
Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej
Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska

Rozprawy Społeczne Social Dissertations

Tom 13 / Numer 2 / Rok 2019

Biała Podlaska 2019

Rozprawy Społeczne/ Social Dissertations

Rozprawy Społeczne są czasopismem naukowym Państwowej Szkoły Wyższej im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej wydawanym od roku 2007.

Social Dissertations is a scientific journal of Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska published since 2007.

Rada Redakcyjna / Editorial Board

Redaktor Naczelny / Editor-in-Chief: Marian Nowak
Zastępca Redaktora / Deputy Editor: Józef Bergier
Sekretarz Redakcji / Administrative Editor: Cezary Borkowicz
Redaktor tematyczny / Topic Editor: Beata Wołoszuk
Redaktor statystyczny / Statistical Editor: Joanna Kisielińska
Redaktor językowy / Language Editor: Izabela Dąbrowska

Rada Naukowa / Advisory Board

Mieczysław Adamowicz, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Polska
Barbara Bergier, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Polska
Michele De Beni, Papieski Uniwersytet Salezjański, Włochy
François-Xavier Hubert, Katolicki Uniwersytet Paryski, Francja
Ján Junger, Uniwersytet Pavla Jozefa Šafárika w Koszycach, Republika Słowacka
Janusz Kirenko, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Polska
Larysa Lukianova, National Academy of Educational Sciences, Kijów, Ukraina
Marisa Musai, Katolicki Uniwersytet Najświętszego Serca w Mediolanie, Włochy
Mayte Padilla-Carmona, Uniwersytet w Sewilli, Hiszpania
Sławomir Partycki, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Polska
Joachim Raczek, Akademia Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach, Polska
Inta Māra Rubana, Akademia Sportu w Rydze, Łotwa
Fatih Şahin, Uniwersytet w Ankarze, Turcja
Andrzej Sękowski, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Polska
David Smallbone, Uniwersytet w Kingston, Wielka Brytania
Anatolij Tsos, Wschodnioeuropejski Uniwersytet Narodowy im. Łesi Ukrainki w Łucku, Ukraina
Marcin Weiner, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Polska

Recenzenci / Reviewers

Lista recenzentów jest publikowana na koniec każdego roku
List of reviewers is published at the end of each year



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego - 20



ICI JOURNALS
MASTER LIST - 78.54

Wydawca / Publisher

Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej / Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska
Sidorska 95/97, 21-500 Biała Podlaska
e-mail: wydawnictwo@dydaktyka.pswbp.pl
Osoba do kontaktu / Contact person:
Cezary Borkowicz
Tel. 83 344 99 00 wew. 271
e-mail: c.borkowicz@pswbp.pl

Skład, druk, projekt okładki / DTP, print and cover design:

Agencja Reklamowa TOP
Tłumaczenie / Translation: AFB Tłumaczenia
Korekta językowa / Language correction:

Wersją pierwotną czasopisma jest wersja elektroniczna / The online version is the original version of this journal
Pełna wersja elektroniczna dostępna pod adresem / Full electronic version available online at: <http://rozprawyspoleczne.edu.pl>

Czasopismo indeksowane / Journal indexed: Arianta, BazEkon, CEEOL, CEJSH, CrossRef, EBSCO-CEEAS, Elektronische Zeitschriftenbibliothek (EZB), Google Scholar, Index Copernicus, POL-index

©Copyright by PSW im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej
ISSN 2081-6081; eISSN 2657-9332
Nakład: 100 egz. / Printed in: 100 copies
Cena: 20 PLN / Price: 10 EUR

SPIS TREŚCI

Od Redakcji	3
--------------------------	---

CZĘŚĆ I: ROZPRAWY I ARTYKUŁY

1. Olha Veryha <i>Znaczenie formacji modlitewnej we wspólnotach „Wiara i Światło”</i>	17
2. Wiesław Babik <i>Biblioteka... to ekologia informacji</i>	17
3. Katarzyna Żurawska <i>Ruch społeczny jako aktywna forma zbiorowości społecznej</i>	17
4. Beata Wołosiuk <i>Aksjologiczne uwarunkowania wychowania dziecka</i>	17

CZĘŚĆ II: PRAKTYKA, BADANIA, WDROŻENIA I ZDROWIE SPOŁECZNE

5. Anna Kiszczak <i>Zastosowanie metody wzajemnego czytania w procesie uczenia się z tekstu akademickiego w języku obcym</i>	17
6. Małgorzata Dąbrowska <i>Rozpoznawanie strategii stosowanych przez uczniów w procesie uczenia się i używania drugiego języka/języka obcego: dobór narzędzi oceny</i>	17
7. Małgorzata Bańkowska <i>Efektywne zarządzanie kadrami w bibliotece szkoły wyższej</i>	17
8. Katarzyna Cyran, Cezary Borkowicz, Wojciech Kowalewski <i>Stosować czy nie stosować? Oto jest pytanie. Deskryptory Biblioteki Narodowej jako propozycja zmian w opracowaniu zbiorów w opinii bibliotek państwowych wyższych szkół zawodowych w Polsce ..</i>	17
9. Marek Kuźmicki, Jarosław Żbikowski, Agnieszka Siedlecka <i>Dostęp do sieci Internet oraz korzystanie z komputerów osobistych przez osoby z niepełnosprawnościami zamieszkałe na obszarach wiejskich</i>	17
10. Ewa Staniec-Januszek <i>Zastosowania nowoczesnej biotechnologii z perspektywy ciała jako projektu</i>	17
Wykaz autorów	84
Wskazówki dla autorów / Regulamin publikowania	85

CONTENTS

Editorial

PART I: DISSERTATIONS AND ARTICLES

- 1. Olha Veryha**
The meaning of prayer formation in "Faith and Light" communities 17
- 2. Wiesław Babik**
Library... Is an information ecology 17
- 3. Katarzyna Żurawska**
Social movement as a manifestation of activity of collective consciousness..... 17
- 4. Beata Wołosiuk**
Axiological conditions for child upbringing..... 17

PART II: PRACTICE, RESEARCH, IMPLEMENTATION

- 5. Anna Kiszczak**
Implementing reciprocal reading in learning from academic text in a foreign language 17
- 6. Małgorzata Dąbrowska**
Identifying learner strategies for second/foreign language learning and use: The choice of assessment tools..... 17
- 7. Małgorzata Bańkowska**
Effective staff management in the academic library 17
- 8. Katarzyna Cyran, Cezary Borkowicz, Wojciech Kowalewski**
*To apply or not to apply? That is the question. Descriptors of the National Library as a proposal of changes in the development of sets in the opinion of the libraries of Higher Vocational Schools in Poland*17
- 9. Marek Kuźmicki, Jarosław Żbikowski, Agnieszka Siedlecka**
Internet access and the usability of personal computers by people with disabilities residing in rural areas..... 17
- 10. Ewa Staniec-Januszek**
Applications of modern biotechnology from a perspective of body as a project 17
- List of authors**..... 17
- Guidelines for the authors / Rules of publishing**..... 17

Od Redakcji

????????????????

From the Editorial Board

????????????????????????????

CZĘŚĆ I: ROZPRAWY I ARTYKUŁY PART I: DISSERTATIONS AND ARTICLES

ZNACZENIE FORMACJI MODLITEWNEJ WE WSPÓLNOTACH „WIARA I ŚWIATŁO”

THE MEANING OF PRAYER FORMATION IN “FAITH AND LIGHT” COMMUNITIES

Olha Veryha¹(A,B,C,D,E,F,G)

¹Katolicki Uniwersytet Lubelski
The John Paul II Catholic University of Lublin

Veryha, O. (2019). Znaczenie formacji modlitewnej we wspólnotach „Wiara i Światło”/ The meaning of prayer formation in “Faith and Light” communities, *Rozprawy Społeczne/Social Dissertations*, 13(2),..... <https://doi.org/10.29316/rs.2019.11>

Wkład autorów/
Authors' contribution:
A. Zaplanowanie badań/
Study design
B. Zebranie danych/
Data collection
C. Dane – analiza i statystyki/
Data analysis
D. Interpretacja danych/
Data interpretation
E. Przygotowanie artykułu/
Preparation of manuscript
F. Wyszukiwanie i analiza
literatury/
Literature analysis
G. Zebranie funduszy/
Funds collection

Tabele/Tables: 0

Ryciny/Figures: 0

Literatura/References: 15

Otrzymano/Submitted:
grudzień/December 2018

Zaakceptowano/Accepted:
marzec/March 2019

Streszczenie

Głównym celem prezentowanej poniżej pracy jest znalezienie odpowiedzi na pytanie: Jakie znaczenie nadawane jest formacji modlitewnej we Wspólnotach „Wiara i Światło” przez opiekunów osób z niepełnosprawnością intelektualną? Ustaleniu odpowiedzi na pierwszą część tego problemu służyło studium literatury przedmiotu. W celu pozyskania odpowiedzi na drugą część przedstawionego zagadnienia, przeprowadzono badania ankietowe wśród opiekunów osób z niepełnosprawnością intelektualną we wspólnotach „Wiara i Światło”. W wyniku przeprowadzonych badań ankietowych został poznany pośrednio (poprzez pryzmat opinii opiekunów) obraz formacji modlitewnej i jej uwarunkowań we wspólnotach „Wiara i Światło”, a na tym tle zostało odczytane nadawane jej znaczenie. Na podstawie przeprowadzonych badań ustalono, że realizowana we Wspólnotach formacja modlitewna sprzyja rozwojowi moralnemu i duchowemu oraz kształtuje odpowiedni system wartości i postaw. Formacja modlitewna pomaga w realizacji podstawowej misji Wspólnoty, jaką jest akceptacja przez jej członków własnego życia, wzrastanie w wewnętrznej wolności oraz dzielenie się Dobrą Nowiną.

Słowa kluczowe: Formacja modlitewna, Wspólnota „Wiara i Światło”, niepełnosprawni intelektualnie

Summary

The main goal of the below presented paper is to find the answer to the question: What is the meaning given to the prayer formation in the “Faith and Light” Communities by guardians of intellectually disabled people? Finding an answer to the first part of this issue was the purpose of the conducted study of subject literature. In order to get an answer for the second part of the presented matter, surveys were conducted among the guardians of people with intellectual disabilities in the communities of international association “Faith and Light”. As a result of the conducted surveys, we were indirectly acquainted with the picture of prayer formation and its conditioning in „Faith and Light” communities and based on that the significance of it was interpreted. Based on the conducted study, it has been stated that the prayer formation realized in the Communities contributes to both moral and spiritual development and shapes the system of values and attitudes. Prayer formation helps in the implementation of the fundamental mission of the Community, which is every member's acceptance of their own lives, growing in inner freedom and sharing the Good News.

Key words: Prayer formation, Community, „Faith and Light”, intellectually disabled

Adres korespondencyjny: Olha Veryha, Katolicki Uniwersytet Lubelski im. Jana Pawła II, Al. Racławickie 14, 20-950 Lublin, e-mail: weryhaolga@student.kul.lublin.pl, tel.: 81 445 41 01. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2293-8713>

Copyright by: Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Olha Veryha

Czasopismo Open Access, wszystkie artykuły udostępniane są na mocy licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-użycie niekomercyjne-na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-SA 4.0, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

Wprowadzenie

Jednym z najważniejszych wyzwań wychowawczych dla rodzica lub opiekuna osoby z niepełnosprawnością intelektualną jest kształtowanie właściwych postaw moralnych i duchowych. Istniejący od lat 70-tych XX wieku „Ruch Wiara i Światło” oferuje należącym do niego osobom wsparcie w tym procesie. Szczególny sposób owego wsparcia stanowi modlitwa - wspólna oraz indywidualna. Celem niniejszego artykułu jest próba udzielenia odpowiedzi na pytanie o znaczenie formacji modlitewnej we Wspólnotach „Wiara i Światło”. Dla podejmowanej kwestii konieczne jest sprecyzowanie pojęcia „formacja modlitewna” i wyjaśnienie znaczenia formacji w rozwoju osoby ludzkiej, analiza społeczno-kulturowych uwarunkowań związanych z powstaniem ruchu „Wiara i Światło”, ze szczególnym uwzględnieniem modlitwy jako elementu jego działalności, oraz prezentacja wyników własnych badań.

1. Istota i znaczenie formacji modlitewnej w procesie rozwoju osoby ludzkiej

W powszechnym rozumieniu formacja (oznaczająca w języku łacińskim ukształtowanie, utworzenie - *formatio*), jest procesem trwałych oddziaływań na osobowość jednego człowieka przez inną osobę, instytucję lub grupę osób. Głównym jej celem jest kształtowanie osobowości, wyposażonej w dojrzałe struktury poznawczo-oceniające. Elementami formacji są: osoba (grupa osób) wywierająca wpływ, podmiot poddany oddziaływaniu i relacja oddziaływania. Relacja ta ma charakter obustronny - oznacza to, że podmiot - z założenia - poddany oddziaływaniu, jest aktywny, zarówno jak i podmiot inicjujący formację. Ta właściwość formacji sprawia, że jest ona „działaniem towarzyszącym i stymulującym samorozwój osoby, ułatwia samorealizację i dostarcza obiektywnych wzorców samooceny”. Podstawowym warunkiem formacji jest respektowanie zasady podmiotowości w stosunku do osób, poddanych temu procesowi. Celem podstawowym - jest intensywny rozwój umysłowy i moralny, który odbywa się za zgodą i wiedzą osób w nim uczestniczących (Chlewiński, 1998, s.389).

Przedstawiciele chrześcijańskiej myśli pedagogicznej (np. J.G. Herbert) wskazują na bezpośredni, integralny związek pomiędzy formacją a wychowaniem. Rozumieją formację, jako „proces wywoływania człowieczeństwa”, czyli przywracania i ochrony obrazu Boga, tkwiącego w duszy człowieka. Zakłada się, że w tym procesie bez pomocy autorytetu, człowiek nie jest w stanie zrozumieć sedna ludzkiej egzystencji (Nowak, 1999, s. 283-284). Wychowanie jest pomocnym narzędziem w osiągnięciu celu, jakim jest tak rozumiana formacja.

Warto tu zauważyć, że istnieje w literaturze przedmiotu kilka ujęć, pokazujących zależność między wychowaniem a formacją. Marian Nowak, analizując literaturę niemiecką i polską, wyróżnił cztery podstawowe stanowiska w tej kwestii. Pierwsze - postrzega

Introduction

One of the biggest challenges of child bringing up for a parent or a guardian of an intellectually disabled person is shaping the right moral and spiritual stances. Operating since the seventies of the 20th century „Faith and Light” offers its members support in this process. Prayer - group or individual - is a special kind of such support -. The goal of the following article is an attempt to answer the question about significance of prayer formation in „Faith and Light” Communities. For the undertaken issue, we have to specify the concept of „prayer formation” and explaining its importance in human development, and analyse socio-cultural conditions connected with the emergence of „Faith and Light”, with special emphasis on prayer as an element of its activity a presenting the results of own studies.

1.The essence and the significance of prayer formations in the human development process

In the general understanding formation (that means shaping, forming in Latin - *formatio*) is a process of persistent impact on one's personality by another person, institution or a group of people. The main goal of a formation is shaping of the personality, equipped in mature cognitive-critical structures. The elements of formation include: a person (a group of people) that has an influence, the subject of the influence and the relations of the interaction. This relationship is bilateral - it means that the subject - in principle - that is impacted is active, as well as the subject that initiates the formation. This feature of formation makes it „an action accompanying and stimulating self-development of a person, making self-realization easier and providing unbiased self-evaluation patterns”. The primary condition of formation is respecting the rule of subjectivity in respect to the people, subjected to this process. The primary goal is an intense mental and moral development that takes place upon knowledge and consent of people participating in it (Chlewiński, 1998, p.389).

The representatives of Christian pedagogical conception (e.g. J.G. Herbert) point to a direct, integral relationship between formation and educating. They understand formation as „a process of evoking humanity”, thus bringing back and protecting the image of God, embedded in human soul. It is assumed that without the help of a role-model, a human-being is not able to understand the essence of human existence (Nowak, 1999, pp. 283-284). Bringing up is a helpful tool in achieving the goal of information, understood in such a way.

It is worth noting that in the literature there are few takes showing the correlation between bringing up and formation. When analysing German and Polish literature, Marian Nowak distinguished four primary stands in this matter. The first

„formację” i „wychowanie” jako pojęcia bliskoznaczne, zamiennie używane. Drugie - traktuje formację jako cel, a wychowanie, jako złożony niekończący się proces, wspomagający jego realizację. Zwolennicy trzeciego stanowiska rozumieją formację jako jeden z elementów „wychowania”, które rozumiane jest bardziej globalnie, jako całokształt podejmowanych działań pedagogicznych. Naukowcy popierający czwarte stanowisko rozgraniczają te pojęcia biorąc pod uwagę aspekty, których dotyczą. „Wychowanie”, ich zdaniem, odnosi się do aspektu moralnego i społecznego, a „formacja” - kulturalnego, intelektualnego i duchowego (Nowak, 1999). Potwierdzeniem takiego ujęcia są treści zawarte w *Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim* (2002), gdzie pojęciu „formacja” jest przypisywane konkretne zadanie - kształtowanie sfery duchowej („formacja duchowa”).

Przymiotnik „modlitewna” wskazuje na środek, za pomocą którego dokonuje się formacja osoby ludzkiej. Modlitwa jako pewien (niezwykle ważny) wyraz relacji człowieka z Bogiem wymaga wysiłku i pracy nad jej rozwojem. Jak zaznacza Jan Paweł II, „człowiek nie przychodzi na świat ze znajomością modlitwy, trzeba się jej uczyć wciąż na nowo” (Jan Paweł II, 2001, nr 32). W szerokim ujęciu „modlitwa” jest definiowana jako personalne spotkanie z Bogiem o charakterze nadprzyrodzonej rozmowy z Nim. W chrześcijaństwie modlitwa jest „trinitarna” - skierowana do Boga Ojca przez Jezusa Chrystusa w Duchu Świętym. Modlitwa prywatna chrześcijanina może być bezpośrednio lub pośrednio kierowana do Boga i wiąże się z ofiarą Jezusa Chrystusa oraz własnymi ofiarami wiernych. Modlitwa może mieć różne formy: dziękczynienia, przebłagania, prośby lub uwielbienia. Forma i rodzaj (np. adoracja, rozmyślanie, kontemplacja) modlitwy są uwarunkowane wiarą, świadomością religijną, zdolnościami intelektualnymi i duchowymi oraz udzielonymi (przez Boga) łaskami (Kasjaniuk, 2008).

Modlitwa, jak podkreśla Jan Paweł II, jest spotkaniem i dialogiem miłości człowieka z Jezusem Chrystusem. Przybiera ona zróżnicowane formy wyrazu: błagania, dziękczynienia, uwielbienia, adoracji, kontemplacji, słuchania. Papież stwierdza, iż „modlitwa [...] może doprowadzić do tego, że człowiek zostanie całkowicie owładnięty przez Boskiego Umiłowanego, że będzie wrażliwy na wszelkie poruszenia Ducha i z dziecięcą ufnością zawierzy się sercu Ojca” (Jan Paweł II, 2001, nr 33). Taka modlitwa pomaga dążyć do celu ostatecznego, jakim jest życie wieczne we wspólnocie z Bogiem.

Katechizm Kościoła Katolickiego podkreśla ważność kształtowania osobowości przez modlitwę we wspólnotach (w tym religijnych): „[wspólnota] jest jednym ze znaków i jednym z bodźców odnowy modlitwy w Kościele, pod warunkiem, że czerpie z autentycznych źródeł modlitwy chrześcijańskiej” [2689].

Mając na uwadze przedstawione wyżej ustalenia różnych autorów i wykorzystując przesłanki z nich płynące, można sformułować definicję formacji

one - he sees „formation” and „bringing up” as synonymous terms, used interchangeably. The second one - treats formation as a goal and bringing up as a complex, never ending process, supporting realization of formation. The supporters of the third stand understand formation as one of the elements of „upbringing”, that is understood more globally, as a collection of all undertaken pedagogical actions. Scientists supporting the fourth stand distinguish between these aspects, taking into consideration the aspects that the concern. In their opinion „Upbringing” relates to the moral and social aspect and „formation” to the cultural, intellectual and spiritual ones (Nowak, 1999). A confirmation of such take is the substance contained in *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim* (Decree on Christian Education) (2002), where the term „formation” is ascribed a particular task - shaping the spiritual sphere („spiritual formation”).

The adjective “prayerful” indicates a measure by means of which the formation of a human being takes action. A prayer as a type of (very important) expression of a relationship between a human being and God requires effort and work on its development. Pope John Paul II stressed that „a human being does not come to the world with the knowledge of prayer, you constantly have to learn it over and over again” (John Paul II, 2001, no 32). In a broad perspective, „prayer” is defined as a personal meeting with God in a form of a supernatural conversation with him. In Christianity a prayer is „trinitarian” - it is directed at God the Father through Jesus Christ in the Holy Spirit. An individual prayer of a Christian can be directly or indirectly directed at God and is connected with the Jesus Christ’s sacrifice and with personal sacrifices of the worshippers. A prayer can assume different forms: Thanksgiving Prayer, Imprecatory Prayer, Bidding Prayer or Worship Prayer. Forms and kinds (adoration, reflection, contemplation) of prayer are conditioned by faith, religious awareness, intellectual and spiritual abilities and mercy granted by God (Kasjaniuk, 2008). John Paul II stressed, that a prayer is a meeting and dialog of love between a person and Jesus Christ. It takes diversified forms of expression: begging, thanksgiving, worshiping, adoration, contemplation, listening. The Pope states that „prayer [...] can lead to being possessed by the Love of God, becoming sensitive to the actions of the Holy Spirit and with trust of a child one will entrust their heart to God”. Such prayer can help to pursue an ultimate purpose that is the eternal life with God.

Catechism of the Catholic Church emphasizes the importance of shaping of personality through prayer in communities (including the religious ones): „[a community] is one of the signs and incentives of revival of prayer in Church, provided that it takes from the authentic sources of Christian prayer” [2689].

Considering different authors’ arrangements shown above and using the premises stemming

modlitewnej. Zatem: formacja modlitewna jest to proces kształtowania ludzkiej osoby, przez jej dobrowolny i aktywny udział w aktach modlitwy, mający na celu jej (osoby) wielokierunkowy rozwój, ze szczególnym akcentem na sferę duchową.

Takie działania mają za zadanie przybliżyć ludzką osobę do Boga za pomocą modlitwy, tym samym sprzyjając kształtowaniu bądź utrwaleniu określonej hierarchii wartości, postaw, stylu życia oraz pomagając w integracji z innymi osobami, szukającymi relacji z Bogiem. Formacja modlitewna sprzyja również samorealizacji, która może odbywać się zarówno poprzez realizację w modlitwie indywidualnej, jak też zbiorowej (często jest to forma liturgii – mszy Świętej). Uzupełnieniem modlitwy w toku formacji modlitewnej, jak również jej swoistym podłożem, mogą być ofiary wiernych, pielgrzymowanie. Formacja modlitewna jest realizowana przede wszystkim w obrębie wspólnot religijnych, których celem jest przybliżenie się do pojmowania istoty Boga, budowanie osobowej relacji z Nim. Jednym z miejsc, w których jest – z założenia – realizowana formacja modlitewna, są wspólnoty „Wiara i Światło”.

2. Społeczno-kulturowe uwarunkowania powstania Ruchu „Wiara i Światło”

Historia powstania ruchu, obejmującego wspólnoty „Wiara i Światło”, jest związana z licznymi przeszkodami egzystencjalnymi, wątpliwościami z którymi zmagali się jej założyciele (Jean Vanier, Marie-Hélène Mathieu). U źródeł powstania ruchu „Wiara i Światło” leży specyficzna sytuacja społeczno-kulturowa we Francji w latach sześćdziesiątych minionego wieku. Specyfika jej zostanie tutaj ograniczona do opisu stosunku społeczeństwa (także, członków Kościoła) do osób z niepełnosprawnością intelektualną i oraz ich rodzin. Głównym przejawem relacji pomiędzy ogółem tego społeczeństwa a jego reprezentantami dotkniętymi niepełnosprawnością i ich bliskimi, było wykluczenie tej drugiej grupy przez społeczną większość ze sfery codziennego życia społecznego oraz ze sfery znaczących wydarzeń kulturowych (w tym również wydarzeń religijnych). Kiedy w latach 50-70-tych minionego wieku rodziły się we Francji (a także w innych krajach wysokorozwiniętych) dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, lekarze zachęcali rodziców do pozostawiania takiego potomstwa w ośrodkach opiekuńczych lub placówkach szpitalnych. W przypadku rodzin niezamożnych takim miejscem ulokowania dziecka był na ogół specjalny oddział w szpitalu psychiatrycznym. Wiele dzieci z niepełnosprawnością intelektualną izolowano w szpitalach nawet w sytuacji, gdy nie potrzebowały one specjalistycznej opieki psychiatry (Mathieu, Vanier, 2014). Brak społecznej akceptacji dla osób „wychodzących poza normy” był odczuwalny nie tylko ze strony przeciętnych obywateli, ale nawet ze strony przedstawicieli Kościoła we Francji. Niewielki wybór prowadzonych przez Kościół ośrodków

from them, we can formulate definitions of prayer formation, whereby: prayer formation is a process of shaping a person, by their voluntary and active participation in acts of praying, aiming at multidirectional development, with a special emphasis on the spiritual sphere.

Such activities are supposed to bring a person and God closer to one another through prayer, thereby contributing to shaping or perpetuating a certain hierarchy of values, attitudes, lifestyle and helping to integrate with another people, looking for a relationship with God. A prayer formation also fosters self-realization, that can take place through the realization in personal prayer as well as the group prayer (often in a form of liturgy – a Holy Mass). In a prayer formation, an addition to prayers, as well as a peculiar base, may be formed by sacrifices of worshippers, pilgrimage. A prayer formation is realized primarily within the religious communities, which goal is to get closer to understanding the nature of God, build a personal relationship with Him. One of the places where a prayer formation is realized in principle are „Faith and Light” communities.

2. Socio-cultural determinants of creation of „Faith and Light” movement

The history of establishment of the movement, including „Faith and Light” communities, is connected with numerous existential obstacles, doubts with which the founders (Jean Vanier, Marie-Hélène Mathieu) dealt with. At the very root of establishing „Faith and Light” movement lies a unique socio-cultural situation in France in the sixties of the last century. Its unique nature will only be limited here to describing the attitude of the society (including Church members) to intellectually disabled people and their families. The main sign of relations between the whole of the society and its representatives suffering from disability and their relatives was excluding the second group by the majority of the society from the sphere of everyday life and from the sphere of meaningful cultural events (including the religious ones). When in France (as well as in other high developed countries) in the 50s-70s of the last century children with intellectual disability were born, doctors encouraged parents to leave such offspring in care centres and hospitals. In cases of families of modest means, such place of locating the child would usually be a special ward in a psychiatric hospital. Many intellectually disabled children were isolated in hospitals, when in fact they did not need a specialized psychiatric care (Mathieu, Vanier, 2014). Lack of social acceptance for people that were „outside the norms” was notable not only for average citizens, but even for the representatives of Church in France. A small choice of childcare facilities for intellectually disabled children led by Church and lack of qualified and specialized catechist caused negligence in supporting their spiritual development. Events in

dla dzieci z niepełnosprawnością intelektualną oraz brak wykwalifikowanych katechetów specjalnych, powodowały zaniedbanie wsparcia ich rozwoju duchowego. Takie wydarzenia w życiu parafialnym, jak pielgrzymki czy codzienne oraz niedzielne nabożeństwa, nie były raczej dostępne dla osób z niepełnosprawnością intelektualną.

Camilla i Gérard Proffit – pomysłodawcy pielgrzymki, która zapoczątkowała powstanie „Ruchu Wiara i Światło” – również spotkali się z brakiem akceptacji społecznej dla swoich dwóch głęboko upośledzonych synów – Thaddée i Loic. Sami doświadczyli niezrozumienia ich pragnień, jeśli chodzi o plany, dotyczące ich udziału w wydarzeniach religijnych, np. w pielgrzymce do sanktuarium. Nie raz mówiono im: „Wasze dzieci nie zrozumiałyby niczego, co przeżywane jest w Lourdes. Poza tym istnieje ryzyko, że przeszkadzałyby innym pielgrzymom” (Mathieu, Vanier, 2014, s. 42-43). Ponieważ nie zostali przyjęci do żadnej z grup pielgrzymkowych ze względu na swoje niepełnosprawne dzieci, samodzielnie wyruszyli z nimi do Sanktuarium Maryjnego w Lourdes. W trakcie tego wyjazdu doświadczyli wielokrotnie odrzucenia i braku szacunku – ze strony obsługi w hotelu, na ulicy, a także podczas kościelnych nabożeństw.

Historia rodziny Proffit zwróciła uwagę innych przedstawicieli społeczeństwa, żywo zainteresowanych losem dotkniętych niepełnosprawnością i ich bliskich, na potrzebę „uzdrowienia serc, dzięki któremu będziemy mogli dostrzec niepowtarzalne piękno (...) osób [z niepełnosprawnością intelektualną – przyp. O.V.] i pomóc im odnaleźć swoje miejsce w Kościele i społeczeństwie” (Mathieu, Vanier, 2014, s. 68). W kręgu tych zainteresowanych znalazł się Jean Vanier, mający już doświadczenie pracy i wspólnej egzystencji z osobami z niepełnosprawnością intelektualną¹. Wraz z podobnymi sobie entuzjastami Vanier postanawia zorganizować pierwszą pielgrzymkę rodzin z dziećmi dotkniętymi niepełnosprawnością do Lourdes. Przed rozpoczęciem pielgrzymki odbyły się liczne spotkania organizacyjne. Priorytetowym celem spotkań było dostosowanie części liturgicznej i animacyjnej do specyficznych potrzeb osób z niepełnosprawnością intelektualną, co umożliwiłoby „doświadczenie rzeczywistych chwil zjednoczenia z Bogiem w Jego Kościele” oraz byłoby „głębokim duchowym pokarmem dla rodziców i przyjaciół” (Mathieu, Vanier, 2014, s.70). Mimo trudności i dłuższych przygotowań, 9 kwietnia 1971 roku podczas pielgrzymki w Lourdes zebrało się 17 tysięcy ludzi z różnych części świata (w tym około 4 tys. osób z niepełnosprawnością intelektualną). Śpiewy, świadectwa, radosne przeżywanie czasu pielgrzymki, zostały opisane w prasie. Od tej pory Lourdes stało się miejscem przyjaznym dla dotychczas izolowanych społecznie osób z niepełnosprawnością inte-

life of a parish such as pilgrimage or Sunday service were rather not accessible to intellectually disabled people.

Camilla and Gérard Proffit – the originators of the pilgrimage that initiated establishing of „Faith and Light Movement”, dealt with the lack of social acceptance towards their two handicapped sons – Thaddée and Loic. They personally experienced misunderstanding of their needs, when it comes to plans regarding their participation in religious events e.g. pilgrimage to a sanctuary. They were told many times: „Your children would not understand anything that was experienced in Lourdes. Besides, there is a risk that they would bother other pilgrims”(Mathieu, Vanier, 2014, pp.42-43). Since they were not admitted to any of the pilgrimage groups due to their disabled children, they set off with them to the Marian Sanctuary in Lourdes. During this trip they experienced rejection and lack of respect from hotel workers, pedestrians on the streets and during services at church.

The case of Proffit family got attention of other representatives of the society who were interested in the fate of disabled and their relatives, for the need of „healing hearts that will enable us to see a unique beauty (...) of [intellectually disabled] people and help them find their place in the Church and in the society” (Mathieu, Vanier, 2014, p. 68). Jean Vanier who had experience in working and dealing with intellectually disabled people became a person of interest.¹ Together with other enthusiasts he decides to organize the first pilgrimage of families with intellectually disabled children to Lourdes. Many organizational meetings took place before the pilgrimage started. The main priority of such meetings were adjusting liturgy and animation to special needs of intellectually disabled people, what would enable them „to experience the real moments of unification with God in His Church” and would be „a deep spiritual feast for their parents and friends” (Mathieu, Vanier, 2014, p.70). Despite difficulties and longer preparations, on the 9th of April 1971 during the pilgrimage to Lourdes, 17 thousand people from all around the world (including around 4 thousand people with intellectual disability) gathered together. Singing, testimonies and cheerful experiencing of the pilgrimage were described in the press. Since that time Lourdes has become a place friendly to people with intellectual disabilities that had until then been isolated. The pilgrimage to Lourdes started the establishing of „Faith and Light” communities that set as a goal to help people with disabilities and their families to find their own place in the Church and in the society. In response to a request from pilgrims: „We want „Faith and Light” to continue operating”, it was decided that the participants of the pilgrimage would continue meeting, that brought people with intellectual

¹ Jean Vanier jest za założycielem domów L'Arche (w Polsce znanych jako „Arki”). Zbudowane zostały w celu zgromadzenia osób z niepełnosprawnością oraz ich asystentów. Pierwsza Wspólnota powstała we Francji w 1964 roku. W Polsce pierwsza wspólnota L'Arche powstała w Warszawie w 1981 roku.

¹ Jean Vanier is a founder of L'Arche homes (in Poland they are known as „Arki”). They were built to gather people with disabilities and their assistants. The First Community was formed in France in 1964. The first L'Arche community in Poland was created in Warsaw in 1981.

lektualną. Pielgrzymka do Lourdes zapoczątkowała powstanie wspólnot „Wiara i Światło”, które stawiały sobie za zadanie pomoc osobom z niepełnosprawnością i ich rodzinom w odnalezieniu własnego miejsca w Kościele i w społeczeństwie. W odpowiedzi na prośbę pielgrzymów: „Chcemy, żeby „Wiara i Światło” trwała nadal”, postanowiono aby uczestnicy pielgrzymki kontynuowali spotkania, skupiające osoby z niepełnosprawnością umysłową i fizyczną, ich rodziny i przyjaciół (Koczot, Kowalczyk, 2005, s. 3-6).

W Polsce pierwsze takie wspólnoty powstały we Wrocławiu i w Warszawie w 1978 r. Wspólnota wrocławska – utworzona z inicjatywy Teresy Brezy, mającej córkę z zespołem Downa. Breza była przekonana, że jej dziecku do rozwoju niezbędne jest coś więcej, niż zaspokojenie podstawowych potrzeb biologicznych i psychicznych, potrzebna jest formacja duchowa. Mając pewne informacje o „Wierze i Świetle”, udała się do Francji, by bliżej przyjrzeć się realiom działalności tego ruchu. Po spotkaniu z Marie-Hélène Mathieu postanowiła stworzyć wspólnotę „Wiara i Światło” w swoim mieście. Głównym celem tej i innych wspólnot było i jest stworzenie takich warunków, aby każda z osób z niepełnosprawnością wraz z rodziną czuła się przede wszystkim akceptowana przez innych, miała możliwość rozwoju swojego życia duchowego. Do celów szczegółowych „Wiary i Światła” należą: zapewnienie odpowiedniej formacji dla członków wspólnot, tworzenie więzi pomiędzy różnymi wspólnotami na poziomie międzynarodowym, wsparcie materialne biedniejszych wspólnot przez bogatsze, jednoczenie się wspólnot i ich członków w „[...]szerzej rozumianą wspólnotę w sensie ludzkim oraz chrześcijańskim, szczególnie zwracając uwagę na poszanowanie każdej kultury oraz wyznania”, nawiązanie współpracy z innymi stowarzyszeniami, w celu rozwoju moralnego i duchowego osób z niepełnosprawnością (*Statut Wiary i Światła*, s.3).

Członkami „Ruchu Wiara i Światło” są: osoby z niepełnosprawnością, ich rodzice oraz Przyjaciele² (osoby, które wyraziły chęć pogłębienia więzi z osobami z niepełnosprawnością oraz ich rodzicami, w tym kapelanami). Cele i zasady funkcjonowania wspólnot „Wiara i Światło” zostały określone w dokumentach: Konstytucji, Karcie i Statucie. Konstytucja „Wiary i Światła” określa zasady organizacji i działania na poziomie lokalnym, prowincji i na szczeblu międzynarodowym. Karta „Wiary i Światła” w szczegółowy sposób opisuje zadania wspólnoty w wymiarze duchowym. Statut wyjaśnia cele działania i formalne warunki funkcjonowania we wspólnotcie.

Każde spotkanie wspólnotowe jest podzielone na 3 „czasy”: 1) modlitwa, 2) świętowanie, 3) dzielenie się doświadczeniem i refleksjami. Czasem „czwartym” nazywane są spotkania osób niepełnosprawnych z przyjaciółmi w ich domach lub poza domami w celach integracyjnych, modlitewnych i rekreacyjnych.

and physical disabilities, their families and friends together. (Koczot, Kowalczyk, 2005, p.3-6).

First communities in Poland of such kind were formed in Wrocław and Warsaw in 1978. The community in Wrocław – was formed on the initiative of Teresa Breza that has a daughter with Down syndrome. Breza was convinced that her child needed for her development something more than just satisfying her basic biological and psychical needs - a spiritual formation. Having gathered some information about „Faith and Light” she headed to France to take a closer look at the operating reality of this movement. After a meeting with Marie-Hélène Mathieu she decided to establish „Faith and Light” movement in her home city. The main goal of these communities and other ones as well was to create such conditions that every person with intellectual disability and their families would feel accepted and by others and have an opportunity for progress in their spiritual life. Detailed goals of „Faith and Light” consist of: providing a suitable formation for the members of communities, creating bonds between different communities at international level, financial support of poorer communities by the wealthier ones, uniting of the communities and their members into „[...] a community understood in a human and Christian sense, starting a cooperation with other associations in order to morally and spiritually develop disabled people (*Statue of Faith and Light*, p.3).

The members of „Faith and Light” movement comprise: people with disabilities, their parents and friends² (people that agreed to deepen their bond with disabled people and their parents, including chaplains). The aims and operating procedures of „Faith and Light” communities have been specified in the following documents: The Constitution, the Card and the Statue. The Constitution of „Faith and Light” specifies organizational rules operating at local, provincial and international levels. The Card of „Faith and Light” describes in great detail the tasks of the community. The Statue explains the aims and formal conditions of functioning in the community.

Every meeting of the community is divided into 3 „stages”: 1) prayer, 2) celebration, 3) sharing experiences and considerations. Sometimes meetings of people with disabilities with friends at their homes or outside them to integrate, pray and play are called „the fourth one”.

² Przyjaciel – określenie stosowane przez Jeana Vanier do opiekunów/wolontariuszy osób z niepełnosprawnością, w celu podkreślenia wartości każdego człowieka i relacji towarzysko-partnerskich, zachodzących między uczestnikami Ruchu „Wiara i Światło” i w Domach „L’Arche”.

² Friend - an expression used by Jean Vanier regarding caretakers/volunteers of disabled people to emphasize the value of every person and the social and partner relations between members of „Faith and Light” movements and in „L’Arche” Homes.

3. Formacja modlitewna, jako element integralnego rozwoju człowieka w Ruchu „Wiara i Światło”

Założyciele „Wiary i Światła” wskazali formację modlitewną jako niezbędny czynnik rozwoju osoby z niepełnosprawnością i jej najbliższego otoczenia. W związku z tym, myśląc o modlitwie jako o swoistym narzędziu wzrastania i wychowania człowieka, należy mieć na uwadze prawidłowości ludzkiego rozwoju. W pedagogice i psychologii rozwoju istnieją liczne propozycje, prezentujące periodyzację życia człowieka, wyjaśniające jego złożoność. Na gruncie pedagogiki – nauki o wychowaniu, rozumianym jako wspomaganie rozwoju człowieka – powstała m.in. teoria warstwicowa, zmierzająca do ukazania wszystkich, zróżnicowanych, możliwości rozwoju osoby. Teoria ta zapoczątkowana została przez Wilhelma Flitnera. Ten niemiecki pedagog założył istnienie 4 linii rozwoju człowieka: 1) naturalny wzrost, 2) społeczne przekazywanie kultury, 3) rozwój wartości, 4) rozwój duchowy, prowadzący do życia moralno-religijnego. Sergiusz Hessen pogłębił teorię warstwicową, wskazując na to, że osoba istnieje w czterech płaszczyznach bytu. Na ich podstawie wyodrębnił następujące warstwy wychowania: psychofizyczną, społeczną, kulturalną i moralną (w niej jednostka ludzka funkcjonuje „jako członek królestwa duchów”) (Hessen, 1939, s. 215-241). Teoria warstwicowa zakłada, że wszystkie warstwy rozwijają się w człowieku „we właściwym dla siebie czasie i ustalonej kolejności”, tym samym „tworząc różne podłoża wychowania” (Kunowski, 1993, s.195). Odnosząc się do założeń teorii warstwicowej Hessena Stefan Kunowski wyróżnił pięć okresów rozwojowych, przebiegających w granicach siedmioletnia, które są swoistym kryterium w ocenie tempa rozwoju człowieka. Dla tych okresów rozwojowych podstawę stanowi pięć warstw wychowania: 1) biologiczna, 2) psychologiczna, 3) socjologiczna, 4) kulturologiczna, 5) duchowa lub światopoglądowa. Kunowski podkreślał, iż rozwój ostatniej warstwy – duchowej – powoduje, że wychowanek uczy się wartościowania i dążenia do ideału Prawdy, Dobra i Piękną. Stwierdził, że rozwój duchowości kształtuje wolność wyboru drogi życiowej, odpowiedzialność za własne postępowanie, budzi refleksje egzystencjalne i prowadzi do modelowania własnego światopoglądu. Efektem końcowym rozwoju tej warstwy jest ukształtowanie przekonań religijno-moralnych, rozwiązanych teistycznie lub ateistycznie. Niezależnie od typu ukształtowanego światopoglądu, jego rozwój odbywa się poprzez głębokie przeżycie, wynikające z czci odnoszącej się do Absolutu. Źródła bytu, rozumiane jako „odwieczna materia” lub jako duch, filozoficznie zostają deifikowane czyli ubóstwione. Dlatego przeżycia światopoglądowe mają charakter religijny i modlitewny. Modlitwa według Stefana Kunowskiego „[...]tworzy rozwojową formę życia w warstwie czysto duchowej” (Kunowski, 1993,

3. A prayer formation as an integral element of person's development in „Faith and Light” Movement

The founders of “Faith and Light” indicated a prayer formation as an essential element of development of disabled people and their families. In this regard, when we see a prayer as a tool helping a person grow and raise, we have to keep in minds a pattern of human development. In both pedagogy and psychology of human development there are numerous suggestions, presenting periodicity of human life, explaining its complexity. On the basis of pedagogy - the study of upbringing, understood as supporting human development-gave rise to a theory XXXXXX that aims at showing all diversified options of human development. This theory was initiated by Wilhelms Flitner. This German pedagogue assumed the existence of 4 lines of human development: 1) natural growth, 2) socially passed down norms, 3) development of values, 4) spiritual development that leads to morally religious life. Sergiusz Hessen deepened the theory of contour lines, pointing out to the fact that a person lives on four levels of existence. On their basis he distinguished the following layers of upbringing: psycho-physical, social, cultural and moral (in which an individual functions “as a member of the kingdom of spirits”) (Hessen, 1939, p.215-241). The theory of contour lines assumes that all the layers develop in a human “at the right time and in a set order”, at the same time “creating different bases of upbringing” (Kunowski, 1993, p.195). In relation to the assumption of XXX Hessen's theory, Stefan Kunowski distinguished five development periods, each of them taking place within a period of seven years, which are kind of a criterium in evaluating the development rate of a human. The base for these development periods are five contour lines: 1)biological, 2) psychological, 3) sociological, 4) culturological, 5) spiritual or connected with worldview. Kunowski pointed out that the development of the last layer - the spiritual one - teaches a pupil to strive for excellence Truth, Goodness and Beauty. He claimed that the spiritual development shapes the freedom of choice of a life path, responsibility for one's own choices, which makes us wonder about our existence and leads to modelling our own worldview. The final effect of the development of this layer is forming the religious and moral beliefs, that are solved in a theistic or atheistic way. Regardless of the type of formed worldview, its development takes place through a deep experience, stemming from the worship of the Absolut. The sources of life that are understood as “the ethereal matter” or as a spirit, are unedified - worshipped. Which is why the experience regarding the worldview is of religious and prayerful character. A prayer, according to Stefan Kunowski “[...] creates a developing form of life in a purely spiritual layer” (Kunowski, 1993, p.213). The goal of this prayer

s.213). Zadaniem tej modlitwy – kontemplacji jest wydobywać z osoby ludzkiej i rozwijać pełnię jej człowieczeństwa.

Rozwój warstwy duchowej we Wspólnocie „Wiara i Światło” jest realizowany – z założenia – przez wspólne bycie z innymi, słuchanie słowa Bożego, modlitwę i przyjęcie sakramentów. Formacja modlitewna jest tu podstawą do wzrostu ku dojrzałości duchowej, kształtowania postaw moralnych oraz wychowania do życia we wspólnocie. Jej założenia i realizacja we Wspólnotach „Wiara i Światło” wskazują na istotne właściwości formacji modlitewnej, wypracowane w Kościele katolickim, stąd obowiązujące w nim dokumenty wyjaśniają wiele, jeśli chodzi o zasady jej prowadzenia.

W świetle tych uregulowań (np. *Dyrektorium Ogólne o Katechizacji*) aktem modlitwy w toku formacji modlitewnej przewodniczy katecheta³, który może być zarówno osobą posiadającą specjalne święcenia osoby duchownej jak też osobą świecką. Rolę katechety we Wspólnotach „Wiara i Światło”, z założenia, przyjmują Przyjaciele.

Dyrektorium Ogólne o Katechizacji (1998) wskazuje na konkretne wymagania, które są stawiane katechetom i powinny dynamizować ich formację jako taką, nie tylko modlitewną, na co dzień. Formacja ta składa się z trzech elementów: 1) „być”, 2) „wiedzieć”, 3) „umieć działać” [155-156]. Formacja na poziomie „być” odnosi się do osoby katechety – cała jego aktywność, w tym modlitwa, ma pomóc w jego rozwoju duchowym i indywidualnym, w osiąganiu duchowej dojrzałości. Formacja na poziomie „wiedzieć” oznacza, że katecheta musi być świadomy tego, co przekazuje innym (tu: poprzez modlitwę), komu i w jakim kontekście społecznym. W wymiarze „umieć działać” formacja katechety owocuje umiejętną komunikacją z innymi (również poprzez modlitwę), działaniami świadczącymi o jego pedagogicznych i psychologicznych kompetencjach. *Dyrektorium* wymaga od katechety swego rodzaju elastyczności podczas przekazywania chrześcijańskiego nauczania. Ważne jest przy tym, aby katecheta łączył rolę nauczyciela, wychowawcy i świadka. Rola nauczyciela sprowadza się do nauczania wiary przez przekazywanie wiadomości „teoretycznych”, jak również osobistych przeżyć i doświadczeń modlitwy. W podejmowanych aktach wychowania do modlitwy najważniejszym zadaniem katechety jest wzbudzenie potrzeby rozwoju modlitewnego wychowanków i pomoc im w nawiązaniu lepszego dialogu z Bogiem (Dyrda, 2008). Trzecią rolą katechety jest „bycie świadkiem”, czyli dawanie świadectwa o prawdach chrześcijańskich w oparciu o własne, głębokie przeżywanie wiary (Dyrda, 2008).

– contemplation is extracting from a person and developing their full humanity.

The development of the spiritual layer in “Faith and Light” community is by definition realized by being with others, listening to the God’s word, prayer and taking sacraments. A prayer formation is here a fundament for growing to spiritual maturity, shaping moral stances and education for life in a community. Its ideas and realization in “Faith and Light” communities indicates crucial prayer formation characteristics, worked out in Catholic Church, hence the applicable in it documents explain a lot, when it comes to the rules of leading it.

In light of these regulations (i.e. *General Directory of Catechization*) the catechist³ leads the acts of prayer in a prayer formation, who could either have special empowerments of a clergyman or be a layman. The role of catechist in “Faith and Light” communities is usually taken over by Friends.

General Directory of Catechization (1998) points out at specific requirements that are demanded from catechists and should dynamize the formation as a whole, every day. This formations consist of three elements: 1) “to be”, 2) “to know”, 3) “to be able to act” [155-156]. The “to be” formation relates to a catechist – his whole activity, including prayers, is supposed to help in his spiritual and individual development, in reaching the spiritual maturity. The “to know” formation means that a catechist has to be aware of what he communicates to others (here: by prayer), whom and in that social context. In the sense of “to be able to act” the catechist formation results in the ability to communicate with others (also through a prayer), the actions proving this pedagogical and psychological competences. *Directory* demands from the catechist a certain flexibility while he or she is teaching. It is important that the catechist combines a role of a teacher, a counsellor and a witness. The role of a teacher comes down to teaching about faith by passing the “theoretical” information, as well as personal experiences and prayers. In undertaken acts of education in terms of prayer the most important task of catechist is to awaken the need for development in pupils when it comes to praying and helping them to connect with God better. (Dyrda, 2008). The third role is “being a witness”, thus giving a testimony of Christian truths on the basis of own, deep experiencing of faith. (Dyrda, 2008).

In the functioning of “Faith and Light” communities, these three above mentioned dimensions are clear. The “to be” dimension is by principle the base of every Community’s meeting. Jean Vanier, on the basis of his own experiences, said that “Faith and Light” is not about doing something for other people – thus about generosity – but rather

³ Według Encyklopedii katolickiej, katecheta – to urzędowy świadek wiary Kościoła (duchowny lub świecki), który uczestniczy w głoszeniu Ewangelii poprzez zaangażowanie w katechizację na podstawie odpowiedniego przygotowania. W wąskim znaczeniu katecheta to nauczyciel zajmujący się nauczaniem religii, w szerszym – każda osoba wierząca, przekazująca prawdy wiary i zasady moralne.

³ According to the Catholic Encyclopedia, catechetic – an administrative Church’s witness of faith (cleric or secular), that participates in preaching of the Gospel by being involved in catechization on bases of adequate preparation. In a narrow sense, catechetic is a teacher that teaches religion, in a broader sense – every religious person, passing the truths of faith and moral rules to others.

W działalności wspólnot „Wiara i Światło”, bardzo wyraźnie w ich formacji modlitewnej, odnaleźć można trzy wspomniane wyżej wymiary. Wymiar „być” jest – z założenia – podstawą każdego spotkania Wspólnoty. Jean Vanier, w oparciu o swoje doświadczenie powiedział, że „w Wierze i Świecie nie chodzi przede wszystkim o to, by zrobić coś dla ludzi – o hojność – ale o to, by być obecnym. Chodzi o sposób słuchania drugiej osoby, o jej przyjęcie, o spojrzenie, o wzajemną obecność”. Obecność, werbalne i niewerbalne, ale szczere wyrażanie samego siebie, wzajemna pomoc i wsparcie w dźwiganie „swoich krzyży”, stają się „wyrazem Bożej miłości” i pomagają w dojrzewaniu osobistym (*Karta Wiary i Światła*).

Wymiary „wiedzieć” i „umieć działać” w największym stopniu – z założenia – stanowią zobowiązanie dla Przyjaciół. Przyjaciele powinni być w pełni świadomi tego, że każda osoba ludzka, niezależnie od stopnia niepełnosprawności, ma takie same prawa do bycia akceptowaną, docenianą, „jak również prawo do otrzymania każdej potrzebnej pomocy, by mogła rozwijać się na wszystkich poziomach, zarówno w wymiarze naturalnym, jak i duchowym” (*Karta Wiary i Światła*). Ich zadaniem jest nauczyć się postrzegać osoby z niepełnosprawnością w świetle Ewangelii, akceptować ich słabości i umieć odpowiadać na ich potrzeby. Wymaga to akceptacji osób z niepełnosprawnością intelektualną oraz przejścia od egoistycznego „wspólnota dla mnie” do pewnego rodzaju altruizmu – „ja dla wspólnoty” (Vanier, 2011, s.81). Zadaniem Przyjaciół jest wspieranie osób z niepełnosprawnością oraz ich bliskich w nieustannym wchodzeniu na poziom „wiedzieć” i „umieć działać”. Jak pokazuje praktyka Wspólnot, Przyjaciele, osiągając te wymiary, nierzadko uczą się od swoich podopiecznych. Swoistym obszarem tej nauki bywa modlitwa wspólnotowa i owoce całej formacji modlitewnej wszystkich uczestników wspólnot.

Modlitwa bowiem, obok obecności przy drugim człowieku oraz świadomości jedności wspólnotowej – jak chcieli tego twórcy „Wiary i Światła” – stanowi podstawę istnienia tej wspólnoty. Jest ważnym narzędziem umożliwiającym zmierzanie „ku głębszemu pojmowaniu własnej tożsamości” (Vanier, 2011).

Rozwój duchowy w Ruchu „Wiara i Światło” nie ogranicza się tylko do comiesięcznych spotkań wspólnot. Oprócz nich wspólnoty oferują swoim członkom rekolekcje, obozy wakacyjne, pielgrzymki. Prowadzą również współpracę z innymi wspólnotami, zachowując przy tym swoją specyficzną religijność, nie narzucając jej jednak innym. We wszystkich tych przejawach aktywności wyraźnie zaznacza się obecność i realizacja celów formacji modlitewnej.

Jean Vanier w swoich wypowiedziach (m.in. w publikacjach pt. *Odkryć nasze człowieczeństwo* (2001), *Wspólnota miejscem radości i przebaczenia* (2011)), niejednokrotnie podkreśla, że obecność

about being present. It is about the way we listen to the other person, about their reception, their look and mutual presence”. Presence, verbal and non-verbal, honest expression of oneself, mutual help and support in bearing “our crosses” become a “sign of God’s love” and help in personal maturing (*The Card of Faith and Light*).

The dimensions of “knowing” and “being able to act” are by principle, to the greatest extent possible, an obligation for Friends. Friends should be fully aware that every person, regardless of their level of disability has the same rights to be accepted, appreciated, “as well as the right to get any needed help, so that they could develop on all the levels, in natural and spiritual dimension (*The Card of Faith and Light*). Their task is to learn how to see the disabled people through the prism of the Gospel, accepting their weaknesses and being able to respond to their needs. It requires accepting intellectually disabled people and going from selfish “the community for me” to the sort of altruistic “me for the community” (Vanier, 2011, p.81). Friend’s task is to support the disabled people and their relatives in attempts to get to the “to know” and “to be able to act” levels, that never end. The activity of communities shows that Friends, reaching this levels, often learn from their proteges. A special area of this study is a group prayer and the fruit of the whole prayer formation.

A prayer constitutes, right next to our presence for other people and the awareness of the sense of community, according to the intentions of the founders of “Faith and Light” a base for its existence. It is an important tool enabling heading “towards deeper understanding of one’s own identity” (Vanier, 2011).

Spiritual development in “Faith and Light” movement is not limited to monthly meetings. Besides that, the communities offer to their members retreats, summer camps, pilgrimages. They also cooperate with other communities, keeping their unique religiousness, without forcing it onto others. In all of these activities the existence of realization of prayer formation’s aims is predominant.

In his statements (i.e. in publications *Odkryć nasze człowieczeństwo* (2001), *Wspólnota miejscem radości i przebaczenia* (2011)), (To find our humanity) (2001), (The community as a place of joy and forgiveness) (2011)) Jean Vanier repeatedly points out that the presence of intellectually disabled people in his life helped him find a sense of being a human. By sharing his life with weaker, Vanier discovered that they are a certain expression of the essence of humanity - tenderness and the strength of a human. In a sense, people with disabilities became and are still becoming Vanier’s tutors - they allow him to discover the sense of human existence over and over again. The founder of “Faith and Light” convinces that the disabled person is often the subject that a healthy person can learn a lot from. Jean Vanier points out that the

w jego życiu osób z niepełnosprawnością intelektualną pomogła mu odkryć sens bycia człowiekiem. Przez doświadczenie wspólnego życia z osobami słabszymi Vanier odkrył, że są one wyrazicielami istoty człowieczeństwa – kruchości i siły człowieka. Osoby z niepełnosprawnością w pewnym sensie stały i nieustannie stają się dla Vaniera wychowawcami – na nowo odkrywają dla niego sens ludzkiej egzystencji. Twórca „Wiary i Światła” przekonuje, że osoba z niepełnosprawnością jest bardzo często tym podmiotem, od którego człowiek pełnosprawny może się nauczyć bardzo wiele. Jean Vanier podkreśla, że spotkania Wspólnoty to dla niego czas wzajemnego ubogacania się, chwile, kiedy „uświadamiamy sobie, że tworzymy jedno ciało, że do siebie przynależymy, że Bóg powołał nas do wspólnoty, abyśmy stawali się źródłem życia dla siebie nawzajem” (Vanier, 2011, s.230). Vanier uwypukla również to, że „wspólnota może się stać miejscem celebracji życia, miejscem, w którym każdy może dzielić z innymi tak cierpieniem, jak i radością, w którym każdy staje się źródłem życia dla innych i w którym każdy odkrywa swoje powołanie i tożsamość jedynie wówczas, gdy więzi uczuciowe nie są zniewalające, lecz przeciwnie, prowadzą do autentycznej wolności” (Vanier, 2011, s.161). Zmierzając do bardziej bezpośredniego dotknięcia kwestii formacji modlitewnej we wspólnotach „L’Arche” oraz „Wiary i Światła”, ich założyciel podkreśla znaczącą rolę asystentów i Przyjaciół w procesie rozwoju duchowego osób z niepełnosprawnością. Ich zadaniem jest głoszenie Dobrej Nowiny oraz „objawienie im [osobom z niepełnosprawnością] siły miłości, jaką Bóg dla nich żywi”. Etap na którym osoby z niepełnosprawnością zaczynają „żyć wiarą” staje się nowym etapem wiary dla osób im towarzyszących. W ten sposób osoby z niepełnosprawnością stają się nauczycielami, wychowawcami, świadkami, wspomagającymi rozwój duchowy osób ich otaczających (Vanier, 2011, s.132).

Ukoronowanie formacji modlitewnej członków „Wiary i Światła” widział Vanier w ich osobistym spotkaniu z Bogiem podczas Eucharystii oraz w postawie ich „wierności siostram i braciom” ze wspólnoty, w tym też w trwaniu we wspólnej modlitwie (Vanier, 2011, s.134-138). To w aktach modlitwy osoby z niepełnosprawnością są przykładem prostoty i szczerości, bezpośredniości i umiejętności słuchania. Osoby te, określane przez społeczeństwo jako nie w pełni sprawne, odkrywają przed pełnosprawnymi świat w którym rywalizacja, sytuacja finansowa i sukces zastępowane są wiernością, relacjami przyjacielskimi, radością i wiarą. Przez swoje zachowania niejako próbują wyzwalać w innych gotowość do pełnienia posługi, same zresztą również służąc innym swoją pomocą. Vanier tę gotowość nazywa „darem który jedna osoba może przekazywać drugiej, niczym ogień miłości dający życie wspólnocie” (Vanier, 2011, s. 349).

meetings of the Community are for him the time of mutual enrichment, moments when you realize that we constitute one organism, that we co-exist, that God appointed us to this community, so that we can become a source of life for each other” (Vanier, 2011, p.230). Vanier also emphasize that “the community can become a place of celebration of life, the place when everyone can share both suffering and joy, in which everyone becomes a source of life for others and in which everyone discovers their calling and identity only when the emotional bonds are not captivating, quite the opposite - they lead to an authentic freedom” (Vanier, 2011, p.161). Getting closer to facing the issue of prayer formation in “L’Arche” and “Faith and Light” communities more directly, their founder emphasizes a significant role of assistants and Friends in the process of spiritual development of a disabled person. Their task is to preach the Good Tidings and “show them [disabled people] the power of love, which the God feeds them”. The phase, when people with disabilities start to “live by faith” becomes a new stage of faith for people that accompany them. In this way the disabled become teachers, counsellors, witnesses, supporting the spiritual development of people that surround them (Vanier, 2011, p.132).

Vanier saw the coronation of prayer formation’s “Faith and Light” members in their private meeting with God during the Eucharist and in their attitude of “Faithfulness to sisters and brothers” from the community, including praying together (Vanier, 2011, pp.134-138). The acts of prayer of people with disabilities are some examples of simplicity and honesty, directness and the ability to listen. These people, defined by the society as not fully capable of doing things, reveal to the healthy people the world where rivalry, financial situation and success are replaced by faithfulness, friendliness, joy and faith. By their actions they try to awaken in others the readiness to serve God, while also being ready to help others. Vanier calls this readiness “a gift that one person can give to another as if it was fire giving life to the community” (Vanier, 2011, p.349).

4. Formacja modlitwena w świetle własnych badań empirycznych

Na użytek poruszanej w tym artykule problematyki przeprowadzono badania ankietowe, których celem było uzyskanie odpowiedzi na pytanie o znaczenie, jakie nadają formacji modlitwenej we wspólnotach „Wiary i Światła” osoby sprawujące funkcję opiekunów osób z niepełnosprawnością intelektualną. Zastosowanym narzędziem badawczym był składający się z 10 pytań kwestionariusz ankiety. Badania zostały zrealizowane 5 maja 2018 roku, podczas pielgrzymki rodzin z dziećmi z niepełnosprawnością oraz osób, które wyraziły chęć towarzyszenia im w dniu świętowania 40. rocznicy istnienia Ruchu w Polsce. W związku z obchodami tej rocznicy wszystkie Wspólnoty „Wiara i Światło” z Polski miały możliwość uczestniczyć w uroczystościach w Kalwarii Zebrzydowskiej.

W badaniu wzięli udział Przyjaciele (w tym też rodzice oraz kapelani) z 12 Wspólnot z różnych części Polski (Bielsko-Biała, Bydgoszcz, Czarny Dunajec, Lublin, Łańcut, Olsztyn, Poznań, Trzebina, Warszawa, Więcbork, Wrocław). Łączna liczba badanych wyniosła 31 osób. Do badań przystąpiło 21 kobiet i 10 mężczyzn w wieku od 17 do 72 roku życia. Badanych posiadających wyższe wykształcenie było 18, średnie – 10, zawodowe – 1 oraz podstawowe – 2 osoby.

Głównym celem badań było ustalenie znaczenia, jakie nadają formacji modlitwenej we Wspólnotach „Wiara i Światło” osoby, które wyraziły chęć pogłębienia więzi z osobami z niepełnosprawnością oraz ich rodzicami, w tym kapelanami.

W odpowiedzi na pytanie o to, czym jest dla nich modlitwa, 29 z 31 osób udzieliło podobnej odpowiedzi. W większości Przyjaciele definiowali modlitwę, jako „osobistą rozmowę - spotkanie z Bogiem”, „dziękczynienie, uwielbienie, prośbę lub przebłaganie”. Jedna z badanych osób określiła modlitwę „jako sens życia”, a inna jako „ukojenie, przy natłoku myśli, zadumę”. Uzyskane wyniki świadczą o wysokim poziomie świadomości istoty i znaczenia modlitwy badanych, potwierdzającym ich osobistą pracę nad tym elementem życia duchowego. Potwierdzają, iż badani traktują modlitwę jako żywą relację z drugą osobą.

W odpowiedzi na pytanie o to, kto inspiruje ich do modlitwy, ponad połowa badanych (16 osób) wskazała: wspólnotę, przyjaciół z „Wiary i Światła”, osoby z niepełnosprawnością intelektualną. Ankietowani podkreślali przy tym spontaniczność, prostotę i szczerść osób z niepełnosprawnością intelektualną. 11 z 31 badanych wskazało tu rodziców/rodzinę. Wzorem do naśladowania w modlitwie dla 11 osób – w świetle ich deklaracji – jest ksiądz (kierownik duchowy, kapelan wspólnoty). 3 badanych zadeklarowało, że poszukując inspiracji do modlitwy, korzysta z Internetu i literatury na ten temat. Jedna osoba zadeklarowała, że przykładu modlitwy dostarczają jej Przyjaciele. Również jed-

4. A prayer formation in the light of personal empirical studies

For the use of the issues discussed in this article, surveys were conducted, and their aim was to get an answer to the question of the meaning that people taking care of intellectually disabled ones assign to formations. The used analytical tool was a questionnaire consisting of 10 questions. The study was realized on the 5th May 2018 during the pilgrimage of families with children with disabilities and people that wanted to accompany them on the day of Polish Movement's 40th Anniversary. In connection to celebrating of this anniversary, all "Faith and Light" Communities from Poland had an opportunity to participate in celebrations in Caldaría Zebrzydowska.

Friends (as well as parents and chaplains) from 12 Communities from different parts of Poland (Bielsko-Biała, Bydgoszcz, Czarny Dunajec, Lublin, Łańcut, Olsztyn, Poznań, Trzebina, Warszawa, Więcbork, Wrocław) took part in the study. A total number of participants was 31. The study was attended by 21 women and 10 men at the age from 17 to 72. 18 of the followers had higher education, 10 – secondary education, 1 – vocational education, 1 – primary education.

The main aim of the study was to determine the meaning that people that expressed their interest in deepening their bond with the disabled people, their parents and chaplains assigned to prayer formations.

In response to the question about the meaning of prayer to them, 29 out of 31 people gave a similar answer. Most of Friends defined prayer as "a personal conversation- a meeting with God", "thanksgiving, praising, request or begging". One of the examined people defined prayer "as a sense of life", another one as "soothing when there are too many thoughts, contemplation". The obtained results indicate a high level of the awareness of being and the meaning of prayer for the participants, confirming their personal work over this element of their spiritual life. They confirm that the examined people treat prayer as a lively relation with another person.

In response to the question, who inspires them to pray, over half of the respondents (16 people) noted: the community, friends from "Faith and Light", intellectually disabled people. The participants emphasized the spontaneity, simplicity and honesty of people with intellectual disability. 11 out of 31 indicated people named their parents/family. The role model to follow in prayer for 11 people - according to their declarations - was a priest (a spiritual director, chaplain of the community). 2 participants declared that when looking for an inspiration to pray they use the internet and the subject literature in this regard. One person declared that Friends are an example of prayer for him. Another person said that all the saints are

na osoba wskazała, że takim przykładem są dla niej święci. Zebrane wyniki badań świadczą o dążeniu członków wspólnot do rozwoju duchowego przede wszystkim poprzez naśladowanie pozytywnych wzorów zachowań dostarczanych im przez osoby duchowne lub świeckie, które przewodniczą wspólnotocie.

W opinii wszystkich badanych modlitwa w ich życiu odgrywa ważną rolę. Dla 8 osób modlitwa jest fundamentem, stałym elementem ich życia codziennego. Pośród przymiotów modlitwy, które zasługują na szczególną uwagę, badani wymieniali: „nadzieję” (20 osób), „poszukiwanie kierunku działania” (16 osób), „możliwość wyciszenia się i odpoczynku” (11 osób), „możliwość wyrażenia wdzięczności, prośby” (10 osób). Zebrane dane wskazują, że modlitwa jest jednym z podstawowych elementów życia duchowego, które pozwalają na medytację, kontemplację rzeczywistości i dialog wewnętrzny.

Jedno z pytań ankietowych dotyczyło roli modlitwy w działalności wspólnot „Wiary i Światła”. Odpowiedzi badanych podzieliły się tu na dwie kategorie. Część ankietowanych wyjaśniła znaczenie modlitwy w działalności badanych wspólnot jedynie z perspektywy indywidualnego rozwoju duchowego np.: „uczy [mnie] rozmowy z Bogiem”, „jest miejscem bliższego poznawania Boga, umocnieniem wiary”, „daje radość i spokój wewnętrzny”, „pomaga zrozumieć znaczenie życia i choroby, odnalezienie sensu życia”. Część osób określiła rolę modlitwy w działalności wspólnot „Wiara i Światło”, wyróżniając jej walory wspólnotowe: „poczucie miłości i radość z tego, że mogę pomagać”, „daje poczucie wspólnoty”; „pokazuje sens i radość z troski o innych”; „modlitwa wspólnotowa daje doświadczenie spontanicznej miłości”, „służy wsparciem i natchnieniem do czynnego uczestnictwa w życiu wspólnoty”. Większość ankietowanych (22 osoby) podkreślało, że „modlitwa sprzyja ich samowychowaniu”. Modlitwa nie jest dla nich zatem wyłącznie środkiem osobistego kontaktu z Bogiem, ale posiada przy tym moc autoformacyjną, wzmacniając jednocześnie wspólnotę poprzez zbliżanie jej członków, zacieśnianie wzajemnych relacji.

