



Youth in Central and Eastern Europe

Vol. 7 No. 11 / 2020

ISSN 2409-952X

[www: czasopisma.up.krakow.pl/index.php/sociological-studies](http://www.czasopisma.up.krakow.pl/index.php/sociological-studies)

ZESPÓŁ REDAKCYJNY

Redaktor naczelny

Piotr Długosz (Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie)

Zastępcy redaktora naczelnego

Krzysztof Wasielewski (Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu)

Larysa Kolisnyk (Narodowy Uniwersytet Techniczny „Politechnika Dnieprowska”)

Sekretarz

Łukasz Cywiński (Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie)

Redaktorzy tematyczni

Agnieszka Dziedziczak-Foltyn (Uniwersytet Łódzki)

Rafał Boguszewski (Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego)

Marcjanna Nózka (Uniwersytet Jagielloński)

Barbara Worek (Uniwersytet Jagielloński)

Vít Šťastný (Uniwersytet Karola w Pradze)

Liudmyła Kryvachuk (Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie)

Olena Shyyan (Lwowski Regionalny Instytut Podyplomowej Oświaty Pedagogicznej)

Piotr Mikiewicz (Dolnośląska Szkoła Wyższa we Wrocławiu)

RADA NAUKOWA

dr hab. Marian Niezgoda, prof. (Uniwersytet Jagielloński)

prof. dr hab. Krystyna Szafraniec (Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu)

prof. dr hab. Janusz Majcherek (Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie)

dr hab. Krzysztof Czekał, prof. (Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie)

dr hab. Barbara Wiśniewska-Paź, prof. (Uniwersytet Wrocławski)

dr hab. Izabela Grabowska, prof. (SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny)

dr hab. Maria Zielińska, prof. (Uniwersytet Zielonogórski)

dr hab. Barbara Grabowska, prof. (Uniwersytet Śląski)

dr hab. Witold Wrzesień, prof. (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu)

prof. Valentyna Chepak (Taras Shevchenko National University of Kyiv)

prof. Liudmyła Sokurianska (Charkowski Narodowy Uniwersytet im. W.N. Karazina)

prof. Pepka Boyadjieva (Instytut Badań Społeczeństwa i Wiedzy, Bułgarska Akademia Nauk)

prof. Elena Omelchenko (Centrum Studiów nad Młodzieżą, St. Petersburg)

prof. David Konstantinovskiy (Instytut Socjologii Rosyjskiej Akademii Nauk)

prof. Ancuta Plaesu (Instytut Edukacyjnych Nauk w Bukareszcie)

prof. Rumiana Stoilova (Instytut Badań Społeczeństwa i Wiedzy, Bułgarska Akademia Nauk)

dr Ekaterina Popova (Instytut Socjologii, Rosyjska Akademia Nauk)

prof. Gabriella Pusztai (The Center for Higher Educational Research and Development)

prof. János Györi (Eötvös Loránd University, Center for Intercultural Psychology and Education)

prof. Eliška Walterová (Institute for Research and Development of Education at the Faculty of Education of Charles University in Prague)

Prof. Mark Bray (Distinguished Chair Professor, Faculty of Education East China Normal University)

WYDAWCA

Instytut Filozofii i Socjologii

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN

ul. Podchorążych 2, pokój 242

30-084 Kraków

PRZYGOTOWANIE WYDAWNICZE

Studio DTP Academicon

dtp.academicon.pl | dtp@academicon.pl | redakcja tekstów w j. polskim: Piotr Janas; redakcja tekstów w j. rosyjskim: Andrij Saweneć; redakcja tekstów w j. angielskim: Marta Maciejewska; skład i łamanie: Patrycja Waleszczak.

SPIS TREŚCI

Wprowadzenie	4
Введение	5
Introduction	6
Кристина Шафранец	
Глокальность посткоммунистического мира. Социализационная перспектива	7
Iryna Pidkurkova	
The problem of social selection in the system of higher education in the conditions of distance learning (through the prism of Pitrim Sorokin's theory of social mobility)	22
Александр Голиков	
Пандемия как фактор трансформаций практик на украинском рынке труда (на примере молодежи г. Харькова)	30
Barbara Moś	
Practical dimensions of youth policy implementation in Poland on the example of the Europe4Youth Association	45
Oksana Povstyn	
Pandemia jako zagrożenie dla mobilności akademickiej czy szansa na nowe spojrzenie i predefiniowanie działań.	61
Petr Gal	
Dropout in post-communist countries of Central Europe (the Visegrad Group)	70
Karolina Gajda	
Ścieżki bezdomności młodych bezdomnych krakowskich	81
Anastazja Mołodecka	
Problem zaburzeń zdrowia psychicznego młodzieży w dobie pandemii z perspektywy psychologii	88
Huiling Zhang	
Język i kultura polska w oczach chińskiej młodzieży akademickiej na studiach polonistycznych	93

WPROWADZENIE

Przed ośmiu laty, w trakcie podróży pociągiem ze Lwowa do Symferopola na Krymie, powstała idea stworzenia czasopisma, które podejmowałoby problematykę młodzieży z państw postkomunistycznych. Zauważyliśmy wtedy z pierwszą redaktorką naczelną, współtwórczynią czasopisma, dr hab. prof. Switlaną Szczudło z Państwowego Uniwersytetu w Drohobyczu, że mimo postępującej globalizacji i stopnia, w jakim ów proces kształtuje współczesną młodzież, w analizie jej problemów i zachowań nie należy tracić z oczu perspektywy lokalnej. Chodzi tu oczywiście o odrębną trajektorię rozwojową, jaką poszły kraje byłego bloku wschodniego po rozpadzie ZSRR. Stąd właśnie pomysł na poświęcone młodzieży czasopismo, dzięki któremu będzie można dokładniej się przyjrzeć tej grupie społecznej w krajach postkomunistycznych. Potwierdzeniem słuszności powyższych założeń były późniejsze, osadzone w paradygmacie postkomunizmu, badania realizowane przez prof. Krystynę Szafranec z Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu (Szafranec i in. 2017).

Pierwsze – można by rzec, pionierskie – lata czasopisma mamy już za sobą. Przez ten czas, za sprawą dr. Sławomira Soleckiego, dyrektora Instytutu Socjologii w Państwowej Wyższej Szkole Wschodnioeuropejskiej, uzyskaliśmy wsparcie finansowe i mogliśmy umieścić czasopismo na stronie WWW.

Dzisiaj wchodzimy w nowy etap rozwoju. Dzięki wydatnemu wsparciu naszych działań naukowych przez władze Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie otwierają się dla czasopisma

nowe szanse i możliwości rozwoju. Po pierwsze, w Uczelni utworzono Centrum Badań Młodzieży i czasopismo zostało wpisane w jego strukturę. Stanowi ono platformę wymiany myśli, idei i wiedzy na temat młodzieży w naszym regionie. Warto przy tym podkreślić, że teksty są dostępne w formule Open Access i ich publikacja jest dla autorów bezpłatna. Po drugie, dzięki modernizacji wydawania czasopism przez Wydawnictwo UP uzyskaliśmy dostęp do nowoczesnej strony na platformie Open Journal Systems. Ułatwia to współpracę z autorami oraz usprawnia proces wydawniczy. Po trzecie, współpraca z Fundacją Academicon zaowocowała stworzeniem nowego, atrakcyjnego, funkcjonalnego layoutu.

Publikujemy prace uznanych badaczy z dużym dorobkiem, których nie trzeba promować, jednak otwieramy się także na młode pokolenie, dopiero zaczynające swoją przygodę w świecie nauki. Liczymy, że te wszystkie zmiany wydatnie przyczynią się do podniesienia jakości czasopisma i zapewnią mu ważne miejsce w dyskursie na temat współczesnej młodzieży.

Redaktor Naczelny
Piotr Długosz

Bibliografia

Szafranec, K., Domalewski, J., Wasielewski, K., Szymborski, P., Wernewicz, M. (2017). *Zmiana warty. Młode pokolenia a transformacje we wschodniej Europie i Azji*. Warszawa: Scholar.

ВВЕДЕНИЕ

Восемь лет назад, во время путешествия поездом из Львова в Симферополь, возникла идея создать журнал для молодежи из посткоммунистических стран. Тогда вместе с первым главным редактором, сооснователем журнала, профессором, доктором социологических наук Светланой Щудло из Дрогобичского государственного педагогического университета имени Ивана Франко мы заметили, что, несмотря на то, что мир глобализуется и молодежь в некотором роде является продуктом глобализации, при анализе проблем и поведения молодежи нельзя упускать из виду ее местную специфику. Конечно, в данном случае речь шла о несколько иной траектории развития, по которой страны бывшего Восточного блока следовали после распада СССР. Отсюда возникла идея создания журнала, посвященного молодежи, благодаря которому можно будет ближе познакомиться с этой социальной категорией, функционирующей в посткоммунистических странах. Справедливость вышеуказанных предположений была подтверждена более поздними научными изысканиями в рамках парадигмы посткоммунистических исследований, проведенными проф. Кристиной Шафранец из Университета Николая Коперника в Торуня (Szafraniec et al. 2017).

Первые годы и, так сказать, пионерское время журнала остались позади. Именно тогда, благодаря доктору Славомиру Солецкому, директору Института социологии Государственной высшей восточноевропейской школы, мы получили финансовую поддержку и смогли разместить журнал на сайте.

Сегодня мы выходим на новый этап развития. Благодаря значительной поддержке

научной деятельности администрацией Педагогического университета в Кракове открываются новые возможности, в том числе и для журнала.

Во-первых, при университете создан Центр исследований молодежи, в структуру которого входит журнал. Это площадка для обмена мыслями, идеями и знаниями о молодежи нашего региона. Стоит подчеркнуть, что тексты публикуются по модели открытого доступа и их публикация бесплатна для авторов.

Во-вторых, благодаря модернизации издательства Педагогического университета мы получили доступ к современному сайту в системе OJS. Это облегчает сотрудничество с авторами и оптимизирует процесс публикации.

В-третьих, благодаря сотрудничеству с Academic Foundation у нас появился новый привлекательный и функциональный дизайн.

Мы публикуем работы как уже известных исследователей, имеющих значительные научные достижения, так и научные поиски молодых начинающих ученых.

Мы также надеемся, что перечисленные выше изменения внесут значительный вклад в улучшение качества журнала и обеспечат ему важное место в дискурсе о молодежи.

Главный редактор
Петр Длугош

Библиография:

Szafraniec, K., Domalewski, J., Wasielewski, K., Szymborski, P., Wernero-wicz, M. (2017). *Zmiana warty. Młode pokolenia a transformacje we wschodniej Europie i Azji*. Warszawa: Scholar.

INTRODUCTION

The idea of setting up a periodical on the topic of young people in post-communist countries first occurred eight years ago on a train from Lviv to Simferopol. On that day, me and the first General Editor and co-founder of the periodical, professor Svitlana Schudlo from the Drohobych State Pedagogical University, came to the conclusion that although the world is becoming more and more global, and young people are in a sense products of that globalisation, still, we should be able to view young people in the context of their particular circumstances. We were especially conscious of the development of slightly differing trajectory which post-communist countries were going through after the collapse of the Soviet Union.

The concept of creating a thematic periodical on young people afforded the opportunity to observe this social group living in the countries in question. Research leaning on the post-communist paradigm, which was carried out later by professor Krystyna Szafraniec from the Nicolaus Copernicus University in Toruń, only confirmed our assumptions (Szafraniec et al., 2017).

The first era of our periodical is already behind us and now, thanks to Sławomir Solecki, PhD, the Head of the Institute of Sociology at the Państwowa Wyższa Szkoła Europejska, that institution has supported us financially and we are able to place our periodical on the World Wide Web.

Today we are entering a new stage. Thanks to the significant academic support of the authorities of the Pedagogical University of Kraków,

we have gained new chances and opportunities. Most significantly, the Centre for Youth Research (Centrum Badań Młodzieży) was established at the university, and our periodical is a part of this structure. We see this as a platform for exchanging thoughts, ideas, and knowledge on the topic of young people of our region. It should be noted that all texts are available in open access formula and that publication is free for authors. Moreover, we have obtained access to the OJS website system, which makes cooperation with authors much easier and facilitates the publishing process. Last but not least, thanks to our cooperation we now have a completely new and attractive layout.

We publish articles by well-known authors whose works do not have to be advertised in any way, but we are also open to submissions from representants of the new generation who are just beginning their research adventure. We hope that all the changes mentioned above will improve the quality of the periodical and will provide an important locus for the discourse on young people.

General Editor
Piotr Długosz

References:

Szafraniec, K., Domalewski, J., Wasielewski, K., Szymborski, P., Wernero-wicz, M. (2017). *Zmiana warty. Młode pokolenia a transformacje we wschodniej Europie i Azji*. Warszawa: Scholar.

Кристина Шафранец

Университет Николая Коперника

<https://orcid.org/0000-0002-5967-3109>

krystyna.szafraniec@umk.pl

ГЛОКАЛЬНОСТЬ ПОСТКОММУНИСТИЧЕСКОГО МИРА. СОЦИАЛИЗАЦИОННАЯ ПЕРСПЕКТИВА

GLOKALNOŚĆ POSTKOMUNISTYCZNEGO ŚWIATA.
PERSPEKTYWA SOCJALIZACYJNA

DOI: 10.24917/ycee.2020.11.7-21

Аннотация:

В статье представлен круг размышлений о роли молодого поколения в процессе социальных изменений, поднимается вопрос о специфике посткоммунистических стран. Контекст происходящих там ускоренных изменений с двойной этиологией и интенсивностью (трудный процесс политического преобразования и одновременное открытие системы перед глобальными влияниями) обязывает наблюдать за происходящим там с особым вниманием. Предметом анализа является пространство социализации, в котором функционируют молодые граждане посткоммунистических стран – представители первого поколения, чья юность пришлась исключительно на новую систему, что в некотором смысле является их совместным поколенческим опытом и отличает их от старших. Что заполняет это пространство и каков социальный статус посланий, отправляемых молодежи различными институтами и социальными группами? Анализом охвачены девять посткоммунистических стран Европы и Азии. Его основой являются различные типы существующих источников – национальных и международных, собранных в сотрудничестве с иностранными партнерами.

Ключевые слова: глобализация, глокализация, социализация, посткоммунистические страны, молодежь.

Abstrakt:

Artykuł przedstawia analizy dotyczące roli młodego pokolenia w procesie przemian społecznych w krajach postkomunistycznych. Autorka zwraca uwagę na kontekst, w jakim funkcjonuje młodzież. Z jednej strony, na młodzież ma wpływ trudny okres transformacji ustrojowej. Z drugiej strony, postawy i aspiracje młodzieży są kształtowane przez otwarcie systemu na wpływy globalne. Przedmiotem analizy jest przestrzeń socjalizacyjna, w której funkcjonują młodzi obywatele krajów postkomunistycznych – przedstawiciele pierwszego pokolenia, którego młodość przypadła wyłącznie na nowy system będący w pewnym sensie ich wspólnym doświadczeniem pokoleniowym, odróżniającym ich od starszych. Co wypełnia tę przestrzeń i jaki jest status społeczny przekazów wysyłanych do młodych ludzi przez różne instytucje i grupy społeczne? Analiza objęła dziewięć krajów postkomunistycznych w Europie i Azji. Opiera się na różnego rodzaju istniejących źródłach – krajowych i międzynarodowych, zebranych we współpracy z partnerami zagranicznymi

Słowa kluczowe: globalizacja, glokalizacja, socjalizacja, kraje postkomunistyczne, młodzież.

Социализация является одной из перспектив, позволяющих наблюдать процесс становления общества и социальные изменения, дает представление изнутри и от основ. Этот процесс придает социальной жизни специфические рамки и динамику – формирует у людей определенные идеи, навыки и ожидания, касающиеся их собственной и общественной жизни. Эти идеи и ожидания рано или поздно сталкиваются с социально-экономическими, политическими реалиями, доминирующей культурой, а эффект этого столкновения определяет пространство возможных изменений и возможных социальных проблем. Это причина, по которой молодые люди – наиболее чувствительные объекты социализационных воздействий – рассматриваются как естественный источник напряженности и социальных изменений (Mannheim, 1938, 1943).

Чем быстрее и глубже изменения, тем больше активность молодежи, тем больше вероятность того, что ее предпочтения, жизненные устремления будут черпаться из новых предложений, находящихся за пределами текущего, заданного культурой репертуара. Молодые граждане посткоммунистических стран являются представителями первого поколения, чье интеллектуальное становление пришлось исключительно на новую систему, что в некотором смысле является их совместным поколенческим опытом, отличным от старших поколений. Тем не менее, не только на этом факте базируется их специфичность. С конца 80-х годов страны из-за «железного занавеса» стали открываться миру, а этот факт означает, что молодые поляки, латыши, китайцы или русские дорастали с тех пор на границе различных социальных и культурных миров. Это существование «между» создает новое качество и много чего усложняет. С одной стороны, оно оживляет общество, культуру, исключает догматический взгляд на мир, а с другой

стороны – приносит много рисков и угроз. Такая жизнь, с осознанием пограничности окружающего мира, является поводом для исследования и критики существующих реалий, но в то же время вызывает страхи и склоняет к поведению, мало способствующему изменениям – в направлении решений консервативных, ксенофобских, вызывающих предубеждение.

Посткоммунистические страны, создавая пространство с общим политическим ядром, выбрали различные пути преобразования. Одни находятся в странах бывшего Восточного блока в Европе, другие страны – азиатские – претерпевают системную трансформацию. В результате процессов глобализации молодежь, живущая в этом пространстве, подвержена воздействию аналогичных предложений и образцов. В то же время разнообразие условий, в которых живут молодые люди в отдельных странах, и разнообразие перспектив развития способствует тому, что в более бедных странах, где процессы изменений проходят менее интенсивно, потолок стремлений молодежи ниже и менее уязвим к разочарованиям. Тем не менее, и здесь, и там мир стремлений молодых людей перемещает границы удовлетворенности жизнью выше стандартов прошлого, становясь одновременно источником как позитивных изменений, так и проблем. Это позволяет предположить, что давление молодежи на систему в посткоммунистических странах будет, как правило, расти, хотя в каждой из них будет различным.

Работа направлена на определение социализационной специфики этих стран, если таковая вообще существует. Во-первых, попробуем выяснить, под воздействием каких принципов/правил происходит организация социально-культурного пространства в этой области, во-вторых, под воздействием кого и чего (каких социальных агентов и каких культурных девизов) протекает процесс

социального становления и развития молодежи. Источники, которые можно использовать для описания интересующего нас поля, довольно скромны – процесс социализации не является частым предметом исследований социологов в посткоммунистических странах, кроме того, довольно трудно найти какие-либо эквивалентные сравнения. С другой стороны, это не главное. Наша цель заключается в понятной диагностике, которая требует не столько сопоставимых эмпирических данных, сколько конкретных структурирующих категорий, упорядочивающих знания о современных социализационных тенденциях и практике в посткоммунистических странах. Речь идет о создании определенного категориального каркаса и социологических знаний, дающих возможность определить локальную специфику на фоне более широких, глобальных преобразований – о представлении социализационного пространства в качестве активного поля, сосуществующих, взаимозависимых друг от друга фактов (процессов, социальных субъектов, культурных девизов, воздействий) (Lewin, 1943, с. 292–310), которые могут быть описаны в определениях глокальности (Robertson, 1992) или глокализации (Bauman, 1997).

1. Новая логика конструирования социально-культурного пространства

Социализация молодого поколения в реалиях прежнего режима происходила в замкнутом социально-культурном пространстве. Возможность выбора жизненных моделей и образа жизни была ограничена, а контакты с остальным миром доступны для немногих и отфильтрованы. Отход от коммунизма и открытие обществ реального социализма миру также означало изменение правил, в

соответствии с которыми начало формироваться социально-культурное пространство. Без сомнения, сегодня оно имеет пограничный статус (Szafranec, 2014) – со всеми вытекающими последствиями в виде институционального несоответствия (Ogburn, 1975), незрелого культурного пространства (Goldberg, 1941), социальной аномии (Durkheim, 1999; Merton, 1982), или незаконченной фрагментаризованной социализации (Giddens, 1991; Szabó, 2009).

В этих пределах динамично формирующегося пространства сталкиваются не только (глобальные) предложения и образцы с (локальными) социально-экономическими условиями, но и глобальные предложения (содержание) с местным содержанием (предложениями). Каждая из этих областей представляет собой динамическую систему. Пространство локальных возможностей создает своего рода конгломерат национальных традиций с элементами наследия реального социализма, и отношения между ними и между различными новыми решениями (в экономике, политической системе) до сих пор не во многих странах окончательно определены¹. Глобальное предложение появляется в этом контексте в виде ценностей и символов постмодернистского мира и проникает в локальную почву в очень избирательной, препарированной из первоначального контекста форме.

Перемещение этих пространств остается в тесной связи с различными в разных странах темпами отхождения от старой политической траектории. В Польше этот процесс начался уже в начале 1970-х гг. и породил поколение социалистического арьергарда, которое имело в своем опыте не только массовое участие в общественном движении

¹ В связи с этим (но и из-за избирательности изменений в системе) определение «посткоммунистический» я использую в очень условном смысле.

«Солидарность», но и сформированные в ранней молодости иные (почерпнутые за пределами системы) представления о своей собственной и общественной жизни. Изменение политического строя в конце 1980-х гг., хоть и имело шоковый² характер, не было для поляков сильным ментальным и культурным шоком – было социально ожидаемо, принято, представляло собой элемент предыдущих устремлений, опыта и планов (Adamski, 2014; Reukowski, 1993). Даже если окупилась социальная травма, для нового молодого поколения – подрастающего в посткоммунистической Польше – это означало вращение в мир с более прозрачной и более согласованной нормативной структурой и взросление под присмотром других (изменившихся посредством политического опыта) взрослых.

Россия, напротив, является примером страны, которая пережила, пожалуй, самые шокирующие и травматические изменения. Распад Советского Союза означал не только отход от старой системы – он означал крах империи, глубокий паралич государственных институтов, экономический спад, приводящий к многочисленным социальным дисфункциям, последствия которых были слишком заметны в росте патологических явлений и рисков для развития детей и молодежи (Zocsev, 1999). Глубокая социальная травма для россиян была более болезненной, потому что система, в которой они жили, не испытывала ранее серьезных легитимационных кризисов, а идентификация общества со старым режимом казалась естественной. Когда в конце 1990-х гг. они приступили к реформам и подчинению государства, выбирая путь сильной власти, Польша и польский народ были уже в другом месте.

² Символическим выражением этой трансформации были переговоры за «Круглым столом» в 1989 г. и являющиеся их результатом первые свободные выборы в так называемый «контрактный сейм».

Совершенно иначе формировалось социально-культурное пространство остальных европейских стран бывшего Восточного блока – Латвии, Венгрии, Румынии, Болгарии. Не имеющие традиций социального сопротивления и мощно советизированные, они выбрали проевропейский курс в рамках политических решений (Wnuk-Lipiński, 2005, с. 112–131). Имитационный характер изменений при отсутствии надлежащей инфраструктурной и ментальной базы, внедрение западных моделей в сочетании с многочисленными локальными дефицитами и отсутствием опыта гражданского общества не только продлили дорогу ухода от коммунизма, но и сделали ее более ухабистой и гораздо менее ясной для общества, социализационные эффекты чего наилучшим образом и наиболее выразительно описаны в терминах социальной аномии (Szafraniec, 1986, 2002).

Приведенные примеры не образуют континуум, на котором можно было бы подразделять и оценивать отдельные страны. Они иллюстрируют только различную логику преобразовательного перехода, проецирующую развитие социально-культурного пространства, создающего контекст для процессов социализации молодежи. Логика этого перехода, хотя и является важной, не играет социализационно решающего значения. Важную роль здесь играют еще и другие факторы, способствующие тому, что в некоторых странах эти процессы прошли относительно быстро, плавно и привели к четким культурным посланиям, в то время как в других кристаллизация векторов перемен и адаптация институциональных правил к новым образцам представляли собой длительный, трудный процесс, запутанный в многочисленных внутренних противоречиях, из которых новая адаптивная культура (Ogburn, 1975, с. 255–260) появлялась в различном темпе.

Не имеют особого применения диаметрально противоположные ситуации Польши

и России. По сути, это не Польша является примером быстрого перехода от одного социально-культурного пространства к другому, а Германия, где объединение коммунистических восточных земель с демократическими западными провинциями не было связано с необходимостью поиска новых моделей, а также с необходимостью поиска средства для их реализации. Все было на расстоянии вытянутой руки – готовые решения, готовая институциональная инфраструктура, политическое лидерство, финансовая поддержка. Социальный энтузиазм немцев после падения Берлинской стены дал относительно быстрый унификационный эффект, хотя и не в полной мере были нивелированы различия, еще сегодня заметные в характеристиках восточной и западной немецкой молодежи (Leven, Quenzel, Hurrelmann, 2015)³. Пример Германии напоминает пример Вьетнама – там, однако, коммунистический порядок стал доминирующим. Вьетнам открывается для глобальных влияний, принимая – по примеру Китая – стратегию выборочных и контролируемых перемен, разрешающих маркетизацию экономики и исключающих возможность политических изменений и отрицание коммунистического идеологического строя.

Социально-культурное пространство, в котором протекают процессы социализации молодого поколения, становится пространством с двойным девизом, и это в равной степени относится как к бедному Вьетнаму, так и к богатому Китаю. И здесь, и там молодежь растет в среде, заполненной

³ До сих пор некоторые немцы в восточных федеральных землях выражают сожаление по поводу того факта, что в 1990 г. не удалось сохранить некоторые проверенные и опробованные в ГДР решения, например система ухода за детьми в дошкольном возрасте. Кроме того, на восточных землях критикуется ликвидация нерентабельных, с западной точки зрения, промышленных предприятий.

противоречивыми культурными девизами, диморфический характер которых официально не проблематизирован. Существенным отличием является разница в позиции, которую обе страны занимают на экономической и политической карте мира, а также позиция традиционной культуры. Китай на протяжении многих лет предоставляет своим молодым гражданам много новых возможностей, стимулирующих их желания и стремления. Вьетнам, разделяя амбиции развития Китая, является намного более бедной страной. Тем не менее, происходящие там изменения также эффективно расширяют пространство, стимулирующее иной тип стремлений и жизненной активности молодежи, увеличивая одновременно ее дистанцированное отношение к традиционным моделям (Vietnamese Youth in Modern Era). Описанные различия создают принципиально иную основу для принятия новых моделей из-за пределов локального пространства.

2. Постмодернизм и глобализация как неизбежный контекст

Для описания глобального контекста, в котором протекают процессы окончательного определения локальной идентичности, имеющие важное значение с точки зрения социализации молодежи, категория постмодернизма представляется наиболее актуальной. Называемый также поздним (Giddens, 1991) или другим / иным (Beck, 1992) модернизмом, он представляет собой условное название, принятое социологами для определения развитого общества второй половины XX века. Общество это в историческом разрезе наиболее насыщено техникой, характеризуется невероятной степенью сложности жизни и беспрецедентным темпом перемен. Оно полно внутренних противоречий – с одной

стороны, побуждает к эксклюзивному консьюмеризму и обещает визию бесконечного процветания, с другой стороны, попадает во все более глубокие кризисы. В постмодернизме социологи выделяют такие его особенности, как непостоянство, рефлексивность, риск, желая подчеркнуть, что мир, в котором мы живем, перестал быть структурированным, предсказуемым, постоянным (Bauman, 2006).

На самом деле, постмодернизм означает все более беспощадный отрыв культуры от готовых моделей и практик, что способствует тому, что социальная жизнь подвергается все большей индивидуализации и дестрадиционализации. Разрушение традиционных институтов и авторитетов, нестабильность и непрозрачность окружения делают мир (даже ближайший) мало предсказуемым – он становится миром «для создания» с основной задачей создания иных, адекватных к новой ситуации и задачам, стратегий и моделей жизни. В этой задаче традиционные / существующие ранее решения и традиционные / существующие ранее авторитеты не всегда срабатывают. В то же время неизбежность этих процессов приводит к невозможности не принимать участия в переменах, которые приносит постмодернизм (Giddens, 1991). Таким образом, они начинаются – в результате внутренней трансформации – также для посткоммунистических стран, определяя там все более четкие рамки индивидуальной и коллективной жизни.

Под давлением консьюмеризма жизнь, основанная на депривации, воздержании и дефицитах, характерных для старого режима, отходит, как культурная модель, в небытие. Явным образом в стратегии экономического развития пропагандируются удовольствие и достаток. Мир потребления – также в посткоммунистических странах – становится миром обязательным, нормальным, не имеющим альтернативы. Это очень важно

с точки зрения обстоятельств, в которых растут молодые люди.

Периферическая борьба с постмодернистской формой ослабила контроль над собственным, и без того уже ослабленным за годы коммунистического правления, локальным культурным кодом, что делает из посткоммунистических стран пространство, где колонизация повседневной жизни посредством моделей потребления становится успешной и задает основной тон социализации молодежи. Как это ни парадоксально, типичные для обществ этих стран мечты о свободе и «жизни, как на Западе» начали исполняться благодаря рынку, который стал главным противником гомогенизации общества. Давление культуры, ориентированной на стиль жизни, приводит к тому, что подчинение потребительской зависимости становится условием индивидуальной свободы, права на индивидуальность и идентичность на основе своих собственных конфигураций и смысла (Bauman, 2006, с. 129–135). Чувство свободы – основная вещь для молодых людей – сцепилось именно здесь с более сильным желанием обладания и использования предметов (философия «иметь»), реже с их более тонкой трактовкой (философия «иметь, чтобы существовать»).

Когда консьюмеризм, как основное послание, попадает в общества, описываемые ранее как «равные в бедности», нельзя замечать лишь одну его сторону. Последняя рекомендует помнить, что добродетелями консьюмеризма могут воспользоваться те, кто может себе это позволить, а таких в богатеющих обществах меньшинство. Как отмечает Джон Сибрук (Seabrook, 1988, с. 168–169), бедные и богатые не живут в отдельных культурах. Они должны жить вместе в мире, устроенном с мыслью о тех, у кого есть деньги. Когда консьюмеризм, отмечает Бауман (Bauman, 2006), с одинаковой силой искушает богатых и бедных, «бедные не могут отвести глаз в сторону, потому что их некуда отвести (...)

Чем больше выбор у богатых, тем более невыносимой для остальных становится жизнь, лишенная выбора» (Bauman, 2006, с. 137).

Эта разница жизненных положений и жизненных возможностей становится в посткоммунистических обществах источником разочарований и негодования, становящихся все сильнее из-за того, что они сталкиваются с растущим неравенством, к которому эгалитарные до этого времени общества ментально не привыкли. Это находит свое отражение в аномичном поведении, нарушающем социальные нормы (или для достижения желаемых благ, или для выплеска агрессии и гнева), или же в растущей статистике эмоциональных расстройств у молодежи (Szafraniec 2011, с. 305–315).

Проблема представляется более сложной, потому что ситуация в посткоммунистических странах напоминает не только раннекапиталистические западные общества первой половины XX в. («богатеющие»), но и богатые, потребительски ориентированные западные общества второй половины XX в., где аномию нищеты заменила аномия процветания (Simon, Gagnon, 1976). Несомненно, процессы глобализации, вторгшиеся в посткоммунистические страны, быстрее захватили сферу культуры и социальных ожиданий, нежели какую-либо другую сферу жизни. Нельзя не отметить здесь присутствия – в некоторых странах до сих пор четко выраженного – элементов минувшего социалистического прошлого, сохранившихся в стилях политического управления, в средствах массовой информации, в сознании старших поколений.

В результате в культурном пространстве посткоммунистических стран функционируют три различных и извлеченных из различных социальных порядков культурных предложения – несколько архаичный уже социализм с его обязательствами по социальному обеспечению, сермяжный либерализм молодого родного капитализма и сложный консьюмеризм богатого западного мира.

Первое подчеркивает похвалу скромности и мимикрии, второе – моральный долг успеха (нет ничего плохого в стремлении к богатству и высокому социальному статусу, если вы сами его заработаете), третье – его основную идею: стиль жизни (наслаждайтесь им, живите в меру своего собственного воображения – будь богат, но также «*be cool*», «*be inspired*»). Сегодня последнее обращение, сосредоточенное на стиле жизни, является самым громким и имеет наибольший отклик – особенно среди молодежи. В случае младших возрастных групп значение успеха отделяется от усилий и становится претензией на успех в соответствии с социально рекомендуемым, привлекательным образом жизни. Это не является в бедных странах хорошим трендом. Одновременно иные послания современности, такие как право на равное обращение, гражданские ценности, уважение к меньшинствам и непохожести, качество окружающей среды, здоровый образ жизни, слабо проникают в локальную почву.

Устойчивое сосуществование различных нормативных порядков способствует тому, что социальная реальность характеризуется неопределенностью, неоднозначностью, отсутствием фиксированных точек отсчета. Люди, а особенно молодые, тяжело переносят такие ситуации. Символическая путаница, нестабильность и непрозрачность стандартов, неспособность понимания мира либо приостанавливают регулирующие функции личности, либо подталкивают к неконструктивному, с точки зрения развития, поведению (McClosky, Schaag, 1965). Если и можно предположить, что со временем социально-культурное пространство, в котором растет молодежь, гармонизируется, то давление на индивидуальный успех (вносимый глобальной культурой) и структурные ограничения в его достижении (что характерно для развивающихся стран) могут быть источником проблем.

Описываемые атрибуты постмодернизма кажутся невинными только при поверхностном взгляде. Они ставят в трудное положение как общественные институты, которые должны найти себя перед лицом новых требований, так и людей. Функционирование в такой среде требует овладения целым рядом специфических навыков, среди которых требование открытости и рефлексивности, а также требование активных действий в повседневной жизни относятся к основным. Осознает ли это и обладает ли такими навыками молодежь из посткоммунистических стран? Как справляются с новыми вызовами и проблемами основные институты и агенты социализации, привыкшие выполнять другие задачи и функционировать в соответствии с иными моделями? Что они могут предложить и какие сигналы посылают молодежи?

3. Главные агенты социализации

Трансформация политической системы существенно изменила контекст социализации в большинстве посткоммунистических стран. Политическая индоктринация, делающая ставку на коллектив и восхваление скромности, заменена идеологией консьюмеризма и мышления в категориях индивидуального успеха. Воздействие других моделей очень слабое. В результате молодежь выстраивает свою жизнь и идентичность в пространстве, в котором в значительной мере доминирует коньюмеризм, чего не проблематизируют ни политики, ни родители, ни учителя.

3.1. Рынок и средства массовой информации

В процессе социализации молодежи, помимо государства, школы, семьи, сверстников, важную роль играют средства массовой

информации. Традиционные СМИ играют сегодня не только роль источника информации о мире или поставщика развлечений, но и рупора свободного рынка и маркетинговых действий. Это они наиболее экспансивно пропагандируют модели жизни, к которым каждый должен стремиться. Глянцевые журналы и телевидение во всех посткоммунистических странах заполнены рекламой, склоняющей к стилю жизни, основанному на консьюмеризме. Они стремятся к созданию потребностей, которые не обязательно должны быть важными, истинными или иметь какую-либо связь с локальным культурным контекстом – важно, чтобы они учили принимать специфические ценности и способ мышления. Они выглядят удивительно похоже в каждой стране: рекламируются одни и те же гаджеты, товары, одни и те же способы проведения свободного времени, те же аранжировки проведения свадебных церемоний, дизайн квартир, точно так же выглядящие офисы. В каждой из анализируемых стран есть телевизионные каналы, которые показывают выбранные позиции мирового кинематографа, собственную современную продукцию и программы, вспоминающие коммунистические времена, а различия между ними касаются только пропорций.

Наиболее сентиментальными и ностальгическими являются азиатское (китайское и вьетнамское) и российское телевидение. Телевидение в посткоммунистических европейских странах менее ностальгическое, менее традиционное и гораздо чаще использует продукты западной культуры. Оно содержит больше элементов подражания, особенно касающихся стиля жизни и символики потребления. В немецких СМИ консьюмеризм и потребительский образ жизни предлагается значительно чаще в контексте и в сочетании с другими ценностями – терпимостью, открытостью, политкорректностью, хорошими межличностными отношениями и здоровым

образом жизни. В предложении средств массовой информации других стран они не представлены столь широко. Чем беднее страна / регион, чем больше убожество культурной инфраструктуры, тем больше присутствие телевидения в бюджете времени молодежи, тем больше ее влияние на формирование вкусов, взглядов и жизненных ориентиров. С другой стороны, не следует забывать, что основным получателем телевизионных программ является старшее поколение, которое таким образом также подвергается определенному влиянию. Такое приобщение к новому образу жизни может способствовать лучшему пониманию нового времени, нового молодого поколения, а также может быть источником увеличения дистанции между поколениями и неприятия новых моделей.

3.2. Государство и общественное пространство

На карте влиятельных социальных агентов, без сомнения, находится государство – не в роли воспитателя или покровителя молодежи, а в роли субъекта, принимающего важные решения и отправляющего таким образом значительные социальные сигналы. В случае стран, которые переживают трансформацию политической системы и формулируют задачи глубоких реформ, политика властей в целом, а также политика, ориентированная на молодежь, имеет особый смысл – она определяет способ отношения к социальным резервам и задает тон политическому воображению властей.

Практически во всех анализируемых странах существует некий вид программ / политики, адресованной молодежи, и в каждой из них можно указывать на наличие каких-либо документов, принятых правительством, в качестве направляющих действия в этой области. Там, где не полностью

расстались с коммунизмом (Китай, Вьетнам), функционирует непрерывная привычка формулировать партийно-государственные программы, определяющие направления работы с детьми и молодежью, расписанные по различным субъектам (министерствам, средствам массовой информации, школам, общественно-политическим организациям, профсоюзам).

В России правительственный документ, подчеркивающий необходимость особенных воспитательных воздействий, адресованных молодежи, был создан в конце 1990-х гг. в виде ответной реакции на множество негативных явлений, являющихся следствием социально-политических изменений, имевших место в последнее десятилетие XX века. Согласно Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России, образовательные учреждения – в сотрудничестве с семьей и другими социальными агентами – должны работать над тем, чтобы воспитывать молодых россиян гражданами и патриотами, жизнеспособными в конкурентном мире высоких технологий.

В остальных анализируемых посткоммунистических странах не встречаются призывы к идейно-нравственному воспитанию молодежи. В большинстве из них нет также официальных программ или документов, указывающих направление государственной политики в отношении молодежи. Статус таких документов имеют элементы программ экономического развития⁴, но в основном различные виды программ, разработанных Европейской комиссией, принимаются национальными правительствами в рамках политики единения. Эти программы обычно реализуются фондами и организациями, обладающими фондами ЕС, а их цель – это

⁴ Например, План национального развития Латвии или Национальная стратегия по вопросам молодежи в Болгарии.

построение европейской идентичности, социальная интеграция, гражданская активизация молодежи, вовлечение ее в деятельность, открывающую традиции и историю собственной страны или региона.

Наиболее важной областью, в которой проявляется государственная политика в отношении молодежи, является система образования. В этой сфере каждое государство имеет эксклюзивные права на все виды решений и действий, лишь иногда делегируя часть своих прерогатив местным органам власти⁵ и в минимальной степени родителям. Независимо от того, являются ли изменения в образовании следствием преобразовательной логики или вытекают из транснациональных обязательств (как в ЕС) либо международного давления (например, сопоставимые образовательные стандарты), исключительно государство (правительство и политическая элита) определяет размер расходов на образование, и то, какой принципиальный вид будет иметь школа, каковым будет содержание школьных учебников, как они будут интерпретировать историю и современный мир.

