

TOŻSAMOŚĆ W WARUNKACH ZMIANY SPOŁECZNEJ

Redakcja naukowa
Zbyszko Melosik, Mirosław J. Szymański



Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej
Warszawa 2016

TOŻSAMOŚĆ W WARUNKACH ZMIANY SPOŁECZNEJ




TOŻSAMOŚĆ W WARUNKACH ZMIANY SPOŁECZNEJ

Redakcja naukowa
Zbyszko Melosik, Mirosław J. Szymański



Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej
Warszawa 2016



Recenzował
Prof. dr hab. Bogusław Śliwerski

Projekt okładki
K. & S. Szurpit

Ilustracja na okładce
Jarema Drozdowicz

Redakcja
Joanna Marek-Banach

Korekta
Zespół

Copyright © by Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej
Warszawa 2016

ISBN 978-83-64953-43-9

Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej
02-353 Warszawa, ul. Szczęśliwicka 40
tel. 22 5893645
e-mail: wydawnictwo@aps.edu.pl

Spis treści

Wstęp	7
MIROŚLAW J. SZYMAŃSKI Konstruowanie tożsamości w warunkach zmiany społecznej	11
ZBYSZKO MELOSIK Pedagogika i tożsamość młodzieży w kulturze kontroli i rozproszenia	27
MIROŚLAWA NOWAK-DZIEMIANOWICZ Tożsamościowe praktyki scalające w sytuacji permanentnej zmiany	48
AGNIESZKA CYBAL-MICHALSKA Rozwój kariery i kształtowanie tożsamości zawodowej podmiotu	75
AGNIESZKA GROMKOWSKA-MELOSIK Elitarne szkolnictwo średnie w Szwajcarii. Konstrukcje tożsamości globalnej elity	90
JOANNA M. ŁUKASIK Tożsamość nauczycielek w średnim wieku życia	108
JAROSŁAW GARA Egzystencjalne doświadczenie aporii sensu swojskości i zadomowienia w świecie życia codziennego	123
ANNA DRABAREK Kłopoty z pojęciem tożsamości	152
BŁAŻEJ PRZYBYLSKI Wokół lewicowej i prawicowej tożsamości politycznej młodzieży	163
BEATA HOFFMANN Zapach jako element tożsamości człowieka	177
TOMASZ GMEREK Tożsamość etniczna i zmiana społeczna. Konteksty teoretyczne	190

JOWITA BARTCZAK

Tożsamość regionalna młodzieży gimnazjalnej na przykładzie gminy
Prostki i miasta Wołomin..... 213

JAREMA DROZDOWICZ

Decydujący moment w świecie Instagramu. Współczesna fotografia uliczna
i wirtualne tożsamości..... 227

O Autorach..... 239

Wstęp

To, że w naszych czasach świat szybko się zmienia, jest oczywiste i nie wymaga szczególnych dowodów. Znajdujemy je we wszystkich dziedzinach naszej aktywności, w każdym miejscu i różnorodnych okolicznościach. Te zmiany, które poprawiają warunki i jakość naszego życia, przyjmujemy łatwo, zwykle nie zwracając na nie specjalnej uwagi. Cieszy nas więc nowy, wielofunkcyjny, bardzo sprawny telefon komórkowy, szybki i niezawodny dostęp do Internetu, nowoczesny samochód czy pociąg Pendolino, którym wygodnie i w krótkim czasie można pokonywać duże odległości. Gorzej, gdy zmiana pociąga za sobą skutki niekorzystne. Oznacza nowe sytuacje i komplikacje w różnych dziedzinach życia, zmianę charakteru i często gwałtowny wzrost wymagań w zakładach pracy, przemieszczenia w przestrzeni społecznej, destabilizację sytuacji osobistej, konieczność nieprzerwanego kształcenia się nawet bez własnej woli i obok rzeczywistych zainteresowań, coraz częstszy brak pewności co do słuszności podejmowanych decyzji, wybieranej drogi i przyjmowanych rozwiązań. Pojawia się trudna do przezwyciężenia niepewność co do trwałości bieżącego zadowolenia oraz perspektyw na bliższe i dalsze lata. Na tym tle może dochodzić do poważniejszych jeszcze komplikacji: zaburzeń psychicznych, niedostosowań społecznych, utraty sensu życia.

W tych nowych realiach, niepodobnych do występujących kiedykolwiek przedtem, człowiek ma trudności z prawidłowym odnajdowaniem się w ciągle zmieniającym się świecie, określaniem swego miejsca, orientacją w przestrzeni społecznej. W związku z tym coraz natarczywiej nasuwają się pytania: Kim jestem? Ku czemu zmierzam? Na te pytania nie ma gotowej odpowiedzi. Jak to określił Zygmunt Bauman (2007, s. 18) w rozmowie z Benedetto Vecchim tożsamość: „jawi się nam raczej jako coś, co należy wytworzyć, a nie odkryć; jako przedmiot naszych wysiłków, «cel», do którego należy dojść; jako coś, co musimy dopiero sklecić z części lub wybrać z dostępnych całości, a potem o to walczyć i chronić”.

Jeśli jest tak, że w trudnej i odpowiedzialnej sytuacji, kiedy maleje znaczenie tradycji i związanych z nią standardów grupowych, a ciężar odpowiedzialności

za podejmowane wybory spada na jednostkę, to od niej w coraz większym stopniu zależy też znajdowanie odpowiedzi na pytanie: Jak żyć? W szybko zmieniającym się świecie może nie tyle degradowane są najważniejsze wartości, ile rozchwyany zostaje utrwalony przez stulecia ich system. Pod wpływem globalizacji, kolejnej fazy rewolucji naukowo-technicznej, wielostronnych przemian kultury pojawia się konkurencja wartości i wzorów osobowych, często zupełnie przeciwstawnych, bądź też na tyle niespójnych, że podważane są podstawy wzajemnego zrozumienia i solidarności społecznej. Typowe dla ponowoczesności migotanie znaczeń otwiera wielokierunkowość możliwych wyborów, a to oznacza, że rozchodzą się lub rozmiągają trajektorie ludzkiego życia. Wobec tego niełatwo orzec, zwłaszcza w początkowej fazie, które z dróg są lepsze i prowadzą do sukcesu, które zaś są zaczątkiem nieuchronnej porażki.

W świecie współczesnym, w którym w różnych dziedzinach osiągamy niewyobrażalny poziom w porównaniu do wszystkich poprzednich okresów rozwoju społecznego, największe sukcesy odnoszą nieliczni. Przeważająca część ludności ciągle ustawicznie poszukuje swego miejsca lub cieszy się z chwilowo osiągniętego statusu. Niemal każdy nie może wydostać się z ubóstwa i biedy. W tych warunkach ogromne znaczenie ma wybór między nieukrywanym indywidualizmem, niemal wyłącznym kierowaniem się własnym interesem a solidarnością i prospołecznością, a więc cechami, które w czasach gwałtownej zmiany społecznej są bardzo potrzebne, ale nie są szczególnie nagłaśniane i promowane.

W związku z tym ważne i aktualne są pytania: Jak konstruować własną tożsamość? W jaki sposób ze społecznego i pedagogicznego punktu widzenia radzić? Jak to mają czynić inni? Jak wspierać ich w tym działaniu? Są to pytania dotyczące tego, na czym polega w naszych czasach życie wartościowe i jak żyć, aby mimo braku map i drogowskazów w racjonalny i godny sposób przeżyć czas, jaki każdy człowiek ma do wykorzystania.

Nad odpowiedziami na te pytania każdy człowiek zastanawia się częściej lub rzadziej, ale pojawiają się one nieuchronnie i stają się coraz bardziej znaczące. W jakimś stopniu, czy tego chcemy, czy nie, ustosunkowujemy się do nich w codziennych działaniach. Bywamy zadowoleni z dokonywanych bieżących rozstrzygnięć lub nie. Zdarza się, że poszukujemy jakiegoś ogólniejszego układu odniesienia, bardziej rozwiniętych refleksji. Taką propozycję szerszej, bardziej zobiektywizowanej analizy myślowej dają autorzy tej książki, którzy wykorzystując swoje kompetencje i doświadczenia naukowe, podejmują różnorodne kwestie związane z tożsamością współczesnego człowieka, jej konstruowaniem, relacją do wszechobecnej zmiany społecznej. Mamy nadzieję, że zamieszczone w pracy studia i rozważania pomogą Czytelnikom mniej zajmującym się tą problematyką poznać ją i zrozumieć, a ci, którzy z racji swych zainteresowań naukowych i prowadzanych badań są już z nią w dużej mierze zaznajomieni, też znajdą w książce nowe ujęcia i dodatkowe analizy.

Publikacja jest owocem współpracy naukowców z dwu uczelni: Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu oraz Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Jest to już druga taka praca – pierwsza ukazała się w 2014 roku pod redakcją Agnieszki Gromkowskiej-Melosik i Mirosława J. Szymańskiego. Była to nagrodzona przez J.M. Rektora Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza książka pt. *Edukacja i nierówność. Trajektorie sukcesu i marginalizacji*. Obok autorów z wymienionych uczelni w przygotowaniu pracy *Tożsamość w warunkach zmiany społecznej* wzięli też udział naukowcy z Uniwersytetu Warszawskiego, Dolnośląskiej Szkoły Wyższej i Akademii Ignatianum.

Traktujemy obie opublikowane dotąd prace jako początek serii. Podkreśla to podobna szata graficzna, a przede wszystkim problematyka łącząca ważne zagadnienia zmieniającego się społeczeństwa oraz współczesnej kultury i edukacji.

Zbyszko Melosik, Mirosław J. Szymański

Literatura

- Bauman Z. (2007). *Tożsamość. Rozmowy z Benedetto Vecchim*. Tłum. J. Łaszcz. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Gromkowska-Melosik A., Szymański M.J. (red.). (2014). *Edukacja i nierówność. Trajektorie sukcesu i marginalizacji*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

MIROŚLAW J. SZYMAŃSKI

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej
Warszawa

Konstruowanie tożsamości w warunkach zmiany społecznej

Człowiek w zmieniającej się przestrzeni społecznej

Wzrastające zainteresowanie problematyką tożsamości w naukach społecznych i humanistycznych nie powinno dziwić, gdyż kwestie tożsamości ściśle wiążą się z pytaniami o istotę człowieczeństwa, jakością i sensem życia jednostki, kondycją człowieka, tym, co czyni dla innych oraz jak inni postrzegają i oceniają jego osobę, jego działanie, codzienne życie. Jest to problematyka złożona i wielowymiarowa, toteż jednocześnie skupia uwagę filozofów i psychologów, biologów i socjologów, przedstawicieli nauk o kulturze. Może też być przedmiotem analiz historycznych, bowiem egzystencja człowieka, jego przeżycia i sposoby działania, a także relacje z innymi ludźmi zmieniają się w czasie.

Zmiany w czasie dotyczą biografii każdej osoby, jej stadiów rozwoju, o czym przekonuje studium Erika H. Eriksona *Tożsamość a cykl życia* (2004). Mają też szerszy wymiar, gdyż położenie społeczne człowieka, jego świadomość i zdolność do oceny swej sytuacji życiowej zależą od historycznie zmiennych warunków społecznych, kulturowych i ekonomicznych, w których się znajduje.

W klasycznym ujęciu istotę tożsamości dobrze oddaje jej określenie dokonane przez Romana Ingardena (1987, s. 42):

W stałym biegu i nieustannej nowości czasu czuję się tym samym (podkreślenia autora – przyp. M.S.) człowiekiem i żyję w pierwotnym poczuciu, że i w przyszłości pozostanę sobą. Tożsamość „mnie” oznacza przy tym dwie różne sprawy: 1. że w ciągu mego życia jestem jednym indywiduum; 2. że w ciągu tegoż życia pozostaję tym samym człowiekiem w pełnej swej jakościowo niezmiennie określonej naturze.

Takie ujęcie tożsamości raczej odpowiadało funkcjonowaniu człowieka w społeczeństwie tradycyjnym, w którym zmiany społeczne były powolne i w ciągu życia jednostki okazywały się mało istotne. Konsekwencją tego stanu rzeczy było to, że podstawowym zadaniem rozwojowym jednostki, efektem jej

socjalizacji pierwotnej i wtórnej stawało się przystosowanie do istniejących warunków społecznych, zadań i oczekiwań oraz ról społecznych wyznaczonych przedstawicielom różnych stanów, a w późniejszym okresie – klas i warstw społecznych. Praktycznie możliwości przechodzenia z jednego stanu do innego niemal nie istniały, w społeczeństwie klasowym okazały się nieco większe, ale też były rzadkością.

W tych warunkach naturalnym procesem socjalizacji dzieci i młodzieży była transmisja wzorów społecznych i kulturowych odpowiadających określonym kręgom ludności w hierarchicznie skonstruowanym systemie społecznym. Wiązało się to z panowaniem kultury nazwanej przez Margaret Mead (2000, s. 23–58) kulturą postfiguratywną. Istotą tej kultury było uczenie się od dorosłego. W warunkach autorytarnego wychowania, które dominowało w społeczeństwach przedindustrialnych, miało to zapewnić międzypokoleniową transmisję kulturową niezbędną do utrzymania istniejących warunków społecznych i gospodarczych oraz zachowania istniejącego ładu społecznego.

W społeczeństwie tradycyjnym pytanie o tożsamość jednostki nie należało do szczególnie dociekliwych. Każde dziecko bowiem wiedziało, jakie jest jego przeznaczenie (tamże, s. 24). W stabilnym, hierarchicznie ustrukturyzowanym społeczeństwie tożsamość jednostki była jakby zaprogramowana, dana jej wraz z miejscem zamieszkania, określonym położeniem społecznym i ekonomicznym rodziny, dostępnym do zdobycia zawodem. Zdaniem Mead w takim społeczeństwie człowiek był „tym, czym był – jednym ze swego ludu [...], nie podlegającą wyobcowaniu jednostką, bezpiecznie ukrytą i podtrzymywaną przy życiu w konie zwyczajów od chwili urodzenia aż do śmierci” (tamże, s. 3–4).

Kwestia tożsamości pojawiła się dopiero w okresie modernizmu. Jak twierdzi Peter Berger (1990, s. 23), dopiero wówczas w biografiami ludzi nabrała znaczenia „sekwencja wyborów” dotyczących sposobu wychowania dzieci, wykształcenia, zawodu, wyboru partnera małżeńskiego (który wcześniej zwykle też był przez rodziców wyznaczany), stylu małżeństwa, przystępowania do dobrowolnych zrzeczeń, podejmowania obowiązków społecznych i politycznych. Podobnie sądzi Zygmunt Bauman. Jego zdaniem „pytanie «Kim jesteś» ma sens tylko wtedy, gdy uważa się, że można być kimś innym niż sobą; tylko wtedy, gdy ma się wybór; no i wtedy, gdy trzeba coś zrobić, to znaczy, gdy wybór jest «rzeczywisty» i wiążący” (Bauman, 2007, s. 21).

Wcześniejsze realia życia ludzkiego powodowały ściśle powiązanie każdej osoby z najbliższym otoczeniem społecznym: rodziną, grupą rówieśniczą, środowiskiem lokalnym, miejscem zamieszkania. Określenia typu: Zbyszko z Bogdańca, Jurand ze Spychowa, a także Zarębina lub Nowakowa jednoznacznie i trwale określały daną osobę. Większość ludzi funkcjonowała w społecznej przestrzeni środowiska lokalnego, miała przypisane do swego statusu role, którym odpowiadały określone wzory zachowań. Dotyczyło to nie tylko środowisk wiejskich, ale także miast. Niemal całkowite ograniczenie interakcji społecznych

do bezpośrednich relacji w środowisku lokalnym powodowało tworzenie się miejscowych wspólnot opartych na rodzinnych lub sąsiedzkich więziach społecznych, podobieństwie warunków życia i interesów.

Jak zauważa Zbigniew Stachowski (2008, s. 68), w warunkach modernizacji tracą znaczenie tradycyjne wyznaczniki tożsamości, które określały podział na swoich i obcych, poczucie wspólnoty i podobieństwa, pamięć historyczną, zwłaszcza związaną ze świadomością miejsca, powodów i zasad fundamentalnych podziałów, historycznie ukształtowane stosunki dominacji i podporządkowania, tradycyjne przyzwolenie na istnienie hegemonii kulturowej. W związku z tym ulegała rozpadowi wcześniejsza legitymizacja całego tradycyjnego systemu tożsamościowego.

Nowoczesność pojawiła się w najbardziej rozwiniętych krajach europejskich w XVII i XVIII wieku, by stopniowo obejmować prawie cały świat. Jej podstawy tworzyła oświeceniowa wiara w potęgę ludzkiego rozumu, dzięki któremu można racjonalnie zmieniać rzeczywistość. Postęp nauki i techniki miał zapewniać osiągnięcia w różnych dziedzinach życia. Nieuchronnie burzy jednak tradycyjne zasady i konwencje. Anthony Giddens (2002, s. 3) stwierdza więc:

Nowoczesne instytucje różnią się od wszelkich wcześniejszych form porządku społecznego ze względu na swą dynamikę, to, w jakim stopniu podważają tradycyjne zwyczaje i obyczaje i na ich globalny zasięg. [...] Nowoczesność radykalnie przekształca charakter życia codziennego i zmienia najbardziej osobiste doświadczenia człowieka. Nowoczesność należy rozważać na poziomie instytucjonalnym, ale transmutacje zachodzące na tym poziomie znajdują bezpośrednie przełożenie na życie jednostek i, co za tym idzie, ich tożsamość.

We współczesnym społeczeństwie, choć zadanie „być sobą” pozostaje stałe, tożsamość jest zmienna – zauważa Barbara Szacka (2003, s. 151):

Zmienność jest pochodną ogromnej różnorodności kulturowej i znacznego zróżnicowania społecznego współczesnych społeczeństw przemysłowych. W społeczeństwach tradycyjnych tożsamości były jasno określone i mało zmienne, a zmianom towarzyszyły rytuały przejścia; aby chłopiec stał się mężczyzną i zmienił swą tożsamość, musiał przejść inicjację. W społeczeństwie nowoczesnym człowiek żyje w „kalejdoskopie zmiennych ról” i nawet tego samego dnia jest kimś innym: rano pokornym małżonkiem, w południe despotycznym szefem, po południu przestraszonym pacjentem dentystry, wieczorem swobodnym, pełnym uroku, rozbawionym uwodzicielem.

Nowa sytuacja jednostki w czasach modernizmu polega na tym, że wiara w potęgę rozumu powoduje, że odzyskuje ona podmiotowość, staje się co najmniej potencjalnie aktorem społecznym, kreatorem własnej biografii. To już nie tylko wszechogarniająca wszystko wola Boga, czy też zrządzenie losu wyznaczają bieg życia człowieka. Znaczenie uzyskują: wiedza i wykształcenie, umiejętność podejmowania różnorodnych wyborów, pracowitość i wytrwałe dążenie

do celu, racjonalne kierowanie własnym życiem. O tym, jakie to ma konsekwencje dla całego społeczeństwa, Giddens (2008, s. 28) napisał:

Refleksyjność nowoczesnego życia społecznego polega na tym, że praktyki społeczne podlegają bezustannym przeglądom i reformom w świetle napływającej informacji o tych właśnie praktykach [...]. Należy jasno ukazać naturę tego zjawiska. Na wszystkie formy życia społecznego częściowo składa się też wiedza, jaką aktorzy posiadają na ich temat. Wiedza o tym, «jak grać dalej» w znaczeniu wittgensteinowskim, wpisana jest w konwencje określające i odtwarzane przez ludzkie działania.

Jak być aktorem i „jak grać dalej”, z większym lub mniejszym powodzeniem może rozważać człowiek wolny. Wprawdzie nowoczesność wiązała się z formalnym proklamowaniem praw człowieka i praw obywatelskich, ale nie doprowadziła do likwidacji zasadniczych nierówności społecznych. Wręcz przeciwnie, w naszych czasach wciąż istnieją w społeczeństwie obszary ubóstwa i biedy, pojawiły się też niestosowane wcześniej pojęcia wykluczenia i marginalizacji. Trudno zatem o jednorodne rozpatrywanie spraw tożsamości w odniesieniu do wszystkich ludzi. Niektórzy, niestety, także i w naszym społeczeństwie nie mają warunków, by żyć, myśleć i działać nowocześnie. Pisząc o stylu życia różnych grup ludności, Giddens (2002, s. 9) stwierdza, że pojęcie „stylu życia” należy wyłącznie do sfery zainteresowań zamożniejszych grup czy klas. Autor sądzi, że ubodzy są pozbawieni możliwości dokonywania wyborów stylu życia. Niewątpliwie mają też ograniczone możliwości konstruowania własnego „ja”.

Obecnie coraz częściej mówi się o wyczerpywaniu się dotychczasowego modelu nowoczesności, choć niektórzy autorzy piszą o wchodzeniu w późną nowoczesność (Beck), „płynną nowoczesność” (Bauman), czy też rozwiniętą nowoczesność (Giddens). Coraz częściej w publikacjach pojawiają się określenia: „postmodernizm”, „postmoderna”, „ponowoczesność”. Empirycznymi przejawami nowej sytuacji stały się: daleko idące różnice w przeróżnych dziedzinach doświadczenia społecznego oraz nieprzewidywalność zachodzących zdarzeń. Do najważniejszych przyczyn tych zjawisk zalicza się: radykalne zmiany organizacji pracy, gwałtownie narastające znaczenie nowych technologii komunikacyjnych, psychologizację samowiedzy oraz znaczne zwielokrotnienie stosunków społecznych, w których uczestniczy współczesny człowiek (Joas, 2009, s. 235). Rekonstruując to, co charakteryzuje postmodernizm, Aleksandra Kunce (2003, s. 15–18) wymienia aż 42 jego cechy. Spośród podanych przez autorkę uznaje za najważniejsze to, że postmodernizm jest:

- załamaniem się globalnego projektu nowoczesności (Lyotard, 1997);
- poczuciem kryzysu metanarracji (wielkich opowieści – wolnościowej i spekulatywnej), legitymizującym naukę i działania społeczne (tamże, 1997, s. 97–109);
- rozwijaniem nadziei na wyzwoloną naukę – trudniącą się wymyślaniem reguł; wprzęgniętą w system technologicznego kapitalizmu, który uczy trzeźwego myślenia z „metanarracją” (tamże, 1997, s. 163–178);

- hasłem zniesienia granic między sztuką wysoką a popularną, między sferą elitarną a nieelitarną (Jencks, 1987);
- świadomością, która postawiła w centrum uwagi problem „końca historii”, chcąc na nowo go reinterpretować i określić własną relację „post-” (Fukuyama, 2009; Habermas, 1996, s. 273–295; Lyotard, 1996, s. 45–58; Vattimo, 1997, s. 128–144);
- optymistycznym myśleniem o nowych możliwościach płynących z „końca historii” (Vattimo, 1997, s. 128–144); „martwego czasu” (Baudrillard, 1994; 1997, s. 175–189);
- radykalnym sprzeciwem wobec nowożytnego rozumu lansującego dualizm duszy i ciała w imię dwuwartościowej logiki, wiarę w pewny podmiot i myślące „ja” (Bauman, 1995; Rorty, 1996);
- myśleniem opartym na fragmentaryczności, wielości, niewyraźności, różnicy, odrzuceniem dążenia do Całości, Jedności, Prawdy; plasowaniem się po stronie antyplatonizmu, antykartezjanizmu, antyheglizmu (Kuźma, 1997, s. 62);
- koncepcją podmiotu słabego, kruchego, przygodnego, zanurzonego w świecie wieloznacznym, a przez to skazanego na ruch, chaos i rozproszenie, jednocześnie zmuszonego jednak do kreatywności, wyboru i odpowiedzialności (Bauman, 1994; Rorty, 1996; Taylor, 1995, s. 9–21);
- tendencją do widzenia świata w kategoriach powierzchowności, konsumeryzmu, postindustrializmu (Bauman, 1995);
- położeniem nacisku na moralne (praktyczne, doraźne) aspekty działalności człowieka, zwłaszcza podjęciu na nowo kwestii odpowiedzialności (Bauman, 1994; Geertz, 1995; Rorty, 1996).

Postmodernizm ma wiele odmian, a jego przedstawiciele akcentują różne aspekty charakterystycznego dla tego nurtu myślenia o współczesnej rzeczywistości. Niezależnie od tych różnic nie ulega wątpliwości, że postmoderniści domagają się odrzucenia lub co najmniej krytycznego traktowania oświeceniowej wiary w moc rozumu i postępu. Dopuszczają wielość możliwych punktów widzenia, różnorodność interpretacji, postulują poszukiwanie ukrytych znaczeń. W związku z tym nie podzielają przekonania o prawdziwości wielkich narracji zawartych w historii, literaturze, religii. Konieczna jest dekonstrukcja, gdyż wiele narracji przedstawia ukryte interesy władzy. Postmoderniści sądzą, że wszelka prawda jest względna, da się ją ustalić tylko doraźnie, w danym miejscu i czasie. Prawda i wartości są uwikłane w konteksty kulturowe, ich rzeczywisty sens i znaczenie można ustalić tylko w ramach określonej kultury. Potrzebne jest zatem otwarcie na różnorodne narracje zawierające ekspresję poglądów i przekonań mniejszości narodowych, etnicznych, wyznaniowych, seksualnych i innych. W związku z tym postmoderniści uznają istotność stanowisk prezentowanych przez feministki, ekologów oraz przedstawicieli innych ruchów ukazujących potrzebę zmian w globalizującym się społeczeństwie.

W takim ujęciu świata, który się zmienia szybciej niż kiedykolwiek, a jego poznanie samo w sobie też jest zmienne, nie może być mowy o ciągłej, stabilnej, niezmiennej tożsamości. Jak powiada Bauman (2011b, s. 6):

[...] nasz świat, świat płynnej nowoczesności, nieustannie nas zaskakuje: to, co dziś wydaje się pewne i na właściwym miejscu, już jutro może się okazać żalostną pomyłką, czymś płynnym i niedorzecznym. Podejrzewamy, że może się tak stać, dlatego czujemy, że podobnie jak świat, który jest naszym domem, także my, jego mieszkańcy, a od czasu do czasu jego projektanci, aktorzy, użytkownicy i ofiary, musimy być przygotowani na zmiany, musimy być, zgodnie z ostatnio modnym określeniem „elastyczni”.

Konstruowanie tożsamości, choć w większym lub mniejszym stopniu dotyczy wszystkich, w świecie ponowoczesnym staje się przede wszystkim zadaniem indywidualnym, zadaniem jednostki. Bauman (2008, s. 176) ujął tę myśl następująco:

Idea indywidualizacji niesie za sobą wyzwolenie jednostki z przypisanego jej, odziedziczonego i wrodzonego, z góry zdeteminowanego charakteru społecznego: jest to zmiana słusznie postrzegana jako najważniejsza i najbardziej płodna cecha kondycji nowoczesnej. Mówiąc w skrócie, indywidualizacja polega na przekształceniu tożsamości ludzkiej ze stanu danego raz na zawsze w zadanie i nałożeniu odpowiedzialności za wykonanie tego zadania i za konsekwencje (również skutki uboczne) tego wykonania na jego wykonawców; innymi słowy, polega na ustanowieniu autonomii *de iure* (choć już niekoniecznie *de facto*).

W związku z tym kwestia tożsamości coraz częściej nurtuje ludzi. W tej sprawie jednostka nie może, a przynajmniej nie powinna zdać się na zwykły bieg rzeczy, bo grozi to popełnianiem licznych błędów, lub co najmniej tym, że będzie błądzić i dryfować. Uświadomienie sobie skali problemów związanych z poruszaniem się w zmiennej i jakże często nieprzejrzywej rzeczywistości zwiększa skalę odpowiedzialności, która czasem może być trudna do zniesienia. Zadanie polegające na tym, żeby w nieustannie zmieniającym się świecie, z konieczności albo i z własnej woli zmieniając się samemu nie utracić sterowności, mieć poczucie bycia sobą i co więcej uzyskiwać satysfakcję z tego, to jedno z trudniejszych wyzwania, z którymi człowiek spotyka się w życiu. Wzrastająca autonomia jednostki, w tym jej autonomia moralna oznacza – zdaniem Baumana (1994, s. 75) – „moralną odpowiedzialność (podkreślenie autora – przyp. M.S.) nie odbieralną, ale też niezbywalną”.

Konstruowanie tożsamości młodzieży w zmieniającym się społeczeństwie

Zmiana społeczna, która radykalnie przekształca warunki i styl życia ludzi oraz zupełnie modyfikuje postrzeganie dalszej perspektywy, bez wątpienia

wpływa na całą sytuację egzystencjalną człowieka, a także na jego świadomość i poczucie sensu życia. Z jednej strony człowiek otrzymuje ogromne pole wolności w skali nieistniejącej nigdy przedtem, co daje mu ogromną szansę refleksyjnego spojrzenia na siebie, swoje możliwości, analizę i ocenę szans, które otwierają się przed nim. Z drugiej zaś w warunkach ciągłej zmiany niemal każda osoba musi ustosunkowywać się do coraz to nowych sytuacji, choćby z tego względu, że nieustannie jest w ruchu. „Ulubionym bohaterem płynnej nowoczesności jest niczym nieobciążona, swobodnie poruszająca się jednostka. Bycie «ustalonym», «zidentyfikowanym» na sztywno i bez możliwości zmian, staje się coraz gorzej widziane” – stwierdza Bauman (2007, s. 30).

Człowiek znajdujący się w sytuacji nieustannej zmiany ma do czynienia z całą masą ruchomych barier, których wysokość ciągle się zmienia, a także z pojawianiem się lub potencjalną możliwością wystąpienia coraz to nowych okoliczności, które mogą sprzyjać zamierzeniom, ale też wyzwalać nieistniejące wcześniej trudności. Stwarzać to może nastroje niepokoju i niepewności, dość powszechne w obecnych czasach. Ze względu na to, że wychodzenie w przyszłość nie dokonuje się dziś w sposób rutynowy plemiennie lub pokoleniowo, a jest zadaniem indywidualnie rozwiązywanym przez jednostkę, dość naturalnym skutkiem może być poczucie samotności. Towarzyszyć mu może narastająca i często porażająca odpowiedzialność za swe decyzje, swój własny los i wszelkie konsekwencje dla innych. Niepewność co do słuszności wyboru jednego z możliwych rozwiązań, którą niejednokrotnie wzmagają poczucie braku odwrotu i możliwości dokonywania korekt, czyni egzystencję człowieka, szczególnie w okresie młodości, swoistą grą o utrzymanie się na powierzchni, zachowanie własnego „ja” i utrzymanie drogi do wybranych celów. „Pytanie o tożsamość – powiada Bauman (1994, s. 9) – wyrasta z odczucia chybotliwości istnienia, jego «manipulowalności», «niedookreślenia», niepewności i nieostateczności wszelkich form, jakie przybrało”. Mimo to zadanie, jakim jest konstruowanie własnej tożsamości, musi być podejmowane i nie ma przed nim ucieczki. Wynika to z konstatacji, że „wybór jest koniecznością, a wolność jest losem człowieka” (tamże).

Dobrze oddają to słowa Sławomira Mrożka: „Powiedziano mi: «Wymyślaj siebie sam, sam wymyślaj swoje własne życie i urządzaj je, jak chcesz, zarówno w każdej aktualnej minucie, jak i od początku do końca». A czy mnie na to stać? Tak całkiem bez pomocy, prób, przymiarek, pomyłek i poprawek, a przede wszystkim bez wątpliwości?” (za: Bauman, 2011a, s. 42).

Aczkolwiek podane dylematy dotyczą obecnie każdego człowieka, z wyjątkową siłą kumulują się wśród ludzi młodych. To oni mają szczególnie nasilone zadania związane z „wymiślaniem siebie”, „projektowaniem własnego życia”, jego „urządzaniem”. Dokonują tego bez możliwości powielania tego, co czynili starsi, nie mają sprawdzonych przez dziesięciolecia wzorów i rozwiązań. Nie bardzo też mogą powtarzać wybory rówieśników, skoro każda osoba ma własne

warunki, dyspozycje i możliwości, inne zainteresowania i uzdolnienia, osobiste preferencje, upodobania i wartości.

W szczególnie trudnej sytuacji znajdują się zatem ludzie młodzi wkraczający dopiero w swe dorosłe życie. [...] Przyszłość rysuje się dla nich w sposób wyjątkowo mglisty. Pojawia się uczucie osamotnienia i wyobcowania, karmione szczególnie złudnym przekonaniem o nieograniczonych możliwościach. Możliwościach, które jakże często są nieosiągalne, tworząc jednocześnie mirażę wszechmocy, która musi ulec nieuchronnej i bolesnej konfrontacji z rzeczywistością. Każdy ma prawo do szczęścia i wyboru własnej drogi życiowej, a każda z tych dróg jest uprawniona i nie podlega ocenie. Młodego człowieka pozostawia się w przekonaniu, że niepowodzenia są wynikiem wyłącznie jego własnych błędów i pomyłek, a ponadto, że tylko on sam może i powinien sobie poradzić (Jagięła, 2009, s. 93).

Powodzenie w ambitnych działaniach łatwiej mogą uzyskiwać młode osoby odnotowujące różnorodne sukcesy w swych działaniach, pełne optymizmu, wiary w możliwość osiągnięcia stawianych celów, pewne siebie. Agnieszka Cybal-Michalska (2006, s. 234) stwierdza: „Odpowiedzią na nieodłączną ambiwalencję ponowoczesności jest nieustanny proces kreowania pozytywnego wizerunku siebie... [...]. Zdolność do harmonijnej egzystencji podmiotu w wielości źródeł ponowoczesnych znaczeń domaga się uznania swojej wyjątkowości, indywidualności i odrębności, przy jednoczesnym gloryfikowaniu różnicy w uniwersum relacji”. Bez trudu można sformułować i uzasadnić tezę, że takie cechy zdecydowanie łatwiej może ukształtować młodzież z rodzin należących do klasy średniej i wyższej niż podobnie młode osoby starające się kompensować niedostatki spowodowane spowolnionym rozwojem wynikającym z mniej stymulującego otoczenia środowiskowego.

Ogólnie jednak w czasach ponowoczesności niełatwo o kształtowanie wyjątkowości, nieprzeciętności, wizerunku wysokiej klasy własnej osoby. Postmodernistyczna wizja podmiotu to wizja jednostki sfragmentaryzowanej, zdecentrowanej, zagubionej i słabej. Podmiot staje się bezwolny, zależny od zewnętrznych bodźców, którym podlega. Wyraża to stwierdzenie: „Liczy się tylko kontekst – można tylko być w nim. «Ja» pozostaje unicestwione” (Kunce, 2003, s. 104). Poszukując osadzenia, jednostka szuka oparcia i identyfikacji w jakiejś grupie. „Samoczynnie zostaje wymuszona zbiorowa skonsolidowana promocja wizerunku pewnego «my». [...] Ale tu już właściwie nie ma «ja», gdyż pozostaje wszechwładny kontekst, który unoszony jest pewnym «my»” (tamże, s. 105). Co więcej, kontekst, który unieważnia indywidualność i odsłania chwiejność „ja”, wzmacnia jednostkę przez siłę zbiorowości. „Rozpłynięcie się w określonym kulturowo i uzasadnionym «my» daje więc oparcie zmiennym jednostkowym doświadczeniom” (tamże, s. 106).

W związku z tym Bauman (1994) wyodrębnił cztery wzory ponowoczesnych osobowości: spacerowiczów, włóczędzy, turystów i graczy. Zdaniem autora stały

się one normą zachowań w życiu codziennym, mogą też występować u tych samych ludzi, także w tych samych fragmentach życia.

Wzór kulturowy spacerowicza jest wytworem opisywanej już przez Georga Simmela anonimowości typowej dla wielkiego miasta. Spacer daje okazję przeżywania wolności, gdyż nikt nie wie, skąd spacerowicz przyszedł i dokąd pójdzie, nie jest to zależne od innych. Zdaniem Baumana taka wolność to jednak wolność powierzchowna, umowna, gdyż spacerowicz jest tylko biernym obserwatorem, nie ma wpływu na to, co widzi. Traktuje świat jako teatr, ulicę jako scenę, przechodniów jako nieświadomych swej roli aktorów, życie zaś jako grę, w której „każdego można postrzegać na różne sposoby i w której różnicę między prawdą, udawaniem i domysłem zacierają się – ale też są nieistotne i nikogo szczególnie nie frapują ani trapią” (tamże, s. 23).

Włóczęga podobnie jak spacerowicz w dawnych czasach należał do marginesu życia społecznego, ale ponowoczesność przenosi go do głównego nurtu. Charakteryzując ponowoczesnego włóczęgę, Bauman (tamże, s. 28) stwierdza:

Jak pielgrzym włóczęga wędruje i spędza szmat życia w drodze. Włóczęga „żyje na stacji”, bo każdy stan, w którym się znajduje, traktuje jako przystanek, na którym długo nie zabawi, który wkrótce opuści [...]. Włóczęga nie wie, dokąd go w końcu nieustanna wędrówka doprowadzi, a i nie doskwiera mu zbytnio ta niewiedza. Ruch jest dlań ważniejszy od celu: nie z celu, ale z samej siebie wędrówka czerpie swój sens. Troska o cel długofalowy byłaby zresztą stratą czasu, bo wiadomo przecież, że mapy świata, w którym się wędruje, zmieniają się z dnia na dzień i zmieniają się jeszcze wielokrotnie, zanim kres wędrówki będzie osiągnięty.

Turysta opuszcza dom, poszukując wrażeń. Czyni to nie dlatego, że musi, podróżuje z własnej woli. Wybiera się do miejsc, które są warte zwiedzania, ma możliwość dotarcia do nich, płaci, ale też stawia wymagania. Świadomie przedstawia warunki i oczekuje ich spełnienia. Szuka nowych doświadczeń, a może je dostarczyć tylko inność, coś, co odbiega od codzienności. Turysta nie dryfuje, będąc w ruchu, dąży do wytyczonych przez siebie celów, wie, że z każdej podróży wróci do domu.

W pracy *Globalizacja: i co z tego dla ludzi wynika* Bauman (2006) przeciwstawia wzory turysty i włóczęgi. Jego zdaniem włóczęga jest nieudolną, nieudaną kopią turysty. Turysta jako osoba świadoma swych celów, mająca środki do ich realizacji, jest osobą pożądaną, chętnie witaną na całym świecie. Włóczęgów nigdzie nie cenią, to im stawia się bariery wizowe. Choć i turysta, i włóczęga są w ruchu, tylko pierwszy z nich zapewnia sobie pożądane korzyści. Drugi poznaje i doświadcza to, co przypadkowe, a ograniczony z powodu braku funduszy zasięgu poruszania się niezmiernie ogranicza poznawanie tego, co aktualne i nowe.

Gracz wie, że podejmując swe działania, wkracza w rzeczywistość, w której nie ma konieczności, ale też nie ma przypadku. Zasadą aktywnego uczestnictwa w grze jest ryzyko. Podejmując je, trzeba mieć łut szczęścia. Pożądaną

cechą gracza jest spryt, pożądane są też: empatia, sporządzanie doraźnych planów osiągnięcia sukcesu, koncentracja, współpraca z partnerem, brak skrupułów w walce z przeciwnikiem. Gracz chce zwyciężać, ale wie, że żadna porażka nie jest ostateczna. Życie gracza jest więc „serią kolejnych walk, rozgrywek, meczów, spotkań” (Bauman, 1994, s. 35).

Wymienione wzory mogą przewijać się we fragmentach życia każdej osoby, dominują jednak tylko wśród niektórych. Można z dużym prawdopodobieństwem założyć, że częściej przewijają się wśród ludzi młodych, których biografia w większym stopniu wiąże się z różnymi wymiarami ponowoczesności.

Z badań przeprowadzonych w 2004 roku przez Ewę Wysocką wśród studentów dwu śląskich uczelni wynika, że poziom akceptacji wyróżnionych przez Baumana ponowoczesnych wzorów osobowych był zróżnicowany; każdy z nich miał niemal taką samą liczbę zwolenników, jak i antagonistów. Więcej akceptujących (50,8%) niż odrzucających (49,2%) miał jednak wzór gracza, człowieka podejmującego rywalizację. Według autorki nieco więcej niż połowa respondentów aktywnie przystosowuje się do „drapieżności współczesnego świata” i traktuje swoje życie jako swoistą grę, w której trzeba uwzględniać ryzyko przegranej, gdyż największymi przegranymi są ci, którzy unikają ryzyka, nie podejmują walki, sami wycofują się z gry (Wysocka, 2008, s. 323).

Inne wzory uzyskały niższą akceptację studentów. Jest zaskakujące, że aż 49,6% badanych zaakceptowało wzór włóczęgi, któremu Wysocka przypisała cechy neurotyczne i to, że jest samowykluczającym się abnegatem. W ujęciu Baumana nie odczytałem takiej charakterystyki włóczęgi, ale wśród włóczęgów niewątpliwie zdarzają się osoby o wymienionych cechach psychicznych. Trudno zaprzeczyć, że wśród studentów niemało jest dziś osób koncentrujących się na wydarzeniach i przyjemnościach bieżącego dnia. Nie bardzo interesuje ich myśl o dalszej przyszłości, która wydaje się być mglista i niepewna. Nie brak też studentów, którzy liczą, że „jakoś to będzie”.

Wzór spacerowicza zaakceptowało 47,9% badanych studentów. Zdaniem Wysockiej jest to wyrazem indyferentyzmu tych respondentów, aprobaty dla ponowoczesnej kultury konsumpcji, ucieczki od niepewności. Można tu dodać także aprobatę dla treści i form kultury popularnej. Wśród jej uczestników – jak to określa Zbyszko Melosik (2013, s. 10–11) – występuje orientacja na dryfowanie po różnych sferach, afektywność, akceptacja rozproszenia.

Najrzadziej akceptowanym przez studentów wzorem osobowym okazał się turysta (45,8% wyborów). Jest to pewne zaskoczenie, gdyż studenci powinni cenić aktywność poznawczą i działaniową, a także umiejętność zdobywania autonomii, w tym pozycji zapewniającej to, że ludzie „z tobą się liczą”. Na pewno też sami nie stronią od możliwości przeżywania, pragną nowych wrażeń. Komentując wyniki swych badań, Wysocka upatruje niechęć części respondentów do wzoru turysty tym, że brak w nim pierwiastków allocentrycznych. Z tym argumentem można się zgodzić; przypomnę, że w moich wcześniejszych

badaniach wartości młodzieży (Szymański, 2006) wartości allocentryczne zajęły najwyższe miejsce.

Badana próba studentów z dwu śląskich miast nie może być uznana za reprezentację wszystkich polskich studentów, a tym bardziej ogółu polskiej młodzieży. Nawet tak szeroka kategoria, jaką jest kategoria globalnego nastolatka, którą opisuje Melosik, nie ma charakteru uniwersalnego, choć występuje w przeważającej części państw na świecie. „Tożsamość takiego nastolatka jest w znacznie mniejszym (lub nawet niewielkim) stopniu kształtowana przez wartości narodowe i państwowe, w znacznie większym – przez kulturę popularną, mass media oraz konsumpcję” (Melosik, 2013, s. 141). Charakteryzując dokładniej globalnego nastolatka, autor stwierdza, że:

[...] uczęszcza on do bardzo dobrej lub przyzwoitej szkoły średniej albo jest studentem uniwersytetu. Za nauką nie przepada, lecz rozumie, że wykształcenie i certyfikaty edukacyjne są wstępnym warunkiem zawodowego sukcesu i mogą przydać się w przyszłości. [...] Z największą przyjemnością przemieszcza się po wirtualnej przestrzeni (nieustannie korzysta z You Tube'a). Muzyka odgrywa bardzo ważną rolę w jego życiu, dostarczając mu przyjemności i fascynacji (jakkolwiek krótkotrwałych). Ogląda więc programy telewizyjnych stacji muzycznych, słuchając zwykle brytyjskich lub amerykańskich utworów i nie będąc przywiązany do jednego stylu lub wykonawcy. Ma nawyk nieustającej telefonicznej (komórkowej) SMS-owej komunikacji z przyjaciółmi i znajomymi, nawet jeśli tylko fragmentarycznej i pozbawionej głębszej treści. Pijąc coca-cola, absolutnie nie czuje się amerykańizowany, a pobyt w restauracji McDonald's w żadnym wypadku nie stanowi dla niego formy fastfoodyzacji jego życia.

Pojęcie globalnego nastolatka odnoszone jest głównie do wielkomiejskiej młodzieży z klasy średniej. Prawdą jest, że takie młode osoby można spotkać na całym świecie i – jak zauważa Melosik – globalny nastolatek żyjący w Paryżu, Warszawie, Los Angeles, Pekinie, Bangkoku jest bardziej podobny do swych rówieśników z tej samej klasy społecznej, którzy mieszkają w Sydney, Lagos, Sztokholmie lub Limie, niż z osobami w tym samym wieku, ale wywodzącymi się z rodzin chłopskich lub robotniczych. Nie ulega też wątpliwości, że młode osoby, które wpisują się w podane cechy charakteryzujące globalnego nastolatka, tworzą na świecie populację liczącą miliony ludzi. Równie trudno jednak powiedzieć, czy jest to akurat ta część młodego społeczeństwa, która będzie decydować o przyszłości świata. Zapewne zawsze byli na świecie ludzie, którzy woleli muzykę lekką i przyjemną niż słuchanie Liszta, Brahmsa lub Pendereckiego, chętniej czytali utwory Rodziewiczówny i Żegadłowicza niż Witkacego i Gombrowicza. Zarazem trudno dziś wierzyć w komunistyczną utopię, że to proletariusze ze wszystkich krajów, łącząc swe siły, mogą naprawić świat.

Wyjście z kryzysu i pułapek okresu późnej nowoczesności i poszukiwanie popokapitalistycznej drogi rozwoju jest utrudnione także przez to, że nie ma dziś na świecie nowych ideologii, odpowiadających potrzebom i wyzwaniom obecnego czasu. Magda Miczyńska-Kowalska (2012, s. 70), nawiązując do pracy zbiorowej

pod redakcją Mary Lambkin (2001) pt. *Zachowanie konsumenta. Koncepcje i badania europejskie* stwierdza:

Ponowoczesność pozbawiona jest dominujących ideologii. Charakteryzuje się pluralizmem stylów. Społecznymi tendencjami zachowań współcześnie są: indywidualizacja, rozpoczęta w okresie poprzednim laicyzacja i różnicowanie społeczne. Tendencje te, posunięte do skrajności, skutkują rozczłonkowaniem społeczeństwa, utratą tożsamości i rozpadem struktur społecznych. Ponowoczesność to również epoka informacji, wiedzy, globalizacji i kresu wiary w jedną prawdę.

Jak zwykle u podstaw przemian społecznych i kulturowych w poszczególnych krajach i na całym świecie tkwią zjawiska i procesy ekonomiczne. Globalizacja w obecnej skali nie byłaby możliwa bez liberalizacji handlu, znoszenia barier celnych, swobodnego w skali całego świata przepływu kapitału. Umożliwiło ją eksploatowanie surowców z zasobów znajdujących się na wszystkich kontynentach, a także przemieszczanie kadr z krajów biednych do wyżej rozwiniętych oraz lokowanie centrów przemysłu i usług tam, gdzie można znaleźć tanią i niezłe już wykształconą siłę roboczą. Procesy te musiały oznaczać osłabianie się kultur lokalnych oraz uniwersalizację kultury popularnej w skali całego świata.

Wyczerpywanie się potencjału rozwojowego, który wносиła modernizacja, wiąże się z kryzysem i dysfunkcjami wspierającej ją ideologii neoliberalnej. Ujawniło się to w demistyfikacji liberalnych mitów, że wolność może dać szczęście wszystkim, a demokracja w życiu społecznym zapewni równość szans. Niestety, na całym świecie, w tym także w krajach wysoko rozwiniętych, nie maleje liczba osób wykluczonych i zmarginalizowanych. Zdecydowanie wzrastają dysproporcje między zasobami finansowymi ludzi zaliczanych do bogatych i biednych.

Thomas Piketty (2015, s. 305) podaje, że w 2010 roku w Stanach Zjednoczonych grupa 1% najbogatszych mieszkańców kraju otrzymywała 12% dochodów ogółu obywateli. Warstwa składająca się z 10% najbogatszych osób kumulowała 35% dochodów. Jednocześnie połowa ludności określanej przez autora mianem „klasy ludowej” musiała zadowolić się 25% ogólnych dochodów. Piketty przewiduje, że skala nierówności ekonomicznych wśród mieszkańców Stanów Zjednoczonych nadal będzie wzrastać. Jego zdaniem w 2030 roku grupa najbogatszych mieszkańców składająca się z 1% obywateli szczególnie uprzywilejowanych ekonomicznie uzyska 17% ogółu dochodów. Ci, którzy będą zaliczani do 10% najbogatszych, przejmą łącznie 45% ogółu dochodów. Połowa ludności będzie mieć dochody niższe od przeciętnych. Otrzyma w sumie zaledwie 20% ogółu dochodów.

Podobna sytuacja występuje i będzie następować w wielu innych krajach. Nie stwarza to optymistycznej perspektywy dla większości młodzieży, zwłaszcza zaś tych młodych osób, które wywodzą się z niższych warstw społecznych. W krajach kapitalistycznych edukacja wyższej jakości, dostępna głównie w elitarnych szkołach niepublicznych, niemało kosztuje. Młodzież uboższa jest podwójnie dyskryminowana: z racji niedostatku potrzebnych do efektywnego uczenia się

środków finansowych oraz z powodu niewielkiego kapitału kulturowego, które wynosi ze swych rodzin.

Rolę tych czynników dostrzega Eugenia Potulicka (2010, s. 102), pisząc: „Wybór na rynku wiąże się z kosztami. Dla osób, które nie mogą pokryć kosztów wyboru, nie ma efektywnego rynku. [...] Ponadto racjonalny wybór wymaga kompetencji, które wiążą się z kapitałem kulturowym”. Prawidłowości te mają uniwersalny charakter: dotyczą nie tylko edukacji, lecz także wyboru zawodu, stylu życia, uczestnictwa w kulturze.

Choć w literaturze naukowej, która ukazuje się obecnie, w analizie zjawisk związanych z funkcjonowaniem człowieka w czasach współczesnej zmiany społecznej przeważa zainteresowanie pozytywnymi lub negatywnymi oddziaływaniami kultury popularnej oraz rolą nowych mediów, uporządkowanie rzeczywistości będzie zależne przede wszystkim od wypracowania nowych rozwiązań makroekonomicznych i tworzenia adekwatnych do obecnych i perspektywicznych potrzeb koncepcji ładu społecznego. Trudno spodziewać się, by mogły być wypracowane w partiach i środowiskach prawicowych, które z istoty rzeczy skłaniają się ku rozwiązaniom neokonserwatywnym, a więc nie mogą proponować radykalnej zmiany. Mnożące się na świecie ruchy eksponujące drapieżny nacjonalizm oraz różnorodne fanatyzmy wyznaniowe zdecydowanie bardziej zbliżają świat do nieobliczalnej eskalacji napięć i konfliktów niż przyczyniają się do postępowych rozwiązań. W tej sytuacji nadzieje trzeba wiązać z kręgami nowoczesnej lewicy, której jednak i w Polsce, i w wielu krajach na świecie zdecydowanie brakuje. Skutkuje to niedostatkiem koncepcji ponowoczesnego ładu społecznego, choć nie można powiedzieć, że w ogóle nie istnieją.

Autorem jednej z takich koncepcji jest Anthony Giddens (2008). Jego zdaniem system ponowoczesny składać się będzie z czterech wymiarów, którymi są: wielopłaszczyznowość uczestnictwa w demokracji, demilitaryzacja, humanizacja technologii oraz system postniedoboru. W systemie postniedoboru zasadniczą rolę będą odgrywać: światowa koordynacja porządku społecznego, przekroczenie etapu wojen, uspołeczniona organizacja gospodarki oraz system opieki planetarnej.

Już pierwsze wrażenia związane z możliwością wdrażania takiej koncepcji nie są jednak wolne od wątpliwości. O ile można przyjąć, że w miarę realne jest dalsze promowanie demokracji i praktyk demokratycznych na świecie, choć w krajach mających wciąż systemy autorytarne będzie to bardzo trudne, o tyle demilitaryzacja Rosji, Korei Północnej, Izraela lub Iranu w najbliższych latach jest trudna do wyobrażenia. Podobnie teoretycznie możliwa jest kolejna faza humanizacji technologii, zwłaszcza tzw. nowych mediów, ale wprowadzenie projektowanego przez Giddensa systemu postniedoboru wymagałoby ogromnej redystrybucji środków z bogatej Północy do biednych krajów Południa i skutecznego sterowania procesem wykorzystywania tych środków. Remedium na kłopoty gospodarcze, jakim miałyby być uspołeczniona organizacja gospodarki,

wydaje się złudne, skoro tak bardzo zawiódł system takiej gospodarki w istniejącym w drugiej połowie XX wieku bloku państw komunistycznych.

Dla młodzieży, która jest szczególnie zainteresowana tym, jak będzie wyglądać przyszłość, podobny jak projektowany przez Giddensa, choć bardziej realny system ponowoczesny, byłby niezmiernie ważny. W tym kontekście warto przywołać słowa Magdaleny Piorunek (2009, s. 8) o specyfice kształtowania biografii w gwałtownie zmieniającej się rzeczywistości:

W tych warunkach permanentnych zmian, zawrotnego tempa życia, nieprzejrzystości i nieprzewidywalności rzeczywistości społecznej konstruuje swą biografię człowiek doświadczający codzienności, stawiający sobie kolejne bieżące cele, wytyczający kierunki swoich perspektywicznych zamierzeń, usiłujący utrzymać kontrolę nad swoimi działaniami, próbujący tłumaczyć i zrozumieć otaczający świat, człowiek w obliczu permanentnej dyskontynuacji egzystencji.

Młodemu człowiekowi byłoby o wiele łatwiej podejmować decyzje, gdyby w zawirowanym świecie, który ma tłumaczyć i zrozumieć, było znacznie mniej niż dziś przypadku i chaosu, więcej zaś rozsądnej organizacji życia, nowoczesnej opieki i kontroli społecznej oraz wartościowej edukacji.

Literatura

- Baudrillard J. (1994). *The Illusion of the End*. Stanford: Polity Press.
- Baudrillard J. (1997). Procesja sumulaków. W: R. Nycz (red.), *Postmodernizm: antologia przekładów* (s. 175–189). Warszawa: Wydawnictwo Baran i Suszczyński.
- Bauman (1994). *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*. Warszawa: Instytut Kultury.
- Bauman Z. (1995). *Wieloznaczność nowoczesna, nowoczesność wieloznaczna*. Tłum. J. Bauman. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bauman Z. (2006). *Globalizacja: i co z tego dla ludzi wynika*. Tłum. E. Klekot. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Bauman Z. (2007). *Tożsamość. Rozmowy z Benedetto Vecchim*. Tłum. J. Łaszcz. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Bauman Z. (2008). *Zindywidualizowane społeczeństwo*. Tłum. O. i W. Kubińscy. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Bauman Z. (2011a). *Kultura w płynnej nowoczesności*. Warszawa: Agora.
- Bauman Z. (2011b). *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*. Tłum. T. Kunz. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Berger P. (1990). Modernizacja jako uniwersalizacja herezji. W: H. Grzymała-Moszczyńska (red.), *Religia a życie codzienne* (s. 13–46). Tłum. B. Mikołajewska. Kraków: Instytut Religioznawstwa UJ.
- Cybał-Michalska A. (2006). *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata. Studium socjopedagogiczne*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Erikson E.H. (2004). *Tożsamość a cykl życia*. Tłum. M. Żywicki. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Fukuyama F. (2009). *Koniec historii*. Tłum. J. Bieroń i M. Wichrowski. Kraków: Wydawnictwo Znak.

- Geertz C. (1995). *After the Fact. Two Countries, Four Decades. One Anthropologist*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- Giddens A. (2002). *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Tłum. A. Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Giddens A. (2008). *Konsekwencje nowoczesności*. Tłum. E. Klekot. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Habermas J. (1996). *Moderna – nie dokończony projekt*. W: S. Czerniak, A. Szahaj (red.), *Postmodernizm a filozofia: wybór tekstów* (s. 273–295). Tłum. D. Domagała i in. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Ingarden R. (1987). *Książeczka o człowieku*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Jagiela J. (2009). *Młodość i psychoterapia w perspektywie postmodernizmu*. W: M. Duda (red.), *Młodość wobec ponowoczesności* (s. 87–110). Kraków: Wydawnictwo Naukowe PAT.
- Jencks Ch.A. (1987). *Architektura postmodernistyczna*. Tłum. B. Gadomska. Warszawa: Wydawnictwo Arkady.
- Joas H. (2009). *Pojęcie tożsamości a wyzwanie postmodernizmu*. W: H. Joas, *Powstawanie wartości* (s. 224–248). Tłum. M. Kaczmarczyk. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Kunce A. (2003). *Tożsamość i postmodernizm*. Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa.
- Kuźma E. (1997). *Postmodernistyczna idea powtórzenia i różnicy przeciw modernistycznej idei tożsamości i sprzeczności*. W: B. Tokarz, S. Piskor (red.), *Ponowoczesność i tożsamość* (s. 62–73). Katowice: Stowarzyszenie Pisarzy Polskich.
- Lambkin M. i in. (2001). *Zachowanie konsumenta. Koncepcje i badania europejskie*. Tłum. M. Zagrodzki. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Liotard J.-F. (1996). *Przepisać nowożytność*. W: S. Czerniak, A. Szahaj (red.), *Postmodernizm a filozofia: wybór tekstów* (s. 45–58). Tłum. D. Domagała i in. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Liotard J.-F. (1997). *Kondycja ponowoczesna. Raport o stanie wiedzy*. Tłum. M. Kowalska, J. Migasiński. Warszawa: Fundacja „Aletheia”.
- Mead M. (2000). *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*. Tłum. J. Hołówka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Melosik Z. (2013). *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Miczyńska-Kowalska M. (2012). *Socjalizacja w społeczeństwie ponowoczesnym*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Piketty T. (2015). *Kapitał w XXI wieku*. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Piorunek M. (2009). *Bieg życia zawodowego człowieka. Kontekst transformacji kulturowych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Potulicka E. (2010). *Wolny rynek edukacyjny a zagrożenia dla demokracji*. W: E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji* (s. 99–112). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Rorty R. (1996). *Przygodność, ironia, solidarność*. Tłum. W.J. Popowski. Warszawa: Wydawnictwo Spacja.
- Stachowski Z. (2008). *Chrześcijańska tożsamość narracyjna*. W: I. Borowik, K. Leszczyńska (red.), *Wokół tożsamości: teorie – wymiary – ekspresje* (s. 66–77). Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Szacka B. (2003). *Wprowadzenie do socjologii*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Szymański M.J. (2006). *Młodość wobec wartości*. Warszawa: IBE.
- Taylor Ch. (1995). *Źródła współczesnej tożsamości*. W: K. Michalski (red.), *Tożsamość w czasach zmiany. Rozmowy z Castel Gandolfo* (s. 9–21). Tłum. S. Amsterdamski i in. Kraków: Wydawnictwo Znak.

Vattimo G. (1997). *Ponowoczesność i kres historii*. W: R. Nycz, *Postmodernizm: antologia przekładów*. Warszawa: Wydawnictwo Baran i Suszczyński.

Wysocka E. (2008). *Podstawowe wyznaczniki kształtowania się tożsamości w percepcji młodzieży studenckiej*. W: I. Borowik, K. Leszczyńska (red.), *Wokół tożsamości: teorie – wymiary – ekspresje* (s. 309–326). Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.

Abstrakt

Kwestie tożsamości ściśle wiążą się z pytaniami o istotę człowieczeństwa, jakością i sensem życia jednostki oraz kondycją człowieka. Miały odmienny charakter w różnych etapach rozwoju społeczeństwa. W społeczeństwie tradycyjnym były mało istotne, gdyż to, kim był człowiek, jaki miał status, ściśle określała jego pozycja społeczna. Większe pole wolności i związana z tym możliwość kreowania samego siebie pojawiły się w okresie nowoczesności. Ponowoczesność zwiększyła jeszcze nieuchronność zmian tożsamościowych, co wiąże się z radykalnymi przemianami organizacji pracy, gwałtownie narastającym znaczeniem nowych technologii komunikacyjnych, zwiększeniem samowiedzy człowieka oraz wielością różnorodnych układów społecznych, w których uczestniczy. Stwarza to niebezpieczeństwo utraty ciągłości własnego „ja” i trudności określenia, kim naprawdę jest jednostka.

Aczkolwiek dylematy tożsamościowe dotyczą obecnie każdego człowieka, z wyjątkową siłą kumulują się wśród ludzi młodych. W sytuacji, gdy konstruowanie tożsamości w coraz większym stopniu staje się zadaniem indywidualnym, młodzi coraz bardziej odczuwają presję związaną z odpowiedzialnością za swe sukcesy i porażki. Młody człowiek mógłby o wiele łatwiej podejmować decyzje i wybory, gdyby w pełnym zawirowań świecie współczesnym było znacznie mniej niż dziś przypadku i chaosu, więcej zaś rozsądnej organizacji życia, nowoczesnej opieki i kontroli społecznej, wartościowej edukacji.

Słowa kluczowe: tożsamość, konstruowanie tożsamości, nowoczesność, ponowoczesność, młodzież, edukacja

Constructing identity in the conditions of social change

Abstract

Identity-related issues are closely connected with questions concerning the essence of humanity, the quality and meaning of individual life, and human condition. Their character has been subject to change throughout different stages of the development of society. In a traditional society it was of little importance as the question of who man was used to be strictly determined by his social status. Modernity allowed a greater scope for freedom and the ensuing opportunity to create oneself. Postmodernity has only increased the inevitability of identity changes, which involves radical transformations in work organization, a rapidly growing importance of new communicating technologies, a greater self-awareness of people, and a variety of social relations in which they participate. This can result in the loss of the continuity of one's 'self' and difficulty in determining who an individual really is.

Although nowadays identity dilemmas concern almost everyone, they particularly affect young people. In the situation when constructing identity is increasingly becoming an individual task, young people are more and more aware of the pressure of responsibility for their successes and failures. It would be much easier for young people to make decisions and choices if there were less fortuity and chaos, and more reasonable organization of life, modern social control and care, and valuable education in the turbulent contemporary world.

Key words: identity, constructing identity, modernity, postmodernity, youth, education

ZBYSZKO MELOSIK

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Pedagogika i tożsamość młodzieży w kulturze kontroli i rozproszenia

Podstawowa teza mojego tekstu jest następująca: współczesny, oczywiście także i młody człowiek, żyje jednocześnie w dwóch rzeczywistościach. Logika działania pierwszej z nich opiera się na potężnych regulatorach tożsamości i życia społecznego. Istotą drugiej jest zasada wolności jednostki w kreowaniu własnej biografii, tożsamości oraz niekończących się (pozornie?) swobodnych wyborach dokonywanych na płaszczyźnie kultury popularnej i konsumpcji¹.

W tożsamość współczesnego człowieka jest więc wpisana podstawowa sprzeczność. Oto z jednej strony, w swoich relacjach z biurokracjami i instytucjami, jak również sferą prawną czy medyczną powinien być on – pod groźbą różnorodnych formalnych lub społecznych sankcji – maksymalnie racjonalny, zdyscyplinowany i „wyregulowany”. Znajduje się on w bezwzględnej niewoli instytucji i biurokracji, prawa czy medycyny. Jest to surowa rzeczywistość nakazów i zakazów, diagnozowania i monitorowania człowieka. Jednostka zmuszona jest w niej funkcjonować, jak „za dawnych czasów”, w ramach dyscyplinujących form myślenia i działania (choć represywność tej rzeczywistości jest bardziej „miękka” niż kiedyś, co nie znaczy, że mniej skuteczna). W rzeczywistości tej, tożsamość jednostki jest konformistyczna wobec narzuconych reguł, a miejsca na własne interpretacje czy choćby „mikro-wolności” jest bardzo niewiele.

Z kolei druga rzeczywistość jest tworzona przez sferę popkultury i konsumpcji, a jej istotą jest wolność „dryfowania”, przyjemność i swoboda w zakresie wyborów. Tutaj jednostka może wybierać kolejne i kolejne formy kulturowej tożsamości i przebierać się w nie jak w stroje karnawałowe. Może być kulturowo mozaikowa i sfragmentaryzowana „jak tylko chce”. Nie grożą jej za to żadne sankcje. Wręcz przeciwnie, przemysł popkultury i konsumpcji oczekuje od niej wyobraźni i nieroztropności w zakresie wyborów (i kolorów). Mamy wrażenie, że w rzeczywistości tej „może zdarzyć się wszystko” i „każdy może stać się

¹ Tekst ten jest oparty na treściach zawartych w mojej książce *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności* (2013).

każdym". Występuje w niej nieuchronne rozproszenie i niejednoznaczność tożsamości. Jest to więc rzeczywistość, w której „wszystko zdaje się być dozwolone”, panuje w niej możliwość swobodnego nadawania znaczeń oraz daleko idącej indywidualizacji życia i codzienności.

Wydaje się przy tym, że taka sytuacja nie powoduje u współczesnego człowieka „poczucia schizofrenii”. Nauczył się bowiem „przerzucać zwrotnicę” z jednej do drugiej sfery swojej tożsamości – w konsekwencji modernistyczna tendencja uniwersalnej biurokratycznej i instytucjonalnej uniformizacji spleta się w jego tożsamości i w jego życiu z postmodernistycznym rozproszeniem popkulturowym.

Więcej, wydaje się nawet, że w jego tożsamości powstał pewien „układ komplementarności”. Pełne radości i przyjemności dryfowanie w drugiej, popularnej rzeczywistości stanowi dla człowieka antidotum na zniewolenie czy ubezwłasnowolnienie, któremu podlega on w pierwszej. Z kolei owa pierwsza rzeczywistość dostarcza mu poczucia „zaczepienia” i stabilności, jakich zaznać można tylko w świecie jednoznacznych znaczeń. Stanowi więc antidotum na niepewność, rozproszenie, zamieszanie, czy nawet „nadmiar wolności”, które są typowe dla rzeczywistości drugiej. Zagubionym często w oszalałym zamieszaniu kulturowym ludziom, świat opierający się na zasadach prawa i medycyny, zasadach działania instytucji i biurokracji, na wskaźnikach i procedurach daje poczucie powrotu do „dawnego świata pewności”.

Spróbuję opisać krótko te dwie rzeczywistości, a następnie omówić związane z nimi konteksty pedagogiczne. W odniesieniu do pierwszej z nich odwołam się tylko do trzech przykładów. Pierwszy z nich dotyczy biurokratyzacji, której gorset tylko pozornie poluźnił się w ostatnich dekadach. Oto współcześnie biurokratyzacja opuściła biura i urzędy – nabrała w dużej mierze charakteru mikroelektronicznego.

Władza nad obywatelem jest sprawowana w sposób dyskretny – za pomocą kwestionariuszy, formularzy i sprawozdań czy ankiet. Elektroniczna biurokracja nie jest jednak mniej efektywna czy uciążliwa niż w przeszłości, gdy walczyliśmy z surowym urzędnikiem za biurkiem. Dokumentów do prawidłowego wypełnienia jest bowiem coraz więcej; są coraz bardziej szczegółowe i drobiazgowe. Przenikają kolejne sfery życia i tożsamości. Trudno też tu wyliczyć wszystkie sankcje prawne lub finansowe za niedostosowanie się do wymogów stawianych w zakresie dokumentowania adekwatności naszego postępowania (stąd wszechogarniający nas niekiedy niepokój przed niepoprawnym wypełnieniem dokumentów).

Wiemy przy tym z pewnością, że za kwestionariuszem, który wypełniamy, kryje się konsekwentny i arbitralny reprezentant władzy. Zakładamy przy tym, że za wszelką cenę pragnie „przyłapać” nas na nieadekwatności. O ile przy tym możemy jeszcze mieć nadzieję na dyskusję z urzędnikiem w urzędzie za biurkiem, po to, aby „przymknął oko” na cokolwiek, o tyle w przypadku formularza on-line nie ma na to żadnych szans.

Formularz zdaje się w tym kontekście reprezentować ideę „formalnego punktu widzenia”, zdaje się nie działać w niczym interesie. W praktyce jednak stanowi on uosobienie władzy zasad biurokratycznych, panujących w społeczeństwie czy raczej nad społeczeństwem.

We współczesnych krajach Zachodu wojsko i policja rzadko są wykorzystywane jako instrument sprawowania władzy. Współczesna władza działa „po cichu”, za pomocą formularzy, które regulują naszą tożsamość, kwantyfikują ją i podporządkowują biurokracji, zniewalającej ludzi – odwołując się do George’a Ritzera (2001, s. 119) – „bardzo konkretnie”. Biurokracja ta nie ma charakteru totalnego, lecz raczej punktowy. Człowiek przemieszcza się z jednego do drugiego jej punktu. Thomas B. Lawrence (2008, s. 174, 188) wprowadza w tym kontekście kategorię „władzy epizodycznej”, która – jak twierdzi – jest fundamentalna dla posiadania wpływów społecznych. Pisze o „epizodach przymusu” – bardzo istotnych z perspektywy sprawowania władzy. I rzeczywiście, niekiedy mamy wrażenie, że biurokracja „przyczaja się”, wręcz znika z horyzontu. Po czym nagle – na przykład za pomocą represywnego listu poleconego „ze zwrotką” – w sposób gwałtowny przypomina o swoim istnieniu obywatelowi (a pismo z urzędu skarbowego stanowi w tym kontekście znakomitą egzemplifikację).

Nic się więc nie zmieniło od czasów Maxa Webera, który uznawał (i jest to, moim zdaniem, pogląd w oczywisty sposób aktualny), że – jak ujmuje to John Keane (1984, s. 31–32) – „biurokracja może być analizowana jako zespół spójnych, metodycznie przygotowanych i precyzyjnie wprowadzanych w życie poleceń i różnych form posłuszeństwa”. Trudno też zaprzeczyć, że w społeczeństwie współczesnym funkcjonuje „biurokratyczna racjonalność”, która „redukuje swoje pole działania do przedmiotu [swojego] administrowania” oraz „definiuje i rozwiązuje wszystkie sytuacje jako problemy, które kolejno mogą być rozwiązywane poprzez [procedury] obliczania i rachunkowości” (tamże, s. 31). Czyż współczesna biurokracja nie tworzy także – identycznie jak twierdził Max Weber – „obiektywnej matrycy władzy”, która „strukturyzuje działania ludzi”, w sposób zdepolityzowany i anonimowy, a celem jest „uzyskanie porządku”? Czyż nie jest prawdą, że i współczesne „biurokratyczne systemy władzy stanowią systemy formalnej, zdepersonalizowanej racjonalności” i „są one kierowane przez abstrakcyjne-ogólne regulacje, które są stosowane wyczerpująco i konsekwentnie do każdego przypadku”? Czyż nie działają one „poprzez pisemnie zredagowane dokumenty”? (tamże, s. 32). Czyż nie pozostają w dyspozycji „każdej kolejnej władzy” i nie urzeczywistniają się przez „obiektywne zasady”, eliminując jakiegokolwiek emocje (a także kategorię wzajemnego zaufania czy towarzyskości), stając się w ten sposób bardziej efektywne w sprawowaniu władzy niż „antyczne despotyzmy” (tamże, s. 33)? Wreszcie, czy ich dominacja nie wynika z zasady „technicznej nadrzędności” i „technicznej ekspertyzy”, bez żadnej dwuznaczności, w oparciu o „wyspecjalizowaną wiedzę i konkretne informacje” (tamże, s. 33–34),

obywając się „bez uświęconych wartości i odsłaniania prawdziwego znaczenia świata”? (tamże, s. 51).

W tym miejscu pragnę przywołać – za Bruno Latourem – koncepcję oligopticum. Przypomnę, że eksponowana przez Michela Foucaulta (1993, s. 235–272) idea panopticum zakładała, że jednostki są obserwowane detalicznie z jednego miejsca i nic nie uchodzi z pola widzenia. Mamy tu wyraźne odwołanie się do Wielkiego Brata, który jest wszędzie i wszystko widzi: niewielu monitoruje wielu, którzy są absolutnie widzialni. Przykładem może być tu koncepcja takiego idealnego więzienia, w którym strażnica znajduje się w środku kręgu, na którego obrzeżach znajdują się otwarte cele. Strażnik może w dowolnym momencie obserwować wszystko i wszystkich, ich każdy ruch.

W przypadku oligopticum mamy do czynienia z inną logiką. Oto jednostka jest obserwowana z wielu miejsc, w różnych układach odniesienia (Latour, 2010, s. 265–268); jest monitorowana przez wielu „małych braci” – poszczególne, mówiąc metaforycznie, kamery przekazują sobie ją jedna po drugiej. Takie monitorowanie nie ma charakteru monolitycznego, jednakże w swojej całości tworzy wyraźną strukturę kontroli. Jednostka jest przekazywana sobie przez poszczególne instytucje w całym układzie monitoringu i kontrolowania – można tu wspomnieć choćby o przywoływanym już systemie biurokratycznym, ale także prawnym czy medycznym. Urzędnicy, prawnicy czy lekarze „przekazują nas sobie wzajemnie”, diagnozując monitorując naszą tożsamość, nasze ciało czy nasze postępowanie, oferując remedia lub stosując sankcję. Sankcją za przestępstwo jest kara w więzieniu, za szkodliwy dla zdrowia tryb życia pobyt w szpitalu, za ukrycie dochodów „domiar podatkowy”.

Żadna z tych form kontroli nie uosabia bezpośredniego sprawowania władzy nad tożsamością, jednak wdraża ludzi w praktyki auto-kontroli i „poprawiania się”, co prowadzi do wytworzenia oczekiwanego systemu zachowań (Rose, 2000, s. 325). Taka kontrola nie funkcjonuje na podstawie aktów siły, lecz na poziomie „niskiej widzialności”, jednak przy długotrwałym oddziaływaniu wchodzi – jak to ujmuje Nikolas Rose – w „strukturę egzystencji samą w sobie”, organizując czas, przestrzeń i formy komunikacji człowieka z rzeczywistością (tamże, s. 326–327).

Kolejnego kontekstu dla zrozumienia „formalnego” podporządkowania człowieka dostarcza dziedzina prawa. Oto współcześnie, kolejne i kolejne obszary życia społecznego, a w konsekwencji tożsamość człowieka podlegają coraz bardziej szczegółowej normalizacji prawnej. Do tego stopnia, że możemy mówić nawet o „prawnicyzacji” czy jurydyzacji życia społecznego, która prowadzi do coraz większego „skodyfikowania” rzeczywistości oraz w konsekwencji – do bardzo szczegółowego regulowania tożsamości człowieka.

Prawo inwazyjnie pokrywa, czy nawet „pożera” coraz większe połacie życia społeczeństwa, również i takie, które dotychczas były wolne od ingerencji prawnej. Oczywiście, zjawisko to ma w dużej mierze charakter „naturalny”; wynika bowiem z coraz większego różnicowania się istniejących form praktyk

społecznych. Niezależnie jednak od tego, prowadzi ono do coraz większego „skodyfikowania” rzeczywistości oraz w konsekwencji – do bardzo szczegółowego regulowania tożsamości człowieka („na najbardziej banalnym poziomie prawo dostarcza z góry gotowe uzasadnienie na rzecz konformizmu” – Suchman, Edelman, 1996, s. 936).

Jack M. Balkin (2003, s. 8) uważa w tym kontekście, że „nieustannie wytwarzając pewną formę wiedzy – wiedzę prawną [...] prawo stanowi coś więcej niż zestaw sankcji”. Stanowi „formę kulturowego oprogramowania, które kształtuje sposoby naszego myślenia o świecie i jego pojmowania [...] [prawo] kolonizuje ludzki umysł”. Proces ten zdaje się nie mieć końca: „prawo tworzy nowe pojęcia, rozróżnienia, jednostki i instytucje, które w relacji zwrotnej tworzą możliwość wytworzenia nowych prawd [...]”. W konsekwencji, powoduje to „reorganizację, a nawet zastąpienie istniejących form postrzegania społecznego, praktyki społecznej i rzeczywistości społecznej” (tamże, s. 11). W konkluzji Balkin pisze jednoznacznie: „Władza prawa rośnie organicznie i nieubłagane wraz ze wzrostem kolonizacji przez prawo ludzkiej wyobraźni” (tamże, s. 15–16).

Podsumowując można stwierdzić, że według Balkina prawo wytwarza strukturę, która jest na zewnątrz człowieka w swojej formie makrosocjalnej, a która jednocześnie staje się integralną częścią jego tożsamości (na poziomie mikrospołecznym). Wydaje się więc, że mamy tutaj do czynienia z „podwójną pajęczyną”, która wyznacza zarówno możliwe działania społeczne człowieka, jak i trajektorie rozwoju jego tożsamości. Przy czym regulacje prawne są w tym zakresie coraz bardziej szczegółowe oraz – jak to było zawsze – „nieubłagane” (od prawa uciec nie można – jeśli coś jest prawnie zdefiniowane, to jest to definicja ostateczna i uniwersalna). Można w tym miejscu przywołać tekst Duncana Kennedy’ego (2004, s. 1043) dotyczący poglądów Webera, w którym pisze on, że normy prawne mogą być usankcjonowane przez tradycję, charyzmę lub po prostu przez wprowadzenie ich w życie. Ta trzecia forma, współcześnie – moim zdaniem – dominująca, nie potrzebuje uprawomocnienia, ponieważ akt wprowadzenia jakiejś normy w życie stanowi sam w sobie jej uprawomocnienie. W dalszym ciągu wydarzeń norma uprawomocnia się przez swoje istnienie i działanie. Norma prawna nie potrzebuje więc akceptacji, wystarczy, że istnieje.

Można tutaj przytoczyć przykłady wydania aktu prawnego, który uprawomocnił się przez sam akt swojego powstania, choćby ze sfery szkolnictwa. Można wspomnieć choćby o likwidacji ośmioletniej szkoły podstawowej i czteroletniego liceum przy utworzeniu w zamian systemu sześcioletniej szkoły podstawowej, trzyletniego gimnazjum i trzyletniego liceum. Przez taką restrukturyzację zmienił się cały przebieg biografii milionów ludzi, których skanalizowano w nowych formalnych i przymusowych ścieżkach edukacyjnych. Może nawet większe konsekwencje dla całego pokolenia młodzieży miało rozbitcie pięcioletnich studiów magisterskich (dla zdecydowanej większości kierunków), przez wprowadzenie trzyletnich studiów licencjackich i dwuletnich magisterskich.

W rezultacie tego aktu prawnego nastąpił dosłowny przewrót w strukturze instytucjonalnej szkolnictwa wyższego, a także w strukturze akademickich wyborów młodzieży oraz ich biografii. Zastrzegam, że nie oceniam tych zjawisk negatywnie, pokazuję jedynie, że zmiana prawna tworzy nowe formy praktyki społecznej, nowe formy tożsamości i biografii; słowem – nową rzeczywistość. Zauważmy, że w każdym z tych przypadków, mimo kontrowersji, akt prawny został wprowadzony w sposób strukturalny, inwazyjnie, a jedyną możliwą reakcją społeczną było dostosowanie się (z czasem nowe rozwiązania uległy naturalizacji – stały się częścią zdrowego rozsądku ludzi i nastąpiła ich akceptacja na poziomie potocznym, zgodnie z zasadą „tak po prostu jest”).

Z kolei, zdaniem Pierre’a Bourdieu, prawo oraz inne strukturalne formy życia społecznego – działając jak magnes – tworzą „pola społeczne stosujące przymus wobec tych, którzy znajdują się w polu ich działania”, choć osoby te zazwyczaj nie są świadome źródeł przyciągania. Każdy więc, kto się dostanie w obszar działania magnesu prawnego, musi podporządkować się zasadom i regulacjom, które tam panują, żyjąc własnym życiem (Terdiman, 1987, s. 806–807). Tworzenie kolejnych, coraz bardziej szczegółowych norm prawnych, obejmujących swoim strukturalnym działaniem kolejne sfery życia prowadzi do swoistej „kodyfikacji” tożsamości człowieka, jego działania i myślenia.

Kolejna forma społecznego uwięzienia człowieka wiąże się z medykacją jego ciała i tożsamości. Wynika ona z „fatalnego zauroczenia medycyną”, wyrażającego się w redukcjonistycznym postrzeganiu człowieka w kategoriach biomedycznych i kontrolowania go za pomocą medycznych technologii i ekspertów. Medycyna przekształciła się, jak utrzymuje Irving Kenneth Zola (1972, s. 487, 496), w formę kontroli społecznej, przy czym nieustannie „rozszerza ona swoją jurysdykcję na coraz to nowe problemy, ma coraz większy wpływ na społeczeństwo”. W ostatnich dekadach mamy więc do czynienia z kolejną falą medykacji, której istota bardzo przypomina zresztą opisane przez Agnieszkę Gromkowską-Melosik (2013) praktyki medyczne stosowane w epoce wiktoriańskiej wobec kobiet. Współczesna, niekiedy bezwarunkowa akceptacja medycyny i medykacji wynika przy tym z wiary w naukę, ideologię racjonalności oraz wiedzę i kompetencje ekspertów (Conrad, Leiter, 2004, s. 159).

Medykacja życia i tożsamości dotyczy więc, powtórzę raz jeszcze, redukcjonowania coraz większej liczby problemów związanych z osobistym i społecznym funkcjonowaniem człowieka do kategorii biomedycznych lub nawet *stricte* klinicznych. Rośnie przy tym przekonanie, że mogą być one zdiagnozowane i rozwiązane wyłącznie przez medycynę i lekarzy. Wywołuje to bez wątpienia narastające poczucie bezradności i uzależnienia ludzi. Zależni – w obawie przed groźną diagnozą, a niekiedy „wyrokiem” – czują się w relacjach z sektorem medycznym nic nieznaczącymi marionetkami. Inwazja medycyny i farmakologii powoduje przy tym, że ich życie nabiera charakteru „klinicznego”; powstają coraz to nowe precyzyjnie definiowane przez lekarzy „symptomy” i „syndromy”,

które można wychwycić czy ujawnić jedynie za pomocą bardzo skomplikowanych badań (i aparatury).

W konsekwencji medykalizacji wielu ludzi nieustannie wsłuchuje się w swoje ciało, myśli o potencjalnych chorobach i sposobach ich uniknięcia. Ich życie przebiega od badania do badania, od wyników do wyników, a liczba potencjalnych diagnoz potencjalnych chorób rośnie – wraz z postępem medycyny – z roku na rok. Taka sytuacja wzmacnia, stwierdzą raz jeszcze, poczucie życiowej i tożsamościowej niepewności. Życie staje się oczekiwaniem na chorobę, życie niemalże staje się chorobą.

Warto w tym miejscu zrekonstruować choć częściowo słynną krytykę medycyny, dokonaną przez Ivana Illicha (1976), jednego z najbardziej znanych krytyków kultury współczesnej. Skoncentrował się on w swoich rozważaniach na społecznych przejawach i konsekwencjach panującej współcześnie biomedycznej koncepcji ciała i zdrowia.

Pierwszy aspekt jego krytyki dotyczy, wspomnianej już, zasadniczej „medykalizacji życia” w społeczeństwie współczesnym. Illich (tamże, s. 7–8) utrzymuje w tym kontekście, że „zagrożenie, jakie współczesna medycyna reprezentuje [...] jest analogiczne do zagrożenia, jakie wzrost rozmiaru i intensywności ruchu ulicznego reprezentuje dla przekraczających jezdnię”. Ponadto pisze on, że w krajach bogatych medyczna kolonizacja osiągnęła „chorobliwe rozmiary”; a biedne kraje w szybkim tempie idą w tym samym kierunku (warto dodać, że niemal trzydzieści lat później inny prominentny krytyk ekspansji medycyny Peter Conrad, 2005, s. 11, potwierdzał, że globalne korporacje eksportują na cały świat zachodnią medykalizację).

Drugi aspekt krytyki odnosi się do „profesjonalizacji” podejścia do ciała i zdrowia. Jak pisze Illich (1976, s. 6): „społeczeństwo przekazało lekarzom wyłączne prawo do określania, co konstytuuje chorobę, kto jest lub mógłby być chory i jak należy postępować wobec takich ludzi”. Można do tego dodać, że biolodzy i lekarze często wchodzą w rolę wszechwiedzących – posiadających dostęp do absolutnej Prawdy i Wiedzy – ekspertów. Traktują przy tym ciało, o czym pisano już wcześniej, coraz częściej wyłącznie w kategoriach „parametrów” i „wskaźników”; arbitralnie określają kryteria i normy zdrowia, wyznaczają jego „skale” i „poziomy” (Illich pisze w tym kontekście o „diagnostycznym imperializmie”). Takie podejście prowadzi do „uprzedmiotowienia” pacjenta, traci on prawo do decydowania o własnej „cielesności”. Często staje się ona jedynie dodatkiem do diagnoz i wyników badań. Wreszcie trzeci aspekt Illichowskiej krytyki dotyczy zjawisk zbiurokratyzowania medycyny współczesnej. Autor uważa, że jest ona „praktykowana przez [...] specjalistów, którzy kontrolują ogromne populacje za pomocą biurokratycznych instytucji”. Znajdujemy się w sytuacji, w której „opieka zdrowotna jest przekształcona w zestandaryzowane punkty [...]”, a „język poprzez który ludzie mogliby doświadczać swoich ciał zmienia się w biurokratyczny żargon”. W rezultacie, „medyczna biurokracja konstruuje

chorobę-zdrowie przez wzmaganie stresu, przez zwielokrotnianie obezwładniającej zależności, przez generowanie nowych przykrych potrzeb, przez zmniejszanie poziomu tolerancji na brak komfortu i ból, przez redukowanie swobody działania jednostek, które cierpią" (tamże, s. 41, 46).

Na zakończenie tego fragmentu mojej narracji stwierdzę, że trudno się zgodzić – w kontekście „ideologicznym” i „tożsamościowym” – z wyeksponowanymi wcześniej zarzutami stawianymi współczesnej medycynie i związanej z nią biomedycznej koncepcji ciała i zdrowia. Trudno też nie stwierdzić, że jej urzeczywistnienie prowadzi do pogłębienia ubezwłasnowolnienia człowieka w relacjach ze społeczeństwem, a przede wszystkim jego instytucjami. Moim celem nie jest tutaj jednak zakwestionowanie ani medycyny diagnostycznej, ani tym bardziej klinicznej, które dostarczają ogromnych możliwości w walce z chorobami i cierpieniami, a jedynie pokazanie uwikłania człowieka w coraz nowe niepokoje i poczucie bezradności oraz podporządkowanie go medycznym instytucjom i specjalistom. Celem jest także pokazanie, że świat „formalnej” medycyny i medykalizacji stanowi jasno określoną alternatywę dla innego świata – rozproszonego i zorientowanego na ekspresję indywidualności i wolności jednostki; przez konsumpcję, kulturę popularną i styl życia.

Wymienione sfery biurokratyzacji, prawnicyzacji i medykalizacji tworzą swoistą matrycę ubezwłasnowolnienia dla współczesnego człowieka, całą represywną w swojej istocie rzeczywistość społeczną.

Współczesny człowiek żyje jednak również i w drugiej rzeczywistości – zdefiniowanej przez konsumpcję i kulturę popularną. Tutaj z kolei odczuwa ogromną wolność swobodnego rekonstruowania własnej tożsamości z dostępnych fragmentów kulturowych. Jest przy tym przekonany, że popkultura i konsumpcja nie represjonują tożsamości. A nieograniczone możliwości w sferze rekonstruowania wizualizacji własnego ja, jakie daje moda, mogą stanowić znakomitą, potwierdzającą przytoczone tezy (choć tylko jedną z wielu), egzemplifikację.

Logika owego poczucia wolności przynosi jednak pewne konsekwencje. Pierwsza z nich wiąże się ze zjawiskiem, które można nazwać „końcem ideałów i triumfem codzienności”. Oto przez wieki sądzono, że jednym z celów egzystencji jest „życie dla wielkiej idei” (oddanie życia dla „wielkiej sprawy” – to właśnie zdawało się wręcz niekiedy przeznaczeniem człowieka). Analiza „warunków kulturowych” końca wieku dwudziestego zdaje się przekonywać, że czas Idei minął (można tu raz jeszcze przywołać tezę o upadku Wielkich Metanarracji, które przez wieki dawały jasne i ostateczne odpowiedzi na wszystkie pytania).

Idee zdają się porywać młodych ludzi od czasu do czasu, lecz wkrótce rozumieją oni zazwyczaj, że są to tylko społecznie skonstruowane ideologie. Wiedzą już, że są im narzucane – jako „ich własne” – po to tylko, aby myśleli i działali „w cudzym interesie” (politycznym lub ekonomicznym). Jednocześnie współczesna oferta w zakresie „wielkich idei” (a raczej – idei, które aspirują do uzyskania tego statusu) jest tak wielka i są one tak pełne sprzeczności, że trudno się

w nich odnaleźć, ponieważ w procesach własnych multiplikacji relatywizują się one wzajemnie (podlegając pogłębiającej się inflacji). Mówiąc ironicznie, tyle jest już spraw, za które można oddać życie, że... nie ma już żadnej sprawy. Młodzi ludzie są więc coraz bardziej sceptyczni: coraz trudniej bowiem jest ich przekonać, że „powinni dać się porwać” idei, że powinni dla niej „poświęcić się”. Kolejne idee i ideologie upadają przy tym bardzo szybko; zdają się już być tylko wyrazami obsesji żadnych władzy polityków i różnorodnych misjonarzy (którzy z sal parlamentarnych czy kościelnych ambon starają się demaskować intencje swoich adwersarzy). W konsekwencji niemal wszystkie dawne mity i ideologie straciły swój blask: łatwo poznać ich źródła, potrafić określić przyczyny ich atrakcyjności oraz konsekwencje ich społecznych sukcesów. Coraz częściej wydają się wręcz groteskowe.

W konsekwencji tożsamość młodych ludzi w coraz mniejszym stopniu skupia się wokół typowych dla przeszłości, dramatycznych w swojej istocie wyborów tożsamościowych, na przykład między wiarą a ateizmem czy między lewicą a prawicą. W ramach społeczeństwa konsumpcji zostały one przekonstruowane w wybory, które według tradycyjnych kryteriów mogą być określane jako trywialne. Zorientowane są one na sferę konsumpcji, mass mediów i popkultury. Banalizując tę kwestię (ale tylko nieco), można stwierdzić, że dawne dylematy egzystencjalne, odnoszące się do wyborów między Wielkimi Ideami, zostały zastąpione przez serię mikroyborów: na przykład między preferowaniem piłkarskiej drużyny Legii Warszawa lub Lecha Poznań, „zapisaniem” się do sieci komórkowej Orange lub Plus, między oglądaniem teledysków Rihanny lub One Direction, czy w wersji najbardziej chyba banalnej między coca-colą a pepsi-colą lub Kentucky Fried Chicken a McDonald’s. Jednocześnie przy tym niewielu ludzi dba o „ideologiczną koherencję” swojej tożsamości: skrajny politycznie konserwatysta może uwielbiać najbardziej trywialne formy hip-hopu, a zdeklarowany katolik fascynować się banalnymi produkcjami telewizyjnymi typu „Mam talent” czy spędzać dziennie wiele godzin na Facebooku. Nikogo to nie dziwi i nikogo nie oburzy.

Odwrotowi od wielkich idei towarzyszy więc zdecydowana orientacja na życie codzienne. Rytm życia większości młodych ludzi jest wyznaczony przez drobne codzienne wydarzenia, „momenty”, czynności (niektórzy autorzy utrzymują, że nasze życie zdominowała „orientacja na sytuację”, bądź wręcz na „epizodyczność”; Elliott, Katagiri, Sawai, 2012, s. 429). To one pochłaniają większość psychicznej energii młodych ludzi, stanowiąc cel ich fascynacji i zabiegów. Młodzi ludzie potrafią delektować się drobiazgami, sytuacjami, chwilami, małymi „zatrzymaniami” w życiu. Tworzą własne mikroświaty, do których dorosłym wstęp jest wzbroniony (któż z nas ma dostęp do zawartości twardego dysku w komputerze swojego dziecka?; a przecież jeśli nie znasz zawartości twardego dysku, to nie znasz serca i umysłu jego właściciela). Uwielbiają też opowiadać niekończące się „małe historie” o wydarzeniach dnia codziennego, uwielbiają niekończące się

rozmowy (telefoniczne) o „wszystkim i niczym” („co się zdarzyło i jak przebiegało?”). Owe historie stanowią formę ekspresji ich tożsamości. Unikają natomiast rozmów na poważne tematy; na temat „przyczyn i konsekwencji”.

Taka typowa dla młodzieży współczesnej orientacja na to, co „drobne” i „codzienne” (i częste unikanie „trudnych tematów”) wywołuje często u – przyzwyczajonych do „wielkich spraw” – dorosłych wrażenie, że tożsamość młodych ludzi jest pozbawiona „głębi” i „istoty”. Trudno jest im zrozumieć, na czym polega „sens” tożsamości ich dzieci. Dorosłym wydaje się, że młode pokolenie postrzega świat powierzchownie, że jest dla nich ważne to, co „tak naprawdę” jest banalne, trywialne. Dorosli mają wrażenie, że młodzi ludzie żyją niejako „obok rzeczywistości”, że ich życie jest miłą oraz pozbawione treści czy „esencji” (i że z niczym poważnym nie można przebić się do ich tożsamości – ponad panującą w niej zasadę natychmiastowości i zasadę tymczasowości). Jednakże z perspektywy młodzieży to właśnie takie życie jest właśnie ich życiem – realnym i ważnym, jedynym, jakie istnieje.