Na pytanie o rolę modlitwy wspólnotowej w życiu osób z niepełnosprawnością wszyscy respondenci odpowiedzieli, że jest ona ważnym czynnikiem ich rozwoju i jako taka stanowi również ważny element wspólnych spotkań. Jako właściwości wspólnotowej modlitwy, dynamizujące rozwój osób z niepełnosprawnością, ankietowani wymieniali najczęściej: „możliwość wyrażenia siebie, spotkania osobistego z Bogiem”, „wzmocnienie duchowe”, „poczucie wspólnoty, miłości, radości, jedności i bezpieczeństwa, akceptacji”, „poczucie, że [osoby niepełnosprawne] są kochane”, „siłę i odporność na brak tolerancji, [które] utrwala ich [członków „Wiary i Światła”] wspólne i silne więzi”; „dostrzeganie dobra i wsparcia”. Analiza odpowiedzi wskazuje na to, że w opinii badanych modlitwa objawia swoją moc psychologiczną, łącząc uczestników

a collective role model for him. The gathered results indicate the striving of community members to spiritual development, for most of them, by copying positive models of behaviours provided to them by a clergymen or a laic that lead the community.

In everyone's opinion prayer plays a significant role in their lives. For 8 people prayer is a fundament, a permanent element of their everyday life. Among the qualities of prayer that deserve special attention they named: "hope" (20 people), "looking for a direction in their actions" (16 people), "an opportunity to calm down and relax" (11 people), "an opportunity to express gratitude, requests" (10 people). Gathered data indicate that prayer is one of the fundamental elements of spiritual life that enables meditation, contemplation of the reality and inner dialog.

One of the questions regarded the role of prayer in the functioning of "Faith and Light" communities. The answers given by participants may be divided into two categories. Part of interviewees explained the meaning of prayer in functioning of examined communities only from the perspective of individual, spiritual development i.e. "it teaches me how to conversate with God", "it is a place of getting to know God better, strengthening my faith", "it gives me happiness and inner peace", "it helps me to understand the meaning of life and illness, to find the sense of life". Some people emphasized the role of prayer in the functioning of "Faith and Light" communities, distinguishing the qualities of the community: "the feeling of love and joy that I can help", "gives the feeling of community", "shows the sense and joy of taking care of others"; "prayer in a group gives an experience of spontaneous love", "it provides me with support and inspiration to actively participate in the life of the community". Most of the interviewees (22 people) emphasized that "prayer supports their self-education" Prayer is then not only a way of contacting with God, but also has an auto formational power, at the same time strengthening the community by bringing their members together, helping them bond with each other.

When answering the question about the role of praying in communities in life of the disabled people all interviewees said that it was an important factor of development and that it formed an important element of the meetings. As a feature of praying in communities, dynamizing the development of disabled people, interviewees usually named: "an opportunity to express oneself, a personal meeting with God", "spiritual strengthening", "a feeling of being in a community, love, joy, unity, safety, acceptance", "a feeling that they [disabled people] are loved", "strength and resistance to lack of tolerance, that perpetuates their [the members of "Faith and Light"] strong bonds", "noticing the good and support". The analysis of the answers indicates that in the interviewees' opinion prayer shows its deep psychological power, bringing members of the

wspólnoty – pogłębiając więź emocjonalną pomiędzy nimi.

Odpowiadając na pytanie, dotyczące znaczenia modlitwy we Wspólnocie „Wiara i Światło” dla rodziców, respondenci stwierdzali: „modlitwa jest wsparciem w trudnych sytuacjach życiowych”, „daje ulgę, radość, wzbogaca rozwój duchowy”, „pomaga w dojrzewaniu, odnajdywaniu sił i sensu”; „pokazuje sens cierpienia i pomaga znosić trudy codziennego życia”; „daje poczucie, że [rodzice] nie są sami”; „pomaga w pogodzeniu się z sytuacją, która ich spotkała, w akceptowaniu niepełnosprawności dziecka”. Powyższe wypowiedzi wskazują wyraźnie na to, że badani dostrzegają terapeutyczne znaczenie modlitwy dla rodziców osób z niepełnosprawnością. Rodzice doświadczają bowiem często niezrozumienia i nieakceptacji ze strony niektórych członków społeczeństwa. Wchodząc we wspólnotę w relacyjny wymiar modlitwy, a w nim w odniesienia do kochającego Boga, mogą przeżywać pełną akceptację inności swoich dzieci.

W kwestionariuszu ankiety umieszczono również pytanie o znaczenie modlitwy we wspólnocie „Wiara i Światło” dla uczestniczącego w życiu tej wspólnoty księdza. Większość (17 osób) ankietowanych podziela zdanie, iż doświadczenie modlitwy we wspólnocie pozwala kapłanowi na nowo odkryć swoje powołanie (lub umacnia go w tym powołaniu) przez doświadczenie, jakim jest kontakt z osobą z niepełnosprawnością intelektualną. Oto przykładowe odpowiedzi, uznające znaczącą rolę uczestnictwa kapłana w formacji modlitewnej „Wiary i Światła”: „[modlitwa w „Wierze i Świetle”] ma bardzo duże znaczenie dla księdza – przez modlitwę i kontakt z osobą upośledzoną księdza są bliżej Boga”, „[modlitwa we wspólnocie] staje się [dla księdza] źródłem siły, inspiracją do jego rozwoju duchowego”, „[we wspólnocie ksiądz] może pokazać inną modlitwę niż te wyuczone, na przykład, scenki czy pantomime”, „[modlitwa wspólnotowa] jest nowym doświadczeniem [dla księdza], modlitwa „Muminków”⁴ we wspólnocie jest szczerą i autentyczną”. Z analizowanych wypowiedzi wynika, że badani podkreślali przede wszystkim rolę autentyczności i szczerości osób z niepełnosprawnością podczas modlitwy wspólnotowej, w budowaniu doświadczenia życiowego kapłana. Akcentowali także wyjątkowość spotkania kapłana z osobami z niepełnosprawnością intelektualną.

W odniesieniu do wypracowanego w „Wierze i Świetle” sposobu organizowania spotkań wspólnotowych, w ankiecie zostało umieszczone pytanie o rolę poszczególnych „czasów” w procesie kształtowania się doświadczenia modlitwy. Na podstawie udzielonych odpowiedzi można ustalić, że „czas dzielenia” w opinii ankietowanych jest: „czasem przełamywania się, otwarcia serca, które ma prowadzić do przemiany”, „daje możliwość dzielenia

community together by deepening the emotional bond between them.

In order to answer the question about the meaning of prayer for the parents in “Faith and Light” movement, the interviewees stated: “prayer is a support during hard times”, “it gives relief, joy, enriches my spiritual development”, “helps me in maturing, find strength and sense”; “shows the sense in suffering and helps to deal with everyday hardships”; “gives the feeling that they [parents] are not alone” ; “helps to deal with a situation that happened to them, in accepting their child’s disability”. All of the above answers clearly indicate that the interviewees can see the therapeutic significance of prayer for parents that have a disabled child. The parents often experience lack of understanding and acceptance from other members of the society. By entering into the dimension of prayer in the community and by references to the loving God, they can experience a full acceptance of their children’s “otherness”.

In the questionnaire there was also a question about the meaning of prayer in the “Faith and Light” community for the priest participating in the life of this community. Most of the interviewees (17 persons) shared a viewpoint that experiencing prayer in the community enables the priest to re-experience his calling (or makes it stronger) by the experience of contact with an intellectually disabled person. Some of the answers, that recognize a significant role of priest’ participation in “Faith and Light’s” prayer formation: “[prayer in “Faith and Light” has a lot of meaning for the priest - by prayer and contact with a disabled person priest gets closer to God”, “it [prayer in the community] becomes for him [the priest] a source of power, inspiration to his spiritual development”, “he [in the communities a priest] can show a different kind of prayer than the ones learned by heart, for example, sketches and pantomime”, “it [prayer in the community] is a new experience [for the priest], a prayer of “Moomins”⁴ in the community is honest and authentic”. From the analysed answers it appears that the interviewees emphasized the role of authenticity an honesty of disabled people during prayers in the community, in gaining priest’s life experience. They also stressed the exclusiveness of priest’s meeting with intellectually disabled people.

In connection to the way of organizing the meetings in “Faith and Light”, there was a question in the survey about the role of each of the “times” in the process of forming the experience of prayer. Based on the given answers we can establish that “the time of sharing” is, in interviewees’ opinion, sometimes “a time of breaking the barriers, opening hearts, that is supposed to lead to the transformation”, “that gives the possibility to share reflections and experiencing prayer”, “shows

⁴ „Muminkami” w Polsce nazywano osoby z niepełnosprawnością intelektualną, nazwa pochodzi od tytułu skandynawskich książek Tove Jansson, których bohaterowie tworzyli kochającą się rodzinę.

⁴ In Poland, people with intellectual disabilities were often called “Moomins”; this name comes from the Scandinavian book series, whose characters created a loving family.

się refleksjami oraz doświadczeniem modlitwy”, „pokazuje ten sam problem oczami innych”, „uczy, że obecność przy drugiej osobie jest ważniejsza od tego, co się posiada”, „pozwala dogłębnie zrozumieć słowo Boże, wyrazić swoje zdanie, podzielić się swoim doświadczeniem, ale i czerpać z wiedzy innych”, „daje możliwość zrozumienia Ewangelii w prosty sposób”.

Z kolei „czas modlitwy” „daje możliwość otwarcia się, (...) bez wstydu i z poczuciem pełnej akceptacji”, „jest siłą wspólnoty”, „pomaga odnaleźć swój, najbardziej skuteczny sposób modlitwy”, „modlitwa jednoczy wokół Jezusa”, „jest centralnym punktem spotkań wspólnoty”.

Odpowiedzi na powyższe pytanie, dotyczące „czasu świętowania”, skupiły się na podkreśleniu wspólnoty „bycia razem”. Można z nich wywnioskować, że samą obecność i działania we wspólnocie ankietowani traktują jako formę modlitwy. Prawdopodobnie jest to wyraz identyfikacji z myślą Jeana Vaniera, że samo „bycie razem” jest formą modlitwy, jest swojego rodzaju „świętowaniem modlitwą”.

Najmniej odpowiedzi udzielono na pytanie dotyczące „czasu wierności” – 10 z 31 osób nie odpowiedziało na tę kwestię w ogóle. Ten fakt pozwala na przypuszczenie, iż we wspólnotach, do których ankietowani przynależą, „czas wierności” nie jest być może znaczącą formą spędzania wspólnego czasu z osobami z niepełnosprawnością oraz ich rodzinami. Bądź też w „czasie wierności” ankietowani nie dostrzegają elementu formacji modlitwowej. Niemniej jednak ci badani, którzy udzielili tu odpowiedzi określają czas poza comiesięcznymi spotkaniami, czasem pozwalającym na „pogłębianie więzi między członkami wspólnoty”, „[czasem, który] uczy cierpliwości i pokory oraz mobilizuje do modlitwy”, „próbą, dającą szansę wzrostu duchowego”, „[czasem, który] kształtuje modlitwę dziękczynną”.

Odpowiedzi badanych na ostatnie pytanie o element integracyjny, wynikający z doświadczenia modlitwy potwierdziły przekonanie respondentów o znaczącej roli modlitwy w integracji członków wspólnoty. Respondenci stwierdzali, że modlitwa jest dla nich „elementem integracyjnym każdego spotkania”, „wprowadza jedność, miłość, pokój i radość”. Modlitwa „pomaga w rozwiązywaniu małych konfliktów, problemów, jeśli się pojawiają” oraz „daje poczucie wspólnoty”, buduje „wiarę w jednego Boga”, rodzi „pełną akceptację dla wypowiedzianych prośb, które są wygłaszane bez poczucia wstydu”.

Podsumowanie

Zebrane wyniki badań pozwalają wnioskować, że członkowie „Wiary i Światła” (tu ich wyrazicielami byli tzw. Przyjaciele) nadają formacji modlitwowej wyjątkowe znaczenie w działalności tej wspólnoty. Znaczenie to wiąże nie tylko z rozwojem osób z niepełnosprawnością intelektualną, ale też z (auto)formacją ich opiekunów, czyli rodziców i Przyjaciół,

the same problem thought someone else’s eyes”, “teaches that standing by the other person is more important than anything that we own”, “enables to deeply understand the God’s word, express one’s opinion, share experiences, but also use the knowledge of others”, “gives the opportunity to understand Gospel in a simple way.

On the other hand “time of prayer” “gives an opportunity to open yourself up, (...) without shame and with a feeling of full acceptance”, “is a power of the community”, “helps to find the kind of prayer that works best for us”, “prayer unifies us around Jesus”, “is a central point of every meeting in the community”.

The answer for the mentioned above questions regarding “the time of celebrating”, focused on emphasizing “being together”. We can conclude that the sole presence and actions in the community, the interviews treated as a form of prayer. It is probably a token of identification with the thought of Jean Vanier that the sole “being together” is a form of a prayer, a sort of “celebration of a prayer”.

The least amount of answers were provided for the question regarding “the time of faith” – 10 out of 31 people did not give any answer. This lets us to assume that in the communities that the interviewees belong to, “the time of faith” is not a significant form of spending time with disabled people and their families. Other option is that they do not see elements of prayer formation in “the time of faith”. Either way, the interviewees that did give an answer specified the time besides monthly meetings, sometimes allowing them “to deepen the bond between members of the community”, “[sometimes] to teach them patience and submissiveness and motivate to pray”, “a request that gives a chance for a spiritual growth”, “[sometimes] that gives a form to a prayer of thanksgiving”.

The answers granted by the participants to the last question about the integrational element, stemming from the experience of prayer confirmed the interviewees’ belief about a significant role of prayer in integrating members of the community. The interviewees stated that prayer is for them ‘an integrational element of every meeting’, “brings unity, love, peace and joy”. A prayer “helps to solve small conflicts and problems, if they occur” and “gives a feeling of community”, creates “faith in one God”, gives “full acceptance for the requests that are said without feeling any shame”.

Summary

The gathered test results let us assume that the members of “Faith and Light” (in this case the so-called Friends are their articulators) give a special meaning to the functioning of this community. They heavily connect it not only with personal development of people with intellectual disability, but also with (auto)formation of their guardians-

a także sprawującego nad nimi wszystkimi opiekę duszpasterską kapłana. Modlitwa w opinii badanych respondentów sprzyja rozwojowi duchowemu, wszystkich członków wspólnoty, służy ich samowychowaniu, jest elementem integracyjnym, pogłębia więź emocjonalną pomiędzy uczestnikami działań wspólnotowych. W swoich wypowiedziach badani podkreślali, iż formacja modlitewna przynosi wymierne efekty w odniesieniu do rozwoju wszystkich osób tworzących wspólnotę, konkretyzowali je w swoich wypowiedziach. Dla rodziców – w opinii badanych – modlitwa nabiera przede wszystkim znaczenia terapeutycznego. W przypadku kapłana – sprzyja głównie pogłębieniu jego wrażliwości. Wszystkim członkom wspólnoty – zdaniem respondentów – modlitwa przynosi określone korzyści psychiczne (szczególnie w sferze emocji oraz akceptacji siebie i innych), a także duchowe – związane z intensyfikacją osobistego wysiłku na rzecz szukania odpowiedzi na pytania o sens życia i kształt własnych relacji z Absolutem.

Modlitwa jest doświadczeniem człowieka wyznającego wiarę w Boga. Z tego powodu można mówić o ograniczonym jej oddziaływaniu na opiekunów osób z niepełnosprawnością i same te osoby, jeśli obca jest im wiara religijna. Do wspólnot „Wiary i Światła” należą przede wszystkim ci, którzy deklarują wiarę w Boga (takimi byli badani respondenci). Wspólnoty te jednak nie zamykają się na niewierzących. Dla tych ostatnich doświadczenie modlitwy innych – jej formy i treści, indywidualnego i osobowego charakteru – również może nabrać znaczenia zbliżonego do tego, które jest mu nadawane przez osoby wierzące.

parents and Friends and also a chaplain that is in charge of their pastoral care. A prayer, in the interviewees' opinion, contributes to the spiritual development of all the members of the community, assisting with their self-education, constituting an integrating element, deepening the emotional bond between members of the community. In their statements they emphasized that the prayer formation brings measurable benefits in terms of the development of all the people that form part of a given community, which they expressed in detail in their statements. For parents - in the researchers' opinion - prayer receives most of all a therapeutic meaning. In case of a chaplain - it is beneficial by way of deepening his sensitivity. For all the members of the community - in the opinion of the interviewees - prayer has some set psychological benefits (especially in the sphere of emotions and acceptance of oneself and others), but also spiritual ones connected with intensification of a personal efforts aimed at looking for an answer about the sense of life and the shape of one's personal relation with the Absolut.

A prayer is an experience of a religious person. For that reason, we can talk about its limited impact on guardians of the disabled people and the disabled people themselves, provided they are not religious. All those, who declare to believe in God (such as the interviewees) mostly belong to the "Faith and Light" communities. The communities do not close their doors BEFORE non-believers. For them, experiencing other people's prayer - its form and content, individual and personal character - can also obtain a meaning similar to the one that it is perceived by religious people.

Literatura / References

- Chlewiński, Z. (1998). Formacja. W: L. Bieńkowski, P. Hemperk, S. Kamiński, J. Misiurka, K. Stawecka, A. Stępień, A. Szafranski, J. Szlaga, A. Weissa (red.), *Encyklopedia Katolicka*, t.V (389-392). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Sobór Watykański II (2002). Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim „*Gravissimum educationis*”, 28.10.1965. W: *Sobór Watykański II, Konstytucje. Dekrety. Deklaracje*. (s. 314-324). Poznań: Pallotinum.
- Dyrda, Z. (2008). *Modlitewna formacja katechetów*. Tarnów: Wydawnictwo Diecezji Tarnowskiej BŁOS.
- Hessen, S. (1993). *O sprzeczności i jedności wychowania*. Lwów: Książnica - Atlas.
- Jan Paweł II. (2001). *Novo millennio ineunte*. Pobrane z: http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/listy/novo_millennio_06012001.html.
- Karta Wiary i Światła*. Pobrane z: www.wiaraiswiatlo.pl, [dostęp 30.01.2015]
- Kasjaniuk, E. (2008). Modlitwa. W: S. Wilk, E. Ziemann, R. Sawa, K. Gózdź, J. Herbut, S. Olszak, R. Popowski (red.), *Encyklopedia katolicka*, Tom XII, (s. 1539-1545). Lublin: TN KUL.
- Katechizm Kościoła Katolickiego*, (1994), cz. 4, nr 2689. Poznań: Pallotinum.
- Koczot, J., Kowalczyk, S. [opr.]. (2005). „*Nigdy więcej sami!*” *Historia Wiary i Światła w Polsce 1978-2014*. Kraków: Wydawnictwo Żak.
- Kongregacja ds. Duchowieństwa (1998). *Dyrektorium ogólne o katechizacji*. Poznań: Pallotinum.
- Kunowski, S. (1993). *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Mathieu, M-H., Vanier, J. (2014). *Nigdy więcej sami. Przygoda Wiary i Światła*. Kraków: Wydawnictwo Żak.
- Nowak, M. (1999). *Podstawy pedagogiki otwartej*. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Statut Wiary i Światła*. Pobrane z: www.wiaraiswiatlo.pl, [dostęp 30.01.2015]
- Vanier, J. (2011). *Wspólnota miejscem radości i przebaczenia*, Poznań: W drodze

BIBLIOTEKA... TO EKOLOGIA INFORMACJI

LIBRARY... IS AN INFORMATION ECOLOGY

Wiesław Babik^{1(A,B,C,D,E,F,G)}

¹Uniwersytet Jagielloński
Jagiellonian University

Babik, W. (2019). Biblioteka... to ekologia informacji / Library... Is an information ecology, *Rozprawy Społeczne / Social Dissertations*, 13(2),.....
<https://doi.org/10.29316/rs.2019.12>

Wkład autorów/

Authors' contribution:

- A. Zaplanowanie badań/
Study design
- B. Zebranie danych/
Data collection
- C. Dane – analiza i statystyki/
Data analysis
- D. Interpretacja danych/
Data interpretation
- E. Przygotowanie artykułu/
Preparation of manuscript
- F. Wyszukiwanie i analiza
literatury/
Literature analysis
- G. Zebranie funduszy/
Funds collection

Streszczenie

W świecie informacji biblioteka jest miejscem szczególnym. Specyfika miejsca sprawia, że ma ona do spełnienia szczególną rolę. Biblioteka jest miejscem, gdzie dostęp do informacji jest uważany za najważniejszy cel i wartość określającą sens istnienia tego miejsca instytucji. Jednocześnie staje ona przed wieloma wyzwaniami, m.in. przed wyzwaniem ekologii informacji, stając się samą ekologią informacji.

Przedmiotem artykułu jest biblioteka potraktowana jako szczególne miejsce udostępniania w ekologiczny sposób ekologicznej informacji (także zawartych w jej zbiorach), oferując na bazie swoich zbiorów (i nie tylko) jednocześnie ekologiczne usługi biblioteczne jako sposób zaspokajania różnorodnych potrzeb użytkowników. Prezentowana wizja biblioteki akademickiej nawiązuje bezpośrednio do koncepcji z końca XX wieku dwóch Amerykanek Boni A. Nardi i Vicki L. O'Day. Autor zamierza nie tylko przedstawić tę dzisiaj szczególnie aktualną koncepcję, lecz przede wszystkim twórczo ją rozwinąć, zmierzając w kierunku ekologicznego zarządzania informacją w bibliotece.

Słowa kluczowe: Antropoinfosfera. Biblioteka. Ekologia informacji. Koncepcja B. Nardi i V. O'Day. Współczesne bibliotekarstwo

Summary

In the world of information, library is a special place. The specificity of this place is the reason why it fulfils such a significant role. Library is a place, where access to information is regarded as the most important goal and value, which defines its very meaning. At the same time, it faces many challenges, such as the challenge of the ecology of information, by becoming the ecology of information itself.

The subject matter of the article is library treated as a special place of sharing ecological information in an ecological manner (including the information from its collection), offering on the basis of its collection (and not just that) simultaneously ecological library service as a way to meet the various needs of the users. The presented vision of academic library references the concept from the end of the 20th century, by two American women, Boni A. Nardi and Vicki L. O'Day. The author not only intends to present this, particularly today current concept, but above all creatively develop it, going towards the direction of ecological management of libraries.

Key words: Antropoinfosphere. Library. Ecology of information. The concept of B. Nardi and V. O'Day. Modern librarianship.

Tabele/Tables: 0

Ryciny/Figures: 0

Literatura/References: 18

Otrzymano/Submitted:
wrzesień/September 2018

Zaakceptowano/Accepted:
listopad/November 2018

Adres korespondencyjny: Wiesław Babik, Uniwersytet Jagielloński w Krakowie, Wydział Zarządzania i Komunikacji Społecznej, Zakład Zarządzania Informacją, ul. S. Łojasiewicza 4, 30-348 Kraków, e-mail: w.babik@uj.edu.pl, tel.: 12 66 45 00. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7074-8992>

Copyright by: Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Wiesław Babik

Czasopismo Open Access, wszystkie artykuły udostępniane są na mocy licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-użycie niekomercyjne-na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-SA 4.0, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

Ekologia informacji to metafora traktująca przestrzeń informacyjną jako ekosystem/infosystem. W kontekście rozwoju społeczeństwa informacji i wiedzy termin ten wyraża związek między ideami ekologii środowiska przyrodniczego a dynamiką rozwoju i cechami cyfrowej przestrzeni informacji. Stąd w opisie i analizie systemów informacyjnych ekologia informacji posługuje się m.in. językiem ekologii środowiska przyrodniczego (przyrody) [Babik, 2014]. Odniesienie tej metafory bazującej na koncepcji Bonny Nardi i Vicki O'Day do biblioteki stanowi nową inspirującą perspektywę spojrzenia na tę znaczącą społecznie instytucję.

1. Geneza i pojęcie ekologii informacji

Ekologia informacji wywodzi się genetycznie ze sfery biznesu amerykańskiego [Davenport, Prusak, 1997]. Genezy ekologii informacji można doszukiwać się jednak znacznie wcześniej, a nawet w starożytnym bibliotekarstwie, które ze swej istoty już wtedy pomagało w opanowaniu informacji przez człowieka. „Współczesna” ekologia informacji jako taka jest kojarzona z ideami i pracami Thomasa Davenporta i Laurence Prusaka oraz Aleksieja Eryomina, którzy o ekologii informacji pisali już w latach 70. XX wieku w USA i ówczesnym ZSSR [Davenport, Prusak, 1997; Eryomin, 1998]. Dziedzina ta dostrzega przyczyny obecnego kryzysu ekologicznego w niezrównoważonym rozwoju środowiska informacyjnego człowieka, polegającym na zachwianiu równowagi, czyli właściwych proporcji pomiędzy wpływem poszczególnych czynników wywołujących i sterujących ten rozwój.

Dziedzinę ekologii informacji tworzy wiele oddziałujących na siebie i wzajemnie zależnych podsystemów społecznych, kulturowych i politycznych oraz technologicznych, które wpływają na procesy tworzenia, przepływ i wykorzystywanie informacji. Ekologia informacji jest – obok architektury informacji – jedną z najnowszych specjalności nauk informacyjnych (nauki o informacji). To nowe pole badawcze nauki o informacji. „Zaczęła się rozwijać pod naporem i przeciw dominacji technologicznych aspektów projektowania i eksploatacji systemów informacyjnych w rozległych sieciach komputerowych na przełomie XX i XXI wieku” [Sitarska, 2005, s. 16]. Ekologia informacji „(...) to dyscyplina wiedzy, której zadaniem jest odkrywanie praw rządzących przepływem informacji w biosystemach, włącznie z człowiekiem, społeczeństwem, ich wpływem na zdrowie psychiczne, fizyczne i społeczne ludzi oraz rozwijanie odpowiednich metodologii mających na celu kształtowanie środowiska informacyjnego”. Ekologia informacji oznacza „Sumę ocen jakości, zarządzania, produktów i wartości informacji, jak również ocenę usług i potrzeb informacyjnych” [Eryomin, 1998, s. 251 – tłum. własne].

The ecology of information is a metaphor regarding the sphere of information as an ecosystem/infosystem. In the context of the development of the society of information and knowledge, this term reflects the relationship between the ideas of environmental ecology and dynamics of development and the traits of the digital sphere of information. Thus, in the description and analysis of the information systems, ecology uses, among others, the language of environmental ecology (nature) [Babik, 2014]. The reference of this metaphor, which is based on the concept of Bonny Nardi and Vicky O'Day to the library is a new inspirational perspective of looking at this socially precious institution.

1. The genesis and the concept of the ecology of information

The ecology of information genetically stems from the sphere of American business [Davenport, Prusak 1997]. The genesis of the ecology of information can be traced back earlier however, even to the ancient librarianship, which even then helped in gaining information by the people. “Modern” ecology of information as it is, is associated with the ideas and works of Thomas Davenport and Laurence Prusak, as well as Aleksiej Eryomin, who wrote about the ecology of information in the 70's of the 20th century in the USA and in the then ZSSR [Davenport, Prusak, 1997; Eryomin, 1998]. This field of study notices the causes of the current ecological crisis in the unbalanced development of the human information environment, which entails the imbalance or proper proportions between the influence of certain factors causing and navigating this development.

The field of the ecology of information is made up of many mutually affecting and dependent social, cultural, political and technological subsystems, which influence the processes of creating, the flow and use of information. The ecology of information is – aside from the architecture of information – one of the newest specialties of the science of information (information science). It is a new field of information study. “It started to develop due to pressure and against domination of the technological aspects of designing and exploiting the information systems in the broad networks between the 20th and 21st century” [Sitarska, 2005, s. 16]. Ecology of information “(...) is a discipline of knowledge, which is about discovering the laws ruling over the flow of information in biosystems, including the human, the society and its influence on the mental, physical and social health of people, as well as developing proper methods which would be responsible for shaping the environment of information”. Ecology of information means “The amount of the evaluation of quality, management, products and the value of information, as well as the price of information service and needs.” [Eryomin, 1998, p. 251].

Ekologia informacji to koncepcja badawcza zaproponowana przez w/w twórców ekologii informacji, postulująca badanie procesów informacyjnych (gromadzenie, opracowywanie i udostępnianie informacji) w sposób analogiczny do badania procesów ekologicznych prowadzonych przez biologów. W tej koncepcji istotne jest badanie czynników wpływających na stan środowiska informacyjnego człowieka (antropoinfosferę). Nadmiar informacji, powodujący m.in. przeciążenie informacyjne, jest jedną z przyczyn kryzysu ekologicznego środowiska informacyjnego, powodującego niezrównoważony rozwój różnych sfer człowieka: intelektualnej, wolitywnej i afektywnej [Babik, 2017]. Panowanie nad informacją i środowiskiem informacyjnym jest postrzegane jako zjawisko naturalne, w przeciwieństwie do dominacji informacji nad człowiekiem, co właśnie następuje w okresie kryzysu ekologicznego. Ekologia informacji proponuje wizję funkcjonowania człowieka i społeczeństwa w harmonii z jego/ich naturalnym środowiskiem informacyjnym, to jest takim, w którym rozsądnie korzysta się i posługuje informacją. Taki sposób postępowania może pozytywnie wpłynąć i łagodzić obecnie istniejące rozdzieranie między sztuczną, nienaturalną i szaleńczą produkcją/wytwarzaniem w środowisku człowieka coraz więcej informacji, a „naturalnym” i przyjaznym dla człowieka stanem jego antropoinfosfery, to jest niepokojącym w świecie informacji ciągłym wzrostem ilości śmieci informacyjnych, powodujących nie tylko zanieczyszczenie tego środowiska, lecz także choroby informacyjne człowieka [Babik, 2006, Hetmański, 2015].

Elementami ekologii informacji są:

- strategia informacyjna, która odpowiada na pytanie, co chcemy zrobić z informacją i do czego jest ona nam potrzebna;
- polityka informacyjna dotycząca zarządzania i wykorzystywania informacji, która jest tworzona przede wszystkim przez rządy poszczególnych państw;
- kultura informacyjna, która dotyczy społecznych sposobów określania zewnętrznej i wewnętrznej wartości informacji;
- pracownicy informacji, którymi są z zasady profesjonaliści, selekcjonujący, interpretujący, kategoryzujący i integrujący informacje;
- proces informacyjny będący wykładnikiem poszczególnych etapów zarządzania informacją;
- architektura informacji dotycząca struktury i lokalizacji informacji; tworząca też swoistego rodzaju mapę aktualnego otoczenia informacji [Oleński, 2000].

Głównym zadaniem ekologii informacji jest ochrona środowiska informacyjnego człowieka zagrożonego przede wszystkim przez nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne [Kotyras, 2003]. Ekologia informacji to teoria nadbudowana nad działalnością praktyczną w dziedzinie informacji. Działalność, o której tu mowa, to w interesie

Ecology of information is a scientific concept proposed by the mentioned above authors of the ecology of information, postulating the research of information processes (gathering, editing and sharing information) in a way analogical to the research of ecological processes conducted by biologists. In this concept, researching the factors influencing the state of human information environment (antropoinfosphere) is crucial. Excess in information, causing, among others, the overbearing of information, is one of the causes of the crisis of ecological environment of information, leading to the unbalanced development of various human spheres: intellectual, volitional and affective [Babik, 2017]. The rule over information and the environment of information is seen as natural, in contrast to the domination of information over human, which happens during the ecological crisis. The ecology of information proposes a vision of the functioning of human and society in harmony with his natural information environment, meaning, the one where information is reasonably used and employed. This way of acting might positively influence and moderate the currently existing split between the artificial, unnatural and mad production-manufacture of information in the human environment and “natural” and human-friendly state of its antropoinfosphere, leading to not only the pollution of said environment, but also to information human diseases [Babik, 2006, Hetmański, 2015].

The elements of the ecology of information include:

- information strategy, which answers the question, as to what we want to do with the information and what we need it for;
- politics of information regarding the management and use of information, which is mainly created by the governments of countries;
- culture of information, which regards the social methods of evaluating
- the inner and outer value of information;
- workers of information, who by the rule are professionals, selecting, interpreting, categorising and integrating information
- information process which is an exponent of individual phases of managing information;
- architecture of information regarding structure and location of information; creating a sort of a map of the current location of information [Oleński, 2000].

The main task of the ecology of information is to protect the human environment of information, endangered mainly by the modern informative-communicative technologies [Kotyras, 2003]. Ecology of information is a theory built up over the practical activity in the sphere of information. This activity is broadly understood as protection of information in the interest of human, among others, against various pollutions, thus maintaining the cleanliness of information.

człowieka szeroko rozumiana ochrona informacji, m.in. przed różnego rodzaju zanieczyszczeniami, a więc dbałość o czystość informacji.

Środkami realizacji tego zadania są:

- Stałe i ciągłe dbanie o jakość informacji, gdyż gdy jest ona niska to negatywnie wpływa na zdrowie i stan samopoczucia człowieka;
- Niedopuszczanie do generowania informacji, które nie spełniają norm jakościowych, stanowiąc swoistą 'truciznę' zanieczyszczającą środowisko informacyjne człowieka, społeczeństwa i gospodarki;
- Usuwanie z bieżącego obiegu informacji, które trwale i całkowicie utraciły swoją wartość, a także ich utylizację, czyli przywracanie użyteczności tym informacjom, które się do tego nadają;
- Zapewnienie wartościowego, bezpiecznego i dobrze zorganizowanego dostępu do informacji i wiedzy, w tym usuwanie barier informacyjnych;
- Kształtowanie przyjaznego człowiekowi środowiska informacyjnego;
- Rozwijanie odpowiednich metodologii mających na celu poprawę i usprawnienie funkcjonowania człowieka w tym środowisku, w tym badanie procesów percepcji i recepcji informacji;
- Wprowadzanie stanu równowagi i harmonii w antropoinfosferze.

Przedmiotem badań ekologii informacji jest więc:

- identyfikowanie kryteriów jakościowych i ilościowych informacji;
- badanie relacji pomiędzy informacją a zdrowiem człowieka;
- badanie wartości informacji;
- badanie procesów tworzenia, przekazywania i recepcji informacji;
- badanie jakości usług informacyjnych;
- określanie odpowiedzialności za informację i jej skutki społeczne;
- badanie rozwoju/ewolucji środowiska informacyjnego;
- zarządzanie informacją w pracy, domu, społeczeństwie [Eryomin, 1998].

Ekologia informacji dostarcza nowej perspektywy badania i rozwiązywania problemów związanych z informacją. Aby stało się to możliwe jest niezbędna wiedza o cechach i rodzajach informacji, o procesie informacyjnym, o potencjalnych zagrożeniach właściwego odbioru informacji, która stanowi fundament odpowiedniej edukacji informacyjnej zmierzającej do uświadomienia człowiekowi i społeczeństwu konieczności selekcji informacji na każdym z etapów jej obiegu oraz odpowiednie kształtowanie kultury informacyjnej [Babik, 2012b].

Ekologia informacji ma charakter interdyscyplinarny, a więc wymaga interdyscyplinarnych badań naukowych oraz wieloaspektowego podejścia do badanych problemów. Sprawia to, że obecnie już

Tools used in the realization of this task include:

- Constant and undisturbed care over the value of information, for when it is low, it negatively impacts health and the state of well-being of a person;
- Not allowing the generating of information, which do not meet the norms
- of value, posing the threat of being a sort of a "poison" polluting the human, social and economic environment of information;
- Removing from the current flow of information those, which permanently and entirely lost their value, as well as their utilization, which means re-establishing the utility of the suitable information;
- Providing a valuable, safe and well-organized access to information and knowledge, including the removing of information barriers;
- Shaping a human-friendly information environment;
- Developing proper methodologies, which would improve and streamline the functioning of humans in this environment, including the research of the processes of perception and reception of information;
- Implementing the state of balance and harmony in the antropoinfosphere

Hence, the subject of the research on the ecology of information encompasses:

- identifying the criteria of the value of information;
- studying the relation between information and the human health;
- studying the value of information;
- studying the process of creating, transmitting and receiving of information;
- researching the value of information services;
- establishing the responsibility for information and its social results;
- researching the development/evolution of the environment of information;
- managing information at work, home, in the society [Eryomin, 1998].

Ecology of information provides a new perspective on researching and solving issues related to information. To make it possible, knowledge about the traits and types of information is crucial, as well as about the process of information, potential dangers of choosing the proper reception of information, which is a foundation of proper information education, leading up to the realization of human and the society, that it is necessary to select information on every step of its flow, as well as the proper shaping of the culture of information [Babik, 2012b].

Ecology of information has an interdisciplinary character, meaning that it requires interdisciplinary scientific research and multifaceted approach to the researched problems. It renders, that right now there is no single ecology of information. There are various ecologies of information which are based

nie ma jednej ekologii informacji. Są różne ekologie informacji, oparte na odmiennych koncepcjach i dotyczące różnych przedmiotów/institucji/ rzeczywistości/środowisk. Stąd niezbędne staje się integrowane podejście do tej problematyki. Jak już wspominałem, jej głównym zadaniem jest zrównoważenie rozwoju środowiska informacyjnego człowieka (antropoinfosfery), to jest w pewnym sensie próba wprowadzenia a właściwie powrotu do naturalnej równowagi pomiędzy nadmiarem a deficytem informacji. Podejmowane w tym zakresie działania ekologiczne mają na celu zapobieganie ciągle pojawiającym się anomaliiom informacyjnym, dzięki czemu staje się ona katalizatorem rozwoju człowieka [Babik, 2012a]. Ekologia informacji to cywilizacyjne wyzwanie dla społeczeństwa informacji i wiedzy XXI wieku, w tym dla współczesnego bibliotekarstwa [Babik, 2002]. Naprzeciw temu wyzwaniu wychodzi przedstawiona w dalszej części artykułu koncepcja Bonny A. Nardi i Vicki L. O'Day.

2. Wkład ekologii informacji do współczesnego bibliotekarstwa

Ekologia będąca sposobem opisu współzależności i wzajemnych oddziaływań między jakimś organizmem a jego środowiskiem dobrze pasuje jako tło rozważań o współczesnej bibliotece, w tym bibliotece akademickiej. Biblioteka to bibliosfera i infosfera. Biblioteka tradycyjna jest magazynem informacji. Biblioteka nowoczesna to wrota do informacji, jedno z ogniw sieci rozproszonych źródeł informacji.

Czego ekologia informacji oczekuje od bibliotek? Porządkowania informacji, odtruwania środowiska informacyjnego, czynienia tego środowiska przyjaznym dla człowieka – użytkownika informacji, higieny informacyjnej, itd. Misją bibliotekarzy i pracowników informacji powinno być zapewnienie użytkownikom informacji stałego (w większości bibliotek powszechnego i równego) dostępu do zbiorów informacji – i na dodatek informacji o określonej wartości [Materska, 2004].

Ekologia informacji to także dziedzina o charakterze normatywnym, posługująca się określoną aksjologią, w której podkreśla wielość i różnorodność informacji, różną jej wartość, konieczność jej oceny i selekcji, ponoszenia odpowiedzialności za informację itd. Ponieważ przymiotnik „ekologiczny” zwykle oznacza „czysty, zdrowy, przyjazny dla organizmu” ulubionym przedmiotem badań i praktycznych działań ekologii informacji są różnorodne zagrożenia, jakie niesie ze sobą odbiór i korzystanie z informacji. W aktualnej sytuacji użytkownika informacji XXI wieku ekologia informacji oferuje też nowe spojrzenie na współczesne zadania biblioteki.

Nardi i O'Day, wykorzystując analogie i słownictwo zaczerpnięte z nauk biologicznych, opisały w kategoriach ekologii informacji wybrane instytucje i punkty usługowe. Jednym z nich jest biblioteka. Zdaniem wymienionych autorek „*biblioteka jest*

on different concepts and regard different subjects/institutions/realities/environments. Thus, the integral approach to this problem is essential. As I previously mentioned, its main task is to balance the development of the human environment of information (antropoinfosphere); it is in some way an attempt of implementing, more precisely, going back to the natural balance between the excess and deficit of information. The ecological actions undertaken in this regard aim to prevent the continuously appearing information anomalies, thanks to which, it becomes a catalyst for the development of human [Babik, 2012a] Ecology of information is a civilizational challenge for the society of information and knowledge in the 21st century, including the modern librarianship [Babik, 2002]. The later presented concept of Bonny A. Nardi and Vicki L. O'Day attempts to face this issue.

2. Contribution of the ecology of information into the modern librarianship

Ecology, which is a way of describing correlation and mutual influence between an organism and its environment, serves as a good background for contemplating the modern library, including the academic library. Library is bibliosphere and infosphere. Traditional library is a storage of information. Modern library is a gate to information, one of the links of the network of the dispersed sources of information.

What does ecology expect from the libraries? Arranging information, depolluting information environment, making this environment human-friendly – the user of information, the hygiene of information, etc. The mission of librarians and information workers should be providing the users of information with a constant (in most libraries general and equal) access to the resources of information – additionally the information of a defined value [Materska, 2004].

Ecology of information is also a field of study of a normative character, employing a certain axiology, in which the value and variety of information is highlighted, as well as its varying value, the necessity to assess and select it, taking responsibility for information etc. Because the adjective „ecological” generally means “clean, healthy, organism-friendly”, favourite subject of research and practical actions of the ecology of information are various dangers, which are associated with the reception and use of information. In the current situation of the user of information in the 21st century, ecology of information offers a new perspective on the tasks of the libraries nowadays.

Nardi and O'Day, by using analogies and words taken from biological sciences, described in the categories of the ecology of information, chosen institutions and service points. One of them is

ekologią informacji" (ang. *A library is an information ecology*) [Nardi, O'Day, 1999, s. 49].

Bezproblemowe wprowadzanie różnego rodzaju innowacji do procesu pracy i efektywne zastosowanie nowoczesnych technologii informacyjnych w bibliotece wymaga, aby użytkownicy mieli możliwość demonstrowania własnych postaw oraz wyrażania swoich opinii i preferencji, a także mieli wpływ na projektowanie systemów i technologii informacyjnych. Podejście do ekologii informacji prezentowane przez Nardi i O'Day ma na celu otwarcie miejsc i przestrzeni, w których człowiek/dana osoba, używając technologii pomocnych w procesie podejmowania decyzji, może efektywnie rozwiązywać informacyjne problemy pojawiające się w jego codziennym życiu, zarówno zawodowym, jak i prywatnym. Ich zdaniem, ekologią informacji można zatem objąć przestrzeń, instytucję, firmę, w której użytkownicy wchodzą na konkretnych zasadach w interakcje z jakimś systemem informacyjnym w celu rozwiązania konkretnych problemów i zaspokojenia potrzeb informacyjnych. Biblioteka jest jednym z nich.

Rezultatem odpowiednio prowadzonych działań, mających na celu zachęcenie użytkowników do odpowiedzialnego używania technologii i korzystania z informacji, jest redukcja stresu, niwelowanie poczucia zagubienia, niepewności i rozczarowania [Ledzińska, 2001, 2009]. Kończącym efektem tych procesów powinna być efektywna implementacja i używanie technologii informacyjnych w etyczny sposób. Technologie te, „wypracowane” w opisany sposób, charakteryzują się stabilnością i są podatne także na zmiany zachodzące poza biblioteką, czy poza danym miejscem pracy.

Kluczowa monografia i artykuł tych autorek z 1999 roku zawierają nową definicję przedmiotu ekologii informacji (w liczbie mnogiej!), którymi są różne środowiska informacyjne, rozumiane przez autorki jako „systemy, na które składają się: ludzie, ich zachowania, wartości przez nich prezentowane oraz technologie umiejscowione w konkretnym otoczeniu” [Nardi, O'Day, 1999, s. 49]. Podkreślają, że w ekologii informacji najwięcej uwagi poświęca się nie rozwojowi strony technicznej, lecz działaniom ludzi, które są wspierane właśnie przez rozwój technologii i komputery.

Podobnie jak w przypadku innych koncepcji ekologii informacji, ludzie są traktowani tutaj jako najważniejszy ich element. Aby zrozumieć rolę, jaką odgrywają ludzie w konkretnej ekologii informacji trzeba poznać ich stosunek i podejście do informacji i technologii informacyjnych oraz sposób wykonywania przez nich rutynowych czynności. Sukces wprowadzenia nowych technologii do danej ekologii informacji zależy w dużym stopniu od kwalifikacji ludzi, którzy stosunkowo szybko odkrywają potencjał nowych narzędzi, metody implementacji nowości do już działających układów oraz są w stanie pomagać innym użytkownikom, poznającym dopiero co wdrożone nowe technologie informacyjne i komunikacyjne.

a library. According to the aforementioned authors “*A library is an information ecology*” [Nardi, O'Day, 1999, s.49].

The effortless introduction of various innovations into the process of work and effective implementation of modern information technologies in the library requires that the users have the possibility to demonstrate own approaches and voice out their opinions and preferences, as well as for them to have an influence on designing systems and information technologies. Approach to ecology of information presented by Nardi and O'Day aims to open places and spaces in which a given person, while using technologies helpful in the decision-making process, can effectively solve information problems, which arise in their everyday life, professional, as well as private. According to them, ecology of information might function in regard to space, institution, company, in which the users, on the basis of certain rules, interact with some information system in order to solve particular problems and meeting the information needs. Library is one of them.

The result of the properly conducted actions, which aim to encourage the users to responsibly use technology and exploit information, is the stress-reduction, overcoming the feeling of being lost, uncertainty and disappointment [Ledzińska, 2001, 2009]. The end result of these processes should be an effective implementation and use of information technologies in an ethical way. These technologies, “worked out” in a described way, are characterized by stability and are prone to the changes, which happen outside the library, meaning outside the given working place.

The key monograph and article by the authors from 1999 include a new definition of the subject of information ecology (in plural form!), which are various information environments, understood by the authors as “systems, which are made up of people, their behaviours, values represented by them, as well as the technologies placed in a given space” [Nardi, O'Day, 1999, p.49]. They highlight, that in the information ecology the greatest attention is paid not to the development from the technical perspective, but rather the actions of people, which are supported by the development of technology and computers.

Similarly, as in the case of other concepts of information ecology, people are treated as the most important element of it. To understand the role played by people in a particular ecology of information it is crucial to learn about the relation and approach to information and information technology, as well as the method of executing their routinely tasks. The success in introducing new technologies into a given information ecology depends to a large extent on the qualifications of people, who rather fast discover the potential of new tools, methods of implementing the new ones to the already present systems and are ready to help

Trzecim komponentem ekologii informacji postulowanym przez Nardi i O'Day są wartości etyczne i normy postępowania. Wartości tworzą wymiar etyczny technologii informacyjnych, wpływając zarówno na społeczność użytkowników, jak i na każdego pojedynczego człowieka, który w poszukiwaniu informacji wszedł w interakcję z daną technologią. Wdrażanie nowych technologii informacyjnych powinno być poprzedzone odpowiedzią na pytania związane z problemami etycznymi, które mogą pojawić się w trakcie implementacji.

Ostatnim elementem składowym ekologii informacji jest sama technologia informacyjna. Myślenie ludzkie kształtują nie tylko technologie, ale i sposób, w jaki o nich mówimy, jakich środków i metafor używamy, aby jak najlepiej oddać słowami koncepcje związane z technologią. Stosowanie metafor i symboli może prowadzić do subiektywizacji myślenia i oceny, w wyniku czego nasze podejście do technologii może być od początku nacechowane optymistycznie lub pesymistycznie. W takim podejściu widać podkreślenie ważnej roli użytkownika informacji jako czynnika kreującego i oceniającego technologię, jak i wpływ, który wywierają na niego praktyki i procedury stosowane w danym miejscu, instytucji, czyli w danej ekologii informacji.

Bonnie Nardi i Vicki O'Day wyróżniły podstawowe cechy charakteryzujące poszczególne ekologie informacji, w tym bibliotekę jako rodzaj ekologii informacji [Nardi, O'Day, 1999; Babik, 2012b]. Ich zdaniem są to:

- charakter systemowy (ang. *systemic nature*), który uwidacznia się w wewnętrznych połączeniach i zależnościach między indywidualnymi elementami systemu biblioteczno-informacyjnego tak, że każda zmiana zachodząca w danym pojedynczym elemencie odbija się w innych elementach, i w konsekwencji w całym systemie;
- różnorodność (ang. *diversity*) wyrażająca się przez mnogość postaw ludzkich, ich działań, zachowań, zajmowanych stanowisk, a także przez różnorodność narzędzi i technologii wykorzystywanych w interakcjach; w bibliotece jako prawidłowo funkcjonującej ekologii informacji różniące się formy występują równocześnie i wzajemnie się uzupełniają;
- koewolucja (ang. *coevolution*) polegająca na wzajemnym wpływie i dopasowaniu do siebie czynników rozwoju społecznego i technologicznego, w których czynności wykonywane przez bibliotekarzy i innych użytkowników informacji i używane przez nich narzędzia ulegają stałym zmianom;
- specyfika miejsca (ang. *locality*) rozumiana jako połączenia i zależności zachodzące między technologią a charakterystycznymi cechami biblioteki będącej miejscem, w którym jest wykorzystywana; sposoby użycia technologii w konkretnych miejscach różnią się i zależą od przyjętych zasad oraz wypracowanych norm;

other users, who only just learned about the new information and communication technologies.

The third component of information ecology postulated by Nardi and O'Day are ethical values and behavioural norms. Values make up the ethical dimension of information technologies, influencing the society of users, as well as every individual person, who in search of information interacts with a given technology. Introducing new information technologies should be preceded by answering questions related to ethical problems, which might appear during the implementation.

The last element of the information ecology is the information technology itself. Human thinking is shaped not only by technologies but also by the way, in which we speak, what medium and metaphors we use, to better describe the concepts related to technology. Using metaphors and symbols might lead to subjectivization of thought and judgment and, as a result, our approach to technology might at first be marked as optimistic or pessimistic. In this approach, the highlighting of an important role of the user as a creating and assessing factor of technology is noticeable, as well as the influence, which is put on him by the practices and procedures implemented in a given place, institution, or a given information ecology.

Bonnie Nardi and Vicki O'Day distinguish basic traits, which characterize particular information ecologies, including library as a type of information ecology [Nardi, O'Day, 1999; Babik, 2012b]. According to them, these are:

- systemic nature, which is highlighted in the inner connections and relationships between individual elements of the librarian-information system, so that every change happening in a given single element impacts other elements and, in consequence, the entire system;
- coevolution, which relies on the mutual influence and matching factors of social and technological development to each other, in which the actions performed by the librarians and other users of information and tools used by them constantly go through changes;
- locality, understood as connections and relationships between technology and characteristic traits of library, which is a place, where it is used; the means of using technology in particular places vary and depend on the applied rules and formulated rules;
- keystone species, meaning the elements which play the key/final role and preordainment about the function of a given ecology. In a library, these are particular occupations and positions inseparably tied to a given information ecology, which connect people, help them, tie all elements, find and remove inaccuracies, preventing the disorganization of the entire system;

– elementy kluczowe (ang. *keystone species*), czyli elementy odgrywające kluczową/decydującą rolę i przesądzające o istocie danej ekologii. Są to w bibliotece konkretne stanowiska pracy i stanowiska nierozzerwalnie wiążące się z daną ekologią informacji, które zbliżają do siebie ludzi, pomagają użytkownikom, łączą wszystkie jej elementy, wychwytyują i usuwają nieprawidłowości, zapobiegając w ten sposób dezintegracji całego systemu;

Autorki piszą, że biblioteka to „miejsce wypełnione książkami, czasopismami, nagraniami dźwiękowymi i filmowymi. Są tam również bibliotekarze, którzy pomogą odnaleźć i skorzystać z tych źródeł. Biblioteka zapewne posiada też dostęp do Internetu (...). Biblioteka jest miejscem, gdzie dostęp do informacji dla użytkowników jest uważany za jeden z najważniejszych celów i wartości. Właśnie one kształtują zasady działania, według których biblioteka jest zorganizowana - biorąc pod uwagę także zasady związane z technologią informatyczną. Biblioteka to miejsce, w którym człowiek i technologia zostają ze sobą połączeni przy pomocy wartości wynikających z misji i zadań, które mają wypełniać biblioteki” [Nardi, O’Day, 1999, s. 49 – tłum. własne].

Jak widać, Nardi i O’Day rozpatrują ekologię informacji, utożsamiając je na pierwszy rzut oka z infosferą/antropoinfosferą. W tym kontekście ekologia informacji jest dziedziną badającą te różne ekologię, to jest ekologiczne środowiska, które dbają o jakość informacji i zdrowie człowieka. W każdym z zaprezentowanych przez nie przykładów człowiek pomaga innemu człowiekowi, korzystając z dobrodziejstw techniki. Wykonuje proste czynności przy użyciu relatywnie nieskomplikowanych narzędzi. Biblioteka wykorzystuje konkretne technologie ostrożnie i stopniowo przystosowywane do istniejących nawyków i działań ludzkich, zgodnie z obowiązującymi wartościami i normami prezentowanymi w bibliotece i w danym miejscu biblioteki.

Mimo nowego i interesującego podejścia, niektóre postulaty przedstawione przez Nardi i O’Day zostały skrytykowane przez innych naukowców [Lorenz, 2011, s. 62]. Ekologia informacji w rozumieniu postulowanym przez autorki może sprawiać wrażenie pozbawionego kłopotów miejsca, to jest swobodnego rodzaju utopii, w którym wszyscy uczestnicy szczerze chcą się uczyć oraz zdobywać wiedzę w celu współpracy i tworzenia systemu w konsekwencji zapewniającemu wszystkim satysfakcję z korzystania z informacji. Tak, jak ekosystem jest zamieszkiwany także przez pasożyty i szkodliwe bakterie, tak i dane ekologiczne środowisko informacji (w tym biblioteka) posiada użytkowników, którzy swoim zachowaniem i działaniami nie przyczyniają się pozytywnie do jej rozwoju.

Nardi i O’Day zdają się ignorować ten fakt, podobnie jak i dynamikę zmian zachodzących w charakterze i podejściu ludzi odpowiedzialnych za zarządzanie informacją. Celem niektórych uczestników środowisk informacji jest egoistyczne zdo-

The authors write, that library is “a place filled with books, magazines, music and movie records. There are also librarians there, who help find and use these sources. Library also presumably has access to internet (...) Library is a place, where access to information for the users is considered to be one of the most important goals and values. They shape the rules of action, according to which the library is organized – also considering the rules regarding information technology. Library is a place, where human and technology come together, with the help of values stemming from missions and tasks, which the libraries are to fulfil” [Nardi, O’Day, 1999, s.49 – self-translated].

As can be seen, Nardi and O’Day regard ecology of information, identifying it at first sight with infosphere/antropoinfosphere. In this context, information ecology is a field of study researching those various ecologies, meaning the ecological environments, which take care of the value of information and human health. In every example presented by them, human helps another human, using the benefits of technology. Library performs simple tasks, using relatively uncomplicated tools. Library uses particular tools carefully and step-by-step adapted to the present habits and actions of people, in accordance to the currently abiding values and norms presented in a library or in a given space of a library.

Despite the new and interesting approach, some postulates presented by Nardi and O’Day were criticized by other scientists [Lorenz, 2011, p. 62]. Information ecology in the understanding postulated by the authors might seem to be a place deprived of trouble, a sort of a utopia, in which all participants genuinely want to learn and gain knowledge in order to cooperate and create the system, which in consequence provides everyone with satisfaction of utilizing information. Just like the ecosystem inhabited by parasites and harmful bacterium, a given environment of information ecology (including a library) has users, who with their behaviours and actions do not positively contribute to its development.

Nardi and O’Day seem to ignore that fact, similarly as the speed of changes which occur in the character and approach of people who are responsible for managing information. The goal of some of the participants of the information environments is gaining the egotistical advantage, surviving in a given environment even through exploiting the work of other, often weaker participants. Such people are an example that the system not always develops harmoniously in the direction of the well-being and satisfaction of the users, and the demanded values are often intentionally violated by the people, who see in them a possibility to use it for their own benefits. Nardi and O’Day highlight, that the process of introducing new technologies into an already functioning environment should be tied with trainings and particular approaches

bycie dla siebie przewagi, przetrwanie w danym otoczeniu nawet poprzez wykorzystanie pracy innych, często słabszych uczestników. Takie osoby są przykładem na to, że system nie zawsze rozwija się harmonijnie w kierunku dobra i satysfakcji użytkowników, a pożądane wartości są często intencjonalnie naruszane przez osoby, które widzą w tym możliwość ich wykorzystania tylko do własnych celów. Nardi i O'Day podkreślają, że proces wprowadzania nowych technologii do już funkcjonującego otoczenia powinien być połączony ze szkoleniami i szczególnym wsparciem informacyjnym użytkowników, którym nowości mogą sprawiać kłopoty. Autorki nie uwzględniły jednak, że nie wszyscy użytkownicy mają ochotę się uczyć. Działania i postawy prezentowane przez takich ludzi mogą poważnie zakłócić funkcjonowanie przechodzącej „ekologiczne” zmiany instytucji czy firmy, w tym biblioteki.

Ekologia informacji rozumiana jako rodzaj działalności polegającej m.in. na wartościowaniu i selekcji informacji to niewątpliwie jedno z ważnych zadań współczesnych bibliotek. Trzeba uczyć tworzyć, rozpowszechniać, odbierać, korzystać i wykorzystywać informacje rozumnie/rozsądnie, świadomie, z umiarem i odpowiedzialnie.

W świetle powyższych rozważań praktyczne działania na rzecz ekologii informacji w bibliotece powinny polegać na:

- działaniach zmierzających do zwiększenia świadomości informacyjnej człowieka jako podmiotu w procesach informacyjnych;
- ochronie człowieka przed jego uprzedmiotawianiem za pomocą informacji (manipulacje);
- rozwijaniu kompetencji informacyjnych człowieka umożliwiających mu racjonalne zarządzanie informacją, panowanie nad nadmiarowością informacji, uniezależnianie się od niepożądanych wpływów informacji, zwłaszcza od manipulacji ludzkimi postawami i zachowaniami;
- wychowaniu/edukacji do odpowiedzialności za tworzenie/generowanie, przetwarzanie, rozpowszechnianie i wykorzystywanie informacji;
- równoważeniu rozwoju człowieka w świecie techniki, technologii i informacji;
- edukacji w zakresie umiejętnego wykorzystywania informacji do budowania indywidualnej i zbiorowej wiedzy dla indywidualnego i wspólnego dobra ludzkości.

Podsumowanie

W świecie informacji biblioteka jest miejscem szczególnym. Specyfika miejsca sprawia, że ma ona do spełnienia szczególną rolę. Biblioteka jest miejscem, gdzie dostęp do informacji jest uważany za najważniejszy cel i wartość określającą sens istnienia tego miejsca instytucji. Jednocześnie staje ona przed wieloma wyzwaniami, m.in. przed wyzwa-

representated by the people, who can significantly disturb the functioning of the institution, company, including library, which goes through “ecological” changes.

Information ecology is understood as a type of activity, which is about evaluating and selecting information is undoubtedly one of the most important tasks of the modern libraries. It is necessary to teach, create, propagate, receive use and make use of information in a smart/rational, conscious, cautious and responsible way.

In light of the abovementioned consideration, practical actions for the good of information ecology in a library should entail:

- actions, which lead to broadening of information consciousness of a person as a subject in the information processes;
- protection of humans from objectifying them through information (manipulation);
- developing the information competences of a person, allowing them to rationally manage information, controlling the overbearing of information, autotomizing from undesired flows of information, especially from the manipulation of human behaviours and attitude;
- raising/educating to be responsible for creating/generating, processing, spreading and using information;
- balancing the development of human in the world of technology and information;
- education in the field of skilful use of information to build individual and institutional knowledge for individual and institutional well-being of the people.

Conclusion

In the world of information, library is a special place. The specificity of this place is the reason, why it plays a significant role. Library is a place, where access to information is regarded as the most important goal and value determining the meaning of the existence of this institution. Simultaneously, it faces a lot of challenges, incl. the challenge of

niem ekologii informacji, stając się samą ekologią informacji.

Zaprezentowana przez Nardi i O'Day koncepcja ekologii informacji zwraca szczególną uwagę na relacje zachodzące między różnymi narzędziami oraz ludźmi wykorzystującymi te narzędzia w swoich działaniach. Autorki wychodzą poza dominującą w ówczesnym i obecnym piśmiennictwie tendencję do opisu narzędzi i technologii informacyjnych, koncentrując się na człowieku oraz interakcjach zachodzących między nim a nowoczesnymi technologiami informacyjnymi i komunikacyjnymi.

information ecology, becoming information ecology itself.

Presented by Nardi and O'Day concept of information ecology points out the relations between various tools and people who use these tools in their actions. The authors step out of the tendency dominating in the present and current writing to describe information tools and technologies, concentrating on humans and interactions between them and the modern information and communication technologies.

Literatura / References

1. Babik, W. (2017). Ekologia informacji – nowy wymiar ekologii życia człowieka. *Czasopismo Psychologiczne – Psychological Journal* Nr 2 s. 395-399.
2. Babik, W. (2014). *Ekologia informacji*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
3. Babik, W. (2012a). Ekologia informacji katalizatorem równoważenia społeczeństwa informacji i wiedzy. *Zagadnienia Informacji Naukowej* Nr 2(100), s. 48-65.
4. Babik, W. (2012b). Kultura informacyjna – spojrzenie z punktu widzenia ekologii informacji. *Bibliotheca Nostra* Nr 2(28), s. 31-40.
5. Babik, W. (2006). O niektórych chorobach powodowanych przez informacje. W: J. Morbitzer (red.). *Komputer w edukacji. 16. Ogólnopolskie Sympozjum Naukowe. Kraków 29-30 września 2006*. Kraków: Pracownia Technologii Nauczania AP, s. 15-20.
6. Babik, W. (2002). Ekologia informacji – wyzwanie XXI wieku. *Praktyka i Teoria Informacji Naukowej i Technicznej* Nr 1(37) s. 20-25.
7. Davenport, T., Prusak, L. (1997). *Information ecology. Mastering Informational Knowledge Environment*. New York, Oxford: Oxford University Press US.
8. Eryomin, A.L. (1998). Information ecology – a viewpoint. *International Journal of Environmental Studies: Sections A&B* No 3/4 p. 241-253. <https://doi.org/10.1080/00207239808711157>
9. Hetmański, M. (2015). *Świat informacji*. Warszawa: Difin.
10. Kotyras, D. (2003). Ekologia informacji. *Magazyn Internet* Nr 9, s. 41-43.
11. Ledzińska, M. (2001). Człowiek współczesny wobec nadprodukcji informacji, czyli o informacyjnym stresie. W: W. Ciarkowska, A. Matczak (red.). *Różnice indywidualne: wybrane badania inspirowane Regulacyjną Teorią Temperamentu Profesora Jana Strelau*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski. Interdyscyplinarne Centrum Genetyki Zachowania, s. 135-154.
12. Ledzińska, M. (2009). *Człowiek współczesny w obliczu stresu informacyjnego*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
13. Lorenz, M. (2011). Information ecology of a university department. W: *Information ecology and libraries. Proceedings of the international conference, Comenius University Bratislava, 10-12 October 2011*. Bratislava, pp. 53-65.
14. Materska, K. (2004). Rola bibliotek w rozwiązywaniu informacyjnych problemów współczesności. *Przegląd Informacyjno-Dokumentacyjny* Nr 3, s. 31-50.
15. Nardi, B.A., O'Day, V. L. (1999). *Information Ecologies: Using Technology with Heart*. Cambridge M.A.: The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/3767.001.0001>
16. <http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/672/582> [Dostęp: 22.07.2018].
17. Oleński, J. (2000). *Elementy ekonomiki informacji. Podstawy ekonomiczne informatyki gospodarczej*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski.
18. Sitarska, A. (2005). *Systemowe badania bibliotek: studium metodologiczne*. Białystok: Książnica Podlaska im. Ł. Górnickiego.

RUCH SPOŁECZNY JAKO PRZEJAW AKTYWNOŚCI ZBIOROWOŚCI SPOŁECZNEJ

SOCIAL MOVEMENT AS A MANIFESTATION OF ACTIVITY OF COLLECTIVE CONSCIOUSNESS

Katarzyna Żurawska^{1(A,B,C,D,E,F,G)}

¹Katolicki Uniwersytet Lubelski im. Jana Pawła II w Lublinie, Instytut Socjologii
The John Paul II Catholic University of Lublin

Żurawska, K. (2019). Ruch społeczny jako przejaw aktywności zbiorowości społecznej / Social movement as a manifestation of activity of collective consciousness, *Rozprawy Społeczne / Social Dissertations*, 13(2),..... <https://doi.org/10.29316/rs.2019.13>

Wkład autorów/
Authors' contribution:
A. Zaplanowanie badań/
Study design
B. Zebranie danych/
Data collection
C. Dane – analiza i statystyki/
Data analysis
D. Interpretacja danych/
Data interpretation
E. Przygotowanie artykułu/
Preparation of manuscript
F. Wyszukiwanie i analiza
literatury/
Literature analysis
G. Zebranie funduszy/
Funds collection

Tabele/Tables: 0

Ryciny/Figures: 0

Literatura/References: 13

Otrzymano/Submitted:
listopad/November 2018

Zaakceptowano/Accepted:
styczeń/January 2018

Streszczenie

Głównym celem niniejszego artykułu jest określenie najważniejszych czynników przyczyniających się do powstawania oraz działania ruchów społecznych. Ruchy społeczne ukazują się jako zjawisko żywotne i zmienne. Są rzeczywistymi twórcami i zawsze działają na rzecz zmiany. Artykuł jest próbą odpowiedzi na pytanie, jaka jest efektywność tych działań? Ruch społeczny postrzegany jest jako najpowszechniejsza forma zbiorowej aktywności społecznej, dążącej do obranych celów. Cele wyznaczone przez ruch odnoszą się do potrzeb i interesów jakie chce osiągnąć. Taka wspólna aktywność pojawia się, gdy ludzie zdają sobie sprawę, że celów nie da się zrealizować w pojedynkę, a jedynie przez działania wspólne. Działanie oparte jest na wspólnych metodach ukierunkowanych jednakowymi wartościami i ideologią. Prowadzi to do przekształcania rzeczywistości społecznej. W artykule omówiona zostanie również istota dynamiki ruchów społecznych. Każdy ruch społeczny przechodzi pewne etapy swojej żywotności. Początkiem ruchu jest jego tworzenie, następnie rozwijanie się, realizacja zamierzonych celów, aby na końcu doszło do zanikania ruchu.

Słowa kluczowe: ruch społeczny, konflikt społeczny, dynamika ruchu, zamieranie ruchu.

Summary

The main purpose of this article is to identify the most important factors contributing to the emergence and operation of social movements. Social movements appear as a vital and variable phenomenon. They are real creations and always work towards a change. The article is an attempt to answer the question about the effectiveness of these activities. The social movement is perceived as the most common form of collective social activity pursuing the assumed aims. The goals set by such a movement relate to the needs and interests wanted to be achieved. Such joint activity occurs when people realize that goals cannot be achieved alone, but only through joint actions. The action is based on common methods focused on equal values and ideology. This leads to the transformation of social reality. The essence of the dynamics of social movements will be also discussed in the article. Each social movement undergoes certain stages of its vitality. The beginning of a movement is its creation, then development, realization of intended goals, so that the movement disappears at the end.