С точки зрения перспективы социализации, важное значение имеют эмблемы и символы, которые использует государство. В Китае и Вьетнаме коммунистическая символика сосуществует с символикой свободного рынка и атрибутами государства в роли гаранта общественного порядка. Изображения партийных лидеров и партийная символика появляются в публичном пространстве наряду с билбордами, рекламирующими дорогие автомобили, корпоративную одежду или современные квартиры. Россия выделяется национально-патриотической символикой

⁵ Примером являются Польша и Венгрия, но даже при таких решениях правительство оставляет за собой право на наивысшее вмешательство – самоуправление здесь означает в первую очередь управление образованием и частичное принятие расходов, связанных с содержанием школы.

с элементами символов западного мира. Страны Центральной и Восточной Европы заполнены рыночной символикой и символикой консюмеризма, подчеркивающей их членство в ЕС. В то время, как в Германии демонстрируется федеративность и разнородность, в Польше доминирует монокультура и католические эмблемы и символы. Все эти сигналы имеют важное социализационное значение, особенно в конфронтации с другими культурами и сообществами, когда чувство коллективного Я подвергается испытаниям.

3.3. Религии и церкви

Религии и церкви были в коммунистических странах маргинализированы и вытолкнуты на окраину общественной жизни, а иногда и подвергались преследованиям. Это было связано с доктринальным исключением каких-либо институтов, которые могут иметь власть над людьми. Среди них религия считалась самым большим конкурентом. С 1990-х гг. активность церкви в публичном пространстве посткоммунистических стран усиливается. Это следует не только из возвращения церквям и религии статуса полноправного участника общественной жизни (чем они старательно пользуются), но также и из далеко идущих амбиций по расширению сферы влияния путем вхождения на территории, которые ранее были исключительной прерогативой светского государства.

С этой точки зрения можно расположить анализируемые страны в порядке от наиболее до наименее насыщенных присутствием церкви и религии в пространстве социализации, в котором растет молодежь. В верхней части списка следует разместить Польшу, в которой положение католической церкви было сильным, а с 1989 г. было дополнительно усилено подписанным в 1993 г. Государственным договором (конкордатом) между Польшей

и Ватиканом (Krukowski, 2010, с. 95–112)⁶. Ученики польских школ имели уроки католического катехизиса на протяжении всего периода обучения. Занятия проводились духовенством или светскими катехизаторами, нанятыми на работу в качестве штатных сотрудников, оплачиваемых государством.

Посткоммунистические страны в вопросе религии в школе представляют определенную специфику, вытекающую из игры политических интересов церкви и государственной власти, которая в новой реальности с трудом выстраивает свою позицию и нуждается в поддержке Церкви. Политические амбиции двух центров силы и соглашения, которые между ними заключаются, в эффекте приводят к чрезмерной перекройке институциональных решений. «Политизированная» религия, форсирование школьного катехизиса не всегда соответствуют ожиданиям родителей и не всегда нравятся молодежи. Это становится причиной напряженности, а иногда и протестов и официальных жалоб со стороны общественности, направляемых на наивысшие властные структуры страны.

Помимо католической церкви в Польше, особенно активной является православная церковь в России и Румынии, ведущие широкомасштабную деятельность не только катехизического, но и социально-культурного характера. В остальных странах слабая позиция церкви является следствием секуляризационных действий государства в коммунистическую эпоху или следствием дополнительных исторических обстоятельств (Rosta, 2013). Сегодня к этим факторам присоединяется

влияние постмодернизма, что делает религию внутренней, глубоко персонализированной и индивидуально удовлетворяемой потребностью. Это затрудняет проникновение к молодежи институциональных религиозных посланий (Mariański, 2010; Leven и др., 2015) или делает религию объектом моды (Li, Liu, 2000; Chen, 2003; Zhang, Li, 2011).

3.4. Школа

Школа в большинстве посткоммунистических стран переживает кризис, который лишь частично имеет бюрократические или финансовые источники. Прежде всего, это кризис целей и личностный кризис, связанный с переходным периодом трансформации, включающий в себя изменения двойного – эндогенного и экзогенного – происхождения. В коммунистические времена задачи школы были четко определены. Отход от коммунизма и серия системных преобразований изменили все. Процессы регуляции происходили в большинстве стран спонтанно, под давлением новых ценностей (идеология успеха), новых тенденций цивилизации (идея общества и экономики знаний), новых экономических условий (глобализация), а также новых социальных нужд (социальное продвижение).

В новых реалиях школа становится бюрократически управляемой, недофинансированной, рассматривается как поле политического влияния. Школа становится учреждением, исповедующим инструментально понятное образование, полностью сосредоточенным на передаче знаний и навыков, считающихся целесообразными с точки зрения внешних ожиданий (экономических, политических, цивилизационных). Помимо традиционного основного канона, появляются новые обязательные занятия по информатике, увеличивается пакет изучения иностранных

⁶ После 1989 г. конкордаты, или международные соглашения между Ватиканом и высшими органами государственной власти, подписал ряд стран Центральной и Восточной Европы, в том числе восточные земли Германии, но только записи в польском конкордате давали такую сильную позицию католической церкви и вводили столь строгие решения.

языков, предпринимательства и религии (в европейских школах). Гражданское воспитание подчинено в большинстве своем историко-национальной политике. Единственным исключением в этом отношении являются немецкие школы, где гражданское образование (так называемый *Sozialkunde*), твердо установлено в контексте современной демократии, включает в себя на равных правах национальное и транснациональное определение.

Есть ли социальный успех? Поддерживается ли молодежная интеллигенция в обществе и достигается ли цель социализации? В лучшем случае, частично. Школьные программы ориентированы на прошлое. Когда школа действует в динамичной среде и в то же время закрывается в старых схемах знаний, социализация не может быть успешной. Проблема, без сомнения, является более универсальной и касается не только посткоммунистических стран (Rorty, 198, с. 167–179).

3.5. Семья

Какова роль семейной социализации в отношении детей, а также по отношению к системным преобразованиям? Способствует ли она их адаптационному успеху и поддерживает ли системные изменения или скорее является хранилищем старых ценностей, старых способов мышления и старых моделей (ослабляя тем самым адаптационные возможности детей, а также замедляя процессы преобразований)? Системные особенности семейной социализации не имеют однородного характера. В некоторых странах наблюдаем ментальную готовность родителей к переменам уже в самом начале изменений, у других она остается слабой.

Исследования, проведенные в Польше, показали четкое признание идеологии успеха и предпочтение новых конституционных

механизмов (свободный рынок, демократия, гражданские свободы) не только в 1990-х гг., но и раньше (Reykowski, 1993; Szafraniec, 2001; Adamski, 2014). В отличие от Польши, в Румынии гораздо позже наступила акси-нормативная переориентация. Ослабевающий энтузиазм к системным изменениям, особенно видимый в европейских странах, не уменьшился, однако, уровня признания ценности индивидуального успеха, который имеет важное значение для семейной социализации. Пайдоцентризм, ставящий на центральное место ребенка, его будущее и потребности, является основным фактором в организации стиля воспитания в семье. Родители придают большое значение достижениям детей. Их подход может быть описан термином «должен», что особенно заметно по сравнению с традиционным подходом немецких родителей, выраженным утверждением «ничего не должен, в лучшем случае можешь, если хочешь» (Leven и др., 2015).

Стили социализации отличаются в зависимости от социально-экономического статуса семьи и ее культурного капитала. В польских исследованиях (Szafraniec, 2001) существуют новые социальные контексты и новые проблемы мобилизации семей высшего и среднего статуса. Там показана не только молодежь, но и вовлечение родителей и их инвестиций в развитие детей. Молодые люди из бедных семей демонстрируют низкие стремления в жизни. Они сосредоточены в основном на социальном обеспечении и обладании вещами, которые являются эмблемами успешного образа жизни. В этих семьях не вкладывают средства в образование, но мечты о процветании очевидны. Родители испытывают трудности в поиске себя в новой реальности. Стремления и жизненные стратегии молодых людей из первых двух сегментов общества динамизируют происходящие изменения. Третья область выступает в качестве тормозной системы, по крайней

мере, в европейских странах. В Китае и Вьетнаме, где экономический успех открывает множество новых возможностей, бедные люди являются твердыми сторонниками дальнейших реформ, полагая, что в случае проведения этих реформ они также смогут стать их бенефициарами (Peng, Shao, 2013; Qing, 2014).

3.6. Сверстники и новые средства массовой информации

Сверстники являются в подростковом возрасте наиболее важной нормативной точкой отсчета, важнее родителей и школы, их социальное влияние дает о себе знать везде, где есть возможность взаимного контакта. В коммунистические времена существовал обычай организации для молодых людей мест и контактов «под особым наблюдением». Это были различного рода организации и объединения (в области спорта, искусства, хобби, политики), молодежные дома, общественные центры – все под контролем социалистического государства. Сегодня этот вид опеки над молодежью уходит в прошлое (в наиболее развитой форме он остается еще во Вьетнаме и Китае). На месте старых организаций появляются организации нового типа – НПО, волонтерство. Но это не те учреждения, организации или ассоциации, где молодежь живет собственной жизнью и любит проводить время. Таким местом сегодня является Интернет. Его доступность во всех посткоммунистических странах не является проблемой. На сегодняшний день доступ к сети имеет свыше 98% немецкой, 95% польской, латышской, болгарской, (Leven и др., 2015, с. 121), 84% венгерской (Kitta, 2013, с. 355) и 69% румынской молодежи (Stoica, 2014, с. 98).

Особый интерес вызывает вопрос о влиянии Интернета на пространство свободы для

молодых людей в странах, которые когда-то эту свободу ограничивали (некоторые делают это до сих пор⁷). Ответ на этот вопрос настолько удивительный, насколько и обыкновенный. Интернет, даже контролируемый, значительно увеличивает площадь свободы молодежи. В то же время социальные функции Интернета все чаще обсуждаются (Leven и др., 2015; Federowicz, Ratajski, 2015). С одной стороны, он предоставляет бесконечные возможности и удовлетворяет важные потребности жизни молодых людей (социальные отношения, творчество, эксперименты со своим собственным Я), с другой – является форумом для дискуссий о важных социальных проблемах, учит гражданской активности. Есть много исследований, которые показывают, что новые средства массовой информации не только меняют навыки и привычки, они изменяют мозг, заставляя пользователей иначе мыслить, чувствовать, иначе смотреть на мир, иначе его обучают и иным образом в нем (вероятно, по этой же причине) функционируют (Carr, 2013: с. 141 и далее). В сети растет в чистом виде «социализация под собственным присмотром» (Tenbruck, 1962). Тем не менее, Интернет не создает существенных нарушений в социальном пространстве интересующих нас стран, он также вписывается в пейзаж других учреждений, которые не облегчают задачу молодежи в поисках своего нового морального кодекса.

Выводы

Социально-культурное пространство, в котором проводится социализация молодого поколения в посткоммунистических странах,

⁷ В Китае Интернет доступен только через китайского оператора baidu.com, во Вьетнаме с 2003 г. закон запрещает размещать в социальных сетях (типа fb, twitter) любую информацию, кроме личных данных.

является специфическим пространством. Определяют его не только эффект локальности, столкновения глобальных тенденций, идей с ценностями местных условий, но и индивидуальные (специфические для данной страны) траектории отхождения от коммунизма. Сосуществование различных аксиомативных порядков и не до конца определенных отношений между различными элементами новосформированной системы работает так, что адаптационные процессы теряют направление и сталкиваются с проблемами. В случае молодого поколения это означает рост в динамически меняющейся и диморфной социальной среде.

Правительства стремятся обеспечить наилучшие условия для жизненного старта молодежи, создавая тем самым из молодого поколения важный капитал для преодоления цивилизационного разрыва, отделяющего посткоммунистические страны от развитых. В то же время предпринятые ими действия не всегда функциональны для этой цели. Реформы образования в большинстве стран неумело реализованы, механически имитируют решения, продвигаемые международными организациями (ООН, ОЭСР, Всемирный банк). Помимо Китая и Вьетнама, где внедрение западных решений ограничено, ключевые заинтересованные стороны образовательных изменений в других странах разочарованы этими изменениями. Образование имеет слабые связи с рынком труда, не приводит молодежь к пониманию современного мира. В то время как мир становится все более глобализированным и требует формирования идентичности, открытой для разнообразия, правительство и политики сосредоточили внимание на укреплении связей с национальными традициями. В случае посткоммунистических стран это логично и наряду с этим создается небезопасное пространство для всплеска национализма. В этих действиях правительство поддерживают

религия и церковь, активизировавшиеся в поиске рычагов влияния на молодежь, не обязательно с целью удовлетворения ее духовных потребностей. Когда речь заходит о средствах массовой информации и массовой культуре, в наибольшей степени проявляется поощрение потребительства, которое стало безусловной жизненной философией молодых людей. Убежденность в очевидности такого положения дел и чрезвычайно сложные условия, в которых стало жить молодое поколение, склоняет современных родителей к тому, чтобы дать детям всю необходимую поддержку. Поэтому жизнь большинства семей в посткоммунистических странах сосредоточена на обеспечении будущего детей и их потребностей, часто это происходит в условиях недостаточных семейных ресурсов.

Описанные тенденции варьируются в зависимости от местной специфики, но везде показывают, что социальное пространство очень сложное и до сих пор многие взгляды в этом отношении являются культурно незрелыми. Это пространство не является дружественным для молодого поколения, которое выросло под давлением очень различных коммуникативных и культурных влияний и подвергается воздействию многих рисков, которые в более развитых странах уже уменьшились в связи с их лучшей экономической ситуацией и более зрелыми институциональными механизмами.


Список литературы

- Adamski, W. (red.). (2014). *Fenomen „Solidarności” i zmiana ustroju. Polacy 1980–2011*. Warszawa: IFIS PAN.
- Bauman, Z. (1997). Globalizacja, czyli komu globalizacja, a komu lokalizacja, *Studia Socjologiczne* 3(146), s. 53–70.
- Bauman, Z. (2006). *Płynna nowoczesność*, tłum. T. Kunz. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Beck, U., Lash, S., Wynne, B. (1992). *Risk Society. Towards the New Modernity*. London: Sage Publications.
- Bell, D. (1998/1976). *Kulturowe sprzeczności kapitalizmu*, tłum. S. Amsterdamski. Warszawa: PWN.

- Carr, N. (2013). *Płytki umysł. Jak internet wpływa na nasz mózg*, tłum. K. Rojek. Gliwice: Helion SA. [nazwanie oryginału: *The Shallows: What the Internet Is Doing to our Brains*]
- Chen, J. (2003). Study of the contemporary college students' religion. *Journal of Zhejiang Ocean University (Humanities Sciences)*, no 3.
- Durkheim, E. (1999). *O podziale pracy społecznej*, tłum. K. Wakar. Warszawa: PWN.
- Federowicz, M., Ratajski, S. (red.). (2015). *O potrzebie edukacji medialnej w Polsce*. Warszawa: Polski Komitet ds UNESCO.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Stanford University Press.
- Gorškov, M., Šeregi, F. (2010). *Molodž'ž' Rossii: sociologičeskij portret*. Moskva: CSPIM.
- IRESS 2010, Romanian Institute for Evaluation and Strategy Survey 2010.
- IRESS 2016, Romanian Institute for Evaluation and Strategy Survey 2016.
- Kitta, G. (2013). The use of media among the Hungarian youth. In: L. Székely (ed.), *Magyar Ifjúság 2012*. Budapest: Kutatópont.
- Goldberg, M. (1941). A Qualification of the Marginal Man Theory. *American Sociological Review*, vol. 6.
- Konstantinovskij, D., Abramova, M., Cherednichenko, G. et al. (2015). *New Meanings in Educational Strategies of Youth: 50 years of research*. Moscow: Social Forecasting and Marketing Center.
- Krukowski, J. (2010). Konkordaty z państwami Europy Środkowej i Wschodniej zawarte na przełomie XX i XXI wieku. *Teka Komisji Prawniczej – Oddział PAN w Lublinie* 3, s. 95–112.
- Leven, I., Quenzel, G., Hurrelmann, K. (2015). Familie, Bildung, Beruf, Zukunft: Am liebsten alles. In: *Jugend 2015, Eine pragmatische Generation im Aufbruch*. Frankfurt/Main: Fischer Taschenbuch Verlag; Shell Deutschland Holding.
- Lewin, K. (1943). Defining the „Field at a Given Time”. *Psychological Review*, vol. 50, p. 292–310.
- Li, Suju, Liu, Qifei (2000). *Youth and the 'Religion Fever'*. Beijing: China Youth Press.
- McClosky, H., Schaar, J. H. (1965). Psychological Dimensions of Anomy. *American Sociological Review*, vol. 30.
- Mannheim, K. (1938). The Problem of Generations. In: K. Mannheim, *Essays on the Sociology of Knowledge*. New York: Oxford University Press.
- Mannheim, K. (1943). The problem of Youth in Modern Society. In: K. Mannheim, *Diagnosis of Our Times. Wartime Essays of a Sociologist*. London: Kegan & Co.
- Mariański, J. (2010). Religia w społeczeństwie ponowoczesnym. Studium socjologiczne. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Merton, R. (1982/1949). Struktura społeczna i anomia. W: R. Merton, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, tłum. E. Morawska, J. Wertenstein-Żuławski. Warszawa: PWN.
- Ogburn, W. (1975). Hipoteza opóźnienia kulturowego. W: W. Derczyński, A. Jasińska-Kania, J. Szacki (red.), *Elementy teorii socjologicznych. Materiały do dziejów współczesnej socjologii zachodniej* (s. 255–260). Warszawa: PWN.
- Qing, Guangqiang (2014). Youths' realizations on social inequality and social conflict: Based on CGSS data. *China Youth Study*, vol. 6.
- Peng, Qinghong Shao, Yanjun (2013). Characters and Influencing Factors of Contemporary Youth's Values: Investigations of 1908 Young Workers in Beijing. *China Youth Study*, vol. 5.
- Reykowski, J. (red.). (1993). *Wartości i postawy społeczne a przemiany systemowe. Szkice z psychologii politycznej*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Robertson, R. (1992). *Globalization: Social Theory and Global Culture*. London: Sage Publications.
- Rorty, R. (1999). Education as socialization and as individualization. In: R. Rorty (ed.), *Philosophy and social hope*. New York: Penguin Books.
- Rosta, G. (2013). Practicing faith and religion. In: L. Székely (ed.), *Magyar Ifjúság 2012*. Budapest: Kutatópont.
- State of the Mobile Web, Raport Opera Software, April 2014.
- Seabrook, J. (1988). *The Race for Riches: The Human Costs of Wealth*. Basingstoke.
- Simon, W., Gagnon, J. (1976). The Anomie of Affluence: A Post-Mertonian Conception. *American Journal of Sociology*, vol. 82.
- Stoica, C. (ed.). (2014). *Young people in Romania: worries, values, aspirations and lifestyle*. Bucharest.
- Szabó, I. (2009). *Nemzet és szocializáció. A politika szerepe az identitások formálódásában Magyarországon 1867–2006*. Budapest: L'Harmattan.
- Szafraniec, K. (1986). *Anomia – przesilenie tożsamości: jednostka i społeczeństwo wobec zmiany*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Szafraniec, K. (2001). Zmiana społeczna przez brak konfliktu pokoleń, *Przegląd Socjologiczny*, nr 1.
- Szafraniec, K. (2002). Anomia okresu transformacji a orientacje normatywne młodzieży. Perspektywa międzygeneracyjna. W: J. Mariański (red.), *Kondycja moralna społeczeństwa polskiego* (s. 453–480). Kraków: Wydawnictwo WAM i KS PAN.
- Szafraniec, K. (2011). *Youth 2011. Poland*. Warszawa: KPRM.
- Szafraniec, K. (2014). Marginesowość i pogranicze jako kategoria socjologiczna i metafora filozoficzna. W: M. Zielińska, B. Trzop (red.), *Transgraniczność w perspektywie socjologicznej*. Zielona Góra: LTN.
- Tenbruck, F. H. (1962). *Jugend und Gesellschaft. Sociologische Perspektiven*. Freiburg im Breisgau: Rombach.
- Wnuk-Lipiński, E. (2005). *Socjologia życia publicznego*. Warszawa: Wydawnictwo Scholar.
- Xueyi, L. (ed.). (2004). *Social Mobility in Contemporary China*. Beijing: Social Science Academic Press.
- Zhang, Wei, Li Ge (2011). Review of study progress of college students' religion. *Journal of Liaoning Teachers College (Social Sciences Edition)*, no 6.
- Zhong, Jianlong, Liu, Zhiming (2014). Perspectives of the Postmodern Trends in College Students' Values Based on: Case study of College Students in Beijing. *China Youth Study*, vol. 3.
- Zouev, A. (1999). *Generation in Geopardy. Children in Eastern and Central Europe and the former Soviet Union*. New York – London: Sharpe, UNICEF.
- Ссылки:** Koncepcia razvitiâ npravstvennogo i duhovnogo vospitaniâ graždanina Rossii. <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/inklyuzivnoe-obrazovanie/fgos/kontseptsiya-dukhovno-npravstvennogo-razvitiya-i-vospitaniya-lichnosti-grazhdanina-rossii.html>.
- Vietnamese Youth in Modern Era. <http://www.thanhvien.com.vn/the-gioi-tre/dau-la-mau-hinh-thanh-nien-thoi-dai-moi-ky-5-song-co-hoi-bao-29262.html>.
- Youth and ICT. <http://www.un.org/esa/socdev/documents/youth/factsheets/youth-icts.pdf>.

Iryna Pidkurkova

Department of Sociology and Political Sciences, Yaroslav Mudryi National Law University, Kharkiv, Ukraine

 <https://orcid.org/0000-0003-4797-3718>

 podkurkovairina@gmail.com

THE PROBLEM OF SOCIAL SELECTION IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING (THROUGH THE PRISM OF PITRIM SOROKIN'S THEORY OF SOCIAL MOBILITY)

PROBLEM SELEKCJI SPOŁECZNYCH W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM
W WARUNKACH KSZTAŁCENIA NA ODLEGŁOŚĆ (W ODNIESIENIU
DO TEORII RUCHLIWOŚCI SPOŁECZNEJ PITRIMA SOROKINA)

DOI: 10.24917/ycee.2020.11.22-29

Abstract:

During the coronavirus pandemic, distance learning does not properly perform such important function of higher education as social selection. This is illustrated through the prism of Pitrim Sorokin's theory of social mobility. One of the provisions of this theory assumes that school (educational institution) is a social elevator through which there is an upward movement, and that due to the social functions of school (testing, selection, distribution) processes such as selection of best, most skilled, or talented individuals and their promotion take place. Distance education in modern Ukrainian version makes openings of the social "sieves" too large. So, firstly, not only best and most capable ones can go through them. Secondly, such system of education can lead to improper acquisition of knowledge by the students.

Keywords:

social selection, social sieve, social mobility, social functions of education, distance learning.

Abstrakt:

W okresie pandemii koronawirusa poprzez wprowadzenie kształcenia zdalnego osłabiona została funkcja selekcyjna szkolnictwa wyższego. Zostało to zobrazowane poprzez odwołanie się do teorii mobilności społecznej Pitrima Sorokina. Teoria ta zakłada, że szkoła (instytucja edukacyjna) jest społeczną windą, dzięki której następuje ruch w górę. Szkoła pełni funkcje selekcyjne (testowanie, selekcja). Dzięki tym procesom następuje selekcja najlepszych, którzy mają największe osiągnięcia, są najbardziej utalentowani i mają największe szanse na sukces. Kształcenie na odległość we współczesnej ukraińskiej szkole sprawia, że otwory w selekcyjnym „sicie” są zbyt duże. Po pierwsze, mogą przez nie przejść nie tylko najlepsi i najzdolniejsi. Po drugie, taki system edukacji może prowadzić do niewłaściwego przyswajania wiedzy przez uczniów.

Słowa kluczowe:

selekcja społeczna, sito społeczne, mobilność społeczna, społeczne funkcje edukacji, kształcenie na odległość.

Problem Setting

The coronavirus, which has caused one of the largest epidemics of modern times, not only damages people's physical health, but also affects development of all spheres of society. Countries are forced to look for optimal ways and take certain measures to maintain proper functioning of political, economic, social, or legal system. Such ways and measures have been introduced in the field of education, including higher education. In Ukraine, the answer to the challenge of spread of the disease and the need to "keep the distance" was distance learning introduced in higher education institutions. But first steps in the application of this form of education showed that our education system was not technically, methodically, and organizationally ready for this. How to present material, which platforms to use, how to evaluate the work of students – this is not a complete list of problems faced by the higher education system. This situation may negatively affect the quality of socio-professional structure in some future.

When analyzing modern problems of education, we often turn to the classics of sociology. It is in their theories where we find explanations and answers to current problems. Ideas of social selection in education from the theory of social mobility of famous sociologist Pitirim Sorokin can help to find out what can be results of the distortion and improper performance of education or its functions in the future.

Analysis of scientific literature proves that the problem of social selection is quite relevant. From a theoretical standpoint, Meiyao Wu's work *Education and Social Selection in Ancient China: Semantics, Conceptual Transformation and Social Change* (2015) seems interesting. It examines transformation of the concept of education in the Zhou dynasty of China, as for the process of social selection, which concerns distribution of both

knowledge and social ranks. The research showed that the semantics of education was closely tied to changing principles of social selection and changing Chinese cultural concept of Tian (Heaven).

The theory of cultural and social selection of Walter Garrison Runciman (1998) deserves special attention. He proposes a concept of three levels of selection which correspond to three types of social behaviour of modern man. This is, firstly, the level of natural selection, which is related to genetics. Secondly, the level of cultural selection that is associated with acquired behaviour. Thirdly, the level of social selection that is associated with "imposed" behaviour. Runciman also makes two interrelated hypotheses – qualitative change is an integral part of an object of selection, and possibility of selection depends on characteristics of environment.

The starting points of the theory of social selection are found in the works of Pitirim Sorokin. Analyses of his scientific legacy are in the works of Dmitry Uzlaner and Kristina Stoeckl (2017), Emiliana Mangone (2018), Valentina Chepak (2012). Thus, Uzlaner and Stoeckl (2017) consider Sorokin's legacy in four aspects: his emphasis on values, his notion of "sensate culture", his ideas about family, and his vision for moral revival. Emiliana Mangone (2018) critically analyzes Sorokin's theories: cultural dynamics; relationship between culture, society, and personality; social mobility; and socio-cultural causality of time and space. She notes that these theories are relevant in contemporary cultural contexts. Valentina Chepak (2012) considers possibilities of using Sorokin's ideas concerning education, social mobility, and selection in modern realities

The purpose of the article is based on the provisions of Sorokin's theory of social mobility to find out what problems of modern (emergency) version of distance learning may have an impact on proper performance of social selection function by educational institutions.

Provisions on Social Selection in the Theory of Social Mobility of Pitirim Sorokin

The basis of Sorokin's theory of social mobility is the position that between strata of society there are certain "holes", "stairs", or "elevators", which allow individuals to move up or down from one stratum to another (Sorokin, 1992). In other words, a person who is in one or another social stratum has an opportunity to change his or her social status or position in social hierarchy.

According to Sorokin, functions of social circulation are performed by various social institutions, among which school (educational institution) plays an important role. In societies where schools are accessible to all their members (in other words – in democratic societies), education system is a "social elevator" that allows a person to move from the very bottom to the very top.

Sorokin notes that in any society there is a special mechanism that controls the process of vertical circulation. This control consists, firstly, in **testing** individuals to establish their adequate performance of social functions; secondly, in **selection** of individuals for certain social positions; thirdly, in appropriate **distribution** of members of society in different social strata, in their promotion or degradation. Thus, the researcher understands social selection as social sorting of individuals within groups and strata of society: prevention or rejection of unsuitable, and, on the contrary, selection of proper individuals. It means that within a stratified society there are not only channels of vertical stratification, but there is also a kind of "sieve" that sifts individuals and determines them to have a certain place in society.

What is worth mentioning, Sorokin admits that usually the main social function of school (educational institution) is transfer of a certain set of knowledge to a student, and correction of his or her behaviour. But the fundamental social function of school is not only to find out whether the student has mastered knowledge given to him/

her or not but, above all, to determine through examinations and observations who is talented and who is not, who has certain abilities, how they are manifested, which of them are socially and morally significant. In general, the whole system of education with its obstacles, barriers, observations, with gradual progress is a rather complex "sieve" that separates "the capable" individuals from "the incapable" ones.

Sorokin's ideas are quite relevant even nowadays. Modern institutions of higher education use testing, selection, and distribution mechanisms to promote members of society on the social ladder. Thus, to enter a higher education institution applicants take an external independent evaluation test (which acts as a "sieve" through which those interested can rise to the first step of higher education) and, while studying, receive certain points and grades that differentiate students by knowledge and abilities. They also take exams, undergo internships, acquire one or another degree of professional skills, etc. As a result, some students drop out on the way while the rest of their colleagues get a bachelor's degree. But thanks to democracy of higher education, many students have an opportunity to obtain a master's degree (after passing appropriate levels of selection and testing). And these are usually the most enduring, the most diligent, the most capable, and generally the best students of their group.

Problems of Modern Higher Education in the Conditions of the Pandemic

The year 2020 made some adjustments to this selection system. Forced transition to the distance education system, caused by the coronavirus, made it clear that there were certain problems that affected functioning of education system as a whole and the performance of its functions.

As justly noted by Charles Hodges, Stephanie Moore, Barb Lockee, Torrey Trust, and Aaron

Bond (2020), effective online learning is the result of careful scheduling and training planning with the use of a systematic model for design and development that includes not only instructions how to define contents and what is necessary to cover, but also careful attention to the way of supporting different types of interaction important for the education process. The time to plan, prepare and develop a fully interactive university course is usually from six to nine months before the time to launch. In case of the pandemic, the time to plan, prepare, and develop changed to a period from one day to several weeks. Thus, training in a hurry, with minimal resources and lack of time, may be set as emergency remote teaching (ERT). The authors define emergency remote teaching as a temporary one, and as an alternative educational mode caused by the crisis circumstances. The main goal of these circumstances is not to recreate a solid educational ecosystem, but rather to provide temporary access to training and educational support in a way it can be quickly installed and also constantly available during case of emergency or crisis. A quick approach to ERT, however, may degrade the quality of the courses to be conducted (Hodges et al., 2020). ERT assessment is to be focused more on context, input data, and process elements than on product (training). Everyone involved in this abrupt transition to online teaching/learning needs to understand that these crises and disasters also create disturbances in the lives of students, faculty, and staff.

In the view of Gloria Tam and Diana El-Azar (2020), new solutions for education system (caused by the coronavirus, the pandemic, and the need to move to distance education) may bring much-needed innovations but at the same time, taking into account digital divide, new developments in approach to education increase the gap of participants equality in educational process. Thus, scientists noted that “COVID-19 has become a catalyst for educational institutions worldwide to search for innovative solutions in a relatively short period of time” (the emergence

of interactive applications, access to training materials via live TV broadcasts, etc.; Tam, El-Azar, 2020). Also, as the authors point, this situation launched “learning consortiums and coalitions taking shape, with diverse stakeholders – including governments, publishers, education professionals, technology providers, and telecom network operators – coming together to utilize digital platforms as a temporary solution to the crisis” (Tam, El-Azar, 2020). However, quality of education largely depends on level and quality of digital access. Many students in less developed countries are focused on lessons and tasks sent via tools such as social media, WhatsApp, or email. Besides, obstacles to high-quality education with digital technology may impact students’ wellbeing with regard to costs of digital devices and rates schedule.

Talking about positive and challenging aspects of distance education in the context of the pandemic, Steve Brammer and Timothy Clark note that “COVID-19 led to significant innovation in our universities regarding the processes and timetables of academic governance” and that “these innovations in normal academic processes introduced considerably greater agility and capacity for innovation into our courses and programmes” (2020). Moreover, the authors emphasize that professors/tutors have to adapt to the new circumstances and the susceptibility of scientific and educational communities to experiment with new ways to participate in teaching and research. However, Brammer and Clark admit that “the pandemic has necessitated the largest and quickest transformation of pedagogic and assessment practice ever seen in contemporary universities” and that these issues “put pressure on institutional systems of quality assurance and governance as well as increasing workload for faculty and professional staff” (2020). In turn, students are concerned about how current situation may affect their training, evaluation, organizing internships, international study tours, and exchanges.

Risks of distance education in pandemic conditions are also mentioned by Dmitriy A. Shtykhno, Larisa V. Konstantinova, and Nikolay N. Gagiev (2020). Along with advantages of online education (potentially high degree of individualization, variability of education in terms of content, presentation of material, and certification), the authors admit that there is a number of problems that many universities have experienced due to the pandemic. Among them we may find: instrumental tool set of problems (technical equipment of universities and home gadgets, stability of the Internet connection), methodological block (the need to methodically reformat educational materials, “to upload” them into a new remote format), psychological block associated with the problem of interpersonal interaction between students and professors/tutors. The scientists also talk about risks associated with already existing distance education model. These are: the risk of increasing educational inequality, growing under the influence of digital divide; the risk of overstrain both of students and professors/tutors (in remote mode that has a negative impact on their social psychological, and physical state); the risk of degradation of education’s quality.

In Ukraine, in reaction to the coronavirus, the Ministry of Education and Science announced that the transition to distance learning should ensure permanency/incassancy of educational process and at the same time observe the rules and act in accordance with all circumstances associated with the pandemic (see Letter from the Ministry of Education and Science of Ukraine, 2020).

Numerous empirical studies made it available to identify advantages and problem areas in implementation of emergency remote teaching. Thus, in April and May 2020, State Service of Education Quality of Ukraine conducted an anonymous survey among professors/tutors and students of higher education institutions (see Information and Analytical Report, 2020). The above-mentioned state organization concluded that professors/tutors and students almost

unanimously identified the most important advantages of distance learning: flexibility in choosing the most convenient conditions (place and time), development of theoretical material on various online platforms, and individualization of learning. Among factors that negatively affect the quality of distance learning technologies and lead, in particular, to a low level of student involvement in learning and also prevent professors/tutors to provide quality educational services, the respondents included: problems of uninterrupted Internet access, lack of necessary equipment and skills, or lack of self-organization. In addition, both the students and the professors/tutors who took part in the survey emphasized the problem of lack of live contact, irregular communication, which can be, among other things, caused by biased evaluation.

Nataliya Vasilieva (2020) also writes about the problems of insufficient self-organization of students. In particular, the author notes here following existing difficulties: lack of desire to learn at a distance, lack of basic knowledge for distance learning in chosen specialty, insufficient recommendations of professors/tutors on distance learning tasks, lack of time to prepare for distance learning, etc. Difficulties of students’ self-organization were connected not only with lack of necessary experience of independent educational work, but also with issues of organizational-pedagogical and information-communication support of distance learning. These aspects include: difficult identification of participants in educational process, low quality of the Internet connection, and lack of direct contact between professors/tutors and students, which makes it difficult to share experiences and solve educational problems (Vasilieva, 2020).

According to the results of another survey taken among students of Ukrainian universities (Moroz et al., 2020), main advantages and disadvantages of distance learning were easily identified. As the respondents mentioned, advantages included opportunity to study at a comfortable

pace, ability to master curriculum at a convenient time and in a comfortable environment, providing an individual approach, etc. On the other hand, disadvantages of distance form of education mentioned in the survey were: imperfection of motivation system in the object of educational communication, insufficient level of self-organization and responsibility, imperfection of technology and methods of receiving/transmitting educational information (knowledge), learning outcomes assessment procedures, lack of ability to provide so-called living practice, and potential risk in unmistakable identification of the object of educational communication, especially during exams or current tasks.

Another survey on socio-economic issues during the coronavirus pandemic, conducted among students and professors/tutors of Ukrainian universities in March 2020 by H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, identified main positive aspects and certain problems of distance education (Prokopenko, Berezhna, 2020). In the students' opinion, positive things are, for instance, development of discipline and self-organization and opportunity to receive education at a convenient time in a convenient place. Professors/tutors mention their new roles as mentors who coordinate the learning process, constantly improving their course as well as increasing their creativity and skills in line with innovation. At the same time, problematic issues became relevant – not all universities were technically prepared for distance learning. In addition, there are certain psychological problems – lack of live communication, significant increase in tasks, lack of time to complete them, and difficulties in individual counseling of students.

Problems that arise in the process of distance learning can lead to several interesting conclusions. Firstly, not only the most capable students but also those who are not endowed with the best knowledge and skills can get a university degree. Secondly, for various reasons universities can lose talented students. The result can be in the fact

that university graduates – potential future of professional structure of society – will not be able to perform their job functions properly.

Dictated by necessity, the emergency form of distance learning in the implementation process has shown a large number of problems that complicate selection and hinder its full implementation. Conventionally, these problems can be divided into technical, motivational, concerning integrity, communicational, and practical ones.

Technical problems include, firstly, different conditions of Internet access (today, unfortunately, not everyone has a stable Internet connection). Secondly, different capabilities of tools and devices with which online learning takes place (laptops, tablets or phones are not always equipped with necessary applications or have high quality of video and audio). There is also the problem of student identification – no video can call into question presence of a particular student on the other side of communication.

Technical problems can slightly change the selection according to the level of knowledge, and in learning process it is possible to “lose” talented students due to property selection or place of residence. At the same time, the problem of identification can facilitate the passage through the “sieve” of not only the best individuals.

The problem in this case may be willingness, ability, and desire of students to acquire knowledge remotely. Not every person can maintain motivation to study at home. The percentage of students who do not need this control is rather low. In addition, students have a temptation and enough opportunities for “dependent” learning. It is impossible to reliably control the observance of academic integrity during presenting homework or answering at classes (one can read directly from prepared material, so it is difficult to assess the depth of such response). The same goes for exams. It is not possible to reliably determine whether students passed the test on their own. To do this, they could use another person's (e.g. some more prepared student's) help. Thus, it is not only

a university's fulfillment of a fundamental social function – to find out whether this student has mastered the knowledge given to him/her or not, but also to identify real abilities of students, their social and moral qualities. The testing mechanism mentioned by Sorokin can “pass through the sieve” (2020) not only the worthy ones, but also those who tried to climb in dishonest ways.

Another consequence of distance education is also lack of social interaction, communication and discussion, which increases efficiency of learning process. Firstly, there is not enough communication with fellow students to share experiences. Secondly, direct contact between teacher and student is not sufficient enough. As a Japanese wisdom saying states, “one day of communication with a great teacher is better than 1000 days of hard studies”.

Due to communication, discussions, exchange of ideas and experiences, the functions of knowledge transfer and assimilation mentioned by Sorokin are carried out, and a professor/tutor has the role of a person who performs testing, selection, and determines abilities and talents of students.

Problems of distance learning concern also practical classes. Thus, laboratory work and industrial practices are somehow limited. In addition, not every profession can be mastered remotely (e.g. all medical professions). In this case, the process of testing, selection, and distribution (for suitable or not suitable to perform those or other practical functions) is much more complicated.

Conclusion

As Sorokin noted, social significance of educational institutions, which is constantly growing, opens up opportunities either to bring great public benefit (in case of proper organization) or great harm (in absence of such). The emergency form of distance education, which is currently used in the pandemic, is mostly focused on context and main components of learning process as

well as on its maintenance in a crisis situation. It has provided many advantages and has opened up new opportunities. At the same time, organized in a relatively short period, it identified a number of problems that may affect proper performance of education and its basic functions. Pitirim Sorokin's ideas concerning the role of school (university) in testing, selection, and distribution of individuals on the steps of the social hierarchy work in modern conditions. However, all of identified above organizational, technical, psychological, communicational, and other problems of modern emergency education have highlighted the risks associated with the fact that mechanisms for assessing abilities, capabilities and knowledge of students, adequate selection of the best and most capable and their distribution among different social groups may not work. The openings of the social “sieve” can become either too large and miss “the incapable ones” to perform certain social roles or, as in case of technical problems, “clog” and prevent “the capable ones”.