Warto zwrócić uwagę na inny kontekst tego problemu. Oto w przeszłości jedną z istotnych („duchowych” i intelektualnych) wartości człowieka było poszukiwanie sensu życia: odpowiedź na takie (pozornie tylko banalne) pytania, „po, co jestem?”, „o co w tym wszystkim chodzi?”, „co będzie, jak mnie już tutaj nie będzie?”. Odpowiedzi na te pytania poszukiwano w filozofii, religii, sztuce, poezji i literaturze, w niekończących się rozmyślaniach. W społeczeństwie współczesnym zanika (i to nie tylko wśród młodych ludzi) styl życia oparty na refleksji nad życiem, a poszukiwanie sensu życia coraz częściej wydaje się bez sensu. Coraz rzadziej przystajemy, aby w milczeniu zastanowić się „nad istotą tego wszystkiego”. Ideologia konsumpcji, ideologia przyjemności, przymus życia w natychmiastowości; wszystko to powoduje, że pytania egzystencjalne tracą jakikolwiek układ odniesienia (galaktyki uciekają, piasek w klepsydrze przesypuje się coraz szybciej, a my radośnie wgryzamy się w kolejnego Snickersa). Sama istota takich pytań (możliwe odpowiedzi nie są zwykle zbyt optymistyczne) pozostaje zresztą w sprzeczności z podstawowym przekazem społeczeństwa konsumpcji: cieszyć się życiem, kolekcjonować przyjemności, nie bądź nudziarzem (zamiast rozważać „po co jesteś, sprawdź na wadze, czy nie przytyłaś”). W konsekwencji, trudne poszukiwanie sensu życia zostało zastąpione, zakończonym natychmiastowym sukcesem, poszukiwaniem (kolejnego) kremu przeciw zmarszczkom, przegłądaniem kolejnych atrakcyjnych wideo-klipów na You Tube, fascynacją kolejną atrakcyjną tapetą w aparacie komórkowym lub na ekranie laptopa. Wielkie ideały ustąpiły miejsca małym zakupom, poszukiwaniem fascynujących sytuacji, momentów i drobiazków (i rację ma Zygmunt Bauman, 2000, s. 170, gdy pisze: „Żaden z proponowanych sensów nie liczy na to, że stanie się sensem ostatecznym, i żaden się takim nie staje”).

Wydaje się przy tym, że młodzi ludzie nadają życiu sens przez sam fakt uczestnictwa w każdej sekundzie istnienia, w każdym wydarzeniu, każdej interakcji,

każdym możliwym do urzeczywistnienia fragmencie. Kategoria kontemplacji została zastąpiona przez kategorię „od-razowości”. Każda sekunda uzyskuje swoje uprawnienie jedynie przez sam akt tyknięcia zegara, sam fakt swojego zaistnienia. Kultura współczesna uwolniła nas więc od potrzeby poszukiwania sensu życia. Kategoria sensu życia sama w sobie zmienia zresztą swoją strukturę. Nie ma już charakteru całościowego czy całościowego. Sens życia nabiera – jak już pisano – charakteru chwilowego, fragmentarycznego, mozaikowego.

Inna perspektywa współczesnej tożsamości wiąże się ze wzrastającą szybkością życia w społeczeństwie współczesnym. Świat, w którym żyły uprzednie pokolenia, zmieniał się relatywnie wolno; dziś kultura wiruje coraz szybciej. Mam wrażenie, że pędzimy niczym odrzutowiec – szybciej niż dźwięk; może właśnie dlatego nie przeszkadza nam zgiełk i jazgot wokół (zresztą potwierdza on zasadę: byleby się coś działo – jeśli nie w naszym życiu, to choćby na kolorowym ekranie telewizora czy komputera). Niektórzy badacze piszą wręcz o panującej powszechnie „ekstazie szybkością”, o „szybkości samej w sobie” czy „czystej szybkości” (Elliott, Katagiri, Sawai, 2012, s. 428).

Każdego miesiąca, tygodnia, dnia pojawiają się więc (i wkrótce znikają bez śladu) nowe dyskursy, nowe idee i ideologie, nowe mody, nowe gadżety kulturowe, nowe gwiazdy mediów, nowe wersje tożsamości i ciała (w tym ostatnim przypadku na przykład pytanie „jakie ciało nosi się w tym sezonie?” bynajmniej nie jest retoryczne). Dwie dekady temu – dla określenia zjawiska „tyranii nowości” – Alvin Toffler użył pojęcia „szok przyszłości” (odnoszącego się do poczucia zagubienia jednostki w obliczu permanentnej zmiany). Nie jest ono adekwatne w odniesieniu do młodzieży współczesnej, która posiada umiejętność i nawyk adaptacji do nieustannej zmiany, zdolność do „przeskakiwania” niemal w dowolny sposób z jednego na drugi dyskurs kulturowy, z jednego na drugi styl życia, a nawet z jednej do drugiej formy tożsamości. Młody człowiek posiada unikatową zdolność do resetowania fragmentów swojej tożsamości i wymiany ich na inne... i znowu kolejne inne (niekiedy całkowicie odmienne). Tożsamość zaczyna przypominać kostkę Rubika, przy czym w odróżnieniu od źródłowej kostki nigdy nie układa się ostatecznie fragmencików i kolorów (i nie dąży się do tego). Cały czas następuje rotacja fragmentów w nieustannym procesie rekonstrukcji bez celu. Można w tym miejscu przytoczyć bardziej ogólną, a jednak związaną z moją narracją tezę Baumana (2000, s. 49): „Na miejsce technologii żmudnego budownictwa przyszła dziś technika «absolutnych początków», zaczynania wciąż na nowo, eksperymentowania z szybko montowanymi i łatwymi do rozbiórki formami, malowania nowych obrazów na wczoraj sporządzonych wizerunkach [...]”.

Permanentna ruchliwość młodzieży (zarówno w świecie wirtualnej komunikacji, jak i w „realnym” świecie) powoduje też dramatyczny wzrost liczby ludzi, którzy pojawiają się w ich życiu. Kontakty z nimi mają jednak zwykle charakter „szybki” – tymczasowy, powierzchowny i coraz częściej anonimowy. Trudno jest

zapamiętać ich imiona i odróżnić od siebie ich twarze. Pojawiają się i znikają niczym w kalejdoskopie. Ważnym symptomem tych przemian jest rozwijająca się wśród młodych ludzi kompetencja, którą można by nazwać „gotowością do natychmiastowych interakcji”. Adaptacja do zmiany i konieczność kontaktów z coraz to nowymi ludźmi wymaga umiejętności szybkiego nawiązywania bezpośrednich kontaktów, a nawet relacji – bez zbędnych rytuałów i wielomiesięcznego poznawania się. Zaobserwować można więc w ostatnich dekadach gwałtowne „przyspieszenie” stosunków międzyludzkich – ilość wzajemnych kontaktów ludzi wzrasta w sposób geometryczny, jednak są one zwykle chwilowe, bez głębszych zobowiązań i konsekwencji, zgodnie z zasadą typową dla restauracji typu fast food „wchodzę-wychodzę-nigdy mnie tu nie było”. Coraz częściej wchodzimy w relacjach międzyludzkich nie tyle w kontakt z „całą osobą”, ile z rolą, którą ona odgrywa dla nas (a my dla niej): nauczyciela/ucznia, pracodawcy/pracownika, obiektu seksualnego itp. Dobrym przykładem jest w tym kontekście, przywoływana i w innym rozdziale tej książki stewardessa, miła i przyjazna, jednak bezosobowa i obojętna. Coraz więcej (nie tylko młodych) ludzi posiada też zdolność do łatwej „wymiany” ludzi, którzy ich otaczają. Nie potrzebują już całościowych układów międzyludzkich, miłości, przyjaźni czy nawet stabilnych znajomości. Osoby o tożsamości typu supermarket potrafią swobodnie przechodzić od związku do związku, od relacji do relacji, nie czując większej frustracji z powodu zastępowania w swojej tożsamości i w swojej codzienności jednych ludzi przez innych.

W sytuacji inwazyjnego „potoku zmiany” bodźce, wrażenia, myśli i emocje następują po sobie (i następują równocześnie) tak szybko i są ze sobą wzajemnie (i wewnątrznie same w sobie) tak bardzo sprzeczne, że jest niesłychanie trudno wytworzyć sobie dystans do samego siebie i własnego wnętrza. Zresztą, szybkość przepływu rzeczywistości przez jaźń-tożsamość jest tak ogromna, że „nie-wiele się w człowieku zatrzymuje”, nie ma czasu na internalizację treści. W coraz większym stopniu tożsamość jest jak pusty worek, dziesiątki tysięcy wrażeń i informacji „wlatuje i wylatuje”, nie pozostawiając po sobie śladu. Wydaje się przy tym, że w przypadku wielu ludzi granice między tożsamością a rzeczywistością są coraz bardziej kruche, że zaczynają „rozpływać się w świecie”. Tracą oni swoją odrębność; stają się integralną (nieodróżnialną) częścią lawiny wydarzeń i znaczeń, które porywają ich ze sobą w maksymalnym pędzie; są tym, co jest wokół (inaczej nie umieją). Jak pisze Bauman (tamże): „jak i wszystkie inne obrazy, obraz własny rozpada się na serię migawek, z których każda musi własnymi siłami wyczarować, wyrazić i uzasadnić swój sens [...]”. Czy jednak naprawdę współcześnie trzeba czarować i uzasadniać sens? Czy migawka nie posiada sensu przez sam fakt zamigotania? – bo przecież nikogo już nie interesuje, jak już pisano, „sens całościowy”.

Ukazane konteksty tożsamości kultury nie są postrzegane, powtórzę raz jeszcze, przez współczesną młodzież jako alienujące. Nie odczuwa ona bowiem ani

potrzeby integralności, ani linearności, ani stabilności – są one przez nią wręcz postrzegane ze sceptycyzmem i podejrzliwością. Młodzi ludzie są zorientowani na „krótkotrwałość” – nie boją się zmiany, z zaciekawieniem czekają na nią (i szybko nudzą się każdą nowością). Pytanie „coż nam się jutro wydarzy?” nie jest przesyczone troską, lecz optymizmem.

W konsekwencji u wielu młodych ludzi pojawia się nawyk „klikania” w rzeczywistość niczym w stronę z Internetu i swobodnego przemieszczania się przez różnorodne doświadczenia kulturowe, a także praktyki i sytuacje. Coraz więcej z nich traktuje rzeczywistość jako jeden wielki dom towarowy i – zgodnie z logiką supermarketu – swobodnie wrzuca rozmaite produkty do koszyka swojej tożsamości. Akceptująca fascynacja tym, co się pojawi (nawet bardzo przypadkowo), „natychmiastowym przejawianiem się” zastępuje przy tym – panującą jeszcze do niedawna – „ideologię racjonalnego wyboru” doświadczeń życiowych. Jednocześnie upadek linearnego „scenariusza wydarzeń” powoduje, że współczesna młodzież nie poszukuje uzasadnień dla tego, co się zdarza; akceptuje przygodność ludzi i życia. Powtórzę raz jeszcze – nigdy nie jest zdziwiona.

Z perspektywy dorosłych młody człowiek jest skazany na zagubienie i bezradność w opisywanym tutaj świecie – świecie pozbawionym jednoznacznych wartości i drogowskazów. Jednak w praktyce (paradoksalnie) jest odwrotnie. Młodzi ludzie nie boją się żyć; mają poczucie sprawstwa, mocy, kontroli nad rzeczywistością i swoim życiem. Od wczesnego dzieciństwa uczą się bowiem istnieć w świecie, w którym nie ma ostatecznych prawd i odpowiedzi. Biorą więc „sprawy w swoje ręce”. Wychodzą (zapewne nieświadomie) z założenia, że jeśli nie ma absolutnych prawd i „ostatecznych odpowiedzi”, to należy stworzyć sobie „małe prawdy” i „tymczasowe odpowiedzi”, niekiedy nawet sytuacyjne. W konsekwencji konstruują różnorodne mikronarracje i sprawdzają, które z nich działają w praktyce. Wyznają pragmatyczną koncepcję prawdy; prawdą jest to, co się sprawdza, co pozwala „iść do przodu” (w konsekwencji preferują także informacje ponad wartości). Można w tym miejscu odwołać się również do wyników badań przeprowadzonych wśród młodzieży polskiej przez Agnieszkę Cybal-Michalską (2001, s. 154; por. też te same, 2013), które wykazały, że posiada ona „wysoki poziom poczucia sprawstwa” i jest przekonana, że człowiek może w swoim życiu „przejsć od «losu» do «wyboru»”.

Współczesna młodzież absolutnie więc nie czuje się bezradna (czy zniewolona) w sytuacji owego „nadmiaru wolności”; wręcz przeciwnie, swobodnie porusza się po wyzwolonej od dawnych więzów rzeczywistości. I nie przeszkadza jej, że często dryfuje przez życie, nie wiedząc, którą drogą pójść, bowiem uznaje, że każda droga zawiera w sobie obietnicę przyjemności czy choćby nowych doświadczeń. W podobny sposób można podejść do tezy Baumana (2000, s. 43): „Ponowoczesne układy społeczne w niczym skały nie przypominają – i indywidualne projekty życiowe daremnie szukają tu twardego gruntu dla zarzucenia kotwicy. Podejmowane przez jednostkę wysiłki ustabilizowania jestestwa nie

rekomenpensują następstw pierwotnego «odkotwiczenia»; nie wystarczą, by utrzymać w miejscu rzuconą przez fale, dryfującą tożsamość”. Wydaje mi się, że młodzi ludzie znakomicie czują się w warunkach odkotwiczenia, wręcz boją się zakotwiczenia. Są zadowoleni „na dryfie”, nie uważają, że są rzucający przez fale, lecz że są świetnymi pływakami (a stabilna tożsamość jest przez nich uważana za klątkę czy więzienie).

Paradoksalnie przy tym „poczucie mocy” w swoim kontakcie ze światem uzyskują młodzi ludzie przez kontakt ze współczesnymi mediami. Pedagodzy i moralisci twierdzą, że współczesna młodzież (niczym bezwolna masa) jest przez media manipulowana. Takie stanowisko jest logiczne z perspektywy dorosłych. Nie ma ono jednak sensu w konfrontacji z subiektywnymi odczuciami młodzieży, która jest przekonana, że to ona manipuluje mediami. Bez wątplenia ogromne poczucie władzy jest konstruowane podczas uczestnictwa w interakcyjnych grach komputerowych, zarówno off-line, jak i on-line. Młodzi ludzie zdobywają w nich królestwa, podróżują po całym świecie, skutecznie rywalizują w walkach i pościgach (tworzą – jak na przykład w grze SIMS-owie – życia i tożsamości). Podobne poczucie daje kontakt z Internetem: daje on nieograniczony kontakt „ze wszystkim”. Można w dowolny sposób przemierzać krainy i kultury, kontaktować się swobodnie z całym światem, cieszyć się wolnością niczym nieskrępowanych wyborów klikania. Możliwość wyboru (przez klikanie) z dziesiątków telewizyjnych kanałów dopełnia poczucie sprawstwa i kontroli.

Jednocześnie sposób podejścia do informacji i uczenia się jest u młodych ludzi zupełnie odmienny od tego, który typowy był dla przeszłości. Stanowi on racjonalną odpowiedź na specyfikę kultury współczesnej: sfragmentaryzowanej i niejednoznacznej. Wbrew oczekiwaniom dorosłych, młodzi ludzie nie przyswajają sobie wiedzy w sposób linearny i uporządkowany, lecz „mozaikowy” i przypadkowy. Nie interesuje ich „zatrzymanie wiedzy” i gromadzenie jej w wewnętrznym skarbcu mądrości, lecz jej przetwarzanie i umieszczanie w kontekstach (por. też Klichowski, 2012). Poszukują informacji w wielu miejscach jednocześnie, lecz czynią to niesystematycznie. Potrafią jednocześnie koncentrować się na wielu rzeczach, nie mają natomiast zdolności koncentracji przez dłuższy czas na tym samym. Lecz czy takie podejście nie jest logiczną koniecznością w opartej na „klikaniu” kulturze Internetu i w obliczu nieustannej zmiany? Czy nie jest to logika kultury supermarketu: myśleć o wielu rzeczach jednocześnie, być jednocześnie i tu i tam, i jeszcze tam, odbierać wszystkie wrażenia na raz?

Jednocześnie w kulturze, w której występuje nieustanne rozpowszechnienie nowych form bodźców, niezwykle ważna, jak to ujmuje Bauman (2000, s. 50): „zdolność *zapominania* jest atutem nie mniejszym, niż talent *zapamiętywania*”. Młodzi ludzie potrafią więc resetować wrażenia, informacje, wiedzę i nadmiar osób w swoim życiu. Ich tożsamość nie jest w związku z tym (mimo nawału nowości) „przeładowana” czy prze-bodźcowana.

Kolejny kontekst współczesnej tożsamości tworzy zjawisko inscenizowania różnicy i personalizacji. Oto współczesny człowiek czuje się „jedyny w swoim rodzaju”, gdy zakupuje jedyny w swoim rodzaju samochód (z setek dostępnych marek i ich wersji) czy ten a nie inny (lub jeszcze inny) telefon komórkowy. Mało tego, wielu ludzi poczucie odmienności uzyskuje przez nieustanne zabiegi mikropersonalizacji. Znakomitym przykładem jest tutaj personalizacja telefonu komórkowego, która polega na wyborze określonych zestawów tapet, ekranów, motywów, dzwonek, dźwięków (itd.) spośród znajdujących się wewnątrz tego gadżetu, zdefiniowanych przez producenta możliwości, a także różnego typu osobistych pinów. Inne dobre przykłady mikropersonalizacji odnoszą się do stroju (ubioru) czy kosmetyków (perfumy, tusze do rzęs, kolor paznokci) lub biżuterii.

Ogromne, subiektywne poczucie wolności daje możliwość spędzenia wakacji w Chorwacji, na Jamajce, w Tajlandii czy Egipcie – a wybór taki jest dostępny dla wielu milionów. Ludzie postrzegają swoje życie nie z perspektywy własnego rozwoju wewnętrznego, własnej „autentyczności” czy podmiotowości, a w kontekście oferty, którą otrzymują – niezwykle bogatej, lecz zawsze w ramach obowiązujących wzorów konsumpcji. Wydaje się im, że kreują własne życie, a oni tylko „wybierają z oferty”. Uważają, że mają tym więcej wolności, w im większym stopniu (i w im bardziej spersonalizowany sposób) mogą urzeczywistnić swój osobisty potencjał w zakresie konsumpcyjnych wyborów. Styl życia w społeczeństwie konsumpcji opiera się na zasadzie: „żadnych zasad, jedynie wybory; każdy może być każdym”. Konsumpcja nie represjonuje więc tożsamości, lecz dostarcza źródeł fascynacji możliwymi do przybrania tożsamościami (Featherstone, 1991, s. 83–91).

W tym kontekście Mike Featherstone zadaje pytanie, czy „kulturowy bałagan często określany jako postmodernizm” jest wynikiem „totalnej absencji kontroli”? Podobnie jak i inni krytycy korporacyjnego państwa stwierdza, że „zasada bałaganu” w praktyce pozwala na „kontrolowane huśtanie” kultury i społeczeństwa (tamże, s. 20), działając w interesie władzy. We współczesnym społeczeństwie mamy więc do czynienia z uniwersalizacją kodu konsumpcji jako dominującego „programu” życia społecznego, przy ogromnym zróżnicowaniu sposobów jego przejawiania się.

W dalszej części tego opracowania pragnę przedstawić kilka propozycji pedagogicznych – w kontekście rekonstrukcji tożsamości w kulturze kontroli i rozproszenia.

Pedagogika rdzenia tożsamości

Trudno mi zaakceptować, wyłaniającą się z podejmowanych przeze mnie w tej książce analiz współczesnej rzeczywistości kulturowej, tendencję do fragmentaryzacji i rozproszenia tożsamości, co w logiczny sposób może prowadzić do braku jej ciągłości (również i przez tworzenie możliwości „wymiany” przez

jednostkę tożsamości na zasadzie „w każdej chwili mogę stać się każdym”). Nie chodzi mi jednak tutaj o kształtowanie jakiegokolwiek „ostatecznej” czy „zamkniętej” tożsamości jednostki, lecz o zachowanie jej rdzenia, części względnie stałej, która trwa przez życie (nie chcę tu definiować struktury czy treści tego rdzenia, zależy to od konkretnego człowieka i jego biografii). W takim podejściu człowiek może rekonstruować swoją tożsamość na podstawie dostępnych źródeł kulturowych, jednakże „dobierając” je do rdzenia tożsamości, a nie wymieniając swoją tożsamość na nową (niczym kolejny sezonowy strój). Celem pedagogiki rdzenia tożsamości byłoby więc dostarczanie młodym ludziom źródeł i podstaw do kształtowania trwałej i względnie stabilnej „istoty swojego ja”. Nie uważam za korzystne posiadanie przez człowieka dyspozycji – psychicznej i społecznej – do nieustannego „zaczynania siebie od nowa”.

Pedagogika maksymalnej akceptacji podmiotowości i kształtowania poczucia własnej wartości

Istotą jest tu maksymalny szacunek dla tożsamości młodego człowieka, bezwarunkowa akceptacja jego osoby oraz wzmacnianie jego dyspozycji do dokonywania własnych makrożyciowych i mikro sytuacyjnych wyborów. Równie istotne jest wytwarzanie w nim przekonania, że jest ważny, wartościowy i zdolny do kreowania własnego życia. Oczywiście odrzucam w tym miejscu wszelkie pedagogiki autorytarne, preferując pedagogikę, która we wczesnym dzieciństwie konstruuje sfery mikrowolności dziecka, po to, aby wraz z jego dorastaniem przejść do konstruowania sfer makrowolności, odnoszących się do ważnych decyzji życiowych.

Pedagogika krytycznego myślenia i dystansu

Celem takiej pedagogiki byłoby konstruowanie kompetencji w zakresie krytycznego myślenia, a jednocześnie posiadania dystansu do rzeczywistości społecznej. Ważny byłby w niej dystans w stosunku zarówno do oferty popkulturowej, jak i dryfującej, nieograniczonej wolności (czy poczucia wolności). Byłaby to także zdolność do dostrzegania makro i mikro form działania władzy instytucjonalnej, w tym biurokratyzacji, prawnicyzacji i medykalizacji.

Pedagogika trwałych relacji międzyludzkich

Jej istotą jest kształtowanie dyspozycji do konstruowania całościowych (lub przynajmniej długotrwałych), stabilnych związków, a także troskliwość

i dbałość o nie. Stanowiąc mogłaby ona antidotum na postępującą tendencję do łatwej „wymiany ludzi” w życiu oraz fragmentaryzację relacji międzyludzkich.

Pedagogika szacunku dla kultury wysokiej i kultury popularnej

Istotą pedagogiki szacunku dla kultury wysokiej i popularnej byłoby, opisywane już, uprawomocnianie obu tych form w tożsamości młodzieży – jako ważnych i komplementarnych, akceptowanych części rzeczywistości (i związanych z nimi praktyk kulturowych), bez wstępnego wartościowania wyższości którejś z nich. Młody człowiek, wystawiony na „paletę barw” w tym zakresie, mógłby dzięki temu sam stworzyć sobie projekt swojego uczestnictwa w kulturze wysokiej i popularnej, a także określić preferowane przez siebie priorytety.

Pedagogika nie-mediowanych i nie-edytowanych form ekspresji tożsamości oraz kontaktów „twarzą w twarz”

Pedagogika taka stanowić ma antidotum na postępującą wirtualizację tożsamości (wyrażanie jej w redukcjonistyczny sposób przez różne formy uczestnictwa w cyberprzestrzeni) oraz przeniesienie ciężkości w relacjach międzyludzkich na takie ich formy, które są mediowane przez nowoczesne technologie (głównie Internet i telefon komórkowy). Istotą nie jest tutaj absolutnie rezygnacja z kontaktów przez e-mail czy telefonię komórkową, które dostarczają znakomitych możliwości w sferze komunikacji, a także podtrzymywania relacji międzyludzkich. Nie-mediowalne kontakty w relacjach ze światem oznaczają natomiast bezpośredni, wręcz fizyczny kontakt z przyrodą i kulturą (symbolicznie: las i muzea) oraz kultywowanie kontaktów bezpośrednich „twarzą w twarz” jako zapewniających bliskość intelektualną oraz emocjonalną, jak również stanowiących wstęp do nawiązywania głębokich i trwałych związków.

Pedagogika szacunku dla (czytania i gromadzenia) książek oraz biblioteki

Wirtualizacja sposobów zdobywania wiedzy i informacji spowodowała, że książka (i szelest kartek) znajdują się w społecznej defensywie. Wypierana jest przez sfragmentaryzowane przekazy medialno-wirtualne. Książka w swojej formie materialnej stanowi, z mojej perspektywy, unikatową przestrzeń zdobywania doświadczenia, refleksji i kontemplacji; w sposób prywatny czy wręcz osobisty. Tradycyjna biblioteka, z tysiącami książek na półkach, jest dla mnie odświeżającą przestrzenią dla Internetu (z jego kulturą klikania, której

wspaniałości i możliwości nie kwestionuję) i dla telewizji (z przeskakiwaniem z kanału na kanał). Gromadzenie książek, w ich postaci materialnej (co oczywiście nie wyklucza gromadzenia tekstów na twardym dysku), stanowi formę kultywowania tradycji kulturowej. Nie oznacza to dla mnie jednak w żaden sposób odrzucenia uczestnictwa w rzeczywistości medialno-wirtualnej, tworzonej przez Internet, telewizję czy inne technologie. Oba te sposoby zaangażowania – jeden związany z kulturą druku (i szelestem kartek), a drugi z kulturą wizualną (i nowymi technologiami) – są ważne i warte kultywowania.

Pedagogika koncentracji uwagi i kontemplacji oraz zdolności do porządkowania

Maggie Jackson (2009, s. 13) twierdzi, że w epoce dominacji nowych technologii „tworzymy kulturę społecznego rozproszenia, intelektualnej fragmentacji, zmysłowego oddzielenia”. Gubimy w niej zdolność do zachowania uwagi i koncentracji. Mamy do czynienia z „erozją naszej zdolności do głębokiej, trwającej w czasie, percepcyjnej uwagi – stanowiącej podstawę prywatności, mądrości i postępu kulturowego” (tamże). Jesteśmy, jej zdaniem, wręcz ukształtowani przez dekoncentrację (tamże, s. 14). W swojej książce używa ona dla określenia nowego sposobu funkcjonowania umysłu pejoratywnego i odwołującego się do makdonaldyzacji pojęcia „McThinking” (mak-myślenie).

Istnieje więc możliwość, że wielu współczesnych ludzi jest (nawiązywałem zresztą do tego w różnych miejscach mojej książki, por. Melosik, 2013) przestymulowanych przez – mające swoje źródło w nowych mediach i technologiach – bodźce (kakafonię dźwięków i zastępujących się niezwykle szybko obrazów). Bodźce te mają charakter chaotyczny, fragmentaryczny, rozproszony, nie dając przy tym żadnego całościowego obrazu. Pedagogika koncentracji uwagi, zatrzymania i kontemplacji oraz zdolności do porządkowania tworzyłaby warunki do „zatrzymania (się)” w czasie i przestrzeni. Owo zatrzymanie się (na które pozwala również czytanie książek) dałoby możliwość dystansu wobec „świata bodźców” oraz przejścia od klikania do linearności w procesie rekonstrukcji własnej tożsamości.

W tym miejscu przedstawię jeszcze jedną refleksję. I tak mogę przeciwstawić sobie dwie postacie. Pierwsza, to nastolatek sprzed czterdziestu lat, który miał do dyspozycji czarno-biały obraz jednokanałowej telewizji i mógł czytać o przygodach Tomka Sawyera. Druga, to nastolatek digitalny, który ma nieograniczone możliwości dostępu do obrazów i dźwięków w przestrzeni wirtualnej oraz niemalże „nieskończonej” liczby kanałów telewizyjnych. Przepaść w dostępie do informacji, bodźców i wrażeń, stymulacji, przestrzeni, czasów czy kolorów na korzyść tego drugiego jest oczywista. Świat nastolatków sprzed kilku dekad wydaje się spokojny i linearny, wręcz nudny – w porównaniu z pełnym

nieprawdopodobnych możliwości w sferze każdej formy mobilności i zdobywania doświadczeń, jaką posiadają nastolatki współczesne. Ale czy można powiedzieć jednoznacznie, że współczesne nastolatki są mądrzejsze, bardziej twórcze, inteligentne lub posiadają bogatszą tożsamość (i są szczęśliwsze) niż te sprzed czterdziestu laty? Jestem przekonany, że nie. Więcej, coraz częściej mam wrażenie, że życie w owej spokojnej i linearnej rzeczywistości mogło tworzyć większe możliwości rozwojowe niż współcześnie. Tworzyła bowiem warunki dla urzeczywistniania władzy umysłu do wytwarzania własnych myśli i znaczeń, z własnej woli – przez twórczą rekonstrukcję uprzednich doświadczeń socjalizacyjnych. Ludzie z przeszłości, których doświadczenie w kontaktach z rzeczywistością było bardzo ubogie, w porównaniu z terażniejszymi, potrafili więcej z niego „wydobyć” (kiedyś wracano nieustannie do tych samych poematów i etiud, obecnie obsesyjnie wraca się do tych samych gier interaktywnych).

Fascynuje mnie władza umysłów wielkich samotnych myślicieli sprzed wieków, którzy pozbawieni niemalże bodźców zewnętrznych tworzyli epokowe teorie, korzystając wyłącznie z owej władzy (samoistnego kreowania wspaniałych myśli). Potencjał samotności i braku bodźców może być więc taki sam lub większy niż potencjał interakcji i stymulacji. Dodam, że obecnie rzeczywistość jest przez nas otrzymywana głównie przez pryzmat rozproszonych „pakietów” dźwiękowo-wizualnych. Zdajemy się być wszędzie i nigdzie, mieć wszystko i nic jednocześnie. Tracimy zdolność do refleksji. Stąd moja propozycja pedagogiczna stanowić ma niejako antidotum na postępujące rozproszenie doświadczeń socjalizacyjnych.

Zdaję sobie sprawę, że zarysowane w tym eseju fragmentaryczne propozycje „moich pedagogik” mogą zostać uznane, w zależności od przyjętej perspektywy, za wręcz konserwatywne bądź – za niemalże relatywistyczne. A jednak dają one obraz moich obecnych poglądów na wychowanie.

Literatura

- Balkin J.M. (2003). The proliferation of legal truth. *Harvard Journal of Law and Public Policy*, <http://ssrn.com/abstract=383400>, <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.383400> [dostęp: 10.06.2016].
- Bauman Z. (2000). *Ponowoczesność jako źródło cierpień*. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Conrad P. (2005). The shifting engines of medicalization. *Journal of Health and Social Behavior*, 46(1), 3–14.
- Conrad P., Leiter V. (2004). Medicalization, markets and consumers. *Journal of Health and Social Behavior*, 45 (extra issue), 158–176.
- Cybal-Michalska A. (2001). *Orientacje proeuropejskie młodzieży. Stan i potrzeby edukacyjne*. Poznań–Koziegłowy: Wydawnictwo Wolumin.
- Cybal-Michalska A. (2013). *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Elliott A., Katagiri M., Sawai A. (2012). The new individualism and contemporary Japan: Theoretical avenues and the Japanese new individualist path. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 42(4), 425–443.

- Featherstone M. (1991). *Consumer Culture and Postmodernism*. London: Sage.
- Foucault M. (1993). *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*. Tłum. T. Komendant. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia–Spacja.
- Gromkowska-Melosik A. (2013). *Kobieta epoki wiktoriańskiej. Tożsamość, ciało i medykacja*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Illich I. (1976). *Limits to Medicine. Medical Nemesis: The Expropriation of Health*. London: M. Boyars.
- Jackson M. (2009). *Distracted. The Erosion of Attention and the Coming Dark Age*. Amherst: Prometheus Books.
- Keane J. (1984). The legacy of Max Weber. W: J. Keane, *Public Life and Late Capitalism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kennedy D. (2004). The disenchantment of logically formal legal rationality or Max Weber's sociology in the genealogy of the contemporary mode of western legal thought. *Hastings Law Journal*, 555, 1031–1076.
- Klichowski M. (2012). *Między linearnością a klikaniem. O społecznych konstrukcjach podejść do uczenia się*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Latour B. (2010). *Splatając na nowo to, co społeczne. Wprowadzenie do teorii aktora-sieci*. Tłum. A. Derra, K. Abriszewski. Kraków: TAIiPN Universitas.
- Lawrence T.B. (2008). Power, institutions and organizations. W: R. Greenwood, C. Oliver, K. Sahlin, R. Suddaby (red.), *Sage Handbook of Organizational Institutionalism* (s. 170–197). London: Sage.
- Melosik Z. (2013). *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Ritzer G. (2001). *Magiczny świat konsumpcji*. Tłum. L. Stawowy. Warszawa: Wydawnictwo Muza.
- Rose N. (2000). Government and control. *British Journal of Criminology*, 40(2), 321–339.
- Suchman M.C., Edelman L.B. (1996). Legal Rational Myths: The New Institutionalism and the Law and Society Tradition. *Law and Social Inquiry*, 21(4), 903–921.
- Terdiman R. (1987). Translator's Introduction. W: P. Bourdieu, *The force of law: Toward a sociology of juridical field*. *The Hastings Law Journal*, 38, 805–853.
- Zola I.K. (1972). Medicine as an institution of social control. *The Sociological Review*, 20(4), 487–504.

Abstrakt

Główna teza artykułu zawiera się w twierdzeniu, że człowiek współczesny, także młody, żyje w dwu rzeczywistościach. Logika pierwszej z nich opiera się na silnych regulatorach tożsamości i życia społecznego. Istota drugiej wynika z prawa do osobistej wolności w kreowaniu własnej biografii, tożsamości, nigdy niekończącej się wolności wyborów w dziedzinach kultury popularnej i konsumpcji.

W artykule ukazują, jak ta podstawowa sprzeczność wpisuje się w tożsamość współczesnego człowieka. Z jednej strony w tych relacjach z biurokracjami i instytucjami, a także w prawnych i medycznych kontekstach ludzie powinni – pod naciskiem różnych sankcji formalnych lub społecznych – być maksymalnie racjonalni, zdyscyplinowani i „dobrze przystosowani”. Są kontrolowani przez instytucje, biurokrację, prawo bądź medycynę. To jest surowa rzeczywistość nakazów diagnozowanych i monitorowanych ludzi.

Z kolei drugie oblicze rzeczywistości jest tworzone w dziedzinie popkultury i konsumpcji. Stanowi istotę wolności do „dryfowania”, przyjemności i wolności związanych z dokonywanymi wyborami. Tu jednostka może wybierać różne formy tożsamości kulturowej wciąż od nowa i nowa, tak jak przywdziewa kostiumy karnawałowe bez narażania się na jakiegokolwiek sankcje. Dla odmiany popkultura i przemysł konsumpcyjny oczekują

wyobraźni i nieroztropności w sferze wyborów (i kolorów). Mamy wrażenie, że „wszystko może się zdarzyć” i „każdy może stać się każdym” w tej rzeczywistości. Może to być charakteryzowane przez nieuchronne rozproszenie i niejednoznaczność tożsamości.

Końcowa część tego artykułu prezentuje moją własną ideę pedagogiczną, która jest odpowiedzią na wcześniej dyskutowane warunki kulturowe doświadczane przez młodzież. W istocie jest to pedagogika rdzenia tożsamości, pedagogika akceptacji, podmiotowości oraz rozwoju uznania dla siebie, pedagogika szacunku dla kultury wyższej i popularnej, pedagogika niereżyserowanej i nieograniczonej komunikacji interpersonalnej, pedagogika szacunku dla ksiązek i bibliotek, pedagogika skupienia się, rozważania i zdolności do zorganizowania.

Słowa kluczowe: pedagogika, młodzież, tożsamość, kontrola, medykalizacja, kultura popularna

Pedagogy and youth identity in the culture of control and dispersion

Abstract

The basic claim that I put forward in my article is that the contemporary person, also a young one, is living two realities. The logic behind the first one is based on powerful regulators of identity and social life. The essence of the second one is the rule of individual liberty in creating one's own biography, identity and the never-ending free choices in the domains of popular culture and consumption.

In the article, I show how this basic contradiction is inscribed in the identity of the contemporary person. On the one hand, in their relations with bureaucracies and institutions as well as in the legal or medical contexts people should – under the threat of various formal or social sanctions – be maximally rational, disciplined and “well-adjusted”. They are held captive by institutions, bureaucracies, law or medicine. This is the strict reality of orders and prohibitions, diagnosing and monitoring people.

In the other hand, the second reality is created by the sphere of pop culture and consumption, and its essence lies in the freedom to “drift”, the pleasure and freedom with regard to choices. Here, the individual can choose various forms of cultural identity again and again as if donning carnival costumes without facing any sanctions. To the contrary, the pop culture and consumption industry expects imagination and recklessness in people's choices (and colours). We are under the impression that “anything can happen” and that “everyone can become anyone” in this reality. It can be characterised by inevitable dispersion and ambiguity of one's identity.

The closing part of my article features my own pedagogic idea which is an answer to the earlier-discussed cultural conditions experienced by the youth. Its essence is the pedagogy of the core of identity, the pedagogy of acceptance and subjectivity and developing one's self esteem, the pedagogy of respect for the high and pop culture, the pedagogy of non-edited and non-moderated interpersonal communication, the pedagogy of respect for books and libraries, and the pedagogy of concentration, contemplation, and the ability to organise.

Key words: pedagogy, youth, identity, legal control, medicalization, popular culture

MIROŚŁAWA NOWAK-DZIEMIANOWICZ

Dolnośląska Szkoła Wyższa
Wrocław

Tożsamościowe praktyki scalające w sytuacji permanentnej zmiany¹

Spółeczno-kulturowa zmiana jako kontekst pytania o tożsamość

Problemem współczesnego człowieka, problemem każdego z nas jest nieustanna praca nad własną tożsamością. Współcześni indywidualiści w rozproszonym świecie skazani są na rozproszoną tożsamość. Jej uspołnienie, poszukiwanie podstaw, na których można zbudować poczucie zakorzenienia w świecie, poczucie bezpiecznej w nim swojskości jest dzisiaj zadaniem do wykonania przez każdego z nas, staje się ważnym (a może nawet najważniejszym) zadaniem biograficznym. W tym właśnie nurcie mieszczą się propozycje Jeana-Claude'a Kaufmanna (2013), Taylora, Axela Honnetha (2012), które stały się inspiracją dla podjętych w prezentowanym eseju pytań i problemów. Stawiają one (czy też wychodzą od) pytania o samodefiniujący się, świadomy siebie podmiot. Rekonstruując udzielane na gruncie koncepcji wymienionych autorów odpowiedzi na pytanie o samodefiniujący się podmiot i sposoby jego ustanawiania się, koncepcje te wychodzą zazwyczaj od jakiejś charakterystyki współczesności, ze szczególnym akcentem na te jej aspekty, które generują największe problemy i największe zmiany. Nie do pominięcia w tych rozważaniach jest więc kategoria nowoczesności oraz jej kontynuacji, różnie w naukach społecznych i humanistyce nazywanych.

Analizując koncepcje przywołanych autorów, zajmujących się w sposób bezpośredni lub pośredni problematyką tożsamości, warto odróżnić dwie ważne fazy w rozwoju współczesności. Są to „pierwsza” i „druga nowoczesność”. Według Kaufmanna „pierwsza nowoczesność” zastąpiła tradycję jako zestaw norm i reguł, dzięki którym ludzkie działania były ujęte w jakieś społecznie konstruowane ramy. W społeczeństwach feudalnych, opartych na rodzinnych gospodarkach rolniczych, reguły wyznaczała tradycja, tworząc normy, zasady, była wzorcem socjalizacyjnym oraz zbiorem sankcji za niespełnianie tego wzorca.

¹ W tekście tego opracowania wykorzystałam fragmenty mojej książki pt. *Walka o uznanie w narracjach. Jednostka i wspólnota w procesie poszukiwania tożsamości* (2016).

Tradycyjne społeczeństwo feudalne przekształciło się (wraz z powstawaniem i rozwojem miast) w społeczeństwo nowoczesne. W tej pierwszej fazie społeczeństwo wprawiono w ruch, lecz odgórnie, zwykła jednostka zaś nadal była oceniana przez zbiorowości, które ją definiowały. Społeczeństwo (rozumiane jako najbliższa, oparta na więziach pokrewieństwa czy wspólnej pracy ludzka zbiorowość) zaczęło tracić moc wywierania wpływu. W tej sytuacji z powodzeniem oraz nadzieją charakterystycznymi dla pierwszej nowoczesności społeczeństwo rozumiane jako wspólnota pełniąca funkcje socjalizacyjne zostało zastąpione przez państwo.

Przedmiotowym symbolem tego zjawiska stał się dowód tożsamości, w którym na podstawie zaledwie kilku cech (płeć, data urodzenia, adres, zdjęcie) dokonuje się swoistego streszczenia ludzkiej biografii i sprowadza się ją do prostokątnego, tekturowego przedmiotu, na podstawie którego państwo odróżnia od siebie ludzi. Można powiedzieć, że podmiot (podobnie jak potwierdzający go dokument) jest w taki sposób wytwarzany. To wytwarzanie podmiotu, symbolicznie ujęte w potwierdzający tożsamość dokument, jest charakterystyczne dla pierwszej nowoczesności.

Druga nowoczesność oznacza, według Kaufmanna, zakończenie procesu wytwarzania podmiotu. Przejawem owego zakończenia wytwarzania podmiotu jest dynamiczny, niczym nieskrępowany rozwój osobistej autonomii. Już nie wielkie zbiorowości, już nie tradycje przekazywane z pokolenia na pokolenie, wpisane w nie nakazy i zakazy, będące dotąd oczywistymi regułami jednostkowych zachowań, stają się podstawą określającą ludzką egzystencję. Dzisiaj, w czasach drugiej nowoczesności (płynnej, późnej czy nawet po) każdy może wymyślić się dowolnie, wielokrotnie i na nowo.

Ciągłość tego procesu wymyślania czy też konstruowania siebie wynika zarówno z tego, że pewne, pełniące dotychczas rolę drogowskazów reguły, normy i wartości straciły swoją niepodważalną pozycję kulturowych aksjomatów, jak i z tego, że niczego nie można dzisiaj przewidzieć – czy w obszarze własnego, czy społecznego życia. Podstawową kategorią, określającą ludzkie życie w czasach drugiej nowoczesności, jest zmiana. Jej obszarów jest tak wiele, charakteryzują ją tak różne formy, zachowania, postawy, że ich opis mógłby stać się przedmiotem odrębnego opracowania.

Na potrzeby rekonstrukcji, opisów i interpretacji zawartych w artykule pragnę w sposób syntetyczny przywołać najważniejsze kategorie (grupy) tych zmian oraz związanych z nimi konsekwencji dla życia i sytuacji ludzi. Konsekwencji, wśród których można zauważyć wzrastające stale zapotrzebowanie na uznanie rozumiane jako podstawa każdej relacji społecznej, jako warunek intersubiektywności. Otaczające każdego z nas dzisiaj zmiany stają się jedną z ważniejszych przyczyn deficytu uznania i związanym z tym deficytem rosnącym zapotrzebowaniem na to uznanie. Te zmiany dotyczą czasu, gdyż obszar życia staje się samodzielnym, oderwanym od cyklu pokoleń odcinkiem czasu. Pojęcie

cyklu pokolenia traci obecnie swój sens, gdyż następuje zerwanie związków łączących życie jednostki z wymianą pokoleń. Wymiana ta nie ma już charakteru odnowy – przeszłe zachowania i tradycyjne sposoby działania są przejmowane tylko wtedy, kiedy znajdują refleksyjne uzasadnienie. Zmiany te dotyczą także miejsca, gdyż obszar życia zostaje wyodrębniony z tego, co nazywamy miejscem. Różnorodne mechanizmy wykorzenia sprawiają, że ludzie, nawet wtedy, kiedy pozostają jakoś związani ze swoim obszarem, tracą poczucie bezpiecznej swojskości, jakie zapewniało ono w porządkach tradycyjnych.

Polegają także na tym, że obszar życia wyzwala się od wpływu i znaczenia więzi jednostki z innymi. Trajektoria życia jednostki zależy coraz częściej od jej indywidualnych planów, wyborów. Dzisiaj obszar życia organizuje się wokół „otwartych progów doświadczenia” a nie wokół rytualnych przejść. Wskazuje to na nowe, odmienne rozumienie pojęcia „inicjacja”. Nie musi już być ona (i często nie jest) rytuałem przejścia, gdyż sam moment przejścia bywa często niezauważony przez jednostkę, bowiem jest traktowany jak jeszcze jedno dostępne jej doświadczenie. Tradycyjne konteksty rozmowy, życia, doświadczenia składające się na struktury naszego życia przenikają się z wiedzą o charakterze pozalokalnym i pozaosobistym. Ta pozalokalna i pozaosobista, nie oparta na własnym doświadczeniu, ale zapośredniczona przez media wiedza staje się pełnoprawną częścią struktury naszego życia – często traktowaną na równi z doświadczeniem.

Można więc dzisiaj mówić już o nowym rodzaju doświadczenia – doświadczeniu medialnym, zapośredniczonym, którego najważniejszą charakterystyką jest to, że bywa przez nas traktowane w identyczny sposób jak doświadczenie rzeczywiste, osobiste, faktycznie przeżyte. Przykładem problemu związanego z takim właśnie doświadczeniem może być problem odróżniania tego, co fikcyjne, od tego, co rzeczywiste (Giddens, 2007). Oparta na mediach (zwłaszcza elektronicznych) nowa rzeczywistość prywatyzuje świadomość ludzi. Media powodują, że świadomość ta uwalnia się od więzi społecznych, doprowadzając do indywidualizacji i ahistoryczności spostrzegania świata (Beck, 2002, s. 202). Zawężają się horyzonty życia współczesnych (zwłaszcza młodych) ludzi, którzy nie muszą już dzisiaj znać przeszłości nawet najbliższej rodziny. Doświadczamy coraz częściej utraty czy też deficytu zaufania. Ujawnia się on w unikaniu bezinteresownych kontaktów społecznych – badania pokazują, że ich liczba dramatycznie maleje. Nawet towarzyskie kontakty Polaków koncentrują się dzisiaj w grupach zawodowych, w grupach interesów lub pokrewieństwa. Zwiększyła się podejrzliwość Polaków, ich niechęć do obcych (przykładem może być wyjątkowy w skali europejskiej wzrost osiedli chronionych jako nowego typu getta, w których nie chodzi tylko o bezpieczeństwo, bardziej o podkreślenie statusu społecznego). Nieufność przejawiająca się w stawianiu murów, odgradzaniu się od wszelkich innych jest traktowana w naukach społecznych jako zagrożenie dla demokracji, gdyż sprzyja homogenizacji grup społecznych. Jest też przyczyną osamotnienia, braku społecznych więzi, agresywnego często stosunku do

innych czy obcych. Mosty zamiast murów to dzisiaj nie tylko tytuł ważnej książki poświęconej problemom komunikacji. To także wyzwanie dla humanistyki, która może stać się przestrzenią odbudowywania czy też budowania zaufania.

Kolejny przejaw zmiany, jakiej dzisiaj my wszyscy – uczestnicy wspólnoty – doświadczamy, to wymóg jednoczesności naszego działania prowadzący do jednoczesności różnych sposobów naszego istnienia. Świat, w którym przebywaliśmy w danym momencie tylko w jednej przestrzeni, wyznaczonej przez: miejsce, czas, rodzaj powierzonego nam zadania, definitywnie się skończył. Dzisiaj każdy z nas jednocześnie musi umieć funkcjonować w kilku miejscach, w kilku czasach, wobec różnych realizowanych przez siebie zadań. Mogą być one zupełnie różne, mogą wymagać innych kompetencji i uruchamiać odmienne zasoby. Sytuacja, w jakiej się w związku z tą uciążliwą i trudną jednoczesnością znajdujemy, nie jest dzisiaj określana mianem patologicznej, trudnej czy też wyjątkowej. To cecha naszej terażniejszości, to jeden z jej wymiarów, będący efektem zmiany.

Każdy z nas ma więc dzisiaj do dyspozycji jednocześnie co najmniej dwa sposoby istnienia, dwa stany naszej tożsamości. Pierwszy z nich jest oparty na tęsknocie za światem społecznym, charakteryzującym się ciągłością, spójnością, na temporalnej orientacji nastawionej na przeszłość, w której rozwój jednostkowy i jednostkowa tożsamość były oparte na procesach reprodukcji kultury, w obrębie której dopuszczalna i akceptowalna była także zmiana. Drugi stan naszej tożsamości (czy też sposób naszego istnienia) – jednoczesny z tym pierwszym, a niebędący dla niego jakąś alternatywą czy nawet przeciwieństwem – to otwartość na każdą możliwość, na każdy wybór, na medialne, często wzajemnie sprzeczne wzorce zachowań, normy czy wartości. To zakorzenienie w terażniejszości z jej wszystkimi charakterystykami (ambiwalencją, ryzykiem, niespójnością, nieoczywistością, niepewnością, problematyzowaniem i rozproszeniem odpowiedzialności) wiąże się dodatkowo z włączeniem w obszar własnej tożsamości doświadczeń zapośredniczonych, doświadczeń, o których trudno już wyrokować, czy są rzeczywiste w tradycyjnym rozumieniu tej kategorii, czy też są całkowicie nierzeczywiste.

Chcemy być dzisiaj jednocześnie spójni, tradycyjni, zakorzenieni, konserwatywni, włączeni w wymianę pokoleń, bo to gwarantowało dotąd poczucie bezpieczeństwa. Jednocześnie chcemy być otwarci, epizodyczni, nieodpowiedzialni, zrywamy więzi, odrzucamy krępujące nas normy, oczekiwania i tradycje. Zapatrzeni w przeszłość, tęskniący za gwarantowanym przez nią bezpieczeństwem, dajemy uwodzić się terażniejszością i otwieramy się na przyszłość. Te trzy porządki czasu nie są oddzielone żadną cezurą – są jednoczesne, są tu i teraz, należą do repertuaru zachowań dostępnych każdemu z nas.

Dzisiaj, kiedy podmiot nie jest już wytwarzany a konstruowany, przy czym owo konstruowanie przybiera formę całościowego zadania, coraz ważniejszą sprawą staje się dążenie jednostki do bycia jednością, do pewnej, bezpiecznej spójności. Różnorodność działań z dążeniem tym związanych, możliwości i przeszkód w jego realizacji to problemy, których nie sposób pominąć podczas

rozważań dotyczących pracy nad własną tożsamością. Problem praktyk scalających, dzięki którym współczesny człowiek radzić sobie może zarówno ze zmianą, jak i z wielością oraz nieoczywistością spotykających go zdarzeń, wydaje się pierwszoplanowy.

Problem ten przekłada się na pytanie o to, w jaki sposób ludzie dążą dzisiaj do częściowego i chwilowego choćby poczucia spójności i zintegrowania? Jest to pytanie wskazujące, że punkt ciężkości zagadnień związanych z subiektywnym poczuciem podmiotowości, z samoświadomością współczesnego człowieka nie mieści się obecnie – jak chcą to pokazać niektórzy badacze – na kontinuum: tradycyjna, spójna, koherentna tożsamość podmiotowa a schizofreniczna, groźna niespójność prowadząca do dezorganizacji i rozpadu. Punkt ciężkości jest dzisiaj umiejscowiony w pytaniu o ludzkie zasoby scalające, o dostępne człowiekowi, możliwe do zastosowania praktyki pozwalające na włączanie stale nowych przeżyć i doświadczeń (także tych medialnych) w przestrzeń własnego życia, samoświadomości, poczucia integralności. Jest to także pytanie o relacje między tym, co osobiste, faktycznie doświadczone, jednostkowo przeżyte, zakorzenione w indywidualnej codzienności, a tym, co zapośredniczone, bo doświadczone i przeżyte medialnie (chciałoby się powiedzieć „jedynie medialnie”, ale dzisiaj już na takie sformułowanie pozwolić sobie nie można).

To, czego faktycznie doświadczamy, co dotychczas tradycyjnie uznawaliśmy za „rzeczywiste”, łatwo udawało się oddzielić, jakoś odróżnić od tego, co „nierzeczywiste”, co zapośredniczone. Dzisiaj ta sytuacja diametralnie się zmieniła. Obecnie nie wiadomo już, za pomocą jakich kryteriów można odróżnić od siebie (lub poddać wartościowaniu) zdarzenia, w których bierzemy udział bezpośrednio od takich, które obserwujemy w mediach, w sieci. Czy śledzenie z zapałem tchem losów bohaterów ulubionego serialu, utożsamianie się z tym losem, emocjonowanie się następstwem zdarzeń można uznać za mniej „rzeczywiste” od tego, w czym realnie (co to dzisiaj znaczy) uczestniczymy? Co ma na nas, na nasze życie, na nasze zachowanie większy wpływ?

Zasygnalizowane problemy generują pytanie o to, gdzie wobec tego są ulokowane nasze praktyki scalające, na podstawie których udaje nam się w sytuacji permanentnej zmiany zachować chwilową spójność, czasową integralność? Tak pytanie to formułuje John B. Thompson (2001, s. 211):

[...] jakie jest odniesienie doświadczenia medialnego do praktycznych kontekstów naszego życia codziennego, w świecie, w którym możliwość doświadczenia nie wiąże się już z fizycznym stykaniem się z konkretnymi sytuacjami w życiu? Jak możemy się ustosunkować do wydarzeń rozgrywających się w przestrzeni odległej od kontekstu naszego życia codziennego i jak możemy wykorzystać to doświadczenie odległych wydarzeń w wytyczaniu drogi życia?

Odpowiadając na to pytanie, widać wyraźnie, że we współczesnej kulturze mamy do czynienia z dwoma, równoprawnymi rodzajami doświadczeń:

doświadczeniem osobistym, bezpośrednim i doświadczeniem zapośredniczonym. Obecność tych dwóch rodzajów doświadczenia nie jest i być nie musi objawem schizofrenii czy też zagrożeniem dla podmiotowości jednostki. Może być ona (i tak się dzisiaj dzieje) częścią naszej samoświadomości, częścią domagającą się uzgodnień, pozostającą w sporze, niespójną właśnie i dlatego uspoijnienia się domagającą.

Mamy bowiem obecnie do czynienia z sytuacją, którą nazwać można „paradoksem refleksyjności” (Burszta, 2004, s. 36). Paradoks ten polega na indywidualizacji życia z jednej strony, z drugiej zaś towarzyszącej jej instytucjonalizacji, która prowadzi do zależności. Pojawia się więc napięcie między dążeniem do autonomii charakterystycznym dla wszystkich indywidualistów a zależnością, związaną z wzrastającą stale instytucjonalizacją naszych codziennych doświadczeń i praktyk. Paradoks refleksyjności polega ponadto na tym, że człowiek współczesny jednocześnie pragnie i boi się własnej indywidualności.

Stan ten generuje napięcie między chęcią przynależności a pragnieniem zachowania maksymalnej autonomii. Skutkuje to tworzeniem się tożsamości, które nazwałbym tożsamościami typu insert. Są to tożsamości zawsze otwarte na propozycje i gotowe włączyć wszelkie dostępne materiały, zarówno pochodzące z doświadczeń przeżytych jak i medialnych, o ile tylko mogą one, na określony czas „warunkowo” stworzyć koherentną całość. Tożsamości takie wszakże na równi „włączają” jak i pozbywają się rzeczonych materiałów, stąd też mają charakter konstruktywny i destruktywny jednocześnie. Baumanowska „płynna nowoczesność” – w sferze tożsamości narracyjnych – to rzeczywistość stałego kalkulowania co jest wyznacznikiem mojego „ja” a co ledwie odpadem, co było wprawdzie insertem ale straciło aktualność (tamże, s. 37).

Można dzisiaj na podstawie filozoficznych koncepcji podmiotu wskazać na różne spojrzenia na ontologiczne podstawy narracyjnej tożsamości.

Pierwsze z nich odwołuje się do Martina Heideggera, którego *Dasein* można traktować jako „czasujące rozumienie”. Umieszczenie procesu rozumienia w perspektywie czasowej jest charakterystyczne dla filozofii tego autora. Według niego można wyróżnić trzy temporalne porządki rozumienia – terażniejszość, odsyłającą zawsze do przeszłości, bo w niej zakorzenioną i zawsze wybiegającą w przyszłość. Rozumienie umiejscowione w przeszłości, terażniejszości i przyszłości, a skoncentrowane na myślącym podmiocie, to samorozumienie, które można uznać za proces projektowania siebie i konstruowania własnej tożsamości. Przyjęcie założenia o tym, że rozumienie jest jednocześnie warunkiem i sposobem bycia człowieka w świecie, pozwala na sformułowanie przekonania o jedności narracji i ludzkiego bytowania.

Drugie spojrzenie na ontologiczne podstawy narracyjnej tożsamości jest związane z Paulem Ricoeuem (1989). Filozof ten, traktując tożsamość narracyjną jako to, co konstytuuje każdego z nas, zwrócił uwagę na sposób traktowania i rozumienia subiektywności. Ujmuje ją jako taki rodzaj tożsamości, która

może być wytworzona przez proces komponowania opowieści wyposażony w wewnętrzną dynamikę czasowości. Ricoeur dostrzegł w kategorii tożsamości dwa znaczenia: „takoż samość”, czyli identyczność, statyczność, niezmiennosc oraz „bycie sobą”, czyli tożsamość właściwą – wyrażającą zmienność, dynamikę rozwoju w czasie. Ten procesualny, zakorzeniony w czasie, próbujący połączyć to, co stałe, niezmiennie i statyczne z tym, co zmienne oraz dynamiczne, sposób rozumienia problemu tożsamości pozwolił na przejście od traktowania jednostki jako bytu wyposażonego w określone właściwości, cechy czy atrybuty do takiego ujęcia, które akcentuje dynamiczne ujęcie podmiotu jako bytu stale w drodze, w procesie konstruowania i rekonstruowania siebie. Można stwierdzić, że przejście to pozwoliło na odkrycie, że tożsamość nie jest nam dana, lecz jest konstruowana w toku narracji, w procesie opowiadania. Tę zmianę świetnie charakteryzuje stwierdzenie, że „dzięki idei narracji myśl filozoficzna znalazła stosowne przesłanki do przejścia od substancjalnego do dynamicznego ujęcia podmiotu, zaś szlak prowadzący od kartezjańskiego «myślę, więc jestem», poprzez hermeneutyczne «rozumiem, więc jestem», sfinalizował się w narratywistycznym «opowiadam, więc jestem»” (Burzyńska, 2008, s. 33).

Trzecie podejście do ontologicznych podstaw narracyjnej tożsamości odwołuje się do wprowadzonego przez Alasdaira MacIntyre’a (1996) pojęcia narracyjnej jedności życia człowieka. Narracyjna jedność naszego życia, według tego autora, jest zawsze oparta na jedności narracji ucieleśnionej w indywidualnym, ludzkim życiu. Jedność naszemu życiu moralnemu nadają stale w nim obecne, stale się przeplatające i od siebie wzajemnie zależne pytania o to, co jest dobre dla mnie, co jest dobre w jednostkowym wymiarze i zgodne z tym, jak mogę to dobro osiągnąć w moim życiu? „Jedność życia ludzkiego jest więc jednością narracyjnego poszukiwania” (tamże, s. 390). Różne aspekty tego życia mogą przebiegać nie tak, jakbyśmy chcieli, możemy je więc traktować jako nieudane. Jednakże jedność narracji, całość naszego opowiadania, z zawartymi w nim opisaniami porażek i sukcesów, zrealizowanych i zaniechanych planów, będzie gwarancją naszego trwania w poczuciu tak potrzebnej i tak przez nas oczekiwanej jedności oraz spójności. Poszukując w naszym życiu tych wartości i celów, które my sami uważamy za dobre, pożądane i cenne oraz tych, o których myśli tak cała nasza wspólnota, zdobywamy wiedzę o tym, co jest obiektem naszych poszukiwań. Zaczynamy także lepiej i głębiej rozumieć obiekty naszych poszukiwań oraz zdobywamy rodzaj samowiedzy, który nie odnosi się tylko do naszych sprawności czy umiejętności działania.

Dzięki narracyjnej jedności naszego życia, jak chce MacIntyre, uczymy się stawiać czoła wszelkim przeciwnościom, niebezpieczeństwom i krzywdom, dowiadujemy się, na czym nam naprawdę zależy, co jest prawdziwym naszym celem, co ma dla nas samych rzeczywiste znaczenie, a co jest tylko narzuconą nam lub całkiem obcą wersją cudzego/innego życia. W tę narracyjną jedność naszego życia wpisana jest narracja wspólnoty. To, co przypisane mojej roli, mojemu

położeniu życiowemu, mojej sytuacji, to, co jest mi dostępne jako pewien akceptowany repertuar zachowań do tej sytuacji adekwatnych, nie jest każdorazowo przeze mnie ustanawiane. Nie jestem autorką tych rozstrzygnięć – dziedziczę je, czerpię je z przeszłych wzorów, z zachowań moich bliskich, moich wychowawców, z wartości i dziedzictwa mojej wspólnoty. Dziedziczę zobowiązania wpisane w tradycję mojej wspólnoty, dziedziczę jej traumy i upokorzenia.

Ta wywiedziona z koncepcji MacIntyre’a narracyjna praktyka scalająca wyjada się pozostawać w opozycji wobec neoliberalnej koncepcji współczesnego indywidualizmu. Indywidualista neoliberalny to ktoś, kto utracił dziedzictwo i pokorę, to ktoś, kto wierzy, że można zarządzać sobą, że można się na wiele sposobów i wiele razy wymyślić. Współczesny indywiduista próbuje kwestionować to, co uznaje za przygodne cechy swojego dziedzictwa. Przykładem takiego kwestionowania dziedzictwa wspólnoty może być sytuacja, w której jako córka mojej matki uznaję jej rodzicielstwo w wymiarze biologicznym, jednak już w wymiarze społecznym nie chcę brać odpowiedzialności za dokonane przez nią wybory. Mogę nie przyjąć na siebie odpowiedzialności za czyny mojego kraju, mimo że jestem jego obywatelką. W takim przypadku ani bycie córką, ani bycie Polką nie jest częścią mojej moralnej tożsamości. Taką tożsamość nazywa MacIntyre tożsamością osoby oderwaną od zamieszkiwanej przez siebie wspólnoty, pozbawioną historii.

Sądzę, że tożsamość jednostki jest dzisiaj jednocześnie problemem i zadaniem do wykonania. Jest problemem zarówno z powodów kontekstowych, można powiedzieć społeczno-kulturowych, jak i z powodów istotnościowych, związanych z nieoczywistością, złożonością i problematycznością samej tej kategorii.

Tożsamościowe praktyki scalające – dialog, wyobraźnia, przyzwyczajenie

Można dzisiaj zauważyć dwie podstawowe iluzje związane z pojęciem tożsamości (Kaufmann, 2013). Iluzja pierwsza jest wpisana w biurokratyczną praktykę opartą na papierowym dokumencie tożsamości. Polega na sprowadzeniu każdej jednostki, każdego niepowtarzalnego bytu do kilku dających się precyzyjnie opisać cech, takich jak: wzrost, kolor oczu, płeć czy adres zamieszkania. Iluzja druga wiąże się z przekonaniem, że nasza tożsamość może być, czy też bywa czymś jednorodnym, danym lub zbudowanym raz na zawsze.

Iluzja jednorodności i związana z nią, towarzysząca jej potrzeba bycia jednością jest podstawowa dla zrozumienia złożoności i problematyczności kategorii pojęciowej, jaką jest tożsamość. Tożsamości nie można ujawnić w tak prosty, jednoznaczny sposób, jak przedstawia się to w dokumentach. Nie można też w taki sposób o niej opowiadać. Jednakże im bardziej jest ona zróżnicowana, im trudniej o poczucie jednorodności, tym większe na jednorodność tę

zapotrzebowanie, tym większe dążenie do jednostkowej spójności. „Bycie sobą nie jest czymś, co posiada się samo przez się, jest toczącym się procesem, opartym na wyobrażeniu siebie” (tamże, s. 31).

Ciągła praca podmiotu nad poczuciem jednorodności jest w tym aspekcie niezwykle interesująca zarówno dla badaczy biograficznych, jak i dla samego podmiotu. Zdolność jednostki do autorefleksji, praca nad „sklejaniem oderwanych kawałków sensu” (tamże, s. 31) to ważne, znaczące doświadczenie biograficzne. Jest to doświadczenie ważne podwójnie: z jednej strony dla konstruującej swą tożsamość, budującej stale na nowo poczucie jedności osoby, z drugiej zaś strony dla badacza, który ma dzięki wglądowi w to doświadczenie możliwość poznania mechanizmów i strategii biograficznych związanych z szukaniem sensów i nadawaniem znaczeń własnym doświadczeniom. Poszukiwanie podstaw jednostkowej wiary w naszą własną jedność jest niezwykle ważnym, inspirującym i posiadającym ogromne konsekwencje poznawcze zadaniem. Można bowiem dostrzec w tym wysiłku pewne powtarzające się działania, uzasadnienia czy też odniesienia, które mają scalającą, nadającą wrażenie spójności moc. Dla mnie pytanie o te scalające praktyki tożsamościowe jest dzisiaj najważniejszym pytaniem, podstawowym dla wszelkich dociekań związanych z namysłem nad świadomością podmiotu, nad tożsamością.

Spróbuję zrekonstruować obecny w różnych współczesnych koncepcjach teoretycznych opis takich scalających praktyk.

Należą do nich działania koordynacyjne. Działania, myśli, refleksje, uzasadnienia nazywane praktykami koordynacyjnymi (Thevenot, 2006) są konsekwencją tego, że wiele porządków działań, jakie w swym codziennym funkcjonowaniu podejmuje jednostka (działania praktyczne, mentalne, świadomościowe, oparte na pamięci), może stwarzać wrażenie wewnętrznej sprzeczności, utrudniającej strukturalizację naszej sfery społecznej. Koordynacja, związane z nią procedury, których jesteśmy autorami, współautorami lub tylko odbiorcami (nabywamy je między innymi w procesie socjalizacji) pomagają nam tę sprzeczność jakoś przewyciężyć, oswoić lub uczynić częścią codziennego życia. Im więcej możliwości poznawczych i interpretacyjnych ma każdy z nas, tym łatwiej może poradzić sobie z napięciem, będącym skutkiem różnych porządków, w jakich jednocześnie funkcjonujemy. Dzięki wielości tych poznawczych i interpretacyjnych możliwości łatwiej jest nam wpisywać się każdorazowo w ramy kontekstów, w których żyjemy, działamy, myślimy, konstruujemy swoje spójne „ja”. Jest to dynamiczny i ciągły proces przywracania równowagi, przy jednoczesnej świadomości jej prowizoryczności, ulotności i niepełności. Jednostkowa wiara w jednolitość i spójność własnej tożsamości, spostrzeganej jako znacząca całość, jest swoistym, niekończącym się zadaniem biograficznym, zadaniem, z którym w bardzo różny sposób sobie radzimy.

Badacze tego zjawiska (Douglas, 1990; Kaufmann, 2013; Thevenot, 2006) wskazują na dwa poziomy myślenia, które w tę pracę nad wyobrażeniem

jedności i spójności własnej tożsamości są zaangażowane. Pierwszym jest opisana wcześniej koordynacja, rozumiana jako uzgadnianie wielu różnych poznawczych i interpretacyjnych strategii i zabiegów scalających nasze myślenie oraz działanie. Określa ona warunki wiary w naszą jednorodność i spójność. Ta wiara w bycie jednością to drugi z poziomów naszego myślenia. Nadaje ona znaczenie codziennemu działaniu koordynacji – jest więc także jej warunkiem. Wynika z tego, że im bardziej skuteczna, pełniejsza jest koordynacja, tym bardziej konkretne, pewne staje się wyobrażenie bycia jednością.

Obie te praktyki (czy jak chce Thevenoth procedury) spajające, umożliwiające człowiekowi wyobrażenie siebie jako jedności są ze sobą ściśle powiązane. Koordynacja stwarza warunki dla wiary (wyobrażenia) w jedność, bycie spójnością, wiara pomaga w procesie nadawania znaczeń. Powiązanie tych praktyk (procedur) prowadzić nas może do koncepcji dialogu wewnętrznego.

Przekonanie, że nasze wybory mają charakter ściśle indywidualny to złudzenie. Wszelkie zaangażowanie odnosi się bowiem do porządku konkretnego myślenia i działania, obejmuje przy tym osoby i konteksty, ożywiając dostosowaną do tego płaszczyznę osobowości. Bez innych jesteśmy niczym a inni redefiniują nas w dowolny sposób. Nawet sam sposób bycia autonomiczną jednostką, wraz ze skojarzoną z tym władzą urzędową, istnieje się jedynie w zależności od właściwie uformowanego środowiska (Thevenot, 2006, s. 238).

Nasze wybory zależne są od trwałej, zakładanej przez nas samej rzeczywistości „ja”, nasze decyzje zawsze wiążą się z tożsamością, będącą nie tylko rezultatem doświadczeń z przeszłości, lecz raczej projektem biograficznym, zadaniem całościowym, rozumianym jako proces otwarty na teraźniejszość i przyszłość. Tworzymy siebie sami każdego dnia, w każdej chwili naszego życia przez dokonywane przez nas wybory. Jesteśmy zdolni do stałej redefinicji własnej tożsamości, dzięki pracy nad własną tożsamością nadajemy naszemu życiu sens. Dialog wewnętrzny, jaki przy tym prowadzimy, pozwala nam uzgadniać różne racje, różne punkty widzenia, ale także różne (często sprzeczne, trudne do pogodzenia) potrzeby i oczekiwania.

Znaczenie dialogu wewnętrznego w procesie konstruowania tożsamości rozumianej jako zadanie biograficzne podkreśla także koncepcja Huberta J.M. Hermansa (2008). Według niej dialogowość jest istotnym wyznacznikiem stosunków międzyludzkich. Znajdziemy tę myśl u filozofów od Sokratesa i Platona po Buberę czy Levinasa. Hermans znacząco rozszerzył zakres pojęcia dialogowości, uznając ją za cechę relacji nie tylko interpersonalnych, lecz także intrapersonalnych. Jego zdaniem dialogujemy zarówno z innymi ludźmi, jak i wewnątrz własnego umysłu. W kontaktach społecznych w toku życia przyjmujemy bardzo różne role (np. rodzica, przyjaciela, dziecka, gościa, nauczyciela, petenta, ucznia, eksperta, gospodarza), tworzymy też wiele obrazów siebie (ja – introwertyk, ja – perfekcjonista, ja – intelektualista, ja – optymista, ja – idealista,

ja – zły, ja – dobry). Jedne i drugie mogą ulec internalizacji jako tak zwane pozycje Ja, stając się następnie uczestnikami wewnętrznych dialogów – rozumianych bardzo szeroko jako wszelkie wymiany słów, uczuć i myśli, których forma i treść są współwyznaczone przez wszystkich uczestników interakcji.

W toku naszego życia rozmaite pozycje Ja mogą zyskiwać albo tracić na znaczeniu, w zależności od bieżącej konfiguracji rozmaitych czynników wewnętrznych i zewnętrznych. Punkt widzenia, który w danej chwili dominuje, wywiera decydujący wpływ na narrację – tekst osoby, czyli sposób interpretowania zdarzeń oraz nadawania im wartości emocjonalnej. Dla przykładu: wyobraźmy sobie, że pewien człowiek ma podjąć jednoosobową decyzję o zabiciu terrorysty. Już sięga po telefon, by wydać rozkaz – ale wówczas przypomina sobie o niedawno wysłuchanym kazaniu, podczas którego usłyszał, że cel nigdy nie uświęca środków. W takiej sytuacji wewnętrzny głos polityka może przemówić inaczej niż głos chrześcijanina, a między tymi dwiema pozycjami Ja powstanie konflikt. Będzie się on domagał rozstrzygnięcia, to zaś – gdy już nastąpi – prawdopodobnie doprowadzi do pewnych zmian w organizacji Ja. Być może człowiek ten dojdzie do wniosku, że w pewnych okolicznościach (takich jak obrona niewinnych ludzi) można odebrać życie komuś innemu, nie popadając w sprzeczność z normami etycznymi. „W kategoriach Hermansa moglibyśmy wówczas mówić o nawiązaniu nowej relacji dialogowej między pozycjami «ja – polityk» oraz «ja – chrześcijanin»” (Krawczyk, 2008, s. 51–52).

Takie wewnętrzne konflikty, chociaż często nie jesteśmy ich świadomi, nie są niczym niezwykłym. Jednakże warto je rozwiązywać w sposób dialogowy – uwzględniając różne strony zagadnienia, nie patrząc wyłącznie z perspektywy jednej pozycji Ja. Jeśli bowiem któryś z głosów zostanie trwale wzmocniony, a pozostałe zagłuszone (w podanym przykładzie mogłoby dojść do konkluzji, że wyrzuty sumienia tylko przeszkadzają w polityce, a więc nie należy się nimi przejmować – lub odwrotnie, że jedyną drogą do bycia w zgodzie z sobą samym jest rezygnacja z podejmowania jakichkolwiek decyzji o charakterze politycznym), myślenie człowieka może się stać nieelastyczne i jednokierunkowe. Stąd zaś już tylko krok do potrzeby terapii, której zadaniem będzie w tym wypadku przywrócenie klientowi zdolności do spoglądania na świat i samego siebie z różnych punktów widzenia. Nie oznacza to wszakże, że wskazana jest równoważność wszystkich pozycji Ja. Przeciwnie, Ja ma postać hierarchiczną; pewne pozycje są bardziej istotne od pozostałych. Właśnie to nadaje określony porządek naszej jaźni. Dopiero bezwzględna dominacja jednej z pozycji stanowi powód do niepokoju.

Z teorii Hermansa płynie ogólny wniosek, że nasze Ja nie jest monolitem. „Nie ma ludzi, którzy mają jedną zintegrowaną tożsamość; raczej nie są świadomi różnorodności i kontradycji, które w nich tkwią. Z powodów opisanych wcześniej istotna wydaje się umiejętność swobodnego poruszania się po krętych szlakach własnego Ja, między Scyllą dysocjacyjnego zaburzenia tożsamości a Charybdą osobowości dogmatycznej czy autorytarnej. Z jednej strony ważne

jest, by w każdej z ról móc się czuć sobą, z drugiej – warto pielęgnować pewną niejednorodność, gdyż ta pozwala nam się odnaleźć w rozmaitych okolicznościach życiowych. Trawestując jedną z metafor Hermansa – bardzo marna to orkiestra, w której skład wchodzi tylko dyrygent (tamże).

Teoria dialogowego „ja” wywodzi się z fenomenologicznej orientacji i opiera się na następujących założeniach:

- Człowiek jest kreatorem znaczeń, interpretuje zarówno własne, osobiste doświadczenia, jak i to, co wydarza się niejako na zewnątrz, poza nim samym. Selekcjonuje te doświadczenia, wybiera te, które są dla niego ważne, odróżniając je od tych, które są niegodne zapamiętania. Ważnym dla siebie doświadczeniom nadaje sens. Za proces selekcjonowania i interpretowania doświadczeń odpowiedzialne są procesy poznawcze oraz procesy afektywne.
- Doświadczenia te tworzą uporządkowany system sensów i znaczeń. System ten ma strukturę dynamiczną – za jego uporządkowanie odpowiadają dwie siły: odśrodkowa, która odnosi się do doświadczeń osobistych, ich zmieniającą się interpretację i związaną z tym niespójność, oraz siła dośrodkowa, której zadaniem jest integracja całego systemu znaczeń w jakąś spójną całość.
- System znaczeń osobistych, składających się na nasze Ja jest systemem historycznym. Historyczny charakter naszego Ja polega na łączeniu interpretacji doświadczeń z przeszłości z doświadczeniami teraźniejszymi i przyszłymi (Oleś, Puchalska-Wasył, 2011, s. 143).

Przytoczone założenia akcentują wieloaspektową strukturę naszego Ja, jego dynamiczny charakter oraz czasowy, historyczny wymiar. Zwrócenie uwagi na różne pozycje Ja wydaje się niezwykle odkrywczym, zwłaszcza w aspekcie prezentowanych przeze mnie zagadnień. Możliwości interpretacji każdego naszego doświadczenia, związanego z naszym własnym zachowaniem lub tym, co robią, jak zachowują się w relacji do nas „znaczący inni” zależą od tego, jaką pozycję Ja przyjmujemy w danej chwili. W każdej sytuacji, w której się znajdziemy, możemy na wiele, niekoniecznie spójnych ze sobą sposobów interpretować nasze aktualne doświadczenia. Czyjś uśmiech możemy zinterpretować jako wyraz sympatii albo pobłażania – zależnie od tego, w jakiej pozycji usytuuje się nasze Ja. Poznawczy aspekt interpretacji naszych doświadczeń wiąże się tutaj z aspektem emocjonalnym, dzięki któremu nie tylko nadajemy im sens, lecz także próbujemy integrować je w pewną całość.

Nasze Ja może przyjmować wobec tego formę polifoniczną lub dialogiczną. Polifoniczne Ja dochodzi do głosu wtedy, kiedy to samo wydarzenie interpretujemy zależnie od opinii, sugestii czy rad innych ludzi i własnych przekonań. Dialogowe Ja daje o sobie znać wtedy, kiedy głośno do siebie mówimy, wypowiadamy się w imieniu różnych postaci lub prowadzimy w myślach konwersację. Przemawiamy w myślach do wyobrażonych audytoriów, do różnych, ważnych dla nas postaci. Spieramy się, polemizujemy z innymi w myślach, uzewnętrzniając

w taki sposób nasze dialogowe Ja. Nasza zdolność do wewnętrznego zmagania się z różnymi dylematami, opartymi na codziennym, egzystencjalnym doświadczeniu opiera się na dialogowym Ja.

Teoria dialogowego Ja Huberta Hermansa (2008) zakłada, że:

1. Na Ja składa się wiele względnie autonomicznych punktów widzenia zwanych pozycjami Ja. Między tymi pozycjami Ja zachodzą wielorakie interakcje.
2. Pozycje składające się na dialogowe Ja reprezentują nie tylko głosy (poglądy, stanowiska) osób znaczących – są to także głosy kultury, społeczeństwa oraz wewnętrzny głos jednostki.
3. Pozycje Ja, składające się na dialogową strukturę tożsamości (Ja dialogowe), są wynikiem relacji społecznych jednostki, zinterioryzowanych poglądów i postaw rodziców.
4. Na dialogowe Ja składają się nie tylko doświadczenia własne jednostki, nie tylko zinterioryzowane poglądy „znaczących innych”. Strukturę dialogowego Ja poszerzają także szersze, zakorzenione w kulturze poglądy i postawy.
5. Relacje między różnymi pozycjami Ja mogą być odmienne, mogą pozostawać ze sobą w sporze, możliwe są różne napięcia między pozycjami Ja: mogą się nie zgadzać, nie rozumieć, mogą sobie zaprzeczać, mogą kwestionować swoje racje.
6. Różne pozycje Ja reprezentują zarówno części ważne dla osobistej tożsamości, jak i pozycje, które reprezentują głosy osób znaczących (rodziców, partnerów). Istotny jest negocjacyjny wymiar tożsamości (pozycji Ja), przebiegający z udziałem pozycji zewnętrznych, jak również wewnętrznych.
7. Pozycje Ja mogą tworzyć antagonistyczne pary charakteryzujące się dynamiczną relacją, sprzyjającą lub utrudniającą działania w określonym obszarze.
8. Zaangażowane w dialogi wewnętrzne pozycje Ja wyznaczają przestrzeń dialogową, której wielkość zależy od ich liczby oraz od tego, jak bardzo się różnią. Przestrzeń dialogowa między pozycją Ja w dialogu wewnętrznym „dobra ze złem” będzie mniejsza niż między dialogami wewnętrznymi opartymi na różnych przekazach kultury (np. tradycyjna rola kobiety, wszystkie modyfikacje tej roli aż po jej współczesne zaprzeczenie do odrzucenia włącznie).
9. Dialogowość Ja oznacza istnienie wzajemnych odniesień między różnymi głosami charakteryzującymi pozycję Ja (różne pozycje Ja pozostają ze sobą w określonych relacjach). Wewnętrzna polifonia polega na istnieniu wielu różnych punktów widzenia – nie jest tym samym co dialogiczność.
10. Przykładem dialogowego charakteru pozycji Ja jest autorefleksja: implikuje ona ocenę własnego działania oraz ocenę samego siebie z różnych punktów widzenia: osób, pozycji, statusów.
11. Dialog tożsamościowy to dialog między częściami Ja. (Odróżnia się go od dialogu społecznego – wewnętrznej rozmowy z przedstawicielami różnych pozycji, grup, ról społecznych.)

12. Dialog wewnętrzny może mieć charakter integrujący (polega na uzgodnieniu nowej idei, wychodzącej poza punkt wyjścia), może być także konfrontacyjny: różne pozycje Ja dążą do umocnienia, mimo przeciwstawnych zabarwień.

Do tych tworzących teorię dialogowego Ja Huberta Hermansa stwierdzeń można dodać jeszcze ważne ustalenia wypracowane przez polskich badaczy:

1. Wewnętrzna aktywność dialogowa przyjmuje postać: monologu, który implikuje wyobrażonego adresata lub audytorium, wyobrażonego dialogu oraz zmiany perspektyw, czyli zmiany punktu widzenia.
2. Funkcją dialogu wewnętrznego może być adaptacja do zastanych warunków, może też być rozwój. Te funkcje to: wsparcie, substytucja, eksploracja, więź, samodoskonalenie, wgląd, samosterowanie.
3. Dialog wewnętrzny ma charakter temporalny (przyjmuje różne perspektywy, oparte na przeszłości, teraźniejszości, przyszłości).
4. Ludzie różnią się wewnętrzną aktywnością dialogową, której natężenie ma związek z neurotycznością, otwartością, wyższym poziomem niepewności.
5. Do opisu oraz oceny dialogów wewnętrznych, składających się na dialogowe Ja, można stosować koncepcje dialogu wywiedzione z filozofii, nauk społecznych i humanistyki (Oleś, Puchalska-Wasył, 2011, s. 149).

Koncepcja dialogowego Ja Huberta Hermansa wraz z jej rozwinięciami przez polskich psychologów (Oleś, Puchalska-Wasył, Wyszyńska, Żurawska-Żyła, Kawecka, Sobol-Kwapińska) akcentuje przede wszystkim dynamiczny, procesualny charakter jednostkowej tożsamości, jej zróżnicowany, często wewnętrznie sprzeczny charakter, oparty na ciągłym procesie negocjowania znaczeń. Najciekawszym problemem wydaje się w tym zakresie sposób (lub sposoby) uzgadniania znaczeń, nadawania sensów, włączania kolejnych doświadczeń w strukturę naszej tożsamości oraz wszelkie praktyki scalające, pozwalające na iluzoryczne choćby, ale bezpieczne poczucie spójności. Jest więc kolejnym przykładem, kolejnym opisem praktyk scalających niespójną, wewnętrźnie sprzeczną, przesyconą różnicą jednostkową tożsamość.

W dotychczasowych rozważaniach mamy więc do czynienia z jednej strony z dążeniem jednostki do zachowania pewnej spójności, jednorodności w niepewnym, stale zmieniającym się świecie materialnych oraz społecznych obiektów i zdarzeń, z drugiej zaś strony mamy swoistą akceptację/przyzwolenie na ambiwalencję, niespójność, wielość czy jednoczesność.

Tożsamość jednostki, tożsamość osobowa jest więc zbudowana zarówno w oparciu o dążenie do jedności, spójności, jak również akceptację różnorodności, wielości: uzasadnień, wyborów, zachowań i sposobów działania. Tym bardziej ważne zdają się dzisiaj wszelkie praktyki scalające, pozwalające stale na nowo podejmować wysiłek budowania własnej tożsamości. Dwie z nich opisałam wcześniej: są to koordynacja, tworząca poznawcze ramy dla podejmowanych

działań oraz wiara w ich spójność (nawet warunkową, opartą na kruchych podstawach). Dialog wewnętrzny także zaliczyłabym do takich praktyk spajających, zaangażowanych ponadto w pracę nad własną tożsamością. Dialog wewnętrzny to rodzaj kompetencji czy też gotowości każdego z nas do bezustannego negocjowania znaczeń, uzasadnień i racji, jakie stoją za naszymi nawet najdrobniejszymi czynnościami, wyborami, działaniami czy decyzjami. Ta zdolność nie jest jednak dana, nie jest nikomu z nas po prostu przypisana. Jest i musi być ona wynikiem pracy nad własną tożsamością, wynikiem wysiłku, jaki jest z pracą tą związany.

Zdolność do wewnętrznego dialogu, traktowanego jako scalająca praktyka tożsamościowa, ma według mnie charakter dynamiczny, procesowy. Zmienia się wraz z naszym rozwojem, może zwiększać się bądź zmniejszać, zależnie od naszych życiowych doświadczeń. Zawsze, według mnie, oznacza gotowość nie tylko pracy nad sobą, lecz także zdolność do rozumienia innego, do otwarcia się na różnicę, na odmienność. Jeśli potrafię sama ze sobą negocjować, podawać w wątpliwość swoje racje, różne uzasadnienia dokonywanych przez siebie wyborów, jeśli dostrzegam ich nieoczywistość (którą traktuję nie jako uciążliwość, problem, tylko zwykłą cechę przypisaną do każdego ludzkiego działania), akceptuję ambiwalencję i konflikt (ról, przekonań, postaw), to łatwiej mi dostrzec problematyczność, niejednoznaczność i trudność wyborów, zachowań i działań innych ludzi – łatwiej mi jest ich akceptować.

Kolejną, ważną praktyką scalającą jest przyzwyczajanie. Traktowane zgodnie z przypisanym temu pojęciu przez Arystotelesa znaczeniem jest naszą drugą naturą, tym, co pozwala fragmenty naszego doświadczenia przekształcić w trwałe dyspozycje, odpowiedzialne i warunkujące nasze działanie. Jednakże przyzwyczajanie traktowane jako praktyka scalająca tożsamość nie jest jednoznaczne z habitusem, rozumianym w sposób, jaki nadał temu pojęciu Pierre Bourdieu (2008). Ten ostatni skupił swą uwagę na społecznej reprodukcji, traktując habitus jako formułę generującą, odpowiedzialną za zachowania mieszczące się w ramach socjalizacji. Według niego to dzięki habitusowi społeczeństwo i jednostka tworzą monolit, a reprodukcja jest możliwa nawet przy ogromnym zróżnicowaniu, kiedy to: „habitus różnicuje się ponad miarę w zależności od zajmowanej przez jednostkę pozycji” (tamże, s. 156). Wyraźny jest w tym bardzo dzisiaj rozwijanym w naukach podejściu redukcjonizm, sprowadzający (redukujący) jednostkę do roli swoistego „produktu” określonego kontekstu. Status agenta zdefiniowanego przez kontekst nie pozwala Bourdieu na analizę procesu indywidualizacji społeczeństwa.

Charakterystyczne dla tego podejścia jest także przekonanie, że ramy socjalizacji, w których jednostka funkcjonuje, wytwarzają poczucie spójności i ciągłości. W modelu holistycznego społeczeństwa tradycyjnego jednostki były definiowane jednocześnie od zewnątrz i od wewnątrz przez instytucje i praktyki społeczne, gdyż wytwarzane indywidualnie schematy poznawcze były zgodne z ramami socjalizacji. Dzisiaj nasze doświadczenia, oparte na nich modele,

schematy czy reguły nie pokrywają się z ramami socjalizacji. Rozbieżności jest coraz więcej, jedność staje się prowizoryczna, staje się iluzją. Minął już czas, w którym „habitus był formułą generującą praktyki” (tamże, s. 158). Jesteśmy obecnie świadkami różnicowania się i mnożenia instytucji wytwarzających sens (Berger, Luckmann, 2010).

Perspektywa teoretyczna, autorsko przeze mnie odczytana oraz interpretowana, jest odpowiedzią na potrzebę opisu oraz zrozumienia procesów indywidualizacji, których główną osią, ważnym przejawem jest biograficzny proces pracy nad własną tożsamością. Oczywiście wybieram, opisuję i rekonstruję (a także autorsko komentuję) te teorie, które w procesie konstruowania własnej tożsamości dostrzegają kontekst społeczno-kulturowy, biorą pod rozwagę intersubiektywny wymiar tych procesów. Dylemat związany ze swoistą opozycją zbudowaną na determinizmie społecznym z jednej strony, a przejawami indywidualnej subiektywności z drugiej strony utrudnia nam dzisiaj zarówno rozumienie, jak i opis złożonych schematów mentalnych oraz sposobów ich powstawania w odniesieniu do jednostek, zawsze jakoś usytuowanych społecznie, zawsze wpisanych w kulturowe konteksty, ale także zawsze w jakiś sposób autonomicznych i subiektywnych.

Przyzwyczajenie, rozumiane tutaj zgodnie z propozycją Kaufmanna (2013), oznacza społecznie zakorzenione doświadczenie, włączone przez jednostkę do repertuaru jej zachowań, oznacza schematy mentalne, odwzorowujące to, co społeczne w zwykłych, pojedynczych i banalnych często gestach. Przyzwyczajenie i oparte na nim schematy ucieleśnione są w wytwarzanych w toku codziennych, często rutynowych czynności. Na ich znaczenie, na wagę powtarzalności tych działań i zachowań dla tworzenia się struktur, które scalają tożsamość, dają poczucie jedności, spójności i zadowolenia w nieprzejrzystym świecie zwracali już uwagę Anthony Giddens (2007), Gerhard Riemann, Fritz Schütze (2012), Jean-Claude Kaufmann (2013). Różnie nazywając (np. konwencje codzienności u Giddensa, reguły i normy społecznego ładu u Schützego) te społeczne praktyki, zgodnie pokazywali oni, jak na podstawie powtarzalności, rutynowego charakteru naszych codziennych działań budujemy świadome i nieświadome struktury odpowiedzialne za nasze działanie w świecie i za nasze działania tego rozumienie.

W różnych okolicznościach, zgodnie z procedurami mniej lub bardziej poddanymi kontroli umysłu, stosujemy nowe sposoby działania. W miarę jak ich powtarzanie utwierdza je jako oczywistości, zanika odnosząca się do nich refleksja... w ten sposób, dzień po dniu [...] w kolejnych mikroskopijnych gestach, powoli gromadzimy to, co składa się na nasz sposób bycia i działania. Budujemy specyficzną kulturę i magazynujemy świadomość nas samych... Nawarstwienie się pamięci bycia sobą poprzez przyzwyczajenie zapewne nie nadaje życiu znaczenia egzystencjalnego, ale przynajmniej nadaje mu sens jako kierunku (Kaufmann, 2013, s. 41).

I znowu w tym przypadku należy zwrócić uwagę na niejednorodność tych scalających schematów, na wpisana w nie, będącą ich immanentną cechą,

niejednoznaczność, wielość i różnorodność. W zależności od kontekstów ożywiamy niejako nasze schematy (poznawcze, emocjonalne, działaniowe) odpowiednio do sytuacji. Te ożywiane w konkretnej sytuacji schematy mogą się zasadniczo różnić od innych, także charakterystycznych dla tej samej osoby, budujących jej sens, jej tożsamość. Po prostu są nieadekwatne do konkretnej sytuacji – zastąpić je muszą inne, także obecne w mentalnej strukturze jednostkowej pamięci i przyzwyczajenia.

Przyzwyczajenie, jako jedna z praktyk scalających, umożliwiających człowiekowi współczesnemu poczucie (nawet chwilowe i złudne) spójności i jedności, związane jest więc z pamięcią. Ten związek prowadzi do kolejnych rodzajów opisywanych praktyk, ściśle związanych z procesami poznawczymi jednostki. Myślę tutaj o dysonansie poznawczym. Każda sprzeczność, każda ambiwalencja między ucieleśnionymi schematami powoduje taki dysonans. Każdy taki dysonans zmniejsza siłę działania schematów ucieleśnionych, opartych na przyzwyczajeniu. Każdy dysonans sprawia ponadto, że właściwy dla danego zachowania czy też działania schemat wraca na poziom świadomości.

Giddens (2007, s. 46–56) dla określenia tego procesu używa sformułowania; „dyskursywna i niedyskursywna świadomość praktyczna”. Według niego tworzenie tożsamości jednostki odbywa się przez uświadamianie sobie, opisywanie i rozumienie tego, co się robi i dlaczego. Wytwarzane i odtwarzane w naszych codziennych działaniach konwencje społeczne podlegają refleksyjnej kontroli działającego, która stanowi warunek radzenia sobie w rozmaitych sytuacjach życiowych. Dzięki tak wytworzonej świadomości, którą Giddens nazywa dyskursywną, człowiek działający potrafi wytłumaczyć swoje działanie oraz odpowiedzieć na pytanie o przyczyny tego działania.

W procesie radzenia sobie z codziennością, obok świadomości dyskursywnej uczestniczy także świadomość praktyczna. Jej składniki zapisane są w płynnym przebiegu codziennych czynności, a ona sama – będąc kluczową dla refleksyjnej kontroli działania – pozostaje nieuświadomiona. Niedyskursywna świadomość praktyczna jest poznawczym i emocjonalnym warunkiem każdej ludzkiej działalności; jest warunkiem pojawienia się bezpieczeństwa ontologicznego, które warunkuje poczucie zadomowienia, oswojenia się z codziennością, będącego wyrazem sprawowania nad nią emocjonalnej, nieświadomej kontroli. Pojęcie bezpieczeństwa ontologicznego odpowiada „nastawieniu naturalnemu” życia codziennego. Dzięki temu nastawieniu człowiek jakoś porządkuje i przewiduje własne działania oraz ich następstwa, tworzy ramy rzeczywistości. Przyjmuje egzystencjalne parametry swojego działania, podtrzymywane przez interakcyjne konwencje, których przestrzegają. Człowiek milcząco przyjmuje kategorie trwania i ciągłości wraz z tożsamością rzeczy, innych osób i własnego ja. Różne typy relacji, „sytuacji”, środowisk, dostarczają różnych symbolicznych interpretacji kwestii egzystencjalnych, na których człowiek opiera swoje przekonanie o spójności życia codziennego. Poznawczy wymiar tych interpretacji nie wystarcza

człowiekowi do wytworzenia bezpieczeństwa ontologicznego – potrzebne jest mu także oparcie na poziomie emocjonalnym. Takim oparciem dla działającego człowieka jest zaufanie, wiara i nadzieja (Nowak-Dziemianowicz, 2012, s. 45).