Keywords: social movement, social conflict, movement dynamics, dying of movement.

Adres korespondencyjny: mgr Katarzyna Żurawska, Katolicki Uniwersytet Lubelski im. Jana Pawła II w Lublinie, Instytut Socjologii, Wydział Nauk Społecznych, Al. Raławickie 14, 20-950 Lublin, tel. 81 445 33-55, e-mail: kasiazurawska@wp.pl, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0859-1947>
Copyright by: Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Katarzyna Żurawska

Czasopismo Open Access, wszystkie artykuły udostępniane są na mocy licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-użycie niekomercyjne-na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-SA 4.0, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

Wstęp

W społeczeństwie dochodzi do ciągłych zmian w celu polepszenia sytuacji społecznej. Pomocnym tworem w dążeniu do tego celu są ruchy społeczne. Proces tworzenia się, trwania i zaniku ruchu to zagadnienie wciąż ważne dla nauki. Diagnoza zmieniającej się rzeczywistości społecznej w każdym jej wymiarze pomaga nam zrozumieć formy i zasady tych zmian. Warto więc poznać jeden z przejawów aktywności społecznej, jakim jest ruch społeczny. Pierwsze przejawy tworzenia ruchów sięgają początku XIX wieku. Najwcześniej powstawały ruchy pracownicze w celu obrony praw rosnącej klasy robotniczej. Kolejne to ruchy narodowe walczące o niezależność od wielonarodowego imperium. Powstawały również ruchy katolickie, które walczyły o przyznanie równoprawnych konstytucyjnych praw politycznych katolikom (Heywood, 2011).

Ruchy aktywnie powstawały z dużym nasileniem równocześnie w wielu krajach. Najwięcej ruchów powstało w Stanach Zjednoczonych, Wielkiej Brytanii, Francji i Niemczech. Wyodrębniamy trzy okresy powstawania ruchów społecznych. Pierwszy okres powstawania ruchów przypada na lata dwudzieste, trzydzieste i czterdzieste XIX wieku. Kolejny okres to dwa dziesięciolecia rozdzielające wiek XIX i XX. Ostatni okres rozpoczyna się w połowie lat sześćdziesiątych i trwa do dzisiaj (Ulicka, 1993). W Polsce za początek socjologii ruchów społecznych określa się powstanie „Solidarności”. Powstające w latach 1980 i 1981 ruchy społeczne tworzyły się w związku z „Solidarnością”. Pozostałe działania zbiorowe utożsamiały się najczęściej z działaniami „Solidarności” (Kuczyński, 1994). Jak określa Elżbieta Cizewska, pojęcie ruchu społecznego do polskiej socjologii wprowadziło powstanie „Solidarności”. Dało to możliwość badaczom rozważania o pojemnej formule ruchu społecznego i dołączyło do listy innych ruchów społecznych XX wieku (Cizewska, 2010).

Nowe ruchy społeczne

Często spotykamy się z pojęciem nowe ruchy społeczne. W tej części artykułu zostanie przedstawione znaczenie nowych ruchów społecznych, oraz jakie są różnice pomiędzy starymi ruchami społecznymi, a nowymi ruchami. Nowe ruchy społeczne rozumiane są jako nowe pole konfliktów społecznych rozgrywanych pomiędzy wzorcami kulturowymi i etycznymi. Ruchy pojawiają się w społeczeństwie obywatelskim w którym istnieje walka o kształt życia społecznego, a nie w relacjach pomiędzy społeczeństwem i państwem. Nie jest to już tylko kontrola nad środkami produkcji, lecz kontrola nad wzorcami etycznymi, reprodukcją kultury czy wytwarzaniem symbolicznych dóbr i środków informacji. Nowe ruchy społeczne nie mogą być dłużej rozpatrywane w opozycji wobec

Introduction

Each society undergoes constant changes in order to improve its social situation. Social movements are helpful in achieving this goal. The process of formation, duration and disappearance of a movement is a question that remains important for science. Diagnosis of the changing social reality in all its dimensions helps us understand the forms and principles of these changes. Thus, it is worth to know one of the manifestations of social activity, which is social movement. The first manifestations of creating movements date back to the early 19th century. The earliest labour movements were formed to defend the rights of the growing working class. Next are national movements fighting for independence from a multinational empire. There were also Catholic movements fighting for the granting of equal constitutional political rights to Catholics (Heywood, 2011).

Movements actively arose with great intensity simultaneously in many countries. Most movements formed themselves in the United States, Great Britain, France and Germany. We distinguish three periods of social movements. The first period of formation of the movements occurred in the '20's,' 30's and '40's of the 19th century. The next period took place during two decades separating the 19th and 20th centuries. The last period began in the mid-sixties and lasts to this day (Ulicka, 1993). In Poland, the emergence of "Solidarity" is defined as the beginning of the sociology of social movements. Social movements emerging in 1980 and 1981 were formed in connection with "Solidarity". Other collective actions were most often identified with "Solidarity" (Kuczyński, 1994). As Elżbieta Cizewska states, the concept of social movement in Polish sociology was introduced by the emergence of "Solidarity". This gave researchers the opportunity to consider the capacious formula of the social movement, having joined the list of other social movements of the 20th century (Cizewska, 2010).

New social movements

We often come across the concept of new social movements. This part of the article will present the importance of new social movements, and the differences between old and new social movements. New social movements are understood as a new field of social conflicts played out between cultural and ethical patterns. Movements appear in civil society in which there is a struggle for the shape of social life rather than in relations between society and the state. It is no longer just control over the means of production, but control over ethical patterns, the reproduction of culture or the production of symbolic goods and information means. New social movements can no longer be considered in opposition to the state or the ruling classes. These are no longer movements

państwa czy klas rządzących. Nie są już to ruchy, które są skierowane na kontrolę państwa. Nowe ruchy tworzą przestrzeń społeczną w której powstają konflikty społeczne wokół norm i wartości. Jedną z najważniejszych cech nowych ruchów społecznych jest brak możliwości interpretowania w kategoriach polityczno-ideologicznych i społeczno-ekonomicznych. W przeciwieństwie do starych ruchów, współczesne ruchy rodzą się wokół celów i wartości uniwersalnych jak np.: walka o rozwój społeczny w kategoriach jakości życia i wartości niematerialnych, ochrona jednostki i zbiorowej tożsamości wobec manipulacji oraz zachowanie pokoju. Nowe ruchy działają w pośredniej strefie pomiędzy władzą polityczną, a społeczeństwem obywatelskim, co tworzy nową płaszczyznę oddziaływania na procesy decyzyjne (Gortat, 1987).

Nowe ruchy społeczne przyciągają do siebie częściej ludzi młodych, którzy są lepiej wykształceni. Doprowadziło to do tego, iż członkowie takich ruchów skupiają się bardziej nad jakością życia niż postępem społecznym. W nowych ruchach społecznych wyznaje się podobną ideologię. Kwestionuje się dominujące cele społeczne oraz określony styl uprawiania polityki. Przynależność do ruchu wymaga od jego członków pewnego stopnia zaangażowania i aktywności, co jest ważniejsze od formalnego członkostwa czy rejestracji (Heywood, 2011).

Termin nowe ruchy społeczne stosowano jako opis zjawisk społecznych takich jak np.: protesty studenckie z drugiej połowy lat sześćdziesiątych, inicjatywy społeczne na rzecz ochrony środowiska czy np. działania na rzecz równouprawnienia kobiet. Ruchy często przybierały formę konfliktu o charakterze kulturowo-politycznym. Liderzy ruchów poddawali krytyce całość istniejącego porządku politycznego. Socjologowie już od samego początku powstawania ruchów upatrywali w nich manifestacje postaw podważających i odrzucających istniejący system społeczno-polityczny oraz dążenie ruchu do zwiększenia udziału w istniejącym porządku społeczno-politycznym. Wyróżniamy dwa rodzaje ruchów społecznych. Pierwszy o charakterze obronnym, oznaczającym np. sprzeciw przeciwko określonej decyzji zagrażającej wartości bronionych przez ruch. Drugi rodzaj ruchu określony jest w kategorii walki społecznej, która ma na celu zwiększenie stopnia partycypacji obywateli w podejmowaniu decyzji, które bezpośredni ich dotyczą (Frybes, 1994). Bazą społeczną nowo pojawiających się ruchów nie jest już środowisko robotników wielkoprzemysłowych. Ruchy działają w klimacie optymizmu i praktycznego zaufania do stałego postępu ekonomicznego. Działanie ruchu to pewien proces przechodzenia od jednego typu społeczeństwa do powstania nowego typu społeczeństwa nazywanego społeczeństwem postindustrialnym. Pojęcie to można scharakteryzować w dwojaki sposób. Społeczeństwo to różni się od społeczeństwa typu przemysłowego, tym że istotną rolę odgrywają w nim procesy integracji społecznej. Większe znaczenie

that are directed towards state control. New movements create a social space in which social conflicts around norms and values arise. One of the most important features of the new social movements is the lack of political and ideological and socio-economic interpretation. Unlike old movements, modern movements are born around universal goals and values, such as the fight for social development in terms of quality of life and intangible assets, protection of the individual and collective identity against manipulation and preservation of peace. New movements operate in the intermediate zone between political power and civil society, which creates a new plane of influence on decision-making processes (Gortat, 1987).

New social movements are more often attracting young people who are better educated. This has led to the fact that members of such movements are more focused on quality of life than social progress. Similar ideology is professed in the new social movements. Dominant social goals and specific style of politics are questioned. Membership in the movement requires a degree of commitment and activity from its members, which is more important than formal membership or registration (Heywood, 2011).

The term new social movements was used to describe social phenomena such as student protests from the second half of the 1960s, social initiatives for environmental protection, or activities for the empowerment of women. Movements often took the form of cultural and political conflicts. Movement leaders criticized the whole of the existing political order. Sociologists from the very beginning of the formation of movements saw in them manifestations of attitudes undermining and rejecting the existing socio-political system and the movement's desire to increase its participation in the existing socio-political order. There are two types of social movements. The first one is of a defensive nature, meaning, for example, opposition to a specific decision threatening the values defended by the movement. The second type of movement is defined in the category of social struggle, which aims to increase the degree of citizen participation in making decisions that directly affect them (Frybes, 1994). The social base of the emerging movements is no longer the environment of large-scale workers. The movements operate in an atmosphere of optimism and practical confidence in constant economic progress. Movement is a process of transition from one type of society to the emergence of a new type of society, so called post-industrial. This concept can be characterized in two ways. This society differs from an industrial type society in that social integration processes play an important role. Social problems, which are associated with social aspirations for political participation, play a crucial role here. The second difference between a post-industrial society and an industrial type

odgrywają tutaj problemy społeczne, które kojarzą się ze społecznymi dążeniami do politycznej partycypacji. Druga różnica pomiędzy społeczeństwem postindustrialnym, a społeczeństwem typu przemysłowego to typ centralnego konfliktu społecznego (Lapeyronnie, 1994).

Definicja ruchu społecznego

Trudno jest jednoznacznie określić zjawisko ruchu społecznego. Ilu autorów opisuje to zjawisko, tyle definicji można przedstawić. Gdy spotykamy się z określeniem ruch społeczny, to na myśl przychodzą nam określenia ruchu jako np. ruchy narodowościowe, religijne czy chłopskie. Pojęcie ruchu społecznego możemy przedstawić w dwóch aspektach. Po pierwsze ruch społeczny można analizować jako grupy o szczególnych cechach. Drugie ujęcie przedstawia ruch społeczny jako proces powodujący zmiany w myśleniu, postawach oraz rozwiązaniach instytucjonalnych. Niezmiernie istotne są cele ruchu społecznego. Przykładem są tu cele strategiczne, które ujmowane są w perspektywie długofalowej. Mogą one dążyć do zmian reguł określających stosunki społeczne, jak również do ustanowienia nowego porządku społecznego. Najczęściej cele ruchu odnoszą się do konkretnej sfery życia społecznego. Ruch społeczny wyznacza swoje cele określając potrzeby i interesy jakie chce osiągnąć. Na tym etapie dochodzi do podejmowania konkretnych działań, które precyzują oraz modyfikują wyznaczony cel. W sytuacji pojawienia się nowych potrzeb może dojść do nagłego tworzenia się ruchu. Takie działania przybierają postać wystąpień o charakterze masowym, które zmierzają do wytworzenia nacisku na ośrodki decyzyjne i opinię publiczną. Istotną jest racjonalności działań podejmowanych przez ruchy społeczne. Zastosowane środki mają gwarantować osiągnięcie zamierzonego celu. Większość ruchów spełnia to kryterium. Jedną z ważniejszych cech ruchu społecznego jest żywiołowość ruchu. Ruch działa wówczas autonomicznie w stosunku do ośrodków decyzyjnych. Może dojść nawet do konfliktu z tymi ośrodkami. Działanie ruchu nie podlega planowaniu i kontroli. Ruch samookreśla się pod względem organizacyjnym i programowym. Wymienione cechy działania ruchu określają go jako ruch spontaniczny (Ulicka, 1993).

Ruchami społecznymi nazywamy również zbiorowe dążenie ludzi do realizacji wspólnego celu. Powstanie ruchu związane jest ze świadomym i celowym działaniem większości ludzi przy wykorzystaniu tych samych metod działania. Działanie ukierunkowane jest wspólnymi wartościami i ideologią. Nie jest to jedynie masowe występowanie zachowań i podobnych dążeń. Ruch społeczny swoją działalnością prowadzi do czynnego przekształcania rzeczywistości społecznej. Tworzy nowe wizje ładu społecznego, zmieniając układy stosunków społecznych i tworząc nowe instytucje. Powstają nowe systemy wartości. Powstawanie ruchów społecznych utożsa-

society is the type of central social conflict (Lapeyronnie, 1994)

Definition of social movement

It is difficult to clearly define the phenomenon of social movement. How many authors describe this phenomenon, so many definitions can be presented. When we come across the term social movement, we think of the terms movement, for example national, religious or peasant movements. We can present the concept of social movement in two aspects. First, social movement can be analysed as groups with special characteristics. The second approach presents social movement as a process that causes changes in thinking, attitudes and institutional solutions. The goals of social movement are extremely important. An instance of this are strategic purposes that are recognized in the long term. They can seek to change the rules that define social relations, as well as to establish a new social order. Most often, the aims of such a movement relate to a specific sphere of social life. Social movement sets its goals by defining the needs and interests it wants to achieve. At this stage, specific actions are taken that specify and modify the set goal. When new needs arise, sudden movement may occur. Such activities take the form of mass speeches that tend to create pressure on decision-making centres and public opinion. The rationality of actions taken by social movements is important. The means used are to guarantee the achievement of the intended target. Most moves meet this criterion. One of the most important features of social movements is their spontaneity. Then it operates autonomously in relation to the decision-making centres. There may even be a conflict with them. Traffic operation is not subject to planning and control. A movement is self-determined in terms of organization and program. The listed features of the movement's operation define it as a spontaneous movement (Ulicka, 1993).

We also call social movements collective pursuits of people to achieve a common goal. The emergence of a movement is associated with a conscious and deliberate action of most people using the same methods of action. The action is focused on shared values and ideology. This is not just a massive occurrence of behaviours and similar aspirations. Through its activities, the social movement leads to the active transformation of social reality. It creates new visions of social order, changing the systems of social relations and creating new institutions. New value systems are emerging. The emergence of social movements is identified with the inability to meet economic, cultural or political needs of more people. This condition causes dissatisfaction, frustration,

mione jest z brakiem możliwości zaspokojenia przez większą ilość ludzi potrzeb ekonomicznych, kulturalnych czy politycznych. Stan taki wywołuje niezadowolenie, frustracje, napięcie emocjonalne oraz niepokój psychiczny. Powstaje stan niepokoju społecznego, który może ogarnąć większe lub mniejsze zbiorowości. Taki stan niepokoju jest punktem wyjścia dla powstawania ruchów społecznych. Spontaniczność czy celowość dążenia ruchu do osiągnięcia nowego stanu rzeczy w organizacji społecznej, w systemie instytucji czy w strukturze społecznej ma na celu zniwelowanie stanu niepokoju społecznego (Szczepański, 1970). Stan niepokoju może pojawiać się w poszczególnych społecznościach, gdzie duża część ludzi przeżywa napięcia psychiczne wynikające z braku możliwości zaspokojenia potrzeb lub osiągnięcia zamierzonego celu. Może dojść również do występowania problemów społecznych, które dotyczą społeczeństwo i nie są skutecznie przewyżczone przez rządzących. Wymieniamy dwa znaczenia terminu problem społeczny. Po pierwsze występuje przy oznaczeniu zjawisk, które są przedmiotem zainteresowań nauki zaliczanej do nauk społecznych, a różniącym się od problemów stanowiących zainteresowanie innych nauk np. technicznych. Po drugie są to problemy, które niepokoją ludzi konkretnego społeczeństwa. Nie dają się pogodzić z uznawanymi normami, wartościami i zasadami współżycia. Poprzez zbiorowe działanie, problemy te wydają się możliwe do przewyżczenia. Spoiwem, który łączy członków w danym ruchu społecznym są wspólne wartości oraz oparte na nich ideologie. Uczestnicy ruchu dążą do zmiany istniejącego porządku społecznego, hierarchii wartości i zasad funkcjonowania struktur organizacyjnych. Powstanie ruchu jest spontaniczne. Zaczyna się od głoszenia haseł lub postulatów, które stają się ideową podstawą współdziałania członków ruchu (Sztumski, 2011).

Ruchy społeczne można uznać za szczególny rodzaj konfliktu społecznego. Takiego konfliktu nie można traktować jedynie jako cechy systemu społecznego. Jeśli społeczeństwo czuje się zagrożone, to uzewnętrznianie takiego kryzysu społecznego nie powinno się traktować jako konfliktu społecznego. Należy określić strony konfliktu jako specyficzne kategorie społeczne. Inaczej rzecz ujmując, jeśli działająca zbiorowość nie potrafi zdefiniować swoich celów w terminach społecznych, to walka o wolność i tożsamość sama w sobie nie może spowodować konfliktu społecznego. Dany rodzaj konfliktu społecznego uznajemy za najważniejszy, gdy inne formy konfliktu traktujemy jako jego odmiany niepełne lub częstkowe. Ruch społeczny określamy jako precyzyjnie określoną relację pomiędzy stawką ich konfliktu, a skonfliktowanymi stronami. Pojęcie ruchu społecznego narzuca inny pogląd na życie społeczne. W sytuacji, gdy konflikt strukturalny ma znaczny potencjał modernizacyjny i rozwojowy, to bardziej podkreśla się go w danym społeczeństwie. Konflikt wówczas dotyczy kontroli nad narzędziami transformacji i kształtowania życia społecznego. Aspekty organizacji społecznej i kulturowej są więc

emotional tension and mental anxiety. A state of social unrest is emerging that can engulf larger or smaller communities. This state of anxiety is the starting point for the emergence of social movements. The spontaneity or purposefulness of the movement's pursuit of a new state of affairs in a social organization, in the institution's system or in the social structure is aimed at reducing the state of social anxiety (Szczepański, 1970). Anxiety may appear in individual communities, where a large proportion of people experience mental tensions arising from the inability to meet their needs or achieve their intended purpose. There may also be social problems that affect the society and are not effectively overcome by those in power. We list two meanings of the term social problem. First of all, it occurs in the designation of phenomena that are of interest to science in the social sciences, and which differs from problems that are of interest to other sciences, for example technical sciences. Next, these are problems that concern people in a particular society. They are incompatible with recognized norms, values and principles of coexistence. By collective action, these problems seem to be overcome. The binder that connects members in a given social movement are shared values and ideologies based on them. The movement's participants strive to change the existing social order, hierarchy of values and principles of organizational structures. The rise of the movement is spontaneous. It begins with a proclamation of slogans or postulates that become the ideological basis for the cooperation of movement members (Sztumski, 2011).

Social movements can be considered a special type of social conflict. Such conflict cannot be treated only as a feature of the social system. If society feels threatened, then manifesting such a social crisis should not be treated as a social conflict. The parties of the conflict should be identified as specific social categories. In other words, if a working community cannot define its goals in social terms, then the struggle for freedom and identity in itself cannot cause social conflict. We consider a given type of social conflict to be the most important when we treat other forms of conflict as incomplete or partial. We define the social movement as a precisely defined relationship between the rate of their conflict and the parties in conflict. The concept of social movement imposes a different view on social life. In a situation where the structural conflict has significant modernization and development potential, it is more emphasized in a given society. The conflict then concerns control over the ways of transformation and shaping social life. Aspects of social and cultural organization are therefore a manifestation of both cultural patterns, power relations, and the social movements expressing them (Touraine, 1995).

When defining the concept of social movement, we distinguish two properties. First of all, focusing

manifestacją zarówno wzorców kulturowych, relacji władzy jak i wyrażających je ruchów społecznych (Touraine, 1995).

Określając pojęcie ruchu społecznego wyróżniamy dwie właściwości. Po pierwsze ukierunkowanie na szczególny cel, którym jest zrealizowanie jakiegoś rodzaju zmiany społecznej. Po drugie, przebiegają w ramach niezinstytucjonalizowanych i niesformalizowanych. Są czymś pośrednim pomiędzy zachowaniami zbiorowymi, a działalnością zawodową. Ruchy społeczne zmierzają przede wszystkim do zmian społecznych, do modyfikacji zastanych sposobów postępowania, a w szczególności do zmian norm regulujących właściwe postępowanie. Chodzi tu o normy obyczajowe czy moralne. Analizując ruchy społeczne należy również zwrócić uwagę na to, czy ruch zmierza do wprowadzenia nowych norm i wartości, rozwiązań ustrojowych i organizacyjnych, czy przeciwnie sprzeciwia się zmianom i dąży do powstrzymania zmian już wprowadzonych. Takie sprzeciwy ruchu kierowane są np. przeciw elektroniom atomowym czy przeciw negatywnym skutkom rozwoju przemysłu. Występują też takie ruchy, które zmierzają do doskonalenia jednostek, obrony godności czy podniesienia poziomu edukacyjnego. Takie działanie ruchu ma polepszyć całe społeczeństwo. Inaczej jest w przypadku działania ruchów reform społecznych, gdzie zmienione warunki organizacyjne lub strukturalne miały ukształtować lepszych ludzi dopiero w przyszłości. Ważne jest jaką ruch przyjmuje strategię działania. Są bowiem ruchy, które dążą do zdobycia władzy politycznej i kontroli legislacyjnej poprzez wprowadzanie zmian organizacyjnych czy legislacyjnych. Przykładem jest tu ruch „Solidarność”, który po roku 1989 zmierzał do stworzenia prawicowej partii politycznej. Występują też ruchy, które wywierają nacisk na władzę państwową i na kierunki legislacyjne. Inne ruchy nie mające ambicji politycznych i reformatorskich ustroju, kładą nacisk na doskonalenie swoich członków w celu wzmocnienia ich tożsamości. Dążą do uzyskania dostępu do mass mediów, inicjują działania edukacyjne oraz organizują wspólnoty w których kultywowanie i lansowanie mają być typowe dla ruchu wartości. Istotne jest również metoda działania ruchu. Z zasady ruchy wykluczają działania gwałtowane, terrorystyczne czy oparte na przemocy. Działania ruchu utrzymane są w ramach porządku prawnego oraz pokojowo (Sztompka, 2002). Możemy wyróżnić dwie kategorie walki bez przemocy. Po pierwsze w kategoriach moralistycznych co oznacza raczej dawanie świadectwa niż osiąganie celów. Po drugie z instrumentalnego punktu widzenia znaczenie walki bez użycia przemocy trudne jest do oceny ze względu na długofalowe i pośrednie oddziaływanie. Ważny jest wybór metody zastosowany przy tego rodzaju walce. Przykładem są tu przemówienia i listy protestacyjne, strajki, głodówki, działania podziemne. Działania te przybierają charakter działań nielegalnych lub wykraczają poza aprobację systemu politycznego danego kraju (Modzelewski, 1987).

on a specific goal, which is to implement some kind of social change. What is more, they take place within non-institutionalized and non-formalized frameworks. They are something intermediate between collective behaviour and professional activity. Social movements are primarily aimed at social changes, modification of existing practices, and in particular changes of norms regulating proper behaviour. It is about morale or moral norms. When analysing social movements, one should also pay attention to whether the movement aims to introduce new norms and values, systemic and organizational solutions, or on the contrary, opposes changes and seeks to stop the changes already introduced. Such movement objections are directed for example against nuclear power plants or against the negative effects of industrial development. There are also such movements that are aimed at improving individuals, defending dignity or raising the educational level. Such activity of movement is to improve the whole of society. It is different in the case of social reform movements, where changed organizational or structural conditions were to shape better people only in the future. It is important what movement adopts an action strategy. There are movements that seek to gain political power and legislative control by introducing organizational or legislative changes. An instance is the “Solidarity” movement, which after 1989 aimed to create a right-wing political party. There are also movements that put pressure on state power and legislative directions. Other movements that do not have political and reformist ambitions, emphasize the improvement of their members in order to strengthen their identity. They strive to gain access to mass media, initiate educational activities and organize communities in which cultivation and promotion are to be typical of the value movement. The method of operation is also important. As a rule, movements exclude violent, terrorist or violent actions. The movement’s activities are maintained within the legal order and peace (Sztompka, 2002). We can distinguish two categories of non-violent struggle. First, in moralistic terms, which means giving testimony rather than achieving goals. Second, from an instrumental point of view, the importance of non-violent struggle is difficult to assess due to its long-term and indirect impact. The choice of method used for this kind of fight is important. Examples are speeches and protest letters, strikes, hunger strikes, and underground activities. These activities take on the nature of illegal activities or go beyond the approval of the political system of a given country (Modzelewski, 1987).

Dynamika ruchów społecznych

Ruchy społeczne w swojej aktywności zbiorowej podlegają przeobrażeniom, rozwijają się, odnoszą sukcesy lub porażki i w końcu rozpadają się. Wyróżniamy dwa wymiary dynamiki ruchów społecznych. Pierwszy wymiar wewnętrzny postrzegać należy jako aktywność zbiorową. W trakcie całego cyklu życiowego struktura podlega przeobrażeniom. Każde występujące zjawisko składa się z trzech etapów: narodziny jako tworzenie się ruchu, trwanie, czyli okres w czasie którego prowadzone są działania do osiągnięcia celu oraz zamieranie ruchu, czyli zakończenie działania ruchu. Drugi wymiar nazywany zewnętrznym powoduje zmiany otoczenia ruchu. Dojdzie do rozwoju, jeśli ruch społeczny zmieni otoczenie, które jest zgodne z zakładanym celem działania. Może wystąpić również stagnacja, gdy działania ruchu będą nieskuteczne, a nawet regres, kiedy ruch doprowadzi do pogorszenia sytuacji. Oba wymiary dynamiki ruchu spletają się w ostatnim etapie cyklu, gdy cel zostaje osiągnięty przez ruch i dochodzi do przekształcenia otaczającej go rzeczywistości społecznej (Wawrowski, 2011). Powstawanie ruchu społecznego wymaga pewnych warunków. Pierwszym czynnikiem tworzenia ruchu jest konieczność powstania sprzyjającego kontekstu strukturalnego. Czynnikiem takim może być niepewność co do przyszłości społeczeństwa, nieprzejrzystość jego funkcjonowania czy rozchwianie systemu norm i wartości. Taka sytuacja może wiązać się z głębokimi zmianami społecznymi, organizacyjnymi lub kulturowymi. Aby doszło do powstania ruchu to musi zaistnieć również sprzeczność interesów i wartości pomiędzy różnymi segmentami. Rozbieżności mogą dotyczyć interesów ekonomicznych, szans zaspokojenia podstawowych potrzeb materialnych, co miało miejsce w przypadku „starych” ruchów społecznych. W przypadku „nowych” ruchów przykładem są rozbieżności w wyznawanych wartościach, które dzielą wspólnoty moralne i społeczności o podobnym stylu życia. Przedstawione sprzeczności staną się siłą motywacyjną do wspólnych działań ruchu, jeśli rozbieżności interesów zostaną dostrzeżone i zinterpretowane jako doznania nierówności i niesprawiedliwości. Dochodzi do porównania własnej sytuacji życiowej do sytuacji innych, spostrzeżenia że jest gorsze traktowanie, niesprawiedliwe zaspokajane potrzeby, czy niesprawiedliwa zapłata za wykonaną pracę. Sytuacja taka oznacza pełną gotowość strukturalną i psychologiczną do podjęcia wspólnej akcji. Akcja zazwyczaj rozpoczyna się, gdy pojawi się takie zdarzenie indywidualne, które wstrząśnie całą zbiorowość i zmotywuje do działania. Przykładem takiego zdarzenia jest zwolnienie z pracy działaczki związkowej Anny Walentynowicz, co daje początki zawiązania się wielomilionowego ruchu społecznego „Solidarność”. Dochodzi do rozmów o niezadowoleniu, chęci protestu, do wspólnego działania. I tu zaczynają się tworzyć ruchy

Dynamics of social movements

In their collective activity, social movements are undergoing transformations, developing, succeeding or failing, and eventually falling apart. We distinguish two dimensions of the dynamics of social movements. The first internal dimension should be seen as collective activity. The structure undergoes transformations throughout the entire life circle. Each occurring phenomenon consists of three stages: birth as the formation of movement, duration, for example the period during which activities are carried out to achieve the goal and dying off such as the termination of movement. The second dimension, called the outer dimension, changes the movement environment. It will develop if the social movement changes the environment that is consistent with the assumed goal of the action. There may also be stagnation when traffic activities are ineffective, and even regression when traffic will worsen the situation. Both dimensions of the dynamics of movement intertwine in the last stage of the cycle, when the goal is achieved by the movement and the surrounding social reality is transformed (Wawrowski, 2011). The formation of a social movement requires certain conditions. The first factor in creating traffic is the need for a favourable structural context. Such a factor may be uncertainty about the future of society, the opacity of its functioning, or the disruption of the system of norms and values. This situation may be associated with profound social, organizational or cultural changes. For a movement to occur, there must also be a conflict of interests and values between different segments. Discrepancies may relate to economic interests, opportunities to meet basic material needs, as was the case with “old” social movements. In the case of “new” movements, examples are the differences in professed values that divide moral communities and communities with similar lifestyles. The presented contradictions will become a motivational force for joint actions of the movement if divergences of interest are noticed and interpreted as feelings of inequality and injustice. It compares its own life situation to the situation of others, the perception that there is worse treatment, unfair needs met, or unfair payment for work done. This situation means full structural and psychological readiness to undertake joint actions. The action usually begins when an individual event occurs that shakes the entire community and motivates to action. An example of such an event is the dismissal of the union activist Anna Walentynowicz, which gives rise to the formation of the “Solidarity” multi-million social movement. There are conversations about dissatisfaction, a desire to protest, and joint action. And here social movements begin to form. Members are recruited. People ascend spontaneously, spontaneously or under pressure from massive mass tensions. In other social movements, it is the movement

społeczne. Następuje rekrutacja członków. Ludzie wstępują spontanicznie, żywiołowo lub pod presją gromadzących się masowych napięć. W innych ruchach społecznych to animatorzy ruchu zachęcają do przystąpienia. Gdy ruch społeczny rozpoczyna swoją działalność, wybierany jest przywódca który będzie mobilizował, organizował i kierował ruchem. Kolejną fazą jaką przechodzą ruchy społeczne jest krystalizowanie się ideologii, wyłaniania organizacji oraz powstawania etosu. Głoszone ideały ruchu zaczynają przekształcać się w spójny system. Następuje różnicowanie się struktur organizacyjnych oraz pojawiają się różne szczeble władzy. Niektóre ruchy społeczne przekształcają się w partie polityczne. Tracą charakter spontanicznych działań zbiorowych i wchodzą w zinstytucjonalizowane struktury polityczne. Ostatnią fazą dynamiki ruchu społecznego jest jego zakończenie. Wyróżniamy kilka sposobów zakończenia działalności ruchu. Po pierwsze ruch społeczny w sposób naturalny kończy swoje działanie, gdy walka o zmiany społeczne, reformy czy rewolucyjne przekształcenia przyniosły zwycięstwo. W sytuacji, gdy ruch nie zrealizował celów, działanie ruchu przyniosło klęskę, wówczas rozczarowanie członków narasta, zamiera aktywność i zwolennicy odchodzą z ruchu. Podobny kres ruchu może nastąpić, gdy dochodzi do silnych represji ze strony władzy państwowej. Duże ryzyko pozostania w ruchu prowadzi do odejścia słabiej motywowanych zwolenników. Pozostają tylko najbardziej zdeterminowani ideolodzy, którzy w przyszłości przy bardziej sprzyjających okolicznościach politycznych mogą stać się zalążkiem odrodzenia ruchu (Sztompka, 2002).

Zamieranie ruchu społecznego

Ostatnim etapem działania ruchu społecznego jest jego zamieranie. Wyróżniamy cztery modele zamierania ruchu społecznego. Pierwszy model to zaniknięcie ruchu w wyniku osiągnięcia celu. Jak już określono w definicji ruchu, ruch społeczny podejmuje działanie aby osiągnąć konkretny, zamierzony cel. Gdy cel zostanie osiągnięty, ruch ulega rozwiązaniu. Faktem jest, że jeśli ruch traktowany jest jako wspólne działanie na rzecz osiągnięcia konkretnego celu, to wraz z osiągnięciem następuje likwidacja ruchu. W takim przypadku ruch posiada swój początek oraz jednoznaczny koniec. Drugi model przedstawia sytuację, gdy ruch osiąga zamierzony cel, jednak nadal trwa. Uzasadnieniem takiego stanu rzeczy jest potrzeba dalszego działania ruchu aby mógł się utrzymać. Ruch pozostaje w gotowości do dalszego działania. Rozwiązanie ruchu mogłoby doprowadzić do stanu początkowego. Kolejne uzasadnienie dalszego trwania ruchu pomimo osiągnięcia celu spowodowane jest brakiem rzeczywistych zmian, które zostały zaplanowane. Pojawiają się nowe cele, będące przedmiotem kolejnych działań ruchu. Powodem nie rozwiązania ruchu jest też sztuczne podtrzymywanie ruchu prze

animators who encourage them to join. When a social movement begins its activity, a leader is elected who will mobilize, organize and direct the movement. The next phase that social movements undergo is the crystallization of ideology, the emergence of organizations and the emergence of ethos. Proposed ideals of movement are beginning to transform into a coherent system. Organizational structures are different and various levels of authority appear. Some social movements are transforming into political parties. They lose their nature of spontaneous collective action and enter into institutionalized political structures. The last phase of the dynamics of the social movement is its ending. There are several ways to end movement activities. The key fact is that the social movement naturally ends when the struggle for social change, reforms or revolutionary transformations has brought victory. In a situation where the movement did not achieve its goals, the movement's operation brought defeat, then the disappointment of members increases, activity dies and supporters leave the movement. A similar end to the movement may occur when there is strong repression by the state authorities. A high risk of staying in motion leads to the departure of less motivated supporters. Only the most determined ideologists remain who, in the future with more favourable political circumstances, may become the germ of the revival of the movement (Sztompka, 2002).

Dying of the social movement

The last stage of the social movement is its dying out. There are four models of dying out of the social movement. The first stage is the disappearance of movement as a result of achieving its goal. As already stated in the definition of movement, social movement takes action to achieve a specific, intended goal. When the goal is achieved, the movement is terminated. The fact is that if such a movement is treated as a joint action to achieve a specific aim, then with such an achievement, liquidation of the movement occurs. In this case, the movement has its beginning and an unambiguous end. The second model presents a situation when the movement achieves the intended goal but is still ongoing. The justification for this state of affairs is the need for further movement to be able to sustain itself. The movement is ready for further action. The termination of movement could lead to an initial state. Another justification for the continuation of the movement despite achieving the goal is due to the lack of real changes that have been planned. New goals are emerging that are the subject of subsequent movement activities. The reason for not terminating the movement is

jego przywódców, którzy czerpią korzyści z faktu stania na jego czele. W takim przypadku na dalszy plan schodzi kwestia pierwotnego celu działania. Trzeci model to zaniknięcie ruchu pomimo braku osiągnięcia celu. Skutkami takiego zamierania ruchu mogą być konsekwencje czynników zewnętrznych, takich jak rozbitcie ruchu przez jego przeciwników, jaki i nieskuteczne działanie samego ruchu, czyli brak szans na osiągnięcie zamierzonego celu. Może to być również uznanie bezzasadności celu pierwotnego. Czwarty model oznacza sytuację, gdy ruch trwa nadal, pomimo nie osiągnięcia celu. Przyczyną takiego bytu jest brak szans na realizację celu w najbliższym czasie, co nie wyklucza, że cel ten będzie osiągnięty w przyszłości. Obecnie mogą istnieć pewne zewnętrzne przeszkody do osiągnięcia celu lub słabość ruchu. Jednak po zniknięciu przeszkód cel może zostać osiągnięty. Ruch przechodzi stan uśpienia i maleje aktywność działania. Może dojść do reorganizacji ruchu w zakresie celu działania i wyznaczenie realnego celu możliwego do zrealizowania (Wawrowski, 2011).

Podsumowanie

Ruch społeczny możemy uznać za najbardziej skomplikowany przejaw aktywności zbiorowej. Jest to rodzaj działania występującego w samym sercu życia społecznego. Należy je analizować uwzględniając jednocześnie charakter pola społecznego, w którym występuje oraz stopień integracji poszczególnych elementów, którymi jest definiowany (Lapeyronnie, 1994). Zauważyliśmy, że w obrębie ruchu wyłania się coraz bardziej złożona organizacja, która w perspektywie rozwoju wbudowuje się w szersze struktury państwowe. Z czasem ruch społeczny przekształca się w stowarzyszenia, kluby czy partie polityczne. Analiza ruchu koncentruje się na dynamicznym życiu społecznym, skierowanym na ludzkie zachowania, działania oraz stosunki społeczne. Dzięki aktywności zbiorowej powstają stabilniejsze obiekty społeczne, uzyskujące autonomię i trwałość, która wykracza poza sferę działań (Sztompka, 2002). Działanie ruchu przynosi efekty w postaci przekształceń rzeczywistości społecznej oraz tworzenia nowego ładu społecznego. Tworzą się nowe wartości i normy społeczne regulujące właściwe postępowanie. Powstałe wizje ładu społecznego zmieniają układ stosunków społecznych i tworzą się nowe instytucje. Maleje niepewność co do przyszłości społeczeństwa oraz nieprzejrzystości jego funkcjonowania.

Literatura / References

1. Ciżewska, E. (2010). *Filozofia publiczna Solidarności*, Warszawa: Narodowe centrum Kultury.
2. Frybes M. (1994). Od ruchu społecznego do problemu społecznego. W: P. Kuczyński, M. Frybes, J. Strzelecki, D. Lapeyronnie (red.), *W poszukiwaniu ruchu społecznego wokół socjologii Alaina Touraine'a*, (s.63-64). Warszawa: Instytut socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, Oficyna Naukowa.

also artificially supporting the movement by its leaders, who benefit from being in the lead. In this case, the question of the original purpose of the action goes to the background. The third model is the disappearance of movement despite failure to achieve the goal. The effects of such dying off can be the consequences of external factors, such as the breakdown of movement by its opponents, as well as the ineffective operation of the movement itself, i.e. no chance to achieve the intended goal. It may also be recognition of unreasonability of the original purpose. The fourth model means a situation where the movement continues despite not achieving the goal. The reason for this scenario is the lack of chances to achieve the goal in the near future, which does not exclude that this goal will be achieved in the future. There may currently be some external obstacles to achieving your goal or traffic weakness. However, after the obstacles disappear, the goal can be achieved. Movement goes to sleep and activity decreases. There may be a reorganization of the movement in terms of the purpose of the action and setting a real goal that can be achieved (Wawrowski, 2011).

Summary

We can consider the social movement as the most complicated manifestation of collective activity. It is a kind of action occurring at the very heart of social life. They should be analysed while taking into account the nature of the social field in which they occur and the degree of integration of individual elements with which they are defined (Lapeyronnie, 1994). We have noticed that within the movement an increasingly complex organization is emerging, which in the development perspective is being built into wider state structures. Over time, the social movement transforms into associations, clubs or political parties. Movement analysis focuses on dynamic social life directed at human behaviour, activities and social relations. Thanks to collective activity, more stable social objects are created, acquiring autonomy and durability that goes beyond the sphere of activities (Sztompka, 2002). The operation of the movement brings effects in the form of transformations of social reality and the creation of a new social order. New social values and norms are being created that regulate proper conduct. The visions of social order that have arisen change the structure of social relations and new institutions are created. The uncertainty about the future of society and the opacity of its functioning decreases.

3. Gortat, R. (1987). O naturze nowych ruchów społecznych. W: E. Lewicka-Banaszak, P. Marciniak, W. Modzelewski (red.), *Studia nad ruchami społecznymi* (s.41-47). Warszawa: Uniwersytet Warszawski, Instytut Socjologii.
4. Heywood, A., (2011). *Politologia*. Warszawa: PWN
5. Kuczyński, P. (1994). Początki socjologii ruchów społecznych w Polsce. W: P. Kuczyński, M. Frybes, J. Strzelecki, D. Lapeyronnie (red.), *W poszukiwaniu ruchu społecznego wokół socjologii Alaina Tourainea*, (s.159). Warszawa: Instytut socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, Oficyna Naukowa.
6. Lapeyronnie D. (1994). Interwencja socjologiczna, ruchy społeczne, demokracja. W: P. Kuczyński, M. Frybes, J. Strzelecki, D. Lapeyronnie (red.), *W poszukiwaniu ruchu społecznego wokół socjologii Alaina Tourainea*, (s.83-84). Warszawa: Instytut socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, Oficyna Naukowa.
7. Modzelewski, W. (1987). O skuteczności i nieskuteczności metod walki bez użycia przemocy. W: E. Lewicka-Banaszak, P. Marciniak, W. Modzelewski, (red.), *Studia nad ruchami społecznymi* (s.11-15). Warszawa: Uniwersytet Warszawski, Instytut Socjologii.
8. Ulicka, G. (1993). *Nowe ruchy społeczne, niepokoje i nadzieje współczesnych społeczeństw*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
9. Szczepański, J. (1970). *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa: PWN
10. Sztumski, J. (2011). Ruchy społeczne i proces ich rozwoju. W: S. Wróbel (red.), *Teoretyczne problemy ruchów społecznych i politycznych* (s.211-213). Toruń: Wydawnictwo Naukowe GRADO.
11. Sztompka, P. (2002). *Socjologia analiza społeczeństwa*. Kraków: Znak.
12. Touraine, A. (1995). Wprowadzenie do analizy ruchów społecznych. W: Szczupaczyński, J. (red.), *Władza i społeczeństwo* (s.212-220). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
13. Wawrowski, Ł. (2011). Modele zamierania ruchu społecznego z perspektywy dynamiki zjawisk społecznych. W: S. Wróbel, (red.), *Teoretyczne problemy ruchów społecznych i politycznych* (s.219-220). Toruń: Wydawnictwo Naukowe GRADO.

AKSJOLOGICZNE UWARUNKOWANIA WYCHOWANIA DZIECKA

AXIOLOGICAL CONDITIONS FOR CHILD UPBRINGING

Beata Wołosiuk^{1(A,B,C,D,E,F,G)}

¹Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej
Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska

Wołosiuk, B. (2019). Aksjologiczne uwarunkowania wychowania dziecka/ Axiological conditions for child upbringing, *Rozprawy Społeczne, Social Dissertations*, 13(2),..... <https://doi.org/10.29316/rs.2019.14>

Wkład autorów/
Authors' contribution:
A. Zaplanowanie badań/
Study design
B. Zebranie danych/
Data collection
C. Dane – analiza i statystyki/
Data analysis
D. Interpretacja danych/
Data interpretation
E. Przygotowanie artykułu/
Preparation of manuscript
F. Wyszukiwanie i analiza
literatury/
Literature analysis
G. Zebranie funduszy/
Funds collection

Tabele/Tables: 0

Ryciny/Figures: 0

Literatura/References: 31

Otrzymano/Submitted:
maj/May 2019

Zaakceptowano/Accepted:
czerwiec/June 2019

Streszczenie

Artykuł przedstawia zagadnienie dotyczące uwarunkowań wychowania do wartości. Na wstępie został omówiony proces wychowania do wartości. Mówiąc o wychowaniu do wartości należy zwrócić uwagę na rolę jaką odgrywają różne środowiska wychowawcze. Najważniejszym miejscem, gdzie kształtuje się hierarchia wartości dziecka jest jego rodzina. Następnie środowisko szkolne w sposób zamierzony i ukierunkowany wpływa na wartości ucznia. Nauczyciel przekazujący dzieciom w szkole określone wiadomości, jednocześnie wprowadza je w świat wartości. Grupa rówieśnicza również odgrywa istotną rolę w kształtowaniu wartości młodego człowieka. Obecnie jednym z istotnych czynników kształtujących system wartości są mass media.

Słowa kluczowe: wartości, wychowanie, dziecko, rodzina

Summary

This article presents the issue of conditions of values-oriented upbringings. At the beginning the process of values-oriented upbringing is shaped, is their family. It is followed by the school environment, which influences child's values in an intentional and purposeful manner. A teacher sending to children specific messages in a school introduces them at the same time to the world of values. A peer group also plays an essential role in shaping the values of a young person. Currently, one of important elements shaping the system of values is mass media.

Key words: values, upbringing, child, family

Wprowadzenie

Aksjologia (gr. axios – mający wartość, wartościowy, logos rozum, teoria, nauka) jest dyscypliną wiedzy, zajmującą się problematyką wartości. Powstała na przełomie XIX i XX wieku. Aksjologia odgrywa bardzo ważną rolę w pedagogice. Wiedza pedagogiczna powinna opierać się na wiedzy o wartościach.

Można się zgodzić z S. Michałowskim, że: „odcięcie ludzkiej egzystencji od jej aksjologicznego źródła oznacza tym samym przyjęcie hipotezy życia na próbę oraz zdolności i wystarczalności człowieka do samorealizacji i samostanowienia o sobie i normach moralnych. Pozostawienie człowieka samemu sobie, to pozostawienie go w osamotnieniu, które nieuchronnie musi prowadzić do przeżycia nicości.

Introduction

Axiology (Greek: axios – bearing value, valuable, logos mind, theory, education) is a discipline of knowledge dealing with the issues of value. It was created at the turn of XIX and XX century. Axiology plays a very important role in pedagogy. Pedagogical knowledge should base on knowledge about values.

One can agree with S. Michałowski that: “separation of human existence from its axiological source means accepting the hypothesis about life on the test and the ability and sufficiency of a human to self-fulfil and self-determine himself and his moral norms. Leaving a man on his own means leaving him in solitude that unavoidably leads to an experience of nothingness.

Adres korespondencyjny: Beata Wołosiuk, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, ul. Sidorska 95/97, 21-500 Biała Podlaska, e-mail: beata@wolosiuk.com, tel.: 83 344 99 00.

Copyright by: Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Beata Wołosiuk

Czasopismo Open Access, wszystkie artykuły udostępniane są na mocy licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-użycie niekomercyjne-na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-SA 4.0, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

Tłumienie orientacji transcendentальной oznacza także nieuznawanie absolutnych i nieredukowalnych wartości i pozbawienie człowieka widzenia i oceny tego, co słuszne dopuszczalne, dobre, ważne, niezwykłe” (Michałowski, 1993, s. 14). Człowiek, który nie posiada żadnych wzorców, nie ma punktów odniesienia w życiu jest zagubiony. Dlatego tak ważne jest wychowanie do wartości.

Wychowanie do wartości

Wartości odgrywają w życiu bardzo ważną rolę, decydują o egzystencji, sensie i jakości życia każdego człowieka. Wartość jest pojęciem wieloznacznym i w zależności od dyscypliny naukowej może być różnie interpretowane. W pedagogice można za Nowakiem powiedzieć, że „wartości wyrażają to, co być powinno i czego pragniemy, wpisują w rzeczywistość pewien sens ostateczny, ukazują to, co naprawdę istotne i do czego warto dążyć. Są filarami, na których opiera się życie społeczne, osobiste i wspólnotowe. Podstawowe zachowania ludzkie są przez nie motywowane i regulowane. Stanowią podstawowy element ludzkich postaw i przyjętego stanowiska” (Nowak, 2001, s. 393). Jan Paweł II słusznie twierdzi: „tylko dzięki prawdziwym wartościom człowiek może stawać się lepszy, rozwijać w pełni swoją naturę. Człowiek nie znajduje swoich prawdziwych wartości zamykając się w sobie, ale otwierając się i poszukując ich także w wymiarach transcendentálních wobec niego samego. Jest to konieczny warunek, który każdy musi spełnić, aby stać się i wzrastać jako osoba dojrzała” (Jan Paweł II, 1998, s. 43).

Wprowadzanie młodego człowieka w świat określonych wartości, odbywa się w toku procesu wychowania. S. Kunowski określa wychowanie jako „wszelkie celowe oddziaływanie ludzi dojrzałych (wychowawców) przede wszystkim na dzieci i młodzież (wychowanków), aby w nich kształtować określone pojęcia, uczucia, postawy, dążenia” (Kunowski, 1981, s.15). Trudno wyobrazić sobie wychowanie bez wartości. Jak zauważa W. Brezinka: „Kto wychowuje, wartościuje” (Brezinka, 2000, s.371). Wychowanie do wartości jest kształtowaniem określonych potrzeb i upodobań, budzenie chęci poszukiwania prawdy, rozwijaniem umiejętności rozróżniania rzeczy dobrych od złych. Tak więc, głównym celem wychowania do wartości jest dojrzałość aksjologiczna, czyli wewnętrznie spójna orientacja aksjologiczna we wszystkich sferach oraz niezmienny stosunek do określonych wartości (Olbrycht, 2002, s. 95). Kształcenie aksjologiczne to „rozwijanie i doskonalenie w człowieku sfery odpowiedzialnej za sposób rozumienia i pojęcia wartości, za procesy wartościowania, postawy wobec wartości i dążenie do wartości” (Olbrycht, 2002, s. 89). Wychowanie, a zatem również wychowanie do wartości zależy od sytuacji wychowawczej, czyli różnorodnych okoliczności towarzyszących temu procesowi.

Transcendental orientation suppression also means not recognizing absolute and irreducible values and depriving a human being of vision and estimation of what is acceptable, good, important, inalienable.” (Michałowski, 1993, p. 14.) A man, who hasn't got any role models and any reference points, is lost in life. For this particular reason, values-oriented upbringing is so important.

Values-oriented upbringing

Values play a very crucial role in life, they decide about existence, sense and the quality of life of every human being. A value is an ambiguous concept and, depending on the scientific discipline, IT may be interpreted differently. In pedagogy, one may agree with Nowak that: “values express what should be and what we want, placing in reality a certain definitive sense, showing what is really essential and what is worth pursuing. They are the pillars on which social, personal and community life is based. Basic human behaviours are motivated and regulated by them. They are the basic element of human attitudes and adopted stands” (Nowak, 2001, p. 393.) John Paul II rightly claims: “only thanks to true values can a human become better, fully develop his nature. A man does not find his true values by enclosing himself but by opening himself and looking for them also in transcendental dimensions towards himself. It is a precondition that everyone needs to fulfil in order to become and grow as a mature person.” (John Paul II, 1998, p. 43.)

Introducing a young person to the world of specific values takes place during the upbringing process. S. Kunowski defines upbringing as “all intentional interactions of mature people (educators) first of all with children and youth (pupils), to form in them specific definitions, emotions, attitudes, aspirations.” (Kunowski, 1981, p. 15.) It is hard to imagine an upbringing without values. W. Brezinka notes: “those who educate, values” (Brezinka, 2000, p. 371.) Values-oriented upbringing shapes specific needs and preferences, awakening the will to look for the truth, developing the ability to distinguish between good and bad things. Thus, the main aim of values-oriented upbringing is a mature axiology, in other words, internally coherent axiological orientation in all spheres and a changeless attitude towards specific values. (Olbrycht, 2002, p. 95.) Axiological education means “developing and perfecting the sphere in a human being, responsible for the way of understanding and the concept of values as valuation processes, attitudes towards values and pursuing values.” (Olbrycht, 2002, p. 89.) Upbringing, thus also the values-oriented upbringing, depends on the educational situation, that is various circumstances accompanying this process.

Główni twórcy klaryfikacji wartości L. E Raths, M. Harmin, S. B. Simon uważają, że nabywanie wartości dokonuje się w procesie wartościowania, na który składa się:

- wolny wybór;
- wybieranie spośród alternatywnych możliwości;
- opowiadanie się za wyborem po rozważeniu konsekwencji każdej z nich;
- akceptowanie wartości cennych dla wychowanka;
- pozytywne ocenianie wartości wybranych w sposób wolny;
- postępowanie zgodne z wyborem wartości;
- konsekwentne orientowanie się wybranymi wartościami w różnych sytuacjach i zachowaniach (Raths, Harmin, Simon, 2005, s.134).

Zdaniem L. E Raths, M. Harmin, S. B. Simon wybór pożądanych wartości uzależniony jest od odpowiednich warunków, takich jak:

- podmiotowe traktowanie uczestników kształcenia aksjologicznego,
- partnerskie traktowanie,
- zapewnienie poczucia bezpieczeństwa,
- wzajemna akceptacja,
- współpraca,
- pomoc (Raths, Harmin, Simon, 2005, s.133).

Proces wychowania do wartości często napotyka na różnego rodzaju bariery, które mogą tkwić w samym człowieku jak i otaczającym świecie (Gajda, 2008, s.39). Każdy człowiek żyje w danym środowisku, które na niego ma wpływ. Dlatego mówiąc o wychowaniu do wartości należy zwrócić uwagę na rolę jaką odgrywają różne środowiska wychowawcze. Na rozwój wartości, który trwa całe życie ma wpływ przede wszystkim rodzina, następnie szkoła, grupa rówieśnicza, a obecnie również dużą rolę przypisuje się środkom masowego przekazu.

Rodzina w procesie wychowania do wartości

Pierwszym i najważniejszym środowiskiem, w którym kształtują się wartości jest rodzina. Wpływ rodziny, a przede wszystkim rodziców na kształtowanie się osobowości dziecka trwa przez wiele lat i przebiega dwoma torami: jako świadoma praca wychowawcza oraz jako oddziaływanie niezamierzone. Rodzina oddziałuje na dziecko poprzez czynności i zdarzenia, które w niej są obecne, poprzez postępowanie rodziców, rodzeństwa oraz relacje między jej członkami (Ziemska, 1986).

Podstawowym zadaniem rodziny jest wychowywanie dzieci. Środowisko rodzinne jest podstawowym miejscem, gdzie kształtuje się hierarchia wartości młodego człowieka. To w jaki sposób rodzice wychowują swoje dzieci, jak wprowadzają je w świat wartości zależy od wielu czynników. Proces kształtowania wartości w rodzinie zależy m.in. od:

- osobowości rodziców,
- postaw rodzicielskich,

The main creator of the clarification of values, L. E Raths, M. Harmin, S. B. Simon, claims that acquisition of values takes place in the valuation process, which consists of:

- free choice;
- choosing from alternative options;
- advocating for a choice after considering the consequences each of them;
- accepting values which are precious for a pupil;
- positive assessment of freely chosen values;
- proceeding in accordance with the choice of values;
- consistent orientation of the chosen values in various situations and behaviours (Raths, Harmin, Simon, 2005, p. 134.)

In the opinion of L. E. Raths, M, Harmin, S. B. Simon the choice of proper values depends on appropriate conditions such as:

- subjective treatment of axiological education participants
- partner treatment,
- ensuring a sense of security,
- mutual acceptance,
- collaboration,
- help (Raths, Harmin, Simon, 2005, p. 133.)

The process values-oriented upbringing often encounters various types of barriers, which lie inside people and the surrounding world (Gajda, 2008, p. 39.) Every man lives in special environment that impacts them. Therefore, speaking about values-oriented upbringing, one ought to pay attention to the role which is played by various educational environments. Moreover, the development of values, which lasts the whole life, is influenced primarily by family, followed by school, peer group and currently also a huge role is assigned to mass media.

Family in the process of values-oriented upbringing

The first and most important environment in which values are shaped is family. An impact of family, especially the parents on creation of personality of a child lasts for many years and is twofold: as a conscious educational work and as an unintended effect. The family influences a child through the activities and events that are present in it, through parents and siblings' behaviour and the relationship between its members. (Ziemska, 1986)

The basic task of a family is to bring up children. Family environment is a basic place, where the hierarchy of young man's values is formed. How the parents bring up their children, how they introduce them to the world of values depends on many elements. The process of creating values in a family depends, among others, on:

- personalities of parents,
- parental attitudes,
- educational style,

- stylu wychowawczego,
- technik wychowawczych,
- preferowanych przez nich wartości (Wołosiuk, 2010).

Ważne jest, aby rodzice wprowadzając dziecko w świat wartości respektowali następujące zasady:

- wierność swoim poglądom i głoszonym wartościom,
- jedność postawy, zachowań i czynów rodziców w codziennych sytuacjach,
- rozmowa i dialog jako podstawowa forma przekazywania wartości,
- traktowanie dziecka w sposób podmiotowy,
- przekaz wartości należy traktować jako proces a nie sporadyczna sytuację (Cudak, 2010).

Przekaz wartości w rodzinie obejmuje dwa procesy. „Pierwszy z nich przebiega wewnątrz diady małżeńskiej i polega na modyfikowaniu wartości norm moralnych małżonków na skutek wzajemnych oddziaływań, inaczej mówiąc polega na wyrównywaniu się wartości małżonków. Drugi typ przekazu obejmuje wpływ rodziców na kształtujący się system wartości norm etycznych ich dzieci, a w miarę dorastania polega także na wpływie dzieci na system wartości rodziców” (Brzozowski 1993, s.190).

W rodzinie możemy spotkać kilka odmian oddziaływania:

1. Oddziaływania niezamierzone, obojętne z wychowawczego punktu widzenia.
2. Oddziaływania niezamierzone, lecz nieobojętne z wychowawczego punktu widzenia.
3. Zamierzone oddziaływania rodziców, zorientowane na realizację celów samej rodziny jako grupy.
4. Zamierzone oddziaływania wychowawcze, zorientowane na realizację celów wychowawczych obowiązujących w społeczeństwie globalnym (Kawula, 2004).

W procesie wychowania do wartości w rodzinie możemy wyróżnić następujące mechanizmy:

- mechanizm naśladownictwa i identyfikacji,
- mechanizm kontroli społecznej, który występuje z systemem nagród i kar,
- mechanizm inspirujący i pobudzający (Kawula, 2004).

Hierarchia wartości rodziców ma wpływ na wartości preferowane przez ich dzieci. To w jakim zakresie dzieci preferują wartości lansowane przez ich rodziców zależy od wielu czynników. Rostowska wymienia:

- wiek dziecka,
- spójność systemu wartości matek i ojców,
- ocena systemu wartości rodziców przez szerszą grupę społeczną (Rostowska, 2001).

Dzieci chętnie naśladowują wartości swoich rodziców, gdy w rodzinie panuje ciepła i życzliwa atmosfera, gdzie rodzice często rozmawiają ze swoimi dziećmi tłumacząc i wyjaśniając swoje oczekiwania.

F. Neidhart wymienia trzy formy, dzięki którym dzieci preferują wartości lansowane przez ich rodziców:

- educational techniques,
- their preferred values (Wołosiuk, 2010).

It is important that parents introducing a child to the world of values respect the following rules:

- faithfulness to their views and proclaimed values,
- unity of attitude, behaviours and actions of parents in everyday situations,
- conversation and dialogue as the basic form of transmitting values,
- treating the child subjectively,
- transmission of values should be treated as a process and not a sporadic situation (Cudak, 2010.)

The transmission of values in the family includes two processes. “The first of them takes place inside a marriage dyad and involves modification of values of married couple’s moral norms as a result of mutual interactions, in other words, it consists in equalizing the value of spouses. The second type of transmission involves the parents’ influence on rising system of value of ethical norms of their children, and while growing up, it consists also in influence of children on the system of parents’ values” (Brzozowski, 1993, p. 190.)

In the family we can meet several varieties of impact:

1. Unintended impacts, neutral from an educational point of view.
2. Unintended impacts, but not neutral from an educational point of view.
3. Intended parents’ impacts, focused on achieving goals of the family itself as a group.
4. Intended educational impacts, focused on achieving educational goals that apply in global society (Kawula, 2004.)

In the process of values-oriented upbringing in a family we can highlight the following mechanisms:

- mechanism of imitation and identification,
- mechanism of social control, which co-exists with the system of prizes and punishments,
- inspiring and stimulating mechanism (Kawula, 2004.)

The hierarchy of parents’ values has an influence on the values preferred by their children. The extent to which the children prefer values promoted by their parents depends on many elements. Rostowska lists:

- the age of a child,
- coherence of the value system of mothers and fathers,
- assessment of the value system of parents by a wider social group (Rostowska, 2001.)

Children willingly imitate their parents’ values when there is warm and friendly atmosphere in the family, where parents often talk to their children, explaining their expectations.

F. Neidhart lists three forms, thanks to which children prefer the values promoted by their parents:

1. W trakcie bezpośredniego wychowania, opierając się na posiadanych wzorach i stylach wychowania – wpajają i wzmacniają pożądane wartości.
2. Rodzice stanowiąc wzór, oddziałują spontanicznie.
3. Dzieci poprzez naśladownictwo przyjmują wartości rodziców (Błasiak, 2009).

Natomiast J. Wilk uważa, że w procesie wychowania do wartości bardzo ważna jest sympatia, czyli „zdolność wzajemnego, psychicznego dostrajania się” (Wilk, 2002, s. 44-45), systematyczne powtarzanie określonych czynności (naśladownictwo, imitacja), wiarygodne przekazanie własnych wartości, wyjaśnianie, argumentowanie.

Rodzice przekazując swoim dzieciom wartości muszą pamiętać o akceptacji. Jak słusznie zauważa T. Kukołowicz: „Akceptacja dziecka to przyjęcie go takim, jakie ono jest, z jego cechami fizycznymi, usposobieniem, z jego możliwościami umysłowymi i łatwością osiągnięć w jednych dziedzinach, a ograniczeniami i trudnościami w innych. (...) Istotą akceptacji stanowi przyjęcie w dziecku człowieka, którego nie wolno nam odrzucać ani potępiać, natomiast możemy ganić jego czyny. (...) Do istoty akceptacji należy również poprawianie wszystkich odchyłeń w zachowaniu, naprowadzanie na prostą drogę, zgodnie z celem i dobrem dziecka” (Kukołowicz, 1998, s. 13).

Szkoła a wychowanie do wartości

Kształcenie aksjologiczne w szkole ma charakter ukierunkowany i zamierzony. W środowisku szkolnym główną rolę odgrywa nauczyciel. Nauczyciel przekazujący dzieciom w szkole określone wiadomości, jednocześnie wprowadza je w świat wartości. Przekazując wartości musi traktować ich podmiotowo, szanując ich prawa do wolnego wyboru. Powinien pozwolić na zadawanie pytań. Nauczyciel będzie wiarygodny, gdy sam realizuje wartości, które głosi.

Nauczyciel przekazujący wiedzę, umożliwi poznanie prawdy, która jest wartością podstawową. Oczekuje się, aby dostarczana uczniom wiedza była prawdziwa. Tak więc, nauczyciel musi chronić uczniów przed kłamstwem, nieuczciwą propagandą, demagogią (Klimek, 2007). W procesie wychowania nauczyciel za pośrednictwem języka, dobierając odpowiednie słowa, przybliży uczniom wartości ukazując ich sens, konieczność i atrakcyjność (Klimek, 2007). Dlatego bardzo ważne jest, aby nauczyciel miał odpowiedni rozwinięte kompetencje językowe.

Nie wystarczy jednak, aby nauczyciel tylko mówił o wartościach, musi dostarczyć przede wszystkim odpowiednie wzory postępowania. Szkoła powinna wdrażać odpowiednie zachowania i działania, które będzie zgodne z lansowanymi wartościami. Ważne jest też, aby nauczyciel skłaniał uczniów do wyboru wartości, które będą przez nich

1. During direct upbringing, relying on possessed patterns and styles of upbringing – they instil and strengthen desirable values.
2. Parents who are role-models act spontaneously.
3. Children accept parents' values through imitation (Błasiak, 2009).

However, J. Wilk believes that sympathy is very important in the process of values-oriented upbringing, so “ability of mutual, mental tuning” (Wilk, 2002, pp. 44-45) systematic repetition of certain activities (imitation), believable transmission of individual values, explanation, argumentation.

Parents have to remember about acceptance while passing the values onto their children.

T. Kukołowicz correctly notes: “Acceptation of a child is accepting him as he is, with his physical appearance, disposition, with his mental abilities and easiness of achievement in some fields and limitations and difficulties in others. (...) The essence of acceptance is an acceptance of a man in a child that we must neither reject nor disapprove, but we can assess his deeds. (...) The essence of acceptance also involves correcting all deviations in behaviour, leading towards a straight way, according to the goal and the good of a child” (Kukołowicz, 1998, p. 13.)

School and values-oriented upbringing

Axiological education is aimed and intended at school. Teachers play a major role in the school environment. They pass on specific information to children, at the same time, introducing them to the world of values. When passing on the values, they have to treat them subjectively, respecting their rights of free choice. They should let them ask questions. The teacher will be reliable as long as he realizes the values that he proclaims.

The teacher, who passes on the knowledge, makes it possible to find the truth, which is a basic value. It is expected that the knowledge passed on to students will be real. Thus, the teacher has to protect students from lies, unfair propaganda, demagoguery (Klimek, 2007.) In the process of upbringing, the teacher, through a language, by choosing the right words, brings the values closer to students, showing their sense, necessity and attractiveness (Klimek, 2007.) Therefore, it is extremely important for the teacher to have appropriate language skills.

It is not enough for the teacher merely to talk about the values; he has to deliver primarily appropriate behavioural patterns. The school should implement appropriate behaviours and activities that will be compatible with the promoted values. It is also important that the teacher encourages the students to choose values, which will be accepted and updated by them. Thus, the task of a teacher is to pass on the ability of assessing their own views

akceptowane i aktualizowane. Tak więc zadaniem nauczyciela jest przekazanie umiejętności oceny własnych poglądów i działań.

Autorytet aksjologiczny to osoba, której sposób postępowania fascynuje i skłania do naśladowania, To wzór osobowy, który wyznacza cele ludzkiemu działaniu. Możemy wyróżnić autorytet moralny, estetyczny, religijny. Często autorytetem estetycznym są „gwiazdy” muzyki lub filmu, tzw. celebryci (Jacko, 2007).

Aby nauczycie stał się dla ucznia autorytetem musi być autentyczny i wiarygodny. M. Łobocki uważa, że: „Uznawanie autorytetów wiąże się wprawdzie z pewnymi ograniczeniami wolności wychowanków, ale na pewno jej nie niweczy, lecz odpowiednio ją ukierunkowuje i - dzięki temu - zapobiega niepożądanym moralnie i społecznie zachowaniom. Wszelki nadmiar swobody bowiem prowadzi do anarchii. Dlatego trudno pojąć właściwy sens swobody w wychowaniu bez jednoczesnego odwoływania się do pojęcia autorytetu.(...) Celowość uznawania autorytetu w wychowaniu uzasadnia się przede wszystkim tym, iż przyczynia się ona do większej jego skuteczności” (Łobocki, 1994, s. 8-9).

Bardzo ważny jest sposób przekazywania wartości. Bardzo ważna jest to umiejętność nawiązania kontaktu z uczniem. Pożądaną relacją interpersonalną między nauczycielem i wychowankiem jest dialog. Nauczyciel musi być osobą potrafiącą dokonywać właściwego wyboru wartości. Jak zauważa Dróżka: nauczyciel powinien być „źródłem wartości - ich swoistą ofertą poprzez to kim jest - jako przykład osobisty oraz poprzez to jaki styl pedagogiczny urzeczywistnia, a to zależy od jego systemu wartości. System wartości stanowi bowiem i decyduje o treści (zawartości) jego osobistych przeświadczeń i wizji pedagogicznych, co w konsekwencji decyduje o wyborze treści i metody, a więc o tym, jakimi wartościami są nasycone organizowane przez niego sytuacje wychowawcze (dydaktyczne)” (Dróżka, 1997, s. 351).