Bibliography

- Brammer S., Clark T. (2020) COVID-19 and Management Education: Reflections on Challenges, Opportunities, and Potential Futures, obtained from: <https://doi.org/10.1111/1467-8551.12425> downloaded on 09.03.2021
- Чепак В. (2012) Education, social mobility and cultural selection in P. Sorokin's integral sociology, obtained from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rpzn_2012_4_13 downloaded on 01.12.2020 [in Ukrainian]
- Hodges C., Moore S., Locke B., Trust T. and Bond A. (2020) The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning, obtained from: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> downloaded on 02.03.2021
- Information and analytical report on the results of the survey on the state of use of distance learning technologies in higher education institutions of Ukraine (2020), obtained from: https://www.sqe.gov.ua/images/materials/опитування/зво/Опитування_дистанційне_навчання_ЗВО.pdf downloaded on 09.03.2021 [in Ukrainian]
- Letter from the Ministry of Education and Science of Ukraine №1/9-154 from March 11, 2020 and March 13, 2020 № 1 / 9-161, obtained from: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/Новини/2020/03/11/1_9-154.pdf downloaded on 04.03.2021 [in Ukrainian]
- Mangone E. (2018) Social and Cultural Dynamics. Revisiting the work of Pitirim A. Sorokin, obtained from: <https://www.springer.com/gp/book/9783319683089> downloaded on 02.12.2020

- Moroz S.A., Romanovs'kyj O.G., Moroz V.M., Dombrowska S.M., Gren L.M., Pomaza-Ponomarenko A.L. (2020) Distance education: analysis of students' opinions on its quality, advantages and disadvantages. *Information technologies and teaching aids*. Volume 79, 5, 276- 295 DOI: 10.33407/itlt.v79i5.3340 ISSN: 2076-8184 [in Ukrainian]
- Prokopenko, I., & Berezhna, S. (2020). Higher Education Institutions in Ukraine during the Coronavirus, or COVID-19, Outbreak: New Challenges vs New Opportunities. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12 (1Sup2), 130-135. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/256>
- Runciman W. (1998) The selectionist paradigm and its implications for sociology. *Sociology*, 32 (1), 163-188.
- Shtykhno D.A., Konstantinova L.V., Gagiev N.N. (2020) Transition of universities to remote mode during a pandemic: problems and possible risks, obtained from: <https://cyberleninka.ru/article/n/perehod-vuzov-v-distantsionnyy-rezhim-v-period-pandemii-problemy-i-vozmozhnye-riski> downloaded on 10.03.2021 [in Russian]
- Sorokin P.A. (1992) Man, civilization, society, obtained from: <https://sociology.knu.ua/sites/default/files/library/elclosed/sorokin.pdf> downloaded on 23.11.2020 [in Russian]
- Tam G. & El-Azar D. (2020) 3 ways the coronavirus pandemic could reshape education, obtained from: <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/3-ways-coronavirus-is-reshaping-education-and-what-changes-might-be-here-to-stay/> downloaded on 04.03.2021
- Uzlaner D., Stoeckl K. (2017) The legacy of Pitirim Sorokin in the transnational alliances of moral conservatives, obtained from: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1468795X17740734> downloaded on 03.12.2020
- Vasilieva N. (2020) Ways of increasing self-organization of students in the conditions of distance learning. *Youth and the market*, №3-4 (182-183), 115-121. [in Ukrainian]
- Wu M. (2015) Education and social selection in ancient China: semantics, conceptual transformation and social change. *Paedagogica Historica*, Vol. 51:3, p. 247-263. DOI: 10.1080/00309230.2014.934383

Александр Голиков

Доктор социологических наук, доцент кафедры социологии и кафедры политической социологии социологического факультета Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина

 <https://orcid.org/0000-0002-6786-0393>

 golikov@karazin.ua

ПАНДЕМИЯ КАК ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРАКТИК НА УКРАИНСКОМ РЫНКЕ ТРУДА (НА ПРИМЕРЕ МОЛОДЕЖИ Г. ХАРЬКОВА)

PANDEMIC AS A FACTOR OF TRANSFORMATIONS
OF PRACTICES ON THE UKRAINIAN LABOR MARKET
(ON THE EXAMPLE OF KHARKIV'S YOUTH)

DOI: 10.24917/ycee.2020.11.30-44

Аннотация: В статье исследуется проблематика влияния пандемии на процессы трансформации практик на украинском рынке труда. Для этого в качестве эмпирического кейса была выбрана молодежь одного из крупнейших мегаполисов Украины. Автор предлагает анализ результатов пилотного количественного исследования методом онлайн-опроса. В этом исследовании проводится анализ феноменальности и процессуальности трудовых практик молодежи города Харькова в условиях пандемической ситуации. Изменения в трудовых статусах, возникшие в результате пандемической ситуации, восприятие процессов изменений на рынке труда находятся в центре внимания автора статьи. В частности, в результате использования каскада методов анализа (факторный и кластерный) выделяются три группы респондентов (идеалисты, прагматики, профессионалы-материалисты), подробно исследуются их характеристики. Предлагаются выводы о структурах и потенциальных тенденциях изменений, о специфике трансформации практик на рынке труда украинских мегаполисов (на примере Харькова), а также о потенциальных группах риска с точки зрения возможных миграционных настроений и ориентаций.

Ключевые слова: пандемия, трудовые практики, онлайн-опросы, молодежь, Харьков, восприятие.

Abstract: The article examines the impact of pandemic on transformation processes of practices in the Ukrainian labor market. For this purpose, the youth of one of the largest Ukrainian cities was chosen as an empirical case. The author offers an analysis of the results of a pilot quantitative study using an online survey. This study analyzes the phenomenal and procedural aspects of young people's labor practices in Kharkiv in a pandemic situation. Changes in labor status, problems arising from the pandemic situation, perception of the processes of change in the labor market are in the center of attention of the author of the paper. In particular, as a result of the use of a cascade of methods of analysis (factorial and cluster), three groups of respondents (idealists, pragmatists, materialist-professionals) are distinguished, which are studied in detail in terms of their characteristics. Conclusions are offered on the structures and potential

trends of change, on the specifics of the transformation of practices in the labor market of Ukrainian cities (on the example of Kharkiv), as well as on potential risk groups in terms of possible migratory attitudes and orientations.

Keywords:

pandemic, labor practices, online polls, youth, Kharkiv, perception.

Введение

Пандемия коронавируса и ее импликации, из которых, прежде всего, следует отнести карантинные мероприятия и изменения в социальных пространствах труда, образования, маркетинга, потребления, политики, стали в 2020 году одним из самых неожиданных, но вполне прогнозируемых явлений. С одной стороны, мы имеем дело с типичным «черным лебедем», с другой – с давно прогнозируемой проблемой, с которой давно уже должна была столкнуться современная глобальная цивилизация и культура, в частности – с учетом ее интенсивной пространственной мобильности, политической открытости ее подсистем с точки зрения перемещений и (пере)отнесения (в том числе и [ре]идентификации) людей к различным сообществам, степени экономической взаимозависимости различных глобальных кластеров, стран, сообществ и регионов.

С этой точки зрения неудивительно, что пандемические события и их последствия упали на «унавоженную почву», выражением

чего является активная, интенсивная и экстенсивная реакция «общественного бессознательного», как бы это обозначил П. Бурдьё (Burd'е, 1993). Показательный срез этого нам позволяет сделать любая поисковая система. Например, поисковая система «Гугл» в 2020 г. предлагает нам следующие списки самых востребованных и активно используемых запросов (см. Таблицу 1).

Мы видим, что более 60% всех запросов (в том числе и абсолютный «топ-10») перенасыщены запросами, напрямую (30–35%) или косвенно (30–35%) касающимися коронавируса, его социальных, экономических, медицинских, повседневных, политических, образовательных измерений и последствий. Уже сам этот факт свидетельствует о том, насколько актуальна данная проблематика. Впрочем, знаниевый («что такое?»), практический («как?») и институционально-экономический (покупки) аспекты тоже не отстают, демонстрируя глубину проникновения в повседневность граждан Украины проблематики пандемии.

Таблица 1

Топ-10 запросов украинцев в поисковой системе Google в 2020 г. по разным категориям

Топ-10	Топ-10 покупок	Топ-10 «Что такое?»	Топ-10 «Как?»
- коронавирус	- Маска медицинская	... Пандемия	- как сшить маску
- коронавирус рекомендации	- Пульсоксиметр	... коронавирус	- как сделать антисептик для рук
- Выборы в США	- Респиратор	... локдаун	- как лечить коронавирус
- Google Classroom	- iPhone 12	... дефолт	- как передается коронавирус
- Симптомы коронавируса	- Антисептик	... ауф	- как правильно носить маску
- На урок	- Глицерин	... снюс	- как умерла Свинка Пеппа
- Холостячка	- Парацетамол	... краш	- как выйти замуж
- Праздники 2020	- Картина по номерам	... кринж	- как вернуть обоняние
- Карантин в Украине	- Кварцевая лампа	... карантин выходного дня	- как сделать всё хорошо
- Zoom	- Кислородный концентратор	... чрезвычайное положение	- как удалить аккаунт в инстаграм

Однако в данной работе мы выбираем ее конкретный разрез. Глобальность, системность, универсальность этого вызова перед обществом, политикой, экономикой, культурой, медиа, управлением такова, что ни одно партикулярное исследование не может отразить их даже схематически. Даже если исследовать эту проблему по отношению к конкретной социальной группе (молодежь) или даже если сконцентрировать взгляд на конкретной подгруппе (молодежь Украины или молодежь Харькова), все же многомерность, во многом неопределенность, неразведенность и аморфность объекта исследования не позволяют описать его удовлетворительно.

В проявлениях и последствиях этой проблематики для харьковской молодежи мы специально обращаемся к экономическим, трудовым и профессиональным измерениям, которые полагаем особенно важными. Ведь именно проблема экономической и трудовой адаптации стала одной из самых острых в пандемические времена, о чем свидетельствуют даже уже проводившиеся исследования (Zizek, 2020; Klâjn, 2020). При этом молодежь, с одной стороны, предполагается и ожидается как наиболее гибкая и лабильная группа с высокоадаптивными тактиками и стратегиями (Martirosân, 2020), а с другой – гипотезируется и часто исследуется как одна из наиболее уязвимых к таким ситуациям групп (OECD, 2020; Novaâ molodežnaâ rovestka, 2020; Turkulec, Turkulec, Listopadova, Sokol'skaâ, 2020) по разным причинам: то из-за отсутствия стажа, то из-за недостаточной включенности в социальные отношения, группы и институты, то оттого, что она находится на стартовых этапах своей профессиональной траектории, то оттого, что она обладает совсем другими по сравнению с предыдущими поколениями ценностями труда. Этот комплекс противоречий и стал предметом нашего исследования, а его целью является анализ и раскрытие влияния

пандемической ситуации и ее последствий (карантина, экономических проблем, трудовых трансформаций) на рынок труда молодежи украинского мегаполиса на примере Харькова.

Теоретические и эмпирические основы исследования

Теоретические наработки по данной тематике содержатся в:

- исследованиях экономической активности молодежи (Zaharkina, Alëhina, Mosina, 2020; Martirosân, 2020);
- эскизном и иногда наивном, но все же профессиональном анализе социологами, философами, экономистами, политологами, культурологами феноменальности и процессуальности проживания обществом и отдельными людьми пандемической ситуации, карантинных мероприятий и связанных с ними экономических, политических, организационных, административных последствий (Mironova, 2020; Volkov, Kurbatov, 2020; Hasuev, 2020; Agamben, 2020; Fukuyama, 2020);
- исследованиях ценностей молодежи, где отдельно стоит выделить важные для нас разработки Людмилы Сокурянської (Sokurânskaâ, 2006). Исследование ценностей молодежи позволяют выходить на латентные переменные, которые детерминируют ценностные комплексы и порождают целые группы, выделенные именно по ценностным признакам (Sokurânskaâ, Kislova, 2003);
- дискурсе практик (Volkov, Harhordin, 2008), из которого мы берем прежде всего понимание практик как устойчивых, воспроизводимых, структурно определенных, синтетически существующих (то есть на микро- и на макроуровне) систем действия, воспроизводящихся прежде всего

как неосознаваемые (а не рефлексивные) «автоматически» и связанные с ценностями, схемами восприятия / оценивания, «доксичными» (Burd'e, 1996) структурами и т.п. Именно такой взгляд позволяет нам исследовать латентные структуры детерминации, причем такое исследование оказывается более свободным от строгих требований к репрезентативности (об этом см. ниже), чем исследования проявлений, тенденций и измерений, где действительно важна репрезентативность исследования.

Эмпирической основой исследования стал онлайн-опрос в технике индивидуально-формализованного анкетирования, полевой этап которого был проведен 1–5 декабря 2020 г.¹ Выборка составила 119 респондентов преимущественно молодежных социальных групп (где представители старших социальных групп были рекрутированы прежде всего для создания возможности сравнительного анализа), техника рекрутинга – заочная, «снежный ком». Инструмент проведения – Google-формы для опроса. Данные были обработаны и проанализированы в IBM SPSS Statistics v.23. В силу специфики выборки и ее небольшого размера данные во всех таблицах мы предоставляем как в относительных (для возможности сравнения групп), так и в абсолютных (для учета специфики величины выборки) величинах.

¹ Полевой этап исследования был проведен прежде всего усилиями магистрантки социологического факультета ХНУ имени В.Н. Каразина Лины Станиславовны Головешко, которой мы благодарны за сотрудничество и возможность приобщиться к такой интересной теме; программирование исследования и конструирование инструментария было осуществлено совместными усилиями автора статьи и Л.С. Головешко. Обработка и анализ результатов, представленные в статье – авторские.

Карантин как фактор на рынке труда Харькова: общий эскиз

Прежде всего, показательным является общее состояние восприятия молодыми харьковчанами рынка труда и себя на его фоне. И здесь мы обнаруживаем достаточно оптимистичную картину: в частности, почти половина (49,6%) заявили, что вообще работают в обычном режиме, еще треть (31,1%) работают дистанционно. Таким образом, только пятая часть респондентов так или иначе столкнулась с существенными (дистанцирование работы мы считаем важным, однако не влияющим на саму сущность труда) изменениями своего профессионального статуса: в частности, 12,6% заявили, что находятся в поисках работы, а 5,9% – что находятся в отпуске по желанию своему или работодателя. Увольнение же вообще оказывается редким актом, как минимум для харьковской молодежи.

Коррелируются с этим и распределения возникновения проблем в связи с карантином. 65,5% заявило, что они не столкнулись ни с какими проблемами, 24,3% – что у них есть проблемы с заработной платой (9,2% – что она уменьшена, 15,1% – что ее задерживают), еще 5% получили предложение уйти в неоплачиваемый отпуск, 1,7% – предложение уволиться.

Неудивительно, что при измерении обобщенного ощущения наших респондентов относительно их трудоустройства мы обнаружили, что почти три четверти так или иначе оценивают влияние карантинных мер на своем трудоустройстве как непроблематичное (41,2% не ощутили никаких проблем, 18,5% заявили, что прекрасно справляются с дистанционной работой, 12,6% уже вернулись к стандартному режиму работы после выхода на дистанционную форму). Среди выявленных проблем важнейшими являются поиск работы (10,1%), наличие только временных вариантов заработка (8,4%) и продолжительность поиска работы (6,7%).

На базе последнего признака мы вычленили две группы: тех, у кого возникли проблемы (последние три подгруппы), и тех, у кого не возникло проблем (первые три группы), – и проанализировали сущность возникших проблем в восприятии представителей этих групп (см. Таблицу 2).

Как видим, среди тех, кто ищет работу, 11 из 14 респондентов (то есть почти четыре пятых) ищут работу именно вследствие карантинных мероприятий, среди тех, кто работает стационарно, около 10% заявили, что у них возникли проблемы (то есть если ты продолжаешь работать стационарно, то у тебя 9 шансов из 10 почувствовать себя относительно комфортно на рынке труда), среди тех, кто работает удаленно – около 25% (здесь шансы снижаются до 3 из 4). Итак, карантин несколько углубляет

уже имеющиеся проблемы, делатентизирует до сих пор латентизированное и обостряет заложенные в систему противоречия, а не порождает – по крайней мере, пока что и на данный момент – принципиально новые.

Интересные и парадоксальные уточнения мы получаем, когда исследуем, каковы именно последствия карантина для проблемных групп (см. Таблицу 3).

В частности, оказывается, что в абсолютных показателях с задержками зарплаты столкнулись сопоставимые подгруппы респондентов как среди тех, у кого, по самооценке, не возникло проблем, так и среди тех, у кого они возникли, а с уменьшением зарплаты – и в абсолютных, и в относительных показателях в группе «непроблематичных» даже больше

Таблица 2

В чем именно заключаются проблемы для проблемных групп, в процентах и абсолютных показателях

Проблемы	Ищут работу	Уволены	В отпуске	В отпуске по собственному желанию	Работают удаленно	Работают стационарно	Всего
Возникли	N	11	1	2	1	9	30
	%	36,7%	3,3%	6,7%	3,3%	30,0%	100,0%
Не возникли	N	3	0	1	3	28	86
	%	3,5%	0,0%	1,2%	3,5%	32,6%	100,0%
Всего	N	15	1	3	4	37	119
	%	12,6%	0,8%	2,5%	3,4%	31,1%	100,0%

Таблица 3

Последствия карантина для проблемных групп харьковской молодежи, в процентах и абсолютных показателях

	Проблем не возникло	Задержки зарплаты	Предложили уволиться	Предложили неоплачиваемый отпуск	Уменьшили зарплату	Всего
Возникли	N	10	10	2	5	30
	%	33,3%	33,3%	6,7%	16,7%	100,0%
Не возникли	N	68	8	0	1	86
	%	79,1%	9,3%	0,0%	1,2%	100,0%
Всего	N	78	18	2	6	119
	%	65,5%	15,1%	1,7%	5,0%	100,0%

(в абсолютных – вчетверо больше, в относительных – в полтора раза). Это уже свидетельствует о том, что карантинная ситуация рутинизировалась в общественном сознательном и бессознательном, и они такие проблемы, как задержки или уменьшение зарплаты, часто не воспринимают как проблемы, достойные упоминания. Это является и тревожным знаком: ведь это позволяет усилить эксплуатацию (в виде дополнительных рабочих часов, уменьшения зарплаты, свертывания социальных программ и пакетов, изменений в графике и т.п.), воспринимаемую как «непременное зло» и «то, без чего никуда». Но во всем остальном мы имеем достаточно прогнозируемую ситуацию с точки зрения распределения проблем.

Установив это, мы должны обратиться к внутренним структурам этих групп. Парадоксально для господствующего в научном дискурсе взгляда на гендерные неравенства на рынке труда оказалось, что среди женщин

несколько больше тех, у кого проблем не возникло. Если среди числа последних 57,0% женщин, то среди тех, у кого возникли проблемы, – 53,3%. В этом смысле мы имеем несколько парадоксальную ситуацию невоспроизводства привычных и известных гендерных неравенств, дифференциации и дискриминации. Однако окончательные выводы по этому поводу делать еще рано, этот вопрос требует более детального исследования.

В целом же мы обнаружили некоторое влияние образовательного и возрастного факторов (см. Таблицу 4) и более слабое – семейного фактора (см. Таблицу 5), причем единственной группой среди возрастных групп, которая оказалась «слишком» оптимистичной, является группа между 20 и 23 годами, где существенно преобладают те, кто оценил свои проблемы как несущественные.

А вот фактор образования оказался очень сильным. В частности, наличие научной

Таблица 4

Образовательная и возрастная структура разнопроблемных групп в условиях карантина, в процентах и абсолютных показателях

Возрастные группы	Возникли проблемы			Уровень образования	Возникли проблемы			
	Да	Нет	Всего		Да	Нет	Всего	
до 19	N	4	7	13	Научная степень	0	9	9
	%	13,3%	8,1%	10,9%		0,0%	10,5%	7,6%
20-23	N	6	26	32	Высшее	11	45	57
	%	20,0%	30,2%	26,9%		36,7%	52,3%	47,9%
24-29	N	9	23	32	Неполное высшее	10	18	29
	%	30,0%	26,7%	26,9%		33,3%	20,9%	24,4%
30-35	N	6	14	20	Среднее специальное	6	8	14
	%	20,0%	16,3%	16,8%		20,0%	9,3%	11,8%
36-50	N	5	14	19	Среднее	2	4	7
	%	16,7%	16,3%	16,0%		6,7%	4,7%	5,9%
Более 51 лет	N	0	2	2	Неполное среднее	1	2	3
	%	0,0%	2,3%	1,7%		3,3%	2,3%	2,5%
Всего	N	30	86	119	Всего	30	86	119
	%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

степени (почти директивно) и высшего образования (менее жестко) влияет на (само) идентификацию респондента как члена «непроблематичной» группы, а ключевыми носителями проблем с трудоустройством и экономической самореализацией являются группы граждан с неполным высшим и средним специальным образованием.

Что же касается семейных статусов, то мы видим несколько большую (хотя и слабую) защищенность тех, кто находится в зарегистрированном браке, однако при этом заметно большую защищенность тех, у кого нет детей. Причем последнее – вне зависимости от того, планируют они заводить детей в ближайшее время или нет; и здесь мы можем предполагать, что решающим фактором является не столько ориентация на детей, сколько объективный факт их наличия и, соответственно, отвлечения внимания, ресурсов и т.п. на воспитание ребенка. При этом наиболее рискованной группой оказываются те, у кого есть один ребенок (с одной стороны, это одна из самых значительных среди молодых

групп украинцев (до 35 лет, заметим), с другой – достаточно экономически активная).

Уже указанная нами вышеотвергнутая гипотеза ценностей показывает, что ценностной детерминацией молодежных шансов на рынке труда мы также интересовались. И здесь естественным является обращение, прежде всего, к месту ценностей труда (см. Таблицу 6) в ценностной структуре молодежи. Мы обнаруживаем, что явственно более успешной является группа тех, для кого работа занимает наиболее важное место, – в ней диспропорционально относительно выборочной совокупности преобладают те, кто заявил об отсутствии проблем.

Заметим, что среди тех, для кого проблемы все же возникли, несколько больше тех, кто относится к работе с меньшим энтузиазмом, хотя эта зависимость не является ярко выраженной (кроме, собственно, вышеуказанного «протуберанца» в распределении). При этом вопрос о ценности карьерного роста не дает даже такого показателя: оказывается, что среди тех, у кого возникли проблемы, несколько больше откровенных карьеристов (40,0% против

Таблица 5

Семейные статусы и стратегии разнопроблемных групп в условиях карантина, в процентах и абсолютных показателях

Статус	Возникли проблемы			Дети	Возникли проблемы			
	Да	Нет	Всего		Да	Нет	Всего	
Вне брака	N	16	43	59	Нет и не планируют	13	43	58
	%	53,3 %	50,0 %	49,6%		43,3%	50,0%	48,7%
Зарегистрированный брак	N	8	27	35	Нет, но планируют	4	17	22
	%	26,7%	31,4%	29,4%		13,3%	19,8%	18,5%
Гражданский брак	N	4	10	14	Да, один	9	15	24
	%	13,3%	11,6%	11,8%		30,0%	17,4%	20,2%
Разведены	N	2	6	8	Да, двое	3	10	13
	%	6,7%	7,0%	6,7%		10,0%	11,6%	10,9%
Всего	N	30	86	119	Больше двух	1	1	2
	%	100,0%	100,0%	100,0%		3,3%	1,2%	1,7%
					Всего	30	86	119
						100,0%	100,0%	100,0%

Таблица 6

Место ценности труда для разнопроблемных групп, в процентах и абсолютных показателях

«Укажите, пожалуйста, какое место в Вашей жизни занимает работа?»	Проблемы в работе от карантина			
		Возникли	Не возникли	Всего
Наиболее значимое место, это основа моей жизни	N	2	11	13
	%	6,7%	12,8%	10,9%
Более значимое место, чем другие виды деятельности	N	8	20	28
	%	26,7%	23,3%	23,5%
Значима для меня в равной степени с личной жизнью, досугом, хобби и т.д.	N	13	36	51
	%	43,3%	41,9%	42,9%
Работа занимает менее значимое место, чем другие виды деятельности	N	4	9	14
	%	13,3%	10,5%	11,8%
Наименее значимое место: в жизни есть более интересные вещи	N	2	6	8
	%	6,7%	7,0%	6,7%
Затрудняюсь ответить	N	1	4	5
	%	3,3%	4,7%	4,2%
Всего	N	30	86	119
	%	100,0%	100,0%	100,0%

30,2% среди тех, у кого проблем не возникло), однако это компенсируется тем, что респондентов, для которых карьерный рост «скорее важен», среди тех, у кого проблемы не возникают, 51,2% (против 43,3% в другой категории).

И уж совсем парадоксальные распределения мы видим в такой связанной с экономическими и профессиональными практиками ценностной сфере, как восприятие трудовых мигрантов, которое мы измерили при помощи специально модифицированной под данную задачу шкалы Богардуса, учитывая конструктивистскую и биографическую (а не примордиальную и историческую) сущность идентичности и статуса трудового мигранта (см. Таблицу 7).

С одной стороны, группа «непроблематичных» содержит несколько большее количество «абсолютно толерантных»; однако, с другой, при этом она же демонстрирует наличие значительно представленной (суммарно 10,5%) группы респондентов, ксенофобски и дистанцированно настроенных относительно трудовых

мигрантов. В целом различия не настолько глубоки и выражены, чтобы делать какие-то окончательные выводы, однако можно выдвинуть некоторые важные и интересные гипотезы.

Во-первых, мы видим среди тех, кто (еще?) сохранил свое рабочее место, распространение ксенофобской защитной реакции на карантинные и пандемические события.

Во-вторых, мы наблюдаем апроприацию «пострадавшими» чувств и аффектов трудовых мигрантов, и с этой точки зрения их реакция на потенциальный контакт с такими смягчается.

В-третьих, мы можем заметить поляризацию группы тех, кто сохранил работу, на тех, кто сохранил ее в результате жесткой борьбы (в которой получил опыт профессионального и экономического противостояния Другому), и на тех, кто сохранил этот статус благодаря своему высокому профессионализму и вовлеченности в глобальные процессы трудоустройства (что, как минимум

Таблица 7

Восприятие трудовых мигрантов представителями разнопроблемных групп, в процентах и абсолютных показателях

Насколько близко Вы готовы иметь дело с трудовыми мигрантами, сделать их частью своей жизни?	N	Проблемы...		Всего
		Возникли	Не возникли	
Затрудняюсь ответить	N	8	19	23
	%	26,7%	22,1%	19,3%
Готов, чтобы члены моей семьи становились трудовыми мигрантами – или чтобы трудовой мигрант стал родственником.	N	9	28	39
	%	30,0%	32,6%	32,8%
Готов, чтобы мои близкие друзья становились трудовыми мигрантами – или чтобы трудовой мигрант стал другом	N	6	16	22
	%	20,0%	18,6%	18,5%
Готов, что кто-то из моих соседей окажется трудовым мигрантом – или чтобы таковой появился среди моих соседей	N	3	5	8
	%	10,0%	5,8%	6,7%
Готов, чтобы кто-то из моих коллег стал трудовым мигрантом – или чтобы таковой стал одним из моих коллег	N	4	9	13
	%	13,3%	10,5%	10,9%
Готов принять их только как граждан своей страны, но не ближе	N	0	6	6
	%	0,0%	7,0%	5,0%
Готов воспринять их как неграждан, гостей моей страны; таких нужно лишать гражданства	N	0	3	3
	%	0,0%	3,5%	2,5%
Всего	N	30	86	119
	%	100,0%	100,0%	100,0%

на декларативном уровне, работает на толерантность и ее манифестации).

Какая из этих гипотез является релевантной, могут показать только дальнейшие исследования, к тому же проведенные на более широких и более строго сконструированных выборках. Но некоторые аспекты этих гипотез можно проверить уже сейчас, для чего мы и обращаемся к более глубоким методам анализа данных (см. далее).

Три фактора, три кластера, три ценностные группы

Именно с этой целью мы обращаемся к анализу ценностной среды наших респондентов и, в частности, их факторной детерминации (см. Таблицу 8). Мы получили факторный анализ с не очень высоким, однако приемлемым показателем суммарной дисперсии (57,3%).

Таблица 8

Три выделенных фактора и объясненная ими совокупная дисперсия

Компонент	Начальные собственные значения			Ротация суммы квадратов нагрузок		
	Всего	Процент дисперсии	Суммарный процент	Всего	Процент дисперсии	Суммарный процент
1	3,909	35,539	35,539	2,313	21,029	21,029
2	1,220	11,095	46,634	2,187	19,884	40,913
3	1,176	10,693	57,327	1,805	16,413	57,327

В ротированном виде эти факторы представлены в Таблице 9, где мы видим, что признаки распределяются между этими факторами достаточно однозначно (разве что «престижность работы» имеет несколько маргинальный / пограничный статус). Соответственно, содержательная интерпретация этих факторов хотя и вызвала некоторые проблемы, но все же тоже является однозначной.

Таким образом, мы имеем дело с тремя факторами:

- профессионализм – самый большой по дисперсии и влиятельный фактор, который коррелирует с уровнем оплаты труда, отношениями с руководством, условиями труда и коллективом.
- комфорт – второй по влиятельности фактор, который коррелирует с соответствием должности уровню образования и специальности, удобством расположения рабочего места, социальными льготами и престижностью работы.
- постматериализм – наиболее слабый (что, учитывая украинскую экономическую

ситуацию, и неудивительно) из факторов, включающий такие ценности труда, как возможности профессионального развития, карьерного роста и возможность приносить пользу окружающим.

Уже сами по себе эти факторы являются показательными. Оказывается, мы действительно имеем отдельный фактор профессионализма, который сам по себе, вне зависимости от отношения к конкретному Другому или вообще к Другому как к человеку, влияет на заметные группы людей.

Однако для того, чтобы исследовать природу этих факторов на конкретных социальных группах, мы осуществили кластеризацию нашей выборки на базе этого факторного анализа (см. Таблицу 10).

Здесь у нас выстроилось три группы, которые, учитывая их связь с тем или иным фактором, были нами обозначены как: 1) «прагматики» (учитывая их относительно индифферентную позицию в отношении постматериализма (но все же с легкой противонаправленностью), комфорта (все же с легкой

Таблица 9

Содержательные аспекты выделенных факторов и их интерпретация

Метод выделения факторов: метод главных компонент; метод вращения: Варимакс с нормализацией Кайзера; вращение сошлось за 7 итераций	Компонент		
	1 – профессионализм	2 – комфорт	3 – постматериализм
Уровень оплаты труда	0,795	0,034	-0,002
Отношения с руководством	0,645	0,255	0,172
Условия труда	0,587	0,331	0,188
Коллектив	0,519	0,189	0,276
Соответствие должности уровню образования и специальности	-0,034	0,821	0,240
Удобство расположения рабочего места	0,310	0,728	0,008
Возможность получения социальных льгот	0,274	0,624	0,136
Престижность работы	0,432	0,497	0,039
Возможность профессионального развития, самореализации	0,267	0,002	0,766
Возможность приносить пользу окружающим	-0,0142	0,359	0,754
Возможности для карьерного роста	0,449	0,082	0,657

Таблица 10

Конечные центры кластеров, построенных по результатам факторного анализа

	Кластер		
	1 – Прагматики	2 – Профессионалы-материалисты	3 – Идеалисты
Профессионализм	-1,25361	0,60416	0,14870
Комфорт	0,09085	0,48959	-1,24163
Постматериализм	-0,29635	-0,04416	0,46663
Число наблюдений	32	60	26

направленностью на него) и четко проявленную противонаправленность профессионализму – в целом это наиболее «умеренный» кластер из трех выделенных нами); 2) «профессионалы-материалисты», или профматы (учитывая их выраженную связь с профессионализмом и комфортом, и почти индифферентное отношение к постматериализму с легкой противонаправленностью – это самый большой по объему кластер: примерно половина всей выборки); 3) «идеалисты» (которые четко связаны с постматериализмом и жестко противонаправлены фактору комфорта).

И эти три группы демонстрируют несколько разные стратегии адаптации к карантинной ситуации (см. Таблицу 11).

В частности, наиболее «обреченными» на поиск работы оказываются прагматики и профматы, тогда как идеалисты странным образом являются наиболее успешными в сохранении своего места – даже если с дистанцированием работы). Больше прагматиков среди тех, кто «в отпуске по собственному желанию» (кстати, действительно вполне прагматическая стратегия в нынешних условиях), а профматов – среди тех, кто «в отпуске». Хотя здесь, конечно, низкая наполненность таблицы (проистекающая из небольшого объема выборки) может вносить свои коррективы в наше исследование, однако сама постановка этого вопроса, как нам кажется, стоит внимания.

Таблица 11

Работают во время карантина представители трех кластеров (в процентах и абсолютных показателях)

		Ищут работу	Уволены	В отпуске	В отпуске по собственному желанию	Работают удаленно	Работают стационарно	Всего
Прагматики	N	4	0	0	3	7	18	32
	%	12,5%	0,0%	0,0%	9,4%	21,9%	56,3%	100,0%
Профматы	N	10	0	3	1	21	24	60
	%	16,7%	0,0%	5,0%	1,7%	35,0%	40,0%	100,0%
Идеалисты	N	1	1	0	0	8	14	26
	%	3,8%	3,8%	0,0%	0,0%	30,8%	53,8%	100,0%
Всего	N	15	1	3	4	36	56	118
	%	12,7%	0,8%	2,5%	3,4%	30,5%	47,5%	100,0%

Именно через такую постановку мы обращаемся к проблемам, связанным с работой на карантине, у представителей различных кластеров (см. Таблицу 12), где проблемы с зарплатой для удобства анализа мы объединили в один признак.

При этом профматы и идеалисты активнее прагматиков говорят о возникновении проблем (особенно с предложениями неоплачиваемых отпусков и с зарплатой), тогда как прагматики оценивают свою карьерную траекторию наиболее оптимистически. Такой парадокс может объясняться не исключительно объективными проблемами или их наличием, а субъективными факторами – в частности, способами интерпретации проблем в различных кластерах, выделенных нами. Это же иллюстрируется и тем фактом, что среди тех, у кого проблем с самооощением не возникло, прагматиков более трети (34,1%), тогда как среди тех, у кого проблемы возникли, прагматиков только 6,7%. Для сравнения: идеалистов среди первых только 18,8% (при среднем показателе по выборке 22,0%), среди вторых – 30,0%. Доминируют в обеих группах профессионалы-материалисты, однако если среди тех, для кого проблемы возникли, их почти две трети (63,3%), то среди

тех, для кого они не возникли – меньше половины (47,1%).

Причем о полном отсутствии проблем заявили 53,1% прагматиков, о том, что они вернулись работать – 21,9% (для сравнения: таковых среди профматов – соответственно, 35,0% и 11,7%, среди идеалистов – 42,3% и 3,8% [!!!]). Профматы лучше других справляются с дистанционной работой (таких 20% при примерно 15,5 +/- 0,1% в других кластерах). Профматы и идеалисты чаще сталкиваются с поисками работы (11,6+/-0,1%), чем прагматики (6,3%), с временными вариантами работы (соответственно, 10,0% и 15,4% против 0% среди прагматиков) и долгосрочными поисками работы (соответственно, 10,0% и 7,7% против 0% среди прагматиков).

Конечно, все это влияет, в том числе, на взгляды представителей различных кластеров на ситуацию на рынке труда и на (допустимые или недопустимые) профессиональные стратегии. В частности, здесь показательно восприятие представителями этих кластеров причин стать трудовыми мигрантами (см. Таблицу 13), которое мы предлагаем проанализировать в средних (где 5,0 – «полностью согласен», 1,0 – «полностью не согласен»).

Мы обнаруживаем, что именно взгляд профматов является наиболее насыщенным: они

Таблица 12

Проблемы на работе на карантине у представителей трех кластеров (в процентах и абсолютных показателях)

		Не возникло	Предложили уволиться	Предложили неоплачиваемый отпуск	Проблемы с зарплатой	Всего
Прагматики	N	26	0	0	5	32
	%	81,3%	0,0%	0,0%	15,6%	100,0%
Профессионалы-материалисты	N	36	2	4	16	60
	%	60,0%	3,3%	6,7%	26,6%	100,0%
Идеалисты	N	16	0	2	7	26
	%	61,5%	0,0%	7,7%	26,9%	100,0%
Всего	N	78	2	6	28	118
	%	66,1%	1,7%	5,1%	23,7%	100,0%

Таблица 13

Представители трех кластеров о том, что подталкивает украинцев стать трудовыми мигрантами (в средних и среднеквадратических отклонениях)

	Прагматики		Профматы		Идеалисты	
	Среднее	СКО	Среднее	СКО	Среднее	СКО
Более высокая заработная плата	4,38	1,157	4,65	0,659	4,69	0,679
Более высокий уровень жизни	4,13	1,157	4,57	0,745	4,35	0,689
Лучшие условия труда	3,37	1,362	4,15	0,954	3,27	1,313
Глобальный мир, который предлагает украинцам возможности в других странах	3,47	1,344	4,05	1,032	3,62	1,169
Безнадежность по делам на родине	3,44	1,076	3,92	1,197	3,46	1,240
Невозможность реализовать себя как специалист	3,25	1,320	3,92	1,013	3,42	1,137
Отсутствие жизненных перспектив	3,47	1,218	3,87	1,214	3,54	1,392
Нестабильная политическая ситуация в Украине	3,34	1,428	3,87	1,171	3,50	1,030
Произвол в стране, отсутствие правового государства	3,19	1,281	3,82	1,066	3,19	1,327
Лучшая медицина за рубежом	3,44	1,243	3,77	1,226	3,62	1,061
Нет ощущения безопасности и защищенности	3,13	1,070	3,75	0,939	3,12	1,143
Отсутствие работы в Украине	3,03	1,448	3,65	1,233	3,38	1,235
Семейные обстоятельства	2,88	1,157	3,55	1,048	3,38	1,023
Случайные обстоятельства	3,09	1,058	3,42	1,094	3,46	0,989
Семейно-брачные отношения, объединение с близкими	2,94	1,076	3,25	1,202	3,15	1,047
Потребность в обновлении жизни, культуре и знаниях	3,16	1,247	3,17	1,368	3,08	1,164
Массовые беспорядки	2,87	1,264	3,05	1,032	2,69	1,087
Необходимость изменений климатических условий	2,81	1,256	2,83	1,122	2,27	1,185
Стихийные бедствия	2,56	1,216	2,65	1,162	2,35	1,056
Сумма средних по всем признакам	61,95		69,91		63,54	

готовы допустить больше различных причин для того, чтобы стать трудовыми мигрантами (нужно понимать, что этот вопрос работает, в том числе, как проективный вопрос о том, что именно могло бы повлиять на самих респондентов в таком выборе). Так, профматы лидируют по подавляющему большинству показателей (кроме «случайных обстоятельств» и «более высокой заработной платы», где все же несколько – но ненамного – выше показатели у идеалистов). Показательно, что при этом прагматики очень редко выходят даже на второе место среди кластеров,

приближаясь к лидерским показателям только в признаке «потребность в обновлении жизни, новой культуре и знаниях» (но этот признак вообще демонстрирует очень плотные показатели для всех кластеров) и занимая вторую позицию по таким признакам, как «массовые беспорядки», «климатические условия», «стихийные бедствия», «лучшие условия труда», «безнадежность в делах на родине», «беспредел в стране» и «нет ощущения безопасности и защищенности». Как видим, «прагматики» чаще могут допустить или политические причины (беспорядки,

безнадежность, произвол, опасность), или естественные причины (климат, бедствия), или только один экономический фактор (лучшие условия труда). Это тоже является важным штрихом к общему портрету этих кластеров.