Różne, jak widać, są sposoby i propozycje udzielenia odpowiedzi na pytanie o mentalne schematy, struktury świadome i nieświadome, które w oparciu o codzienne doświadczenia budują naszą tożsamość, nadają naszemu życiu kierunek i sens. Te językowe rozbieżności, koncepcyjne odmienności nie są jednak w stanie przykryć istoty tych rozważań, powodującej, że można dostrzec ich podobieństwo. Czy jest to niedyskursywna świadomość praktyczna czy schematy scalające, zawsze chodzi o to samo: o udzielenie odpowiedzi na pytanie o codzienne praktyki i jednostkowe możliwości budowania jedności w różnorodności: spójności i świadomości „ja” w świecie nieoczywistych i rozproszonych znaczeń. Jak już sygnalizowałam, niebagatelną rolę w tych praktykach odgrywa nasza pamięć. Jest to zawsze pamięć ucieleśniona jednocześnie w przestrzeni mentalnej oraz w sferze materialności otaczającej każdego z nas. Ta materialna sfera (składają się na nią wszelkie otaczające nas przedmioty) wyznacza istotne punkty odniesienia, które kierują naszym codziennym działaniem. Między sferą mentalną naszej pamięci a sferą materialną także mogą istnieć napięcia, prowadzące do zachwiania równowagi. Te napięcia, dysonanse uwidaczniają się w każdej rozbieżności między myślą a realnym światem i uruchamiają ciągly proces wzajemnego dopasowywania się.

Dlatego można, w moim przekonaniu, powtórzyć za Norbertem Eliasem (2008, s. 114), że

jednostka w żadnym razie nie jest realnością niezmienną i homogeniczną. Jednostka jest procesem. Pozostaje w ciągłym ruchu, zależnym od swojego otoczenia i otwartym na nie. W procesie tym splatają się zakorzenienie w długiej pamięci społecznej osadzonej w ucieleśnionych schematach i nieuchronna ulotność chwilowych znaczących całości. Korzenie i skrzydła. Korzenie lub skrzydła.

Dlatego też dzisiaj, w późnej nowoczesności, socjalizacja odtwarza się w coraz mniej jednoznacznej czy też identycznej formie Ja. To Ja „nie musi już dzisiaj obejmować jednej historii, lecz wiele różnych, niekoniecznie homogenicznych”. Heteronomia historii o „ja” staje się dzisiaj cechą współczesnych tożsamości. Ucieleśniona pamięć jest z tego powodu rodzajem „buforu bezpieczeństwa” – to do niej odsyłana jest jednostka wtedy, kiedy doświadcza chwilowo zachwiania tożsamości. Dzięki pamięci w momentach takiego zachwiania jednostka może dokonywać swoistego „sumowania” doświadczeń przechowywanych w pamięci i dzięki nim powracać do utraconej chwilowo spójności lub też może szukać śladów własnych doświadczeń (ich pamięci) w innych, przeżytych już momentach zachwiania równowagi. Sumowanie i zachwianie są przeciwstawnymi procesami, jednak oba prowadzą do tego samego celu; na podstawie własnych doświadczeń pozwalają stale na nowo ponawiać próby przywracania kruchej równowagi własnej tożsamości.

Taką ważną strategią scalającą fragmentaryczne, współobecne interpretacje i uzasadnienia wszelkich współczesnych zachowań społecznych jest wyobraźnia, która pozwala otwierać się na nowe światy, nowe sposoby bycia, nowe sytuacje i zachowania. Buduje nowe przestrzenie i nowe sposoby poruszania się w nich. Narracja i wyobraźnia mogą pozwolić na krytyczne, rozumiejące poruszanie się w świecie baśni – pozorów wytwarzanych na gruncie innych niż nasze własne i oswojone praktyk kulturowych. Cechą współczesnej kultury, jak już wielokrotnie zaznaczyłam, jest nielinearność własnej biografii. Między tradycją a nowością, między potrzebą pewności a niespodzianką, zaskoczeniem, między ciągłością, logicznym porządkiem a epizodycznością współczesny człowiek żyje w sposób nieoczekiwany i „na chybił trafił”. Dlatego pytanie o praktyki wyobraźni oraz ich rolę w procesie ciągłego przywracania równowagi temu, co nazywamy tożsamością, jest dla nas dzisiaj tak ważnym pytaniem.

Pojęcie „praktyki wyobraźni” to nowość oddająca to, co dzieje się dzisiaj w kulturze. Praktyki wyobraźni to nie to samo, co akty wyobraźni traktowane jako cielesna zdolność podmiotu do ulegania iluzji podsuwanej przez zmysły, co siła lub zdolność umysłu, czy też przeciwieństwo obiektywnego rozumu. Wyobraźnia jest dzisiaj traktowana jako praktyka społeczna. W opisach współczesnej kultury wskazuje się na dwie tzw. rewolucje wyobraźni. Pierwsza zwracała się w stronę rozumu nieinstrumentalnego, druga jest w całości podporządkowana rozumowi instrumentalnemu. Jest nastawiona na efekt, panuje w niej zasada efektu. W pierwszej panowała krytyka ekonomicznego obrazu świata, krytyka gromadzenia dóbr jako podstawy społeczeństwa nowoczesnego. Ta wyobraźnia opierała się na hojności dawania. Otwierała na nowe możliwości, pozwalała na kreację, na twórcze myślenie. Jej efektem są nowe, zaskakujące projekty, dzieła sztuki, performatywne zdarzenia. Druga rewolucja czyni z wyobraźni siłę napędzającą konsumpcję wytwarzanych tożsamości, w której utrwała się przejmowanie, naśladowanie, powielanie. Polega ona na dążeniu do tego, co powszechnie uznane za pożądane, za wartościowe. Pierwsza rewolucja wyobraźni dawała ludziom wolność, druga ich tej wolności pozbawia. Miejsce – tak ważne dla poczucia tożsamości – jest zastępowane „nie miejscami” produkowanymi przez przemysł tożsamościowy. Zinstytucjonalizowana wyobraźnia nie przywraca wolności, lecz stanowi nowy rodzaj zdelokalizowanego więzienia. Więzy człowieka na rynku: towarów, usług, idei i potrzeb.

Wyobraźnia jest więc praktyką scalającą, pozwalającą współczesnemu człowiekowi na pracę nad subiektywnym poczuciem spójności i ciągłości. Traktowana może być dzisiaj jako zdolność, którą postulował Norbert Elias (2008, s. 11), pisząc: „Badacz, który chce zrozumieć, co jest istotą socjologii, musi stanąć na przeciwko samemu sobie po to, by ujrzeć siebie samego jako człowieka, ulokowanego pośród wielu innych. Jeśli bowiem chcemy mówić coś o innych, to musimy rozumieć, że społeczeństwo tworzą ludzie, także ci, którzy aktywność badawczą koncentrują na tym właśnie społeczeństwie”. Niezbędnym elementem tego

procesu musi być uruchomienie wyobraźni, czyli zdolności, dzięki czemu każdy z nas uświadomi sobie, że jest częścią większej całości, że należy do tej samej wspólnoty, która opisuje, i że aktywnie uczestniczy w procesie nadawania i negocjowania znaczeń, jakie przypisuje się w jego wspólnocie faktom, sytuacjom, interakcjom i działaniom społecznym. Ich ważnym przejawem jest także wyobraźnia narracyjna. Jej rozwój jest dzisiaj istotnym postulatem edukacyjnym, wpisującym się znakomicie w prezentowane przeze mnie zagadnienia. Dzięki wyobraźni narracyjnej jesteśmy zdolni nie tylko do rozumienia siebie – jesteśmy zdolni także do rozumienia „Innego”.

Wyobraźnia staje się więc taką praktyką społeczną, taką cechą naszego działania, taką umiejętnością wreszcie, dzięki której z pozycji obserwatorów przechodzimy niejako w pozycje uczestników także tych sytuacji i zdarzeń, które nas bezpośrednio nie dotyczą, ale które mogą potencjalnie stać się naszym udziałem. Jesteśmy bowiem częścią wspólnoty, w której funkcjonowanie, w której zbiorowe doświadczenie wpisane są: ból, cierpienie, porażka, samotność i kryzys. I nawet wtedy, kiedy od takich doświadczeń jesteśmy chwilowo wolni, nie są one częścią naszej biografii, musimy być na nie otwarci po to chociażby, żeby zrozumieć położenie innych ludzi, także tych, których los wydaje nam się bardzo odległy od naszego.

Dzięki wyobraźni możliwa jest także kolejna praktyka stale na nowo scalająca proces konstruowania tożsamości. Praktyka ta oparta jest na ocenie zdarzeń, w jakich dzisiaj uczestniczymy, zwłaszcza zdarzeń krytycznych. Znaczenie, jakie przypisujemy cierpieniu, które dotąd było kojarzone przede wszystkim z nagłym i nieoczekiwanym wydarzeniem, powodującym zachwianie równowagi, w jakiej znajdowała się jednostka, zostało przez nas zmodyfikowane. Jeśli nieoczekiwany charakter zdarzeń, w jakich uczestniczymy, stał się normą, ich zwykłą charakterystyką, to jak może każda nieoczekiwana, prowadząca do utraty równowagi opartej na powtarzalnych konwencjach codzienności zmiana wywoływać cierpienie? To, co Riemann i Schütze nazywali trajektorią cierpienia (Nowak-Dziemianowicz, 2002), staje się dzisiaj normalną sytuacją egzystencjalną każdego z nas, staje się naszą codziennością. Ze zdarzenia krytycznego, z nieszczęścia czy traumy przechodzimy dzisiaj do traktowania trajektorii naszego życia jako ciągu nagłych, niespodziewanych zmian, które są po prostu życia tego częścią. Wśród tych zmian są także takie, które niosą cierpienie i ból. To jest zasadnicza zmiana naszego położenia.

Dzisiaj, w czasach drugiej, późnej czy też ponowoczesności pojęcie trajektorii cierpienia zmienia więc swoje znaczenie. Uwikłani w ciąg zdarzeń, budujący heteronomiczną, wieloznaczeniową i wielokontekstową tożsamość, przechodzimy płynnie od sytuacji, które tradycyjnie traktowane były jako trauma, zdarzenie krytyczne czy kryzys, do naszych typowych, zwykłych zachowań. Wydawać by się mogło, że człowiek współczesny jest wyposażony w jakąś nową strategię normalizującą, pozwalającą mu na swobodne poruszanie się w subświatach wielu,

często niebezpiecznych lub groźnych wydarzeń. Dlatego tak ważna dzisiaj staje się kategoria tożsamości. Jest w nią wpisane nie tylko dążenie jednostki do spójności, subiektywnego poczucia stałości i jedności. Tożsamość współczesnego człowieka, będąca biograficznym zadaniem do zrobienia, jest na tyle otwarta, dynamiczna i procesowa, że pozwala (pozwalać musi) na wypracowywanie strategii normalizujących doświadczenia często bardzo różne, odmienne od siebie, zbudowane na różnych podstawach aksjonormatywnych. Tym, co może zapewnić subiektywne poczucie jedności, spójności, tym, co może zapewnić normalizację w sytuacji cierpienia, zagrożenia, niepewności i wieloznaczności staje się według mnie bezustanna walka o uznanie.

Walka o uznanie jako praktyka scalająca tożsamość w procesie permanentnej zmiany

Walkę o uznanie traktuję jako praktykę scalającą pracę nad własną tożsamością, która we wspólnocie, w interakcji i relacji z innymi zdobycie i podtrzymanie uznania czyni najważniejszym, podstawowym i niezbywalnym celem ludzkiej egzystencji. Twórca koncepcji uznania, którą w tym tekście przywołuję, Axel Honneth (2012) przyjął, że najważniejszym zadaniem, jakie stoi przed jednostką, jest praca nad własną tożsamością – jest ona jednocześnie przejawem samo-realizacji i wolności współczesnego człowieka. W tej bezustannej pracy, w tym ciągłym procesie konstruowania i rekonstruowania siebie ogromną rolę odgrywa uznanie. Relacje uznania konstytuują intersubiektywne warunki, w których może zaistnieć indywidualna tożsamość.

Honneth sprowadza problem konstruowania tożsamości na poziom indywidualny, przestrzenno-czasowy. Doceniając jego wymiar historyczny, koncentruje się przede wszystkim na psychologicznych aspektach procesu konstruowania tożsamości, opartego na potrzebie uznania, dążeniu do uznania czy też walce o uznanie. Teoria uznania, zaproponowana przez Axela Honnetha, nawiązująca do myśli Hegła, jest dzisiaj traktowana jako normatywna koncepcja, będąca swoistą próbą autodefinicji nowoczesności. Honneth stara się zrekonstruować procesy, które doprowadziły do dzisiejszego kształtu społeczeństwa. Jest ono, zdaniem tego autora, efektem rozwoju rozumianego jako moralny i społeczny postęp. Rozwój społeczny jest zawsze związany ze zmianą, a ta jest motywowana najczęściej przez moralne konflikty społeczne.

I właśnie akcent, stawiany przez Honnetha na moralny aspekt konfliktów, będących inspiracją społecznej zmiany, odróżnia tę propozycję od tych, które rozwój i zmianę chcą raczej opierać na konfliktach ekonomicznych. Dla Honnetha konflikty te są zawsze reakcją na brak szacunku, poczucie niesprawiedliwości, pogardę, a więc doświadczenia, które uniemożliwiają ludziom satysfakcjonujące ich samych konstruowanie własnej tożsamości. Pojęcie tożsamości jest pojęciem

kluczowym w teorii uznania. Intersubiektywne warunki, w których jednostkowa tożsamość może zaistnieć, Honneth nazywa relacjami uznania. „W jego ujęciu niemożność zbudowania integralnej tożsamości stanowi realną i dotkliwą krzywdę moralną, która staje się zarzewiem kontestacji wymierzonej w istniejące stosunki społeczne i inspiruje pojawienie się tytułowych walk o uznanie” (Bobako, 2011, XXX). Przywoływana koncepcja uznania ma wyraźnie psychologiczne korzenie. Jest ona krytyczną próbą pokazania psychologicznych źródeł, przebiegu i następstw naszej pracy nad własnym rozwojem, naszych wysiłków zmierzających do integrowania, do uspołniania naszej tożsamości w intersubiektywnych relacjach uznania.

Niezwykle ważne w teorii uznania Axela Honnetha jest przekonanie, że nowoczesne społeczeństwo jest zróżnicowaną strukturą sfer uznania, którą tworzą społecznie ustanowione wzorce interakcji, w które wpisane są za każdym razem różne zasady związane z uznaniem. W systemie społecznym obok siebie występują trzy równorzędne obszary uznania: rodzina, prawo oraz gospodarka. Te trzy obszary tworzą instytucjonalne ramy uznania, trzy ważne podsystemy społeczne, których celem jest z jednej strony wytwarzanie tego, co podtrzymuje system, z drugiej zaś to, co w normatywnie uregulowany sposób pozwoli zaspokoić oczekiwania związane z uznaniem (Honneth, 2012).

W każdym z wymienionych obszarów człowiek funkcjonuje w oparciu o ogólnie akceptowane wartości w sposób, który pozwala mu spełnić przydzielone mu zadania z zachowaniem możliwości uzyskania, specyficznego dla każdej ze sfer działania, przypisanej jej formy uznania. To właśnie uznanie, które wiąże się z każdym z przywołanych obszarów działania, zapewnia nam dzisiaj, w czasach gwałtownej zmiany, rozwinięcie się pozytywnych form samoodniesienia, identyfikacji i samoświadomości. Instytucjonalny porządek tych trzech obszarów uznania (rodziny, prawa i gospodarki) musi spełniać trzy bardzo ważne warunki:

- musi się on opierać na normach, opisujących powiązanie pełnionej faktycznie przez jednostkę roli społecznej z przypisanym roli tej uznaniem;
- powiązanie to musi charakteryzować się trwałością (nie może mieć ono charakteru jednorazowego lub okazjonalnego);
- powinno także być ono artykułowane społecznie za pomocą czytelnych symboli ogólnych (czyli powinno być zrozumiałe).

W pierwszym obszarze uznania – w sferze miłości – chodzi o taki rodzaj relacji między ludźmi, których podstawą są silne związki emocjonalne oraz takie, w których nieobecny jest ekonomiczny i stanowy (statusowy) przymus.

Na tej pierwszej płaszczyźnie wzajemnego uznania jednostka – zaznając ze strony otoczenia: troski, zaangażowania oraz bliskości emocjonalnej – powinna się nauczyć postrzegać sama siebie jako indywiduum o określonych, elementarnych potrzebach,

indywiduum, które wszelako zdane jest – gdy chodzi o możliwość wykształcenia niezaburzonej relacji do samego siebie – na innych oraz ich uwagę (Fraser, Honneth, 2005, s. 153).

Uznanie kształtuje się tutaj przez wiarę w siebie, przez elementarne zrozumienie własnych potrzeb. Dopiero wtedy, kiedy doświadczymy tej pierwszej, zakorzenionej w obszarze rodziny formy uznania, będziemy mogli dostrzec znaczenie także cudzej perspektywy. Dzięki zdolności do dostrzegania cudzej perspektywy stajemy się zdolni do partycypacji, zdobywamy kompetencje społeczne, obywatelskie.

Drugim obszarem uznania jest prawo. Nowoczesne prawo opiera się na obietnicy równości moralnej wszystkich członków społeczeństwa, zakłada wzajemność uznania, która jest symetryczna i egalitarna, nie dopuszcza więc żadnego zróżnicowania związanego na przykład z pozycją społeczną. W tej sferze pojawia się pozytywne samoodniesienie, polegające na szacunku do samego siebie, który wynika z tego, że własne działania możemy rozumieć jako wyraz indywidualnej autonomii. Etyczna wartość uznania jest zawarta w tym obszarze w samorozumieniu wszystkich jednostek traktujących siebie jako podmioty prawne wyposażone w moralną władzę sądenia (Honneth, 2012).

Zatem, jak chce Honneth, w sferze prawa uznaniu podlega ogólnoludzki potencjał rozumności. W obszarze prawa kształtują się prawne relacje jednostki. Jest ona jednak inaczej spostrzegana, niż było to na przykład u Habermasa czy też u Marksa (czyli przedstawicielei wcześniejszych okresów Frankfurckiej Szkoły Krytycznej). Jednostka nie jest przez Honnetha spostrzegana przez pryzmat swoich partykularnych ani zbiorowych interesów, wspólnym głosem reprezentowanych roszczeń. Prawa jednostki to odzwierciedlenie „uogólnionych innych”. Jednostki w tym ujęciu nie są postrzegane przez pryzmat podmiotowych potrzeb, lecz właśnie jako „uogólnieni inni”, pozostający wobec siebie w symetrycznej, opartej na prawie zależności i wzajemnie za siebie odpowiedzialni. Ważne dla zrozumienia tej teorii wydaje się rozumienie prawa, które Honneth traktuje jako przejaw uniwersalistycznej etyki, wobec której wszyscy ludzie pozostają równi, tak samo zobowiązani i tak samo autonomiczni.

Prawnie zapośredniczone relacje uznania zakładają przyznanie jednostce statusu moralnie odpowiedzialnego podmiotu sprawczego i w ten sposób pozwalają jej na rozwinięcie poczucia szacunku dla samej siebie. Prawne formy uznania nie są jednak raz na zawsze dane, ale podlegają redefinicji w wyniku konfliktów społecznych, które prowadzą do coraz pełniejszego uznania indywidualnej autonomii jednostki, jej różnorodnych potencjałów i roszczeń, nieuwzględnianych przez wcześniejsze formy uznania. Za Georgem Meadem Honneth stwierdza, że czynnikiem napędzającym walkę o uznanie i kontestację istniejących relacji społecznych jest napięcie między „me” oraz „I”, a więc napięcie między zinternalizowaną wolą ogólną a roszczeniami związanymi z indywidualnością, które musi doprowadzić do konfliktu moralnego pomiędzy podmiotem a jego otoczeniem społecznym. „I” może w pełni wyrazić się tylko wtedy, gdy spotka się

z aprobatą ze strony „uogólnionego innego”, który ucieleśnia społeczne normy zakodowane w prawie. A zatem, to właśnie z poziomu niekontrolowanego „I” pochodzi impuls, który przyczynia się do redefinicji tych norm i rozszerzenia zapośredniczonych przez nie relacji uznania (Bobako, 2010).

Trzecim obszarem uznania jest gospodarka. Uznanie nie ma tutaj charakteru uniwersalnego ani normatywnego. Zależy ono w tej sferze od jednostkowych zdolności, talentów czy też zasobów. W mieszczańsko-kapitalistycznych społeczeństwach normą, na podstawie której określa się stopień prawomocności oczekiwanego uznania, jest zasada efektywności. Przejście od feudalnego społeczeństwa, w którym uznanie zależne było od pozycji stanowej czy pochodzenia do społeczeństwa opartego na mieszczańskim porządku, umożliwiło związanie kategorii uznania z jednostkowymi osiągnięciami i zdolnościami. W społeczeństwie mieszczańskim zasada efektywności własnych działań staje się jedną z trzech głównych fundamentalnych norm w ramach samorozumienia społeczeństw nowoczesnych, obok praw człowieka oraz ważności jego potrzeb emocjonalnych.

Ten trzeci obszar uznania charakteryzuje się nieredukowalnym konfliktem, gdyż zasada efektywności często legitymizuje nierówności społeczne oraz rozwarstwienie charakteryzujące udział poszczególnych osób w dobrach ekonomicznych. Konflikt dotyczy także wykładni zasad efektywności oraz interpretacji osiągnięć, za które każda osoba czy też grupa mogą uzyskać szacunek. Wraz z komplikowaniem się i rozwojem współczesnej ekonomii wzrasta poziom niejasności i związanej z nią niezgody w kwestii związku między indywidualnymi dokonaniem a zaznanym uznaniem.

Honneth, dostrzegając sprzeczność i konflikt związany z różnym pojmowaniem ważności indywidualnych talentów, zdolności i możliwości dla wspólnoty i przez wspólnotę, zwraca uwagę na przestrzeń uniwersalnej solidarności między członkami jakiejś wspólnoty. Ta uniwersalna solidarność, przejawiająca się w zobiektywizowanej przestrzeni nowoczesnego podziału pracy polega na tym, że jednostka, dokonując wkładu w życie wspólnoty, może domagać się uznania własnej partykularności. Niezwykle ważna jest tutaj symetria ludzkiej partykularności, przejawiająca się nie tylko w tolerancji, rozumianej jako otwarcie na różnicę, odmienność i inność, lecz także jako pełne zaangażowanie i troska o partykularność innych.

Do pozytywnych form samoodniesienia – wiary w siebie oraz szacunku do siebie, używanych dzięki uznaniu w sferze miłości oraz w sferze prawa – dochodzi zatem kolejny aspekt osobowości: dzięki doświadczeniu bycia uznanym za swoje indywidualne talenty i umiejętności powstaje praktyczne samoodniesienie, które polega na cenienu siebie. Te trzy pozytywne rodzaje samoodniesienia pozwalają jednostce na postrzeganie siebie jako osoby o określonych potrzebach, jako osoby rozumnej oraz jako osoby wartościowej (Honneth, 2012).

U podstaw każdej ze sfer uznania leży więc każdorazowo pewna szczególna zasada uznania, dzięki której ludzie mogą znaleźć: w pierwszym obszarze troskę i uwagę okazywane nienaruszalnej, cielesnej tożsamości każdego człowieka, w obszarze drugim – szacunek okazywany rozumności osobie obdarzonej kompetencją moralną, osobistą autonomią oraz uzasadnionymi roszczeniami, co do ważności, prawomocności i legalności własnych zachowań i dążeń, w obszarze trzecim (w sferze działania rynkowego) uznanie społecznie wartościowych cech i umiejętności.

Konkluzja

Tożsamość jako zadanie do zrobienia, jako praca człowieka nad sobą, jako pisanie własnej „historii o ja” jest dzisiaj zarówno poznawczym, jak i praktycznym problemem każdego z nas. Poznawczym, ponieważ dotyczy pytania o istotę tej ważnej kategorii pojęciowej. Praktycznym, bo każdy z nas: badacz, nauczyciel, rodzic, partner, uczestnik społecznego życia musi się jakoś z tym problemem spotkać, musi się z nim jakoś zmierzyć. Prezentowany esej jest przykładem mojej własnej pracy nad tożsamością, jest także głosem wskazującym, jak ważne, nieodzowne i cenne jest w tej pracy uznanie.

Literatura

- Beck U. (2002). *Spółczesność ryzyka: w drodze do innej nowoczesności*. Tłum. S. Cieśla. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Berger P.L., Luckmann T. (2010). *Spółeczne tworzenie rzeczywistości: traktat z socjologii wiedzy*. Tłum. J. Niżnik. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bobako M. (2010). Komu służy polityka uznania? O multikulturalizmie Charlesa Taylora. *Nowa Krytyka*, 24/25, 283–300.
- Bobako M. (2011). Płeć, rasa, seksualność w kolonialnych ekonomiach władzy. *Nowa Krytyka*, 26/27, 83–112.
- Bourdieu P. (2003). *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu P. (2005). *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądzienia*. Tłum. P. Biłos. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Bourdieu P. (2008). *Zmysł praktyczny*. Tłum. M. Falski. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Burszta W. (2004). Tożsamość narracyjna w dobie ekranu. W: W. Bolecki, R. Nycz (red.), *Narracje i tożsamość* (t. 1, s. 26–37). Warszawa: Instytut Badań Literackich.
- Burzyńska A. (2008). Idee narracyjności we współczesnej humanistyce. W: B. Janusz, K. Gdowska, B. De Barbaro (red.), *Narracja. Teoria i praktyka*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Douglas M. (1990). La connaissance de soi. *Revue du MAUSS*, 8, 125–136.
- Elias N. (2008). *Spółczesność jednostek*. Tłum. J. Stawiński. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Fraser N., Honneth A. (2005). *Redystrybucja czy uznanie? Debata polityczno-filozoficzna*. Tłum. M. Bobako, T. Dominiak. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- Giddens A. (2007). *Nowoczesność i tożsamość: „ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Tłum. A. Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Heidegger M. (1962). *Being and Time, The Self We Live By: Narrative Identity in Postmodern World*. New York: SCM Press.
- Hermans H.J.M. (2008). Polifonia umysłu: wielogłosowe i dialogowe Ja. W: J. Rowan, M. Cooper, *Jekyll i Hyde. Wielorakie Ja we współczesnym świecie* (s. 107–132). Tłum. J. Kowalczevska, J. Suchecki. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Honneth A. (2012). *Walka o uznanie. Moralna gramatyka konfliktów społecznych*. Tłum. J. Duraj. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Kaufmann J.-C. (2013). *Kiedy Ja jest innym*. Tłum. A. Kapciak. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Krawczyk S. (2008). Narracja i dialog. Zastosowania psychologii narracyjnej w badaniu narracyjnych gier fabularnych, *Homo Communicativus*, 2(4), 81–91.
- MacIntyre A. (1996). *Dziedzictwo cnoty*. Tłum. A. Chmielewski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Nowak-Dziemianowicz M. (2002). *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacje sensów i znaczeń*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Nowak-Dziemianowicz M. (2012). *Edukacja i wychowanie w dyskursie nauki i codzienności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Nowak-Dziemianowicz M. (2016). *Walka o uznanie w narracjach. Jednostka i wspólnota w procesie poszukiwania tożsamości*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Oleś P., Puchalska-Wasyl M. (red.). (2011). *Dialog z samym sobą*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ricoeur P. (1989). *Język, tekst, interpretacja: wybór pism*. Tłum. P. Graff. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Riemann G., Schütze F. (2012). „Trajektoria” jako podstawowa koncepcja teoretyczna w analizach cierpienia i bezładnych procesów społecznych. W: K. Kaźmierska (red.), *Metoda biograficzna w socjologii* (s. 89–111). Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Strauss A. (2012). Światy społeczne i społeczeństwo. W: K. Kaźmierska (red.), *Metoda biograficzna w socjologii* (s. 471–499). Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Thevenot L. (2006). *Grand résumé de L'Action au pluriel. Sociologie des régimes d'engagement*. Paris: La Découverte.
- Thompson J. B. (2001). *Media i nowoczesność. Społeczna teoria mediów*. Tłum. I. Mielnik. Wrocław: Wydawnictwo Astrum.

Abstrakt

Pytanie, które stawiam w tekście, dotyczy sposobów konstruowania i rekonstruowania tożsamości w sytuacji permanentnej zmiany. Akcentuję takie przejawy tej zmiany jak: nieciągłość, fragmentaryczność, lokalność, jednoczesność biograficznych doświadczeń współczesnego człowieka. W tym kontekście problemem nas wszystkich staje się dzisiaj nie tylko bezustanna, niekończąca się praca nad własną tożsamością (będąca ciągłym procesem a nie zadaniem do wykonania), lecz także wysiłek uspołniania czy też scalania tego, co w naszym doświadczeniu rozproszone i niespójne. Taką scalającą rolę pełni narracja, będąca stale podtrzymywaną historią o „ja”, wyobrażnia i dialog. Szczególne znaczenie w procesie pracy nad własną tożsamością pełni uznanie będące zarówno pracy

tej warunkiem, jak i możliwością. Opisowi scalających praktyk tożsamościowych poświęcony jest prezentowany tekst.

Słowa kluczowe: tożsamość, zmiana, doświadczenie biograficzne, narracja, uznanie

Practices of identity unification in the situation of a permanent change

Abstract

The question posed by me in the paper is about ways of constructing and reconstructing identity in the situation of a permanent change. I emphasize such manifestations of mentioned change as: discontinuity, fragmentarity, locality and simultaneity of biographical experience of a modern man. In this context the problem of all of us is not only the relentless, never-ending work on one's own identity (which is an ongoing process and not a task to complete), but also the effort of making consistent what's in our experience is scattered and incoherent. The unity is made by narration (being a self-sustained history of "I"), imagination and dialogue. The recognition has a significant meaning in the work on one's own identity, being it's condition and a possibility. The presented paper is dedicated to the practices of identity unification.

Key words: identity, change, biographical experience, narration, recognition

AGNIESZKA CYBAL-MICHALSKA

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Rozwój kariery i kształtowanie tożsamości zawodowej podmiotu

We współczesnym zindywidualizowanym społeczeństwie, kreującym nowe style życia, kwestią fundamentalną staje się „nowy sposób myślenia o karierze” (Lanthaler, Zugmann 2000) i konceptualizacja jakościowo nowego ujęcia problematyki kariery jako „własności” jednostki¹. Ponowoczesna konfiguracja społeczna, w której poszukiwanie tożsamości stało się elastycznym punktem odniesienia, otwiera przed jednostką wiele nowych możliwości kreowania własnej kariery w biegu życia. Nadmienić należy, że to ekscytujące pole badań, a przede wszystkim dostrzeżenie, że kariery ewoluują i niejako „wylaniają się” z podmiotowych doświadczeń, nie posiada długiej tradycji. Jak stwierdza Donald Super, „termin «rozwój kariery» nawet nie istniał 40 lat temu. [...] Uważano raczej, że wyboru zawodu dokonuje się raz w życiu; [...] żenisz się/wychodzisz za mąż (za zawód) i żyjesz długo i szczęśliwie. No cóż, nie jest to prawda” (za: Freeman, 1993, s. 255).

W refleksji nad ciągłością w rozwoju życia człowieka, w celu jej opisanie i wyjaśnienia uwaga koncentruje się na jakości uwarunkowań biologicznych i społecznych, na tym, co przynależy do świata natury i świata kultury. Mając na uwadze, że dziedzictwo genetyczne posiada zarówno charakter indywidualny, jak i zbiorowy, akcentuje się wyraźnie, że „za pojęciem rozwoju kryje się założenie, że zasadniczy kod genetyczny jest wspólny dla wszystkich przedstawicieli danego gatunku i kształtuje normalne wzory rozwojowe” (Bee, 1996, s. 14). Konfrontując założenia teoretyczne na temat ciągłości rozwoju z refleksją nad środowiskowymi jej źródłami, wskazuje się na wzmacniający charakter środowiska, zachowania podmiotu (relacyjny charakter między wyróżnionymi czynnikami), jak również przyswojone typy interakcji i strategie rozwiązywania problemów, które okazują się skuteczne.

¹ Problematyka podjęta w tym eseju stanowi wycinek wielokontekstowego ujęcia przez autorkę zagadnienia kariery w świecie, w którym „kariera robi karierę” (zarówno w aspekcie teoretycznym, jak i badawczym) zawartego w monografii pt. *Młodość akademicka a kariera zawodowa* (2013).

Szczególnie w obliczu nowych sytuacji podmiot korzysta z nabytej wiedzy. Trafnie ów problem wykląda Helen Bee, pisząc, że mamy

skłonność do wybierania środowiska odpowiadającego naszym cechom i budowania własnego „gniazda” w obrębie naszych rodzin, pośród naszych rówieśników i w miejscu pracy. [...] Jako dorośli wybieramy pracę, która koresponduje z naszymi sprawnościami i osobowością. Chroni nas to przed doświadczeniami, które mogłyby wymusić na nas jakąś zmianę i w ten sposób sprzyja stałości zachowań (tamże, s. 17).

Rodzi się zatem pytanie, w jakim stopniu przebieg rozwoju kariery ma charakter fazowy oraz jakie zmiany o charakterze uniwersalnym (właściwym dla natury bytu ludzkiego i zależnym od wieku) oraz wspólnym (właściwym dla „grupy pokoleniowej”) świadczą o „zmianie rozwojowej” w karierze. Nie ulega wątpliwości, że przy analizowaniu indywidualnych dróg rozwoju kariery należy uwzględnić szeroki zakres uwarunkowań i dociekać semantycznych sensów nadawanych przez podmiot otaczającej rzeczywistości. Aktywność podmiotu jest zwrócona w stronę rozpoznania, zrozumienia i interpretacji zarówno przeszłych, jak i nowych doświadczeń. Jednostka z jednej strony tworzy i rozwija „swoją kontekst rozwojowy i osobowości, czyli środowisko społeczne lub instytucjonalne, a z drugiej – silnie podlega naciskom otoczenia, tj. istniejącym w nim barierom, afordancjom (potencjalnym możliwościom) oraz zachętom” (Bańka, 2007, s. 64).

Wskazując na założenia porównawcze procesów planowania perspektywy kariery i rozwoju jednostki, przyjęte przez Kvedaravičiusa (za: Adomaitiene, Zubrickiene, 2010), trudno nie zauważyć, że wydają się one oparte na podobnej filozofii, która przywołuje widzenie przyszłych stanów rzeczy. Filozofia działania podmiotu ma charakter procesualny, a biorąc pod uwagę dynamikę czasową, jak podkreśla autor, wymaga ciągłych wyzwań, ambicji, czynionych wysiłków i pewności siebie. Planowanie perspektywy kariery, będące odpowiednikiem planowania własnej drogi rozwoju, zgodnie z porównaniem dokonany przez Kvedaravičiusa, posiada następujące atrybuty:

rozwój jest procesem cyklicznym (następuje krok po kroku); im jest bardziej zaawansowany, tym jest mniej zależny od czynników zewnętrznych a wykorzystujący źródła wewnętrzne (potencjał) [...]; pragnienie, aby być kompetentnym jest naturalnym pragnieniem; rozwój jest nie tylko wzrostem swoich własnych celów i możliwości, ale także celów i możliwości ludzi wokół nas; początek rozwoju oraz możliwości tkwią wewnątrz osoby i to jednostka jest odpowiedzialna za decyzje; na początku jednostka musi „nawiązać kontakt” z samym sobą, czyli snuć refleksje [...]; rozwój jest zmianą w tradycyjnej sytuacji i zawsze wiąże się z niespodziewanym ryzykiem, ponieważ jest ogniskiem nowego stanu; osoba, która rozwija się, musi być egoistyczna i rozwinąć swój prywatny potencjał, próbując osiągnąć maksimum w sferach związanych z jej/jego życiem zawodowym; ludzie muszą „zanurzyć się” w rozwoju, przetrwać ten etap w swoim życiu, traktując go jak wyzwanie i wyjść z niego, jako wzbogacona i dojrzała jednostka (za: tamże, s. 92).

Udział teorii rozwoju w rozpoznaniu i interpretacji osobliwości cyklu życia człowieka i rozwoju osobowości w odniesieniu do określenia pola poznawczego, jakim jest rozwój kariery człowieka (czy odnosi się do całości, czy najważniejszej części czy też większości determinant, czy komponentów przedmiotu poznania) jest trudny do przecenienia. Koncept rozwoju kariery został wprowadzony do literatury przedmiotu między innymi przez Eli Ginzberga, Sola W. Ginsburga, Sidneya Axelrada i Johna Hermana (1951). Podstawę ich rozważań stanowiło uznanie, że wybór zawodu jest procesem rozwojowym, który trwa wiele lat i kończy się we wczesnej dorosłości. W kolejnych latach Ginzberg dookreślił swoje stanowisko, zakładając, że jest to proces podejmowania decyzji zawodowych (wyborów zawodu) przez całe życie. Pogląd ten jest bliski teoretykom koncepcji rozwoju kariery. Duane Brown i Linda Brooks (1996) rozwój kariery opisują jako proces przygotowywania się do wyboru, proces wyboru i ciągłego dokonywania wyborów spośród wielu zawodów, dostępnych w społeczeństwie. Proces ten w przypadku większości ludzi jest procesem całościowym (za: Patton, McMahan, 2006, s. 5–6).

W literaturze przedmiotu możemy napotkać na próby utożsamiania terminów „rozwój zawodowy” z „rozwojem kariery zawodowej”. Jak ujmuje to Augustyn Bańka, kariera jest „własnością jednostki”, stąd rozwój zawodowy wolno utożsamiać z rozumieniem rozwoju kariery. W myśl orientacji całościowego uczenia się, wyróżnione ujmowanie kariery nie ogranicza jej aktualizowania, ani biorąc pod uwagę horyzont temporalny, ani przestrzenny (za: Szumigraj, 2011, s. 209). Według Donalda E. Supera „proces rozwoju zawodowego polega na kształtowaniu i urzeczywistnianiu zawodowego obrazu siebie [...] jako wynik wzajemnych oddziaływań odziedziczonych zdolności, budowy fizycznej, możliwości obserwowania i odgrywania różnych ról społecznych oraz oceny stopnia, w jakim odgrywanie ról spotyka się z aprobatą opiekunów i rówieśników” (za: Cossette, Allison, Donald, 2007, s. 13).

Współczesny rodzaj karier w czasach „karier bez granic” ma swoje konsekwencje dla psychospołecznego i behawioralnego nastawienia jednostek, „których celem życiowym jest aktywność zawodowa (podstawowy wyróżnik zdrowia psychicznego), a nie bierność zawodowa (podstawowy wskaźnik wykluczenia społecznego)” (Bańka, 2005, s. 35). Powszechna myśl głosi – jak ujmuje to Norman Amundsen – że „ludzie czerpią sens ze świata pracy poprzez subiektywną interpretację swojego własnego doświadczenia kariery” (za: Patton, McMahan, 2006, s. 6). W sytuacji, kiedy żaden scenariusz kariery przyjęty *a priori* nie przynosi gwarancji na sukces, inwestycja w karierę identyfikowaną jako „własność” podmiotu („we własnej sprawie”) staje się koniecznością. Dynamika współczesnych karier nazywanych „karierami bez granic” (*boundaryless careers*), wymusza, jak podkreśla Bańka (2005, s. 35), proaktywne planowanie, kierowanie i zarządzanie karierą nie tylko wśród młodzieży czy osób w okresie wczesnej dorosłości (a więc „nowicjuszy” w okresie tranzycji z rynku edukacyjnego na

rynek pracy), lecz także wśród osób z innych grup wiekowych. Na tym właśnie polega nierozzerwalność kariery i życia, na którą zwrócili uwagę Donald Wolfe i David Kolb (1980).

Jakkolwiek ów pogląd został wygłoszony w latach 80. XX wieku, nie ma – biorąc pod uwagę dynamikę i tempo zmian – podstaw, aby nie uznać zaprezentowanej przez autorów definicji rozwoju kariery za nieprzystającą do czasów, w których „kariera robi karierę” (Bauman, 1960). Przywołani autorzy uznali, że

rozwój kariery związany jest z całym życiem, nie tylko z pracą. W ten sposób odnosi się do całościowego życia podmiotu [...] w ciągle zmieniających się kontekstach [...] życia. Naciski ze strony środowiska oraz ograniczenia, zobowiązania, które przywiązują ją/ jego do innych ważnych ludzi, odpowiedzialność względem dzieci i starzejących się rodziców, całkowita struktura [...] okoliczności – to wszystko czynniki, które muszą być zrozumiane i z którymi trzeba się liczyć. Pod tym względem, rozwój kariery, kształtowanie tożsamości zawodowej i rozwój osobisty łączą się. Ja i okoliczności – ewoluując, zmieniając się, odsłaniając się we wzajemnej interakcji – tworzą koncentrację i dramaturgię rozwoju kariery (za: Patton, McMahan, 2006, s. 7).

Wyróżniona definicja o charakterze dynamicznym (jednostka–środowisko, ciągłość i zmiana) rzuca dodatkowe światło na omawiany problem. Pozwala na uznanie, że konstrukcja kariery koncentruje się na całożyciowym rozwoju jednostki, jest procesem krystalizowania tożsamości jednostki w relacji nie tylko do świata pracy, lecz także „świata w człowieku i człowieka w świecie” (Wojnar, 2003, s. 11).

Jakościowo zróżnicowany w obrębie istniejących teorii proces rozwoju kariery jest zwykle rozpatrywany przez ukazanie zarówno zmian, jak i elementów ciągłych. Zmiany dokonujące się w czasie trwania cyklu życia zawodowego wiążą się z nabywaniem dojrzałości zawodowej (*maturity*), co w przypadku młodzieży stanowi centralny proces w rozwoju kariery i kształtuje jej trajektorię aktywności zawodowej. Zaznaczyć należy, że chociaż pojęcie „dojrzałości zawodowej” do połowy XX wieku nie funkcjonowało w naukowym dyskursie, to *wskaznik kongruencji* M. Lincoln, opracowany w latach 30. ubiegłego wieku, służący oszacowaniu prawdopodobieństwa sukcesu w realizacji planów edukacyjno-zawodowych, można uznać za najwcześniejszą *skalę dojrzałości zawodowej* (Savickas, 1999, s. 327).

Dojrzałość do kariery (*career maturity*), jako konstrukt wywodzący się z psychologii rozwoju człowieka i rozwoju kariery, istotne znaczenie przypisuje efektywnej realizacji zadań życiowych związanych z krystalizacją tożsamości zawodowej (Bańka, 2005, s. 19). W tym sensie, zdaniem Supera (1981), warunkiem przejścia do dorosłości jest osiągnięcie dojrzałości zawodowej definiowanej jako „konstrukt psychospołeczny, określający stopień rozwoju zawodowego jednostki na kontinuum faz życia, poczynając od fazy rozwoju aż po fazę schyłku” (za: Cossette, Allison, Donald, 2007, s. 12). Miarą „dojrzałości do kariery”

jest dookreślenie stopnia gotowości podmiotu do podejmowania decyzji związanych z karierą (Freeman, 1993, s. 261).

W przypadku okresu adolescencji wyróżniony przez Supera „etap poszukiwań” oznacza radzenie sobie z następującymi zadaniami zawodowymi:

krystalizacji (proces poznawczy, który polega na zrozumieniu swoich zainteresowań, umiejętności, wartości oraz na podążaniu za celami kariery, które są zgodne z tym rozumieniem), specyfikacji (dokonywanie eksperymentalnych i konkretnych wyborów dotyczących kariery) oraz implementacji (podjęcie kroków, które mają na celu urzeczywistnianie wyborów kariery poprzez zaangażowanie się w szkolenia i zajmowanie stanowisk w pracy) (za: Leung, 2008, s. 120).

Wysiłki Supera (1981) nad opracowaniem *Badania Wzorca Kariery* (CPS) zaowocowały wyróżnieniem trzech podrzędnych etapów (tymczasowego, prób i stabilizacji) okresu przejścia z edukacji na rynek pracy (STW – ze szkoły do pracy) oraz scharakteryzowaniem sześciu zróżnicowanych jakościowo zachowań (ruchów) zawodowych, a więc działań obrazujących sposób radzenia sobie podmiotu z życiem zawodowym (*vocational coping behaviour*). Do pozytywnych zachowań zawodowych zalicza się:

- szkolenie („przygotowuje do wkroczenia w dorosłość zawodową, przez, na przykład, dalsze kształcenie lub staż”);
- eksperymentowanie („jest ruchem z jednej powiązanej pracy do drugiej w procesie eliminacji lub synchronizacji pozycji, która daje jednostce satysfakcję”);
- stabilizację („zadomowienie się na [...] stanowisku, [...] uszykowanie dla siebie zawodowego miejsca; [...] stabilizacja pokazuje, że jednostka nie ma wątpliwości co do swojej ścieżki zawodowej”).

Wśród negatywnych zaś wymienia się:

- dryfowanie (to przypadkowe ruchy w kierunku pozycji, która, biorąc pod uwagę logiczne uporządkowanie, nie jest kolejnym stanowiskiem; bądź jest stanowiskiem, które nie jest dopasowane do jednostki, albo ją po prostu nie interesuje, czy też do którego podmiot nie jest przygotowany; to również uleganie innym lub brak celowości w przechodzeniu od stanowiska do stanowiska);
- plątanie się („działania zawodowe pełne potknięć” czy też niepowodzenia na kolejno zajmowanych stanowiskach);
- stagnacja (zajmowanie jednego stanowiska przez długi okres czasu czy też zajmowanie stanowiska bez tak zwanych perspektyw niczym utknięcie w „ślepej uliczce”) (Savickas, 1999, s. 329).

Wiele z tego sposobu myślenia uwzględnia się we współczesnych analizach procesu rozwoju kariery, wzbogacając jednak dyskurs o istotny wymóg proaktywności w karierze i odnosząc je do różnych grup społecznych. Badania CPS

były bowiem przeprowadzane w innych warunkach społeczno-kulturowo-ekonomicznych niż te, których współcześnie doświadczamy, oraz dotyczyły przede wszystkim białych mężczyzn (tamże). Dla przykładu można wskazać, że omawiany kontekst rozwoju dorosłego mężczyzny zajmował szczególne miejsce w rozważaniach Roger Goulda (1978). Wskazując na zadania rozwojowe, autor dookreślił istnienie charakterystycznych dla poszczególnych faz rozwojowych „samoobronnych fałszywych założeń”. Teoretyk broni tezy, że „dojrzałość dorosłego człowieka powstaje z kwestionowania i przewycięzania «fałszywych założeń». Dorosły człowiek zazwyczaj rezygnuje z tych założeń intelektualnie, ale jeśli w określonych momentach nie rezygnuje z nich również emocjonalnie, ich defensywna natura hamuje jego rozwój, co prowadzi do stagnacji” (za: Cytynbaum, Crites, 2004, s. 72).

Okresy adolescencji i wczesnej dorosłości mają w następujący sposób zdefiniowane zadania rozwojowe oraz główne „fałszywe założenia” ilustrujące potrzebę ich przewycięzania. W ujęciu Goulda faza nazwana: „pozostawienie świata naszych rodziców” (wiek 16–22 lata) wymaga zakwestionowania założenia „zawsze będę należeć do moich rodziców i wierzyć w ich świat”, kolejna zaś faza: „teraz jestem dzieckiem niczym” (wiek 22–28 lat) – przewycięzania założenia „robienie wszystkiego na sposób moich rodziców, z silną wolą i wytrwałością, przyniesie rezultaty. Ale jeśli stanę się zbyt sfrustrowany, zagubiony lub zmęczony, albo po prostu nie będę sobie radzić, rodzice zainterweniują i pokażą mi dobrą drogę” (za: tamże).

To swoista koncentracja na jakości ludzkich doświadczeń podmiotowych. Podmiotowość stanowi ważką kategorię bycia młodego człowieka w świecie, w którym kariera „robi karierę” (Bauman, 1960) i jest „własnością” jednostki i to już na wczesnych etapach rozwoju jego kariery z charakterystyczną dla tegoż etapu dominującą praktyką eksploracji i powzięcia zobowiązania. Przywołać można chociażby określenia „wczesnej kariery”, pojawiające się w pracach m.in. Gene’a Daltona, Paila H. Thompsona i Raymonda L. Price’a (1977), Douglasa T. Halla (1996) czy Edgara H. Scheina (1985). I choć można się w kontekście współczesnej praktyki dyskursywnej odnieść do nich krytycznie, to jednak pozostawiają pole dla potrzeby (a nawet konieczności) usensawiania przez podmiot własnych doświadczeń i decyzji w karierze. Chodzi wszakże o stwierdzenie, że „podczas początkowych lat kariery młody człowiek ma przed sobą poważne zadanie: rozwinąć swoje kompetencje zawodowe, krystalizować tożsamość zawodową [...], tworzyć strukturę swojego życia zawodowego i przygotować grunt pod dające się przewidzieć decyzje związane z karierą” (Arthur, Kram, 2004, s. 294).

Osobowa inicjatywa rozwoju w karierze, umiejętność eksploracji wewnętrznej i zewnętrznej oraz zdolność do rozważania opcji kariery, a także podejmowania przez podmiot odpowiednich decyzji zawodowych (co nie jest bez znaczenia w refleksji nad młodymi ludźmi i ich wyborami w karierze), może być determinowana przez jakość rodzinnych interakcji oraz emocjonalnych współzależności

utrwalanych w rodzinie. W badaniach Whitstona, skoncentrowanych na ustaleniu wzajemności relacji pomiędzy wzorcami rodzinnych interakcji a podejmowaniem decyzji związanych z karierą przez studentów, przy użyciu wielowymiarowej *Skali Środowiska Rodzinnego* Rudolpha Moosa, została potwierdzona hipoteza zakładająca relacyjność między samoskutecznością w podejmowaniu decyzji związanych z karierą (czyli umiejętnością dokonywania rzeczywistych wyborów, skryzalizowania wyborów kariery, wykorzystania informacji zawodowych) a wspieranymi przez rodzinę celami podkreślającymi dążenia intelektualne/kulturowe).

Z kolei Byron H. Hargrove, Arpana G. Inman i Randy L. Crane w swoich badaniach – skoncentrowanych na relacjach pomiędzy zmiennymi, takimi jak: jakość relacji rodzinnych (np. do jakiego stopnia członkowie rodziny są zachęceni, aby wyrażać swoje uczucia i mówić o problemach), orientacje na cele wspierane przez rodzinę oraz stopień organizacji i kontroli wewnątrz mikrostruktury rodzinnej a tożsamość zawodowa, postawy wobec planowania kariery i zaangażowanie w podejmowaniu decyzji związanych z karierą przez adolescentów (studentów college'u) – ujawnili związek pomiędzy zaangażowaniem w działania związane z planowaniem i ustanawianiem swojej kariery a celami wspieranymi przez rodzinę, świadczącymi o orientacji na osiągnięcia, orientacji intelektualno-kulturalnej oraz orientacji moralno-religijnej. Analizy wyników badań nie zakwestionowały założenia, że percepcje relacji rodzinnych i orientacje skierowane na cele świadczą o determinacji w formułowaniu sprecyzowanych celów kariery i w wejściu podmiotu na drogę wywiązywania się z działań na rzecz realizacji planu rozwoju kariery.

Ponadto wyniki badań między innymi Waltera A. Brachtera czy Josepha C. Zingaro potwierdziły rolę otwartych dyskusji i rozmów prowadzonych w rodzinie na temat problemów, uczuć i ich bezpośredniego udziału w podjętych przez adolescentów próbach poczynienia planów odnośnie do przebiegu kariery (za: Hargrove, Inman, Crane, 2005, s. 264–265). Włączenie w obszar rozważań nad planowaniem perspektywy kariery przez adolescentów refleksji nad rolą czynników rodzinnych w podejmowaniu przez nich decyzji związanych z karierą wiąże się – obok zwrócenia uwagi na pole doświadczeń jednostkowych podmiotu – również z wieloma społecznymi reperkusjami odnoszącymi się do rodziny jako mikrostruktury i ważnej agendy socjalizacyjnej.

Zaznaczyć należy, na co zwraca szczególną uwagę Savickas (1999), że chociaż zawodowa koncepcja samego siebie od momentu wejścia podmiotu w okres późnej adolescencji staje się coraz stabilniejsza, „co łączy się z pewną ciągłością w wyborze i przystosowaniu, to jednak autoidentyfikacje i preferencje zawodowe zmieniają się z czasem i z doświadczeniem, tak jak zmieniają się sytuacje, w których jednostka żyje i pracuje” (Patton, McMahon, 2006, s. 63). Wobec tego faktu koncepcja „dojrzałości do kariery” wskazująca na stopień, w jakim podmiot wypełnia zadania rozwoju zawodowego na każdym etapie życia,

została przez Savickasa zastąpiona konceptem „zdolności przystosowawczej” (za: Leung, 2008, s. 120).

W znaczeniu szerszym zatem, zakres terminu „dojrzałość do kariery” obejmuje – obok krystalizacji tożsamości zawodowej i przejścia do pełnienia dorosłych ról społecznych – również stałą gotowość do eksploracji i permanentnego w nią zaangażowania. Jedynie przez eksplorację środowiska i eksplorację możliwości tkwiących w karierze jednostka ma możliwość osiągnięcia adekwatnej i realnej samooceny oraz kompetencji niezbędnych dla realizacji kariery. Rola poszukiwania informacji i ich posiadania jest dla podejmowania wiążących decyzji życiowych bezdyskusyjna (Bańka, 2005, s. 19)².

Dojrzewanie, jak ujmuje Bańka (2007), oznacza zjawisko prowadzące od zależności do większej niezależności i powzięcia odpowiedzialności przejawianych w zachowaniach, ale to również proces prowadzący do „wzrostu zróżnicowania i integracji w zakresie zachowań związanych z karierą zawodową” (tamże, s. 66). Tempo przejść od jednego etapu do drugiego zależy od czynników osobowościowych i społecznych. Dojrzałość zawodową się nabywa. Ma więc ona tendencję narastającą (choć jest dość luźno powiązana z wiekiem metrykalnym i etapem edukacji szkolnej) i może być określana z dwóch perspektyw: społecznej (drogą porównania doświadczanych przez jednostkę zadań rozwojowych z zadaniami wynikającymi z wieku metrykalnego) oraz psychologicznej (drogą porównania możliwości psychologicznych i behawioralnych jednostki do radzenia sobie z konkretnymi zadaniami z właściwościami niezbędnymi do ich wykonania). W przypadku młodzieży o poziomie dojrzałości do kariery świadczy gotowość do podejmowania wyborów edukacyjno-zawodowych. Do ważnych czynników branych pod uwagę w tym kontekście Super zaliczył: orientację temporalną, zdolność do planowania, eksplorację, gromadzenie informacji, podejmowanie decyzji oraz ukierunkowanie na rzeczywistość (za: Cossette, Allison, Donald, 2007, s. 4–5).

Uszczegółowienie dla ogólnego wskazania stanowią rozstrzygnięcia Savickasa (1999). Autor, dokonując charakterystyki „dojrzałości do kariery”, wskazuje na dwa wymiary odwołujące się do postaw podmiotu w kontekście ciekawości poznawczej i orientacji temporalnej: (a) stosunek do eksplorowania kariery i (b) stosunek do planowania kariery. Ponadto zwraca uwagę na dwa wymiary odnoszące się do poznania, a skoncentrowane na zasobach informacji i zdolności do racjonalnego podejmowania decyzji, a mianowicie: (a) wiedza na temat zawodów i wzorów karier oraz (b) wiedza na temat zasad i praktyki podejmowania decyzji zawodowych (za: Cossette, Allison, Donald, 2007, s. 4–5).

Komplementarnym poglądem o podobnej warstwie kognitywnej jest przyjęta przez Santateresa perspektywa ujmowania planowania kariery jako

² Znany w psychologii konstrukt CEPI (*Career Exploration Plans or Intentions*) służy do „oceny planów lub intencji zaangażowania w zachowaniach relewantnych dla podejmowania decyzji” (tamże).

odpowiednika przewidywać podmiotu odnośnie do własnego rozwoju, co z kolei determinuje podmiotową aktywność na podejmowanie decyzji, które jednocześnie stanowią decyzje tożsamościowe. Podmiot, aby wejść na poziom podejmowania decyzji, powinien wejść w dialog z samym sobą (Co lubię robić? Jakie są moje umiejętności, zdolności i kompetencje, zainteresowania, wymagania, doświadczenia?), przeanalizować dynamikę rynku pracy i dokonać oceny możliwości realizacji własnych celów, a następnie zdecydować o właściwym wyborze i zaplanować działanie przez wprowadzenie pomysłów w celu realizacji upragnionego „obrazu kariery”, który stanowi zapowiedź sukcesu zawodowego (Adomaitiene, Zubrickiene, 2010, s. 91–92).

Na sposób ujęcia oraz merytorycznego wycieniowania subtelności rozumienia procesu rozwoju kariery człowieka, ujmowanej w kategorii faz, czyli jakościowo wyodrębnionych odcinków jej rozwoju, wpływa przyjęta orientacja teoretyczna. Ukierunkowując narrację na problematykę rozwoju kariery, akcentuje się:

- praktykę przechodzenia podmiotu przez różne etapy kariery zawodowej przez identyfikację stadiów jej rozwoju;
- całościowy rozwój, dający priorytet konstruktom personalnym;
- determinanty stadiów rozwoju (patrz: Super, 1981).

Rozwinięcie idei, a w szczególności wyróżnionego pierwszego podejścia analitycznego, można odnaleźć w *koncepcji cyklu życia człowieka* Supera, stanowiącej rozwinięcie wcześniejszych rozstrzygnięć podjętych przez autora w teorii rozwoju kariery. Owo podejście, przedstawiające rozwój kariery jako proces uwzględniający pięć etapów życia (zapożyczonych od Bauehlera), bywa w warstwie deskryptywnej i objaśniającej uważane za zaskakująco podobne do modelu Dalberta C. Millera i Williama Humberta Forma (za: Dalton, 2004, s. 91). Rozwojowe ramy etapów życia zaproponowane przez Supera (1981) ukazują zadania rozwoju zawodowego w kolejnych przedziałach wieku. Koncepcja tego autora opisuje fazy życia (odwołujące się do dzieciństwa, wieku młodzieńczego, dorosłości, wieku średniej dorosłości oraz okresu starości), dookreślając na każdym etapie zadania związane z rozwojem zawodowym. Omawiany twórca i zwolennik teorii rozwoju kariery reprezentuje ewolucyjne spojrzenie na karierę, w którym skupia się nie tylko na zadaniach rozwojowych, lecz także akcentuje potrzebę rozpoznania indywidualnych zasobów, potrzebnych do wejścia na rynek pracy i rozpoczęcia życia zawodowego.

Autor koncepcji zwraca uwagę na fakt, że stopień zająknięcia się zadań wskazuje na poziom dojrzałości do kariery w wieku młodzieńczym, a w przypadku okresu dorosłości – świadczy o stopniu adaptacji do kariery. Ponadto opuszczenie któregoś z zadań w założonym porządku normatywnym może wywoływać trudności na dalszych etapach rozwoju. W kontekście młodzieży zaniedbania aktywności w fazie zwanej „eksploracją” mogą skutkować dokonywaniem nie-realistycznych wyborów zawodowych w późniejszym okresie życia (Cossette, Allison, Donald, 2007, s. 8).

Jak przyznaje sam Super, w początkowych etapach teoretyzowania, „skupiając się na zdefiniowaniu etapów i tego, co się dzieje podczas nich, zbagatelizowałem lub zaniedbałem fakt, że ludzie reinwestują” (za: Freeman, 1993, s. 256), co zostało uwzględnione w kolejnych fazach prac koncepcyjnych. Do specyfiki zaproponowanych przez badacza faz rozwoju kariery odwołała się w latach 60. XX wieku J. Butkiewicz. Fazy rozwoju kariery, nieco przez autorkę zmodyfikowane, obrazują ogólny schemat procesu rozwoju (życia) zawodowego charakterystycznego (będącego w dużym stopniu adekwatnym) dla modelu rozwoju kariery w ówczesnym czasie. Wyróżnione przez autorkę stadia, ujmowane w powiązaniu z wiekiem, przypominające kalkę Baumanowskiego „pielgrzyma”, składające się na „konwencjonalny model kariery”, wytyczały drogę do stabilizacji zawodowej. Heterogeniczny charakter zmian współczesnego świata, jak i wieloaspektowość jego ujmowania, skłaniają do refleksji, czy teorie rozwojowe nie upowszechniają modelowych wzorców (patrz: Baily, 2004, s. 477–481). Przeniesienie koncentracji uwagi ze stabilności na elastyczność w rozwoju karier pozwala na badanie fenomenu ich „nieciągliwości”, spiralności, przemianowości.

Wyróżnione modele kariery mają charakter rozwojowy, a koncepcja kariery w nich ujęta ma charakter zróżnicowanego procesu ujmowanego w kategorii faz. Sednem przytoczonych stanowisk, skoncentrowanych na aspekcie podmiotowym, jest postrzeganie rozwoju kariery jako sekwencji zdarzeń dynamicznego, elastycznego, wymagającego ciągłej ewaluacji procesu. Teorie procesu odnoszą się do interakcji i zmian w czasie. Ukazują ewoluującą sekwencję doświadczeń w karierze zawodowej podmiotu. Rozwój kariery jest rozpatrywany przez ukazanie zarówno zmian, jak i elementów ciągłych. To w dużej mierze oparte na założeniach esencjalistycznych sportretowanie kariery odwołuje się do etapów rozwojowych człowieka (biologiczny cykl życia) i kształtowania stabilnego Ja, kiedy to autodefinicja podmiotu nie ulega radykalnym i gwałtownym przemianom, gdyż część elementów pozostaje *constans* (rdzeń tożsamościowy) (patrz: Mamzer, 2002, s. 52).

Wychodząc z założenia, że rozwój kariery zawodowej jest realizacją obrazu siebie, Super podkreśla, że jako kombinacja cech biologicznych, pełnionych ról i jaźni odzwierciedlonej, ulega on przemianom wraz z upływem czasu. Co istotne, teoria Supera rozpoznaje i podkreśla znaczenie czynników kontekstualnych w indywidualnym rozwoju kariery (za: Coogan, Chen, 2007, s. 196). W ten nurt rozstrzygnięć koncepcyjnych wpisuje się również typologia rozwoju kariery zaproponowana przez Clarke’a G. Carneya i Cindę F. Wells (1987). Ukierunkowanie badaczy na uchwycenie zasadniczego wzoru rozwoju kariery w sferze zawodowej, które odnosiłoby się do uniwersalnych zmian zależnych od sukcesji ról zawodowych, zaowocowało wyróżnieniem siedmiu faz, będących wynikiem zmian jakościowych między kolejnymi sekwencjami. Jednostka, przechodząc kolejno przez stadia rozwoju kariery, pełni rolę:

- ucznia (istotę stanowi szeroko pojęta edukacja);
- kandydata (kształtowanie orientacji temporalnej na przyszłość wokół wybranego zawodu);
- terminatora (podjęcie pracy zawodowej);
- kolegi (osiągnięcie i ustabilizowanie pozycji zawodowej);
- mentora (doświadczenie i profesjonalizm zawodowy);
- sponsora (proaktywność, autorytet, misja, wizja, umiejętność zarządzania);
- emeryta (ograniczenie aktywności zawodowej).

Należy nadmienić, że wzmiankowane stadia: „terminatora”, „kolegi”, „mentora” i „sponsora” są analogiczne do wyróżnionych przez Davida V. Tiedemana i Roberta P. O’Harę (1963) stadiów charakterystycznych dla fazy implementacji. Wyróżnione przez autorów stadium indukcji to w istocie koncentracja na odgrywaniu roli „terminatora”, zaznajamiającego się z kulturą środowiska pracy. Stadium reformowania to przestrzeń dla pełnienia roli „kolegi” i „mentora”, której egzemplifikację stanowi osiągnięcie statusu pełnoprawnego i kompetentnego pracownika, a stadium integracji przestrzenią dla aktualizowania roli „sponsora”.

Kategorii zmian uniwersalnych zachodzących w toku życia jednostki nie pomija również John L. Holland (1997), chociaż przedmiotem zainteresowania badacza nie była przecież teoria procesu. Autor, koncentrując uwagę na „zegarze biologicznym i społecznym” (Brzezińska, 1996), podkreśla, że w miarę dorastania człowieka „stopniowe definiowanie się preferowanych zajęć, zainteresowań, kompetencji oraz wartości prowadzi do powstania charakterystycznego usposobienia, [...] które przyczynia się do [...] rozwijania charakterystycznych cech osobowości, postaw oraz zachowań” (za: Allison, 2007, s. 4), co nie pozostaje bez znaczenia dla rozwoju tożsamości zawodowej.

Istnieją podstawy do uznania, że rozumienie kariery, choć zmienia się od strony podejść analitycznych, to w aspekcie uwarunkowań jej rozwoju na poziomie pierwszych rozstrzygnięć jest dość jednoznacznie dookreślone. Generują ich rozwój czynniki obiektywne i subiektywne, to co podmiotowe i środowiskowe. Występujące na przykład w teorii cyklu życia i przestrzeni życia Supera w postaci determinantów osobistych i determinantów sytuacyjnych prowokują poszukiwanie odpowiedzi nie na pytanie o to, które z nich są ważniejsze, lecz jak są ważne i jak wchodzą w interakcję (za: Freeman, 1993, s. 258).

W tym sensie kolejnym wątkiem w podjętym dyskursie na temat rozwoju kariery jest zwrócenie uwagi na społeczny i środowiskowy kontekst, w którym funkcjonuje podmiot sprawczy. Przykładem są społeczno-kognitywne teorie kariery (SCCT), uwzględniające obok rozważań na temat fizycznych cech jednostki (np. płeć i rasa), cechy środowiska oraz konkretne doświadczenia związane z procesem uczenia się, które mają wpływ na zainteresowania i wybory kariery. Zmienne kognitywno-osobowe umożliwiają jednostkom działanie (rozumiane jako kontrola) w ramach rozwoju swojej kariery. Społeczno-kognitywna teoria

kariery (SCCT), jak podkreśla Robert Lent (2008), skupia się na wybranych zmiennych kognitywno-osobowych (np. samoskuteczności, oczekiwaniach, celach) oraz ich korelacji z wybranymi zmiennymi osobowościowymi i środowiskowymi (np. płeć, przynależność etniczna, wsparcie społeczne i bariery), czyniąc je odpowiedzialnymi za jakość pokierowania rozwojem kariery. Zmienne kognitywno-osobowe, jak podaje Nancy E. Betz (2008), umożliwiają działanie oraz odpowiadają za przeświadczenie podmiotu o możliwości sprawowania kontroli w ramach rozwoju swojej kariery, czego źródłem jest „przeskok w wiarę”, w zdolność do wypełnienia zadań rozwojowych swojej życiowej kariery (za: Coogan, Chen, 2007, s. 196).

Wyraźne nawiązanie do jednostki jako podmiotu sprawczego w karierze można odnaleźć w rozstrzygnięciach teoretycznych Lindy S. Gottfredson (2003), która utrzymywała, że jednostka jest aktywnym podmiotem mającym wpływ na otaczającą ją rzeczywistość. Rozwój kariery jest przez nią postrzegany jako proces autokreacji, w którym jednostki poszukują dróg i nisz dla wyrażenia możliwości w nich tkwiących w ramach wyznaczonych przez granice ich kulturowych środowisk. Postrzegając wybór i rozwój kariery jako procesy z dominantą stopniowej eliminacji alternatyw zawodowych czy też ograniczeń wynikających z jakości faz rozwojowych, Gottfredson zaprezentowała model rozwojowy, składający się z czterech etapów ograniczeń. Pierwszy etap, nazwany „orientacja na wielkość i władzę”, charakterystyczny dla okresu dzieciństwa (wiek 3–5 lat), charakteryzuje się postrzeganiem zawodów jako ról odgrywanych przez dorosłych. „Orientacja na role związane z płcią” (wiek 6–8 lat) przejawia się w ocenie (i dokonywaniu eliminacji) zawodów, biorąc pod uwagę ich sprzężenie z płcią. Trzecim etapem jest „orientacja na wartości społeczne” (wiek 9–13 lat). W wyróżnionym okresie dla jednostki staje się istotny status społeczny. Następuje eliminacja zawodów, biorąc pod uwagę ich poziom prestiżu w relacji do własnych aspiracji i możliwości. „Orientacja na wewnętrzne ja” to etap czwarty, przypadający na wiek powyżej 14 lat. Autoidentyfikacje podmiotu, jego wartości, zainteresowania, umiejętności, stają się newralgiczne w rozważaniach nad wyborem zawodu. Tym, co współdecyduje o stopniu zgodności zawodu z zainteresowaniami, preferencjami związanymi z prestiżem i płcią oraz stanowi odpowiedź na jakość zewnętrznej rzeczywistości, zmiany w strukturze rynku pracy, sytuację ekonomiczną, politykę zatrudnienia czy też zobowiązania życia rodzinnego, jest kompromis rozumiany jako złożony proces, którego efektem jest kompatybilność między wyróżnionymi zmiennymi podmiotowymi i środowiskowymi (Leung, 2008, s. 123).

Ujmowanie kariery jako „własność jednostki” przyjmuje indywidualistyczne założenie o niepowtarzalnej jakości kariery każdego człowieka, bowiem jest ona „zgrupowaniem przez jednostkę serii unikalnych stanowisk, prac, pozycji i doświadczeń zawodowych” (Bańka, 2005, s. 23) i odpowiedzialności podmiotu za konstruowanie swoich karier. Właściwością kariery jest niewątpliwie jej procesualny charakter. Drogi rozwoju poszczególnych jednostek są kształtowane pod

wpływem jednostkowych doświadczeń, a czas ich występowania może mieć szczególnie ważne znaczenie dla kształtowania wzoru rozwoju (Brzezińska, 2005), w tym wzoru rozwoju kariery i kształtowania tożsamości zawodowej.

Literatura

- Adomaitiene J., Zubrickiene I. (2010). Career competences and importance of their development in planning of career perspective, *Tiltai*, 53(4), 87–99.
- Allison Ch.J. (2007). Person-Environment Theory of John L. Holland. W: *Proven Practices for Recruiting Women to STEM Careers in ATE Programs*. Lynnwood, 5/31.
- Arthur M.B., Kram K.E. (2004). Reciprocity at work: the separate, yet inseparable possibilities for individual and organizational development. W: M.B. Arthur, D.T. Hall, B.S. Lawrence, *Handbook of Career Theory* (s. 292–312). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bailyn L. (2004). Understanding individual experience at work: comments on the theory and practice of careers. W: M.B. Arthur, D.T. Hall, B.S. Lawrence, *Handbook of Career Theory* (s. 477–489). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bańka A. (2005). *Proaktywność a tryby samoregulacji*. Poznań–Warszawa: Studio PRINT-B – Instytut Rozwoju Kariery.
- Bańka A. (2007). *Psychologiczne doradztwo karier*. Poznań: Stowarzyszenie Psychologia i Architektura.
- Bauman Z. (1960). *Kariera. Cztery szkice socjologiczne*. Warszawa: Iskry.
- Bee H. (1996). Podstawowe pojęcia i metody. *Nowości Psychologiczne* (red. A. Brzezińska, G. Lutomski), 3, 66–88.
- Betz N.E. (2008). Advances in vocational theories. W: S.D. Brown, R.W. Lent (red.), *Handbook of Counseling Psychology* (s. 357–374). Hoboken, NJ: Wiley.
- Brachter W.E. (1982). The influence of the family on career selection: A family systems perspective. *Personnel and Guidance Journal*, 61, 87–91.
- Brown D., Brooks L. (red.). (1996). *Career Choice and Development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brzezińska A. (oprac. tłum.). (1996). Związek między wiekiem, drogą życia, karierą zawodową i życiem rodzinnym w okresie dorosłości. *Nowości Psychologiczne*, 3.
- Brzezińska A. (red.) (2005). *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Carney C.G., Wells C.F. (1987). *Career Planning. Skills to Build your Future*. Monterey: Brooks/Cole Publishing Company.
- Coogan P.A., Chen Ch.P. (2007). Career development and counselling for women: Connecting theories to practice, *Counselling Psychology Quarterly*, 20(2), 191–204.
- Cossette I., Allison Ch.J., Donald E. (2007). *Super's Life-Space, Life-Span Theory of Career Development*. W: *Proven Practices for Recruiting Women to STEM Careers in ATE Programs*, Lynnwood, 5/31.
- Cybal-Michalska A. (2013). *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Cytrynbaum S., Crites J.O. (2004). Generating New directions in career theory: the case for a transdisciplinary approach. W: M.B. Arthur, D.T. Hall, B.S. Lawrence, *Handbook of Career Theory* (s. 66–88). Cambridge: Cambridge University Press.
- Dalton G.W. (2004). Developmental views of careers in organizations. W: M.B. Arthur, D.T. Hall, B.S. Lawrence, *Handbook of Career Theory* (s. 89–109). Cambridge: Cambridge University Press.

- Dalton G.W., Thompson P.H., Price R.L. (1977). Career Stages: A Model of Professional Careers in Organizations. *Organizational Dynamics*, 6(3), 19–42.
- Freeman S. (1993). Super D.: A perspective on career development. *Journal of Career Development*, 19(4), 255–264.
- Ginzberg E., Ginsburg S.W., Axelrad S., Herm J.L. (1951). *Occupational Choice: An Approach to a General Theory*. New York: Columbia University Press.
- Gottfredson L.S. (2003). The challenge and promise of cognitive career assessment. *Journal of Career Assessment*, 11, 115–135.
- Gould R. (1978). *Transformations: Growth and Change in Adult Life*. New York: Simon & Schuster.
- Hall D.T. i in. (1996). *The Career is Dead, Long Live Career: A Relational Approach to Careers*. Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Hargrove B.K., Inman A.G., Crane R.L. (2005). Family interaction patterns, career planning attitudes, and vocational identity of high school adolescents. *Journal of Career Development*, 31(4), 263–278.
- Holland J.L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Lanthaler W., Zugmann J. (2000). *Akcja JA. Nowy sposób myślenia o karierze*. Warszawa: Twigger.
- Lent R.W. (2008). Understanding and promoting work satisfaction: An integrative view. W: S.D. Brown, R.W. Lent (red.), *Handbook of Counseling Psychology* (s. 462–482). Hoboken, NJ: Wiley.
- Leung S.A. (2008). The Big Five Career Theories. W: J.A. Athanasou, R. Van Esbroeck (red.), *International Handbook of Career Guidance* (s. 115–132). New York: Springer Science + Business Media B.V.
- Mamzer H. (2002). *Tożsamość w podróży. Wielokulturowość a kształtowanie tożsamości jednostki*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Patton W., McMahon M. (2006). *Career development and systems theory. Connecting theory and practice*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Savickas M.L. (1999). The transition from school to work: A developmental perspective. *The Career Development Quarterly*, 47(4), 326–336.
- Super D.E. (1981). Approaches to occupational choice and career development. W: A.G. Watts, D. Super, J.M. Kidd (red.), *Career Development in Britain* (s. 135–156). Cambridge: Hobsons Press.
- Schein E.H. (1985). *Career Anchors: Discovering Your Real Values*. University Associates, San Diego, CA.
- Szumigraj M. (2011). *Poradnictwo kariery*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie Oficyna Wydawnicza Łośgraf – Wiesław Łoś.
- Tiedeman D., O'Hara R. (1963). *Career Development: Choice and Adjustment*. New York: College Entrance Examination Board.
- Wojnar I. (red.). (2003). *Ten świat – człowiek w tym świecie. Obszary sprzeczności edukacyjnych*. Warszawa: Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN.
- Wolfe D., Kolb D. (1980). Beyond specialization: The quest for integration in mid-life. W: B. Derr (red.), *Individuals, Organizations and Careers*. N.Y.: Praeger Publishers.
- Zingaro J.C. (1983). A family systems approach for the career counselor. *Journal of Counseling and Development*, 62, 24–27.

Abstrakt

Współczesne studium kariery nakazuje uwzględnić wielokontekstowe zmiany w świecie pracy, które stawiają przed pracownikami nowe wymagania. Do najważniejszych zalicza się wzrost roli przypisywanej karierze oraz zdolność do planowania, zarządzania i monitorowania własnej kariery w perspektywie całościowej. Autorka w swoim artykule wskazuje na szczególną aktualność pytań o sens i zakres pojęcia „tożsamość” i w tym kontekście akcentuje konieczność poszukiwania odpowiedzi na temat możliwości i zdolności podmiotu do planowania i kreowania ścieżki kariery i kształtowania swojej tożsamości (w karierze) zawodowej. Wątek ten staje się szczególnie ważki w kontekście młodzieży będącej „w drodze” do kariery. Metafora drogi ukazuje perspektywę, w której jednostka posiada historię za sobą, ale co istotne i przed sobą. Ponadto w polu zainteresowań autorki znalazło się określenie: kariera jako „własność jednostki”, ukazane jednak w świetle braku ignorancji wobec czynników o charakterze zewnętrznym wobec podmiotu sprawczego w karierze.

Słowa kluczowe: kariera, rozwój kariery, tożsamość zawodowa, proces rozwoju zawodowego

Career development and professional identity formation of a subject

Abstract

Contemporary studies in the subject of career need to include multicontextual changes in the world of work that make employees face new requirements. The most important ones include the increase of the role of career and the ability to plan, manage and monitor our own career in the lifelong perspective. In her article, the Author indicates that the questions about meanings and the term „identity” are really topical these days. In this context, she emphasizes the necessity to look for answers about possibilities and subjects’ abilities to plan and create their career paths, as well as to shape their own work identity (in their careers). This strand becomes particularly consequential in the context of young people who are „on their way” to their careers. The way metaphor shows a perspective, in which individuals have their past stories, but also the stories ahead of them. Moreover, the Author is also interested in seeing career as „individuals’ property”. But this term is shown in the absence of ignorance to external factors that subjects face in their careers.

Key words: career, career development, work indentity, the process of professional development

Elitarne szkolnictwo średnie w Szwajcarii. Konstrukcje tożsamości globalnej elity

Wydaje się, że w kontekście najogólniejszym można wyróżnić dwa typy elitarnych szkół średnich. Pierwszy z nich odnosi się do szkół z ogromną, niekiedy wielowiekową tradycją. Nawiązują one, mimo zmieniających się realiów społeczno-ekonomicznych i panowania ideologii neoliberalizmu, wręcz do „ideologii arystokratyzmu”. Symbolem może być tutaj Eton College. Drugi typ szkół to nowoczesne elitarne „fabryki absolwentów”, zorientowane na wyposażanie w wiedzę i kompetencje w zakresie rozwiązywania testów, co ostatecznie ma służyć perfekcyjnemu odnajdywaniu się (i odnoszeniu sukcesu) na skomplikowanym rynku pracy (można tu przywołać szkolnictwo Singapuru, które reprezentuje w tym zakresie wariant ekstremalny).

W toku moich analiz dotyczących społecznych funkcji elitarnego szkolnictwa średniego wyłonił się jednak i kolejny typ szkół, które przygotowują młodych ludzi z bardzo bogatych rodzin do funkcjonowania w środowisku globalnej elity. Typ ten opiszę na przykładzie systemu szkół w Szwajcarii, który go symbolizuje i uosabia. Są to zwykle szkoły z internatem, dążące do bardzo wysokiego stopnia umiędzynarodowienia, oferujące luksusowe warunki życia i kształcenia. Koszty pobytu w nich są bardzo wysokie i znacząco, co zostanie wykazane w dalszej części tekstu, przekraczają te, które ponosi się w związku z kształceniem w najbardziej prestiżowych uniwersytetach.

W żaden też sposób pobyt uczniów w takich szkołach nie przypomina surowej rzeczywistości brytyjskich szkół. Autor artykułu zamieszczonego w prestiżowym czasopiśmie „Forbes” wspomina o zimnych prysznicach czy jedzeniu bez smaku, które w przeszłości były symbolami elitarnych szkół z internatem, konkludując: „Tego już nie ma. W najlepszych europejskich *boarding schools* znajdują się jacuzzi, podgrzewane baseny kąpielowe, pięciogwiazdkowe sale gimnastyczne, pokoje z oddzielnymi łazienkami, a nie pełne przeciągów wieloosobowe sypialnie i ponure świetlice” (Ram, 2007).

Wiele z nich mieści się w Lozannie, co znajduje swoje historyczne uzasadnienie, biorąc pod uwagę, że część uczniów rekrutuje się z krajów Europy,

a Lozanna już w przeszłości była miejscem łatwo dostępnym dzięki znajdującej się tam stacji Orient Expressu. Szkoły te wyróżniają się międzynarodowym składem uczniowskim, nacisk kładziony jest przy tym na to, aby żadna z nacji nie przekraczała niewielkiego procenta ogółu populacji uczniowskiej. Szkoły te są nazywane „szkołami królów”, gdyż najlepsze rody z całego świata, w tym królewskie, wysyłają swoje dzieci na naukę właśnie do nich¹. Jednakże w coraz większym stopniu przekształcają się one w placówki kształcące dzieci globalnej korporacyjnej elity. Dewiza tych szkół odwołuje się do – eksponowanej często w kontekście Szwajcarii – kategorii „bezbłędności” czy perfekcyjności. Nawiązuje do niej również słowa Christophe’a Clivaza, dyrektora generalnego towarzystwa „Swiss Learning”, zrzeszającego grupę właścicieli szkół prywatnych, który stwierdził: „W Szwajcarii produkujemy najlepszą czekoladę i najlepsze zegarki; mamy także najlepsze banki i najlepsze szkoły” (Winters, Mao, 2014).

Szczególnym rysem elitarnych szkół szwajcarskich jest ich wielokulturowy charakter oraz możliwość wyboru kształcenia w wielu językach, a niekiedy także według różnych systemów kształcenia (amerykańskiego, francuskiego, brytyjskiego, niemieckiego itp.). Można podać w tym miejscu ciekawą egzemplifikację. Oto do szwajcarskich szkół z internatem uczęszcza coraz więcej synów i córek rodzin należących do elity chińskiej. W ciągu ostatnich kilku lat liczba uczniów z Chin wzrosła w tych szkołach z jednego do pięciu procent. Było to także rezultatem świadomej polityki rządów tych placówek, zmierzających do uzyskania demograficznej „równowagi” populacji uczniowskiej, dzięki zwiększeniu liczby osób z bogatych krajów Wschodu (tamże).

Warto podać przykłady najlepszych szwajcarskich szkół z internatem, koncentrując przy tym uwagę na propagowanym przez nie wizerunku.

Pierwszym z nich jest koedukacyjna szkoła Aiglon College – położona w Alpach w miejscowości Chesières, w pobliżu ośrodka narciarskiego Villars, której celem jest wychowywanie kolejnej generacji globalnych obywateli i liderów. Uczą się w niej osoby z ponad 60 krajów, reprezentując różnorodne języki, religie i kultury². Etos szkoły oparty jest na – jak to ujęto – „zrównoważonym rozwoju umysłu, ciała i duszy”; podkreśla się także równoważność wszystkich religii³ (co ma spowodować zapewne wzrost liczby uczniów z bogatych rodzin z krajów niechrześcijańskich).

Podobny charakter ma inna elitarna placówka – Collège du Léman. Jest to mieszcząca się w Genewie koedukacyjna szkoła, zarówno o charakterze

¹ Switzerland Boarding Schools, InterBabel, International Education and Career Development Consulting Services Ltd, <http://interbabel.org/about/boarding-schools-usa-uk-switzerland/switzerland-boarding-schools-know-more/> [dostęp: 10.05.2016].

² Por. oficjalna strona internetowa szkoły Aiglon, podstrona: About Us, <http://www.aiglon.ch/about-> [dostęp: 10.05.2016].

³ Tamże, podstrona: Our Ethos: <http://www.aiglon.ch/about-us/our-ethos> [dostęp: 10.05.2016].

dziennym, jak i internatowym. Kształcenie – od wieku przedszkolnego aż do matury – prowadzone jest tu w językach: angielskim, włoskim, niemieckim i francuskim (wśród uczniów znajdują się dzieci narodowości amerykańskiej, szwajcarskiej oraz francuskiej). Na poziomie szkoły średniej jej celem jest „przygotowanie uczniów do podjęcia nauki w najlepszych college’ach i uniwersytetach na całym świecie”⁴. Warto dodać, że przedstawiciele szkoły organizują spotkania z potencjalnymi uczniami i ich rodzicami w wielu miastach świata; i tak, tylko w lutym i marcu 2015 roku odbyły się one w hiszpańskim Madrycie, ale także w Brazylii, Kolumbii, Ekwadorze, tureckim Istambule, Rostowie nad Donem, Seulu, Pekinie, Szanghaju, Taipei, Hong-Kongu. Z kolei w kwietniu tegoż roku takie spotkania miały miejsce w trzech miastach Zjednoczonych Emiratów Arabskich (m.in. w Dubaju) oraz w Kongo i Angoli. Nie ulega też wątpliwości, że za bardzo ważne uznano spotkanie w Moskwie, które odbyło się w dniach 26–27 marca 2015 roku, dokąd udała się grupa najwyższych oficjeli szkoły⁵. Do placówki tej uczęszczają uczniowie z ponad 100 krajów, a tradycyjnie kładzie się tam nacisk na różnorodność kulturową i kształtowanie postaw szacunku wśród obywateli świata”⁶.

Z kolei Brillantmont International School w Lozannie, szkoła koedukacyjna z tradycją sięgającą drugiej połowy XIX wieku (założona w 1882 roku), do której uczęszcza około 160 uczniów, znajduje się na liście szkół akredytowanych przez New England Association of Schools and Colleges i European Council of International Schools. Szkoła ta przygotowuje do podjęcia nauki na uniwersytetach amerykańskich, brytyjskich i szwajcarskich (zajęcia są prowadzone w języku angielskim). I w tym przypadku oficjele szkoły jeżdżą po świecie w poszukiwaniu kandydatów – między innymi 10 marca 2015 roku pojawili się w Warszawie, następnie w Istambule, Monachium, Wiesbaden i w kilku miastach brazylijskich⁷.

Wśród tego typu szkół można wymienić jeszcze na przykład Leysin American School, w której uczą się osoby z ponad 60 krajów, żyjące – jak napisano w misji – „razem w harmonii”, bowiem szkoła zorientowana jest na „pogłębianie kulturowej różnorodności” (jej absolwent otrzymuje albo dyplom ukończenia amerykańskiej szkoły średniej, albo międzynarodowy bakalaureat). W tym samym dokumencie stwierdza się: „Dzięki międzynarodowej wzajemnej komunikacji i wspólnym doświadczeniom zdobytym w szkole uczniowie potrafią doceniać różnice między kulturami. To pomaga im także zrozumieć cechy swojej

⁴ Oficjalna strona internetowa szkoły College du Lemman, podstrona: High School, <http://www.cdl.ch/academics/high> (dostęp: 10.05.2016).

⁵ Tamże, podstrona: Meet Us Around The World <http://www.cdl.ch/admissions/meet-us-around-the-world> [dostęp: 10.05.2016].

⁶ Tamże, podstrona: About Admissions <http://www.cdl.ch/admissions/about> [dostęp: 10.05.2016].

⁷ Oficjalna strona internetowa szkoły Brillantmont International School, <http://www.brillantmont.ch/> [dostęp: 10.05.2016].

własnej kultury”⁸. Kładzie się też nacisk na to, aby w przyszłości absolwenci tworzyli globalną sieć, do której przynależność nie będzie zależeć od posiadania konkretnego paszportu. I rzeczywiście, skład narodowościowy jest tu bardzo zróżnicowany: wśród uczniów tej szkoły można znaleźć Belgów, Francuzów, Niemców i Brytyjczyków, Polaków, Rosjan i Rumunów, Chińczyków i Japończyków, młodzież z Kostaryki, Brazylii i Chile, a także Indii, Izraela, Nigerii i wielu innych krajów (tamże). Warto dodać, że w materiałach promujących wielokulturowość czy kulturową różnorodność publikowanych przez Leysin American School (jak i przez wszystkie inne tego typu placówki) problem statusu społecznego i finansowego uczniów jest całkowicie (co logiczne – z perspektywy marketingowej) pomijany. Klasowy charakter szkoły (struktura społeczna uczniów) stanowi niejako „zmienną niezależną”.

Najbardziej ekskluzywną i prestiżową szkołą szwajcarską jest Institut Le Rosey, usytuowany latem w Rolle nad jeziorem genewskim, zimą natomiast swą siedzibę ma w alpejskim Gstaad⁹. Właśnie ze względu na prestiż szkoły poświęca jej więcej uwagi. Określana jest ona mianem najstarszej i najlepszej szkoły średniej w Szwajcarii (i jednej z najlepszych na świecie), rozpoznawanej na całym świecie i chętnie wybieranej zarówno przez rody królewskie z całej Europy, jak i przez celebrytów. Naukę pobierali w niej przedstawiciele rodu Rothschildów, Hohenhohów, Metternichów, Hohenzollernów, Radziwiłłów, Borghese oraz takie znakomitości, jak król Albert II, król Belgii Baldwin I, król Egiptu Fu’ad II, Aga Chan IV, król Burundi Ntare V, książę Monaco Rainier III, szach Iranu Mohammad Reza Pahlavi; Dodi al-Fayed, Sean Lennon (syn Johna Lennona), Nicolas Negroponte (założyciel MIT). Jak napisał „Forbes”: „Waterloo was won on the playing fields of Eton; the global economy, on the slopes of Gstaad” („bitwa pod Waterloo została wygrana na boiskach Eton, przyszłość globalnej ekonomii rozgrywa się na stokach Gstaad”, Klebnikov, 1999).

Zapoznając się z oficjalną stroną internetową szkoły Le Rosey i zamieszczonymi tam zdjęciami, trudno nie być pod wrażeniem jej rozmachu i wręcz wspaniałych warunków życia i nauki uczniów. Zamieszczone na stronie teksty prezentują również specyficzną retorykę. Otóż szkołę Le Rosey określa się tam jako najlepszą ze wszystkich międzynarodowych szkół – do tego stopnia, że nie musi ona nawet rywalizować z nimi o status najlepszej: „Le Rosey nieskromnie szczyci się tym, że nie ma potrzeby uczestniczenia w tych partykularnych zmaganiach, ponieważ czuje się z istoty inną [...], a to z powodu integracji cech, które składają się na jej unikatową tożsamość”¹⁰.

⁸ Oficjalna strona szkoły: Leysin American School, podstrona: Internationalism, http://www.las.ch/student_life/internationalism/ [dostęp: 10.05.2016].

⁹ Oficjalna strona szkoły Le Rosey: podstrona: Essential Character <http://www.rosey.ch/en/htmlRosey/esprit.html> [dostęp: 10.05.2016].

¹⁰ Tamże, podstrona: Essential Character, <http://www.rosey.ch/en/htmlRosey/esprit.html> [dostęp: 10.05.2016].

Jej istotną cechą jest właśnie międzynarodowy charakter, bowiem około 400 uczniów pobierających tam naukę pochodzi z 61 krajów, przy czym przedstawiciele żadnego z narodów nie mogą stanowić więcej niż 10% całej populacji szkolnej (warto wspomnieć, że wracają oni do swoich rodzinnych krajów tylko na wakacje). Umieędzynarodowienie szkoły prowadzi do – jak to ujęto – „stapiania się języków i kultur, wzbudzając ciekawość dotyczącą odmienności i wyjątkowej otwartości ducha” (tamże) (bez wątpienia przygotowuje się tutaj uczniów do pełnienia w przyszłości odpowiedzialnych funkcji i prowadzenia interesów w wielokulturowym globalnym świecie). Trudno też się dziwić, biorąc pod uwagę status społeczny absolwentów (nazwiska niektórych z nich wymieniono wcześniej), że podkreśla się tutaj jakość szkoły przez odwołanie się do faktu istnienia sieci absolwentów (pod nazwą Les Anciens Roséens), należących do „grup i rodzin o wielkim wpływie i władzy”, wspierających się wzajemnie.

Właściciele szkoły są przy tym przekonani, że urzeczywistniają „nową wizję edukacji, która jest potrzebna przyszłym liderom świata” (tamże). Odwołuje się ona (choć bardzo ogólnikowo) do koncepcji wielorakiej inteligencji Howarda Gardnera – istotą jest tutaj pozytywne reagowanie na wszelaką różnorodność osób pochodzących z wszystkich stron świata¹¹ (mam wrażenie, że istotą „domyślnej ideologii”, która leży u podstaw tego podejścia, jest przekaz: jeśli jesteś odpowiednio bogaty i pochodzisz z odpowiedniej rodziny, to „wydobędziemy” z ciebie twoją doskonałość i ukształtujemy ją). A jeśli zatroskani rodzice obawiają się, że ich syn lub córka nie dostosuje się do obowiązujących standardów, to ich wątpliwości są rozwiewane przez potwierdzenie, że w szkole istnieje „jasny, prosty i rygorystyczny system dyscypliny, który odzwierciedla normy etyczne i rozwija wśród uczniów poczucie odpowiedzialności” (tamże).