Rówieśnicy

Grupy rówieśnicze odgrywają istotną rolę w kształtowaniu wartości młodego człowieka. Grupa rówieśnicza jest grupą społeczną, która składa się z osób będących w tym samym wieku, przeważnie jednolita pod względem płci (Olechnicki, 1997). Jak zauważa Pilch „grupa rówieśnicza dziecięca powstaje w wyniku naturalnej potrzeby zabawy i kontaktu dzieci między sobą” (Pilch, 1995, s. 176-177). Dziecko trzyletnie zaczyna przejawiać skłonność do zabawy grupowej, dla czterolatka ważna już jest opinia innych, dąży również do zwrócenia na siebie uwagi (Pilch, 1995).

Młody człowiek w grupie rówieśniczej czuje się bezpiecznie. Grupa zwiększa poczucie własnej wartości. Grupa wpływa na powstanie nowych form zachowań. Pozwala dostrzec inne wzory po-

and actions.

Axiological authority is a person whose behaviour fascinates and encourages imitation. It is a personal model that sets aims for human actions. Moral, aesthetic and religious authority can be underlined. The music or movie “stars”, the so-called celebrities are very often aesthetic authorities. (Jacko, 2007.)

The teacher should be authentic and reliable to become an authority for students. M. Łobocki thinks: “The recognition of authorities is associated with a certain limitation of pupils’ freedom, it does not destroy them for sure but rather directs them appropriately and - thanks to this - prevents undesirable moral and social behaviours. Any excess of freedom leads to anarchy. This is why it is difficult to understand the appropriate sense of freedom in education without referring to the definition of authority at the same time. (...) The desirability of recognizing authority in education defends itself by that it contributes to its greater effectiveness” (Łobocki, 1994, p. 8-9.)

The way of transmitting values is very important. The ability to make contact with a student is also very important. A desired interpersonal relation between the teacher and the student is a dialogue. The teacher has to be a person, who can make an appropriate decision. As Dróżka says: the teacher should be “the source of values - their specific offer by who he is - as a personal example and by that what pedagogical style he implements, and it depends on his system of values. The value system is and decide on the content of his personal beliefs and pedagogical views, determining in consequence the choice of content and method, thus about what values are encompassed in educational (didactic) situations organized by him” (Dróżka, 1997, p. 351.)

Peers

Peer groups play an essential role in shaping the values of a young person. Peer group is a social group, which consists of people, who are in the same age, and who usually are uniform in terms of sex (Olechnicki, 1997.) Pilch notes “a children’s peer group is created as a result of the natural need of fun and contact between children” (Pilch, 1995, pp. 176-177.) A three-year-old child starts to show the tendency to group play, whilst for a four-year-old child the opinion of others is important and they tend to start striving to attract attention (Pilch, 1995.)

A young person feels safe in a peer group. Such a group enlarges self-esteem. The group influences creation of the new forms of behaviour. It allows to notice behavioural patterns and the values different

stępowania i wartości niż te, które były w rodzinie (Błasiak, 2009).

Jak zauważa Znaniecki „znaczenie grup rówieśników jako czynnika wychowawczego zależy od tego, w jakiej mierze przyczyniają się one do urabiania jednostki pod względem społecznymi przygotowania jej do udziału w grupach dojrzałych. Nie ulega wątpliwości, że w ogóle ich wpływ na osobowość społeczną jednostki jest pożądany i w pewnym zakresie niezastąpiony (...). Są to więc takie czynności, dla których grupa rówieśników stanowi niezbędne wprost przygotowanie, i osobnik przygotowania tego pozbawiony, opóźnia się, a nieraz zupełnie paczy w swoim rozwoju” (Znaniecki, 1973, s. 147-148).

Dziecko może w grupie rówieśniczej spotkać kolegów o podobnych zainteresowaniach, potrzebach i pragnieniach. Sprawia to, że czuje się akceptowany. Kontakty z rówieśnikami zapewniają mu emocjonalne bezpieczeństwo (Bielecka, 2003). Taka sytuacja sprzyja poznaniu i jak i zaakceptowaniu nowych wartości, niespotkanych w środowisku rodzinnym czy szkolnym. Środowisko rówieśnicze jest odpowiednim miejscem przejścia od wyłącznych wpływów rodziny do zasad organizacji życia społecznego.

Interakcje w grupie rówieśniczej zachodzą w sposób spontaniczny, tak więc oddziaływanie na osoby w niej znajdujące się zachodzi często w sposób niezamierzony.

Dzieci dostosowują swoje zachowanie do innych członków grupy, naśladowując sposób mówienia, ubioru, postawy preferowanie określonych wartości. Bywa, że nie zawsze wybór wartości lansowany przez grupę jest godny naśladowania. Dlatego tak ważne jest, aby dziecko wcześniej było odpowiednio przygotowane przez swoich rodziców do dokonywania właściwych wyborów, a zatem naśladowania właściwych zachowań.

Rola środków masowego przekazu w kształtowaniu wartości

Środki masowego przekazu odgrywają znaczącą rolę w kształtowaniu wartości. Mass media pełnią funkcję informacyjną, opiniotwórczą, rozrywkową, edukacyjną, identyfikacyjną, socjalizacyjną i propagandową (Chlaszcz, Pietruszka, Sikorski, 2005).

Funkcja informacyjna pozwala zaspokoić potrzebę człowieka związaną z zaspokojeniem informacji. Człowiek dzięki mediom może dowiedzieć się o aktualnych wydarzeniach zachodzących w kraju i na świecie. Dzięki zdobytym informacjom może rozwijać swoje pasje i zainteresowania. Człowiek oczekuje wiadomości prawdziwych i rzetelnych. Jednak nie zawsze odbiorca informacji może w pełni zaspokoić swoje pragnienie. Bywa, że podaje się informacje, które nie są zgodne z prawdą lub są niewystarczająco pełne (tzw. „półprawdy”). Takie manipulowanie informacjami w celu podawania nieprawdy, które jest obciążone złą intencją nie przyczyni się do kształtowania prawdy. Często

than those that occurred in a family (Błasiak, 2009.)

As Znaniecki notes “the significance of peer groups as an educational element depends on the extent to which they contribute to the formation of an individual in social terms and preparing them to participate in mature groups. There is no doubt that their influence on the social personality of an individual is intended and irreplaceable to some extent (...) These are the activities for which a peer group is a necessary preparation, and a person without this preparation is delayed and often completely destroys his development” (Znaniecki, 1973, pp. 147-148.)

A child can meet friends with similar interests, needs and desires in the peer group. It makes them feels accepted. Contacts with peers provide him with emotional security (Bielecka, 2003.) This situation favours learning and accepting new values, unusual in a family or school environment.

The peer environment is the right place to move from individual influence of the family to the principles of social organization.

Interactions in a peer group appear in a spontaneous way, thus an influence on its members is often unintentional.

Children adjust their behaviour to other members of the group, imitating their way of speaking, dressing, their attitudes, preferring specific values. It happens that not always the choice of values promoted by the group is worth imitating. Therefore, it is so important for a child to be properly prepared earlier by their parents to make the right choices and thus to imitate the right behaviours.

The role of mass media in shaping values

The mass media play a significant role in shaping values. Mass media perform an informative, opinion-forming, entertainment, educational, identification, socialization and propaganda function (Chlaszcz, Pietruszka, Sikorski, 2005.)

Informative function allows to satisfy the human need connected to obtaining information. A human being, thanks to media, can learn about current events in the country and world. Thanks to the obtained information, he can develop his passions and interests. A man expects to be receiving real and accurate information. However, not always the recipient of information is able to fully satisfy his desire.

Sometimes, one gives an information that is not true or is inadequately complete (the so-called “half-truths”) Such manipulation of information in order to deliver untruth and carries bad intentions will not contribute to shaping the truth. It often happens so in order to form the reality corresponding to the

dzieje się tak, w celu kreowania rzeczywistości odpowiadającej wyobrażeniu wąskiej grupy. Takie postępowanie przyczynia się do kształtowania nie zawsze pożądaných wartości.

Środki masowego przekazu kształtują opinię odbiorców na dany temat. Wywierany wpływ może być pozytywny jak i negatywny. Dzięki odpowiednio dobranym informacjom można kształtować uczucia, postawy, myślenie, działanie i sposób wartościowania ludzi. Środki masowego przekazu często podają gotowe wzory zachowania. Przedstawia się atrakcyjne i bardzo sugestywne modele postępowania, co wywołuje chęć do naśladowania i upodobnienia się pod względem wyglądu zewnętrznego jak i zachowania (Błasiak, 2009).

Często powtarzane informacje (takie działania wykorzystywane są w mas mediach) powodują utrwalenie w świadomości odbiorcy konkretnych zachowań, reakcji czy poglądów. Bywa, że twórcy danego programu namawiają odbiorców do konkretnej działalności, wykorzystując zachętę, apel czy radę (Chlaszcz, Pietruszka, Sikorski, 2005).

Do każdego człowieka docierają liczne i bardzo różnorodne wiadomości za pośrednictwem środków masowego przekazu. Mogą one oddziaływać bardzo systematycznie. Ich regularność i powtarzalność sprawiła, że mogą funkcjonować jako jeden z najważniejszych instrumentów władzy. Media kształtują poglądy, opinie, mody (Goban-Klas, 1999). Tak więc, mogą w dużej mierze wpływać na hierarchię wartości odbiorcy, zmieniając styl życia i wzory ludzkich zachowań. Środki masowego przekazu w znacznym stopniu kształtują kierunek rozwoju ludzkiej cywilizacji (Sonczyk, 1999).

Wpływ środków masowego przekazu na osobowość człowieka jest bardzo duży. Wyróżnia się trzy jego rodzaje:

- wpływ bezpośredni,
- wpływ kumulatywny,
- wpływ podświadomy.

Wpływ bezpośredni obejmuje sferę doznań intelektualnych i emocjonalnych, które tworzą się pod wpływem przekazywanych treści. Przykładem może być naśladowanie podanego wzoru zachowania, przyjęcie lansowanego w mediach poglądu za swój. Wpływ kumulatywny, który jest zasadniczo niedostrzegalny, bywa porównywany do procesu drażenia, a więc stopniowego przygotowania przez jeden etap następnego. Wpływ podświadomy polega na wnikanii w psychikę człowieka treści prezentowanych przez media, które dają o sobie znać dopiero w efekcie końcowym (Lepa, 2003).

Istnieje niebezpieczeństwo, że młody człowiek pod wpływem mediów przyjmuje negatywne wzory zachowania. Oglądanie np. w telewizji scen przemocy, powoduje u odbiorcy znieczulenie i zubożenie na przeżycia dramatyczne. Może się zdarzyć, że oglądający będzie próbował naśladować negatywne zachowania. Identyfikacja odbiorcy z bohaterem agresywnym zwiększa występowanie takich zachowań w życiu (Ejsmond, Kosmala, 2005).

idea of a narrow group. Such behaviour contributes to creating not always desirable values.

Mass media form the opinion of recipients on a given topic. The influence can be positive or negative. Thanks to properly selected information, one can form emotions, attitudes, thinking, actions and the way of judging people. Mass media often gives ready behavioural patterns. Attractive and very suggestive behavioural models are presented, which causes a desire to imitate and become similar in terms of appearance as well as behaviour (Błasiak, 2009).

Often repeated information (such activities are used in the mass media) causes preservation of specific behaviours, reactions or views in the receiver's consciousness. Sometimes, the creators of a specific program persuade receivers to a particular activity, using an encouragement, appeal or advice (Chlaszcz, Pietruszka, Sikorski, 2005.)

Every person obtains numerous and various information provided by the mass media. They can influence us in a very systematic manner. Their regularity and repetition makes them function as one of the most important instruments of power. The media shapes the views, opinions and fashions (Goban-Klas, 1999.) Thus, they can have an influence on the hierarchy of receiver's values, changing his lifestyle and behavioural patterns. To a large extent, mass media form the way of development of human civilization (Sonczyk, 1999.)

The influence of mass media on human personality is very strong. We distinguish its three types:

- direct influence,
- cumulative influence,
- subconscious influence,

Direct influence involves the sphere of intellectual and emotional experience, which are created under the influence of the transmitted content. An example could be imitating a given behavioural pattern, accepting the view promoted in the media as yours. Cumulative influence, which is basically imperceptible, is sometimes compared to the process of drilling down, thus to a gradual preparation by one stage to the next, upcoming stage. Subconscious influence consists in penetration into the human psyche of contents presented by the media that only make their presence felt in the final result (Lepa, 2003.)

There is a danger that a young person, remaining under the influence of media, will adopt negative behavioural patterns. For example, watching scenes of violence on TV causes insensibilization and indifference to dramatic experience in the receiver. It could happen that the watcher will try to imitate negative behaviours. The identification of receiver with an aggressive character increases the occurrence of such behaviours in life (Ejsmond, Kosmala, 2005.)

Można wyróżnić cztery kierunki zmian w osobowości człowieka, które są spowodowane oddziaływaniem mediów:

- niektóre z dotychczasowych postaw i opinii przestają istnieć,
- powstają nowe opinie i postawy,
- następuje wzmocnienie istniejących postaw i ugruntowanie opinii,
- osłabienie dotychczasowych postaw i podważenie opinii (Lepa, 2003).

Warto zauważyć, że te same treści przekazane przez mass media wywołują u różnych ludzi odmienne reakcje. Zależy to od np. od podatności odbiorcy na wpływ określonych treści, od poczucia wartości danej osoby, poziomu aspiracji, stopnia krytycyzmu. Badania E. Katz i P. Lazarsfeld pokazują, że istotny wpływ na odbiorcę mass mediów wywierają małe grupy, np. rodzina, grupa koleżeńska (Lepa, 2003).

Kultura masowa to bardzo ważny obszar oddziaływań na zachowanie człowieka. Oprócz wielu zalet niesie niestety pewne zagrożenia. Dobrołowicz wskazuje, że jednym z nich są aksjologiczne złudzenia dotyczące pojęcia i hierarchii wartości. Uznaje się za wartość coś, co nie jest jakością aksjologiczną lub nie dostrzega się istotnych wartości. Za najważniejsze uważane są wartości konsumpcyjne, hedonistyczne i witalne (Dobrołowicz, 2004).

Wnioski

1. Aksjologia odgrywa bardzo ważną rolę w pedagogice.
2. Rodzina jest najważniejszym środowiskiem, które stwarza najlepsze warunki do przekazywania wartości.
3. Szkoła a przede wszystkim nauczyciel odgrywa ważną rolę w kształtowaniu wartości młodego człowieka.
4. Grupa rówieśnicza, oddziałująca w sposób spontaniczny, wpływa na świat wartości dziecka.
5. Mass media pełniąc funkcję informacyjną, opiniotwórczą, rozrywkową, edukacyjną, coraz częściej kształtują hierarchię wartości.

Literatura / References

1. Bielecka E. (2003). Dziecko w grupie rówieśniczej – interakcje między dziećmi. W: J. Izdebska (red.), *Dziecko w rodzinie i w środowisku rówieśniczym*. (s. 248-283), Białystok: Trans Humana.
2. Błasiak A. (2009). *Aksjologiczne aspekty procesu wychowania*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
3. Brezinka W. (2000). *Metatheorie der Erziehung. Eine Einführung in die Grundlagen der Erziehungswissenschaft, der Philosophie der Erziehung und der Praktischen Pädagogik*, München, Reinhard. 1978, s. 92, za M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*. Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego. <https://doi.org/10.2378/9783497008469>
4. Brzozowski P. (1993). Przekazywanie wartości w rodzinie. *Psychologia Wychowawcza*, 2, s.190-197.
5. Chlaszcz J., M. Pietruszka, D. Sikorski (2005). *Media*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
6. Cudak H. (2010). Uwarunkowania międzypokoleniowego przekazu wartości w rodzinie. W: W. Muszyński (red.), *Wartości w rodzinie: ciągłość i zmiana* (s. 17-35). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2010.

We can distinguish four directions of changes in human personality, which are caused by the influence of the media:

- some of occurring attitudes and opinions cease to exist,
- new opinions and attitudes are formed,
- existing attitudes and opinions are strengthened,
- weakening of occurring attitudes and questioning opinions (Lepa, 2003.)

It is worth to notice that the same contents transmitted by the mass media causes different reactions in different people. It depends, for example, on the susceptibility of a given receiver to the influence of specific contents, self-esteem of a given person, aspiration level and criticism degree. Research of E. Katz and P. Lazarsfeld shows that small groups, such as family, friends have a significant influence on the receiver of mass media (Lepa, 2003.)

Mass culture is a very important area of influencing on human behaviour. Apart from many advantages, it unfortunately brings some dangers. Dobrołowicz points that one of them are axiological illusions regarding the concept and the hierarchy of values. Something that is not axiological quality is perceived as a value or no essential values are spotted. Consumer, hedonistic and vital values are considered as the most important ones (Dobrołowicz, 2004.)

Conclusions

1. Axiology plays a very important role in pedagogy.
2. Family is the most important environment that creates the best conditions for transmitting values.
3. School and, most of all, the teacher play a very important role in forming values of a young person.
4. Peer group, acting in a spontaneous way, affects the child's world of values.
5. Mass media, while performing an informational, opinion-forming, entertainment and educational function, more often form the hierarchy of values.

7. Dobrołowicz J. (2004). *Pedagogika wobec aksjologicznych złudzeń kultury popularnej. Materiały konferencyjne. Pedagogika we współczesnym dyskursie, V ogólnopolski zjazd pedagogiczny: Przetrawianie i rozwój – niezbywalne powinności wychowania*, T. II, Wrocław.
8. Dróżka W. (2005). Wartości edukacyjne osoby nauczyciela. W: T. Kukołowicz, M. Nowak (red.) *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*. (s.351-370). Lublin: RW KUL.
9. Ejsmond M., B. Kosmala (2005). *Media, wartości, wychowanie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
10. Gajda J. (2008). Wartości w wychowaniu. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. VII, (s.38-41). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
11. Goban-Klas T. (1999), *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*. Warszawa: PWN.
12. Jacko J. F. (2007). Autorytet a kompetencje – perspektywa edukacyjna. W: W. J. Maliszewski (red.), *Komunikacja społeczna a wartości w edukacji. Nowe znaczenie i sytuacje. Humanistyczne (i inne) konteksty komunikowania „się” i „Ja” w obszarze wartości wewnątrz edukacji*. (130-147), Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
13. Kawula S. (2004). Rodzina jako grupa i instytucja opiekuńczo-wychowawcza. W: S. Kawula, S. Brągiel, A. W. Janke (red.), *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*. (s.47-81). Toruń: Wydawnictwo „Adam Marszałek”.
14. Klimek K. (2007). System wartości i aksjologia współczesnej edukacji. W: W. J. Maliszewski (red.), *Komunikacja społeczna a wartości w edukacji. Nowe znaczenie i sytuacje. Humanistyczne (i inne) konteksty komunikowania „się” i „Ja” w obszarze wartości wewnątrz edukacji* (s.106-115). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek. <https://doi.org/10.12775/pch.2012.005>
15. Kukołowicz T. (1998). *Rodzina wychowuje*. Stalowa Wola: Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej.
16. Kunowski S. (1981). *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Łódź: Wydawnictwo Salezjańskie.
17. Lepa A. (2003). *Pedagogika mass mediów*. Łódź: Archidiecezjalne Wydawnictwo Łódzkie.
18. Łobocki M. (2004). Autorytet w wychowaniu. *Problemy Opiekuńczo – Wychowawcze*, 9, 1994, s. 8-9.
19. Michałowski S. (1993). *Pedagogia wartości*. Bielsko – Biała: Wydawnictwo „Debit”.
20. Nowak M. (2001). *Podstawy pedagogiki otwartej*. Lublin: Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
21. Olbrycht K. (2002). *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*. Katowice: Wydawnictwo.
22. Olechnicki K. Załęcki P.(1997). *Słownik socjologiczny*. Warszawa: Graffiti BC.
23. Pilch T. (1995). Grupa rówieśnicza jako środowisko wychowawcze. W: T. Pilch, I. Lepalczyk (red.). *Pedagogika społeczna*. (s.174-186). Warszawa: Wydawnictwo „Żak”.
24. Raths L. E., M. Harmin, S. B. Simon (1978). *Values and Teaching*. Toronto – London – Sydney.
25. Rostowska T. (2001). System wartości rodziców i dzieci jako zadanie rozwojowe. W: D. Kornas-Biela (red.), *Rodzina: źródło życia i szkoła miłości*. (s. 217-229). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
26. Sonczyk W. (1999). *Media w Polsce*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
27. Wilk J. (2002). *Pedagogika rodziny. Zagadnienia wybrane*. Lublin: Wydawnictwo Poligrafia Salezjańska.
28. Wołoskiuk B. (2010). *Wychowanie do wartości w edukacji wczesnoszkolnej*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
29. Ziemska M. (1986). Postawy rodzicielskie i ich wpływ na osobowość dziecka. W: M. Ziemska (red.). *Rodzina i dziecko* (s. 155-159). Warszawa: PWN.
30. Znaniecki F. (1973). *Socjologia wychowania. T. I, Wychowujące społeczeństwo*. Warszawa: PWN.

CZĘŚĆ II: PRAKTYKA, BADANIA, WDROŻENIA PART II: PRACTICE, RESEARCH, IMPLEMENTATION

ZASTOSOWANIE METODY WZAJEMNEGO CZYTANIA W PROCESIE UCZENIA SIĘ Z TEKSTU AKADEMICKIEGO W JĘZYKU OBCYM

IMPLEMENTING RECIPROCAL READING IN LEARNING FROM ACADEMIC TEXT IN A FOREIGN LANGUAGE

Anna Kiszczak¹(A,B,C,D,E,F,G)

¹Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Instytut Anglistyki,
Zakład Akwizycji i Dydaktyki Języka Angielskiego
Maria Curie-Skłodowska University, Institute of English Studies,
Department of English Language Acquisition and Didactics

Kiszczak, A. (2019). Zastosowanie metody wzajemnego czytania w procesie uczenia się z tekstu akademickiego w języku obcym/ Implementing reciprocal reading in learning from academic text in a foreign language, *Rozprawy Społeczne/ Social Dissertations*, 13(2),.....
<https://doi.org/10.29316/rs.2019.15>

Wkład autorów/
Authors' contribution:
A. Zaplanowanie badań/
Study design
B. Zebranie danych/
Data collection
C. Dane – analiza i statystyki/
Data analysis
D. Interpretacja danych/
Data interpretation
E. Przygotowanie artykułu/
Preparation of manuscript
F. Wyszukiwanie i analiza
literatury/
Literature analysis
G. Zebranie funduszy/
Funds collection

Tabele/Tables: 0

Ryciny/Figures: 1

Literatura/References: 43

Otrzymano/Submitted:
czerwiec/June 2018

Zaakceptowano/Accepted:
sierpień/August 2019

Streszczenie

Nauka zorientowana na treść z przedmiotów z różnych obszarów tematycznych w języku obcym wymaga skutecznego zrozumienia tekstu przy pomocy odpowiednich strategii czytania i uczenia się. Niniejsza publikacja przedstawia wgląd w złożoną metodę strategiczną dotyczącą uczenia się z tekstu zwaną wzajemnym czytaniem. Choć ta metoda przynosi korzyści uczniom na wszystkich szczeblach edukacji, niniejsza publikacja skupia się na wytycznych, według których należy postępować podczas wprowadzania wzajemnego czytania do procesu uczenia się z tekstu akademickiego w języku obcym. Na początku przedstawiono krótki przegląd definicji i głównych celów omawianej metody. Następnie omówiono teoretyczne podstawy wzajemnego czytania oraz wybrane aspekty związane z jego wykorzystaniem. Na koniec zwrócono szczególną uwagę na stosowanie metody wzajemnego czytania podczas uczenia się z tekstu na poziomie akademickim napisanego w języku obcym.

Słowa kluczowe: wzajemne czytanie, wspólne uczenie się, zrozumienie tekstu, strategie czytania i uczenia się, uczenie się z tekstu akademickiego

Summary

Studying content-area subjects in a foreign language requires efficient text comprehension with the help of adequate reading and learning strategies. The current paper provides an insight into a multiple strategic approach to learning from text called reciprocal reading. Although the approach is beneficial for students at all the levels of institutional education, this paper focuses on guidelines to be adopted while implementing reciprocal reading in learning from academic text in a foreign language. First, a brief review of the definitions and principal objectives of the approach under consideration is offered. Then, the theoretical underpinnings of reciprocal reading are examined and selected aspects connected with its implementation are discussed. Finally, special attention is paid to the use of reciprocal reading tasks in learning from text in a foreign language at the academic level.

Key words: reciprocal reading, collaborative learning, text comprehension, reading and learning strategies, learning from academic text

Adres korespondencyjny: Anna Kiszczak, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Wydział Humanistyczny, Instytut Anglistyki, Zakład Akwizycji i Dydaktyki Języka Angielskiego, Plac Marii Curie-Skłodowskiej 4A, 20-031 Lublin, e-mail: kiszczak.anna@gmail.com, tel. 81 5372798.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9394-3782>

Copyright by: Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Anna Kiszczak

Czasopismo Open Access, wszystkie artykuły udostępniane są na mocy licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-użycie niekomercyjne-na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-SA 4.0, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

1. Wprowadzenie: definicje i cele metody wzajemnego czytania.

Palincsar i Brown (1984), czyli autorzy, którzy przyczynili się do powszechnej akceptacji omawianej metody, najpierw określili ją jako metodę szkolenia, w której „nauczyciel oraz uczniowie na zmianę wypowiadali się na temat istotnych cech tekstu” (s. 117). Jednak wraz z rozwojem zainteresowania wzajemnym czytaniem pojawiły się inne sposoby definiowania tej metody. Nazywana jest ona często strategią instruktazową (np. Doolittle, Hicks, Triplett, Nichols, Young, 2006; Fisher, Frey, Fehrenbacher, 2004), procedurą instruktazową (np. Sporer, Brunstein, Kieschke, 2009), strategią interwencyjną (np. McHugh, 2016), strategią wspólnej nauki (np. McAllum, 2014), techniką (np. Gruenbaum, 2012), strategicznym podejściem do czytania (np. Chamot, 2009; Soonthornmanee, 2002) lub metodą nauki czytania (np. Lysynchuk, Pressley, Vye, 1990). Należy wskazać, że metoda wzajemnego nauczania jest nierozzerwalnie związana z umiejętnością czytania, co znacznie wpłynęło na nazewnictwo używane przez naukowców interesujących się tym tematem. Wielu badaczy nazywa tę procedurę opracowaną przez Palincsara i Browna (1983) „wzajemnym czytaniem”, co podkreśla fakt, że jest ona oparta na połączeniu strategii czytania (por. Owen, 2000; Takala, 2006; Spiak, 1999). Warto zaznaczyć, że oba terminy, „wzajemne nauczanie” i „wzajemne czytanie” są często używane zamiennie zarówno przez naukowców, jak i praktykujących (Gallagher, 2004; McHugh, 2016).

Taka różnorodność pojęć nawiązujących do wzajemnego czytania wyraźnie wskazuje, że jego różne interpretacje stosowane przez metodyków były powszechnie używane. Naukowcy zajmujący się badaniem tej procedury zapoczątkowanej przez Palincsara i Browna (1983, 1984) podkreślają zakres jej charakterystycznych cech. Największe znaczenie stanowczo przypisują oni jednak połączeniu czterech strategii dotyczących czytania ze zrozumieniem, czyli przewidywania, podsumowywania, precyzowania oraz zadawania pytań. Zgodnie z tym poglądem autor tej publikacji uznaje, że wzajemne czytanie jest złożoną metodą strategiczną.

Początkowo wzajemne czytanie opracowywano w celu udoskonalenia umiejętności czytania ze zrozumieniem tych uczniów, którzy potrafili odczytać tekst, ale mieli pewne trudności ze zrozumieniem jego treści. Dlatego głównym celem procedury było pomaganie uczniom w skutecznym przetwarzaniu tekstu oraz dalszym współtworzeniu jego znaczenia poprzez angażowanie ich w poznawcze i metapoznawcze czynności związane z czytaniem (Oczkus, 2003; Palincsar, Brown, 1984).

Wyróżnia się również wiele korzyści wynikających z wzajemnego czytania w odniesieniu do innych kontekstów instruktazowych. W rzeczy samej ta metoda może zostać pomyślnie przyjęta jako element różnorodnych zajęć zorientowanych

1. Introduction: definitions and objectives of reciprocal reading

Palincsar and Brown (1984), the authors who contributed to the widespread acceptance of the procedure under discussion, first labelled it as a training method “where the tutor and students took turns leading a dialogue centred on pertinent features of the text” (p. 117). However, with development of interest into reciprocal reading, other ways of defining it have been offered. It is often described as an instructional strategy (e.g. Doolittle, Hicks, Triplett, Nichols, Young, 2006; Fisher, Frey, Fehrenbacher, 2004), an instructional procedure (e.g. Sporer, Brunstein, Kieschke, 2009), an intervention strategy (e.g. McHugh, 2016), a cooperative learning strategy (e.g. McAllum, 2014), a technique (e.g. Gruenbaum, 2012), a strategic approach to reading (e.g. Chamot, 2009; Soonthornmanee, 2002), or a method of reading instruction (e.g. Lysynchuk, Pressley, Vye, 1990). It is of importance to point out the fact that the nature of reciprocal teaching is inextricably bound with the skill of reading, which has a strong bearing on the nomenclature used by scholars interested in the approach. Many a researcher refer to the procedure developed by Palincsar and Brown (1983) as ‘reciprocal reading’, highlighting the fact that it is based on the amalgamation of reading strategies (cf. Owen, 2000; Takala, 2006; Spiak, 1999). An important note to be made here is that the two terms ‘reciprocal teaching’ and ‘reciprocal reading’ are often used interchangeably by both researchers and practitioners (Gallagher, 2004; McHugh, 2016).

Such a broad array of concepts referring to reciprocal reading clearly shows that its different interpretations by educationists have been commonly used. Scholars investigating the procedure offered by Palincsar and Brown (1983, 1984) highlight a range of its distinctive features. What they firmly accord special status to, however, is the amalgamation of four strategies in reading comprehension, that is: predicting, summarizing, clarifying and questioning. Following this view, the current author acknowledges reciprocal reading to be a multiple strategic approach.

Initially, reciprocal reading was developed in order to enhance the text comprehension skills of students decoding a text, yet experiencing some difficulties with understanding its content. Therefore, the primary purpose of the procedure was to assist students in efficient text processing and the subsequent co-construction of its meaning through engaging them in cognitive and metacognitive reading-related activities (Oczkus, 2003; Palincsar, Brown, 1984).

A number of benefits of incorporating reciprocal reading have also been emphasized with reference to other instructional contexts. As a matter of fact, the approach can be successfully adopted as an element of diverse content-area subject lessons. What is

na treść z przedmiotów z różnych obszarów tematycznych. Co więcej, można ją stosować w grupach o różnej liczbie uczniów oraz na wszystkich poziomach rozwoju umiejętności czytania i pisania (Cooper, Greive, 2009; Rosenshine, Meister, 1994; Tarchi, Pinto, 2016). Oprócz wspomagania procesu zrozumienia tekstu przez uczniów wykazujących różne umiejętności akademickie, postępowanie zgodnie z metodą wzajemnego czytania rozwija umiejętności metapoznawcze oraz interaktywnego zaangażowania (McAllum, 2014). Tę złożoną metodę strategiczną ceni się również za nadawanie znaczenia procesowi czytania, pobudzanie wiedzy ogólnej czytelników, promowanie krytycznego myślenia oraz motywowanie uczniów do nauki (Carter, Fekete, 2001; Rosenshine, Meister, 1994). Wreszcie, wdrożenie tej metody skupiającej się na uczniu zapewnia środki, dzięki którym uczniowie stają się bardziej niezależni i odpowiedzialni za swoją naukę (Fisher i in., 2004).

W swoim komentarzu dotyczącym celów wprowadzenia metody wzajemnego czytania do kontekstu edukacyjnego Brown i Palincsar (1986) opierali się na trzech podstawowych elementach procesu, które określają jego skuteczność. Ścisłej mówiąc, zwrócili uwagę na celowe wykorzystanie strategii, rolę nauczyciela oraz współpracę uczniów. „Opracowany proces ma na celu ujęcie zarówno wprawno-rusztowania, jak i cech wspólnej nauki. Grupa jest współodpowiedzialna za zrozumienie i ocenę przekazu tekstu. [...] Celem jest wspólne tworzenie znaczenia: strategie są źródłem heurystyki niezbędnej do kontynuowania procedury, nauczyciel stanowi przykład fachowego wykonania, a wzajemny charakter procesu zmusza uczniów do wzięcia w nim udziału” (Brown, Palincsar, 1986, s. 42-43). Uwzględnienie każdej części składowej wzajemnego czytania opiera się na podstawach teoretycznych i popartych dowodami, które zostaną szczegółowo omówione w kolejnych akapitach.

2. Wzajemne czytanie jako złożona metoda strategiczna.

Jak już wskazano, wzajemne czytanie promuje wspólne dyskusje na temat tekstu, które opierają się na czterech strategiach dotyczących czytania i uczenia się. Strategiom tym przyznano status specjalny, jako że są stosowane regularnie przez odnoszących sukcesy czytelników (Chamot, 2009; Cooper, Greive, 2009; Yang, 2010). Umiejętni czytelnicy rozumieją informacje przekazywane wprost i pośrednio przez autora tekstu w celu skonstruowania znaczenia, skupiają się na tekście z zamiarem wybrania z niego istotnych informacji, myślą krytycznie oraz oceniają znaczenie tekstu, kontrolują stopień zrozumienia tekstu oraz biorą udział w procesie wnioskowania znaczenia podczas przewidywania i wyciągania wniosków (Palincsar, Brown, 1984). Palincsar i Brown (1984) określili role odgrywane przez strategie podsumowywa-

more, it can be used with groups of different sizes and at all the levels of students' literacy development (Cooper, Greive, 2009; Rosenshine, Meister, 1994; Tarchi, Pinto, 2016). Apart from fostering text comprehension of students who demonstrate varying academic skills, following the procedure of reciprocal reading is reported to develop learners' metacognition and interactive engagement skills (McAllum, 2014). The multiple strategic approach has also been acclaimed for making the process of reading meaningful, activating readers' background knowledge, promoting critical thinking as well as stimulating students' motivation to learn (Carter, Fekete, 2001; Rosenshine, Meister, 1994). Finally, the implementation of that learner-centred procedure provides the means for making students more autonomous and responsible for their learning (Fisher et al., 2004).

While commenting on the objectives of introducing reciprocal reading into the educational context, Brown and Palincsar (1986) drew on three fundamental components of the procedure which determine its efficacy. Specifically, they pointed out the purposeful use of the strategies, the role of an instructor, and the cooperation of the students. “The procedure was designed to embody both expert scaffolding and cooperative learning features. The group is jointly responsible for understanding and evaluating the text message. (...) The goal is joint construction of meaning; the strategies provide concrete heuristics for getting the procedure going; the teacher modelling provides examples of expert performance; and the reciprocal nature of the procedure forces student engagement.” (Brown, Palincsar, 1986, p. 42-43). The incorporation of each of the constituents of reciprocal reading is grounded in theoretical and evidence-based underpinnings, which will be dealt with in due detail in the paragraphs to follow.

2. Reciprocal reading as a multiple strategic approach

As already indicated, reciprocal reading promotes collaborative text-based discussions built around four reading and learning strategies. The strategies have been granted special status as they are found to be used regularly by successful readers (Chamot, 2009; Cooper, Greive, 2009; Yang, 2010). Competent readers comprehend information provided explicitly and implicitly by the author of the text in order to construct meaning, effectively activate their prior knowledge, concentrate on the text with the aim of selecting relevant information from it, think critically as well as judge the meaning of the text, monitor their level of text understanding, and engage in the process of inferencing while making predictions and drawing conclusions (Palincsar, Brown, 1984). Palincsar and Brown (1984) defined the roles played by the

nia, zadawania pytań, precyzowania i przewidywania, które, jeśli zastosowane jednocześnie, mogą przyczynić się do rozwoju umiejętności czytania ze zrozumieniem. Warto przyjrzeć się ich krótkim opisom.

- Podsumowywanie polega na wybraniu i połączeniu głównych założeń oraz najistotniejszych informacji zawartych w tekście, a następnie na sformułowaniu spójnej wypowiedzi, która przekaże skonstruowane znaczenie tekstu. Zdolność ucznia do podsumowania tekstu udowadnia, że pobudził on swoją wcześniejszą wiedzę, skoncentrował się na przetworzeniu danego fragmentu, rozpoznał i połączył jego główne założenia oraz zrozumiał sens tekstu.
- Zadawanie pytań wspomaga strategię podsumowywania, jako że również włącza uczniów w proces rozpoznawania najistotniejszych założeń stanowiących podstawę pytań, które później należy zadać. Poprzez udzielanie odpowiedzi na sformułowane wcześniej pytania czytelnicy mogą ocenić swoją pamięć oraz stopień zrozumienia pojęć zawartych w tekście.
- Precyzowanie wymaga od uczniów rozpoznania skomplikowanych lub zagadkowych elementów tekstu i ponownego dokładnego przeczytania fragmentu lub poproszenia innych czytelników o pomoc w pokonaniu napotkanych przeszkód. Kiedy uczniowie mają sprecyzować tekst, dowiadują się o istnieniu dwóch różnych przyczyn problemów ze zrozumieniem tekstu oraz o możliwych działaniach, które mogą podjąć, aby poprawić zrozumienie tekstu.
- Podczas przewidywania uczniowie stawiają hipotezy dotyczące kolejnych fragmentów czytanego tekstu. Muszą skupić się na treści i budowie tekstu, zaangażować się w proces przewidywania i wnioskowania oraz połączyć swoją wiedzę ogólną z informacjami przekazanymi przez autora tekstu. Ogólnie rzecz biorąc, strategia przewidywania zapewnia uczniom cel czytania, jakim jest potwierdzenie lub odrzucenie ich hipotez (Fisher i in., 2004; Palincsar, Brown, 1983, 1984).

Pomimo niepodważalnego znaczenia czterech strategii nie można zapomnieć o tym, że głównym celem wzajemnego czytania nie jest stosowanie ich jako takie, ale udoskonalenie rozumienia tekstu przez uczniów. Twórcy metody zwrócili szczególną uwagę na tę kwestię w swoich publikacjach (Palincsar, Brown, 1983, 1984, 1986). „Nabycie strategii nie jest głównym celem zgłębiania metody wzajemnego nauczania. Strategie są jedynie sposobem na osiągnięcie celu, jako że zapewniają środki potrzebne do nauczenia uczniów jak czytać tak, żeby zrozumieć znaczenie oraz do nadzorowania procesu czytania, by mieć pewność, że wszystko rozumieją” (Palincsar, Brown, 1986, s. 776). Można więc wnioskować, że każda ze strategii spełnia podwójną funkcję, jaką jest rozwijanie oraz nadzorowanie

strategies of summarizing, questioning, clarifying, and predicting, which when used concomitantly, can contribute to developing expertise in reading comprehension. It is worth having a closer look at their brief descriptions.

- Summarizing involves selecting and integrating the main ideas and the most vital pieces of information conveyed in the text, and then, formulating a coherent statement that imparts the constructed meaning of the text. The ability of a student to summarize the text proves that they have activated their prior knowledge, concentrated on processing the passage, identified and integrated its main points, and finally, understood the gist of the text.
- Questioning enhances the strategy of summarizing the text as it also engages students in the process of identifying the most relevant ideas which can later constitute the base of a question to be asked. Through generating and then, answering the question, readers can assess their remembering as well as understanding of the concepts presented in the text.
- Clarifying requires students to detect complicated or puzzling elements of a text, and re-read the passage thoroughly or ask other readers for help in order to surmount the obstacles found. When students are instructed to clarify the text, they learn about the existence of both diverse reasons for problems with understanding the text and possible steps that can be taken to improve their text understanding.
- While predicting, students put forward hypotheses concerning the subsequent parts of the text being read. They are required to focus on the content and structure of the text, engage in the processes of anticipating and inferring, and link their background knowledge and information provided by the author of the text. Overall, the strategy of predicting provides students with a goal for reading that is confirming or rejecting their hypotheses (Fisher et al., 2004; Palincsar, Brown, 1983, 1984).

Despite the fact that the importance of the four strategies is unquestionable, it cannot be forgotten that the prime objective of reciprocal teaching is not using them per se but enhancing the learners' text comprehension. That point has been clearly highlighted by the authors of the approach in their publications (Palincsar, Brown, 1983, 1984, 1986). “In reciprocal teaching the acquisition of the strategies is not the ultimate goal of instruction. The strategies are but a means to an end; they provide the vehicle for teaching students to read for meaning and to monitor their reading to ensure that they are understanding.” (Palincsar, Brown, 1986, p. 776). It can be concluded, then, that each of

procesu zrozumienia tekstu (Doolittle i in., 2006; Palincsar, Brown, 1983; Massey, 2009).

Według Palincsara i Browna (1986) drugą cechą charakterystyczną wzajemnego czytania jest istota poleceń naśladująca rusztowanie, co wywodzi się z psychologii poznawczej, teorii rusztowania, nauczania proleptycznego, konstruktywizmu społecznego i przede wszystkim z teorii Wygotskiego dotyczącej strefy najbliższego rozwoju (Klingner, Vaughn, Boardman, 2015). Wygotski (1978) zdefiniował strefę najbliższego rozwoju jako „odległość pomiędzy właściwym stopniem rozwoju określonym przez samodzielne rozwiązywanie problemów a potencjalnym stopniem rozwoju określonym przez rozwiązywanie problemów pod nadzorem dorosłych lub we współpracy ze zdolniejszymi rówieśnikami” (s. 86). Wygotski utrzymywał, że uczenie się i myślenie są działaniami społecznymi początkowo opartymi na współpracy pomiędzy uczniami a nauczycielami, które jednak z czasem ulegają uwewnętrznieniu (1978). W rzeczy samej na początku ekspert prezentuje przykładowe wykonanie danego zadania i wyraźnie ukierunkowuje zachowanie dziecka. Później, kiedy rozwijają się umiejętności dziecka, bardziej kompetentny dorosły ogranicza swoje wsparcie. Ostatecznie całkowita kontrola nad zadaniem przekazywana jest dziecku, a ekspert udziela pomocy i informacji zwrotnej wyłącznie w razie potrzeby.

Założenia teorii Wygotskiego są wyraźnie widoczne w procesie wzajemnego czytania, który obejmuje aktywne uspołecznianie i współpracę między nauczycielem a uczniem oraz między samymi uczniami podczas konstruowania wspólnego zrozumienia tekstu (Doolittle i in., 2006, Salehi, Vafakhah, 2013). Początkowo nauczyciel koordynuje pracę w grupie, prezentując stosowanie czterech strategii i kierując czytelnikami podczas ich używania. Z czasem, kiedy uczniowie są dobrze obeznani z metodą wzajemnego czytania, wspomniany ekspert powoli zrzuca się kontroli nad stosowaniem strategii w procesie czytania i uczenia się na rzecz uczniów. W końcu, od czasu do czasu motywowani przez nauczyciela, uczniowie są gotowi do odegrania ról moderatorów w swoich grupach. Obowiązkiem nauczyciela staje się wtedy wspieranie uczniów w czytaniu i uczeniu się aż do czasu, kiedy rusztowanie nie jest już im potrzebne (Brown, Palincsar, 1986).

Trzeci podstawowy element metody to wzajemny dialog, który jest sposobem na osiągnięcie wspólnego zrozumienia tekstu (Brown, Palincsar, 1986). Dialog polegający na konstruowaniu znaczenia jest typowy dla wzajemnego nauczania dotyczącego interakcji zarówno pomiędzy nauczycielem a uczniem, jak i samymi uczniami, do których dochodzi podczas podsumowywania tekstu, precyzowania go, zadawania pytań, przewidywania oraz przekazywania informacji zwrotnych (Carter, Fekete, 2001). Nawiązując do stosunku Wygotskiego do nauki, Palincsar i Brown (1984) potwierdzili, że udział

the strategies fulfils two-fold functions of fostering and monitoring text understanding (Doolittle et al., 2006; Palincsar, Brown, 1983; Massey, 2009).

The second hallmark of reciprocal reading, as recognized by Palincsar and Brown (1986), is the scaffolded nature of instruction rooted in cognitive psychology, the theories of scaffolding, proleptic teaching, social constructivism, and in particular, in Vygotsky's theory of the zone of proximal development (Klingner, Vaughn, Boardman, 2015). Vygotsky (1978) defined the zone of proximal development as "the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance, or in collaboration with more capable peers" (p. 86). Vygotsky maintained that learning and thinking are social activities initially based on cooperation between students and instructors, yet internalised with time (1978). Indeed, at the beginning, an expert models a possible performance of a given task and clearly directs the child's behaviour. Subsequently, when the child's competence grows, the more knowledgeable other reduces their support. Ultimately, the overall control over the task is passed on to the child, whereas the role of the expert is providing their assistance and feedback only as required.

The assumptions of Vygotsky's theory are clearly visible in the procedure of reciprocal reading which is orchestrated around active socialization and teacher-student as well as student-student collaboration in the process of constructing shared understanding of a text (Doolittle et al., 2006, Salehi, Vafakhah, 2013). The instructor first facilitates the group, models the application of the strategies, and guides readers in using the four strategies. With the passage of time, when students are well-versed in the procedure of cooperative learning sessions, he or she gently relinquishes control over the implementation of the strategies in the process of reading and learning to the learners themselves. Eventually, being occasionally prompted by the teacher, the students are prepared to play the role of facilitators in their groups. The duty of the teacher, thus, is supporting the students in reading and learning till a moment when scaffolding is no longer required (Brown, Palincsar, 1986).

The third fundamental element of the approach is reciprocal dialogue which is the means for achieving the shared understanding of a text (Brown, Palincsar, 1986). The meaning-construction dialogue typical of reciprocal teaching pertains to both teacher-student and student-student interactions taking place while summarizing the text, clarifying it, questioning, predicting, and giving feedback (Carter, Fekete, 2001). Referring to Vygotsky's perspective on learning, Palincsar and Brown (1984) affirmed that being engaged in reciprocal conversations significantly contributes to the students' internalization of the strategies

we wzajemnych rozmowach znacznie przyczynia się do uwewnętrzniania strategii przez uczniów oraz do zwiększenia zaangażowania w nadzorowanie zrozumienia. W rzeczy samej ze względu na udział we wzajemnej komunikacji uczniowie ćwiczą używanie czterech strategii i współpracują podczas konstruowania znaczenia tekstu (McAllum, 2014). Co więcej, dialog jest elementem wzajemnego czytania jako formy wspólnego uczenia się. Pilkington (2016, s. 108) wyznaczył trzy cele wspólnego uczenia się, które są jednocześnie celami wzajemnego czytania:

- „współpracować, aby się nauczyć” – stawianie krytycznych pytań w celu przeanalizowania tematu;
- „nauczyć się, jak się uczyć” – zapewnianie wzajemnego wsparcia w kierowaniu procesem uczenia się oraz w rozwijaniu autonomii ucznia;
- „nauczyć się, jak współpracować” – udoskonalanie umiejętności współpracy.

Wszystkie trzy cele można osiągnąć głównie poprzez wzajemny dialog (Palincsar, Brown, 1984), który ułatwia wykształcone rozmowy (Kusiak, 2013). Warto jednak zaznaczyć, że aby odnieść korzyść z rozmowy grupowej, jej jakość powinna być wysoka, a jej charakter interaktywny (Hacker, Tenent, 2002). Co więcej, musi opierać się na uporządkowanej strukturze, ale jednocześnie musi sprzyjać uczeniu generatywnemu (Soter i in., 2008).

3. Wzajemne czytanie w praktyce i elastyczność w jego stosowaniu.

Jak już omówiono, sesje wzajemnego czytania są niezmiennie oparte na stosowaniu strategii i na grupowych dyskusjach dotyczących tekstu (Fisher i in., 2004). Na samym początku takiej sesji uczniowie mają za zadanie przeczytać fragment tekstu. Następnie jedna osoba z każdej grupy przejmuje rolę lidera i rozpoczyna dialog, zadając innym członkom grupy pytania na podstawie tekstu. Wszyscy uczniowie z każdej grupy współpracują, odpowiadając na pytania zadawane przez liderów, wyjaśniając wszelkie nieporozumienia, pokonując przeszkody związane ze zrozumieniem tekstu i stawiając własne pytania dotyczące tekstu. Następnie lider kierujący dialogiem przygotowuje podsumowanie fragmentu i zachęca członków swojej grupy do wniesienia wkładu w tworzenie jego ostatecznej formy. Wreszcie lider przewiduje treść kolejnego fragmentu tekstu i pyta członków grupy o ich własne prognozy (Klingner i in., 2015). Ze względu na to, że proces powtarza się podczas omawiania kolejnych fragmentów i jedynym czynnikiem ulegającym zmianie jest lider dyskusji, należy wskazać, że sesje wzajemnego czytania są oparte na powtarzającym się cyklicznym wzorze (Fisher i in., 2004).

Kluczowe zagadnienie, które należy poruszyć to sugestia Browna i Palincsara (1986), że porządek sesji wzajemnego czytania można modyfikować

and increased involvement in comprehension monitoring. Indeed, by virtue of participating in reciprocal communication, students practise the use of the four strategies and cooperate while constructing the meaning of the text (McAllum, 2014). What is more, dialogue is a component of reciprocal reading as a form of collaborative learning. Pilkington (2016, p. 108) establishes three objectives of collaborative learning each of which, in fact, is also an aim of reciprocal reading :

- ‘collaborating to learn’ – undertaking critical inquiry with the aim of studying subject matter;
- ‘learning how to learn’ – providing mutual support in regulating the process of learning and building learner autonomy;
- ‘learning to collaborate’ – improving the skills of interacting with others.

All of the three goals can be achieved primarily through reciprocal inquiry dialogue (Palincsar, Brown, 1984) that facilitates educated talk (Kusiak, 2013). However, it is worth pointing out that in order to benefit from a group dialogue, it has to be of high quality and of truly interactive nature (Hacker, Tenent, 2002). What is more, it has to be grounded in a structured framework, yet at the same time it has to favour generative learning (Soter et al., 2008).

3. Reciprocal reading in practice: its flexibility in use

As already discussed, reciprocal reading sessions are invariably based on the use of the strategies and text-based group discussions (Fisher et al., 2004). At the outset of such a session, students are instructed to read a paragraph of a text. After that, one of the members of each group takes the role of a leader and starts a dialogue by asking text-based questions to other members of their group. All of the students in each group collaborate while answering the questions generated by the leaders, clarifying any misunderstandings, surmounting text comprehension obstacles, and posing their own text-related questions. Next, the dialogue leader prepares a summary of the paragraph and stimulates his or her groupmates to contribute to its ultimate form. Finally, the leader anticipates the content of the next part of the text and asks other group members for their own predictions (Klingner et al., 2015). Owing to the fact that the procedure is repeated while processing the subsequent paragraphs, changing only the discussion leaders in each group, it is justifiable to point out that reciprocal reading sessions are based on a recurring cyclical pattern (Fisher et al., 2004).

A crucial point which needs to be raised here concerns Brown and Palincsar’s (1986) suggestion that the agenda of reciprocal reading sessions can

tak, aby zaspokoić potrzeby poszczególnych grup. W związku z tym na przestrzeni czasu różni naukowcy zaproponowali kilka wariantów pierwotnego procesu. Mimo to powszechna zgoda co do celów i podstawowych elementów procesu pozostała niezmienna (Klingner i in., 2015).

Nie ma wątpliwości, że uzyskanie pozytywnych wyników przez uczniów biorących udział w sesjach wzajemnego czytania jest ściśle związane z procesem wprowadzenia wzajemnego czytania do konkretnego kontekstu edukacyjnego. Właśnie dlatego niezwykle ważne jest, aby nauczyciele wykazali dogłębne zrozumienie zarówno teoretycznych podstaw metody, jak i praktycznych działań, które powinni podjąć (McAllum, 2014). Klingner, Vaughn i Boardman (2015) krok po kroku opisali proces wykonywania ciągu czynności związanych z wzajemnym czytaniem, który został przedstawiony graficznie za pomocą Ryciny 1. Aby wyjaśnić, jak wzajemne czytanie może być wykorzystane w praktyce, autorzy odwołują się do wskazówek Palincsara i Browna (1984).

be modified so as to address the needs of particular learning groups. Therefore, several options of the original procedure have been offered by different scholars over time. Yet there has still remained a widespread consensus as to the aims and essential components of the procedure (Klingner et al., 2015).

There is no denying that achieving successful outcomes by students participating in reciprocal reading sessions is firmly attached to the process of implementation of reciprocal reading into a particular educational context. Therefore, it is of immense importance for teachers to understand thoroughly both the theoretical underpinnings of the approach as well as the practical steps that they should follow (McAllum, 2014). Klingner, Vaughn, and Boardman (2015) described a step-by-step procedure of implementing a sequence of reciprocal teaching tasks, which is presented graphically in Figure 1. In order to explain how reciprocal teaching can be used in practice, they refer to the guide offered by Palincsar and Brown (1984).



Rycina 1. Wskazówka dotycząca korzystania z metody wzajemnego czytania (Źródło: Klingner i in., 2015, **Figure 1.** A guide on how to implement reciprocal teaching (Source: Klingner et al., 2015, p. 178.) **s. 178.**)

Większość elementów procesu przedstawionego na Rycinie 1 została już omówiona, warto jednak przypomnieć, że, jak widać na powyższym grafie, rusztowanie instruktazowe odgrywa w nim najważniejszą rolę, ponieważ stanowi nieodłączną część wzajemnego czytania. Nauczyciel wskazuje uczniom drogę podczas czytania i stosowania strategii. Na początku ma za zadanie wyjaśnić zasady

Most of the elements of the process depicted in Figure 1 have already been discussed, however, it is worth reiterating that, as clearly visible in the graph above, instructional scaffolding plays a paramount role here as it is an intrinsic part of reciprocal reading. The teacher directs students in reading texts and using the strategies. First, he or she is expected to explain the rationale for learning

dotyczące uczenia się i korzystania ze strategii, a następnie zaprezentować ich prawidłowe stosowanie. Co więcej, nauczyciel powinien zapewnić uczniom stałe wsparcie oraz informacje zwrotne podczas angażowania ich w sesje wzajemnego czytania (Klingner i in., 2015; Palincsar, Brown; 1984). Oczywiście z czasem rola nauczyciela stopniowo traci znaczenie, jednak jest nieoceniona w procesie wprowadzania warunku wzajemności do kontekstu edukacyjnego. Co ważniejsze, schemat krok po kroku może z powodzeniem zostać przyjęty jako całość na wszystkich pięciu etapach, a także zostać wykorzystany do zastosowania jego części, czyli jednej strategii charakterystycznej dla konkretnego etapu (King, 1994).

Chociaż powszechnie uznaje się, że standardowa procedura wprowadzania sesji wzajemnego czytania do kontekstu edukacyjnego została dobrze opisana przez Palincsara i Browna (1983, 1984), inni naukowcy i praktykujący dokonali kilku dalszych zmian. Jeśli chodzi o zmiany w różnicowaniu rozmiaru grup biorących udział w zadaniach, zasugerowano, że grupy wzajemnego czytania składające się zwykle z czterech uczniów powinny różnić się od siebie rozmiarem w zależności od potrzeb instruktażowych. Zalecono również, aby dodać strategie uzupełniające oraz aby uczniowie zostali poinformowani o ich prawidłowym stosowaniu przed wprowadzeniem właściwego procesu (Doolittle et. al., 2006; McAllum, 2014). Jak zauważyli Hacker i Tenent (2002), każdy nauczyciel bez wątpienia powinien tak dostosować proces, aby odpowiadał on zarówno potrzebom uczniów, jak i jego własnym preferencjom dotyczącym stylu nauczania.

Możliwość wprowadzenia takich zmian do oryginalnego procesu jest dowodem na jego elastyczność i adekwatność w prawie wszystkich kontekstach instruktażowych (Doolittle i in., 2006). Nie bez powodu sesje wzajemnego czytania już wcześniej stanowiły część polecenia dla uczniów z różnymi poziomami zaawansowania w czytaniu oraz z różnymi doświadczeniami w nauce na wszystkich poziomach systemu edukacyjnego, od szkolnictwa podstawowego aż po wyższe (Hacker, Tenent, 2002), a także w szerokim zakresie przedmiotów zorientowanych na treść z różnych obszarów tematycznych (Cooper, Greive, 2009; McAllum, 2014; Palincsar, Brown, 1986). Z pewnością występują pewne różnice w sposobie prowadzenia sesji wzajemnego czytania, co wynika ze specyfiki każdego z ustaleń.

Jedną z różnic w prowadzeniu sesji wzajemnego czytania dotyczy wyboru tekstu. W rzeczy samej ważne jest, aby nauczyciel określił potrzeby swoich uczniów i wybrał tekst odpowiedni do dyskusji. Biorąc pod uwagę czytelnicze zainteresowania dzieci i ich wrodzoną pasję do opowieści, nauczyciele ze szkół podstawowych często wybierają teksty narracyjne jako materiał, na którym pracują metodą wzajemności (Fisher i in., 2004). Mimo to należy podkreślić, że ten gatunek nie jest przeznaczony do

and applying comprehension strategies and then, to model the usage of them. In addition to this, the teacher should provide constant support and feedback to the students while engaging them in reciprocal reading sessions (Klingner et al., 2015; Palincsar, Brown; 1984). Clearly, with the passage of time the role of the instructor gradually diminishes, yet it is invaluable in implementing reciprocal condition in the educational context. Importantly, the step-by-step scheme can be successfully adopted as a whole throughout its five phases as well as used in order to implement a part of it, that is one strategy characteristic of a particular phase (King, 1994).

Although it has been generally agreed that the standard procedure of incorporating reciprocal reading sessions into educational context was well described by Palincsar and Brown (1983, 1984), some further modifications have been drawn by other researchers and practitioners. As for the variations diversifying the size of groups taking part in the tasks, it was suggested that the reciprocal reading groups typically consisting of four students should have different sizes depending on instructional needs. It was also recommended that supplementary strategies should be added, and that students be instructed on the use of the strategies before introducing the actual procedure (Doolittle et. al., 2006; McAllum, 2014). Undoubtedly, as noticed by Hacker and Tenent (2002), each teacher is expected to adapt the procedure so as to make it suitable to both the needs of their students, and their own preferences related to the style of teaching.

The possibility of introducing such modifications in the original procedure proves its flexibility and adequacy for almost all instructional contexts (Doolittle et al., 2006). It is not without reason that reciprocal reading sessions have already constituted a part of instruction for students of various reading abilities and learning experiences at all levels of educational system ranging from primary to tertiary (Hacker, Tenent, 2002), and in a range of content area subjects (Cooper, Greive, 2009; McAllum, 2014; Palincsar, Brown, 1986). Clearly, due to the character of each of the settings, there appear some differences in the way reciprocal reading sessions are conducted.

One of the differences in the adoption of reciprocal reading sessions concerns the choice of texts to be used. Indeed, it is important for a teacher to establish the needs of their students and choose a suitable type of text for discussion. Thus, taking into account reading interests of children and their natural passion for stories, lower primary school teachers frequently use narrative texts to work on in a reciprocal way (Fisher et al., 2004). Yet, it is worth noticing that this type of text is not restricted only to the context of lower-primary schooling. Indeed, foreign language teachers commonly exploit narrative texts, apart from expository ones, with young learners as well as with adults (Sahab, 2014).

użytku wyłącznie w niższych klasach szkół podstawowych. Wielu nauczycieli języków obcych wykorzystuje teksty narracyjne, oprócz tekstów ekspozycyjnych, do pracy zarówno z młodymi uczniami, jak i z dorosłymi (Sahab, 2014). Z kolei teksty ekspozycyjne są zwykle wybierane przez nauczycieli z wyższych klas szkół podstawowych i szkół średnich oraz nauczycieli akademickich. Są one wykorzystywane w trakcie sesji wzajemnego czytania podczas instruowania uczniów, jak powinni uczyć się z przedmiotów w języku ojczystym, a coraz częściej także w kontekście nauki języka obcego.

Cel angażowania uczniów w sesje wzajemnego czytania również można postrzegać na różne sposoby. Jak już wspomniano, zadania z zakresu wzajemnego czytania na wszystkich szczeblach edukacji okazują się pomocne dla tych uczniów, którzy z łatwością potrafią odczytać tekst, ale mają problemy z jego zrozumieniem (Cooper, Greive, 2009). Nauczyciele ze szkół podstawowych mogą skorzystać z metody nawet w przypadku, kiedy młodszy uczeń nie jest w stanie odczytać fragmentu tekstu. W tej sytuacji nauczyciel czyta taki fragment na głos wszystkim uczniom, a następnie angażuje ich we wzajemny dialog na podstawie tekstu. Trzeba jednak zaznaczyć, że młodszy uczeń musi otrzymać szczegółowe instrukcje dotyczące stosowania strategii i uzasadnienia argumentów oraz bardziej niż inne grupy wiekowe, zasad pracy w małych grupach (Gillies, Khan, 2009).

Wzajemne czytanie można z powodzeniem wykorzystać do pomocy czytelnikom mającym problemy zarówno z czytaniem, jak i uczeniem się nie tylko na pierwszym szczeblu obowiązkowej edukacji, ale także na poziomie akademickim. Uczniowie szkół wyższych zmagający się z niepowodzeniami mogą zostać zaangażowani w krótko lub długoterminowe programy naprawcze opracowane w celu niesienia im pomocy w udoskonaleniu umiejętności czytania ze zrozumieniem oraz metapoznawczych (Carter, Fekete, 2001). Hart i Speece (1998) uzasadnili częsty wybór wzajemnego czytania jako interwencji naprawczej, odnosząc się do jego trzech cech charakterystycznych opartych na dowodach. Są to: (1) możliwość stosowania metody w pracy z dorosłymi uczniami, (2) zależność między umiejętnościami połączonymi we wzajemnym nauczaniu oraz tymi, których zwykle brakuje nieskutecznym czytelnikom oraz (3) obecność kluczowych strategii czytelniczych w procesie.

4. Wzajemne czytanie w uczeniu się z tekstu akademickiego w języku obcym.

Pomimo tego, że większość dotychczasowych badań na temat stosowania wzajemnego czytania dotyczy umiejętności czytania w języku ojczystym, metoda ta przyciągnęła również uwagę naukowców zajmujących się problemami z czytaniem ze zrozumieniem w drugim języku/języku obcym (Klingner i in., 2015). Ostatnio rosnące, choć wciąż niewy-

Expository texts, on the other hand, are typically chosen by upper primary school teachers, middle school instructors, and academics to be exploited in reciprocal reading sessions when instructing students how to study content-area subjects in their L1, and more and more frequently in the context of foreign language education.

Also the purpose of engaging students in reciprocal reading sessions can be perceived in a different way. As already mentioned, reciprocal reading tasks used at all educational levels are found to be helpful to students who can decode a text successfully yet experience problems with its understanding (Cooper, Greive, 2009). Primary school teachers can also take advantage of the approach even when young learners are not able to decode a reading passage. In such a situation, it is the teacher who reads the passage out loud to the whole group of students, and then engages the pupils in a text-based reciprocal dialogue. It is worth pointing out, however, that young learners need to be explicitly instructed on the use of strategies and reasoned argumentation, as well as, more than other age groups, on the rules of small-group work (Gillies, Khan, 2009).

Reciprocal reading can be successfully adopted to help struggling readers who encounter problems with both reading and learning not only at the first stage of compulsory education, but also at an academic level. College and university students facing academic failure can be exposed to short-term or long-term remedial programmes designed with the aim of assisting them in improving their reading comprehension and metacognitive skills (Carter, Fekete, 2001). Hart and Speece (1998) justified the frequent choice of reciprocal reading as such a remedial intervention by referring to its three evidence-based characteristics: (1) the possibility of using it while working with adult learners, (2) the correlation between the skills combined in reciprocal teaching and the ones unsuccessful readers typically lack, as well as (3) the presence of vital reading strategies in the procedure.

4. Focus on reciprocal reading in learning from academic text in a foreign language

Despite the fact that most studies reporting the use of reciprocal reading tasks so far have concerned the context of L1 reading performance, the procedure has also gained some attention of researchers dealing with L2/FL reading comprehension issues (Klingner et al., 2015). The recently growing, yet still not ample enough, interest into the incorporation

starczające zainteresowanie wprowadzeniem tej metody do nauczania języka obcego jest szczególnie widoczne na wyższym szczeblu szkolnictwa. Można założyć, że rozwój tej tendencji ma jakiś związek z faktem, iż stopnie naukowe z filologii angielskiej oraz kierunki studiów prowadzone w języku angielskim są realizowane na uniwersytetach na całym świecie.

Jeśli chodzi o naukę języka obcego na szczeblu wyższym, metoda wzajemnego czytania może odgrywać podwójną rolę w rozwoju umiejętności językowych uczniów oraz poszerzaniu ich wiedzy. Po pierwsze, jak w przypadku języka ojczystego, metoda może zostać wprowadzona, aby pomóc uczniom w przyswajaniu informacji przekazywanych w formie wykładów lub w zrozumieniu znaczenia tekstu ekspozycyjnego. Jako że omawiana złożona metoda strategiczna była pierwotnie używana jako wsparcie na uczniów przyswajających materiały ekspozycyjne przekazywane podczas wykładów, została z powodzeniem wprowadzona do szkół średnich i uniwersytetów (King, 1990b; King, Rosenshine, 1993). Popularność metody w szkolnictwie wyższym, w tym w kontekście nauki języka obcego, jest dodatkowo poparta faktem, że można z niej korzystać niezależnie od omawianego tematu. Uczniowie angażując się w proces wzajemnego czytania pobudzani są do zachowania skupienia na wykładach i w trakcie sesji czytelnicy i co ważniejsze, są wspierani podczas przyswajania informacji. Wzajemna natura metody zwiększa aktywny udział uczniów w procesie zdobywania wiedzy z danej dziedziny i powstrzymuje jednostki przed przyjęciem pasywnej postawy względem czytania i uczenia się.

Bardzo ważne jest również to, że korzystanie z metody wzajemnego czytania przez studentów podczas nauki języka obcego może udoskonalić ich umiejętności językowe. W rzeczy samej ten proces nie tylko angażuje uczniów we wspólne konstruowanie zrozumienia znaczenia tekstu, ale również sprawia, że analizują tekst pod względem semantyki i składni (Ciardiello, 2000). Innymi słowy, kiedy uczniowie biorą udział w procesie uważnego czytania mającego na celu przewidywanie i podsumowywanie tekstu, układanie pytań na podstawie jego treści i odpowiadanie na te stawiane przez rówieśników oraz precyzowanie wszelkich nieścisłości z niego wynikających, zwracają większą uwagę na strukturę omawianego materiału i jego formę językową. W rezultacie potrafią zauważyć takie elementy języka obcego, które zostałyby przez nich przeoczone, gdyby pracowali z tym samym tekstem samodzielnie podczas zwykłych zajęć.

5. Uwagi końcowe.

Należy podkreślić, że wprowadzenie metody wzajemnego czytania do zajęć opartych na tekście jest zgodne z aktualnymi poglądami naukowców z tej dziedziny dotyczącymi efektywnego czytania

of this approach into foreign language education is particularly observable at tertiary level. It may be presumed that the development of the trend is in some way associated with the fact that degrees in English Philology and majors delivered in English as a means of instruction are pursued at universities worldwide.