Рефлексия и выводы

Таким образом, харьковская молодежь действительно демонстрирует различные стратегии приспособления и адаптации к новой пандемической ситуации и ее экономическим последствиям (локдаунам, карантинам, сокращениям, дистанционной работе и т.п.). Эти стратегии могут быть исследованы и описаны как чисто линейно-прямыми способами измерения (в частности, отталкиваясь от проблем, с которыми встречается молодежь на рынке труда, или от возникающих на нем ограничений), так и исследованием глубинных структур детерминации ценностных, повседневных, экономических, профессионально-трудовых и т.д. аспектов жизни молодежи. При этом выделенные нами кластеры в целом являются «узнаваемыми», а их небольшое количество (всего три кластера) может быть объяснено как спецификой исследования, так и тем, что в условиях карантинной специфической ситуации мы встречаемся с редуцированием, упрощением и уплощением многообразия профессиональных и трудовых акторов.

Проведенное нами исследование, безусловно, является лишь эскизным и первичным, фактически только контурной попыткой очертить ключевые возможные точки и пределы целой исследовательской области. Его ограничения являются многообразными и различными: начиная с парадигматических (как видно из текста работы, мы не ставили себе целью формулировать важные

и универсальные обобщения парадигматического уровня), общетеоретических (мы осуществляли исключительно эмпирический анализ, поэтому наши выводы не являются теоретически экстраполируемыми и вмонтированными в более широкие конструкции и концепты) – и заканчивая методологически: ведь понятно, что как специфика выборки, так и специфика избранной нами методологии ограничивает апплицируемость наших результатов. При этом следует понимать, что имплицитные структуры, которые мы находим как факторным, так и кластерным образом, являются более устойчивыми, чем распределения, тенденции и дифференциации, – и, следовательно, эти структуры с высокой степенью вероятности будут найдены нами и в дальнейших исследованиях, а само их обнаружение даже в таком эскизном исследовании является важной позицией для выдвижения дальнейших гипотез и индикаторов.


Собственно, именно здесь открываются важные перспективы дальнейшего исследования данной проблематики. Вычленения кластеров в трудовых группах, сравнение кластерной структуры различных социодемографических и экономических групп и классов, анализ факторов их трудового поведения и трудовых ценностей – все это должно быть раскрыто в дальнейших исследованиях уже не только как сугубо артефакты на рынке труда, но и как социоинженерный объект, как научные конструкты (то есть как социологические категории, изобретенные для описания причин и процессов становления именно таких кластеров). Пандемия, которая выступила как хайдеггеровский слом привычного предмета (разоблачив тем самым настоящую структурность и функциональность этого предмета), не только ставит перед социологами новые проблемы и вызовы, но и предоставляет в этом отношении новые возможности.

Библиография

- Agamben, Dž. (2020). Rekvjem po studentam. Režim dostupa: <https://centerforpoliticsanalysis.ru/position/read/id/rekvjem-po-studentam> [dostup: 9.04.2021].
- Burd'e, P. (1993). *Sociologija politiki: Sbornik statej*. Moskva, Socio-Logos.
- Burd'e, P. (1996). Universitetskaâ doksa i tvorčestvo: protiv sholastičeskikh delenij. V: *Socio-Logos 96. Al'manah Rossijsko-francuzskogo centra sociologičeskikh issledovanij Instituta sociologii Rossijskoj Akademii nauk* (s. 8–31). Moskva: Socio-Logos.
- Fukuyama F. (2020). The Pandemic and Political Order. Režim dostupa: <https://www.foreignaffairs.com/articles/world/2020-06-09/pandemic-and-political-order> [dostup: 9.04.2021].
- Hasuev, A.Ė. (2020). Social'naâ izolâciâ i samoizolâciâ čeloveka: social'no-filosofskij analiz. *Ėkonomičeskie i gumanitarnye issledovaniâ regionov*, № 2, 122–128.
- Klâjn, N. (2020). Novyj cifrovoj kurs: vysokotehnologičnaâ utopiâ v èpohu koronavirusa. Režim dostupa: http://rabkor.ru/columns/analysis/2020/05/25/new-digital-cours_high_tech_dystopia_in_the_era_of_coronavirus/ [dostup: 9.04.2021].
- Martirosân, O.A. (2020). Molodežnaâ zanâtosť i bezrobotica v usloviâh pandemii COVID-19. *Vestnik BIST*, 3, 69–74.
- Mironova, T.A. (2020) Transformaciâ komunikativnyh interesov i navykov studentov v period pandemii KOVID-19: social'nye, političeskie i duhovnye aspekty. *Vestnik BIST*, 2, 36–43.
- Novaâ molodežnaâ povestka: Nove formy razvitiâ i podderžki molodeži v period pandemii, vyzvannoj COVID-19. (2020). Režim dostupa: <https://files.asi.ru/iblock/82f/82fc99b6a79e07c750345a0372af05ab/ASI-VSHE-Novaya-molodezhnaya-povestka.pdf> [dostup: 9.04.2021].
- OECD Policy Responses to Coronavirus. Youth and Covid-19: Response, Recovery and Resilience. (2020). Režim dostupa: https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=134_134356-ud5kox3g26&title=Youth-and-COVID-19-ResponseRecovery-and-Resilience [dostup: 9.04.2021].
- Sokurânskaâ, L.G. (2006). *Studenčestvo na puti k drugomu obščestvu: cennostnyj diskurs perehoda*. Har'kov: Har'kovskij nacional'nyj universitet imeni V.N. Karazina.
- Sokurânskaâ, L.G., Kislova, O.N. (2003). Cennostnaâ differenciâciâ ukrainskogo studenčestva: klasternyj analiz. V: *Metodologija, teoriâ ta praktika sociologičnogo analizu sučasnogo suspiľstva. Zbirnik naukovih prac'* (s. 534–539). Harkiv: vidavničij centr Harkivs'kogo nacional'nogo universitetu.
- Turkulec, S.E., Turkulec, A.V., Listopadova, E.V., Sokol'skaâ, M.V. (2020). Social'naâ stigmatizaciâ v period pandemii. *Sociodynamika*, 9(2), 11–25.
- Volkov, V.V., Harhordin, O.V. (2008). *Teoriâ praktik*. Sankt-Peterburg: EU SPB.
- Volkov, Ū.G., Kurbatov, V.I. (2020). Global'naâ sociologija pandemii: otečestvennye i zarubežnye scenarii i trendy poslekoronavirusnogo mira. *Gumanitarnij Ūga Rossii. t. 9, № 2*, 17–32.
- Zaharkina, N.V., Alëhina, T.A., Mosina, E.I. (2020). Trudoustrojstvo molodyh specialistov: realii, problemy i perspektivy. *Vestnik OreĬIĖT*, 2, 156–162.
- Zizek, S. (2020). *Pan(dem)ic: COVID-19 shakes the world*. New York: OR Books.

Barbara Moś

Europe4Youth Association

 <https://orcid.org/0000-0001-6857-8747> b.mos@europe4youth.eu

PRACTICAL DIMENSIONS OF YOUTH POLICY IMPLEMENTATION IN POLAND ON THE EXAMPLE OF THE EUROPE4YOUTH ASSOCIATION

PRAKTYCZNE WYMIARY REALIZACJI POLITYKI MŁODZIEŻOWEJ W POLSCE NA PRZYKŁADZIE STOWARZYSZENIA EUROPE4YOUTH

DOI: 10.24917/ycee.2020.11.45-60

Abstract: This article aims to present the role and importance of youth policy, and how youth organisations can practically implement it on a local and regional level, on the example of Association Europe4Youth (Kraków, Poland). The case study method will be used to portray how youth organisations and young people themselves can shape youth policy, implement it and practice youth work at various levels. Since youth work is not recognised formally as a profession nor a function in Poland, those are non-governmental organisations that have enough space and freedom to explore various practices of youth work and advocate for youth policies while collaborating with local, regional, and national authorities.

Keywords: youth policy, youth, the Europe4Youth Association, Poland.

Abstrakt: Niniejszy artykuł ma na celu zaprezentowanie roli i wagi polityki młodzieżowej oraz sposobu, w jaki organizacje młodzieżowe mogą w praktyce realizować ją na poziomie lokalnym i regionalnym, na przykładzie Stowarzyszenia Europe4Youth (Kraków, Polska). Analiza studium przypadku zostanie zastosowana, aby zbadać, jak organizacje młodzieżowe i sami młodzi ludzie mogą kształtować politykę młodzieżową, wdrażać ją i praktykować pracę z młodzieżą na różnych poziomach. Ponieważ praca z młodzieżą (*youth work*) nie jest rozpoznana w Polsce formalnie jako zawód czy funkcja, to organizacje pozarządowe mają przestrzeń i wolność do eksplorowania różnorodnych praktyk pracy z młodzieżą i mogą pełnić rolę rzeczników młodzieży w polityce młodzieżowej, współpracując z władzami na poziomie lokalnym, regionalnym i krajowym.

Słowa kluczowe: polityka młodzieżowa, młodzież, stowarzyszenie Europe4Youth, Polska.

Introduction

Youth policy is a relatively new policy area, which recorded widespread development after the Second World War, inspired and boosted by the unprecedented process of European integration. It has been supplemental towards its primary mission of sustaining democratic ruling, developing, and spreading European values, and creating exceptional zone for citizens, including young generations who were given new international opportunities. During this process, bottom up, spontaneous and free of agenda youth activities – a training field for many competences and innovations in various fields – were about to gain legal framework, organizational and content-related resources and professional methodologies.

This article aims to present one of such structures of youth activities. While serving a space for youth participation and development, it fulfilled an important mission of enabling young people to participate in decision-making in the field of youth and through that implement, shape, and influence youth policy.

Through the case study analysis, I will portray how informal structures such as youth organizations can contribute to implementation of youth policy and play the role of key actors in youth policymaking. It will be also demonstrated how various practices of Europe4Youth and its milestone projects led to development of youth work values and principles and, finally, what are the obstacles for youth organizations to fully represent their function.

Methodology

The aim of this article indicates the most appropriate method of analysing single practice and organisational structure – case study analysis. It will consist in in-depth analysis of the history, statutory activities, practices, and achievements of the Europe4Youth Association in order to

explore underlying principles and explain how a youth organisation can impact and implement youth policy in given systemic circumstances and to detect what challenges they may face.

Before the case will be presented, those systemic circumstances will be roughly outlined to better understand rationale of possible projects, practices, or decisions of youth organisations on the example of the Europe4Youth Association. In fact, those were the systemic conditions, gaps, and deeply rooted needs that shaped the scope of activities, statutory aims, and “the offer” of the association.

The analysis is based on the association’s documentation, strategic plans, annual reports as well as inside knowledge about organisational culture and management practices of the author of this article, who participated in development of the association from its very beginning and is taking the position of the Director of the Board at the moment.

Terminology

The scope of terms we are going to use in this article should be clarified at the beginning. We understand **youth work**, after definitions of the Council of Europe and the European Commission, as a variety of practices aimed at development of a full potential of every young person in his or her transition period from childhood to adulthood (Youth Work Explained..., 2017). Those practices range from extra curricula activities, volunteering, and organisation of free time to running youth clubs or providing specialist services. What needs to be underpinned is that youth work, according to the EU Youth Policy and above-described approach, is value-based, happens outside of formal education system, and is grounded in partnership relation between a youth worker and young person. Youth work enables access to a range of opportunities, provides youth information based on which young

people make their life choices (selection of education path, choosing life partners, deciding about their future). Furthermore, youth work aims to support young people in becoming members of democratic societies, active citizens, bonded and integrated with other people, able to maintain healthy relations with others. It helps to develop valuable individuals, not only a “value” on a labour market. Therefore, youth work should be strategically planned and implemented in collaboration between different stakeholders, all entities participating in the youth sector.

This approach roots back to post-war Europe and is closely related with the history of European integration and one of its core purposes – integration of citizens in the spirit of tolerance, understanding, solidarity, and democratic values to eventually prevent wars between countries and secure democratic ruling in Europe. The European Communities decided that the most effective way to achieve that is to give the young generation open possibilities to self-organise, be active, participate in democracy, with no surveillance, no directives, no political agenda (unlike state-organised youth movements of totalitarian regimes). Of course, we cannot say this approach is a product of European integration. We may refer back to the Scout Method. It says that “the purpose of the Scout Movement is to contribute to the development of young people in achieving their full physical, intellectual, emotional, social and spiritual potential as individuals, as responsible citizens, and as members of their local, national, and international communities” (The Scout Method..., 2019). It is also good to mention Janusz Korczak’s pedagogical approach and his concept of child’s autonomy and children’s rights (Smolińska-Theiss, 2010, pp. 9–10). However, this is the EU that inserted this approach into political strategy, EU Youth Policy, from which many countries derived their own methodologies to the national youth policies.

Polish legislative tradition from before its access to the EU takes up rather different

perspective, with terms like didactics, upbringing, re-education (Matyjaszczyk, 2014, p. 10). After the Second World War Polish policies directed to young people aimed at preventing and fighting social pathologies among young people. The aim of the state was to (re)educate and form young people, which was the task of formal system of education, even with extracurricular activities embedded in this system. The term *young people* was narrowed to *children and youth* under formal education system and teachers were responsible for their development (Polityka młodzieżowa..., 2019, pp. 8–9).

The shift of this approach was triggered by the access of Poland to the EU in 2004 and boosted with Polish presidency in the Council. This is when Polish National Council of Youth Organisation, PROM, was established (Polityka młodzieżowa..., 2019, p. 8). First strategic plan at a national level for 2003–2012 was not prolonged, but the work of different Ministries, councils and committees started to work on sectorial plans for youth development in specific areas like employment or housing. The workflow of those bodies was, however, dependent on political fluctuations, and their continuity was rarely protected. The body that continued its work, although the members had changed, was the Parliamentary Working Group for supporting Youth Councils operating next to local authorities, established in 2015 and reconstructed in 2019. This group consisting of parliamentary deputies collaborated to a great extent with youth councils’ representatives, foremost Polish Council of Youth Organisations (PROM) and Youth and Children’s Council next to the Minister of Education (RDIM), who had been advocating for strengthening and specifying competencies of local youth councils. The process of amending the act on local youth councils has been completed just recently with a novelisation reformulating certain competencies of such bodies. In the scope of those years, the number of youth councils all over Poland has tripled, and this form of youth participation became quite

popular (O młodzięowych radach..., 2018, p. 15). The effectiveness, quality, and general conditions created for young councillors were, however, very different from municipality to municipality.

Also, several ministries have invited young people to establish Youth Councils for their sectors (e.g. climate, defence). All those examples may be taken as sectorial steps towards more integrated youth policy in Poland, which lasts till now. Today, the Council of Dialogue with Young Generation founded by the Prime Minister's Office (Rada Dialogu z Młodym Pokoleniem) and the Government Plenipotentiary for Youth Policy (Pełnomocnik Rządu ds. Polityki Młodzięowej) in collaboration with youth councils and representatives of different ministries are coordinating the national process of establishing integrated and strategic youth policy at a national level. At the same time, many municipalities and regions are developing their own strategies based on specificity of their regions and profile of young people living there.

All those legislative processes seem to be building up on almost 20 years of practice developed by youth movements and organisations benefiting from EU programmes. Moreover, they are often developed together with those movements and organisations, including the Europe4Youth Association. This is why this article dares to present its practices as an example of youth-led self-governance in answering to needs of young people, developing youth work and bottom-up approach to youth policy development.

Youth policy, based on above-described approach, is defined as a set of regulations, programmes, and legal basis for activities fulfilling the aim of supporting young people in the transition period. Youth policy in European countries tends to be more and more integrated (as an opposite of sectorial), treated holistically covering all decisions that affect young people in all spheres of their lives, including employment, housing, education, health, leisure, culture, and influence. As mentioned before, in Poland youth

policy understood this way is in the development phase. Many municipalities and regions adopt their own policy documents regarding youth issues, having no binding national strategy to be rooted in. Hence, developing own approaches, sometimes refers to European tradition and practices of youth organisations, movements and formats provided by the EU programmes. In this article, we will be promoting integrated approach to youth policy. Essentially, youth policy should be a legal basis for youth work, defining its role, giving framework for practices, recognising its value, allocating appropriate resources, and defining qualifications of youth workers.

Youth sector will be understood as all assortment of entities – private or public – that work with young people along the principles and values of youth work (e.g. a European Charter on Local Youth Work). The term *sector* indicates certain level of integration of those entities and at least basic level of coordination. The sector as a whole should deliver all necessary services, organise settings for youth activities, or produce useful tools. The context of its functioning is a broad and holistic diagnosis of youth situation in a specific territory. The whole youth sector should participate in the cycle of youth policy-making, from the beginning of decision-making process, through implementation and monitoring, until evaluation.

How can we define *young people*? Because of the practical aim of this article, I will resign from extensive review of different theoretical approaches and instead use the term *youth* which can be analysed in biological, socio-cultural, psychological, and other contexts. The boundary of 18 years old is the oldest, however, simplistic definition. We may use biological definition stating that youth ends with the last stage of cognitive development of brain (19–21 years old) or systemic one – participating in education system may suggest being a child and being employed may be understood as being an adult (what about unemployed – dropouts?). We may claim that

dependent status is a feature of a child and that social/institutional/financial independence constitutes an adult. Yet, last years the transition period has been prolonging. Young people combine education with employment, live longer with their parents, due to many reasons become self-sustainable and independent later. This is why the term *youth* does not define clear boundaries, yet for the practical purpose includes people from 13 to 30 years old, according to the European Youth Policy documents. Some state policies or regional/local youth programmes define it differently (e.g. The Young Krakow 2.0. Programme puts the barrier on 26-year-olds).

The Europe4Youth Association has adopted the definition of youth after EU Youth Strategy (the age of 13–30), bearing in mind subcategories based on various criteria:

- age: teenagers (13–19), young adults (20–25), late young adults (26–30);
- legal: 13–18 with limited rights and 18–30 with full rights;
- life situation: young people in schools, students, NEETs (Not in Education, Employment or Training), young people having families, singles, living alone or with parents, independent financially or not;
- territory: urban, rural, small town environments;
- socio-cultural: minority groups, cultural, ethnic, sexual, religious minorities, people of different identities, social backgrounds;
- human capital: young people with fewer opportunities and young people from families of a high human capital (Fatyga, 2004, p. 39).

Variety of programmes and projects of the Europe4Youth Association are directed to different categories of young people, based on their specific needs, profile, characteristics, aspirations, and expectations. Holistic approach to youth policy implementation does not involve embracing with the same activities all young people, but creating equal, yet adapted opportunities of education, development, and inclusion for all.

Youth Policy in Europe and Poland

In order to explore the systemic background for activities of youth organisation on the example of the Europe4Youth Association, let us briefly take a look at the structure of youth policy – a basis for youth work – in Europe and Poland.

The most important actors and decision-makers in the field of youth in Europe are the European Union, the Council of Europe, and states. Next to them we may list the European Youth Forum and International Youth Organisations active in the field of policy-making. The Council of Europe has a long tradition of supporting youth field under the section of democratic participation and the aim of building common European culture. The alliance with the European Commission in the field of youth brought to live “The partnership between CoE and EC in the field of youth” with separate structure, budget, and activities supporting quality developments in this field all over Europe, running research, co-organizing European Youth Work Conventions. The conventions organized every couple of years define the path of youth work development known as “the Bonn process”, leading towards recognition of youth work, development of its quality and common framework in Europe.

Because the Council of Europe operates on a level of providing with resources, spaces and know-how, and the European Union holds supporting competencies in youth policy, those are the states that define legal backgrounds for youth work development in their countries. It is natural that states define youth policy differently, having different traditions, history, challenges, and priorities. There is, however, consensus at the level of Ministries of Youth (the EU Council) that young people all over Europe have the right to access EU opportunities and that certain level of coordination of national youth policies is duly justified.

The Maastricht Treaty (endorsed in 1993) launched wider collaboration of member states in the field of youth – member states declared that it is essential that young people have access to youth exchanges and educational opportunities across Europe and gave competencies to the EU to build such programmes. The Lisbon Strategy (2000) gave foundations for the Open Method of Coordination – a mechanism allowing comparative “peer pressure” onto the states in achieving commonly defined aims in the youth policy. The states are sharing the current state of youth wellbeing through chosen indicators, monitoring each other’s progress in implementing all-European recommendations. Next to it, the EU Youth Dialogue (former Structured Dialogue) started to engage youth organisations, young people, and all relevant entities to massive consultations leading to defining new priorities for EU youth policy and defining indicators they want to observe. In this way young people, youth organisations, and all relevant stakeholders have chance to contribute to development of the EU youth policy and participate in a process of developing recommendations from the grassroot level through the EU-level onto their own countries.

The EU Youth Dialogue, as a method of co-creating EU youth policy, has been reformed since then, its architecture was widened, more actors were added and the role of youth organisations and young people extended. It consisted of round of consultations on local, regional, and national level in every member state, coordinated by the National Working Groups, including the relevant Ministry, National Agency of EU youth programmes and the National Youth Council. In Poland this function was originally held by Polish Council of Youth Organisations (Polska Rada Organizacji Młodzieżowych – PROM), running the Youth Ambassadors Programme. This way young people and youth organisations such as the Europe4Youth Association could be parts of this process, being the voice of young people from their countries, participating in

the EU Youth Conferences, and contributing to development of EU youth policies.

The newest EU Youth Strategy for 2019–2027 – Engage, Connect, Empower – is based on 11 Youth Goals – a set of priorities chosen and described by the participants of the EU Youth Conference (a part of the EU Youth Dialogue process) during the sixth cycle of the Dialogue. Those priorities are:

1. Connecting EU with Youth,
2. Equality of All Genders,
3. Inclusive Societies,
4. Information & Constructive Dialogue,
5. Mental Health & Wellbeing,
6. Moving Rural Youth Forward,
7. Quality Employment for All,
8. Quality Learning,
9. Space and Participation for All,
10. Sustainable Green Europe,
11. Youth Organisations & European Programmes.

All EU youth policy instruments are now directed to implement these goals, and the EU Youth Programmes (also being reformed after adoption of every new strategy) include them as cross-indicators, quality checks, or priorities. These programmes are the main tools implementing EU youth policy accessible to young people and youth organisations. They can directly materialise the goals of the EU youth policy organising youth projects in several accessible frameworks and receive funding for it within financial schemes of Erasmus+ and the European Solidarity Corps Programmes.

Erasmus+ came to being in 2014, merging all education and youth-related programmes that had existed before and that turned into 5 main sectors of the Erasmus+ programme: Higher Education (the sector that finances students’ exchanges – semesters abroad), School Education, Vocational Education, and Training, Adult Education and Youth. The last one is dedicated to young people, youth workers, and youth sector and funds hundreds of youth projects in Poland

every year. The operator of those funds is called the National Agency of Erasmus+ and the European Solidarity Corps Programme, and this role is played in Poland by the Foundation for the Development of Educational System (FRSE). Erasmus+ programme Youth sector until 2021 consisted of three Key Actions, and now it is slightly reformed. Key Action 1 gives possibilities to fund a project in which groups and individuals can gain educational experience in the intercultural environment. Projects can support mobilities of young people (youth exchanges, soon also participation actions or Discover EU action) or mobilities of youth workers (training courses, seminars, study visits, job shadowing, etc.). This way youth workers can professionalise themselves, gain competences from the catalogue of Youth Workers competences and catch up with newest trends in youth work and non-formal education. Young people are also encouraged to meet with their peers from other countries, work on chosen topics, learn together, discover new things, and gain intercultural experiences. It is essential that youth exchanges are organised along non-formal learning methods – learning by doing, using creative methods, being supported by a youth leader or facilitator.

Key Action 2 in Erasmus+ Youth is called “strategic partnerships” and gives possibilities for youth organisations to collaborate transnationally with each other or with different sectors entities (schools, think-tanks, public authorities, or private entities) to:

- a) exchange best practices, methods of working with young people, good strategies, and tools;
- b) develop those practices, methods, strategies, and tools as Intellectual Outputs – innovations in the field.

Within those projects whole organisations are strengthening, professionalising, and equipping with innovations and the whole youth sector benefits. From 2021, in order to apply for strategic partnership leading to innovations (option b), organisations will have to turn to the Executive

Agency of Erasmus+ in Brussels and exchange of best practices projects, and small-scale partnerships (option a) will be funded at a national level – by the National Agency. This way youth organisations may contribute to development of the whole field – producing an added value and sharing it with the sector through various tools.

Until 2021 there was also Key Action 3 under Erasmus+ Youth sector – enabling young people to organise projects leading to reforms of youth policy. Young people could organise debates with decision-makers, researchers – problems diagnosis, events strengthening youth participation or competences of young people to shape the world around them. This year, the new Erasmus+ programme has been launched for the period of 2021–2027. Small participation projects are now funded in the section of educational mobilities (under Key Action 1) and big advocacy projects reforming significantly youth policies can be founded from executive agency of Erasmus+ EACEA in Brussels. Both are accessible to youth organisations.

The second instrument of the EU Youth Policy that enables young people and youth organisations to organise youth activities and through that implement EU youth strategy is the European Solidarity Corps (ESC). It was established in 2018 basing on the vast experiences of an action called “EVS – European Voluntary Service”. In ESC it is called “voluntary activities”. Inside of this action, organisations may host a volunteer from another EU country to work together with the organisation on solving some local problems, supporting local society. At the same time, it is an opportunity for young people in the EU to go for a year to another country and work for the sake of communities other than their own, gaining international experience. Within ESC they can also get professional experience enabling their access to the EU labour market (jobs, internships, and traineeships) as well as organise local initiatives called “solidarity projects”. The whole ESC programme is dedicated to young people at the age of 18–30.

The Role of Youth Organisations in Implementing Youth Policy

Based on the structure and rationale of EU youth policy, its core values, and underlying assumptions, I will dare to say that **young people and youth organisations are not only beneficiary of youth work, but rather co-providers of youth work and main shapers of youth policy.** Thanks to EU programmes enabling young people to self-organise, associate, organise their own projects, and participate in the EU Youth Dialogue, young people are in possession of all instruments to act on their own.

In the development and implementation of EU youth policy young people themselves (unaffiliated young people) and youth organisations (affiliated young people) play a big role – give incentives, participate in consultations and formulation of recommendations. It is a political choice rooted back in post-war era when European integration was heading towards preventing any violent ideology to overcome European countries ever again. They decided that it was essential to secure the right and resources for young people to self-organise themselves freely, with no coercive, directive umbrellas of a state, a party or any political organisations. It was thereby assumed that to protect democracy young people need to be free, have rights to associate, develop themselves how they want, and influence the world around them. This was revolutionary turn of paradigm (after traditions of Prussian system, “upbringing” young people, shaping them to obey the rules of the society – appeared current thoughts and ideologies) and we consider it as a moment of birth of post-modern approach to youth policy.

The EU has adopted this model too by creating EU youth programmes, prevailing function of which is to secure young people’s rights to choose freely their paths, empower them to make their own choices, and encourage to openly co-decide about the system, state, and society they are living in. Within those programmes young people can

engage in a dialogue with their peers from other countries on any topic of their interest, they can solve problems diagnosed themselves, they can also simply realise their passions, spend nice time, travel, get to know the world, be young, make mistakes, and learn. All these things are essentially democratic, inclusive, participatory, and give power to young people as integral parts of the democratic society.

Young people and youth organisations are thereby encouraged to use those opportunities, act on their own, self-organise, fight for their causes, participate in learning, political dialogue and exercise their rights to have a voice. They are also encouraged to use those resources (EU youth programmes) to engage in youth policy-making in their own societies, in their countries, maintaining relations with municipalities, expressing their needs, shaping, and building with bottom-up direction healthy, sustainable system.

But this is not all what young people can do within the EU youth policy system. Youth organisations, through their activities, can offer to other young people educational and development opportunities shaped for their specific needs, formulated in accessible format and in their own language. They can simply provide services for young people using resources and support given within EU youth programmes. Such an approach gives youth organisations a possibility to professionalise and to young people to receive tailor-made services based on their true interests. Youth organisations have in fact better insight into the lives of young people, their expectations, needs, and aspirations. They speak “their language”, can reach out to them better than any adult-led institution. Youth organisations need, however, great support in that mission provided by youth sector professionals (specific trainings, capacity building), coaching or mentoring of youth workers, but foremost they need systemic and stable access to resources: financial, organisational, and human.

There is another benefit of young people taking up a role of youth work providers. Young people

associating themselves in youth organisations are in fact training democracy – decision-making, strategic management and answering with youth projects to the needs of their peers, fellow-youth. The potential of young people in implementing youth policy is thereby crucial and requires the highest investment from the side of the state and local authorities as well as professional, institutionalised youth work.

The Europe4Youth Association – History and Mission

Europe4Youth is one of the youth organisations that attempted to be a part of the processes leading to adoption of youth policies at lower level of administration in Poland – in Kraków and Lesser Poland. The association from its very beginning has promoted this understanding of youth work: supporting young people in their own paths, empowering them, enabling, creating opportunities, and – not directly – teaching or bringing them up.

At first, it started off as a typical youth organisation willing to use youth opportunities (organising youth exchanges, travel, meet people, learn the world, volunteer abroad) and show them to other young people. The association was “sending” young people to youth exchanges and organising its own youth exchanges in Kraków. The main topics were: democracy and the nature of democratic participation of young people, European identity and what it truly means to be European. Several projects based on youth exchange format were organised: “Do democracy!” or “Snapshot of European citizenship”. The purpose was to explore various topics together with young people, e.g.: to what extent people can integrate with each other and how cultural identity is encrypted in people, how interreligious dialogue can look like today, etc. Young people had a chance to get to know other cultures, meet friends everywhere in Europe and... discover so

many issues that motivate to do more “serious” social projects than just youth meetings.

These activities engaged international partners or youth organisations, some entirely youth-led and some supported by professionals – youth workers. The figures of the partner youth workers from other countries (Germany – from East West East Network, Italy – Binario Uno or Georgia – Droni Association) made a serious, long-lasting impact on our own attitudes and practices. By participating in international youth-led activities, being supported by professionals who in Poland were difficult to find, the staff of the association – young people at the time – we developed key competences in the field of youth and became equipped with basic tools to implement the serious mission. Those experiences shaped educational and professional paths of main members and directed next stages of the association’s development.

The second stage was the establishment of youth information office in Kraków and joining one of the support entities for the European Youth Policy – Eurodesk Network. Eurodesk is a network of organisations whose predominant task is to reach out to all young people, especially with fewer opportunities, with information about the opportunities they can use: volunteering, their own projects, youth exchanges, scholarships, and jobs/internships abroad. The staff of the association learned to be youth consultants and got to know many more EU opportunities. This is when the regular work started – the office on Urzędnicza street in Kraków, facilitation of hundreds of info-workshops for Kraków high school pupils, participation in numerous fairs, conferences, info-events, and campaigns, again getting to know many people in the field.

This stage went in line with a deep exploration of diversity of young people in Lesser Poland. Thanks to the project “Eduaktywacja” (founded from the governmental programme FIO 2014) and opening youth-info office, we were meeting them on a regular basis. The consultants engaged

themselves in often interactions, built strong relations with young people and with time started off a regular, systematic research of young people's needs, aspirations, expectations using workshop settings and board game that was created exactly for that purpose – the first edition of “Crack IT!” (Rozgryź TO!). The game engaged young people in diagnosing social needs that resonate with them and proposing solutions – strategy of intervention indicating innovative approaches and fresh perspective of people untouched by bureaucratic procedures. This generated plenty of project ideas on various social problems detected – from radicalisation to recognition of non-formal learning outcomes. This required next step – a need to act politically, to advocate and engage in the dialogue with decision-makers.

Therefore, the association that joined the Polish Council of Youth Organisations (PROM) and its members became Ambassadors of the EU Youth Dialogue, started to represent Polish youth during EU Youth Conferences as well as advocate at a local level. As a fresh enthusiast of the Structured Dialogue and EU youth policy-making, we were a part of dozens of social consultations with young people, acted as their representatives, advocates. Thanks to that the association has embedded itself in the sector, understood how the policy-making works and how we, still young people ourselves, can influence it along the needs of all young people we represented.

The third stage of development came after realizing how much there is to do in the field of youth policy at a local level. Having collaborated with Kraków municipality, the association started to work on development of youth policy programme, counselling, advising, acting as youth representatives and researchers. Together with other youth organisations and organisations working with young people we have initiated and executed the right to establish the Committee for Citizens' Dialogue for Youth in Kraków and kicked off the process leading to the establishment of the youth strategic programme of Kraków towards

young people called Young Krakow 2.0 (Młody Kraków 2.0). About this process I will elaborate in the next chapter.

The fourth stage embraced the need to innovate in non-formal education. Experimenting with theatre, drama, and storytelling has shown how powerful educational tools that combine high emotional investment, total change of settings, special conditions of learning and openness, and vulnerability in controlled environment can be. This is how the association started to develop educational methodologies based on gaming and eduLARP (live action role playing games). It was observed that through such activities young people not only gain huge knowledge about social mechanisms, processes, phenomena, but also critically test various attitudes, experiment, risk and engage themselves completely in the education process that ends with deep attitude changes and more critical self-reflection. In this spirit we created the world of “Edinu” – in Berlin, at the youth centre of our partner Fahrten-Ferne-Abenteuer Abenteuerzentrum (Azig). Edinu is a postapocalyptic world where various tribes of entirely different cultural heritage and history are pulled to. Young participants in the roles of those tribespeople have to build a society from the scratch – ally in terms of political governance, cultural norms, and practical aspects of living together. The learning outcomes showed us how eduLARP as a method of non-formal education can interact with radicalisation processes – bring more criticism towards deeply rooted beliefs and ideas taken for granted, raise awareness of socio-political processes leading to violence, how polarisation can be prevented and what attitudes are effective in building peaceful societies. We were fascinated by Nordic style of LARP and started to mix it with more gameistic tools: chamber LARPs (creating a nice hybrid), board games, or escape rooms. This gave the association another incentive to research on effectiveness of eduLARP methodology, codify it in line of youth work, describe the methodology, and develop it further on

for specific purposes. Therefore, in 2019 the association coordinated a strategic partnership project “DiveIN – developing eduLARP methodology to prevent violent radicalisation of young people” in which several eduLARP scenarios were created.

European context of associations’ activities is still present. It manifests itself in topics of youth exchanges (EU values, solidarity, intercultural learning, EU issues), aspects of youth workers training courses (how to bring young people closer to Europe), but also the mission of raising awareness about the EU institutionalised system itself. This is fulfilled by the popular game we created – EU on the Board. Young people can thereby familiarise themselves with EU institutions, law making process and make their own mind about crucial topics on the EU Agenda (Green Europe, Sustainable Development, Digitalisation, etc.).

The newest development in the Europe4Youth Association’s life refers to development and moderation of youth open spaces. Since 2015 the association as a member of the Committee for Citizens Dialogue for Youth in Kraków advocated for opening youth centres in a form known in other EU countries, but rather absent in Polish legislative tradition. Youth centres are open spaces for all young people from a neighbourhood, town or city where they can spend time, relax, engage in social and cultural activities, and use opportunities to get a free and non-coercive support in all aspects of their lives (The Quality Label..., 2015). It should be public places, easily accessible and with secure and stable finances to maintain continuity of its mission. Youth centres can play various functions in youth policy, but foremost it should be a cradle for civic activeness, platform for social interactions, and training field for active citizenship. In Kraków’s strategic plan, this function will be given to a network of “Youth Workspaces” (Pracownia Młodych).

In conclusion, in 2021 the Europe4Youth Association works in 4 strategic fields:

1) Educational mobilities (supporting learning of young people and youth workers);

- 2) Non-formal education tools (developing innovations, creative methods, testing them and delivering to educational institutions);
- 3) Youth information (running youth club, youth centre, and youth information office);
- 4) Youth policy (supporting, advocating, advising, researching, working with decision-makers in the field of youth).

Its mission is wide and multidimensional: to support young people in discovering and realizing their full potential in personal, social, and public life in the spirit of empowerment and partnership. Next to this, we aim for high quality and standards by developing the whole youth sector in Lesser Poland and beyond: youth workers, organisations, and youth policies. Europe4Youth’s vision is a European civil society based on the conscious participation of young people in political, social, and cultural life at local and European levels. It is a society where young people have the right, resources, space, competence, opportunity, and support to participate in decision-making on matters that affect them. This indicated a set of values deeply rooted in the European approach to youth work and youth policy: autonomy, empowerment, democracy, solidarity, openness, and tolerance. The association practices partnership and equality in its activities through:

- supporting youth-led activities;
- investing in young volunteers (hosting and sending within the European Solidarity Corps);
- providing conditions and spaces for youth activism;
- providing training and capacity building for young people, youth leaders;
- equipping with youth information, especially about youth rights;
- reaching out to all young people with no divisions.

Next to activities involving young people the association invests in developing youth sector (training youth workers, networking, exchanging best practices, and collaborating with various

stakeholders) and youth policy (participating in policy-making and enabling young people to be active part in those processes). Now the association runs dozens of youth projects on European, national, and local level (educational for youth or professionalizing youth work), runs a youth center in Kraków, youth club and youth information center, develops, implements and monitors youth policies in several cities in Lesser Poland, and supports young people in achieving their own goals.

The Role of Youth Organisations on the Example of Europe4Youth in Developing Youth Policy at a Local/Regional Level

Europe4Youth started to invest in systemic conditions for young people and youth policy after realising that many youth programmes at a local level focused on youth as a problem (drugs, alcoholism, prevention of social problems), as indicated previously in the paragraph on youth policy. It was difficult to acknowledge that the model of working with young people based on democratic values, freedom, partnership, and empowerment that the association practiced is not a default option for municipalities in Poland. The first attempt to raise interest in youth as a separate social group that requires different attention than children was the meeting of different NGOs and municipalities (the Division of Social Affairs at the time) organised by an association called “The Dialogue Breakfast” (Śniadanie Dialogu) in 2015. The call for collaboration of different entities in Kraków to expand current youth policy and reformulate its assumptions went to the wall. It took several years to convince local authorities about the absolute necessity to shift paradigms in youth policy and start to invest in young people as a great asset for the city.

We started years of networking and advocacy, first in Kraków. Initially, assembling with other youth organisations from Kraków to establish the

Committee for Citizens Dialogue for Youth – an advisory body consisting of non-governmental organisations (NGOs) from one field that functions with chosen department(s) of a municipality to work together, consult each other, inform, or build working groups on one branch – in this example on youth policy. Committees are public bodies that municipality should turn to when working on any of the issues from the area of interest of the members of the Committee. This is the way to use resources and expertise of NGOs to manage public policies and open possibilities for NGOs to collaborate with municipalities on policy-making.

The group of NGOs we invited for the collaboration gave the whole consortium a good negotiating position to convince key decision-makers about the need to re-shape the current strategy. Thanks to years of collected experiences, participating in the EU policy-making, hundreds of young people we worked with and the support of other organisations in Kraków, it would be hard to convince the officials that the consortium has legitimacy and competences to represent the voice of young people. But having collected all those experiences and knowledge, it was an obligation to contribute to the systemic level, the conditions in which young people in Kraków access their opportunities and rights. The association believes that youth organisations are to the same extent responsible for it as a public sector.

Participation as a duty. This was the note the association stroked and it reflected the way the association is engaged in many other participation, advisory, or counselling bodies – if they have a potential and certain decision-making power to improve the conditions of the youth sector, the association allocates resources to participate. To give examples: SALTO Youth Information and Participation think tank, the Lesser Poland Partnership for Young People (Małopolskie Partnerstwo na Rzecz Osób Młodych), or already mentioned Committee of Citizens Dialogue for Youth. Through participation the association

develops cross-sectorial networks, strengthens opportunities to make an impact, extends its access to knowledge, and raises the potential that at the end is used for the benefit of young people.

Participation is thereby not only a value promoted, but also a practice of managing the organisation and projects. The example of participatory project management would be another practice: the Youth Workspace Council (*Rada Pracowni Młodych*). It is a decision-making body consisting of young people and moderators of the Youth Workspace (staff of the association) that decides about the whole programme of the Workspace. The decisions of young people are binding for the operators of the project, and the role of moderators is to support its implementation and co-manage the space together with young people – the highest level of Roger Heart's participation ladder (Farrow 2018, pp. 7–8). On the side: this role mirrors the classic role of a youth worker and by practising it this terminology reaches the mainstream. We may conclude that creating a space for participation for young people in all possible places, structures, and existing institutions is another role of young organisations and a good practice.