Podobnie jak w przypadku innych elitarnych szwajcarskich szkół średnich, tak i w Le Rosey przedstawiciele szkoły jeżdżą po świecie, aby przedstawiać bogatym rodzicom ofertę luksusowej edukacji. Tylko w marcu 2015 roku spotkania takie odbyły się w Monako, marokańskich miastach Rabat i Casablanca, Rzymie, Warszawie (trzydniowa prezentacja), Berlinie (dwa dni), w Bordeaux i Tuluzie, a także w Omanie i Dubaju oraz West Palm Beach (Floryda), Izmirze i Istambule¹². Dbą więc Le Rosey z pewnością o swoje „demograficzne umieędzynarodowienie”, aby – jak napisano w na oficjalnej stronie szkoły – kampus mógł stać się rzeczywistą „globalną wioską”, do której „każdy «roseanin» wnosi wkład przez swój własny język, kulturę i religię”¹³.

¹¹ Tamże, podstrona: A School Unlike Any Other: <http://www.rosey.ch/en/htmlRosey/originalites.html> [dostęp: 10.05.2016].

¹² Tamże, podstrona: Le Rosey Presentations Around the World, <http://www.rosey.ch/en/htmlInfos/admissionsPresentations.html> [dostęp: 10.05.2016].

¹³ Oficjalna strona szkoły Le Rosey: <http://www.rosey.ch/> [dostęp: 10.05.2016].

Bardzo ciekawa jest polityka językowa prowadzona w tej placówce (przypomnijmy – uczą się w niej osoby z ponad 60 krajów); z mojej perspektywy można uznać ją za nieco demagogiczną. Oto bowiem w tekście *Bilingualism and Languages at Le Rosey* pisze się coś, co stoi w oczywistej sprzeczności z rzeczywistością „globalną sytuacją językową”:

Przez większą część XX wieku wydawało się możliwe, że język angielski stanie się językiem światowym. Obecnie jest jasne, że zmierzamy w kierunku [...] wielojęzycznego świata – świata, w którym język angielski nadal zdaje się pełnić rolę *lingua franca*, gdzie jednak nie wystarczy tylko mówić i pisać w jednym języku¹⁴.

Po przeczytaniu tego zdania czytelnik zapewne będzie przypuszczał, że – zgodnie z ideą szacunku dla różnic kulturowych – owym kolejnym językiem, o którym tu mowa, powinien być ojczysty język każdego ucznia. Jednakże już w następnych zdaniach tekstu otrzymuje odpowiedź, że w gruncie rzeczy wybór ucznia jest bardzo ograniczony: jako pierwszy język wykładowy może on wybrać angielski bądź francuski (przy czym część zajęć musi on odbywać w tym drugim języku). Na tym ma polegać „dwujęzyczny system” w Le Rosey, który – zdaniem autorów tekstu – „otwiera przed uczniami alternatywny świat” (tamże). Wymienia się tutaj nazwy krajów, w których francuski czy angielski są tak zwanymi pierwszymi językami. Uczniowie z krajów Afryki, Azji, Ameryki Południowej czy krajów arabskich muszą wybrać jeden z tych dwóch języków (choć istnieje także możliwość zaliczania części zajęć w języku hiszpańskim, włoskim i niemieckim). Uprowadzając jednak obawy dotyczące utraty umiejętności posługiwania się językiem ojczystym, autorzy tekstu podkreślają, że zapobiega temu kontakt z innymi uczniami – wśród młodzieży przebywającej w szkole znajdują się rodzimi użytkownicy trzydziestu różnych języków.

Ponadto – jak dalej czytamy w tekście – szkoła oferuje także szeroką paletę zajęć językowych: uczeń ma możliwość wybrania lektoratu języka arabskiego, armeńskiego, chińskiego, bułgarskiego, duńskiego, greckiego, hebrajskiego, hindi, węgierskiego, japońskiego, kurdyjskiego, polskiego, portugalskiego, rumuńskiego, rosyjskiego, serbskiego, szwedzkiego, suahili, tajskiego i tureckiego (tamże) (nie jest tylko jasne, jaką liczbę godzin tych zajęć przewidziano i kto występuje w charakterze nauczyciela).

Warto dodać, że i w tej, i w innych szwajcarskich szkołach problem odmienności kulturowej zdaje się tak czy inaczej redukowany do kwestii różnic językowych i troski o zachowanie języka ojczystego. Nie wspomina się natomiast o odmiennych tradycjach i zwyczajach kulturowych, nie mówiąc już o odmienności zwyczajów codziennego życia. W ten oto sposób potencjalna alienacja kulturowa ma być wyeliminowana jedynie przez zachowanie języka ojczystego,

¹⁴ *Bilingualism and Languages at Le Rosey*, oficjalna strona szkoły Le Rosey: <http://www.rosey.ch/pdfWeb/2015/bilinguismatrosey.pdf> [dostęp: 10.05.2016].

który i tak w komunikacji codziennej w szkole ustępuje „oficjalnym” językom nauczania (angielskiemu lub francuskiemu), dominującym w nieunikniony sposób w komunikacji z rówieśnikami. Wymazywanie źródłowej tożsamości ma więc charakter znacznie bardziej subtelny i miękki niż za czasów kolonialnych, gdy za używanie języka innego niż język kolonizatora przewidywano bardzo surowe kary. W przypadku szwajcarskich szkół z internatem rezygnacja z własnego języka i myślenia w nim staje się procesem naturalnym, odbywającym się niejako za przyzwoleniem jednostki.

Nie ulega przy tym wątpliwości, że w przypadku szwajcarskich szkół kształcących dzieci establishmentu nauczanie w języku angielskim ma na celu wprowadzenie ich w kulturę sposobu myślenia globalnej elity. Sądzę, że przez wielu rodziców pochodzących z innych niż anglosaska kultur – tradycyjna kultura czy etniczność (i tradycyjny lokalny sposób myślenia) postrzegana jest wręcz jako niepotrzebny bagaż – ciężący na drodze do globalnego sukcesu. Można w tym miejscu przywołać rozważania Zbyszka Melosika (2013) dotyczące roli języka angielskiego w procesie marginalizacji i emancypacji lokalnych kultur i narodów. Przywołuje on poglądy Roberta Phillipsona (2001), który eksponując ideę „imperializmu językowego” (w nawiązaniu do Pierre’a Bourdieu), pisze o „zuniifikowanym lingwistycznym rynku zdominowanym przez oficjalny [angielski] język” (Melosik, 2013, s. 111). Idąc śladem narracji prowadzonej przez Melosika, można za nim stwierdzić, że „Robert Phillipson, analizując skuteczność opanowywania kultury światowej przez język angielski, odwołuje się do koncepcji hegemonii Antonia Gramsciego, która zakłada, iż zdominowani internalizują i akceptują hegemoniczne idee, nawet jeśli są one sprzeczne z ich interesami” (tamże, s. 112)¹⁵. Przytoczone założenia zdają się jednak nie mieć sensu w odniesieniu do uczniów z całego świata, w których całowyciowym interesie leży myślenie i mówienie językiem sukcesu i wtopienie się w środowisko globalnej elity, która mówi językiem angielskim (przy czym akcent jest coraz mniej ważny – ważna jest „moc”, która jest posiadana na rynku finansowym).

Dodam w tym miejscu, że w przypadku najlepszych elitarnych szkół szwajcarskich z internatem mamy do czynienia ze swoistym paradoksem wielokulturowości. U podstaw idei wielokulturowej edukacji znajdowało się przekonanie o równości etnicznej i rasowej w kwestii dostępu do edukacji i dążenie do eliminacji wszelkich stereotypów i uprzedzeń w tej sferze. I to ma miejsce bez wątplenia w szwajcarskich szkołach z internatem, które wręcz zabiegają o demograficzną wielokulturowość, a ich funkcjonowanie nie ujawnia żadnych uprzedzeń związanych z kolorem skóry czy pochodzeniem rasowo-etnicznym (na oficjalnej stronie towarzystwa „Swiss Learning”, lobbującego na rzecz prywatnych szkół z internatem, zasada kulturowej różnorodności i wielojęzycznej edukacji

¹⁵ Z. Melosik przywołuje tutaj książkę R. Phillipsona (2003), *Lingusitic Imperialism*, Oxford: Oxford University Press, s. 8.

jest prezentowana jako jeden z fundamentów procesu kształcenia¹⁶). Jest to jednak równość dla najbogatszych Azjatów, Latynosów czy Afrykanów – tylko oni, płacąc czesne w Szwajcarii, uzyskują status ludzi równych z synami i córkami tradycyjnych europejskich elit. W świecie globalnego pieniądza kolor skóry i narodowość nie mają znaczenia – liczy się bogactwo.

Fenomen szwajcarskich szkół średnich z internatem można analizować w kontekście problematyki rozszerzania władzy na świecie przez globalne korporacje czy – aby użyć sformułowania nacechowanego negatywnymi znaczeniami – w kontekście plutokracji. Bogata korporacyjna elita „działa” w poprzek granic narodowych, a w globalnym businessie rasa i kolor skóry czy pochodzenie etniczne nie odgrywają znaczącej roli. Liczy się operatywność w dziedzinie finansów i przedsiębiorczości. „Globalni bogacze” posiadają wspólną tożsamość, dla grupy tej nie tylko kategoria rasy i koloru skóry, ale także i narodowości ma niewielkie znaczenie. Styl życia i tożsamość bogatego Amerykanina czy Brytyjczyka jest znacznie bardziej podobny do stylu życia i tożsamości korporacjonisty z Pekinu, Lagos czy Rio de Janeiro niż Amerykanina czy Brytyjczyka wywodzącego się z niskich grup społecznych. Podział: Europa *versus* Trzeci Świat nie ma tutaj znaczenia, kategoria: my – oni nabiera sensu w podziale na najbogatszych i resztę świata.

Istotą pobierania nauki w prywatnych szwajcarskich szkołach z internatem jest nie tylko (niekiedy mam wrażenie – nie tyle) nauka i zdobywanie wykształcenia, lecz także nawiązywanie (niekiedy wielokulturowych) znajomości z najbogatszymi na świecie rodzinami oraz uczestnictwo w odpowiednim dla najbogatszych luksusowym stylu życia. W taki też sposób interpretuje ten problem Vidya Ram (2007):

Minęły już czasy, kiedy szkoły z internatem były miejscami, których celem było „hartowanie” młodych ludzi w celu przygotowania ich do wyjazdu na daleką placówkę w zamorskich częściach imperium – aby zajęli odpowiedzialne stanowisko. Wciąż wypełnione przez dzieci globalnej elity współczesne szkoły są miejscem, gdzie potomkowie rodów arystokratycznych spotykają się z potomkami liderów światowego biznesu w ekskluzywnym otoczeniu.

Taką tezę potwierdzają, moim zdaniem, wypowiedzi osób biorących udział w dyskusji dotyczącej najlepszej (i najdroższej) ze szwajcarskich szkół średnich, czyli Le Rosey – prowadzonej na jednym z forów internetowych. Przytoczę tylko dwa jej fragmenty. Oto jeden z jej uczestników stwierdził krytycznie:

Poziomu kształcenia w Le Rosey, jak również Aiglon absolutnie nie można porównać z [dużo lepszą – przyp. A.G.-M.] jakością edukacji dostarczanej przez najlepsze

¹⁶ Por. Swiss Learning. Excellence in Education, <http://www.swisslearning.com/en/schools/boarding-schools-0-92> [dostęp: 10.05.2016].

amerykańskie szkoły z internatem czy takie [...] szkoły brytyjskie jak Eton, Harrow, Winchester itp. Z kolei osoby pochodzenia królewskiego, które uczą się w Le Rosey, to głównie Saudyjczycy lub członkowie pomniejszych rodów z krajów, w których monarchie już nie istnieją. Z pewnością nie ma tutaj przedstawicieli monarchii angielskiej czy szwedzkiej. W ostatnim okresie placówka stała się miejscem pobytu dzieci [...] elit Kazachstanu, Tadżykistanu, Uzbekistanu [...], jak również „nowych Rosjan”. To nie jest szkoła, do której uczęszcza się po to, aby zdeterminować swoją przyszłość. Przyszłość tych dzieci jest już w dużej mierze ułożona. Uczęszczenie do tej szkoły wpisuje się w znacznym stopniu w [typowy dla najbogatszych – przyp. A.G.-M.] styl życia. Jeśli nie należysz do kręgu międzynarodowej złotej młodzieży [tzw. *jet set*], nie masz po co tam iść. Nie mam zamiaru negocjować wartości tej szkoły – wszak realizuje ona cele, które założono. Jednakże po prostu nie reprezentuje takiego poziomu jak inne¹⁷.

Druga wypowiedź zanotowana na forum, której fragmenty pragnę tutaj przytoczyć, to głos rodzica jednej z absolwentek Le Rosey (rocznik 2010), który stwierdził szczerze: „Nie posyła się swojego dziecka do Le Rosey dla zdobycia przez nie właściwego wykształcenia [...]. Posłaliśmy naszą córkę tam, aby poznała odpowiednich ludzi. Motto Le Rosey zostało określone jako «szkoła dla życia» i tym ona właśnie jest” (tamże). Z tego też powodu odbywa się tam na wstępie rozmowy (w pewnym stopniu są to rozmowy kwalifikacyjne) z rodzicami potencjalnych uczniów – „oni szukają rodzin, które «pasują» do ich stylu” (tamże). W odpowiedzi na sugestię jednego z uczestników forum, że w Le Rosey istnieją formy pomocy finansowej dla uczniów nie mogących sobie na wszystko pozwolić, rodzic ten stwierdził wprost: „Nie mam pojęcia, czy istnieje wsparcie finansowe. Jeżeli tak, to nie akceptuję tego. Uczniowie powinni pochodzić z odpowiedniego środowiska, bo tylko to pozwala im się dopasować” (tamże). Osoba ta podsumowała swoją wypowiedź w sposób następujący: „Gdy patrzę, jak bardzo pewna siebie i wyrafinowana stała się moja córka po czterech latach pobytu w Le Rosey, powtórzyłbym swój wcześniejszy wybór. To była z mojej strony bardzo dobra inwestycja” (tamże).

W ten też kontekst należy zapewne wpisać rywalizację szwajcarskich szkół średnich z internatem z ich brytyjskimi odpowiednikami. Przywołam tutaj krytyczny wobec Le Rosey artykuł opublikowany 26 stycznia 2015 roku w *The Telegraph*, w którym podano, że po raz pierwszy w swojej historii przedstawiciele tej szkoły zdecydowali się na próbę ściągnięcia uczniów z serca monarchii brytyjskiej – Londynu, rzucając w ten sposób wyzwanie Eton i Harrow. Autor tekstu zwrócił uwagę na to, że czesne w Le Rosey jest dwukrotnie wyższe niż w najlepszych brytyjskich szkołach średnich oraz podkreślił, że Brytyjczycy niechętnie posyłają swoje dzieci do szkół w Szwajcarii. Wskazał jednak przykłady członków brytyjskiej elity, którzy to uczynili. Wymienił tu urodzonych w Wielkiej Brytanii:

¹⁷ Forum internetowe: College Confidential, Institut Le Rosey, <http://talk.collegeconfidential.com/prep-school-admissions/1024704-institut-le-rosey-p3.html> [dostęp: 10.05.2016].

Elizabeth Taylor i sir Rogera Moore'a (aktor odgrywający rolę Jamesa Bonda), syna Johna Lennona, dzieci księcia Kentu czy wnuka Winstona Churchilla.

O ile przy tym w latach 50. XX wieku w Le Rosey uczyli się głównie Amerykanie, a w kolejnych latach Francuzi i Włosi, o tyle już w latach 70. pojawili się Arabowie. Etniczny skład szkoły stawał się coraz bardziej umiędzynarodowiony, co spowodowało „utrata przez szkołę jej euro-anglo-amerykańskiego etosu założycielskiego” (Mount, 2015). Z tekstu wynika, że obecność uczniów z Wielkiej Brytanii podnosi prestiż szkoły (choć niewątpliwie bardziej typowy jest dla niej obrazek, który przedstawił jeden z byłych pracowników szkoły: „Byłem do pewnego stopnia zaszokowany, widząc helikopter lądujący na boisku futbolowym z rosyjskim uczniem i jego rodzicami schodzącymi po drabince”, tamże).

Kolejny paradoks, który przynajmniej w pewnym stopniu musi występować w szwajcarskich szkołach z internatem, odnosi się do quasi-hybrydalnej tożsamości kulturowej młodzieży, która – z uwagi na różnorodność kulturową przybyszów – miałaby się tam wytworzyć wśród uczących się. Można tu odwołać się do komentarza Stephanie Vandrick (2011, s. 162), która – w odniesieniu do młodzieży z wyższych klas studiującej za granicą – pisze, że „inkorporuje ona pewne aspekty różnych języków i kultur do swojego życia”. Mechanizm polega więc na tym, że młodzież z różnych krajów i kultur wnosi swoje odmienne tradycje i sposoby myślenia do codziennego życia szwajcarskiej szkoły. Jednakże nie ulega wątpliwości, że jest to tylko atrakcyjny (lub wręcz marketingowy?) wielokulturowy ornament. Oto bowiem różnice kulturowe są w szkole Le Rosey w sposób bezwzględny niwelowane przez oddziaływanie – opartej na dyscyplinie i skrajnie zunifikowanej – kultury szkoły, przygotowującej do życia w środowisku globalnej elity. Nawet tak reklamowana nauka w języku narodowym przybysza w żadnym wypadku nie służy podtrzymywaniu etnicznych czy narodowych komponentów jego tożsamości, wręcz przeciwnie: to narzędzie, którego celem jest wymywanie ich oraz zastępowanie komponentami tożsamości globalnej, wpisującymi się w ideologię korporacyjnej elity. Kategoria wielokulturowości, której założeniem jest zwykle wyrównywanie szans i rezultatów edukacyjnych oraz – szerzej – niwelowanie nierówności społecznych, służy tutaj pogłębianiu społecznej luki w tym zakresie (czy wręcz przepaści!). Możemy w tym miejscu porównać dwie osoby: imigranta, który przybył do Szwajcarii „za chlebem”, oraz syna bogacza, który uczy się w luksusowej szkole.

I rzeczywiście, jest to oferta edukacyjna dla bardzo bogatych, która za retoryką równości kultur i szacunku dla narodowej tożsamości skrywa bardzo wysokie czesne za pobyt i kształcenie. Można w tym miejscu przedstawić zestawienie opłat obowiązkujących w omawianym w tym tekście Le Rosey. I tak na wstępie płaci się 2,5 tys. franków szwajcarskich za rejestrację oraz 8 tys. depozytu *a conto* „nieprzewidzianych kosztów”; kolejny wydatek to 105,9 tys. franków za rok pobytu i nauki w szkole. Jeżeli rodzice chcieliby skorzystać z pełnej oferty

akademickiej Le Rosey (w tym na przykład z przygotowania i uzyskania dokumentu międzynarodowej matury oraz uczestnictwa ich dziecka w lekcjach dodatkowego języka jako integralnej części działań na jego rzecz), to musieliby dopłacić jeszcze 21 580 franków¹⁸. Łączna kwota wynosi 137 980 franków (według kursu franka z ostatniego dnia marca 2015 roku jest to około 538 tysięcy złotych, a jak wynika z dostępnych informacji, w roku szkolnym 2012–2013 w Le Rosey uczyło się pięciu Polaków).

Kwota ta nie uwzględnia ubezpieczenia, nie obejmuje wydatków związanych z koniecznością zakupu ogromnej liczby wymaganych na różne okazje ubiorów, kosztów wszelkich dodatkowych lekcji, „grupowych wycieczek o charakterze rekreacyjnym lub kulturowym”, a także kosztów grupowych wyjazdów do różnych miast europejskich (tamże) (jak napisał jeden z rodziców na forum internetowym poświęconym Le Rosey: „Dodatkowe koszty nigdy się nie kończą, na przykład na różne podróże i powtarzające się manipulacje nastolatka: «wszyscy moi przyjaciele jadą do Londynu w przyszłym tygodniu i ja też muszę jechać»”¹⁹, z kolei w oficjalnym dokumencie szkoły przestrzega się rodziców, aby nie poddawali się presji wywieranej przez dzieci, które używają argumentacji typu: «inni» zawsze mają więcej pieniędzy, niż ja mam”²⁰).

Należy założyć, że ogólna suma wydatków wynosi około 700 tysięcy złotych. Warto dodać – dla porównania – że szacowane możliwe koszty rocznego pobytu studenta na University of Harvard, określone oficjalnie, tj. przez urzędników tego uniwersytetu, wynoszą około 70,4 tys. dolarów (czyli według kursu dolara z ostatniego tygodnia marca 2015 – niemal 260 tys. złotych). Składa się na nie podstawowe czesne w wysokości 43 938 dolarów, opłaty za mieszkanie i wyżywienie – 14 449 dolarów, osobiste wydatki – 3643 dolarów (w tym między 800 a 1200 dolarów na podręczniki), podróże – do 5,8 tys. dolarów, koszt ubezpieczenia zdrowotnego – 2336 dolarów²¹.

W praktyce nauka w szwajcarskiej szkole średniej jest ponad 2,7 razy droższa niż na Harvardzie, będącym przecież symbolem nie tylko najlepszej, lecz także bardzo drogiej edukacji. Można przy tym dodać, że Le Rosey jest najdroższą szkołą średnią na świecie, przy czym na liście 10 najdroższych szkół kolejne miejsca również zajmują międzynarodowe szkoły szwajcarskie (jakkolwiek paradoksalnie nie brzmiałoby to sformułowanie); w kolejności od najdroższej będą to: College Alpin Beau Soleil, Institut auf dem Rosenberg, Aiglon

¹⁸ *Le Rosey. Formule d'inscription 2015–2016. Et conditions financières*, <http://www.rosey.ch/pdfWeb/inscription.pdf> [dostęp: 10.05.2016].

¹⁹ College Confidential, <http://talk.collegeconfidential.com/prep-school-admissions/1024704-institut-le-rosey-p3.html> [dostęp: 10.05.2016].

²⁰ *Le Rosey's 135th School Year. Codes 2014–2015*, <http://www.rosey.ch/pdfWeb/codesEn.pdf> [dostęp: 10.05.2016].

²¹ Cost of Attendance, Harvard College, Griffin Financial Aid Office, <https://college.harvard.edu/financial-aid/how-aid-works/cost-attendanceFinancial> [dostęp: 10.05.2016].

College, Lyceum Alpinum Zuoz, Leysin American School, St. George's School, The American School in Switzerland, Brillantmont. Dopiero na dziesiątym miejscu znajduje się pierwsza szkoła spoza Szwajcarii – angielski Hurtwood House (Valdoz, 2014).

W swoim znakomitym tekście na temat uprzywilejowanych synów i córek bogatych korporacjonistów studiujących za granicą Vandrick (2011) pisze o ich globalnej tożsamości (co w pewnym stopniu stanowi nawiązanie do konstruktów, opisywanego przez Melosika, 2013, globalnego nastolatka). Przywołując zjawisko ich przemieszczania się z jednych do drugich elitarnych instytucji edukacyjnych mieszczących się w różnych krajach, Vandrick (2011, s. 163) stwierdza, że w konsekwencji tego wytwarza się w nich tożsamość, która czuje się „komfortowo [...] niemal wszędzie”, choć ciągle zakorzeniona jest w poczuciu uprzywilejowania związanego z bogactwem rodziców. Vandrick (tamże, s. 166), przeprowadzając wywiady z osobami pochodzącymi z Tajwanu, Korei i Indonezji, uczącymi się – na różnych poziomach – w bardzo prestiżowych instytucjach edukacyjnych na Zachodzie, stwierdziła, że są one pewne siebie w sposób typowy dla osób finansowo zabezpieczonych i czujących swoją przynależność do elity.

Można jednak uznać, że uczniowie uczący się w szwajcarskich szkołach z internatem wychodzą poza opisany tutaj model. Kształcą się bowiem na członków korporacyjnej elity, tworzącej zamknięty krąg ludzi cieszących się najwyższymi przywilejami. Zapewne po zakończeniu elitarniej edukacji powrócą do swoich krajów, aby przejąć władzę – już jako członkowie, aby wykorzystać sformułowanie Matthew W. Rofe (2003, s. 2516–2517) – „globalnej elitarniej społeczności”, w ramach „transnarodowych sieci”, w rdzeniu „globalnej geometrii władzy” (żyjących w pewnym stopniu poza jakimkolwiek państwem i narodem). Jedną z takich sieci jest „Forum of Young Global Leaders”, organizacja zrzeszająca młodych ludzi z całego świata, która działa pod auspicjami rządu szwajcarskiego. Do tytułu Young Global Leaders co roku zgłaszane są kandydatury około 900 osób z całego świata (liderzy mianowani są na sześćioletni okres działalności), spośród tych, które osiągnęły nadzwyczajny sukces w dziedzinie biznesu, lecz także w sferze nauki, sztuki, kultury czy polityki. Wysuwane mogą być tylko kandydatury takich osób, które nie ukończyły czterdziestego roku życia (w sferze biznesu bierze się pod uwagę tylko takie osoby, które są prezydentami czy szefami zarządu wielkich korporacji, bądź posiadają w nich ekwiwalentne stanowisko).

Warto wskazać, że wśród nominowanych w 2014 roku znalazł się między innymi profesor Harvardu, amerykański ambasador, wiceminister w rządzie Tanzanii, a w 2013 roku córka prezydenta Billa Clintona. Osoby te reprezentują nową generację globalnego przywództwa, i tak na przykład w skład grupy powołanej w roku 2015 wchodzi: 44 osoby z Ameryki Północnej, 39 z Europy, 23 z Azji Wschodniej, 19 z Azji Południowej, 17 z Chin, 17 z Afryki Subsaharyjskiej, 15 z Środkowego Wschodu i Afryki Północnej oraz 13 z Ameryki Południowej. Logika działania tej organizacji i jej skład międzynarodowy zdają się

stanowiąc niemalże doskonałe odbicie logiki działania szwajcarskich elitarnych szkół średnich²².

W rozdziale poświęconym brytyjskim szkołom pisano o negatywnych konsekwencjach dla psychiki jednostek pobierających naukę w szkołach z internatem. Warto powrócić do tego problemu przy okazji omawiania sposobu funkcjonowania szwajcarskich szkół z internatem – w kontekście wielokulturowym. We wszelkich materiałach reklamowych dotyczących tych szkół widoczne są zdjęcia młodych roześmianych, pewnych siebie osób obojga płci, odnajdujących się bez problemów w zamkniętej społeczności, żyjących i uczących się w pięknych gmachach położonych nad Jeziorem Genewskim czy w Alpach. Jest to (zgodnie z logiką marketingu) obraz całkowicie „wyczyszczony” – nie tylko nie zobaczymy tam konfliktów i nierówności społecznych, lecz także nie ujawnią się w tym przekazie wewnętrzne rozterki i trudności młodych ludzi, którzy „nagle” zostali wyrwani ze swojego środowiska rodzinnego i przeniesieni w „inny świat”.

W tekstach poświęconych brytyjskim elitarnym szkołom średnim z internatem pisałam o problemach psychologicznych i społecznych ich absolwentów, spowodowanych rozłąką z najbliższymi, dyscypliną, hierarchią wewnętrzną i współzawodnictwem, a także licznymi lękami (w tym przed porażką), które stały się skutkiem ubocznym przebywania w tych placówkach. W odniesieniu do elitarnych szwajcarskich szkół średnich nie można oczywiście mówić o surowych warunkach życia i bezwzględnej dyscyplinie, które były typowe dla niektórych szkół w Wielkiej Brytanii. Panuje tu z pewnością luksus, zarówno jeśli chodzi o warunki życia, jak i nauki. Bez wątplenia też indywidualizacja podejścia do ucznia neutralizuje pewne skutki wyrwania go z naturalnego środowiska społecznego. Jednakże powstaje tutaj inny problem: w przypadku wielokulturowych elitarnych szkół szwajcarskich poszczególni uczniowie wyrwani są nie tylko ze swojego środowiska rodzinnego czy lokalnego, lecz także – z kontekstu narodowo-państwowego. Szkoła tworzy pewną eksterytorialność kulturową (poza- czy ponadkulturową), ale można zadać pytanie: czy rzeczywiście osoby, które przyjeżdżają do Szwajcarii z Angoli, Chile, Singapuru czy Indii, są przygotowane do życia poza własną kulturą? Bo przecież kultura tych szkół jest angloeuropejska; wpisuje się w standardy językowe, kulturowe i tożsamościowe Stanów Zjednoczonych, Anglii czy Francji.

Młody człowiek, który w kilka czy kilkanaście godzin zostaje przeniesiony samolotem do cudownej alpejskiej miejscowości, w nagły sposób traci łączność z klimatem (dosłownie i w przenośni) swojego dotychczasowego życia. Jego dotychczasowe doświadczenia, nawet jeśli byłyby one uprzednio globalne (dzięki mikroelektronicznym technologiom lub podróżom), zostają umieszczone w środowisku kultury, która jest mu obca. O ile dotychczas myślał we własnym języku, z czasem – a trzeba zauważyć, że jest to proces nieunikniony i niezależny od

²² World Economic Forum, <https://agenda.weforum.org/2015/03/meet-the-2015-class-of-young-global-leaders/> [dostęp: 10.05.2016].

opisanej na przykładzie Le Rosey polityki językowej – o tyle teraz zaczyna myśleć po angielsku lub francusku (dotyczy to oczywiście także osób uczęszczających do tej placówki). Nie sądzę, aby indywidualizacja podejścia i poszanowanie dla różnic kulturowych mogły wymazać wewnętrzne ambiwalencje związane z pozbawieniem dostępu do kulturowej codzienności typowej dla społeczności lokalnej Pekinu, Lagos czy Mexico City. Co więc naprawdę kryje się w umysłach i sercach młodych ludzi, którzy na optymistycznych zdjęciach swobodnie przemierzają szwajcarskie krajobrazy? Jakie towarzyszą im lęki i czy czują się wyalienowani?

Czy życie w szwajcarskiej szkole z internatem przypomina bajkę? Czy jest ono spełnieniem marzeń każdego rodzica, który chciałby, aby jego dziecko wybrało i realizowało jak najlepszą ścieżkę kariery? Oczywiście wszystko zależy od przyjętych założeń, jednak analiza szczegółowych zasad funkcjonowania Le Rosey w kontekście życia uczniowskiego nie prowadzi mnie do optymistycznych wniosków. Można takie stanowisko uzasadnić przez choćby fragmentaryczną analizę zasad organizacji nauki i życia w kampusie Le Rosey w roku szkolnym 2014/2015²³. Szczegółowość i zakres tych zasad są wręcz zdumiewające – można uznać, że tworzą one z tej placówki luksusową instytucję totalną, która – aby odwołać się do tezy poststrukturalistów – reguluje i dyscyplinuje tożsamość uczniów. Zasady te obejmują zarówno stronę formalną funkcjonowania ucznia, jego obowiązki oraz prawa, jak i sferę społeczno-moralną i pedagogiczną.

Oczywiście trudno odmówić słuszności większości tych zasad (np. „uczniowie Le Rosey są zobowiązani nie marnować swojego czasu i pieniędzy, które na ich wykształcenie przeznaczają rodzice, przyjmując postawę lenistwa i pasywności”, tamże – bez wątplenia ta zasada jest rodzajem komunikatu marketingowego, kierowanego do rodziców potencjalnych uczniów). Jednakże detaliczność tych zasad sprawia, że ma się wrażenie, że głównym celem szkoły jest sprawienie, aby uczniowie... dostosowali się do zasad. Obejmują one także i dozwolone sposoby wykorzystywania komputerów i telefonów komórkowych (odnoszące się do miejsca i czasu), jak również zakaz („w żadnym czasie i w żadnych okolicznościach”) spożywania produktów żywnościowych wniesionych z zewnątrz. Uczniowie (chłopcy i dziewczęta) muszą się dostosować także do reguł dotyczących stroju, bardzo szczegółowo zdefiniowanych w odniesieniu do pory dnia oraz rodzaju wydarzenia, w którym uczestniczą (włącznie z nakazem formalnego ubioru podczas kolacji).

Czytając te zasady, mam wrażenie, że „roseañczy” często muszą się przebierać, co ma w założeniu przygotować ich do – jak to ujęto – „odmiennych oczekiwań wobec nich w zakresie stroju w dorosłym życiu” (tamże). Zasady dotyczą również wyglądu zewnętrznego, kwestii długości i upięcia włosów (np. dziewczętom nie wolno ich nosić rozpuszczonych), noszenia biżuterii i posiadania tatuaży. W trakcie pobytu w kampusie uczniowie cały czas muszą mieć przy sobie

²³ *Le Rosey's 135th School Year. Codes 2014–2015*, <http://www.rosey.ch/pdfWeb/codesEn.pdf> [dostęp: 10.05.2016].

włączony telefon komórkowy. Analiza rozkładu dnia – opisanego szczegółowo w regulaminie – prowadzi do wniosku, że szkoła zawłaszcza niemalże cały czas uczniów. Co ciekawe, na rozbudzenie się, ubranie, poranne umycie i obowiązkowe śniadanie przeznaczają się tylko 25 minut (7.30–7.55). Pomiędzy 8.00 a 15.30 uczniowie uczestniczą w dziewięciu czterdziestominutowych lekcjach (z godziną przerwą na lunch). Między 15.30 a 16.00 mają czas wolny, a między 16.00 a 18.00 muszą brać udział w zajęciach sportowych bądź artystycznych. Następne 55 minut (18.25–19.20) jest przeznaczonych na „aktywności społeczne”, w tym jednak także na naukę własną i indywidualny tutoring. Zdziwiał, że na zjedzenie obiadu (ang. *dinner*) można poświęcić tylko 30 minut (19.30–20.00). Kolejne 15 minut czasu wolnego wyznaczone jest między godziną 20.00 a 20.15 (tamże).

Dodać należy, iż regulamin Le Rosey przewiduje także szeroki wachlarz kar i restrykcji w związku z przekroczeniem obowiązujących norm. Obejmują one między innymi przymusowe ćwiczenia fizyczne, dodatkowe zadania domowe o charakterze akademickim, konfiskatę urządzeń elektronicznych (jeśli są używane w niewłaściwym miejscu lub czasie), zakaz opuszczania kampusu w weekendy i wiele innych (tamże). Trudno jest stwierdzić, z uwagi na brak danych, jaki klimat codziennego życia tworzą luksus i restrykcje oraz jaki ma to wpływ na tożsamość i psychikę uczniów.

Istnieją różnorodne typy elitarnych szkół średnich. Jeden z nich oparty jest na tradycyjnym prestiżu i tradycyjnej socjalizacji – odwołuje się zwykle do wielowiekowej tradycji narodowej i służy reprodukcji elit. W tym kontekście najbardziej typowymi przykładami są brytyjskie szkoły średnie typu Eton. Drugi typ szkół elitarnych to „neoliberalne maszynki” przygotowujące do rozwiązywania testów oraz zrealizowania szybkiej i skutecznej kariery społeczno-zawodowej (z mniejszym naciskiem na tradycję). Szwajcarskie szkoły średnie tworzą trzeci typ – na terenie kontynentu europejskiego. Kształcą one (i socjalizują) wielokulturową (pozakulturową?), wielonarodową (pozanarodową?) globalną elitę, reprodukcją europocentryczny model myślenia.

Młodzi uczniowie szwajcarskich międzynarodowych szkół z internatem mają stać się globalnymi liderami. I rzeczywiście, zdumiewa, jak bardzo ich socjalizacyjna sytuacja odpowiada wymogom stawianym globalnym liderom. I tak – jak ujęto w jednym z artykułów opublikowanych w *Harvard Business Review* – globalni liderzy mają „rozległe doświadczenie międzynarodowe, mówią wieloma językami, potrafią znaleźć się w ogólnoswiatowych profesjonalnych sieciach” (Unruh, Cabrera, 2013, s. 136). Potrafią „nawiązywać kontakty z ludźmi, których pochodzenie i poglądy bardzo różnią się od ich własnych”, działają „w poprzek narodowych i kulturowych kontekstów”, poszukując partnerów z innych kultur; „analizują każdą sytuację z wielu punktów widzenia” (tamże). Nieustannie też analizują, „w jakim miejscu swojej sieci się znajdują”, dążąc zawsze do opuszczenia peryferii przez nawiązywanie znajomości z właściwymi ludźmi (tamże). Poza tym „budują mosty i przekraczają granice”, mając świadomość, że „potrzebują ogromnej energii

kognitywnej, aby przełamać swoje naturalne uprzedzenia i mentalne oraz emocjonalne założenia” (tamże). Przy czym „globalni liderzy, którzy odnoszą sukcesy, podejmują ryzyko wejścia w sytuacje sprzeczne z ich dotychczasowymi doświadczeniami po to, aby zakwestionować swoje sposoby myślenia” (tamże, s. 137).

Bez wątpienia szwajcarskie elitarne szkoły z internatem tworzą środowisko, w którym wszystkie wymienione wcześniej zasady są urzeczywistniane w procesie codziennej socjalizacji uczniów. Mamy tutaj do czynienia z konstruowaniem globalnej, wielokulturowej, korporacyjnej tożsamości, która potrafi dostosować się do wszelkich warunków rynkowych. Na najwyższych szczeblach globalnej ekonomii i globalnego rynku znika tradycyjny podział na bogatą i rozwiniętą racjonalną Północ i biedne, zapóźnione, chaotyczne Południe. „Multibogactwo” ma obecnie charakter wielokulturowy – można nawet mówić o globalnym, wielokulturowym kapitalizmie, w którym bogactwo i władza ekonomiczna nie są już zarezerwowane dla europejskiej czy amerykańskiej elity.

W neoliberalnym społeczeństwie posiadane bogactwo i władza na globalnych rynkach wypiera tradycyjne – rasowe, etniczne czy religijne stereotypy (brak akceptacji dla odmienności i różnic kulturowych zdecydowanie się nie opłaca – wygrywają ci, którzy potrafią robić interesy z wielokulturowymi partnerami). Neoliberalizm jest nie tylko – jak wykazywałam to w moich wcześniejszych tekstach – „ślepy na płeć”, lecz także na rasę, etniczność czy wyznanie (Gromkowska-Melosik, 2011, s. 137–145). Poza tym najbogatszych Amerykanów, Brytyjczyków czy Niemców – jak już pisano – więcej łączy z najbogatszymi Arabami, Chińczykami, Rosjanami czy Brazylijczykami niż z ich współobywatelami pochodzącymi z niższych klas społecznych. Dotyczy to zarówno stylu życia, jak i systemu wartości, który w coraz większym stopniu odrywa się od swoich kulturowych korzeni. Elitarność wielokulturowej elity zdaje się być poza- czy ponadkulturowa (zdaniem Słavoja Žižka „współczesna wersja wielokulturowości stanowi «kulturową logikę wielonarodowego kapitalizmu»”, za: Kymlicka, 2013, s. 113).

Zgodzić się więc należy z Willem Kymlicka (2013, s. 111), że „celem neoliberalnej wielokulturowości nie jest tolerancyjny obywatel [...], który pragnie wspomagać nieuprzywilejowanych w swoim własnym społeczeństwie, lecz aktor działający na kosmopolitycznym rynku, który potrafi efektywnie współzawodniczyć w poprzek granic państwowych”. I takiego „aktora” wytwarzają wielonarodowe, globalne w swojej istocie elitarne szkoły średnie w Szwajcarii.

Literatura

- Gromkowska-Melosik A. (2011). *Edukacja i nierówność społeczna kobiet. Studium dynamiki dostępu*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Klebnikov P. (1999). *Where you learn to be billionaire*, <http://www.forbes.com/forbes/1999/0705/6401214a.html> [dostęp: 10.05.2016].

- Kymlicka W. (2013). Neoliberal Multiculturalism. W: P.A. Hall, M. Lamont (red.), *Social Resilience in the Neoliberal Era* (s. 99–128). Cambridge: Cambridge University Press.
- Melosik Z. (2013). *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Mount H. (2015). Inside the most expensive boarding school in the world. *The Telegraph*, 26 stycznia, <http://www.telegraph.co.uk/education/educationnews/11369567/Inside-the-most-expensive-boarding-school-in-the-world.html> [dostęp: 10.05.2016].
- Phillipson R. (2001). English for Globalisation or for the World's People. *International Review of Education*, 47(3–4), 185–200.
- Phillipson R. (2003). *Lingusitic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Ram V. (2007). Europe Most Expensive Boarding Schools, *Forbes*, 12 grudnia, http://www.forbes.com/2007/12/12/europe-boarding-schools-biz-cx_vr_1212boarding.html [dostęp: 10.05.2016].
- Rofo M.W. (2003). „I want to be global”: Theorising the Gentrifying Class as an Emergent Elite Global Community, *Urban Studies*, 40(12), November, 2511–2526.
- Unruh G.C., Cabrera Á (2013). Join the Global Elite: Managers with the cross-cultural perspective are in high demand. *Harvard Business Review*, 13 maja, <https://hbr.org/2013/05/join-the-global-elite> [dostęp: 10.05.2016].
- Valdoz M. (2014). *The 10 Most Expensive Boarding Schools in the World*, <http://www.insider-monkey.com/blog/the-10-most-expensive-boarding-schools-in-the-world-332672/> [dostęp: 10.05.2016].
- Vandrick S. (2011). Students of the New Global Elite. *Tesol Quarterly*, 45(1), 160–169.
- Winters P., Mao J. (2014). *China Elite Taught Global View in 103,000 dollars-a-Year Swiss Schools*, <http://www.bloomberg.com/news/articles/2014-12-18/china-elite-taught-global-view-in-103-000-a-year-swiss-schools> [dostęp: 10.05.2016].
- Žižek S. (1997). Multiculturalism, or the Cultural Logic of Multinational Capitalism. *New Left Review*, 225, 28–51.

Abstrakt

Prezentowany tekst jest poświęcony szwajcarskim średnim szkołom elitarnym, które przygotowują młodych ludzi z bardzo bogatych rodzin do funkcjonowania w środowisku globalnej elity. Są to zwykle szkoły z internatem, dążące do bardzo wysokiego stopnia umiędzynarodowienia, oferujące luksusowe warunki życia i kształcenia. Koszty pobytu w nich są bardzo wysokie i znacząco przekraczają te, które ponosi się w związku z kształceniem w najbardziej prestiżowych uniwersytetach. W szkołach tych mamy do czynienia z konstruowaniem globalnej, wielokulturowej, korporacyjnej tożsamości, która potrafi dostosować się do wszelkich warunków rynkowych. Wyróżniają się one międzynarodowym składem uczniowskim, nacisk kładziony jest przy tym na to, aby żadna z nacji nie przekraczała niewielkiego procenta ogółu populacji uczniowskiej. Dewiza tych szkół odwołuje się do – eksponowanej często w kontekście Szwajcarii – kategorii „bezbłędności” czy perfekcyjności.

Słowa kluczowe: elitarnie szkolnictwo średnie, Szwajcaria, globalna elita, wielokulturowość, korporacyjna tożsamość

The Swiss elit secondary schooling. The construction of identity of global elite

Abstract

This text is dedicated to the Swiss elite secondary schools, which prepare young people from very wealthy families to function in the environment of the global elite. These are usually boarding school, tending to a very high degree of internationalization, offering luxurious living conditions and education. The cost of staying in them are very high and significantly exceed those that are incurred in connection with training in the most prestigious universities. In these schools, we have to deal with the construction of a global, multicultural, corporate identity that can adapt to any market conditions. These schools are characterized by the international composition of the students, there is a focus on not exceeding any nation in the percentage of the total student population. The motto of these schools refers to – exposed often in the context of Switzerland – the category of „correctness” or perfection.

Key word: elite secondary schooling, Swiss, global elite, multiculturalism, corporate identity

JOANNA M. ŁUKASIK

Akademia Ignatianum
Kraków

Tożsamość nauczycielek w średnim wieku życia

W życiu współczesnego człowieka wpisana jest „permanentna zmiana”. Zmiana ta, jak podkreśla Anthony Giddens (2002, s. 3), „radycznie przekształca charakter życia codziennego i zmienia najbardziej osobiste doświadczenia człowieka”, co przekłada się na jego życie, a tym samym i tożsamość. Okazuje się, że w świecie zmiany, policentrycznym i podlegającym nieustannej strukturyzacji (Giddens, 2003), tradycyjne, dominujące dotychczas, społeczne wyznaczniki procesów osobotwórczych zaczynają coraz bardziej tracić na znaczeniu (Szafraniec, 2009, s. 201–202).

Mirosław J. Szymański (2013a), odnosząc zmianę społeczną do procesu konstruowania tożsamości, zauważa, że w zmieniającym się świecie tożsamość nie jest człowiekowi „dana” wraz z pochodzeniem społecznym (dawniej to, że arystokrata był arystokratą, męzatka – męzatką, a kowal – kowalem, wyjaśniało wszystko). Decyduje o niej właśnie wszechobecna zmiana społeczna, a wraz z nią kulturowa. To już nie pochodzenie, nie praca, tak jak w przeszłości, decyduje o wartości człowieka, ale „niekończąca się przyjemność” (Melosik, 2001, s. 13). Nasilające się tendencje indywidualistyczne i zagubienie jednoznacznych układów odniesienia w dominującej kulturze „instant” są sprężone

z upadkiem Wielkich Metanarracji, które kiedyś odpowiadały na każde pytanie. Ludzie jednak nadal pragną posiadać poczucie identyfikacji i przynależności, wyznaczające ich tożsamość i rytm życia. Dostrzec można w tym kontekście dwa zjawiska. Pierwszym z nich jest akceptacja propozycji fundamentalistycznej [...] Mamy wówczas do czynienia z powstawaniem tożsamości typu „brzytwa”, to znaczy esencjalizowaniem określonej formy różnicy jako podstawy konstruowania tożsamości i radykalnym „odcinaniem” ze społeczności wszystkich tych, którzy „nie pasują”. Drugą reakcją jest ucieczka w ciało [...] Tożsamość jest stopniowo wymywana z tego, co tradycyjnie nazywano umysłem lub duszą i przenoszona „na powierzchnię” – zaczyna być odgrywana przez ciało. Niekiedy w procesach wizualizacji ciała tożsamość staje się ciałem (tamże, s. 37–38).

Zatem nie tylko świat społeczny podlega ciągłej zmianie. Również permanentnej zmianie ulega tożsamość człowieka, ponieważ konstruuje się

i przekształca „w sposób ciągle, w zależności od tego, jak jawimy się i jak odnajdujemy się w systemach kulturowych, które nas otaczają” (Misztal, 2000, s. 163). Nie można więc oddzielić rozwoju tożsamości jednostki od zmian, jakie zachodzą w społeczeństwie, podobnie jak – zdaniem Antoniny Kłoskowskiej (1990, s. 175) – nie można rozdzielać kryzysu tożsamości w życiu jednostki i równoczesnych kryzysów rozwoju historycznego. Dlatego też, jeśli rzeczywistość – świat społeczny, kultura – w którą „zanurzony” jest człowiek współczesny zmienia się, zmianie ulegać musi również tożsamość człowieka. Ona to staje się nie „dana” lecz „zadana” (Bauman, 2007a, s. 51). Jest więc tym, co ma się stać, jako efekt własnej kreacji, ale także przeróżnych – zorganizowanych i niezorganizowanych, intencjonalnych i nieintencjonalnych, instytucjonalnych i osobowych – wpływów otoczenia społecznego (Jawłowska, 2001, s. 51).

W prezentowanym rozdziale opisano, jak określają swoją tożsamość nauczycielki, będące w średnim wieku. Aby poznać sposób ujmowania siebie przez pryzmat pytań: „Kim jestem? Jak siebie konstruuję?”, odwołano się do badań biograficznych z wykorzystaniem materiałów pamiętnikarskich pozyskiwanych drogą konkursową.

Tożsamość współczesnego człowieka

Zdaniem Agaty Cudowskiej (2004, s. 247) człowiek, aby odpowiedzieć na pytanie: Kim jestem?, dokonuje wyborów „w obrębie tożsamości i konstytuujących je narracji”. O jego tożsamości można jedynie mówić przez pryzmat subiektywnych relacji, narracji o sobie samym (Majczyzna, 2000, s. 44). Własne narracje, autocharakterystyka pozwalająca definiować siebie (Nowak-Dziemianowicz, 2002, s. 162) oraz dokonywanie wyborów są podstawą konstruowania samego siebie, co należy wytworzyć. Wobec tego tożsamość człowieka współczesnego tak jak nie jest „dana”, nie jest też „odkrywaniem”. Jest natomiast czymś, co należy wytworzyć „jako przedmiot naszych wysiłków, «cel», do którego należy dojść, a potem o to walczyć i chronić” (Bauman, 2007b, s. 18).

W przytoczony nurt myślenia wpisuje się rozumienie tożsamości zaproponowane przez Mirosława J. Szymańskiego. Uważa on, że

tożsamość to konstruowane w ciągu życia, w wyniku ustawicznie dokonywanych samoobserwacji i autooceny oraz opinii zewnętrznych, przekonanie „kim jestem”, będące konsekwencją wielorakich wyborów życiowych, odgrywanych ról społecznych, powodzeń i niepowodzeń podejmowanych działań (Szymański, 2013a, s. 195).

Jak dalej zauważa, „tożsamość może być konstruowana w sposób świadomy lub przypadkowy, racjonalny i bezrefleksyjny, planowy lub chaotyczny, konsekwentny i prostoliniowy bądź zmienny i powikłany” (Szymański 2013b, s. 195).

Decyduje o tym wiele czynników, choćby wymieniane we wprowadzeniu zmiany społeczno-kulturowe oraz panujące trendy (np. lansowane przez media tożsamości potwierdzają modę, że „każdy może być każdym”, Melosik, 2002, s. 15, i nie jest do tego potrzebna refleksyjność czy wysiłek konstruowania siebie), kulturowe przepisy roli (które mimo że ulegają ciągłym zmianom, to jednak wyznaczają kobietom i mężczyznom cele i oczekiwania, znacząco odmienne w zależności od płci, Gromkowska-Melosik, 2011; Nowak-Dziemianowicz, 2012, s. 246), czy też ścieranie się nowych ideologii ze starymi.

Zauważa to Ulrich Beck (2004, s. 151–191; zob. też Chmura-Rutkowska, 2009, s. 358–359), pisząc, że na wszystkich poziomach (relacji interpersonalnych w sferze prywatnej i interesów grupowych w sferze publicznej) uwidaczniają się trudności i konflikty wynikające z napięcia między tradycyjnymi a nowymi ideologiami, wartościami, normami i wzorcami. W znacznej zatem mierze konstruowanie tożsamości zależy od mądrości i siły woli człowieka, lecz również od osób i instytucji wspierających w rozwoju. To one wywierają na człowieka różnorodne wpływy, inspirują do określonych działań, pobudzają lub wyhamowują aspiracje i dążenia. Ponadto w procesie konstruowania tożsamości ważne jest również to, „jak, z czego, przez kogo i po co są one konstruowane” (Castells, 2008, s. 23). Zmiany zachodzące w tożsamości człowieka, w jej konstruowaniu, budowaniu nowego na tym co było dotychczas, jednak ze spojrzeniem w przyszłość, wymaga refleksyjności człowieka, nieustannego dyskursu między Ja przeszłym, teraźniejszym i przyszłym.

Giddens określa ją jako „projekt refleksyjny” (nowoczesna refleksyjność). To człowiek bowiem musi odnaleźć swoją tożsamość wśród „strategii i możliwości wyboru, jakich dostarczają systemy abstrakcyjne” (Giddens, 2008, s. 87). Musi więc uczyć się „decydowania”, kim jest i kim chce być, i decyzje te musi podejmować wciąż na nowo (Bauman, 2007a, s. 52). Refleksyjność łączy się z wyborem, który zdaniem Zygmunta Baumana, nie jest „wolny od ryzyka, i przykrych konsekwencji, żadnego z wyborów nie da się wykluczyć” (tamże, s. 51).

Tożsamość zadana, indywidualnie konstruowana powoduje, że każdy człowiek decyduje o tym, kim jest i jakim jest, i że „nie jest tym, czym jest, ale tym, co z siebie robi” (por. Giddens, 2008, s. 102). Kształtowanie tożsamości staje się zatem szansą przetrwania człowieka bez poczucia wykorzenia, gdy „nie jestem już dla siebie tym, kim nie chcę być (wypierając się swojej przeszłości), a nie jestem wciąż dla innych tym, kim chciałbym być (dobijając się tak zredukowanej tym odcieniem przyszłości)” (Witkowski, 1995, s. 16). Konstruowanie i rozwój (kształtowanie) wymagają twórczej aktywności, poszukiwania, doświadczania, analizowania i zrozumienia siebie w kontekście świata społecznego oraz odpowiedzialności za podjęte działania. To oznacza, że tożsamość jest „procesem nigdy niekończącej się samoartykulacji; ma otwarte granice, lecz w obrębie danych horyzontów sensu” (Środa, 2003, s. 62).

Zatem tożsamość współczesnego człowieka musi być ujmowana i rozumiana procesualnie, kontekstowo i dynamicznie, co – zdaniem Agnieszki

Cybal-Michalskiej (2006, s. 24) – „czyni ją «płynną» w metaforycznym sensie”. Jedynie tak rozumiana daje możliwość interpretowania dylematów tożsamościowych jako licznych możliwości konstruowania „tożsamości przez człowieka późnej nowoczesności, wciąż otwartego na siebie z przyszłości i poszukującego znaczeń nadających «jemu w świecie» i «światu w nim» sens” (tamże, s. 34).

Świat płynnej zmiany jest więc niezwykle widoczny w projekcie, w budowaniu tożsamości współczesnego człowieka. Kreując ją, opiera się najczęściej na dwóch rodzajach informacji. Pierwsze, psychologiczne, wyrażają niepowtarzalne cechy i są efektem biograficznych doświadczeń człowieka („ja podmiotowe”). Źródłem drugich są społeczne identyfikacje, jakimi posługuje się w definiowaniu siebie („ja przedmiotowe”). Poczucie tożsamości człowieka, będąc strukturą dynamiczną, dąży do równowagi w jej konstruowaniu przez nieustanny wysiłek harmonizowania „ja podmiotowego” z „ja przedmiotowym” (Nowak-Dziemianowicz, 2002, s. 162).

Podsumowując, tożsamość współczesnego człowieka jest całością konstrukcji, którą odnosi do siebie. Zbigniew Bokszański (1989, s. 4) podkreśla – co starano się przedstawić w dotychczasowych rozważaniach – że nie jest ona jednak prostą sumą elementów, lecz „jest to układ zintegrowany zgodnie z jakąś zasadą”. Elementy tej konstrukcji są pochodną identyfikacji z innymi osobami, grupami, wybranymi strukturami społecznymi, zmianą społeczną, jak również kulturowych kategorii, do których można zaliczyć wartości, normy, „a nawet artefakty” (tamże).

Utożsamienie na płaszczyźnie oswojonego i znaczeniowo określonego miejsca

Z perspektywy teoretycznych rozważań oraz prowadzonych analiz badawczych, niezwykle ważne – poza przyjętym rozumieniem tożsamości – jest określenie znaczenia miejsca w jej konstruowaniu. Bowiem za Henryką Kwiatkowską (2005) przyjmuję, że miejsce i tożsamość¹ są pojęciami o ontycznej nierozłączności. „Miejsce sytuuje człowieka w określonym punkcie na ziemi” (tamże, s. 90), bez tego obszaru świadomości człowiek jest „niedopowiedziany, czegoś istotnego pozbawiony” (tamże).

Przestrzeń i miejsce – w sensie topograficznym – w literaturze przedmiotu są określane jako obszar codziennego przebywania i poruszania się człowieka. Położenie i powierzchnię tego obszaru najczęściej tworzą dom, zakład pracy, miejsca zakupów (centra handlowe), trasy spacerów itp. Przestrzeń i miejsce

¹ Kwiatkowska wyróżnia cztery źródłowe podstawy tożsamości nauczycieli: utożsamianie na płaszczyźnie miejsca, utożsamianie na płaszczyźnie doświadczeń przebytej drogi, utożsamianie nie z tym, kim się było, ale z tym kim się pragnie być, utożsamianie na płaszczyźnie relacji z innymi.

zakreślają pewien horyzont, poza który człowiek nie wykracza na co dzień w kontaktach, działaniach i aktach poznawczych. Jest to w pewnym sensie stały układ odniesienia dla jednostki, która ze względną niezmiennością jego podstawowych elementów wiąże istotne oczekiwania.

Z perspektywy przyjętej płaszczyzny rozważań istotne jest uszczegółowienie rozumienia przestrzeni i miejsca w odniesieniu do życia człowieka i jego pracy. Przestrzeń jest ściśle spleciona z doświadczeniem konkretnego miejsca i w konkretnym miejscu. Zdaniem Yi-Fu Tuana (1987, s. 13): „Przestrzeń i miejsce są to słowa zwykle, określające powszechne doświadczenie [...] Miejsce to bezpieczeństwo, przestrzeń to wolność: przywiązani jesteśmy do pierwszego i tęsknimy za drugim”. Miejsce zamyka przestrzeń, tworząc wnętrze i część zewnętrzną. Zatem, jak podkreśla Maria Mendel (2006, s. 10), „przestrzeń jest otwarta i kojarzy się z wolnością, miejsce natomiast jest jakimś jej zamknięciem, jest przestrzenią własną, naszym światłem, dotkniętym i naznaczonym naszą obecnością, jest domem, który kochamy”. Tworzenie miejsc polega więc na symbolicznym lub fizycznym wyznaczaniu granic między tym co wewnątrz, a tym co na zewnątrz (Lewicka, 2012, s. 41). Można powiedzieć, że przestrzeń to wszystko co nas otacza, świat zewnętrzny, miejsce zaś to znaczenia nadawane przestrzeni „zadomowionej”, rozumianej jako własna („moja”), osobista, z którą się człowiek utożsamia. Miejsca wpływają na osoby, które w nich przebywają. W nich można doświadczać wielu wrażeń zmysłowych, własnych możliwości. To w nich „zachodzi podstawowa przestrzenna organizacja życia społecznego” (Wentzel-Winther, 2006, s. 138–139).

Można zatem stwierdzić, że ludzie „wypowiadają się z perspektywy miejsc, w których się znajdują; i niejako „poprzez” te miejsca [...] Oznacza to, iż subiektywność związana jest z określonym, zajmowanym przez jednostkę miejscem w przestrzeni, z perspektywy którego doświadcza się świata” (Michaels, za: Grossberg, 2007, s. 39). Jednakże, co podkreśla Maria Lewicka (2012, s. 17), współczesne wielorakie procesy, obejmujące zmiany ekonomiczne, polityczne, technologiczne i kulturowe powodują zanik roli i znaczenia miejsca w życiu człowieka.

Edward Relph (1976, s. 79) zauważa, że procesy globalizacji i homogenizacji wielokrotnie niszczą miejsca, szczególnie ich znaczenia dla człowieka w kontekście tożsamości, ducha miejsca mającego wpływ na kształtowanie tożsamości człowieka przebywającego w danym miejscu. Zauważa on, że uniformizacja kulturowa i geograficzna nie są zjawiskami nowymi, lecz nowe wywołują. To może skutkować tym, że w warunkach nowoczesności miejsce staje się coraz bardziej „fantasmagorią” (Giddens, 2008, s. 13). Znaczenie miejsca w świecie późnej nowoczesności wiąże się z faktem penetracji go przez mechanizmy „wykorzeniające”, co przyczynia się do tego, że miejsce przestaje być punktem znaczącym dla przestrzeni (tamże, s. 14 i nast.; Giddens, 2001, s. 201). Miejsce jako zewnętrzny punkt odniesienia dla współczesnego człowieka traci na znaczeniu. Można powiedzieć, że człowiek doświadcza kryzysu miejsca, a bardziej otwarty staje się na szersze przestrzenie świata symbolicznego i geograficznego.

Zdaniem Henryki Kwiatkowskiej (2005) człowiek zmuszony jest otwierać się na szeroką przestrzeń, ale „pod pewnymi względami broni się przed jej bezkresem, pragnie ograniczyć do obszaru oswojonego, jedynie własnego. Miejsce staje się kolejną kategorią ambiwalencji człowieka (tamże, s. 91). Autorka uważa, że jednak człowiek współczesny potrzebuje miejsca. Ma ono dla niego znaczenie. Jest to reakcja na globalizację świata. Narastający w człowieku lęk wywołany presją otwierania się na szerokie przestrzenie społeczne, a z drugiej potrzeba takiego orientowania własnego życia, które „nie skutkowałoby wykorzeniem relacji społecznych, owocujących anonimowością trudną do zaakceptowania” (tamże) powoduje wzrost znaczenia miejsca w życiu człowieka. Toteż człowiek oswajając przestrzeń, tworząc w niej miejsca czyni świat dla siebie bardziej przychylny. To właśnie miejsce dla współczesnego człowieka jest, mimo wielu zmian, nadal uporządkowaną strukturą znaczeń i dzięki niemu „strukturą głęboko ludzkich porozumień z „Innym” (tamże, s. 92). Zatem bycie w świecie wymaga od człowieka wielości dróg odbioru, spojrzeń z różnych krzyżujących się perspektyw. To, jakie reprezentacje świata wytwarza, zależy od znaczeń, jakie nadaje miejscom i przestrzeni (tamże, s. 95).

Reasumując, Kwiatkowska uważa, że miejsca kojarzą się z pedagogią ufności, zacisza, azyłem, uporządkowaniem, bezpieczeństwem i z działaniami zorientowanymi na „mocną” i określoną tożsamość, są źródłem sensu.

Z kolei pedagogia przestrzeni daje upust dla bezkresu myśli [...] tolerancji różnicy i sprzeczności informacyjnej. Ta pedagogia jest zorientowana na taką wersję tożsamości, która nie usztywnia, nie ogranicza ruchu, którą można, a nawet trzeba zamienić na inną, gdy zaistnieją okoliczności usprawiedliwiające zmianę czy nawet ją wymuszające (tamże, s. 93–94).

Tożsamość kobiet w średnim wieku

Każdy okres w życiu człowieka jest specyficzny ze względu na jakąś rolę dominującą, a zarazem, jak podkreśla Wiesław Łukaszewski (2003, s. 264), „w każdym pojawiają się te same stałe elementy Ja, zapewniające możliwość identyfikacji siebie z jednej strony i różnicowanie siebie z różnych okresów życia”. Człowiek, jako aktywny podmiot, często w procesie identyfikacji, (re)konstruowania tożsamości, nadaje znaczenie zdarzeniom i procesom, jakie zachodzą w nim samym. Interpretuje zatem zarówno sukcesy, jak i trudy, czy cierpienia, przez jakie przechodzi. To właśnie interpretowanie, nadawanie życiu sensu, uświadamianie sukcesów, dokonania, porażek, a także stawianie nowych celów i zadań oraz podsumowywanie dotychczasowych osiągnięć, są charakterystyczne dla wieku średniego.

Osiągnięcie wieku średniego (za Piotrem Olesiem przyjmując wiek między 35–55 rokiem życia, który nazywa on „przełomem połowy życia”) łączy się z uzyskaniem zupełnie nowej perspektywy spostrzegania życiowych zadań

i problemów. Sugeruje ważną zmianę jakościową, inne, nowe spojrzenie na życie i uchwycenie nowej perspektywy przyszłości, dzięki doświadczeniom z przeszłości i świadomości ograniczoności życia. Robert White (za: Oleś, 2000, s. 133) wyróżnia pięć trendów rozwojowych charakterystycznych dla tego okresu. Obejmują one odniesienia do innych ludzi, samego siebie, wartości oraz działań. W przypadku ich integracji można określić model osobowości dojrzałej. Są to: a) stabilizacja tożsamości *ego*; b) nawiązywanie głębszych związków interpersonalnych; c) pogłębianie dziedzin aktywności; d) humanizacja wartości; e) wzrost znaczenia troski o innych.

Bogata literatura przedmiotu (Erikson, 1997; Brzezińska, 2004; Oleś, 2000; Witkowski, 2000, 2015 i in.) pozwala na wyeksponowanie charakterystycznych zadań rozwojowych kobiet w średnim wieku. Są to:

- rozwijanie i dbanie o relacje oraz troska o budowanie trwałych więzi z partnerem życiowym, bliskimi;
- troska o rozwój rodziny, rozwijanie umiejętności prowadzenia domu;
- generatywność (produktywność, kreatywność lub twórczość), czyli podjęcie odpowiedzialności i zaangażowanie w kształtowanie nowego pokolenia;
- potrzeba bycia użytecznym w pracy zawodowej i każdej innej dziedzinie życia oraz tworzenia czegoś, co będzie służyło innym;
- ustalenie i utrzymanie odpowiedniego materialnego standardu życia, stały wysiłek na rzecz kariery zawodowej;
- wypracowanie odpowiedzialnej postawy obywatelskiej i społecznej;
- zaakceptowanie i przystosowanie się do typowych dla wieku średniego zmian na poziomie fizjologicznym oraz ustalenie i zaakceptowanie przynależności do swojej kategorii wiekowej (Brzezińska, 2004, s. 236).

Wiek średni staje się również przełomowym momentem w konstruowaniu nowej tożsamości. W tym okresie życia staje się to o tyle zadaniem, „że wymaga ciągłego wysiłku, że skłania do tego, by własny kształt uczynić obiektem swej troski”. Wymaga bowiem z jednej strony poszukiwania formy, która pozwoliłaby na właściwe uchwycenie samego siebie, i korygowanie tej formy co jakiś czas (Malicka, 1996, s. 156–157), kiedy człowiek staje się coraz bardziej świadomy siebie, co wymaga „zabiegów samopodtrzymujących” (tamże). Budowanie tożsamości jest więc konstruowaniem siebie w ramach refleksyjnego projektu i zależy od zdolności człowieka do „podtrzymywania ciągłości określonej narracji” (Giddens, 2001, s. 47), a także jego aktywności oraz wewnętrznego uporządkowania zależności znaczeń, jakie człowiek nadaje przeszłym zdarzeniom z życia (Rosner, 2003, s. 23). Wiąże się również z umiejętnością podejmowania decyzji (często intuicyjnie, odwołując się do własnych kategorii, według których konstruuje i interpretuje sytuacje i w ich kontekście podejmuje decyzje), dokonywania wyboru i realizowania projektu siebie zgodnie z nimi wraz z ponoszeniem konsekwencji i refleksją nad sensem życia.

Na kształt tożsamości w tym okresie ogromny wpływ ma także typowy dla niego proces bilansowania życia. Człowiek dokonujący bilansu odwołuje się do zawartości pamięci autobiograficznej, czyli informacji dotyczących siebie samego w różnych momentach życia, w różnych warunkach, w kontakcie z wieloma ludźmi. Okres ten to dla człowieka gruntowna przebudowa koncepcji siebie i wytworzenie nowej struktury życia. Struktura ta obejmuje pewien wzorzec aktywności podmiotu i jego powiązań z otoczeniem oraz przekonania o świecie i własnej w nim roli, obejmuje także uczucia, dążenia, wartości i oczekiwania.

Założenia metodologiczne badań

Konieczność poszukiwania odpowiedzi na temat możliwości i zdolności człowieka do kreowania własnej tożsamości zasługuje na szczególną uwagę. Jak zauważa Cybal-Michalska (2006, s. 25), „w społecznie konstruowanej przestrzeni kulturowej, zdominowanej przez tendencje indywidualistyczne, rdzeniem tożsamości jest autobiografia (szczególną rolę przypisuje się interpretacji przez jednostkę jej własnej historii). Jako narracja musi zostać wypracowana, co wymaga twórczego wkładu oraz refleksyjnego podejścia do własnej biografii.

Inspiracją do podjęcia tematu specyfiki tożsamości nauczycielek stała się lektura pamiętników. W artykule bardzo skrótowo i fragmentarycznie zaprezentowano wyniki badań nad tożsamością nauczycielek, będących w średnim wieku. Badane kobiety były uczestnikami dwóch edycji konkursu na pamiętnik, dziennik, reportaż nt. „Miesiąc z życia nauczyciela”. Pierwszą edycję konkursu przeprowadzono w 2009 roku (konkurs trwał od III do XII, udział wzięło 41 osób) (zob. Łukasik 2011, 2013), drugą zaś – na przełomie 2014/2015 roku (od VI.2014 do IX.2015, udział wzięły 52 osoby).

Treści pamiętników, pozyskanych drogą konkursową, poddano analizie w celu uzyskania odpowiedzi na pytania: W jaki sposób konstruują swoją tożsamość kobiety w średnim wieku? Jakie miejsca mają szczególne znaczenie dla konstruowania tożsamości kobiet żyjących w świecie nieustannej zmiany?

Spośród 93 uczestniczek konkursów do badań nad tożsamością nauczycielek w średnim wieku analizie poddano 47 pamiętników kobiet w wieku 35–55 lat. Uwe Flick (2010, s. 66) uważa, że kiedy danych szukamy w dokumentach, wówczas nie dokonujemy

selekcji osób czy sytuacji, aby poprzez ich już metodyczne badanie wytworzyć zestaw danych, lecz korzystamy z już istniejących materiałów, które selekcjonujemy na potrzeby analizy. Kolejność jest tu zatem odwrócona: najpierw mamy materiały, potem dokonujemy wyboru spośród nich, a następnie wykorzystujemy określone metody badawcze.

Dobór próby w badaniach jakościowych nie oznacza tylko „dobierania przypadków i materiałów, lecz dokonywanie wyborów *w obrębie* przypadków i materiałów” (tamże, s. 67).

Aby w pełni wykorzystać materiał badawczy do badań nad tożsamością nauczycielek, posłużono się metodą biograficzną. Biografia bowiem najlepiej przedstawia doświadczenia i definicje danej osoby, danej grupy lub danej organizacji tak, jak osoba, grupa lub organizacja je interpretuje (Denzin, Lincoln, 2009, s. 73).

W związku z przyjętą jakościową orientacją badawczą w części empirycznej nie sformułowano żadnych wniosków czy tezy co do istnienia jakiegokolwiek tendencji w wymiarze społecznym. Uzyskane wyniki badań są więc fragmentaryczne i można je odnieść przede wszystkim do badanych kobiet.

Przyjmując za Baumanem (2007, s. 52), że wraz „z odkryciem tożsamości przychodzi na świat «podmiotowość refleksyjna»” oraz czy człowiek chce, czy nie musi uczyć się decydowania, kim jest i kim chce być („a płynność świata powoduje, że decyzje trzeba podejmować wciąż na nowo”, tamże), konstruowanie tożsamości nauczycielek w średnim wieku uczyniono przedmiotem dalszych analiz.

Tożsamość nauczycielek w średnim wieku życia w świetle wyników badań własnych

Specyfika życia we współczesnym świecie oraz wkraczanie na nowe etapy rozwoju, w pewnym sensie wymuszają na człowieku zmiany w kierunku ciągłego redefiniowania siebie, dynamicznego ustalania swojego miejsca, priorytetów, konstruowania własnej tożsamości, dzięki otwartości i elastyczności. Oczywiście dotyczy to wyłącznie osób świadomych, refleksyjnych, aktywnych, dążących do samorealizacji.

Analizując zawarte na łamach pamiętników opisy życia codziennego kobiet w średnim wieku w kontekście określania przez nie tożsamości w odniesieniu do zadań rozwojowych charakterystycznych dla tego okresu, można zauważyć dwie tendencje. Mianowicie kobiety w wieku 35–45 lat (25 spośród badanych) szczególnie mocno koncentrują się na swoich zadaniach związanych z funkcjonowaniem w rodzinie w odniesieniu do dzieci i męża. Miejscem identyfikacji staje się dla nich dom. Kobiety w wieku 46–55 lat (22 spośród badanych) najwięcej miejsca w opisach poświęcają działalności społecznej i pracy zawodowej. Miejscem, które jest podstawą budowania tożsamości, staje się szkoła oraz najbliższe środowisko społeczne. Zatem już w tym momencie można zauważyć, że kobiety młodsze swoją tożsamość konstruują na bazie doświadczeń wynikających z roli żony i roli matki, kobiety zaś starsze z roli zawodowej i społecznej służby na rzecz innych (generatywność). To właśnie rodzinie i pracy kobiety będące w średnim wieku przypisują szczególne znaczenie.

Budując obraz siebie, kobiety w wieku 35–45 lat szczególnie troszczą się o rozwój i budowanie, utrwalanie, pielęgnowanie relacji i więzi z mężem (partnerem życiowym). W tym celu wprowadzają swoiste intymne rytuały, uroczystości czy wspólne wypełnianie zadań na rzecz budowania relacji. Ich życie koncentruje się na budowaniu dobrych relacji i więzi pomiędzy członkami najbliższej rodziny. Przejawia się to w tradycyjnych działaniach związanych z prowadzeniem domu (wspólne posiłki, wspólne gotowanie, wspólne planowanie zakupów, wspólne zakupy itp.). Działania na rzecz własnych dzieci kobiety dzielą z mężem. Mają podzielone zadania, w które angażują się (kobieta nie ma wyłączności na opiekę i wychowanie, mężowie aktywnie w tym współuczestniczą, np. spacerzy z dziećmi – mąż/ojciec, odprowadzanie na dodatkowe zajęcia – żona/matka itp.). W tym zakresie przekraczają tradycyjny podział obowiązków, co ma znaczenie dla konstruowania tożsamości matki-żony, ale nie w ujęciu tradycyjnym (nie „matki Polki”), tylko mającej też czas na własne pasje i rozwój siebie (nie tylko zawodowy).

Kobiety w wieku 35–45 lat dążą również do utrzymania odpowiedniego materialnego standardu życia, jest to zarówno ich troska (odnosi się to do awansu zawodowego – kolejny stopień awansu oznacza wyższe zarobki i gwarancję pracy na stałe), jak i ich partnerów. W pewnym sensie powiązane jest to u kobiet z karierą zawodową, chociaż ich stały wysiłek w tym zakresie nie jest dominujący. Nie ma w tym bowiem nadmiaru działań przenoszonych na grunt rodziny (tak zwana „praca po pracy”). Rozwój zawodowy przebiega obok rozwoju rodziny – każdy ma swoje miejsce i określony naturalny czas, naturalny bieg. Ważniejsza jest rodzina i relacje w niej.

Kobiety mające 46–55 lat są w takim momencie życia, kiedy ponownie określają ramy umożliwiający podtrzymywanie więzi i rozwój rodziny (ich dzieci są samodzielne, dorosłe, często mają już własne dzieci). Z własnej inicjatywy kreują sytuacje, które umożliwią na nowo nadać sens i znaczenie relacji w związku (mężowie kobiet w wieku 46–55 lat, w przeciwieństwie do mężów kobiet w wieku 35–45 lat są mniej zaangażowani w tworzenie takich sytuacji, są odbiorcami działań i współuczestnikami).

Ponadto cechą mającą znaczny wpływ na konstruowanie tożsamości kobiet w wieku 46–55 lat jest charakterystyczna dla nich, opisywana przez Erika H. Eriksona (1997, s. 278) generatywność. Ta znamienna dla rozwoju kobiet w tym wieku cecha przejawia się w zaangażowaniu i podejmowaniu licznych działań (w tym o charakterze kulturalno-oświatowym, społecznym, wolontaryjnym na rzecz innych – uczniów, rodziców, społeczności lokalnej, osób samotnych, chorych, potrzebujących i in.), co pozwala im zaistnieć w przestrzeni środowiska lokalnego. Badane kobiety czują się bardzo odpowiedzialne za przekazywanie wartości innym, troszczą się o nowe pokolenie, jego potrzeby, o jego los.

Stąd też aktywność jest rozumiana przez nie jako niesienie pomocy i stwarzanie możliwości innym osobom (w tym również uczniom) do stawiania się szczęśliwymi i odpowiedzialnymi. Zaangażowanie w taką działalność, społeczny typ

aktywności, wynika również w przypadku kobiet z potrzeby bycia użytecznym. O ile kobiety w wieku 35–45 lat mają takie bezpośrednie doświadczenia z codziennego życia rodzinnego, o tyle kobiety starsze (w związku z tym, że najczęściej mają dorosłe dzieci, usamodzielnione), często zamieszkujące wyłącznie z mężem lub same (wdowy) z naturalnej potrzeby dzielenia się sobą z innymi, z potrzeby bycia wciąż użytecznym, tworzenia czegoś, co będzie służyło innym, podejmują aktywność społeczną, angażując się w działania na rzecz innych i środowiska społecznego. Ich celem jest pozostawienie innym spuścizny materialnej lub niematerialnej.

Obowiązkowość, poczucie misji, chęć pozostawienia po sobie trwałego śladu w życiu i pamięci innych, motywuje nauczycielki do niekonwencjonalnych i wykraczających poza podstawowe obowiązki działań zarówno pozazawodowych, jak i zawodowych. Taki typ działalności wpływa też ze specyficznego rozumienia celu i sensu pracy. Identyfikowanie się ze szczególną misją zawodu nauczyciela nadaje ich pracy szczególną wartość. Będąc na tym etapie rozwoju i w tym wieku, kobiety mają zdecydowanie więcej czasu dla pracy oraz większe w niej doświadczenie. Mogą więc przeznaczyć go na działania zawodowe, będące potwierdzeniem odpowiedzialności za edukację i wychowanie oraz wpływające z troski o pozostawienie im czegoś wartościowego, zaznaczenie swej obecności.

Znamienne jest również to, że kobiety angażują się w działania na rzecz innych, sporadycznie włączając w to koleżanki/kolegów z pracy. Najprawdopodobniej wynika to z tego, że jako osoby doświadczające destrukcyjnych relacji z osobami z miejsca pracy (znaczna większość opisów doświadczeń z miejsca pracy dotyczy negatywnych relacji pomiędzy nauczycielami oraz nauczycielami i dyrekcją), budują je z innymi osobami z miejsca pracy (uczniowie, rodzice) i spoza miejsca pracy (obecność w przestrzeni społecznej). Pewnym paradoksem w przypadku kobiet w tym wieku jest to, że konstruują swoją tożsamość w znacznej mierze w odniesieniu do miejsca pracy, jakim jest szkoła, ograniczając je do klasy szkolnej (koncentrują się tylko na tych konstruktywnych, pozwalających im na doświadczanie użyteczności i realizację misji zawodowej), wyłączając zaś pokój nauczycielski (relacje z gronem pedagogicznym).

Pytanie: Kim jestem?, wywołuje refleksję związaną z tym fragmentem rzeczywistości, „w którym człowiek szuka zakorzenienia, zdomowienia, poprzez który dokonuje autodefinicji” (Nowak-Dziemianowicz, 2002, s. 163). Analiza zgromadzonego materiału empirycznego pozwala zauważyć odmienny sposób konstruowania tożsamości kobiet w wieku 35–45 lat oraz 46–55 lat. Pierwsze z nich autodefiniują siebie przez działania na rzecz rodziny, dzieci, męża, przez pryzmat roli matki i żony. Umiejscawiają się w domu, podczas codziennych zajęć domowych oraz czasu dla siebie na rzecz własnego rozwoju. Drugie zaś określają siebie poprzez to, kim są dla innych, niekoniecznie członków rodziny, przez działania, które mogą podejmować na rzecz innych, przez to, co mogą zrobić, ofiarować im. Miejszem ich kreacji jest miejsce pracy, szkoła, a w niej klasa szkolna oraz najbliższe środowisko lokalne (przestrzeń społeczna).

W przypadku badanych nauczycielek na niepowtarzalny, indywidualny kształt tożsamości decydujący wpływ mają życie rodzinne i praca zawodowa oraz podejmowana życiowa aktywność (por. Witkowski, 1988), a także dom i szkoła oraz okres rozwoju.

Bagaż doświadczeń (przeszłych i obecnych) oraz dokonań uwzględnianych przy określaniu siebie przez nauczycielki będące w średnim wieku, owocują łamaniem reguł życia według schematu, jedyne określonego, wymaganego i pożądanego wzoru. Doświadczenia zawodowe w znacznym stopniu są składnikiem tożsamości badanych. Stają się dla nich podstawą budowania relacji rodzinnych, elementem umożliwiającym samoidentyfikację, budowania poczucia własnej wartości, czy też naturalną kolejną rzeczą. Refleksja nad sobą i własnym życiem ujawnia, w jak znacznym stopniu badane nauczycielki postrzegają siebie także przez pryzmat ról charakterystycznych dla określonego wieku życia.

Aktywność na rzecz rodziny i aktywność zawodowa nauczycielek decyduje w przypadku badanych o tym, że nie są narażone na minimalizm pragnień, redukcję własnego wysiłku, regres, marginalizację. Wynika to także z dobrej adaptacji do nowej, zmieniającej się wciąż rzeczywistości. Aktywność kobiet umiejscowiona w domu (35–45 lat) oraz w szkole i środowisku lokalnym (46–55 lat) zdecydowanie sprzyja kreowaniu, umacnianiu tożsamości. Sprzyjają temu działania, które umacniają integralność osoby, jej zwartość i niezależność. To konsoliduje również jej strukturę, stając się względnie trwałym czynnikiem podtrzymującym i chroniącym tożsamość (Węgrzecki, 1966, s. 80–81). Nauczycielki żyjące w świecie permanentnej zmiany konstruują siebie przez pryzmat tradycyjnych ról oraz miejsc, które dają poczucie „zakorzenienia”, jednocześnie nadając tożsamości kształt wyłaniający się ze stereotypowego widzenia kobiety jako „matki Polki”.

Zakończenie

Trud godzenia tego, co prywatne z tym, co publiczne, wiąże się z wysiłkiem, który podejmują każdego dnia nauczycielki w procesie budowania tożsamości. Samorefleksyjność nad życiowymi doświadczeniami umożliwia poszukiwanie siebie oraz zmianę. Badane kobiety każdego dnia podejmują liczne działania w kierunku doskonalenia siebie. Mimo wielu napięć i problemów „realizują swój projekt tożsamościowy” (Giddens, 2002, s. 275), oscylując między obrazem uświadomionej przeszłości, terażniejszości i wyobrażonej wizji przyszłości, tworząc spójną strukturę znaczącą, w której dokonuje się proces samorozumienia (Kwiatkowska, 2005, s. 33 i nast.). Wiek średni, w jakim zostały uchwycone kobiety, był dla nich okresem wzmoczonej autorefleksji, krytycznego wartościowania dotychczasowych zdarzeń i osiągnięć, tworzenia i odtwarzania tożsamości i ponownego określenia „kim jestem”.

Odnotowana na łamach pamiętników poszerzona refleksja nad sobą, życiem, osiągnięciami i dokonaniem, a także uchwycone myśli wyzwalały autocharakterystykę badanych nauczycielek, gdzie zderzały się i dążyły do harmonii „ja podmiotowe” z „ja przedmiotowe”. Pisanie pamiętnika stało się dla tych kobiet niezwykle ważnym momentem świadomego doświadczania siebie, kształtującego tożsamość oraz sens życia codziennego. To potwierdziło również przekraczanie progu jedynego podporządkowania się działaniom wpływającym z obowiązków w kierunku świadomego budowania własnej tożsamości indywidualnej autonomii i niezależności.

Literatura

- Bauman Z. (2007a). Tożsamość ze sklepu. Tożsamość ze spiżarni. W: A. Gromkowska-Melosik (red.), *Kultura popularna i (re)konstrukcje tożsamości* (s. 49–70). Poznań–Leszno: Wydawnictwo Wyższa Szkoła Humanistyczna.
- Bauman Z. (2007b). *Tożsamość. Rozmowy z Benedetto Vecchim*. Tłum. J. Łaszcz. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Beck U. (2004). *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*. Tłum. S. Cieśla. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Bokszański T. (1989). Tożsamość jednostki. *Kultura i Społeczeństwo*, 2, 229–242.
- Brzezińska A. (2004). *Spółeczna psychologia rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Castells M. (2008). *Siła tożsamości*. Tłum. S. Szymański. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Chmura-Rutkowska I. (2009). *Kulturowe i społeczne negocjowanie tożsamości współczesnych kobiet i mężczyzn. Na przykładzie wybranych czasopism oraz w świadomości młodych dorosłych*. W: R. Borowicz (red.), *Współczesne dyskursy*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Cudowska A. (2004). *Kształtowanie twórczych orientacji życiowych w procesie edukacji*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Cybal-Michalska A. (2006). Rozwój autentycznego „Ja” – elastyczne i otwarte formy jednostkowej identyfikacji. W: A. Cybal-Michalska (red.), *Jednostka, społeczeństwo i edukacja w globalnym świecie*. Poznań–Leszno: Wyższa Szkoła Humanistyczna.
- Denzin N.K., Lincoln J.S. (2009). *Metody badań jakościowych*. Tłum. zbiorowe. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Erikson E.H. (1997). *Dzieciństwo i społeczeństwo*. Tłum. P. Hejmej. Poznań: Dom Wydawniczy REBIS.
- Flick U. (2010). *Projektowanie badania jakościowego*. Tłum. P. Tomanek. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Giddens A. (2001). *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Tłum. A. Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Giddens A. (2002). *Socjologia*. Tłum. A. Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Giddens A. (2003). *Stanowienie społeczeństwa. Zarys teorii strukturacji*. Tłum. S. Amsterdamski. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Giddens A. (2008). *Konsekwencje nowoczesności*. Tłum. E. Klekot. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Gromkowska-Melosik A. (2011). *Edukacja i (nie)równość społeczna kobiet. Studium dynamiki dostępu*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Grossberg L. (2007). *Tożsamość i studia kulturowe: tendencje rozwojowe i alternatywy*. W: A. Gromkowska-Melosik (red.), *Kultura popularna i (re)konstrukcje tożsamości* (s. 13–48). Poznań–Leszno: Wyższa Szkoła Humanistyczna.
- Jawłowska A. (2001). Tożsamość na sprzedaż. W: A. Jawłowska (red.), *Wokół problemów tożsamości* (s. 51–78). Warszawa: Wydawnictwo LTW.
- Kłoskowska A. (1990). Kultura narodowa i narodowa identyfikacja. W: A. Kłoskowska (red.), *Oblicza polskości* (s. 7–41). Warszawa: PWN.
- Kwiatkowska H. (2005). *Tożsamość nauczyciela. Między anomią a autonomią*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Lewicka M. (2012). *Psychologia miejsca*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Łukasik J.M. (2011). *Z codzienności nauczyciela*. Jastrzębie Zdrój: Wydawnictwo Black Unicorn.
- Łukasik J.M. (2013). *Doświadczenie życia codziennego – narracje nauczycielek na przełomie życia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Łukaszewski W. (2003). *Wielkie pytania psychologii*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Majczyńska M. (2000). Podmiotowość a tożsamość. W: A. Gałdowa (red.), *Tożsamość człowieka* (s. 35–52). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Malicka M. (1996). *JA to znaczy kto? Rzecz o osobowej tożsamości i wychowaniu*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie ŻAK.
- Melosik Z. (2001). Kultura instant – paradoksy pop-tożsamości. W: A. Nalaskowski, K. Rubacha (red.), *Pedagogika u progu trzeciego tysiąclecia: materiały pokonferencyjne* (s. 36–47). Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Melosik Z. (2002). *Kryzys męskości w kulturze współczesnej*. Poznań: Wydawnictwo Wolu-min.
- Mendel M. (2006). Pedagogika miejsca i animacja na miejsce wrażliwa. W: M. Mendel (red.), *Pedagogika miejsca* (s. 21–37). Wrocław: Wydawnictwo DSWE TWP.
- Misztal B. (2000). *Teoria socjologiczna a praktyka społeczna*. Kraków: TAIWPN Universitas.
- Nowak-Dziemianowicz M. (2002). *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacje sensów i znaczeń*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Nowak-Dziemianowicz M. (2012). Inni, różni, odmienni. Dziewczynki i chłopcy w wychowaniu rodzinnym i edukacji szkolnej. W: R. Kwiecińska, J. Łukasik (red.), *Zmiana społeczna. Edukacja – polityka oświatowa – kultura*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Oleś P. (2000). *Psychologia przełomu połowy życia*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Relph E. (1976). *Place and Placelessness*. London: Pion.
- Rosner K. (2003). *Narracja, tożsamość i czas*. Kraków: TAIWPN Universitas.
- Szafraniec K. (2009). Proces adaptacji osobowości do gwałtownych zmian systemu społecznego. Studium socjopedagogiczne. W: R. Borowicz (red.), *Współobecne dyskursy*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Szymański M.J. (2013a). *Socjologia edukacji. Podręcznik akademicki*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Szymański M.J. (2013b). Wykład inauguracyjny wygłoszony 27 września 2013 r. na uroczystości otwarcia roku akademickiego 2013/2014 w Wyższej Szkole Pedagogicznej ZNP.
- Szymański M.J. (2014). *Edukacyjne problemy współczesności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Środa M. (2003). *Indywidualizm i jego krytycy: współczesne spory między liberalami, komunitarianami i feministkami na temat podmiotów, wspólnoty i płci*. Warszawa: Fundacja Aletheia.

- Tuan Yi-Fu (1987). *Przestrzeń i miejsce*. Tłum A. Morawińska. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Wentzel-Winther I. (2006). Dom jako własna przestrzeń dziecka. W: M. Mendel (red.), *Pedagogika miejsca* (s. 134–149). Wrocław: Wydawnictwo DSWE TWP.
- Węgrzecki A. (1966). *Zarys fenomenologii podmiotu*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Witkowski L. (1995). Ambiwalencje tożsamości z pogranicza kulturowego. W: M.M. Urlińska (red.), *Edukacja a tożsamość etniczna*. Toruń: Uniwersytet Mikołaja Kopernika.
- Witkowski L. (1988). *Tożsamość i zmiana. Wstęp do epistemologicznej analizy kontekstów edukacyjnych*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Witkowski L. (2000). *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*. Toruń: Wydawnictwo WIT-GRAF.
- Witkowski L. (2015). *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologii cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Abstrakt

W rozdziale skoncentrowano się na znaczeniu pracy zawodowej i życia pozazawodowego nauczycielek w kreowaniu ich tożsamości. Szczególnie interesujące wydało się spojrzenie kobiet w okresie wieku średniego. Z przeprowadzonych badań z wykorzystaniem metody biograficznej wynika, że praca zawodowa, życiowa aktywność sprzyjają kreowaniu, umacnianiu tożsamości, a eksponowane doświadczenia zawodowe są jej składnikiem. Badane nauczycielki dzięki aktywności nie są narażone na minimalizm pragnień, redukcję własnego wysiłku, regres, marginalizację. W opisie ich życia codziennego widoczne jest, jak – zarówno w wyniku nowych wyzwań, doświadczeń, sytuacji, pojawiających się kryzysów, trudności (często nakładających się dodatkowo na czynniki charakterystyczne dla przełomu połowy życia), jak i sukcesów – stają się istotami coraz bardziej dojrzałymi i złożonymi, twórczymi, łamiącymi schematy.

Słowa kluczowe: nauczyciel, biografia, tożsamość, średni wiek życia

The identity of female middle-aged teachers

Abstract

This article focuses on the meaning of professional work in the process of identity formation of female teachers. Extremely interesting seemed the point of view of women in their middle-age. Research shows that professional work and existential activity are conducive to the formation and strengthening of their identities, and prominent professional experiences are their components. Thanks to activity, teachers who participated in the survey, are not exposed to the minimalisation of desires, the reduction of their own efforts, regression or marginalisation. The description of their everyday life indicates that, as a result of new challenges, experiences, situations and difficulties, but also successes, they become more mature, complex, creative and out-of-box thinking as individuals.

Key words: teacher, biography, identity, middle-age

JAROSŁAW GARA

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej
Warszawa

Egzystencjalne doświadczenie aporii sensu swojskości i zadomowienia w świecie życia codziennego

Mówiąc inaczej, rzeczywistość życia codziennego jawi się zawsze jako sfera jasności, poza którą pozostaje ciemne tło. Kiedy pewne sfery rzeczywistości są oświetlone, inne pozostają w cieniu

Berger, Luckmann, 2010, s. 64

Cofanie się do świata doświadczenia jest cofaniem się do „świata życia”, tzn. do świata, w którym już żyjemy i który stanowi podłoże wszelkiego dokonania poznawczego i wszelkiego ujęcia naukowego

Husserl, 2013, s. 49

Poszczególne „formy symboliczne”: mit, język, sztuka, poznanie [...] Są one swoistymi mediami, które stworzył człowiek, by z ich pomocą oddzielić się od świata i właśnie w tym oddzieleniu tym mocniej się z nim związać. Ów rys pośrednictwa charakteryzuje każde ludzkie poznawanie – jest także charakterystyczny i typowy dla wszelkiego ludzkiego działania

Cassirer, 2011, s. 50

Rozróżnienia terminologiczne i założenia metodologiczne

Odnosząc się do sformułowanego w tytule problemu, na wstępie należy określić sam charakter i zakres stosowalności związanej z tym terminologii.

Kategorię egzystencjalnego doświadczenia będę stosował w szerokim tego słowa znaczeniu, a zatem *sensu largo* i w duchu egzystencjalnych nastawień, a nie w ścisłym nawiązaniu do jakiejś konkretnej filozoficznej konceptualizacji myśli egzystencjalnej. W ramach tak rozumianego doświadczenia egzystencjalnego w sposób szczególnie zawarty będzie problem tworzenia (kreowania, konstytuowania i zadekretowywania), kontynuacji (transmisji, sukcesji i reprodukcji) oraz zmiany (rewizjonizmu, transformacji i restauracji) tego, co określa – dostępną nam źródłowo, stanowiącą nasz nieredukowalny punkt odniesienia

oraz warunkującą nas – rzeczywistość świata życia codziennego. Sama kategoria zmiany w sposób paradoksalny odsłania też przed nami specyficzne trajektorie ludzkiego doświadczenia. Egzystencjalne doświadczenie zmiany oparte jest bowiem zarazem i w tym samym stopniu na bezpośrednim lub pośrednim, łatwo uchwytnym lub trudno uchwytnym redefiniowaniu funkcji samego tworzenia i kontynuacji – tworzenia jako „odwrotu” lub „przeskoku” oraz kontynuacji jako „przeskoku” lub „odwrotu”.