As far as foreign language tertiary education is concerned, reciprocal reading tasks can play a twofold role in the development of students' language proficiency and knowledge building. First of all, similarly to the context of L1, they may be introduced to assist students in processing information conveyed in lecture format or guide students in understanding the meaning of an expository text. Since the multi-strategic approach under discussion was initially used to support students in studying expository material conveyed during lectures, it has been successfully incorporated in middle school and university classrooms (King, 1990b; King, Rosenshine, 1993). The fact that the procedure can work with any topic across all content areas contributes to its popularity in higher education (King, 1990a), also in the context of foreign language instruction. Engaged in reciprocal reading tasks, students are stimulated to keep focused throughout the lectures and reading sessions, and more importantly, guided in processing the content knowledge. The reciprocal nature of the procedure reinforces students' active participation in constructing disciplinary knowledge and prevents the individuals from adopting a passive attitude towards reading and learning.

Of great importance is also the fact that performing reciprocal reading tasks in a foreign language by tertiary students can improve their linguistic competence. Indeed, not only does the procedure engage the students in constructing shared understanding of text meaning, but it also makes the individuals analyse the text in terms of its semantics and syntax (Ciardiello, 2000). In other words, when the students are involved in the process of close reading with the aim of predicting and summarising the text, generating questions on its content and answering their peers' questions as well as clarifying any text-related doubts, they pay more attention to the structure of the material and its linguistic form. Consequently, they can notice some elements of a foreign language system that could be overlooked by them while just working with the text individually in a regular class.

5. Concluding remarks

It is worth underscoring that incorporating reciprocal reading tasks in text-based instruction is consistent with the current views on effective reading and learning shared by the researchers in

i uczenia się. W rzeczy samej, powszechnie uznaje się, że wykorzystanie autentycznych zadań angażujących uczniów w przetwarzanie informacji nastawionych na treść i wymagających uruchomienia procesów myślowych wyższego rzędu ma znaczny wpływ na rozwój umiejętności czytania ze zrozumieniem, wiedzy z danej dziedziny oraz znajomości języków (Britt, Rouet, Durik, 2018; Chodkiewicz, 2014; Dakowska, 2014; Grabe, 2009; Hudson, 2007). Należy zatem mieć nadzieję, że poznawczy i językowy potencjał metody wzajemnego czytania omówiony w tej publikacji zostanie wzięty pod uwagę przez nauczycieli akademickich oraz że ta metoda zostanie przez nich wprowadzona do własnych programów nauczania. Ta publikacja zawiera wskazówki, które mogą okazać się pomocne podczas wyboru odpowiedniej formy wzajemnego czytania dostosowanej do konkretnego akademickiego kontekstu języka obcego.

Podziękowania

Druk publikacji został sfinansowany przez Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie w ramach grantu Wydziału Humanistycznego.

the area. Indeed, it is widely recognised that the use of authentic tasks which engage students in processing content-oriented information and which require the activation of higher-order thinking skills has a considerable effect on the development of the students' text comprehension skills, disciplinary knowledge, and language proficiency (Britt, Rouet, Durik, 2018; Chodkiewicz, 2014; Dakowska, 2014; Grabe, 2009; Hudson, 2007). It is hoped, then, that the cognitive and linguistic potential of reciprocal reading tasks discussed herein will be taken into account by academic teachers and that they will adopt the approach in their practices. This paper has outlined some guidelines that may prove useful and may provide assistance in selecting an adequate form of reciprocal reading adjusted to a specific foreign language academic context.

Acknowledgements

Druk publikacji został sfinansowany przez Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie w ramach grantu Wydziału Humanistycznego

Literatura / References

1. Britt, M. A., Rouet, J. F., Durik, A. M. (2018). *Literacy beyond text comprehension: A theory of purposeful reading*. New York, NY: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315682860>
2. Carter, C., Fekete, D. (2001). *Reciprocal teaching: The application of a reading improvement strategy on urban students in Highland Park, Michigan, 1993-95, Innodata Monographs - 8*. Geneva, Switzerland: International Bureau of Education.
3. Chamot, A. U. (2009). *The CALLA handbook: Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach*. White Plains, NY: Pearson Education Inc.
4. Chodkiewicz, H. (2014). Explaining the concept of 'reading to learn': A way forward in exploring the issues of L2/FL reading competence. In H. Chodkiewicz, M. Trepczyńska (eds.), *Language skills: Traditions, transitions and ways forward*. (pp. 238-255). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
5. Ciardiello, A. V. (2000). Student questioning and multidimensional literacy in the 21st century. *The Educational Forum*, 64(3), 215-222. <https://doi.org/10.1080/00131720008984757>
6. Cooper, T., Greive, C. (2009). The effectiveness of the methods of reciprocal teaching: As applied within the NSW primary subject human society and its environment: An exploratory study. *TEACH Journal of Christian Education*, 3(1), 45-52.
7. Dakowska, M. (2014). Why does CLIL work? A Psycholinguistic perspective. In M. Olpińska-Szkiełko, L. Bartelle (eds.), *Zweisprachigkeit und Bilingualer Unterricht*, (pp. 47-64). Frankfurt am Main: Peter Lang.
8. Doolittle, P. E., Hicks, D., Triplett, C. F., Nichols, W. D., Young, C. A. (2006). Reciprocal teaching for reading comprehension in higher education: A strategy for fostering the deeper understanding of texts. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(2), 106-118.
9. Fisher, D., Frey, N., Fehrenbacher, T. (2004). Reciprocal teaching: Giving responsibility to students. In D. Fisher, N. Frey (eds.), *Improving adolescent literacy: Content strategies at work* (pp. 153-168). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
10. Gallagher, K. (2004). *Deeper Reading: Comprehending Challenging Texts, 4-12*. Portland, ME: Stenhouse Publishers.
11. Gillies, R. M., Khan, A. (2009). Promoting reasoned argumentation, problem-solving and learning during small-group work. *Cambridge Journal of Education*, 39(1), 7-27. <https://doi.org/10.1080/03057640802701945>
12. Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. New York, NY: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139150484>
13. Gruenbaum, E. A. (2012). Common literacy struggles with college students: Using the reciprocal teaching technique. *Journal of College Reading and Learning*, 42(2), 110-116. <https://doi.org/10.1080/10790195.2012.10850357>

14. Hacker, D. J., Tenent, A. (2002). Implementing reciprocal teaching in the classroom: Overcoming obstacles and making modifications. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 699-718. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.94.4.699>
15. Hart, E. R., Speece, D. L. (1998). Reciprocal teaching goes to college: Effects for postsecondary students at risk for academic failure. *Journal of Educational Psychology*, 90(4), 670-681. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.90.4.670>
16. Hudson, T. (2007). *Teaching second language reading*. Oxford: Oxford University Press.
17. King, A. (1990a). Enhancing peer interaction and learning in the classroom through reciprocal questioning. *American Educational Research Journal*, 27(4), 664-687. <https://doi.org/10.3102/00028312027004664>
18. King, A. (1990b). Reciprocal peer-questioning: A strategy for teaching students how to learn from lectures. *The Clearing House*, 64(2), 131-135. <https://doi.org/10.1080/00098655.1990.9955828>
19. King, A. (1994). Guiding knowledge construction in the classroom: Effects of teaching children how to question and how to explain. *American Educational Research Journal*, 31(2), 338-368. <https://doi.org/10.3102/00028312031002338>
20. King, A., Rosenshine, B. (1993). Effects of guided cooperative questioning on children's knowledge construction. *The Journal of Experimental Education*, 61(2), 127-148. <https://doi.org/10.1080/00220973.1993.9943857>
21. Klingner, J. K., Vaughn, S., Boardman, A. (2015). *Teaching reading comprehension to students with learning difficulties*. New York, NY: The Guilford Press.
22. Kusiak, M. (2013). Facilitating educated talk in a foreign language classroom. In E. Mańczak-Wohlfeld, M. Jodłowiec (eds.), *Exploring the microcosm and macrocosm of language teaching and learning: a festschrift on the occasion of 70th birthday of professor Anna Nizęgorodcew* (pp. 41-52). Kraków: Jagiellonian University Press.
23. Lysynchuk, L. M., Pressley, M., Vye, N. J. (1990). Reciprocal teaching improves standardized reading-comprehension performance in poor comprehenders. *The Elementary School Journal*, 90(5), 469-484. <https://doi.org/10.1086/461627>
24. Massey, D. D. (2009). Self-regulated comprehension. In S. E. Israel, G. G. Duffy (eds.), *Handbook of Research on Reading Comprehension* (pp. 389-399). New York, NY: Routledge.
25. McAllum, R. (2014). Reciprocal teaching: Critical reflection on practice. *Kairaranga*, 15(1), 26-35.
26. McHugh, M. (2016). The effectiveness of reciprocal reading as an intervention for underachieving children. *The Student Teacher Perspectives Journal*, 3(1), 134-157.
27. Oczkus, L. D. (2003). *Reciprocal teaching at work: Strategies for improving reading comprehension*. Newark, DE: International Reading Association.
28. Owen, M. (2000). Structure and discourse in a telematic learning environment. *Educational Technology & Society*, 3(3), 179-189.
29. Palincsar, A. S., Brown, A. L. (1983). *Reciprocal teaching of comprehension-monitoring activities. Technical report no. 269*. Cambridge, MA: Illinois University, Urbana Center for the Study of Reading, Bolt, Beranek and Newman Inc.
30. Palincsar, A. S., Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175. https://doi.org/10.1207/s1532690xci0102_1
31. Palincsar, A. S., Brown, A. L. (1986). Interactive teaching to promote independent learning from text. *The Reading Teacher*, 39(8), 771-777.
32. Pilkington, R. (2016). *Discourse, dialogue, and technology enhanced learning*. New York, NY: Routledge.
33. Rosenshine, B., Meister, C. (1994). Reciprocal teaching: A review of the research. *Review of Educational Research*, 64(4), 479-530. <https://doi.org/10.3102/00346543064004479>
34. Sahab, R. M. (2014). The use of reciprocal teaching procedure in teaching narrative texts to improve students' reading comprehension. *Journal of English and Education*, 2(2), 81-90.
35. Salehi, M., Vafakhah, S. (2013). A comparative study of reciprocal teaching only (ORO) and explicit teaching of strategies before reciprocal teaching (ET-RT) on reading comprehension of EFL learners. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 7(2), 148-155.
36. Soonthornmanee, R. (2002). The effect of the reciprocal teaching approach on the reading comprehension of EFL students. *RELC Journal*, 33(2), 125-141. <https://doi.org/10.1177/003368820203300206>
37. Soter, A. O., Wilkinson, I. A., Murphy, P. K., Rudge, L., Reninger, K., Edwards, M. (2008). What the discourse tells us: Talk and indicators of high-level comprehension. *International Journal of Educational Research*, 47(6), 372-391. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2009.01.001>
38. Spiak, D. S. (1999). Reciprocal reading and main idea identification. *Teaching and Change*, 6(2), 212-219.
39. Sporer, N., Brunstein, J. C., Kieschke, U. (2009). Improving students' reading comprehension skills: Effects of strategy instruction and reciprocal teaching. *Learning and Instruction*, 19(3), 272-286. <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2008.05.003>

40. Takala, M. (2006). The effects of reciprocal teaching on reading comprehension in mainstream and special (SLI) education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(5), 559-576. <https://doi.org/10.1080/00313830600953824>
41. Tarchi, C., Pinto, G. (2016). Reciprocal teaching: Analyzing interactive dynamics in the co-construction of a text's meaning. *The Journal of Educational Research*, 109(5), 518-530. <https://doi.org/10.1080/00220671.2014.992583>
42. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
43. Yang, Y. (2010). Developing a reciprocal teaching/learning system for college remedial reading instruction. *Computers & Education*, 55(3), 1193-1201. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2010.05.016>

WYBÓR METOD I NARZĘDZI EWALUACJI UŻYCIA STRATEGII UCZENIA SIĘ W NAUCE JĘZYKA DRUGIEGO/OBCEGO

IDENTIFYING LEARNER STRATEGIES FOR SECOND/FOREIGN LANGUAGE LEARNING AND USE: THE CHOICE OF ASSESSMENT TOOLS

Małgorzata Dąbrowska^{1(A,B,C,D,E,F,G)}

¹Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Wydział Nauk o Zdrowiu i Nauk Społecznych, Katedra Nauk Humanistycznych i Społecznych, Zakład Neofilologii
Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska, Faculty of Health Sciences and Social Sciences, Department of Humanities and Social Sciences, Department of Modern Languages

Dąbrowska, M. (2019). Wybór metod i narzędzi ewaluacji użycia strategii uczenia się w nauce języka drugiego/obcego/ Identifying learner strategies for second/foreign language learning and use: The choice of assessment tools, *Rozprawy Społeczne/ Social Dissertations*, 13(2),.....
<https://doi.org/10.29316/rs.2019.16>

Wkład autorów/
Authors' contribution:
A. Zaplanowanie badań/
Study design
B. Zebranie danych/
Data collection
C. Dane – analiza i statystyki/
Data analysis
D. Interpretacja danych/
Data interpretation
E. Przygotowanie artykułu/
Preparation of manuscript
F. Wyszukiwanie i analiza
literatury/
Literature analysis
G. Zebranie funduszy/
Funds collection

Tabele/Tables: 0

Ryciny/Figures: 0

Literatura/References: 76

Otrzymano/Submitted:
styczeń/January 2019

Zaakceptowano/Accepted:
marzec/March 2019

Streszczenie

Głównym celem niniejszej publikacji jest zgłębienie zagadnienia dotyczącego rodzaju metod oceny używanych przez naukowców i nauczycieli w celu rozpoznania strategii stosowanych przez uczniów w procesie uczenia się i używania drugiego języka/języka obcego, mając na uwadze szereg istotnych technicznych i metodologicznych kwestii poruszonych dotychczas przez innych naukowców. Informacje przedstawione w artykule mogą pomóc naukowcom w planowaniu i skutecznym przeprowadzaniu badań w zakresie strategii stosowanych przez osoby uczące się języków, biorąc pod uwagę szereg istotnych, ukierunkowanych pytań związanych z jakością badania, metodologią oraz wyborem narzędzi i kryteriami oceny. W dziedzinie edukacji językowej może to stanowić punkt wyjścia dla szkolenia ucznia ze strategii zarówno w klasie, jak i poza nią. To z kolei może zachęcić uczniów do poszerzenia własnych preferencji dotyczących uczenia się oraz rozwinięcia i wzbogacenia zakresu stosowanych strategii uczenia się języków, a także ułatwić im przyszłą niezależną naukę języków i kontynuację procesu uczenia się przez całe życie.

Słowa kluczowe: preferencje uczenia się, strategie nauki drugiego języka/języka obcego, badanie strategii, metody oceny strategii, narzędzia badania strategii

Summary

The main aim of this article is to explore the question of what assessment methods researchers and teachers can employ in order to identify second/foreign language learners' strategies for language learning and use, bearing in mind a number of vital technical or methodological considerations voiced by other researchers so far. The information presented in the article may help researchers to plan and effectively conduct language learner strategy research, taking into consideration a number of essential, targeted questions related to research quality, its methodology, as well as tools selection and evaluation criteria. Subsequently, in language education it may constitute the starting point for the process of learner strategy training in the classroom and beyond it. This, in turn, may encourage learners to stretch their individual learning preferences, develop and enrich language learning strategy repertoires, and facilitate future autonomous or self-regulated language learning, and continued lifelong learning.

Key words: learning preferences, second/foreign language learning strategies, strategy research, strategy assessment methods, strategy research tools

Adres korespondencyjny: Małgorzata Dąbrowska, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, ul. Sidorska 95/97, 21-500 Biała Podlaska, e-mail: malda@vp.pl, tel.: 508 159 617.

Copyright by: Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Małgorzata Dąbrowska

Czasopismo Open Access, wszystkie artykuły udostępniane są na mocy licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-użycie niekomercyjne-na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-SA 4.0, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

Wstęp

Pojęcia związane z preferencjami uczenia się, czyli style uczenia się i strategie uczenia się języka są powszechnym zjawiskiem w nauce języka obcego lub drugiego języka od początku lat 70. XX wieku, kiedy związek z wcześniejszymi niezbadanymi różnicami w poziomach sukcesów i osiągnięć w nauce języka przypisywano wielu cechom indywidualnym uczniów, wzorcom zachowań oraz procesom myślowym. Zauważono, że w tych samych warunkach nauczania niektórym uczniom udało się osiągnąć znacznie więcej niż innym, podczas gdy pozostali mieli dobre wyniki lub nie zdołali wykonać tego skomplikowanego zadania (Rubin 1987; por. Chamot 2004; Oxford 2001, 2011; Dornyei 2005; Ellis 2008). Teoretycy, praktykujący, naukowcy oraz nauczyciele zaczęli zdawać sobie sprawę, że żadna pojedyncza metoda nauczania języków obcych nie mogłaby pomóc uczniom w wykonaniu zadania polegającego na skutecznej nauce języka obcego, ponieważ każda osoba na swój własny sposób podchodzi do nowych informacji i je przetwarza oraz kontroluje swój kontakt z nową wiedzą i znaczeniami. Tym samym stało się jasne, że nauczanie nie musiało wywoływać uczenia się oraz że uczenie się mogło przebiegać niezależnie od tradycyjnych metod nauczania drugiego języka/ języka obcego stosowanych w tamtych czasach. W rzeczywistości uczenie się może w ogóle nie nastąpić pomimo zastosowania zalecanych metod (Wenden 1991; Chamot i in. 1999; Williams, Burden 2004; Brown 2007; Oxford 2011).

Dzięki temu nowemu pogładowi stało się jasne, że to, czego uczą się uczniowie, nie jest całkowicie zależne od tego, czego nauczają nauczyciele i w jaki sposób to robią oraz że „języka nie można nauczać, ale trzeba się go nauczyć” (Dakowska 2005, s. 82). Co więcej, nauka i używanie języka były postrzegane jako strategiczne zachowania (Dakowska 2005; Griffiths 2008). Następnie nowe obserwacje poczynione na podstawie badań dotyczących strategii uczenia się języka oraz kwestia „umiejętnej nauki języka” (ang. good language learner, GLL) zapoczątkowały rozwój strategii kształcenia, które po raz pierwszy zastosowano w przypadku rozwiązywania problemów i zadań z zakresu czytania ze zrozumieniem przez osoby uczące się pierwszego języka. Wówczas objęły one również naukę drugiego języka/ języka obcego. Wyniki pierwszych badań potwierdziły wcześniejsze założenia, według których szkolenie może pomóc uczniom w poprawieniu ich wydajności (Chamot i in. 1999). W związku z tym teoretycy i praktykujący zaczęli szukać sposobów i czynności, które mogłyby pomóc uczniom w poszerzeniu zakresu stosowanych skutecznych strategii uczenia się i używania języka. Tym sposobem chcieli wskazać uczniom, jak należy „nauczyć się, jak się uczyć” oraz jak uczyć się bardziej efektywnie. Doprowadziło to do dalszego zgłębiania kwestii umiejętnej, niezależnego, samodzielnego i samo

Introduction

The notions related to learning preferences, 'learning styles' and 'language learner strategies' have become commonplace in second/foreign language acquisition/learning studies since the early 1970s when the earlier unexplored differences in levels of language learning success and achievements among learners was associated with, and attributed to, a number of learner-specific, or idiosyncratic, features, behavioural patterns and thinking processes. It was observed that under the same teaching conditions some learners were able to achieve considerably more than others, some had good results, while others failed to accomplish this complex task (Rubin 1987; cf. Chamot 2004; Oxford 2001, 2011; Dornyei 2005; Ellis 2008). Theorists and practitioners, researchers and teachers began to realize that no single method of teaching foreign languages could help learners complete the task of language learning successfully since different individuals approach and process new data, and regulate their interaction with new knowledge and meanings in differing ways. Thus, it became obvious that teaching did not have to generate learning, and that learning could take place independently of the traditional second/foreign language teaching methodologies administered to that time. In fact, learning might also not occur at all in spite of the application of recommended methods (Wenden 1991; Chamot et al. 1999; Williams, Burden 2004; Brown 2007; Oxford 2011).

With this new understanding, it became clear that what learners learn is not entirely dependent on what teachers teach and how they go about it, and that "the language cannot be taught but must be learned" (Dakowska 2005, p. 82). Moreover, language learning and use were perceived as strategic behaviours (Dakowska 2005; Griffiths 2008). Subsequently, new insights gained from the research on language learner strategies and the 'good language learner' (GLL) issue stimulated the development of strategy training ideas, carried out first with first language learners solving problems and doing reading comprehension tasks. Then, they extended to the field of second/foreign language learning. The findings of the first studies confirmed the earlier assumptions that training might help learners enhance their performance (Chamot et al. 1999). Therefore, theorists and practitioners began to search for, and investigate, ways and activities which could help learners expand their repertoires of effective strategies for language learning and use. In this way, they wanted to guide students in 'learning how to learn' and how to become more efficient language learners. This prodded further exploration of the issue of the successful, autonomous and self-directed or self-regulated learner, altered teachers' and learners' roles, and changed educational goals in language teaching and learning with a view to promoting autonomous

kontrolującego się ucznia, zmodyfikowało role nauczyciela i ucznia oraz zmieniło cele edukacyjne nauczania i uczenia się języka z myślą o promowaniu niezależnego uczenia się przez całe życie (Wenden 1987; Williams, Burden 2004; Leaver, Ehrman, Shekhtman 2008; Oxford 2011).

Zasadniczym punktem wyjścia procesu szkolenia z zakresu strategii (czyli nauczania i uczenia się skutecznego stosowania nowych strategii podczas wykonywania określonych zadań dotyczących nauki języka w konkretnych okolicznościach oraz korzystania z tego, co robią umiętni uczniowie, aby nauczyć się języka) jest wskazanie preferencji ucznia i aktualnych schematów stosowania strategii. Niewątpliwie naukowcy i nauczyciele zainteresowani strategiami używanymi przez uczniów muszą wprawdzie rozpoznać, co robią i czego nie robią ich uczniowie podczas nauki języka docelowego. Innymi słowy, muszą wiedzieć, jak rozpoznać i określić preferencje dotyczące uczenia się oraz obecne użycie strategii w różnych zadaniach z zakresu nauki języka. Należy pamiętać, że skoro niektóre strategie to wewnętrzne działania umysłu ucznia, których nie da się bezpośrednio zaobserwować, poszczególne metody badawcze mogą okazać się nieodpowiednie do badania strategicznych zachowań ucznia (np. systematyczna obserwacja), a wyniki otrzymane dzięki innym mogą być ograniczone (np. narzędzia do samooceny). Właśnie dlatego takie strategie należy poddać działaniu instrumentów badawczych, co umożliwi dokładne rozpoznanie i ocenę. Autorka niniejszego artykułu przedstawia różne metody oceny strategii, które można stosować w celu określenia strategii dotyczących uczenia się i używania języka, uwzględniając wiele istotnych technicznych lub metodologicznych kwestii omówionych w dotychczasowych publikacjach.

Rzecz jasna, każda metoda gromadzenia danych ma wady i zalety, niektóre cieszą się większą popularnością niż inne, a do tego są powszechniejsze i uważane za bardziej pouczające, ważniejsze i bardziej rzetelne jako narzędzia badawcze. Zastosowanie niektórych metod może poskutkować pozyskaniem informacji, które przyczynią się do lepszego zrozumienia uczniów i ich strategicznych zachowań, a innych – do wygenerowania danych o niskiej wartości informacyjnej (Cohen 1998) lub przedwczesnego określenia wyników, co może zniekształcić rzeczywisty obraz stosowania strategii przez uczniów (McDonough 1999). Należy również pamiętać, że wdrażanie strategii przez poszczególnych uczniów nie jest niezmiennie, ale dynamiczne i może ulegać zmianom w zależności od wielu czynników (np. danego zadania, warunków, w których odbywa się nauka oraz dostępnego czasu) (Oxford 1990, 2011; Macaro 2001; White, Schramm, Chamot 2007). Dlatego też, jak podkreślają Cohen i Scott (1998), ocena strategicznego zachowania uczniów jest wyzwaniem, które należy dobrze przemyśleć, zaplanować i przeprowadzić, rozważając różne metody badawcze, ich kryteria wyboru, zalety i ograniczenia.

lifelong learning (Wenden 1987; Williams, Burden 2004; Leaver, Ehrman, Shekhtman 2008; Oxford 2011).

The essential starting point for the process of strategy training (i.e. teaching and learning how to effectively employ new strategies to perform specific language learning tasks in particular contexts, and drawing on what 'good' language learners do to learn) is the identification of the learner's preferences and current patterns of strategy use. There can be no doubt that researchers and teachers interested in strategies used by language learners need to be skilful at detecting what their learners do and what they do not do when they learn the target language. In other words, they need to know how to diagnose and assess students' learning preferences and current strategy use with various language learning tasks. It must be remembered that, as a host of strategies are learner-internal mental operations that cannot be directly observed, some research methods may prove inadequate when examining learner strategic behaviour (e.g. systematic observation), while the results produced by others may be limited (e.g. self-report instruments). Thus, such strategies have to be investigated by administration of those research instruments that allow for accurate identification and evaluation. In this article, the author presents different strategy assessment methods that can be applied in order to identify learners' strategies for language learning and use, taking into consideration a number of vital technical or methodological issues discussed in the literature so far.

Obviously, each method of data collection has its strengths and drawbacks, some are more popular, more widely applied, and considered to be more informative, valid and reliable as research tools than others. Some methods may yield information that contributes to a better understanding of learners and their strategic behaviours, but others may produce data of little informative value (Cohen 1998) or predetermine results and, in this way, distort the real picture of learner strategy use (McDonough 1999). It must also be remembered that the individual learner's activation of strategies is not invariable; it is dynamic and may change depending on a number of factors (e.g. the task at hand, the conditions in which learning takes place, and the time available) (Oxford 1990, 2011; Macaro 2001; White, Schramm, Chamot 2007). Therefore, as Cohen and Scott (1998) emphasize, the task of assessing learner strategic behaviour is a challenge that must be well-thought-out, carefully planned and conducted, considering different research methods, their selection criteria, strengths and limitations.

Jak zdobyć informacje o tym, co uczniowie robią (i czego nie robią), aby nauczyć się języka.

Istnieje wiele metod gromadzenia danych, które mogą pomóc naukowcom i nauczycielom w odkrywaniu, rozpoznaniu i ocenieniu preferencji uczniów dotyczących uczenia się i wzorców stosowania strategii. Najczęściej stosowane narzędzia oceny to między innymi obserwacja, ustny wywiad i pisemny kwestionariusz, ustny raport, dziennik, analiza wspomnień oraz komputerowe śledzenie (Cohen 1998; Cohen, Scott 1998; McDonough 1999; Oxford 1990, 2011; Macaro 2001; Mackey, Gass 2005; White, Schramm, Chamot 2007; Ellis 2008).

Obserwacja.

Obserwacja była jednym z pierwszych narzędzi zastosowanych w historii badań nad strategiami uczenia się. Wong-Fillmore (1976) z powodzeniem wykorzystwała tę metodę w swoim badaniu dotyczącym społecznych i poznawczych strategii stosowanych przez dzieci z Meksyku, których zachowania odzwierciedlały ich procesy myślowe i były z nimi zgodne (po Ellis 2008). Chesterfield i Chesterfield (1985) również uznali tę metodę za wydajną w rozpoznawaniu zachowań strategicznych popularnych wśród małych dzieci. Z drugiej jednak strony Naiman i inni (1978/1996) nie byli zadowoleni ze swoich wyników opartych na obserwacji i zauważyli, że po pierwsze, na zajęciach z drugiego języka nie dało się zaobserwować wielu jawnych strategii i po drugie te, które zostały zaobserwowane, nie wystarczały do odróżnienia umiejętności uczniów od tych nieumiejętnych. Co więcej, trudno im było rozpoznać stosowanie peryfrazji przez uczniów szkół wyższych, a jest to strategia uważana za dającą się zaobserwować. Rubin (1981) także skrytykował tę metodę za zbyt dużą żmudność i małą wydajność podczas zajęć, gdzie nauczyciele skupiają się głównie na rezultacie uczenia się, a nie na samym procesie (por. Cohen 1987). Podobnie Cohen i Apek (1981) poinformowali, że za pomocą obserwacji pozyskuje się niekompletne informacje o stosowaniu strategii przez uczniów, więc powinno się ją uzupełnić o inne metody, jak na przykład introspekcję ucznia. O'Malley i inni (1985b) całkowicie zaprzestali stosowania obserwacji w swoich badaniach, ponieważ, jak twierdzili, wnioski wyciągnięte z korzystania z innych metod pozwoliły uzyskać dużo lepsze dane (por. O'Malley, Chamot 1990; Cohen 1998).

Niemniej jednak niektóre, chociaż jak podkreślała Wenden (1991), ograniczone informacje dotyczące wyboru strategii przez uczniów mogą zostać uzyskane poprzez przypisanie wybranych zadań

How to gather information about what students do (and do not do) to learn a language

There are a number of methods of data collection that can help researchers and teachers uncover, identify and assess the learner's language learning preferences and patterns of strategy use. The most commonly employed assessment tools include: observation, oral interviews and written questionnaires, verbal reports, diaries and journals, recollection studies, and computer tracking. The tools have been tested, developed and refined for over forty years, and used in descriptive and intervention studies to explore the largely mental processes involved in learner data processing, understanding, remembering, learning and using the target language (Cohen 1998; Cohen, Scott 1998; McDonough 1999; Oxford 1990, 2011; Macaro 2001; Mackey, Gass 2005; White, Schramm, Chamot 2007; Ellis 2008).

Observation

Observation was one of the first tools applied in the history of research on learner strategies. Wong-Fillmore (1976) used it successfully in her study of social and cognitive strategies employed by Mexican children whose behaviour appeared to correspond to and reflect their mental processes (after Ellis 2008). Chesterfield and Chesterfield (1985) also found the method productive in the identification of strategic behaviours common among young children. However, Naiman et al. (1978/1996) were not satisfied with their observation-based results and noticed that, firstly, not many overt strategies could be observed in the L2 classroom and, secondly, those that were observed did not provide the basis for distinguishing successful from unsuccessful learners. They even found it difficult to identify high-school learners' use of circumlocution, which may be considered to be an observable strategy. Rubin (1981) also criticized the approach for being tedious and not productive in classrooms where teachers concentrate largely on products and not processes of learning (cf. Cohen 1987). Similarly, Cohen and Apek (1981) reported that observation yields incomplete information about learner strategy use and should be supplemented with other methods such as learner introspection. O'Malley et al. (1985b) even gave up using observation in their research altogether, since insights gained by the application of other methods, as they claimed, offered much more productive data (cf. O'Malley, Chamot 1990; Cohen 1998).

Nevertheless, some, though as Wenden (1991) stresses, limited, information on learner strategic choices and learning processes can be obtained by assigning selected communicative or learning tasks and observing how learners cope with their accomplishment (i.e. how, when, and why they activate, for example, the social strategies of

z zakresu komunikacji lub uczenia się i obserwowanie, jak uczniowie radzą sobie z ich wykonaniem (czyli jak, kiedy i dlaczego aktywują strategie, np. te społeczne dotyczące współpracy z biegłymi użytkownikami drugiego języka, w tym z rówieśnikami oraz jak rekompensują brakujące struktury i elementy słownictwa z drugiego języka). Ważne jest, aby z bliska przyglądać się dającym się zaobserwować zachowaniom zarówno werbalnym, jak i niewerbalnym, które mogą odzwierciedlać i reprezentować strategie poszczególnych osób (rzeczywiste zamiary uczniów nie zawsze muszą być zgodne z tym, co widzi obserwujący). Mimo to Macaro (2001), powróciwszy do roli obserwacji w badaniach nad strategiami, również podkreśla jej znaczenie w badaniach dotyczących czynności wykonywanych w klasach (np. można zauważyć, że uczniowie używają znaczników dyskursu, aby zyskać trochę czasu na przetworzenie informacji i podtrzymać rozmowę; nauczyciele mogą obserwować stosowanie przez uczniów strategii metapoznawczych, planowanie i korzystanie z różnych źródeł podczas wykonywania konkretnych zadań, aktywowanie społecznych strategii i wzajemnego wsparcia w trakcie pracy w grupie oraz wdrażanie strategii komunikacyjnych takich jak peryfrazą).

Aby uporządkować i umocnić wartość obserwacji, Oxford (1990) zaleca rejestrowanie wybranych lub wszystkich strategii za pomocą specjalnych formularzy obserwacyjnych poprzez sporządzanie mniej lub bardziej uporządkowanych notatek lub sprawdzanie strategii zastosowanych w określonym czasie. Łączenie tych dwóch metod i, jeśli czas pozwoli, pozyskiwanie danych dotyczących kontekstu stosowanych przez uczniów strategii jest również wskazane. Cohen and Scott (1998) także sugerują, że obserwatorzy powinni wprowadzać uporządkowane skale i programy obserwacji (np. O'Malley i in. 1985a, b *Class Observation Guide* [Poradnik obserwatora klasy]) lub listy kontrolne czy etnograficzne notatki polowe i skupić się albo na wszystkich strategiach, albo na wybranych rodzajach. Co więcej, konieczne jest zdecydowanie czy sami obserwatorzy mają brać udział w tym wydarzeniu i ilu z nich powinno być obecnych. Ponadto należy podjąć decyzje dotyczące liczby osób w obserwowanej grupie (np. cała klasa, mniejsze grupy, pojedyncze osoby), kontekstu badania (czyli kiedy i gdzie ma się odbyć), jak często obserwacja ma mieć miejsce i ile ma trwać, jak powinna być zorganizowana (np. krótkie lub długie sesje bez przerw) oraz jak należy pozyskiwać, rejestrować i analizować dane.

Większość strategii nauki i używania języka ma charakter mentalistyczny, a nie behawiorystyczny (np. argumentacja, kojarzenie/szczegółowe omawianie, obrazowanie, uzyskiwanie elementów drugiego języka za pomocą technik pamięciowych) (Oxford 1990; Cohen, Macaro 2007). Stanowi to poważne ograniczenie w wykorzystaniu obserwacji jako narzędzia w badaniu strategicznych zachowań

cooperating with proficient L2 users and peers, or compensate for missing L2 structures and vocabulary items). It is necessary to attend closely to both observable verbal and nonverbal behaviour that may reflect and represent an individual's strategies (however, the learner's real intentions do not always have to correspond to what the observer can see). Still, having revisited the role of observation in strategy studies, Macaro (2001) also stresses its value in classroom-based action research (e.g. students can be observed using discourse markers to buy processing time and maintain conversation; teachers may observe students' use of metacognitive strategies, planning or using varied resources with specific tasks, activation of social strategies and peer support in group work, or employment of communication strategies such as circumlocution).

In order to organize and strengthen the value of observation, Oxford (1990) advises recording selected or all strategies on special observation forms by taking more or less structured notes or checking off the strategies used within a specified period of time. Combining the two methods, and (if time allows) gathering data on the context of learners' strategy use is also recommended. Similarly, Cohen and Scott (1998) suggest that observers should employ structured observation scales or schedules (e.g. O'Malley et al.'s 1985a, b *Class Observation Guide*) or checklists, and focus either on everything going on around or only on selected strategy types; they may use ethnographic field notes as well. It is also necessary to decide whether observers themselves will participate in the event, or not, and how many of them will be present. Moreover, decisions must be made on the size of the group to be observed (e.g. the whole class, small groups, or individuals), the context of the research (i.e. when and where it takes place), the frequency and length of observation, its organization (e.g. brief or long sessions with or without intervals), and the means of collecting, recording, and analyzing the data.

Most strategies of language learning and use are mentalistic and not behaviouristic in nature (e.g. reasoning, associating/elaborating, using imagery, retrieving L2 items by means of mnemonic techniques) (Oxford 1990; Cohen, Macaro 2007). This constitutes a major limitation in the employment of observation as a research tool in the study of learner strategic behaviours, where it may produce only "a largely incomplete view of the learner's actual strategy use" (Cohen, Scott 1998, p. 32). In fact, only some strategies can be observed; in the case of others, observers are often forced to speculate and make (subjective and sometimes inaccurate) judgments on what may be partly observable, or even unobservable (Kellerman, Bongaerts, Poulisse 1987). Moreover, these judgments may be constrained by the data obtained mainly from verbal, outspoken and extroverted learners; they may be affected by the researcher's prior expectations, while observational scales

uczniów, co może skutkować uzyskaniem „zasadniczo niekompletnego obrazu strategii w rzeczywistości stosowanych przez uczniów” (Cohen, Scott 1998, s. 32). Tak naprawdę da się zaobserwować tylko niektóre strategie. W przypadku reszty z nich obserwatorzy często są zmuszeni do spekulowania i wydawania osądów (subiektywnych i czasem nieprecyzyjnych) na temat tego, co można zaobserwować tylko częściowo, a czego nie da się wcale (Kellerman, Bongaerts, Poulisse 1987). Co więcej, takie osądy mogą być ograniczone przez dane pozyskane głównie od otwartych ekstrawertyków lub zniekształcone przez wcześniejsze oczekiwania naukowców, a obserwacyjne skale i listy kontrolne mogą ukierunkować ich wyobrażenie stosowania strategii przez uczniów (Cohen, Scott 1998). Obserwacja jako metoda pozyskiwania danych stwarza możliwość do pominięcia niektórych istotnych elementów w zachowaniu ucznia lub do zapomnienia o nich, nawet jeśli ten proces jest wspomagany notowaniem. W związku z tym obserwacyjne dane powinno się weryfikować przy pomocy nagrywania dźwięku i obrazu, co pozwoli na odtworzenie tej samej sytuacji tyle razy, ile będzie trzeba oraz ułatwi szczegółowe analizy strategicznego zachowania uczniów (Wenden 1991). Takie rozwiązanie może jednak zniekształcić rzeczywisty obraz z powodu tak zwanego „paradoksu obserwatora”, który może przyczynić się do dyskomfortu osób poddanych badaniu, przez co mogłyby zmieniać swoje dotychczasowe strategiczne zachowania (Allwright, Bailey 1991). Te techniki mogą również pomijać dane mające drugorzędne znaczenie (Oxford 1990).

Niemniej jednak, jak stwierdzają Cohen and Scott (1998), „zewnętrzne archiwa obserwacyjne mogą okazać się pomocne w przyjęciu bardziej bezstronnej i obiektywnej postawy wobec badania zamiast opierania go wyłącznie na danych pozyskanych od uczniów” (s. 33). Podsumowując, obserwacja może wspomagać i być wspomagana i weryfikowana przez inne metody gromadzenia danych dotyczących strategii aktywowanych przez uczniów.

Metody introspektywne i retrospektywne

Introspektywna lub autoodkrywcza metoda badawcza po raz pierwszy zastosowana w psychologii związana jest z procesami poznawczymi ucznia, a w szczególności z początkowym etapem rozwoju strategii jako umiejętności poznawczej. Opiera się to na twierdzeniu, że istnieje możliwość uzyskania dostępu do procesów myślowych człowieka i rozpoznania strategii uczenia się poprzez traktowanie uczniów jak rzetelne źródła informacji, które potrafią zastanowić się nad własnymi doświadczeniami i procesami uczenia się (O'Malley et al. 1985a, b). Jednak niektórzy naukowcy twierdzą, że ta metoda powinna ograniczać się wyłącznie do badania czynników z dziedziny afektywnej (np. nastawienie i motywacja uczniów) (Larsen-Freeman, Long 1991). Do tej grupy zalicza się: (a) introspekcja jednoczesna,

or checklists may also direct his/her perception of learner strategy use (Cohen, Scott 1998). Observation as a data collecting method often invites the possibility of missing, or forgetting about, some vital elements in learner behaviour, even if the process is supported with note-taking techniques. Therefore, observational data could be validated with the use of audio- and video-taping techniques that allow the same situation to be replayed as many times as necessary and facilitate more thorough analyses of learner strategic behaviour (Wenden 1991). However, this solution may also distort the actual picture due to the so called 'observer's paradox' that may contribute to subjects feeling uneasy and altering their usual strategic behaviours (Allwright, Bailey 1991). These techniques may also lose vital peripheral data (Oxford 1990).

Nevertheless, Cohen and Scott (1998) conclude that "external observational records may help to lend a more impartial, objective perspective to the research study, rather than having the study rely solely on data provided by learners" (p. 33). All in all, observation may support and be supported and validated by other data collection methods on learner strategy activation.

Introspective and retrospective methods

Introspective, or 'self-revelatory' research tradition, used first in psychology, is related to learner cognitive processing and, particularly, to the initial stage of strategy-as-a-cognitive-skill development. It relies on the claim that it is possible to gain access to human thought processes and identify learning strategies by treating learners as reliable sources of data, who are able to reflect upon their learning processes and experiences (O'Malley et al. 1985a,b). However, some researchers argue that its methods should be limited only to the study of factors in the affective domain (e.g. learner attitudes or motivation) (Larsen-Freeman, Long 1991). This group covers: (a) simultaneous introspection, i.e. think-aloud protocols, in which students introspect on their strategic moves while

czyli głośne myślenie, dzięki któremu uczniowie dokonują introspekcji swoich strategicznych posunięć podczas wykonywania zadań związanych z badaniem; (b) introspekcja natychmiastowa, czyli „introspekcja dotycząca zadania, które właśnie zostało wykonane” (O'Malley, Chamot 1990, s. 90); (c) introspekcja opóźniona lub „analiza strategii zastosowanych we wcześniej wykonanych zadaniach” (tamże); (d) introspekcja predykcyjna, czyli procedury angażujące uczniów w przewidywanie strategii, których mogliby użyć w poszczególnych zadaniach językowych (por. Wenden 1991; Drożdżał-Szelest 1997; Nunan 1992). Zarówno metody introspektywne, jak i retrospektywne są przedstawione w poniższych akapitach.

Raport ustny.

Raporty ustne umożliwiają naukowcom zdobycie mentalistycznych informacji dotyczących procesów poznawczych uczniów (Cohen, Scott 1998) oraz opisanie ich strategicznych zachowań, które mogą występować przed, w trakcie lub po czynności związanej z uczeniem się lub używaniem drugiego języka. Dopuszczają jednak wyłącznie raporty z tych procesów myślowych, których uczeń jest świadomy. Ta grupa obejmuje następujące typy: (1) autoraport lub sporządzone przez uczniów opisy tego, co robią, aby nauczyć się i używać drugiego języka przekazane w formie ogólnych stwierdzeń niezwiązanych z konkretnymi wydarzeniami (są one często używane w kwestionariuszach i zwykle przedstawiają przekonania uczniów dotyczące nauki języka); (2) autoobserwacja lub „sprawdzanie konkretnych, a nie ogólnych zachowań językowych” (Cohen, Scott, 1998, s. 34) oparte na introspekcji (w ciągu 20 sekund od rozpoczęcia czynności) lub retrospekcji; przykładem tej metody są wpisy w różnego rodzaju dziennikach, w których uczniowie sporządzają raporty obejmujące wszystkie lub wybrane przypadki uczenia się lub używania języka; oraz (3) autoodkrycie lub głośne myślenie, lub „ujawnienie procesów myślowych mających charakter strumienia świadomości zachodzących w trakcie przetwarzania informacji” (tamże), czyli jednocześnie z wykonywaniem zadań; ta metoda nie wymaga żadnej analizy wysiłku włożonego w uczenie się lub używanie języka docelowego (por. Cohen 1987, 1994). Cohen (1994) zaznacza, że zadaniem autoodkrycia i autoobserwacji jest wspomaganie i dopełnianie autoraportu w celu „uzyskania spójnej oceny strategii stosowanych przez uczniów” (s. 680). Wyjaśnia również, że autoodkrycie i autoobserwacja pozwalają na przeanalizowanie danych dotyczących uczenia się i komunikacji w tej samej lub prawie tej samej chwili, kiedy te czynności się odbywają oraz „dokładniej odzwierciedlają, co tak naprawdę robią uczniowie” (s. 679), podczas gdy kwestionariusze (autoraport) lub odpowiedzi udzielane w wywiadach zazwyczaj „ujawniają przekonania uczniów na temat tego, co robią zamiast tego, co faktycznie robią” (s. 680).

doing the researcher-selected task, (b) immediate retrospection, i.e. “introspection about a task that was just completed” (O'Malley, Chamot 1990, p. 90), (c) delayed retrospection or “analysis of the strategies used with previously completed tasks” (ibid.), and (d) predictive introspection, i.e. procedures involving learners in predicting possible strategies that they could employ with particular language tasks (cf. Wenden 1991; Drożdżał-Szelest 1997; Nunan 1992). Both introspective and retrospective methods are presented in the following sections.

Verbal report

Verbal report measures enable the researcher to obtain mentalistic information on learner cognitive processing (Cohen, Scott 1998), and describe learner strategic behaviours which can occur before, during, and after an event of learning or using the L2. However, they only allow for the learner to report on those mental processes and strategies he/she is aware of. This group can be divided into the following types: (1) self-report, or student descriptions of what they do to learn and use an L2, provided in the form of generalized statements not related to specific events (used frequently on questionnaires, they tend to represent learners' beliefs about how they learn the language); (2) self-observation, or “the inspection of specific, not generalized, language behavior” (Cohen and Scott, 1998, p. 34) based on introspection (within 20 seconds of the event) or retrospection; this method can be exemplified by entries in journals and diaries in which learners report on either all, or selected, instances of language learning and use; and finally (3) self-revelation, or think-aloud, or “stream-of-consciousness disclosure of thought processes while the information is being attended to” (ibid.), thus simultaneous with task completion; this method does not require any analysis of the effort made to learn or use the target language (cf. Cohen 1987, 1994). Cohen (1994) notes that the function of self-revelation and self-observation is to support and complete self-report in order to “produce convergent assessment of learner strategies” (p. 680). He also explains that self-revelation and self-observation allow data about learning and communication to be analyzed at or near the moment it takes place and “more accurately reflect what learners actually do” (p. 679), while (self-report) questionnaire or interview responses tend to “elicit learners' beliefs about what they do rather than what they actually do” (p. 680).

Verbal reports based on learners' self-report interviews and questionnaires were applied, for example, by Naiman et al. (1978), O'Malley et al. (1985), and Wenden (1985). Self-revelation and

Ustne raporty na podstawie wywiadów i kwestionariuszy dotyczących autoraportu uczniów były stosowane między innymi przez takich naukowców jak Naiman i in. (1978), O'Malley i in. (1985) czy Wenden (1985). Autoodkrycie i autoobserwacja, używane na przykład do opisywania strategii uczenia się i używania słownictwa z drugiego języka, były używane przez Cohena i Aphek (1981) oraz Huckina i Blocha (1993). Cohen i Scott (1998) dodają, że Anderson i Vandergrift (1996) stosowali je w słuchaniu, a Cohen i Cavalcanti (1990) w pisaniu z drugiego języka. Cohen i Olshtain (1993) używali ich do mówienia, a Hosenfeld (1984) do czytania. Ustne raporty były również pomocne w rozpoznaniu i opisanu procesów myślowych i strategii zastosowanych przez uczniów mających problemy z komunikowaniem się w drugim języku oraz w analizowaniu podejmowanych przez ucznia prób zrekompensowania brakującej wiedzy z drugiego języka (np. Poulisse 1990). Używa się ich w zadaniach łączących wszystkie obszary stosowania strategii, zdawanie testów (Cohen 1994; Abraham, Vann 1996) oraz tłumaczenia tekstów (Faerch, Kasper 1986, później Cohen, Scott 1998, s. 36). Głównym problemem jest jednak to, że mogą zakłócić, zniekształcić lub ingerować w rzeczywiste wykonanie zadania przez ucznia (Mann 1982 na temat zadań z czytania, później Cohen, Scott 1998, s. 36-37). Jak dodają White, Schramm i Chamot (2007, s. 95), istnieją również inne ograniczenia związane z korzystaniem z kwestionariuszy autoraportu, ponieważ uczniowie mogą mieć problemy ze zrozumieniem opisów strategii, mogą wskazać, że stosują strategię, z których tak naprawdę nie korzystają lub mogą nie pamiętać, że w przeszłości używali niektórych strategii. Dlatego właśnie zaleca się, aby kwestionariusze autoraportu opierały się na zadaniach lub były związane z niedawno wykonanym zadaniem (por. Cohen, Weaver 2006).

Jak opisano wcześniej, głośne myślenie lub „równoczesne wykonywanie zadania i raportowanie zastosowanych strategii” (O'Malley, Chamot 1990, s. 90) angażuje ucznia w słowny przepływ myśli w formie strumienia świadomości, który towarzyszy mu podczas realizacji zadania lub rozwiązywania problemu. Różni się to od samoobserwacji tym, że wymaga to od ucznia świadomego kontrolowania i analizowania swoich myśli do pewnego stopnia, przy jednoczesnym rozważaniu typowego podejścia do zadania, co jednak nie jest wykonywane jednocześnie z zadaniem (Oxford 1990). Należy dodać, że Ericsson i Simon (1987) dokonali rozróżnienia między metodą głośnego mówienia, w której werbalizacja ucznia oddaje procesy myślowe i odzwierciedla informacje wchodzące do pamięci krótkotrwałej w celu rozwiązania problemów, a metodą głośnego myślenia, zgodnie z którą „informator koduje procesy mentalne natychmiast po ich wystąpieniu, a następnie poświęca czas na opisanie ich badaczowi” (O'Malley, Chamot 1990, s. 91). Oxford (1990) dodaje, że procedura głośnego myślenia

self-observation used, for instance, to describe strategies of L2 vocabulary learning and use, were employed by Cohen and Aphek (1981) and Huckin and Bloch (1993). Cohen and Scott (1998) add that in Anderson and Vandergrift (1996) applied them to L2 listening, and Cohen and Cavalcanti (1990) to writing. Cohen and Olshtain (1993) used them with speaking, and Hosenfeld (1984) with reading. Verbal reports have also been helpful in identifying and describing mental processes and strategies employed by learners who encountered problems in L2 communication, and in examining learner attempts to compensate for missing L2 knowledge (e.g. Poulisse 1990). They have been applied to tasks combining all areas of strategy use, test-taking situations (Cohen 1994; Abraham, Vann 1996), and translation of texts (Faerch, Kasper 1986, after Cohen, Scott 1998, p. 36). The main problem, however, is that they may intrude, disturb and distort actual learner task performance (Mann 1982 on reading tasks, after Cohen, Scott 1998, pp. 36-37). As White, Schramm and Chamot (2007, p. 95) add, there are also other limitations related to the use of self-report questionnaires since learners may not accurately understand strategy descriptions, may state they employ strategies which they do not utilize, and may not remember applying specific strategies in the past. Therefore, it is recommended that self-report questionnaires should be task-based or should relate to a recently completed task (cf. Cohen, Weaver 2006).

As described earlier, thinking aloud, or “concurrent performance of the task and reporting on the strategies used” (O'Malley, Chamot 1990, p. 90), involves the learner in a verbal stream-of-consciousness flow of thought that accompanies task completion or problem-solving. It differs from self-observation, in that this requires the learner to consciously control and analyze his/her thoughts to a certain degree, while reflecting upon one's typical approach to a task, but not performed simultaneously with the task (Oxford 1990). It needs to be added that Ericsson and Simon (1987) make a distinction between a talk aloud method, in which learner verbalization parallels thought processes and reflects information entering the short-term memory to solve problems, and a think aloud method, whereby “the informant encodes the mental processes immediately after they occur and then takes time to describe them to the investigator” (O'Malley, Chamot 1990, p. 91). Oxford (1990) adds that the think-aloud procedure may be conducted with or without interviewing (i.e. the researcher's prompts or questions) and requires good preparation and careful interpretation of data. Thinking aloud is used mainly with receptive tasks or writing. In order to investigate thinking processes and strategies the researcher must record the think-aloud protocol on tape (e.g. Abraham, Vann 1987). However, there is no certainty that what subjects verbally report they are doing accurately

może być przeprowadzana z wywiadem lub bez niego (tj. z podpowiedziami lub pytaniami badacza) i wymaga dobrego przygotowania i starannej interpretacji danych. Metoda głośnego myślenia jest używana głównie przy zadaniach otwartych lub pisaniu. Aby zbadać procesy i strategie myślenia, badacz musi nagrać na taśmie protokół głośnego myślenia (np. Abraham, Vann 1987). Nie ma jednak pewności, że to, co osoby badane mówią, że robią, dokładnie odzwierciedla operacje umysłowe i strategie leżące u podstaw ich rzeczywistych działań (Nunan 1992). W rzeczywistości O'Malley i Chamot (1990) podkreślają, że jednoczesna introspekcja może wpływać i zmieniać charakter procesów myślowych poprzez zakłócanie naturalnego wykonywania zadania, ale oceniają metodę jako zapewniającą dokładniejszą odzwierciedlenie faktycznego przetwarzania mentalnego niż retrospekcja. Należy również podkreślić, że myślenie na głos jest często postrzegane jako bardziej przydatne w zdobywaniu wiedzy na temat uczenia się umiejętności (np. tłumaczenia) niż strategii uczenia się. (Aby uzyskać więcej informacji na temat kwestii związanych z pozyskiwaniem, transkrybowaniem i wykorzystywaniem danych głośnego myślenia, patrz White, Schramm, Chamot 2007).

Cohen (1987) wymienia sześć cech danych uzyskanych z trzech rodzajów raportów ustnych: (1) liczba uczestników - badaczy i respondentów oraz sposoby współpracy w procesach gromadzenia danych; (2) kontekst badawczy - kiedy, gdzie i jak uzyskano dane; (3) aktualność zdarzenia lub „bliskość ustnego raportu do faktycznego wydarzenia edukacyjnego” (s. 35); (4) tryb pozyskiwania i odpowiadania, tj. czy dane są pozyskiwane i przekazywane ustnie, czy w formie pisemnej; (5) formalność pozyskiwania - od wysoce sformalizowanych kwestionariuszy, poprzez częściowo ustrukturyzowane formaty, po nieustrukturyzowane formy, na przykład ustne wywiady; oraz (6) stopień zewnętrznej interwencji badacza, który wpływa na raportowanie ucznia poprzez rodzaj dostarczonych instrukcji (s. 33-35).

Pojawiły się liczne zastrzeżenia do wykorzystania danych z raportów werbalnych jako dowodów odzwierciedlających operacje umysłowe uczniów w nauce drugiego języka. Po pierwsze, twierdzono, że ponieważ duża część uczenia się (jako przetwarzanie poznawcze) jest nieświadoma, nie jest ona dostępna. Niemniej jednak Seliger (1983) przyznaje, że raporty ustne mogą służyć jako źródło informacji, ale tylko na temat używania drugiego języka przez osobę uczącą się (tj. w jaki sposób uczący się wykorzystują zasady drugiego języka i stosują strategie komunikacji). Według Cohena (1987) dane z raportów ustnych uzyskane do tej pory w badaniach drugiego języka odzwierciedlały raczej użycie języka niż jego naukę. Twierdzi on, że: „nie oznacza to, że dane dotyczące przetwarzania języka w nauce języków są siłą rzeczy niedostępne”, i dodaje, że „gdy zaczynamy gromadzić opisy wydarzeń zwią-

reflects the mental operations and strategies which underlie their actual performance (Nunan 1992). In fact, O'Malley and Chamot (1990) emphasize that simultaneous introspection may influence and alter the nature of thought processes by disturbing the natural performance of the task, but judge the method as providing a closer reflection of actual mental processing than retrospection. It must also be stressed that thinking aloud is often seen as more useful in gaining knowledge about skill learning (e.g. translation) than about learning strategies. (For more information on issues related to eliciting, transcribing and using think-aloud data, see White, Schramm, Chamot 2007).

Cohen (1987) enumerates six characteristics of the data obtained from the three types of verbal reports: (1) the number of participants - researchers and respondents, and the ways they collaborate in the data collection processes; (2) the research context - when, where, and how the data is obtained; (3) the recency of the event, or “the proximity of the verbal report to the actual learning event” (p. 35); (4) the mode of elicitation and response, i.e. whether the data is elicited and provided orally, or in written form; (5) the formality of elicitation - from highly formally structured questionnaires, through semi-structured formats, to unstructured forms of, for example, oral interviews; and (6) the degree of external intervention on the part of the researcher that influences the learner's reporting through the type of the instructions provided (pp. 33-35).

There have been numerous objections to using verbal report data as evidence reflecting learners' mental operations in L2 learning. Firstly, it has been claimed that since much of learning (as cognitive processing) is unconscious, it is not accessible. Nevertheless, Seliger (1983) admits that verbal reports may serve as a source of information, but only on learner L2 use (i.e. how learners utilize L2 rules and employ communication strategies). Cohen (1987) agrees as far as that verbal report data obtained in L2 research to date has reflected language use rather than learning. He states, “this is not to say that data on the processing of language in language learning is necessarily inaccessible”, and adds that “as we begin to accumulate descriptions of second-language learning events, patterns emerge which begin to take on a certain reality” (p. 36). Hayes and Flower (1983) also note that although verbal reports cannot yield a complete picture of learner mental processing, they still constitute a rich source of knowledge about otherwise invisible phenomena, and thus certainly contribute to their deeper understanding (cf. Cohen 1987). Secondly, it is claimed that human memory of mental events is far from perfect, which may result in inaccurate reporting. However, Ericsson and Simon (1980) stress that learner memory and awareness of cognitive processes, and thus their ability to describe these processes, can be accessible while they are taking place. This has

zanych z uczeniem się drugiego języka, pojawiają się wzorce, które zaczynają przyjmować określoną rzeczywistość” (s. 36). Hayes i Flower (1983) uważają również, że chociaż raporty ustne nie dają pełnego obrazu procesów myślowych zachodzących u ucznia, to nadal stanowią bogate źródło wiedzy o niewidzialnych zjawiskach, a zatem z pewnością przyczyniają się do ich głębszego zrozumienia (por. Cohen 1987). Po drugie, twierdzi się, że ludzka pamięć zdarzeń mentalnych nie jest doskonała, co może skutkować niedokładnym raportowaniem. Jednak Ericsson i Simon (1980) podkreślają, że pamięć ucznia i świadomość procesów poznawczych, a tym samym ich zdolność do opisywania tych procesów, mogą być dostępne podczas ich trwania. Zostało to potwierdzone badaniami nad zadaniami poznawczymi, takimi jak listy uczenia się powiązanych partnerów (A-B, B-C, a następnie A-C) (s. 245–246; por. Cohen 1987). White (1980) dodaje, że nie zwracamy uwagi na wszystkie świadome procesy, dlatego też nie doceniamy ich zasięgu. Dowodem na to jest zastosowanie różnego rodzaju zadań raportów werbalnych i w zależności od ich charakteru, udowodniono, że uczniowie mogą z powodzeniem wykorzystywać swoje wspomnienia (por. Cohen 1987). Po trzecie, na rzeczywiste wyniki badań może mieć wpływ rodzaj udzielonej instrukcji, charakter zastosowanych procedur analizy danych oraz cechy specyficzne ucznia, w szczególności umiejętności werbalne (Cohen, Scott 1998, s. 37, odnosząc się do pracy Olsona, Duffy, Mack 1984).

Ponadto raporty uczniów mogą wprowadzać różne terminy w celu opisanie tych samych zjawisk bądź też tę samą terminologię można zastosować w odniesieniu do różnych procesów. Problem staje się jeszcze bardziej złożony, kiedy uczeń używa swojego języka ojczystego do raportowania strategii aktywowanych zadaniami w drugim języku (Cohen, Scott 1998). Wymaga to tłumaczenia myśli i może powodować ryzyko utraty istotnych szczegółów z powodu ograniczeń pojemności pamięci. Tak więc, aby uniknąć takich przeszkód i zapewnić gromadzenie bardziej wiarygodnych danych z raportów, może wystąpić potrzeba przeszkolenia ucznia przez badacza na temat tego, jak ujawniać informacje na temat procesu uczenia się (Rubin 1981; Cohen 1987). Ponadto raporty ustne mogą zależeć od retrospekcji (na podstawie pracy Boringa z 1953 r.); mogą być natarczywe i zaburzać procesy myślowe (za Mann 1982); mogą skutkować odmiennymi danymi, jeżeli są przeprowadzane ustnie lub pisemnie (udowodnione w badaniach Afflerbacha i Johnstona z 1984 r.); a badani mogą udzielić takich odpowiedzi, które są postrzegane jako społecznie akceptowalne (pokazane przez Lyons 1986) (Cohen, Scott 1998, s. 37–38; Cohen 1994, s. 680–681).

Jednak, jak podsumowują Ericsson i Simon (1980), „raporty ustne, starannie opracowane i interpretowane z pełnym zrozumieniem okoliczności, w których je uzyskano, są cennym i całkowicie wiarygodnym źródłem informacji o procesach poznawczych”

been confirmed by research on cognitive tasks such as learning lists of paired associates (A-B, B-C, then A-C) (pp. 245-246; cf. Cohen 1987). White (1980) adds that we do not pay attention to all conscious processes and therefore we tend to underestimate their extent. This has been evidenced by applying varied types of verbal report tasks and, depending on their nature, proved that learners can use their memories successfully (cf. Cohen 1987). Thirdly, the actual research results may be influenced by the type of instruction provided, the nature of data analysis procedures used, and learner-specific features, particularly verbal abilities (Cohen, Scott 1998, p. 37, referring to the work of Olson, Duffy, Mack 1984).

Furthermore, learner reports may introduce varying terms to describe the same phenomena, or the same terminology may be applied with reference to differing processes. The problem becomes even more complex if the learner uses his/her L1 to report on strategies activated with L2 tasks (Cohen, Scott 1998). This necessitates thought translation and may introduce the risk of losing relevant details due to the limitations of memory capacity. Thus, in order to avoid such obstacles and ensure the gathering of more reliable report data, the researcher may need to provide learner training in how to reveal information on the learning process (Rubin 1981; Cohen 1987). Additionally, verbal reports may depend on retrospection (on the basis of Boring's 1953 work); can be intrusive and distort thought processes (after Mann 1982); may yield differing data if applied orally and in written form (proved by Afflerbach and Johnston's 1984 research); and subjects may provide such answers that are perceived as socially acceptable (shown by Lyons 1986) (Cohen, Scott 1998, pp. 37-38; Cohen 1994, pp. 680-681).

However, as Ericsson and Simon (1980) conclude, “verbal reports, elicited with care and interpreted with full understanding of the circumstances under which they were obtained, are a valuable and thoroughly reliable source of information about cognitive processes” (p. 247). Cohen (1987) also emphasizes that verbal report data may enhance learners' attention to language learning input, help them speak more fluently and read more efficiently, as well as facilitate vocabulary acquisition. He notices that “Verbal reports from learners about the kinds of strategies that work well for them can be most helpful in learner training – in training learners to make more efficient use of their time spent learning a second language” (p. 31). Anderson (2003) also supports the idea of sensitizing learners to the types of strategies, situations, and ways in which they use strategies by getting them to verbalize (i.e. talk about) their own thought processes when they perform particular L2 tasks. He proposes using a guided format in which learners are asked five questions: “(1) What are you trying to accomplish? (2) What strategy(ies) are you using?”

(s. 247). Cohen (1987) podkreśla również, że dane z raportów werbalnych mogą zwiększyć zainteresowanie uczniów we wkład w naukę języka, pomóc im mówić płynniej i lepiej czytać, a także ułatwić przyswajanie słownictwa. Zauważa, że „słowne raporty uczniów na temat rodzajów strategii, które dobrze się u nich sprawdzają, mogą być najbardziej pomocne w szkoleniu uczniów w celu efektywniejszego wykorzystania czasu spędzonego na nauce drugiego języka” (s. 31). Anderson (2003) także popiera pomysł uwrażliwiania uczniów na rodzaje strategii, sytuacji i sposobów, w jakie stosują strategie, co doprowadzi do werbalizacji (tj. mówienia o) własnych procesów myślowych podczas wykonywania określonych zadań w drugim języku. Proponuje stosowanie przewodnika, w którym uczniom zadaje się pięć pytań: „(1) Co próbujesz osiągnąć? (2) Jakiej/jakich strategii używasz? (3) Dlaczego wybrałeś tę/te strategię/strategie? (4) Jak dobrze działa ta strategia/te strategie? (5) Jakich innych strategii możesz użyć, aby osiągnąć swój cel?” (S. 81). Na koniec należy podkreślić, że - jak twierdzi wielu ekspertów - sprawozdania ustne uzupełniają i nie zastępują innych metod gromadzenia danych.

Wywiady ustne i pisemne kwestionariusze

Zarówno wywiady ustne, jak i pisemne kwestionariusze, które są dość skuteczne w szczegółowych badaniach strategii uczniów, mogą stanowić metody zbierania danych oparte na natychmiastowej lub opóźnionej retrospekcji. W obydwu procedurach uczeń odpowiada na zestawy przygotowanych pytań lub kwestionariuszy i mogą one różnić się formatem i stopniem struktury. Mogą zatem różnić się od wysoce ustrukturyzowanych wywiadów i kwestionariuszy, które narzucają kontrolę badacza i ustaloną kolejność odpowiednich, precyzyjnych odpowiedzi, które zwykle poddawane są analizie statystycznej (np. pytania tak/nie), po instrumenty nieustrukturyzowane „bez określonej techniki zadawania pytań lub formy kodowania danych” (Oxford 1990, s. 194–195), które pozwalają respondentom swobodnie dyskutować o poszczególnych obszarach zainteresowania i wymagają od badacza przygotowania wszystkich „kategorii do analizy i interpretacji po wywiadzie” (s. 195). Oxford wspomina również o ankietach samoopisowych, które można podzielić na dwa typy: ankiety mniej ustrukturyzowane (lub subiektywne), które zawierają pytania otwarte i ukazują odpowiedzi pisemne osób uczących się, oraz ankiety o bardziej ustrukturyzowanej formie (lub obiektywne) (np. *SILL*), zwykle oparte na pytaniach wielokrotnego wyboru, łatwe do punktacji, analizy i podsumowania wyników uzyskanych w grupach uczniów, a także diagnozowania problemów poszczególnych uczniów (s. 199).

Wykorzystanie wywiadów strukturalnych można zilustrować badaniami przeprowadzonymi przez Naimana i in. (1978), O'Malley i in. (1985a) i Prokop (1989). Kwestionariusze zostały wykorzysta-

(3) Why did you select this/these strategy(ies)? (4) How well is/are the strategy(ies) working? (5) What other strategy(ies) could you use to accomplish your purpose?” (p. 81). Finally, it must be stressed that, as many experts agree, verbal reports complement and do not replace other data collection methods.

Oral interviews and written questionnaires

Both oral interviews and written questionnaires, which are quite successful in detailed learner strategy research, may represent either immediate retrospection or delayed retrospection data collection methods. These two procedures elicit learner responses to sets of prepared questions, or probes, and may vary in their formats and degree of structure. Thus, they may vary from highly structured interviews and questionnaires, which impose the researcher's control and an established order of relevant, precise answers that usually undergo statistical analysis (e.g. yes/no questions), to unstructured instruments with “no particular questioning technique or no data coding form” (Oxford 1990, pp. 194-195) that let respondents feel quite free to discuss particular areas of interest, and require the researcher to prepare all “categories for analyzing and interpreting after the interview” (p. 195). Oxford also mentions self-report surveys that may be divided into two types: less-structured (or subjective) surveys, which contain open-ended questions and elicit responses of learner choice in writing, and more structured (or objective) surveys (e.g. *SILL*), usually based on multiple-choice questions, easy to score, analyze, and summarize the results obtained in learner groups, as well as diagnose the problems of individual students (p. 199).