Stepping back chronologically, it is worth to mention a practice introduced in the process of developing Kraków's youth strategy, enabling young people to participate in initial stage of decision-making processes in the field of youth. In parallel to the social diagnosis before establishment of the Young Kraków 2.0 programme (the youth strategy of Kraków), the city in collaboration with the Committee for Citizens Dialogue for Youth opened a public event, inviting young people to participate and design various answers to main needs of young people in Kraków. What was important, youth groups were defining those needs themselves and during the event they were prepared to find the appropriate city response to it (projects, programmes, design of an infrastructure). The first event YouthKraHack, a social projects hackathon, was organised in

2018 in Manggha Museum in Kraków. Over 50 young people took part and designed 10 proposals presented to the municipality officials. Some of them are already in the implementation phase (e.g. Youth Workspaces), some served as an inspiration for a similar solution (e.g. structured support for school governments), and some were directed as a recommendation for private entities (e.g. mentorship programmes). All of them were, however, recognised and considered when designing the Young Kraków 2.0 programme. Next editions of YouthKraHack hackathons in 2019 and 2020 were already sectorial – their topics were narrowed down to either a chapter of the youth strategy (the case of culture) or a hot topic in 2020 – remote education. Young people were invited to innovate, be creative, be bold and dare to reform municipality policies. The association was a part of this process first as an organiser, then as a part of organisation team, and then as a supporter in accordance with its values and philosophy.

The role of youth organisations in developing youth policies, based on given case study, would be also to innovate in this field and enable decision-makers to catch up with newest developments and trends regarding young people's needs, preferences, and communication practices. Innovative tools such as hackathons, enable direct communication between young people and decision-makers, bring them closer together, and help to develop public trust and culture of participation. What is important to consider is inclusive approach of such events, so that all possible groups of young people can be a part of the process, support for those that require assistance and accountability – translation of results into actual policy-making steps. Transparency of such processes was provided by the Committee of Citizens Dialogue for Youth that served the role of an information hub about further implementation of the proposed youth recommendations.

In this co-management model youth organisations deliver unique resources – access to young people, knowledge about their needs, knowing

their variety, remembering about marginalized/underrepresented groups – they have a right and a duty to collaborate with public authorities to make conditions for them better. Youth organisations can propose adequate methods of working with young people, consult public calls for tenderers, initiate policy-making, participate in social diagnosis, even organise it.

In conclusion, in order to raise the voice of young people at a local/regional level youth organisation such as Europe4Youth pays attention to fulfil following criteria:

- inclusiveness for all possible ranges of young people (providing representativeness);
- transparency of the process – easy access to information;
- active approach to reaching out to young people – played by moderators, animators, supporters (classic role of youth workers);
- accountability of all partners – active execution of this accountability (youth recommendations should be binding for decision-makers, and youth organization has better position and more tools to execute it).

Challenges for Youth Organizations Connected with Fulfilling Their Role in Youth Policy-Making

Given the conditions of functioning of youth organizations and non-governmental organizations in general, there may be difficulties of different nature connected with fulfilling described role in boosting youth participation, moderating participation, and being a guarantee of its effectiveness, innovativeness, and quality. Categories mentioned below come from the analysis of the historical milestones of the Europe4Youth Association.

First category of challenges is lack of formal recognition of youth work and youth policy. The association has faced criticism when advocating for integrating municipal departments under the

title “youth sector” and attempts (finally successful) to establish interdisciplinary Committee for Citizens Dialogue for Youth. As mentioned before, this sector is not clearly defined in Polish law which makes it difficult to connect practices with its purposes and outcomes in the context of the whole area of what we call a youth sector. To give a hypothetical example: if a public programme on prevention of violent radicalization of young people (inherently requiring interdisciplinary approach and cross-sectorial toolbox) was launched in a social policy framework, there would be a risk of narrowing the possible activities in the scope of what competences the social policy department has to perform (with staff used to certain methods and toolbox used for specific profile of beneficiaries) within its separate budget. Even if any cultural or sport division in the same entity recognized similar need and kicked off their own programmes with activities relevant for their departments, they would have different legal basis and would be analytically segregated from the social programme, despite working on the same social issue. Monitoring and evaluation of such programmes are thereby hindered and embraced with a risk of excluding important dimensions of the same problem. Therefore, integrated approach to youth policy and recognition that the holistic, interdisciplinary, cross-sectorial programme is implemented along the values and principles of youth work gives possibilities to all youth work practitioners to use toolbox relevant for this problem and recognize its outcomes from the perspectives of many dimensions (sectors).

Without integrated approach to youth work and its formal recognition this field is condemned to be function in a “grey zone” somewhere between social, education, sport, and cultural policies on various levels of administration. This implicates that municipalities, regional, or national authorities do not have competences to operate in this field and existing practices are a part of other sectorial policies (mentioned social policy, cultural, education, or sport). Alternative cost of such systemic

conditions is a missed opportunity to implement or delegate public tasks embracing all interconnected field of youth development – disconnection of sectors inhibits effectiveness and deprives from access to various instruments characteristic to other fields. Moreover, the youth sector operating informally has developed great instrumentarium, specific methodologies and tools that avoid classification in existing sectors. This is the challenge that the Europe4Youth Association has also faced, and this experience is well described in this environment as a “bubble” of Erasmus+ world or worse – the sector that no one understands.

Another category of challenges is strictly connected with the lack of recognition for the sector. Because of this fact youth worker as a function/profession has blurry brackets, no clear conditions, entry threshold, or educational path that leads to it. This situation involves many benefits (open access, diversity of practices or flexibility), but eventually deprives from significance and condemns for adapting to existing brackets (e.g. Qualification Framework). This way municipalities or other public entities do not hire youth workers (although they should) but separately animators of free time, professional counselors, or specialists in the field of social policy. The place of employment must be thereby private – private companies or NGOs having freedom in defining their positions. Although the access to this function may be open and the knowledge of this possibility is not common knowledge. Many suitable candidates may choose thereby different disciplines.

The last category of challenges is connected with financial stability, sustainability, and continuity. This is a common issue with the whole non-governmental sector relying on grant system and various sources of finances, which indicates unstable employment and risk of high rotation. It takes a lot of determination and entrepreneurial spirit to develop the organization till its sustainability. Due to the size of this article, this problem will be briefly drafted and its exploration may be left for another analysis.

In conclusion, there are many tools that youth organisations can use to shape youth policies at a local or regional level. This is not only an opportunity existing in democratic countries, but also a duty of an entity that assembles young people, knows them, their aspirations, needs, and expectations.

Taking from the case of the Europe4Youth Association, youth organisations can contribute to the implementation of youth policies through:

- participating in its development, using existing structures, or creating their own (associating with other organisations, networking, collaborating with public and private institutions from the sector);
- enabling young people themselves to be a part of decision-making processes by developing/supporting participation structures;
- using the knowledge and experiences collected through work with young people to develop adequate solutions in public sphere;
- opening within its own structures, programmes, and projects to practice participation and democratic management.

In order to play that role in a long run, the organisation may face difficulties of systemic, organisational, and financial nature which can be overcome by... developing nurturing conditions for youth civic sector, enabling easier access to resources for youth organisations specifically. The systemic support for youth associating should be a standard in democratic states caring for sustaining the future of civil society.


Literature:


- A. Farrow, *SALTO think tank on youth participation: closer to the edge of participation and activism*, Tallin 2018: https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-3830/Raport_210x210mm_sm.pdf (last access: 09.04.2021),
- B. Fatyga (red.) *Biała Księga młodzieży polskiej*, MEN, Warszawa 2004,
- Biała Księga Młodzieży Polskiej*. Praca z młodzieżą i dla młodzieży w Polsce – diagnoza stanu w roku 2019, (red.) B. Fatyga, B. Kietlińska, M. Folta, K. Rózdzyńska, A Zalewska-Królak, MEN, Warszawa 2019
- B. Smolińska-Theiss, *Korczakowska idea praw dziecka*, „Pedagogika Społeczna”, nr 3-4, 2010

- B. Matyjaszczyk, *Pracownik młodzieżowy. Ekspertyza*, Biblioteka Pożytku Publicznego, Warszawa, 2014: https://www.ekonomiaspoleczna.gov.pl/download/files/Biblioteka/Ekspertyza_prac_mlodz_strona.pdf (last access: 08.04.2021)
- Coussée, F., Verschelden, G., Van de Walle, T., Medlinska, M. and Williamson, H. (eds.) (2010). *The history of youth work in Europe and its relevance for youth work policy today*. Vol. 2. Strasbourg: Council of Europe Publishing, *Polityka młodzieżowa w Polsce, Encyklopedia Komisji Europejskiej Youth Wiki*, tom 1, FRSE, Warszawa 2019: www.czytelnia.frse.org.pl/media/polityka_mlodziowowa_w_Polsce_YW_t1.pdf (last access 06.04.2021)
- “A Competence Model for Youth Workers to Work Internationally” here: https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-3460/Competence-modelForYoutworker_Online-web.pdf.pdf (last access 28.02.2021),
- “Youth Work explained” in “Youth work in the spotlight. Guide to youth work recommendations” Council of Europe 2017: <https://minedu.fi/documents/1410845/5384011/Youth+work+in+the+spotlight+Guide+to+Youth+Work+Recommendation/6ed2d3b7-cc21-230f-cdac-0faace652194/Youth+work+in+the+spotlight+Guide+to+Youth+Work+Recommendation.pdf> (last access: 28.02.2021),
- “European Charter on Local Youth Work”: https://www.europegoeslocal.eu/wp-content/uploads/2019/10/20191002-egl-charter_ENG_online.pdf (last access: 28.02.2021).
- The Scout method*, publication of the World Scout Organisation, 2019: www.scout.org/sites/default/files/library_files/The%20Scout%20Method_EN_1.pdf (last access: 28.02.2021),
- The Council of Europe Quality Label for Youth Centres, Council of Europe 2015: <https://rm.coe.int/quality-label-brochure-en-2015/16806fcf1b> (last access 14.04.2021)
- EU Youth Strategy webpage: https://europa.eu/youth/strategy/european-youth-goals_en (last access 28.02.2021),
- The webpage of the CoE and EC partnership: <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/home> (last access 28.02.2021),
- The webpage of the European Youth Work Convention: <https://www.eywc2020.eu/en/> (last access 28.02.2021).

Oksana Povstyn

Państwowy Uniwersytet Bezpieczeństwa Życia we Lwowie

 <https://orcid.org/0000-0001-6347-8536>

 oksana_povstyn@ukr.net

PANDEMIA JAKO ZAGROŻENIE DLA MOBILNOŚCI AKADEMICKIEJ CZY SZANSA NA NOWE SPOJRZENIE I PRZEDEFINIOWANIE DZIAŁAŃ

PANDEMIC AS A THREAT TO ACADEMIC MOBILITY
OR AN OPPORTUNITY FOR A NEW PERSPECTIVE
AND REDEFINITION OF ACTIVITIES

The pessimist sees difficulty in every opportunity. The optimist sees the opportunity in every difficulty.

Winston Churchill

DOI: 10.24917/ycee.2020.11.61-69

Abstrakt:

W artykule podjęto próbę zbadania wpływu ograniczeń związanych z pandemią COVID-19 na szkolnictwo wyższe, przede wszystkim na jego umiędzynarodowienie oraz mobilność studentów i nauczycieli akademickich. Omówiona została istota i rodzaje zjawiska „mobilności akademickiej” w oparciu o analizę wyników badań ukraińskich i zagranicznych naukowców, a także przepisy regulujące ten obszar działalności publicznej. Dokonano krótkiego przeglądu projektów naukowych z zakresu mobilności akademickiej, zainicjowanych przez polskie instytucje państwowe i organizacje zajmujące się działalnością edukacyjną. Zaprezentowano również dane statystyczne przedstawione w badaniach nad wpływem pandemii COVID-19 na szkolnictwo wyższe w krajach europejskich i na świecie. Główne problemy, z jakimi stykają się studenci i naukowcy przy realizacji projektów mobilności akademickiej, zostały zidentyfikowane i uporządkowane. Przeanalizowano wyniki badań ankietowych przeprowadzonych w polskich szkołach wyższych na temat napotykanego przez nie problemów, sposobów ich rozwiązywania oraz dalszych działań na rzecz umiędzynarodowienia edukacji w społeczeństwie. Ustalono, że środowisko akademickie odkryło możliwości, jakie oferują nowoczesne technologie i w przyszłości będą one wykorzystywane, ale nie jako jedyne, gdyż dominującą formułą współpracy będzie wariant mieszany.

Słowa kluczowe:

pandemia COVID-19, NAWA, edukacja międzynarodowa, globalizacja, mobilność studentów i pracowników naukowych, edukacja za granicą, europejska przestrzeń edukacyjna

Abstract:

The article attempts to investigate the impact of the COVID-19 pandemic and the quarantine restrictions associated with it on higher education, its internationalization, academic mobility of students and researchers, in particular. The essence, types of the phenomenon “academic mobility” are clarified, on the basis of the analysis of results of works of foreign and Ukrainians researchers, and also the regulatory legal acts regulating the specified sphere of public activity. A brief overview of scientific projects of academic mobility initiated before the pandemic, initiated by Polish government agencies and organizations engaged in educational activities. The statistics are presented in the study of the impact of the COVID-19 pandemic on higher education in European countries and the world. The main problems that students and scientists face in the implementation of academic mobility projects are identified and structured. The results of surveys conducted among Polish universities on the problems that arose in them, ways to solve them and further activities for the internationalization of education in a post-COVID society are analyzed. It has been found that the academic environment has opened up opportunities that offer modern technologies and in the future they would be used, but not the only ones, the dominant formula of cooperation will be warriors.

Keywords:

COVID-19 pandemic, NAWA, international education, globalization, mobility of students and researchers, education abroad, European educational space

Pandemia COVID-19 i związane z nią surowe ograniczenia na świecie dotyczą różnych sfer życia ludzkości. Reakcja na pandemię dotyczy nie tylko skuteczności systemu ochrony zdrowia, wyzwania obejmują również kwestie stabilności narodowej, samodyscypliny, psychologicznej (psychicznej) charakterystyki poszczególnych narodów, tolerancji i krytycznego myślenia. Pandemia COVID-19 jest istotnym problemem zdrowia publicznego. Niewątpliwie jest także motorem zmian cywilizacyjnych, o których od wielu lat się dyskutuje. Kwarantanna zreformowała nastroje konsumentów, niemalże zatrzymała niektóre branże – handel detaliczny, turystykę, hotelarstwo i gastronomię, transport lotniczy. Taka sytuacja na rynku prowadzi do zmian wskaźników makroekonomicznych oraz obniżenia dochodów gospodarstw domowych i przychodów budżetowych. Firmy nie otrzymają wsparcia inwestycyjnego, łańcuchy produkcyjne upadają. Światowa pandemia ujawniła luki w prawach i wolnościach demokratycznych, które reżimy autokratyczne na całym świecie próbują wykorzystać.

Według UNESCO 192 kraje zamknęły wszystkie szkoły i uniwersytety, co dotyczy ponad 90% studentów na świecie; to prawie 1,6 mld dzieci i młodzieży (*COVID-19 Impact on...*, 2020). Poszczególne rządy starają się wznowić proces edukacji, ponieważ edukacja – jeden z najważniejszych

czynników inwestowania w kapitał ludzki – jest jeszcze daleka od pełnej otwartości i zamknięta dla biznesu. Pandemia koronawirusa okazała się trudnym testem dla systemu edukacji. Zamknięcie konsulatów i ośrodków wizowych, a także kwestie zdrowotne, wpłynęły na przyjmowanie na studia nowych studentów z zagranicy. Jednocześnie na pierwszy plan wysunęła się możliwość kształcenia online – powszechniejszego wdrażania programów, które do tej pory były rzadkie i nie dawały podstaw do pełnego wyższego wykształcenia. Ponieważ wiele uniwersytetów przestawiło się na zajęcia online, rządy rozważają, jak zorganizować międzynarodowych studentów. Jednocześnie kwarantanna stała się bodźcem, który otworzył dla tego trybu nauczania nowe możliwości i zadziałał jako katalizator dla długo oczekiwanych zmian w zakresie jego modernizacji, w kontekście rozwoju kształcenia cyfrowego i zdalnego.

Celem niniejszej publikacji jest zbadanie wpływu ograniczeń związanych z pandemią COVID-19 na obecny stan mobilności studentów i pracowników naukowych oraz perspektyw dalszej współpracy międzynarodowej Ukrainy i Polski w sektorze edukacji.

W ostatnich tygodniach (Stefaniak-Hrycko, 2020) w międzynarodowej społeczności akademickiej na całym świecie toczy się dynamiczna dyskusja na temat wpływu pandemii COVID-19

na szkolnictwo wyższe, internacjonalizację oraz międzynarodową mobilność i wymianę studentów. Czasy, z którymi przyszło się nam zmierzyć, są niezwykle trudne. Wymuszone przez globalną sytuację zmiany sugerują, że być może znajdujemy się właśnie na początku nowej ery edukacji międzynarodowej, która będzie wezwaniem do redefinicji ugruntowanych praktyk i stojących za nimi priorytetów.

Badanie istoty procesu mobilności akademickiej, motywacji przedmiotów organizacji mobilności studenckiej oraz strategii przemieszczania się zagranicznych studentów z innych krajów stało się przedmiotem studiów szerokiego grona zagranicznych naukowców takich jak B. Vehter, S. Garben, U. Teichler, L. Purser, S. Marginson, M. Wierzchoń, M. Wachowska. Międzynarodowa działalność instytucji szkolnictwa wyższego i zmiany w postrzeganiu koncepcji rozwoju współpracy międzynarodowej zawsze były w polu zainteresowań takich ukraińskich badaczy jak V. Andruschenko, T. Bogolib, T. Andrii, Z. Boyko, V.G. Kremen, A.V. Rzhavska. Badanie wpływu pandemii COVID-19 na szkolnictwo wyższe, internacjonalizację oraz międzynarodową mobilność i wymianę studentów znajdziemy w raportach organizacji międzynarodowych nt. internacjonalizacji w czasie pandemii:

- European Association for International Education (EAIE): *Coping with COVID-19: International higher education in Europe*, marzec 2020;
- QS World University Rankings: *The Impact of The Coronavirus on Prospective International Students*, maj 2020;
- European University Association (EUA): *The impact of the Covid-19 crisis on university funding in Europe. Lessons learnt from the 2008 global financial crisis*, maj 2020;
- Institute of International Education (IIE): *COVID-19 Effects on U.S. Higher Education Campuses. Academic Student Mobility to and from China*, marzec 2020;
- *Internacjonalizacja w czasach pandemii. Wpływ COVID-19 na studentów zagranicznych*

w Polsce i rekrutację na studia w roku akad. 2020/21, przygotowany w ramach programu „Study in Poland”, czerwiec 2020;

- European Stability Mechanism (ESM) / Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): *Wpływ COVID-19 na studentów zagranicznych w państwach członkowskich UE i OECD*, 2020 (ESM/OECD, 2020).

Forma edukacji zawsze odzwierciedlała rzeczywistość: światopogląd i sposób funkcjonowania społeczeństw. Tak więc w ciągu ostatnich dziesięcioleci systemy edukacji ewoluowały i zmieniały się pod wpływem takich procesów jak globalizacja, integracja międzynarodowa, informatyzacja, komercjalizacja i umiędzynarodowienie (Korchova, 2017).

Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego stała się istotną kwestią w agendzie europejskiej w latach 90. XX wieku i była badana w trzech zakresach – europejskim, międzynarodowym i globalnym. Odzwierciedlają one aktualne tendencje i kierunki polityki edukacyjnej, od mniej lub bardziej zamkniętych krajowych systemów szkolnictwa wyższego do coraz ważniejszej roli otwartych systemów szkolnictwa wyższego zdolnych do przekazywania wiedzy na duże odległości i wyższej jakości kształcenia. Pomiar internacjonalizacji szkolnictwa wyższego odzwierciedlają również wyzwania przed nim stojące i zachodzące w nim zmiany (Teichler, 2004).

Mobilność akademicka wszystkich uczestników procesu kształcenia jest elementem umiędzynarodowienia edukacji. Najważniejsza rola w jego realizacji w przestrzeni wiodących państw europejskich należy do instytucji szkolnictwa wyższego. Międzynarodowa mobilność uczestników procesu kształcenia, która w ostatnich latach stała się jednym z priorytetów instytucji szkolnictwa wyższego na Ukrainie, obejmuje m.in.:

- wymiany studenckie,
- wspólne edukacyjne programy podwójnych dyplomów,
- zarządzanie projektem,
- realizację projektów międzynarodowych,

- wywóz/przywóz usług edukacyjnych,
- uznanie zagranicznych kwalifikacji na Ukrainie i ukraińskich kwalifikacji za granicą,
- podpisywanie i wdrażanie umów o współpracy w zakresie szkolnictwa wyższego i nauki.

Zgodnie z Ustawą Ukrainy *O szkolnictwie wyższym* mobilność akademicka jest okazją dla uczestników procesu edukacyjnego do studiowania, nauczania, szkolenia lub prowadzenia działalności naukowej w innej instytucji szkolnictwa wyższego (instytucji naukowej) na Ukrainie lub za granicą (Ustawa Ukrainy..., 2020). Dla studentów jest to okazja do wymiany myśli, poszerzenia horyzontów, poznania innych kultur i tradycji, zdobycia nowych, unikalnych umiejętności zawodowych, poprawy znajomości języków obcych. Dla nauczycieli i naukowców jest to szansa na rozwój zawodowy w kontekście światowych trendów w nauce, kontakt z najlepszymi praktykami międzynarodowymi, możliwość dialogu w środowisku zawodowym, zwiększanie konkurencyjności na krajowym i międzynarodowym rynku pracy.

Studenci zagraniczni są nie tylko siłą napędową wymiany kulturowej i procesu globalizacji systemu edukacyjnego, ale także ważnym źródłem dochodów w niektórych krajach. Co ważniejsze, z uwagi na fakt, że studenci zagraniczni będą postrzegani jako w pewnym stopniu zintegrowani ze społeczeństwem przyjmującym i po ukończeniu studiów uzyskają stopień naukowy kraju przyjmującego, stanowią również szczególnie atrakcyjną przyszłą siłę roboczą, a sytuacja prawna w znacznym stopniu wpływa na mobilność zarobkową w wielu krajach (Raport OECD, 2019).

W ostatnich latach doszło do sytuacji, w której studia studentów ukraińskich za granicą stały się częścią programu nauczania w szkole macierzystej. Nie wymagało to rejestracji urlopow akademickich ani uzgodnienia indywidualnego planu studiów; studenci i nauczyciele zachowywali pracę i zatrudnienie. Należy zauważyć, że zgodnie z decyzją Gabinetu Ministrów z dnia 12 sierpnia 2015 r. nr 579 *O zatwierdzeniu Regulaminu trybu*

wykonywania prawa do mobilności akademickiej prawo do mobilności akademickiej może być wykonywane na podstawie umów międzynarodowych o współpracy w zakresie edukacji i nauki, międzynarodowych programów i projektów, umów o współpracy pomiędzy krajowymi szkołami wyższymi (instytucjami naukowymi) lub ich głównymi oddziałami strukturalnymi (Uchwała Gabinetu..., 2015).

Zagraniczni kandydaci na studia wyższe na Ukrainie, którzy korzystają z prawa do mobilności akademickiej na podstawie umów o współpracy pomiędzy krajowymi i zagranicznymi uniwersytetami (instytucjami naukowymi) – partnerami, mogą być zapisani na studia w krajowych instytucjach szkolnictwa wyższego Ukrainy opłacane z:

- funduszy międzynarodowych programów i organizacji;
- dochodów własnych instytucji szkolnictwa wyższego;
- funduszy osób fizycznych lub prawnych;
- na warunkach bezpłatnej edukacji w przypadku wzajemnej wymiany osób ubiegających się o przyjęcie na studia wyższe, w tym wspólne programy edukacyjne, które przewidują wspólny lub podwójny dokument lub dokumenty dotyczące studiów wyższych.

Polska również podpisała umowy dwustronne o współpracy z ok. 100 krajami ze wszystkich regionów (*Mobilność: programy, projekty...*, 2020). W ramach umów rząd Polski i/lub kraju partnerskiego finansuje pewną liczbę stypendiów dla kadry akademickiej oraz studentów. Rodzaje i warunki mobilności są uzgadniane z poszczególnymi krajami. Studenci i doktoranci uczestniczą w mobilności przede wszystkim w ramach programu UE Erasmus+, ale istnieją również programy i projekty wielostronne, dwustronne oraz krajowe. Uznanie okresu studiów lub praktyki w ramach programów UE odbywa się na podstawie porozumienia między studentem a uczelnią wysyłającą i przyjmującą studenta oraz zgodnie z zasadami Europejskiego Systemu Transferu i Akumulacji Punktów (ECTS). W innych programach – na

zasadach uzgodnionych między uczelniami wysyłającymi i przyjmującymi studentów.

Przykładami takich programów są:

- Study Tours to Poland (STP) – jest programem Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności realizowanym przez Fundację Liderzy Przemian; oferta programu jest skierowana do studentów oraz profesjonalistów w różnych dziedzinach i rozmaitych specjalności (Study Tours to Poland, 2020).
- Projekt „Teraz Wrocław” – jest inicjatywą non profit Urzędu Miasta i Szkół Wyższych we Wrocławiu, rozpoczętą w 2006 r. Projekt ma na celu przyciągnięcie młodzieży z krajów Europy Wschodniej do wrocławskich szkół wyższych oraz uproszczenie procedury przyjęcia (Studiuj z nami, 2020).
- Program Fullbrighta – Polsko-Amerykańska Komisja Fullbrighta oferuje stypendia finansowane przez polskie Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego i Departament Stanu USA; stypendia przyznaje się polskim i amerykańskim studentom i doktorantom, odpowiednio: na odbycie studiów lub realizację własnych projektów badawczych.
- Program stypendialny im. Lane’a Kirklanda – jest finansowany ze środków Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności i administrowany przez Fundację Liderzy Przemian. Stypendia na studia w polskich uczelniach przyznaje się młodym liderom i ekspertom, którzy posiadają wyższe wykształcenie. Studia mają pogłębiać ich wiedzę i umiejętności związane z rozwojem demokracji, gospodarki i społeczeństwa obywatelskiego (The Lane Kirkland, 2020).

Warto zwrócić uwagę na ostatni projekt, który organizatorom udało się wdrożyć w pierwszym semestrze roku akademickiego 2020/2021 w trudnych warunkach kwarantanny, przy zachowaniu wszystkich środków bezpieczeństwa, które są niezbędne w czasie pandemii, oraz stworzyć odpowiednie warunki dla uczestników szkoleń i badań. W tym roku do programu przystąpiło 47 stypendystów Programu Kirklanda oraz 11

stypendystów ścieżki Kirkland Research. Uczestnicy reprezentują 10 państw objętych programem: Armenię, Azerbejdżan, Białoruś, Gruzję, Kazachstan, Kirgistan, Rosję, Tadżykistan, Ukrainę i Uzbekistan.

Odpowiadając na wyzwania społeczne i rozumiejąc znaczenie internacjonalizacji, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego zainicjowało w 2017 r. utworzenie Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej (NAWA). W strategii NAWA na lata 2018–2025 stwierdza się, że „nauka i szkolnictwo wyższe było i pozostaje silnie umiędzynarodowionym obszarem działalności człowieka. Możliwości szerokiego rozpowszechniania osiągnięć naukowych, coraz większa swoboda przepływu osób a także dostęp do zagranicznych usług edukacyjnych powodują, że krajowa nauka i szkolnictwo wyższe funkcjonują nie tylko w warunkach globalnej konkurencji o odkrycia naukowe i o talenty, ale przede wszystkim w świecie globalnej współpracy. Umiędzynarodowienie umożliwia wymianę wiedzy, doświadczeń i odkryć, pozwala na wieloaspektowe wykorzystanie potencjału badawczego naukowców i infrastruktury, wpływa na wzrost jakości dydaktyki” (Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej, 2020).

NAWA realizuje programy adresowane do polskich doktorantów, zagranicznych studentów – obywateli innych krajów. Poniższa tabela zawiera krótki opis programów na podstawie informacji zamieszczonych na oficjalnej stronie agencji.

W ramach międzynarodowej współpracy naukowej rząd polski dotował eksport usług edukacyjnych, oferując szereg stypendiów głównie studentom i młodym naukowcom z regionów, w których w ostatnich latach wzrasta rola geopolityczna Polski, takich jak Europa Środkowo-Wschodnia czy szereg krajów postsowieckich na Kaukazie i w Azji. Jednocześnie istnieją projekty finansowane są przez Unię Europejską, organizacje publiczne i fundacje charytatywne, a także przez stypendia rektorskie dla obywateli zagranicznych za specjalne zasługi w dziedzinie nauki, kultury, sztuki i sportu.

Tabela 1

Programy stypendialne dla polskich doktorantów i zagranicznych studentów

Projekt	Krótki opis projektu
Program im. Iwanowskiej	<i>Celem programu jest zwiększenie mobilności międzynarodowej polskich doktorantów. O stypendia mogą ubiegać się osoby przygotowujące rozprawę doktorską w dowolnej dziedzinie. Stypendia przyznaje się na prowadzenie badań naukowych lub zajęć dydaktycznych w ośrodkach zagranicznych na całym świecie oraz na realizację projektów badawczych z wybitnymi naukowcami zagranicznymi.</i>
Program im. gen. Wł. Andersa	<i>Program jest skierowany do młodzieży polskiego pochodzenia i osób z różnych regionów świata posiadających tzw. Kartę Polaka. Stypendia przyznaje się na odbycie studiów pierwszego lub drugiego stopnia, lub jednolitych studiów magisterskich w polskich uczelniach podległych Ministrom Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Zdrowia oraz Kultury i Dziedzictwa Narodowego.</i>
Program stypendialny im. S. Banacha	<i>Program został opracowany wspólnie z Ministerstwem Spraw Zagranicznych w ramach polskiej pomocy rozwojowej, a jego celem jest wspieranie rozwoju społeczno-gospodarczego krajów rozwijających się. Z oferty mogą skorzystać obywatele krajów Partnerstwa Wschodniego (Armenia, Azerbejdżan, Białoruś, Gruzja, Mołdawia i Ukraina), Azji Centralnej (Kazachstan, Kirgistan, Uzbekistan, Tadżykistan i Turkmenistan) i Bałkanów Zachodnich (Albania, Bośnia i Hercegowina, Czarnogóra, Kosowo, Macedonia Północna oraz Serbia). Stypendia przyznaje się na odbycie studiów drugiego stopnia na kierunkach inżyniersko-technicznych, ścisłych, przyrodniczych i rolniczych w uczelniach publicznych, które podlegają Ministrowi Nauki i Szkolnictwa Wyższego.</i>
Program stypendialny im. I. Łukasiewicza	<i>Stanowi, podobnie jak program im. S. Banacha, część pakietu polskiej pomocy rozwojowej. Został opracowany wspólnie z Ministerstwem Spraw Zagranicznych, a jego celem jest wspieranie rozwoju społeczno-gospodarczego krajów rozwijających się. Adresowany jest do kandydatów z wybranych krajów Ameryki Łacińskiej (Kolumbia, Meksyk, Peru), Afryki (Angola, Etiopia, Kenia, Nigeria, RPA, Senegal, Tanzania i Uganda) i Azji (Filipiny, Indie, Indonezja, Liban, Mjanma, Palestyna i Wietnam).</i>

Źródło: opracowanie własne na podstawie NAWA (Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej, 2020)

W warunkach pandemii świat stoi przed nowymi wyzwaniami i mając to na uwadze, trudno przewidzieć i jednoznacznie ocenić ich wpływ na procesy edukacyjne (Krawczenko, 2020).

Zamknięcie granic, ograniczenia dotyczące konsulatów i misji dyplomatycznych oraz ograniczenia dotyczące transportu między krajami doprowadziły do wirtualizacji procesów edukacyjnych. Powstaje pytanie, w jaki sposób możliwa jest międzynarodowa mobilność akademicka w takich kontekstach, jak kontynuacja rozpoczętych już projektów. Z pewnością warto poszukiwać nowych form interakcji i utrzymywać wcześniej ustalone powiązania w międzynarodowej przestrzeni akademickiej.

Według G. Żebrowskiej, dyrektor Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej (NAWA), agencja reaguje na bieżąco i próbuje odpowiadać na potrzeby środowiska akademickiego (*Nowe otwarcie...*, 2020). W odpowiedzi na pandemię

COVID-19 pojawiają się dwa zupełnie nowe programy: Granty Interwencyjne, wspierające zespoły badawcze lub mobilność indywidualną o charakterze międzynarodowym w reakcji na ważne, nieprzewidziane wydarzenia oraz Spinaker – Programy Intensywne, których głównym celem będzie rozwijanie współpracy międzynarodowej w dobie mobilności wirtualnej poprzez tworzenie i realizację kursów intensywnych czy szkół letnich i zimowych, wspierających mobilność rzeczywistą, wirtualną i mieszaną.

W celu monitorowania i badania wpływu pandemii koronawirusa na szkolnictwo wyższe w ogóle, a na międzynarodową mobilność studentów w szczególności, przeprowadzono liczne konferencje, seminaria i dyskusje, zainicjowano też szereg projektów badawczych. Uniwersytety również podjęły wyzwanie i szybko zareagowały na sytuację kryzysową, przeprowadzając wywiady ze studentami w celu uzyskania dalszych decyzji

i odpowiedzi. W warunkach postępującego zagrożenia epidemicznego istotne stały się następujące pytania:

- Jaka jest sytuacja studentów zagranicznych?
- Jak wielu z nich pozostało, ilu wyjechało?
- Czy zawieszają studia lub rezygnują z nich?
- Czy są w stanie brać udział w zajęciach?
- Jak widzą swoją przyszłość na polskich uczelniach?
- Co mówią o wybuchu pandemii koronawirusa?
- Co mogą zrobić uniwersytety dla studentów?

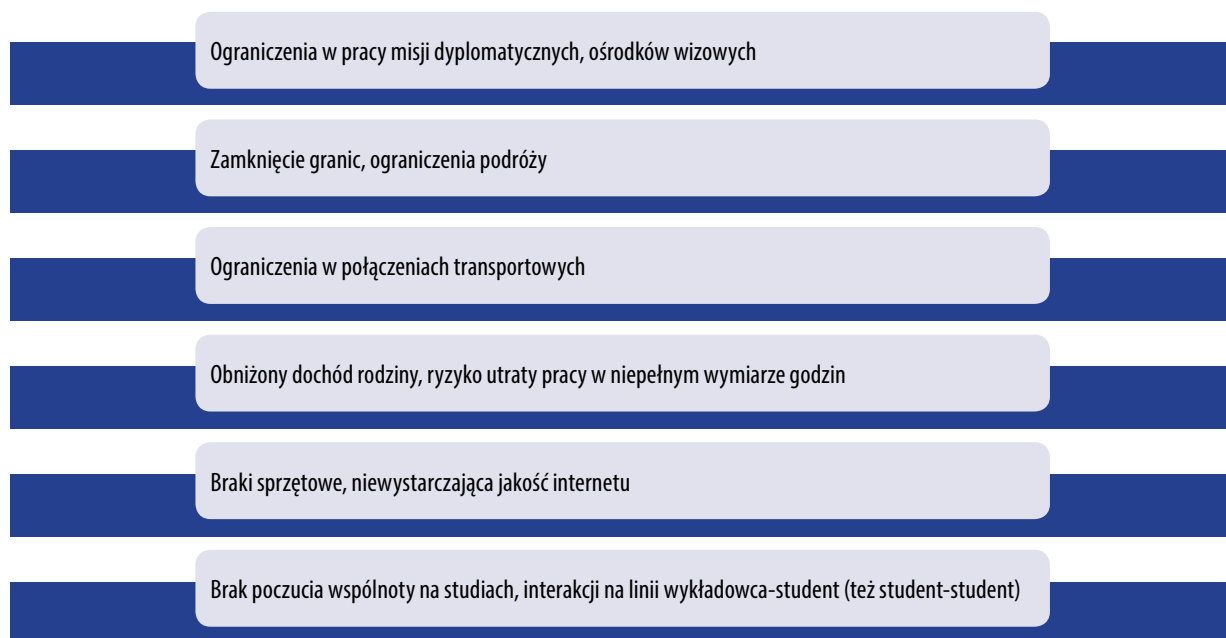
Często jednak istnieje rozbieżność między tym, co studenci mówią w badaniach ankietowych, a tym, co będą robić w przyszłości. Ważne jest, aby stale harmonizować wyniki takich badań i identyfikować trendy w postrzeganiu przez studentów powszechności edukacji.

Prezentujemy kilka pozycji raportu (2020) *Internacjonalizacja w czasach pandemii. Wpływ COVID-19 na studentów zagranicznych w Polsce i rekrutację na studia w roku akad. 2020/21*, powstałego w ramach programu „Study in Poland”. Program realizuje Konferencja Rektorów

Akademickich Szkół Polskich i Fundacja Edukacyjna „Perspektywy” (Raport w ramach programu „Study in Poland”, 2020).

Raport oparty jest na badaniu ankietowym przeprowadzonym na początku maja 2020 r. przez Fundację Edukacyjną „Perspektywy” wśród polskich uczelni akademickich (z wyjątkiem uczelni artystycznych). Badanie pokazało duży stopień zróżnicowania w ankietowanych uczelniach – jedna czwarta z nich odnotowała ubytek studentów zagranicznych w stopniu do 5%, czyli niewielkim; w grupie tej jest podobna reprezentacja uczelni publicznych i niepublicznych, a sytuacja dotyczy przede wszystkim dużych ośrodków akademickich – Warszawy, Wrocławia, Poznania, Gdańska. Natomiast aż prawie połowa ankietowanych odnotowała wyjazd średniej lub dużej grupy studentów zagranicznych, a w 13% ankietowanych uczelni wyjechała ponad połowa wszystkich studiujących obcokrajowców.

Na poniższym rysunku podjęto próbę podsumowania problemów, z jakimi stykają się międzynarodowi studenci w wyniku pandemii.



Rysunek 1. Problemy, z jakimi stykają się międzynarodowi studenci w wyniku pandemii.

Źródło: opracowanie własne

Zdecydowana większość uczelni twierdzi, że utrzymuje stały kontakt ze studentami zagranicznymi poprzez dziekanaty, wydziały współpracy międzynarodowej i rekrutacji oraz organy samorządu studenckiego. Kontakt ten odbywa się głównie za pomocą narzędzi wirtualnych, do których należą:

- informacje na stronach internetowych właściwych danej komórce uczelni,
- informacje w sieciach społecznościowych,
- poczta elektroniczna,
- kontakt z wyznaczonym koordynatorem grupy,
- przeznaczone dla studentów zagranicznych webinaria, videokonferencje,
- wirtualne rozmowy grupowe,
- dyżury pracowników uczelni,
- wsparcie psychologiczne online.

W sytuacji gdy COVID-19 rozprzestrzeni się i wprowadzane są środki ograniczające, komunikacja ma kluczowe znaczenie nie tylko między uniwersytetami i studentami, ale także między stronami umów. Organizatorzy i koordynatorzy programów mobilności akademickiej powinni działać zgodnie z zaleceniami Komisji Europejskiej oraz postanowieniami umów o partnerstwie. Współpraca i wspólne wysiłki przyczynią się do rozwiązania typowych sytuacji, terminowego i odpowiedniego reagowania na problemy, które wymagają natychmiastowego rozwiązania, z uwzględnieniem przewidywania możliwych zagrożeń i konsekwencji podjętych decyzji.