Tym samym owo zakorzenie i sposób bycia w świecie życia codziennego odnoszę do sensotwórczych i kulturotwórczych aktów podtrzymywania oraz przekształcania już istniejącej rzeczywistości „świata ludzkich spraw” lub odkrywania oraz powoływania do bytu zupełnie nowych, dotychczas nieznanych „światów ludzkich spraw” na mocy specyficznych kierunków sprawczości i działania aktorów świata życia codziennego. W tym też kontekście aporie sensu swojskości i zadomowienia będą rozumiał w kategoriach nienarzucających się wprost uporczywych trudności i sprzeczności, które odnoszą się do tego, co postrzegamy lub uznajemy na podstawie dotychczasowego doświadczenia, uwarunkowanego specyficznym miejscem i czasem, za jednoznaczne i nieproblematyczne, dobrze znane i oswojone. Tak też rozumiane, uwarunkowane (dookreślone), ale zarazem posiadające horyzont niedookreśloności doświadczenie odnoszę do naszego bycia i zakorzenia w świecie życia codziennego oraz związanych z tym *habitusów*, skryptów oraz jednowymiarowych/jednopłaszczyznowych lub wielowymiarowych/wielopłaszczyznowych algorytmów myślenia i działania.

W ten sposób egzystencjalną sytuację tworzenia, kontynuacji oraz zmiany ujmować będę w kontekście naturalnych, pierwotnych i spontanicznych asumptów konstytuujących intersubiektywne doświadczenie świata życia codziennego. A swoistym, symbolicznym upostaciowieniem owego bycia w egzystencjalnej sytuacji zmiany – tworzenia i kontynuacji jako „odwrotu” lub „przeskoku” – będzie dla mnie mitologiczna postać Odyseusza.

Analiza tytułowego problemu, po zakreśleniu epistemologiczno-metodologicznych podstaw i ram koncepcyjnych zakładanych nastawień badawczych, zostanie osadzona w warsztacie badań fenomenologicznych, a ujmując rzecz ściślej, analizy refleksyjnej. Samo pojęcie analizy fenomenologicznej (refleksyjnej) stosuję zaś w znaczeniu metodycznego obserwowania sensów ujawniających się w doświadczeniu podmiotu poznającego¹. Można również przyjąć, że analiza tytułowego zagadnienia oraz jego problematyzacja dyscyplinowane będą

¹ Fenomenologiczne nastawienie badawcze można określić mianem nastawienia refleksyjnego. Takie określenie metody fenomenologicznego opisu zostało wprowadzone przez Edmunda Husserla w *Badaniach logicznych*. Refleksyjność jest też – zdaniem Lestera Embree, amerykańskiego znawcy fenomenologii – jednym z głównych wyznaczników statusu fenomenologicznych aplikacji badawczych. Stąd omawiany przez niego metodologiczny wymiar ustrukturyzowania poznania fenomenologicznego i aplikacji badawczych jest określany jako „analiza refleksyjna”, „myślenie analityczno-refleksyjne” czy „obserwacja

heurystyką rozumowania, która przybierze postać myślenia z głębi metafory i symbolu – refleksyjnego myślenia metaforą i symbolem².

Natura świadomości aporii i aporetyczności doświadczenia egzystencjalnego

Mówiąc o aporiach (gr. ἀπορία – bezdroże, bezradność, trudność) zakładamy występowanie jakiejś istotnej trudności, której wprost nie da się przewyciężyć lub pozornie nie da się przewyciężyć w naszym rozumowaniu³. Aporetyczny (gr. ἀπορηματικός) charakter danego problemu (od gr. ἀπορημα – wątpliwość, brak odpowiedzi, pytanie bez odpowiedzi) wyraża się tym samym w braniu pod uwagę lub dopuszczeniu przeciwstawnych względem siebie rozstrzygnięć. I choć logiczną formą aporii jest sprzeczność, to jednak „aporii nie usuwa się środkami logicznymi”, ponieważ powstają one „na gruncie pojęciowych interpretacji (Piłat, 2013, s. 28–29). Rozumowanie aporetyczne – ujmując rzecz w kategoriach encyklopedycznych – prowadząc do konkluzji niezgodnych z powszechnym doświadczeniem i odczuciem oczywistości może też przybierać postać paradoksów, a prowadząc do twierdzeń i wniosków wykluczających się oraz sprzecznych ze sobą nawzajem, może przybierać postać antynomii (*Nowa encyklopedia powszechna PWN, 1997, s. 194*).

Poznawcze doświadczenie aporii, jak wyjaśnia to Robert Piłat (2013, s. 30), zakłada jednak pewne warunki brzegowe w postaci racjonalnej struktury „podmiotu, który w obliczu danej sytuacji i posiadając pewne pojęcia, jest zdolny: 1) uznać pewne sądy i odrzucić inne; 2) zadawać pytania; 3) wskazywać zakresy wiedzy relewantne dla postawionych pytań; 4) konstatować sprzeczności pomiędzy fragmentami swojej wiedzy”. Nadto należy założyć, że ów racjonalny

refleksyjna” (zob.: Husserl, 2000, s. 168, 188; Depraz, 2010, s. 15; Embree, 2006, s. 11, 29; 2014, s. 166–677; Gara, 2009a, s. 203–232).

² W pewnej mierze będę nawiązywał tu do Tischnerowskiej warsztatowej formuły „myślenia z głębi metafory”. „Metaforyczność – dowodził ów filozof – jest wyrazem intencjonalności. Myślenie jako proces lub akt intencjonalny nie może się pozbyć metaforyczności”. A w innym miejscu zaś stwierdza: „Jeżeli gdzieś w języku filozoficznym pojawia się metafora, symbol czy przenośnia, jeśli w dodatku metafora w syntetycznym skrócie zdaje się streszczać jakiś ważny fragment dyskursu filozoficznego – znaczy to, że metaforyczne stało się samo myślenie” (Tischner, 2002, s. 468, 462; por.: Arendt, 1991, s. 154, 157, 161; Marcos, 2012, s. 283; zob. także: Dudzikowa, 2010; Limont, 2003).

³ „Twierdzenie – dowodził Arystoteles (1990, s. 72) – jest to stwierdzenie przyznające coś czemuś, a przeczenie jest to stwierdzenie odmawiające czegoś czemuś. Można też wykaazać, że to, co istnieje, nie istnieje, a to, co nie istnieje, że istnieje, i to, co istnieje, że istnieje, a co nie istnieje, że nie istnieje. [...] Jest przeto jasne, że dla każdego twierdzenia jest przeciwne mu przeczenie, a dla każdego przeczenia przeciwne mu twierdzenie. Nazywajmy twierdzenie i przeciwne mu przeczenie sprzecznością”.

podmiot doświadczenia i poznania posiada „zdolność do modyfikowania własnej struktury poznawczej, w szczególności do modyfikacji zbioru przekonań – tych głoszonych otwarcie i tych niejawnie zakładanych. Jest, jak się zdaje, istotnym założeniem postawy racjonalnej, że tego rodzaju modyfikacje stanowią naturalną i często skuteczną odpowiedź na dostrzeżone we własnej wiedzy sprzeczności” (tamże, s. 30). Modyfikacje takie najczęściej przybierają zaś postać wycofania lub uznania danego przekonania lub też unieważnienia samego pytania przez dowiedzenie fałszywości jego jawnych lub ukrytych założeń.

Zgodnie z tym sposobem rozumowania aporie „rodzą się wówczas, gdy zdajemy sobie sprawę, że na gruncie posiadanych pojęć i przeżywanych sytuacji nie jesteśmy w stanie dokonać wymienionych modyfikacji: unieważnić pewnych przekonań, przyjąć nowych przekonań, unieważnić postawionych pytań przez odrzucenie ich założeń” (tamże). Dlatego też mierzenie się/zmaganie się z aporiami wymaga czynności poznawczych na poziomie definiowania samych pojęć i sytuacji poznawczej, a nie na poziomie twierdzeń i pytań – wymaga tego, by podmiot poznania znalazł się w nowej sytuacji poznawczej, która jest niesprowadzalna do samych aktów przyjęcia lub odrzucenia określonych przekonań (tamże).

Natura aporii jako „uporczywego problemu” (tamże, s. 11) wyraża się zatem w tym, że choć można ją sformułować w obrębie danego aparatu pojęciowego, to jednak nie można jej rozwiązać, odwołując się do tegoż instrumentarium pojęciowego (tamże, s. 10). Wydaje się zatem, że logiczna struktura narzucania się aporii naszemu poznaniu jest związana z tym, że funkcje sądu, jakimi dysponujemy, „pozwalają na postawienie pytania, na które nie da się odpowiedzieć, nie przecząc założeniom tych funkcji (pojęciowych interpretacji)”. Aporie narzucają się więc naszemu poznaniu dlatego właśnie, że nasze pytania posiadają założenia, nieprzystające do składników wiedzy, która jest dla podmiotu nieuniknionym punktem odniesienia w próbach poszukiwania odpowiedzi na owe pytania. „Autentyczne pytania stają, rzecz można, po stronie niepewności funkcji sądu, zaś racjonalne odpowiedzi muszą się trzymać centralnych, sprawdzonych wartości tej funkcji. Osobliwa dramaturgia poznania polega na tym, że napięcia pomiędzy tymi dwiema stronami nie da się usunąć” (tamże, s. 29).

I choć z aporiami „rzadko paramy się w normalnym biegu życia” (tamże, s. 10), to jednak owa niemożność ostatecznej modyfikacji struktury przekonań i związanych z tym sprzeczności, a co za tym idzie nieuniknioności doświadczenia aporii, zasadniczo rozgrywa się właśnie w polu „nastawienia naturalnego” i związanego z tym doświadczenia świata życia codziennego. Zracjonalizowane „nastawienie naukowe” jako nadbudowane „na”/„nad” „nastawieniami naturalnymi” na zasadzie zatarcia i zaprzeczenia lub modyfikacji i przekierowania, odwołuje się bowiem do metodologicznych procedur weryfikacji lub falsyfikacji, dążąc do ostatecznej jednoznaczności oraz rozstrzygalności twierdzeń i wniosków. W ten sposób „nastawienie naukowe” z założenia opiera się na neutralizacji rangi egzystencjalnej swoistości doświadczenia aporii przez na

przykład przypisywanie im statusu metodologicznych błędów, niekompletności lub wadliwości rozumowania, niedociągnięć i słabości teoretycznych⁴. Z tego też względu, jak można założyć, egzystencjalna nieredukowalność dysonansowości doświadczenia aporii ujmowana i wyeksponowana może być *de facto* poza racjonalizacjami, w ścisłym tego słowa znaczeniu, „czystej” metodologii naukowej i towarzyszących jej roszczeń, ale „wciąż w obrębie racjonalnych roszczeń człowieka – roszczeń do kierowania własnym życiem, organizowania życia społecznego itd.” (tamże, s. 31).

Koncepcyjny horyzont ujmowania aporii sensu swojskości i zadomowienia

W tym też kontekście należy stwierdzić, że ludzka świadomość w swych intencjonalnych typach odniesień to życie podmiotu „głęboko zanurzonego w pierwotnym świecie” (Lyotard, 2000, s. 95). Struktura doświadczenia zawsze opiera się tu na oczywistościach przedpredykatywnych i to ta sfera stanowi substrat wszelkich innych doświadczeń oraz poczynań człowieka, fundując wszelkie inne typy oczywistości o charakterze predykatywnym, związane na przykład z twierdzeniami i konceptualizacjami naukowymi. Owo „zanurzenie” w świecie stanowi zarówno punkt wyjścia „zaszyfrowywania” (kodowania, zakrywania, rozmywania, zacierania), jak i „rozszyfrowywania” (odkodowywania, odkrywania, precyzowania, uwyrażniania) sensu i znaczenia zarówno tego, co nas otacza i w czym uczestniczymy, jak i tego, co bezpośrednio dotyczy zagadkowości nas samych oraz tego, czym byliśmy, jesteśmy lub będziemy (tamże, s. 83).

W ten sposób „życie naturalne” – jak stwierdza Edmund Husserl (1993, s. 26; por. Lyotard, 2000, s. 27–29) – możemy

scharakteryzować jako naiwne otwarcie się na świat, który jako uniwersalny horyzont zawsze jest w pewien sposób obecny dla świadomości, ale nietematycznie. Tematycznie [obecne] jest to, na co [świadomość] się kieruje. Życie przytomne zawsze jest kierowaniem się na to lub owo, jest skierowane na coś jako na cel lub środek, jako coś ważnego lub nieważnego, interesującego lub obojętnego, prywatnego lub publicznego, na potrzebę codzienną lub nowo powstającą.

⁴ Współczesna filozofia nauki skądinąd zna jednak już sensotwórczość i teoriiotwórczość takich zjawisk, jak „myślenie anomaliami” czy kryzys uprawomocnień „rozumu naukowego” i „nowożytnego ideału nauki”. „Uświadomienie sobie anomalii – stwierdzał Thomas S. Kuhn (2009, s. 119) – otwiera okres wypracowywania nowych kategorii pojęciowych, który trwa dopóty, aż domniemana anomalia nie stanie się czymś oczekiwanym” (zob. także Amsterdamski, 1984, s. 316, 322).

Dlatego też nieredukowalnym punktem wyjścia nauk humanistycznych i społecznych jest właśnie „nastawienie naturalne”. I to w tym świecie doświadczenia, określanego „naturalnym nastawieniem”,

znajduje się – argumentuje dalej filozof – i może się odnaleźć w przytomnym życiu każdy, a więc i początkujący naukowiec-humanista, zanim jeszcze rozpocznie swe naukowe czynności i zamierzenia. Znajduje się w świecie, który go otacza, który przejawia mu się raz tak, raz inaczej, dostarcza mu raz takich, raz innych motywacji, w świecie, któremu się przygląda, któremu się przysłuchuje, itd., który w ogóle na różne sposoby praktycznie go określa i któremu w tej praktyce nadaje on coraz to nowe oblicza. Do tego świata należy także on sam i ludzie, z którymi się kontaktuje; czy to jako z obiektami tej praktyki, czy też podobnymi doń jej podmiotami; współdziała wtedy z nimi, ale także współ-widzi, współ-słyszy – naturalnie te same należące do otaczającego świata rzeczy, zwłaszcza te, które w praktyce „wchodzą w grę” ze względu na jej uwspólnocny praktyczny kierunek (Husserl, 1993, s. 81).

Postawa naturalna człowieka znajduje bowiem swój intersubiektywny odpowiednik w postawie naturalnej innych ludzi, którzy w podobny, choć nie identyczny, sposób doświadczają ów wspólny świat. Z tego też względu postawa naturalna, odnosząc się do świata życia, który jest dany jako wspólny dla wielu, potencjalnie wszystkich, podmiotów doświadczenia w danym czasie i miejscu, jest postawą świadomości potocznej (Berger, Luckmann, 2010, s. 37). Choć perspektywa przeżywania świata przez jednych nie pokrywa się w sposób prosty z perspektywą innych podmiotów doświadczenia, ponieważ hipotetycznie lub też faktycznie: „Moje «tutaj» jest ich «tam». Moje «teraz» wcale nie pokrywa się całkowicie z ich «teraz». Moje zamiary różnią się od ich zamiarów, a mogą nawet popaść z ich zamiarami w konflikt. Mimo to wiem, że żyję z nimi we wspólnym świecie” (tamże, s. 37).

Nastawienie naturalne odsyła nas zatem do problemu doświadczenia świata życia codziennego (*Lebenswelt*) – świata codziennych sytuacji i praktycznego działania⁵, świata w którym ludzie właśnie spotykają innych ludzi, rodzą się

⁵ Przywoływana tu kategoria świata życia codziennego wiąże się oczywiście z filozoficznym typem problematykacji i filozoficznym „przewrotem kopernikańskim” w tym względzie. Warte jest to tym bardziej podkreślenia, że współcześnie mamy do czynienia z upowszechnianiem się takich perspektyw badawczych, jak: historia codzienności, socjologia codzienności, antropologia codzienności czy ekologia codzienności (por. Tarkowska, 2010). Rzadko jednak w rodzimej pedagogice spotykamy się z gruntownymi odniesieniami do filozofii *Lebensweltu* – „filozofii codzienności”. Choć już w latach 60. XX wieku autorzy klasycznej dziś pracy stwierdzali: „Za najodpowiedniejszą metodę wyjaśniania podstaw wiedzy życia codziennego uważamy analizę fenomenologiczną” (Berger, Luckmann, 2010, s. 32). Podejmowany dyskurs w rodzimej literaturze przedmiotu nad pedagogiką codzienności w zdecydowanej mierze zapośredniczony jest zaś przede wszystkim, choć oczywiście nie tylko, nastawieniami badawczymi związanymi z szeroko rozumianą socjologią lub antropologią codzienności. Warto również wspomnieć, że pionierskie w kategoriach

i umierają, uczą się i pracują (Patočka, 1993, s. 42). Jest to doświadczenie „naiwności życia” w świecie, który w sposób najbardziej pierwotny nas otacza i „zawsze w jakiś sposób jest nam już znany” (Święcicka, 1993, s. 104). To, co przedstawia się i uobecnia jako *hic et nunc*, w sposób napierający, śpieszny i bezpośredni, stanowi *realissimum* naszej świadomości, stąd świat życia codziennego doświadczany jest „w stanie czujności” (Berger, Luckmann, 2010, s. 35) i „napięcia świadomości” (tamże, s. 34). Ten „stan czujnego istnienia w życiu codziennym i czujnego postrzegania rzeczywistości życia codziennego uznają za normalny i zrozumiały sam przez się, konstytuuje on moją postawę naturalną” (tamże, s. 35).

Dlatego też jest to świat, w który jesteśmy uwikłani, a co za tym idzie, zaangażowani w jego „historię i w intersubiektywność” – zanurzeni w dziejowości, w której doświadczają się wymiany i komunikacji, form językowych i społecznych. A powrót do źródłowych doświadczeń świata życia codziennego umożliwia tym samym samo pytanie o „historycznie pierwotny sens” (Schütz, 1989, s. 121) oraz „źródłową oczywistość tradycji oddziałującej przez stulecia” (tamże, s. 119) – pytanie o dzieje nawarstwiania się wszystkich przeżyć, składających się na faktyczną, bo uwarunkowaną egzystencjalnie konstytucję strumienia naszej świadomości (tamże, s. 112–113; zob. także Schütz, 1966, s. 120–124). Jest to więc świat

w którym żyjemy i w którym zajmujemy się poznawaniem i sądzeniem, świat, z którego pobudza nas wszystko, co staje się substratem możliwych sądów, jest nam zawsze z góry dany jako przeniknięty osadem twórców logicznych; nie jest nam nigdy dany inaczej niż jako świat, w którym my sami lub inni, pozwalający nam przejmować ich doświadczenie dzięki komunikacji, nauce i tradycji, już działamy, wydając sądy logiczne i poznając. Dotyczy to nie tylko typowo określonego sensu, z jakim każdy przedmiot stoi przed nami jako znajomy, w horyzoncie typowej zażyłości, lecz także zarysu horyzontu, sensu, z jakim jest on nam w ogóle z góry dany jako przedmiot możliwego poznania, jako dający się w ogóle określić (Husserl, 2013, s. 50).

W takim świecie *ratio* nie uwidacznia się wprost, ponieważ jest ukryte i trzeba je dopiero wydobyć „za pomocą hermeneutycznych procedur i metod,

popularyzatorskich w rodzimej literaturze w tym względzie były prace Zdzisława Krasnodębskiego (1986, 1989, 1993). Spotykamy się w nich z szeroko zakreślonym problemem świata życia codziennego w naukach humanistycznych i społecznych, w nawiązaniu do filozoficznych źródeł problematyki kategorii *Lebensweltu*, którą wszak w ostatnim okresie swojej twórczości, tzn. w latach 30. XX wieku, wyeksponował i uczynił zasadniczym tematem swojej filozofii twórcą fenomenologii, Edmund Husserl. Zarówno ten, jak i inne wcześniej rozważane przez filozofa problemy, miały charakter antypozytywistyczny, ponieważ w różnych przejawach pozytywizmu (scjentyzmu, historyzmu, psychologizmu) upatrywał on kryzysu kultury i nauki europejskiej. W nawiązaniu do takiej ontologii świata życia codziennego następnie rozwijali i naświetlali filozoficznie te kwestie między innymi Maurice Merleau-Ponty (2001), Jan Patočka (1987), Bernhard Waldenfels (2009) czy Alfred Schütz i Thomas Luckmann (1973), którzy swojej fenomenologicznej socjologii *Lebensweltu* nadali nie tylko rozmach i głębię teoretyczną, lecz także wyrazistość filozoficzną.

wykrywających rozumność przede wszystkim tam, gdzie najmniej jej się można było spodziewać: w lebensweltowej *dóxa*" (Rolewski, 1999, s. 222).

Świat życia codziennego jest zatem „fundamentem wszelkiego sensu” oraz określa warstwę najbardziej pierwotnego zapoczątkowania doświadczenia ludzkiego (Lyotard, 2000, s. 175). W tym znaczeniu kategoria ta stanowi odkrycie tego, co zostało zapomniane i pogardzone przez teoretyczne roszczenie „rozumu naukowego”⁶. Sens świata życia codziennego, który jest zastany przez człowieka jako dany z góry, jest jednak „wytworem subiektywnym, jest produktem (*Leistung*) doświadczającego, przednaukowego życia. W tym to życiu buduje się sens świata i jego rangę jako czegoś istniejącego (*Seinsgeltung*), i to tego świata, który dla aktualnie doświadczającego podmiotu rzeczywiście i w sposób obowiązujący uchodzi za istniejący” (Husserl, 1976, s. 104). Ów świat określa więc ramy naszego, subiektywnego świata, który jest przez nas doświadczany i przeżywany, z którego wyłaniają się i do którego skierowane są wszystkie nasze działania.

Wiedza dotycząca świata życia codziennego jest określana motywem pragmatycznym, a zatem ma charakter praktyczny i jest zróżnicowana ze względu na sfery bliskości i oddalenia, zarówno w znaczeniu czasowym, jak i przestrzennym (Berger, Luckmann, 2010, s. 36). I w tym znaczeniu jest to wiedza porządkowana właściwej sobie, immanentnej doświadczeniu świata życia codziennego, zasadzie istotności (tamże, s. 64). „Moja wiedza życia codziennego pełni rolę narzędzia, które wycina ścianę w puszczy oraz, w miarę tej czynności, rzuca snop światła na to, co znajduje się tuż przede mną i w bezpośrednim sąsiedztwie; wokół ścieżki nadal jednak trwa mrok” (tamże, s. 65). Taki świat uobecnia się w moim doświadczeniu *per se*, dlatego też „jeżeli chcę się przeciwstawić tej jego autoproklamacji, muszę podjąć świadomie zamierzony i wcale niełatwy wysiłek” (tamże, s. 38). W ten sposób obowiązywalność takiej wiedzy jest przyjmowana również *per se*, „dopóki nie pojawi się coś, co ją zakwestionuje, to znaczy dopóki nie powstanie problem, którego nie pozwoli mi rozwiązać. Tak długo, jak długo moja wiedza służy mi zadowalająco, jestem najczęściej gotów zawiesić dotyczące jej wątpliwości” (tamże, s. 63–64). Potrzeba zatem „szczególnych motywów, by ten, kto żyje w takim świecie, dokonał przestawienia i doszedł do tego, aby tematem uczynić jakoś sam świat, aby zainteresować się nim na stałe” (Husserl, 1993, s. 26–27).

Cokolwiek wydarza się lub dzieje w horyzoncie tego świata, w sposób nieredukowalny dotyczy nas samych i „stanowi w nim byt tego samego rodzaju, co sam ten świat” (Husserl, 1976, s. 107). Świat naszej codzienności jest czasowo-przestrzenny, doświadczamy go zaś w sposób całkowicie przedteoretyczny

⁶ Echa szeroko rozumianych recepcji tak stawianego problemu coraz częściej znajdują też odzwierciedlenie we współczesnej literaturze pedagogicznej (Ablewicz, 1993, 2004; Dudzikowa, Czerepniak-Walczak, 2010; Gara, 2009b, 2015; Łukasik, 2013; Radziejewicz-Winnicki, 2008; Szymański, 2014) oraz w przedsięwzięciach związanych z konferencjami naukowymi, np.: *(Re)konstrukcje codzienności wychowania*, Uniwersytet Łódzki, Łódź 06.03.2015; *Codziennosc jako wyzwanie edukacyjne*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 26.11.2015.

– przednaukowy i pozanaukowy, w postaci przedpredykatywnych oczywistości doświadczenia. Natrafiamy w nim na rzeczy („kamienie, zwierzęta, rośliny”), ludzi oraz wytwory ludzkiej aktywności i doświadczamy ich jako zastane lub takie, o których wiemy, że wykraczają wprawdzie poza aktualne doświadczenia, ale „które mogą być dane w doświadczeniu” (tamże, s. 108). Dlatego też spójność tego świata „jako jedności ogółu tego, co podpada pod doświadczenie w ogóle” nie opiera się wyłącznie na faktycznym (w znaczeniu empirycznym) doświadczeniu, lecz także hipotetycznym doświadczeniu „jaki może sobie przedstawić fantazja”, ponieważ „jest to byt nawet jeśli nie rzeczywistego, to w każdym razie możliwego świata” (Husserl, 2013, s. 48) oraz „horyzont rzeczy odkrywanych, nawet jeśli jeszcze nieznanych” (tamże, s. 248).

Rzeczywistość świata życia codziennego określana jest więc tym, co powstaje w sferze naszych myśli lub działania, a zatem tego, co zamierzamy zrobić lub już zrobiliśmy. I to dzięki tym właśnie myślom i działaniom ów świat konstytuuje się i trwa jako rzeczywisty (Berger, Luckmann, 2010, s. 32). Źródła wszelkiej rzeczywistości – stwierdza Alfred Schütz – mają charakter subiektywny. Wszystko to, co pobudza i stymuluje nasze zainteresowanie, jest realne” (Schütz, 2012a, s. 17). W ten sposób świat życia codziennego jako „uniwersalne podłoże” przedpredykatywnych oczywistości doświadczenia stanowi podstawę ufundowania wszelkich oczywistości predykatywnych (Husserl, 2013, s. 48–49), ponieważ jest to „intersubiektywny świat zdrowego rozsądku”, który jako taki w warstwie swych subiektywnych stanów rzeczy i procesów oraz przynależnych im znaczeń może być dopiero poddawany próbom obiektywizacji (Berger, Luckmann, 2010, s. 32).

Mitograficzne przesłanki opisu doświadczenia aporii sensu swojskości i zadomowienia

Na potrzeby prezentowanego wywodu kluczowym motywem zainteresowania w Homeryckim eposie Odysei zasadniczo uczynię kwestię doświadczenia swojskości i zadomowienia Odyseusza w rodzimej ziemi, z której wyruszał w odległe i pełne niebezpieczeństw wyprawy i do której jako przystani tożsamości i zakorzenienia ostatecznie też powracał⁷. Nie był jednak przygotowany, jak można to wnioskować, na to, że jego rodzima ziemia będzie niosła dla niego

⁷ Epicki opis powrotu Odyseusza z Troi do Itaki oraz perypetie z tym związane zawarte są w Homeryckich Pieśniach od V do XII, z czego Pieśni od IX do XII to retrospektywna opowieść samego Odyseusza. Pieśni od XXIII do XXIV opisują zaś wydarzenia po powrocie Odyseusza do Itaki. Biorąc natomiast pod uwagę klasycyzm i powszechną znajomość mitologicznej narracji o losach i perypetiach Odyseusza jako jednego z utrwalonych w kulturze zachodniej archetypów, w całej dalszej analizie zrezygnuję ze szczegółowego dokumentowania przypisami odniesień do wybranych motywów Odysei (Homer, 2003,

nie mniejsze wyzwania i zagrożenia, niż te, których doświadczał w trakcie odległych morskich podróży i na ziemiach nie do końca przyjaznych lub wrogich ludów. Po wielu latach tułaczki, gdy Odyseuszowi w końcu udało się bowiem powrócić do ojczyzny, dowiadujemy się, że sam na początku nie poznał swojej ziemi rodzimej oraz, że powrócił do niej jako nierozpoznany przez tych, którzy znali go przed wyruszeniem do Troi.

W pierwszym przypadku widzimy zatem Odyseusza, który w pierwszej impresji zetknięcia ze swoją ojczyzną nie rozpoznaje jej. Oprócz elementu zaskoczenia tułacza, który nagle budzi się na własnej ziemi, pozostawiony tam wszak we śnie przez życzliwych żeglarzy z kraju Feaków, nie bez znaczenia dla symbolicznej wymowy tej historii jest również to, że Odyseusz, rozpoznając w końcu swoje królestwo, zastaje je jako marniejące oraz będące w stanie rozkładu. Uzurpatorscy książęta aspirujący do królewskiej schedy przejadali i przepijali bowiem majątek Odyseusza. Co więcej, gdy już bohater Odysei zorientował się, że to jego ziemia ojczysta, dowiedział się, że nie tylko wiele się w niej zmieniło, lecz także doświadczył jej z pozycji poddania w wątpliwość przez innych ciągłości swego własnego miejsca w obrębie tego, co swojskie i własne (niezmienności i niekwestionowalności pozycji i kontynuacji swojej władzy królewskiej w Itace). W ten sposób udziałem Odyseusza stała się świadomość wyalienowania z pozycji własnego poczucia swojskości i zadowolenia.

Inaczej rzecz ujmując, powiemy zaś, że realność doświadczanej przez niego obcości siłą rzeczy rodziła dysonans i załamanie się sensów przywoływanego w pamięci w sposób retrospektywny doświadczenia poczucia swojskości i zadowolenia. Przeciągający się powrót do ziemi ojczystej doprowadził bowiem do tego, że niegdysiejsi poddani Odyseusza nie tylko wywierali presję na jego żonę Penelopę oraz aspirowali do przejęcia jego władzy królewskiej, lecz także podjęli spisek, by zgładzić jego syna i prawowiernego następcę królestwa Itaki, Telemacha. Mimo że Odyseusz po trudach i zagrożeniach, najpierw wyprawy pod Troję i wojny z Trojanami, a następnie długiej morskiej tułaczki, powracał do ziemi ojczystej z przekonaniem, że wraca do swojskiej i bezpiecznej przystani, to jednak największe, bo niespodziewane i niemieszczące się w sposobie myślenia o tym, co swojskie i własne, zagrożenie czekało na niego właśnie dopiero po powrocie do upragnionego celu – rodzimej Itaki.

W drugim przypadku widzimy zaś, że ci, którzy kiedyś znali Odyseusza, teraz – wprawdzie dzięki boskiemu udziałowi Ateny – nie poznali go, ponieważ niegdysiejszy rycerz zmienił się w żebraka. Początkowo też tylko Argos, stary schorowany pies, rozpoznał Odyseusza po głosie i po zapachu. W tym znaczeniu – co jest tu kluczowe w swej symbolicznej wymowie – krajanie nie rozpoznali go jako własnego króla i męża Penelopy. W ten sposób syn Laertesza został

s. 101–501; zob. także: Kubiak, 2013, s. 620–627; Ludwiczak, 2012, s. 187–196; Parandowski, 1990, s. 178–196).

potraktowany jako obcy i nieliczący się w owym „społecznym tworzeniu rzeczywistości”, w owej grze o ustanowienie nowego rewizjonistycznego porządku, układu sił i władzy – nowego biegu rzeczy, opartego na dyskontynuacji historii Itaki, jego ziemi ojczystej, tzn. miejsca swojskości i zadomowienia Odyseusza. Bohater Achajów nie powraca też od razu, w poczuciu dystynkcji i glorii bohatera wojny Trojańskiej, do swojego pałacu, ale zmuszony był skorzystać z gościny w chacie pasterza Eumajosa. Dopiero później stawia czoło zastanemu zagrożeniu, a dzięki swojemu sprytowi uniemożliwia spisek, przywraca porządek w królestwie oraz potwierdza uprawomocnienia swojej władzy królewskiej.

I choć tu kończy się opowieść Odysei, z opowieści mitografów dowiadujemy się, że po pewnym czasie Odyseusz ponownie wyruszył w daleką i długą podróż, by w odległych krainach krzewić i zaszczepiać kult Posejdona, skąd również szczęśliwie powrócił. A po ponownym powrocie do swej ziemi, już jako sędziwy starzec, po raz kolejny spotkał się z niespodziewanym i realnym zagrożeniem, którego tym razem nie udało mu się wyeliminować i uniknąć. Legenda głosi bowiem, że pewnego dnia do Itaki przybył w poszukiwaniu swojego ojca Telegonos, dorosły już syn Odyseusza, zrodzony ze związku z czarodziejką Kirke. Gdy ten jednak zetknął się z mieszkańcami Itaki, wdał się z nimi w gwałtowną sprzeczkę, która zakończyła się walką. W trakcie tejże, nie wiedząc zaś, z kim ma do czynienia, zadał włócznią śmierć samemu Odyseuszowi.

Mimo że wydarzyło się to wszystko zgodnie z przepowiednią wróżbity Tejrezjasza, który przepowiedział, że śmierć Odyseusza „nadejdzie od morza”, to Telegonos, ten „Daleko-Urodzony” (Kubiak, 2013, s. 626), który drogą morską przybył do Itaki, złączony był wszak bezpośrednimi więzami krwi z Odyseuszem jako swoim biologicznym ojcem. W tym znaczeniu, można powiedzieć, że choć owa śmierć przyszła „od morza” i została zadana ręką „Daleko-Urodzonego”, to jednak sam Telegonos jako syn nie był tym całkowicie innym i obcym względem sfery doświadczenia *sensu largo* swojskości i zadomowienia, a zatem tego, co własne i tożsame, Odyseusza.

Aporetyczna struktura doświadczenia sensu swojskości i zadomowienia

Sens swojskości i zadomowienia wyraża się w doświadczeniu tego, co znane i oswojone, bliskie i tożsame, wydzielone i kontrolowalne, a co za tym idzie – przewidywalne i będące źródłem poczucia bezpieczeństwa. W kontekście tak postrzeganego sensu swojskości i zadomowienia uwidaczniają się tytułowe aporie sensu. W nawiązaniu do symbolicznej wymowy selektywnie przywołanych elementów mitu o Odyseuszu oraz jego ziemi rodzimej, w sposób heurystyczny można wskazać na podstawowe dymensje jakości dialektycznego napięcia doświadczenia egzystencjalnego, określane tym co Znane i Nieznane, Takie-Samo

i Inne, Bliskie i Odległe, Rodzime i Obce⁸ (tabela 1) oraz związane z tym obszary doświadczenia aporetyczności sensu swojskości i zadomowienia w świecie życia codziennego (tabela 2). Nadto, ujmując rzecz w kategoriach dualnych skryptów klasyfikacyjnych, należy stwierdzić, że Znane, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime potwierdza spójność sensu swojskości oraz zadomowienia i w tym znaczeniu pod względem formalnym mamy tu do czynienia z jakościami pozytywnymi (pozytywność ujmowana w kategoriach formalnych). Z kolei to, co Nieznane, Inne, Odległe i Obce neguje spójność sensu swojskości i zadomowienia, więc w tym znaczeniu pod względem formalnym mamy tu do czynienia z jakościami negatywnymi (negatywność ujmowana w kategoriach formalnych).

Tabela 1. Autorskie źródło pochodzenia

Podstawowe dymensje jakości dialektycznego napięcia doświadczenia egzystencjalnego	
Formalny aspekt pozytywności jako przesłanka sensu swojskości i zadomowienia	
1.	Znane
2.	Takie-Samo
3.	Bliskie
4.	Rodzime
Formalny aspekt negatywności jako przesłanka sensu swojskości i zadomowienia	
	Nieznane
	Inne
	Odległe
	Obce

Źródło: opracowanie własne.

Tak dokonane rozróżnienia będą podstawą reinterpretacyjnej lub „nadinterpretacyjnej”⁹ analizy problemu aporii sensu swojskości i zadomowienia, który, jak się wydaje, zawarty jest *implicite* w mitologicznych podaniach o Odyseuszu i jego królestwie Itace, z perspektywy doświadczenia świata życia codziennego. Abstrahując bowiem od warstwy nadzwyczajności i magiczności mitograficznych narracji, można przyjąć, że Odyseja w swej symbolicznej wymowie odnosi się do realnych wymiarów struktury doświadczenia człowieka w świecie życia codziennego, to znaczy w świecie, który jako substrat, a zatem najbardziej

⁸ W odniesieniu do wyróżnionych tu dymensji jakości dialektycznego napięcia doświadczenia w sposób zamierzony stosuję wielką literę, traktuję je bowiem jako ogólne klasy (*species*) określonych kategoryalnych jakości doświadczeń egzystencjalnie.

⁹ Tak pojęciu analizy reinterpretacyjnej, jak i „nadinterpretacyjnej”, wbrew negatywnym konotacjom znaczeniowym tego drugiego, nadaję tu pozytywne znaczenie. O ile bowiem reinterpretacja pozwala na ponowne odczytanie w nowym kontekście ściśle określonych w swym zakresie oraz w ramach „odślonięcia” lub „zakrycia” motywów, o tyle nadinterpretacja, w tym kontekście, pozwala na imaginacyjne domniemanie, a zatem odsłanianie lub wyczytywanie – dopowiadanie tego, co nie jest wprost odsłonięte lub zawarte w formule utrwalonych w swym zakresie narracji poszczególnych motywów, ze względu na heurystyczny i koncepcyjny kontekst usytuowania zamysłu interpretacyjnej analizy.

pierwotna podstawa rzeczywistości ludzkich spraw, stanowi punkt wyjścia i „podstawę podstaw” naszego bycia-w-świecie. W tym też znaczeniu należy stwierdzić, że każdy potencjalnie jest Odyseuszem, który zapisuje karty własnej – analogicznej na miarę sytuacyjnych okoliczności (geograficznych, historycznych, kulturowych, społecznych, narodowych, środowiskowych) czasu i miejsca – Odysei. Biorąc zaś to pod uwagę, można sformułować kilka wybranych twierdzeń natury egzystencjalnej, które są umocowane w symbolice i metaforyce narracji mitu Odyseusza.

Egzystencjalny fenomen oswojenia i uważności

Przyjąć można, że to, co Znane, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime postrzegane i przeżywane jest w ramach doświadczenia świata życia codziennego jako niezagrażające i bezpieczne, jako oswojona „docelowa przystań” i bezpieczna „ziemia odpocznienia”. W ten sposób postrzeganie i przeżywanie owych formalnych jakości pozytywnych wiąże się z utrwalaniem egzystencjalnych nastawień, niedoszacowujących lub eliminujących potrzebę/„instynkt” czujności i uważności względem tego, co nieoczekiwane lub zagrażające.

W tym też kontekście można odczytać symboliczne znaczenie, zarówno interwencji Ateny po powrocie Odyseusza na Itakę, jak i okoliczności jego paradoksalnej śmierci, która choć nagła, posiadała przecież edypową dramaturgię. W pierwszym przypadku, znanego skądinąd dotychczas z nadzwyczajnego sprytu i uważności Odyseusza¹⁰, bogini Atena jest zmuszona ostrzec przed pochopnym i jawnym powrotem do swojego pałacu. Groziła mu bowiem śmierć z rąk księżąt, którzy nie tylko okupowali jego włości, ale przede wszystkim sprzyśleli się, by w ogóle przerwać ciągłość jego rodowej władzy królewskiej. Można zatem powiedzieć, że Odyseusz, ów „najsprytniejszy z Achajów”, powróciwszy już do Itaki – a zatem przebywając w obrębie tego, co Znane, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime, początkowo jakby stracił swą czujność i uważność, ponieważ w ogóle nie zakładał, że tu będą one niezbędne – w dysonansowości swego doświadczenia „stracił” zmysł sprytu i chłodnej kalkulacji w obliczu tego, z czym się spotkał i co zastał w ziemi ojczystej. W drugim przypadku, Odyseusz, będąc na terenie swego królestwa i pośród swoich krajan, jakby nie był przygotowany na tak gwałtowny przebieg nagłej i gwałtownej walki wywołanej przez przybysza z odległego kraju. Nadto, jak można domniemywać, nie zorientował się, że to właśnie on jest poszukiwany przez Telegonosa i w przypadkowy sposób, w zamieszaniu i ferworze walki, śmiertelnie został ugodzony ręką własnego syna.

¹⁰ Dowodem tego jest również jego zmyślny podstęp w trakcie oblężenia Troi, mający na celu przełamanie obrony Trojan. To Odyseuszowi mitografowie przypisują bowiem wymyślenie spektakularnego fortelu militarnego z Koniem Trojańskim.

W ten sposób Odyseusz przebywając w ziemi ojczystej, a zatem w obrębie tego, co wiąże się z domnieraną aurą doświadczanej swojskości i zadomowienia, w pierwszym odruchu jakby nie był powodowany w sposobach swojego bycia tym, w czym dał się poznać z dala od własnego królestwa – „zmysłem”/nastawieniem uważności i zapobiegliwości, czujności i sprytu, ponieważ jakby nie zakładał i nie antycypował potencjalnych niebezpieczeństw, których mactecznikiem i sceną rozgrywania się paradoksalnie staje się Znane, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime.

Z kolei to, co Nieznane, Inne, Odległe i Obce w ramach doświadczenia świata życia codziennego z gruntu rzeczy jest postrzegane i przeżywane jako zagrożające, budząc nieufność i ostrożność, a co za tym idzie „instynkt”/potrzebę czujności i uważności oraz gotowość do konfrontacji z opresjami i przeciwnościami. Odyseusz, tułając się i poszukując drogi powrotnej do ziemi ojczystej, wykazywał się dużą czujnością. Przykładem jest tu jego zapobiegliwa i pełna uważności strategia postępowania w zetknięciu z kwiatami lotosu, syrenami morskimi czy z barbarzyńskim olbrzymem Polifemem. W każdym z tych przypadków mamy do czynienia z dowodami wyjątkowej czujności, zmyślności i zapobiegliwości Odyseusza.

W pierwszym przypadku, kwiaty lotosu, którymi żywili się mieszkańcy kraju Lotofagów, miały magiczne właściwości. Każdy, kto ich spróbował, zapominał, kim jest i pragnął tylko tego, by pozostać już na zawsze w tej krainie. Po przybyciu na wyspę wszyscy członkowie załogi od razu skosztowali jednak kwiatów lotosu, tylko Odyseusz ich nie zjadł, zachowując przytomność umysłu, a widząc, jakie jest ich działanie, nakłonił towarzyszy, by powrócili na statek.

W drugim przypadku Odyseusz zabezpieczył zarówno siebie samego, jak i swoją załogę przed uwodzicielskim i czarodziejskim śpiewem syren morskich. Słuchanie śpiewu syren wywoływało bowiem stan zapamiętania żeglarzy, odbierając im rozum i zdolność do realnego rozeznania, tak że ostatecznie ich statki rozbijały się o rafy morskie. Odyseusz, wiedząc o tym, nakazał zatem członkom swojej załogi, by ci mieli zatkać uszy woskiem, a siebie, ponieważ mimo wszystko chciał usłyszeć ich śpiew i w związku z tym nie zatkał sobie uszu, kazał przywiązać do masztu statku, tak by w chwili zapomnienia nie uległ zwodniczemu czarowi syren.

W trzecim przypadku, by wyrwać się z jaskini olbrzyma Polyfema, Odyseusz w sposób zapobiegliwy uniemożliwił całkowite jej zamknięcie głazem, a samego Kyklopa zwyciężył dzięki swojemu przebiegłemu fortelowi. Najpierw upił Polyfema, a następnie oślepił. W ten sposób mógł wyrwać się z pułapki, nie będąc przez niego ściganym. Gdy zaś Polyfem, będąc już oślepionym, wzywał pomocy, na pytanie innych Kyklopów o to, kto mu to zrobił, ten odpowiadał, zgodnie z tym, jak sprytnie przedstawił mu się Odyseusz – „Nikt”. Krajanie Kyklopa uznali zatem, że oszalał i nie potrzebuje pomocy, bo z jednej strony mówił, że oślepieno go, ale na pytanie, kto to zrobił, odpowiadał „Nikt”.

Egzystencjalny fenomen wyruszenia i powracania

To, co Znane, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime jako potwierdzone, odrestaurowane i rekonstruowane, dając zakorzenienie i ugruntowanie, a co za tym idzie stabilność i przewidywalność, otwiera zarazem horyzont konieczności wykraczania ku temu, co Nieznane, Inne, Odległe i Obce. Z mitu o Odyseuszu dowiadujemy się bowiem, że gdy ten przywrócił już w Itace dawny ład i odnowił swoje królewskie uprawomocnienia, to wybrał się w kolejną odległą podróż, do obcych i nieznanymi ziem, by wśród ich mieszkańców krzewić kult Posejdona, władcy mórz i oceanów, dla przejednania jego gniewu i klątwy rzuconej za oślepienie Polifema.

To, co Nieznane, Inne, Odległe i Obce uznane jako godne pożądania, albo też jako obszar koniecznych transgresji i eksploracyjnego poszerzania granic, nie neutralizuje jednak mocą swej rzeczywistości „innych światów”, potrzeby powrotu do tego, co Znane, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime, lecz – paradoksalnie – wzmacnia taką potrzebę. W tym znaczeniu to, co z natury jest oparte na niemożności określenia horyzontu skończoności i jednoznaczności oraz braku stabilności i przewidywalności, podtrzymuje lub wzmacnia potrzebę posiadania horyzontu względnej skończoności i jednoznaczności, stabilności i przewidywalności – potrzebę Znanego, Takiego-Samego, Bliskiego i Rodzimego. Ową potrzebą, która nie tylko nie umiera, ale, odwrotnie, wzmacnia się, można tłumaczyć zasadniczy sens Odysei (gr. Οδύσσεια) jako długiej, pełnej nieoczekiwanych wydarzeń, wędrówki w niestrudżonym poszukiwaniu drogi powrotnej do ziemi ojczystej – do tego, co własne i będące źródłem najgłębszych warstw tożsamości.

Odyseusz, choć dotknął swoją stopą nieznanymi i odległymi światami, choć doświadczył tego, co Nieznane, Inne, Odległe i Obce, powodowany był ostatecznie w teleologiczności horyzontu swoich dążeń powrotem do Itaki. Tak należy bowiem odczytać zarówno sens jego wyprawy pod Troję „w obronie honoru” oraz związane z tym perypetie Odysei, jak i późniejszą wyprawę do „odległych krain” w celu krzewienia kultu Posejdona, by zdjąć z siebie jego gniew i klątwę. W tym znaczeniu należy stwierdzić, choć może wydać się to truizmem, że zarówno wyprawa bohatera Achajów pod Troję, jak i związana z tym Odyseja, oraz jego wyprawa do „odległych światów” innych ludów, możliwe były tylko dlatego, że istniało królestwo Itaki jako miejsce swojskości i zadomowienia Odyseusza w świecie życia codziennego – miejsce z którego, przygotowawszy się, mógł wyruszać ku Nieznanemu, Innemu, Odległemu i Obcemu.

Egzystencjalny fenomen aktywności i pasywności

W tym znaczeniu Znane, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime nie tylko zawiera w sobie pierwiastek i potencjalność tego, co Nieznane, Inne, Odległe i Obce, będąc swoistą antycypacją możliwości ich osiągalności, ale nadto zawiera w sobie

też potencjalność ich inwersji, tzn. całkowicie przeciwstawnego upostaciowienia się określonych stanów rzeczy w naszym doświadczeniu świata życia codziennego. A zatem to, co pierwotnie było przeżywane i postrzegane jako Znane, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime, może jawić się lub być doświadczane jako Nieznane, Inne, Odległe i Obce. Przyjąć należy zatem, że mamy tu do czynienia z jakościami zrelatywizowanymi – zindywidualizowanymi oraz określanymi sytuacyjnie.

Przyjmując taki punkt widzenia, można stwierdzić, że zindywidualizowane i określane odmiennymi sytuacyjnymi uwarunkowaniami doświadczenia rodzą też odmienne formy przystosowania lub ekspansji, defensywności lub ofensywności, obrony lub walki. Widzimy zatem, że zagrożenie ciągłości władzy Odyseusza w królestwie Itaki doświadczane było na inny sposób i z innej pozycji przez niego samego i przez jego żonę Penelopę, stawiając tym samym, każde z osobna, przed nieredukowalnymi w swej odmienności wyzwaniem i zagrożeniem, jak i rodząc po stronie każdego z nich odmienne postawy i działania – określone indywidualnie oraz sytuacyjnie możliwości i konieczności. Zatem o ile w przypadku Odyseusza zasadniczo mamy do czynienia z postawami aktywnymi, a właściwie, ujmując to precyzyjniej, skrytymi i niezwłocznymi działaniami o charakterze ofensywnym, o tyle w przypadku Penelopy mamy do czynienia z postawami raczej pasywnymi, albo ujmując rzecz ściślej, skrytymi i opartymi na zwłóce działaniami defensywnymi.

Odyseusz pod postacią żebraka obmyślił bowiem podstęp, związany z próbą łuku, w ramach którego mógł bez podejrzeń powrócić do swojego pałacu i, po pierwsze, potwierdzić swoje uprawomocnienia rycerza niemającego sobie równych w precyzyjnym strzelaniu z łuku wśród konkurentów, po drugie zaś, potwierdzić swoją legitymizację jako króla Itaki, który rozprawia się z uzurpatorami i spiskowcami. O Penelopie dowiadujemy się zaś, że ta, gdy powrót Odyseusza z wyprawy spod Troi się przewlekał, a napastliwi książęta nalegali, aby jako wdowa wybrała sobie nowego męża i następcę na króla, obmyśliła sposób, by jak najdłużej przeciągać i zwlekać z ostateczną odpowiedzią zalotnikom. Zadeklarowała bowiem, że nie wybierze żadnego z książąt i nie wyjdzie za mąż, dopóki nie skończy szaty dla swego leciwego teścia Laertesza. W ten sposób przez długi czas to co za dnia utkała, nocą pruła. Szata wciąż pozostawała zatem niedokończona, a zalotnicy i uzurpatorscy rewizjoniści zmuszeni byli wciąż oczekiwać.

Obszary doświadczenia aporetyczności sensu swojskości i zadowolenia

Zestawiając ze sobą pozytywne i negatywne aspekty sensu swojskości i zadowolenia w świecie życia codziennego, a zatem to, co Znane, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime oraz to, co Nieznane, Inne, Odległe i Obce, można wskazać na poszczególne obszary egzystencjalnego doświadczenia aporetyczności. W ten sposób należy wyróżnić następujące obszary: 1. Znanego i Nieznanego, 2.

Znanego i Innego, 3. Znanego i Odległego, 4. Znanego i Obcego, 5. Tego-Samego i Nieznanego, 6. Tego-Samego i Innego, 7. Tego-Samego i Odległego, 8. Tego-Samego i Obcego, 9. Bliskiego i Nieznanego, 10. Bliskiego i Innego, 11. Bliskiego i Odległego, 12. Bliskiego i Obcego, 13. Rodzimego i Nieznanego, 14. Rodzimego i Innego, 15. Rodzimego i Odległego, 16. Rodzimego i Obcego (tabela 2). Przy czym czystymi typami idealnymi, opartymi na zasadzie znoszących się antynomii, są tu obszary: pierwszy, szósty, jedenasty i szesnasty (tabela 2). I to tym obszarom, ze względu na ograniczony zakres prowadzonych analiz, zasadniczo poświęcę dalszą uwagę, biorąc pod uwagę wyłącznie jedno kryterium problematyzacji, związane z przyjęciem określonej perspektywy oglądu rozważanych typów idealnych: tego, co rozpatrywane w ogólności (*in abstracto*) oraz tego, co rozpatrywane w określonej sytuacji (*in concreto*).

Tabela 2. Autorskie źródło pochodzenia

Obszary doświadczenia aporetyczności sensu swojskości i zadomowienia w świecie życia codziennego				
Aspekt negatywny / Aspekt pozytywny	Nieznanne	Inne	Odległe	Obce
Znane	Obszar Znanego i Nieznanego	Obszar Znanego i Innego	Obszar Znanego i Odległego	Obszar Znanego i Obcego
Takie-Samo	Obszar Tego-Samego i Nieznanego	Obszar Tego-Samego i Innego	Obszar Tego-Samego i Odległego	Obszar Tego-Samego i Obcego
Bliskie	Obszar Bliskiego i Nieznanego	Obszar Bliskiego i Innego	Obszar Bliskiego i Odległego	Obszar Bliskiego i Obcego
Rodzime	Obszar Rodzimego i Nieznanego	Obszar Rodzimego i Innego	Obszar Rodzimego i Odległego	Obszar Rodzimego i Obcego

Źródło: opracowanie własne.

Aporetyczność egzystencjalnego doświadczenia Znanego i Nieznanego

To, co *in abstracto* jest Znane, może zawierać w sobie *in concreto* coś, co pozostaje Nieznane. I na odwrót: to, co *in abstracto* Nieznane, może zawierać w sobie *in concreto* to, co Znane.

Mówiąc o tym, że Znane może zawierać w sobie Nieznane, odwołam się do motywu związanego ze spiskiem książąt podlegających władzy królewskiej Odyseusza, jak również tego, związanego z drogą morską, jaka łączyła Troję i Itakę. Bohaterowi spod Troi, jak się wydaje, nie przyszło na myśl podczas długiej tułaczki z dala od swojej ojczyzny, że książęta z sąsiednich wysp, które wchodziły w skład jego królestwa, mogliby podnieść rękę na jego władzę królewską oraz potencjalnego sukcesora tejże, Telemacha. Tego typu troski i zmartwienia nie zaprzętały przynajmniej jego myśli przez długie lata Odysei. To, co Znane, a zatem to, o co mógł w swoim wyobrażeniu być spokojny, zawierało jednak w sobie potencjalność Nieznanego, tego, czego Odyseusz nie spodziewał się i z czym przed wyruszeniem pod Troję nie spotkała się w swojej ziemi ojczystej – spiskiem i próbą przerwania ciągłości jego władzy królewskiej oraz zgładzenia jego syna i sukcesora. W podobny sposób można zinterpretować drugi motyw, związany z drogą, którą Odyseusz przebył wraz ze swoją flotą, płynąc do Troi. Jak można zakładać, był to bowiem szlak morski już znany flocie statków z Itaki, niemniej w drodze powrotnej okazała ona swoje nieznane i przepastne oblicze. To, co Znane odsłoniło zatem nieoczekiwane i dlatego też Nieznane wymiary. Droga powrotna, która w warstwie operacyjnej jawiła się jako względnie proste odwzorowanie ponownego przebycia tego samego szlaku morskiego, tyle tylko, że w drugą stronę, okazała się jednak tym, w czym załamuje się horyzont Znanego, stając się tym samym Nieznany.

Mówiąc z kolei o tym, że to, co Nieznane potencjalnie może zawierać w sobie to, co Znane, można odwołać się do motywu związanego z pobytami Odyseusza w „gościnie” u Kalypso i Kirke. Niezależnie od tego, do czyjego domostwa jako przybysz trafił Odyseusz, czy do bogini Kalypso, czy też czarodziejki Kirke, każda z nich, dostrzegając jego spryt, męstwo i nadzwyczajną urodę, tak samo chciała, aby zrezygnował z dalszej podróży i pozostał już na zawsze. Choć sam Odyseusz miał inne plany, związane z powrotem na Itakę. Co więcej, mitografowie donoszą, że każdy z tych pobytów wiązał się z narodzeniem się synów Odyseusza: Latinosa ze związku z Kalypso oraz Telegonosa ze związku z Kirke (Kubiak, 2013, s. 626). Należy też domniemywać, że Odyseusz, gdy ruszył już w dalszą drogę, w podobny sposób, tak jak nie miał okazji, by znać dorosłego już Telegonosa, tak też zapewne nie miał okazji poznać jako dorosłego już mężczyznę swego syna Latinosa. W ten sposób, koło, figura symbolizująca doświadczenie Odysei jako powrotu w to samo miejsce, z którego się wyruszyło, zatacza i tu swój symboliczny krąg: Nieznane uwidacznia lub zawiera w sobie Znane, a to z kolei powołuje do bytu lub stanowi o ciągłości tego, co Nieznane.

W tym znaczeniu to, co Znane zawiera w sobie pokłady potencjalności tego, co Nieznane¹¹, a to, co Nieznane zawiera w sobie pokłady potencjalności tego, co

¹¹ „To, co powtarzalne – jak stwierdza to Alfred Schütz (2012b, s. 210) – nie jest już takie samo. Powtórzenia mogą być obiektem dążeń i tęsknot: to, co przynależało do przeszłości, nie może zostać zachowane w dokładnie takiej samej formie w terażniejszości”.

Znane. Można zatem powiedzieć, że to, co Znanne, nigdy nie jest aż tak i w zupełności znane, a to, co Nieznane nigdy nie jest aż tak i całkowicie nieznanne. Nadto to, co Nieznane wzmaga potrzebę powrotów do Znanego, stanowiąc tym samym niejako jego antycypację. Ostatecznie człowiek zazwyczaj dąży też do tego, by Nieznane włączyć w obręb Znanego, a Znanne uczynić podstawą możliwości sięgania Nieznanego.

Aporetyczność egzystencjalnego doświadczenia Tego-Samego i Innego

To, co *in abstracto* jawi się jako Takie-Samo, może być postrzegane i przeżywane *in concreto* jako Inne. I odwrotnie, to, co *in abstracto* przeżywane i postrzegane jest jako Inne, w gruncie rzeczy może *in concreto* wyrażać To-Samo.

Mitograficzną egzemplifikacją pierwszego twierdzenia może być powrót Odyseusza do swojego pałacu w „przebraniu” jako ktoś inny i nierozpoznany. Odyseusz nie tylko powrócił jako żebrak, lecz także jako ktoś nieznanany, a jeśli tak, to w ogóle nie był on brany pod uwagę jako liczący się *homo politicus* oraz „gracz” na arenie rywalizacji pomiędzy przedstawicielami elit Itaki o schedę królewską. Jako żebrak, oczywiście, był postrzegany jako ktoś o gorszym statusie, a jako nieznanany nie był w ogóle brany pod uwagę jako równy pośród książąt, którzy konkurowali, by zająć tron króla Itaki. Nie wiedząc zatem, że mają do czynienia z królem Itaki i panem pałacu, w którym się znajdowali, drwili z niego i ubliżali mu. Spiskujący książęta poznali Odyseusza dopiero po wygraniu przez niego współzawodnictwa, związanego z próbą łuków. Nikt inny nie mógłby bowiem dokonać tego, co właśnie w przebraniu żebraka dokonał Odyseusz, dając dowód swego kunsztu i siły. W ten sposób Inny, gorszy i nieznanany, okazał się Tym-Samym, tzn. przewyższającym swą arystokratyczną godnością wszystkich innych rywali konkurencji, Odyseuszem.

Z kolei symbolicznym unaocznieniem drugiego twierdzenia może być sam motyw rywalizacji jako sposobu rozstrzygnięcia określonych racji i uprawomocnień oraz intersubiektywnego potwierdzenia własnej tożsamości pośród innych. Przebywając w pałacu króla Feaków, Alkinoosa, jako nierozpoznany bohater spod Troi, jak i we własnym pałacu jako nierozpoznany król i pan tegoż pałacu, Odyseusz daje się poznać i zarazem potwierdza niezbić swą tożsamość dopiero przez stanięcie w szranki rywalizacji. W ten sposób Feakowie przekonali się, że mają do czynienia z kimś szlachetnie urodzonym i wyjątkowym, gdy tylko ujrzeli nadzwyczajną sprawność oraz umiejętności nieznanego i sponiewieranego losem przybysza. Od tego momentu z atencją i niepowątpiewaniem odnosili się do wszystkiego, co im o swoich kolejach wyprawy pod Troję oraz tułaczki powrotnej opowiadał. Podobnie we własnym królestwie i we własnym pałacu, Odyseusz stając do konkurencji, dał dowód swych niezwykłych sprawności

i siły. Z masywnego łuku potrafił bowiem nie tylko wystrzelić, ale wystrzelić precyzyjnie i skutecznie. W ten sposób książęta rozpoznali w nieznanym żebraku znanego króla i bohatera Achajów.

A zatem dwie różne konkurencje (w pałacu Alkinoosa na wyspie Scherii oraz w pałacu Odyseusza na Itace), zorganizowane wśród nieznanających siebie nawzajem ludów, w innych okolicznościach i w innym celu ostatecznie służyły temu samemu – potwierdzeniu własnej tożsamości i wiarygodności oraz uprawomocnień i legitymizacji własnego statusu pośród innych. To, co Inne – tu reprezentowane innym królestwem i okolicznościami, w gruncie rzeczy zawiera zatem w sobie element Tego-Samego – tu reprezentowanego przez analogiczne skrypty myślenia i działania o tym, co szlachetne i wyjątkowe lub pospolite i powszechne.

Aporetyczność egzystencjalnego doświadczenia Bliskiego i Odległego

To, co *in abstracto* wydaje się Bliskie, może jednak okazać się *in concreto* Odległe. I odwrotnie, to, co przeżywane i postrzegane *in abstracto* jako Odległe, może okazać się *in concreto* Bliskie.

Symboliczną egzemplifikacją obu twierdzeń można uczynić sposób postrzegania przez Odyseusza wyzwania, jakim był sam powrót do rodzimej Itaki, na początku drogi powrotnej i u kresu swej tułaczki. Otóż udając się w drogę powrotną spod Troi, wyruszał w aurze chwały zwycięzcy, statkami pełnymi bogactw i, co najważniejsze, ani zbyt nie śpieszył się, ani też nie drżał przed trudami wyprawy powrotnej, znając wszak drogę, którą już wcześniej przebył, udając się pod Troję. Dowiadujemy się też, że po drodze Odyseusz udał się jeszcze do kraju Kikonów, sprzymierzonych z Trojanami, by złupić jedno z tamtejszych miast. Następnie, choć już napotkał na przeciwności podróży, a sztorm zniósł statki jego floty ku odległym wybrzeżom, nie tracił jeszcze poczucia, że jego ojczyzna jest wciąż nieodległym horyzontem podróży. Gdy więc znalazł się na wyspie Kyklopów, nim popadł w tarapaty związane z Polifemem, chciał poznać obyczaje tego dziwaczного ludu i wymienić się z nimi podarkami. Opuściwszy zaś wyspę Kyklopów załoga statku Odyseusza wkrótce ujrzała też w oddali wybrzeże swego kraju. Itaka była już na horyzoncie, a jednak wszystko nagle się zmieniło. To, co wydawało się więc Bliskie (tu w znaczeniu dystansu i osiągalności), w wyniku różnych nieoczekiwanych wydarzeń stało się Odległe, a podróż, która miała trwać nie dłużej niż dwa tygodnie, przerodziła się ostatecznie w wieloletnią tułaczkę.

Z kolei, po wielu latach, choć już u kresu tułaczki, gdy dumny zwycięzca spod Troi jako jedyny ocalały i płynący na własnoręcznie zrobionej tratwie, w wyniku kolejnych przeciwności jako rozbitek trafia na wyspę Feaków, ludu znakomitych żeglarzy, sprawa wygląda zgoła inaczej. Otóż, gdy już Odyseusz dał się poznać

jako bohater spod Troi, a król Alkinoos obiecał, że pomoże mu dotrzeć do swojej ojczyzny, ten, jak można wnioskować, nie spodziewał się, że to, co stało się takie Odległe, nagle stanie się takie Bliskie. Żeglarze z wyspy Feaków dotarli bowiem z Odyseuszem do królestwa Itaki w ciągu jednej nocy, a ponieważ ten spał, zostawili go śpiącego na brzegu jego ziemi ojczystej. Można zatem domniemywać, że ktoś kto przez tyle długich lat o niczym innym nie marzył, jak tylko o tym, by w końcu dotrzeć do swojego królestwa, gdyby tylko wiedział, że jest już tak blisko, to na pewno nie przespałby owej chwili własnego powrotu do ojczyzny.

Aporetyczność egzystencjalnego doświadczenia Rodzimego i Obcego

To, co *in abstracto* jawi się jako Rodzime, postrzegane i przeżywane może być *in concreto* jako Obce. I odwrotnie, to, co *in abstracto* jest przeżywane i postrzegane jako Obce, *in concreto* może być postrzegane i przeżywane jako Rodzime.

Symboliczną egzemplifikacją pierwszego twierdzenia może być to, że Odyseusz, choć nieustannie powodowany był potrzebą powrotu do własnej ziemi ojczystej, to jednak, gdy już do niej dotarł, nie poznał jej, a gdy już ją rozpoznał, zamiast powrócić do swego pałacu, nie miał innego wyjścia, jak tylko schronić się w chacie rybaka. Widzimy więc, że Odyseusz jako król Itaki i bohater spod Troi, nie tylko nie może liczyć na uroczyste powitanie przez krajan, którzy oczekiwaliby na jego powrót, ale, odwrotnie, musi powstrzymać się od powrotu do swojego pałacu, ponieważ to, co Rodzime, przybrało złowrogą postać Obcego w najmocniejszym tego słowa znaczeniu, tzn. tego, co wrogie i zagrażające. I w tym znaczeniu mamy tu do czynienia z swoistą inwersją egzystencjalnie doświadczanych sensów swojskości i zadomowienia. To, co Rodzime, nie tylko przestaje być określane w swych podstawowych wymiarach przez walor rodziomości, ale wręcz zostaje zdominowane przez walor obcości i wrogości. Z kolei to, co choć będąc pochodną, to jednak odległą od Rodzimego, czyli chata Eumajosa, staje się przystanią na drodze do odzyskania i restauracji tego, co Rodzime. Ponadto widzimy, że gdy po wielu już latach odzyskania tego, co Rodzime, Odyseusz napotkał w swoim królestwie Telegonosa, nie rozpoznał w nim syna, a jedynie obcego przybysza. A zatem, znów Rodzime jawi się pod postacią Obcego.

Unaoczniającym w swej symbolicznej warstwie przykładem drugiego twierdzenia jest zaś sytuacja, w której Penelopa po raz pierwszy po dwudziestu latach ujrzała w pałacu Odyseusza. Ten wydał się jej bowiem obcy i dopiero, gdy odświeżył się i zaczęli rozmawiać, rozpoznała go jako swojego męża. Nim na dobre Penelopa rozpozna Odyseusza, najpierw rozpoznaje go stare psisko Argos, syn Telemach, którego ostatni raz widział jako „małe dziecko” oraz służąca Euryklea. Mamy tu zatem do czynienia ze swoistym zaburzeniem kręgów bliskości i swojskości w kontekście zdolności do samorzutnego rozpoznania tego,

który był wyczekiwany jako powracający do domu. W podobny sposób, to znaczy pod względem jawienia się jako Obce tego, co w gruncie rzeczy okazuje się bliskie Rodzime, bo przyjazne i życzliwe, można odczytać historię związaną z pobytym Odyseusza na wyspie Feaków w pałacu Alkinoosa. Choć Odyseusz początkowo czuje się tam obco jako ten, który musi udowodnić swoje sprawności i szlachecki status przez wzięcie udziału w rywalizacji, do której wyzwali go młodzi, żądni wykazania się, książe wyspy, to jednak ostatecznie właśnie tam, w królestwie Feaków, doświadcza nadzwyczajnej i bezinteresownej gościny, uwagi i życzliwości. To tam też Odyseusz opowiada całą swoją historię wyprawy pod Troję oraz perypetii związanych z swoją drogą powrotną do ojczyzny. I w końcu, to dzięki ich gotowości do pomocy i poświęcenia, ostatecznie dociera tam, gdzie przez lata bezskutecznie szukał drogi powrotu, do Itaki.

Edukacja jako doświadczenie aporii sensu swojskości i zadomowienia

Choć to, co Znanie, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime określa w sensie pozytywnym sensy doświadczenia swojskości i zadomowienia, to jednak, w kategoriach negatywnych, racją istnienia sensu Znanego jest Nieznane, Tego-Samego Inne, Bliskiego Odległe, a Rodzimego Obce. Racją istnienia sensów tożsamości Znanego, Takiego-Samego, Bliskiego i Rodzimego jest bowiem nie tylko odróżnienie się od Nieznanego, Innego, Odległego i Obcego, lecz także zawieranie i skrywanie w sobie tego, co *in abstracto* antynomiczne.

Z tego też względu zarówno antropologia, aksjologia, jak i teleologia pedagogiczna, aby nie była ideologicznie odrealniona i wysterylizowana, wykoślawiona i wypreparowana, musi wyrastać z doświadczenia aporetyczności¹² i dialektyki tego, co Znanie i Nieznane, Tego-Samego i Inne, Bliskie i Odległe, Rodzime i Obce. A co za tym idzie, w tej samej mierze musi odnosić się do zobowiązań i wyzwań tych antynomicznych jakości, dla których przestrzenią styku jest egzystencjalnie doświadczane *hic et nunc*. W tym znaczeniu horyzonty edukacji¹³ określane są tym, co Znanie, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime oraz tym, co Nieznane, Inne, Odległe i Obce.

¹² Do najbardziej rozpoznawalnych aporii, uwidaczniających się w przestrzeni pedagogicznej *praxis*, można zaliczyć obszary doświadczenia, które zarazem opierają się na przemilczanym lub artykułowanym uznaniu roli i znaczeniu współistnienia zewnątrzsterowności i wewnątrzsterowności jako zasady regulacyjnej w projektowaniu aktów edukacji – heteroedukacji i autoedukacji, przymusu i swobody, adaptacji i emancypacji.

¹³ Posługując się terminem „edukacja” wprost nawiązuję do zakresu znaczeniowego łacińskiego źródłosłowu w postaci: 1. formy rzeczownikowej, *educatio* – pielęgnowanie, wychowywanie, wykształcenie, 2. formy czasownikowej, *e-duco* – poprowadzić; zabrać z sobą; wyciągnąć, wprowadzać w górę.

Fenomen edukacji w swej niczym niezastępowalnej egzystencjalnej sprawczości to swoiste medium – rzeczywisty pomost i zwornik pomiędzy tym, co Znane i Nieznane, Takie-Samo i Inne, Bliskie i Odległe, Rodzime i Obce. Bez edukacji niemożliwe jest bowiem ostateczne i w pełni świadome rozpoznanie oraz identyfikacja roli i znaczenia tych antynomicznych jakości egzystencjalnych zarówno w wymiarze ontologicznym, epistemologicznym, jak i prakseologicznym. Co więcej, określone modele edukacji urzeczywistniane w wymiarze makrosystemowym, jak również mikrosystemowym, mogą przyczyniać się do podtrzymywania nieprzekraczalnych linii demarkacyjnych pomiędzy tymi jakościami lub też budzić świadomość i zrozumienie, że jakości te:

- 1) paradoksalnie, mogą podlegać całkowitej inwersji swych znaczeń i sensów w życiu konkretnych ludzi;
- 2) mogą funkcjonalnie ewoluować pod względem zasięgu swoich zakresów znaczeniowych oraz ich stosowalności;
- 3) paradoksalnie, mogą też wzajemnie się współ-zawierać i współ-warunkować, stanowiąc niezbędny warunek odróżniania własnej tożsamości od tego, co antynomiczne;
- 4) w ogóle mogą ustanawiać nowe – niemieszczące się w antynomicznym schemacie – jakości, na mocy dialektycznego napięcia, wzajemnego znoszenia się i stapiania na drodze konstytuowania i wyłaniania tego, co Trzecie.

Z tego też względu domniemane, idealne sensory swojskości i zadowolenia zalamują się w horyzoncie rzeczywistości doświadczenia świata życia codziennego. Owe sensory jawią się bowiem jako płynne, uwarunkowane kontekstowo i sytuacyjnie. Świat życia codziennego jako źródłowa i wyjściowa podstawa (substrat) najbardziej pierwotnego, *in crudo* i „surowego”, to znaczy niewyreżyserowanego i niezadekretowanego systemowo, naturalnego i spontanicznego doświadczenia, implikuje i uwidacznia tym samym aporię sensu swojskości i zadowolenia.

Doświadczenie aporii sensu swojskości i zadowolenia ufundowane jest w dualnej naturze człowieka i świata ludzkich spraw. Człowiek, przeżywając swoją obecność i uczestnictwo w świecie życia codziennego, doświadcza go więc jako *homo duplex*. Doświadczone przez człowieka wymiary jakości tego, co Znane, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime oraz tego, co Nieznane, Inne, Odległe i Obce w tej samej mierze określają jego tożsamość oraz egzystencjalny status bycia-w-świecie jako *homo socius*, albo ujmując rzecz w jeszcze węższym zakresie – *homo domesticus*, oraz jako *homo viator*¹⁴. Co więcej, kondycja człowieka jako *homo socius* i *homo domesticus* warunkuje kondycję i horyzonty człowieka jako *homo viator*. I odwrotnie kondycja człowieka jako *homo viator* leży u podstaw konieczności lub możliwości nieustannego

¹⁴ Pod względem samej formuły przywoływanych określeń nawiązuję tu w przypadku *homo duplex* do Josepha Conrada (1988, s. 89), *homo viator* – do Gabriela Marcela (1959, s. 1), a *homo socius* – do Petera L. Bergera i Thomasa Luckmanna (2010, s. 76).

reinterpretowania kondycji człowieka jako *homo socius* i *homo domesticus*. W ten sposób człowiek jako byt dualny, *homo duplex*, nie tylko doświadcza świata życia codziennego jako nieustannego ujawniania i uobecniania się pogranicza tego, co Znane, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime oraz tego, co Nieznane, Inne, Odległe i Obce, lecz także jako wzajemnego ich implikowania się – przenikania i warunkowania.

Z tak rozumianą kondycją człowieka oraz sposobem jego zakorzenienia-wykorzenienia w otaczającym świecie związane są również inne, współistniejące *in abstracto* i *in concreto*, egzystencjalne stany rzeczy, doświadczone jako immanentnie przynależne światu życia codziennego, tj. konieczność i niekonieczność, przewidywalność i nieprzewidywalność, ciągłość i zmiana, cyrkularność i niecyrkularność, zwyczajność i nadzwyczajność, jedność i wielość, oczekiwanie i zapomnienie, naturalność i nienaturalność, skupienie i rozproszenie, czy odsłonięcie i zasłonięcie.

Doświadczenie edukacyjne w swej konstruktywnej i prorozwojowej funkcji zakorzeniania-wykorzeniania (przystosowania i emancypacji, adaptacji i akomodacji, konstruowania i dekonstruowania) nie może więc ostatecznie być jak jednokierunkowa droga. Edukacja nie może bowiem tracić ani horyzontu wyzwania i świadomości tego, co Nieznane, Inne, Odległe i Obce, ani, w tej samej mierze, nie może gubić drogi powrotnej do Znanego, Tego-Samego, Bliskiego i Rodzimego. Edukacja jako bycie w drodze „do” nie może być również jak „droga okrężna”. A zatem odwrotnie niż w przypadku sposobu jawienia się kultury, którą Ralf Konersmann (2009), skądinąd w interesujący sposób, rozważa jako „drogę okrężną”, edukacja, choć zawsze będąc immanentną częścią szeroko rozumianej kultury, to jednak sama w ramach tejże kultury, na jej pograniczu lub w opozycji do niej, powinna być „drogą bezpośrednią”.

Edukacja analogicznie do kultury, mając własne dzieje, „wciąż musi zaczynać od nowa” – nigdy nie może być pewna swego kresu oraz nie może zakładać niezmienności celów, które określą jej rozwój. Edukacja, odwrotnie jednak niż tak pojmowana kultura, powinna pokrywać się „z tym, w czym się pokazuje” (przejawia). Co więcej, o ile, zgodnie z tym sposobem rozumowania, kultura z normatywnego punktu widzenia jest syntezą, a empirycznie okazuje się rozdwojeniem (tamże, 2009, s. 9, 118, 85, 84), o tyle edukacja, odwrotnie, w warstwie aksjologicznej powinna zakładać rzeczywistość rozdwojenia Znanego i Nieznanego, Tego-Samego i Innego, Bliskiego i Odległego, Rodzimego i Obcego oraz wyruszania i powracania, oswojenia i uważności, pasywności i aktywności, a w warstwie empirycznej powinna być ich syntezą.

Źródłowe doświadczenie aktów edukacji jest rozpostarte pomiędzy fenomenami wyruszania i powracania, oswojenia i uważności, pasywności i aktywności, i dlatego też jest ono w sposób ścisły związane z problemem aporii sensu swojskości i zadomowienia. W tym znaczeniu, zarówno antropologia, aksjologia, jak i teleologia pedagogiczna, aby nie konstytuowały jednowymiarowych, zacierających złożoność i niejednoznaczność, oddziaływań edukacyjnych, muszą zakładać dialektyczne i aporetyczne współistnienie fenomenów wyruszania

i powracania, osvajania i czujności, pasywności i aktywności. Tylko wtedy edukacja, w tej samej mierze, odnosząc się do każdego z tych stanów rzeczy jako zarazem pożądanego i niepożądanego ze względu na specyficzny, egzystencjalny kontekst, może sprostać zobowiązaniom i wyzwaniom, z jakimi *in concreto* zawsze jest konfrontowana.

Znamienna w tym kontekście jest zatem konstatacja Edmunda Husserla (1995, s. 111), która choć została sformułowana w odniesieniu do szerszej problematyki, to jednak i w ramach tak rozważanej kwestii ma swe, w pełni uzasadnione, zastosowanie:

Nauka nie wyrachowuje wprost – i zgola nie raz na zawsze – tego, co podmiot musi w każdym przypadku czynić, jak gdyby wola wobec ewidentnie rzetelnie skalkulowanego rezultatu poznania miała do powiedzenia jedyne swe realizujące „tak”. W zgodzie z istotą ciągle jeszcze pozostają obszary niepoznawalności, nieokreśloności, ryzyka, błędu, grzechu itd. Nieskończony postęp poznania jest postępowaniem w kurczeniu się granic i zmniejszaniu się ryzyka, jednakże jest on postępowaniem nieskończonym, przeto ryzyko, grzech itd. pozostają w nieskończoność.

Dlatego też zobowiązania i wyzwania, w obliczu których staje edukacja, ściśle wiążą się z uspasabianiem oraz inspirowaniem do tego, co zostało wyrażone w przywoływanych, antynomicznych stanach rzeczy. Co więcej, rzeczywiste, przeżywane egzystencjalnie zobowiązania i wyzwania edukacji, nie tylko wyrażają się w konieczności ustanawiania aktów konstruowania (stwarzania, projektowania, zadekretowywania), lecz także aktów nieustannego rewidowania (reinterpretowania; demistyfikowania, dekonstruowania) założeń i przejawów oddziaływań edukacyjnych.

W pierwszym przypadku można mówić zatem o konieczności konstruowania uzasadnień oraz towarzyszących im oddziaływań dla:

- 1) wyruszania ku Nieznanemu, Innemu, Odległemu i Obcemu oraz powracania do Znanego, Tego-Samego, Bliskiego i Rodzimego;
- 2) osvajania Znanego, Tego-Samego, Bliskiego i Rodzimego oraz uważności wobec Nieznanego, Innego, Odległego i Obcego;
- 3) pasywności wobec Znanego, Tego-Samego, Bliskiego i Rodzimego oraz aktywności w obliczu Nieznanego, Innego, Odległego i Obcego.

Z kolei w drugim przypadku paradoksalnie można mówić o konieczności reinterpretacyjnego rewidowania roli i znaczenia określonych uzasadnień oraz związanych z nimi oddziaływań, np.:

- 1) wyruszania jako wyruszania ku temu, co nieodkryte w Znany, Tym-Samym, Bliskim i Rodzimym oraz powracania jako powracania do nieustannego odkrywania Nieznanego, Innego, Odległego i Obcego;
- 2) osvajania jako osvajania postawy permanentnej uważności w obliczu sensotwórczych wymiarów rzeczywistości Nieznanego, Innego, Odległego i Obcego

oraz uważności jako uważności w oswojeniu świadomości immanentnie skrywanych zagrożeń Znanego, Tego-Samego, Bliskiego i Rodzimego;

- 3) pasywności jako pasywności w obszarze aktywności odrzucania lub deprecjonowania *a priori* Nieznanego, Innego, Odległego i Obcego oraz aktywności jako aktywności w obszarze bierności (pasywności) demistyfikacji i dekonstrukcji *a posteriori* Znanego, Tego-Samego, Bliskiego i Rodzimego.

Edukacja jako swoista odyseja doświadczenia aporii sensu swojskości i zadowolenia w świecie życia codziennego powinna w swych antropologicznych, aksjologicznych i teleologicznych horyzontach nie tylko budować połączenia pomiędzy tym, co Znanne, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime, a tym, co Nieznane, Inne, Odległe i Obce, lecz także odkrywać pierwiastek Znanego w Nieznanym, a Nieznanego w Znanym, Takiego-Samego w Innym, a Innego w Takim-Samym, Bliskiego w Odległym, a Odległego w Bliskim oraz Rodzimego w Obcym, a Obcego w Rodzimym. Powinna też odkrywać sensotwórcze wymiary, zarówno dla form przystosowania, jak i rozwoju człowieka, egzystencjalnych doświadczeń wyruszania i powracania, oswojenia i uważności, czy pasywności i aktywności. Edukacja, trwając w odpowiedzialności względem własnych zobowiązań i wyzwań, nie może więc zacierać świadomości i realności różnych wymiarów rzeczywistości świata ludzkich spraw, dokonując zafałszowań i mistyfikacji – swoistej narracyjnej „sterylizacji”, która pozwala ujmować wszystko jako jednowymiarowe i skończone, a zatem pozbawione horyzontu problematyczności. Przeciwnie, edukacja powinna budzić argumentatywnie ugruntowaną świadomość tego, co zastane i możliwe, dane i zadane w otwartym horyzoncie świata życia codziennego.

Edukacja zobowiązana i wezwana jest zatem do tego, by na przekór tendencjom do regresywnego zacierania lub stagnacyjnego podtrzymywania, wciąż na nowo progresywnie budzić w coraz głębszych wglądach zrozumienia rzeczywistą świadomość struktury doświadczenia świata ludzkich spraw. Rzeczywistą strukturę tak pojętego doświadczenia można zaś wyrazić słowami:

Tak więc moja świadomość potrafi poruszać się w różnych sferach rzeczywistości. Mówiąc inaczej, jestem świadomy świata jako składającego się z wielu rzeczywistości. Jeżeli przenoszę się z jednego świata do innego, doświadczam takiego przejścia w postaci swego rodzaju szoku. Szok ten, jak można sądzić, jest spowodowany zmianą w ukierunkowaniu uwagi, która pociąga owo przejście (Berger, Luckmann, 2010, s. 34).

Literatura

- Ablewicz K. (1993). Doświadczenie naturalne podstawą pedagogiki *per se*. W: F. Adamski (red.), *Poza kryzysem tożsamości. W kierunku pedagogiki personalistycznej* (s. 69–80). Kraków: PAT.
- Ablewicz K. (2004). Codziennność i fenomenologia – metodologiczne uwagi pedagoga. W: S. Palka (red.), *Pogranicza pedagogiki i nauk pomocniczych* (s. 301–312). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Amsterdamski S. (1984). Kryzys scjentyzmu. W: S. Nowak (red.), *Wizje człowieka i społeczeństwa w teoriach i badaniach naukowych*. Warszawa: PWN.
- Arendt H. (1991). *Myslenie*. Tłum. H. Buczyńska-Garewicz. Warszawa: Czytelnik.
- Arystoteles (1990). Hermeneutyka. W: tenże, *Dziela wszystkie* (t. 1, s. 66–89). Tłum. K. Leśniak. Warszawa: PWN.
- Berger P.L., Luckmann T. (2010). *Spoleczne tworzenie rzeczywistosci*. Tłum. J. Niżnik. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Cassirer E. (2011). *Logika nauk o kulturze. Pięć studiów*. Tłum. P. Parszutowicz. Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki.
- Conrad J. (1988). *The Collected Letters of Joseph Conrad*. T. 3. Cambridge: Cambridge University Press.
- Depraz N. (2010). *Zrozumieć fenomenologię*. Tłum. A. Czarnecka. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Dudzikowa M. (2010). Esej o codzienności szkolnej z perspektywy metafory. W: M. Dudzikowa, M. Czerepniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty*, t. 5 (s. 203–246). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Dudzikowa M., Czerepniak-Walczak M. (red.). (2010). *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty*. T. 5. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Embree L. (2006). *Analiza refleksyjna. Wprowadzenie do badań fenomenologicznych*. Tłum. A. Łągodzka. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Embree L. (2014). Czym jest analiza refleksyjna. Tłum. W. Plotka. W: W. Plotka (red.), *Wprowadzenie do fenomenologii. Interpretacje, zastosowania, problemy* (t. 2, s. 166–177). Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Gara, J. (2009a). *Od filozoficznych podstaw wychowania do ejdetycznej filozofii wychowania*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Gara J. (2009b). „Świat życia codziennego” jako źródło wiedzy pedagogicznej. *Przegląd Pedagogiczny*, 2, 9–19.
- Gara J. (2015). Fenomen epizodów codzienności jako źródło antycypacji przyszłości. *Studia z Teorii Wychowania*, t. VI, 3, 29–48.
- Homer (2003). *Odyseja*. Tłum. L. Siemieński. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Husserl E. (1976). Kryzys nauki europejskiej a transcendentna fenomenologia. Tłum. J. Szewczyk. *Studia Filozoficzne*, 9, 92–121.
- Husserl E. (1993). *Kryzys europejskiego człowieczeństwa a filozofia*. Tłum. J. Sidorek. Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Husserl E. (1995). O idei absolutnej samoodowiedzialności. Tłum. J. Filek. *Znak*, 10(485), 104–111.
- Husserl E. (2000). *Badania logiczne*. T. II, cz. II. Tłum. J. Sidorek. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Husserl E. (2013). *Doświadczenie i sąd*. Tłum. B. Baran. Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Konersmann R. (2009). *Filozofia kultury. Wprowadzenie*. Tłum. K. Krzemieniowa. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Krasnodębski Z. (1986). *Rozumienie ludzkiego zachowania. Rozważania o filozoficznych podstawach nauk humanistycznych i społecznych*. Warszawa: PIW.
- Krasnodębski Z. (red.). (1989). *Fenomenologia i socjologia*. Warszawa: PWN.
- Krasnodębski Z., Hellen K. (red.). (1993). *Świat przeżywany*. Warszawa: PIW.
- Kubiak Z. (2013). *Mitologia Greków i Rzymian*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Kuhn T.S. (2009). *Struktura rewolucji naukowych*. Tłum. H. Ostromęcka. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia.
- Limont W. (2003). Poznawcze funkcje metafory. *Colloquia Communia. Numer specjalny: Pedagogika filozofii – filozofia pedagogice*, 2(75), 167–178.

- Ludwiczak B. (2012). *Mitologia. Wierzenia Greków i Rzymian*. Kraków: Wydawnictwo Greg.
- Liotard J.F. (2000). *Fenomenologia*. Tłum. J. Migasiński. Warszawa: Wydawnictwo KR.
- Łukasik M.J. (2013). *Doświadczenie życia codziennego. Narracje nauczycielek na przełomie życia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Macel G. (1959). *Homo viator. Wstęp do metafizyki nadziei*. Tłum. P. Lublich. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Marcos A. (2012). *Filozofia nauki. Nowe wymiary*. Tłum. P. Roszak. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Merleau-Ponty M. (2001). *Fenomenologia percepcji*. Tłum. M. Kowalska, J. Migasiński. Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Nowa encyklopedia powszechna PWN*. T. 1. (1997). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Parandowski J. (1990). *Mitologia. Wierzenia i podania Greków i Rzymian*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Patočka J. (1987). *Świat naturalny i fenomenologia*. Tłum. J. Zychowicz. Kraków: Papieska Akademia Teologiczna.
- Patočka J. (1993). Filozofia kryzysu nauki według Edmunda Husserla i jego koncepcja fenomenologii „świata przeżywanego”. Tłum. J. Zychowicz. W: Z. Krasnodębski, K. Hellen (red.), *Świat przeżywany* (s. 25–47). Warszawa: PIW.
- Piłat R. (2013). *Aporie samowiedzy*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Radziejewicz-Winnicki A. (2008). *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Rolewski J. (1999). Husserlowska kategoria a priori świata przeżywanego. W: S. Czerniak, J. Rolewski (red.), *Studia z filozofii niemieckiej. Współczesna fenomenologia niemiecka* (t. 3, s. 195–224). Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Schütz A. (1966). *Studies in phenomenological philosophy*. Tłum. A. Gurwitsch. The Hague: Nijhoff.
- Schütz A. (1989). Fenomenologia i nauki społeczne. Tłum. D. Lachowska. W: Z. Krasnodębski (red.), *Fenomenologia i socjologia* (s. 107–130). Warszawa: PWN.
- Schütz A. (2012a). O wielości rzeczywistości. W: tenże, *O wielości światów. Szkice z socjologii fenomenologicznej* (s. 17–56). Tłum. B. Jabłońska. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Schütz A. (2012b). Powracający do domu. W: tenże, *O wielości światów. Szkice z socjologii fenomenologicznej* (s. 203–212). Tłum. B. Jabłońska. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Schütz A., Luckmann T. (1973). *The Structures of the Life-World*. Tłum. R.M. Zaner, T. Engelhard. Evanston: Northwestern University Press.
- Szymański M.J. (2014). *Edukacyjne problemy współczesności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Święcicka K. (1993). *Husserl*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Tarkowska E. (2010). Życie codzienne jako kategoria interdyscyplinarna. W: M. Dudzikowa, M. Czerepiak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty*, t. 5 (s. 75–92). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Tischner J. (2002). *Myślenie według wartości*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Waldenfels B. (2009). *Podstawowe motywy fenomenologii obcego*. Tłum. J. Sidorek. Warszawa: Oficyna Naukowa.

Abstrakt

Analiza tytułowego problemu, ujęta w kontekście teorii aporii oraz filozofii świata życia codziennego, oparta zostaje na symbolice wybranych motywów narracji o perypetiach mitologicznego Odyseusza. W tym kontekście, w sposób heurystyczny, wyróżnione zostają podstawowe dymensje jakości dialektycznego napięcia doświadczenia egzystencjalnego oraz specyficzne obszary doświadczenia aporetyczności sensu swojskości i zadomowienia.

Z tego punktu widzenia edukacja jawi się jako swoista odyseja doświadczenia aporii sensu swojskości i zadomowienia. Co więcej, o ile w warstwie aksjologicznej edukacja powinna zakładać swoiste rozdzielenia poszczególnych jakości egzystencjalnych, o tyle w warstwie empirycznej powinna być ich syntezą. Ostatecznie edukacja w swych antropologicznych, aksjologicznych i teleologicznych horyzontach powinna też budować połączenia pomiędzy tym, co Znane, Takie-Samo, Bliskie i Rodzime, a tym, co Nieznane, Inne, Odległe i Obce oraz tym, co można określić mianem fenomenu oswojenia i uważności, wyruszania i powracania, aktywności i pasywności.

Słowa kluczowe: świat życia codziennego, egzystencjalne aporie, analiza fenomenologiczna, filozofia wychowania, edukacja jako odyseja

Existential experience of aporias of sense familiarity and settlement in the world of everyday life

Abstract

Analysis of the title problem, presented in the context of the aporii theory and the philosophy of the world of everyday life, is based on the symbolism of the chosen themes, and narrative about the mythological adventures of Odysseus. In this context, in a heuristic manner, there are highlighted the basic quality dimensions of dialectical tension of existential experience and the specific areas of aporetic experience of sense of familiarity and settlement. From this point of view, the education is perceived as a peculiar Odyssey of aporia experience of sense of familiarity and settlement. Moreover, as education in its axiological layer should presume a peculiar kind of dichotomization of individual existential qualities, but in its empirical layer it should be their synthesis. Finally, education in its anthropological, axiological and teleologicznych horizons, should also build connections between what is Known, Same, Close and Native and this what is Unknown, Other, Distant and Alien, and this, what can only be described as a phenomenon of domestication and mindfulness, leaving take out and returning, activity and passivity.

Key words: life-world, existential aporias, phenomenological analysis, philosophy of education, education as the Odyssey

ANNA DRABAREK

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej
Warszawa

Kłopoty z pojęciem tożsamości

Pojęcie tożsamości jest różnie rozumiane w filozofii (Bremer, 2006, s. 228–230). Arystoteles (2013, 1018a) twierdził, że gdy mówimy o czymś, że jest tożsame, to jesteśmy przekonani: „[...] że tożsamość jest pewną jednością wielości rzeczy, bądź jednością jednej rzeczy pojmowanej jako wielość, gdy na przykład mówimy, iż rzecz jest identyczna sama ze sobą; bo ta sama rzecz jest tutaj pojmowana jako dwie”.

Można więc uznać tożsamość za identyczność, czyli rodzaj stosunku zachodzącego między danym przedmiotem a nim samym, ale także w przeciwieństwie do pojęcia identyczności, w metafizycznym rozumieniu tożsamość jest to wewnętrzna i niezmienna jedność bytu, czyli identyczność z samym sobą.

Przywołując wypowiedź na temat tożsamości Johna Locke’a widzimy, że wykorzystuje on kategorie czasu i miejsca jako swoiste identyfikatory. Najczęściej bowiem patrzymy na jakąś rzecz daną nam w określonym czasie i miejscu „[...] porównujemy ją z nią samą, gdy istniała kiedy indziej, i na tym opieramy idee tożsamości i różnicy. [...] Tożsamość polega więc na tym, że idee, którym się ją przypisuje, nie różnią się niczym od tego, czym były we wcześniejszej chwili swego bytowania, do którego porównujemy ich istnienie obecnie” (Locke, 1955, za: Bremer, 2006, s. 228).