The use of structured interviews can be exemplified by the research done by Naiman et al. (1978), O'Malley et al. (1985a), and Prokop (1989). Questionnaires were employed by Bialystok and Frohlich (1978), Willing (1987), and Politzer and McGroarty (1985). The danger most typically

ne przez Bialystok i Frohlich (1978), Willing (1987) oraz Politzer i McGroarty (1985). Niebezpieczeństwo najczęściej związane z zastosowaniem narzędzi ustrukturyzowanych polega na tym, że zbyt duża jednoznaczność ze strony badacza może wpłynąć na wybór odpowiedzi uczniów, a tym samym zmniejszyć ich obiektywizm. Ponadto odpowiedzi mogą być krótkie i uproszczone, a niektóre pytania mogą być źle interpretowane przez podmioty z powodu niejednoznacznego sformułowania (Cohen, Scott 1998). Wysoce ustrukturyzowane kwestionariusze i skale punktowania mogą również kierować treścią odpowiedzi ucznia, określać zadania i okoliczności, w których uczniowie powinni stosować strategie, i wpływać na typy strategii zgłaszane przy określonych okazjach. Dlatego Nunan (1992) twierdzi, że instrumenty półstrukturalne są najwygodniejszym narzędziem, ze względu na ich elastyczność, wprowadzoną przez podpowiedź, która nie określa formy odpowiedzi, dzięki czemu rozmówca może cieszyć się pewną mocą i kontrolą nad tym, co chce powiedzieć. Istotne jest to, że częściowo ustrukturyzowane i nieustrukturyzowane narzędzia pozwalają na dogłębne badanie tematu, chociaż zwielokrotniają ilość danych (Cohen, Scott 1998).

Wywiady i kwestionariusze można również różnicować pod względem stopnia formalności, jaki narzucają. Tak więc, nawet wysoce ustrukturyzowane instrumenty mogą być stosowane w nieformalny sposób, podczas gdy niestrukturalne mogą być administrowane formalnie. Jednak, jak zauważają Cohen i Scott (1998), narzędzia stosowane nieformalnie są zagrożone możliwością utraty obiektywizmu, podczas gdy te prowadzone zbyt formalnie mogą nie uzyskać prawdziwych informacji o stanach uczuciowych uczniów i strategiach społecznych szczególnie przez nich używanych. Oczywiście oba typy mogą być stosowane z różną liczbą respondentów, od jednego ucznia w szczególnym badaniu studium przypadku, po różne rozmiary wybranych grup uczniów. Ponadto badania na dużą skalę oferują możliwości tworzenia i testowania hipotez (s. 29–30).

Ponieważ metody oparte na natychmiastowej i opóźnionej retrospekcji mają charakter samoobjawowy, należy pamiętać, że zdolności uczniów do tworzenia opisów ich zastosowania strategii mogą się znacznie różnić (Rubin 1981). Na przykład Skehan (1989) wyjaśnia, że analitycznie myślący uczniowie mogą lepiej zastanowić się nad swoimi doświadczeniami edukacyjnymi; umiejętność ta z kolei może wpływać na bardziej prawdopodobny sukces w nauce języków. Z drugiej strony mniej zdolni uczniowie mogą nie posiadać świadomości metapoznawczej, która jest niezbędna w raportowaniu sposobu uczenia się (s. 80). Dlatego też wywiady i kwestionariusze dotyczące wykorzystania strategii mogą okazać się niedokładnym opisem tego, co uczniowie faktycznie robią, kiedy się uczą i komunikują (Politzer, McGroarty 1985). Może to wynikać z faktu, że uczący się są tylko częściowo świadomi lub nawet nieświad-

associated with the application of structured tools is that too much explicitness on the part of the researcher may direct learners' selection of responses and thus diminish their objectivity. Moreover, answers may be brief and simplistic, and some questions may be misinterpreted by subjects due to sometimes ambiguous wording (Cohen, Scott 1998). Highly structured questionnaires and rating scales may also direct learner response contents, determine the tasks and settings in which learners are supposed to use strategies, and influence the types of strategies reported on particular occasions. Therefore, Nunan (1992) claims that semi-structured instruments are the most convenient tools, due to their flexibility, introduced by a prompt that does not predetermine the form of response and, thus, the interviewee can enjoy some power and control over what he/she wants to say. What is vital is that semi-structured and unstructured tools allow for in-depth topic exploration, though they multiply the volume of data (Cohen, Scott 1998).

Interviews and questionnaires can also be differentiated by the degree of formality they impose. Thus, even highly structured instruments may be employed in informal ways, while unstructured ones can be administered formally. However, as Cohen and Scott (1998) notice, tools applied informally are endangered by the possibility of losing objectivity, while those conducted too formally may not elicit true information about learners' affective states and the social strategies they typically use. Obviously, both types can be applied with different numbers of respondents, from one learner in a detailed investigation of a case study, to different sizes of selected groups of learners. Additionally, large-scale surveys offer possibilities for creating and testing hypotheses (pp. 29-30).

As methods based on immediate and delayed retrospection are self-revelatory in nature, it is necessary to remember that learners' abilities to produce descriptions of their strategy use may vary considerably (Rubin 1981). Skehan (1989), for example, clarifies that analytically-thinking students may be more able to reflect on their learning experiences; this ability, in turn, may determine more probable success in language learning. Less successful students may, on the other hand, lack the necessary metacognitive awareness to report on how they learn (p. 80). Thus, interviews and questionnaires on strategy use may turn out to be inaccurate accounts of what learners actually do when they learn and communicate (Politzer, McGroarty 1985). This may result from learners' being only partly aware, or even unaware, of the use of some strategies, particularly when they estimate the frequency of appearance of a strategy, and report on the time and manner in which it is activated (Cohen, Scott 1998; Cohen 1987). Wenden (1986) also notes that learners may tend to generalize their experiences on the basis of particular instances.

domi korzystania z niektórych strategii, szczególnie gdy oceniają częstotliwość pojawiania się strategii i informują o czasie i sposobie jej aktywacji (Cohen, Scott 1998; Cohen 1987). Wenden (1986) zauważa również, że uczniowie mogą dążyć do uogólnienia swoich doświadczeń na podstawie konkretnych przypadków. Wiele danych uzyskanych w trakcie wywiadów ustnych i pisemnych kwestionariuszy to sprawozdania własne uczniów lub uogólnione (czasem bardzo subiektywne i niedokładne) oświadczenia. Zatem uczniowie mogą albo przeceniać, albo nie doceniać częstotliwości korzystania ze strategii, a ich odpowiedzi mogą być mniej dokładne (Cohen, Scott 1998). Seliger (1983) ma nawet wątpliwości czy uczniowie, mówiąc o produktach uczenia się, mogą informować o procesach uczenia się. Na dane gromadzone w ten sposób może także wpływać „stronniczość badaczy”.

Jednak Ericsson i Simon (1984), próbując zlokalizować strategie komunikacyjne w tekście, udowadniają, że jeśli dane są gromadzone na podstawie informacji kontekstowych, skojarzeń, które aktywują wspomnienia uczących się tuż po zakończeniu zadania (co również zmniejsza zaniki pamięci), bez informowania badanych, że zostaną poproszeni o retrospektywne odniesienie się do swoich działań, i bez zadawania dodatkowych pytań w celu uniknięcia „stronniczości badaczy”, dane retrospektywne można uznać za wiarygodne (por. Nunan 1992). W rzeczywistości wskazane jest uzupełnienie wyników uzyskanych w wywiadach i kwestionariuszach poprzez badanie ostatnich zachowań strategicznych ucznia poprzez zastosowanie technik samoobjawienia i samoobserwacji oraz innych metod (Cohen 1994, 1998). Poulisse (1990) zauważa również, że dane zebrane w wywiadach i kwestionariuszach pomagają zrekompenzować niedociągnięcia innych metod, takich jak te oparte na wykrywaniu wskaźników problemów (por. Poulisse, Bongaerts, Kellerman 1987).

O'Malley i Chamot (1990) uważają, że wywiady sterowane i kwestionariusze są szczególnie przydatne w badaniu szerokiego zakresu strategii. Omawiając zalety korzystania z wywiadów, podkreślają bogactwo opisów zastosowania strategii przez uczniów, wartość i pozytywny wpływ zainteresowania uczniów, motywację towarzyszącą wywiadam oraz dogłębność danych uzyskanych na temat wykorzystania strategii przy wybranych zadaniach językowych, mimo że narzędzia te mogą być czasochłonne (autorzy powołują się na przykład badania Grotjahn'a z 1987 r., w którym badacz zebrał 2000 stron transkryptów protokołów ustnych opartych na introspektywnych raportach) i mogą być zniekształcone przez chęć dostarczenia właściwych odpowiedzi przez uczniów. Z drugiej strony kwestionariusze ograniczają liczbę odpowiedzi udzielanych przez uczniów, ułatwiają zarządzanie danymi i upraszczają ich analizy, chociaż nie pozwalają na uzyskanie tak szczegółowych informacji jak wywiady (O'Malley, Chamot 1990).

Much of the data obtained through oral interviews and written questionnaires are learner self-reports, or generalized (sometimes highly subjective and inaccurate) statements. Thus, learners may either overestimate, or underestimate, the frequency of their strategy use, and their responses may be less accurate (Cohen, Scott 1998). Seliger (1983) even doubts whether students, talking about the products of learning, can report on the processes of learning. Finally, data gathered in these ways may be affected by 'researcher bias'.

Ericsson and Simon (1984), however, trying to locate communication strategies within a text, prove that if data is collected on the basis of contextual information, associations that activate learners' memories just after completion of a task (which also reduces memory lapses), without informing subjects that they will be asked to retrospect on their performance, and without asking extra questions to avoid 'researcher bias', retrospective data may be considered reliable (cf. Nunan 1992). In fact, it is advisable to complement the results obtained in interviews and questionnaires by examining recent learner strategic behaviour by the application of self-revelation and self-observation techniques and other methods (Cohen 1994, 1998). Poulisse (1990) also notes that the data collected in interviews and questionnaires helps to compensate for the shortcomings of other methods like those based on detection of problem indicators (cf. Poulisse, Bongaerts, Kellerman 1987).

O'Malley and Chamot (1990) report guided interviews and questionnaires to be especially useful in the examination of a wide range of strategies. Discussing the advantages of using interviews, they emphasize the richness of learners' descriptions of strategy use, the value and positive influence of learner interest, motivation accompanying interview procedures, and the depth of data obtained on strategy use with selected language tasks, even though the tools may be time-consuming (the authors refer to the example of Grotjahn's 1987 study, in which the researcher collected 2,000 pages of verbal protocol transcripts based on introspective reports) and may be distorted by the learners' desire to provide the right answers. Questionnaires, on the other hand, delimit the number of responses provided by learners, make the data more manageable, and simplify its analyses, though they do not allow such in-depth information to be obtained as interviews (O'Malley, Chamot 1990).

Pamiętniki i dzienniki

Pamiętniki, dzienniki i notatki zysują popularność jako bogate źródło informacji o procesach nauczania i uczenia się, a jak twierdzi Nunan (1992), są uważane za ważne instrumenty introspektywne w badaniach nad nauką języków. Pamiętniki, znane również jako „dzienniki pisane w pierwszej osobie” (Bailey, Ochsner 1983), jako narzędzia badawcze są wykorzystywane do badania wykorzystania strategii uczenia przez dłuższy okres czasu. Jest to regularnie dokumentowane w formie pisemnej refleksji na temat doświadczeń w nauce języków (Cohen, Scott 1998). Oxford (1990) dodaje, że te osobiste, zanotowane własnoręcznie zapisy badań etnograficznych mogą ujawnić „myśli, uczucia, osiągnięcia i problemy uczniów, a także ich wrażenia na temat nauczycieli, kolegów i rodzimych użytkowników języka” (s. 198). W ten sposób dostarczają informacji i wglądu w procesy uczenia się języków, które w przeciwnym razie mogłyby pozostać niezauważone (Larsen-Freeman, Long 1991) lub mogłyby pozostać niewykryte przez inne metody (np. procesy leżące u podstaw podatności psychologicznej uczenia, stanów afektywnych, preferowanych strategii uczenia się i możliwe konflikty ze stylami nauczycieli) (Nunan 1992). Oxford (1990) zauważa również, że prowadzenie dziennika jest samo w sobie produktywną strategią uczenia się, którą można skutecznie wykorzystać w celu podniesienia strategicznej świadomości uczniów, a także samoświadomości.

Oxford (1990) i Rubin (1981) wyróżniają dwa typy pamiętników: pamiętniki niesterowane, które są tworzone przez ucznia, a więc bardziej subiektywne i wolne w formie, stylu i treści, a także pamiętniki sterowane, które są mniej osobiste, ze względu na dostarczenie przez nauczyciela wskazówek dotyczących przedmiotu lub innych zagadnień analizowanych w takim pamiętniku. Pamiętniki sterowane często okazują się przydatne dla osób uczących się, które potrzebują wskazówek, jak zgłaszać wykorzystanie strategii. Ze względu na ich charakter, zachowywana jest prywatność pamiętników. Dlatego konieczne jest zawieranie umów z uczniami, jeśli naukowiec planuje je przeczytać lub jeśli uczniowie mają dzielić się nimi. Co więcej, jak zauważa Nunan (1989), „najważniejszą rzeczą w badaniach pamiętników jest to, aby wpisy były jak najbardziej uczciwe” (s. 58). Warto wspomnieć, że dzięki nowoczesnym postępom technologicznym badacze mogą również korzystać z dzienników elektronicznych, w których uczniowie mogą zastanowić się nad swoimi doświadczeniami edukacyjnymi i strategią za pomocą urządzeń elektronicznych (patrz Paige, Cohen, Shively 2004).

Hopkins (1985, cytowany w Nunan 1989, s. 58) wymienia następujące zalety prowadzenia pamiętników:

1. Bardzo łatwo się je prowadzi i nie są do tego potrzebne osoby postronne.
2. Zapewniają dobrą bieżącą dokumentację, która może zapewnić dobrą ciągłość.

Diaries and journals

Diaries, journals, and field notes are gaining in popularity as rich sources of information about teaching and learning processes, and as Nunan (1992) claims, they are considered to be important introspective instruments in language learning research. Diaries, also known as ‘first-person journals’ (Bailey, Ochsner 1983), as research tools, are employed to examine learner strategy use over extended periods of time. This is regularly documented in the form of written reflections on language learning experiences (Cohen, Scott 1998). Oxford (1990) adds that these personal, self-reported ethnographic research records can reveal learners’ “thoughts, feelings, achievements, and problems, as well as their impressions of teachers, fellow students, and native speakers” (p. 198). Thus, they yield information and insights into language learning processes that otherwise could go unnoticed (Larsen-Freeman, Long 1991), or might remain undetected by other methods (e.g. processes which underlie learner psychological vulnerability, affective states, preferred learning strategies, and possible conflicts with teacher styles) (Nunan 1992). Oxford (1990) also notes that diary keeping is in itself a productive learning strategy that may be used effectively in order to raise learners’ strategic awareness, as well as self-awareness.

Oxford (1990) and Rubin (1981) mention two types of diaries: unguided diaries, which are learner-generated, thus more subjective and free in form, style and content, as well as guided diaries, which are less personal, due to the teacher’s provision of guidelines on the subject matter, or other issues under study in the diary. Guided diaries often prove useful for learners who need hints on how to report on their strategy use. By their nature, diaries are typically kept private. Therefore, it is necessary to make contracts with learners if the researcher plans to read them, or if learners are supposed to share diaries among themselves. Moreover, as Nunan (1989) notices, “The crucial thing about diary studies is that the entries should be as honest as possible” (p. 58). It seems worth mentioning that thanks to modern technological developments researchers can also use e-journals in which learners can reflect on their learning experiences and strategy use via electronic devices (see Paige, Cohen, Shively 2004).

Hopkins (1985, cited in Nunan 1989, p. 58) lists the following advantages of keeping a diary:

1. They are very simple to keep, and there is no outsider needed.
2. They provide a good on-going record which can provide good continuity.
3. The first-hand information they provide can be studied conveniently in the teacher’s own time.
4. They act as *aides-memoire*.

3. Nauczyciel może analizować dostarczone przez nie informacje z pierwszej ręki we własnym czasie.
4. Działają jako wspomnienia.
5. Pomagają odnosić się do poszczególnych wydarzeń i mogą być wykorzystywane do badania pojawiających się trendów.
6. Są bardzo przydatne, jeśli nauczyciel zamierza napisać studium przypadku.

Wymienia on także ich następujące wady:

1. Często trzeba sięgać po pomoce, takie jak arkusze analizy pytań, taśmy i transkrypcje, aby uzyskać konkretne informacje.
2. Nie można rejestrować konwersacji za pomocą notatek.
3. Rejestr w notatniku może być prowadzony jedynie w przypadku małej grupy, a nie całej klasy (oczywiście zależy to od tego, co nauczyciel chce zarejestrować).
4. Początkowo ich prowadzenie jest czasochłonne.
5. Mogą być bardzo subiektywne.

Lista korzyści powinna zostać poszerzona, ponieważ pamiętniki koncentrują uwagę uczniów i badaczy na tym, co wydaje się dla nich ważne, zwiększają samoświadomość metapoznawczą uczniów, świadomość językową i uczenia się języków, promują samodzielne uczenie się, pomagają we wzięciu odpowiedzialności za proces własnego uczenia się i mogą być prowadzone w dowolnym miejscu i przez każdego (Nunan 1992; Cohen, Scott 1998; Rubin 2003). Wreszcie, jak zauważa Halbach (2000), można je analizować na różne sposoby, przyjmując różne perspektywy (np. badać wykorzystanie strategii ucznia, wykrywać zmiany we wzorcach aktywacji strategii lub badać wpływ treningu strategii). Do wad zalicza się fakt, że prowadzenie pamiętnika, podobnie jak jego czytanie, nie tylko zajmuje dużo czasu, ale zwykle generuje duże ilości danych, z których nie wszystkie są przydatne dla badacza, a ich interpretacja może czasem powodować problemy (Nunan 1992). Ponadto, jeśli uczniowie sami wybiorą tematy, wpisy mogą być wybierane losowo i mogą one nie sugerować rzeczywistych strategii uczenia się. Co więcej, badacze zwykle nie są w stanie uogólnić wyników na wszystkie osoby uczące się drugiego języka, ze względu na ograniczoną liczbę osób biorących udział w badaniach pamiętników (Cohen, Scott 1998). Dlatego też wydaje się, że dobrze jest uzupełnić informacje płynące z pamiętnika z wynikami uzyskanymi przy użyciu innych narzędzi badawczych (patrz Ellis 2008 po więcej informacji; patrz Rubin 1981 po porady dotyczące prowadzenia pamiętników sterowanych i niesterowanych; patrz Spack, Sadow 1983 po omówienie „dzienników roboczych” lub opisy wysiłków podejmowanych w celu rozwijania umiejętności językowych i uczuć w związku z zadaniem, na które nauczyciel odpowiada również w piśmie; patrz Cohen 1998 po związane dyskusje na temat „dzienników dialogowych”, które dotyczą również wszelkiego rodzaju uczuć i myśli i angażują pisemną rozmowę między uczniem a nauczycielem na tematy wybrane przez ucznia).

5. They help to relate incidents and can be used to explore emerging trends.

6. They are very useful if the teacher intends to write a case study.

He also enumerates the following disadvantages:

1. There is often a need to fall back on aids such as question-analysis sheets, tapes, and transcripts for specific information.
2. Conversation is impossible to record through field notes.
3. A notebook record can be kept of a small group, but not with the whole class (of course, this depends on what it is that the teacher wants to record).
4. They are initially time-consuming to keep.
5. They can be highly subjective.

The list of advantages should be extended, because diaries focus learners' and researchers' attention on what seems important to them, raise learners' metacognitive self-awareness, language and language learning awareness, promote autonomous learning, help in taking responsibility for one's own learning process, and can be kept anywhere and by anyone (Nunan 1992; Cohen, Scott 1998; Rubin 2003). Last but not least, as Halbach (2000) notes, they can be analyzed in varied ways, taking different perspectives (e.g. explore learner strategy use, detect changes in strategy activation patterns, or investigate the influence of strategy training). Disadvantages also include the fact that diary keeping, as well as reading, is not only time-consuming but usually produces large amounts of data, not all of which is useful to the researcher, and their interpretation may sometimes cause problems (Nunan 1992). Moreover, if learners choose topics themselves, the entries may be randomly selected and not suggestive about any learning strategies in actual use. Additionally, researchers are usually unable to generalize the findings to all L2 learners, due to the limited numbers of subjects involved in diary studies (Cohen, Scott 1998). Thus, it seems desirable to support diary outcomes with results obtained by the use of other research tools (for more information see Ellis 2008; see Rubin 1981 for advice on guided and unguided diary-keeping; see Spack, Sadow 1983 for a discussion of 'working journals,' or learner descriptions of efforts made to develop linguistic skills and feelings raised about the task, to which the teacher responds in writing too; see Cohen 1998 for concise discussions on 'dialogue journals' which also address all kinds of feelings and thoughts, and involve learner-teacher written conversation on topics chosen by the student).

Studia wspomnień

Cohen i Scott (1998) przedstawiają inną, zwykle nieuporządkowaną metodę oceny wykorzystania strategii ucznia. Ta metoda wymaga od ucznia zapamiętania i zrekonstruowania wybranego wcześniejszego doświadczenia w nauce języka i obejmuje nie tylko opisy, ale także bardziej subiektywne interpretacje i porównania czasami odległych przeszłych wydarzeń edukacyjnych. Z powodu upływu czasu i ograniczeń pamięci takie doświadczenia są zwykle postrzegane i raportowane jako całościowe, i często są porównywane z innymi doświadczeniami uczenia się drugiego języka. Wspomnienia ucznia jako opisy najważniejszych doświadczeń edukacyjnych mogą przybierać formę pisemnych narracji, a nawet wierszy. Mogą one składać się z odpowiedzi udzielonych podczas wywiadów ustnych i mogą im towarzyszyć informacje zapisane na taśmie i transkrybowane. Najważniejsza zaleta tych badań polega na tym, że zapewniają one swobodę organizowania wspomnień w sposób wybrany przez ucznia.

Kolejną wielką zaletą tej metody jest dodatkowa możliwość gromadzenia bogatych danych na temat tego, jak uczniowie radzili sobie w określonych momentach i etapach rozwoju ich umiejętności językowych, jak poradzili sobie z problemami w nauce i komunikacji, jakie uczucia i emocje towarzyszyły tym sytuacjom oraz jak dokładnie sobie z nimi poradzili. W ten sposób uczniowie mogą również uzyskać nowy wgląd we własne preferencje uczenia się i odkryć strategiczne zachowania, które są dla nich najlepsze. W rezultacie mogą podnieść swoją samoświadomość, skuteczniej zarządzać przyszłymi wysiłkami i stać się bardziej samodzielni w dalszej nauce języka. Co więcej, odległość w czasie, dzieląca obecne wspomnienia i przeszłe doświadczenia, pozwala uczniowi na zwiększenie obiektywizmu w opisie i zapewnia ogólne podsumowanie, a nie szczegółowy raport z wydarzenia z przeszłości. Cohen i Scott (1998) mają nadzieję, że rosnąca liczba badań nad wspomnieniami pomoże znaleźć wzorce w procesach przypominania i pokaże, że niektóre zachowania strategiczne są łatwiejsze do odzyskania z pamięci niż inne (np. lepsze wspomnienia strategii afektywnych, które pomogły w radzeniu sobie z problemami uczenia się i słabsze wspomnienia strategii uczenia się gramatyki).

Główna wada badań nad pamięcią związana jest z upływem czasu i zanikaniem pamięci ucznia, co może uniemożliwić podanie niezbędnych szczegółów. Dlatego badacz zwykle jest w stanie zebrać tylko ogólne stwierdzenia na temat strategii zastosowanych w określonych sytuacjach. Co więcej, mogą one stać się mniej wiarygodne z powodu zwykle występujących tendencji uczniów do reinterpretacji przeszłych wydarzeń w dość kreatywny i/lub wysoce indywidualny sposób. W związku z tym badania wspomnień należy raczej traktować jako anegdotyczne historie uczniów i raczej zniekształcone raporty osobiste (Cohen, Scott 1998).

Recollection studies

Cohen and Scott (1998) present another, usually unstructured method of assessment of learner strategy use. This method requires the learner to recollect and reconstruct a selected prior language learning experience, and involves not only descriptions but also more subjective interpretations and comparisons of sometimes distant past learning events. Due to time lapses and memory limitations, such experiences are usually perceived and reported on as wholes, and are often compared to other L2 learning experiences. Learner recollections as descriptions of crucial learning experiences, may take the form of written narratives or even poems. They can consist of answers provided in the course of oral interviews and may be accompanied by information recorded on tape and transcribed. The most important advantage of these studies lies in the fact that they ensure freedom to organize recollections in the ways the learner chooses.

Another great advantage of this method lies in the additional possibility to gather rich data on how learners coped at particular times and stages of their language development, how they got over learning and communicative problems, what feelings and emotions accompanied those situations, and how exactly they dealt with them. Thus, in this way learners themselves may also gain new insights into their own learning preferences and discover strategic behaviours that work best for them. As a result, they can raise their self-awareness, manage their future efforts more effectively, and become more autonomous in further language study. Moreover, distance in time, parting the present recollection and past experiences, allows the learner to have increased objectivity in the description and provide an overall summary rather than a detailed report of a past event. Cohen and Scott (1998) hope that growing numbers of recollection studies will help to find patterns in recollective processes and show that certain strategic behaviours are more easily retrievable from memory than others (e.g. better memories of affective strategies that helped in coping with learning problems and weaker memories of grammar learning strategies).

The main disadvantage of recollection studies is associated with time and learner memory lapses that may prevent them from providing essential details. Therefore, the researcher is usually able to gather only general statements about strategies employed in particular situations. These, moreover, may become less reliable due to typically occurring learner tendencies to reinterpret past events in a quite creative and/or highly individualistic manner. As a result, recollective studies should rather be treated as anecdotal learner histories and possibly distorted personal reports (Cohen, Scott 1998).

Śledzenie komputerowe

Strategie uczenia się języków można również badać metodą opartą na stosowaniu programów komputerowych, których potencjał nie został jeszcze w pełni odkryty. Jak wyjaśniają Cohen i Scott (1998), analizowane strategie można badać (ze świadomością ucznia lub bez niej) „przy użyciu funkcji zasobów towarzyszących programom do edycji tekstu, kolejności elementów w czytaniu tekstu do jego zrozumienia lub w tworzeniu tekstu pisanego oraz przy wyborze prędkości zadań związanych z czytaniem i pisanem” (s. 44–45). Dlatego na przykład program śledzący do zadań pisemnych dostarczy uczniowi i automatycznie zarejestruje jego korzystanie z funkcji zasobów (np. słowniki, tezaury, książki o gramatyce, sprawdzanie stylu lub sprawdzania pisowni itp.). W ten sposób można skutecznie wyeliminować problemy związane z zniekształceniem danych z powodu niedokładności i nieświadomości człowieka, a strategie aktywne w procesie pisania można rzetelnie zgłaszać.

O ile metoda wydaje się dość skuteczna w badaniu niektórych rodzajów wypowiedzi pisemnej ucznia, Cohen i Scott (1998) podkreślają, że nie nadaje się ona tak dobrze do badania strategii, które nie są związane z wykorzystaniem funkcji zasobów komputerowych (np. sugestie znaczeń słów lub niektórych strategii komunikacji) oraz tych, które pochodzą z ustnych wypowiedzi ucznia. Poza tym liczba i rodzaje funkcji zasobów komputerowych mogą być same w sobie ograniczone, w związku z czym uczniowie mogą sięgać tylko po te, które są dostępne. Ponadto częstotliwość stosowania poszczególnych funkcji zasobów może ulec zmianie, ponieważ niektórzy uczniowie mają większe umiejętności obsługi programów komputerowych. Wreszcie, takie programy nie są jeszcze powszechnie dostępne.

Przykłady instrumentów badań praktycznej aktywacji strategii i uwagi końcowe

Należy dodać, że zarówno teoretycy, jak i praktycy, którzy są zainteresowani diagnozowaniem aktualnych wzorców aktywizacji strategii swoich uczniów, mogą sięgnąć po praktyczny kwestionariusz złożony z kartki papieru i ołówka „Spis strategii uczenia się języka (SILL)” opracowany przez Rebeccę L. Oxford (1990). Narzędzie zostało opublikowane w ponad dwudziestu językach i wykorzystane w licznych badaniach na całym świecie; w rzeczywistości, jak podkreślają White, Schramm i Chamot (2007), jest to najczęściej stosowany, najbardziej aktualny i niezawodny instrument badawczy do strategii uczenia się języka (por. Hsiao, Oxford 2002). Kwestionariusz umożliwia pomiar szeregu bezpośrednich i pośrednich strategii uczenia się i jest dostępny w różnych formach, tj. dla osób anglojęzycznych uczących się języków obcych oraz dla osób uczących się języka angielskiego jako języka obcego. Jak podkreśla Oxford (1990, 2001, 2002,

Computer tracking

Language learning strategies can also be examined with a method based on employing computer programmes whose potential has not yet been fully discovered. As Cohen and Scott (1998) explain, the strategies under scrutiny can be investigated (with or without the learner's awareness) “with the use of resource functions accompanying word processing programs, the order of elements in reading text for comprehension or in producing written text, and the choice of speed for reading and writing tasks” (pp. 44-45). Therefore, a tracking programme for writing tasks, for instance, will supply and automatically record learner use of resource functions (e.g. dictionaries, thesauruses, reference grammar books, style or spell-checkers, etc.). In this way, problems of data distortion due to human inaccuracy and unawareness can be effectively eliminated, and strategies activated in the process of writing can be reliably reported on.

As much as the method seems quite effective in the examination of certain types of learner written production, Cohen and Scott (1998) stress that it is not so suitable for the investigation of those strategies that are not associated with the use of computer resource functions (e.g. inferencing of word meanings, or some communication strategies), and those which come from learner oral production. Besides, the number and types of computer resource functions may themselves be limited and, consequently, allow learners to reach only for those available. Additionally, the frequency of application of particular resource functions may become altered due to some learners having greater skills at manipulating computer programmes. Last but not least, such programmes are not yet widely available.

Examples of practical strategy activation research instruments and final remarks

It must be added that both theorists and practitioners who are interested in diagnosing their students' current patterns of strategy activation can reach for a practical paper-and-pencil questionnaire *The Strategy Inventory of Language Learning (SILL)* devised by Rebecca L. Oxford (1990). The tool has been published in more than twenty languages and employed in numerous studies across the world; in fact, as White, Schramm and Chamot (2007) stress, it is the most widely applied, valid and reliable language learner strategy use research instrument (cf. Hsiao, Oxford 2002). The questionnaire allows for the measurement of a number of direct and indirect learning strategies and is available in different forms, i.e. for English-speaking learners of foreign languages and for ESL learners. As Oxford (1990, 2001, 2002, 2011) emphasizes, assessing learner styles and strategies contributes to greater understanding of learner needs; however, teachers

2011), ocena stylów i strategii uczniów przyczynia się do lepszego zrozumienia ich potrzeb; nauczyciele mogą jednak również korzystać z tego narzędzia w celu diagnozowania własnych stylów i strategii oraz uświadamiania sobie własnych preferencji edukacyjnych. Innymi praktycznymi narzędziami zalecanymi do użytku w klasie i do samooceny są: Badanie strategii językowych - oparte na umiejętnościach narzędzie do badania aktywacji strategii za pomocą zadań ze słuchania, mówienia, czytania, pisanie, słownictwa i tłumaczenia autorstwa Cohena, Oxford i Chi (2003) lub jego poprawiona wersja (patrz Paige, Cohen, Shively 2004), Spis użycia strategii językowych opracowany przez Cohena i Chi (Cohen i in. 2005), Ankieta na temat stylu uczenia się: ocena własnych stylów uczenia się przygotowana przez Cohena, Oxford i Chi (ibid.), a ponieważ nauki języka nie można oddzielić od nauki o kulturze, wskazane wydaje się zastosowanie Spisu strategii uczenia się o kulturze opracowanego przez Paige, Rong, Zheng i Kappler (ibid.). Ponadto w klasach dla młodych uczniów nauczyciele mogą korzystać z Ankiety dotyczącej strategii językowej dla młodych uczniów oraz Ankiety dotyczącej stylu uczenia się dla młodych uczniów: Ocena własnych stylów uczenia się autorstwa Cohena i Oxford (2001, 2002, Cohen, Weaver 2006). Najważniejsze jest to, że takie narzędzia można łatwo zastosować w ramach regularnych kursów nauczania/uczenia się języka, a niektóre z nich mogą być również używane indywidualnie przez uczniów. Większość kwestionariuszy była lub jest ciągle aktualizowana i udoskonalana. White, Schramm i Chamot (2007) dodają również, że Mokhtari opracował ważny i niezawodny instrument - Spis strategii czytania - świadomość metapoznawcza (MARSİ) oraz zrewidował i przetestował Ankiety strategii czytania (SORS), podczas gdy Vandergrift i in. (2006) opracowali Kwestionariusz świadomości metakognitywnej - słuchanie (MALQ), a Finkbeiner (2005) wykorzystał nowe kwestionariusze do pomiaru szeregu czynników związanych ze zrozumieniem tekstu czytanego (s. 96-97).

Ci, którzy nie uważają się za wystarczająco dobrze przygotowanych do stawienia czoła wyzwaniu, mogą skorzystać z dostępnej literatury, książek i czasopism, uczestniczyć w profesjonalnych kursach, konferencjach i warsztatach, które mogą pomóc im dowiedzieć się więcej o indywidualnych preferencjach uczniów, strategiach uczenia się języków i metodach badań strategii (np. Reid 1995; Rubin, Thompson 1994; Macaro 2001; Grenfell, Harris 2002; Brown 2002; Tashakkori, Teddlie 2003; Mackey, Gass 2005; Cohen, Macaro 2007; Cohen i in. 2005; Paige i in. 2012). Wydaje się również, że warto rozważyć opis oceny strategii Oxford z 2011 r. w ramach jej nowego Modelu strategicznej samo-regulacji (*S^rR*) nauki języków, który umożliwia różnorodne sposoby prowadzenia badań i gromadzenia danych na temat samoregulujących strategii uczenia się drugiego języka. Badacze mogą również rozważyć inną opcję eksperymentowania z kilkoma

can also use the tool in order to diagnose their own styles and strategies and become more aware of their own learning preferences. Other practical tools recommended for classroom use and self-assessment are, for example, the *Language Strategies Survey* - a skill-based tool for researching strategy activation with listening, speaking, reading, writing, vocabulary and translation tasks by Cohen, Oxford and Chi (2003) or its revised version (see Paige, Cohen, Shively 2004), the *Language Strategy Use Inventory* constructed by Cohen and Chi (in Cohen et al. 2005), the *Learning Style Survey: Assessing Your Own Learning Styles* prepared by Cohen, Oxford and Chi (ibid.) and, since language learning cannot be separated from culture learning, it seems advisable to employ the *Culture-Learning Strategies Inventory* devised by Paige, Rong, Zheng and Kappler (ibid.). Moreover, in young learner classes teachers can use *Young Learners' Language Strategy Use Survey* and *Learning Style Survey for Young Learners: Assessing Your Own Learning Styles* by Cohen and Oxford (2001, 2002, in Cohen, Weaver 2006). What is most important is the fact that such tools are easily applicable within regular language teaching/learning courses and some can be used by individual learners on their own as well. Most of the questionnaires have been or are constantly being revised and refined. Last but not least, White, Schramm and Chamot (2007) also add that Mokhtari developed a valid and reliable instrument - the *Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory* (MARSİ), and revised and pilot-tested the *Survey of Reading Strategies* (SORS), while Vandergrift et al. (2006) devised the *Metacognitive Awareness Listening Questionnaire* (MALQ) and Finkbeiner (2005) used new questionnaires for measuring a number of factors related to reading comprehension (pp. 96-97).

Those who do not consider themselves sufficiently well prepared to face the challenge can refer to available literature, books and journals, attend professional courses, conferences and workshops, which may help them discover more about individual learner preferences, language learning strategies, and strategy research methods (e.g. Reid 1995; Rubin, Thompson 1994; Macaro 2001; Grenfell, Harris 2002; Brown 2002; Tashakkori, Teddlie 2003; Mackey, Gass 2005; Cohen, Macaro 2007; Cohen et al. 2005; Paige et al. 2012). It also seems worth considering Oxford's 2011 description of strategy assessment within her new *Strategic Self-Regulation (S^rR) Model* of language learning, which allows for varied ways of conducting research and collecting data on self-regulated L2 learning strategies. Researchers may also consider another option of experimenting with several methods applied in varied combinations, and comparing their results. In fact, to increase the accuracy, validity, and reliability of studies investigating learner strategy use, it seems that the best solution is to apply methodological triangulation and administer at

metodami stosowanymi w różnych kombinacjach i porównywania ich wyników. W rzeczywistości, aby zwiększyć dokładność, trafność i wiarygodność badań dotyczących wykorzystania strategii ucznia, wydaje się, że najlepszym rozwiązaniem jest zastosowanie triangulacji metodologicznej i administrowanie co najmniej dwóch różnych narzędzi do gromadzenia danych (Drożdżał-Szelest 1997; Oxford 2011). Może to z pewnością skutkować większą ilością danych, dostarczyć bardziej przydatnych informacji o potencjalnie wzmocnionej trafności i wiarygodności, a także stworzyć pełniejszy obraz aktualnego wykorzystania strategii przez ucznia. Wyniki mogą z kolei okazać się kluczowe dla późniejszego planowania, projektowania i stosowania skutecznych programów szkoleń strategicznych, które mogą pomóc uczniom w zwiększeniu preferencji edukacyjnych, a także w opracowaniu i wzbogaceniu repertuaru strategii. Również powszechnie dostępne przewodniki szkoleniowe dotyczące strategii, książki poświęcone strategiom (np. Ellis i Sinclair 1989; Oxford 1990, 2011; Chamot i in. 1999; Chamot 2009) oraz liczne artykuły na ten temat oferują praktyczne sposoby identyfikacji i oceny strategii uczniów w danym momencie ich rozwoju znajomości drugiego języka. Na koniec należy podkreślić, że w ramach strategicznych podejść do nauczania języków i uczenia się ich, wiedza oparta na teorii i wynikach badań, a także uzyskana dzięki zastosowaniu różnych metod gromadzenia danych, które pozwalają na ocenę obecnej strategii uczniów stosowanie musi być połączona ze znajomością czynników, które determinują wybory strategii ucznia i sposobów aktywacji strategii.

Wnioski

Jak pokazano w artykule, wszystkie przedstawione strategie uczenia się wykorzystują metody identyfikacji i oceny lub narzędzia oceny, które wnoszą cenny wkład w wiedzę badaczy i nauczycieli na temat stosowania strategii uczenia się i używania języka przez osoby uczące się. Jednak każda z nich ma również ograniczenia. Tak więc, jak słusznie twierdzą Cohen i Scott (1998, s. 46), „wybranie metody oceny, która przyniesie nam pożądany rodzaj informacji” jest tu wyzwaniem. Dlatego badacze muszą najpierw przemyśleć powody, dla których chcą dowiedzieć się więcej na temat korzystania ze strategii przez swoich uczniów, a następnie określić kwestie dotyczące rodzaju informacji, które chcą zgromadzić, ilości czasu dostępnego na procedury oceny strategii, stopnia szczegółowości, jaki chcą uzyskać, a także poziomu trudności zastosowania wybranych metod i złożoności uzyskanych analiz danych (por. Oxford 1990). Wyniki badań mogą mieć ważne implikacje pedagogiczne, ponieważ można je wykorzystać jako punkt wyjścia do procesu szkolenia strategii ucznia w klasie i poza nią, tj. do instrukcji opartych na strategiach (SBI) lub instrukcji opartych na stylach i strategiach (SSBI) w edukacji

least two different data-gathering tools (Drożdżał-Szelest 1997; Oxford 2011). This may certainly yield more data, offer more useful information of possibly strengthened validity and reliability, and create a more complete picture of learner current strategy use. The outcomes may, in turn, prove crucial to subsequent planning, design, and application of effective strategy training schemes which can help learners stretch their learning preferences, as well as develop and enrich strategy repertoires. Also commonly available strategy training guidebooks, strategy-related books (e.g. Ellis and Sinclair 1989; Oxford 1990, 2011; Chamot et al. 1999; Chamot 2009) and numerous articles on the topic offer practical ways of identifying and assessing learners' strategies at a given point of their L2 development. Finally, it needs to be stressed that within strategy-oriented approaches to language teaching and learning, knowledge built on the theory and research results, as well as obtained by the application of different data collection methods that allow for the assessment of learners' current strategy use must be combined with knowledge of the factors that determine learner strategy choices and the ways in which strategies are activated.

Conclusions

As evidenced in the article, all the presented learning strategy use identification and evaluation methods or assessment tools offer some valuable contributions to researcher and teacher knowledge of learner employment of strategies for language learning and language use. However, each of them has also limitations. Thus, as Cohen and Scott (1998, p. 46) rightly claim, the challenge is “to choose an assessment method that will provide the desired type of information.” Therefore, researchers need to reconsider the reasons why they want to know more about their learners' use of strategies first, and then determine the issues of the kind of information they wish to collect, the amount of time available for strategy assessment procedures, the degree of detail they want to obtain, as well as the level of difficulty of application of the chosen methods and complexity of the data analyses obtained (cf. Oxford 1990). The results of the research may have important pedagogical implications since they can be used as the starting point for the process of learner strategy training in the classroom and beyond it, i.e. for strategies-based instruction (SBI) or styles-and-strategies-based instruction (SSBI) in

językowej. To z kolei może zachęcić uczniów do poszerzania indywidualnych preferencji uczenia się, opracowywania i wzbogacania repertuaru strategii uczenia się języków oraz ułatwiania przyszłej samoregulacji lub autonomicznej nauki języków oraz ciągłego uczenia się przez całe życie. Mając powyższe na uwadze, jak stwierdza Oxford (2011, s. 239-240): „naszym celem musi być efektywna praca z dostępnymi narzędziami i otwartość na nowe narzędzia badawcze, które mogą się pojawić”.

language education. This, in turn, may encourage learners to stretch their individual learning preferences, develop and enrich language learning strategy repertoires, and facilitate future self-regulated or autonomous language learning, and continued lifelong learning. Having all that in mind, as Oxford (2011, pp. 239-240) states, “Our goal must be to work effectively with the tools at hand and be open to new research tools that might emerge.”

Literatura / References

1. Abraham R. G., Vann R. J. (1996), Using task products to assess second language learning processes. *Applied Language Learning* 7 (1-2), pp. 61-89.
2. Allwright D., Bailey K. (1991). *Focus on the Language Classroom: An Introduction to Classroom Research for Language Teachers*. Cambridge University Press, Cambridge.
3. Anderson N. J. (2003), Reading. In: Nunan D. (Ed.), *Practical English Language Teaching*. McGraw Hill, New York, pp. 67-86.
4. Bailey K. M., Ochsner R. (1983), A methodological review of the diary studies: windmill tilting or social science. In: Bailey K. M., Long M. H., Peck S. (Eds.). *Second Language Acquisition Studies*. Newbury House, Rowley MA, pp. 188-198.
5. Bialystok E., Frohlich M. (1978), Variables of classroom achievement in second language learning. *The Modern Language Journal*, 62(4), pp. 327-336. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1978.tb02403.x>
6. Brown, H. D. (2002), *Strategies for success*. White Plains, NY: Longman Pearson.
7. Brown H. D. (2007), *Principles of Language Learning and Teaching*. 5th ed. Pearson Education, Longman, White Plains, NY.
8. Chamot A. U. (2004), Issues in Language Learning Strategy Research and Teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1(1), pp. 14-26,
9. http://www.google.pl/webhp?nord=1&gws_rd=cr&ei=DRtGVe2AEqSxygP6rIEQ#nord=1&q=e-flt.nus.edu.sg%2Fv1n12004%2Fchamot.pdf (21 June 2018).
10. Chamot A. U. (2009), *The CALLA Handbook*. Pearson Longman, White Plains, NY.
11. Chamot A. U., Barnhardt S., El-Dinary P.B., Robbins J. (1999), *The Learning Strategies Handbook*. Addison Wesley Longman, White Plains, NY.
12. Chesterfield R., Chesterfield K. B. (1985), Natural order in children's use of second language learning strategies. *Applied Linguistics* 6, pp. 45-59. <https://doi.org/10.1093/applin/6.1.45>
13. Cohen A. D. (1987), Studying Learner Strategies: How We Get the Information. In: Wenden A. L., Rubin J. (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning*. Prentice Hall, Cambridge, pp. 31-40.
14. Cohen A. D. (1994). Verbal Reports on Learning Strategies. *TESOL Quarterly* 28(4), pp. 678-683.
15. Cohen, A. D. (1998), *Strategies in Learning and Using a Second Language*. Addison Wesley Longman, New York.
16. Cohen A. D., Aphek E. (1981), Easifying second language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 3(2), pp. 221-236. <https://doi.org/10.1017/S0272263100004198>
17. Cohen A. D., Macaro E. (Eds.) (2007), *Language Learner Strategies: Thirty Years of Research and Practice*. Oxford University Press, Oxford.
18. Cohen A. D., Olshtain E. (1993), The production of speech acts by EFL learners. *TESOL Quarterly* 27(1), pp. 33-56. <https://doi.org/10.2307/3586950>
19. Cohen A. D., Oxford R. L., Chi J. C. (2003), *Language Strategy Use Inventory*. <http://www.carla.umn.edu/maxa/documents/language-inventory.pdf>, accessed 20 January 2019.
20. Cohen A. D., Paige R. M., Shively R. L., Emert H. A., Hoff J. G. (2005), *Maximizing Study Abroad Through Language and Culture Strategies: Research on Students, Study Abroad Program Professionals, and Language Instructors*. Center for Advanced Research on Language Acquisition, University of Minnesota.
21. Cohen A. D., Scott K. (1998), A synthesis of approaches to assessing language learning strategies. In: Cohen A. D. (Ed.), *Strategies in Learning and Using a Second Language*. Addison Wesley Longman, New York, pp. 26-64.
22. Cohen A. D., Weaver, S. J. (2006), *Styles and Strategies-Based Instruction: A Teachers' Guide*. Centre for Advanced Research on Language Acquisition, University of Minnesota, Minneapolis, MN.
23. Dakowska M. (2005), *Teaching English as a Foreign Language. A Guide for Professionals*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
24. Dornyei Z. (2005), *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey.

25. Drożdżał-Szelest K. (1997), *Language Learning Strategies in the Process of Acquiring a Foreign Language*. MOTIVEX, Poznań.
26. Ellis G., Sinclair, B. (1989), *Learning to Learn English: A course in Learner Training*. Cambridge University Press, Cambridge.
27. Ellis R. (2008), *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press, Oxford.
28. Ericsson K. A., Simon H. A. (1980), Verbal reports as data. *Psychological Review*, 87, pp. 215-251. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.87.3.215>
29. Ericsson K. A., Simon H. A. (1984), *Protocol Analysis: Verbal Reports as Data*. MIT Press, Cambridge, Mass.
30. Ericsson K. A., Simon H. A. (1987), Verbal reports on thinking. In: Faerch C., Kasper G. (Eds.). *Introspection in Second Language Research*. Multilingual Matters, Clevedon, UK, pp. 24-53.
31. Grenfell M., Harris V. (2002), *Modern Languages and Learning Strategies: In theory and practice*. Routledge, London and New York. <https://doi.org/10.4324/9780203013823>
32. Griffiths C. (Ed.) (2008), *Lessons from Good Language Learners*. Cambridge University Press, Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511497667>
33. Halbach A. (2000), Finding out about students' learning strategies by looking at their diaries: A case study. *System* 28/1, pp. 85-96. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(99\)00062-7](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(99)00062-7)
34. Hayes J. R., Flower L. (1983), Uncovering cognitive processes in writing. In: Mosenthal P., Tamor L., Walmsley S. A. (Eds.). *Research in Writing: Principles and Methods*. Longman, New York.
35. Hosenfeld C. (1984). Case studies of ninth grade readers. In: Alderson J. C., Urquhart A. H. (Eds.). *Reading in a Foreign Language*. Longman, London, pp. 231-249.
36. Hsiao T. Y., Oxford R. L. (2002), Comparing Theories of Language Learning Strategies: A Confirmatory Factor Analysis. *The Modern Language Journal* 86, iii, pp. 368-383. <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00155>
37. Huckin T., Bloch J. (1993). Strategies for inferring word-meanings in context: a cognitive model. In: Huckin T., Haynes M., Coady J. (Eds.). *Second Language Reading and Vocabulary Learning*. Norwood NJ, Ablex, pp. 153-178.
38. Kellerman E., Bongaerts T., Poulisse N. (1987). Strategy and system in L2 referential communication. In: Ellis, R. (Ed.), *Second Language Acquisition in Context*. Prentice Hall, New York / London, pp. 100-111.
39. Leaver B. L., Ehrman M., Shekhtman B. (2005), *Achieving Success in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press, Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610431>
40. Macaro E. (2001), *Learning Strategies in Foreign and Second Language Classrooms*. Continuum, London and New York.
41. Mackey A., Gass S. (2005), *Second Language Research: Methodology and Design*. NJ: Erlbaum, Mahwah.
42. McDonough S. H. (1995), *Strategy and Skill in Learning a Foreign Language*. Edward Arnold, London.
43. McDonough S. H. (1999), Learner Strategies. *Language Teaching* 4(1), pp. 1-14. <https://doi.org/10.1017/S0261444800013574>
44. Naiman N., Frohlich M., Stern H. H., Todesco A. (1978/1996), *The Good Language Learner*. Modern Languages in Practice: 4. Multilingual Matters, The Ontario Institute For Studies in Education.
45. Nunan D. (1989), *Understanding Language Classrooms*. Prentice Hall, Cambridge.
46. Nunan D. (1992), *Research Methods in Language Learning*. Cambridge University Press, Cambridge.
47. Larsen-Freeman D., Long M. (1991), *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Longman, New York.
48. O'Malley J. M., Chamot A. U. (1990), *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press: Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524490>
49. O'Malley J. M., Chamot A.U., Stewner-Manzanaraes G., Kupper L., Russo R. (1985a). Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students. *Language Learning*, 35(1), pp. 21-46. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1985.tb01013.x>
50. O'Malley J. M., Chamot A. U., Stewner-Manzanaraes G., Russo R., Kupper L. (1985b). Learning strategy applications with students of English as a second language. *TESOL Quarterly*, 19, pp. 557-584. <https://doi.org/10.2307/3586278>
51. Oxford R. L. (1989), Use of language learning strategies: a synthesis of studies with implications for strategy training. *System*, 17(2), pp. 235-247. [https://doi.org/10.1016/0346-251X\(89\)90036-5](https://doi.org/10.1016/0346-251X(89)90036-5)
52. Oxford R. L. (1990), *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Heinle and Heinle Publishers, Boston.
53. Oxford R. L. (2001), Language Learning Styles and Strategies. In: M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Heinle & Heinle, Boston, MA, pp. 359-366.
54. Oxford R. L. (2002), *Language Learning Strategies in a Nutshell: Update and ESL Suggestions*. In: J. C. Richards, W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching*. Cambridge University Press, Cambridge, pp. 124-132. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667190.018>
55. Oxford R. L. (2011), *Teaching and Researching Language Learning Strategies*. Longman, Pearson Education, Harlow.

56. Paige R. M., Cohen A. D., Kappler B., Chi J. C., Lassergard J. P. (2012), *Maximizing Study Abroad: A Student's Guide to Strategies for Language and Culture Learning and Use*. University of Minnesota, Minneapolis.
57. Paige R. M., Cohen A. D., Shively R. L. (2004), Assessing the impact of a strategies-based curriculum on language and culture learning abroad. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10, pp. 253-276.
58. Politzer R. L., McGroarty M. (1985), An exploratory study of learning behaviors and their relationship to gains in linguistic and communicative competence. *TESOL Quarterly* 19, pp. 103-123. <https://doi.org/10.2307/3586774>
59. Poulisse N. (1990), *The Use of Compensatory Strategies by Dutch Learners of English*. Mouton de Gruyter, Berlin.
60. Prokop M. (1989), *Learning strategies for second language users*. The Edwin Mellen Press, Lewinon, N.Y.
61. Reid J. (Ed.). (1995), *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*. Heinle&Heinle, Thomson International, Boston.
62. Rubin J. (1981), Study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics*, 11(2), pp.117-131. <https://doi.org/10.1093/applin/2.2.117>
63. Rubin J. (1987), Learner strategies: Theoretical assumptions, research, history, and typology. In: A. L. Wenden, Rubin J. (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning*. Prentice Hall, Cambridge, pp. 15-30.
64. Rubin J. (2003), Diary writing as a process: Simple, useful, powerful. *Guidelines* 25/2, pp. 10-14.
65. Rubin J., Thompson I. (1994), *How to Be a More Successful Language Learner* (2nd ed). Heinle&Heinle, Boston.
66. Seliger H. W. (1983), The language learner as a linguist: of metaphors and realities. *Applied Linguistics* 4(3), pp. 178-191. <https://doi.org/10.1093/applin/4.3.179>
67. Skehan P. (1989), *Individual Differences in Second Language Learning*. Edward Arnold, London.
68. Spack R., Sadow C. (1983), Student-teacher working journals in ESL freshman composition. *TESOL Quarterly*, 17(4), pp. 575-594. <https://doi.org/10.2307/3586614>
69. Tashakkori A., Teddlie C. (Eds.).(2003), *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioural Research*. CA: Sage, Thousand Oaks.
70. Wenden A. L. (1985), Learner strategies. *TESOL Newsletter* 19(5), pp. 1-7.
71. Wenden A. L. (1986), What do second language learners know about their language learning. A second look at retrospective accounts. *Applied Linguistics* 7(2), pp. 186-201. <https://doi.org/10.1093/applin/7.2.186>
72. Wenden A. L. (1987), Conceptual Background and Utility. In: Wenden A. L., Rubin J. (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning*. Prentice Hall, Cambridge, pp. 3-13.
73. Wenden A. L. (1991), *Learner Strategies for Learner Autonomy*. Prentice Hall, Cambridge.
74. White P. (1980), Limitations on verbal report of internal events. *Psychological Review*, 87, pp. 105-112. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.87.1.105>
75. White C., Schramm K., Chamot A. U. (2007), *Research methods in strategy research: re-examining the toolbox*. In: Cohen A. D., Macaro E. (Eds.), *Language Learner Strategies: Thirty Years of Research and Practice*. Oxford University Press, Oxford.
76. Williams M., Burden R. L. (2004), *Psychology for Language Teachers*. Cambridge University Press, Cambridge.
77. Willing K. (1987), *Learning Styles and Adult Migrant Education*. National Curriculum Resource Centre, Adelaide.

EFEKTYWNE ZARZĄDZANIE KADRAMI W BIBLIOTECĘ SZKOŁY WYŻSZEJ

EFFECTIVE STAFF MANAGEMENT IN THE ACADEMIC LIBRARY

Małgorzata Bańkowska^{1(A,B,C,D,E,F,G)}

¹Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Prezydenta Stanisława Wojciechowskiego w Kaliszu
The President Stanisław Wojciechowski State University of Applied Sciences in Kalisz

Bańkowska, M. (2019). Efektywne zarządzanie kadrami w bibliotece szkoły wyższej/ Effective staff management in the academic library, *Rozprawy Społeczne/ Social Dissertations*, 13(2),..... <https://doi.org/10.29316/rs.2019.17>

Wkład autorów/
Authors' contribution:
A. Zaplanowanie badań/
Study design
B. Zebranie danych/
Data collection
C. Dane – analiza i statystyki/
Data analysis
D. Interpretacja danych/
Data interpretation
E. Przygotowanie artykułu/
Preparation of manuscript
F. Wyszukiwanie i analiza
literatury/
Literature analysis
G. Zebranie funduszy/
Funds collection

Streszczenie

Wstęp: Celem artykułu jest omówienie zasadniczych determinant skutecznego zarządzania kadrami w sektorze bibliotek szkół wyższych. Analizie poddano zależności między kulturą organizacyjną uczelni a przyjętymi stylami zarządzania oraz wpływ polityki kadrowej na postawy pracowników.

Materiał i metody: Badania przeprowadzono przy wykorzystaniu metody swobodnej (nieskategoryzowanej) obserwacji uczestniczącej, prowadzonej przez autorkę podczas dziewięcioletniej pracy na stanowisku dyrektora biblioteki szkoły wyższej. Uzyskane dane uzupełnione i zweryfikowane zostały na podstawie rozmów z dyrektorami szkół wyższych, w tym zwłaszcza państwowych wyższych szkół zawodowych (dalej: pwsz-ty) oraz w oparciu o polską i zagraniczną literaturę przedmiotu.

Wnioski: Kultura organizacyjna uczelni, w tym przyjęty system wartości i norm oraz cechy i umiejętności przywódcze kierownictwa wyższego i średniego szczebla oddziałują na postawy i zaangażowanie pracowników biblioteki, zarówno w wymiarze pozytywnym, jak i negatywnym. Styl zarządzania kształtuje także wizerunek biblioteki oraz wpływa bezpośrednio na rodzaj i poziom oferowanych przez nią usług.

Słowa kluczowe: efektywne zarządzanie kadrami, style zarządzania, kultura organizacyjna, zarządzanie szkołą wyższą, zarządzanie biblioteką, etyka zarządzania.

Summary

Introduction: The aim of the article is to discuss the basic determinants of effective human resource management in the sector of academic libraries. The relationships between the university's organizational culture and the adopted management styles, as well as the impact of staff policy on employees' attitudes were analysed.

Material and methods: The research was carried out using the method of free (uncategorized) participant observation, conducted by the author during her nine years of work as a director of academic library. The obtained data were supplemented and verified on the basis of conversations with the directors of universities, in particular State Higher Vocational Schools (Polish: państwowe wyższe szkoły zawodowe) and Polish and foreign literature on the subject.

Conclusions: The organizational culture of a university, including the adopted system of values and norms as well as the leadership skills of senior and middle management affect the attitudes and commitment of library employees, both in a positive and negative way. The style of management also shapes the image of a library and directly affects the type and level of the services it provides.

Keywords: effective human resource management, management styles, organizational culture, academic management, library management, management ethics.

Tabele/Tables: 4

Ryciny/Figures: 0

Literatura/References: 13

Otrzymano/Submitted:
lipiec/July 2018

Zaakceptowano/Accepted:
listopad/November 2018

Adres korespondencyjny: Małgorzata Bańkowska, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Prezydenta Stanisława Wojciechowskiego w Kaliszu, ul. Nowy Świat 4, 62-800 Kalisz, e-mail: m.bankowska@bu.pwsz.kalisz.pl, tel.: 62 76 79 500. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5343-3836>

Copyright by: Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Małgorzata Bańkowska

Czasopismo Open Access, wszystkie artykuły udostępniane są na mocy licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-użycie niekomercyjne-na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-SA 4.0, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

Wstęp

Pod pojęciem efektywnego zarządzania rozumiemy działania mające na celu osiągnięcie maksymalnych wyników przy zminimalizowanych nakładach pracy, czasu oraz zasobów finansowych. Tak definiowane zarządzanie zorientowane na działanie zakłada „spójne, celowe i energiczne zachowania” (Brusch, Ghoshal 2006, s. 8), których wyznacznikiem jest skuteczność¹. Bez względu na rodzaj sektora, w obrębie którego funkcjonuje dana organizacja o efektywnym zarządzaniu jej personelem decyduje szereg, różnorodnych czynników natury psychologicznej, społecznej, ekonomicznej oraz organizacyjnej. Na plan pierwszy wysuwają się tu umiejętności menedżerskie kadry kierowniczej, zwłaszcza zaś predyspozycje przywódcze oraz kompetencje motywacyjne. Elementami istotnymi są także rodzaj i siła kultury organizacyjnej oraz przyjęta strategia zarządzania (styl kierowania). I wreszcie ścisłym związkiem z tymi czynnikami pozostaje system ogólnych wartości oraz zasad etycznych, przyjętych w danej organizacji i uznawanych przez menedżerów różnych szczebli oraz poszczególnych pracowników. To one obok wiedzy, kompetencji i umiejętności określają styl zarządzania i wpływają na jego skuteczność. Im też poświęcimy najwięcej miejsca w podjętej analizie.

Przedstawiony kanon efektywnego przywództwa w bibliotece w zasadniczej części jest efektem doświadczeń zawodowych zdobytych na stanowisku menedżera² biblioteki akademickiej oraz prowadzonych w latach 2008-2017 analiz sytuacyjnych Biblioteki Uczelnianej Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Prezydenta Stanisława Wojciechowskiego w Kaliszu. Owocem tych analiz są także refleksje dotyczące barier w realizacji zasad efektywnego przywództwa oraz konsekwencji błędnego zarządzania kadrami.

Determinanty efektywnego zarządzania biblioteką

Kultura organizacyjna uczelni

Kulturę organizacyjną uczelni i funkcjonującej w jej strukturach biblioteki kształtują trzy podstawowe grupy elementów (według modelu kultury organizacyjnej Edgara S. Scheina): artefakty (fizyczne, behawioralne, językowe, osobowe), normy i wartości (deklarowane i uznawane) oraz założenia dotyczące stosunków międzyludzkich i funkcjonowania uczelni (Król, Ludwiczynski (red.), 2006, s. 133-134). Składają się one indywidualne konglomeraty organizacyjne, o specyficznym skon-

¹ Czynnikiem decydującym o skuteczności obok aktywnego działania jest elastyczność, czyli umiejętność korygowania celów i sposobów ich osiągnięcia (patrz: zarządzanie przez cele).

² Pojęcie „menedżera” odnosi się w niniejszym opracowaniu do przedstawicieli średniego szczebla kierownictwa uczelni, czyli dyrektorów oraz kierowników posiadających kompetencje decyzyjne w sprawach kadrowych.

Introduction

Effective management is understood as activities aimed at achieving maximum results with minimized work, time and financial resources. Action-oriented management was defined as: “coherent, purposeful and vigorous behaviours” (Brusch, Ghoshal 2006, p. 8), whose determinant is effectiveness¹. Regardless of the type of sector in which a given organization operates, the effective management of its personnel is determined by a number of psychological, social, economic and organizational factors. Managerial skills of executive staff come into force, especially leadership predispositions and motivational competences. There are also other important elements, such as the type and strength of organizational culture and the adopted management strategy (management style). And finally, the system of general values and ethical principles adopted in the organization and recognized by managers of various levels and individual employees is closely related to these factors. Along with knowledge, competence and skills, they determine the management style and affect its effectiveness. The biggest part of our analysis is devoted to them.

The presented canon of effective leadership in the library is mainly the result of professional experience gained on the position of manager² of the academic library and situational analyses conducted in the years 2008-2017 in the academic library of the State Higher Vocational School of President Stanisław Wojciechowski in Kalisz. The results of these analyses are also reflections on barriers to the implementation of effective leadership principles and the consequences of incorrect human resource management.

Determinants of effective library management

University organizational culture

The organizational culture of a university and the academic library is formed by three basic groups of elements (according to the organizational culture model of Edgar S. Schein): artefacts (physical, behavioural, linguistic, personal), norms and values (declared and recognized) and assumptions about interpersonal relations and functioning of the university (Król, Ludwiczynski (ed.), 2006, pp. 133-134). They consist of individual organizational conglomerates, with specifically configured dominant components that determine the method of financing the university (organization financed

¹ Apart from active action, the factor determining effectiveness is flexibility, i.e. the ability to revise goals and ways of achieving them (see: management by goals).

² The term ‘manager’ refers in this study to middle-level representatives of university management, i.e. directors and managers with decision-making competence in personnel matters.

figurowanych komponentach dominujących, które determinuje sposób finansowania uczelni (organizacja finansowana ze środków publicznych), rodzaj sektora (usługi edukacyjne) oraz typowa dla kultury polskiej tradycja uniwersytecka³. Istotnymi determinantami określającymi kulturę organizacyjną szkół wyższych są zwłaszcza normy rozumiane jako zasady zachowania (Król, Ludwiczynski (red.), 2006, s. 131) oraz wartości (wzory myślenia, postawy, zachowania) przyjęte przez kierownictwo danej uczelni⁴. Ich dominacja nie wyklucza znaczenia pozostałych elementów, jednak w sposób decydujący wpływa na ich kształt i siłę oddziaływania⁵. Dzieje się tak, gdyż wartości wdrażane przez władze uczelni oddziałują na filozofię zarządzania oraz konstytuują normy etyczne środowiska akademickiego⁶. Te z kolei przekładają się na politykę kadrową, zwłaszcza dobór personelu i zasady zarządzania zespołami pracowników. Jawnym jest, iż system wartości danej uczelni kształtują w sposób bezpośredni kierownicy najwyższego szczebla (rektor, prorektorzy) oraz wzorce i postawy dominujące w najbliższym otoczeniu społecznym i kulturowym regionu oraz miasta. Niemniej na kulturę organizacyjną oddziałuje także otoczenie dalsze, w tym zwłaszcza regulacje prawne, sytuacja polityczna, lobbing oraz nacisk osób i grup interesu związanych w sposób bezpośredni lub pośredni z uczelnią. Tym samym normy zachowań oraz respektowane wartości podlegają stosunkowo łatwym modyfikacjom, np. w sytuacji zmian na stanowisku rektora. Zestawienie najważniejszych norm tworzących kulturę organizacyjną uczelni wraz z zakładanymi efektami organizacyjnymi prezentuje tabela nr 1.

Spójny i trwały system wartości decyduje o stopniu zaangażowania wszystkich pracowników uczelni, a także wpływa na identyfikację z przyjętymi przez kierownictwo celami. Dodatkowo opiekuńczy charakter instytucji, przy precyzyjnych i jasnych zasadach nagradzania oraz awansowania, daje poczucie bezpieczeństwa i tym samym zachęca do efektywnej pracy i osobistego rozwoju. W kontekście naszych rozważań podkreślić należy, że w bibliotekach, w których naczelną zasadą jest dbałość o pracowników oraz szacunek dla ich wiedzy

from public funds), type of sector (educational services) and university tradition typical of Polish culture³. Important determinants of the organizational culture of universities are in particular standards understood as principles of behaviour (Król, Ludwiczynski (ed.), 2006, p. 131) and values (thinking patterns, attitudes, behaviours) adopted by the management of a given university⁴. Their dominance does not exclude the significance of the other elements, but it decisively affects their shape and impact⁵. This is because the values implemented by the university authorities affect the management philosophy and constitute the ethical norms of the academic environment⁶. These, in turn, translate into human resource policies, especially the selection of personnel and the principles of managing teams of employees. It is explicit that the system of values of a given university is directly shaped by top managers (rector, vice-rectors) as well as by patterns and attitudes dominating in the immediate social and cultural environment of the region and the city. Nevertheless, the organizational culture is also influenced by the further environments, in particular legal regulations, political situation, lobbying, as well as the pressure of people and interest groups directly or indirectly connected with the university. Thus, norms of behaviour and respected values are subject to relatively easy modifications, e.g. in the event of changes in the position of the rector. The list of the most important norms forming the university's organizational culture together with the assumed organizational effects is presented in Table 1.

A consistent and sustainable value system determines the degree of commitment of all university employees, and also affects identification with the goals adopted by management. In addition, the caring nature of the institution, with precise and clear rules for rewarding and promotion, gives a sense of security and thus encourages effective work and personal development. In the context of our considerations, it should be emphasized that in libraries where the main principle is care for employees and respect for their knowledge and qualifications, it is relatively easier to achieve

³ Przejawem tej tradycji są m.in. ceremonie inauguracji roku akademickiego, insygnia władzy rektorskiej itp.

⁴ Na marginesie rozważań pozostawiamy kwestie deklarowanych norm, których respektowanie nierzadko napotyka na poważne trudności. Ich kultywowanie i przyjmowanie (także w dokumentach organizacyjnych) nierzadko ma charakter pozorny. Przykładowo może dochodzić do sytuacji deklarowania przez władze uczelni umacniania kultury uniwersyteckiej przy jednoczesnym wdrażaniu zasad kultury korporacyjnej.