W kwietniu 2020 r. Narodowe Biuro Programu Erasmus+ na Ukrainie przedstawiło rekomendacje dotyczące realizacji programów mobilności akademickiej w warunkach kwarantanny. Zalecenia zawierają algorytmy działań i rozwiązania problemów w sytuacjach, które mogą dotyczyć uczestników mobilności akademickiej.

Ograniczenia w podróżach ze względu na kryzys COVID-19, a także ograniczenie działalności lub nawet zamknięcie konsulatów i innych organów administracyjnych (takich jak ministerstwa i inne organy publiczne posiadające

kompetencje w sprawach migracji) miały wpływ na możliwość zapisywania się i studiowania dla studentów zagranicznych. Rada Unii Europejskiej w zaleceniu z dnia 30 czerwca 2020 r. w sprawie tymczasowych ograniczeń podróży do UE innych niż istotne oraz ewentualnego zniesienia takich ograniczeń umieściła obywateli państw trzecich podróżujących w celu podjęcia studiów w grupie podróżnych mających „istotny powód lub potrzebę”, oraz dla których wjazd powinien być dozwolony (*Council recommendation...*, 2020).

Jeśli chodzi o wsparcie mobilności akademickiej na poziomie państwowym w Polsce, należy zauważyć, że władze polskie stworzyły ukraińskim studentom i naukowcom możliwości legislacyjne do przekraczania granicy ukraińsko-polskiej. Do Polski mogą wjechać i nie muszą odbywać kwarantanny uczniowie, studenci, uczestnicy studiów podyplomowych oraz kształcenia specjalistycznego i innych form kształcenia, a także doktoranci kształcący się w Polsce oraz naukowcy prowadzący badania naukowe lub prace rozwojowe w Polsce (COVID Epidemia..., 2021).

Uniwersytety również liczą na wsparcie instytucji publicznych, gdyż przy mniejszych dochodach, a większych wydatkach na utrzymanie infrastruktury odczuły pełny wpływ kwarantanny na przeformułowanie procesu kształcenia. Wśród priorytetowych obszarów wsparcia udzielanego uczelniom przez państwo znajdują się:

- finansowanie dodatkowych programów stypendialnych,
- formalności związane z polityką wizową,
- wsparcie uniwersyteckie dla platform internetowych,
- doskonalenie zawodowe personelu naukowego, pedagogicznego i administracyjnego.

Na podstawie powyższych zapisów można stwierdzić, że decyzje podejmowane przez uczelnie i wprowadzane przez nie środki zaradcze opierały się przede wszystkim na pomocy studentom. Trudne czasy są okresem, w którym poszukuje się nowych rozwiązań, a więc i szansą

na usprawnienie sposobów działania, by w przyszłości łatwiej radzić sobie z kryzysami. Nie ma wątpliwości, że środowisko akademickie stworzyło nowe możliwości oparte na nowoczesnych technologiach i że będą one wykorzystywane w przyszłości. Nie można jednak całkowicie zrezygnować z tradycyjnej (fizycznej) mobilności międzynarodowej, zarówno dla studentów, jak i dla naukowców. Mamy nadzieję, że nowoczesne technologie w sferach edukacji i nauki podniosą jakość współpracy, a nie ją ograniczą, gdyż forma mieszana będzie dominującą formułą takiej współpracy.


Bibliografia


- Council recommendation on the temporary restriction on non-essential travel into the EU and the possible lifting of such restriction 2020/0134 (NLE)*. <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9208-2020-INIT/en/pdf> [dostęp: 30.11.2020].
- COVID-19 Impact on Education*. <https://en.unesco.org/covid19/education-response> [dostęp: 01.12.2020].
- Korchova, G. (2017). Academic Health Education in the Minds of the Daylight Process. *Actual Problems of Pedagogical Education*.
- Krawczenko, O. (2020). Zasady organizacyjne i merytoryczne nauczania na odległość w szkołach wyższych Ukrainy w kwarantannie. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, ISSN 2520-6702, 1 (9).
- Mobilność: programy, projekty, inicjatywy w szkolnictwie wyższym*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/mobility-higher-education-50_pl [dostęp: 30.11.2020].
- Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej (NAWA). <https://nawa.gov.pl/> [dostęp 28.11.2020].
- Nowe otwarcie dla wymiany akademickiej w czasie pandemii*. <https://www.gov.pl/web/nauka/nowe-otwarcie-dla-wymiany-akademickiej-w-czasie-pandemii> [dostęp: 20.11.2020].
- OECD. (2019). *Edukacja w skrócie 2019 r.: wskaźniki OECD*. Paryż: OECD Publishing, OECD (2019). <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en> [dostęp: 25.11.2020].
- Raport w ramach programu „Study in Poland”. (2020). *Internacjonalizacja w czasach pandemii. Wpływ COVID-19 na studentów zagranicznych w Polsce i rekrutację na studia w roku akad. 2020/21*. https://www.krasp.org.pl/resources/upload/Inne_dokumenty_KRASP/Koronawirus-Komunikaty/Raport-umiedzynarodowienie-w-czasie-pandemii-Perspektywy.pdf [dostęp: 28.11.2020].
- ESM/OECD. (2020). *Wpływ COVID-19 na studentów zagranicznych w państwach członkowskich UE i OECD*. https://emn.gov.pl/ftp/esm/inform__2_-_FINAL_pl.pdf [dostęp: 02.12.2020].
- Stefaniak-Hrycko, A. (2020). *NAWA w dobie pandemii COVID-19*. http://perspektywy.pl/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=4754;nawa-w-dobie-pandemii-covid-19&catid=24&Itemid=119 [dostęp: 20.11.2020].
- Study Tours to Poland. <https://www.studytours.pl/> [dostęp: 20.11.2020].
- Studiuje z nami we Wrocławiu. <https://study-in-wroclaw.pl/> [dostęp: 20.11.2020].
- Teichler, U. (2004). *The Changing Debate on Internationalisation of Higher Education*. Higher Education, Vol. 48, No. 1 (Jul., 2004), s. 5–26.
- The Lane Kirkland Scholarship Program. <https://kirkland.edu.pl/> [dostęp: 20.11.2020].
- Uchwała Gabinetu Ministrów Ukrainy nr 579 z dnia 12 czerwca 2015 r. *O zatwierdzeniu rozporządzenia w sprawie trybu realizacji prawa do mobilności akademickiej*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF#Text> [dostęp: 20.11.2020].
- Ustawa Ukrainy *O szkolnictwie wyższym*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [dostęp: 20.11.2020].
- COVID Epidemia koronawirusa – szczególne zasady wjazdu i pobytu na terytorium RP. <https://www.strazgraniczna.pl/pl/aktualnosci/8557,Koronawirus-wjazd-do-Polski.html>. [dostęp: 4.05.2021].

Petr Gal

Institute for Research and Development of Education

Charles University in Prague

 <https://orcid.org/0000-0003-3095-6663>

 petrjirigal@gmail.com

DROPOUT IN POST-COMMUNIST COUNTRIES OF CENTRAL EUROPE (THE VISEGRAD GROUP)¹

PORZUCANIE NAUKI SZKOLNEJ W KRAJACH POSTKOMUNISTYCZNYCH EUROPY ŚRODKOWEJ (NA PRZYKŁADZIE GRUPY WYSZEHRADSKEJ)

DOI: 10.24917/ycee.2020.11.70-80

Abstract: Early school leaving (dropout) is a problem in all education systems. In 2010 the European Commission launched the Europe 2020 strategy which included a list of measures to reduce the school dropout rates in the EU countries. The aim of this paper is to analyse the issue of dropout in upper secondary education (ISCED 3) in the education systems of four post-communist Central European states (Czech Republic, Hungary, Poland, and Slovakia). The paper describes and compares the education systems of these countries and the important changes of their education policies after entering the EU. The analysis of Eurostat data shows that despite the decline of the average early school leaving rate in the EU countries from 13.8% to 10.2% between 2010 and 2019, the Czech Republic, Hungary, and Slovakia are among the four member states whose dropout rates are rising. Through an overview of research studies, this paper also identifies the dominant topics and “weak spots” related to early school leaving in these countries.

Keywords: early school leaving, dropout, upper secondary education, secondary school, Visegrad Group, Czech Republic, Hungary, Poland, Slovakia.

Abstrakt: Przedwczesne kończenie nauki jest problemem we wszystkich systemach edukacji. W 2010 roku Komisja Europejska przedstawiła strategię „Europa 2020”, która zawiera listę środków mających na celu zmniejszenie odsetka uczniów przedwczesnie kończących edukację w krajach UE. Celem artykułu jest analiza problemu przerywania nauki w szkołach średnich (ISCED 3) w systemach edukacji czterech postkomunistycznych państw Europy Środkowej (Czechy, Węgry, Polska i Słowacja). We wstępie artykułu opisuję i porównuję systemy edukacyjne tych krajów oraz ważne zmiany, jakie zaszły w polityce edukacyjnej po wejściu tych państw do UE. Z analizy danych Eurostatu wynika, że pomimo spadku średniego wskaźnika przedwczesnego kończenia nauki w krajach UE z 13,8% do 10,2% w latach 2010–2019 w Czechach, na Węgrzech i na Słowacji te wskaźniki rosną. Prowadzone analizy pozwalają na identyfikację mechanizmów odpowiedzialnych za powstanie odpadu szkolnego w badanych państwach.

Słowa kluczowe: porzucanie nauki szkolnej, wczesne kończenie nauki, szkoła średnia, Grupa Wyszehradzka, Czechy, Węgry, Polska, Słowacja.

¹ The study was supported by the Charles University Grant Agency through the project *Dropout of Czech High School Students in the Context of the Maturita Exam* (No. 402821).

Early school leaving (dropout) is an important phenomenon in terms of research and education policies as it has a significant impact on the life of the individual and societal costs. In the EU, almost 60% of early school leavers are unemployed while this is only the case of 15% of youth with an upper secondary education certificate in the same age cohort (Eurostat, 2016). This illustrates the importance of education for successful labour market transitions.

The subject of this paper is the phenomenon of early school leaving from secondary schools in four post-communist countries of Central Europe: the Czech Republic, Hungary, Poland, and Slovakia. These countries were chosen because of their similar historical development and geopolitical orientation. At the end of the 1980s, all of them underwent the collapse of communist state establishment, transition to the liberal-democratic systems², and breaking away from the influence of the USSR. In the second half of the 1990s, they first became members of the Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD)³, at the turn of the millennium entered the North Atlantic Treaty Organization (NATO)⁴, and in 2004 were accepted among the member states of the European Union (EU) in the fifth wave of enlargement. In 1991, they established the Visegrad Group (today called also the Visegrad Four) with the aim of strengthening cooperation among the states in the region.

The aim of this paper is to describe the phenomenon of early school leaving on the example of countries which have a lot in common, yet at the same time can deal with specific educational problems and have different approaches to similar challenges in education policies. The paper first describes the

structure of the upper education systems (ISCED 3) in the Visegrad Group countries, then defines early school leaving theoretically and presents an analysis of how the main topics are reflected in literature.

1. Upper Secondary Education in the Visegrad Group Countries

1.1. Historical Context

At the beginning of the 1990s, the education systems of the Visegrad Group were in a similar starting position, inherited from communism. It was characterized by central management, unified structure of education (Walterová, Janík, 2006), dominant position of vocational education and training and professional/technical education, and low proportion of population with tertiary education (Mikiewicz, 2011).

Political changes, the recovery of private business and the large number of professionally educated, experienced and yet “cheap” workers attracted foreign industry corporations to the post-communist countries. Especially car factories and related engineering companies gained a strong position. According to Šćepanović (2020), the industry lobby gained a considerable influence on the labour market and the education system, which led to (1) big industry employers sustaining the demand for labourer job positions, (2) supporting vocational education with the result that (3) especially the Czech but also Hungarian and Slovak education systems underwent the smallest change after 1989 compared with other countries in Central and Eastern Europe.

1.2. Current Structure and System of Secondary Schools

Table 1 shows secondary education indicators of the Visegrad Group countries. The national systems are described below.

² However, according to the EU institutions and political scientists (Krastev, 2016; Rupnik, 2018; Zielonka, Rupnik, 2020), since approx. 2010 Hungary and Poland have undergone evident systemic changes weakening their liberal-democratic establishment.

³ The Czech Republic in 1995, Hungary and Poland in 1996, Slovakia in 2000.

⁴ The Czech Republic, Hungary and Poland in 1999, Slovakia in 2004.

Table 1
Indicators of Upper Secondary Education (ISCED 3) in Each Country

	Czech Republic	Hungary	Poland ⁵	Slovakia
length of compulsory education	5–15 years	3–16 years	6–15 (18) years	6–16 years
usual age of entering secondary school	15 years	14 years	15 years	15 years
usual graduation age	18–19 years	18–19 years	18–20 years	18–19 years
conditions for entering secondary school	unified (state) entering exam (study programs with school-leaving examination); school entering exam, other school criteria (study programs without the school-leaving examination); talent exam (conservatoires).	school entering exam, other school criteria (secondary school programs); central exam (long-term grammar schools).	results of the final exam in the final (eighth) grade of elementary school	compulsory entering exam, other school criteria (study programs with school-leaving examination); school criteria (study programs without school-leaving examination); talent exam (conservatoires).
a) academically oriented school (grammar school)	1) grammar school (<i>gymnázium</i>); 2) 4 years, long-term programs; 3) school-leaving examination.	1) grammar school (<i>gimnázium</i>); 2) 4 years, 5 years; 3) school-leaving examination.	1) general lyceum (<i>liceum ogólnokształcące</i>); 2) 4 years; 3) school-leaving examination.	1) grammar school (<i>gymnázium</i>); 2) 4 years, long-term programs; 3) school-leaving examination.
b) technical/vocational upper secondary school	1) vocational upper secondary school, lyceum; 2) 4 years; 3) school-leaving examination.	1) vocational upper secondary school (<i>technikum; szakközépiskola</i>); 2) 4 years; 3) school-leaving examination.	1) vocational upper secondary school (<i>technikum</i>); 2) 5 years; 3) possibility to obtain both school-leaving examination and professional qualification.	1) vocational upper secondary school, sports upper secondary school; 2) 4 years; 3) school-leaving examination.
c) vocational school/training	1) secondary vocational school; 2) 2-year or 3-year programs; 3) training (vocational certificate); 4) follow-up 2-year school-leaving exam program.	1) vocational school (<i>szakközépiskola</i>) with a dual system; 2) 3 years; 3) professional qualification; 4) follow-up 2-year school-leaving exam program.	1) secondary vocational school (<i>szkoła branżowa I stopnia; II stopnia</i>); 2) 3 years; 3) professional qualification; 4) follow-up 2-year school-leaving exam program.	1) secondary vocational school 2) 2-year or 3-year programs; 3) training (vocational certificate); 4) follow-up 2-year school-leaving exam program.
d) special secondary schools	1) conservatory; 2) 8-year or 6-year programs; 3) school-leaving examination graduation examination.	1) vocational school for special education (<i>szaki-skola</i>); 2) 2 years; 3) professional qualification.	1) special school for professional training (<i>szkoła specjalna przysposabiająca do pracy</i>); 2) 3 years; 3) certification of graduation.	1) conservatory; 2) 7-year or 4-year programs; 3) school-leaving examination graduation examination.

Note: The information about each type of school is in the following order: 1) name of the school; 2) standard length of study; 3) graduation qualification; 4) other information.

Note 2: The table was made by the author using Eurydice data and education documents of each country.

Czech Republic. Secondary education with school-leaving exam can be obtained at general upper secondary schools (grammar schools), vocational upper secondary schools, or lyceums. It is a prerequisite to entering tertiary education. Vocational schools offer 2-year and 3-year programs with a vocational certificate. Graduates of 3-year vocational schools can then study in a follow-up 2-year program with the school-leaving exam. Conservatory is a specific type of secondary school offering lower and upper secondary education as well as tertiary training in art. Lower secondary education can be obtained also at 8-year or 6-year programs at grammar schools⁶.

Traditionally, high percentage of Czech pupils, about 75%, enter vocational education and training, while the EU average is about 50% (Eurostat, n.d.).

Hungary. Upper secondary education is offered by general secondary schools or grammar schools (*gimnázium*), vocational upper secondary schools (*technikum, szakgimnázium*), vocational schools (*szakközépiskola*), and vocational schools for special education (*szakiskola*). Grammar schools can offer long-term programs starting from the fifth or seventh grades of elementary school.

Gimnázium offers 4-year general education programs with preparation for the school-leaving examination, which is prerequisite to entering a university. Vocational upper secondary schools offer 4-year general education programs with a professional specialization concluded with a school-leaving exam. Vocational schools also offer additional 2-year lower secondary education programs for adult students who did not finish elementary school. After graduation they can

continue studying 2-year or 4-year programs. Graduates of vocational schools receive a graduation diploma and can continue at 2-year programs with school-leaving examination (Eurydice, 2020a).

Poland. The length of study at academically oriented general education lyceums (*liceum ogólnokształcące*) is 4 years and it is concluded with a school-leaving examination, which has included a standardized (state) part since 2005. The length of study at vocational secondary schools (*technikum*) is 5 years. Students at vocational schools have the opportunity to pass a school-leaving examination and obtain a vocational (professional) qualification at the same time, which means that even those who fail the examination still receive a certification of vocational graduation. This concept increases the interest in vocational education (Praag et al., 2018).

Students who failed in the national curriculum assessment when finishing elementary school usually continue at vocational schools (*szkoła branżowa*) which offer two-level education. After graduating from the first (3-year) level, a student receives a qualification diploma and can study further, as in the Czech Republic and Slovakia, in a follow-up 2-year school-leaving examination program (second level). Despite the fact that Polish compulsory school attendance ends with graduation from elementary school, students are obliged to continue in compulsory education (*obowiązek nauki*) until the age of 18 (Eurydice, 2020b). They can choose between studying at a secondary school and starting practical training with an employer combining work with additional qualification courses.

Slovakia. After nine years of elementary school, students enter general, vocational, or art education. 4-year grammar schools (*gymnázium*) offer general education ending, since 2008, with a unified state school-leaving examination, which is prerequisite to entering tertiary education. Grammar schools can offer also long-term programs (5-years, 8-years). 4-year programs with

⁵ The table shows the new structure of Polish upper secondary education after the reform which came into effect for secondary schools in the school year 2019/2020.

⁶ The fact that some pupils leave elementary schools for these academically oriented schools provokes discussions about the impact of 8-year and 6-year grammar school programs on inequalities in Czech education system (cf. Straková, 2006; Sucháček, 2014).

school-leaving examinations are offered by vocational upper secondary schools (*stredné odborné školy*) and sport upper secondary school (*stredné športové školy*). Art education is provided by conservatories (*konzervatórium*) in similar programs as in the Czech Republic. Vocational schools offer 2-year and 3-year programs with a vocational certificate. Graduates of 3-year programs of vocational schools can further study in a follow-up 2-year program with school-leaving exam (Eurydice, 2020c).

2. Early School Leaving

2.1. Theoretical Definition

Early school leaving is generally defined as ending the school attendance without obtaining upper secondary education (ISCED 3; Csereklye, 2008; Lamb, Markussen, Teese et al., 2011; OECD, 2012). Surveys within the European context refer to these individuals as *early school leavers*. They are students under the age of 24 (in most systems secondary education ends between the age of 17 and 20) who left education prematurely, achieved maximum lower secondary education (ISCED 2), and do not continue studying (Lamb, Markussen, Teese et al., 2011).

Relevant literature uses the terms *dropout* and *early school leaving* (ESL) for this phenomenon (Lamb, Markussen, Teese et al., 2011; Nairz-Wirth, Gitschthaler, 2019; OECD, 2012). As both terms (dropout, early school leaving) can be considered equivalent, they will be used as synonyms in this paper.

Early school leaving is a problem in all education systems. In most OECD countries, graduation from upper secondary education is considered to be the minimal level of qualification as it is prerequisite to entering university and work at well-paid job positions. Surveys in different countries show that those individuals who do not obtain upper secondary education are more

often unemployed and have lower income and economic capital (Rumberger, Lamb, 2003) and worse health (Owens, 2004) than those from upper secondary schools and higher schools.

2.2. Dropout in the EU and the Visegrad Group

In 2010, the European Commission launched a strategic plan for the next 10 years – the Europe 2020 strategy. One of the main goals in the area of education was to reduce the average early school leaving rates in the EU to less than 10% (European Commission, 2010). The document included a list of measures to be taken to achieve this aim which were to be incorporated to the national strategies of the member states

The current data (Eurostat, 2020a) show that the aim has been achieved at least partially because between 2010 and 2019 the average dropout rate in the EU decreased from 13.8% to 10.2%. This trend is significantly influenced by the decline of dropout rate in some of the South European countries (e.g. in Spain from 28.2% to 17.3%, in Portugal from 28.3% to 10.6%, and in Italy from 18.6% to 13.5%).

The Visegrad Group countries traditionally belonged (except for the “average” Hungary) to the countries with a high number of successful secondary education graduates (Andrei, Teodorescu, Oancea, 2011; Praag et al., 2018). However, the comparison of the data in table 2 shows a change in this trend which occurred in the last decade.

While in Poland the long-term dropout rate between 2010 and 2019 was stable, in the Czech Republic, Hungary, and Slovakia it increased. These three countries together with Bulgaria are the only EU states where the early school leaving rates have increased since launching the Europe 2020 strategy. According to Eurostat (2020a), the percentage of early school leavers in the Czech Republic in the year of introducing the state

Table 2

Dropout Rate in the Studied Countries between 2010 and 2019 (in %)

Country	Order according to the dropout rate (EU27, 2010)	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	Order according to the dropout rate (EU27, 2019)
EU27 (average)		13.8	13.2	12.6	11.8	11.1	11.0	10.6	10.5	10.5	10.2	
Czech Republic	2 nd	4.9	4.9	5.5	5.4	5.5	6.2	6.6	6.7	6.2	6.7	8 th
Hungary	12 th	10.8	11.4	11.8	11.9	11.4	11.6	12.4	12.5	12.5	11.8	22 nd
Poland	5 th	5.4	5.6	5.7	5.6	5.4	5.3	5.2	5	4.8	5.2	6 th
Slovakia	1 st	4.7	5.1	5.3	6.4	6.7	6.9	7.4	9.3	8.6	8.3	14 th

school leaving examination (2011) was 4.9%, in 2014 5.5%, and in 2019 6.7%. Despite the fact that this increase is the fourth highest in the EU, the Czech Republic still belongs to the top third of EU states with the lowest dropout rates. Hungary has made a commitment in the Europe 2020 strategy to reduce its early school leaving rates to 10% by 2020. Yet, in 2019 11.8% of students were leaving Hungarian schools early. In comparison with other states, Slovakia changed for the worst as it went from the best position with the lowest dropout rate to the average position.

Poland as the only one of the studied countries maintains a stable dropout rate around 5% and so is among the top quarter of the EU states. Early school leaving is therefore not viewed as a serious problem in education (Mikiewicz, 2011, p. 173). The length of the compulsory education and the screening of students during entering secondary school by the national curriculum assessment can be one of the reasons for the low dropout rate. Mikiewicz (2011) points out that while Polish education system is successful in having a large number of students obtaining secondary education, students from lower socioeconomic backgrounds usually enter vocational schools which provide lower quality preparation for tertiary education compared to general secondary schools. Thus, the children replicate the educational paths

of their parents, and the low dropout rate is in fact only a seeming success.

3. Main Issues of Early School Leaving

The literature review of Scopus and Google Scholar databases showed that early school leaving from secondary schools in the Visegrad Group countries is a topic discussed only in a few surveys⁷. In the analysed texts focusing on the studied countries there are several issues that are mentioned repeatedly and thus can be considered important.

⁷ In the Czech context, it is mainly state institutions that monitor the early school leaving issue in terms of its rate and frequency (e.g. ČŠI, 2018; Lebeda et al., 2020). The perspectives of professionals (representatives of schools, NGOs, authorities, and others) on the causes of dropout (Hloušková, 2014) and possible interventions (Bubíková, Úlovcová, Viceníková et al., 2006; Trhlíková, Úlovcová, 2010; Trhlíková, 2012; Trhlíková, 2013) are monitored in the long-term perspective as well. In the wider context, surveys on inequalities in education (Matějů, Straková, Veselý, 2010) and inter-school mobility (Dvořák, Vyhnaněk, 2019) also contribute to the clarification of possible causes of early school leaving.

Regional Inequalities

In every country there are significant regional differences in terms of the quality of education and the dropout rate (these two variables usually correlate) which are related to worse socioeconomic situation of these regions. Usually, they are peripheral areas.

The most affected regions are North Hungary (Észak-Magyarország), with the dropout rate as high as 15%, and South Transdanubia (*Dél-Dunántúl*), with 10–15% rate (Fehérvári, 2015). The regions of North Poland and East Slovakia reach similar numbers (Eurostat, 2020b). In the Czech Republic we can find similar situation in the North-West regions along the border. According to Prokop (2019, p. 68), it is mostly the systemic problem of education policies which is unable to ensure similar quality of schools in all regions:

Karlovy Vary and Ústí nad Labem regions have similar results of PISA tests as Bulgaria or Malaysia while in richer regions we are [as Czechia] above the European average. Around 17% of children in poor regions never achieve secondary education whereas in Prague and richer regions it is between 2 and 4% ... the families' social status explains less than a half of the regional differences in the education results. The rest is the responsibility of the local education system.

Educational Segregation of Minorities and Foreigners

In the observed countries, the issue of inclusion of students from minorities is reduced mainly to Roma students. Even though it is not the only minority, this group has a dominant position in the literature review. Jarkovská et al. (2015) explain this “invisibilization” of foreigners in contrast to highlighting Roma students' differences in the Czech education policy as a result of insufficient experience with education of foreigners.

Nevertheless, according to the authors, the children of foreigners, similar to Roma students, are usually not offered good quality education.

Unsuccessful inclusion of Roma minority into the educational mainstream has been a serious and long-term problem. In the Czech, Hungarian, and Slovak education, there are still segregated “Romani” schools, and Roma students are placed disproportionately more often in special schools, which, according to Messing (2017), limits the chances of young Roma population at the beginning of their school attendance to have further (quality) education and deprives them of the opportunity to establish relationships with schoolmates from the majority (non-Roma) population.

Screklye (2008) uses the example of Hungarian Roma people to show that ethnicity is a quite precise indicator of dropout in Hungarian society. According to the author, dropout is not connected primarily with low success at studies. What is significant, there are the values shared by the family. The results of the survey show that at home Roma students are not motivated to study, and in their communities they do not see any examples of social mobility which would happen in consequence to studying. Therefore, they do not consider education to be a path to a successful life. However, minority students themselves see causes of their early school leaving in the school environment and mention discrimination, dissatisfaction at school, inadequate expectations of teachers, and related low success at studies as the main reasons (Screklye, 2008). On the other hand, Hungarian teachers (Szabó, 2018) believe that the students who bear the biggest responsibility for early school leaving⁸ while the institutions are the least responsible. According to Prokop (2019), Czech Roma people face an educational handicap too as they study at special

⁸ The main cause of dropouts from the teachers' perspectives is the deviant behavior of students (skipping classes, drinking alcohol, abusing drugs, or aggressiveness).

schools disproportionately more often than other students, and as a result they have few attractive study programs to choose from.

Vocational Schools

Academically oriented schools (grammar schools) in the studied countries have the lowest dropout rate, only units of percentages. Technical/professional schools have the highest rate of early school leaving (e.g. more than a quarter of these students in the Czech Republic and Hungary do not complete their education; Úlovcová, 2006)⁹.

According to Czech researchers (Hlaďo, 2012; Trhlíková, 2012; Úlovcová, 2006), the high dropout rate in vocational schools is the result of wrong choice of secondary school, which is caused by inappropriate career counselling at elementary schools. When choosing a secondary school, pupils often do not get the feedback relevant to their interests, knowledge, and skills, which would help them find a suitable program. They choose a program they lack information about. The students then solve this poor choice by changing the program or by leaving education (Dvořák, Vyhnálek, 2019).

In the Czech context, the choice of unsuitable school is related to the missing screening of students before entering school. In the conclusion to its thematic report on vocational schools, the Czech School Inspectorate (2018) emphasizes that the programs with school-leaving examination with high failure rate accept almost all applicants¹⁰ regardless of their previous study results and their potential to study. According to the authors (2018, p. 7), more thorough selection of students entering the schools would undoubtedly and significantly reduce the risk of their later failure during the studies or when graduating.

⁹ According to Hlaďo and Šlapalová (2018), such dropout rate is not uncommon in the European context.

¹⁰ In the school year 2016/2017, the observed schools accepted 93% of applicants.

Hungarian and Slovak vocational schools face a similar problem.

For this reason, since 2013 Hungarian technical (vocational) schools have provided a “dual” education system which, starting from the first year, combines practical training at workplace with theoretical subjects. The concept of earlier connection of studies with the labour market is to reduce the high dropout rate in the first year of study (Bükki, 2019, pp. 16–17).

On the other hand, Polish education system uses results of the national curriculum assessment in the last grade of elementary school as a thorough selection tool. Thus, students with insufficient score are not accepted to programs with school-leaving examination, which can have impact on the low rate of early school leaving from Polish vocational schools.

4. Discussion and Conclusion

Education and professional training are the main driving force of economic growth, higher standards of living, and socially cohesive society. The number of job positions requiring only low qualifications is constantly declining and due to the rapid technological development, the labour market needs more highly qualified employees (Szabó, 2018).

The analyses of surveys and documents identified three “weak spots” of the studied countries’ education systems: regional inequalities, educational segregation of minorities, and high early school leaving rate at professional (vocational) schools. This reduction was motivated by the effort to identify the issues common to all the Visegrad Group countries. This “narrow” focus on the three issues is the main limitation of this text, which is why they will be now briefly expanded.

According to Rumberger (2004, 2011), early school leaving cannot be considered to be a result of a specific and clearly defined factor as it is more of the final phase of a dynamic, cumulative, and

multilevel process. According to the author, it is inaccurate to consider the general phenomena mentioned above (e.g. ethnicity, regional inequalities, and differing quality of schools) as the direct causes of dropout because they are “only” a few of many factors influencing the dropout process. This procedural concept of dropout has been backed by some of surveys (e.g. Nand, 2017; Ogresta, Rezo, Kožljan et al., 2020).

The process of dropout is initiated by a breaking point, the result of which is leaving secondary school. These breaking points can be for example uninspiring family environment, health and personal problems (Trhlíková, Úlovcová, Vojtěch, 2006), high absenteeism, or low grades (Vacek, Pacnerová, Menclová, 2008).

The situation in the Visegrad Group states shows that it is difficult to implement suitable measures to counter early school leaving. Despite the fact that average early school leaving rate in EU states decreased from 13.8% to 10.2% between 2010 and 2019, the Czech Republic, Hungary, and Slovakia (and Bulgaria) are the only EU states with an increasing dropout rate. In Poland, the only Visegrad Group country where students do not take entrance exams when entering upper secondary education, the dropout rate keeps steadily at around 5%. The traditionally high value of education in Poland and the school reform in 2017 can be an inspiring example of a national upper secondary education policy.

Clear and elaborate preventive and intervening actions should be taken in order to decrease early school leaving rate labour (Szabó, 2018). However, in the national goals of the Europe 2020 strategy the Visegrad Group countries did not include any complex strategies to prevent dropout. They only took partial measures (Praag et al., 2018). It is evident from the EU documents that only Hungary and Poland created support programs focusing on early school leaving prevention for some types of secondary schools. Hungarian career counseling program *springboard* helps students choose a suitable study program using coaching, getting

to know the professions at workplace, and developing their work skills (Cedefop, 2016, p. 54). In Poland the unemployed below 30 can use state support to return to education (Cedefop, 2016, p. 75). Even though these programs can support some groups of students at the risk of failing in their studies to a certain degree, they cannot substitute the absence of systemic strategies for decreasing the early school leaving rate at secondary schools.

All the above-mentioned facts make dropout a socially significant phenomenon. To be able to understand it, it is necessary to research not only the current situation in each country, but also to critically assess how effective the implemented preventive, intervening, and compensatory measures are.

Acknowledgements

I would like to thank both reviewers. Their critical and detailed comments helped me to detect insufficiencies of the original text. I would like to express my gratitude to professor Eliška Walterová (Charles University in Prague) for her critical and detailed comments of this text.

Bibliography


- Andrei, T., Teodorescu, D., & Oancea, B. (2011). Characteristics and causes of school dropout in the countries of the European Union [Online]. *Procedia – Social And Behavioral Sciences*, 28, 328–332. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.062>.
- Bubíková, M., Úlovcová, H., Viceníková, T., & Hytha, P. (2006). *Předčasně odchody mladých lidí ze středního vzdělávání: Rozsah, problémy, příčiny a možnosti prevence* [Early school leaving of young people in secondary education: The extend, problems, causes and possibilities of prevention]. Prague: Národní ústav pro vzdělávání.
- Bükkí, E. (2019). *Vocational education and training in Europe: Hungary*. Cedefop ReferNet VET in Europe reports 2018. Available at: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2019/Vocational_Education_Training_Europ_e_Hungary_2018_Cedefop_ReferNet.pdf.
- Cedefop (2016). *Leaving education early: putting vocational education and training centre stage. Volume II: evaluating policy impact*. Luxembourg: Publications Office. Available at: <http://dx.doi.org/10.2801/967263>.
- Csereklye, E. (2008). Reasons for school failure among ethnic minority students. *Practice And Theory In Systems Of Education*, 3(3–4), 87–92.


- ČŠI. (2018). *Vzdělávání ve středních školách s vysokou mírou neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky. Tematická zpráva* [Education at secondary schools with the students' high failure rate in the common part of school leaving examination. Thematic report]. Available at: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/TZ-Vzdelavani-v-neuspesnych-skolach-s-obory-vzdelani-s-MZ.pdf.
- Dvořák, D., & Vyhnanek, J. (2019). Meziškolní mobilita žáků středních škol v České republice [Inter-school mobility of secondary school students in the Czech Republic]. *Pedagogika*, 69(2). <https://doi.org/10.14712/23362189.2018.856>.
- Eurostat. (2016). *Educational attainment level and transition from education to work (EU-LFS)*. Available at: https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/en/edat1_esms.htm
- Gesthuizen.
- Eurostat. (2020a). *Early leavers from education and training*. Available at: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Early_leavers_from_education_and_training.
- Eurostat. (2020b). *Eurostat regional yearbook 2020*. Available at: <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/11348978/KS-HA-20-001-EN-N.pdf>.
- Eurostat. (n.d.). *EU policy in the field of vocational education and training*. Available at: https://ec.europa.eu/education/policies/eu-policy-in-the-field-of-vocational-education-and-training-vet_en.
- European Commission. (2010). *Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Eurydice. (2020a). *Hungary Overview*. Available at: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/hungary_en.
- Eurydice. (2020b). *Poland Overview*. Available at: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/poland_en.
- Eurydice. (2020c). *Slovakia Overview*. Available at: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/slovakia_en.
- Fehérvári, A. (2015): Lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás trendjei [Dropping out and trends of early school-leaving]. *Neveléstudomány*, (3)3, 31–47.
- Hladó, P. (2012). *Profesní orientace adolescentů: poznatky z teorie a výzkumů*. Brno: Konvoj.
- Hladó, P., & Šlapalová, K. (2018). *Důvody žáků středních škol pro opakovaný přestup na jinou školu. Výzkumná zpráva pro Jihomoravský kraj* [The reasons of secondary school students for repeated change of schools]. Brno: FF MU.
- Hloušková, L. (2014). Mám základní vzdělání. Příčiny a důsledky předčasných odchodů ze studia a ze vzdělávání [I have elementary education. Causes and consequences of early school leaving]. *Studia paedagogica*, 19(2), 11–38.
- Jarkovská, L., Lišková, K., Obrovská, J., & Souralová, A. (2015). *Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti* [Ethnic diversity at school: equality in heterogeneity]. Prague: Portál.
- Krastev, I. (2016). Liberalism's failure to deliver [Online]. *Journal Of Democracy*, 27(1), 35–38. <https://doi.org/10.1353/jod.2016.0001>.
- Lamb, S., Markussen, E., Teese, R., Polesel, J., & Sandberg, N. (Eds.). *School dropout and completion*. Dordrecht: Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/978-90-481-9763-7>.
- Lebeda, T., Lysek, J., Marek, D., Folwarczny, R., Navrátilová, A., Soukop, M., et al. (2020). *Zpráva - Hlavní město Praha: výsledky žáků, nerovnosti, struktura a charakteristika soustavy, faktory ovlivňující vzdělávací výsledky* [The report – the Capital city of Prague: students' results, inequalities, structure and character of the system, factors influencing the study results]. Prague: Česká školní inspekce.
- Matějů, P., Straková, J., & Veselý, A. (Eds.). (2010). *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení* [Inequalities in education: from measurement to solution]. Prague: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Messing, V. (2017). Differentiation in the making: Consequences of school segregation of Roma in the Czech Republic, Hungary, and Slovakia [Online]. *European Education*, 49(1), 89–103. <https://doi.org/10.1080/10564934.2017.1280336>.
- Mikiewicz P. (2011). School dropout in secondary education: The case of Poland. In: Lamb, S., Markussen, E., Teese, R., Polesel, J., & Sandberg, N. (Eds.). *School dropout and completion*. Dordrecht: Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/978-90-481-9763-7>.
- Nairz-Wirth, E., & Gitschthaler, M. (2019). Relational analysis of the phenomenon of early school leaving: A habitus typology [Online]. *European Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.1177/1474904119893916>.
- Nand, L. (2017). *Applying ecological systems theory to understand the determinants of early school leaving and second-chance education in a socio-economically disadvantaged area in Sydney, Australia* (Disertační práce). Sydney: Western Sydney University. <https://researchdirect.westernsydney.edu.au/islandora/object/uws%3A44416>.
- OECD. (2012). *Education at a Glance 2012*. https://doi.org/10.1787/eag_highlights-2012-en.
- Ogresta, J., Rezo, I., Kožljan, P., Paré, M. H., & Ajduković, M. (2020). Why do we drop out? Typology of dropping out of high school. *Youth & Society*, 52(6), 1–21.
- Owens, J. (2004). A review of the social and non-market returns to education. *Education and Learning Network, Wales*.
- Praag, L. V., Nouwen, W., Caudenberg, R. V., Clycq, N., & Timmerman, C. (2018). *Comparative perspectives on early school leaving in the European Union*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Prokop, D. (2019). *Slepé skvrny: o chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti* [Blind spots: about poverty, education, populism and other challenges of Czech society]. Brno: Host.
- Rumberger, R. W., & Lamb, S. P. (2003). The early employment and further education experiences of high school dropouts: a comparative study of the United States and Australia. *Economics Of Education Review*, 22(4), 353–366. [https://doi.org/10.1016/S0272-7757\(02\)00038-9](https://doi.org/10.1016/S0272-7757(02)00038-9).
- Rumberger, R. W. (2004). Why students drop out of school. In G. Orfield (Ed.), *Dropouts in America: Confronting the Graduation Rate Crisis* (s. 131–156). Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Rumberger, R. W. (2011). *Dropping out: Why students drop out of high school and what can be done about it*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rupnik, J. (2018). The crisis of liberalism [Online]. *Journal Of Democracy*, 29(3), 24–38. <https://doi.org/10.1353/jod.2018.0042>.
- Straková, J. (2006). Víceletá gymnázia a jejich role v reprodukci vzdělanostních nerovností [Long-term grammar schools and their role in reproduction of inequalities in education]. In P. Matějů & J. Straková (Eds.), *Nerovné šance na vzdělání: Vzdělanostní nerovnosti v České republice [Unequal chances for education: Inequalities in education in the Czech Republic]* (s. 194–219). Prague: Academia.
- Sucháček, P. (2014). The feud over multi-year gymnasia: historical context and empirical data [Online]. *Studia Paedagogica*, 19(3), 139–154. <https://doi.org/10.5817/SP2014-3-8>.
- Szabó, C. M. (2018). Causes of early school leaving in secondary education. *Journal of Applied Technical and Educational Sciences*, 8(4), 54–76. <https://doi.org/10.24368/jates.v8i4.65>.