Józef Bremer (tamże) interpretuje wypowiedź Locke’a w następujący sposób: „Locke nie pyta, czy A jest tym samym co B, lecz czy A jest tym samym K, którym jest B. Przy czym K jest pojęciem ogólnym, wyłapującym rodzaj rzeczy, [...] (np. czy A jest tym samym zwierzęciem, co B?)”. Stwierdza dalej: „O tożsamości osoby decyduje jej zdolność do bycia świadomym, do bycia tą samą myślącą jaźnią w różnych momentach czasowych. Tożsamość osoby zależy od ciągłości jej stanów mentalnych, a nie od cielesnej ciągłości” (tamże).

Słowo „tożsamość” w odniesieniu do osoby można więc zastąpić słowem „świadomość”, które określa się jako tak zwany stan przytomności i sumę, czy zbiór przeżywanego w tym stanie treści. Pewne elementy pojęcia świadomości można odnaleźć już w III wieku naszej ery w filozofii Plotyna, bowiem to

on odróżniał naturę duszy od wiedzy, jaką ma ona o własnej naturze, a także u Epikteta rozważającego istnienie wewnętrznej władzy umysłu, przez którą człowiek poznaje sam siebie oraz wszystkie inne istniejące rzeczy (za: Łagodzki, Pyszczyk, 2000, s. 323).

John Locke określa świadomość jako postrzeganie tego, co dzieje się w naszym własnym umyśle. Przeprowadza eksperyment myślowy, dotyczący identyczności osobowej znany jako „problem szewca i królewicza” (za: Andrzejewski, 2012, s. 82). Otóż królewiczowi zostaje wszczepiona tożsamość rozumiana jako osobowość i pamięć szewca, a szewcowi królewicza. Ten eksperyment myślowy Locke’a dotyczy problemu tożsamości, a jego podsumowanie rodzi pytanie, czy szewc z implementowaną tożsamością królewicza jest nadal tym samym szewcem, a królewicz z implementowaną tożsamością szewca jest nadal tym samym królewiczem.

Konkluzją wynikającą z tego eksperymentu jest sformułowanie odpowiedzi na pytanie: w jakich warunkach jeszcze jesteśmy skłonni nazwać daną osobę tą samą osobą mimo zmian, które w niej zaszły i z powodu których może już ona tą samą osobą nie być. Jest to przykład sytuacji granicznej, dotykającej pojęcia tożsamości i identyczności osobowej. Przykład Locke’a zapoczątkował kolejne eksperymenty dotyczące tożsamości, chociażby współczesny eksperyment Dereka Parfita (1984) „[...] w którym zostają wykonane dwie identyczne kopie mózgu, jedna z nich zostaje na Ziemi, natomiast druga jest wysłana w kosmos. Powstaje pytanie, czy jeśli właściciel mózgu umrze na Ziemi, to przetrwa w swojej repli-ce?” (za: Andrzejewski, 2012, s. 83).

Określenie przez Locke’a świadomości jako postrzegania tego, co dzieje się we własnym umyśle, wygenerowało kolejne dookreślanie świadomości nie tylko jako bezpośredniej wiedzy o zjawiskach zachodzących we własnym umyśle, czyli o wrażeniach, myślach, emocjach czy obrazach, lecz także wiedzy o tych zjawiskach. Takie pojmowanie świadomości dało podstawy psychologii opartej na introspekcji, gdzie świadomość stała się synonimem psychiki, ale także inspiracją do powstania behawioryzmu, który ignorował istnienie świadomości.

Patrząc na tożsamość z perspektywy psychologiczno-biologicznej, można stwierdzić, że za nasze życie psychiczne odpowiedzialny jest mózg. Utwierdza nas w tym przekonaniu fakt, że różne uszkodzenia mózgu powodują utratę lub ograniczenie naszych funkcji poznawczych, czy też dekompozycję naszego życia psychicznego, a nawet różnego rodzaju choroby psychiczne. Należy więc stwierdzić, że mózg jest koniecznym warunkiem wytworzenia umysłu, ale czy jest to warunek jedyny i wystarczający?

Czy do wyjaśnienia umysłu (świadomości, tożsamości) wystarczy wyjaśnić funkcjonowanie mózgu i zachodzących w nim procesów? Pojęcie umysłu utożsamiane jest z naszymi procesami mentalnymi, poznawczymi, choć nie wszystkie procesy mentalne są procesami poznawczymi (Żegleń, 2006, s. 141)

Upraszczając, można wskazać podstawowe procesy poznawcze, takie jak:

- a) spostrzeganie i rozpoznawanie przedmiotów – realizowane na poziomie zmysłowo-intelektualnym,
- b) myślenie, posiadanie przekonań, wydawanie sądów – realizowane na poziomie intelektualnym,
- c) wnioskowanie i złożone rozumowania, jak: wyjaśnianie, rozstrzyganie, dowodzenie czy szerzej uzasadnianie – realizowane na najwyższym poziomie intelektualnym (mimo że mogą wymagać świadectwa empirycznego) (tamże, s. 140–141).

Umysł jest więc konstytuowany przez procesy mentalne, a to oznacza, że pojęcie to obejmuje analizowane przez nas pojęcia tożsamości i świadomości. Umysł jako pojęcie filozoficzne obejmuje:

[...] stany mentalne (np. przekonaniowe, emocjonalne), jak i ich zawartość (w postaci posiadanych przekonań, pragnień, doznań itp.). Umysł nie jest tu identyczny z żadnym z procesów wziętych z osobna, ale obejmuje je wszystkie. Pod takie pojęcie umysłu podpada również pojęcie racjonalności (bo nasze poznanie jest racjonalne) oraz świadomości (świadome bowiem jest posiadanie przez nas przekonań czy doznań), a także pewnych działań (sam proces poznawczy jest tu pewnym działaniem, a związany z nim język manifestuje się w naszych ważnych poznawczo działaniach werbalnych) (tamże, s. 144–145).

Zatem o tożsamości podmiotu decyduje jego zdolność do bycia świadomym, czyli do bycia tą samą myślącą jaźnią w różnych momentach czasu. Ta ciągłość stanów mentalnych danej osoby konstytuuje jej tożsamość, ale tylko wtedy, gdy zdaje sobie ona sprawę, że to ona sama jest podmiotem tych stanów mentalnych oraz przedstawień i potrafi na nie skierować swoją uwagę. Przedstawianie tożsamości podmiotu w tym rozumieniu eksponuje przede wszystkim istnienie jej elementów składowych, które mimo postrzegania w różnym czasie są ze sobą tożsame lub podobne. Stąd też cechami konstytuującymi tożsamość są racjonalność, samoświadomość, koherencja i stabilność.

Warto w tym kontekście przytoczyć interesujący pogląd współczesnego filozofa umysłu Jerry'ego Fodora (1995, s. 149–169), według którego w badaniu umysłu, a także w budowie teorii umysłu nie musimy odwoływać się do żadnych faktów zewnętrznych.

Urszula Żegleń (2006, s. 139), poddając krytycznej analizie jego poglądy, stwierdza między innymi:

[...] zgodnie z koncepcją Fodora do wytworzenia przekonań konieczne są reprezentacje mentalne, które zostały genetycznie wkodowane w nasz system poznawczy, a zatem nie są one nabyte przez doświadczenie, lecz są już w organizmie. Te wkodowane reprezentacje są także podstawą uczenia się, a nawet, jak pokazuje Fodor w swojej wczesnej polemice z Jeanem Piagetem, w procesie uczenia doświadczenie zewnętrzne nie wnosi niczego nowego. Zgodnie z teorią Fodora organizm ma już zdolność posiadania pewnych treści.

Jednakże, jeśli nawet przekona nas hipoteza Fodora dotycząca języka wewnętrznego, w którym zakodowane są nasze reprezentacje mentalne, a także uznamy zasadność internalistycznej koncepcji uczenia się, to i tak musimy założyć, że ten uwewnętrzniiony proces uczenia się musi mieć także swój „odpowiednik zewnętrzny”, bowiem nie sposób wyeliminować pewnego rodzaju interakcji ze światem. Niezastąpiony i niezbędny jest na przykład kontakt z nauczycielem, który wskaże „to jest to a to”. Fodor sam z czasem stwierdził, że możemy nabywać przekonania drogą uczenia się, ale jest to możliwe dzięki wrodzonej bazie, czyli wrodzonym podstawowym pojęciom i strukturze gramatycznej, dzięki którym ten proces jest możliwy. Ów współczesny rodzaj natywizmu zakłada więc, podobnie jak wcześniej głosili Platon, św. Augustyn czy Kartezjusz, istnienie pewnego rodzaju wiedzy wrodzonej niezależnej od doświadczenia.

Kartezjańskie rozumienie *Ego cogito*, świadomości samego siebie, stało się więc bardzo ważnym fundamentem poznawczym i ontologicznym, który uwidocznił się szczególnie w filozofii Immanuela Kanta i Edmunda Husserla, zwłaszcza w jego *Medytacjach Kartezjańskich* (1982) jako eksponowanie tożsamości podmiotu, a tym samym uznanie podmiotowości za podstawową zasadę filozofowania, a także jako pogląd nadal inspirujący chociażby rozważania współczesnych filozofów umysłu.

Nie można jednak w tej analizie pominąć kierunków przeciwnych, krytycznie nastawionych do kategorii tożsamości podmiotu. Były to koncepcje psychoanalizy Zygmunta Freuda, strukturalizm Claude'a Levi-Straussa, a także przeprowadzona przez Martina Heideggera krytyka *Cogito*. Nurty te stały się przyczyną destrukcji i dekonstrukcji idei tożsamości podmiotu (Drwięga, 1998, s. 94). Czyżby więc pojęcie kartezjańskiej jedności tożsamości podmiotu było złudzeniem, skoro to co nieświadome może determinować nasze Ja. Poza tym świadomość podmiotu jest zawsze uwarunkowana, a nie czysta. Jest uwarunkowana kulturowo, historycznie, językowo, a język jest zawsze figuratywny, metaforyczny, manipulujący naszą świadomością. Może więc istnienie świadomej tożsamości jest tylko interpretacją i porządkowaniem językowej fikcji (Lubowicka, 2000, s. 24–28)?

Nie zgadza się z taką interpretacją tożsamości Paul Ricoeur (2005), starając się pogodzić problem tożsamości ujawniony w płaszczyźnie narracyjnej, językowej ze stwierdzeniami w płaszczyźnie etycznej. Otóż w momentach zetknięcia się owych płaszczyzn napotykamy „apofatyczne rozumienie siebie” (tamże, s. 276), czyli rozumienie oparte na paradoksie, antynomii, negacji. Pojawia się więc obraz widzenia siebie w wielu możliwościach, wielu kontekstach, wielu charakterach oraz przeświadczenie, że można wszystkiego spróbować. Ale w tym rozchwianiu daje o sobie znać etyczne zobowiązanie ujawniające się w bardzo prostym stwierdzeniu, że chociaż wszystko jest możliwe, to nie wszystko co możliwe jest dobre. Zatem proponowana przez Ricoeura wizja tożsamości podmiotu jako „[...] skromność zachowania siebie nie ma nic wspólnego ze stoicką dumą wierności sobie. Człowiek odpowiedzialny może jedynie powiedzieć do drugiego:

kim jestem ja, tak niestały, byś mimo to liczył na mnie? (Karpiński, 2013, s. 48). Według Ricoeura człowiek buduje swoją tożsamość, oddając się do dyspozycji innemu człowiekowi, poprzez relacje z nim.

Współczesne analizy problemu tożsamości wskazują bardzo często na jej „proteuszową” naturę dominującą w pozornej, wirtualnej rzeczywistości. Ten sposób widzenia tożsamości jest przedstawiany szczególnie przez postmodernistów (Bauman, 1994, 2001; Szkudlarek, Melosik, 1998), którzy tworzą jej obraz przez zmienność, płynność i niestałość świadomości człowieka. W tym kontekście symbol Proteusza ma znamionować owo ciągłe przeobrażanie się. Mityczny Proteusz, bóstwo morskie z wyspy Faros, miał nie tylko zdolność antycypowania przyszłości, ale przede wszystkim przybierania różnych wcieleń.

Jan Kochanowski (1957) we fraszce *Do gór i lasów*, powołując się na symbol Proteusza, pisał o sobie i swoich doświadczeniach życiowych:

Taki był Proteus, mieniać się to w smoka,
To w deszcz, to w ogień, to w barwę obłoka.

Jednakże w wierszu polskiego poety na pewno nie chodziło o rozchwianie tożsamości, lecz raczej o aktywną renesansową postawę samotworzenia własnej osobowości, własnego Ja, z różnych możliwości wynikających z życiowych doświadczeń.

Natomiast w dyskursach o tożsamości prowadzonych współcześnie na podstawie zaproponowanych przez postmodernistów kategorii, bardzo często pojęcie zmiennej czy płynnej tożsamości jest stosowane, gdy mowa o prawach pewnych grup społecznych wyodrębnianych ze względu na płeć, cechy fizyczne, wiek, przynależność narodową czy orientację seksualną. Ten swoiście emancypacyjny aspekt widzenia tożsamości sprawia kłopoty z jej definiowaniem przez wcześniej omawiane kategorie. Jest to bowiem prawdopodobnie spowodowane tym, że dominującym sposobem opisu jest eksponowanie kryzysu tożsamości, który staje się niemal warunkiem *sine qua non* człowieka żyjącego we współczesnym zglobalizowanym świecie.

Jak mantrę powtarza się dzisiaj, że odpowiedzialne za kryzys tożsamości jest przede wszystkim krzyżowanie się kultur, które generowane jest przez nieograniczone i szybki przepływ informacji, możliwy dzięki rozwojowi środków masowego przekazu. Ten ciągle narastający proces przyczynia się do relatywizacji wartości i powstania swoistego chaosu aksjologicznego wspomaganego przez konsumpcjonizm, który jest efektem wolnego, zglobalizowanego rynku nastawionego przede wszystkim na innowacyjność i zysk. Tożsamość podmiotu zatem ciągle się zmienia i dostosowuje lepiej lub gorzej do zmiennych warunków wynikających ze zmienności kulturowej, etnicznej, rasowej, narodowej, ale także – a może przede wszystkim – ze względu na konieczność zmian determinowanych problemami zawodowymi, konsumenckimi czy instytucjonalnymi.

Choć metafora płynnej tożsamości wielokrotnie stanowiła doskonałe źródło teoretycznych i metodologicznych inspiracji, to jednak miejscami pojawiała się zbyt automatycznie, jakby było to obowiązkowe, często w oderwaniu od materiału empirycznego. Zapomniano przy tym, co podkreślał także Zygmunt Bauman, że pojęcie „kryzys tożsamości” czy szerzej „płynna tożsamość” odnosi się do pewnych wybranych kontekstów. Obok tożsamości „słabych”, rozproszonych istnieją przecież także „silne”, odwołujące się do względnie trwałych elementów struktury społecznej. [...] nieustannie, wręcz programowe, podkreślanie przez postmodernistów kryzysu tożsamości, czyli *de facto* tego, że zjawisko tożsamości przestało być czymś, do czego odsyła jego najbardziej podstawowa definicja [...] uczyniło termin „tożsamość” pojęciem pustym, bez jakiegokolwiek denotacji, a zatem niewiele wartym z analitycznego punktu widzenia (Kubera, 2013, s. 98).

Tożsamość jako pojęcie określające niezmiernie ważną zasadę funkcjonowania człowieka w świecie, przez swą wieloznaczność pokazuje z jednej strony kłopoty definicyjne chociażby w zestawianiu kolidujących i znoszących się znaczeń, z drugiej zaś sygnalizuje problem z wyznaczeniem zakresu używania owego pojęcia, bo jak odnieść się na przykład do tak zwanej *tożsamości jednostkowej* i *tożsamości zbiorowej* (Bokszański, 2005), by nie popaść w definicyjne aporie.

Próba uładzenia owego definicyjnego chaosu może stać się wyeksponowanie kilku stałych punktów odniesienia, które mogłyby stanowić swoisty stelaż pojęciowy dotyczący tożsamości. W tym celu powinno się wyeksponować proces identyfikowania i kategoryzowania wskazujący na fakt posiadania przez podmiot pewnej cechy, dzięki której może on także dokonać samoidentyfikacji i samokategoryzacji (Brubaker, Junqua, 2001, s. 66–85). Wskazany proces z kolei generuje potrzebę samorozumienia i samointerpretowania się podmiotu oraz umiejscowienia go w czasie i przestrzeni, czyli zlokalizowania. Dlatego niezbędne jest zadanie pytań o to, kim jestem, co stanowi dla mnie wartość i jakie miejsce zajmuję w otoczeniu społecznym, w którym mam przetrwać i działać.

Pojawiają się więc, zauważone już przez Arystotelesa w słynnym stwierdzeniu *zoon politicon*, konotacje społeczne najpełniej wyrażone w słowach „wspólnota”, „wspólnotowość”, „grupa”, które wskazują na świadomość istnienia cechy wyróżniającej ludzkie podmioty spośród innych. Ale także konieczne staje się uwzględnienie takich kategorii, jak relacja, przynależność, zaufanie, solidarność. Tego typu konotacje występujące wraz ze słowem tożsamość wskazują na to, że tożsamość jest postrzegana jako rodzaj identyfikacji. Być może więc pojęcie tożsamości należałoby zastąpić pojęciem identyfikacji (Hall, 1996) dookreślonej chociażby przez takie słowa, jak: autoidentyfikacja, autokategoryzacja, samoidentyfikacja, samookreślenie. Często zastąpienie jednego nieprecyzyjnego terminu innym, bardziej jasnym i wyraźnym, może wyeliminować nie tylko spory definicyjne, lecz także otworzyć nowe możliwości interpretacyjne danego zjawiska.

[...] sam termin identyfikacja jest dużo bardziej precyzyjnym słowem niż tożsamość, gdyż trudno odnosić go do innych sytuacji niż te, w których [...] mają miejsce stwierdzenia lub deklaracje o przynależności danej osoby do kategorii ludzi posiadających

pewną cechą niezależnie od tego, czy wypowiedzi te są z założenia jedynie opisowe czy też performatywne (Kubera, 2013, s. 100).

Pojęcie identyfikacji jako bardziej operacyjne współwystępuje w naturalny sposób z pojęciem więzi społecznej, czy poczuciem wspólnoty interesów, albo dobra wspólnego. Identyfikacja jest także w sposób konieczny związana z kulturą i przyswajaniem sobie przez podmioty wartości w tej kulturze zawartych. Wartości owe zaświadcniają bowiem o godności podmiotu utożsamiającego się z tą kulturą i upewniają go o przynależności do wspólnoty (Kłoskowska, 2005).

Tożsamość podmiotu, a może lepiej identyfikacja podmiotu, zależy od przypisanej czy narzuconej mu roli społecznej (Drabarek, 2011, s. 76). Jest to oczywiście najbardziej widoczne chociażby w przypadku pełnienia roli matki lub ojca, które są związane z naszymi dyspozycjami somatycznymi i charakterologicznymi.

Judith Butler (1993, s. 105) sądzi, że nasze identyfikacje cielesne stają się obecnie często urojonymi wyobrażeniami związanymi z wysiłkiem dostosowania się do pełnionych ról społecznych. Kwestia lojalności wobec swojej identyfikacji jest często trudna do utrzymania, a dodatkowo sprawę tę komplikuje fakt, że owe identyfikacje są niejako nieustannie odtwarzane oraz modyfikowane i z tego powodu ulegają sprzecznościom. Fakty, działania i ich interpretacje dokonane przez podmiot są albo potwierdzane i akceptowane, albo negowane, ze względu na uznawane wartości, akceptujące lub negujące jego zachowania związane z cielesnością. Dlatego gromadzenie danych przez podmiot na rzecz identyfikacji i autoidentyfikacji z samym sobą i swoją grupą przez swoje ciało, może ulegać wzmocnieniu, ale również może być poddane procesowi destabilizacji i erozji.

Mówimy wówczas o utracie tożsamości i braku poczucia identyfikacji. Można rzec, że każdy człowiek jest mniej lub bardziej kształtowany przez interaktywne współdziałanie z innymi ludźmi. Każdy z nas rozwija w sobie te zachowania i zwyczaje, które rzucają się w oczy i te emocje i motywacje, od których zależy nasza narzucona przez społeczeństwo rola (Drabarek, 2011, s. 76).

Jeśli za te dyspozycje, emocje i motywacje jesteśmy nagradzani, to stają się one naszymi podstawowymi cechami. Byłoby wspaniale, gdyby zawsze i w każdej sytuacji istniała zgodność pomiędzy pełnioną rolą społeczną, cechami naszego temperamentu a cechami naszego ciała. Gdy jednak owej zgodności brakuje, to pojawia się patologiczny dysonans poznawczy, którego rezultatem może stać się tożsamość wewnętrznie skonfliktowana. W takiej sytuacji podmiot może stać się „porażką swego upodmiotowienia, jest podzielony i rozdarty”, traci wewnętrzną spójność.

Konstrukcja tożsamości podmiotu opiera się bowiem na pewnej idealnej strukturze generowanej przez kulturę ufundowaną na określonym systemie wartości. Często cechy naszej tożsamości tworzone są na bazie jakiegoś wyobrażonego ideału, a gdy ów ideał nie może być chociażby nawet częściowo

zrealizowany, to tworzenie tożsamości ogniskuje się na stałym dążeniu do tego ideału (tamże, s. 77). Na przykład chęć realizowania ideału racjonalności mogłaby w takim przypadku być sprowadzona do potrzeby ciągłego dążenia do wzbudzania w sobie intelektualnych nawyków promujących unikanie niejasności. Z kolei chcąc dążyć do ideału empatii, można próbować ją osiągnąć, ćwicząc intensywnie swoją wyobraźnię.

Tożsamość podmiotu i pełniona przez niego rola społeczna pociągają za sobą wiele zobowiązań, a także wiele przywilejów. Ludzie pełnią różne role społeczne w zależności od ich usytuowania w strukturze społecznej. Dlatego takie miejsca usytuowania, jak dom, praca, sąsiedztwo, państwo narodowe, system ogólnoswiatowy, zawierają cechy identyfikujące i integrujące dla określonego systemu. Procesy związane z tożsamością podmiotu w znacznej mierze opierają się na rutynie (Giddens, 2003, s. 109; Goffman, 2006) zakorzenionej w tradycji danej społeczności.

Filozoficzne koncepcje tożsamości często prowadzą do normatywnych wniosków. Ale to nie pomaga w owych analizach określić przyczyny i role konfliktów tożsamości zarówno w jednostkowym, jak i społecznym wymiarze. Warto przytoczyć w tym kontekście wypowiedź Charlesa Taylora (1985, s. 124–125), który stwierdza: „[...] tożsamość jest określona przez nasze fundamentalne oceny, które kształtują niezbędny horyzont czy pozycję, z jakiej jako osoby dokonujemy refleksji i ocen”.

Jego zdaniem nowoczesna tożsamość (Taylor, 2001) podmiotu jest determinowana przez utylitarystyczne traktowanie rzeczywistości. Konsekwencją tego jest brak heroizmu, brak filozoficznego namysłu i dystansu oraz brak wiary w wartości. Owe braki są pozornie niwelowane instrumentalizacją kultury, prowadzącą do upowszechniania wyobrażeń pozbawionych wymiaru wolności stanowienia o sobie, odpowiedzialności za własne czyny, godności i szacunku do innego człowieka.

Ten ekspansywny, zinstrumentalizowany model życia oprócz tego, że pozbawia człowieka wewnętrznego bogactwa, głębi i sensu, powoduje też rozpad tradycyjnych wspólnot, na przykład rodziny, a także deprecjonuje i skazuje na niebyt dawne mniej egoistyczne sposoby funkcjonowania człowieka w świecie. Rezultatem zachłanności i agresji tego modelu życia jest niszczenie matrycy, a mówiąc językiem Anthony'ego Giddensa, zachowań rutynowych, w których niegdyś istniał niekwestionowany i przydatny paradygmat funkcjonowania człowieka w „bezpiecznym ontologicznie” świecie (za: Drabarek, 2011, s. 87).

Taylor dochodzi do radykalnego wniosku, że tożsamość człowieka, który egoistycznie i cynicznie podchodzi do życia, nie dając sobie szansy na to, by choć raz dokonać czynu bezinteresownego, altruistycznego, ulega wewnętrznej dezintegracji. Dlatego autor wskazuje na potrzebę tak zwanego silnego wartościowania, które staje się warunkiem *sine qua non* kształtowania tożsamości podmiotu. Stąd też tworzenie nowoczesnej tożsamości nie powinno opierać się, jak to się dzieje obecnie, na uzależnieniu i wsłuchiwaniu się w potrzeby somatyczne, zapominając

lub celowo pomijając potrzeby duchowe. Konsekwencją takiego stanu rzeczy jest bowiem relatywizacja pojęcia dobra, a także eliminacja dobra jako celu i zastępowanie go środkami, czyli przede wszystkim dobrami użytecznymi.

Utylitaryzm i konsumpcjonizm, ignorując dobro jako wartość autoteliczną, często doprowadzają do kryzysu tożsamości i tym samym utraty sensu życia przez człowieka. Uczucie pustki, brak możliwości odczuwania znamionują dość powszechną dzisiaj tożsamość narcystyczną, która przez samozapreczenie i zaabsorbowanie wyłącznie sobą osiąga rodzaj perwersyjnego spełnienia. Dlatego świat nudzi tak zwane tożsamości narcystyczne, bo nie jest wart ich zainteresowania. Ekspresja własnych uczuć (Sennett, 2009, s. 537–541) przed innymi, rodzaj wiwisekcji dokonywanej publicznie, chociażby w internecie, staje się narcystyczną formą komunikacji z otoczeniem społecznym.

Dlatego też cechą narcystycznej postawy jest owa opisywana wcześniej sprzeczność. Polega ona przede wszystkim na tym, że w charakterze tych ludzi – którzy naprawdę cierpią, ponieważ nie odczuwając, pozostają obojętni w zetknięciu z inną osobą lub działaniem, mimo że zawsze wyobrażali sobie, że ich pragną – kryje się ów sekret czy też nierozpoznane przekonanie, że inni ludzie lub rzeczy nie okażą się wystarczająco dobre.

Stąd też człowiek zagłębiany tylko w siebie zachowuje się tak, jak gdyby nie obchodził go los innych ludzi, co powoduje atomizację społeczeństwa i zanik więzi społecznych. Konkluzją rozważań nad trudnościami związanymi z pojęciem tożsamości jest pytanie: jakie rodzaje ekspresji, zarówno tych pozytywnych, jak i negatywnych, mogą stać się udziałem współczesnego człowieka zmuszonego do interakcji społecznych?

Literatura

- Andrzejewski A. (2012). Uwagi o funkcji eksperymentów myślowych w filozofii. *Edukacja Filozoficzna*, 54, 69–86.
- Arystoteles (2013). *Metafizyka*. Tłum. K. Leśniak. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bauman Z. (1994). *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*. Warszawa: Instytut Kultury.
- Bauman Z. (2001). Tożsamość – jaka była, jest i po co? W: A. Jawłowska (red.), *Wokół problemów tożsamości* (s. 8–25). Warszawa: Wydawnictwo LTW.
- Bokszański Z. (2005). *Tożsamości zbiorowe*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bremer J. (2006). Kilka uwag o tożsamości podmiotu. *Diametros*, 7, 228–230.
- Brubaker R., Junqua F. (2001). Au-dela de l'„identite”. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 139, 55–85, www.persee.fr/doc/arss [dostęp: 19.02.2016].
- Butler J. (1993). *Bodies that matter*. London: Routledge.
- Drabarek A. (2011). *Podmiot wartościowanie działanie*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Drwięga M. (1998). *Paul Ricoeur daje do myślenia*. Bydgoszcz: Homini.
- Fodor J. (1975). *The Language of Thought*. New York: T.Y. Crowell.
- Fodor J. (1995). O niemożliwości nabywania silniejszych struktur. W: K. Rosner (red.), *Noama Chomsky'ego próba rewolucji naukowej*. Tłum. zbiorowe (s. 149–170). Warszawa: IFiS PAN.

- Giddens A. (2003). *Stanowienie społeczeństwa: zarys teorii strukturacji*. Tłum. S. Amsterdamski. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Goffman E. (2006). *Rytuał interakcyjny*. Tłum. A. Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Hall S. (1996). Introduction: Who needs „identity”? W: S. Hall, P. Du Gay (red.), *Questions of cultural identity* (s. 1–17). London: Sage.
- Husserl E. (1982). *Medytacje Kartezjańskie z dodaniem uwag krytycznych Romana Ingardena*. Tłum. A. Wajs. Warszawa: PWN.
- Karpiński P. (2013). Paul Ricoeur w poszukiwaniu tożsamości człowieka. Osoba i jej tożsamość. *Kwartalnik Naukowy*, 4(16), 35–49.
- Kłoskowska A. (2005). *Kultura narodowa u korzeni*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kochanowski J. (1957). Do gór i lasów. W: tenże, *Fraszki*, oprac. J. Pelc, Biblioteka Literatury Polskiej, literat.ug.edu.pl [dostęp: 8.02.2016].
- Kubera J. (2013). Po postmodernizmie, czyli silne identyfikacje i słabe tożsamości. *Nauka*, 1, 97–108.
- Locke J. (1955). O tożsamości i różnicy. W: tenże, *Rozważania dotyczące rozumu ludzkiego*, t. 2, rozdz. XXVII. Tłum. B.J. Gawecki. Warszawa: PWN.
- Lubowicka G. (2000). *Sumienie jako poświadczenie. Idea podmiotowości w filozofii Paula Ricoeura*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Łagodzik W., Pyszczyk G. (2000). *Filozofia. Leksykon PWN*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Parfit D. (1984). *Reasons and Persons*. Oxford: Oxford University Press.
- Ricoeur P. (2005). *O sobie samym jako innym*. Tłum. B. Chełstowski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sennett R. (2009). *Upadek człowieka publicznego*. Tłum. H. Jankowska. Warszawa: Wydawnictwo Literackie Muza.
- Szkudlarek T., Melosik Z. (1998). *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*. Kraków. Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Taylor Ch. (1985). What is Human Agency. W: tenże, *Human Agency and Language, Philosophical Papers* (t. 1, s. 15–44). Cambridge: Cambridge University Press.
- Taylor Ch. (2001). Źródła podmiotowości. *Narodziny tożsamości nowoczesnej*. Tłum. M. Gruszczyński i in. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Żegleń U. (2006). Refleksja metodologiczna nad kategorią umysłu. W: W. Dziarnowska, A. Klawiter (red.), *Mózg i jego umysły* (s. 137–161). Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.

Abstrakt

Filozoficzne rozważania nad tożsamością wskazują przede wszystkim na trudności definicyjne związane z tym pojęciem. Słowo tożsamość można określić jako identyczność w danym czasie i miejscu, ale również można je zastąpić słowem świadomość i samoświadomość, które oznacza tak zwany stan przytomności i zbiór przeżywanych w tym stanie treści. Opisując tożsamość podmiotu z perspektywy psychologiczno-biologicznej, dochodzimy do wniosku, że za nasze życie psychiczne odpowiedzialny jest mózg, ale nie jest on jedynym i wystarczającym warunkiem świadomości i samoświadomości. Wskazuje się, że cechami konstytuującymi tożsamość jest racjonalność, samoświadomość, koherencja i stabilność. Problem tożsamości analizowany w płaszczyźnie narracyjnej, językowej i społecznej generuje także potrzebę stwierdzeń w płaszczyźnie etycznej. Współczesne dyskursy na temat tożsamości eksponują najczęściej jej zmienność, płynność i „proteuszowy” charakter. Jednakże w tych analizach eksponowane jest także coraz bardziej pojęcie identyfikacji zastępujące słowo tożsamość, bowiem jest ono bardziej operacyjne

i współwystępuje w sposób naturalny z pojęciem więzi społecznej, wspólnoty interesów i dobra wspólnego.

Słowa kluczowe: tożsamość, identyczność, świadomość, umysł, racjonalność, „proteuszowa” tożsamość, zmienność, identyfikacja, moralność

Troubles with the notion of identity

Abstract

Philosophical deliberations on identity first of all refer to difficulties encountered in trying to define the notion itself. The word ‘identity’ may be defined as identity at a given time and place, but it may also be replaced with the word awareness and self-awareness, which refers to the so called state of consciousness and the whole of content experienced in this state. When describing the identity of a subject from the psychological and biological perspective, we come to the conclusion that while the brain is responsible for our mental life, it is neither the only nor a sufficient condition of awareness and self-awareness. It is pointed out that the features which constitute identity are rationality, self-awareness, coherence and stability. The problem of identity analyzed on the narrative, linguistic and social plane also calls for assertions made on the ethical plane. The contemporary discourse on identity most often emphasizes its changeability, instability, and its Protean nature. Such analyses, however, also make a shift towards replacing the word identity with the notion of identification, as it is more operative and coexists naturally with the notion of social bonds, community of interests, and common good.

Key words: identity, identity, awareness, mind, rationality, Protean self, changeability, identification, morality

BŁAŻEJ PRZYBYLSKI

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej
Warszawa

Wokół lewicowej i prawicowej tożsamości politycznej młodzieży

Jednym ze współcześnie popularnych zagadnień, stanowiących przedmiot licznych artykułów, opracowań i monografii naukowych jest kwestia tożsamości. W literaturze szeroko dyskutowane są tożsamości, które mogą mieć charakter indywidualny lub kolektywny. W tym rozdziale poświęcono uwagę dość specyficznemu wymiarowi tożsamości kolektywnej: tożsamości politycznej. W literaturze przedmiotu jest mowa o co najmniej kilku typach tożsamości odnoszących się do całych zbiorowości: tożsamości narodowej, etnicznej, społecznej, kulturowej, europejskiej, ponowoczesnej, religijnej czy też tożsamości płci (Boksański, 2006; Boski, 2009; Hejnicka-Bezwińska, 2008; Jenkins, 2012).

Polityka a tożsamość

Tożsamość bywa coraz częściej łączona również z polityką, o czym świadczą choćby zainteresowanie badaczy „polityką tożsamości” (Butler, 2008; Hogan, 2004). Barbara Markiewicz (2014, s. 78) pisze, że są to wszelkie „działania polityczne adresowane do pewnych szczególnych grup mniejszościowych, nieposiadających jeszcze swojej politycznej reprezentacji”. Działania podejmowane przez różne podmioty agitujące w sferze publicznej wspomagają w procesie tworzenia tożsamości przede wszystkim grupy defaworyzowane i wykluczone. Zdaniem Judith Butler (2008, s. 255) przed określeniem interesów konkretnych grup społecznie upośledzonych oraz podjęciem konkretnych działań, dążących do równouprawnienia, trzeba najpierw ustalić i określić ich tożsamość.

Polityka tożsamości odpowiada na wyzwania współczesności oraz, podobnie jak postmodernistyczne koncepcje, podkreśla procesualny charakter samej tożsamości: tożsamość jest jednostce zadana, nie dana (Szymański, 2014); tożsamość-jako-wybór (Hogan, 2004); płynna tożsamość (Bauman, 2000); elastyczna tożsamość (Park, 2014). We współczesnym społeczeństwie dziedzictwo oraz

przypisanie do konkretnych (rodziny, zawodowych, klasowych) statusów traci na znaczeniu, a tożsamość zarówno indywidualne, jak i te zbiorowe zmieniają treść i istotę. Nie ulega wątpliwości, że „tożsamość [...] jest współcześnie bardzo często traktowana jako kategoria «płynna», naturalnie dynamiczna i podatna na zmiany” (Bociek, 2016, s. 93).

Dawniej z kolei tożsamość była determinowana odgórnie. Alain Touraine (2010, s. 220) zauważa:

Tożsamość [...] nie mówi mi, kim jestem, ani nie objaśnia sensu tego, co robię, ale podpowiada mi kim powinienem być i pokazuje, jakich zachowań się ode mnie oczekuje, pod groźbą sankcji. Tożsamość to jedynie oparte na zależności, heteronomiczne i alienujące podporządkowanie władzy.

Ludzie nie musieli zmagać się z pytaniami o istotę oraz sens własnego życia i funkcjonowania w świecie. Istniały silne ograniczenia, schematy, które określały człowieka i jego możliwości kierowania, kreowania i wyboru własnej identyfikacji społecznej i indywidualnej. Dalej autor pisze:

[...] aby jednostka lub grupa stała się aktorem w historii własnego społeczeństwa, musi przede wszystkim przestać akceptować tożsamość, którą nadaje jej społeczny system. Nie narodzi się do historycznego działania ani do nowej tożsamości, jeśli nie odrzuci stworzonych przez ten system ról i pozycji statusowych (tamże, s. 240).

Podważanie dotychczas „niepodważalnych” prawd, demistyfikacja ukrytych znaczeń, redefinicja zasad i norm, odrzucenie przypisanych statusów ma prowadzić do tworzenia (po)nowoczesnych tożsamości jednostek, które nie będą z góry określone, staną się natomiast ich autonomicznym wyborem.

Zupełnie inne znaczenie niż termin „polityka tożsamości” posiada rzadziej stosowane pojęcie tożsamości politycznej. Nawet rozumiane w sposób intuicyjny, odnosi się do zbiorowej identyfikacji politycznej. Tożsamość polityczna na ogół jest uznawana za „typ tożsamości” lub „jeden z elementów tożsamości zbiorowej” (Hosseini, 2013, s. 465).

Modyfikując nieco definicję tożsamości narodowej Antoniny Kłoskowskiej (1992), zakładam, że tożsamość polityczna to:

- zbieżność subiektywnych postaw, poglądów i przekonań wielu ludzi, odnoszonych do szeroko rozumianej polityki;
- identyczność lub komplementarność podejmowanych czynności i działań;
- świadomość odrębności od innych i poczucie związku z osobami podobnie myślącymi i działającymi.

Barbara A. Markiewicz (2014, s. 79) sądzi, że tożsamość polityczna to przede wszystkim „wspólny sposób działania i myślenia jakiejś grupy obywateli w stosunku do politycznych instytucji i ich funkcji”.

Obie definicje podkreślają element poznawczo-emocjonalny związany z opiniami i sądami wyznawanymi przez daną grupę ludzi oraz podejmowanie aktywności w sferze publicznej. Tożsamość polityczna opiera się na wspólnocie poglądów i przekonań, szerzej na ideologii rozumianej jako mniej lub bardziej spójny system przekonań, poglądów i idei wyznawanych przez daną grupę i/lub na działaniu w tym samym kierunku, urzeczywistnianym podobnymi metodami. Opiera się ona także na kategorii różnicy, na definiowaniu siebie, własnych poglądów politycznych przez konsekwentne podkreślanie odrębności w stosunku do drugiej strony. Zatem, jak widzimy, polityczne tożsamości są konstytuowane na dialektyce wspólnotowości i odrębności.

Przez konflikt do tożsamości zbiorowej

Konflikty społeczne, ich przyczyny, przebieg, konsekwencje czy sposoby rozwiązywania znajdują się w głównych nurtach rozważań socjologów, psychologów oraz pedagogów. Konflikty nie tylko pojawiają się między jednostkami, które mają sprzeczne opinie i dążenia, ale mogą mieć także charakter zbiorowy. Wtedy stronami w konflikcie stają się całe grupy. Konflikty nierzadko powstają wokół władzy i dotyczą tego, która „grupa zdobędzie przewagę, umożliwiającą jej realizację swych dążeń bez uwzględnienia opinii i interesów innych grup, albo też tego, która grupa będzie mogła decydować o ładzie społecznym zgodnie z tym co sama uważa za słuszne i dobre (Reykowski, 2002, s. 208). Stąd też walkę o zdobycie większości parlamentarnej, urzeczywistnienie wyznawanych wartości w systemie społecznym, wprowadzenie nowych rozwiązań do porządku prawnego, ocenę konkretnych zdarzeń i osób należy postrzegać w kategorii konfliktu politycznego.

Wśród wielu typologii konfliktów społecznych występuje również konflikt odmiennych tożsamości społecznych (Wnuk-Lipiński, 2005, s. 253). Zdaniem Edmunda Wnuka-Lipińskiego (2005, s. 258) konflikty na tle odmiennych tożsamości ograniczają się do konfliktów religijnych lub etnicznych. Do wymienionych rodzajów konfliktów można dodać jeszcze konflikty na tle tożsamości politycznych. Właśnie antagonizmy polityczne w społeczeństwie polskim stanowią zarzewie najsilniejszych konfliktów. Jako że jesteśmy społeczeństwem stosunkowo homogenicznym pod względem etnicznym i religijnym, nasze współczesne „wojny kulturowe” sprowadzają się głównie do popierania i sprzyjania konkretnej opcji politycznej (nie musi to być partia, może to być jakakolwiek fundamentalna kwestia polaryzująca społeczeństwo czy interpretacja historii).

Uwagę na ten fenomen zwraca między innymi Janusz Reykowski (2013, s. 19), pisząc: „w Polsce wyodrębniły się dwa takie obozy o przeciwstawnych ideologicznych przekonaniach. Fakt ten niektórzy komentatorzy życia społecznego w naszym kraju interpretują jako przejaw fundamentalnego podziału naszego

kraju". Podziały polityczne doprowadziły do wyodrębnienia się dwóch różnych krajów w geograficznie jednym państwie: Polski liberalnej i solidarnej, Polski otwartej i zamkniętej, Polski konserwatywnej i kosmopolitycznej, Polski oświeconej i zaściankowej, Polski nowoczesnej i archaicznej. To tylko kilka modnych, znanych metafor stosowanych przez publicystów i polityków do opisu poszczególnych opcji politycznych w Polsce. W dalszej części rozdziału naszkicuję konflikt pomiędzy lewicą a prawicą. Istnieje poza nim jeszcze wiele innych antagonizmów, także w obrębie samej polityki, stanowiących o podziale współczesnej Polski na dwa obozy.

Alain Touraine (2010, s. 227) sądzi, że konflikt rodzi tożsamość: „Ten zasadniczy związek tożsamości i konfliktu, te narodziny tożsamości, za pomocą konfliktu nie są cechą właściwą jedynie naszemu społeczeństwu, lecz wszystkim społeczeństwom obdarzonym historycznością, społeczeństwom, w których istnieją stosunki panowania”. To właśnie w społecznej walce francuski socjolog widzi główne narzędzie wytwarzania tożsamości. Nie tylko więc aktywne uczestnictwo, ale już sama obserwacja konfliktów politycznych rozwija i kształtuje ludzką tożsamość. Śledzenie bieżących wydarzeń, debat politycznych i awantur towarzyszących parlamentarnym obradom mobilizuje społeczeństwo i wzmacnia tożsamości polityczne. W społeczeństwach demokratycznych okres wyborczy na ogół sprzyja zwiększonemu zainteresowaniu społeczeństwa sprawami politycznymi. Jednakże nawet krótkotrwałe, burzliwe spory, sprzeczności systemowe i stany „wyjątkowe” aktywizują tożsamości polityczne, które na co dzień „uśpione”, zaczynają się przebudzać.

Jak zauważa Reykowski (2013, s. 17):

[...] w polskim społeczeństwie, tak jak i w innych toczy się wiele konfliktów. Można spotkać się z opinią, że przyczyną tych konfliktów, bez względu na ich formę, są sprzeczności interesów, a więc chodzi w nich o korzyści materialne lub o władzę (bądź jedno i drugie). Jest to jednak duże uproszczenie [...]. Jednym ważnym powodem jest samo istnienie grup tożsamościowych, a więc takich, z którymi jacyś ludzie się identyfikują i które są podstawą rozróżnienia my–oni.

Polityka to obszar, w którym ścierają się lewicowe i prawicowe tożsamości i już sama obecność w życiu publicznym roszczeń obu tych tożsamości tworzy istotę konfliktu.

Polityka stanowi sferę życia, w której trwale zakorzenione są namiętności i emocje. „Kategoryzacja społeczna – nawet jako akt poznawczy o charakterze opisowym (zaklasyfikowanie innych do kategorii My lub Oni w oparciu o kryteria czysto deskryptywne) – pociąga ze sobą tendencje motywacyjne, nie tyle do defaworyzowania innych, co raczej do faworyzowania swoich” (Jarymowicz, 1992, s. 244). Polityczny antagonizm pomiędzy „nami” a „nimi” nabiera specyficznego znaczenia. „Nieraz okazuje się, że konflikt między grupami nie jest skutkiem, lecz przyczyną różnicy interesów” (Reykowski, 2002, s. 212).

Podstawowym elementem kategoryzacji jest podział na „swoich” i „obcych”. Ten kontrast szczególnie wyraźnie rysuje się w przypadku osób o silnej tożsamości politycznej. Patrzymy na „swoich” i „obcych” jako na jednorodne byty, redukując różnice pomiędzy członkami każdej z grup. „Swoim”, czyli grupie, z którą się utożsamiamy, przypisujemy cechy pożądane i pozytywne, podczas gdy „obcy” stanowią negatywną grupę odniesienia, postrzeganą przez pryzmat zagrożenia i rywalizacji. Z jednej strony „inni” stają się obiektem naszych ataków, z drugiej zaś źródłem lęków i niepewności.

Konflikty w obszarze polityki mogą przybierać różne formy: począwszy od debat i rozmów poprzez pokojowe manifestacje i kontrmanifestacje aż po fizyczne ataki na przeciwników. Antagonizmy polityczne występują jednak przede wszystkim wśród osób o „twardej tożsamości politycznej” (Markiewicz, 2014, s. 82) lub inaczej, silnej identyfikacji politycznej. Osoby takie wyróżniają się dużym zaangażowaniem emocjonalnym i/lub systematyczną aktywnością w sferze publicznej. Chętnie odwołują się do ideologii, wyznaczającej ich drogi i wybory polityczne, a także pełniące funkcję mobilizującą i integrującą wobec zagrożenia, jakie niosą przeciwnicy polityczni. Wśród tej kategorii konstruowanie tożsamości politycznej opiera się na silnym binarnym rozróżnieniu my–oni czy nasi–obcy.

Osoby o silnych i wyrazistych preferencjach politycznych chętnie spierają się, a czasem walczą, niestety nie tylko na argumenty. Celem rywalizacji nie jest osiągnięcie kompromisu, lecz zwycięstwo dające możliwość realizacji własnych pomysłów i ustanowienie relacji dominacji nad przeciwnikiem. Na ogół rywalami obywateli o „twardej tożsamości” są ludzie o równie silnych identyfikacjach i preferencjach politycznych. W niektórych, szczególnych przypadkach, także oba pozostałe modele wyróżnione przez Markiewicza (tamże, s. 82–83) – „zaprogramowana tożsamość polityczna” i „miękką tożsamość polityczną” – stają się aktorami konfliktu.

Przedstawiciele pierwszej orientacji, zwłaszcza polityczni pragmatycy, mogą być przez idealistów napiętnowani jako wrogowie. Nic prostszego niż przypisanie im epitetów karierowiczów, dorobkiewiczów i pozbawionych przekonań bezideowych aparatczyków, których jedyny cel sprowadza się do przejścia władzy i zapewnienia sobie dobrobytu ekonomicznego. Ich tożsamość polityczna ma być jedynie przybraną na potrzeby bieżącej sytuacji rolą polityczną (Przybylski, 2014).

Drudzy, posiadający „miękką tożsamość polityczną”, na ogół nieangażujący się w kwestie polityczne lub interesujący się tylko pobieżnie głównymi wydarzeniami, mogą być posądzeni przez politycznych „wyznawców” o egoizm, pustkę aksjologiczną czy nihilizm. Miękką tożsamość polityczną – co wyraźnie pokazują badania (także te zaprezentowane w dalszej części tego rozdziału) – przypada w udziale największej części społeczeństwa. W świetle badań wyłania się ponadto grupa pozbawiona jakiegokolwiek tożsamości politycznej, która zdaje się być najbardziej liczebną.

Richard Jenkins (2012, s. 159) wskazuje na kilka rodzajów tożsamości, które są (nadal) znacznie silniej zinternalizowane przez jednostkę – między innymi w procesie socjalizacji pierwotnej – i ani nie są łatwo „usuwalne”, ani nie mają charakteru „prześciowego”, ani „chwilowego”. Nie podlegają one we współczesnym społeczeństwie prostym, rutynowym i codziennym zmianom. Wśród tożsamości trwale zakorzenionych w jednostce wyróżnia Jenkins tożsamości rodzinne, płci, etniczne i narodowe. Do której z grup można zaliczyć tożsamość polityczną młodzieży? Czy identyfikacja z konkretną grupą polityczną, partią, poglądami, działaniami stanowi element istotny w definiowaniu siebie i świata przez młodych Polaków?

Młodzież i polityka w świetle badań

Młodzi – jak wskazują wyniki badań – w zdecydowanej większości nie są szczególnie zainteresowani polityką. Na bardzo duże zainteresowanie tą dziedziną, przez które rozumie się szczegółowe śledzenie prawie wszystkiego, co się w niej dzieje, wskazuje ledwie 3% badanych. Z kolei odsetek uważnie przyglądających się wydarzeniom politycznym wynosi 8%. Pozostali (prawie 90%) deklarują brak zainteresowania, bardzo niewielkie zainteresowanie lub śledzenie tylko najważniejszych, spektakularnych wydarzeń. Zainteresowanie polityką młodych Polaków obu płci pozostawia wiele do życzenia. W 2013 roku zaledwie 4% dziewcząt oraz 19% chłopców deklarowało duże lub bardzo duże zainteresowanie polityką (Grabowska, Kalka, 2014, s. 62–65).

Wyraźnym wskaźnikiem rosnącej niechęci i bierności politycznej jest brak poglądów młodych Polaków, którzy w zdecydowanej większości (aż 72%) nie potrafią określić swoich preferencji światopoglądowych. Od 1996 roku odsetek osób mieszczących się w tej grupie wzrósł niemalże o 20 punktów procentowych. Wśród populacji młodych, którzy potrafią sprecyzować własne poglądy, tradycyjnie największa część deklaruje poglądy prawicowe (w 2013 roku – 14%). Na poglądy centrowe wskazuje 8%, na lewicowe 6% respondentów. Rzecz zrozumiała, znacznie częściej sprecyzowane poglądy posiadają osoby określające swoje zainteresowanie polityką jako duże lub bardzo duże. Potrafią one w zdecydowanej większości umiejscowić swoje poglądy na mapie ideologicznej. Wśród osób deklarujących bardzo duże zainteresowanie polityczne, a zatem tych dysponujących prawdopodobnie silną tożsamością polityczną, znacznie przeważają poglądy prawicowe. Aż 65% utożsamia się z prawicą. Jedyne 3% młodych auto-definiuje się jako zwolennicy lewicy (tamże, s. 65–69).

Wyniki badań dotyczących aktywności politycznej młodych Polaków, ich udziału w demonstracjach, przynależności do partii politycznych czy ruchów społecznych pokazują, że odsetek osób, które są aktywnie zaangażowane (nie tylko poznawczo), waha się między 2% a 3%. Zatem aktywność zaliczana do

sfery politycznej stanowi bardzo rzadki element życia młodych Polaków, którzy jawią się – w świetle badań – jako pokolenie odpolitycznione, pozbawione zainteresowań i poglądów politycznych. W kontekście rozważań o tożsamości politycznej młodzieży należy podkreślić, że silną, wyraźnie zarysowaną tożsamość polityczną posiada bardzo niski odsetek młodych Polaków.

Tożsamości polityczne młodzieży: lewica a prawica

Wielu obserwatorów współczesności wyraża opinię, że żyjemy w czasach „postideologicznych” czy nawet „końca ideologii” (Bell, 2000), polityka zaś staje się w coraz większym stopniu rywalizacją na konkretne hasła i projekty (Beck, 2005; Beck, Giddens, Lash, 2009; Giddens, 2001). Ideologie coraz rzadziej mobilizują tłumy, nie stanowiąc już tak atrakcyjnej formuły, jak dawniej. Dziś walka polityczna toczy się wokół bieżących sporów i konkretnych problemów. Próba wyznaczenia granicy pomiędzy lewicą a prawicą wydaje się zadaniem ryzykownym, podobnie jak mówienie o lewicy i prawicy w tradycyjnym ujęciu – anachronizmem.

Mimo to spór na osi „lewica – prawica” nadal aktywizuje i emocjonuje społeczeństwo. Ludzie młodzi, z racji wieku, uważani za bardziej energicznych, żywiołowych oraz idealistycznie nastawionych do świata, chętnie etykietują własne poglądy mianem lewicowych lub prawicowych, silnie utożsamiając się z danym nurtem. Obie główne przeciwstawne ideologie obejmują wiele nurtów: do prawicowego można zaliczyć poglądy narodowe, chadeckie, konserwatywno-liberalne oraz centroprawicowe; w szerszym znaczeniu także te skrajne, na przykład faszystowskie czy rasistowskie. Z kolei do lewicy zalicza się, poza nurtami akceptowanymi w demokratycznej polityce, socjaldemokrację, feminizm czy ekologizm tzw. zielonych, ale także komunizm czy anarchizm (Szahaj, 2000).

Do mniejszych, a na pewno rzadziej nagłaśnianych medialnie konfliktów dochodzi (m.in. ze względu na znaczną różnicę sił pomiędzy ideologiami ze sobą walczącymi) także w obrębie nurtów prawicowych czy też lewicowych (przykład anarchiści *vs* socjaldemokraci czy chadecja *vs* neonaziści) (Przybylski, 2014). Główną oś konfliktu politycznego wyznacza jednak tradycyjny podział lewica – prawica. Szczególnie spektakularnie, zwłaszcza ze względu na wieloraki wydzźwięk, jawi się konflikt pomiędzy grupami skrajnymi, które etykietują przeciwników politycznych jako: „lewaków” lub „nacjonalistów” czy też „faszystów”. Naznaczeni chętniej nazywają siebie „anarchistami”, „lewicowcami”, „alterglobalistami”, „ekologami” itp. Drudzy mówią o sobie jako o „narodowcach”, „radykalnej” czy „patriotycznej prawicy”. Bywa, że chętnie godzą się na etykiety nadawane im przez przeciwników politycznych.

Wśród licznych kwestii silnie różnicujących oba środowiska znajduje się stosunek do narodu, a w konsekwencji do patriotyzmu. Zdaniem osób o prawicowej

tożsamości politycznej naród stanowi wartość najważniejszą. Myślenie prawicowe wręcz opiera się na osi „jednostka – rodzina – naród” (Szahaj, 2000). Kategoryzacja społeczna, bardzo chętnie stosowana przez prawicowych radykałów, polega w tym przypadku na wyznaczeniu granicy między „prawdziwym Polakiem” a „nie-Polakiem” czy nawet „zdrajcą”. „Prawdziwy Polak” oznacza „Polaka-katolika”, dla którego nadrzędną wartość stanowią ojczyzna oraz moralna czystość narodu. Według skrajnej prawicy „prawdziwy Polak” to osoba antyeuropejska, antyliberalna czy wręcz antydemokratyczna. Ten konstrukt pojęciowy znajduje zastosowanie nie tylko w kontekście lewicy i liberałów, lecz także politycznego centrum czy nawet umiarkowanej prawicy.

Kolejnym zarzewiem sporu jest patriotyzm, stosowany równocześnie jako argument ataku na przeciwnika. Różne środowiska prześcigają się w rywalizacji o miano „prawdziwych patriotów”, odbierając prawo do patriotyzmu innym. „Patriotyzm” ma być postawą zarezerwowaną dla „wybranych” grup. W dyskursie publicznym termin „młodzież patriotyczna” dość czytelnie określa młodą prawicę, która na sztandarach niesie hasła „Bóg, honor, ojczyzna”. Ona jest ostatnim bastionem polskości i patriotyzmu, który ma zanikać i zamierać.

Odmienne stanowisko zajmuje chociażby Marcin Król (2004), który dzisiejszą odmianę patriotyzmu nazywa liberalnym. Jego zdaniem patriotyzm wcale nie zanikł: jest dziś jego wiele rodzajów, podobnie jak istnieje też wielość spojrzeń na interesy narodowe; nikt nie ma prawa komukolwiek odbierać „polskości” czy ubiegać się o miano „prawdziwego patrioty”. Patriotyzm nie ma charakteru politycznego czy religijnego, ani nie może być wiązany z jedną opcją polityczną czy światopoglądową. Nikomu nie przysługuje przywilej wyłączności na „polskość”. W ramach jednego państwa może występować wiele obozów i wspólnot patriotycznych. Nie ma w tym niczego złego ani niebezpiecznego, wręcz przeciwnie, różnorodność stanowi siłę potrzebną do utrzymywania i wzmocnienia demokracji. Za sukces prawicy należy jednak uznać, że ogólnospołeczna świadomość przypisuje patriotyzm w pierwszym rzędzie środowiskom prawicowym i czyni z niego kategorię jak najbardziej polityczną. Nieprzypadkowo nawet z ust znanych polityków płyną słowa o „patriotyzmie genetycznym”, przekazywanym z pokolenia na pokolenia i właściwie zarezerwowanym dla konserwatywnej prawicy.

Lewica, etykietowana przez skrajnych radykałów jako „antypolska”, zwraca uwagę na zmianę znaczenia samego terminu „patriotyzm”, na specyfikę wyzwań współczesności czy też nowe możliwości działania oferowane przez teraźniejszość. Obrazują to słowa popularnej piosenki w wykonaniu Marii Peszek:

Gdyby była wojna, byłabym spokojna. Nareszcie spokojna, wreszcie byłabym. Nie musiałabym wybierać, ani myśleć jak tu żyć. Tylko być, tylko być. Po kanałach z karabinem, nie biegałabym. Nie oddałabym ci Polsko, ani jednej kropli krwi. (Ref.) Sorry Polsko, Sorry Polsko, Sorry Polsko, wybacz mi (3 razy). Płacę abonament i za bilet płacę. Chodzę

na wybory. Nie jeżdżę na gapę. Tylko nie każ mi umierać. Tylko nie każ, nie każ mi. Nie każ walczyć, nie każ ginać, nie chciej Polsko mojej krwi. Tylko nie każ mi wybierać.

Oba środowiska – lewica i prawica – całkowicie odmiennie rozumieją i definiują patriotyzm. Jedni oskarżają drugich nie tylko o całkowity brak postaw patriotycznych, ale wręcz sprzyjanie narodowym wrogom i niechęć, nawet nienawiść do własnego kraju.

Sporów pomiędzy prawicą a lewicą jest znacznie więcej; każdy z nich zasługiwałby na szersze omówienie. Obecnie w debacie publicznej zdecydowanie dominuje (i mobilizuje) kwestia dotycząca wielkiej fali uchodźców przybywających do Europy. Grupy skrajnie prawicowe organizują pikety i demonstracje pod hasłem „Nie dla islamizacji Europy”. Pojawiające się na nich slogany i komentarze o wydźwięku otwarcie rasistowskim, ksenofobicznym i antydemokratycznym podkreślają odrębność kulturową i religijną „przybyszy”, rezerwując Polskę dla białych chrześcijan i odmawiając obcym prawa do przyjazdu. To oni, skrajna prawica jako „patriotyczna elita”, są przecież gospodarzami tego kraju. Z kolei lewica światopoglądowa, znacznie słabiej słyszalna w tym sporze, spotyka się na manifestacjach pod hasłami typu „Uchodźcy mile widziani”. Podkreśla solidarność ze wszystkimi, niezależnie od ich wyznania, pochodzenia etnicznego czy płci. Problematyka „uchodźców” niewątpliwie dziś najmocniej mobilizuje i wzmacnia tożsamości polityczne, jeszcze silniej polaryzując sferę publiczną.

W środowiskach prawicowych radykałów okrzyknięty „komunistą” i „lewakiem” może zostać każdy. „Lewactwa” doszukują się niemalże wszędzie. Lewakiem jest nie tylko gej, skinhead, Żyd, miłośnik muzyki reggae, wegetarianin, cyklista czy „genderysta”, lecz także każdy zwolennik UE czy osoba głosząca na partię socjaldemokratyczną, popierająca związki homoseksualne czy opowiadająca się za równouprawnieniem płci lub rozdzieleniem instytucji państwa od Kościoła. Wystarczy nie mieścić się w prawicowym kanonie, aby dostać chwytliwą i modną dziś etykietę lewaka.

Konflikt między obiema grupami jest wyraźnie widoczny także na ulicach miast. Młodzi skrajni prawicowcy pokazują się w koszulkach i bluzach z napisami „Good night left side”. Popularnością cieszą się szaliki z nadrukami, na stadionach zaś powiewają flagi z hasłem „żegnającym” lewicę. Na trybunach w czasie piłkarskich „spektakli” (choć trudno nazwać polską piłkę ligową widowiskiem) rozbrzmiewa popularna piosenka „raz sierpem, raz młotem czerwoną hołotę”. Z kolei w środkach komunikacji miejskiej widnieją tzw. vleпки, przedstawiające niszczonych dosłownie i w przenośni „politycznych” rywali. Dodatkowe elementy prawicowego wystroju stanowią przekreślone symbole komunistyczne, na przykład „sierp i młot” czy wizerunek Che Guevary.

Młoda lewica nie pozostaje dłużna, sprzeciwiając się wszelkim działaniom w sferze publicznej organizowanym przez młodzieżowe środowiska prawicowe, także tym legalnym. Czyni starania, by w ogóle uniemożliwić drugiej stronie

propagowanie jej idei. Osoby o poglądach prawicowych i nie-liberalnych utożsamia z neofaszystami czy prawicowymi radykałami. Wykazuje się równie aktywnie jak prawica na polu graficzno-tekstylnym. Można spotkać młodych ludzi noszących koszulki z przekreśloną swastyką i naszywkami z hasłem *Good night white pride* czy wspomniane wcześniej vleпки, tym razem o treści: „narodowiec nie faszysta, ale też zjeb”.



Rycina 1. Przykładowa koszulka prawicowych radykałów

Źródło: <http://koszulki.sklep.pl/koszulki/360-good-night-left-side-v2.html> [dostęp: 10.03.2016].



Rycina 2. Przykładowa tzw. lewacka vleпка

Źródło: <https://www.youtube.com/watch?v=d6Wu7LA3BWw> [dostęp: 10.03.2016].

Różnice polityczne nie ograniczają się już tylko do tejże sfery, ale nabierają charakteru ogólnoludzkiego. Lewica przypisuje sobie wrażliwość społeczną, propagowanie wolności i równości, nowoczesność, tolerancję, sprawiedliwość społeczną; prawicy zaś insynuuje narodowy radykalizm, ksenofobię, zamknięcie na świat, nietolerancję, brak empatii i zaściankowość. Z kolei prawica utożsamia siebie z patriotyzmem, honorem, wiarą w Boga; ogłasza się orędowniczką prawdy, obrońcą przed wrogami i moralnym zepsuciem. Lewicę postrzega jako zdrajców, komunistów, sprzedawczyków na usługach obcych mocarstw, tchórzy, nihilistów, przede wszystkim zaś „anty-Polaków”.

Spory te, na co dzień rzadko komentowane, nabierają szczególnego rozgłosu w kontekście doniosłych wydarzeń. Przykładem są rocznice narodowe zawłaszczone przez prawicę lub tzw. marsze równości utożsamiane ze środowiskami lewicowymi. Wydarzenia polityczne łączone z ideologiami i środowiskami prawicowymi przyciągają liczniejsze grono aktywistów niż imprezy organizowane przez lewicę. Świadczą o tym także wyniki badań, w świetle których, młode

osoby zainteresowane polityką w stopniu dużym lub bardzo dużym znacznie częściej identyfikują się z poglądami prawicowymi (Grabowska, Kalka, 2014). Wszystkie jednak wydarzenia polityczne gromadzą nie tylko zwolenników i entuzjastów określonych idei, ale wywołują także często agresywne kontrmanifestacje, blokujące i sprzeciwiające się propagowanym przez strony przeciwne hasłom, poglądom i wartościom. Konflikt między lewicą a prawicą trwa w najlepsze, przybierając niekiedy skrajne formy.

Zakończenie

W rozdziale tym odniesiono się tylko do jednej z osi konfliktów tożsamościowych w obrębie polityki; osi ideologicznej, w której rywalizują ze sobą dwa nurty: lewicowy i prawicowy. „Oś ideologiczna konfliktów tożsamościowych” jest jedną spośród wielu innych, występujących w ramach i w obszarze polityki, które można wyodrębnić, uwzględniając kategorie opozycyjne (jak w przypadku konfliktu ideologicznego). Osie konfliktów tożsamościowych mogą dotyczyć również motywacji do uczestnictwa („karierowicze” vs „idealiści”), stosunku do systemu (demokraci vs „anty-demokraci”), metod prowadzonej polityki („konwencjonalności” vs „niekonwencjonalności”) czy też mentalności (indywidualizm vs kolektywizm). Wszystkie stanowią wyzwanie dla pedagogiki, uświadamiając zarówno nieodzowność szeroko zakrojonej edukacji obywatelskiej, jak i konsekwencje jej zaniechania. Spirala niewiedzy, ignorancji i nienawiści zapętla się. I nawet jeśli społeczeństwo budzi się czasem z głęboko zakorzonej apatii i politycznego otępienia, jego sporadycznemu działaniu przyświecają co najwyżej emocje wywołane przez medialnych gigantów, nie zaś wiedza o systemie, w którym funkcjonuje, możliwościach jego doskonalenia i potrzebie politycznego konsensusu.

Przedstawione w odniesieniu do radykalnych środowisk młodzieżowych kategorie „lewicy” i „prawicy” występują w ostrej postaci. Z jednej strony posiadanie „silnej tożsamości politycznej” lokuje młodych ludzi wśród elity; przecież pozostała część populacji nie wykazuje zainteresowania polityką, ani nie posiada wyrazistej tożsamości politycznej. Przynależność do statystycznej mniejszości świadczyć może o peryferyjności. Z drugiej strony same poglądy, które wyraźnie wykraczają poza centrum, a w niektórych przypadkach nawet nie mieszczą się w obrębie poglądów akceptowanych w demokratycznym porządku prawnym, stanowią o marginalności tych tożsamości. Obie tożsamości (radykalne) – lewicową i prawicową – można uznać za tożsamość oporu. Jest ona

wytwarzana przez tych aktorów, którzy znajdują się w gorszym położeniu/warunkach dewaluowanych i/lub stygmatyzowanych przez logikę dominacji, a tym samym budują szanse oporu i przetrwania na podstawie zasad odmiennych od tych, które przenikają instytucje społeczeństwa, lub przeciwnych do nich (Castells, 2008, s. 23).

Źródeł zbiorowych tożsamości można zatem poszukiwać w mniej lub bardziej radykalnych organizacjach i ruchach społecznych, które sytuują się w opozycji do poglądów i środowisk głównego nurtu.

Konflikty między lewicą a prawicą są w polityce demokratycznej nieuniknione. Wyszczególnione tu dwa modele tożsamości politycznej stanowią pobieżną ilustrację najważniejszego – moim zdaniem – sporu, sporu ideologicznego, antagonizującego osoby zaangażowane w politykę. Operowanie kategoriami opozycyjnymi na osi konfliktu nie powinno jednak przesłonić rzeczywistości politycznej, w której zdecydowana większość społeczeństwa lokuje się w przestrzeni rozpościerającej się pomiędzy wskazanymi „peryferiami”. Między „białym” a „czarnym” roztacza się cała gama kolorów, która nie została uwzględniona w prezentowanym podziale społeczeństwa na dwa obozy. Pluralizacja poglądów politycznych jest fenomenem jak najbardziej akceptowalnym w demokracji. Brak edukacji obywatelskiej może jednak prowadzić do ślepoty politycznej i nasilenia się tożsamości radykalnych, dalekich od racjonalnej argumentacji, hołdujących złudzeniom, stereotypom i uprzedzeniom. Ich deszyfracja i demaskowanie w ramach rzetelnej edukacji mogą sprzyjać kulturze politycznej, stwarzającej przestrzeń do deliberacji, jakże istotnej w drodze dojrzewania polskiej demokracji.

Literatura

- Bauman Z. (2000). *Ponowoczesność jako źródło cierpień*. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Beck U. (2005). *Władza i przeciwwładza w epoce globalnej. Nowa ekonomia polityki światowej*. Tłum. J. Łoziński. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Beck U., Giddens A., Lash S. (2009). *Modernizacja refleksyjna: polityka, tradycja i estetyka w porządku społecznym nowoczesności*. Tłum. J. Konieczny. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bell D. (2000). *The End of Ideology: On the Exhaustion of Political Ideas in the Fifties*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bociek K. (2016). Znaczenie rodziny dla procesu kształtowania tożsamości. Inspiracje Taylorskie. W: J. Korczak, B. Przybylski (red.), *Różne oblicza edukacji. Instytucje i ich znaczenie edukacyjne w zmieniającym się świecie* (s. 93–102). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Bokszański Z. (1989). *Tożsamość. Interakcja. Grupa*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Bokszański Z. (2006). *Tożsamości zbiorowe*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Boski P. (2009). *Kulturowe ramy zachowań społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Butler J. (2008). *Uwikłani w płęć. Feminizm i polityka tożsamości*. Tłum. K. Krasuska. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Castells M. (2008). *Sila tożsamości*. Tłum. S. Szymański. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Giddens A. (2001). *Poza lewicą i prawicą: przyszłość polityki radykalnej*. Tłum. J. Serwański. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.

- Grabowska M., Kalka J. (red.). (2014). *Opinie i diagnozy. Młodzież 2013*. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej.
- Hejnicka-Bezwińska T. (2008). *Pedagogika ogólna*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Hogan P. (2004). Polityka tożsamości a epifanie kształcenia. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1–2, 81–101.
- Hosseini H. (2013). „Political identity” of Muslim Youth in Western Diaspora: Towards an integrative research agenda. *Journal of Muslim Minority Affairs*, 33(4), 464–476.
- Jarymowicz M. (1992). Tożsamość jako efekt rozpoznawania siebie wśród obcych. W: P. Boski, M. Jarymowicz, H. Malewska-Peyre, *Tożsamość a odmienność kulturowa* (s. 213–275). Warszawa: Instytut Psychologii PAN.
- Jenkins R. (2012). Identity, surveillance and modernity. Sorting out who’s who. W: K. Ball, K.D. Haggerty, D. Lyon (red.), *Routledge Handbook of Surveillance Studies* (s. 159–166). London–New York: Routledge.
- Kłoskowska A. (1992). Tożsamość i identyfikacja narodowa w perspektywie historycznej i psychologicznej. *Kultura i Społeczeństwo*, 1, 131–141.
- Król M. (2004). *Patriotyzm przyszłości*. Warszawa: Rosner & Wspólnicy.
- Markiewicz B. (2014). Sfera publiczna a kwestia tożsamości politycznej. *Filo–Sofija*, 24(1), 77–89.
- Park H.-Y. (2014). *Fluid and Flexible Identities: When Koreans Meet an American School*. Create-Space Independent Publishing Platform.
- Przybylski B. (2014). *Zaangażowania polityczne młodzieży*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Reykowski J. (2002). Konflikty polityczne. W: K. Skarżyńska (red.), *Podstawy psychologii politycznej* (s. 208–236). Warszawa: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Reykowski J. (2013). Różnice mentalności jako źródła ideologicznych konfliktów. *Nauka*, 3, 17–43.
- Szahaj A. (2000). *Jednostka czy wspólnota? Spór liberalistów z komunitarystami a „sprawa polska”*. Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Szymański M.J. (2014). *Edukacyjne problemy współczesności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Touraine A. (2010). *O socjologii*. Tłum. M. Warchała. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wnuk-Lipiński E. (2005). *Socjologia życia publicznego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

Abstrakt

W rozdziale omówiono specyficzny wymiar tożsamości kolektywnej – tożsamość polityczną, której współczesna nauka poświęca coraz więcej uwagi. Akcent pada na oś ideologiczną stanowiącą jedną z osi konfliktów tożsamościowych w obrębie polityki, w której rozgrywa się rywalizacja pomiędzy nurtem lewicowym a prawicowym. Przedstawione tożsamości polityczne młodzieży polskiej, identyfikującej się z „lewicą” lub „prawicą”, dają obraz środowisk radykalnie różnych, charakteryzujących się skrajnie przeciwnymi poglądami w kwestiach dotyczących patriotyzmu, stosunku do przeszłości, wizji państwa czy stanowisk zajmowanych w kontekście aktualnych wydarzeń (np. migracje). Obie tożsamości (radykalne) – lewicowa i prawicowa – mogą posłużyć jako przykład tzw. tożsamości oporu, która wyrasta na gruncie sprzeciwu wobec zastanej rzeczywistości.

Słowa kluczowe: tożsamość, młodzież, polityka, lewica, prawica, konflikt

Thoughts on the left and right wing political identity of the youth

Abstract

The chapter describes the specific dimension of collective identity, namely political identity which appears currently more often in academic research. The ideologic axis is emphasised, as one of the axes of identity conflicts in politics where one can find the battlefield of the rival left and right. The picture of the political identities of Polish youth identifying with the left or the right wing is a picture of opposite views on issues like patriotism, the past, vision of the state or current events (e.g. migration). Both (radical) identities, the left and the right, can serve as an example of the so-called resistance identities which flourish on opposition against the encountered reality.

Key words: identity, the youth, left wing, right wing, conflict

BEATA HOFFMANN

Uniwersytet Warszawski

Zapach jako element tożsamości człowieka

Rola zmysłów w życiu człowieka jest trudna do podważenia: to właśnie one są naszymi przewodnikami w świecie. Na przestrzeni wieków zmianie ulegał stosunek do poszczególnych zmysłów, jak również sama „rywalizacja” pomiędzy nimi. Tekstem tym chciałabym zwrócić uwagę czytelnika na to, jak istotnym elementem tożsamości człowieka może być zapach.

Zainteresowanie zmysłem powonienia istniało jeszcze w starożytności, jednak wielu badaczy na przestrzeni setek lat deprecjonowało jego rolę, uważając węch za mniej istotny dla człowieka, co gorsza, wskazując na jego regresywną funkcję, sugerującą zbliżenie istoty ludzkiej do zwierzęcia. Inni zmysł powonienia, a w zasadzie woń uznali za zjawisko niemal mistyczne.

Niezależnie od ścierających się poglądów, trudno zaprzeczyć, że zapach jest elementem doświadczenia prawie wszystkich ludzi. Oddziałuje na nas w wymiarze fizycznym, psychicznym i społecznym. Proces uspołecznienia jest również procesem socjalizacji zapachowej. Woń odgrywa istotne znaczenie przy nabywaniu bądź zmianie ról społecznych; zapach dziecka staje się zapachem dojrzałego młodzieńca, zapach panny – zapachem mężatki czy matki, woń osoby młodej – zapachem seniora. Każdy człowiek ma niepowtarzalną woń ciała, a o jej wyjątkowości decydują różne czynniki, wynikające zarówno z cech wrodzonych, jak i sposobu życia, stanu zdrowia, wieku, płci, uprawianego zawodu czy – ogólnie – środowiska, w którym człowiek przebywa. Szczególną woń nadają człowiekowi perfumy i wody toaletowe, które składają się na tak zwany zapach indywidualnego wyboru. Są one, wraz z innymi aromatami, istotnym składnikiem tożsamości człowieka.

Sam termin „tożsamość” jest z pewnością jednym z ważniejszych pojęć nie tylko w obszarze psychiatrii i psychologii, lecz także w szeroko pojętych naukach społecznych. Najprościej ujmując, tożsamość możemy określić mianem struktury psychicznej.

Począwszy od powstania koncepcji Erika Eriksona (1997), pojęcie tożsamości występuje w kontekście dwóch zasadniczych dla człowieka wymiarów: stosunku do siebie samego i stosunku do innych ludzi, kultury, tradycji.

Mówiąc o tożsamości, wyróżniamy dwie jej postaci: tożsamość społeczną, przejawiającą się w świadomości jednostki dotyczącej jej związku z grupą oraz tożsamość osobistą, obejmującą samoświadomość, a w efekcie – dostrzeżenie własnej odrębności od innych. Obydwa rodzaje tożsamości są ze sobą skorelowane i stanowią podstawę kształtowania własnej identyfikacji jednostki. Tożsamość kształtuje się w wyniku złożonego procesu socjalizacji, w tym również socjalizacji olfaktorycznej¹.

Zapach jako zjawisko społeczno-kulturowe

Zapach to wrażenie wywierane przez różne, wonne substancje, tworzące pewną całość odbieraną przez jednostkę zmysłem powonienia. W powietrzu unosi się wiele cząsteczek, jednak tylko niektóre z nich rozpoznajemy jako zapachy, które występują wszędzie tam, gdzie znajdują się organizmy żywe. Również ludzie, tak jak inne żyjące istoty, produkują i wydzielają wonie, wykorzystując zmysł powonienia jako jedno z wielu narzędzi doświadczania otaczającej rzeczywistości (Krajewski, 2003, s. 254).

Zapach wyczuwamy, gdy do receptorów znajdujących się w tylnej części jam nosowych docierają połączone z powietrzem cząsteczki związków chemicznych. Wysyłana do mózgu i przekształcana tam „wonna informacja” jest przez nas często uświadamiana jako zapach i wywołuje w nas różne reakcje. Ponieważ procesowi oddychania towarzyszy również wdychanie woni, można powiedzieć, że człowiek jest skazany na wrażenia zapachowe.

Na uwagę zasługuje nie tylko proces przetwarzania bodźca, lecz także treść zapachu. Zapach zostaje wyposażony w znaczenie dzięki użyciu wobec niego kategorii, którymi się posługujemy na co dzień, próbując dostrzec i zrozumieć otaczający nas świat (tamże, s. 310).

W poetycki sposób o społecznej roli zapachu pisał Georg Simmel (2006, s. 202):

Wąchając jakiś zapach, wchłaniamy to wrażenie czy też emanację tak głęboko do wewnątrz, w witalnym procesie oddychania asymilujemy go poniekąd tak ściśle, jak to nie jest możliwe wobec przedmiotu innych wrażeń zmysłowych. Gdy czujemy czyjś zapach, jest to najbardziej intymny rodzaj percepcji, ten ktoś wnika niejako w postaci wyziewu do rdzenia naszej zmysłowej istoty i oczywiście przy wzmożonym uwrażliwieniu na bodźce węchowe musi to prowadzić do pewnej wybredności i trzymania się na dystans, co stanowi poniekąd zmysłowe podłoże socjologicznej rezerwy nowoczesnego indywiduum.

¹ Używając pojęcia „socjalizacja olfaktoryczna”, mam na myśli proces „uspołecznienia zapachowego”, czyli na przykład nabywania umiejętności różnicowania woni zgodnie ze społecznie ustanowionymi znaczeniami, stereotypami i normami obyczajowymi.

Zapach jest nie tylko zjawiskiem biologicznym czy psychologicznym, jest też fenomenem kulturowym. Od najdawniejszych czasów ludzie znajdowali przyjemność w stosowaniu pachnideł. Niezależnie od panującej epoki zapach spełniał wiele funkcji uniwersalnych; był ważnym elementem praktyk rytualnych, medycznych czy obyczajowych (Maple, 1973). Wonie posiadają społecznie ustanowioną wartość, określają relacje międzyludzkie. Są swoistym kodem, który definiuje nie tylko grupy społeczne, lecz także charakteryzuje poszczególne osoby.

Zapach jako źródło i nośnik informacji o człowieku i jego środowisku

Mimo że na co dzień często nie uświadamiamy sobie roli, jaką w naszym życiu pełnią zapachy ani tego, jakie znaczenie dla naszego funkcjonowania ma powonienie, to jednak ubytek czy wręcz utrata węchu zaburza naszą percepcję świata i pozbawia ją bardzo ważnego wymiaru. O ogromnym znaczeniu zapachu w różnych kulturach świadczy wiele przykładów. Można powiedzieć, że „każda kultura i nawet każda oddzielna społeczność charakteryzuje się własnym spektrum zapachów i własnym o nim wyobrażeniem” (Żyłko, 2010, s. 143). Woń wpisana jest we współczesne zjawiska społeczne, jak również, co oczywiste, w życie poszczególnych jednostek.

Zapach człowieka

Określenie woni człowieka nie jest zadaniem łatwym. Tworzy ją wiele różnych, często sytuacyjnie powstałych czynników, wśród których występują zarówno te natury biologicznej, jak i społecznej.

Zapach człowieka podlega swoistej dynamice; zmienia się w czasie i miejscu. Różne części ciała wydzielają też specyficzne dla siebie wonie. Istotny wpływ ma skład chemiczny wydzielin gruczołów łojowych, potowych czy innych wydzielin ciała, woń oddechu, nastroj, stan psychiczny, jak również wiele innych elementów i zdarzeń o charakterze chwilowym, które okresowo mogą wpłynąć na zapach.

Prawidłowości te spostrzegli już starożytni, między innymi Hipokrates, który zwrócił uwagę na znaczenie zapachu ciała w symptomatologii.

Z kolei zdaniem osiemnastowiecznego medyka Théophile'a de Bordeu siedem miejsc na ciele człowieka wyróżnia się szczególną wonią: owłosiona część głowy, pachy, jelita, pęcherz moczowy, drogi nasienne i miejsca między palcami nóg (Corbin, 1998, s. 51). W roku 1885 Ernest Monin poświęcił zapachom człowieka grubą, obficie udokumentowaną pracę (za: tamże, s. 50), a na przełomie XIX i XX wieku Havelock Ellis dokonał klasyfikacji zapachów ze względu na ich erogenny charakter. Jego zdaniem najważniejsze z nich to:

- 1) ogólny zapach skóry, miły zapach skóry najczęściej tuż po kąpieli;
- 2) zapach włosów i skóry głowy;
- 3) zapach oddechu;
- 4) zapach pachy;
- 5) zapach stóp;
- 6) zapach krocza;
- 7) w przypadku mężczyzn – zapach okolic napletka;
- 8) w przypadku kobiet – zapach sromu i zapach menstruacyjny (Aftel, 2001, s. 167).

Alain Corbin (1998, s. 53) zastanawiał się z kolei, od czego zapach ten zależy, dochodząc do wniosku, że „odmiany zapachowe istot żywych wynikają ze składu humorów, z funkcjonowania organów i z intensywności procesu oczyszczania”. Również współcześni badacze woń człowieka czynią przedmiotem swoich zainteresowań. W wyniku tego powstają interesujące typologie, jak choćby zaproponowana przez polskich autorów – Władysława Bruda i Iwonę Konopacką-Brud (2009, s. 23–24).

Praca gruczołów łojowych i potowych czy stan zdrowia należą z pewnością do pierwszej grupy czynników, ale już spożywane pokarmy, stopień dbałości o higienę czy specyfika środowiska, w którym człowiek przebywa, tworzą – moim zdaniem – szeroką grupę czynników społecznych, kształtujących w mniejszym stopniu woń człowieka.

Z tego też względu pragnę wyróżnić trzy podstawowe, moim zdaniem, typy zapachów, które kształtują ostateczną woń człowieka:

- zapach biologiczny (zapach gatunku, zapach osobniczy, zapach związany ze stanem zdrowia);
- zapach socjalny (warunkowany miejscem zamieszkania, warunkami lokalowo-środowiskowymi, wykonywaną pracą, trybem życia, ale także używanymi środkami higienicznymi: piorącymi i pielęgnacyjnymi, czyli tymi wszystkimi środkami, które wprawdzie pachną, ale w przypadku których woń nie jest głównym walorem);
- zapach, który określam mianem „zapachu indywidualnego wyboru”, tworzony przez używane przez człowieka perfumy i pachnące wody, gdyż w przeciwieństwie do innych wonnych kosmetyków, ich woń nie jest jedynie dodatkiem do danego produktu, a „celem samym w sobie”.

Zapach jako źródło informacji społecznych

Wśród społeczności pierwotnych woń była wyróżnikiem przynależności do wspólnoty i miejsca, a zapach był elementem kształtowania tożsamości grupowej. W wielu przypadkach jest tak i dziś. Zamieszkali w Puszczy Amazońskiej

Indianie z plemienia Desana wierzą, że każde plemię pachnie w charakterystyczny sposób, co po części jest wynikiem dziedziczenia, a po części diety. Trudniący się myślistwem Desana mają zatem roztaćzać piżmowy zapach zwierzyny, którą się żywią. Z kolei ich sąsiedzi, Tapuya, łowią ryby i właśnie nimi śmierdzą. Mieszkający w pobliżu Tukano zajmują się uprawą roli, więc mają pachnieć korzeniami, bulwami i warzywami, które uprawiają na swoich polach (Gilbert, 2010, s. 165).

Przed wynalezieniem szkockiej kraty każdy szkocki klan kojarzono z inną rośliną, którą jego przedstawiciele nosili w charakterze wonnego dowodu tożsamości (tamże, s. 165). Przykłady można by mnożyć, choć zachodzący proces dezodoryzacji może w coraz większym stopniu utrudniać istnienie podobnych tendencji w bardziej rozwiniętych społecznościach. Niezależnie jednak od tego faktu, olfaktoryczna symbolika charakteryzująca różne grupy społeczne przez wieki ukazywała, jak bardzo woń przyczynia się do ukazania zróżnicowania społecznego (Classen, Howes, Synnott, 1994, s. 38).

Woń traktowana bywa do dziś jako źródło rasowej identyfikacji ludzi (Bizozero, 1997, s. 85; Smith, 2006). Etniczne zróżnicowanie staje się wówczas przyczyną powstawania pozytywnych bądź negatywnych uczuć do danych osób. Odmienność ta może być wynikiem diety, higieny, ale także praktyk perfumeryjnych. Spostrzeżenie sformułowane przez klasyka socjologii wskazywało już na przełomie wieków na istniejące „zapachowe” zróżnicowanie ludzi: „W Ameryce Północnej Murzynów nie przyjmuje się w wyższym towarzystwie już z racji cielesnego zapachu, a podobnymi przyczynami tłumaczono wzajemną ślepą awersję Żydów i Germanów” (Simmel, 2006, s. 201). Również według niektórych późniejszych koncepcji zapach etniczny, nazywany często „zapachem imigrantów”, w mniejszym stopniu zależy od diety, a w większym od niezmiennego czynnika jakim jest kolor skóry (Largey, Watson, 1977). Wonie stają się w tych przypadkach nośnikami stereotypów (Smith, 2006, s. 13–16).

Wyraźny podział na ludzi bogatych i biednych jeszcze w starożytności znajdował odbicie w woniach: zamożnych było stać na dobra zapachowe, na jakie biedni nie mogli sobie pozwolić. Perfumy, pachnące lampy olejne, pełne kwiatów ogrody czy dobrze wentylowane, czyste domy były źródłem miłych woni. Zapachowy portret biednej rodziny wyglądał zupełnie inaczej; był zdominowany odorem moczu, wonią ryb, czosnku, cebuli, a także wielu niemiłych kuchennych zapachów (Classen, Howes, Synnott, 1994, s. 33). Olfaktoryczna stratyfikacja była tu nie tylko zróżnicowana samą treścią zapachów, lecz także ich symboliczną naturą. Bogactwo kojarzono z ładnymi zapachami, a te z kolei były używane przez zamożnych mających wysoką pozycję społeczną. Biednych charakteryzowała brzydka woń i żyli w złych warunkach bytowych, nietrudno więc było rozpoznać ich niską pozycję społeczną. Już Sokrates wskazał na różnice zapachowe występujące pomiędzy wolnymi obywatelami a niewolnikami. Z kolei „cuchnąca woń prostytutek wynikała zarówno z wykonywanego przez nie zawodu, jak i zajmowanej niskiej pozycji społecznej” (tamże). Jednak bardziej

atrakcyjne i lepiej urodzone kurtyzany wyróżniały się już dużo przyjemniejszym zapachem. (tamże). Również słownictwo używane do określenia wydzielanej przez człowieka woni często było uwarunkowane jego pozycją społeczną.

Już w 1930 roku George Orwell sugerował, że zapach może być kryterium klasowej dystynkcji. W słynnym fragmencie *The Road to Wigan Pier* pokazuje, jak zapach ludzi może stać się podstawą nienawiści klasowej: jego zdaniem klasy niższe po prostu śmierdzą (Orwell, 1937, s. 159). Właśnie smród klasy robotniczej był według autora wystarczającym czynnikiem, uniemożliwiającym przekraczanie barier klasowych. Z kolei Somerset Maugham zwrócił uwagę, że brzydki zapach klasy robotniczej wiąże się z fizyczną pracą wykonywaną przez członków tej klasy i ich niewystarczającą higieną (Maugham, 1927, s. 153–154, za: Classen, Howes, Synnott, 1994, s. 166). Warto też wspomnieć o spostrzeżeniu Annick Le Guéer (1992), która podkreśla, że zapachy uznane za brzydkie i odrażające, prócz podziałów klasowych, noszą ze sobą moralne piętno grzechu. Autorka dokumentuje to, odwołując się do hieroglifów egipskich, w myśl których smród zasługuje na potępienie (tamże, s. 30).

O ile jeszcze w XVIII wieku obfita woń osobista świadczyła o dużej sile witalnej, o tyle w wieku XIX zmieniło się podejście do takiego jej postrzegania, jednak przede wszystkim wśród wyższych warstw społecznych. Gdy dziewiętnastowieczna klasa wyższa i średnia zaczęły oczyszczać swe ciała i domy z brudu, klasa robotnicza nie była jeszcze gotowa „stawić czoła” nieprzyjemnym dla nosa zapachom fizjologicznym (Vigarello, 1985). Zdefiniowanie naturalnych woni wydzielanych przez ludzkie ciało jako niepożądanych stało się poręcznym narzędziem konstruowania nowych typów różnic i społecznych klasyfikacji, uzasadniających wyłaniający się nowy kształt struktury społeczeństwa nowoczesnego i przecinających je nierówności (Krajewski, 2003, s. 256). Wydzielać mocny, naturalny zapach znaczyło tyle, co wywodzić się z plebsu. Dlatego też nie chcąc utożsamiać się z ludem, mieszczanie prócz delikatnych pachnidła (Żarnowska, 2005, s. 72) położyli też nacisk na utrzymywanie higieny osobistej. Świadomość pogłębiających się dziewiętnastowiecznych różnic społecznych i złożoności uwarstwienia społecznego skłoniła ówczesnych badaczy do doskonalenia analiz węchowych. Zapach drugiego człowieka został podniesiony do rangi decydującego o przynależności społecznej kryterium.

Przez stulecia zapach zdradzał nie tylko pozycję społeczną człowieka, lecz także wykonywany przez niego zawód. Inna woń charakteryzowała lekarza, mechanika, garbarza, rybaka czy cukiernika. Zapach człowieka do dziś zdradza jego miejsce zamieszkania i to zarówno w rozumieniu geograficznym, jak i socjalno-społecznym, miejsce, w którym człowiek przebywa i wonią którego prześiąka. Zapach ludności wiejskiej różni się zatem od woni mieszkańców miast i jest zazwyczaj intensywniejszy, głównie za sprawą spożywanych w większych ilościach aromatycznych ziół, cebuli, zapachów odzwierzęcych, lecz również przebywania na świeżym powietrzu. Inaczej pachną mieszkańcy starych

domów, a inaczej lokatorzy nowo wybudowanych posesji, inna woń charakteryzuje wystawione na działanie promieni słonecznych mieszkania Południa, a inna „chłodne” domostwa Północy.

Zapach zdradza też płeć i wiek ludzi. Wielokrotnie zauważano dużą różnicę w zapachu ludzi starych i młodych. Wiek warunkujący ogólną kondycję ciała, ale także związana z nim praca układu hormonalnego, szczególnie zaś gruczołów potowych i łojowych, warunkuje to zróżnicowanie. Zdaniem starożytnych szczególnie różnica dotyczy tu kobiet: starsze kobiety kojarzone są z brzydszymi zapachami bądź to z powodu naturalnego zapachu starzejącego się ciała, bądź też z powodu zaniechania starań o wzbudzenie pożądania.

Zapach był źródłem informacji o zdrowiu, chorobie, posiadaniu życiowej energii czy nadchodzącej śmierci (Smith, 2007, s. 59–60). Do dziś kod olfaktoryczny reguluje relacje zarówno pomiędzy różnymi grupami społecznymi (Classen, Howes, Synnott, 1994, s. 161), jak i pomiędzy jednostkami. Uczestnicy interakcji społecznych niewątpliwie „rozumieją” wiele rzeczy dzięki pogłębionej analizie sygnałów werbalnych i niewerbalnych (Cicourel, 2006, s. 936), w tym również zapachu.

O ile zapach gatunku, grupowy czy socjalny (Brud, Konopacka-Brud, 2009, s. 24) jest zapachem „przynależności” do pewnego środowiska, zazwyczaj wbrew swej woli, o tyle perfumy i pokrewne pachnidła mają podkreślać indywidualizm.

Perfumy a tożsamość człowieka

W czasach, gdy nieznane były sposoby neutralizowania naturalnego zapachu, człowiek usiłował zacierać swą woń za pomocą uzyskiwanych z otaczającej przyrody substancji zapachowych. Perfumy i wody kolońskie zajmują największy i co najważniejsze najbardziej prestiżowy obszar świata zapachów. One to właśnie stały się symbolem „dobrej woni”.

Wielowiekowa historia pachnidła wskazuje, że pachnidła tworzą obraz jednostki w takim samym stopniu, jak fryzura, makijaż czy ubiór. Odpowiednio dobrane kompozycje zapachowe mogą wpłynąć na zmianę relacji między ludźmi, mogą też poprawić wizerunek przyjemnie pachnącej osoby. Zapach staje się nośnikiem wielu cennych informacji, jakie trafiają do świadomości lub podświadomości odbiorcy.

Jak zauważa Władysław Brud, zwierzęta znaczą zapachowo swoje terytorium, ludzie zaś kierując się modą i przyjętymi w grupie zwyczajami, używają podobnych zapachów – perfum czy środków higieny (tamże, 2009, s. 8–9).

Nabywając perfumy, zaspokajamy przecież nie tylko potrzebę posiadania pełnego cieczy flakonika. Pachnidło kreuje wizerunek człowieka, który zarówno przez innych bywa utożsamiany z taką czy inną wonią, jak i sam wielokrotnie usiłuje swym zapachem zwrócić uwagę otoczenia.