⁵ W uczelniach cechujących się stałym i spójnym systemem wartości dochodzi do powstania silnej kultury organizacyjnej, która w odróżnieniu od kultury słabej (miękkiej) odznacza się wysokim stopniem zaangażowania pracowników, poczuciem współdziałania w sukcesach oraz przekonaniem o wyjątkowości instytucji. W grupie silnych kultur wykształconych w uczelniach wyróżnić można kultury ekstrawertyczne (otwarte na otoczenie, przy jednoczesnej integracji pracowników), kultury innowacyjne (cechujące się dużą elastycznością i przystosowaniem do zmieniających się warunków), a także kultury pragmatyczne, które wyróżnia poszanowanie wiedzy grupowej i indywidualnej oraz nastawienie na skuteczność.

⁶ Normy te wyznaczają zasady postępowania określone w kodeksach etyki pracowników poszczególnych uczelni.

³ The manifestation of this tradition are, among others, academic year inauguration ceremonies, rector insignia etc.

⁴ On a side note we leave the issues of declared standards, compliance with which often encounters serious difficulties. Their cultivation and acceptance (also in organizational documents) is often apparent. For example, there may be a situation when university authorities declare strengthening university culture while implementing the principles of corporate culture.

⁵ In universities characterized by a constant and coherent system of values, a strong organizational culture is created, which, unlike soft culture, is characterized by a high degree of employee involvement, a sense of participation in successes and a belief in the uniqueness of the institution. In the group of strong cultures created at universities, we can distinguish extroverted cultures (open to the environment, while integrating employees), innovative cultures (characterized by high flexibility and adaptation to changing conditions), as well as pragmatic cultures, which are distinguished by respect for group and individual knowledge and focus on effectiveness.

⁶ These standards set the rules of conduct set out in the codes of ethics of employees of individual universities.

Tabela 1. Normy etyczne typowe dla szkół wyższych
Table 1. Ethical standards typical of universities

Normy etyczne/ Ethical Standards	Zakładane efekty/ Assumed effects
Szacunek dla tradycji uczelni/ Respect for university traditions	Zachowanie ciągłości działań i stabilizacji w przypadku zmian na stanowisku rektora/ Maintaining business continuity and stability in the event of changes in the position of rector
Uznanie dla dokonań poprzedników i czerpanie z ich doświadczeń i osiągnięć/ Appreciation for the achievements of its predecessors and drawing on their experience and achievements	Tworzenie kapitału organizacyjnego i intelektualnego uczelni/ Creating the organizational and intellectual capital of the university
Szacunek dla studentów/ Respect for students	Doskonalenie procesów edukacyjnych, dbałość o wysoki poziom kształcenia/ Improving educational processes, attention to a high level of education
Respektowanie zasad etyki zawodowej w doborze kadry, w tym wykluczenie nepotyzmu, koneksji oraz upolitycznienia/ Respecting the principles of professional ethics in the selection of staff, including the exclusion of nepotism, connections and politicization	Budowanie kapitału ludzkiego uczelni w oparciu o wiedzę i doświadczenie/ Building university human capital based on knowledge and experience
Szacunek dla pracowników uczelni, respektowanie ich wiedzy i doświadczenia/ Respect for university employees; for their knowledge and experience	Wzmocnienie zaangażowania pracowników i ich identyfikacji z celami strategicznymi uczelni/ Strengthening employees involvement and their identification with the strategic goals of the university
Dbłość o dobre relacje między pracownikami i studentami/ Care for good relations between employees and students	Zwiększanie efektywności pracy, kształtowanie pozytywnego wizerunku uczelni Increasing work efficiency, shaping a positive image of the university

Źródło: opracowanie własne.

Source: Authors' own research.

i kwalifikacji stosunkowo łatwiej uzyskać wysoki poziom zaangażowania niż w instytucjach, w których pracownicy stanowią drugorzędny element procesu zarządzania. Zasadniczym czynnikiem wpływającym na postawy bibliotekarzy jest także sposób postrzegania ich jednostki (działu) przez władze uczelni. Uznanie biblioteki za jedno z ważnych ogniw w procesie kształcenia oraz budowania potencjału naukowego ma kardynalny wpływ zarówno na jej rozwój, jak i na aktywną postawę pracowników. Z kolei dyskredytacja znaczenia systemu bibliotecznego-informacyjnego uczelni, równoznaczna zazwyczaj z niedocenianiem bibliotekarzy jako grupy zawodowej⁷, skutkuje brakiem osiągnięć i obniżeniem motywacji pracowników oraz utrudnia realizację nowych i złożonych zadań. Typ kultury organizacyjnej uczelni posiada zatem decydujący wpływ na przyjęty system zarządzania kadrami i decyduje o jego efektywności.

Styl zarządzania pracownikami uczelni

System zarządzania kadrami w uczelni (i w bibliotece) posiada zazwyczaj synkretyczny charakter i stanowi połączenie rozmaitych metod i tech-

a high level of involvement than in institutions where employees are a secondary element of the management process. The basic factor affecting librarians' attitudes is also the perception of their unit (department) by the university authorities. Recognition of the library as one of the important links in the process of education and building scientific potential has a cardinal effect on both its development and the active attitude of employees. In turn, discrediting the significance of the academic library and information system, usually synonymous with underestimating librarians as a professional group⁷, results in a lack of achievements and motivation of employees, and it also hinders the implementation of new and complex tasks. Therefore, the type of university organizational culture has a decisive impact on the adopted human resource management system and determines its effectiveness.

The style of management of university employees

The personnel management system at the university (and library) is usually syncretic in nature and combines various management methods

⁷ Pracownicy jednej z bibliotek pwsz-tów komunikowali bezpośrednio przełożonemu oraz współpracownikom brak uznania dla ich wiedzy i pracy przytaczaniem opinii funkcjonującej w uczelni, iż różnią się od służb sprzątających jedynie kolorem odzieży roboczej (dosłownie: „fartuszką”).

⁷ Employees of one of the libraries of the State Higher Vocational School informed their direct supervisor and colleagues about the lack of recognition for their knowledge and work by quoting the opinion functioning at the university that they differ from cleaning services only in the colour of work clothes (literally: “apron”).

nik kierowania, z dominacją elementów typowych dla jednego z klasycznych modeli przywództwa. Prezentuje je tabela nr 2.

and techniques with the dominance of elements typical of one of the classic leadership models. They are presented in Table 2.

Tabela 2. Podstawowe style kierowania

Table 2. Basic management styles

Lp./ No.	Styl/ Style	Charakterystyka/ Characteristics
1.	Nakazowy („wykonujcie to, co mówię”)/ Imperative („Do what I say”)	<ul style="list-style-type: none"> • silne podporządkowanie liderowi („terror dyspozycyjny”)/ strong subordination to the leader („available terror”)/ suppressing employees' creativity • tłumienie kreatywności pracowników • zamknięcie na elastyczność rozwiązań/ limiting flexible solutions • niska efektywność/ low efficiency <p><i>Sprawdza się w sytuacjach krytycznych (np. programy naprawcze, groźba likwidacji)/ It works in critical situations (e.g. recovery programs, threat of liquidation)</i></p>
2.	Autorytatywny („podążajcie za mną”)/ Authoritative („Follow me”)	<ul style="list-style-type: none"> • klarowna wizja organizacji, entuzjazm zarządczy/ clear vision of the organization, management enthusiasm • konkretne cele i standardy, swoboda ich realizacji/ specific goals and standards, freedom of their realisation • możliwość eksperymentów i wprowadzania innowacji przez pracowników/ the possibility of experimentation and introducing innovations by employees • dopuszczalne wyważone ryzyko/ balanced risk is acceptable • wysoka efektywność/ high effectiveness <p><i>Sprawdza się w sytuacjach, w których lider ma duże doświadczenie i wiedzę/ It works great in situations in which the leader has extensive experience and knowledge</i></p>
3.	Jednoczący („jesteście najważniejsi”)/ Unifying („You are the most important”)	<ul style="list-style-type: none"> • koncentracja na budowaniu dobrych relacji/ focus on building good relationships • elastyczność organizacyjna/ organisational flexibility • dzielenie się pomysłami i wzajemne inspirowanie/ sharing ideas and inspiring each other • swoboda wyboru sposobu realizacji zadań/ freedom to choose the method of carrying out the tasks <p><i>Sprawdza się w sytuacjach konfliktowych oraz obniżonego morale i utraty zaufania w odniesieniu do kadry zarządzającej/ It works well in conflictive situations and in case of reduced morale and loss of confidence concerning the management</i></p>
4.	Demokratyczny („zarządzajcie ze mną”)/ Democratic („Manage with me”)	<ul style="list-style-type: none"> • pracownicy współuczestniczą w zarządzaniu i czują się odpowiedzialni za uczelnię/ employees participate in management and feel responsible for the university • dominuje klimat zaufania i zaangażowania/ a climate of trust and commitment is dominating • liderzy zabiegają o zaufanie i poparcie pracowników/ leaders strive for trust and support of employees <p><i>Sprawdza się w sytuacjach, w których lider posiada wizję firmy i nie oczekuje strategicznych rozwiązań od pracowników/ It works in situations where the leader has a vision of the company and does not expect strategic solutions from employees</i></p>
5.	Normatywny („pamiętajcie o procedurach”)/ Normative („Remember about procedures”)	<ul style="list-style-type: none"> • nacisk na cele, wysoką efektywność i zaangażowanie/ focus on goals, high efficiency and commitment • brak akceptacji słabych pracowników, rotacja kadry/ lack of acceptance of weak employees, turnover of the staff • lider przyjmuje pozycję eksperta/ the leader assumes the position of an expert • zagrożenie bezradnością w sytuacji zmiany przełożonego/ threat of helplessness in case of change of supervisor <p><i>Sprawdza się w sytuacjach, w których wymagana jest koncentracja na wykonywaniu zadań/ It works great in situations where a focus on task performance is required</i></p>

6.	Wychowawczy („odkrycie swoje możliwości”)/ Educational («Discover your possibilities»)	<ul style="list-style-type: none"> • zarządzanie przez delegowanie uprawnień/ managing by delegating privileges • wzmacnianie indywidualnych cech pracowników/ strengthening the individual characteristics of employees • pracownicy uczestniczą w określaniu obowiązków służbowych/ employees participate in defining official duties <p><i>Sprawdza się w sytuacjach, w których rotacja pracowników wymaga przygotowania wykwalifikowanych następców/ It works great in situations where employees turnover requires the preparation of qualified successors</i></p>
----	--	--

Źródło: opracowanie własne za: Goleman, 2006, s. 65-95.

Source: own elaboration based on Goleman, 2006, pp. 65-95.

W uczelniach najmocniej zaznaczają się cechy stylu nakazowego i normatywnego, z tendencją do biurokratycznego. Nie dziwi zatem, że zarządzanie biblioteką uczelnianą opiera się w głównej mierze na systemie reguł i procedur zawartych w rozmaitych regulaminach (dotyczących zarówno uczelni, jak i biblioteki), a od pracowników wymaga się ich konsekwentnego przestrzegania. Z punktu widzenia osoby zarządzającej sytuacja ta posiada szereg zalet. Ujednolicone zostają sposoby realizacji podstawowych zadań biblioteki, jak dobór i opracowanie księgozbioru oraz obsługa użytkownika. W gestii dyrektora pozostaje głównie kontrola realizowanych celów (dbałość o jakość i terminowość) oraz motywowanie do osiągnięcia wysokiej jakości w zakresie usług bibliotecznych. Jednak zauważyć można, że model ten na przestrzeni ostatnich dwudziestu lat ulega istotnym przeobrażeniom związanym z rozszerzeniem zadań bibliotek akademickich i ich funkcji. Personel biblioteki, uczestnicząc w realizacji celów strategicznych uczelni (kategoryzacja, wdrażanie programów jakości i ram kwalifikacji), podejmuje coraz to nowe zadania i realizuje złożone projekty informacyjne. Wśród nich wymienić należy przede wszystkim rejestrację dorobku naukowego pracowników, redagowanie ogólnodostępnych bibliografii oraz przygotowanie materiałów dla potrzeb akredytacji i parametryzacji itp. Na dyrektorach ciąży zatem już nie tylko planowanie i kontrola podstawowych zadań, ale także obowiązek tworzenia okresowych zespołów roboczych realizujących doraźne lub długoterminowe zlecenia informacyjne i bibliograficzne. To z kolei wiąże się z koniecznością wdrażania nowych systemów kontroli i motywacji pracowników.

Realizacja zarówno podstawowych zadań biblioteki, jak i nowych, związanych ze zmianami w systemie szkolnictwa wyższego, wymaga właściwego inspirowania pracowników i zarządzania ich kompetencjami (Wieczorek, 2011), w taki sposób, aby identyfikowali się z uczelnią i czuli się za nią odpowiedzialni. Działania te napotkać mogą na szereg barier, widocznych zwłaszcza przy nakazowym stylu zarządzania. Wieloletnia praktyka na stanowisku menedżera biblioteki pozwala sformułować najważniejsze skutki „dyspozycyjnego terroru” władz uczelni, są to:

- ograniczona autonomia decyzyjna dyrektora (brak wpływu na strategiczne decyzje),

At universities, the most marked traits are the ones of prescriptive and normative style, with tendencies towards bureaucratism. Therefore, it is not surprising that the management of an academic library is based mainly on a system of rules and procedures contained in various regulations (both for the university and the library), and employees are required to comply with them consistently. From the manager's point of view, this situation has several advantages. The methods of performing basic library tasks, such as selection and development of the book collection, as well as user service, are standardized. The manager's main responsibility is to control the achieved goals (care for quality and deadlines) and to motivate to achieve high quality in library services. However, it can be noticed that over past twenty years this model has undergone significant transformations related to the extension of the tasks of academic libraries and their functions. Library staff, participating in the implementation of the university's strategic goals (categorization, implementation of quality programs and qualification frameworks), undertake new tasks and implement complex information projects. These include, first of all, registration of employees' scientific achievements, editing public bibliographies and preparation of materials for the purposes of accreditation and parameterization, etc. Directors therefore are responsible not only for the planning and control of basic tasks, but also for the obligation to create periodic working teams carrying out interim or long-term informational and bibliographic commissions. This, in turn, is associated with the need to implement new systems of employees' control and motivation.

The implementation of both basic and new tasks related to changes in the higher education system requires proper inspiration of employees and management of their competences (Wieczorek, 2011) in such a way that they identify with the university and feel responsible for it. These activities may encounter a number of barriers, especially visible in the prescriptive style of management. Many years of practice as library managers allows us to formulate the most important effects of “available terror” of university authorities:

- limited decision-making autonomy of the director (no influence on strategic decisions),

- pomijanie dyrektora w spotkaniach i rozmowach dotyczących biblioteki,
- podejmowanie wiążących decyzji odnośnie biblioteki bez konsultacji z dyrektorem,
- zlecanie przez władze uczelni dodatkowych działań lub zadań w trybie nakazowym,
- podważanie (także niezamierzone) decyzji dyrektora przez innych kierowników oraz władze wyższego szczebla (rektor, dziekan, kanclerz),
- brak wpływu (lub ograniczony wpływ) dyrektora na dobór personelu oraz politykę kadrową,
- brak autorytetu u podwładnych.

W grupie wymienionych barier ograniczenie uprawnień decyzyjnych dyrektora biblioteki wydaje się jedną z najistotniejszych. Wymaganie wymiernych efektów w sytuacjach ograniczonych możliwości decydowania skutkuje biernością zarówno osoby zarządzającej biblioteką, jak i podległych pracowników. Za jeden z najbardziej destrukcyjnych przejawów nakazowego zarządzania uczelnią uznać należy brak możliwości podejmowania przez kierowników średniego szczebla, w tym dyrektora biblioteki autonomicznych decyzji w zakresie doboru pracowników⁸ oraz niemożność decydowania o ich awansach. Egzemplifikacją tych negatywnych zasad przywództwa jest także uznaniowy, zarezerwowany dla wyższego szczebla kierownictwa, system premiowania oraz przyznawania gratyfikacji finansowej lub kary pieniężnej. W rezultacie zmniejsza się siła motywacji pracowników i podważony zostaje kierowniczy autorytet. Autorytet ten może zostać naruszony również w sytuacji podejmowania przez władze uczelni decyzji będących w zakresie uprawnień dyrektora biblioteki. To tylko kilka przykładów niewłaściwego (nieefektywnego) podejścia do zarządzania kadrami. Postawom tym może przeciwdziałać kompetentny i charyzmatyczny kierownik.

Cechy i umiejętności menedżerów biblioteki a postawy pracowników

Zarządzanie personelem biblioteki nastawione na skuteczność nieustannie obliżuje lidera do kreowania wizji instytucji i konsekwentnej realizacji przyjętej strategii. Zadania te wymagają określonych umiejętności przywódczych oraz, składających się na inteligencję emocjonalną, predyspozycji psychicznych i społecznych (Goleman, 2006a, s. 59-95). W przypadku biblioteki katalog pożądanym cech menedżera determinują realizowane przez nią zadania. Ich sprecyzowanie wymaga udzielenia odpowiedzi na pytanie - czy jest to ośrodek wspomagający

- omitting the director in meetings and conversations about the library,
- making binding decisions about the library without consulting them with the director,
- commissioning additional activities or tasks in prescriptive style by the university authorities,
- undermining (also unintentionally) decisions of the director by other managers and senior authorities (rector, dean, chancellor),
- no influence (or limited influence) of the director on the selection of staff and personnel policy,
- no authority amongst subordinates.

In the group of mentioned barriers, limiting the decision-making powers of the library director seems to be the most important. Requiring measurable effects in situations of limited decision-making results in the passivity of both the library manager and subordinate employees. One of the most destructive manifestations of imperative management of the university is the lack of possibility for middle managers, including the library director, to make autonomous decisions regarding the selection of employees⁸ and the inability to decide on their promotion. An exemplification of these negative leadership principles is also the system of bonuses, granting financial gratification or penalty payments, which is discretionary and reserved for senior management. As a result, the motivation power of employees decreases and managerial authority is undermined. This authority may also be violated when the university authorities make decisions within the scope of the library director's powers. These are just a few examples of an inappropriate (inefficient) approach to human resource management. A competent and charismatic manager can counter these attitudes.

Library managers' traits and skills and employees' attitudes

Library management is focused on efficiency and it constantly obliges the leader to create the institution's vision and consistent implementation of the adopted strategy. These tasks require specific leadership skills and emotional intelligence which consists of psychological and social predispositions (Goleman, 2006a, pp. 59-95). In the case of a library, the catalogue of desirable manager's traits is determined by the tasks he/she performs. Specifying them requires answering the question: is the library a centre supporting the building of the university's

⁸ Aktywny udział dyrektora w procesie rekrutacji i ustalenie jasnych kryteriów doboru personelu bibliotecznego jest jednym z gwarantów skutecznej realizacji strategii uczelni. Wykluczenie nepotyzmu, czynników politycznych oraz kierowania się niejasnymi kryteriami doboru personelu, przy uwzględnieniu kryterium wiedzy, doświadczenia i fachowości, eliminuje zagrożenie tworzenia zespołów nieradzących sobie z realizacją nowych i trudnych zadań.

⁸ The director's active participation in the recruitment process and establishing clear criteria for the selection of library staff is one of the guarantors of the successful implementation of the university's strategy. The exclusion of nepotism, political factors and the use of unclear criteria for the selection of personnel, taking into account the criterion of knowledge, experience and professionalism, eliminates the risk of creating teams that cannot cope with the implementation of new and difficult tasks.

jący budowanie potencjału naukowego uczelni, czy tylko magazyn podręczników i skryptów z funkcją udostępniania? W pierwszym przypadku przed kierownictwem stoją poważniejsze wyzwania, które wymagają odpowiednich rozwiązań organizacyjnych, ściśle związanych z rodzajem realizowanych przez bibliotekę zadań. O sposobie ich wdrażania decyduje nie tylko osobowość kierownika, ale także liczebność i przygotowanie zawodowe zespołu oraz struktura organizacyjna biblioteki. Dodać należy, że rozbudowana struktura (działy, sekcje) skutkuje powołaniem kierownictwa niższego szczebla i niesie za sobą konieczność podziału kompetencji kierowniczych. W naszych rozważaniach koncentrujemy się jedynie na modelu typowym dla mniejszych bibliotek uczelnianych (w tym bibliotek pwsz-tów) opartym na jednoosobowym przywództwie. Zestawienie najważniejszych cech i umiejętności menedżera pożądanych w sytuacji koncentracji uprawnień kierowniczych przedstawia tabela nr 3.

scientific potential or just a magazine of textbooks and scripts with the function of sharing? In the first case, the management faces more serious challenges that require appropriate organizational solutions closely related to the type of tasks carried out by the library. The manner of their implementation is determined not only by the manager himself, but also by the strength and professional preparation of the team as well as the library's organizational structure. It should be added that the extensive structure (departments, sections) results in the appointment of lower management and entails the need to divide managerial competences. In our considerations, we focus only on the model typical of smaller academic libraries (including libraries of State Higher Vocational Schools) based on one-man leadership. The list of the most important manager's traits and skills desired in a situation of concentration of managerial powers is presented in Table 3.

Tabela 3. Wymagane cechy i umiejętności menedżerów

Table 3. Required traits and skills of managers

Cechy osobowościowe/ Personality traits	Kompetencje społeczne/ Social competences	Umiejętności przywódcze/ Leadership skills
Ambicja/ Ambition	→Zamiłowanie do pracy/ Passion for work	→Umiejętność podejmowania właściwych decyzji (w oparciu o dane i fakty)/ Ability to make the right decisions (based on data and facts)
Chęć uczenia się/ Willingness to learn	→Otwartość na zmiany/ Openness to changes	→Umiejętność realizowania nowych pomysłów i wizji/ Ability to implement new ideas and visions
Dystans do siebie; poczucie humoru/ Self-distance; sense of humour	→Radzenie sobie w sytuacjach trudnych i niejasnych/ Ability to cope with difficult and unclear situations	→ Umiejętność zarządzania relacjami/ Ability to manage relationships
Empatia/ Empathy	→Wyrozumiały stosunek do pracowników (ich błędów i problemów)/ Regardful attitude towards employees (their mistakes and problems)	→ Umiejętność dostosowania stylu zarządzania do aktualnej sytuacji/ Ability to adapt the management style to the current situation
Inteligencja i kreatywne myślenie/ Intelligence and creative thinking	→Umiejętność inspirowania do odważnych i oryginalnych działań/ The ability to inspire courageous and original actions	→ Umiejętność tworzenia zespołów zadaniowych/ Ability to create task teams
Optymizm i entuzjazm/ Optimism and enthusiasm	→ Łatwość nawiązywania kontaktów/ Good networking skills	→ Umiejętność motywowania/ Ability to motivate employees
Poczucie własnej wartości/ Self-respect	→Pozytywny stosunek do pracowników i osiągniętych przez nich wyników/ Positive attitude towards employees and their results	→ Umiejętność obiektywnej oceny osiągnięć pracowników/ Ability to objectively assess employees' achievements
Pokora/ Humility	→Szacunek dla innych/ Respect for other people	→ Umiejętność przekazywania komunikatów zwrotnych/ Ability to provide feedback
Stabilność emocjonalna/ Emotional stability	→Wytrwałość w dążeniu do celu, zdolność do podejmowania ryzyka/ Perseverance in pursuit of the goal, ability to take a risk	→Umiejętność rozwiązywania konfliktów/ Ability to resolve conflicts
Wielkoduszność i życzliwość/ Generosity and kindness	→Umiejętność budowania relacji na zasadach partnerstwa/ Ability to build relationships on a partnership basis	→ Umiejętność konstruktywnej krytyki/ Constructive criticism
Zdolność do podejmowania ryzyka/ Ability to take a risk	→Umiejętność przekonywania/ Ability to convince others	→Umiejętność negocjacji/ Negotiation skills

Źródło: opracowanie własne.

Source: Authors' own research.

Oczywistym jest, iż postawy i cechy indywidualne menedżerów wpływają na zachowania i relacje interpersonalne pracowników, ich stosunek do pracy oraz osiąganie pożądaných wyników⁹. Jak pisze W. Pękaty „wykorzystując swoje zdolności i kompetencje kierownicze, dyrektor biblioteki kreując jej kulturę wpływa pośrednio lub bezpośrednio na efektywność instytucji” (Pękaty, 2008, s. 74). Toteż podstawowym warunkiem właściwego zarządzania kadrami jest osadzanie na stanowiskach kierowniczych osób o określonych cechach psychicznych i umiejętnościach przywódczych, czyli takich które reprezentują adekwatne do potrzeb sposoby działania. Niestety, jak pokazują badania (Brusch, Ghoshal, 2006, s. 10) większość kierowników (ok. 40%) koncentruje się na drobiazgowych działaniach, poświęcając wiele uwagi i energii. W konsekwencji wykonują oni zadania, które mogą (i powinny być delegowane) na pracowników, a zbyt mało czasu przeznaczają na długofalowe planowanie oraz przemyślenia dotyczące strategii działania¹⁰. Praktyka zarządcza, także realizowana w bibliotekach szkół wyższych, potwierdza, że hiperaktywni menedżerowie są przepracowani, zdesperowani i mało efektywni. Z kolei podlegający im pracownicy oczekują szczegółowych decyzji oraz chętnie przyjmują postawę bierności i unikają dodatkowych zadań. W takim systemie zarządzania obciążony nadmiernie kierownik nie znajduje czasu na systematyczną kontrolę wyników pracy. W konsekwencji spada zaangażowanie pracowników oraz ich identyfikacja z wyznaczonymi celami. Środkiem zaradczym, odciążającym osobę kierującą, jest w tym przypadku delegowanie uprawnień (Walecka, 2013, s. 391-402).

Innym typem kierowników są kunktatorzy, którzy obawiając się porażki odsuwają istotne decyzje na później i nie podejmują wyzwań. Prezentowany przez nich styl zarządzania można określić mianem zachowawczego. Dyrektorzy bibliotek prezentujący ten typ odznaczają się małym poczuciem wartości osobistej i pewności siebie, wskutek czego są mniej odporni na krytykę i łatwiej podlegają manipulacji, także ze strony pracowników. Asekuratorzy w bibliotekach oczekują rozwiązań i sugestii od zwierzchników oraz podwładnych i nawet jeśli posiadają własne, dobre pomysły, nie zawsze je realizują. Pragną też akceptacji ze strony kierowników wyższego szczebla i łatwo się zniechęcają, także w sytuacjach konstruktywnej krytyki. Mogą reprezentować autorytarny styl zarządzania, z obawy przed negatywną oceną. Postawy takie powodują u pracowników wycofanie lub nadmierną samodzielność w połączeniu z utratą respektu wobec przełożonego. Sytuacje tego rodzaju wymagają

It is obvious that the attitudes and traits of managers affect the behaviour and interpersonal relationships of employees, their attitude towards work and the achievement of desired results⁹. As W. Pękaty writes, “by using his managerial abilities and competences, the library director, while creating the culture of the library, directly or indirectly affects the effectiveness of the institution” (Pękaty, 2008, p. 74). Therefore, the basic condition for proper human resources management is placing persons with specific traits and leadership skills in managerial positions, i.e. those who represent methods of action adequate to the needs. Unfortunately, according to studies (Brusch, Ghoshal, 2006, p. 10), most managers (approx. 40%) focus on meticulous activities, devoting them a lot of attention and energy. As a consequence, they perform tasks that can (and should be) delegated to the employees and spend too little time on long-term planning and thinking over the strategy of action¹⁰. Management practice, also implemented in academic libraries, confirms that hyperactive managers are overworked, desperate and not very effective. On the other hand, employees subject to them expect detailed decisions and are eager to adopt a passive attitude and avoid additional tasks. In such a management system, an overloaded manager does not find time for systematic control of work results. As a consequence, employee involvement and their identification with set goals decrease. In this case, the remedy to relieve the manager is delegation of powers (Walecka, 2013, pp. 391-402).

Another type of managers are cunctators who fear failure and for that reason they postpone important decisions and do not take up challenges. Their management style can be described as conservative. Library directors representing this type are characterized by low self-esteem and self-confidence, as a result of which they are less resilient to criticism and are easy to manipulate, also by employees. Cunctators expect solutions and suggestions from superiors and subordinates, and even if they have their own good ideas, they do not always implement them. They also want approval from senior managers and are easily discouraged, also when they face constructive criticism. They can represent an authoritarian style of management for fear of negative evaluation. Such attitudes result in employees' withdrawals or excessive independence combined with the loss of respect towards their supervisor. Situations of this kind require the implementation of creative thinking methods and innovative action (Cempel, 2013, pp. 83-100).

⁹ Jak wynika z obserwacji pracownicy biblioteki najbardziej cenią u przełożonych: prawdomówność, obiektywizm, sprawiedliwość, życzliwość, dyskrecję, poszanowanie różnicy zdań, umiejętność słuchania i empatii, szacunek dla pracy innych, uczciwość i partnerstwo.

¹⁰ Zdolność prawidłowego zarządzania czasem, obok umiejętności planowania, stanowi podstawowy wyznacznik efektywnego zarządzania (Cempel, 2013, s. 209-211; Rączka, Zawadzki, 2013, s. 54-72).

⁹ Observations show that library employees value their superiors for: truthfulness, objectivity, justice, kindness, discretion, respect for disagreement, ability to listen, empathy, respect for the work of others, honesty and partnership.

¹⁰ The ability to properly manage time, in addition to planning skills, is a basic determinant of effective management (Cempel, 2013, pp. 209-211; Rączka, Zawadzki, 2013, pp. 54-72).

wdrożenia metod twórczego myślenia i innowacyjnego działania (Cempel, 2013, s. 83-100).

Trzecią grupę menedżerów stanowią osoby niezaangażowane w pracę, zdystansowane i powściągliwe. Jak pokazuje doświadczenie stanowią one największe zagrożenie dla właściwego funkcjonowania biblioteki i kreowania jej pozytywnego wizerunku. Menedżerowie tego typu, z reguły nie wymagają od pracowników więcej niż minimum aktywności i nie dbają o terminowość realizacji wewnętrznych zadań oraz umów z kontrahentami zewnętrznymi. Zyskują poparcie pracowników, którzy nie angażują się w pracę, z trudnością podporządkowują się dyspozycjom służbowym i kontroli przełożonych oraz wykazują tendencję do samowolnego podejmowania decyzji w sprawach wymagających zgody przełożonego. Niwelowanie negatywnych postaw pracowników, generowanych przez wycofanego kierownika biblioteki, możliwe jest poprzez zmianę stylu kierowania i określenie precyzyjnych zakresów obowiązków oraz wdrożenie mechanizmów kontroli (Szymańska, 2015, s. 15).

Ostatnią, najbardziej efektywną grupę kierowników stanowią osoby zorientowane na cel i skoncentrowane na skutecznych działaniach. Według badań H. Bruscha i S. Ghoshala stanowią oni zaledwie 10% kadry zarządczej. Są oni energiczni, zaangażowani, wytyczają konkretne cele oraz potrafią wzbudzić „wewnętrzną determinację” (Brusch, Ghoshal, 2006, s. 10) u podległych im pracowników. Ten styl kierowania realizują osoby o silnej osobowości i wysokim poczuciu własnej wartości. Personel biblioteki podlegający takim menedżerom nastawiony jest na permanentny rozwój oraz dostosowywanie rodzaju i jakości usług do oczekiwań i potrzeb użytkowników.

Zasady efektywnego przywództwa w bibliotece

Efektywne zarządzanie kadrami w bibliotece realizowane przez kompetentnego menedżera zakłada, po uwzględnieniu różnorodnych barier i trudności, właściwe ukierunkowanie działań oraz wyeliminowanie negatywnych postaw i destrukcyjnych zachowań. Aby osiągnąć tak określone założenia wymagane jest kierowanie się kilkoma podstawowymi zasadami, składającymi się na *sui generis* kodeks zarządzania. Kierownicza praktyka oraz dostępna literatura przedmiotu (m.in.: Brusch, Ghoshal, 2006; Szymańska, 2015; Rączka, Zawadzki, 2013) pozwalają sprecyzować zasady, które określić można mianem „kanonu efektywnego zarządzania”. Zalicza się do nich:

1. *Wdrożenie kultury decyzyjności (przechodzenie od planowania, do decyzji i realizacji zadań)*¹¹

Wykorzystanie właściwych danych oraz docenianie wiedzy zespołowej ułatwia podejmowanie decyzji i eliminuje nadmierne ryzyko. Odwaga decyzyjna pozwala także

The third group of managers are people not involved in work, insular and reserved. As experience shows, they pose the greatest threat to the proper functioning of the library and the creation of its positive image. Managers of this type, as a rule, do not require from employees more than a minimum of activity and do not care about the timeliness of the implementation of internal tasks and contracts with external contractors. They gain the support of employees who do not involve in work and have difficulties with complying with business orders and supervisors' control, and tend to make arbitrary decisions in matters requiring the consent of their supervisor. Eliminating negative attitudes of employees generated by the insular library manager is possible by changing the style of management and defining precise scopes of duties, as well as implementing control mechanisms (Szymańska, 2015, p. 15).

The last, most effective group of managers are goal-oriented people focused on effective actions. According to studies by H. Brusch and S. Ghoshal, they constitute only 10% of the management staff. They are energetic and committed. They set specific goals and are able to arouse “internal determination” (Brusch, Ghoshal, 2006, p. 10) among employees subordinated to them. This style of management is implemented by people with a strong personality and high self-esteem. Library staff reporting to such managers is focused on permanent development and adapting the type and quality of services to the expectations and needs of users.

Principles of effective leadership in the library

Effective human resource management in the library carried out by a competent manager assumes (allowing for various barriers and difficulties) the right direction of activities and the elimination of negative attitudes and destructive behaviours. To achieve these objectives, it is required to follow a few basic principles that make up the *sui generis* management code. Managerial practice and available literature on the subject (among others: Brusch, Ghoshal, 2006; Szymańska, 2015; Rączka, Zawadzki, 2013) allow to specify the principles which can be described as the “canon of effective management”. It consists of:

1. *Implementing a decision-making culture (moving from planning to decision and task execution)*¹¹

Using the right data and appreciating team knowledge makes decision making easier and eliminates excessive risk. Decision-making courage also facilitate overcoming the attitude

¹¹ Jeden z moich zwierzchników zasadę tę werbalizował następująco: „niech koleżanka [już] nie myśli, niech koleżanka działa”.

¹¹ One of my superiors verbalised this principle as follows: “do not think, but act”.

- na przewyższanie postawy ciągłej analizy i „aktywnego niedziałania” (Brusch, Ghoshal 2006, s. 7).
2. *Koncentracja na najważniejszych (strategicznych) zadaniach*
Ustalenie priorytetów i koncentracja na osiągnięciu wyznaczonych celów gwarantuje osiągnięcie sukcesów. Drobiazgowość i koncentracja na szczegółach hamuje kreatywne działania.
 3. *Jasne precyzowanie celów*
Precyzyjne określenie celów ułatwia ich realizację oraz rozdysponowanie zadań, a także wyznaczenie osób odpowiedzialnych. Czytelna strategia działania przyczynia się do wzmocnienia poziomu identyfikacji z realizowanymi projektami.
 4. *Eliminowanie barier i zatorów informacyjnych*
Właściwy przepływ informacji stanowi podstawę efektywnego zarządzania. Wszelkie bariery informacyjne i niedoinformowanie skutkują brakiem spójności działania, obniżają zaangażowanie w wykonywanie zadania, przyczyniają się do marnotrawienia czasu i środków.
 5. *Zwalczanie negatywnego nastawienia (malkontenctwa)*
Negatywne nastawienie do pracy i nowych wyzwań blokuje możliwości rozwoju oraz współpracy z podmiotami zewnętrznymi. Malkontenctwo obniża morale, zniechęca do pracy i tworzy negatywny wizerunek instytucji.
 6. *Kreatywne rozwiązywanie problemów i konfliktów*
Umiejętne rozwiązywanie problemów, z nastawieniem na wyciąganie wniosków na przyszłość i uczenie się na błędach przyczyniają się do dynamicznego rozwoju. Zarządzanie przez konflikt daje także szansę wyeliminowania niewłaściwych postaw pracowników i błędów w zakresie zarządzania.
 7. *Przydzielanie pracownikom zadań zgodnych z ich wiedzą i umiejętnościami*
Wykorzystanie indywidualnego potencjału pracowników i przydzielenie zadań adekwatnie do ich umiejętności, talentów oraz osobistych zainteresowań zwiększa zadowolenie z pracy i wzmacnia motywację. W efekcie osiągane są lepsze wyniki i efektywniej rozwiązywane trudne zadania.
 8. *Przekazywanie informacji zwrotnej dotyczącej sukcesów i porażek*
Stosowanie zarówno wzmocnień pozytywnych, jak i negatywnych podnosi poczucie wartości u pracowników i mobilizuje do pracy. Kształtuje także postawy szacunku wobec przełożonych.
 9. *Budowanie partnerskich relacji z pracownikami (przy zachowaniu pozycji lidera)*
Szczerość wobec pracowników, szacunek, przekonywanie o wartości ich pracy poprzez współdziałanie w zarządzaniu oraz podejmowa-
 - of continuous analysis and “active inaction” (Brusch, Ghoshal 2006, p. 7).
 2. *Focus on the most important (strategic) tasks*
Setting priorities and focusing on achieving goals guarantees success. Meticulousness and focus on details inhibit creative activities.
 3. *Clear goals*
Precise definition of goals facilitates their implementation and allocation of tasks, as well as the appointment of responsible persons. A clear strategy of action helps to strengthen the level of identification with implemented projects.
 4. *Eliminating information barriers and congestion*
The right flow of information is the basis for effective management. All information barriers and lack of information result in lack of consistency of action, reduce commitment to the task and make for wasting of time and resources.
 5. *Fighting negative attitudes (discontentment)*
Negative attitude towards work and new challenges blocks the opportunities of development and cooperation with external entities. Discontentment reduces morale, discourages employees to work and creates a negative image of the institution.
 6. *Creative solutions of problems and conflicts*
Skillful problem solving, focusing on drawing conclusions for the future and learning from mistakes contribute to dynamic development. Conflict management also creates the opportunity to eliminate employees' mismanagement and management errors.
 7. *Assigning employees tasks consistent with their knowledge and skills*
Using the individual potential of employees and assigning tasks adequately to their skills, talents and personal preferences increases job satisfaction and strengthens motivation. Consequently, the results are better and more difficult tasks can be performed.
 8. *Providing feedback on successes and failures*
The use of both positive and negative reinforcements increases the employees' self-worth and mobilizes them to work. It also shapes attitudes of respect for superiors.
 9. *Building partner relations with employees (while maintaining the leadership position)*
Being honest to employees, respecting them, convincing them about the importance of their work through participation in management and making decisions aid the creation of integrated and engaged teams.
 10. *Flexibility and adaptation to new conditions and requirements.*
The ability to adapt operating methods to changing conditions within the organization and in its environment indicates the maturity and professionalism of the managerial staff and employees. These attitudes guarantee the

niu decyzji sprzyjają tworzeniu zintegrowanych i zaangażowanych zespołów.

10. *Elastyczność i adaptacja do nowych warunków i wymagań.*

Umiejętność dostosowania sposobów działania do zmieniających się warunków wewnątrz organizacji i w jej otoczeniu wskazują na dojrzałość i profesjonalizm kadry menedżerskiej oraz pracowników. Postawy te gwarantują rozwój instytucji oraz wpływają na jej wizerunek.

Należy wyraźnie zaznaczyć, że nieuwzględnianie powyższych zasad skutkuje poważnymi błędami w zarządzaniu, których zasadniczym przejawem, zdaniem autorki, jest:

1. utrata kontaktu z podwładnymi,
2. lekceważenie bezpośredniego przełożonego,
3. emocjonalny (agresywny) stosunek do przełożonych dyspozycji służbowych,
4. bezpodstawa krytyka sposobu zarządzania i podważanie kompetencji dyrektora,
5. ignorowanie poleceń służbowych przez pracowników,
6. małe zaangażowanie i brak kreatywności,
7. nieuzasadnione postawy roszczeniowe wynikające z niezadowolenia pracowników.

Te negatywne, utrzymujące się w czasie i utrwalane przez brak reakcji osoby zarządzającej, postawy mogą doprowadzić do sytuacji kryzysowej, a w ostateczności do dezintegracji zespołu i bezpośrednich ataków (ustnych i pisemnych) na przełożonego.

Odrębny przykład trudnej sytuacji stanowi zmiana na stanowisku dyrektora biblioteki. Poziom napięć generowanych tego rodzaju przemianami zależy od ich przyczyn i atmosfery w jakiej są przeprowadzane. Zwłaszcza w sytuacji nagłego odejścia lidera wymagane jest stosowanie zasady uczciwego i otwartego informowania o jego przyczynach. Brak informacji wzmacnia bowiem niepewność związaną ze zmianą i może utrudniać przystosowanie się pracowników do nowej sytuacji. Nadmienić należy, że każda reorganizacja oraz trudna sytuacja wymagają przygotowania pracowników na poziomie psychologicznym i organizacyjnym, z wykorzystaniem zasad efektywnego przywództwa i technik motywacji (Ciekanowski, 2017). Praktyka pokazuje, że wszelkie zmiany przebiegają łagodniej i powodują mniejsze zakłócenia organizacyjne przy demokratycznym (partnerskim) stylu zarządzania oraz precyzyjnie określonych zakresach obowiązków. Najmniej odczuwalne są one w organizacjach (bibliotekach), które wykształciły silną kulturę organizacyjną i w których nowych menedżer respektuje dotychczasowe zasady kierowania oraz uznane przez pracowników wartości. Przykład wielu instytucji non profit (bibliotek, uczelni) pokazuje, że niedostosowanie się do istniejących norm i zasad (arogancja) oraz niekompetencje nowego przełożonego rodzą niezadowolenie i konflikty oraz obniżają poziom zaangażowania w pracę¹².

institution's development and affect its image.

It should be clearly stated that failure to take into account the abovementioned principles results in serious management errors. The principal manifestation of these errors, according to the author, is:

1. loss of contact with subordinates,
2. disregarding the immediate superior,
3. emotional (aggressive) attitude towards the business instructions,
4. unfounded criticism of the management method and undermining the director's competences,
5. employees ignoring business orders,
6. little commitment and lack of creativity,
7. unjustified demanding attitudes resulting from employees' dissatisfaction.

These negative, long-standing attitudes perpetuated by the lack of reaction of the manager, may lead to a crisis situation, and ultimately to disintegration of the team and direct attacks (oral and written) on the supervisor.

Another example of a difficult situation is the change in the position of library director. The tension generated by these types of transformations depends on their causes and the atmosphere in which they occur. Especially in the event of a sudden departure of the leader, it is required to apply the principle of informing about his reasons in an honest and open way. The lack of information strengthens the uncertainty associated with the change and may hinder employees' adaptation to the new situation. It should be noted that any reorganization and difficult situation require the preparation of employees at the psychological and organizational level, using the principles of effective leadership and motivational techniques (Ciekanowski, 2017). Practice shows that all changes are milder and cause less organizational disruption when they occur in a democratic (partnership) style of management and while the responsibilities are precisely defined. They are least felt in organizations (libraries) that have developed a strong organizational culture and in which the new manager respects the existing management principles and values recognized by the employees. The example of many non-profit institutions (libraries, universities) shows that failure to comply with existing norms and principles (arrogance) and incompetence of the new superior generate dissatisfaction and conflicts and also reduce the level of involvement in work¹².

¹² Wnioski sformułowane na podstawie obserwacji i rozmów z przedstawicielami różnych uczelni w Polsce.

¹² Conclusions were based on observations and conversations with representatives of various universities in Poland.

Wpływ efektywnego zarządzania na wizerunek biblioteki

Wdrażanie zasad efektywnego zarządzania skutkuje profesjonalizmem obsługi i realizowaniem nowatorskich projektów. Zapewnia także właściwy przepływ informacji między działami, co przekłada się na dbałość o rzetelną i aktualną informację kierowaną do użytkowników. Umiejętne zarządzanie informacją o bibliotece i jej usługach świadczy o wysokich kompetencjach dyrektora oraz zaangażowaniu zespołu bibliotecznego i stanowi jedną z pochodnych właściwego zarządzania biblioteką i jej pracownikami. Do innych efektów skutecznego zarządzania kadrami zaliczyć należy:

1. permanentny rozwój oferty informacyjnej, czytelniczej i kulturalnej,
2. kreowanie przyjaznej atmosfery wokół działań biblioteki,
3. budowanie relacji z użytkownikiem,
4. podnoszenie jakości obsługi¹³.

Jak wynika z obserwacji oraz nieformalnych wywiadów przeprowadzonych z użytkownikami bibliotek uczelnianych, dla osób korzystających z usług bibliotecznych (studenci, pracownicy uczelni oraz osoby spoza uczelni) czytelne są postawy i zachowania personelu bibliotecznego będące pochodnymi efektywnego zarządzania¹⁴. Użytkownicy trafnie oceniają także negatywne skutki niewłaściwej organizacji pracy, widoczne zwłaszcza w podejściu do użytkownika, jego czasu i potrzeb. W tabeli nr 4 przedstawione zostały najczęściej formułowane przez użytkowników komunikaty oceniające.

The impact of effective management on the library image

The implementation of effective management principles results in professional service and executing innovative projects. It also provides proper flow of information between departments, which translates into care for reliable and up-to-date information directed to users. Skilful management of information about the library and its services proves the high competence of the director and the commitment of the library team and is one of the results of proper management of the library and its employees. Other effects of effective human resource management include:

1. permanent development of the information, reading and cultural offers,
2. creating a friendly atmosphere around the library's activities,
3. building relationships with the users,
4. improving service quality¹³.

According to observations and informal interviews conducted with the users of university libraries, for people using library services (students, university employees and people from outside the university) the attitudes and behaviours of library staff resulting from effective management are clear¹⁴. Users also accurately assess the negative effects of improper organization of work which are visible especially in the approach to the user, his time and needs. Table 4 presents the most frequent evaluation messages formulated by users.

Tabela 4. Komunikaty użytkowników biblioteki związane ze sposobem zarządzania kadrami
Table 4. Library users' messages related to the human resource management method

Efektywne zarządzanie/ Effective management	Nieprawidłowe (nieefektywne) zarządzanie/ Incorrect (inefficient) management
W bibliotece pracują profesjonaliści oraz specjaliści w zakresie obsługi użytkownika/ Professionals and specialists in customer service work in the library	W bibliotece pracują osoby o niskimi poziomie kompetencji zawodowych/ People with low levels of professional competence work in the library
Biblioteka jest przyjaznym miejscem, do którego z przyjemnością się wraca/ The library is a friendly place and one returns there with pleasure	Biblioteka to nieprzystępne miejsce, do którego wraca się niechętnie/ The library is an inaccessible place and one returns there reluctantly
Biblioteka to nowoczesna instytucja rozwijająca się zgodnie z najnowszymi trendami (organizacyjnymi, architektonicznymi, informatycznymi)/ The library is a modern institution developing in accordance with the latest trends (organizational, architectural, IT)	Biblioteka to relik „przedinformatycznej” epoki o skostniałych zasadach i nieprzyjaznym sposobie funkcjonowania/ The library is a relic of the „pre-IT” era with rigid rules and an unfriendly way of functioning
W bibliotece użytkownik jest najważniejszy, a bibliotekarze są zawsze życzliwi/ In the library, the user is the most important, and librarians are always friendly	W bibliotece nie szanuje się czytelników i ich potrzeb, a bibliotekarze są nieprzyjaźnie nastawieni/ Readers and their needs are not respected in the library, and librarians are unfriendly

Źródło: opracowanie własne.

Source: Authors' own research.

¹³ Na podstawie analiz autorki.

¹⁴ Dotyczy to zwłaszcza usług i szkoleń biblioteczno-informacyjnych oraz informowania o zasadach korzystania z biblioteki i godzinach otwarcia.

¹³ Based on the author's analysis.

¹⁴ This applies in particular to library and information services and training, as well as information on library rules and opening hours.

Informacje zwrotne dotyczące biblioteki wyraźnie wskazują na zależności między systemem zarządzania biblioteką a jej rzeczywistym wizerunkiem. Jawnym jest, że relacje między pracownikami a przełożonym wpływają na zachowania wobec czytelników oraz na przyjęte standardy obsługi. Prawidłowe zarządzanie kadrami kształtuje bowiem postawy pracowników oraz poziom ich motywacji i identyfikacji z celami uczelni. Zadowoleni i zaangażowani bibliotekarze rzadziej korzystają z możliwości absencji chorobowych i chętniej przychodzą do pracy. Odznaczają się także życzliwością i serdecznym nastawieniem wobec użytkowników oraz współpracowników (także z innych pionów i działów) i wreszcie z entuzjazmem podejmują obowiązki oraz nie uchylają się od nowych i dodatkowych zadań. System zarządzania oparty na skutecznym działaniu skutkuje ponadto wypracowaniem adekwatnego do potrzeb systemu zastępstw, również w sytuacjach niedoborów kadrowych. Jest to szczególnie ważne w sytuacjach grożących nieprzewidzianym skracaniem godzin pracy biblioteki. Poza tym efektywne zarządzanie wpływa na wysoką skuteczność w zakresie pozyskiwania nowych użytkowników oraz sprzyja zatrzymywaniu, na zasadzie lojalności, osób już korzystających z biblioteki.

Dopowiedzieć należy, że kompetencje i zaangażowanie bibliotekarzy w sposób istotny oddziałują na stosunek władz uczelni do działań biblioteki oraz podnoszą jej prestiż w oczach studentów oraz pracowników uczelni. Natomiast błędy w zarządzaniu biblioteką skutkują marnotrawieniem czasu użytkowników, niewykorzystaniem wiedzy i doświadczenia bibliotekarzy-specjalistów, a w konsekwencji decydują o niskim poziomie usług bibliotecznych oraz niestabilnym, a nierzadko wręcz negatywnym, wizerunku biblioteki.

Zakończenie

Wieloletnia praktyka zarządzania kadrami biblioteki pokazuje, że sposób kierowania zespołem pracowników determinuje osiągnięcie zamierzonych wyników oraz określa poziom realizowanych zadań i w konsekwencji wpływa na postrzeganie biblioteki przez użytkowników. Niewątpliwie najlepsze efekty w tym względzie przynosi demokratyczny styl zarządzania przy silnej i autorytarnej pozycji lidera, określonej przez jego doświadczenie i wiedzę. Niemniej pamiętać należy, że nawet najlepszy menedżer o silnej osobowości i nieprzeciętnych zdolnościach przywódczych może napotykać na szereg barier, które w sposób zdecydowany będą blokowały wdrażanie innowacji w bibliotece i hamowały jej rozwój. Toteż reasumując rozważania sformułować należy wnioski, że o efektywnym zarządzaniu biblioteką uczelnianą decydują następujące determinanty:

1. styl kierowania przyjęty w uczelni,
2. system wartości i normy postępowania,

Feedback on the functioning of libraries clearly indicates the relationship between the library management system and its real image. It is explicit that relations between employees and superiors influence behaviours towards readers and adopted service standards. Proper staff management shapes employees' attitudes as well as their level of motivation and identification with the university's goals. Satisfied and committed librarians are less likely to use sick leave and are coming to work more willingly. They are also characterized by kindness and welcoming attitude towards users and colleagues (also from other divisions and departments) and finally they enthusiastically fulfil duties and do not shirk new and additional tasks. The management system based on effective operation also results in the development of a system of substitutions adequate to the needs, also in situations of shortage of staff. This is especially important in situations with a risk of unexpected shortening of working hours of a library. Additionally, effective management results in high efficiency in acquiring new users and promotes the loyalty of people who already use the library.

It should be added that the competence and commitment of librarians significantly affect the attitude of the university authorities to the library's activities and increase its prestige in the eyes of students and university employees. On the other hand, errors in library management result in wasting time of users, not using the knowledge and experience of specialist librarians, and as a consequence, they determine the low level of library services and the unstable, and often even negative, image of the library.

Conclusions

Many years of practice in managing library staff shows that the way of managing a team of employees determines the achievement of intended results and influences the level of performed tasks and consequently affects the perception of the library by users. Undoubtedly, the best effects in this respect are brought by the democratic style of management with a strong and authoritarian leadership position, determined by his/her experience and knowledge. However, it should be remembered that even the best manager with a strong personality and outstanding leadership skills may encounter a number of barriers that will definitely block the implementation of innovations in the library and inhibit its development. To sum up the considerations, the conclusion is that effective management of library is determined by:

5. management style adopted at the university,
 1. system of values and norms of conduct,
 2. attitude of senior authorities (rector, vice-rec-

3. stosunek władz wyższego szczebla (rektor, prorektor, kanclerz) do zadań biblioteki,
4. zasady doboru kadry bibliotecznej,
5. zakres uprawnień decyzyjnych i autonomii dyrektora,
6. osobowość i postawy dyrektora.

Ostatecznie zatem to zintegrowany zespół pracowników, zarządzany przez kompetentnego i kreatywnego menedżera, wspieranego przez władze uczelni, decyduje o prawidłowym funkcjonowaniu biblioteki i jej znaczeniu w procesie edukacyjnym oraz działalności naukowo-badawczej uczelni.

Biblioteki, które funkcjonują jako jednostki o wyraźnej autonomii w strukturze uczelni od wielu lat respektują i wdrażają wytyczne efektywnego zarządzania kadrami, zgodnie z najnowszymi trendami w tej dziedzinie. Mniejsze biblioteki akademickie, które dotychczas nie uwzględniły znaczenia skutecznego zarządzania personelem zostaną do tego niewątpliwie zobowiązane w perspektywie nowych zadań określonych głównie przez procedury przyznawania uczelniom kategorii naukowych oraz zgodnie ze zmianami w prawie o szkolnictwie wyższym¹⁵.

Podziękowania

Składam serdeczne podziękowania Dyrektorom bibliotek państwowych wyższych szkół zawodowych za wsparcie przy zbieraniu materiału oraz cenną wymianę doświadczeń i możliwość weryfikacji tez zawartych w artykule. Dziękuję także pracownikom Biblioteki Uczelnianej Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Prezydenta Stanisława Wojciechowskiego w Kaliszu, którzy w latach 2008-2017 mieli odwagę mówić o trudnych sprawach i zgłaszać swoje uwagi oraz oczekiwania wobec przełożonych. I wreszcie wyrażam wdzięczność mojemu wieloletniemu Szefowi Kazimierzowi Matusiakowi za lekcję menedżerstwa oraz Koledze Andrzejowi Sygule za pokazanie, że pokora i wiedza są najważniejszymi cechami dobrego kierownika.

Literatura / References

1. Bruschi, H., Ghoshal, S. (2006). (przekł. E. Zbrońska). *Efektywne zarządzanie: jak skutecznie podejmować decyzje, budować strukturę firmy i wykorzystywać czas*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
2. Cempel, Cz. (2013). *Inżynieria kreatywności w projektowaniu innowacji*. Poznań-Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB.
3. Ciekankowski, Z., Nowicka, J., Wyrębek, H. (2017). *Zarządzanie zasobami ludzkimi w sytuacjach kryzysowych*. Warszawa: CeDeWu.
4. Goleman, D. (2006). (tłum. E. Borówka). *Co czyni cię przywódcą?*. W: D. Goleman (red.), *Atrybuty przywódcy*, s. 7-29. Gliwice: Wydawnictwo. HELION.
5. Goleman, D. (2006). (tłum. E. Borówka). *Przywództwo, które przynosi efekty*. W: D. Goleman (red.), *Atrybuty przywódcy*, s. 59-95. Gliwice: Wydawnictwo. HELION.
6. Benton, D. (2004). (przekł. Ewa Jusewicz-Kalter). *Menadżer z charyzmą*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

- tor, chancellor) towards library tasks,
3. principles of library staff selection,
4. scope of decision-making powers and autonomy of the director,
5. the personality and attitude of the director.

Finally, it is the integrated team of employees, managed by a competent and creative manager, supported by the university authorities that decides on the proper functioning of the library and its importance in the educational process and the university's research activity.

Libraries that operate as units with clear autonomy within the structure of universities have for many years respected and implemented guidelines for effective human resource management, in compliance with the latest trends in this field. Smaller academic libraries, which have not yet considered the importance of effective personnel management, will undoubtedly be obliged to do so in the perspective of new tasks defined mainly by the procedures for granting academic categories to universities and in accordance with changes in the law on higher education¹⁵.

Acknowledgments

I would like to thank the Directors of state libraries of higher vocational schools for their support in collecting material and valuable exchange of experience and the opportunity to verify the theses contained in the article. Also I would like to thank the employees of the University Library of the State Higher Vocational School of President Stanisław Wojciechowski in Kalisz, who in the years 2008-2017 had the courage to talk about difficult matters and report their comments and expectations towards their superiors. And finally, I express my gratitude to my long-time boss Kazimierz Matusiak for a management lesson and colleague Andrzej Sygula for showing that humility and knowledge are the most important qualities of a good manager.

¹⁵ Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. - Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Dz.U. 2018 poz.1668.

¹⁵ UNTRANSLATED_CONTENT_START|||Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. - Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce.|||UNTRANSLATED_CONTENT_END||| DziennikUstaw 2018 item1668.

7. *Kodeks etyki pracowników Politechniki Wrocławskiej* (2006). Politechnika Wrocławska. Wrocław. Pobrane z: <http://pwr.edu.pl/pracownicy/kodeks-etyki>.
8. Król, H, Ludwicyński, A. (red.). (2011). *Zarządzanie zasobami ludzkimi: tworzenie kapitału ludzkiego organizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
9. Pękaty, W. (2008). *Rola kadry zarządzającej w kształtowaniu kultury organizacyjnej biblioteki*, s. 64-75. W: J. Kamińska, B. Żołądowska-Król (red.), *Zarządzanie kadrami w bibliotece*. Warszawa: Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich.
10. Rącka, I., Zawadzki, J. (2013). *Podstawy zarządzania*. Kalisz: Wydawnictwo Uczelniane Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Prezydenta Stanisława Wojciechowskiego w Kaliszu.
11. Szymańska, K. (2015). *Wprowadzenie do metod i technik zarządzania*. W: K. Szymańska (red.), *Kompendium metod i technik zarządzania. Teoria i ćwiczenia*, s 13-36. Warszawa: Wolters Kluwer SA.
12. Walecka, A. (2015). *Zarządzanie przez delegowanie*. W: K. Szymańska (red.), *Kompendium metod i technik zarządzania. Teoria i ćwiczenia*, s 391-404. Warszawa: Wolters Kluwer SA.
13. Wieczorek, J. (2008). *Efektywne zarządzanie kompetencjami: tworzenie przewagi konkurencyjnej firmy*. Gdańsk: Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr.

**STOSOWAĆ CZY NIE STOSOWAĆ? OTO JEST PYTANIE.
DESKRYPTORY BIBLIOTEKI NARODOWEJ JAKO PROPOZYCJA ZMIAN
W OPRACOWANIU ZBIORÓW W OPINII BIBLIOTEK
PAŃSTWOWYCH WYŻSZYCH SZKÓŁ ZAWODOWYCH W POLSCE**

**TO APPLY OR NOT TO APPLY? THAT IS THE QUESTION.
DESCRIPTORS OF THE NATIONAL LIBRARY AS A PROPOSAL OF CHANGES
IN THE DEVELOPMENT OF SETS IN THE OPINION OF THE LIBRARIES
OF HIGHER VOCATIONAL SCHOOLS IN POLAND**

Katarzyna Cyran^{1(A,B,C,D,E,F)}, **Cezary Borkowicz**^{1(B,C)}, **Wojciech Kowalewski**^{2(A,D)}

¹Biblioteka Akademicka PSW im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej
Academic Library Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska

²Uniwersytet Jagielloński, Wydział Zarządzania i Komunikacji Społecznej
Jagiellonian University, Faculty of Management and Social Communication

Cyran, K., Borkowicz, C., Kowalewski, W., (2019). Stosować czy nie stosować? Oto jest pytanie. Deskryptory Biblioteki Narodowej jako propozycja zmian w opracowaniu zbiorów w opinii bibliotek państwowych wyższych szkół zawodowych w Polsce/ To apply or not to apply? That is the question. Descriptors of the National Library as a proposal of changes in the development of sets in the opinion of the libraries of Higher Vocational Schools in Poland, *Rozprawy Społeczne/ Social Dissertations*, 13(2),..... <https://doi.org/10.29316/rs.2019.18>

Wkład autorów/
Authors' contribution:
A. Zaplanowanie badań/
Study design
B. Zebranie danych/
Data collection
C. Dane – analiza i statystyki/
Data analysis
D. Interpretacja danych/
Data interpretation
E. Przygotowanie artykułu/
Preparation of manuscript
F. Wyszukiwanie i analiza
literatury/
Literature analysis
G. Zebranie funduszy/
Funds collection

Streszczenie

Wstęp. Celem artykułu jest zaprezentowanie opinii katalogerów pracujących w bibliotekach państwowych wyższych szkół zawodowych w Polsce na temat deskryptorów Biblioteki Narodowej (dBN), przedstawienie danych dotyczących stosowania wybranych standardów Resource Description & Access (RDA) w procesie opracowania zbiorów oraz informacji na temat systemu bibliotecznego. **Materiał i metody.** Badania przeprowadzono w maju i czerwcu 2018 roku. Dane zostały przygotowane na podstawie ankiety, wysłanej do 33 bibliotek państwowych wyższych szkół zawodowych w Polsce. Zarejestrowano odpowiedzi z 14 instytucji (42%). **Wyniki.** Większość bibliotek, które stosowały JHP BN stosuje obecnie dBN i ma pozytywną opinię na ich temat. Przeważająca część stosuje wybrane standardy RDA. Wyszukiwanie w katalogach OPAC tylko w niewielu przypadkach opiera się na wyszukiwaniu fasetowym, nie wszystkie systemy dają taką możliwość, a wymiana oprogramowania wiąże się z dużymi nakładami finansowymi. **Wnioski.** Uzyskane wyniki pokazują, że biblioteki, które odpowiedziały na ankietę, są otwarte na zmiany, chętnie stosują nowe standardy i starają się sprostać potrzebom odwiedzających je użytkowników.

Słowa kluczowe: Deskryptory Biblioteki Narodowej, standardy RDA, wyszukiwarka fasetowa, biblioteki państwowych wyższych szkół zawodowych, katalogowanie

Summary

Introduction. The aim of this article is to present the opinion of catalogue specialists working in state libraries of Higher Vocational Schools (HVS) in Poland about descriptors of the National Library (dNL), presentation of data relating to the application of selected standards of Resource Description & Access (RDA) in the process of development of sets and information about the library system. **Material and methods.** The studies were conducted in May and June of 2018. Data were prepared on the basis of a survey sent to 33 libraries of the Higher Vocational Schools in Poland. The answers were registered from 14 institutions (42%). **Results.** The majority of the libraries which applied JHP BN currently apply dBN and have a positive opinion about them. The majority of them apply selected standards RDA. Search in the OPAC catalogues only in several cases is based on faceted search, whilst not all systems give such opportunity and the exchange of software carries the burden of significant finance means. **Conclusions.** The results show that libraries, which replied to the survey are open to changes, willingly applying new standards and making efforts to meet the needs of users visiting them.

Key words: Descriptors of the National Library, standards of RDA, faceted search engine, libraries of the Higher Vocational Schools, cataloguing.

Tabele/Tables: 0

Ryciny/Figures: 6

Literatura/References: 12

Otrzymano/Submitted:
lipiec/July 2018

Zaakceptowano/Accepted:
listopad/November 2018

Adres korespondencyjny: Katarzyna Cyran, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej ul. Sidorska 95/97, 21-500 Biała Podlaska, e-mail: k.cyran@pswbp.pl, tel. 83 344 49 75.

ORCID: Katarzyna Cyran <https://orcid.org/0000-0002-6525-0997>; Cezary Borkowicz <https://orcid.org/0000-0001-5544-351X>

Copyright by: Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Katarzyna Cyran, Cezary Borkowicz, Wojciech Kowalewski

Czasopismo Open Access, wszystkie artykuły udostępniane są na mocy licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-użycie niekomercyjne-na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-SA 4.0, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

Wstęp

„Google Generation” to popularne sformułowanie, które odnosi się do pokolenia młodych ludzi, urodzonych po 1993, dorastających w świecie zdominowanym przez Internet. Wyrażenie to cechuje współczesnego młodego człowieka, którego pierwszym źródłem wiedzy jest Internet i wyszukiwarka Google w przeciwieństwie do wcześniejszych pokoleń, które czerpały swoją wiedzę z książek i bibliotek. Większość studentów, rozpoczynających dzisiaj studia preferuje pisanie na klawiaturze a zdecydowana większość woli czytać z ekranu komputera, niż z papieru (Information behaviour, 2008). Raport Online Computer Library Center (OCLC) podaje, że: 89 procent studentów rozpoczyna wyszukiwanie informacji w wyszukiwarkach internetowych, podczas gdy tylko 2 procent zaczyna od strony internetowej biblioteki. Kolejny wniosek sondażu przeprowadzonego przez OCLC jest taki, że 93 procent respondentów jest zadowolonych lub bardzo zadowolonych z korzystania z wyszukiwarki. Studenci nadal korzystają z biblioteki, ale w mniejszym zakresie, większość z nich trafia do biblioteki tylko po to, by wypożyczyć książkę (Online Catalogue, 2009). Współczesnego użytkownika biblioteki można scharakteryzować w następujący sposób: niecierpliwy, mobilny, mało komunikatywny, preferujący informację w obrazach oraz zasoby elektroniczne. Niechętnie czyta „opasłe tomy” i kieruje się zasadą minimalnego wysiłku włożonego w wyszukiwanie (Stanis, 2018, 4). Użytkownicy są usatysfakcjonowani tym, co można łatwo znaleźć, nie poświęcają wysiłku na szukanie źródeł wysokiej jakości. Jest to zgodnie z obserwowaną w wielu dziedzinach „zasadą najmniejszego wysiłku (principle of least effort)” w nauce o informacji określaną jako „zasada skąpstwa poszukujących informacji”, która jest znana jako prawo Zipfa (Cichoń, Kalinowski, Federowicz, 2014, 14). W naukach o informacji prawo to mówi, że

„każda jednostka wybierze opcję uzyskania informacji, która wymaga najmniejszego wysiłku i zaprzestanie dalszego poszukiwania po uzyskaniu wyników na poziomie akceptowalnym” (Matthews, 2001, 117-118).

Jest to poważny problem dla bibliotekarzy, zwłaszcza biorąc pod uwagę przygotowanie odpowiedniego narzędzia wyszukiwawczego umożliwiającego dotarcie do pożądanej informacji. Czytelnicy ukształtowani przez nowe media oczekują, iż wyszukiwarki (katalogi) biblioteczne będą funkcjonowały podobnie jak wyszukiwarki internetowe. Tradycyjne katalogi nie są dobrze oceniane przez przyzwyczajonych do Google’a czytelników. Raport OCLC podaje, że z punktu widzenia czytelnika tradycyjny biblioteczny katalog jest zbyt trudny w obsłudze i podaje zbyt mało informacji. Wśród respondentów możemy spotkać następujące wypowiedzi:

Introduction

„Google Generation” is a popular formulation which relates to a generation of young people, born after 1993 growing up in a world dominated by the Internet. This expression concerns contemporary young men, whose first source of knowledge is the Internet and Google search unlike previous generations, who drew their knowledge from books and libraries. The majority of students, when starting to study nowadays prefer typing on a keyboard and vast majority prefers reading from a computer screen than from paper (Information behaviour, 2008). According to the Online Report of Computer Library Centre (OCLC): 89 percent of students start searching for information in search engines, while only 2 percent start from the internet website of a library. Next conclusion of the survey conducted by OCLC is that 93 percent of respondents are satisfied or very satisfied with the use of search engines. Students still benefit from the library, but to a lesser extent; the majority of them goes to the library only in order to borrow a book (Online Catalogue, 2009). Contemporary users of libraries can be characterized in the following way: impatient, mobile, uncommunicative, preferring information in images and electronic resources. They unwillingly read “heavy volumes” and follow the principle of minimum effort put into searching (Stanis, 2018, 4). Users are satisfied with anything that can be easily found and are reluctant to devote effort to search for high quality sources. It is compliant with the “principle of least effort”, observed in many fields in the study of information described as “principle of stinginess seekers of the information” which is known as the Zipf law (Cichoń, Kalinowski, Federowicz, 2014, 14). In the study about information this law is as follows:

“Each unit will choose the option of obtaining the information, which requires the least effort and will cease any further search after obtaining the results on an acceptable level” (Matthews, 2001, 117-118).