- Ščepanović, V. (2020). Skills on wheels: Raising industry involvement in vocational training in the Czech Republic, Slovakia and Hungary [Online]. In A. Covarrubias V. & S. M. Ramírez Perez (Eds.), *New Frontiers of the Automobile Industry* (s. 401–428). Cham: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-18881-8_16.
- Trhlíková, J. (2012). *Předčasné odchody ze vzdělávání na středních školách. Kvalitativní analýza rozhovorů s experty a příklady dobrých praxí* [Early school leaving at secondary schools. Qualitative analysis of interviews with experts and examples of good practice]. Prague: Národní ústav pro vzdělávání.
- Trhlíková, J. (2013). *Předčasné odchody žáků ze středních škol: Názory pracovníků škol a úřadů práce na nástroje prevence a intervence* [Early school leaving at secondary schools: Opinions of school employees and Labour Offices on prevention and intervention tools]. Prague: Národní ústav pro vzdělávání.
- Trhlíková, J., & Úlovcová, H. (2010). Vliv rodinného zázemí na předčasné odchody ze vzdělávání a dlouhodobou nezaměstnanost mladých lidí [The influence of family background on early school leaving and long-term unemployment of young people]. In P. Matějí, J. Straková, & A. Veselý (Eds.), *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení* [Inequalities in education: from measurement to solution] (s. 151–179). Prague: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Trhlíková, J., Úlovcová, H., & Vojtěch, J. (2006). *Sociální aspekty dlouhodobé nezaměstnanosti mladých lidí s nízkou úrovní vzdělání: šetření mladistvých, kteří jsou po ukončení základní školy evidováni jako uchazeči o zaměstnání na úřadech práce ČR* [Social aspects of long-term unemployment of young people with low level of education: survey among the youngsters registered as job seekers at Labour Offices in the Czech Republic after finishing elementary school]. Prague: Národní ústav odborného vzdělávání.
- Úlovcová, H. (2006). *Předčasné odchody mladých lidí ze středního vzdělávání: rozsah, problémy, příčiny, možnosti prevence* [Early school leaving of young people in secondary education: The extend, problems, causes and possibilities of prevention]. Prague: NÚOV.
- Vacek, J., Pacnerová, H., & Menclová, M. (2008). *Příčiny předčasných odchodů ze středního školního vzdělávání u žáků ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, průzkum pro projekt PROPOS* [Causes of early school leaving in secondary education of students from socio-culturally disadvantaged environment, a survey for the PROPOS project]. Prague: Centrum adiktologie a IPPP.
- Walterová, E., & Janík, T. (2006). Transformace vzdělávacích systémů zemí visegradské skupiny: srovnávací analýza [The transformation of education systems in the Visegrad Group countries: comparative analyses] [Online]. *Orbis Scholae*, 0(1), 13–29. <https://doi.org/10.14712/23363177.2018.132>.
- Zielonka, J., & Rupnik, J. (2020). From revolution to 'counter-revolution': Democracy in Central and Eastern Europe 30 years on [Online]. *Europe-Asia Studies*, 72(6), 1073–1099. <https://doi.org/10.1080/09668136.2020.1784394>.

Karolina Gajda

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

 <https://orcid.org/0000-0003-1275-9623>

 karolina_gajda@wp.pl

ŚCIEŻKI BEZDOMNOŚCI MŁODYCH BEZDOMNYCH KRAKOWSKICH

HOMELESSNESS PATHWAYS OF YOUNG CRACOVIAN HOMELESS

DOI: 10.24917/ycee.2020.11.81-87

Abstrakt:

Celem artykułu jest wskazanie nowych kierunków badań nad przyczynami bezdomności, zwłaszcza ludzi młodych. Szczególnie ważne jest pytanie, czy wiedzę o przyczynach tego zjawiska wystarczy powielać czy należy ją rozwijać, oraz rozważania, jaka jest rola edukacji, globalizacji, historii i kultury oraz istniejących systemów (pomocy społecznej, systemu karnego) w ścieżkach bezdomności.

Rozwój wiedzy na temat przyczyn bezdomności nastąpił w Polsce w latach 90. ubiegłego wieku i po roku 2000. Współczesne badania bazują na zgromadzonej wówczas wiedzy, dotyczą głównie osób w zaawansowanym wieku lub dzieci. W artykule poddano analizie przyczyny bezdomności deklarowane przez bezdomnych w zaawansowanym wieku i z długim stażem bezdomności oraz osób do 37 roku życia, z którymi przeprowadzono wywiady. Dane jakościowe uzyskane w ten sposób oraz odniesienie wyników do przemian historycznych i kulturowych pozwoliły na wykrycie pewnych zmian w przyczynach zjawiska.

Słowa kluczowe:

Przyczyny bezdomności, młody bezdomny, bezdomny w zaawansowanym wieku, uzależnienia, uwarunkowania rodzinne.

Abstract:

The purpose of this paper is indicate the new research directions on reasons of homelessness, especially of young people. The most important question is if knowledge of this reasons we can only repeat or should evolve and consider about the role of education, globalization, history and culture and social assistant or penal system for homelessness pathways. Knowledge about causes of homelessness had its development in Poland on 90' last century and shortly after year 2000. Contemporary research based on this knowledge, concern people in advanced age and with long homelessness practice and street children. This paper analyzed reasons of homelessness declared by homelessness people in advanced age and long homelessness practice and declared by interviewed young people, till 37 years old. Obtained qualitative data in reference to history and culture made possible detect changes ins reasons of this phenomenon.

Keywords:

Reasons of homelessness, young homeless person, advanced age homeless person, addiction, family conditions.

Wstęp

W ogólnopolskim badaniu liczby osób bezdomnych (edycja 2017 i 2019) badani podają jako główne przyczyny swojej bezdomności eksmisję

i wymeldowanie, konflikt rodzinny oraz uzależnienia (Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej, 2018; Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej, 2019). Deklaracje pokrywają się z przyczynami opisanymi w polskiej literaturze naukowej (*Bezdomność,*

D. Piekut-Brodzka, *Bezdomność jako kwestia społeczna w Polsce współczesnej*, A. Przymeński). Np. bezdomna młodzież (18–26 lat) objęta badaniami na Mazowszu (Tędziągolska i in., 2015) najczęściej wymienia przyczyny zarówno o podłożu rodzinnym (alkoholizm rodziców, przemoc domowa, niechęć rodziców do finansowego wspierania młodych dorosłych), jak i leżące poza sferą rodzinną: chęć spędzenia czasu z grupą rówieśniczą, intymne związki z bezdomnym partnerem/partnerką, nieotrzymanie mieszkania socjalnego, wyjazd za granicę i wymeldowanie, brak wsparcia w szkole, trudności w utrzymaniu zatrudnienia, brak środków na utrzymanie mieszkania. Czasem młodzi opuszczają dom z ciekawości, buntują się wobec dorosłych, uciekają. Różnice między starszymi i młodszymi pod względem deklarowanych przyczyn bezdomności odsłaniają interesujący obszar badań, zwłaszcza biorąc pod uwagę, że przytaczane w literaturze przedmiotu dane pochodzą z badań sprzed ok. 15 lat. Większość opracowań powstała przed wstąpieniem Polski do Unii Europejskiej (2004) i do strefy Schengen (2007), gdy granice były zamknięte, kraj po transformacji ustrojowej dostosowywał się do nowej rzeczywistości, a pomoc społeczna miała inny charakter (współczesny system opiera się na ustawie z dnia 12 marca 2004). Rzeczywistość społeczna jest dynamiczna, zmieniają się także definicje pojęć. Osoba zwana kiedyś „człowiekiem luźnym” dziś jest „bezdomnym”.

Ankieta używana w ogólnopolskim badaniu liczby osób bezdomnych zawiera katalog przyczyn oparty na obecnym stanie wiedzy. Badana jest cała populacja bezdomnych w Polsce, zdominowana przez osoby powyżej 40 roku życia. Przyczyny podawane przez młodych na Mazowszu wychodzą poza wspomniany katalog, ale badaniami objęto także osoby, które bezdomność traktują przejściowo, jako styl życia, zabawę. Pracują, wynajmują mieszkania. Postawiłam pytanie, które może wytyczyć nowy kierunek badań nad przyczynami bezdomności oraz służyć celom praktycznym związanym z profilaktyką i interwencją socjalną: czy i w jakim zakresie różnią się przyczyny bezdomności osób młodych i tych

w zaawansowanym wieku? Proponowane kategorie mogą tracić na aktualności, biorąc pod uwagę nieustanne wchodzenie w bezdomność nowych osób, młodych i starszych. Celem artykułu jest nie tyle odpowiedź na postawione pytanie, ile wskazanie możliwych kierunków badań nad czynnikami i procesami warunkującymi wchodzenie w bezdomność, szczególnie młodych ludzi (20–40 lat, era wczesnej dorosłości wg D. J. Levinsona; za: Miś, 2000).

W pierwszej części artykułu omawiam skalę bezdomności w Polsce i przybliżam katalog przyczyn zjawiska w celu nakreślenia rangi problemu i lepszego poznania jego uwarunkowań. Druga poświęcona jest przeprowadzonym z osobami bezdomnymi rozmowom, których celem było poznanie ścieżek bezdomności młodych ludzi. W zakończeniu zapoznaję czytelnika z postacią młodego włóczęgi Hucka Finna, bohaterem powieści Marka Twaina, i odpowiadam na pytanie, w jakim stopniu jego ścieżka bezdomności różniła się od historii moich rozmówców.

Skala i przyczyny bezdomności

Bezdomność to „sytuacja osób lub rodzin, które w danym czasie nie mają i własnym staraniem nie mogą zapewnić sobie takiego schronienia, które mogłyby uważać za swoje i które spełniałoby minimalne warunki, pozwalające uznać je za pomieszczenie mieszkalne” (Przymeński, 2001, s. 29). Z inicjatywy Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej, od 2009 roku co dwa lata prowadzone są badania liczby osób bezdomnych w Polsce. Badanie, poza liczeniem populacji osób bezdomnych, ma również na celu zebranie danych socjodemograficznych (np. na temat płci, wieku, miejsca pobytu, stanu cywilnego, przyczyn bezdomności i czasu jej trwania). Na podstawie jego wyników opracowałam tabelę zawierającą dane o liczbie i wieku osób bezdomnych w poszczególnych latach (zob. tab. 1). W 2009 roku policzono jedynie miejsca przyznane w placówkach czasowego pobytu.

Bazując na wynikach badań, można stwierdzić, że liczba osób bezdomnych w Polsce od 2015 roku spada, w Krakowie jednak liczba ta waha się, nie da się zaobserwować tendencji spadkowej. Bezdomni to głównie osoby w przedziale wiekowym od 40 do 60 lat, są też bezdomne dzieci i młodzież.

Co prowadzi do bezdomności? W polskiej literaturze w opisie przyczyn widoczna jest dychotomia: dzieli się je na przyczyny społeczne i przyczyny jednostkowe. Opierając się na pracy M. Dębskiego (Dębski, 2010), do pierwszej grupy zaliczyłam sferę mieszkaniową (np. brak tanich mieszkań i lokali socjalnych), prawną (np. eksmisje bez prawa do lokalu socjalnego), instytucjonalną (np. niewydolność systemu pomocy społecznej, instytucji opiekuńczych i resocjalizacyjnych, służby zdrowia), polityczno-ekonomiczną (niewydolna polityka społeczna, transformacja ustrojowa, zła sytuacja ekonomiczna kraju), zawodową (bezrobocie, niskie zasiłki dla bezrobotnych, brak odpowiednich programów na rynku pracy) oraz ubóstwo. Do drugiej zaliczyłam uzależnienia, przestępczość, pobyt w zakładach karnych, przemoc w rodzinie, konflikty, trwały rozpad więzi rodzinnych, osamotnienie, odrzucenie, brak opieki i oparcia w grupach pierwotnych, nieprawidłową

socjalizację, choroby psychiczne i zaburzenia osobowości. Niektórzy badacze krytykują dychotomię przyczyn bezdomności, argumentując, że zbyt upraszcza rzeczywistość. Szukają w biografach badanych osób schematu łańcucha zdarzeń wiodących ku bezdomności (Stankiewicz, 2002) lub określają poziomy wyizolowania (Oliwa-Ciesielska, 2006). Inni stoją na stanowisku, że wszystkie czynniki wymieniane przez badaczy należy rozpatrywać łącznie, gdyż wzajemnie na siebie wpływają (Pindral, 2010) czy też zaznaczają szczególnie wpływ konkretnych doświadczeń życiowych (Podgórska-Jachnik, 2014). Wśród przyczyn często wymienia się dysfunkcję rodziny oraz uzależnienia (Nowakowska, 2008a, 2008b). M. Pisarska wyodrębniła bezdomność z wyboru: niektóre osoby świadomie odrzucają obowiązujące normy społeczne (1993, za: Pindral, 2010). Istnienie bezdomności z wyboru poddają jednak w wątpliwość inni badacze (Nózka, 2006). Klasyfikacje przyczyn bezdomności reprodukowane są w różnych opracowaniach i nadal posiadają wartość eksplanacyjną (np. osoby, które w przeszłości utraciły miejsce w hotelu robotniczym, także dziś pozostają bezdomne). Brakuje jednak ich aktualizacji, zwłaszcza w związku ze zmianami społecznej wrażliwości na problem i dynamiką zjawiska.

Tabela 1

Liczba i wiek bezdomnych w Polsce w poszczególnych latach

	2011	2013	2015	2017	2019
Liczba bezdomnych w Polsce	43083	30712	36161	33408	30330
Liczba bezdomnych w Krakowie	912	909	1056	1196	1062
Wiek	dzieci – 4,8% 26-45 l. – 25% 46-65 l. – 51,5%	0-17 l. – 5,2% 18-30 l. – 7,7% 31-40 l. – 13,1% 41-50 l. – 19,6% 51-60 l. – 32,6% 61-70 l. – 17,7% ponad 70 – 4,0%	dzieci – 5,2%	dzieci – 4% (przewaga badanych w wieku 41-60 l.)	0-17 l. – 3,3% 18-25 l. – 2,6% 26-40 l. – 15,6% 41-60 l. – 45,5% ponad 60 – 33%

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z raportów MRPiPS

Spotkane osoby i ich historie. Źródła danych empirycznych

Zmierzając do ustalenia odpowiedzi na postawione pytanie, założyłam przeprowadzenie nieustrukturyzowanych wywiadów pogłębianych z 3 osobami do 30 roku życia, z co najmniej dwuletnim stażem bezdomności. Osoby rekrutowałam, sugerując się ich wyglądem, podczas wizyt w krakowskich centrach handlowych, spacerów po mieście i terenach rekreacyjnych. Udział w badaniu był dobrowolny, anonimowy. Po zapoznaniu się z osobą umawiałam spotkanie na kolejny dzień. Trudności, jakie napotkałam, to nieobecność osoby bezdomnej na umówionym spotkaniu, trudności związane z brakiem skupienia rozmówcy na skutek kaca oraz bariera językowa (jeden wywiad przeprowadzony w języku obcym). Z powodu małej liczby spotkanych bezdomnych w wieku poniżej 30 lat podniosłam granicę wieku do lat 40. Do rozmowy zaprosiłam pięć osób przebywających w przestrzeni publicznej. Wywiady przeprowadziłam z trzema:

- Tomek, 37 lat, Polak, bezdomny od 20 lat,
- Iza, 34 lata, Polka, bezdomna od 4 lat,
- Jan, 27 lat, obcokrajowiec z kraju Unii Europejskiej, bezdomny od 2 lat.

Dwóch osób – Konrada (27 lat, bezdomny od 2 lat) oraz Pawła (28 lat, bezdomny od 3) – nie zastałam w miejscu pobytu w umówionym czasie. Osoby badane zamieszkują przestrzenie parakalowe i miejsca publiczne: altanę, przyczepę kempingową, galerię. Żadna nie pracuje. Badania przeprowadziłam w lutym 2021 roku, w miejscach pobytu osób badanych. Podane imiona nie są prawdziwe.

Badani o wchodzeniu w bezdomność

Prezentację zgromadzonego materiału rozpoczynam od zarysowania sylwetek badanych osób, następnie ich sytuacji rodzinnej, rówieśniczej,

szkolnej i zdrowotnej, życia w bezdomności i marzeń, by na końcu odpowiedzieć na pytanie, czy z opowieści badanych wyłania się coś, co odkrywa przez nami nowe aspekty przyczyn bezdomności. Tomek ma zniszczoną, brudną odzież, czuć od niego wczorajszy alkohol. Twarz i ręce brudne, włosy nieuczesane, kilkudniowy zarost. Iza ubrana młodzieżowo, w czystą, ale za małą odzież. Twarz i włosy również czyste, jednak paznokcie zaniedbane. Na twarzy otarcia i siniaki, na rękach blizny, czuć od niej woń wczorajszego alkoholu. Jan ubrany w markową odzież, zniszczoną i brudną. Twarz i ręce czyste, zapach potu i niemytego ciała. Włosy i zarost przystrzyżony. Wszyscy badani w dzieciństwie mieszkali na miejskim blokowisku. Iza i Jan mieli własne pokoje, Tomek mieszkał w kawalerce, jego część oddzielona była kotarą. W dzieciństwie wszyscy mieli zwierzęta domowe i zabawki.

Tomek mieszkał z matką i ojczymem. Mama rozwiodła się, gdy był dzieckiem, ojczym wprowadził się po rozwodzie rodziców. Na początku traktował Tomka dobrze, ale „później, jak już dorosłem, to się zaczęło”. Ojczym i matka robili w mieszkaniu imprezy, na które zapraszali znajomych i pili alkohol. Często dochodziło do awantur. „Ja wychodziłem z domu, nie mogłem na to patrzeć”. Ojczym stosował przemoc wobec Tomka i jego matki. „Nie raz w szpitalu wyładowałem”. Wakacji rodzinnych nie było, ale „z mamą zawsze robiliśmy gdzieś wypad za miasto, z mamą miałem dobre relacje”. Rodzina była uboga: „Od mamy w ogóle pieniędzy nie brałem. Ja sam na swoją rękę tegowałem, jakieś prace dorywcze”. Biologiczny ojciec „powiedział, że nie chce mieć takiego syna jak ja, bo się dowiedział, że siedziałem”. Od wielu lat Tomek nie ma kontaktu z ojcem i ojczymem, matka nie żyje. Iza mieszkała z matką i wujkiem, ojca nie знаła. Matka często przebywała w zakładzie karnym, wujek urządził w mieszkaniu imprezy. Podczas jednej z nich nastoletnia Iza została zgwałcona przez kolegę wujka. Trafiła do domu dziecka, potem zamieszkała u babci w centrum miasta. Ten okres

bardzo dobrze wspomina. Ma siostrę, z którą jest w konflikcie, nie wychowywały się razem. Matka zmarła niedawno. Jan mieszkał z matką, ojcem i siostrą w kraju sąsiadującym z Polską. Nie byli skrajnie ubodzy, choć czasem pieniędzy brakowało. Kiedy był dzieckiem, wyjeżdżali na wspólne wakacje. Mama była uczuciowa, ale ojciec „nie-normalny”. Jan często odczuwał złość w stosunku do ojca, zwłaszcza jako dziecko chciał go „drapać i szarpać”. W rodzinie zdarzały się konflikty; dziś Jan nie ma z nią kontaktu od dwóch lat.

Tomek spędzał czas wolny z kolegami, grając na podwórku w piłkę, robiąc wypadki za miasto lub grając w bilard. Miał dziewczynę, dobrych przyjaciół z podwórka (znali się od dziecka). Dobrze wspomina te czasy. Czytał książki, horrory, oglądał komedie i filmy sensacyjne. Jego idolem był Michael Jackson. Jako dziecko wszedł w konflikt z prawem. „No chodzenie po sklepach, pożyczanie sobie rzeczy z tych sklepów, których w domu czasami brakowało, tak se chodziłem, se kradłem, jak to się mówi”. Iza jako nastolatka miała znajomych nadużywających alkoholu i używających środków wziewnych. Wraz z nimi zaczęła się odurzać. Zawsze miała jakiegoś chłopaka. Lubiła czytać książki i robi to do tej pory. Jan miał dziewczynę, alkohol zaczął pić, kiedy miał 13 lat, z kuzynami i kolegami. Lubił czytać książki i oglądać filmy, głównie science fiction. W kraju swojego pochodzenia ma przyjaciół z dzieciństwa, choć nie utrzymuje z nimi kontaktu.

Pierwszą reakcją Tomka na pytanie o szkołę było „o Boże”. Dodał: „Ze szkołą to było ciężko trochę. Fizyka, chemia, matematyka, to nie dla mnie, no język polski to jeszcze mi szedł, z wufu to byłem dobry, bieganie, granie jakies takie... w piłkę, w kosza też, hokeja, różne rzeczy. Poza tym co, no nauczycieli nie lubiłem, była tylko jedna, to znaczy wychowawczyni, która mi pomagała, a tak to raczej pały stawiali”. Tomek był gnębiony przez kolegów z klasy i często z tego powodu płakał, zwierzał się także mamie, która kontaktowała się w tej sprawie z wychowawczynią. Potem poszedł do szkoły zawodowej

i ukończył ją, ale nie pracował w zawodzie, gdyż go nie lubi. Iza nie chce rozmawiać o szkole. Miała trudności w nauce z powodu wady słuchu i szybko zakończyła edukację. Jan uczył się dobrze, w zasadzie lubił wszystkie przedmioty, najbardziej matematykę. Lubił się uczyć, nie miał kłopotów z nauczycielami.

Tomek jako dziecko marzył, żeby zostać żołnierzem. Choruje na padaczkę alkoholową, kilka razy korzystał z konsultacji lekarza psychiatry. Do konsultacji namówiła go znajoma, która mu pomagała. Iza ma znaczny niedosłuch. Jest to skutek zaniedbania przez rodzinę, braku leczenia. Okalecza się, ma za sobą cztery próby samobójcze. Jest uzależniona od alkoholu i substancji psychoaktywnych. Ma partnera, ale brakuje jej osoby, której mogłaby się zwierzać, z tego powodu czuje się osamotniona. Jan uważa, że jest złym człowiekiem. „Czuję złość, a za chwilę, na przykład po pół godzinie, czuję się normalnie, potem znów czuję złość, znów czuję się normalnie, znów złość, normalnie i tak w kółko”. „Jako dziecko byłem inny. Miałem taką ścianę w sobie, jakieś problemy z emocjami. Czasem nie wiem, czy mam serce (śmiech)”. Kilkakrotnie odbył konsultacje psychologiczne. „Generalnie chodzi o to, że jak straciłem pracę i byłem sam, wtedy czułem, że moje ciało się ze mną komunikuje, mówi do mnie. Byłem zły, byłem zły na swoje ciało. Czasami nienawidziłem ludzi, chciałem ich krzywdzić, oskarżałem. Siebie też nienawidziłem. Nawet myślałem o zabijaniu, zabiciu siebie”. Uważa, że jest inteligentny, bezdomność jest dla niego poniżająca.

17-letniego Tomka ojczym wyrzucił z domu. „Powiedział, że nie będzie żył z kryminalistą. Jak już poszedłem stamtąd, to już później byłem na ulicy, później jeszcze mieszkałem u znajomej, jakoś tak. Chodziłem do pracy dorywczej, żeby mieć z czego żyć, zacząłem zbierać złom, puszki już od siedemnastego roku życia. Później byłem na Śląsku i wpadłem w złe towarzystwo i potem kryminał”. Z kolegami kradł, pił alkohol. „No jak opuściłem dom, to się wtedy zaczęło picie. Później

trochę przerwy, później znowu, od osiemnastego [roku życia – przyp. red.] to już no prawie do teraz”. Pieć i pół roku spędził w zakładzie karnym, po jego opuszczeniu nie miał gdzie się zatrzymać. „Była ulica. Nie noclegownie i placówki, tylko raczej takie, namiot, ulica”. Winą za swój los obarcza ojczyma. Iza miała własne mieszkanie, przepisane na nią po śmierci babci. Z powodu zarzutu nieumyślnego spowodowania śmierci (na skutek wspólnego odurzania się środkami wzięwymi zmarł chłopak Izy, ona nie pamięta, jak to się stało) trafiła do zakładu karnego. Po wyjściu z więzienia nie miała pracy, mieszkanie było zadłużone. Sprzedała je i kupiła mniejsze. Kolejny raz trafiła do więzienia za działania na szkodę siostry. Z powodu uzależnień ponownie nie znalazła pracy i nie miała pieniędzy na utrzymanie mieszkania, sprzedała je i kupiła altankę na działce. Jan po ukończeniu szkoły średniej wyjechał do pracy w Holandii (zatrudnienie przy utylizacji azbestu i jako pokojowy w hotelu). Tam po kilku latach został zwolniony z powodu picia alkoholu w godzinach pracy. Nie miał pieniędzy na utrzymanie, żył na ulicy. „Długo byłem sam, sam chodziłem, dużo myślałem o życiu, o sensie i znaczeniu życia. Nie tylko zwolnienie z pracy, ale te moje problemy z emocjami też to spowodowały. Pojechałem do Polski”.

Tomek marzy, „żeby wszystkie dokumenty sobie powyrabiać i iść do pracy normalnej, mieć normalną pracę i normalną rodzinę”. Wierzy w realizację tych pragnień: „jest szansa, że się może udać”. Iza: „Nie mam marzeń! A czego bym chciała? Mieć dom, tatę i pogodzić się z siostrą. Chciałabym iść do jakiejś pracy, a to po to, żeby mieć jakąś stabilizację finansową”. Mówiąc o marzeniach i możliwości ich realizacji, płakała. Nie wierzy, że jej życie może się zmienić. Jan: „Wiesz, ja wciąż pracuję nad tym, co chciałbym robić, nie wiem, co chciałbym robić. Myślę, że to nie jest łatwe być normalnym, ale próbuję. Nie chcę być jak ojciec. Chciałbym żyć, nie mówię pracować, tylko żyć. Żebyśmy żyli wszyscy razem, żeby wszystko było dla ludzi i każdy mógł korzystać”.

Z opowieści moich rozmówców wynika, że żaden z nich nie stał się bezdomny z powodu emisji, niewydolnej polityki społecznej, złej sytuacji ekonomicznej kraju, transformacji ustrojowej i utraty zakwaterowania w hotelu robotniczym. Nikt nie został bezdomny dla zabawy. Aktualne są przyczyny związane z trudną sytuacją w rodzinie oraz złym stanem zdrowia (somatycznego i psychicznego). Badanie ujawniło jednak nowe okoliczności towarzyszące wchodzeniu w bezdomność, wynikające z pracy za granicą i trudności w jej utrzymaniu, osamotnienia młodych ludzi oraz nieumiejętności szukania pomocy na początku bezdomności.

Zakończenie

Planując spotkania z moimi rozmówcami, miałam przed oczami postać Hucka Finna, bohatera powieści Marka Twaina (*Przygody Tomka Sawyera* i *Przygody Hucka Finna*). Młody włóczęga, syn miejscowego alkoholika żyjący w Ameryce końca XIX wieku to postać fikcyjna, choć uważa się, że posiada rys autobiograficzny. Huck ubiera się w za duże, brudne i postrzępione łachmany. Nie ma domu, śpi w pustych beczkach, na progach, w szałasie, jaskini. Je to, co złapie – ryby, owoce, czasem coś kupi, a czasem ukradnie. Jego rodzice „tłukli się na okrągło”. O matce nic więcej nie wiadomo, natomiast ojciec nie żywi wobec niego uczuć rodzicielskich. Bił syna, w delirium chciał go nawet zabić. Dobrzy ludzie z miasteczka chcieli pomóc chłopcu i odebrać go ojcu, lecz zawiódł system. Huck, kiedy musi robić coś, czego nie chce, ucieka. W sytuacji ograniczenia wolności i narzucenia wymagań czuje się bardzo samotny, jak sam mówi, „prawie miałem ochotę umrzeć”. Ma niskie poczucie wartości, nie wierzy, że ktoś mu pomoże ani że on jest w stanie komuś pomóc. Uważa, że jest nikczemny, podły i zły, że nie umie postępować dobrze. Historia Hucka rozgrywa się ponad 100 lat temu, ale niektóre przyczyny jego bezdomności są aktualne: ubóstwo i uwikłanie rodziny

w przemoc, alkoholizm ojca, brak wykształcenia rodziców. Huck nie jest wolny od uzależnień, pali i żuje tytoń. Również stan odzieży i higieny jego oraz badanych jest podobny. Wszyscy mają też niskie poczucie wartości. Są też różnice – Huck nie utracił domu, ponieważ nigdy go nie miał. Badani mieli domy, zabawki, zwierzęta domowe, jeździli na wakacje. System nie interesował się Finnem, dopiero na skutek przygody został otoczony opieką wdowy. Badani natomiast wzbudzali zainteresowanie systemu edukacji, opieki i pomocy społecznej (niedostateczne), a także systemu karnego (duże). Huck kocha wolność, badani o wolności nie wspominają. Celem włączenia do artykułu opisu postaci Hucka Finna jest zwrócenie uwagi na wpływ historii i kultury na przyczyny bezdomności, na zmieniającą się rolę systemu pomocy społecznej, społeczności lokalnej, globalizacji i edukacji. Pragnę w ten sposób zachęcić do dalszych badań nad zmianami przyczyn bezdomności.

Celem artykułu było rozpoznanie, czy i w jakim zakresie różnią się przyczyny bezdomności młodych i bezdomnych w zaawansowanym wieku, a także wskazanie możliwych kierunków badań nad czynnikami i procesami warunkującymi wchodzenie w bezdomność, szczególnie młodych ludzi. Na podstawie przeprowadzonych wywiadów można rozpoznać, że zmiany w przyczynach bezdomności wymienionych osób zachodzą, jednak do rzetelnego ich opisu potrzebne są badania na dużej próbie. Ponadto można założyć, że w opisie przyczyn bezdomności, warto mieć na uwadze wpływ przemian kulturowych i historycznych, systemu pomocy społecznej, społeczności lokalnej, edukacji i globalizacji.

Bibliografia

- Dębski, M. (2010). Przyczyny bezdomności i powody pozostawania w niej. Typologie i kwestie sporne. W: M. Dębski (red.), *Problem Bezdomności w Polsce. Wybrane aspekty* (s. 52–95). Gdańsk: Pomorskie Forum na rzecz Wychodzenia z Bezdomności.
- Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej (2010a). *Bezdomność w Polsce - diagnoza na 31 stycznia 2010 r.* <https://archiwum.mrips.gov.pl/pomoc-spoleczna/bezdomnosc/materialy-informacyjne-na-temat-bezdomnosc/> [dostęp: 12.02.2021].

- Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej (2010b). *Sprawozdanie z realizacji działań na rzecz ludzi bezdomnych w województwach w roku 2010.* <https://archiwum.mrips.gov.pl/pomoc-spoleczna/bezdomnosc/materialy-informacyjne-na-temat-bezdomnosc/> [dostęp: 12.02.2021].
- Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej (2013). *Sprawozdanie z realizacji działań na rzecz ludzi bezdomnych w województwach w roku 2012 oraz wyniki Ogólnopolskiego badania liczby osób bezdomnych (7/8 luty 2013) i badania socjodemograficznego (Aneks).* <https://archiwum.mrips.gov.pl/pomoc-spoleczna/bezdomnosc/materialy-informacyjne-na-temat-bezdomnosc/> [dostęp: 12.02.2021].
- Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej (2015). *Sprawozdanie z realizacji działań na rzecz ludzi bezdomnych w województwach w roku 2014 oraz wyniki Ogólnopolskiego badania liczby osób bezdomnych.* <https://archiwum.mrips.gov.pl/pomoc-spoleczna/bezdomnosc/materialy-informacyjne-na-temat-bezdomnosc/> [dostęp: 12.02.2021].
- Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej (2017). *Sprawozdanie z realizacji działań na rzecz ludzi bezdomnych w województwach w roku 2016 oraz wyniki Ogólnopolskiego badania liczby osób bezdomnych.* <https://archiwum.mrips.gov.pl/pomoc-spoleczna/bezdomnosc/materialy-informacyjne-na-temat-bezdomnosc/> [dostęp: 12.02.2021].
- Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej (2018). *Ogólnopolskie badanie liczby osób bezdomnych – edycja 2017.* <https://www.gov.pl/web/rodzina/ogolnopolskie-badanie-liczby-osob-bezdomnych-i> [dostęp: 12.02.2021].
- Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej (2019). *Ogólnopolskie badanie liczby osób bezdomnych – edycja 2019.* <https://www.gov.pl/web/rodzina/ogolnopolskie-badanie-liczby-osob-bezdomnych-i> [dostęp: 12.02.2021].
- Miś, L. (2000). Ery i fazy rozwoju w życiu człowieka dorosłego w ujęciu Daniela J. Levinsona. W: P. Socha (red.), *Duchowy rozwój człowieka. Fazy życia, osobowość, wiara, religijność*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Nowakowska, A. (2008a). Problem uzależnienia od alkoholu wśród osób bezdomnych. W: M. Dębski, S. Retowski (red.), *Psychospołeczny profil osób bezdomnych w Trójmieście* (s. 353–370). Gdańsk: Uniwersytet Gdański.
- Nowakowska, A. (2008b). Układ stosunków rodzinnych osób bezdomnych. W: M. Dębski, S. Retowski (red.), *Psychospołeczny profil osób bezdomnych w Trójmieście* (s. 353–370). Gdańsk: Uniwersytet Gdański.
- Nózka, M. (2006). Włóczęgostwo. Zjawisko społeczne i interwencja socjalna. *Zeszyty Pracy Socjalnej, nr 11*. Kraków: Instytut Socjologii UJ.
- Oliwa-Ciesielska, M. (2006). Piętno nieprzypisania. Studium o wyizolowaniu społecznym bezdomnych, *Socjologia, nr 2*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM w Poznaniu.
- Piekut-Brodzka, D. (2006). *Bezdomność*. Lublin: KUL.
- Pindral, A. (2010). Wyjaśnienia przyczyn bezdomności w Polsce. W: M. Dębski (red.), *Problem Bezdomności w Polsce. Wybrane aspekty* (s. 31–51). Gdańsk: Pomorskie Forum na rzecz Wychodzenia z Bezdomności.
- Podgórska-Jachnik, D. (2014). *Praca socjalna z osobami bezdomnymi*. Warszawa: Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich.
- Przymerński, A. (2001). *Bezdomność jako kwestia społeczna w Polsce współczesnej*. Poznań: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Poznaniu.
- Stankiewicz, L. (2002). *Zrozumieć bezdomność*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Tędziągolska, M., Gola, W., Rżanek, K., Woźniakowska, P. (2015). *Problem bezdomności młodzieży i młodych dorosłych w Warszawie. Diagnoza sytuacji*. Warszawa: Stacja.
- Twain, M. (2008). *Przygody Tomka Sawyer*. Kraków: GREG.
- Twain, M. (2009). *Przygody Hucka Finna*. Kraków: GREG.

Anastazja Mołodecka

Centrum Badań Młodzieży

<https://orcid.org/0000-0002-3973-8972>

anastazjamolodecka@gmail.com

PROBLEM ZABURZEŃ ZDROWIA PSYCHICZNEGO MŁODZIEŻY W DOBIE PANDEMII Z PERSPEKTYWY PSYCHOLOGII

THE PROBLEM OF MENTAL HEALTH DISORDERS IN ADOLESCENTS IN THE PANDEMIC TIME FROM THE PERSPECTIVE OF PSYCHOLOGY

DOI: 10.24917/ycee.2020.11.88-92

Abstrakt:

W artykule przedstawiono sytuację emocjonalną młodzieży w czasie pandemii COVID-19. Metaanaliza bazująca na badaniach zdrowia psychicznego młodzieży w Polsce oraz innych krajach wskazuje, że w obliczu izolacji spowodowanej pandemią reprezentanci tej grupy wiekowej są szczególnie narażeni na różnego rodzaju zaburzenia zdrowia psychicznego. Celem artykułu jest udzielenie odpowiedzi na pytanie, co predysponuje młodzież do tak negatywnych reakcji. Przywołane zostają teorie psychologiczne A. Masłowa oraz E. H. Eriksona ukazujące specyficzne potrzeby rozwojowe młodzieży. Na gruncie tych teorii można sformułować wniosek, że przyczyną obserwowanych obecnie problemów psychicznych młodzieży jest deprywacja ich potrzeb rozwojowych.

Słowa kluczowe:

Abraham Maslow, Erik H. Erikson, izolacja, młodzież, pandemia COVID-19

Abstract:

The article presents the mental problems of young people during the COVID-19 pandemic. A meta-analysis based on research into the mental health of adolescents in Poland and other countries show that in the face of pandemic isolation it has got huge influence on people. Especially in between youngsters who are particularly exposed to various types of mental health disorders. The intent of the article is to answer the question what predisposes young people to such negative feelings. Most of all, the psychological theories of A. Maslow and E. H. Erikson are specified showing the unusual development of needs of young people. Due to these theories, it can be concluded that the cause of the recently observed mental problems of adolescents is the deprivation of their developmental necessities.

Keywords:

Abraham Maslow, Erik H. Erikson, isolation, youth, COVID-19 pandemic

1. Stres a zdrowie

Czwartego marca 2020 roku wykryto w Polsce pierwszy przypadek COVID-19, a 12 dni później wprowadzono na terenie całego kraju

lockdown. Podobne sytuacje miały miejsce w innych państwach naszego kręgu kulturowego. Społeczeństwa zachodnie zostały skonfrontowane z sytuacją dotychczas nieznaną, zmuszającą do zmiany zachowań i przyzwyczajzeń (zdalny tryb

pracy i edukacji, stosowanie środków ochrony osobistej), ograniczającą swobodę decyzji (ograniczona możliwość przemieszczania się; okresowo zamknięte centra handlowe, hotele, restauracje, obiekty sportowe i kulturalne. W niektórych państwach wprowadzono godzinę policyjną czy stan wyjątkowy). Nowe, nieznane wcześniej warunki wywołały niepokój. Jednostki, ale także zbiorowości, utraciły poczucie bezpieczeństwa. Wzrosły wskaźniki zachorowań oraz śmiertelności. Pogorszyła się sytuacja gospodarstw domowych i w wielu krajach spadła wartość PKB.

Początkowa nadzieja, że mamy do czynienia z sytuacją przejściową, w miarę przedłużania się stanu pandemii przerodziła się w permanentne poczucie zagrożenia i niepewności. W wyniku trwającej już ponad rok pandemii doszło do tak znaczącej kumulacji niekorzystnych zmian, że przekroczone zostały społeczne możliwości adaptacyjne.

Szereg badań psychologicznych wskazuje na to, że przeciągająca się sytuacja stresowa jest bardzo niekorzystna dla zdrowia i prowadzi do długofalowych negatywnych konsekwencji. Thomas Holmes i Richard Rahe (1967), wykorzystując *Kwestionariusz zmian życiowych (Recent Life Changes Questionnaire, RLCQ)*, wskazali na zależność pomiędzy znaczącymi wydarzeniami w życiu człowieka, wymagającymi uruchomienia mechanizmów adaptacji do nowej sytuacji, a późniejszą zapadalnością na choroby¹. Podobne wyniki zaprezentowali Adam Sobolewski, Jan Strelau i Bogdan Zawadzki (1999), którzy wykazali związek ilości i jakości krytycznych zdarzeń życiowych w określonym okresie życia

¹ Chodzi tu nie tylko o niekorzystne wydarzenia w życiu człowieka (rozwód, choroba itp.), ale i korzystne (awans, narodziny dziecka, małżeństwo itp.). Każdemu z takich wydarzeń została przyporządkowana określona liczba punktów mierzących koszt emocjonalny z nim związany (np. rozwód – 80,08, awans – 31,18). Przekroczenie przez osobę 150 punktów w okresie dwóch lat oznacza przekroczenie możliwości organizmu do adaptacji i naraża tę osobę na poważne problemy zdrowotne.

z późniejszą podatnością na choroby serca czy zaburzenia psychiczne.