Używając pachnideł, nadajemy nowy wymiar naszej osobowości, wyróżniamy i podkreślamy swe cechy indywidualne. Rozwój społeczeństwa konsumpcyjnego, w którym za sukces człowieka odpowiada już nie tylko wiedza, lecz także wizerunek, spowodował, że zapach stał się swoistą wizytówką, a „tożsamość osobowa nie jest już budowana na takich fundamentach, jak intelekt, pozycja i status społeczny, przynależność rodzinna itp., a bardziej na cielesności, atrakcyjności” (Barabasz, Piątek, 2008). Cieszące się w ostatnich latach sporym powodzeniem „perfumy na miarę”, dostosowywane do indywidualnych gustów i potrzeb użytkownika, są tego doskonałym przykładem.

Zapach staje się ważnym elementem poznawczym (Tomczyk, 2008, s. 226), a samo pachnidło umożliwia wyrażanie siebie. Woń człowieka nie tylko kreuje, lecz także przyczynia się do uzewnętrzniania jego tożsamości: współczesny człowiek jest tym, czym pachnie, a pachnie tym, co jest modne i stosowne do danej sytuacji (Krajewski, 2003, s. 315). Zapach jest tym czynnikiem, który pozwala jednostce zarówno zaznaczać przynależność do grupy (pachnę, więc reprezentuję określony status socjalny), jak i podkreślać własną odrębność (pachnę jedynym, niepowtarzalnym zapachem, pachnę inaczej niż wszyscy). Jednakże jak podkreśla Marek Krajewski (2003, s. 296): „Perfumy, kosmetyki i aromaty stają się idealnym z perspektywy konsumenta towarem – pozwalają one bowiem w tym samym akcie konsumpcji – być modnym i niepowtarzalnym, reprodukować swój status, a jednocześnie podkreślać indywidualność, konsumować masowo wytwarzane towary i nie upodabniać się do innych, którzy ich używają...”.

Zdaniem Henriego Tajfela i Johna C. Turnera tożsamość osobistą tworzą pojęcia określające takie atrybuty jednostki, jak: wygląd zewnętrzny, cechy psychiczne, poziom intelektualny, umiejętności i zainteresowania. Z kolei na tożsamość społeczną składają się takie cechy, które określają przynależność jednostki do zróżnicowanych grup społecznych oraz jej społeczne identyfikacje, służące do opisu samej siebie (Tajfel, Turner, 1986). Jak twierdzi Zbyszko Melosik (1996, s. 72), w kulturze współczesnej tożsamość jest stopniowo wymywana z tego, co tradycyjnie nazywano umysłem lub duszą i przenoszona „na powierzchnię” – zaczyna być „odgrywana” przez ciało. Podobny proces zachodzi w odniesieniu do substancji zapachowych, które od tysiącleci są łączone z ciałem.

Autoprezentacyjna funkcja pachnidła jest, moim zdaniem, nie tylko jedną z najstarszych, lecz także najważniejszych. Wonna kompozycja zmienia to, jak siebie postrzegamy, umożliwia wzrost atrakcyjności we własnych oczach oraz wyobrażenie odbioru nas samych przez otoczenie. Zapach staje się więc naszą przysłowiową „drugą skórą”, będąc obok wieku, płci, stroju czy sposobu bycia kolejnym elementem Goffmanowskiej (2000) fasady osobistej. Jak zauważa Justyna Tomczyk (2008, s. 229),

faktem bezsprzecznym jest korelacja trzech wymiarów atrakcyjności: zapachu, ciała, pożądanego. Piękno, wykształcające się gdzieś na granicy wymienionych zjawisk, nigdy

nie jest bezwonne, gdyż nigdy nie jest nijakie. [...] Niemal instynktowna potrzeba wyróżniania się, a więc bycia pachnącym, skłania do poszukiwania wzorców estetycznych w wytworach kultury, magazynach, podręcznikach *savoir-vivre'u*, reklamie, poradnikach dotyczących dbania o właściwy zapach.

I dalej:

Pragnienie bycia atrakcyjnym wynika z naturalnych potrzeb afiliacyjnych jednostki, dążenia do poczucia akceptacji i bezpieczeństwa. [...] wzajemna atrakcyjność ulepsza procesy interakcyjne, gwarantuje przyjęcie do grupy i utrzymanie właściwych z nią kontaktów. [...] Społeczna reakcja na piękno jest zazwyczaj dość oczywista i powszechna – sprowadza się do głośnych zachwytów, niemych westchnień lub pożądlivych spojrzeń. Piękno pełni rolę więziotwórczą... (tamże, s. 221).

Autoprezentacja, tak silnie związana z używanymi kompozycjami zapachowymi, „wywiera ogromny wpływ na nawiązywanie i podtrzymywanie kontaktów, gdyż zapach danego człowieka wysyła cały szereg sygnałów w stronę innych ludzi; otóż: sygnalizuje on, jak człowiek ten ocenia samego siebie i jak chciałby, aby oceniali go inni” (tamże, 2008, s. 230). Jak zauważył Jean Baudrillard (2006, s. 115), podobając się samemu sobie, mamy przecież ogromne szanse spodobać się także innym.

Niezależnie od tego, czy zapach jest delikatny – ledwie wyczuwalny, czy silny – drażniący, niesie z sobą bardziej lub mniej wyraźny podtekst erotyczny, co więcej – staje się, zdaniem Alaina Corbina (1998, s. 225), elementem erotycznej i seksualnej strategii. Nie dziwi więc, że jednym z głównych „zadań” pachnideł jest, jak sadzę, zwiększanie atrakcyjności seksualnej używającej ich osoby.

Niezależnie od interesujących przeobrażeń, do dziś jednym z podstawowych atutów perfum i wód toaletowych pozostaje ich funkcja seksualna. Ciekawe uwagi na temat seksualności i zmysłowości zapachu, oczywiście w kontekście perfum, poczynił autorytet olfaktologii – Paul Jellinek (1997). Zwrócił on jednak uwagę na istotną różnicę, jaka zachodzi między seksualnością (wiązaną z prokreacją) a erotyzmem (wiązanym ze zmysłowością). I właśnie nie w seksualności (zapach może być seksualny, nie będąc erotycznym, czego przykładem jest choćby świat zwierząt, ale nie tylko), ale w erotyzmie umieścił perfumy i pachnące wody. Kobiety nie chcą pachnieć jak kwiat, one chcą, aby ich perfumy rozaczały aurę erotyzmu związanego z pożądaniem. Nie jest to zwrócenie ku zwierzęcej seksualności, ale ku zmysłowości właściwej człowiekowi (Aftel, 2001, s. 169). Erotyzm perfum jest zatem, zdaniem Jellinka, konstruowany świadomie. Staje się elementem tożsamości człowieka.

Według Marka Krajewskiego (2003, s. 305) „perfumy, mające wyłącznie zwiększać atrakcyjność seksualną, powiększają również generalną atrakcyjność społeczną, służą wyróżnieniu i potwierdzają nasz status”, stając się atrybutem stylu życia.

Odczuwanie potrzeby używania perfum i modyfikacji zapachów, i to w ściśle określony sposób, wynika więc przede wszystkim z faktu, iż zostają one zdefiniowane przez rynek i media jako element określonego stylu życia, jako wyraz określonego światopoglądu, czy jako symbol przynależności do określonej grupy. Nie używanie ich powoduje powstanie znaczącej niespójności naszych autoprezentacji, niespójności, która definiuje nas jako osoby udające kogoś innego, zaś wszystkie nasze zachowania nakazuje innym interpretować przez pryzmat w ten sposób określonej definicji nas samych (tamże, s. 294).

Perfumy

inaczej niż większość towarów konsumpcyjnych, które są reklamowane poprzez wskazanie na ich funkcjonalność, sprowadzanie do wymiaru codziennej praktyki, są definiowane jako elementy ideału, idealnego stylu życia, który chcielibyśmy, ale nie będziemy prowadzić nigdy, zaś ich używanie jest rodzajem partycypacji w tym właśnie ideale (tamże, s. 312).

Przyjemność wypływająca z używania perfum jest związana nie tylko z ich zapachem, lecz także z faktem, że są produktem wyjątkowym i, mimo postępującej popularyzacji i demokratyzacji, nadal elitarnym.

Coraz chętniej wkraczają też do świata perfum luksusowe firmy jubilerskie, nadając swym kompozycjom biżuteryjną oprawę. Baudrillardowski mit konsumenckiego szczęścia, realizowany tu bywa za pomocą markowych perfum – materialnego odpowiednika dostatku i luksusu. To właśnie konsumpcja pozwala człowiekowi odczuć pozorne szczęście, nie tylko przez samo nabywanie produktu, lecz także dzięki przynależności do tej szczególnej grupy konsumentów. Nawijające do klejnotów flakony stają się gwarancją nabywania produktu wyjątkowego, który potrafi zaspokoić aspiracyjne potrzeby, a zarazem gwarantować prestiż klienta. Można śmiało powiedzieć, że tak dzieje się obecnie, ale działa się również przez wieki.

Za pomocą zapachu starano się podkreślać prestiż społeczny: woń informowała, kim jest człowiek, który nosi modny strój, realizuje modny styl bycia, czy „modnie pachnie”. Z czasem zwyczaj używania perfum, zarezerwowany początkowo dla dworu, został przejęty przez burżuazję, a następnie po latach również przez klasę robotniczą. Tym samym fakt stosowania wonnych kompozycji przestał być wyznacznikiem przynależności do ścisłych elit. Współcześnie zapach jest w znacznie mniejszym stopniu elementem różnicującym członków życia społecznego niż kiedyś, nie znaczy to jednak, że nie odgrywa żadnej roli. Do dziś daje się jednak zauważyć, że we współczesnym społeczeństwie „Zachodu” grupy dominujące nie wydzielają woni naturalnych, a otacza je przyjemny „zapach nabyty”. Podobnie w ich otoczeniu przeważają miłe dla nosa aromaty, powszechnie kojarzone z czystością, świeżością, perfumerią. Grupy sytuujące się na marginesie życia społecznego wydzielają naturalne i niekontrolowane zapachy, nieakceptowane społecznie. Znajdujących się pomiędzy nimi ludzi różnicuje przede wszystkim jakość i cena używanych pachnidła.

W swej wielowiekowej tradycji pachnidła bywały środkiem podkreślającym różnicowanie płci. Zanim jednak do tego doszło, przez wieki zarówno kobiety, jak i mężczyźni używali podobnych, a niekiedy wręcz takich samych aromatów. Obecnie w następstwie przekraczania granic kulturowych płci również „płeć” perfum traci nieco swe ostre granice, co jednak nie znaczy, że podziały na kompozycje przeznaczone dla kobiet i dla mężczyzn nie istnieją. Rozmycie owych granic nie tyle polega na używaniu przez kobiety męskich kompozycji, czy przez mężczyzn – damskich, ile na dodawaniu do perfum i wód składników „zarezerwowanych” wcześniej dla konkretnych płci.

Zapachy „gospodzące” w przestrzeni społecznej podlegały na przestrzeni lat przemianom. Zmieniała się też ich ocena w różnych środowiskach i grupach społecznych. Nie mniejszym przemianom podlegały perfumeryjne trendy zapachowe: zmieniał się sposób perfumowania, jakość kompozycji perfumeryjnych, ale także ich wymiar semantyczny.

Pachnidła zostały poddane swoistej demistyfikacji i demitologizacji, zawsze jednak definiowały ich użytkownika i umożliwiały przynajmniej w pewnym stopniu bycie kimś, kim chciałoby się być.

Literatura

- Aftel M. (2001). *Essence and Alchemy. A Natural History of Perfums*. New York: North Point Press.
- Barabasz A., Piątek K. (2008). „Nie hetero, nie homo. Po prostu metro” (i über). Socjologiczna analiza współczesnych wzorców męskości. W: M.S. Szczepański, B. Pawlica, A. Śliz, A. Zarębska-Mazan (red.), *Ciało spieniężone? Szkice antropologiczne i socjologiczne* (s. 125–140). Tychy–Opole: Śląskie Wydawnictwa Naukowe.
- Baudrillard J. (2006). *Spółczesność konsumpcyjna. Jego mity i struktury*. Tłum. S. Królak. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Bizzozero V. (1997). *L'univers des odeurs*. Genève: Georg Editeur, Collection Janus.
- Brud W.S., Konopacka-Brud I. (2009). *Podstawy perfumerii*. Łódź: Oficyna Wydawnicza MA.
- Cicourel A.V. (2006). Procedury interpretacyjne i reguły normatywne w procesie negocjacji statusu i roli. W: A. Jasińska-Kania, L.M. Nijakowski, J. Szacki, M. Ziółkowski (red.), *Współczesne teorie socjologiczne (wybór i opracowanie)* (t. 2, s. 909–937). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Classen C., Howes D., Synnott A. (1994). *Aroma. The Cultural History of Smell*. London–New York: Routledge.
- Corbin A. (1998). *We władzy wstrętu. Społeczna historia poznania przez węch. Od odrazy do snu ekologicznego*. Tłum. A. Siemek. Warszawa: Volumen.
- Erikson E.H. (1997). *Dzieciństwo i społeczeństwo*. Tłum. P. Hejmej. Poznań: Dom Wydawniczy REBIS.
- Gilbert A.N. (2010). *Co wnosi nos? Nauka o tym, co nam pachnie*. Tłum. J. Konieczny. Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.
- Goffman E. (2000). *Człowiek w teatrze życia codziennego*. Tłum. H. Datner-Śpiewak, P. Śpiewak. Warszawa: Wydawnictwo K.R.
- Jellinek P. (1997). *The Psychological Basis of Perfumery*. London: Chapman and Hall.

- Krajewski M. (2003). *Kultury kultury popularnej*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Largey G.P., Watson D.R. (1977). The Sociology of Odors. *The American Journal of Sociology*, 77(6), 1021–1034.
- Le Guéner A. (1992). *Scent. The Mysterious and Essential Powers of Smell*. Chicago: Trafalgar Square.
- Maple E. (1973). *The Magic of Perfume*. New York: Samuel Weiser.
- Maugham W.S. (1927). *On A Chinese Screen*. Oxford: Oxford University Press.
- Melosik Z. (1996). *Tożsamość, ciało i władza. Teksty kulturowe jako (kon)teksty pedagogiczne*. Poznań–Toruń: Wydawnictwo Edytor.
- Orwell G. (1937). *The Road to Wigan Pier*. London: Victor Gollancz.
- Simmel G. (2006). *Most i drzwi*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Smith M.M. (2006). *How race is made: Slavery, Segregation and the Senses*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Smith M.M. (2007). *Sensing the Past. Seeing, Hearing, Smelling, Tasting and Touching in History*. Berkeley: University of California Press.
- Tajfel H., Turner J.C. (1986). The social identity theory of inter-group behavior. W: S. Worchel, L.W. Austin (red.), *Psychology of Intergroup Relations* (s. 7–24). Chicago: Nelson–Hall.
- Tomczyk J. (2008). Zapach, ciało, pożądanie – socjologiczna analiza korelatów. W: M.S. Szczyński, B. Pawlica, A. Śliz, A. Zarębska-Mazan (red.), *Ciało spieniężone? Szkice antropologiczne i socjologiczne* (s. 221–230). Tychy–Opole: Śląskie Wydawnictwa Naukowe.
- Vigarello G. (1985). *Le propre et le sale. L'hygiène du corps depuis le Moyen Age*. L'univers historique. Paris: Seuil.
- Żarnowska J. (2005). Dezodorant – krótka historia pisana zapachem ludzkiego ciała. W: M. Krajewski, współpraca M. Brzozowska (red.), *W stronę socjologii przedmiotów* (s. 69–78). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Żyłko B. (2010). *Semiotyka kultury. Szkoła tartusko-moskiewska*. Gdańsk: Wydawnictwo słowo/obraz terytoria.

Abstrakt

Zapach jest elementem doświadczenia prawie wszystkich ludzi. Oddziałuje na nas w wymiarze fizycznym, psychicznym i społecznym. Proces uspołecznienia jest również procesem socjalizacji zapachowej. Woń jest nie tylko zjawiskiem biologicznym czy psychologicznym, jest też fenomenem kulturowym.

Zapach spełniał wiele funkcji uniwersalnych; był ważnym elementem praktyk rytualnych, medycznych czy obyczajowych. Wonie posiadają społecznie ustanowioną wartość, określają relacje międzyludzkie. Są swoistym kodem, który definiuje nie tylko grupy społeczne, lecz także charakteryzuje poszczególne osoby. Określenie zapachu człowieka nie jest zadaniem łatwym. Tworzy go wiele różnych, często sytuacyjnie powstałych czynników, wśród których występują zarówno te natury biologicznej, jak i społecznej.

Perfумы i wody toaletowe tworzą obraz jednostki w takim samym stopniu, jak fryzura, makijaż czy ubiór. Odpowiednio dobrane kompozycje zapachowe mogą wpłynąć na zmianę relacji między ludźmi, mogą też poprawić wizerunek przyjemnie pachnącej osoby.

Używając pachnidła, nadajemy nowy wymiar naszej osobowości, wyróżniamy i podkreślamy swe cechy indywidualne. Rozwój społeczeństwa konsumpcyjnego, w którym za sukces człowieka odpowiada już nie tylko wiedza, lecz także wizerunek, spowodował, że zapach stał się swoistą wizytówką, a tożsamość osobowa coraz częściej jest budowana na cieleności i atrakcyjności, również zapachowej.

Słowa kluczowe: zapach, tożsamość, perfумы, pachnidła, wizerunek, zmysły

Smell as an element of human identity

Abstract

Smell is a part of experience of almost all people. It affects us in physical, mental and social dimension. The process of socialization is also a process of socialization by fragrance. Smell is not only a biological phenomenon or psychological, but also a cultural phenomenon.

Smell fulfilled many universal functions, it was an important element of the ritual, medical or social practices. Scents have socially established value, define relationships. They are a kind of code that defines not only social groups but also characterizes individuals. Determination of human's smell is not an easy task. It is composed of many different, often situationally caused factors, among which are both these of biological and these of social nature.

Perfume and toilet water form an image of an individual as much as hair, makeup and clothing. Appropriately matched perfume can change the relationship between humans, it can also improve the image of a person which pleasantly smells. Using perfume we give a new dimension to our personality, we differentiate and emphasize our individual characteristics. The development of the consumer society in which a successful human being should be distinguished not only by knowledge but also the image, meant that smell has become a kind of a business card, and a personal identity is increasingly built on sensuality and attractiveness, also created by fragrance.

Key words: smell, identity, perfume, scents, image, senses

TOMASZ GMEREK

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Tożsamość etniczna i zmiana społeczna. Konteksty teoretyczne

Etniczność stanowi od kilku dekad przedmiot rosnącego zainteresowania badaczy z niemal wszystkich dziedzin nauk społecznych. Próby definiowania tego pojęcia są w związku z tym powiązane z zastosowaniem różnorodnych metod i podejść badawczych. Dostarczają one z jednej strony wglądu w różnorodność ujęć złożonej problematyki etnicznej. Z drugiej strony powodują w nieunikniony sposób konstruowanie niejednoznacznej definicji pojęcia. W konsekwencji istnieje wiele – często rozbieżnych – sposobów definiowania pojęcia etniczności (Burszta, 1998, s. 136–137).

W antropologii społecznej istotnym punktem wyjścia analiz odmienności międzygrupowej stało się wartościowanie ich kultury i organizacji społecznej. Przez kolejne dekady stanowiło ono wyznacznik zarówno kryteriów, jak i celu, którym stało się badanie „prymitywnych ludów”, zorganizowanych – według ówczesnych założeń – przede wszystkim w społeczności plemienne (Jenkins, 1997, s. 16). Z tej perspektywy odmienności pomiędzy grupami analizowano w dwóch kontekstach. Po pierwsze, analizy dotyczyły odróżnienia społeczeństwa plemiennego od społeczeństwa cywilizowanego. Po drugie, dostarczały one antropologom modelu teoretycznego służącego analizie natury „niecywilizowanych” grup. Z jednej strony wartościowanie to umożliwiało zbieranie danych etnograficznych, z drugiej zaś służyło jako szkielet dla międzykulturowych analiz „prymitywnych” organizacji społecznych. W konsekwencji – jak to obrazowo ujmuje Richard Jenkins (tamże, s. 17) – „ustanowione zostały zarówno granice pomiędzy «nimi» i «nami», a także stworzone zostały kategorie dla badania podstawowych podobieństw pomiędzy różnymi typami plemiennych grup postrzeganych jako «oni»”.

Zainteresowanie zagadnieniami odmienności rasowej i etnicznej można odnaleźć również w socjologii. Już Max Weber (1996) zawarł w swoich pracach rozważania na temat etniczności. Grupy etniczne są postrzegane przez niego jako wywodzące się z wspólnej historii. Teoretyk wskazuje na kilka elementów konstruujących międzygrupowe więzi etniczne. W szczególności podkreślany jest

tutaj aspekt wspólnej tożsamości etnicznej podzielanej wśród reprezentantów poszczególnych grup, determinowanej przez różne czynniki: wspólnie podzielaną pamięć polityczną, przywiązanie do dawnych wierzeń czy wzmacnianie więzów pokrewieństwa (tamże, s. 57).

Warto zwrócić uwagę na istotne rozróżnienie w zakresie genezy pojęcia etniczności. Teorie konstruowane w odniesieniu do tej kategorii są bowiem wypracowane z dwu podstawowych założeń i „tworzą dwa bloki stanowisk – pierwotnościowe i instrumentalistyczne”. W pierwszym znaczeniu etniczność jest postrzegana jako coś podstawowego i pierwotnego – wynikającego z używanego języka i więzów pokrewieństwa (niejako z „natury” funkcjonowania poszczególnych grup). Z drugiej strony stanowisko instrumentalistyczne postrzega etniczność w kategoriach odniesienia względem poczucia tożsamości reprezentantów danej grupy. Według jej przedstawicieli „eticzność zawiera się w obszarze pierwotnej tożsamości, która to, co arbitralne z zewnętrznego punktu widzenia, traktuje jako naturalne, trwałe i obecne «od zawsze» z punktu widzenia wspólnoty” (Burszta, 1998, s. 135, 137). Współcześnie jednak – jak zauważa Ted C. Lewellen (2010, s. 195) – „prawie wszyscy antropologowie odrzucają poglądy związane z pierwotnością i postrzegają tożsamość grupy w kategoriach konstruktywizmu. Z tego punktu widzenia, etniczność i nacjonalizm wytwarzane są sytuacyjnie i podlegają ciągłym zmianom”.

Steve Fenton (2007, s. 12) stawia wręcz tezę o niemożliwości stworzenia jednej wyczerpującej definicji pojęcia etniczności, pisząc: „Nie wierzę, że etniczność jest czymś więcej niż obszernym i luźnym określeniem pola zainteresowań badacza; nie jest ona, w rzeczy samej, teoretycznym punktem widzenia, ani nie jest prawdopodobne, że może istnieć jednolita teoria etniczności”. Zwraca przy tym uwagę na społeczne konstruowanie tego pojęcia zarówno przez różnych badaczy, jak i podmioty, których pojęcie to dotyczy – a więc grupy społeczne czy narody (tamże, s. 12–14). Uzupełniając, trzeba zauważyć, że Fenton opowiada się za odniesieniem pojęcia grupy etnicznej do „wspólnot pochodzeniowych i kulturowych”, przy trzech podstawowych założeniach odnoszących się do tego pojęcia:

- 1) grupa etniczna jest rodzajem podzbioru w ramach państwa narodowego;
- 2) wyznacznikiem jej odmienności jest w większym stopniu kultura niż wygląd fizyczny;
- 3) grupa ta jest często odbierana jako „inna” (obca, egzotyczna, mniejszościowa) w zestawieniu z większością, rozumianą jako „nie-etniczna” (tamże, s. 35).

Warto w tym miejscu podkreślić, że choć niektóre koncepcje teoretyczne utożsamiają kategorię etniczności z niewielkimi, odmiennymi kulturowo społecznościami, to jednak nie odnosi się ona wyłącznie do takich grup. Etniczność nie stanowi stricte pojęcia odnoszącego się do mniejszości czy grup zdominowanych i nieuprzywilejowanych w społeczeństwie, bowiem – jak stwierdza Thomas H. Eriksen (2002, s. 4) – „większości i grupy dominujące są nie mniej

«etniczne» niż mniejszości”. Niekiedy w kategoriach grupy etnicznej umieszcza się nawet narody (Mucha, 2005, s. 31).

Celem artykułu jest próba analizy kategorii tożsamości etnicznej i sposobów jej przejawiania się w społeczeństwie. Osią narracji jest zagadnienie relacji pomiędzy grupami etnicznymi, wpływających na powstawanie, trwanie i zmianę tożsamości etnicznej. Zmiany społeczne związane z interakcją pomiędzy odmiennymi grupami etnicznymi stanowią kontekst zawartych w tekście analiz.

Tożsamość etniczna i relacje międzygrupowe w zmieniającym się społeczeństwie

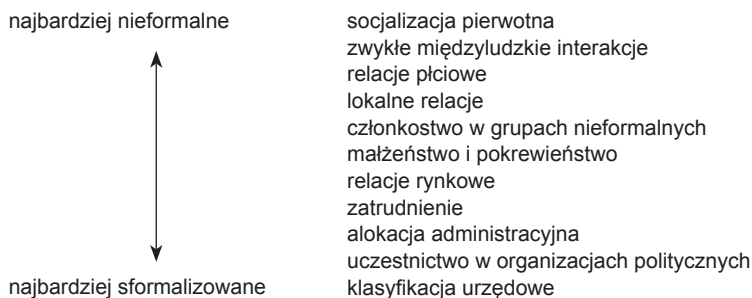
Pojęcie tożsamości – podobnie jak kategoria etniczności – jest wielowymiarowe; posiada przy tym wiele odniesień w praktycznie wszystkich dziedzinach nauk społecznych i humanistycznych (Bokszański, 1988, s. 3). Kategoria tożsamości etnicznej jest nierozzerwalnie związana z pojęciem etniczności. Aleksander Posern-Zieliński (2005, s. 85) zauważa wręcz, że samą etniczność można rozpatrywać jako wyraz przejawiania się i manifestowania etnicznej tożsamości – „nie ulega wątpliwości, że najczęściej etniczność uznaje się po prostu za synonim tożsamości etnicznej, czyli za pewną podstawową formę samoidentyfikacji etnicznej”.

Z kolei Zbigniew Bokszański (2006) odnosi pojęcie tożsamości etnicznej do określonych grup etnicznych – zbiorowości budowanych na podłożu wspólnej kultury, które istnieją w obrębie współczesnych państw narodowych, bądź pozostają na ich peryferiach, nie zrywając więzi z techniczno-materialnym dorobkiem współczesnej cywilizacji. Według tego autora tożsamość etniczną można rozumieć jako kolektywną tożsamość takich grup (tamże, s. 74–75).

Richard Jenkins (1997) wskazuje na kilka istotnych cech modelu etniczności, które są powiązane z konstruowaniem odniesień do tożsamości etnicznej jednostek i grup. Wysuwa on na pierwszy plan proces tworzenia się tożsamości względem kultury społeczeństwa. Po pierwsze, etniczność uwydatnia kategorię kulturowej odmienności (choć tożsamość stanowi zawsze dialektykę pomiędzy podobieństwami i różnicami). Po drugie, etniczność jest kulturowa – oparta na wspólnych znaczeniach – lecz jest tworzona i reprodukowana w relacjach społecznych. Po trzecie, etniczność jest do pewnego stopnia zmienna i manipulowalna, lecz nie jest do końca elastyczna czy przekształcalna. Po czwarte, etniczność jako tożsamość społeczna jest zarówno kolektywna, jak i indywidualna, uzewnętrzniana i uwewnętrzniana (tamże, s. 40).

Można stwierdzić, że istnieje wiele kontekstów, w których może przejawiać się tożsamość etniczna. Jenkins (1997) zauważa, że dla kształtowania się i przejawiania tożsamości etnicznej bardzo istotny jest kontekst sytuacyjny. Jak bowiem stwierdza ten autor, „tożsamość jest tworzona i reprodukowana w relacjach społecznych, a interakcje takie są zawsze usytuowane w określonych kontekstach”

(tamże, s. 63). Klasyfikacja stworzona przez Jenkinsa dotyczy tego, na jakich poziomach funkcjonowania jednostki uwidacznia się tożsamość. Wyróżnia on i analizuje odmienne poziomy, na których w określonych uwarunkowaniach działają czynniki wpływające na ujawnianie się zróżnicowania etnicznego, bądź niwelujące przejawy odmienności etnicznej (por. rycina 1). Uszeregowane są od one począwszy od najbardziej nieformalnych do sformalizowanych (instytucjonalnych).



Rycina 1. Konteksty etnicznej kategoryzacji

Źródło: Jenkins (1997, s. 63).

Wszystkie te elementy posiadają wpływ na konstruowanie się tożsamości etnicznej w relacjach pomiędzy jednostkami, jak również jednostki wobec grupy. Równocześnie – jak stwierdza Jenkins (tamże, s. 64) – granica pomiędzy nimi nie jest ostra i stanowi raczej kontinuum.

Małgorzata Budyta-Budzyńska (2010, s. 94–95) zauważa, że tożsamość etniczna jest „szczególnym rodzajem tożsamości społecznej wynikającym z przynależności do grupy etnicznej lub narodowej”. Ma ona charakter przypisany i choć jest osobista, to nie istnieje poza grupą. W konsekwencji implikuje stopień jedności z grupą – znajomość jej kodów kulturowych, obyczajów, jej świata symbolicznego, jak również systemu wartości.

Z kolei tożsamości grupowe są tworzone przez poszczególne jednostki przynależne do grupy i dotyczą odczuć, poglądów, przekonań, postaw i emocji poszczególnych jej członków. Procesy powstawania tożsamości grupowych są wyjaśniane w odmienny sposób przez różne koncepcje teoretyczne. Na przykład z perspektywy interakcjonizmu istotne są interakcje pomiędzy poszczególnymi grupami. Tożsamość wytwarzana jest sytuacyjnie, za pośrednictwem tworzenia wyobrażeń przez członków danej grupy (o sobie i reprezentantach innych grup). Z tej perspektywy „na obraz własny grupy i jej samoocenę, która jest częścią tożsamości grupowej, wpływa stosunek innych do grupy” (tamże, s. 96). Oznacza to, że „refleksję grupy o sobie samej tworzą wyobrażenia na temat wizerunku grupy wśród innych, o którym członkowie grupy wnioskujeją na podstawie przesłanek pośrednich – zachowań i postaw innych wobec niej” (tamże).

Tabela 1. Rodzaje tożsamości jednostkowych

Rodzaj tożsamości jednostkowej	Cechy tożsamości	Sposób powstania tożsamości
Tożsamość indywidualna	Autokonceptcja, coś co nas określa, obraz samego siebie. Cechy stałe i niezmiennie	Przez interakcje z innymi (tradycja interakcjonistyczna), przez utrzymywanie poczucia bycia tym samym człowiekiem (tradycja eriksonowska)
Tożsamość społeczna	Związana z rolami społecznymi. Cechy zmienne	Przez socjalizację, naukę ról społecznych
Tożsamość etniczna/narodowa	Charakter przypisany i niezmienny, związana z grupą etniczną	Przez urodzenie, socjalizację, wpływ znaczących innych

Źródło: Budyta-Budzyńska (2010, s. 94–95).

Z tego punktu widzenia istotne w konstruowaniu tożsamości etnicznej są kontakty pomiędzy grupami i postrzegane różnice międzygrupowe. Na tej podstawie powstaje opozycja my–oni, swoi–obcy, która w przypadku grup etnicznych wyraża się w opozycji wobec sąsiadów – stając się częścią tożsamości etnicznej.

Z kolei w tradycji eriksonowskiej zasadnicze dla konstruowania tożsamości grupy są takie elementy, jak: pamięć zbiorowa, historia i tradycja. Szczególnie znaczenie przywiązywane jest do ciągłości i kontynuacji w zakresie stylu życia, obyczajów czy zachowań. Istotne jest w tym kontekście zachowanie stałych elementów kultury, za pośrednictwem ciągłego nawiązywania do przeszłości i tradycji. O wiele mniej ważne jest tutaj odniesienie wobec innych, a w znacznie większym stopniu relacja sposobów funkcjonowania grupy aktualnie do jej funkcjonowania dawniej. Budyta-Budzyńska (tamże, s. 97) stwierdza przy tym, że „takie podejście do tożsamości charakteryzuje historyczność, poczucie wspólnego losu i ciągłości przekazywane w procesie socjalizacji pierwotnej przez znaczących innych”.

Biorąc pod uwagę analizy kategorii tożsamości etnicznej, kluczowe jest ich osadzenie w procesach nabywania kultury. James E. Côté (2000) – wykorzystując model przekazu kultury Margaret Mead – zaproponował klasyfikację zmiennych uczestniczących w procesie konstruowania tożsamości pomiędzy jednostką a grupą. Wyróżnił trzy poziomy analiz tożsamości społecznej – w kontekście trzech modeli relacji międzypokoleniowych (prefiguratywnego, kofiguratywnego i postfiguratywnego). Kryteria analiz w odniesieniu do typu relacji międzypokoleniowych odniósł Côté do trzech typów społeczeństw, w których one występują – a mianowicie społeczeństwa przed-nowoczesnego [*pre-modern*], wczesno-nowoczesnego [*early-modern*] i późno-nowoczesnego [*late-modern*] (Côté, 2000, s. 191).

Tabela 2. Kulturowe prototypy wzorów powstawania tożsamości tworzące związek kultura–tożsamość

Poziom analiz	Struktura okresu społecznego		
	Przed-nowoczesny	Wczesno-nowoczesny	Późno-nowoczesny
Tożsamość społeczna (struktura społeczna)	przypisana →	osiągnięta →	kierowana
Tożsamość jednostki (interakcje)	heteronomiczna →	zindywidualizowana →	zorientowana obrazowo
Poczucie ja (ego) (osobowość) struktura proces	(u)przed(nio)-zamknięta → adaptacyjny →	→osiągana →konstruowana	poszerzana odkrywania

Źródło: Côté (2000, s. 191).

Pierwszy poziom analiz tożsamości społecznej to tworzenie tożsamości społecznej (w ramach struktury społecznej). Różni się on w każdym z typów społeczeństw. W społeczeństwie przed-nowoczesnym tożsamość ma charakter przypisany. Jest powiązana z cechami jednostki, między innymi takimi jak rasa, płeć, status społeczny rodziców. Z kolei w społeczeństwie wczesno-nowoczesnym jest ona w coraz większym stopniu oparta na osiągnięciach i zdobyczach materialnych. W społeczeństwie późno-nowoczesnym tożsamość staje się wynikiem odbioru wrażeń, co oznacza, że różne kontakty społeczne czy zewnętrzne oceny mogą stać się ważniejsze niż pochodzenie społeczne czy jej nabyte cechy.

Drugi poziom analiz dotyczy tożsamości jednostkowej (formowanej w wyniku interakcji społecznych i na styku jednostka–kultura). Z tej perspektywy w społeczeństwie przed-nowoczesnym Côté (tamże) wyróżnił tożsamość heteronomiczną (*heteronomous*). U jej podstaw leży bezkrytyczna akceptacja ocen i oczekiwań innych, które prowadzą do konformistycznego i mechanicznego włączenia się w społeczeństwo. W społeczeństwie wczesno-nowoczesnym formuje się tożsamość zindywidualizowana (*individuated*), która jest oparta na wytworzeniu przez jednostkę odmiennego osobistego stylu zachowań i zestawu ról, za pośrednictwem którego biografia osoby wchodzi w organiczną integrację ze społecznością. Z kolei w społeczeństwie późno-nowoczesnym wytwarzana jest tożsamość zorientowana obrazowo (*image-oriented*). Jak zauważa Côté (tamże, s. 190), oparta jest ona

na projekcji obrazów, które spotykają się z aprobatą społeczną, dostarczając dostępu tak długo, jak te obrazy zostają akceptowalne. Tożsamość jednostki odnosi się w tym przypadku do międzyludzkich stylów, które są podzielane za pośrednictwem aktualnych doświadczeń życiowych jednostek. W tym sensie, wyraża ona punkt szczytowy w biografii jednostki w danym momencie jej życia.

Trzeci poziom analiz dotyczy osobowości jednostki i relacji tożsamości względem własnego Ja. Côté (tamże) wyróżnia w tym kontekście dwa komponenty składające się na tożsamość Ja: strukturę i proces. Struktura tożsamości Ja odnosi się do doświadczeń własnych jednostki, a przede wszystkim do tego, w jaki sposób wykorzystywane są zdobyte doświadczenia oraz jakie doświadczenia są przez jednostkę uznawane za ważne. W tym ujęciu, w społeczeństwach przed-nowoczesnych formuje się tożsamość przed-zamknięta (*foreclosed*), która związana jest z determinującym oddziaływaniem innych, w społeczeństwach przed-nowoczesnych powstaje tożsamość osiągnięta (*achieved*), będąca wynikiem wyboru, natomiast w społeczeństwach późno-nowoczesnych kształtuje się tożsamość poszerzana (*diffused*), stanowiąca efekt braku stabilnych i długotrwałych powiązań.

Z kolei tożsamość Ja postrzegana jako proces odnosi się do sposobu, w jaki jednostka kształtuje własną tożsamość jako odrębną osobę w relacji wobec świata. W społeczeństwach przed-nowoczesnych istnieje konieczność wczesnej adaptacji (*adapt*) tożsamości do obowiązujących wymogów społeczno-kulturowych. W społeczeństwach wczesno-nowoczesnych istnieje oczekiwanie co do formowania (konstruowania; *construct*) własnej tożsamości w procesie dojrzewania. Z kolei w społeczeństwach późno-nowoczesnych jednostki są zachęcane do odkrywania (*discover*) własnych tożsamości przez konsumpcję i zabawę (tamże, s. 190).

W analizach kategorii tożsamości etnicznej zwraca się uwagę na złożoność procesów jej definiowania. Taki punkt widzenia potwierdzają konstatacje Jenkinsa (1997), który zauważa, że w procesie tworzenia się tożsamości zachodzą dwa wzajemnie zależne, lecz teoretycznie odmienne mechanizmy. Z jednej strony bowiem następuje wewnętrzne definiowanie przez jednostkę własnej tożsamości, z drugiej zaś nieodmiennie definiowanie zewnętrzne. Procesy te warunkują się w relacji zwrotnej (tamże, s. 72–73). Można zatem stwierdzić, że proces konstruowania tożsamości (zarówno na poziomie jednostek, jak i grup) posiada charakter dynamiczny. Takashi Irimoto (2004, s. 401) uważa, że związek pomiędzy etnicznością a tożsamością może być „umieszczony w relacjach pomiędzy grupami, które wchodzi w kontakt ze sobą”, a ponadto „powiązany z procesami zmian w populacjach i ich kulturze”.

Rozważania dotyczące kategorii tożsamości etnicznej zwykle zwracają uwagę na jej elementy konstrukcyjne, czyli składowe, do których ona się odnosi. W wielu opracowaniach wskazuje się na – wspomniane wcześniej – wewnętrzne i zewnętrzne kryteria definiowania tożsamości etnicznej. Klasyfikacje ich części składowych odnoszą się właśnie do tego podziału. Warto w tym miejscu scharakteryzować jedną z ciekawych klasyfikacji aspektów, w których przejawia się tożsamość etniczna, opracowaną przez Wsewoloda W. Isajiwę (1993, s. 413).

Autor ten – podejmując porównawcze analizy badań dotyczących etniczności – wskazuje na kilka istotnych elementów, do jakich odnosi się kategoria

tożsamości etnicznej. Do najważniejszych zewnętrznych przejawów tożsamości etnicznej Isajiw zaliczył następujące zachowania społeczne i kulturowe:

- 1) posługiwanie się własnym językiem i praktykowanie etnicznych tradycji;
- 2) uczestnictwo w relacjach społecznych własnej grupy etnicznej, takich jak rodzina i przyjaciele;
- 3) uczestnictwo w działaniach zinstytucjonalizowanych organizacji etnicznych, na przykład kościołów, szkół, przedsiębiorstw, mediów;
- 4) uczestnictwo w nieobowiązkowych organizacjach etnicznych, na przykład klubach, stowarzyszeniach, organizacjach młodzieżowych;
- 5) włączanie się w działania podejmowane przez etniczne organizacje, takie jak pikniki, koncerty, wykłady otwarte, zjazdy, imprezy taneczne (tamże).

Z kolei wśród wewnętrznych aspektów przejawiania się tożsamości etnicznej wymienia: wyobrażenia, idee, nastawienia i odczucia względem własnej grupy etnicznej. Ponadto autor zauważa, że zarówno zewnętrzne, jak i wewnętrzne aspekty tożsamości są ze sobą do pewnego stopnia powiązane. Jednakże, co podkreśla, nie zawsze są one współzależne (i mogą manifestować się odrębnie). Na przykład jednostka związana z grupą etniczną w trzecim pokoleniu może identyfikować się w zdecydowanie większym stopniu za pośrednictwem wewnętrznych niż zewnętrznych aspektów.

Isajiw (tamże) wyróżnił trzy wymiary wewnętrznych aspektów tożsamości etnicznej: kognitywny, moralny i afektywny. Pierwszy z nich odnosi się do sposobów samopostrzegania i postrzegania własnej grupy. Może wiązać się ze stereotypowym postrzeganiem siebie czy własnej grupy, jak również istnieniem zewnętrznych stereotypów dotyczących jednostki i jej grupy. Odwołuje się także do wiedzy dotyczącej dziedzictwa kulturowego i historycznego grupy (która niekoniecznie musi być szeroka i obiektywna). Jest ona najczęściej zorientowana na wybrane aspekty, wydarzenia czy historycznych bohaterów, które są wysoko wartościowane w sposób symboliczny i stanowią odniesienie dla podstaw funkcjonowania grupy. Ponadto ważnym aspektem jest wiedza odnośnie do wartości grupy, które stanowią część jej dziedzictwa.

Drugi wymiar tożsamości etnicznej jest powiązany z poczuciem obowiązku względem grupy. Dotyczy to z jednej strony więzi pomiędzy jednostką a grupą, z drugiej zaś wpływu grupy na zachowania jednostki. Może się odnosić do oczekiwania względem jednostki do nauczania własnych dzieci języka grupy etnicznej, zawierania małżeństw w ramach grupy czy wzajemnej pomocy członkom grupy w poszukiwaniu pracy. Poczucie obowiązku wpływa na poczucie więzi z grupą i wzmacnia solidarność jednostek w ramach grupy. Jest to jeden z najważniejszych wymiarów konstytuujących zwartość grupy.

Wreszcie trzeci wymiar odnosi się do odczuć względem przywiązania wobec grupy. W tym przypadku dominują dwa ich typy. Pierwszy odwołuje się do poczucia bezpieczeństwa i sympatii wobec członków własnej grupy, a także

poczucia członkostwa i odrębności względem reprezentantów innych grup. Drugi związany jest z poczuciem bezpieczeństwa i komfortu płynącego z funkcjonowania w ramach wzorów kulturowych własnej grupy i wbrew kulturowym wzorom innych grup czy społeczeństw (tamże, s. 413–414).

W tym kontekście można odwołać się do tezy Jerzego Nikitorowicza (2001), który uważa, że „tożsamość można określić jako spotkanie teraźniejszości z przeszłością i antycypowaną przyszłością”. Według niego tożsamość

wyrasta ze świadomego orientowania się ludzi na wartości grupy, które decydują o swoistości i odrębności, wyrażając się w emocjonalnym stosunku do tych wartości. Stąd mała ojczyzna, prywatna ojczyzna, tutejszość, swojskość, zakorzenienie itp. Jeżeli tożsamość osobista zakotwiczona jest w potrzebie unikatowości, tożsamość społeczna zasada się na potrzebach przynależności i podobieństwa do innych (tamże, s. 24).

Inną klasyfikację odniesień do konstruowania własnej tożsamości etnicznej grup mniejszościowych zaprezentował Geoge A. De Vos (1995, s. 19). Wyróżnił kilka istotnych kategorii przynależności etnicznej, takich jak: rasowa wyjątkowość, terytorialność, specyficzna ekonomia, wzory kulturowe, język.

Pierwszym kryterium przynależności etnicznej jest rasowa wyjątkowość. W sposobach postrzegania własnej przynależności reprezentantów wielu mniejszościowych grup etnicznych jest obecna kategoria odmienności rasowej. Może ona dotyczyć odmienności cech fizycznych, więzów krwi czy sposobów zawierania małżeństw. Takie poczucie odmienności pełni funkcje samodefiniowania, jakkolwiek nie musi być oparte na realnej odrębności genetycznej, a tylko na wyobrażonym poczuciu odmienności.

Kolejny czynnik stanowi terytorialność. Wiele grup etnicznych (a większość żyjących w obszarach podbiegunowych) posiada istotne poczucie związku z określonym terytorium. Odnosi się to również do poczucia niezależności grupy (nawet jeśli taka odrębność występowała w czasach historycznych).

Innym czynnikiem stanowiącym odniesienie do poczucia tożsamości etnicznej jest specyfika gospodarki danej grupy etnicznej. Wykonywanie specyficznych zawodów czy oparcie przetrwania całych grup na pewnej sferze działalności nawiązuje do konstruowania własnej tożsamości (tamże, s. 19–21).

Kolejny czynnik odniesienia i kultywowania odmienności etnicznej stanowi religia. Odmiennie wierzenia, miejsca kultu i tradycje powiązane z obrzędami są ważnym aspektem istniejącej więzi etnicznej i stanowią wyznacznik tożsamości jednostek i grup. Odnosić się mogą do tego również zwyczaje i praktyki powiązanie z tradycyjną medycyną i sposobami leczenia (kultywowane na przykład w formie szamanizmu).

Jeszcze inną kategorią nawiązującą do zachowania poczucia tożsamości etnicznej są kulturowe wzory estetyczne. Takie formy identyfikacji, jak smaki jedzenia, tradycje taneczne, style ubierania się czy sposoby definiowania

fizycznego piękna są bardzo ważnymi wyznacznikami odrębności – służącymi zachowaniu poczucia własnej odmiennej tożsamości grupy etnicznej.

Niezwykle ważnym elementem konstrukcyjnym tożsamości etnicznej jest język. Wiele badań potwierdza, że stanowi on jeden z kluczowych wyznaczników tożsamości etnicznej. Jednakże współcześnie – jak zauważa De Vos (tamże, s. 21) – „etniczność jest w większym stopniu powiązana z symboliką odrębnego języka niż z aktualnym jego użyciem przez wszystkich członków grupy”. Taką konkluzję można odnieść do wielu grup etnicznych, bowiem znaczna część członków różnych społeczności etnicznych nie posiada kompetencji w zakresie używania języka własnej grupy. Trzeba jednak zauważyć, że często sama świadomość istnienia tego języka, w formie pisanej, czy użycia go przez innych członków grupy wzmacnia poczucie odrębnej tożsamości opartej na wspólnej kulturze – której przejawem jest właśnie język (tamże, s. 21–23).

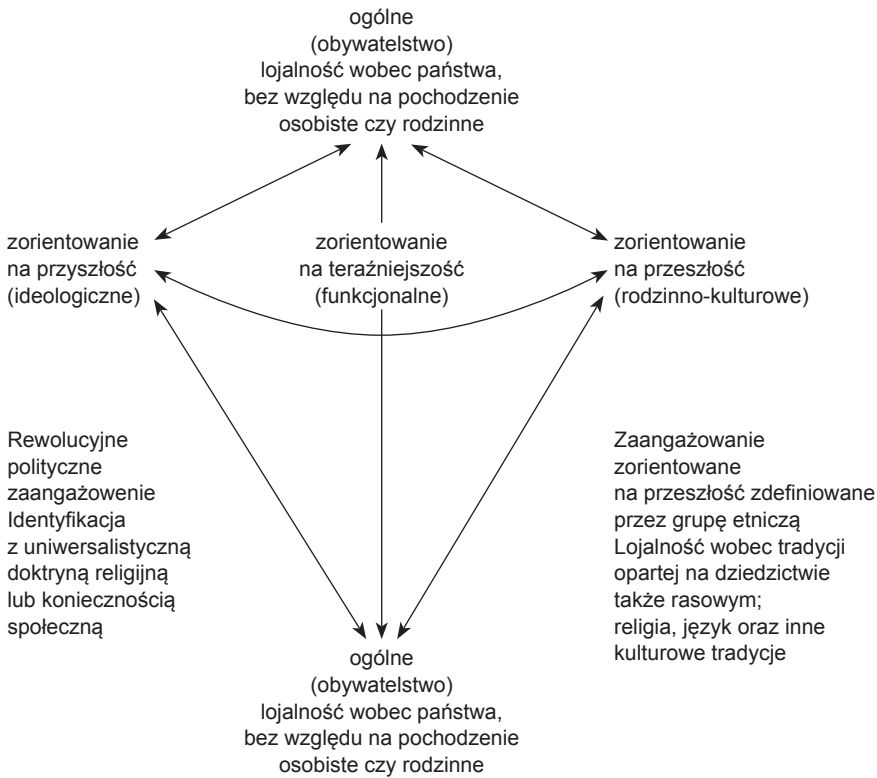
Wydaje się, że w wielu przypadkach tożsamość etniczną określonej grupy można analizować również przez kontekst etykietyzacji społecznej i naznaczenia (Eidheim, 1998, s. 39–45). Dyskryminacja mniejszościowych grup etnicznych wywiera bowiem bardzo znaczący wpływ na zmiany w zakresie poczucia przynależności etnicznej ich reprezentantów. De Vos (1995, s. 24–26) zwraca w tym kontekście także uwagę na tendencje i czynniki rozpraszające poczucie przynależności etnicznej jednostek i grup w ramach nowoczesnego społeczeństwa.

Etniczność posiadająca swoje odniesienia do specyficznych form ubioru, odżywiania się czy języka – funkcjonująca w tradycyjnych społecznościach – nie jest zagrożona w takim stopniu jak w społeczeństwie wieloetnicznym. W nowoczesnym wieloetnicznym społeczeństwie funkcjonuje bowiem wiele sfer i zmiennych, w których tożsamość etniczna nie może się przejawiać, bądź musi pozostać zmarginalizowana. De Vos zauważa, że wyraz oraz istota stopnia przywiązania jednostki zależą od tego, czy jest ona zorientowana na przeszłość, teraźniejszość czy przyszłość (por. rycina 2).

Orientacja na teraźniejszość może odnosić się z jednej strony do przywiązania do państwa, w którym jednostka żyje i działa (a więc konstruowania poczucia patriotyzmu i przywiązania do „ojczyzny”). Z drugiej strony taka orientacja może nawiązywać do wykonywanego zawodu, kariery i powiązanej z tym przynależności klasowej.

Z kolei jednostki, które odczuwają niezadowolenie z przeszłości i teraźniejszych form funkcjonowania społeczeństwa, mogą wybrać orientację na przyszłość. Jest ona w znacznym stopniu ideologiczna i powiązana z ruchami społeczno-politycznymi bądź religijnymi. Zdarza się – stwierdza De Vos (1995, s. 24) – że „mniejszość etniczna wykorzystuje ruchy zorientowane na przyszłość jako środek do protestu”.

Orientacja na przeszłość charakteryzuje w największym stopniu grupy etniczne. Wiąże się to z ich przywiązaniem do własnego dziedzictwa kulturowego i potrzebą jego zachowania (co powiązane jest z nieustanną potrzebą odnoszenia



Rycina 2. Priorytety w sferze przynależności: kierunki konfliktu i przystosowania pomiędzy typami grupowego posłuszeństwa
Źródło: De Vos (1995, s. 27).

do przeszłości). Jak zauważa De Vos (1995, s. 26), „w przeciwieństwie do źródeł tożsamości zorientowanych na terażniejszość i przeszłość, etniczność jest zorientowana na specyfikę dziedzictwa przeszłości”. Może ona poszukiwać związków z terażniejszością (na przykład w ramach poczucia wspólnego obywatelstwa) czy z przyszłością (dla której dziedzictwo przeszłości będzie siłą wspierającą), jednak w największym stopniu odniesieniem dla tożsamości etnicznej pozostanie orientacja na przeszłość.

Tożsamość grup etnicznych jest formowana przez wielorakie elementy. Równocześnie odmienne grupy etniczne, wchodząc w kontakt ze sobą, są zmuszone do rekonstrukcji własnej tożsamości. Jej kształt stanowi w dużej mierze wynik wzajemnych relacji, jakie są formowane pomiędzy grupami. Wydaje się przy tym, że kluczową kategorią analiz międzygrupowych relacji jest posiadana przez nie (symboliczna, kulturowa i polityczna) władza. Od tego czynnika zależą bowiem możliwości, jakie posiadają różne grupy w zakresie manifestowania

własnej tożsamości i powiązanej z nią odmienności. James Frideres (2008, s. 318) zauważa w tym kontekście, że

nowe spojrzenie na etniczność zawiera w sobie założenie, że indywidualni aktorzy oraz inni członkowie grupy, podobnie jak jednostki poza grupą negocjują tożsamość etniczną. Te negocjacje odbywają się w ramach konkretnych relacji władzy. Granice grup etnicznych, podobnie jak znaczenia powiązane z byciem częścią grupy lub poza grupą, są podzielane za pośrednictwem różnic w dostępie do zasobów politycznych, społecznych i ekonomicznych.

Donald L. Horowitz (1975) podjął analizę procesów formowania się tożsamości etnicznej z perspektywy procesów interakcji pomiędzy odmiennymi grupami. Wyróżnił w tym kontekście cztery możliwe scenariusze relacji pomiędzy grupami. Dwa z nich prowadzą do asymilacji (*assimilation*), natomiast dwa kolejne – do zróżnicowania (*differentiation*) (por. tabela 3).

W pierwszym przypadku tożsamości grup ulegają zmianie przez asymilację. Jest ona tutaj postrzegana jako „proces wymazywania granic pomiędzy jedną i drugą grupą”. Wariant pierwszy zakłada amalgamację (*amalgamation*), a więc proces, w którym dwie lub więcej grup tworzy nową większą grupę, odmienną od tych, które istniały wcześniej. Drugi wariant asymilacji zakłada inkorporację (*incorporation*), która polega na wchłonięciu jednej grupy przez drugą. W tym przypadku grupa wchłonięta traci własną tożsamość etniczną i przejmuje cechy tożsamości grupy dominującej (tamże, s. 115).

Jeśli chodzi o dyferencjację, zachodzi proces zawężania granic, co prowadzi do powstania nowej, dodatkowej grupy. W pierwszym wariantcie grupa taka może się oddzielić od pozostałej części, co jest rozumiane jako podział (*division*). Z kolei w wariantcie drugim możliwe jest pomnożenie (*proliferation*). W tym przypadku nowo powstała grupa lub grupy tracą tożsamość etniczną grupy lub grup, z których się wywodzą.

Tabela 3. Procesy etnicznej fuzji i rozszczepienia

Asymilacja		Dyferencjacja	
Amalgamacja	Inkorporacja	Podział	Pomnożenie
$A + B \rightarrow C$	$A + B \rightarrow A$	$A \rightarrow B + C$	$A \rightarrow A + B$ $(A + B \rightarrow A + B + C)$
Dwie lub więcej grup łączy się, tworząc nową większą grupę	Jedna grupa przyjmuje tożsamość innej	Jedna grupa dzieli się na dwie lub więcej osobnych części	Jedna lub więcej grup (często dwie) wytwarzają dodatkową odrębną grupę

Źródło: Horowitz (1975, s. 116).

Horowitz zauważa, że z powodu zmian w relacjach międzyetnicznych kształtują się nowe formy tożsamości, a dawniejsze sposoby identyfikacji są zastępowane nowymi. W tym kontekście

niewłaściwe jest używanie popularnego terminu „pierwotne” w celu opisu grup, które są produktem tego typu niedawnych fuzji czy rozszczepeń, czy też charakterystyki grup których tożsamość z tych samych powodów stała się w o wiele większym stopniu oparta na cechach przypisanych, niż miało to miejsce kiedykolwiek wcześniej (tamże, s. 117–118).

W warunkach zmiany spowodowanej transformacją międzygrupowych relacji etnicznych powstaje zatem tak zwana tożsamość przypisana (*ascriptive identity*). Tożsamość taka jest w wysokim stopniu kontekstualna. Oznacza to, że obejmuje ona wiele poziomów i warstw, a także to, że ulega zmianom w zależności od środowiska. Równocześnie poziomy te nie są znaczące w równym stopniu i zależą od zróżnicowanych kontekstów, w których ujawniają się określone cechy tożsamości. Zatem to zewnętrzne determinanty dookreślają formy ujawniania się tożsamości i mogą spowodować jej ujawnienie w zupełnie innych kontekstach niż te, które zostały zinternalizowane przez jednostkę. Horowitz (tamże, s. 118–119) podkreśla jednak, że związek kształtowania tożsamości z procesem uczenia się powoduje, że nie jest ona podatna na szybkie zmiany.

Ponadto autor wyróżnił dwa kluczowe czynniki wpływające na kształtowanie i zmienianie granic grupowych. Pierwszy stanowią kontakty z etnicznie obcymi, postrzeganymi jako posiadający pewien stopień różnic i podobieństw. Drugim jest rozmiar i znaczenie polityczne organizacji, w ramach której grupy funkcjonują. Czynniki te pozostają ze sobą w relacji zwrotnej (tamże, s. 121).

Równocześnie cytowany autor stawia tezę, że zmiany tożsamości mogą być powiązane ze zmianą kulturową, czy podążać za nią, jednak jej nie wyprzedzają. W ten sposób asymilacja nie musi być zawsze zależna od uprzedniej akulturacji. Istotny jest tutaj rodzaj asymilacji. Jak zauważa Horowitz (tamże),

relacja zmiany kulturowej wobec zmiany tożsamości, a w szczególności następowanie po sobie tych dwóch, może zależeć od rodzaju procesu asymilacji. Ponieważ częstym założeniem jest, że jedną z charakterystycznych cech, które definiują grupę etniczną, stanowi odmienna kultura, ten punkt widzenia jest wart przemyślenia.

Szczególnie istotne jest z tej perspektywy zróżnicowanie w procesach inkorporacji i amalgamacji.

Warunkiem wstępnym dla inkorporacji jest wytworzenie odpowiedniego nastawienia wobec grupy „wchłaniającej”. Horowitz następująco charakteryzuje wspomniany proces: „aby «nadawać się» do inkorporacji, od grupy, która ma zostać wchłonięta, będzie prawdopodobnie wymagane okazanie akceptacji za pośrednictwem zmiany jej własnych zachowań, związanych z przyjmowaniem cech członków grupy inkorporującej”. Można zatem stwierdzić, że

przynajmniej pewien stopień akulturacji może być wymaganym warunkiem wstępnym inkorporacji.

Nieco inaczej jest w przypadku procesów amalgamacji. W tym przypadku nowa tożsamość, która powstaje w odniesieniu do wszystkich grup składowych, nie jest powiązana z procesami narzucania własnej tożsamości przez żadną z podgrup. Można stwierdzić, że żadna grupa składowa nie posiada podobnej pozycji jak grupa inkorporująca w procesie narzucania własnych charakterystycznych wzorów wierzeń i zachowań. Powstawanie wspólnej tożsamości jest w tym przypadku powiązane z przełamywaniem znaczących odmienności kulturowych i poszukiwaniem cech wspólnych. Pojawiają się przy tym wyraźne tendencje dośrodkowe, zapobiegające rozbiciu grupy i zachowaniu względnej harmonii. Nie oznacza to, że zanikają różnice i że nie mogą być one zaakceptowane. Amalgamat odrzuca jednak najbardziej znaczące zróżnicowania i odmienności kulturowe, a także minimalizuje znaczenie tych, które mogłyby zagrozić jego trwaniu (tamże, s. 124–125).

Podsumowując, warto zauważyć, że zarówno w przypadku procesów amalgamacji, jak i inkorporacji zmiana kulturowa stanowi konieczność i jest wymuszana. W procesie amalgamacji wymóg konformizmu wobec zmiany jest jednak znacznie mniejszy niż w przypadku inkorporacji. W procesie amalgamacji wymóg konformizmu nie jest przy tym wstępnym warunkiem zmiany tożsamości, lecz jej rezultatem (tamże, s. 126).

Ciekawą klasyfikację zmiennych uczestniczących w kształtowaniu międzygrupowych procesów etnicznych stworzył Richard A. Schermerhorn (1978, s. 5). Klasyfikacja tego autora dostarcza wglądu w złożoność zależności relacji pomiędzy grupami wchodzącymi ze sobą w interakcje. Trzeba przy tym stwierdzić, że determinanty te w znacznym stopniu warunkują zależności w funkcjonowaniu systemów edukacji badanych społeczności.

Pierwszą grupę stanowią zmienne odnoszące się do sytuacji, w której terytorium współczesnego państwa narodowego jest zamieszkałe przez grupy ludzi o odmiennych kulturach i pochodzeniu. W tej sytuacji integracja odmiennych grup w społeczeństwo będzie stanowić funkcję trzech niezależnych i trzech interweniujących (kontekstualnych) czynników. Do grupy czynników niezależnych Schermerhorn (tamże, s. 15) zaliczył następujące:

- 1) powtarzalne sekwencje interakcji pomiędzy podporządkowanymi a dominującymi grupami etnicznymi, takie jak przyłączenie, migracja, kolonizacja;
- 2) stopień zamknięcia (instytucjonalnej separacji lub segmentacji) grupy lub grup podporządkowanych w odniesieniu do ogólnospołecznej sieci instytucji i stowarzyszeń;
- 3) stopień kontroli sprawowanej przez grupę dominującą nad dostępem grupy podporządkowanej do rzadkich zasobów w danym społeczeństwie.

Z kolei wśród czynników kontekstualnych, które modyfikują efekty działania czynników niezależnych we wspomnianym procesie, wymienił:

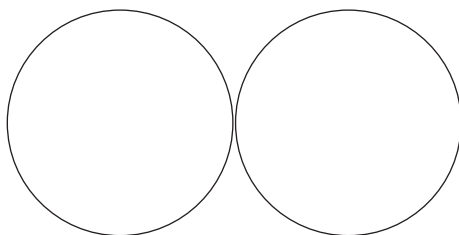
- 1) zgodę lub brak zgody pomiędzy dominującymi a podporządkowanymi grupami na realizowanie wspólnych celów, jak na przykład asymilację, pluralizm;
- 2) członkostwo społeczne rozpatrywane pod kątem klasy lub kategorii w społeczeństwach posiadających wspólne cechy kulturowe i strukturalne;
- 3) członkostwo społeczne rozpatrywane w bardziej ograniczonej kategorii w społeczeństwach wyróżniających się za pośrednictwem form dominacji instytucjonalnej, na przykład politycznej nad ekonomiczną lub odwrotnie.

Uzupełnienie wymienionych zmiennych stanowi grupa czynników zależnych, które formują wzory integracji i konfliktu zarówno w relacjach pomiędzy grupami dominującymi a podporządkowanymi, jak i pomiędzy grupami podporządkowanymi a całym społeczeństwem. Dwa pierwsze czynniki dotyczą relacji pomiędzy grupami dominującymi a podporządkowanymi, natomiast trzeci jest związany z relacjami pomiędzy grupami podporządkowanymi a całym społeczeństwem. Schermerhorn (tamże, s. 16) wyróżnił następujące czynniki zależne:

- 1) odmienny poziom uczestnictwa grup podporządkowanych w życiu towarzyskim (włączając w to stopień ruchliwości wertykalnej), w porównaniu z grupą dominującą;
- 2) stopień satysfakcji lub niezadowolenia członków grup podporządkowanych i dominujących z odmiennych wzorów uczestnictwa w warunkach określonych ideologii i wartości kulturowych;
- 3) jawne lub ukryte wzory zachowań członków grup podporządkowanych i dominujących wskazujące na relacje konfliktu i/lub harmonii; określające warunki tworzenia procesu integracji.

Innego niezwykle ciekawego i użytecznego schematu analitycznego w badaniach relacji społecznych pomiędzy odmiennymi grupami etnicznymi dostarcza – przedstawiona przez Michaela Bantona (1967) – koncepcja sześciu porządków rasowych.

Pierwszy z wyróżnionych przez Bantona typów relacji rasowych dotyczy sytuacji, w której dwie społeczności posiadają kontakty peryferyjne. Oznacza to, że wybrani reprezentanci odmiennych grup spotykają się sporadycznie (zwykle w celach handlowych), bądź nawet tak organizują na niewielką skalę handel wymienny, aby nie spotykać się twarzą w twarz. Równocześnie Banton (tamże, s. 68–69) zauważa, że peryferyjne kontakty są zwykle „krótkotrwałe albo tworzą się w ograniczonych warunkach ekologicznych”. I choć – jak zauważa Janusz Mucha (2006, s. 240) – autor ten nie typologizuje konkretnych sytuacji ekologicznych, w których przez dłuższy czas utrzymuje się kontakt peryferyjny, to jednak wydaje się, że ta kategoria w ciekawy sposób oddaje najwcześniejsze etapy relacji rasowych (i etnicznych).

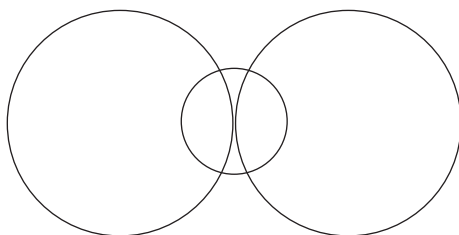


Rycina 3. Relacja peryferyjna

Źródło: Banton (1967, s. 69).

Rozwijając swój model, Banton dostrzega dwa możliwe kierunki rozwoju relacji pomiędzy dwiema grupami. Pierwszy z nich określa mianem kontaktu zinstytucjonalizowanego. Pojawia się on wtedy, gdy w jednej z grup pojawia się scentralizowana struktura polityczna, której przywódcy kontrolują działanie członków własnej społeczności i mogą wykorzystywać swoją władzę w próbach dominowania innej grupy. Jednakże – jak zauważa – gdy dwa społeczeństwa wchodzi w kontakt jedynie za pośrednictwem wybranych jednostek wchodzących w interakcje z dala od głównego układu społecznego, a równocześnie nie istnieje silna konkurencja o zasoby pomiędzy społecznościami, powstaje sytuacja, w której głównym odniesieniem dla jednostki pozostaje własny układ społeczno-kulturowy.

Równocześnie jednostki funkcjonujące w dwu systemach mogą zajmować pozycje w każdym z nich. Odgrywają one zatem role we własnym społeczeństwie i odmienne role w nowej niszy relacji między dwoma systemami. Jednostki funkcjonujące w niszy zinstytucjonalizowanych relacji stają się swoistymi „pośrednikami”, jednak często w ograniczonym zakresie (mogą bowiem nie znać języka, czy uczestniczyć we wspólnej kulturze). Banton (tamże, s. 69) zauważa w tym kontekście, że „jakkolwiek układ ten może być we wstępnych fazach słabo rozwinięty, to jednak stanowi on system wzajemnych relacji, który jest odmienny od układu kontaktów peryferyjnych”.

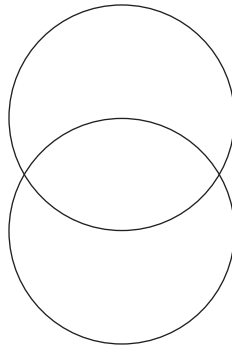


Rycina 4. Relacja zinstytucjonalizowanych kontaktów

Źródło: Banton (1967, s. 69).

Ponadto można zauważyć, że w układzie zinstytucjonalizowanych kontaktów porządek oparty jest na rdzeniu wspólnych interesów obydwu grup, reprezentowanych i wyrażanych przez pośredników w powstałej niszy wspólnych interakcji. W konsekwencji – jak to ujmuje Mucha (2006, s. 241) – „w miejscu kontaktu (na pograniczu) nie wytwarza się więc wspólny porządek polityczny czy jakoś inaczej niż przez politykę zintegrowany system społeczny. Dynamika układu międzysystemowego jest zależna od interesów każdej ze stron. Siła tych stron nie musi być zaś równa”.

Drugi kierunek rozwoju relacji między dwiema grupami określany jest przez Bantona (1967) jako akulturacja. Występuje on w sytuacji, w której dwa niewielkie społeczeństwa nie posiadają scentralizowanej struktury władzy. Proces ten występuje w szczególności w warunkach stopniowej integracji, charakteryzowanej przez niewielką konkurencję pomiędzy społecznościami. W takiej sytuacji jednostki posiadają możliwości dostosowania się do kultury „obcych”; nie istnieje przy tym silna presja ze strony członków własnego społeczeństwa w sferze zachowania własnej kultury. Wytwarza się zatem swoista kultura pogranicza, w której jednostki są relatywnie niezależne w sferze wyborów kulturowych. W konsekwencji interakcji jednak społeczeństwo posiadające „słabszą” kulturę podlega silniejszym zmianom, z kolei społeczeństwo silniejsze wywiera większy wpływ. Procesy akulturacji występują również wtedy, gdy – jak zauważa dalej Banton (tamże, s. 70) – „jedno społeczeństwo podporządkowuje sobie drugie, jednak w tym przypadku to równowaga polityczna przede wszystkim determinuje istniejący porządek”.



Rycina 5. Porządek oparty na akulturacji

Źródło: Banton (1967, s. 70).

W schematycznym przedstawieniu porządku stosunków rasowych (międzygrupowych, etnicznych) punkt wyjścia stanowią dwa podstawowe układy: kontakt oraz akulturacji (por. rycina 10). Pierwszy z wymienionych układów może według Bantona ewoluować w dwu kierunkach. Pierwszy kierunek transformacji kontaktu zinstytucjonalizowanego może zmierzać ku dominacji i dalej – ku pluralizmowi.

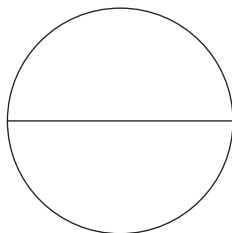
Przekształcenia układu zinstytucjonalizowanego w drugim kierunku dążą do paternalizmu, a następnie do integracji. Drugi z kolei układ wyjściowy – akulturacja – może ewoluować bezpośrednio w kierunku integracji (tamże, s. 75).

Dominacja dotyczy sytuacji, w której jedna grupa podporządkowuje sobie drugą w sposób prowadzący do stworzenia jednego społeczeństwa. Równocześnie powstaje hierarchiczny układ zwierzchnictwa grupy dominującej nad podporządkowaną. Przypisanie do kategorii dominującej i podporządkowanej stanowi zasadniczy element determinujący status jednostki, a także określa pozycję, jaką może osiągnąć w strukturze systemu. Jak zauważa Banton (tamże, s. 71), „bez względu na swoje osobiste cechy jednostki są przypisane do jednej bądź drugiej kategorii, a ci którzy są zaliczani do niższej, pozbawieni są przywilejów należnych reprezentantom kategorii wyższej”. Autor wskazuje zatem na nieco odmienne formowanie się dyspozycji co do ról społecznych w układzie dominacji na poziomie lokalnym i narodowym.

Mucha (2006, s. 241–242) następująco opisuje istotę zróżnicowania w układzie dominacji na poziomie lokalnym i narodowym:

W lokalnym systemie (na przykład na pojedynczej farmie lub plantacji) mamy do czynienia z władzą osobistą i z panowaniem nad osobście znanymi „panu” (właścicielowi) jednostkami. Indywidualne cechy ludzi wpływają na to, że dominacja jest mniej uciążliwa dla poddanych niż w przypadku systemu ogólnonarodowego, gdzie jednostki występują nie „jako takie”, lecz jako role społeczne, reprezentanci kategorii etnicznej.

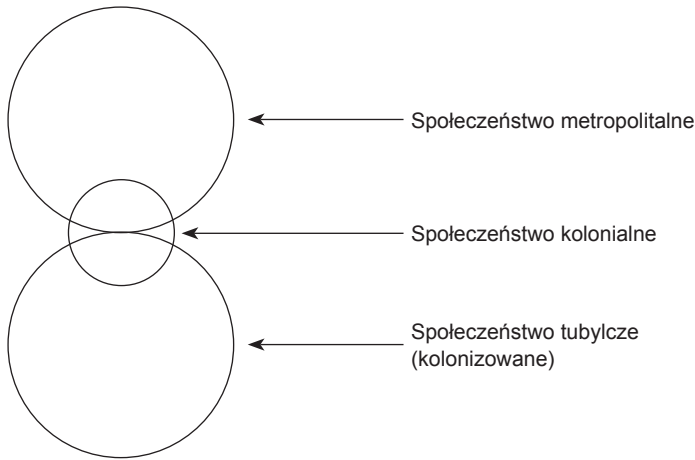
W układzie dominacji rozciągniętej na poziom narodowy jednostki przyporządkowane do odmiennych kategorii spotykają się nie na poziomie relacji osobistych, lecz jako reprezentanci danej kategorii – „ten rodzaj podporządkowania jest daleko bardziej nieprzyjemny i dostarcza najbardziej ostrych przykładów kategorii rasowych jako systemu ról”. Mimo że często relacje władzy w układzie dominacji wychodzą poza podstawowe kategorie i są różnicowane względem kryteriów odmiennych niż rasowe (takie jak dochody, wykształcenie, religia czy wzorce relacji rodzinnych), to jednak pogłębiają one jeszcze bardziej przepaść pomiędzy grupami (Banton, 1967, s. 71).



Rycina 6. Porządek oparty na dominacji

Źródło: Banton (1967, s. 71).

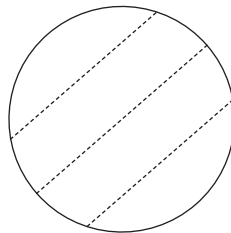
Banton analizuje dwa możliwe rozwiązania w sytuacji, gdy członkowie silniejszego społeczeństwa wkraczają na terytorium drugiej grupy. Głównym kryterium jest w tym przypadku stopień politycznej zależności przybyszy pochodzących z grupy dominującej od władz własnego społeczeństwa. Pierwszym z nich jest omówiony wcześniej porządek dominacji. W tej sytuacji przybysze są niezależni od władz społeczeństwa, z którego przybyli (przykładem takiego układu mogą być społeczności białych osadników w Afryce – na przykład RPA). Drugi układ, jaki może ukształtować się w konsekwencji ekspansji jednej grupy na terytorium zajmowanego przez inną, stanowi porządek paternalistyczny.



Rycina 7. Porządek paternalistyczny

Źródło: Banton (1967, s. 72).

Sytuacja taka występuje wtedy, gdy grupa dokonująca ekspansji na terytorium zamieszkiwane przez inną grupę jest zależna politycznie od społeczeństwa, z którego pochodzi. Jest to zatem „specjalna forma zinstytucjonalizowanego kontaktu, zależna – inaczej niż w przypadku dominacji – od utrzymywania

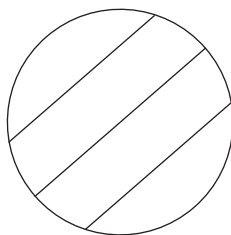


Rycina 8. Stan integracji

Źródło: Banton (1967, s. 73).

odmienności od oddziaływującego społeczeństwa” (tamże, s. 71). Według Bantona relacja między grupami w porządku paternalistycznym oparta jest na sytuacji, w której kolonizatorzy (reprezentanci społeczeństwa metropolitalnego) posiadają władzę nad układem struktury zawodowej i możliwościami ruchliwości społecznej w ramach społeczeństwa kolonialnego.

Piąty porządek analizowany przez Bantona stanowi integracja. Jest on pochodną przekształceń zachodzących w społeczeństwie opartym na relacjach paternalistycznych. W układzie tym następuje stopniowe zacieranie się różnic rasowych za pośrednictwem wzrostu znaczenia innych czynników konstytuujących możliwości w zakresie osiągania pozycji społecznych i zawodowych. Także pojawienie się coraz większej liczby związków mieszanych i ich potomstwa powoduje systematyczne kwestionowanie cech rasowych jako wyznaczników przynależności do grup. Równocześnie coraz mniejsza uwaga jest przykładana do różnic rasowych. Nie oznacza to jednak, że zróżnicowanie rasowe bądź etniczne zanika (tamże, s. 73).

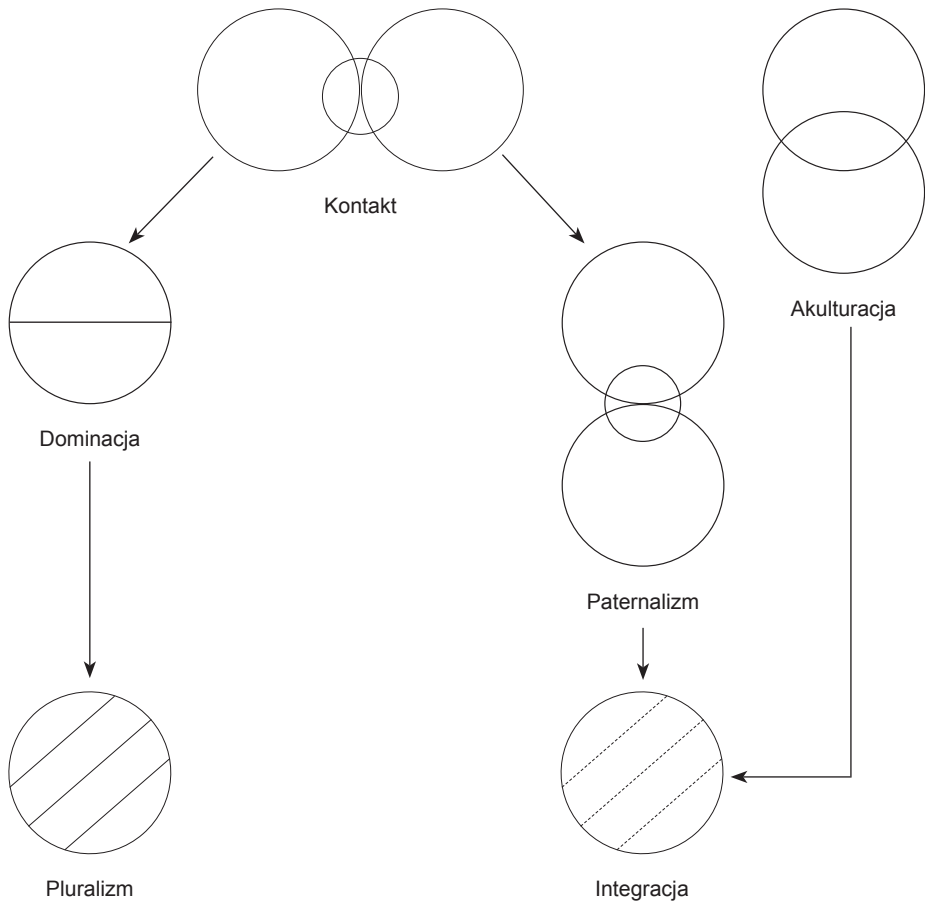


Rycina 9. Relacja pluralizmu

Źródło: Banton (1967, s. 74).

Ostatni, szósty porządek scharakteryzowany przez Bantona odnosi się do społeczeństwa pluralistycznego. W takim układzie reprezentanci odmiennych grup rasowych i etnicznych uzyskują równe prawa polityczne, ekonomiczne i społeczne, a kwestie przynależności rasowej bądź etnicznej przestają mieć znaczenie. W układzie pluralistycznym odrębność grup (w rozumieniu solidarności grupowej) może być utrzymywana ze względu na wcześniejsze stadia walki o równe prawa. Znaczne zróżnicowanie etniczne i rasowe sprzyja osiągnięciu i utrzymywaniu takiego układu w większym stopniu niż obecność wyłącznie dwóch grup. Odmienność rasowa i etniczna (w rozumieniu cech posiadanych przez reprezentantów odmiennych grup) nie odgrywają istotnego znaczenia, jednak większe niż w przypadku porządku integracji.

Banton w systematyczny sposób ukazuje etapy przechodzenia z jednego etapu w inny. Równocześnie ukazuje zróżnicowane konteksty czynników wpływających na zmianę określonego porządku na inny. Dominacja stanowi jedną



Rycina 10. Kolejność następowania układów relacji rasowych

Źródło: Banton (1967, s. 75).

z najważniejszych (najbardziej powszechnych) relacji międzygrupowych w historii rozwoju społeczeństw. Według niego „kontakt i rozwój powiązań pomiędzy rasowo odmiennymi grupami czy narodami, skutkował zjawiskiem dominowania jednych nad drugimi i procesem tworzenia jednego społeczeństwa” (tamże, s. 74). Dominujący porządek może się jednak utrzymywać przez długi okres jedynie w przypadku, gdy gospodarcze podstawy społeczeństwa pozostają niezmiennie. Także porządek paternalistyczny związany jest najczęściej ze stopniowym osłabianiem władzy dominującego kraju, co ułatwia przejście do etapu integracji. Warto zauważyć także możliwość przejścia od modelu akulturacji bezpośrednio do integracji (tamże, s. 74–75).

Zakończenie

Relacje pomiędzy odmiennymi grupami etnicznymi są determinowane przez określone uwarunkowania społeczne, ekonomiczne i polityczne. Uwarunkowania te posiadają ogromny wpływ na sposoby i możliwości manifestowania się tożsamości etnicznej przez reprezentantów poszczególnych grup. Analizy zróżnicowania etnicznego społeczeństw oraz zmian w sferze tożsamości etnicznej reprezentantów odmiennych grup etnicznych dostarczają wglądu w złożoność czynników społecznych, kulturowych, ekonomicznych i politycznych, posiadających wpływ na kształt tożsamości etnicznej. Trzeba jednak stwierdzić, że nierówne możliwości, jakie w społeczeństwach posiadają odmienne grupy narodowe i etniczne w zakresie manifestowania i realizowania własnej tożsamości etnicznej, są zależne przede wszystkim od uwarunkowań politycznych oraz władzy, jaką posiadają określone grupy etniczne w danym społeczeństwie.

Literatura

- Banton M. (1967). *Race Relations*. London: Tavistock Publications.
- Bokszański Z. (1988). Tożsamość jednostki. *Kultura i Społeczeństwo*, 32(2), 3–17.
- Bokszański Z. (2006). *Tożsamości zbiorowe*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Budyta-Budzyńska M. (2010). *Socjologia narodu i konfliktów etnicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Burszta W.J. (1998). *Antropologia kultury. Tematy, teorie, interpretacje*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Côté J.E. (2000). Sociological Perspectives on Identity Formation: The Culture–Identity Link and Identity Capital. W: S.J. Ball (red.), *Sociology of Education. Major Themes*. London: Routledge.
- De Vos G.A. (1995). Ethnic pluralism: Conflict and accommodation. W: L. Romanucci-Ross, G.A. De Vos (red.), *Ethnic identity. Creation, conflict, and accommodation* (s. 15–41). Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Eidheim H. (1998). When ethnic identity is a social stigma. W: F. Barth (red.), *Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Culture Difference* (s. 39–57). Illinois: Long Grove.
- Eriksen T.H. (2002). *Ethnicity and Nationalism*. London: Pluto Press.
- Fenton S. (2007). *Etniczność*. Tłum. E. Chomicka. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Frideres J. (2008). Aboriginal identity in the Canadian context. *The Canadian Journal of Native Studies*, 28(2), 313–342.
- Horowitz D.L. (1975). Ethnic identity. W: N. Glazer, D.P. Moynihan (red.), *Ethnicity. Theory and experience* (s. 11–140). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Irimoto T. (2004). Anthropology of ethnicity and identity. W: T. Irimoto, T. Yamada (red.), *Circumpolar Ethnicity and Identity*. Osaka: National Museum of Japan.
- Isajiw W.W. (1993). *Definition and dimensions of ethnicity: A theoretical framework*. W: *Challenges of Measuring an Ethnic World. Science, Politics and Reality* (s. 407–427). Washington D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Jenkins R. (1997). *Rethinking Ethnicity. Arguments and Explorations*. London: Sage.
- Lewellen T.C. (2010). *Antropologia polityczna. Wprowadzenie*. Tłum. A. Dąbrowska, T. Sieczkowski. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Mucha J. (2005). *Oblicza etniczności. Studia teoretyczne i empiryczne*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Mucha J. (2006). *Stosunki etniczne we współczesnej myśli socjologicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Nikitorowicz J. (2001). Wielopłaszczyznowa i ustawicznie kreująca się tożsamość w społeczeństwie wielokulturowym a edukacja międzykulturowa. W: J. Nikitorowicz, M. Sobecki, D. Misiejuk (red.), *Kultury tradycyjne a kultura globalna. Konteksty edukacji międzykulturowej* (t. 1, s. 15–35). Białystok: Trans Humana.
- Posern-Zieliński A. (2005). *Etniczność. Kategorie. Procesy etniczne*. Poznań: PTPN.
- Schermerhorn R.A. (1978). *Comparative Ethnic Relations. A Framework for Theory and Research*. Chicago: University of Chicago Press.
- Weber M. (1996). Ethnic groups. W: W. Sollors (red.), *Theories of Ethnicity. A Classical Reader* (s. 52–66). New York: New York University Press.

Abstrakt

Artykuł poświęcony jest dyskusji nad tożsamością etniczną w warunkach zmiany społecznej. Omówiono wybrane konteksty teoretyczne odnoszące się do procesów tworzenia i rekonstrukcji tożsamości etnicznej, włączając kategorie asymilacji i różnicowania grup etnicznych. W artykule zawarto ponadto rozważania dotyczące relacji pomiędzy odmiennymi grupami etnicznymi i ich strukturalnej segmentacji w społeczeństwie.

Słowa kluczowe: tożsamość etniczna, zmiana społeczna, asymilacja, dyferencjacja, relacje międzygrupowe

Ethnic Identity and Social Change. Some theoretical remarks

Abstract

The article is devoted to the discussion of ethnic identity and social change in different social systems. Processes of construction and reconstruction of ethnic identity is deeply considered with the special attention paid to the tension between the concept of "assimilation" and "differentiation". Article includes the consideration of intergroup relations and structural segmentation in different societies.

Key words: ethnic identity, social change, assimilation, differentiation, intergroup relations

JOWITA BARTCZAK

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej
Warszawa

Tożsamość regionalna młodzieży gimnazjalnej na przykładzie gminy Prostki i miasta Wołomin

Problematyka tożsamości znajduje się w obrębie zainteresowania wielu dyscyplin naukowych, które analizują ją z różnych perspektyw i punktów widzenia. Zagadnienie to słusznie podejmowane jest przez wielu badaczy z racji zmian, jakie zaszły i ciągle zachodzą we współczesnych społeczeństwach.

Tradycyjna socjalizacja polegała na przekazywaniu z pokolenia na pokolenie określonych wzorów działania. Jednostka internalizowała je, odwołując się do kulturowej tradycji, autorytetu starszych czy znaczących innych (Berger, Luckmann, 1983, s. 202–249). Młody człowiek, wchodząc w dorosłe życie, nie przeżywał rozterek związanych z kształtowaniem własnej tożsamości, była ona określona przez społeczność, w której żył. Pytanie o sens bycia stawało się bezprzedmiotowe, ponieważ określały je role społeczne wynikające ze statusu przypisanego lub nabytego i „definiowane przez normy ustrukturyzowane przez instytucje i organizacje społeczeństwa” (Castells, 2008, s. 22).

„Płynne czasy”, o których pisze Zygmunt Bauman (2007), charakteryzuje kryzys tradycyjnych instytucji, dawniej dawających jednostce poczucie trwałości, stabilności i bezpieczeństwa. Współcześnie odpowiedź na pytanie: „Kim jestem?”, koncentruje się na wymiarze indywidualnym, aczkolwiek w kontekście zmiennych relacji z innymi. Jednostka jest bardziej skoncentrowana na sobie, bardziej świadoma siebie i odpowiedzialności za siebie i swoje wybory. Mając wiele punktów odniesienia, jest rozdarta między tym, co zmuszona jest robić, a tym, co chciałaby robić, między tym, kim jest, a kim chciałaby być naprawdę. Niestabilność i niepewność otoczenia, w jakim funkcjonuje, rodzi ryzyko kryzysu tożsamości, a wzrost ruchliwości społecznej i przestrzennej oraz postępująca anonimowość w kontaktach międzyludzkich nie pomagają jednostce w poradeniu sobie z nim.

Mirosława Marody (2015, s. 197) podkreśla, że w po-nowoczesności „zmianom w relacjach z innymi towarzyszy postępujący rozkład takich nadrzędnych układów społecznych, które poprzez definiowanie zobowiązań jednostki wobec różnie określanych kategorii osób regulowały jej zachowania w dłuższych

przebiegach czasowych”. Oznacza to, że kryzys może dotyczyć także poczucia identyfikacji mieszkańców z ich regionem i lokalną wspólnotą. Problematyka ta interesuje mnie szczególnie w kontekście młodzieży z małych ośrodków: wsi i miasteczek, która na pewnym etapie swojego życia podejmuje decyzję związaną z opuszczeniem miejsca swojego zamieszkania, zubożając tym samym kapitał ludzki wpływający na szanse rozwoju regionu.

Tożsamość, pamięć zbiorowa, miejsce – uwagi definicyjne

Tematem tego opracowania jest tożsamość regionalna młodzieży gimnazjalnej. Aby ją opisać, niezbędne jest odniesienie się do kilku kategorii pojęciowych.

Jak już wspomniałam, tożsamość jest pojęciem interdyscyplinarnym. Próby jego zdefiniowania i opisania podejmowane są od dawna w naukach humanistycznych i społecznych, między innymi w psychologii, pedagogice, antropologii oraz socjologii. W socjologii i psychologii społecznej najczęściej tożsamość określa się jako „zbiór wyobrażeń, sądów i przekonań aktora (jednostki) o samym sobie” (Bokszański, 2002, s. 252).

Tożsamość lokalna i regionalna jest tym rodzajem tożsamości społecznej i kulturowej, która jest kształtowana przez tradycje lokalne i regionalne. Można ją rozpatrywać z różnych perspektyw, między innymi:

- psychologicznej, która skupia się na identyfikacji jednostki ze swoim miejscem zamieszkania;
- socjologicznej – odnoszącej się do tożsamości zbiorowej, podziału na „my” i „oni”, „swój” i „obcy”;
- historycznej – pokazującej proces kształtowania się tożsamości regionalnej i lokalnej na przestrzeni dziejów danego regionu;
- etnograficznej, która określa dziedzictwo kulturowe, czyli lokalne zwyczaje, obyczaje i obrzędy (Knapik, 2012, s. 282–283).

Kategorią pojęciowymi, nierozzerwalnie związanymi z problematyką tożsamości – w tym regionalnej – są pamięć zbiorowa i miejsce. Pamięć zbiorowa z punktu widzenia tożsamości grupowej to: „zespół wyobrażeń o przeszłości grupy, a także wszystkimi postaciami i wydarzeniami z tej przeszłości, które są w najrozmaitszy sposób upamiętniane, jak również rozmaite sposoby tego upamiętniania” (Szacka, 2000, s. 52). Dzięki pamięci społecznej trwa ciągłość wartości, symboli i wzorów kulturowych, które kształtują tożsamość zbiorową i spajają wspólnotę.

W dzisiejszym świecie człowiek coraz częściej ma problem z określeniem swojego miejsca, czyli przestrzeni, gdzie czułby się „u siebie” i gdzie potwierdziłby swoją tożsamość. Coś, co było naturalne w społeczeństwie tradycyjnym, stało się problematyczne w społeczeństwie po-nowoczesnym. Baumanowskiego (2007)

turystę cechuje: wystrzeganie się zaciągania długofalowych zobowiązań, sprzeciwianie się wszelkiemu przywiązaniu do idei, ludzi i miejsc, niezależnianie przebiegu życia od uprawiania jednego zawodu, odmawianie przeszłości prawa do wywierania wpływu na przyszłość i unikanie stanu „bycia zdefiniowanym”, aby można było względnie łatwo pozbyć się każdej przyjętej tożsamości.

Turysta wszędzie jest przejazdem, w ruchu, nie przywiązuje się na stałe, a jego życie to ciąg epizodów. Konsekwencją takich zmian jest brak „zakorzenienia” jednostki w określonym miejscu. Nie przywiązując się do niego, mając poczucie jego tymczasowości, nie ma potrzeby inwestowania w dane miejsce. Brak identyfikacji z regionem, społecznością lokalną czy wreszcie wspólnotą zamieszkania, nie rodzi w jednostce potrzeby uczestniczenia w pamięci zbiorowej czy wspólnej historii. Sytuacja ta wpływa więc nie tylko na miejsce, lecz także na „płynność” tożsamości jednostki. Czy można to stwierdzić również w odniesieniu do badanej młodzieży?

Tożsamość regionalna młodzieży gimnazjalnej na przykładzie gminy Prostki i miasta Wołomin – wyniki badań

Przytoczone tu badania dotyczące tożsamości młodzieży gimnazjalnej z gminy Prostki i miasta Wołomin zostały przeprowadzone w latach 2012–2014. Zrealizowano je w ramach projektów badawczych: „Identyfikacja regionalna i narodowa uczniów gminy Prostki w świetle ich planów i aspiracji życiowych (badanie pilotażowe)” oraz „Rola kobiet i mężczyzn w budowaniu spójności społecznej w Płocku i Wołominie”. Pierwszy z nich został zrealizowany samodzielnie przez autorkę artykułu. W trakcie jego trwania wiosną 2013 roku przebadano za pomocą ankiety audytoryjnej 80 uczniów trzecich klas dwóch gminnych gimnazjów w Prostkach (62 uczniów) i w Wiśniowie Elckim (18 uczniów). Drugi projekt przeprowadzono w zespole badawczym pod kierunkiem prof. Renaty Siemieńskiej-Żochowskiej z udziałem studentów kierunku socjologia z Akademii Pedagogiki Specjalnej. Dzięki ich pomocy zebrano 115 ankiet (takich samych jak w przypadku wcześniejszego badania), wypełnionych przez uczniów III klasy pięciu gimnazjów w Wołominie: Gimnazjum nr 1, Gimnazjum nr 2, Gimnazjum nr 3, Zespół Szkół nr 4 i Zespół Szkół nr 5. Efektem tych działań był raport z badań przygotowany przez studentów pod moją opieką, z którego korzystam, prezentując omawiane tu wyniki.

Gmina Prostki leży w województwie warmińsko-mazurskim, czyli na terenie Ziemi Północnych (b. Prusy Wschodnie), natomiast powiat wołomiński graniczy od wschodu z aglomeracją warszawską (Mazowsze) i jest częścią ziem od wieków historycznie należących do Polski. Mimo upływu czasu istnieją znaczące różnice między obydwoma regionami. Ziemia Północna w porównaniu z obszarami byłej Kongresówki mają większy wskaźnik bezrobocia i patologii społecznej (Lewicka, 2012, s. 272). Wiąże się to między innymi z dużą liczbą byłych

Państwowych Gospodarstw Rolnych (PGR), które upadły na początku okresu transformacji ustrojowej na początku lat 90. XX wieku i są często miejscem zamieszkania beneficjentów pomocy społecznej. Badania opisywane przez Marię Lewicką (tamże, s. 185) pokazują, że Ziemie Zachodnie i Północne zasiedlone po 1945 roku (w tym gmina Prostki) cechuje zdecydowanie większy odsetek ludności napływowej niż tereny Polski wschodniej, co skutkuje najsłabszym przywiązaniem do okolicy domu. Znając te dane, chciałam sprawdzić, czy identyfikacja z miejscem zamieszkania i regionem różni się w przypadku młodzieży z gminy Prostki i z powiatu wołomińskiego.

Tożsamość regionalna młodzieży z gminy Prostki

Na badanie w gminie Prostki zdecydowałam się właśnie ze względu na specyfikę tego regionu. Obszar ten do 1945 roku należał do Prus Wschodnich i był zamieszkiwany przez Niemców i Mazurów. Po 1945 roku Niemców przymusowo wysiedlono, a na ich miejsce, do ich gospodarstw, sprowadzono polskich osiedleńców, pochodzących między innymi z: Suwalszczyzny, Białostoczczyzny, Mazowsza, Bieszczad (akcja Wisła) i Wilna. Przeprowadzając latem 2012 roku, w ramach badań własnych, wywiady z osobami pełniącymi znaczące instytucjonalnie funkcje w gminie (m.in. wójtem, byłym wójtem, pedagogiem, dyrektorami dwóch gimnazjów, księdzem, kierownikiem Gminnego Ośrodka Kultury (GOK), radnymi, sołtysami), zwróciłam szczególną uwagę na rolę gminy – jako środowiska lokalnego – w kształtowaniu się poczucia tożsamości jej mieszkańców. Wstępne wyniki potwierdziły, że poczucie tożsamości regionalnej i lokalnej było w tym regionie bardzo słabe, choć większość badanych osób (szczególnie wójt, były wójt, ksiądz, pedagog i kierownik GOK-u) podkreślała ważność kształtowania więzi z regionem i społecznością lokalną (gminą), szczególnie wśród dzieci i młodzieży, które po ukończeniu gimnazjum i szkoły średniej wyjeżdżają z gminy na studia lub w poszukiwaniu pracy i najczęściej nie wracają. Wszyscy respondenci podkreślali, że ich zdaniem młodzież została by w gminie, gdyby miała tu zapewnioną pracę.

W gminie Prostki od początku lat 90. XX wieku przez władze gminne i oświatowe była realizowana polityka wzmocniająca więzi mieszkańców z gminą. Zapoczątkował ją ówczesny wójt, który nawiązując do historii Prostek, zorganizował na przełomie czerwca i lipca coroczną edycję Dni Prostek. W ich ramach od kilku lat przygotowywano inscenizację Bitwy pod Prostkami z 1656 roku. Inicjatywa ta miała na celu nie tylko ożywienie ruchu turystycznego, lecz także wzbudzenie zainteresowania przeszłością tego regionu wśród mieszkańców. Za symbol przeszłości uznano także zabytkowy słup graniczny, znajdujący się zaraz za Prostkami w lesie, przypominający, że w tym miejscu przechodziła historyczna granica Polski i Prus Wschodnich.

Mała wiedza na temat tradycji i historii gminy Prostki była czymś powszechnym. Osoby badane miały duże problemy z odpowiedzią na pytania dotyczące specyfiki języka, obyczajów czy tradycji regionu. Prędzej wskazywali obyczaje, święta i dania typowo polskie. Czynili to z zakłopotaniem, jakby zdawali sobie sprawę, że tak mało wiedzą o ziemi, którą zamieszkują od urodzenia. Tłumaczyli, że ich rodzice przybyli tu „z Polski”, a strach przed powrotem Niemców sprawiał, że nie czuli się stabilnie i bezpiecznie. W momencie przeprowadzania badania ważne dla nich było, aby młodzież poczuła więź z miejscem swojego urodzenia. W Gminnym Ośrodku Kultury w Prostkach organizowano co pewien czas wystawy prac lokalnych artystów (także osiadłych przyjezdnych), raz zorganizowano wystawę, na której jako eksponaty wystawiono znalezione w różnych gospodarstwach stare, najczęściej poniemieckie przedmioty codziennego użytku. Z ciekawą inicjatywą wystąpił ksiądz proboszcz z parafii Rożyńsk Wielki. Z pomocą młodej mieszkanki wsi i wykorzystując fundusze europejskie, rozpoczął realizację projektu mającego na celu zaangażowanie młodzieży w zbieranie starych legend i baśni z regionu. Niestety, dzieci chodzące po gospodarstwach i rozmawiające z najstarszymi mieszkańcami spotykały się z niechęcią i podejrzliwością.

Wydaje się, że w działaniach władz lokalnych i oświatowych oraz samorządowych więcej wagi przykładano do wzmacniania więzi lokalnych przez pielęgnowanie tradycji narodowej niż regionalnej. Ówczesna polityka oświatowa oraz przekazy medialne (także te regionalne) bardziej koncentrowały się na historii narodowej, a nie regionalnej, co powodowało, że to, co najbliższe, było najmniej znane. Szczególnie trudno zaszcześcić w ludziach potrzebę poznania historii i tradycji regionu, w którym od niedawna mieszkają i o którym dziadkowie oraz rodzice praktycznie nic nie wiedzą, a zatem nic też nie mogą przekazać. To niezmiernie trudne zadanie, wymagające dużo czasu i zaangażowania wielu osób, ale niewątpliwie ważne dla kształtowania więzi z miejscem zamieszkania i dookreślenia tożsamości zarówno społecznej, jak i zbiorowej.

Analiza odpowiedzi zawartych w ankietach pokazała, że prawie wszyscy badani uczniowie urodzili się i mieszkają od urodzenia w gminie Prostki. Zdecydowanej większości badanych uczniów gmina się podoba (86%). Podkreślają głównie walory przyrodnicze: piękno krajobrazu, ciszę i spokój:

Jest tutaj wiele niesamowitych krajobrazów. Posiadamy w Prostkach wiele jezior i rzek, dlatego nasza miejscowość powinna podobać się każdemu (P6).

Wskazują na sąsiedztwo miłych i sympatycznych ludzi oraz możliwość spędzania wolnego czasu na świeżym powietrzu:

Tu moja miejscowość, tu mieszkalem całe życie. Podobają mi się tu lasy, rzeka, jezioro, ludzie, którzy tu mieszkają (P26).

Okolica, w której mieszkam, jest piękna. Mieszka tam wielu miłych, sympatycznych i życzliwych ludzi (P42).

Bardzo podoba mi się moja okolica, dużo plaż, atrakcji, ludzie są bardzo mili, fajne dziewczyny, wiele miejsc do grania w piłkę (WE6).

Mimo tych zalet, gimnazjaliści zdają sobie sprawę, że miejsce, w którym mieszkają, nie zawsze zaspokaja potrzeby młodych ludzi:

Jest tu mało atrakcji, w czasie wolnym nie ma gdzie iść, pochodzić (P12).

Jest zbyt mało atrakcji kulturowych, np. kin, teatrów. W pobliżu nie ma również dobrych uczelni (P43).

Jedynie, co mi się nie podoba, to słaby zasięg telefonów, Internetu, telewizji oraz złodzieje i pijacy i Katarzynowo, leżące blisko Kopijek oraz brak pracy! Nie ma żadnych rozrywek i ciekawych miejsc (WE15).

Zapewne konsekwencją przytoczonych wypowiedzi jest fakt, że na pytanie, czy chcieliby się przeprowadzić w przyszłości w inne miejsce, taka sama liczba osób wybrała zarówno odpowiedź „tak”, jak i „nie” (37%). Za przeprowadzką przemawiały walory dużego miasta, które mogą w większym stopniu zaspokoić potrzeby młodych ludzi związanych z rozrywką i nauką:

Ponieważ tu może jest mi dobrze, ale nie mógłbym tu spełnić się naukowo i zawodowo. Mi jest wszystko jedno gdzie, tylko by tam mógł znaleźć taką pracę, jaka mi interesuje. Ja chciałbym zostać kardiochirurgiem, biochemikiem lub astrofizykiem (P32).

Tak, przeprowadziłabym się do Elku, bo jest to większe miasto i więcej ofert różnorodnych szkół ponadgimnazjalnych (P51).

Argumentem przemawiającym za pozostaniem jest przede wszystkim silna więź emocjonalna z miejscem, w którym młody człowiek się wychował, z rodziną i przyjaciółmi:

Nie przeprowadziłabym się z mojej miejscowości, ponieważ od dziecka tam żyję i jestem bardzo do tego miejsca przywiązana (P23).

Ponieważ lubię swoją miejscowość i nie chciałabym rozstawać się ze znajomymi i rodziną (P43).

Interesujący jest fakt, że nawet jeśli młody człowiek chciałby się przeprowadzić, to najczęściej wskazuje miejscowości niezbyt odległe: Elk, Grajewo, Białystok. Rzadziej są to: Warszawa, Gdańsk czy inne kraje.

Młodzi ludzie identyfikują się w pierwszej kolejności przede wszystkim z byciem Polakiem (60%), następnie Mazurem (13%) i mieszkańcem swojej miejscowości (10%). Zastanawiający jest szczególnie ten drugi wynik, tym bardziej że wywiady przeprowadzone przeze mnie ze starszymi mieszkańcami gminy pokazały, że nikt nie określał siebie przede wszystkim jako Mazura. Warto zgłębić tę kwestię w dalszych badaniach, ponieważ może się okazać, że polityka gminy

i innych podmiotów zmierzająca do kształtowania tożsamości regionalnej zaczęła przynosić efekty.

Mimo silnej identyfikacji emocjonalnej z miejscem zamieszkania, młodzi ludzie w małym stopniu interesowali się historią i kulturą gminy. Co prawda, aż 47,5% uczniów zadeklarowało takie zainteresowanie, ale odpowiedzi na pozostałe, bardziej szczegółowe pytania pokazały, że zainteresowanie to było bardzo powierzchowne i nie przekładało się na głębszą znajomość historii i kultury zamieszkiwanego regionu. Tylko sześć osób przeczytało książkę o swojej miejscowości i regionie. Zaledwie 37% uczniów brało przynajmniej raz udział w imprezach lokalnych (Dożynki, Dni Sołectw, Dni Prostek), mimo że były one bardzo reklamowane i nagłaśniane. Więcej uczniów – bo prawie 48% – potrafiło wskazać sławną osobę pochodzącą z gminy Prostki. Najczęściej wskazywano Marcina Mellera – wokalistę discopolowego zespołu Boys. Na pytanie dotyczące znajomości miejsc, związanych z historią regionu, odpowiedzi – „tak” udzieliło 55% uczniów. Wskazywali oni przede wszystkim: słup graniczny, cmentarz wojenny w Boguszech i miejsca straceń z II wojny światowej oraz zabytkowy XVII-wieczny kościół w Ostrymkole – miejsca najbardziej eksponowane w polityce historycznej gminy. Badani gimnazjaliści swoją wiedzę o historii gminy czerpali najczęściej ze szkoły, rzadziej z domu (rozmowy z dziadkami i rodzicami), a najrzadziej z lokalnej prasy i stron internetowych. Prawie 70% uczniów nie znało żadnych lokalnych obyczajów, tradycji, świąt, potraw czy słownictwa. Zdarzało się, że mylili święta regionalne z ogólnonarodowymi i wskazywali: 11 listopada, 3 maja czy Wigilię. Najczęstsze odpowiedzi dotyczące lokalnych świąt to: Dni Prostek z rekonstrukcją Bitwy pod Prostkami, Dzień Ziemiańska, Dożynki. Podane przykłady lokalnego słownictwa dotyczyły – bez wyjątku – wulgaryzmów:

Kurwi wąsie, klapcynosie, zjebie zmodyfikowany mordo, trynkiewiczzu, pegieraski mendochłaście (P67), wytłuku pegeroski, niewypale po Czarnobylu, Muflonie, Synu Stefana (WE18).

Potrawą regionalną okazał się ...alkohol.

Badana młodzież w nikłym stopniu interesowała się tradycją, historią i kulturą regionu, jednak wykazywała duży stopień identyfikacji z miejscem zamieszkania. Szczególną rolę w przywiązaniu do regionu pełniła rodzina oraz przyjaciele, czyli więzi osobowe i emocjonalne. Identyfikacja z miejscem zamieszkania dokonywała się bardziej za pośrednictwem wartości kultury narodowej niż regionalnej, co mogło wynikać z faktu, że rodzice i dziadkowie badanej młodzieży stanowią ludność napływową, która nie identyfikowała się z kulturą zamieszkiwanego regionu. Wartości kultury narodowej traktowano jako ponadregionalne, tym samym wspólne dla wszystkich mieszkańców gminy. I to na nich władze gminy oraz inne instytucje chciały budować tożsamość zbiorową.

Tożsamość regionalna młodzieży z Wołomina

Wołomin leży w powiecie wołomińskim, który różni się znacząco od badanej przeze mnie wcześniej gminy Prostki. Przede wszystkim jest położony na terenach rdzennie polskich, które jedynie w okresie zaborów należały do zaboru rosyjskiego i nie istniał tam nigdy problem ludności napływowej w takim stopniu, jak w Prusach Wschodnich. Można było więc wnioskować, że mieszkańców powiatu – dzięki zachowanej ciągłości historycznej – będzie cechować głębsza identyfikacja z zamieszkiwanym regionem. Na terenie powiatu wołomińskiego promowane są – głównie przez lokalne władze, lecz także instytucje kulturowe i edukacyjne – wartości patriotyczne, odwołujące się głównie do wydarzeń z wojny polsko-bolszewickiej z 1920 roku, zwanych Cudem nad Wisłą.

Analiza zebranych ankiet pokazała, że prawie wszyscy uczniowie urodzili się w Wołominie lub w miejscowościach znajdujących się w pobliżu Wołomina. Więcej niż połowa badanych, 60%, urodziła się w Wołominie, a 28% – w Warszawie. Zdecydowana większość mieszkała w czasie przeprowadzania badania w Wołominie i jego najbliższych okolicach.

Więcej niż połowa badanych uczniów była zadowolona z tego, że mieszkała w swojej miejscowości. Badani, którym podobało się otoczenie, w jakim mieszkali, najczęściej uzasadniali swoją odpowiedź tym, że jest tam ładnie oraz jest dużo parków, w których można spotkać się ze znajomymi:

Podoba mi się, bo jest tu wiele miejsc do spędzania czasu. Jest wiele lasów. Okolica nie jest zanieczyszczona (K/W/194).

Często wśród tych odpowiedzi pojawiały się stwierdzenia dowodzące ich przywiązania do tego miejsca. Ankiety wypełniały młode osoby, dla których bardzo ważna w tym okresie życia była przyjaźń, dlatego też często podkreślały swoje zadowolenie z miejsca, w którym żyły, ponieważ miały tam swoich znajomych:

Ponieważ czuję się tu swojo i nigdzie indziej nie czułbym się tak jak tu (M/W/168)
Mam tu dużo znajomych i rodzinę (K/W/138).

Jednakże byli również uczniowie – głównie dziewczęta (69%) – którzy wypowiadali się negatywnie. Najczęściej pojawiały się odpowiedzi wskazujące na zbyt małą liczbę miejsc, w których mogliby spotykać się ze swoimi przyjaciółmi, żeby spędzać wolny czas:

Nie ma tu nic ciekawego. Żadnych atrakcji, które mogłyby się podobać młodzieży i dzieciom (K/W/186).

Stosunkowo często badani podkreślali, że Wołomin pod względem wyglądu również nie był dla nich atrakcyjny:

Duży wpływ na atmosferę mają kolory, a przemierzając Wołomin, czują się jak w zaniedbanym szpitalu zwłaszcza przy blokach (K/W/154).

Mimo że większości badanych podobało się miejsce swojego zamieszkania, to jednak gdyby pojawiła się możliwość wyprowadzenia się, aż 74% z nich skorzystałoby z takiej okazji. Pokazuje to, że nawet jeśli miejsce się podoba, to nie wystarczy, żeby z nim wiązać swoją przyszłość. Wśród tych odpowiedzi można było zauważyć powtarzającą się chęć wyprowadzki za granicę naszego kraju ze względu na większe możliwości:

Do Stanów w poszukiwaniu lepszej pracy i warunków życia (M/W/213).

Młodzież również zgłaszała chęć wyprowadzenia się do większego miasta, takiego, które posiadałoby więcej atrakcji, byłoby bardziej rozwinięte:

Do Warszawy, ponieważ tam mieszka moja najbliższa rodzina i znam dobrze to miejsce i to daje mi pełnię rozwoju (K/W/133).

Pytania te pokazały, że chociaż Wołomin jest położony tak blisko dużego miasta, to nie jest zbyt atrakcyjny. Badani respondenci byli przywiązani do niego ze względu na swoich bliskich, ale myśląc o swojej przyszłości, woleliby wyprowadzić się gdzieś, gdzie mieliby większe możliwości rozwoju. Ten wyższy niż w przypadku badań wśród gimnazjalistów z gminy Prostki odsetek chcących wyjechać był zapewne wynikiem tego, że młodzież z Wołomina mieszkała w bardzo bliskim sąsiedztwie Warszawy, która stanowiła dla nich znaczący punkt odniesienia, pokazując, jak ciekawe i pełne możliwości może być życie w dużym mieście.

W dalszej części ankiety młodzież miała określić, kim się czuje przede wszystkim, a kim w drugiej kolejności. Zdecydowanie przede wszystkim badani czuli się Polkami/Polakami, dopiero w drugiej kolejności – mieszkankami/mieszkańcami Wołomina. Co ciekawe, częściej identyfikowali się z byciem obywatelami świata niż mieszkańcami Mazowsza.

Na pytania oceniające zainteresowanie młodzieży historią swojej miejscowości tylko 33% badanych zadeklarowało swoje zainteresowanie historią Wołomina. Niestety, aż 99% nie przeczytało żadnej książki związanej z tym tematem. Zainteresowanie przejawiało się najczęściej uczestnictwem w imprezach kulturalnych organizowanych w mieście. Uczniowie wymieniali takie imprezy, jak festyny z okazji Dni Wołomina, różnego rodzaju koncerty czy pikniki.

Młodzież wskazała, że w szkole obchodzone były święta związane z różnymi wydarzeniami w historii Wołomina. Jednocześnie aż 74% badanych odpowiedziało, że w szkole rzadko lub w ogóle nie mówiło się o historii i kulturze Wołomina. Dość często pozyskiwali tego typu informacje od rodziców i dziadków, którzy chętnie opowiadali historie dotyczące swojej miejscowości (20% badanych). Bardzo rzadko (lub wcale) korzystają z prasy lokalnej czy stron internetowych poświęconych tej tematyce.

Młodzież została poproszona o wymienienie sławnych osób pochodzących z Wołomina lub jego okolic. W sumie twierdzącej odpowiedzi na to pytanie udzieliło 40% badanych. Najczęściej były to odpowiedzi dotyczące Zofii Nałkowskiej – znanej polskiej pisarki, autorki „Granicy”, „Medalionów” czy „Dzienników czasu wojny”, i jej ojca Wacława Nałkowskiego – polskiego geografę, pedagoga i publicystę. W drugiej kolejności wymieniany był Bohdan Wodiczko – znany polski dyrygent i pedagog muzyczny. Podobnie często co Wodiczko wspomniano Małgorzatę Dydek – koszykarkę, wielokrotną reprezentantkę kraju w tej dyscyplinie. Dla wielu młodych osób za sławną osobę był również uważany jeden z poprzednich burmistrzów miasta Wołomin – Ryszard Madziar. Prawie 10% wszystkich odpowiedzi dotyczyło Anny Głogowskiej – polskiej tancerki, zajmującej wysokie pozycje w konkursach tanecznych, występującej także w programach tanecznych emitowanych w telewizji.

Jeśli chodzi o pytania dotyczące miejsc związanych z historią Wołomina i okolic, aż 54% respondentów odpowiedziało, że nie zna bądź nie ma takich miejsc w tym mieście. Tylko 23% z nich udzieliło odpowiedzi, że jest to miejsce bitwy pod Ossowem, która została stoczona w 1920 roku pomiędzy wojskiem polskim a Armią Czerwoną. W podobnym stopniu znane im było muzeum Zofii i Wacława Nałkowskich, zwane inaczej „Domem nad Łakami”.

Pytanie dotyczące organizacji, zespołów, do których należeli uczniowie, pokazało, że większość badanych osób nie było członkami żadnych organizacji ani zespołów. Tylko sześciu uczniów należało do Związku Harcerstwa Polskiego, ośmiu działało w wolontariacie, pojedyncze osoby były członkami ZSS „Strzelec”, Młodzieżowego Klubu Książki, Klubu Sportowego „Huragan Wołomin” i Młodzieżowej Rady Miasta. Ogółem 20 z 115 przebadanych uczniów.

Kolejne pytanie poruszało zagadnienie, czy uczniowie z wołomińskich gimnazjów znali święta charakterystyczne dla swojego miasta i okolic. Niestety, z analizy odpowiedzi wynikało, że osoby badane nie rozumiały w pełni zadane im pytania. Wielu badanych jako święto charakterystyczne dla Wołomina wskazywało święta Bożego Narodzenia, uchwalenie Konstytucji 3 Maja i święto 11 Listopada. Wymieniane zaś święta lokalne to: Dni Wołomina i Bitwa pod Ossowem. Ogółem na 110 respondentów, którzy odpowiedzieli na to pytanie, tylko 19 osób (17%) przyznało, że zna takie święta.

Trzy pytania dotyczyły obyczajów i tradycji, potraw i słownictwa charakterystycznego dla Wołomina. Z analizy uzyskanych danych wynikało, że większość uczniów udzieliła odpowiedzi: „nie znam”. Ogółem takiej odpowiedzi udzieliło 95% respondentów. Pojedyncze odpowiedzi na te pytania to m.in.: festyn w Ossowie, kiełbasa wołomińska, flaki, ziemniaki w sosie, chleb.

Ostatnie pytanie, na które odpowiadała młodzież z wołomińskich gimnazjów, dotyczyło miejsca, które pokazałoby znajomemu z innego miasta/kraju. Dziesięciu badanych uważało, że najatrakcyjniejszymi miejscami w Wołominie były wówczas McDonald’s i basen, dwanaście osób zaprowadziłoby znajomego

na Plac 3-go Maja, dziewięć osób wybrało „Dom nad Łąkami”, a reszta m.in.: lodziarnię u Zbycha, kebab, Białe błota, całe miasto, opuszczony dom za torami, boisko HURAGAN, monopolowy lub kościół w Kobyłce.

Przeprowadzone badanie miało na celu określenie poczucia przynależności gimnazjalistów do regionu, w którym mieszkają oraz zbadanie, czy wiążą oni ze wspomnianym regionem swoją przyszłość. Wyniki badania pokazały, że młodzież czuła się związana z regionem, w którym mieszkała, ale nie interesowała się jego historią i nie mogła pochwalić się jej dobrą znajomością. Brak wiedzy młodzieży w zakresie historii miasta mógł wynikać z niewystarczającego podtrzymywania tradycji w domach rodzinnych uczniów i braku potrzeby jej poznania. Większość młodych osób, która uczestniczyła w badaniu, nie wiązała swojej przyszłości z Wołominem, nie widziała perspektyw i możliwości rozwoju. Było to spowodowane przede wszystkim brakiem ciekawych ofert i atrakcji skierowanych do młodych mieszkańców miasta. W Wołominie co prawda organizowano koncerty czy wieczorki w Miejskim Domu Kultury, jednak przygotowany przez miasto program odbiegał od oczekiwań badanej młodzieży. Gimnazjaliści, mimo młodego wieku, byli świadomi aktualnej sytuacji na rynku pracy w rodzinnym mieście, co mogło wpływać na ich decyzję odnośnie do wyjazdu z Wołomina w przyszłości.

Zakończenie

Okres gimnazjum (13–16 lat) to czas w rozwoju młodego człowieka, w którym przebiega proces kształtowania się osobowości i tożsamości. Powoli zaznacza się indywidualizacja zachowania, czemu sprzyjają różnice płci i środowiska. Młody człowiek już nie tylko działa, ale – pozostając pod wpływem wielu czynników: rodziny, szkoły, grup rówieśniczych i kultury popularnej – zastanawia się także nad sensem działania. Zdaniem Zbyszka Melosika (2013) współczesny, także młody człowiek, żyje jednocześnie w dwóch rzeczywistościach. Z jednej strony funkcjonuje w oparciu o zasady wolności w kreowaniu swojej indywidualnej tożsamości, czemu sprzyja partycypacja w zróżnicowanych wytworach kultury popularnej i konsumpcji. Z drugiej strony jest zobligowany do poruszania się w obrębie określonych wzorów kulturowych i instytucji, wymagających od niego postawy konformistycznej, w której brak miejsca na wolność interpretacji. Taka sprzeczność między dwiema rzeczywistościami nie stanowi problemu dla większości jednostek, ponieważ działają one na zasadzie komplementarności. Z jednej strony czują się wolne, z drugiej zaś mają poczucie stabilności i „zakorzenienia” w wartościach (tamże, s. 10–11).

Miejsce zamieszkania i pochodzenia, czyli przestrzeń lokalna, stanowi jeden z podstawowych elementów kształtowania się tożsamości jednostki i to element, który w swoim znaczeniu ma dawać właśnie to poczucie stabilności i „zakorzenienia”. Nie tylko naród czy rodzina posiadają własną pamięć. Ma ją także zbiorowość

lokalna. Jej pielęgnowanie staje się szczególnie ważne w czasach kryzysu tożsamości, tym bardziej, że już badania Stefana Nowaka z lat 70. XX wieku pokazały, że przy silnej pamięci rodzinnej i narodowej, bardzo słaba jest pamięć wspólnoty lokalnej i prawie niezauważalna pamięć regionu (Malicki, 2012, s. 273). Pamięć obejmuje nie tylko przeszłość, lecz także wpływa na kształtowanie przyszłości. Jej brak powoduje rozluźnienie więzi społecznych mieszkańców danego terenu. W kontekście regionu może przyczyniać się do słabszej identyfikacji z miejscem zamieszkania, przekładającej się na decyzje migracyjne jego mieszkańców.

Zdaniem Manuela Castellsa (2007) istnieją dwa rodzaje przestrzeni, które rzadko się na siebie nakładają: przestrzeń przepływów, typowa dla ludzi mobilnych, i przestrzeń miejsc, cechująca ludzi zasiedziały. Badania Marii Lewickiej (2012, s. 310) pokazały, że mobilność ludzi nie zawsze niszczy ich związek z najbliższym otoczeniem. Przytoczone w tym rozdziale badania własne pokazują, że chociaż młodzież ma plany migracyjne, to miejsce, w którym się wychowała, i społeczność sąsiedzka nadal są ważnym obiektem odniesień emocjonalnych. Warto w tym miejscu posłużyć się pojęciem glocalizacji w rozumieniu Rolanda Robertsona (1992), które wskazuje na zależność między globalizmem, rozumianym jako globalna produkcja idei, symboli i dóbr, a lokalizmem wyrażanym przez lokalny charakter kultur.

Przedstawione w tym rozdziale wyniki badań pokazują, że dzisiejsza młodzież funkcjonuje w obydwu wymiarach: globalnym i lokalnym. Staje się bardziej turystą niż pielgrzymem, przy czym turystą zostaną zapewne ci z nich, których aspiracje edukacyjne i życiowe wykraczają poza perspektywę życia w ich rodzinnej, małej miejscowości. Mimo społecznych różnic wynikających z historii zamieszkiwanych regionów, obie badane grupy młodzieży aż tak bardzo się między sobą nie różnią, jeśli chodzi o stopień identyfikacji z miejscem zamieszkania. Nie interesują się historią i kulturą zamieszkiwanego regionu i nie odczuwają nawet potrzeby, żeby ją bliżej poznać. Młodzież pochodząca z wyższych warstw społecznych, o bogatszym kapitale społeczno-kulturowym, częściej zamierza wyjechać z rodzinnej miejscowości, aby realizować swoje aspiracje edukacyjne i życiowe. Chęć pozostania na miejscu deklaruje młodzież o mniej ambitnych planach, zamierzająca szybko zakończyć edukację i podjąć pracę zarobkową.

Obie te grupy funkcjonują w sferze popkultury zglobalizowanej. Zarazem odczuwają silną więź emocjonalną z miejscem swojego dzieciństwa, z jego społecznym otoczeniem. I to jest być może kapitał, na którym powinna się opierać między innymi polityka edukacyjna gminy ukierunkowana na budowanie wspólnoty lokalnej i jej kultury. Dużą rolę w tym procesie – jak wskazują przytoczone w tym rozdziale badania własne – odgrywają czynniki ekonomiczne. Kształt wspólnoty lokalnej zależy zarówno od zwiększenia potencjału społeczno-kulturowego, jak i od rozwoju ekonomiczno-gospodarczego. Tylko współwystępowanie tych czynników pozwoli na zbudowanie identyfikacji ze wspólnotą lokalną i da szansę na jej rozwój.

Literatura

- Bauman Z. (2007). *Płynne czasy. Życie w epoce niepewności*. Tłum. M. Żakowski. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Berger P.L., Luckmann T. (1983). *Spółeczne tworzenie rzeczywistości*. Tłum. J. Niżnik. Warszawa: PWN.
- Bokszański Z. (2002). *Tożsamości zbiorowe*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Castells M. (2007). *Spółeczeństwo sieci*. Tłum. M. Marody, K. Pawluś, J. Stawiński, S. Szymański. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Castells M. (2008). *Siła tożsamości*. Tłum. S. Szymański. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Knapik W. (2012). Identyfikacja młodzieży wiejskiej z miejscem zamieszkania. W: D. Czakon, M. Boruta (red.), *Kim jestem, kim jesteśmy? Antropologiczne i socjologiczne konteksty współczesnej tożsamości* (s. 279–291). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Lewicka M. (2012). *Psychologia miejsca*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Malicki K. (2012). Regionalna tożsamość a pamięć zbiorowa. Przeszłość jako źródło więzi z małymi ojczyznami. W: D. Czakon, M. Boruta (red.), *Kim jestem, kim jesteśmy? Antropologiczne i socjologiczne konteksty współczesnej tożsamości* (s. 269–279). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Marody M. (2015). *Jednostka po nowoczesności. Perspektywa socjologiczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Melosik Z. (2013). *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Robertson R. (1992). *Globalization: Social Theory and Global Culture*. London: Sage.
- Szacka B. (2000). Pamięć społeczna. W: *Encyklopedia socjologii*. T. 3. Warszawa: Oficyna Naukowa.

Abstrakt

Artykuł podejmuje problematykę tożsamości regionalnej młodzieży gimnazjalnej na przykładzie gminy Prostki leżącej w województwie warmińsko-mazurskim i miasta Wołomin, należącego do województwa mazowieckiego. W artykule przedstawione są wyniki badań przeprowadzonych w latach 2012–2014 w dwóch gimnazjach gminy Prostki i w pięciu gimnazjach w mieście Wołomin. Ankietą audytoryjną objęto uczniów III klas oraz dyrektorów i wybranych nauczycieli. Mimo społecznych różnic wynikających z historii zamieszkiwanych regionów, obie badane grupy młodzieży aż tak bardzo się między sobą nie różnią, jeśli chodzi o stopień identyfikacji z miejscem zamieszkania. Nie interesują się historią i kulturą zamieszkiwanego regionu. Młodzież pochodząca z wyższych warstw społecznych, o bogatszym kapitale społeczno-kulturowym, częściej zamierza wyjechać z rodzinnej miejscowości aby realizować swoje aspiracje edukacyjne i życiowe. Na miejscu deklaruje chęć pozostania młodzież o mniej ambitnych planach, zamierzająca szybko skończyć edukację i zacząć zarabiać. Z drugiej strony odczuwają silną więź emocjonalną z miejscem swojego dzieciństwa, z jego społecznym otoczeniem. To może być kapitał, na którym powinna się opierać m.in. polityka edukacyjna gminy ukierunkowana na budowanie wspólnoty lokalnej i jej kultury.

Słowa kluczowe: tożsamość, pamięć zbiorowa, miejsce, młodzież szkolna

Regional identity of high-school pupils in the Prostki commune and Wołomin town

Abstract

The paper investigates a problem of regional identity of high-school (gymnasium) pupils based on examples from two Polish regions: Prostki commune in warmińsko-mazurkie region and Wołomin town in mazowieckie region. The survey was carried out in two high-schools of Prostki commune and five high-schools of Wołomin town, in the years 2012–2014. The auditorium questionnaires were carried out among the pupils of the third grade, the directors and selected teachers from the high-schools. The results show that despite of social differences coming from historical background of the regions, the two groups of pupils revealed a similar level of regional identity. Both groups were not interested in history or culture of their regions. The youth coming from a higher social strata and having a richer socio-cultural capital more often declared a wish to leave their hometown to realize their educational and life aspirations. On the contrary, a less ambitious youth, who planned a short education path and a quick start into working career, more often declared staying in the hometown. They also revealed a stronger emotional bond with their roots, place of childhood and the surrounding social environment. We suggest that this constitutes a good starting capital in which the educational policy can be grounded, leading further to strengthening the local community and culture.

Key words: identity, collective memory, locality, high-school pupils

JAREMA DROZDOWICZ

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Decydujący moment w świecie Instagramu. Współczesna fotografia uliczna i wirtualne tożsamości

W czasie, gdy Henri Cartier-Bresson formułował definicję fotografii dokumentalnej przez użycie pojęcia decydującego, świat obrazu był ściśle monochromatyczny. Uwaga ta odnosi się w równej mierze do wymiaru technologicznego (klisze kolorowe były wtedy rzadkością), jak i kulturowego. Ówczesne fotografie ulic Paryża i Nowego Jorku oddawały tętno życia rozrastających się metropolii we wszelakich odcieniach codzienności, niemniej ich gradacja tonalna mieściła się pomiędzy klarownie wyznaczonymi obszarami bieli i czerni. Fragmenty rzeczywistości ukazane na zdjęciach Cartiera-Bressona i innych fotografów działających w połowie XX wieku w agencji Magnum odznaczały się wyraźnym kontrastem zarówno w sensie wizualnym, jak i społecznym. Obszarem ich zainteresowania i tematem fotograficznym były przede wszystkim postacie wyraziste, odbiegające w szczególny sposób od przyjętej normy pod względem zachowania oraz wyglądu, jak też grupy społeczne pozostające poza establishmentem i wyznaczanym przezeń kanonem piękna, na przykład prace Diane Arbus. Miejscem działania nowej fali XX-wiecznych fotografów była jednak bezsprzecznie ulica. Stała się ona miejscem, gdzie tętniło prawdziwe życie, zazwyczaj niedostrzegane i zbywane do niedawna pogardliwym uśmiechem ze strony zamożnej klasy średniej oczekującej od estetyki burżuazyjnego wysublimowania.

Ulica była wówczas jednocześnie sceną, na której odgrywane były nieustannie społeczno-kulturowe rytuały, niemniej przybierające niekiedy formy kuriozalne i przez to wizualnie interesujące. Ujęte w obiektywie sceny zyskiwały nowe znaczenie przez nadanie im walorów estetycznych, niedostrzegalnych zazwyczaj w przygodnym spojrzeniu laika. Zdjęcie przestało być jedynie obiektywnym i wiernym odtworzeniem zastanej rzeczywistości, lecz samo nabrało znamion faktyczności. Już w roku 1840 Edgar Allan Poe stwierdza odnośnie do wynalazku dagerotypu:

Doprawdy płytka dagerotypu jest nieskończenie bardziej dokładna od dowolnego obrazu namalowanego ludzką ręką. Kiedy przyjrzymy się zwyczajnemu dziełu sztuki za pomocą potężnego mikroskopu, wszelkie ślady podobieństwa do natury znikną

– najdokładniejsza jednak inspekcja rysunku fotograficznego odkrywa jedynie prawdę bardziej absolutną, tożsamość widoku z rzeczą przedstawioną jeszcze doskonalszą (cyt. za: Sekula, 2010, s. 14).

Fotograf stał się w tym ujęciu nie tylko dokumentalistą, lecz także reżyserem kształtującym rzeczywistość zgodnie z własną wizją tego, jak oraz co widz powinien odbierać i rozumieć z otaczającej go rzeczywistości. Dodać należy, że pozostawia on również widzowi odpowiedni margines autorskiej interpretacji postrzeżanego obrazu, choć wiąże widza z danym miejscem i czasem zarówno tego, co fotografia przedstawia, jak i tego, gdzie, kiedy i jak jest ona sama przedstawiana.

Tym samym fotografia, w szczególności fotografia uliczna, przeobraziła się w akt komunikacji. Jak wskazuje między innymi Allan Sekula (tamże, s. 12):

fotografia jest rodzajem wypowiedzi, niesie ze sobą przekaz lub, że sama nim jest [...] fotografia stanowi wypowiedź „niepełną”, której czytelność zależy od jakiegoś zewnętrznego zestawu warunków i założeń. To zaś oznacza, że sens każdego przekazu fotograficznego z konieczności zdeterminowany jest przez kontekst.

Przy takim rozumieniu społecznej roli fotografii dzieła Cartiera-Bressona posiadają znaczenie nie do przecenienia ze względu na wspomniany kontekst właśnie. Sam Cartier-Bresson był przedstawicielem szerszego ruchu w fotografii pierwszej połowy XX wieku, gdzie między innymi wraz z Robertem Doisneau, Andre Kerteszem, Alfredem Eisensteadtem czy Brassaiem współtworzył nowatorskie spojrzenie na miejsce fotografii i szerzej estetyki wizualnej w obszarze życia społecznego. Fotografie francuskiego twórcy cechuje wspomniane wcześniej założenie decydującego momentu, z którym Cartier-Bresson jest dziś bezsprzecznie identyfikowany. Nie był on jednak jego autorem, gdyż zarys teorii decydującego momentu, jak również samo sformułowanie pojawia się po raz pierwszy w tekstach austriackiego pisarza, dramaturga i psychologa Stefana Zweiga.

Niemniej opublikowany po raz pierwszy w roku 1952 album Cartiera-Bressona zatytułowany *The Decisive Moment* i zawierający najważniejsze fotografie jego autorstwa trwale zmienił kierunek debaty na temat fotografii jako formy sztuki oraz miejsca aspektu wizualnego współczesnej kultury. Cartier-Bresson, mówiąc w nim o decydującym momencie, opiera się na lansowanym przez siebie twierdzeniu, że wszelkie zjawiska posiadają właściwy im czas i miejsce, w których objawia się ich właściwy charakter i natura (ten sam pogląd podziela także Zweig). Uchwycenie tytułowego decydującego momentu jest zadaniem, przed jakim staje każdy fotograf. Jego realizacja nie stanowi reprodukcji rzeczywistości, jest bardziej aktem kreacji i twórczym zamierzeniem kryjącym się także za innymi rodzajami artystycznej aktywności. Cartier-Bresson (2015) definiuje decydujący moment jako: „jednoczesne rozpoznanie w ułamku sekundy znaczenia jakiegoś wydarzenia, jak również równoczesna i towarzysząca temu organizacja formy dającej temu wydarzeniu właściwą ekspresję”.

Przemykająca przed obiektywem rzeczywistość musi zostać zatem uchwycona we właściwym, decydującym momencie, aby dzięki temu zabiegowi objawić swoją prawdziwą naturę. Nie może być upozorowana, a zdjęcie wykonane w zgodzie z tą koncepcją musi być zrobione spontaniczne i najlepiej z ukrycia, tak aby fotografowany obiekt nie dostrzegł fotografa, tym samym fałszując swoją naturę przez przybranie teatralnej pozy. Forma i treść zlewają się w tej koncepcji w jedno, wzajemnie się przenikając i uzupełniając. Ważny staje się w niej akt kreacji obrazu za naciśnięciem spustu migawki, który jest w takim samym stopniu zarówno przypadkowy, jak i stanowi uważnie wystudiowaną reakcję wyedukowanego fotograficznie oka. Cartier-Bresson wielokrotnie powtarzał, że jego zaufana Leica jest niczym innym, jak organicznym przedłużeniem jego ramienia i oka. Mistrzowskie opanowanie warsztatu, perfekcyjne kompozycje i czysty łut szczęścia, pozwalający być we właściwym miejscu we właściwym czasie w efekcie sprawił, że fotografie zawarte w *The Decisive Moment*, jak również te publikowane w okresie późniejszym, trwale zakorzeniły się w krajobrazie zachodniej kultury wizualnej, w której wymiar ikonograficzny już niedługo miał zawładnąć masową wyobraźnią.

Pozostając jednak w centrum uwagi, fotografia dokumentalna jest swoistą wizualną narracją na temat codzienności kryjącej w sobie i uwypuklającej zadziwiające kontrasty, kuriozalne przeciwieństwa estetyczne oraz cienie nowoczesnego społeczeństwa dobrobytu. Zaburzenia i pęknięcia zachodniej kultury, ujawniające się w fotograficznej dokumentalistyce XX wieku stanowią jej znaczącą dystynkcję na tle figuratywnej i dosłownej fotografii przełomu XIX i XX wieku, czy też quasi-malarskich XIX-wiecznych dagerotypów. Świat przedstawiony w ten nowej formie zyskał na wyrazistości, jednak też zaczął stawać się z biegiem czasu coraz bardziej fragmentaryczny, skupiony na chwili i jednorazowych ujęciach. Duża zasługa w tym samego Cartiera-Bressona. Fotografia zaczęła poszukiwać coraz częściej pojedynczych mocnych ujęć, które zapadałyby bardziej w zbiorową pamięć, niż tworzyć większe zborne narracje i wizualne opowieści składające się z serii fotografii.

Prace takich twórców, jak Mary Ellen Mark czy Daido Moriyama, którzy rozpoczęli swoje kariery w latach 60. i 70. XX wieku, dostarczają nam jasnych przesłanek tego twierdzenia. Forma eseju fotograficznego, zwłaszcza w fotografii prasowej, porzucona została z czasem na rzecz fotografii momentu, doraźnego newsa przynoszącego widzowi i czytelnikowi chwilowy zachwyt, lecz dość szybko odsuwanego na bok, by zrobić miejsce kolejnej porcji faktów ze świata. Wyłanianie się modelu społeczeństwa informacyjnego, dostrzegane chociażby przez Manuela Castellsa, przesunęło ciężar gatunkowy w fotografii paradoksalnie z dostarczania wglądu w prawdziwą istotę świata w stronę przygodności, niedopowiedzenia i wieloznaczności przedstawianych obrazów. Fotografia tym samym w drugiej połowie XX wieku kroczyła ramię w ramię z estetyką pop-artu, co widać wyraźnie w eksperymentach fotograficznych samego Andy'ego Warhola, posługującego się często aparatem do fotografii natychmiastowej marki Polaroid.

Susan Sontag (2009, s. 119) w swym znakomitym i wielokrotnie cytowanym dziś przez teoretyków fotografii zbiorze esejów pt. *O fotografii* twierdzi, że rzeczywistość zawsze była przywoływana przez obrazy teź. Zawsze też były podejmowane próby przewyciężenia tego rodzaju ikonograficznej determinacji ludzkiej kondycji, począwszy od postulatów formułowanych już przez Platona po Ludwiga Feuerbacha. Sontag patrzy na fotografię jako na rodzaj tekstu, odwołując się przy tym do poezji Walta Whitmana. Ten specyficzny tekst nie tylko opisuje coraz szersze kręgi rzeczywistości, lecz także sam staje się coraz powszechniejszy. Faktycznie, jeśli spojrzymy na upowszechnianie się i rozwój technologii fotograficznych od lat 60. ubiegłego wieku, ich popularyzacja oraz coraz większe zaawansowanie techniczne w rękach coraz mniej wyszkolonych użytkowników sprawiły, że rejestracja obrazu na światłoczułej kliszy przestała być domeną wąskiej grupy specjalistów. Fotografia została poddana gwałtownej demokratyzacji, ale także spauperyzowała się w wielu swoich obszarach, nie wymagając większego wysiłku zarówno od twórcy zdjęcia, jak i widza, do którego to zdjęcie było kierowane. Efektem tych procesów proliferacji technologii rejestracji obrazu – zdaniem Sontag – stało się zjawisko innego rzędu, a mianowicie „nawiązanie chronicznej voyeurystycznej relacji ze światem podnoszącej znaczenie wszelkich wydarzeń” (tamże, s. 7).

Podglądanie bliźniego w momentach dawniej chronionej sfery intymności i prywatności zostało poddane powszechnej legitymizacji. To, co dzieje się w przestrzeni publicznej, jest dostępne oczom wszystkich i tym samym może być przez każdego zarejestrowane, przetworzone i poddane dalszej dystrybucji medialnej. Reprezentacje osób, wydarzeń i miejsc dzięki fotografiom, co także powtarza Sontag, dają namiastkę lub też złudzenie partycypacji. Złudne uczestnictwo w życiu niekiedy jednak wydaje się wystarczające, a ersatz zyskuje status oryginału.

Użycie fotograficznej protezy dla wielu stało się z czasem tak naturalne, że fotografia jest postrzegana dziś jako medium niejako przezroczyste (Sekula, 2010, s. 13). Zarazem przewyższa ona nierzadko przedstawiany świat zarówno dzięki swej technologicznej przewadze, jak i uwolnieniu się od kulturowo określanego kontekstu. Przykładowo znane zdjęcie Ernesto Che Guevary, którego autorem jest mało komu znany kubański fotograf Alberto Korda, stanowi dziś symbol pochłonięty przez język marketingu i wyzuty z pierwotnego politycznego znaczenia. Znajdujemy je dziś częściej na koszulkach i kubkach do kawy niż w prasie, ale w tej samej mierze także w podręcznikach historii.

Roland Barthes (2008, s. 4) stoi na stanowisku, że „to, co fotografia reprodukuje do nieskończoności wydarzyło się jedynie raz; fotografia mechanicznie powtarza to, co nigdy nie mogłoby zostać powtórzone egzystencjalnie”. Francuski uczoney wpisuje się tym stwierdzeniem w spojrzenie sugerujące, że fotografia jest tworem generującym określony typ retoryki. Język fotografii jest jednocześnie krytyczny wobec rzeczywistości, jak również stanowi jej bezpośredni wyraz. Zacieranie się granic, rozmycia i mglistość znaczeń niesionych przez zdjęcia Barthes identyfikuje ze zmianą roli obiektu fotografowanego. W momencie wykonania zdjęcia, a tym

bardziej jego reprodukcji w postaci odbitki, podmiot zostaje uprzedmiotowiony i poddany dalszym procesom wynikającym z wizualnej natury zdjęć. Nasze reprodukcje trafiają zatem do obiegu przemysłu kulturowego, gdzie znaczenie uwalnia się od obiektu przedstawianego i zyskuje sens autonomiczny. Susan Sontag (2009, s. 8) podsumowuje ten fakt stwierdzeniem, że „fotografia jest po prostu aktem nie-interwencji”. Fotograf, aby móc uchwycić dany moment w sposób trwały, tj. posiadający jak najgłębszy efekt emocjonalnego oddziaływania na widza, musi usunąć się z kadru, lecz również nadać zdjęciu część swojego własnego Ja, tak by stało się one rozpoznawalne pośród innych, podobnych mu reprodukcji rzeczywistości.

Kategorią fotografii odpowiadającą tym wymaganiom, przynajmniej w sensie nominalnym, jest fotografia uliczna. Klasyczne ujęcie tego gatunku w wydaniu Cartiera-Bressona sprowadzało się do zamknięcia w kadrze chwili dnia codziennego. Obecnie możemy wyraźnie dostrzec gwałtowne zainteresowanie fotografią uliczną w nowej odsłonie, niejako odpowiadającej wymaganiom epoki nowych technologii. Stąd też nowe ujęcie życia ulicy w obiektywie fotograficznym operuje odmiennym rodzajem optyki. Emanacje tego gatunku fotograficznego znajdujemy w sferze nowych mediów, takich jak portale społecznościowe skupiające osoby nim zainteresowane, ale też to właśnie te same portale stanowią narzędzie ekspresji typowe dla nowych wymagań współczesności. O ile fotografia uliczna towarzyszyła fotografii w ciągu większości jej XX-wiecznej historii, o tyle jednak nowy jej wymiar związany jest znacząco z procesami zmiany technologicznej, jaka zaszła w tym obszarze naszego życia.

Gwałtowny rozwój technologii cyfrowych sprawił, że w ciągu ostatnich kilkunastu lat stare metody rejestracji obrazu za pomocą czysto mechanicznych urządzeń i przy użyciu kliszy zostały wyparte przez coraz doskonalsze urządzenia zamieniające te same fale światła w ciąg zer i jedynek składających się na kod cyfrowej informacji. Fotografia analogowa jako taka została wyparta w większości dziedzin przez aparaty cyfrowe, rejestrujące obraz łatwiej, szybciej i wymagające od ich użytkownika jeszcze mniejszej wiedzy na temat samego procesu fotograficznego, czy umiejętności doboru kompozycji i oceny odpowiednich parametrów ekspozycji. Zdygitalizowane zostały nie tylko obrazy, lecz także praktyki związane z ich uwiecznianiem. Powszechność możliwości zrobienia zdjęcia w każdej chwili i dowolnemu obiektowi uznawana jest obecnie dzięki wbudowanym aparatom w telefonach komórkowych za warunek *sine qua non* nowoczesności epoki facebookowych selfie i mikrokomunikatów na Twitterze. Jeśli dane wydarzenie nie zostało zarejestrowane i udostępnione, staje się niejako nierzeczywiste mimo swej oczywistej i realnej natury. Szukamy w obrazie potwierdzenia rzeczywistości w celu jej zmaksymalizowania i podkreślenia naszej Baudrillardowskiej w niej hiperobecności.

Wydawać się może zatem, że w tak skonstruowanej domenie wizualnej nie ma już miejsca na ten typ fotografii, jaki był przynależny twórczości Cartiera-Bressona i innych twórców z kręgu Magnum. Zaskakujące jest jednak, że w ciągu

ostatnich kilku lat ponowne zainteresowanie starymi analogowymi technikami oraz niemodnym już sposobem uprawiania sztuki fotograficznej stało się przyczyną widocznego zwrotu w fotografii, zwłaszcza w fotografii ulicznej. Przypadkowe odkrycie przez młodego nowojorskiego amatora starych klisz, Johna Maloofa, zbiorów niewywołanych jeszcze negatywów, odbitek i prywatnych przedmiotów niejakiej Vivian Maier spowodowało ogromny sukces nieznaney i jak się okazało posiadającej genialny zmysł wizualny amerykańskiej fotografki amatorki.

Przypadek pośmiertnego sukcesu Maier, pracującej za życia jako niania i skrzętnie skrywającej swoje fotograficzne fascynacje, pokazuje, że analogowy obraz oraz wymagane przez tę technikę spowolnienie procesu fotograficznego nadal stanowi żywy model operowania wizualnością w świecie zdominowanym przez wymóg kompulsywnego dążenia do uzyskania natychmiastowej gratyfikacji w postaci cyfrowej refleksji nas samych. Współczesna fotografia uliczna czerpie z historycznych dyskursów i tradycyjnych technik, ale równocześnie wyraża kondycję współczesnego świata za pomocą języka nowych mediów. Dowodem tego mogą być chociażby wszelkiego rodzaju działania podejmowane w sferze artystycznej ekspresji, mające na celu jej popularyzację.

Nowo wydawane specjalistyczne czasopisma i albumy, cyklicznie organizowane wystawy i kursy fotografii ulicznej przyciągają dziś masowo uwagę widza, który wydawałoby się niechętnie konsumuje powolne i wieloznaczne zdjęcia o aspiracjach artystycznych, jakimi są efekty pracy fotografów ulicznych dnia dzisiejszego. Jako przykład można tu podać opublikowaną w roku 2010 książkę *Street Photography Now* autorstwa Sophie Howarth i Stephena McLarena, w której zostały zgromadzone prace najbardziej obiecujących fotografów ulicznych młodego pokolenia. Poprzedzająca tę publikację londyńska wystawa stała się zaś ważnym wydarzeniem zarówno dla środowiska fotograficznego, jak i świata sztuki współczesnej, ukazując fotografię uliczną w nowym świetle. Stanowi ona bowiem obecnie jeden z energiczniej rozwijających się kierunków artystycznej kreacji dostępnym i uprawianym przez coraz większą liczbę ludzi na całym świecie.

Ta swoicie rozumiana demokratyzacja procesu fotograficznego i jednoczesnej artykulacji przezeń określonych tożsamości jest procesem wykraczającym poza granice przestrzenne i historyczne. Tym samym jest ona też dziś swoistym unowocześnionym przedłużeniem i kontynuacją głębszego sensu niesionego przez fotografię jako taką. Chęć uchwycenia decydującego momentu, a także tego, co wobec nas zewnętrzne oraz ekspresji naszej wewnętrznej jaźni w formie nieruchomego obrazu nie jest bowiem niczym nowym ani też właściwym jedynie przeszkolonym profesjonalistom.

W tym kontekście nie może dziwić zatem fakt, że według twórców słownika oksfordzkiego w roku 2013 słowem roku w stał się termin „selfie”¹. Oznacza on

¹ <http://blog.oxforddictionaries.com/2013/11/word-of-the-year-2013-winner/> [dostęp: 20.04.2016].

w najbardziej ogólnym sensie formę autoportretu fotograficznego wykonanego najczęściej przy użyciu aparatu umieszczonego w telefonie komórkowym lub innym nieskomplikowanym urządzeniu rejestrującym obraz. Twórca takiego obrazu często też nie dysponuje ani umiejętnościami, ani podstawową wiedzą fotograficzną konieczną do wykonania poprawnej ekspozycji i kadru. Niemniej dzięki zaawansowaniu technologicznemu wspomnianych aparatów jest ona w przypadku selfie zbędna. Automatyka aparatu ma tu swoje przełożenie na mechaniczny charakter samego aktu wykonania takiego autoportretu. Jest on zarazem zaświadczeniem (np. „patrzcie to ja na tle wieży Eiffla”), jak i kompulsywny („to znów ja w kolejnej odsłonie”).

Olbrzymi rezonans fenomenu selfie dostarcza doskonałej egzemplifikacji konsekwencji globalnej zmiany kulturowej, w której dokonuje się celebrowanie skrajnego indywidualizmu w postaci narcystycznie eksponowanego ego. Jak wskazują bowiem badania psychologiczne przeprowadzone niedawno przez Jessego Foxa i Margaret C. Rooney (2015), nagminne wykonywanie tego rodzaju zdjęć wiąże się z „mroczną triadą” zaburzeń osobowości, tj. narcyzmem, psychopatią i postawami makiawelicznymi. Oboje podkreślają w swych dociekaniach, że zaburzenia te w konsekwencji prowadzą do samo-instrumentalizacji jednostki. W praktyce oznacza to także równe częste manipulowanie wirtualnym alter ego tworzonym na płaszczyźnie portali społecznościowych. Jak widzimy zatem, selfie jest w tym sensie aktem oddania się światom wyobrażonym, a niekiedy też wręcz zatraceniem umiejętności rozróżnienia pomiędzy tym, co realne, a tym, co sztucznie skonstruowane na potrzeby autoprezentacji w sieci.

Fenomen selfie stanowi antytezę fotografii ulicznej, lecz także w pewnej mierze jest z nią związany pod względem kreacji określonej formy wizualności, która realizuje się dziś głównie przez sferę wirtualną oraz współtworzy możliwość artykulacji tożsamości w tym obszarze. W odróżnieniu od fotografii ulicznej selfie ukierunkowane jest jednak na dosłowność, powtarzalność i lokuje się w obrębie postaw konsumpcyjnych. Postawienie przez selfie w centrum własnego ja autora neguje w ten sposób tożsamości innych, redukując je do roli tła. Selfie ze znanym celebrytą, w tłumie podczas jakiegoś wydarzenia albo też będąc otoczonym ludźmi znajdującymi się w interesującej lub niezwykłej sytuacji – każda z tych chwil pozwala dzięki jej uwiecznieniu w postaci selfie stać się na moment osobą koncentrującą na sobie zazdrosne i pełne uwielbienia spojrzenia innych.

W przeciwieństwie do selfie fotografia uliczna ukazuje świat nas otaczający w takich barwach, jakie są zawarte w realnych i nieupozowanych sytuacjach dostarczających nam nie mniej interesujących walorów estetycznych niż bardziej tradycyjne formy sztuki. Kontrast wyłaniający się z zestawienia ze sobą tych dwóch odmiennych zjawisk umożliwia nam głębsze zrozumienie miejsca fotografii we współczesnym kontekście społecznym. Pozbawienie selfie wartości artystycznych nie przekreśla bowiem jego rosnącej popularności. *De facto* to właśnie negacja ambicji estetycznych definiuje to zjawisko pośród innych form

fotografii. Fotografia uliczna zaś aspiruje w tym świetle do świata sztuki, a w dużej części przypadków funkcjonuje właśnie w tym środowisku, odnajdując się dobrze w towarzystwie historycznych przekładów wielkiej fotografii dokumentalnej. Obie współczesne manifestacje wizualności fotograficznej, wprowadzając umiejscowione na przeciwległych biegunach, swoją siłą napędową zyskują dzięki olbrzymiej sile oddziaływania internetowych portali społecznościowych.

Fotografie typu selfie funkcjonują na większości portali społecznościowych, współtworząc – obok zdjęć tzw. foodie (obrazy spożywanych potraw) i zdjęć wakacyjnych – wizualną dominantę. Jednakże, jak pokazują badania statystyczne przeprowadzone przez organizację Selfiecity, zdjęcia tego typu to obecnie jedynie 4% wszystkich fotografii zamieszczanych w sieci². Nie zmienia to jednak faktu, że nadreprezentacja indywidualnych obrazów własnego Ja staje się fundamentem kulturowych krajobrazów na płaszczyźnie nowych mediów, uwypuklając obsesję rejestrowania każdej, nawet najmniej znaczącej chwili.

Wydawać się może zatem, że fotografia przeżywa obecnie rozkwit jako globalny i ponadczasowy wynalazek umożliwiający uchwycenie codzienności we wszelkich jej możliwych odcieniach. Co dwie minuty bowiem wykonywanych jest dziś na całym świecie tyle zdjęć, ile całkowita liczba wszystkich uchwyconych w ciągu XIX wieku³. Przekonanie to jest jednak popularnym wyobrażeniem nieposiadającym bezpośredniego przełożenia na rzeczywistość, przynajmniej w jej wymiarze ekonomicznym. Spadające ostatnio liczby sprzedanych aparatów, szybkie „wymieranie” określonych typów tych urządzeń czy też całkowita marginalizacja fotografii analogowej wobec jej cyfrowego odpowiednika w ciągu ostatniej dekady sugerują wręcz przeciwną tendencję⁴. Jak zatem kształtuje się dziś rola fotografii w bieżącej praktyce społecznej mimo faktu, że samo zjawiska o ile nie zamiera, o tyle też wykazuje wyraźną stagnację?

Podstawową płaszczyzną w tej debacie jest pole kulturowo formowanych znaczeń, a dokładniej rzecz ujmując, problem dynamiki zmiany tychże prowadzących do istotnych przesunięć na mapie kluczowych pojęć współczesnej kultury. Jak wskazuje w swych rozważaniach między innymi Jean Baudrillard (2006), kultura jest dziś owładnięta obrazem, a jej ikonograficzny charakter dominuje nad innymi rodzajami sensów społecznych. Spojrzenie zostało ukonstytuowane jako akt znaczący w przeróżnych wymiarach; począwszy od dominującego spojrzenia politycznego kolonializmu i innych systemów poddaństwa, społecznego spojrzenia porządkującego i stratyfikującego jednostki oraz grupy, czy też oceniającego spojrzenia moralności – wszystkie te akty odnoszą się do

² <http://selfiecity.net> [dostęp: 20.04.2016].

³ <http://petapixel.com/2012/06/13/a-snapshot-of-the-photography-industry/> [dostęp: 20.04.2016].

⁴ <https://photographylife.com/is-there-really-anything-wrong-with-digital-camera-sales-volumes> [dostęp: 20.04.2016].

relacji wizualnej pomiędzy podmiotem patrzącym a przedmiotem przedstawionym, w mniejszym lub większym stopniu zyskując swoje kulturowe artykulacje w postaci obrazów, komiksów, karykatur lub też samych zdjęć.

Kultura obrazu zastępująca kulturę słowa (druku) zmusza nas także do zmiany logiki kryjącej się za ontologicznym uporządkowaniem otaczającego nas świata. Zmieniona zostaje zatem trajektoria myślenia o praktyce społecznej i przekierowana w stronę nieustannych gier kulturowych, gdzie ostateczną wygraną jest status, a jego zdobycie zależy od zaawansowania umiejętności operowania i manipulowania obrazem przez poszczególnych graczy. Nowy porządek rzeczywistości zobrazowanej ulega w tym względzie ekonomizacji zarówno w sensie dosłownym, jak i prestiżu społecznego. Możliwość zaistnienia w sieci, czy to jako autor fotografii nagradzanych na znanych konkursach i festiwalach, czy też jako bloger cyklicznie dostarczający swoim widzom informacji na temat mody lub sportu, stanowi znaczącą zachętę do podejmowania określonych działań mających na celu zwiększenie zasięgu wirtualnego oddziaływania na publiczność.

Francuski uczyony jest, co ciekawe, w tej mierze nie tylko teoretykiem obrazu, lecz także praktykiem fotograficznym. Fotografie Baudrillarda cechuje bowiem specyficzny, wyrażony dzięki abstrakcyjnej kompozycji i wyrazistym kolorom, język opisu rzeczywistości przemawiający także do kolejnych pokoleń fotografów. Te zaskakująco aktualne podejście do fotografii Baudrillard konceptualizuje także w kategoriach socjologicznych, wplatając ten rodzaj ekspresji we własne refleksje na temat przemian współczesnej kultury. Stwierdza on bowiem, że daje ona możliwość stworzenia czegoś skrajnie obiektywnego w świecie przesyconym skrajnie subiektywnymi doznaniem i postawami indywidualizmu (Baudrillard, 1999, s. 175). Jednocześnie fotografia pozostaje związana trwale z aspektem technologicznym, dostarczającym okazji ku prowadzeniu swoistej podwójnej gry. Z jednej strony uwidacznia ona

konceptę iluzji i form wizualnych. Złożoności powstałej technologicznym urządzeniem a światem w ten sposób wytworzonym [...] Akt fotograficzny składa się z wejścia w przestrzeń intymnego skomplikowania, nie aby nad nią zapanować, lecz aby bawić się razem z nią i zademonstrować fakt, że nic nie jest jeszcze przesądzone (tamże).

Odwołując się w ten sposób do filozofii gier językowych Ludwiga Wittgensteina, Baudrillard sugeruje znaczenie semiotycznego potencjału, jaki zawarty jest w przekazie wizualnym. Wieloznaczność fotografii i wielość możliwych jej umiejscowień w różnorodnych kontekstach pozwala na otwarcie pola działania fotograficznego tym ludziom, którzy albo nie uznawali dotąd fotografii za formę wyrazu pozwalającą na autoekspresję, albo też nie postrzegali jej jako praktyki dostępnej także dla tych, którzy nie dysponowali wiedzą, umiejętnościami lub kapitałem kulturowym umożliwiającym wejście zarówno w świat techniki fotograficznej, jak i obszar jej świadomej i refleksyjnej konceptualizacji.

W efekcie fotografia staje się narzędziem społecznej równości i zniesienia barier narzuconych przez fotografię profesjonalną i prasową – zdjęcie może wykonać dziś każdy, podobnie jak każdy może je opublikować w taki sposób, aby zostało ono dostrzeżone przez globalną publiczność. Rosnąca rola fotografii amatorskiej odciska bezsprzecznie piętno również na fotografii ulicznej, w której coraz częściej zauważalne stają się prace autorstwa ludzi posiadających głównie oprócz aparatu swoją pasję do wykonywania tego typu zdjęć. Zarazem można obecnie dostrzec pewien przesyt fotografią uliczną w obrębie środowisk twórczych, głównie wskazujących na niewysoką jakość publikowanych masowo prac.

Rola, jaką odgrywają w tym układzie poszczególne portale internetowe, jest obecnie nie do przecenienia. Dają one technologiczną możliwość i zasoby, aby realizowane dotychczas w domowym zaciszu hobby zostało dostrzeżone przez znacznie większą grupę odbiorców. Platformą technologiczną, która służy obecnie przywołanej popularyzacji fotografii ulicznej, jest coraz częściej Instagram. Ta zaprojektowana celowo na urządzenia mobilne aplikacja jest narzędziem, które zyskało wśród fotografów, nie tylko ulicznych, szeroką akceptację. Pozwala ono na natychmiastowe dzielenie się obrazami oraz ich klasyfikację przez system haseł poprzedzonych znakiem #. Instagramowe przekazy znanych żyjących fotografów, jak Bruce Gilden czy Richie Hernandez, dostrzegane są przez nowe pokolenie odbiorców i inkorporowane przez nich do szerszego strumienia informacji budujących wiedzę o świecie. Także dzięki temu zjawisku analogowa technika fotograficzna wraca powoli do łask, choć można też postrzegać ten powrót jako kolejną kulturową modę, jak donosi magazyn dla nowoczesnych mężczyzn GQ⁵.

Trudno jednak nie dostrzec zarazem, że przykład współczesnej fotografii ulicznej uwidacznia znaczące zespolenie nowych technologii i tradycyjnego spojrzenia na stałą dynamikę zmiany życia społecznego. Konsekwencją tej tendencji jest przeniesienie nieco archaicznych już reguł w świat wirtualny, co rodzi z kolei nowy rodzaj tożsamości twórcy i widza – tożsamości rozedrganej pędem technologicznego rozwoju, jednocześnie zespolonej jednak wokół pragnienia kreacji lub partycypacji w czymś trwałym i zakorzenionym – chociażby w obrazie ulotnej chwili skoku przez kałużę uwiecznionym przez Cartiera-Bressona. Tym samym współczesna praktyka fotograficzna dostarcza możliwości umocowania w niej podstaw tożsamości, głównie w ich wymiarze kulturowym.

Umieszczenie w kontekście popularności nowej fali fotografii ulicznej kwestii autoidentyfikacji możemy rozumieć w kategoriach specyficznej próby kontestacji kultury konsumpcji w jej dotychczasowym kształcie, tj. jako konsumpcyjnego stylu życia hegemonicznie obejmującego większość obszarów ludzkiej aktywności. Działanie w poprzek ustalonych wzorów globalnej kultury konsumpcji nie odrzuca jej jednak w tym przypadku całkowicie, lecz wymusza przyjęcie

⁵ <http://www.gq.com/gallery/how-to-buy-a-film-camera> [dostęp: 20.04.2016].

istniejących struktur i kreatywne ich wykorzystanie w danych strategiach lokalizacji partykularnych tożsamości jednostkowych i grupowych.

Niemniej fakt, że Instagram jest obecnie jedną z najpopularniejszych platform związanych z fotografią i przyciąga coraz większe rzesze użytkowników (ogólna liczba obecnie to 400 milionów⁶) stanowi bardziej przyczynek do dyskusji na temat zmieniającego się charakteru współczesnych mediów niż fotografii jako takiej. Ta nowa platforma artykulacji jednostkowych światów umożliwia bezpośrednio i niezapośredniczone wydawałoby się relacjonowanie codzienności. Zarazem jednak mechanizm użycia znaku # ową codzienność porządkuje i kataloguje w znanych dziś powszechnie kategoriach wizualnego wyrażania się, choćby przez zdjęcia selfie. Przeniesienie fotografii roszczącej sobie ambicje artystyczne, jak np. fotografia uliczna, na Instagram i podobne do niego aplikacje i portale stanowi w tym kontekście zmianę technologiczną niepociągającą za sobą w gruncie rzeczy zmiany paradygmatu fotografii ulicznej. Nadal opiera się ona bowiem na imperatywie rejestracji tych odcieni życia, które mogą umknąć w przyspieszonym tempie współczesnej rzeczywistości wielkich miast.

Zauważalny obecnie staje się także w tej mierze proces legitymizacji nowych narzędzi, jakimi są aparaty umieszczone w większości nowoczesnych telefonów komórkowych. Fotografia mobilna zyskuje uznanie jako kolejna z form, w których ujawnia się kreatywny potencjał. Świat sztuki fotograficznej powoli zaczyna także dostrzegać tę zmianę i odpowiada na nią w postaci nowych inicjatyw, np. międzynarodowych konkursów i wystaw poświęconych wyłącznie fotografii mobilnej. Kwestią, która wyłania się na tej podstawie, jest zatem transformacja technologicznego narzędzia. Instagram, podobnie jak wiele innych zbliżonych w swej idei portali i aplikacji mobilnych, jest takim narzędziem. Zasadnicze w tym przypadku jest wskazanie jego kreatywnego potencjału, nie zaś zredukowanie dyskusji na temat nowych mediów do problemu hipernarcyzmu ujawniającego się przez zdjęcia selfie, których na wspomnianym portalu również nie brakuje.

Literatura

- Barthes R. (2008). *Światło obrazu. Uwagi o fotografii*. Tłum. J. Trznadel. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia.
- Baudrillard J. (1999). *La Photographie ou l'Écriture de la Lumière: Litteralite de l'Image*. W: Tenże, *L'Échange Impossible (The Impossible Exchange)* (s. 175–184). Paris: Galilée.
- Baudrillard J. (2006). *Spółczesność konsumpcyjna. Jego mity i struktury*. Tłum. S. Królak. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Cartier-Bresson H. (2015). *The Decisive Moment*. Göttingen: Steidl Verlag.

⁶ <http://expandedramblings.com/index.php/important-instagram-stats/> [dostęp: 20.04.2016].

- Fox J., Rooney M.C. (2015). The Dark Traid and trait of self-objectification as predictor's of men's use and self-presentation behaviors on social networkig sites. *Personality and Individual Differences*, 76, 161–165.
- Howarth S., McLaren S. (2010). *Street Photography Now*. London: Thames & Hudson.
- Lewis G. (2015) *Street Photography: The Art of Capturing the Candid Moment*. Santa Barbara: Rocky Nook Inc.
- Scott C. (2007). *Street Photography: From Atget to Cartier-Bresson*. London: I.B. Tauri.
- Sekula Allan (2010) *Spoleczne użycia fotografii*. Tłum. K. Pijarski. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Sontag S. (2009). *O fotografii*. Tłum. S. Magala. Kraków: Wydawnictwo Karakter.
- Taylor Ch. (2001). *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*. Tłum. M. Gruszczyński i in. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Westerbeck C., Meyerowitz J. (1994). *Bystander: A History of Street Photography*. London: Thames and Hudson.

Abstrakt

Olbrzymia popularność nowych platform medialnych i portali społecznościowych jest zjawiskiem specyficznym dla przemian współczesnej kultury. Rosnące zainteresowanie tymi rodzajami komunikacji widoczne jest dziś także w obszarze kultury wizualnej, w szczególności w kontekście fotografii. Niniejszy tekst podejmuje krytyczną próbę spojrzenia na zależność pomiędzy wspomnianymi platformami, w tym np. Instagramu, a transformacją dotychczasowych wzorów medialnego relacjonowania rzeczywistości. Istotnym elementem tej dyskusji jest pole tzw. fotografii ulicznej. Ta odmiana fotografii dokumentalnej zyskała paradoksalnie dzięki Instagramowi nowy wymiar artykulacji i jest jedną z bardziej popularnych form wyrażania przez ludzi swojego sposobu postrzegania codzienności. To i inne zjawiska współczesnych mediów dostarcza nam bowiem przykładów na rzecz tezy mówiącej o kreatywnym i dynamicznym charakterze transformacji kultury globalnej.

Słowa kluczowe: Instagram, fotografia uliczna, kultura wizualna, media społeczne, kultura popularna, tożsamość

The decisive moment in the world of instagram. contemporary street photography and virtual identities

Abstract

The huge popularity of new media platforms and social media is a phenomenon specific for the transitions of contemporary culture. The growing interest in these kinds of communication is visible also in the area of visual culture, especially in the context of photography. This paper makes an attempt of a critical inquiry in the dependency between the mentioned platforms, including Instagram for example, and the transformation of current patterns of media descriptions of reality. A significant part of that discussion is the field of the so called street photography. This sort of documentary photography had gained paradoxically thanks to Instagram a new dimension of articulation and is one of the most popular forms of expressing one's way of perceiving every day life. This and other phenomena of modern media delivers further evidence for the thesis that is stating a creative and dynamic character of transformation of global culture.

Key words: Instagram, street photography, visual culture, social media, popular culture, identity

O Autorach



Mirosław J. Szymański, prof. dr hab. – pedagog i socjolog edukacji, profesor zwyczajny Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, kierownik Katedry Socjologii Edukacji w tej uczelni. Od 1990 roku członek Prezydium Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN. Członek Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego oraz Polskiego Towarzystwa Pedagogiki Porównawczej. Autor wielu publikacji podejmujących problematykę edukacji w Polsce i na świecie. Należą do nich m.in.: *Procesy selekcyjne w szkolnictwie ogólnokształcącym* (Warszawa 1988); *Kryzys i zmiana. Studia nad przemianami edukacyjnymi w Polsce w latach dziewięćdziesiątych* (wyd. 2., Kraków 2002); *Młodzież wobec wartości. Próba diagnozy* (wyd. 3., Warszawa 2008); *W poszukiwaniu drogi. Szanse i problemy edukacji w Polsce* (wyd. 2., poszerzone, Kraków 2008); *Edukacyjne problemy współczesności* (Kraków 2014); *Studia i szkice z socjologii edukacji* (wyd. 7., poprawione i uzupełnione, Warszawa 2014). Członek rad redakcyjnych czasopism: „Studia z Teorii Wychowania”, „Labor et Educatio”, „Nowa Szkoła” oraz „Zagadnienia Społeczne”. Recenzent tekstów nadsyłanych do czasopism: „Rocznik Pedagogiczny”, „Ruch Pedagogiczny”, „Polska Myśl Pedagogiczna”, „Debate Edukacyjna”. Zainteresowania naukowe: zmiana społeczna a zmiana w oświacie, społeczne uwarunkowania reform edukacyjnych w Polsce i na świecie, pedagogika szkolna, problematyka wartości i wartości edukacyjnych, funkcjonowanie człowieka we współczesnym społeczeństwie – indywidualizm a wspólnotowość, podmiotowość ucznia i nauczyciela, konstruowanie tożsamości.



Zbyszko Melosik, prof. zw. dr hab. – socjolog edukacji i kultury, dziekan Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu w kadencjach 2008–2012 i 2012–2016. Wiceprzewodniczący Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk. Stypendysta Fulbrighta i wizytujący profesor Curry School of Education, University of Virginia. Wygłaszał wielokrotnie okolicznościowe wykłady w takich prestiżowych instytucjach edukacji wyższej, jak: Stockholm University, University of Sydney, College of William and Mary, Nazareth College of Rochester, University of North Carolina.

Promotor siedemnastu obronionych prac doktorskich. Przez dwie kadencje członek Centralnej Komisji do spraw Stopni i Tytułów. Autor wielu autorskich książek monograficznych na temat przemian kultury i edukacji współczesnej (zdobywały nagrody ministerialne, Polskiej Akademii Nauk oraz Rektora UAM): *Współczesne amerykańskie spory edukacyjne. Między socjologią edukacji a pedagogiką postmodernistyczną* (Poznań 1995); *Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji* (Toruń–Poznań 1995); *Tożsamość, ciało i władza. Teksty kulturowe jako (kon)teksty pedagogiczne* (Toruń–Poznań 1996); wspólnie z T. Szkudlarkiem, *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń* (Kraków 1998, wyd. 2., 2009); *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności wiedzy i władzy* (Poznań 2002, wyd. 2., Kraków 2009); *Kryzys męskości w kulturze współczesnej* (Poznań 2002, wyd. 2., Kraków 2006); *Teoria i praktyka edukacji wielokulturowej* (Kraków 2007); *Tożsamość, ciało i władza w kulturze instant* (Kraków 2010); *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności* (Kraków 2014).



Mirosława Nowak-Dziemianowicz, dr hab., prof. DSW – studiowała na Uniwersytecie Wrocławskim pedagogikę i psychologię. Swoje zaangażowania badawcze rozpoczęła od pracy w Zespole Wrocławskiej Szkoły Przyszłości, kierowanym przez profesora Ryszarda Łukaszczyka. Radykalna krytyka współczesnej szkoły jako instytucji opresyjnej, pełnej pozorów i rozwojowych blokad, jest jednym z obszarów jej badań i naukowych zainteresowań. Drugim obszarem są relacje między ludźmi, związki intymne, małżeństwo, rodzina i wszystko to, co

dzieje się w nich „pomiędzy”: małżonkami, partnerami, rodzicami i dziećmi. Cała aktywność naukowa autorki podporządkowana jest pytaniu o to, co w naszych relacjach z innymi sprzyja szczęśliwemu, dobremu życiu, a co w nim przeszkadza, co je utrudnia, ogranicza, staje się swoistą blokadą rozwojową. Jest to więc pytanie o przestrzenie, w których człowiek buduje swoją tożsamość: dla siebie, dla innych, ze sobą i z innymi. Jest to więc także pytanie o określony, społeczno-kulturowy kontekst, w którym podejmujemy zadanie pracy nad własną narracją, nad naszą historią „o ja”. Uznanie jest warunkiem pisania tej historii, jest warunkiem jej podtrzymywania i trwania.

Od dziewięciu lat pełni funkcję dziekana Wydziału Nauk Pedagogicznych. Sprawowane przez nią funkcje to: społeczny kurator w Sądzie Rejonowym Wrocław – Fabryczna, ekspert ds. rodziny Sejmiku Samorządowego we Wrocławiu, kierownik Zakładu Pedagogiki Ogólnej na Uniwersytecie Wrocławskim, członek Rady Programowej Centrum Edukacji Nauczycielskiej na Uniwersytecie Wrocławskim, Dyrektor Instytutu Pedagogiki DSW, członek Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego, wiceprzewodnicząca Komisji Edukacji, członek Rady Programowej miesięcznika EduFakty, ekspert ds. Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego. Najważniejsze publikacje: *Oblicza nauczyciela, oblicza szkoły* (Toruń 2001); *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacje sensów i znaczeń* (Wrocław 2002); *Edukacja i wychowanie w dyskursie nauki i codzienności* (Kraków 2012); *Oblicza edukacji: między pozorami a refleksyjną zmianą* (Wrocław 2014); *Walka o uznanie w narracjach. Jednostka i wspólnota w procesie poszukiwania tożsamości* (Wrocław 2016).



Agnieszka Cybal-Michalska, prof. zw. dr hab. – pełni funkcję Prodziekana ds. Planowania i Sprawozdawczości Naukowej, Studiów Podyplomowych i Promocji Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. Jest Kierownikiem Zakładu Pedagogicznych Problemów Młodzieży. Należy do Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk oraz jest członkiem Prezydium Zarządu Głównego Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego. Założyciel *Zespołu Pedagogiki Młodzieży* przy Komitecie Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk. Kierownik dwóch kierunków studiów podyplomowych:

Przygotowanie pedagogiczne oraz Aktywizacja młodzieży – zarządzanie projektami w obszarze ekonomii społecznej. Jest również absolwentką czterosemestralnych studiów podyplomowych MBA Zarządzanie Szkołą Wyższą prowadzonych przez UAM

i UE w Poznaniu. Jej zainteresowania naukowo-badawcze skoncentrowane są na problematyce socjopedagogicznych problemów młodzieży. Autorka licznych artykułów naukowych podejmujących problematykę partycypacji młodzieży w ciągle na nowo konstruowanej rzeczywistości europejskiej i globalnej oraz wyzwań świata pracy „bezgranicznych” karier. Bliskie są jej również zagadnienia skoncentrowane wokół europejskiego wymiaru edukacji oraz ewolucji edukacji w warunkach globalnych.



Agnieszka Gromkowska-Melosik, dr hab., prof. UAM – prodziekan ds. Studiów Doktoranckich i Współpracy Międzynarodowej Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu, kierownik Zakładu Edukacji Wielokulturowej i Badań nad Nierównościami Społecznymi. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół socjalizacyjnych i selekcyjno-stratyfikacyjnych funkcji edukacji i szkolnictwa, roli kultury popularnej w kontekście kształtowania tożsamości młodego pokolenia oraz edukacyjnych i społeczno-kulturowych sposobów kształtowania kobiecości i męskości.

Jest autorką sześciu autorskich monografii: *Edukacja i (nie)równość społeczna kobiet. Studium dynamiki dostępu* (Kraków 2011, książka w 2012 roku została nagrodzona Nagrodą I Wydziału Polskiej Akademii Nauk); *Kobiecość epoki wiktoriańskiej. Tożsamość. Ciało. Medykalizacja* (Kraków 2013, I miejsce na Targach Książki w Krakowie w kategorii: Perły z Lamusa); *Elitarne szkolnictwo średnie. Między reprodukcją społeczno-kulturową a ruchliwością konkurencyjną* (Poznań 2015); *Kobiecość w kulturze globalnej. Rekonstrukcje i reprezentacje* (Poznań 2002); *Ściąg, plagiaty, fałszywe dyplomy. Studium z socjopatologii edukacji* (Gdańsk 2007). Jest redaktorem naukowym sześciu książek, w tym jednej w języku angielskim i jednego raportu z badań, m.in. *Tożsamość w społeczeństwie współczesnym. Pop-kulturowe (re)interpretacje* (Kraków 2012, wspólnie ze Zbyszkim Melosikiem); *Edukacja i nierówności. Trajektorie sukcesu i marginalizacji* (Poznań 2014, wspólnie z Mirosławem J. Szymańskim); *Elitarne szkolnictwo średnie w krajach Europy Zachodniej. Studia z pedagogiki porównawczej* (Poznań 2015). Była tłumaczką amerykańskiego podręcznika socjologii płci *Kobiety, mężczyźni, społeczeństwo* (D.J. Curran, C.M. Renzetti, *Women, Men, Society*) (Warszawa 2005).

Odbyła szereg wyjazdów studyjnych, połączonych z wykładami i udziałem w seminariach do ośrodków w Europie i Ameryce Południowej i Północnej: Curry School of Education, University of Virginia (Charlottesville, USA), University

of London, Universidad de Zaragoza (Hiszpania), Universidad de Barcelona (Hiszpania), Uniwersytet w Tillburgu (Holandia), Uniwersytet w Amsterdamie (Holandia), Uniwersytet Karola w Pradze (Czechy), Uniwersytet w Geteborgu, University of Lund, Univeristy of Stockholm (Szwecja), Univeristy of Oslo (Norwegia), University of Buenos Aires (Argentyna) University of Sydney (Australia), Università degli Studi di Genova (Włochy).

W roku 2015 została wybrana do Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk.



Joanna Małgorzata Łukasik, dr hab., prof. Ignatianum – pedagog, pedeutolog, socjoterapeuta, pracownik naukowo-dydaktyczny Akademii Ignatianum w Krakowie.

W pracy naukowej koncentruje się głównie na życiu codziennym nauczycieli. Zainteresowania pracą i życiem nauczycieli rozwija od połowy lat 90. Obecnie prowadzi badania nad życiem codziennym nauczycieli oraz wspólnotami pokoju nauczycielskiego. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się również wokół pracy wychowawczej nauczycieli, efektywności metod aktywizujących w procesie nauczania – uczenia się oraz motywowania uczniów do nauki. Od 2014 roku prowadzi także badania nad zjawiskiem osamotnienia nauczycieli oraz społecznego funkcjonowania osób starszych.



Jarosław Gara, dr hab., prof. APS – pracownik Katedry Podstaw Pedagogiki. Zainteresowania naukowe: wybrane problemy filozofii nauki, filozofii kultury, filozofii człowieka, psychologii osobowości; filozofia wychowania. Aktualne obszary badań: edukacyjne, określane problemami pedagogiki ogólnej i teorii wychowania, implikacje i implementacje dyskursu fenomenologicznego, egzystencjalnego, hermeneutycznego. Autor książek: *Człowiek i wychowanie* (Warszawa 2007), *Pedagogiczne implikacje filozofii dialogu* (Kraków 2008), *Od filozoficznych podstaw wychowania do ejdetycznej filozofii wychowania* (Warszawa 2009). Wy-

brane publikacje: *Metafora „drogi” i heurystyka „bycia w drodze” jako sposób ujmowania antropologicznych pryncypiów* (2010), *Idea interdyscyplinarności i interdyscyplinarna*

natura wiedzy pedagogicznej (2013), *Fenomen wolności i pedagogiczne implikacje nieredukowalności wolnościowych dążeń człowieka* (2014), *O pojęciu łączności/rozłączności praktyki i teorii pedagogicznej* (2014), *Sfinks i Feniks – modele/wzorce uobecnienia się w doświadczeniu Innego* (2014), *Heurystyczne znaczenie filozoficznej kategorii Lebenswelt w egzystencjalnym rozjaśnianiu pedagogicznych pryncypiów* (2015), *Fenomenologiczne inspiracje hermeneutycznego rozjaśniania fenomenu edukacji* (2015), *Fenomen epizodów codzienności jako źródło antycypacji przyszłości* (2015).



Anna Drabarek, dr hab., prof. APS – jest autorką wielu interesujących prac z dziedziny epistemologii wartości, metaetyki, relacji między etyką a życiem publicznym, etyką a polityką. Analizuje w swoich publikacjach kategorię sprawiedliwości w relacjach społecznych, problem wartości w demokracji, a także proces dewaluacji racjonalności. Napisała m.in. *O poznawaniu dobra moralnego w etyce polskiej* (Lublin 1999). Interesują ją również zagadnienia intuicji moralnej i z tej dziedziny także opublikowała książkę pt. *Intuicja – poznanie bezpośrednio* (Warszawa 2006). Jest także autorką monografii na temat poglądów etycznych filozofów ze

Szkoły Lwowsko-Warszawskiej: *Etyka umiaru. Ideał człowieka i jego szczęście w poglądach filozofów ze Szkoły Lwowsko-Warszawskiej* (Toruń 2004). Przedmiotem jej wykładów i seminariów dla studentów są m.in. dylematy moralne współczesności, etyka w życiu publicznym, aksjoterapia, etyka prawnicza, kłopoty z intuicją.



Błażej Przybylski, dr – adiunkt w Katedrze Socjologii Edukacji w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Stopień doktora nauk społecznych w zakresie pedagogiki uzyskał w 2013 roku na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu. Autor książki pt. *Zaangażowania polityczne młodzieży* (Toruń 2004) oraz kilkunastu artykułów opublikowanych w czasopismach i pracach zbiorowych, współredaktor dwóch monografii naukowych oraz współautor raportów badawczych. Jego zainteresowania naukowe i badawcze oscylują wokół problematyki młodzieży, jej poglądów, opinii, postaw, aspiracji oraz społecznych uwarunkowań kształcenia.



Beata Hoffmann, dr hab. – socjolog, socjolog kultury, adiunkt w Instytucie Stosowanych Nauk Społecznych UW. Główne zainteresowania naukowe: socjologia kultury, a w ostatnich latach szczególnie – socjologia zmysłów. Autorka ponad 80 prac naukowych, w tym pierwszej polskiej publikacji na temat satanizmu. Współpraca naukowa z Uniwersytetem Pedagogicznym w Nowosybirsku, Uniwersytetem Trackim w Starej Zagorze i Uniwersytetem Ekonomicznym w Warnie (Bułgaria). Członek zespołu recenzentów renomowanych wydawnictw naukowych, w tym: „Theory Culture & Society”, SAGE Publications.



Tomasz Gmerek, dr hab., prof. UAM – pracownik Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Pracę doktorską napisaną pod kierunkiem prof. zw. dr hab. Zbyszko Melosika obronił w 2004 roku, a stopień doktora habilitowanego uzyskał w 2011 roku (na Wydziale Studiów Edukacyjnych UAM). Jego zainteresowania badawcze koncentrują się wokół problemów związanych z socjologią edukacji oraz pedagogiką porównawczą. Jest autorem książek *Szkolnictwo wyższe w krajach skandynawskich* (Poznań 2005), *Społeczne funkcje szkolnictwa w Finlandii* (Poznań–Leszno 2007); *Edukacja*

i nierówności społeczne. Studium porównawcze na przykładzie Anglii, Hiszpanii i Rosji (Kraków 2011); *Edukacja i tożsamość etniczna mniejszości w obszarach podbiegunowych (studium socjopedagogiczne)* (Poznań 2013); redaktorem książki *Edukacja i stratyfikacja społeczna* (Poznań 2003), a także współautorem (wraz z prof. UAM, dr hab. Agnieszką Gromkowską-Melosik) książki *Problemy nierówności społecznej w teorii i praktyce edukacyjnej* (Kraków 2008). Opublikował również wiele tekstów dotyczących socjologicznych teorii edukacji oraz społecznych funkcji edukacji w różnych krajach świata.

W ramach realizacji swoich projektów badawczych odbył szereg zagranicznych wizyt studyjnych; między innymi na uniwersytetach w Londynie, Amsterdamie, Sztokholmie, Kopenhadze, Helsinkach, Rovaniemi, Oslo, Tromsø oraz Nuuk (Grenlandia).



Jowita Bartczak, dr nauk humanistycznych (2005) – absolwentka Instytutu Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego i Wyższej Szkoły Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie (od 2000 roku Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej), w której pracuje od 1996 roku. Obecnie pracownik w Zakładzie Metod Badań Społecznych i Ewaluacyjnych Instytutu Filozofii i Socjologii WSNS Akademii Pedagogiki Specjalnej. Jej zainteresowania badawcze koncentrują się wokół problematyki społeczności lokalnych, tożsamości oraz aspiracji edukacyjnych młodzieży. Uczestniczka

projektów badawczych realizowanych w środowiskach lokalnych oraz autorka artykułów z zakresu kształtowania się tożsamości młodzieży i jej aspiracji edukacyjnych.



Jarema Drozdowicz, dr – absolwent etnologii w Instytucie Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Obecnie pracuje na stanowisku adiunkta na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu w Zakładzie Edukacji Wielokulturowej i Badań nad Nierównościami Społecznymi. Zainteresowania badawcze dotyczą problematyki antropologii edukacji, procesów asymilacji kulturowej, marginalizacji i dyskryminacji, rasizmu, studiów migracyjnych, konstruowania współczesnych form tożsamości poprzez kulturę popularną, oraz kulturowych

podstaw ideologii kształcenia. W swoich publikacjach porusza także problem symbolicznego wymiaru zjawisk kulturowych oraz fenomenu konstruowania kategorii różnicy poprzez sferę edukacyjną.

Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej
Wydanie pierwsze
Arkuszy drukarskich 15,5
Skład i łamanie: Grafini
Druk ukończono we wrześniu 2016
Druk i oprawa: Fabryka Druku

*Redaktorzy tomu zaprosili do namysłu nad tożsamością człowieka w warunkach zmiany społecznej autorów, którzy potrafili podejść do tego zagadnienia w interesujący sposób. Skoro żyjemy w dobie ustawicznych i niezwykle dynamicznych zmian, w wyniku których *panta rei*, to kwestia tożsamości człowieka staje się wyzwaniem dla socjalizacji, wychowania i... psychoterapii. Kluczowe dla niniejszych rozważań pytania – kim jest człowiek i dokąd zmierza ludzkość? – zobowiązują pedagogów do powrotu do tzw. pytań pierwszych, a więc kwestii stawianych w każdej epoce przez najwybitniejszych humanistów, bo związanych z antropologią filozoficzną, a w tym przypadku socjopedagogiczną.*

Autorami niniejszego tomu są pedagodzy, dla których interdyscyplinarne podejście do badanych zjawisk stanowi naturalną przestrzeń własnych studiów i analiz. Charakterystyczne dla doboru w tym tomie tekstów jest to, że cechuje je wrażliwość na postępujące w ponowoczesnym świecie procesy społecznej dezintegracji, dezawuowanie autorytetów, chybotliwość istnienia, redukcję zaufania i bezpośrednich interakcji oraz pogłębiające się nierówności między ludźmi. Autorzy zdają sobie sprawę z odpowiedzialności za kształcenie młodych pokoleń, które uwikłane w szereg niezrozumiałych dla nich barier, sensów i znaczeń własnych działań, rozchwiania emocji i dysonansów poznawczych muszą znaleźć oparcie w sobie, być może w transcendencji, w najbliższym otoczeniu, które nie może pozostawiać ich samym sobie. Przed edukacją stają zupełnie nowe wyzwania, w dużej mierze odwołujące się do jej prymarnego sensu, jakim jest optymalizowanie rozwoju dzieci i młodzieży, a nie dostosowywanie jego do powyższych zmiennych.

Z recenzji prof. dr. hab. Bogusława Śliwerskiego

ISBN 978-83-64953-43-9



9 788364 953439