Teoria granic adaptacyjnych oraz stresu adaptacyjnego stanowi punkt wyjścia prowadzonych analiz. W perspektywie tej teorii ukazana zostanie specyfika sytuacji młodzieży w czasie pandemii. W wypadku tej grupy wiekowej mamy bowiem do czynienia nie tylko z przeciążeniem adaptacyjnym, ale również z deprywacją potrzeb rozwojowych.

2. Wpływ pandemii na zdrowie psychiczne młodzieży

Badania przeprowadzone podczas pandemii wśród studentów Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie wykazały, że „64% respondentów jest zmęczona, 62% objawia wyczerpanie psychiczne, 60% miewa wahania nastrojów, 59% ma mniejszą motywację do nauki, 56% nie jest wypoczęta nawet po weekendowej przerwie” (Długosz, Forys, 2020, s. 23). Z kolei autorzy raportu na temat kondycji psychicznej polskiego społeczeństwa w 2020 roku przygotowanego przez Centrum Badań Opinii Społecznej wskazują, że choć stany obniżenia nastroju i zaburzenia emocjonalne mają wymiar powszechny, to w wśród młodych osób występują one ze szczególnym nasileniem:

Samopoczucie Polaków w 2020 roku uległo wyraźnemu pogorszeniu w stosunku do roku 2019, co można wiązać z wybuchem pandemii COVID-19. Zmniejszyły się odsetki deklaracji wszystkich wymienianych w naszych pytaniach emocji pozytywnych, a zwiększyła ilość deklaracji wszystkich emocji negatywnych. Spadła zwłaszcza liczba osób odczuwających regularnie pewność, że wszystko układa się dobrze. [...] Szczególną uwagę zwraca najmłodsza grupa badanych, w wieku 18–24 lata, w której częstość występowania stanów depresyjnych, poczucia bezradności, a także zniechęcenia i znużenia osiągnęła najwyższe poziomy na przestrzeni ostatnich dwóch dekad (CBOS, 2021).

Problem obserwowany wśród młodzieży polskiej ma wymiar globalny. Również w innych

krajach młodzi ludzie nie radzą sobie z obowiązkiem izolacji i ograniczeniem wolności². Raport UNICEF (2020) na temat kondycji młodych osób w czasie pandemii wskazuje na szereg negatywnych konsekwencji: 27% osób odczuwa niepokój, 15% – depresję w czasie ostatnich siedmiu dni; 46% osób czuje się mniej zmotywanych do podejmowania aktywności, które zazwyczaj lubili, a 35% osób czuje się mniej zmotywanych do wykonywania regularnych obowiązków³.

Powszechne wśród młodzieży jest łamanie restrykcji epidemicznych: nienoszenie maseczek, nierespektowanie zasad dystansu społecznego. Organizowane są nielegalne spotkania, imprezy klubowe. W Holandii po zaostrzeniu restrykcji spowodowanych trzecią falą COVID-19 doszło do serii brutalnych protestów młodych ludzi, którzy nie chcieli się zgodzić na wprowadzenie godziny policyjnej. Strajkujące osoby zachowywały się wyjątkowo agresywnie – wybijały szyby w sklepach, rzucały przedmiotami w policję.

W perspektywie powyższych danych należy sformułować pytanie, dlaczego spośród różnych grup wiekowych to młodzież ma największe problemy z dostosowaniem się do nowych warunków. Dlaczego psychologiczne następstwa obecnego kryzysu najbardziej dotyczą właśnie ludzi młodych?

3. Potrzeby rozwojowe młodzieży

Psychologia dostarcza pewnych odpowiedzi w naszych poszukiwaniach. Wskazuje na szczególne aspekty życia młodych ludzi, które w czasie

² Powstał specjalny program „The Depressed Project” (Thombs, B. D., Bonardi, O., et al., 2020), w ramach którego zbierane są wyniki prowadzonych w różnych krajach badań na temat wpływu pandemii COVID-19 na zdrowie psychiczne. Wiele spośród nich dotyczy młodych ludzi. Badaniom towarzyszą komentarze ekspertów.

³ Odnosny raport przygotowany został na podstawie 8444 ankiet wypełnionych przez osoby między 13 a 29 rokiem życia z 9 krajów Ameryki Łacińskiej i Karaibów.

pandemii narażają tę grupę na większe ryzyko zaburzeń psychicznych. Różne szkoły psychologiczne opisują ten proces za pomocą właściwych sobie kategorii, jednak łączy je ogólna charakterystyka potrzeb rozwojowych młodzieży. Najważniejszą w perspektywie rozwoju psychospołecznego cechą młodości jest emancypacja ze środowiska rodzinnego i poszukiwanie własnego miejsca w społeczeństwie. Pisali o tym na przykład Abraham Maslow (Maslow, 1990), psycholog wywodzący się z nurtu humanistycznego, oraz Erik H. Erikson (Erikson, 2004), reprezentujący podejście psychoanalityczne.

A. Maslow opracował uniwersalną w zamyśle hierarchię potrzeb ludzkich. Porządkuje ona zdaniem autora wszystkie potrzeby człowieka – od najbardziej podstawowych (fizjologicznych), poprzez społeczne, do potrzeb wyższego szczebla (związanych z samorealizacją). Pandemia COVID-19 „zachwiała” całą piramidą Masłowa. Najpierw zagroziła naszemu bezpieczeństwu egzystencjalnemu i materialnemu. Następnie radykalnie ograniczyła kontakty międzyludzkie, utrudniając zaspokojenie potrzeb społecznych. W warunkach zamknięcia ośrodków kultury i sportu również potrzeby związane z samorealizacją były często niemożliwe do spełnienia.

Zwróćmy uwagę, że w kontekście młodzieży szczególne znaczenie ma drugie, społeczne, piętro piramidy Masłowa. Kontakty rówieśnicze mają kluczowe znaczenie w procesie dojrzewania młodych ludzi. Budują ich tożsamość, zaspokajają potrzebę przynależności, akceptacji i uznania. Potrzeb społecznych młodzieży nie jest w stanie zaspokoić środowisko rodzinne – jedyne dostępne w warunkach nauczania zdalnego. To stawia ją w sytuacji bardzo niekomfortowej, a niekiedy wręcz traumatycznej.

Kolejną teorią psychologiczną wartą przywołania w omawianym kontekście jest teoria rozwoju psychospołecznego E. H. Eriksona. Teoria ta opisuje rozwój człowieka od narodzin do śmierci jako przechodzenie przez kolejne stadia rozwojowe. Na każdym etapie człowiek przeżywa

kryzys rozwojowy, po jego rozwiązaniu jednostka zdobywa zaś cenną umiejętność – cnotę.

W odniesieniu do okresu młodości Erikson wymienia trzy etapy rozwoju: dojrzewanie (8–12 lat), okres młodzieńczy (13–22 lata) oraz okres wczesnej dorosłości (23–34 lata). W okresie dojrzewania dziecko jest na etapie konfliktu rozwojowego: pracowitość *versus* poczucie niższości. Na tym etapie uczy się zaangażowania w pracę, cierpliwości, systematyczności, zaś niepowodzenie w tej fazie może skutkować zaniżeniem samooceny lub niezdolnością doprowadzania spraw do końca. W warunkach edukacji zdalnej nauka powyższych umiejętności w dużej mierze spada na rodziców, którzy, zajęci swoimi obowiązkami, nie są w stanie im podolać.

W okresie młodzieńczym rozgrywa się natomiast konflikt rozwojowy: poczucie tożsamości *versus* pomieszanie ról. Młody człowiek może zyskać poczucie integralności wewnętrznej albo odczucie obcości w rolach społecznych. Czekając na tym etapie wybór ścieżki zawodowej oraz partnera seksualnego. Próbuując różnych rzeczy i podejmując samodzielne decyzje, ma okazję sprawdzić siebie oraz otoczenie. W sytuacji ograniczenia kontaktów społecznych zbudowanie niezależnej tożsamości staje się o wiele trudniejsze, podobnie jak nawiązanie zadowalających relacji rówieńczych. Przyjaźń czy wybór partnera seksualnego w warunkach ograniczeń pandemicznych stają się praktycznie niemożliwe.

W stadium rozwoju przypadającym na okres wczesnej dorosłości ma według Eriksona miejsce konflikt między intymnością a izolacją. W tym czasie uczymy się wzajemności, bycia blisko drugiego człowieka. Wyrazem klęski poniesionej na tym etapie rozwojowym jest unikanie intymności, powierzchowne związki. W czasach obostrzeń epidemicznych nawiązanie intymnej relacji z drugim człowiekiem, a więc rozwiązanie wyżej wspomnianego konfliktu rozwojowego, staje się utrudnione.

Widzimy zatem, że w odniesieniu do młodych ludzi ograniczenia związane z pandemią

uniemożliwiają rozwiązanie naturalnych konfliktów rozwojowych i utrudniają proces dojrzewania psychospołecznego. Na kolejnych etapach rozwoju mamy do czynienia z ludźmi już psychicznie ukształtowanymi, dla których ważniejsza staje się kariera, wychowanie dzieci i pielęgnowanie życia, na które zapracowali się wcześniej. Potrzebom rozwojowym tych osób ograniczenia epidemiczne zagrażają w mniejszym stopniu.

4. Środki zaradcze

Młodzi ludzie w czasach pandemii – zamknięci w domach, zmuszeni do ponadwymiarowych kontaktów z rodziną, pozbawieni bezpośrednich relacji z rówieśnikami – mogą czuć się bardzo samotni i niezrozumiani. Oprócz kontaktów społecznych utrudniona jest również realizacja różnego rodzaju hobby. Deprywacja podstawowych potrzeb młodzieży może prowadzić do frustracji, zachowań agresywnych czy zaburzeń psychicznych. Należy przeciwdziałać tym niekorzystnym i niebezpiecznym zjawiskom.

Poszukując metod pomocy młodzieży w jej trudnym położeniu w czasie pandemii, warto skorzystać ze znanych technik relaksacyjnych (medytacja, joga, świadomy oddech, *mindfulness*), pomocy z zakresu psychologii pozytywnej (np. prowadzenie dzienniczka wdzięczności, zadbanie o wykorzystywanie swoich mocnych stron, skupienie się na angażującej aktywności, w której tracimy poczucie czasu – stan *flow* albo zaangażowanie się w coś „większego od nas samych”, np. w pomoc potrzebującym) czy aktywności fizycznej możliwej w warunkach istniejących ograniczeń. Można też skorzystać z udogodnień technologicznych i pielęgnować kontakty społeczne online, nawet jeśli nie są one w pełni zadowalające i nie zastępują czasu spędzanego w fizycznej bliskości. Oczywiście, przy dłuższym trwającym obniżeniu nastroju, depresji, stanach lękowych należy skorzystać z profesjonalnej pomocy psychoterapeutycznej.

5. Podsumowanie

Metaanaliza badań kondycji psychicznej młodzieży w czasie pandemii COVID-19 wskazuje na wyjątkową wrażliwość emocjonalną reprezentantów tej grupy wiekowej oraz na pogarszanie się ich stanu zdrowia psychicznego w warunkach ograniczeń epidemicznych. Obniżeniu ulega szereg wskaźników dobrostanu psychicznego młodzieży. W poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie, dlaczego młodzi ludzie w czasie pandemii są o wiele bardziej niż inne grupy wiekowe narażeni na rozwój chorób psychicznych, przywołane zostały koncepcje psychologiczne A. Masłowa oraz E. H. Eriksona. Wymienieni autorzy podkreślają specyficzne potrzeby rozwojowe młodzieży. Choć reprezentują odmienne szkoły psychologiczne, obaj zgadzają się co do tego, że w okresie młodości ujawniają się następujące potrzeby: kontaktu z rówieśnikami, przynależności do grupy rówieśniczej, budowania własnej, niezależnej od rodziny tożsamości oraz eksperymentowania. Ograniczenia pandemiczne sprawiły, że zaspokojenie odnośnych potrzeb rozwojowych stało się niemożliwe. Zablokowana została ekspresja naturalnych instynktów młodych osób. Depresja ich potrzeb rozwojowych w połączeniu z naturalną w okresie młodzieńczym potrzebą buntu i niepewnością o przyszłość spowodowała pogorszenie stanu psychicznego oraz doprowadziła do aktów agresji. Zastanawiając się nad


formą pomocy młodzieży w tak trudnym dla niej okresie, warto sięgnąć do sprawdzonych naukowo sposobów poprawy dobrostanu psychicznego oferowanych w ramach psychologii pozytywnej.


Bibliografia

- Czapiński, J. (red.). (2004). *Nowe tendencje w psychologii. Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Długosz P., Foryś G. (2020). *Zdalne nauczanie na Uniwersytecie Pedagogicznym im. Komisji Narodowej w Krakowie z perspektywy studentów i wykładowców*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: Norton.
- Erikson, E. H. (1970). *Jugend und Krise*. Stuttgart: Klett.
- Erikson, E. H. (2000). *Dzieciństwo i społeczeństwo*. Warszawa: Rebis.
- Erikson, E. H. (2004). *Tożsamość a cykl życia*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Erikson, E. H., Erikson J. M. (2011). *Dopełniony cykl życia*. Gliwice: Helion SA.
- Holmes, T. H., Rahe, R. H. (1967). The Social Readjustment Scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.
- Kaczmarek, Ł. D. (2016). *Pozytywne interwencje psychologiczne. Dobrostan a zachowania intencjonalne*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Kaczmarek, Ł. D., Sęk, H. (red.). (2004). *W stronę psychologii pozytywnej*. Poznań: Bogucki Wyd. Naukowe.
- Scovill, J. (2021). *Samopoczucie Polaków w roku 2020* (komunikat z badań CBOS). https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2021/K_001_21.PDF [dostęp: 14.03.2021].
- Seligman, M. E. P. (2005). *Prawdziwe szczęście*. Poznań: Media Rodzina.
- Thombs, B. D., Bonardi, O., Rice, D. B., Boruff, J. T., Azar, M., He, C., et al. (2020). Curating evidence on mental health during COVID-19: a living systematic review. *Journal of Psychosomatic Research*.133:110113. DOI: 10.1016/j.jpsychores.2020.110113.
- UNICEF (2020). *The impact of COVID-19 on the mental health of adolescents and youth*. <https://www.unicef.org/lac/en/impact-covid-19-mental-health-adolescents-and-youth> [dostęp: 14.03.2021].

Huiling Zhang

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

 <https://orcid.org/0000-0003-4997-0588>

 karolina.zhang@gmail.com

JĘZYK I KULTURA POLSKA W OCZACH CHIŃSKIEJ MŁODZIEŻY AKADEMICKIEJ NA STUDIACH POLONISTYCZNYCH

POLISH LANGUAGE AND CULTURE IN THE EYES OF CHINESE ACADEMIC YOUTH OF POLISH STUDIES

DOI: 10.24917/ycee.2020.11.93-99

Abstrakt: Chiński projekt „Jeden pas i jeden szlak” wzmocnił współpracę pomiędzy Państwem Środka a Polską, co w ostatnich latach wywołało na chińskich uczelniach ogromne zainteresowanie językiem i kulturą polską. Dzięki rozkwitowi studiów polonistycznych na terenie Chin, nad Wisłę przyjeżdża coraz więcej chińskiej młodzieży akademickiej, która kształci się na specjalistów do spraw relacji polsko-chińskich. Niniejsze badania o charakterze eksploracyjnym, zrealizowane metodą wywiadu, stanowią próbę wstępnego zapoznania się z opiniami młodych chińskich polonistów o języku i kulturze, których uczyli się podczas pobytu w sercu Europy.

Słowa kluczowe: język i kultura polska, chińska młodzież akademicka, studia polonistyczne.

Abstract: Chinese project “One Belt One Road” has strengthened the cooperation between China and Poland, which in recent years has aroused considerable interest in Polish language and culture at Chinese universities. Thanks to dynamic development of Polish Studies in China, more and more Chinese academic young people come to Poland to be cultivated into experts in improving relationships between both countries. This exploratory research, which was conducted by the method of interview, attempts to show how Chinese young students of Polish Studies regard the language and culture they learned during their stay at the heart of Europe.

Keywords: Polish language and culture, Chinese academic youth, Polish studies.

Wstęp

Na przestrzeni minionych lat można zaobserwować dynamiczny rozwój współpracy polsko-chińskiej w różnych dziedzinach, w tym także w sektorze edukacyjnym. Najlepiej świadczy

o tym znaczący wzrost ośrodków studiów polonistycznych na terenie Chińskiej Republiki Ludowej. Wraz z rozkwitem języka i kultury polskiej w Państwie Środka zwiększa się grupa chińskiej młodzieży akademickiej na studiach polonistycznych w Polsce. Warto poświęcić uwagę

młodym Chińczykom polonistom, którzy w przyszłości będą odgrywać istotną rolę w sprawach dotyczących relacji między oboma krajami.

W pierwszej części artykułu podaję definicję młodzieży akademickiej będącej w centrum niniejszych badań. Kolejne dwie poświęcone są genezie próby badawczej, charakterystyce respondentów oraz metodzie, jaką zrealizowano projekt. Następnie prezentuję wyniki badań, które dzielą się na opinie badanych osób o języku polskim i o kulturze polskiej.

Młódzież akademicka – definicja

Zgodnie z definicją Światowej Organizacji Zdrowia (World Health Organization) wyraz *youth*, co odpowiada polskiemu słowu *młódzież*, identyfikuje się z grupą wiekową od 15 do 24 lat. W tym przedziale mieści się zdecydowana większość studentów studiów I stopnia pochodzących z Chińskiej Republiki Ludowej, gdzie maturzyści mający 17–19 lat po egzaminie dojrzałości zazwyczaj od razu wybierają się na studia (w Chinach uczeń rozpoczyna szkołę podstawową w wieku sześciu lub siedmiu lat, następnie spędza trzy lata w gimnazjum i tyle samo czasu w liceum). Dorosłość, mimo że na płaszczyźnie prawnej utożsamia się ją z pełnoletnością, z punktu widzenia rozwoju psychospołecznego różni się od dojrzałości. Tak jak podkreśliła Katarzyna Klimkowska, „osoba jest dorosła i jednocześnie dojrzewa do dorosłości. [...] Proces dojrzewania w dorosłości jest [...] szczególnie trudny dla młódzych osób, które dopiero wkraczają w dorosłe życie, nie mają własnych doświadczeń z nim związanych, a w sferze psychospołecznej często dysponują przewagą cech specyficznych dla późniejszej adolescencji niż dorosłości. Do tej grupy należy młodzież akademicka” (Klimkowska, 2017, s. 70). W związku z powyższym termin *młódzież akademicka* w niniejszej pracy oznacza osoby poniżej 24 roku życia o statusie studenckim.

Geneza badań

W roku 2013 przewodniczący Chin, Xi Jinping, przedstawił światu projekt pod hasłem „Jeden pas i jeden szlak” (tzw. „Nowy Szlak Jedwabny”) stanowiący istotną część nowej strategii otwarcia Państwa Środka. Koncepcja ta doprowadziła do intensywnej współpracy pomiędzy Chinami a krajami europejskimi w wielu dziedzinach, zwłaszcza gospodarczej i handlowej, co wywołało ogromne zapotrzebowanie na specjalistów znających języki i kultury tych krajów. Polska, dzięki swemu położeniu geograficznemu na styku Wschodu i Zachodu wyróżniła się spośród państw leżących na „Nowym Szlaku Jedwabnym”. Co więcej, zgodnie z wiadomościami Chińskiego Radia Międzynarodowego (China Radio International) od ponad dziesięciu lat Warszawa jest „największym partnerem handlowym Pekinu w regionie Europy Środkowo-Wschodniej” (Chińskie Radio Międzynarodowe, 2015b). W roku 2015 prezydent Polski, Andrzej Duda, wybrał Państwo Środka jako kraj swojej pierwszej wizyty zagranicznej, a już rok później odbyła się oficjalna wizyta Xi w Polsce. Po odwiedzinach przywódców obu państw relacje polsko-chińskie weszły na poziom strategiczny. Osiągnięcie to wzbudziło znaczące zainteresowanie nauką polonoznawczą wśród chińskich uniwersytetów, szczególnie tych, w których przeważają kierunki filologiczne, zaczęto bowiem przewidywać na rynku pracy duży popyt na absolwentów ze znajomością języka polskiego i polskiej kultury. Stąd w Chinach dynamiczny rozwój studiów polonistycznych bądź polonoznawczych, jaki można zaobserwować na przestrzeni minionych lat. Według danych opublikowanych na stronie internetowej Instytutu Polski – Wydziału Kultury Ambasady Rzeczypospolitej Polskiej w Pekinie do maja 2020 roku na całym terenie Chińskiej Republiki Ludowej znalazło się w sumie 19 uniwersytetów, które oferowały możliwość nauki języka polskiego.

Rozkwit studiów polskich w Chinach niewątpliwie przyczynił się do intensywniejszej współpracy edukacyjnej między dwoma państwami.

Najlepiej świadczy o tym rosnąca liczba studentów wysyłanych z chińskich uniwersyteckich ośrodków polonistycznych do Polski na krótkoterminowy kurs językowy, roczny staż języka i kultury polskiej czy dwuletnie studia polskie w ramach tzw. programu „podwójnego dyplomu” (przykład tego typu programu przedstawia artykuł Piotra Kajaka pt. *Polish+. Program nowych studiów polskich na uniwersytecie syczuuańskim w Chengdu*). Do chwili obecnej młodzi poloniści z Chin w trakcie studiów licencjackich, które w chińskim systemie oświatowym zazwyczaj trwają cztery lata, mogą pogłębić swoją wiedzę polonoznawczą na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie, Uniwersytecie Warszawskim, Uniwersytecie Gdańskim, Uniwersytecie Śląskim w Katowicach, Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu, Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II oraz Uniwersytecie Opolskim. Ze względu na to, że większość instytucji studiów polonistycznych w Państwie Środka prowadzi nabór studentów corocznie lub przynajmniej co dwa lata, grupa młodych Chińczyków uczących się języka polskiego jako obcego w kraju nad Wisłą będzie coraz liczniejsza.

W najbliższej przyszłości wzrośnie intensywność współpracy pomiędzy polskimi a chińskimi szkołami wyższymi. W związku z powyższym należałoby poświęcić więcej uwagi chińskiej młodzieży akademickiej, która zamieszkuje w Polsce, by kształcić się na ekspertów w dziedzinie języka polskiego i polskiej kultury. W porównaniu do innych chińskich studentów, którzy również studiuje na polskich uczelniach, lecz w języku angielskim i na kierunkach niepolonistycznych, młodzi poloniści z Chin bez wątpienia mają większą szansę, aby po ukończeniu studiów odegrać istotną rolę w budowaniu długotrwałej i przyjaznej relacji polsko-chińskiej. Nie zabraknie wśród nich dyplomatów, konsultantów biznesowych, prawników, tłumaczy czy nauczycieli aktywnie działających w różnych obszarach dotyczących wzajemnych relacji między Polską a Chinami. Co więcej, dzięki

swojej specyficznej kompetencji językowej oraz interkulturowej polonistyczna grupa chińskiej młodzieży akademickiej już w czasie własnej edukacji byłaby w stanie udzielać pomocy i wspierać swoich rówieśników-rodaków, którzy z powodu niezajomości języka i kultury doznają na początku pobytu w Polsce szoku kulturowego. Ponadto mogliby oni również jako przedstawiciele społecznego narodu chińskiego przybliżyć Polakom kulturę swojego kraju. Mogą być więc zarówno ambasadorami Chin, jak też odegrać znaczącą rolę na rzecz Polski. Wymieniając ewentualne działania, jakie warto podjąć w celu podniesienia poziomu umiędzynarodowienia polskich uczelni, Marta Kaczmarek z Polish Academic Cooperation & Exchange Foundation słusznie zaznaczyła: „jeśli Polska realnie chce walczyć o kandydatów z Chin, [...]. Kluczowe wydaje się [...] monitorowanie losów tych cudzoziemców, którzy już w Polsce zdobywają wiedzę. Często to właśnie oni są później «ambasadorami» w polskiej sprawie” (Kaczmarek, 2013).

Na podstawie przedstawionych wyżej faktów zrodził się pomysł niniejszych badań, których celem jest rozpoznać specyficzną chińską grupę młodzieżową i narysować jej wstępny portret. W badaniach staram się zacząć od z pozoru banalnych, jednak zawsze interesujących dla polskich odbiorców pytań: jaki jest język polski i polska kultura w oczach chińskiej młodzieży akademickiej studiów polonistycznych, która przeżywa przygodę nad Wisłą?

Charakterystyka badanej grupy oraz metoda badań

Badania przeprowadzono wśród chińskiej młodzieży akademickiej przybyłej z trzech chińskich ośrodków polonistycznych na roczny kurs języka polskiego i polskiej kultury zorganizowany przez Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie w letnim semestrze roku akademickiego 2019/2020. Przebadana grupa składała się z siedmiu studentów z Pekinńskiego Uniwersytetu Języków

Obcych (Beijing Foreign Studies University), tyłuż respondentów z Szanghajskiego Uniwersytetu Spraw Międzynarodowych (Shanghai International Studies University) oraz sześciu studentek z Kantońskiego Uniwersytetu Spraw Międzynarodowych (Guangdong University of Foreign Studies). W próbie badawczej przeważała płeć żeńska (15 osób). Wiek badanych osób zamknął się w przedziale 18–22 lat. Grupa pochodząca z uczelni pekińskiej była nieco młodsza niż pozostali respondenci i przed wyjazdem do Polski miała za sobą dopiero rok nauki języka polskiego, podczas gdy reszta badanej młodzieży studiowała w kraju polonistykę już dwa lata. W momencie przeprowadzenia ostatecznej próby badawczej większość, bo 15 badanych studentów, uczęszczała na kurs w grupie poziomu B2. Pozostałe osoby chodziły na zajęcia językowe dla poziomu B1.

Badania mają charakter jakościowy, gdyż zostały zrealizowane metodą wywiadu. Zorganizowano łącznie siedem dyskusji zbiorowych. W każdej z nich uczestniczyli respondenci pochodzący z tej samej uczelni macierzystej w Chinach. Były to badania fokusowe prowadzone za pomocą nowoczesnych technologii. Zamierzyłam przeprowadzić rozmowy z przebadaną młodzieżą twarzą w twarz, jednak z powodu nagle zaistniałej sytuacji epidemicznej musiałam zrezygnować z bezpośrednich kontaktów. Wywiady odbyły się zatem za pomocą chińskiego komunikatora internetowego WeChat w formie połączenia audialnego. Wszystkie dyskusje toczyły się w języku chińskim. Zostały one nagrane za zgodą uczestników, zapisane w formie pisemnej w programie Microsoft Word oraz przetłumaczone przeze mnie na język polski.

Badania mają charakter eksploracyjny i służą wstępnej znajomości poglądów chińskiej młodzieży akademickiej na studiach polonistycznych.

Wyniki badań

Pytania skierowane do przebadanych studentów zostały sformułowane w dosyć prosty sposób.

Brzmiały one następująco: *Jakim językiem jest język polski w Twoich oczach?* oraz *Jaką kulturą jest kultura polska w Twoich oczach?*

O języku polskim

Zacznijmy zatem od tego, jak chińska młodzież akademicka biorąca udział w badaniach postrzega język polski jako język obcy. Określenie, które najczęściej padało w dyskusjach, to *bardzo trudny*¹. Jedna osoba stwierdziła, że polski jest trudniejszy niż wszystkie języki, z jakimi wcześniej obcowała, nie wymieniła jednak porównanych języków. Według innego rozmówcy polszczyzna może się wydawać łatwiejsza w zestawieniu z językiem arabskim, mimo że ogólnie jest bardziej wymagająca niż języki krajów zachodnioeuropejskich. W kolejnej grupie pytani respondenci również porównywali język polski z innymi językami europejskimi, lecz z perspektywy fonologicznej: „Myślę, że [polski] brzmi ładniej. Ładniej niż francuski, hiszpański i języki północnoeuropejskie”. Należałoby tu wspomnieć, że brzmienie polszczyzny cieszyło się uznaniem w kilku grupach dyskusyjnych. Nie zabrakło w wypowiedziach komentarzy wygłoszonych z perspektywy kilkunastoletniego doświadczenia w nauce języka angielskiego. Studentka z pekińskiej uczelni sądziła, że polski jest bardziej uporządkowany niż angielszczyzna, podczas gdy jej kolega polemizował z tym stwierdzeniem, zaznaczając, że w zestawieniu z językiem angielskim, który jego zdaniem jest zdecydowanie bardziej analityczny i logiczniejszy, to polszczyzna wydaje się chaotyczniejsza. Może być nieco zaskakujące, że tylko dwie osoby porównały polski ze swoim językiem ojczystym. Jedna z nich uważała, że „[polski] to jest język, który bardzo różni się od języka chińskiego”, a druga zwróciła uwagę na to, że

¹ W niniejszej pracy wszystkie wypowiedzi respondentów są od razu przytoczone w autorskim tłumaczeniu na język polski.

nieraz trudno znaleźć chiński odpowiednik dla polskiego słowa.

Gramatyka polska została zgodnie przez przebadanych studentów uznana za skomplikowaną, lecz ściśle usystematyzowaną i bardzo logiczną, chociaż pojawiły się sprzeczne opinie co do logiczności języka polskiego. Jedna z nich została przytoczona wyżej. Druga, wygłoszona przez studentkę z Kantonu, zawiera konkretny przykład: „Jest dużo wyjątków. Niezwykle dużo wyjątkowych sytuacji. [...] Czasem też nie wydaje się do końca logiczny. Na przykład dzisiaj omówiono [słowo – przyp. red.] *wnuk*. *Wnukowie* oznacza tylko wnuków, a dopiero *wnuki* znaczy i wnuczki, i wnuków. Potem już nie wiem, co Polacy mają na myśli”. Język chiński jest językiem niefleksyjnym, dlatego deklinacja oraz koniugacja w języku polskim są zazwyczaj dla chińskojęzycznych uczących się ogromnym wyzwaniem. Jedna z badanych studentek przyznała jednak, że zjawiska gramatyczne, które nie mają miejsca w jej języku ojczystym, są w sumie ciekawe, a czasami, dzięki różnorodnym odmianom, nawet zabawne. Inna osoba, opisując język polski pod względem gramatycznym, użyła wyrazu *subtelny*, który w języku chińskim przeważnie stosuje się przy opisie powierzchni lub dzieł sztuki, gdyż jej zdaniem mowa polska potrafi dostarczyć więcej informacji, dotyczących np. osób czy czasu, w pojedynczym tekście.

Obok gramatyki badani wymienili też inne trudności w nauce języka polskiego. Podczas wywiadów niejeden respondent narzekał, że Polacy mówią zbyt szybko. Określenie, którym także opisano polszczyznę to słowo *mały*, w sensie ‘mało popularny’ bądź ‘posiadający niewielu użytkowników w skali globalnej’. Dwoje studentów w swoich odpowiedziach odnosiło się do kultury polskiej. Respondentka pochodząca z ośrodka w Szanghaju zauważyła, że niektóre słowa w języku polskim odzwierciedlają patriarchalność narodu polskiego. Podała dla przykładu wyraz *pracowniczka*: „Słowo to pochodzi z męskiej formy *pracownik*, dlatego mam wrażenie,

że Polacy przywiązują większą wagę do mężczyzn”. Pochodzący z Pekinu uczestnik dyskusji zadeklarował: „Język polski w moich oczach jest oczywiście ściśle powiązany z jego podłożem kulturowym, z całym jego narodem, szczególnie ze współczesną historią, w której naród ten najpierw został zgnębiony, a potem się zbuntował”. Dzięki takiemu odniesieniu polszczyzna wydaje się respondentowi potężna i solidna. Kończąc pierwszą część omawiania wyników badań, chciałabym przytoczyć słowa będące również ostatnią wypowiedzią dotyczącą samego języka polskiego: „Myślę, że oprócz tego, że jest trudna, mowa ta jest dosyć wdzięczna”.

O kulturze polskiej

Znamy już poglądy przebadanej grupy młodzieżowej z Chin na język polski, a jak odbiera ona polską kulturę? Większość respondentów zwróciła uwagę na dominującą w Polsce religię – katolicyzm. Podkreślili, że to jest jedna z najbardziej reprezentatywnych cech kultury polskiej. Niejedna osoba zauważyła, że wielu wierzących Polaków należy do Kościoła katolickiego, chodzi regularnie na mszę, w niedzielę zamyka sklepy i nie pracuje oraz że w miastach wszędzie stoją kościoły. Studentka z Pekinu zaznaczyła, że dzięki tak istotnej roli katolicyzmu kultura polska różni się od innych kultur słowiańskich. W dyskusjach pojawił się jednak także głos, jakoby dzisiaj Polacy już rzadko chodzą na mszę, dlatego respondent nie rozumiał znaczenia katolicyzmu w Polsce.

W wypowiedziach dosyć często wspominało tradycyjnie obchodzone nad Wisłą święta. Podtrzymywanie dawnych obyczajów świętowania stanowi dla części zapytanej młodzieży właściwy dowód na religijność poznawanej kultury, gdyż najistotniejsze polskie święta, jak np. Boże Narodzenie bądź Wielkanoc, są bezpośrednio związane z religią. Według innych fakt ten świadczy jednocześnie o tym, że Polacy są raczej konserwatywni i niezbyt otwarci. To nie

był jednak jedyny portret Polaka, jaki kreowali uczestnicy wywiadów. Kantońska respondentka uważała, że kultura polska jest pół słowiańska, pół niemiecka, gdyż jej zdaniem Polacy lubią pić alkohol, czym cechują się także inne narody słowiańskie, ale jednocześnie są pracowici jak Niemcy i mniej leniwi niż Grecy czy Włosi. Porównanie z narodem włoskim pojawiło się również w wypowiedziach innej studentki, która stwierdziła, że po powrocie do Krakowa z wycieczki do Włoch miała wrażenie, jakoby kraj na Półwyspie Apenińskim jest dynamiczniejszy i energiczniejszy. Inny przymiotnik, jaki padł w kilku dyskusjach grupowych, to *gościnni*. Niemało uczestników badań uznało, że Polacy zasadniczo są bardzo życzliwi i otwarci wobec cudzoziemców, chętni do rozmowy z nimi. Chwalili także polskich kierowców, których uznali za grzecznych i kulturalnych, ponieważ na drogach zawsze ustępują pieszym. Wedle sondażu naród polski charakteryzuje się jeszcze ogromnym poczuciem dumy narodowej. Warto tu przytoczyć słowa studentki, które zyskały aprobatę całej grupy rozmówców: „Oni [Polacy] niezwykle doceniają osiągnięcia swojej kultury. W niezwykle dużym stopniu się z nią utożsamiają. Niezwykle ją lubią i podziwiają”. Jedna z osób biorących w wywiadzie była pod wrażeniem dumy Polaków wobec własnej kultury: „Nie wyobrażałam sobie, jak państwo, które ma skomplikowaną historię i doświadczyło kiedyś zaborów, podchodzi do własnej kultury narodowej. Ale poprzez wcześniejsze uczestnictwo w szkole letniej i tegoroczny pobyt myślę, że większość obywateli Polski ma poczucie dumy wobec swojej kultury”.

Kolejne zagadnienie poruszane nieraz w wypowiedziach przebadanych młodych Chińczyków dotyczy literatury polskiej, która ich zachwyciła. Chodzi przede wszystkim o poezję. Uznano, że jest naprawdę piękna, a polscy poeci są wybitni i godni większej uwagi ze strony chińskich czytelników: „Myślę, że warto zbadać kulturę polską. Dużo ludzi zna tylko kulturę rosyjską i rosyjskie dzieła literackie, ale tak naprawdę w Polsce też

jest wielu genialnych pisarzy”. Studentka pochodząca z szanghajskiej uczelni odnosiła się do polskich wierszy w nieco komparatystyczny sposób: „W rzeczywistości pod pewnymi względami współczesna poezja polska i chińska mają ze sobą wiele wspólnego”.

Na koniec relacji z wywiadów należałoby wspomnieć, że na drugie pytanie, w odróżnieniu od pierwszego, nie odpowiedzieli wszyscy respondenci biorący udział w dyskusji. Kilka osób z przebadanej grupy oświadczyło, że miało zbyt ograniczoną wiedzę o kulturze polskiej lub niewielki kontakt z Polakami w codziennym życiu, dlatego nie chciało zabierać głosu na ten temat.

Podsumowanie

Dzięki wprowadzeniu przez Państwo Środka projektu „Jednego pasa i jednego szlaku” w ostatnich latach można zaobserwować dynamiczny rozwój studiów polonistycznych na chińskich uniwersytetach. Oba kraje nawiązały szerszą współpracę w sektorze edukacji. Zwiększyła się także liczba chińskich studentów polonistyki na terenie Polski. Warto więc poświęcić więcej uwagi tej grupie młodzieży, która w przyszłości może stanowić most łączący oba kręgi kulturowe.

Niniejsze badania o charakterze eksploracyjnym przeprowadzone metodą wywiadu umożliwiają wstępne zaznajomienie się z poglądami chińskiej młodzieży akademickiej studiów polonistycznych języka i kultury polskiej. Okazało się, że przygodzie młodych polonistów Chińczyków z nauką języka polskiego towarzyszy wiele trudów, jednak udało im się znaleźć w niej przyjemność i dostrzec urodę polszczyzny. Opinie przebadanej grupy wobec kultury polskiej ogniskują się wokół religii, charakteru Polaków oraz literatury. Część respondentów nie udzieliła odpowiedzi na drugie pytanie z powodu ograniczonej wiedzy o kulturze polskiej lub rzadkich kontaktów z Polakami. Należałoby zatem zastanowić się nad sposobami przybliżania chińskim studentom na

studiach polonistycznych kultury Polski podczas ich pobytu nad Wisłą.

Bibliografia

- Chińskie Radio Międzynarodowe (2015a). *Jeden pas i jeden szlak*. http://polish.cri.cn/1364/2015/03/09/3415131746_1.htm [dostęp: 10.12.2020].
- Chińskie Radio Międzynarodowe (2015b). *Nowy rozdział współpracy między Chinami i Polską w ramach projektu „Jednego pasa i jednego szlaku” – Wizyta prezydenta Polski w Chinach*. <http://polish.cri.cn/1364/2015/12/25/415134220.htm> [dostęp: 10.12.2020].
- Chińskie Radio Międzynarodowe (2016). *Przełomowa i historyczna wizyta Przewodniczącego Xi Jinpinga w Polsce*. <http://polish.cri.cn/1364/2016/06/23/3415135166.htm> [dostęp: 10.12.2020].
- Instytut Polski – Wydział Kultury Ambasady RP w Pekinie. *Nauka polskiego w Chinach*. <https://instytutpolski.pl/beijing/pl/nauka-polskiego-w-chinach/> [dostęp: 18.10.2020].
- Kaczmarek, M. (2013). Bój o chińskiego studenta. *Forum Akademickie*, 6. <https://prenumeruj.forumakademickie.pl/fa/2013/06/boj-o-chinskiego-studenta/> [dostęp: 13.03.2021].
- Kajak, P. (2020). Polish+. Program nowych studentów polskich na Uniwersytecie Syczuańskim w Chengdu. *Poradnik Językowy*, 3, s. 69-82.
- Klimkowska, K. (2016). Wspieranie młodzieży akademickiej w dojrzewaniu do dorosłości. *Kultura i Wartości*, 18, s. 69-86.
- Światowa Organizacja Zdrowia (2021). *Adolescent health in the South-East Asia Region*. <https://www.who.int/southeastasia/health-topics/adolescent-health#> [dostęp: 13.03.2021].