This is a serious problem for librarians, especially considering preparation of an appropriate search tool allowing to reach the desired information. Readers shaped by the new media expect that search engines (catalogues) of the library will function similar to Internet search engines. Traditional catalogues are not well assessed by accustomed to Google readers. The report of OCLC indicates that from the perspective of a reader traditional library catalogue is too difficult to use and gives too little information. We can find the following expressions among the respondents:

“The services of libraries are very valuable, but I find the needed information much faster on the web and I don't have to leave the house.”

„Usługi bibliotek są bardzo wartościowe, ale znacznie szybciej znajduję w Sieci potrzebną mi informację i nie muszę wychodzić z domu”. „Większość opisów w katalogu jest mało przejrzysta – trudno ocenić, czy informacja jest tą, której szukam”. „Powinno się przeszukiwać wszystkie bazy danych jednocześnie, a nie każdą osobno”. „Katalog mi się podoba, ale brakuje w nim ocen i rekomendacji. Gdy znajdę książki jakiegoś autora, muszę najpierw przeczytać opinie np. w Amazonie, a potem znów wrócić do katalogu, aby sprawdzić, czy książki są dostępne w bibliotece”. „Ciężko jest cokolwiek znaleźć bez pomocy bibliotekarza” (Koszowska, 2009).

Zmiana preferencji wyszukiwania użytkowników, zmiana ich potrzeb i oczekiwań, pojawienie się nowych źródeł, potrzeba gromadzenia i zapewnienia dostępu do zasobów elektronicznych (które są częściej wybierane przez użytkowników) ma istotny wpływ na projektowanie nowych narzędzi w bibliotekach. Nadaje się im różne nazwy: wyszukiwarki fasetowe, multiwyszukiwarki, narzędzia lub serwisy typu Discovery czy Discovery&Delivery obejmują one m.in. możliwość wyszukiwania zintegrowanych zasobów udostępnianych przez bibliotekę intuicyjnie i w jednym okienku (Młodzka-Stybel, 2016, 26). Jedną z najczęściej stosowanych metod organizacji treści w serwisach internetowych, które zawierają duże zasoby danych (sklepy, bazy danych, porównywarki cen), jest właśnie klasyfikacja fasetowa. Jest ona związana nie tylko z organizacją informacji, ale również integruje systemy wyszukiwania informacji, wspiera zachowania informacyjne użytkownika, prezentując filtry ułatwiające wybór odpowiednich cech poszukiwanego obiektu (Skórka, 2014, 93).

Faseta jest terminem zaczerpniętym ze sztuki jubilerskiej stosowanym do oznaczenia ukośnie ściętej krawędzi kamienia szlachetnego. Ranganathan zastosował tę nazwę metaforycznie, chcąc zaakcentować wieloaspektowość zaprojektowanego przez niego systemu klasyfikacji (Bojar, 2002, 60). Oszlifowany kamień dzięki różnym wielkościom faset i kątom ich nachylenia mieni się różnymi barwami. Postrzeganie kamienia zmienia się zależnie od perspektywy. Wielokontekstowy sposób ujęcia organizacji informacji sprawił, iż to właśnie ten termin stał się charakterystycznym wyróżnikiem klasyfikacji wieloaspektowej. Zastosowanie nawigacji fasetowej należy do najnowszych osiągnięć w dziedzinie wyszukiwania informacji. Z zagadnieniem klasyfikacji fasetowej korespondują najnowsze modele wymagań funkcjonalnych dla danych bibliograficznych. Zadaniem katalogu bibliotecznego jest nie tylko umożliwienie użytkownikowi dotarcia do konkretnego dokumentu, ale również dostarczenie mu informacji o dodatkowych zasobach, które mogą go zainteresować, jego rola ma polegać na odkrywaniu wiedzy (Mituś, 2017, 132). Zmieniające się technologie, pojawienie się nowych nośników spowodowało

“Most of the descriptions in the catalogue are too opaque - it is difficult to assess whether the information is what I'm looking for.”

“All databases should be searched at the same time, not each one separately”. “I like the catalogue, but it lacks assessments and recommendations. When I find a book by an author, I must first read the reviews for example on Amazon and then again go back to the catalogue to check whether that particular book is available in the library”. “It is hard to find anything without the help of a librarian” (Koszowska, 2009).

Change of preferences of user search, change of their needs and expectations, the emergence of new sources, the need to collect and ensure access to electronic resources (which are more often chosen by users) has a significant impact on the design of new tools in libraries. We confer to them different names: faceted search engines, multi search engines, tools or services such as Discovery or Discovery&Delivery; these include i.e. the possibility to search integrated resources provided by the library intuitively and in one window (Młodzka-Stybel, 2016, 26). One of the most often used methods of organizing content in internet services which contains large data resources (shops, databases, price comparison websites) is the faceted classification. It is linked not only to the organization of information, but also integrates systems of information search, supports information behaviours of the user, presenting filters which facilitate the choice of relevant characteristics of the wanted object. (Skórka, 2014, 93).

Facet is a term which originates from jewellery art, used to mark diagonally cut edge of a precious stone. Ranganathan used this name metaphorically, wanting to emphasize multifaceted nature of the designed by him the system of classification. (Bojar, 2002, 60). Lustrous stone, thanks to the different sizes of the facet and the angles of their slopes, shimmers with different colours. The perception of the stone changes depending on the perspective. The multi-contextual way of putting organization of the information caused that this term became a characteristic special attribute of multi-faceted classification. The application of the faceted navigation belongs to the latest developments in the field of information search. The latest models of functional requirements for bibliographic data corresponded to the subject of facet classification. The task of the library catalogue is not only to allow the user to reach a particular document, but also to provide information about additional resources, which might be of interest to him, thus its role relies on discovering knowledge. (Mituś, 2017, 132). The changing technologies, the emergence of new media caused that existing rules and formats were not adapted to the description of electronic documents.

wało, że dotychczasowe przepisy i format nie były dostosowane do opisu dokumentów elektronicznych. W rezultacie rozpoczęto prace nad stworzeniem nowych zasad katalogowania. RDA (Resource Description and Access) jest nowym standardem katalogowania zasobów tradycyjnych i cyfrowych opracowanym przez członków Joint Steering Committee (JSC), zasady zostały opublikowane w 2010 r. (Roszkowski, 2016). W RDA zidentyfikowano i dodano elementy, które są używane w opisach zasobów cyfrowych. Twórcy zwrócili również uwagę na potrzeby użytkownika dotyczące znalezienia, zidentyfikowania, wyboru i pozyskania informacji, jakiej poszukuje. W RDA w przejmowaniu danych do opisu stosuje się zasadę „bierz co widzisz”, to pozwala na automatyczne pozyskiwanie metadanych i zaoszczędza czas katalogujących. W praktyce oznacza to między innymi: rezygnację ze skrótów w opisie bibliograficznym oraz w dopowiedzeniach do haseł, podawanie wszystkich odpowiedzialności autorskich związanych z obiektem, rezygnację z zasady trzech polegającej na podawaniu wyłącznie najwyżej trzech autorów, dodawanie wszystkich rodzajów odpowiedzialności przy hasłach łącznie z oznaczeniem autorstwa, uwzględnienie w rekordach bibliograficznych postaci i sposobu dostępu do obiektu (pola 3XX; Mituś, 2017, 134). Bardzo ważną cechą RDA jest elastyczność, uniwersalność i niezależność od formatu, może być stosowany zarówno w formacie MARC21, jak i w bibliotekach cyfrowych wykorzystujących format Dublin Core doskonale również wspiera nawigację fasetową.

Nowe potrzeby wyszukiwawcze i preferencje użytkowników miały istotny wpływ na kształtowanie języków informacyjno-wyszukiwawczych, w Polsce zaowocowało to zmianami w dwóch najbardziej rozpowszechnionych językach przedmiotowych: Język Haseł Przedmiotowych Biblioteka Narodowa (JHP BN) i Język Haseł Przedmiotowych KABA (JHP KABA). Zmiany w przypadku Biblioteki Narodowej doprowadziły do przekształcenia JHP BN w język deskryptorowy. Przyczyniło się do tego wiele czynników, JHP BN był zaprojektowany i przeznaczony do manualnego katalogu przedmiotowego, w wyszukiwarkach fasetowych jego kształt wpływał negatywnie na trafność i kompletność wyników. Uogólniające określniki w systemie fasetowym obniżają trafność wyników i generują nieprawdziwe informacje o liczbie publikacji na dany temat. Deskryptory odwzorowują cechy dokumentu, które stanowią pewne kategorie informacji: przedmiot dokumentu, treść, ujęcie przedmiotu, zakres chronologiczny, zakres geograficzny, cechy formalne, cechy językowo-etniczne, odbiorca zawartości, forma dzieła, rodzaj, gatunek (Mituś, 2017, 135). W opisie dokumentu dąży się do rozbicia poszczególnych elementów, po to, by można je swobodnie ze sobą zestawiać, budując zapytanie w formie faset. Jest to wieloaspektowa prezentacja treści dokumentu. Twórcy wprowadzili wiele zmian w sposobie redagowania haseł, dążąc do

As a result, work started on the creation of the new rules of cataloguing. RDA (Resource Description and Access) is a new standard for cataloguing of traditional and digital resources, developed by members of the Joint Steering Committee (JSC); the rules were published in 2010. (Roszkowski, 2016). Within RDA elements which are used in descriptions of digital resources have been identified and added. The creators have also pointed out to the needs of the user related to finding, identifying, choosing and obtaining information which he or she was looking for. Within the RDA the rule “take what you see” is used for seizing data to description, which allows for automatic obtaining meta-data and saves time of persons performing cataloguing. In practice, this means, inter alia: abandoning abbreviations in bibliographic description and in supplementations to passwords, indicating all author’s responsibilities connected with an item, resignation from the rule of three which consists of giving only at most three authors, adding all kinds of responsibilities in passwords including marking authorship, inclusion in bibliographic records characters and the way of access to the object (fields 3XX; Mituś, 2017, 134). A very important feature of RDA is flexibility, versatility and independence from format, which can be used both in MARC21 format as well as in digital libraries using Dublin Core format, which furthermore perfectly support the faceted navigation.

The new search needs and preferences of the users had significant impact on shaping languages of information and search; in Poland this has resulted in changes in two most widespread subject languages: Language of Subject Passwords National Library (LSP NL), and the Language of Subject Passwords KABA (LSP KABA). Changes in the case of the National Library have led to the transformation of LSP NL into a descriptive language. Many factors contributed to this; LSP NL was designed and intended for manual subject catalogue in faceted search engines, its shape negatively affected the accuracy and completeness of the results. Generalizing determiners in the faceted system reduce the accuracy of results and generate false information about the number of publications on the subject. The descriptors replicate the features of a document which constitute certain categories of information: the subject of the document, content, recognition of the subject, chronological scope, geographical scope, formal features, linguistic-ethnic features, recipient of the content, form of the work, kind, genre (Mituś, 2017, 135). In the description of the document one usually seeks to break down particular elements so that they can be correlated freely with one another, building query in the form of a facet. It is a multi-faceted presentation of the content of the document. The creators have introduced many changes in the way of editing passwords, to pursue simplification, for example, the principle of using terms in the Polish

uproszczenia, jako przykład niech posłuży zasada stosowania terminów w polskiej wersji językowej, preferowanie najbardziej rozpowszechnionej wersji nazwy, rezygnacja z inwersji, nazwy w szyku naturalnym etc. Szczegółowe zasady dotyczące form, języka, pisowni, źródeł przejmowania danych, tworzenia i stosowania deskryptorów Biblioteka Narodowa umieściła we własnym serwisie internetowym, który jest swoistego rodzaju przewodnikiem i formą wsparcia dla katalogerów. Biblioteka Narodowa opracowuje swoje zbiory, stosując tylko dBN od 2017 r., inne biblioteki, które stosowały JHP BN i pobierały opisy bibliograficzne opracowane przez narodową centralę bibliograficzną, stanęły przed dylematem czy modyfikować setki tysięcy haseł, miliony opisów i w rezultacie przez jakiś czas stosować tzw. język mieszany (JHP BN i dBN).

Biblioteka Akademy Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej również stanęła przed tym dylematem. Próba dostosowania opisów do nowych standardów RDA zaowocowała pewnego rodzaju hybrydowością na poziomie rekordu bibliograficznego, jak i na poziomie całego katalogu. Jednolitość danych bibliograficznych w bazie nigdy nie będzie stuprocentowa, nie jest możliwe całkowite usunięcie rozbieżności, jest to spowodowane tzw. czynnikiem ludzkim, nawet przy stosowaniu jednolitych zasad katalogowania. Dostosowanie opisów do RDA przyczyniło się do podjęcia decyzji o stosowaniu dBN, a to spowodowało zintensyfikowanie działań mających na celu zmodernizowanie systemu bibliotecznego SOWA MARC21 i doprowadzenie do przejścia na wersję SowaSQL Premium pozwalającego na wyszukiwanie fasetowe. Powszechnie wiadomo, że nie każdy system biblioteczny daje takie możliwości.

Istotą jest bowiem odpowiednie dostosowanie wszystkich narzędzi w systemie bibliotecznym do nowego modelu katalogowania, który wykorzystuje encje. Podstawą tych zmian jest z jednej strony dostęp do bieżącej Centralnej Kartoteki Haseł Wzorcowych (CKHW), a z drugiej zmiana formularzy do tworzenia rekordów bibliograficznych i rekordów wzorcowych. Zmiana dotyczy zarówno uzupełnienia formatki MARC21 o nowe pola RDA (380 i 655, 385 i 386, 336, 337 i 338, 388 i 648, 658), ale w sposób oferujący dostęp do odpowiednich słowników. Ważne są też narzędzia służące do globalnego przekształcania rekordów opracowanych według dotychczasowych przepisów do nowych zasad opartych na zaleceniach w zakresie adaptacji zagadnień formatu RDA.

Biblioteka Akademy jest w trakcie wprowadzania zmian, katalogerzy rozważają możliwość przeprowadzenia retrospektywnej melioracji opisów. Pracownicy Sekcji Gromadzenia i Opracowania Biblioteki Akademickiej postanowili poznać opinię innych katalogerów pracujących w bibliotekach państwowych wyższych szkół zawodowych w Polsce.

language version, preferring the most widespread version of the name, resignation from inversion, names in natural order etc. The National Library has placed on its own internet service detailed rules on the form, the language, spelling, sources of taking over data, creation and use of descriptors, which is a specific kind of guide and a form of support for cataloguing persons. The National Library develops its collections using only dBN from 2017; other libraries which applied LSP NL and downloaded bibliographic descriptions prepared by the national bibliographic headquarters were faced with a dilemma whether to modify hundreds of thousands of passwords, millions of descriptions and, as a result, for some time use the so-called mixed language (LSP NL and dBN).

The Academic Library of the Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska also faced this dilemma. The attempt to adapt the descriptions to the new RDA standards resulted in some kind of hybridity at the level of the bibliographic record as well as at the level of the whole catalogue. The uniformity of bibliographic data in the base will never be 100 percent identical; it is not possible to totally remove discrepancies which is caused by the so-called human factor, even with using uniform rules of cataloguing. An adaptation of the descriptions to the RDA contributed to the decision about using dBN and this caused intensifying of actions aimed at modernization of library system SOWA MARC21 and ended in a conversion to version SowaSQL Premium, allowing for faceted search. It is well known that not every library system gives such opportunities.

The essence of the matter is thus a relevant adaptation of all the tools in the library system to the new model of cataloguing, which is using entities. The basis of these changes is on the one hand access to the current Central File of Model Passwords (CFMP) and, on the other hand, change of forms for creating bibliographic records and model records. Change concerns both complete forms MARC21 of new fields of RDA (380 and 655, 385 and 386, 336, 337 i 338, 388 and 648, 658), but in a way that offers access to the relevant dictionaries. The tools for global transforming of records designed according to existing rules to new rules, based on recommendations in the extend of issues of adaptation of RDA format are also crucial.

The Academic Library is in the process of introducing changes, cataloguing persons are considering the possibility of conducting retrospective irrigation of descriptions. Employees of the Department of Collection and Development of the Academic Library decided to seek opinions of other cataloguing persons working in libraries of state higher vocational schools in Poland.

Material i metoda

W badaniach zastosowano ankietę zawierającą pytania dotyczące rodzaju stosowanego języka informacyjno-wyszukiwawczego, opinii na temat DBN, stosowania elementów RDA etc. Ankieta została wysłana do 33 bibliotek państwowych wyższych szkół zawodowych, otrzymaliśmy odpowiedzi z 14 bibliotek (42%). Ankieta zawierała 12 pytań, ostatnie pytanie dotyczyło nazwy biblioteki. Odpowiedzi na pytania udzielano poprzez kliknięcie jednej lub kilku odpowiedzi, w pytaniu 2, 9 i 11 należało wpisać odpowiedź. Ankietowani byli dwukrotnie prośeni o dłuższą wypowiedź i opinię.

Wyniki

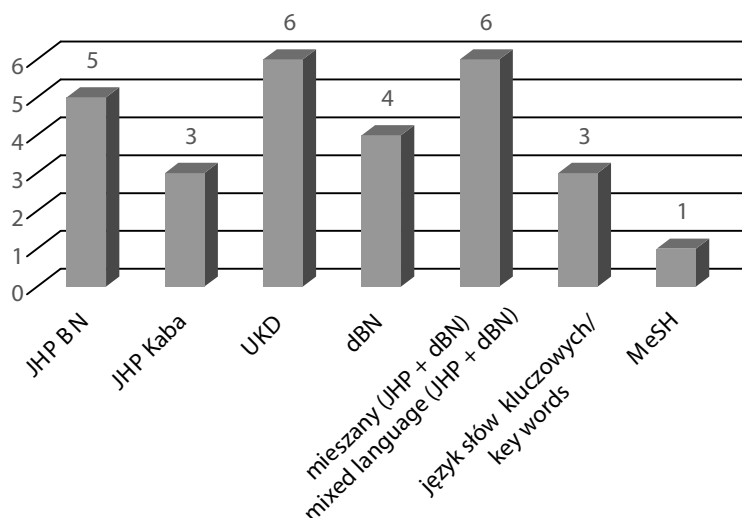
Pierwsze pytanie ankiety dotyczyło rodzaju języka informacyjno-wyszukiwawczego stosowanego do opracowania zbiorów. Respondenci wskazywali na dwa albo trzy języki informacyjno-wyszukiwawcze. W trzech bibliotekach stosowany jest tylko jeden język, który jest tzw. językiem mieszanym, czyli dana instytucja stosowała JHP BN, a następnie rozpoczęła opracowanie w dBN. W rezultacie część zbiorów posiada słownictwo JHP BN, a część dBN, stąd nazwa „mieszany”. Część respondentów nie zaznaczyła tej odpowiedzi, w tych przypadkach wybrano dwa języki tzn. JHP BN i dBN. Można się domyślać, że bieżące dokumenty są opracowywane w dBN, a wcześniejsze pozostały w JHP BN i nie będą meliorowane retrospektywnie. Można jednak tę odpowiedź zinterpretować inaczej, a mianowicie do opracowania stosowane są dwa języki jednocześnie i JHP BN jest nadal kontynuowany. Opisy dokumentów zawierające leksykę dBN mogły zostać uzupełnione złożoną składnią JHP BN. Poszczególnym deskryptorom przyporządkowano

Material and methods

The method of surveys containing questions about the kind of used language of information and search, opinion about DBN, use of RDA elements, etc. was applied in research. The survey was sent to 33 state libraries of higher vocational schools; we received answers from 14 libraries (42%). The survey contained 12 questions, whilst the last question concerned the name of the library. The answers to the questions were granted by clicking on one or more answers; in questions 2, 9 and 11 a reply had to be entered. The respondents were asked twice for a longer reply and opinion.

Results

The first question of the survey concerned the kind of information and search language used to develop the collections. The respondents pointed to two or three information and search languages. In case of three libraries only one language is used, which is the so-called mixed language, thus a given institution used LSP NL, and then started to develop dBN. As a result, a part of the collection maintains LSP NL vocabulary and another part - dBN, hence the name "mixed". Part of the respondents did not mark this answer; in these cases, two languages were chosen i.e. LSP NL and dBN. One may guess that the current documents are developed in dBN, and the earlier remained in LSP NL and will not be reclaimed retrospectively. However, this answer can be interpreted in a different way, namely: two languages are applied for elaborations simultaneously and LSP NL is still continued to be applied. Descriptions of documents containing the lexis of dBN may have been supplemented by the complex syntax of LSP NL. Particular



Rycina 1. JIW stosowane do opracowywania zbiorów w Bibliotekach PWSZ

Figure 1. JIW used to develop collections in the HVS Libraries

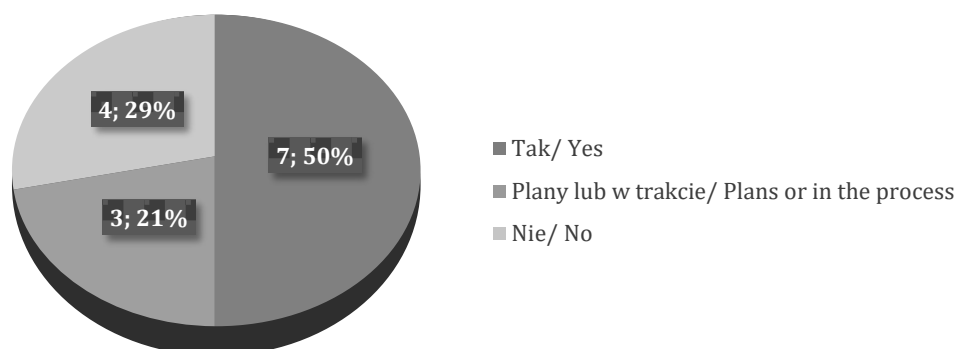
Źródło: Opracowanie własne

Source: own elaboration

zatem określniki stosowane w gramatyce pozycyjnej nierozwijanego już przez BN języka. Rycina 1 prezentuje odpowiedzi respondentów dotyczące stosowania JIW.

JHP BN stosowany jest w 5 bibliotekach, dBN w 4, „język mieszany” wskazało 6 respondentów. UKD wykorzystywane jest do opracowania zbiorów w 6 instytucjach, język MsSH stosowany jest w jednej bibliotece, JHP KABA w 3. podobnie jak słowa kluczowe.

Pytanie drugie miało na celu uzyskanie odpowiedzi związanej ze stosowaniem dBN oraz planów związanych z dBN w przyszłości.



Rycina 2. Stosowanie dBN w bibliotekach PWSZ

Figure 2. The use of dBN in the HVS Libraries

Źródło: Opracowanie własne

Source: own elaboration

W 7 bibliotekach państwowych wyższych szkół zawodowych stosuje się już dBN do opracowania zbiorów, 3 biblioteki planują w przyszłości wykorzystywanie dBN do opracowania, a 4 biblioteki nie mają takich planów. Z ankiety wynika, że 70% bibliotek stosuje albo będzie w przyszłości wykorzystywać dBN w procesie opracowywania swoich zbiorów, jest to bardzo pozytywny wynik. Dwie biblioteki, które planują stosowanie dBN tak uzasadniają swoją decyzję:

„Tak, planujemy. Deskryptory umożliwią czytelnikom szybsze i łatwiejsze wyszukiwanie”

„Tak. Dostosowanie i ujednoczenie zasad wyszukiwania do wytycznych BN”.

Jedna z bibliotek, która nie planuje stosowania dBN, wyjaśniła to w następujący sposób:

„Raczej nie. Wiele działań i rozwiązań jest nieprzemyślanych, niepraktycznych, które nie ułatwiają, a czasami wręcz utrudniają użytkownikowi, korzystanie ze zbiorów”.

Widać, że zdania są bardzo podzielone, dBN wzbudza wiele kontrowersji.

Kolejne pytanie dotyczyło zasad RDA, większość respondentów (73%) stosuje wybrane elementy standardu RDA w procesie katalogowania. Motywem przewodnim działań bibliograficznych związanych z RDA, ma być dobro użytkownika. Słow-

descriptors were allocated predetermineders used in the positional grammar of no longer developed language NL. **Diagram 1** presents the answers of respondents concerning the use of JIW.

LSP NL is used in 5 libraries, dBN in 4, “mixed language” was indicated by 6 respondents. UKD is used to develop collections in 6 institutions, the language **MsSH** is used in one library, JHP KABA - in 3 similar as keywords.

The second question was aimed at obtaining the answer related to the use of dBN and plans for dBN in the future.

In 7 state libraries of higher vocational schools dBN is already used to develop collections, 3 libraries are planning to use dBN in the future, and 4 libraries don't have such plans. The survey shows that 70% of libraries use or will use dBN in the future in the process of developing their collections, which is a very positive result. 2 libraries which plan to use dBN justify their decision in this way:

*“Yes, we are planning. The **descriptors** will allow readers for a faster and easier search”*

“Yes. Adaptation and harmonizing the rules of search to Guidelines of NL”.

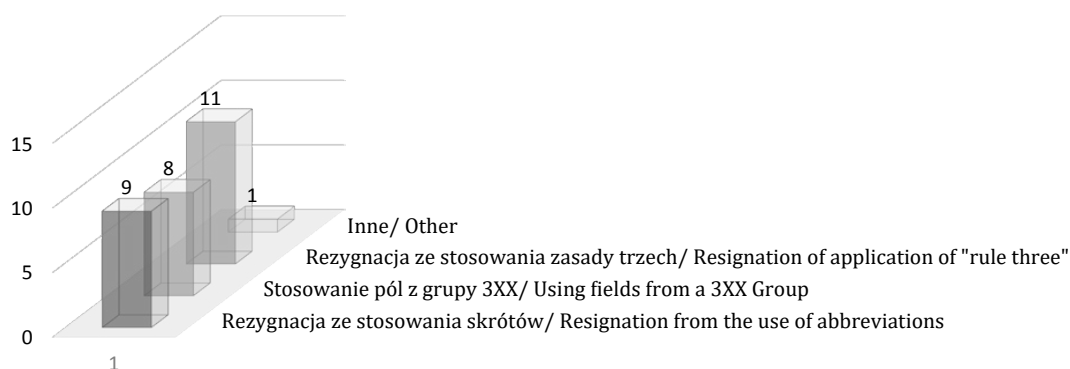
One of the libraries which doesn't plan to use dBN explained this in the following way:

“I don't think so. Many actions and solutions are ill-considered, impractical, which doesn't facilitate, and sometimes even hinders the use of collections”.

It shows that opinions are very divided and that dBN evokes many controversies.

The subsequent question concerned RDA rules, while the majority of respondents (73%) uses selected elements of the RDA standard in the process of cataloguing. The main theme of bibliographic activities connected with RDA, is to be the user's good. The vocabulary used in the descriptions and access points should be consistent

nictwo stosowane w opisach i w punktach dostępu powinno być zgodne ze słownictwem używanym przez większość użytkowników. Ta zgodność ze słownictwem użytkownika oznacza m.in. w RDA rezygnację ze skrótów w opisie, które mogłyby być niezrozumiałe dla odbiorcy. Perspektywa użytkownika zdominowała postanowienia RDA. W kolejnym pytaniu ankietowani zostali poproszeni o zaznaczenie, które wybrane elementy standardu RDA wykorzystują w procesie opracowania. Rycina 3 prezentuje dane dotyczące odpowiedzi na to pytanie.



Rycina 3. Stosowanie elementów RDA w bibliotekach PWSZ

Figure 3. The use of RDA elements in HVS Libraries

Źródło: Opracowanie własne

Source: own elaboration

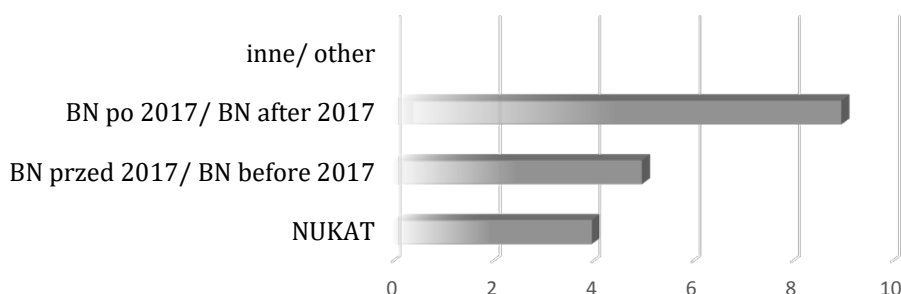
Najwięcej, bo 11 bibliotek zrezygnowało ze stosowania „zasady trzech”, czyli podawania wyłącznie najwyżej trzech autorów. W opisie bibliograficznym znajdują się wszystkie nazwiska twórców danego dzieła. Rezygnację ze stosowania skrótów zadeklarowało 9 bibliotek. 8 bibliotek stosuje pola z grupy 3XX. Wymienione 3 zasady RDA stosuje 6 bibliotek. Niektóre biblioteki wskazały tylko dwie zasady; 5 bibliotek stosuje tylko jedną z wymienionych zmian. Trudno wytłumaczyć, dlaczego biblioteki wybierają tylko jedną albo dwie zasady a pomijają trzecią, dlaczego rezygnują z „zasady trzech”, a nadal stosują skróty. Można domniemywać, że wynika to z obaw bibliotekarzy przed niespójnością danych w katalogach. Po pierwsze – rezygnacja ze stosowania „zasady trzech” pociąga za sobą konieczność tworzenia dodatkowych punktów dostępu dla twórców wymienionych w strefach odpowiedzialności. Granulacja danych pociąga za sobą dłuższy czas opracowania. Po drugie – stosowanie pól z grupy 3xx może być niezrozumiałe dla bibliotekarzy, co pociąga za sobą niechęć do stosowania tych pól przy opracowaniu z autopsy lub usuwaniu ich w rekordach pobieranych przez protokół z39.50. Dodatkowo pola 336, 337 i 338 nie mają zdefiniowanych faset w OPAC. Niestosowanie skrótów w opisach wydaje się w tym kontekście trudne do jednoznacznego wytłumaczenia. Być może chodzi o przyzwyczajenia bibliotekarzy lub stosowanie

with the vocabulary used by the majority of users. This compliance with the vocabulary of user means, i.e. in the RDA, resignation from abbreviations in the description which could be unclear for the recipients. The perspective of the user dominated the provisions of the RDA. In the next question, the respondents were asked to mark, which selected elements of the RDA standard they tend to apply in the process of development. **Diagram 3** presents data concerning answers to this question.

The majority, constituting 11 libraries, resigned from the use of “the rule of three”, thus displaying only three authors at most. In the bibliographic description one may find the names of authors of a given work. The resignation from the use of abbreviations was declared by 9 libraries. 8 libraries use fields from the group of 3XX. The above stated 3 rules of RDA are applied by 6 libraries. Some libraries have pointed out only two rules; 5 libraries use only one of the mentioned changes. It is hard to explain why libraries choose only one or two rules and omit the third one and why they have resigned from “the rule of three” and still use abbreviations. It may be presumed that this results from librarians’ fear of inconsistency of data in the catalogues. Firstly, resignation from using “the rule of three” implies the need for creation of additional access points for authors mentioned in the zones of responsibility. The granulation of data entails longer time of development. Secondly - the use of fields from group 3xx can be confusing for librarians, which entails unwillingness to use these fields in development from autopsy or remove them in downloaded records by the protocol 39.50. Additionally, fields 336, 337 and 338 do not have a defined facet in OPAC. Non-application of abbreviations in descriptions seems in this context difficult to be explained unambiguously. Perhaps this is a matter of librarians’ habits or use of printed

drukowanych kart katalogowych, dla których skrót-y w opisach dokumentów były stosowne.

W kolejnym pytaniu należało wskazać bazy CKHW, z których katalogerzy korzystają w procesie opracowania. Rycina 4 prezentuje wyniki.



Rycina 4. Wykorzystanie baz CKHW

Figure 4. Use of CKHW databases

Źródło: Opracowanie własne

Source: own elaboration

Najwięcej, bo 9 bibliotek korzysta z CKHW BN po 2017 r. tzn. połączonych kartotek formalnej i rzeczowej, 5 bibliotek z CKHW BN przed 2017 r. nieaktualizowanej, zawierającej osobne kartoteki, 4 biblioteki korzystają z CKHW NUKAT, przy czym należy dodać, że niektóre biblioteki wykorzystują dwie z wymienionych kartotek, jedna biblioteka posilkuje się trzema kartotekami. W procesie katalogowania przy zbieraniu danych i analizie warto wykorzystywać wiele dostępnych źródeł i kartotek.

Na pytanie, czy modyfikujecie Państwo lokalne Kartoteki Haseł Wzorcowych (KHW) pod kątem nowego słownika 57% respondentów, czyli 8 bibliotek odpowiedziało pozytywnie, 43%, czyli 6 bibliotek negatywnie. Natomiast na pytanie 7, czy retrospektywnie dokonujecie Państwo zmian w opisach bibliograficznych pod kątem zmiany modelu opracowania, tylko 3 biblioteki dały pozytywną odpowiedź, podczas gdy aż 11 instytucji nie dokonuje retrospektywnych zmian. Wynika to zapewne z braku czasu, który katalogerzy muszą wykorzystać na dokonywanie opisów wpływających na bieżąco zbiorów.

Pytanie 8 ankiety czy i gdzie uzyskaliście Państwo pomoc merytoryczną w zakresie zmian związanych z nowymi zasadami 64%, czyli 9 bibliotek nie otrzymało pomocy merytorycznej 1 biblioteka uzyskała wsparcie ze strony NUKAT a 4 z Biblioteki Narodowej. Dużą pomocą merytoryczną jest serwis internetowy BN, który jednakże nie jest aktualizowany oraz filmy ze szkoleń.

Kolejne dwa pytania ankiety dotyczyły technicznych aspektów, który zintegrowany system biblioteczny dana instytucja posiada oraz, czy ten system jest przystosowany do wyszukiwania fasetowego. Stosowanie standardów RDA i dBN jest zasadne znacznie bardziej, kiedy system daje możliwość wyszukiwania z wykorzystaniem zawężania wyników

catalogue cards for which abbreviations in the descriptions of document were relevant.

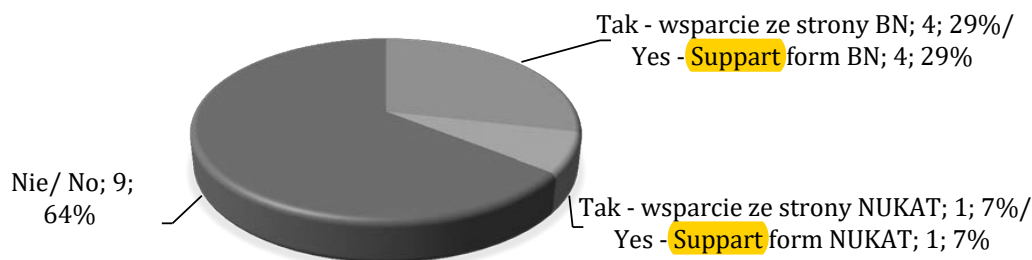
In the next question the recipients had to point the bases of CKHW, which the cataloguing persons use in the process of development. **Diagram 4** presents the results.

Most libraries, in the number of 9, have been using CKHW NL from after 2017, i.e. combined formal and material files, 5 libraries have used CKHW NL from before 2017, not updated, containing separate files, 4 libraries use CKHW NUKAT, and it should be added that some libraries use two of the mentioned files, while one library uses three files. In the process of cataloguing during the collection and analyses of data, it is worth to use many of the available sources and files.

When asked: do you modify your local Files of Model Passwords (FMP) with regards to new dictionary, 57% of respondents, thus 8 libraries, answered positively, whilst 43%, thus 6 libraries, answered negatively. However, in case of question 7: **do** you retrospectively make changes in bibliographic descriptions with regard to changing the model of development, only 3 libraries gave a positive answer, while as many as 11 institutions do not make retrospective changes. This results probably from the lack of time, which the cataloguing persons must use to make descriptions of continuously incoming collections.

Question 8 within the survey whether and where one received professional assistance in the scope of changes related to the new rules, 64%, thus 9 libraries didn't receive professional assistance, 1 library received support from NUKAT and 4 from the National Library. A significant professional assistance is the internet service NL, which however isn't update, further to video materials from trainings.

The next two questions of the survey referred to the technical aspects, which integrated library system does a given institution possess and whether this system is adapted to faceted search. The use of standards of RDA and dBN is justified much more when the system gives the possibility to



Rycina 5. Pomoc merytoryczna

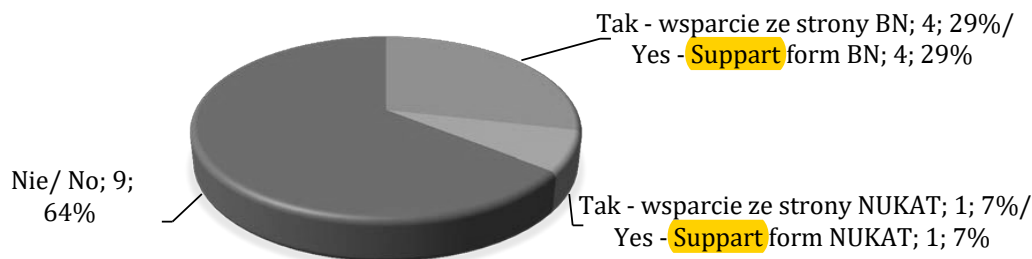
Figure 5. Factual assistance

Źródło: Opracowanie własne

Source: own elaboration

za pośrednictwem faset. Większość z ankietowanych bibliotek pracuje w systemie SOWA, ale tylko 2 biblioteki mają wdrożone nowe oprogramowanie SQL Premium umożliwiające wyszukiwanie fasetowe. Rycina 6 przedstawia wyniki dotyczące rodzaju systemu bibliotecznego.

search with the use of narrowing down the results through facet. The majority of surveyed libraries work in the SOWA system, but only 2 libraries have implemented new SQL Premium software allowing for the faceted search. **Diagram 6** presents results concerning the kind of library system.



Rycina 6. Systemy biblioteczne stosowane w bibliotekach PWSZ

Figure 6. Library systems used in HVS Libraries

Źródło: Opracowanie własne

Source: own elaboration

Według odpowiedzi na pytanie 10 możliwość wyszukiwania fasetowego posiada 5 bibliotek. System Koha i SOWA SQL Premium pozwala na wyszukiwanie fasetowe, dotyczy to trzech instytucji. Analiza katalogów w dwóch bibliotekach, które odpowiedziały pozytywnie na to pytanie, pokazała, że wersja oprogramowania, które wykorzystują te biblioteki nie pozwala na zawężanie wyników za pomocą faset. Biblioteka Narodowa 19 XII 2014 r. uruchomiła nowe narzędzie przeszukiwania zbiorów Encore dostarczane przez firmę Innovative Interfaces Inc. które było motorem zmian, a do jego możliwości dopasowuje się dane biblioteczne. Zmiana oprogramowania wymaga dużych nakładów finansowych, na które czasami trzeba długo czekać, nie wszystkie biblioteki mogą to zrealizować.

W ostatnim pytaniu ankietowani zostali poproszeni o opinię na temat DBN. Większość odpowiedzi była pozytywna np.

According to the answers to question 10, the possibility of faceted search is at disposal of 5 libraries. The system of Koha and SOWA SQL Premium allows for the faceted search, which relates to three institutions. An analysis of the catalogues in case of two libraries, which answered this question positively, showed that the version of software which is applied by these libraries does not allow for narrowing down the results through facet. On 19 December 2014, the National Library launched a new tool of searching collections Encore, provided by Innovative Interfaces Inc., which was a driving force of the change and to the possibilities of which library data are adopted. The change of software requires substantial financial resources which sometimes have to be awaited for a long time and, ultimately, not all libraries can realize it.

In the last question, the respondents were asked for their opinion on DBN. The majority of answers were positive, i.e.:

„Język Deskryptorów BN jest bardzo przyjazny użytkownikom ze względu na możliwość pełnego wykorzystania systemu wyszukiwania fasetowego oraz ze względu na terminologię stosowaną przez użytkowników na co dzień”.

Oczywiście, jeżeli posiada się oprogramowanie umożliwiające wyszukiwanie fasetowe.

„Katalogowanie nie stwarza większych problemów, słowniki deskryptorów pól 3XX i 6XX znacznie usprawniają pracę. Deskryptory ułatwiają wyszukiwanie informacji, ponieważ język wyszukiwawczy jest zbliżony do naturalnego”.

„Deskryptory ułatwiają czytelnikom wyszukiwanie przedmiotowe w katalogach komputerowych”.

„Bardziej dostosowane do potrzeb odbiorców niż JHP, ułatwiają wyszukiwanie”.

Większość pozytywnych komentarzy podkreśla ułatwienie wyszukiwania i podniesienie trafności wyników, bardzo dobrze oceniane jest podobieństwo do języka naturalnego używanego przez użytkowników co było celem zmian, a mianowicie wyjście naprzeciw potrzebom wyszukujących informacji. W literaturze przedmiotu można znaleźć słowa krytyki dotyczącej zmiany nazwisk obcych na wersje spolszczone. Anna Stolarczyk podaje, że to nie powinno być sprawą pierwszorzędą, bo te nazwy występowały jako warianty w polu 400 i odsyłały do katalogu w wersji oryginalnej, podobnie odnosi się do zmiany nazwy w szyku naturalnym (Góry Świętokrzyskie zamiast Świątokrzyskie, Góry; 2015, 6).

Wśród odpowiedzi ankietowanych można również odnaleźć parę słów krytycznych np.

„Stosowanie dBN daje większe możliwości wyszukiwawcze, ale jest kilka mankamentów między innymi nie ma kompletnego słownika, w którym można sprawdzić, czy deskryptor jest prawidłowy, Biblioteka Narodowa stawia nacisk na profil zbiorów gromadzonych w bibliotekach miejskich, brakuje danych dla bibliotek akademickich, za mało dziedzin w deskryptorach ujęciowych etc.”.

„Krótkie, związane hasła, ale chyba za bardzo ogólne”.

„Akceptujemy ogólne zasady deskryptorów, jednak niektóre zmiany wydają się niepotrzebne lub nietrafione. W przypadku haseł przedmiotowych obawiamy się chaosu informacyjnego (zwłaszcza w odniesieniu do opisów retrospektywnych)”.

Ta ostatnia obawa jest bardzo słuszna, niestety nie da się uniknąć chaosu, trudno będzie dostosować opisy i zamienić hasła przedmiotowe na deskryptory w krótkim czasie, te zmiany to tytaniczna praca.

“The language of Descriptors NL is very friendly for users because of the possibility of full realization of the faceted search system and because of the terminology used by users on a daily basis”.

Of course, if you possess the software allowing for faceted search.

“Cataloguing doesn’t create bigger problems, dictionaries of the descriptors fields 3XX and 6XX significantly improve the work. Descriptors facilitate searching for information because the search language is similar to natural”.

“Descriptors make it easier for the readers to run an object search in computer catalogues”.

“More adapted to the needs of recipients than JHP, facilitate search”.

The majority of positive comments emphasized facilitating search and increasing accuracy of results; similarity to the natural language used by the users was well-assessed, which was the purpose of changes, namely in order to meet the needs of those who search information. In the subject literature one can find words of criticism related to the change of foreign names into Polish versions. Anna Stolarczyk indicates that this should not be the first-rate case, because these names occurred as variants in field 400 and referred to the catalogue in the original version, similarly, she refers to the change of name in the natural order (Góry Świętokrzyskie instead Świątokrzyskie, Góry; 2015, 6).

Among the answers granted by the respondents one can also encounter a few critical words, e.g.

“The use of dBN gives more possibilities of search, but there are some shortcomings, inter alia, there is no complete dictionary in which it can be checked whether the descriptor is correct, the National Library places emphasis on the profile of collections collected in municipal libraries, data are missing for academic libraries, too few fields in recognising descriptors etc.”.

“Short, concise passwords, but probably too general”.

“We accept the general rules of the descriptors, however, some changes seem to be unnecessary or wrong. In case of subject passwords, we fear of information chaos (especially with regard to retrospective descriptions)”.

This last fear is very justified, unfortunately chaos can't be avoided; it will be difficult to adapt descriptions and change the subject passwords to descriptors in a short time, these changes are a titanic work.

The comment on the generality of passwords is also very correct, especially when it comes to descriptor of field 658, the so-called domain-specific/recognising. The descriptors in principle

Uwaga dotycząca ogólności haseł też jest bardzo trafna, zwłaszcza jeżeli chodzi o deskryptor pola 658 tzw. dziedzinowy/ujęciowy. Deskryptory z zasady mają zawężać wyniki, tymczasem zakres deskryptorów dziedzinowych jest bardzo szeroki, na przykład w bibliotekach akademickich, które gromadzą zbiory medyczne deskryptor „Medycyna i zdrowie” znajdzie zastosowanie w tysiącach, milionach opisów.

Czynnikiem hamującym do przejścia na dBN może być niechęć do dokonywania kolejnej melioracji katalogów. Można oczywiście przyjąć zasadę „punktu zero” i nie dostosowywać opisów do nowych standardów, ale w ten sposób baza traci spójność. Ekonomiczność również nie jest argumentem za, bo charakterystyka dokumentu jest rozbita na wiele elementów zapisywanych w polach grupy 3XX i 6XX, dodano szereg nowych pól, których wypełnienie wymaga dłuższej i bardziej wnikliwej analizy dokumentu. Częściowym rozwiązaniem powyższego problemu mogą być globalne operacje dokonywane w katalogu, dotyczące przydzielania deskryptorów do wybranych zbiorów danych bibliograficznych. W systemie SOWA uruchomiono bowiem funkcjonalność pozwalającą na tworzenie kolekcji danych, którym możemy zbiorczo nadać deskryptory formy dzieła (380), gatunku (655), chronologii przedmiotowej i piśmienniczej (648, 388), odbiorcy (385) czy przynależności kulturowej dzieła (386). Dzięki takiemu rozwiązaniu możliwe jest zgrupowanie danych w katalogu dla konkretnych faset, np. na podstawie nośnika czy przynależności do rodzaju literackiego. Wykonując operację system też automatycznie przydzieli odpowiedni piktogram w OPAC wskazujący na typ formalny dokumentu, a nawet usunie pole 245/h i zmodyfikuje zawartość pola LDR.

Decyzja o zmianie języka informacyjno-wyszukiwawczego nie jest łatwa, a późniejsza praca jest czasochłonna. Wciąż brakuje nam też oficjalnej literatury na temat zmian w opracowaniu, a dotychczasowe źródła wiedzy (przepisy.bn.org.pl) nie są aktualizowane i często przedstawiają sprzeczne ze sobą zasady. Pamiętajmy jednak o tym, że biblioteki nie mogą funkcjonować bez aktualizowanych na bieżąco kartotek haseł.

Wnioski

1. Biblioteki stosujące JHP BN decydują się na zmianę na dBN; argumentem jest fakt, że język dBN jest łatwiejszy w obsłudze dla użytkownika, a trafne wyniki wyszukiwania są najlepszym powodem przemawiającym za podjęciem trudu i zastosowaniem dBN do opracowania zbiorów we własnych bibliotekach.
2. Większość bibliotek (73%) stosuje wybrane elementy standardu RDA w procesie katalogowania, co potwierdza zasadność wprowadzenia nowych zasad katalogowania.

have to narrow results, meanwhile the range of domain-specific descriptors is very wide, for example, in academic libraries which collect medical collections the descriptor “Medicine and Health” will find its use in thousands, millions of descriptions.

The factor inhibiting the conversion into DBN may be unwillingness of making the next melioration of catalogues. Of course, one can adopt a rule of “zero point” and refrain from adapting descriptions to the new standards, but in this way the base loses its consistency. Efficiency is also not an argument in favour here, because the characteristic of a document is divided into many elements saved in the fields of groups 3XX and 6XX, while a range of new fields the fulfilment of which requires a longer and more careful study of the document was added. The partial solution to the above problem may be global operations made in the catalogue, related to assigning of descriptors to the selected collections of bibliographic data. In the SOWA system functionality allowing to create data collection was launched, thanks to which we can collectively assign descriptors of the work form (380), genre (655), chronology of object and writing (648, 388), the recipient (385) or cultural affiliation of the work (386). With this solution, it is possible to group data in the catalogue for specific facet e.g. on the basis of the medium or affiliation to the type of literary. The system, while performing operations, will also automatically assign the appropriate pictogram in OPAC, indicating the formal type of document, and even remove the field 245/h and modify the content of the field LDR.

Decision about changing informational-search language is not an easy one, and the subsequent work is time consuming. We are still missing official literature regarding changes in the development, and the existing sources of knowledge (przepisy.bn.org.pl) are not updated and often present rules which contradict each other. However, we must remember that libraries cannot function without up-to-date files of passwords.

Conclusions

1. Libraries using JHP NL decide to change to dBN; the argument in favour of this action is the fact that the dBN language is easier to use for the users, and the relevant results of search are the best reason in favour of taking the trouble and using dBN to develop collections in own libraries.
2. The majority of libraries (73%) uses selected elements of the RDA standard in the process of cataloguing, which confirms the validity of introducing new rules of cataloguing.
3. The results of the research should become an

3. Wyniki badań powinny być inspiracją dla producentów zintegrowanych systemów bibliotecznych do zintensyfikowania działań mających na celu zaproponowanie swoim odbiorcom tanich rozwiązań umożliwiających zastosowanie wyszukiwarek fasetowych.

inspiration for producers of integrated library systems to intensify their actions aimed at proposing its recipients cost-effective solutions allowing for the use of faceted search engines.

Literatura / References

1. Bojar, B. (red.). (2002). *Słownik encyklopedyczny informacji, języków i systemów informacyjno-wyszukiwawczych*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
2. Cichoń, M., Kalinowski, J., Federowicz, G. (2014). Katalogowanie oparte na encjach. *Rocznik Biblioteki Narodowej*, 45, 1-54.
3. Information behaviour of the researcher of the future. (2008). London: Department of Information Studies University College London. Pobrane z: <http://ciber-research.eu/download/20100301-GG2.pdf>
4. Koszowska, A. (2009). Społeczny OPAC – nowe trendy. Część 1. W: *Biblioteka 2.0 : Blog społeczności czytelników i bibliotekarzy cyfrowych*. Pobrane z: <http://blog.biblioteka20.pl>.
5. Matthews, J.R. (2011). *The Digital Library Survival Guide*. Carlsbad: EOS International.
6. Mituś, K. (2017). Deskryptory Biblioteki Narodowej – geneza, tło teoretyczne i krótkie omówienie nowego sposobu opisu rzeczowego. *Fides. Biuletyn Bibliotek Kościelnych*, 23(1), 121-144.
7. Młodzka-Stybel, A. (2016). Dostęp do dziedzinowych zasobów informacyjnych z wykorzystaniem wyszukiwarki fasetowej. *Bezpieczeństwo Pracy*, 3, 26-29. <https://doi.org/10.5604/01377043.1196841>
8. *Online Catalogs: What Users and Librarians Want. An OCLC Report*. (2009). Dublin, Ohio: OCLC Online Computer Library Center, Inc.
9. Roszkowski, M. (2016). Resource Description & Access. Nowy paradygmat katalogowania? Pobrane z: https://documen.site/download/rda-resource-description-access_pdf. <https://doi.org/10.29085/9781856047159.001>
10. Skórka, S. (2014). Fasety na nowo odkryte. Integrowanie systemów nawigacji i organizowania informacji. *Zagadnienia Informacji Naukowej*, 54(2), 92-109.
11. Stanis, A. (2018). W pogoni za... użytkownikiem. Kierunki zmian w językach haseł przedmiotowych. *Bibliotekarz*. (7-8), 4-8.
12. Stolarczyk, A. (2015). Deskryptory Biblioteki Narodowej – niepokoje bibliotekarza praktyka... *Biuletyn EBIB*, 5, 1-8.

DOSTĘP DO SIECI INTERNET ORAZ KORZYSTANIE Z KOMPUTERÓW OSOBISTYCH PRZEZ OSOBY Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ ZAMIESZKAŁE NA OBSZARACH WIEJSKICH

INTERNET ACCESS AND THE USABILITY OF PERSONAL COMPUTERS BY PEOPLE WITH DISABILITIES RESIDING IN RURAL AREAS

Marek Kuźmicki^{1(A,B,C,D,E)}, Jarosław Żbikowski^{1(A,B,C,E,F)}, Agnieszka Siedlecka^{1(A,B,C,E,F)}

¹Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej
Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska

Kuźmicki, M., Żbikowski, J., Siedlecka, A. (2019). Dostęp do sieci Internet oraz korzystanie z komputerów osobistych przez osoby z niepełnosprawnością zamieszkałe na obszarach wiejskich / Internet access and the usability of personal computers by people with disabilities residing in rural areas, *Rozprawy Społeczne / Social Dissertations*, 13(2),..... <https://doi.org/10.29316/rs.2019.19>

Wkład autorów/
Authors' contribution:
A. Zaplanowanie badań/
Study design
B. Zebranie danych/
Data collection
C. Dane – analiza i statystyki/
Data analysis
D. Interpretacja danych/
Data interpretation
E. Przygotowanie artykułu/
Preparation of manuscript
F. Wyszukiwanie i analiza
literatury/
Literature analysis
G. Zebranie funduszy/
Funds collection

Streszczenie

Przedmiot i cel pracy: Określenie dostępności oraz wykorzystania komputerów osobistych oraz Internetu przez osoby z niepełnosprawnością zamieszkujące obszary wiejskie na terenie Polski.

Materiały i metody: Badania ankietowe na próbie 5000 osób z niepełnosprawnością zamieszkałych na terenie gmin wiejskich i miejsko-wiejskich w całej Polsce przeprowadzono w okresie od czerwca 2010 roku do czerwca 2011 roku.

Wyniki: Ponad połowa badanych zamieszkujących obszary wiejskie nie korzysta z komputera, ani nie potrafi go obsługiwać. Ponad połowa gospodarstw domowych respondentów nie posiada dostępu do Internetu. Tylko 19,58% osób z niepełnosprawnością, które nie potrafią obsługiwać komputera chciałoby nabyć taką umiejętność.

Wnioski: W związku z dynamicznym rozwojem technologii teleinformatycznych w tym Internecie i Social Mediów konieczne są działania, które będą przeciwdziałać wykluczeniu cyfrowemu niepełnosprawnych. Powinny one dotyczyć poprawy dostępności osób z niepełnosprawnością do sprzętu komputerowego oraz Internetu, zwiększenia świadomości, jakie korzyści może przynieść korzystanie z nowoczesnych rozwiązań teleinformatycznych, a także potrzeb tej grupy społecznej do nauki obsługi sprzętu komputerowego.

Słowa kluczowe: osoba z niepełnosprawnością, komputer, Internet, dostępność, praca.

Summary

The subject and aim of the article: Determining the accessibility and usability of personal computers and the Internet by people with disabilities residing in rural areas of Poland.

Materials and methods: Survey conducted among 5000 people with disabilities residing in rural and urban-rural communes of Poland in the period from June 2010 to June 2011.

Results: More than half of the respondents residing in rural areas do not use computers nor do they know how to use them. Over half of the respondents' households do not have access to the Internet. Only 19.58% of people with disabilities who are unable to use computers would like to acquire such a skill.

Conclusion: Due to the dynamic development of ICT technologies, including the Internet and social media, it is necessary to implement measures which will counteract digital exclusion of the disabled. These measures should be aimed at: improving the accessibility of people with disabilities to computer equipment and the Internet, increasing awareness of the benefits that the use of modern communication solutions may bring, and the need of this social group to learn how to use computer equipment.

Key words: person with disability, computer, Internet, accessibility, study.

Tabele/Tables: 8

Ryciny/Figures: 1

Literatura/References: 25

Otrzymano/Submitted:
marzec/March 2018

Zaakceptowano/Accepted:
maj/May 2018

Adres korespondencyjny: Marek Kuźmicki, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, ul. Sidorska 95/97, 21-500 Biała Podlaska, tel. 509141949, e-mail: m.kuzmicki@dydaktyka.pswbpl.pl, [ORCID: 0000-0002-0581-9600](https://orcid.org/0000-0002-0581-9600)

Copyright by: Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Marek Kuźmicki, Jarosław Żbikowski, Agnieszka Siedlecka

Czasopismo Open Access, wszystkie artykuły udostępniane są na mocy licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-użycie niekomercyjne-na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-SA 4.0, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

Wstęp

Niepełnosprawność jest jednym z głównych problemów społecznych krajów rozwiniętych (Wołoskiuk, 2012, s. 238). Według danych Narodowego Spisu Powszechnego z 2011 roku populacja osób z niepełnosprawnością liczy w Polsce 12,2 % ludności, co daje liczbę prawie czterech milionów siedemset osób (<http://www.niepelnosprawni.pl/ledge/x/116886>, dostęp: 27.12.2017). Konsekwencje niepełnosprawności wywołują określone skutki dotyczące funkcjonowania osoby niepełnosprawnej w wymiarach: zawodowych, społecznych, ekonomicznych, fizycznych, psychicznych, umysłowych, emocjonalnych (Olejniczak, 2009, s. 97). Aktywność zawodowa osób niepełnosprawnych zapobiega wykluczeniu społecznemu, jak również umożliwia integrację społeczną (Frąckiewicz, 2008, s. 71). Praca w przypadku osób niepełnosprawnych jest środkiem służącym do uzyskania autonomii, zaspokojenia potrzeby podmiotowości i uznania społecznego, samorealizacji, skuteczności (Byra, Parchomiuk, 2011, s. 65).

Obecnie dzięki nowoczesnym technologiom informacyjnym istnieje możliwość zdobywania wykształcenia i podnoszenia kwalifikacji osób z niepełnosprawnością. Rozwój nauczania na odległość stwarza możliwość aktywnego udziału w wykładach, konsultacjach i egzaminach, bez potrzeby osobistego uczęszczania na zajęcia. Kontakt z Internetem może również przyczynić się w przyszłości do dokonania wyboru zawodu, w którym komputer stanowi narzędzie pracy zarobkowej. Coraz bardziej interesujące oferty pracy kierowane są do osób z niepełnosprawnością, które dysponują umiejętnościami informatycznymi. Najczęściej propozycje zatrudnienia związane są z komputerowym przepisywaniem tekstów, tworzeniem stron internetowych, a także administrowaniem sieci (Andrzejewska, Bednarek, 2010, s. 66-68).

Rośnie popularność telepracy, która stanowi nową jakość pracy kreatywnej, świadczącej zdalnie przez sieć, pracy znoszącej wymóg jedności miejsca pracodawcy, pracownika i klienta (Kustosz, 2005, s. 199). W Polsce ta forma zatrudnienia została uregulowana ustawą z 24 sierpnia 2007 roku o zmianie kodeksu pracy. Zdefiniowano w niej telepracę i uregulowano zasady jej wykonywania zgodnie z Europejskim Ramowym Porozumieniem w sprawie Telepracy z 16 lipca 2002 roku. Ta forma aktywności zawodowej jest dotychczas w naszym kraju słabo wykorzystywana, choć z pewnością w miarę upowszechniania Internetu i wzrostu kwalifikacji osób z niepełnosprawnością może być dla nich ciekawą ofertą. Telepraca może być interesująca także dla pracodawcy, ponieważ ogranicza konieczność przystosowania stanowiska pracy do specyficznych potrzeb osoby niepełnosprawnej. Pozwala też na oszczędniejsze wykorzystanie pomieszczeń zakładu (Magnuszewska-Otulak, 2009, s. 140). Telepraca sprzyja wzrostowi efektywności pracowników. Li-

Introduction

Disability is one of the main social problems of the developed countries (Wołoskiuk, 2012, p.238). According to the National Census data from 2011, the number of people with disabilities in Poland accounts for 12.5% of the whole population, i.e. almost four million seven hundred people (<http://www.niepelnosprawni.pl/ledge/x/116886>, date of access: 27 December 2017). The consequences of disability affect the functioning of a disabled person in the following aspects: labour, social, economic, physical, psychological, mental, emotional (Olejniczak, 2009, p. 97). Professional activity of people with disabilities prevents social exclusion and ensures social integration (Frąckiewicz, 2008, p. 71). In the case of people with disabilities having a job constitutes a means of achieving autonomy, meeting the need for subjectivity and social recognition, self-fulfilment and effectiveness (Byra, Parchomiuk, 2011, p. 65).

Nowadays, thanks to modern information technologies, it is possible to gain education and improve qualifications of people with disabilities. The development of remote teaching creates the possibility of active participation in lectures, consultations and exams, without the need of personal attendance in classes. In the future, Internet access may also lead to a choice of profession where the computer serves as a tool for paid employment. Increasingly appealing job offers are targeted at disabled people who possess IT skills. Usually the job offers are connected with computer transcription of texts, creation of websites and network administration (Andrzejewska, Bednarek, 2010, pp. 66-68). The popularity of teleworking continuously grows. Teleworking is a new quality of creative work, provided remotely via web, that eliminates the need for unity of place of employer, employee and customer (Kustosz, 2005, p. 199). In Poland, this form of employment was regulated by the Act of 24 August 2007 amending the Labour Code. It defines teleworking and regulates its implementation in accordance with the European Framework Agreement on Telework of 16 July 2002. In Poland so far, such a form of professional activity has been used poorly. However, as the Internet becomes more popular and people with disabilities become more qualified, it may be an intriguing offer for them. Teleworking may also be beneficial for the employer as it reduces the necessity of adapting the workplace to the specific needs of a disabled person. It also ensures a more economical use of the company's premises (Magnuszewska-Otulak, 2009, p. 140). Teleworking is conducive to increasing employee efficiency. It eliminates the problem of discrimination, employee rejection and bad working atmosphere which may occur as a result of interpersonal conflicts. Teleworking increases the flexibility of human resources, as well as the opportunity to attract experts. Owing

kwiduje problem dyskryminacji, nieakceptacji pracownika, złej atmosfery pracy, która może zaistnieć na skutek konfliktów międzyludzkich. Telepraca zwiększa elastyczność kadr, a także sposobność pozyskania fachowców. Dzięki niej wzrasta możliwość zatrudniania pracowników w niepełnym wymiarze godzin oraz stosowania różnych form umów pomiędzy pracodawcą i pracownikiem. Niewątpliwą zaletą tej formy zatrudnienia jest elastyczność czasu i miejsca pracy (Olszewski, Parys, Trojańska, 2012, s. 167).

Celem artykułu jest określenie dostępności oraz wykorzystania komputerów osobistych oraz Internetu przez osoby z niepełnosprawnością zamieszkujące obszary wiejskie na terenie Polski.

Metody badań

Zakres podmiotowy badań stanowili mężczyźni i kobiety posiadający status osób niepełnosprawnych, zamieszkujący gminy wiejskie i miejsko-wiejskie. Badania ankietowe zostały zrealizowane w okresie od czerwca 2010 roku do czerwca 2011 roku¹.

to it, the possibility of employing part-time workers and the use of various forms of contracts between the employer and the employee is increased. An unquestionable advantage of such form of employment is the flexibility of time and workplace (Olszewski, Parys, Trojańska, 2012, p. 167).

The aim of this article is to determine the accessibility and usability of personal computers and the Internet by people with disabilities residing in rural areas of Poland.

Research methods

The scope of research included men and women with the status of disability, residing in rural and urban-rural communes. The survey was conducted in the period from June 2010 to June 2011¹.



Rycina 1. Regiony badań własnych

Figure 1. Regions of own research.

Regiony/ Regions:

- I – woj. lubelskie i świętokrzyskie/ Lubelskie and Świętokrzyskie Voivodships
- II – woj. podlaskie i warmińsko – mazurskie/ Podlaskie and Warmińsko-Mazurskie Voivodships
- III – woj. podkarpackie i małopolskie/ Podkarpackie and Małopolskie Voivodships
- IV – woj. mazowieckie i łódzkie/ Mazowieckie and Łódzkie Voivodships
- V – woj. śląskie i opolskie/ Śląskie and Opolskie Voivodships
- VI – woj. wielkopolskie i kujawsko – pomorskie/ Wielkopolskie and Kujawsko-Pomorskie Voivodships
- VII – woj. pomorskie i zachodniopomorskie/ Pomorskie and Zachodniopomorskie Voivodships
- VIII – woj. dolnośląskie i lubuskie/ Dolnośląskie and Lubuskie Voivodships

Źródło: opracowanie własne.

Source: own elaboration.

¹ Badania realizowane w ramach projektu finansowanego przez PFRON w latach 2008 – 2012 jako projekt badawczy: „Determinanty aktywności zawodowej osób niepełnosprawnych zamieszkałych na obszarach wiejskich”. Umowa nr 3/4WRP/B/08.

¹ Research carried out within the framework of a project financed by the PFRON (State Fund for the Rehabilitation of the Disabled) from 2008 to 2012 as a research project: “Determinanty aktywności zawodowej osób niepełnosprawnych zamieszkałych na obszarach wiejskich”. Contract No 3/4WRP/B/08.

Teren badań obejmował obszary wiejskie 16 województw Polski, dla celów badań pogrupowanych w 8 regionów.

Próbie badawczą o liczebności 5000 osób (1608 osób zamieszkuje gminy miejsko-wiejskie, 3392 osób zamieszkuje gminy wiejskie) ustalono wykorzystując metodę doboru losowo – warstwowego. W procedurze doboru jednostek do próby badawczej warstwy stanowiły: województwo, powiat, gmina, płeć, stopień niepełnosprawności. Wiek, jako bardzo istotny czynnik aktywności zawodowej, był ważony jako odrębna warstwa.

Liczebność respondentów z próby badawczej w poszczególnych warstwach była proporcjonalna do liczebności osób z niepełnosprawnością w tych samych warstwach w populacji generalnej na terenie poszczególnych województw². Operat losowy stanowiły bazy danych Wojewódzkich Zespołów ds. Orzekania o Niepełnosprawności, Powiatowych Centrów Pomocy Rodzinie, Warsztatów Terapii Zajęciowej lub/i bazy danych Biura Pełnomocnika Rządu ds. ON. W próbie badawczej 4,76% respondentów stanowiły osoby w wieku 16-24 lata, 5,94% osoby w wieku 25-34 lata, 4,94% osoby w wieku 35-44 lata, 54,46% osoby w wieku 45-54 lata, 29,9% osoby w wieku 55-65 lat. Z uwagi na rodzaj niepełnosprawności wśród badanych dominowały osoby z niepełnosprawnością fizyczną – 41,16%. Liczną była grupa respondentów z niepełnosprawnością złożoną – 31,9% oraz psychiczną – 20,3%. Odsetek respondentów z niepełnosprawnością sensoryczną stanowił 6,64%. Biorąc pod uwagę stopień niepełnosprawności w próbie badawczej najwięcej było osób z niepełnosprawnością lekką – 40,98%. W przypadku osób z niepełnosprawnością umiarkowaną odsetek wynosił 32,32%, a niepełnosprawnością znaczną 26,70%.

Wyniki badań

Przeprowadzone badania umożliwiły określić stopnia wykorzystania komputerów osobistych przez osoby z niepełnosprawnością. Nieco mniej niż połowa, bo 41,42% respondentów zadeklarowało korzystanie z tych urządzeń. W przypadku gmin miejsko-wiejskich wartość ta stanowiła 42,60% badanych, a w gminach wiejskich 40,86%. Województwa lubuskie, kujawsko-pomorskie i małopolskie to miejsca, gdzie największy odsetek niepełnosprawnych korzysta z komputera. Pod tym kątem w kraju sytuacja jest najmniej korzystna w województwach opolskim, zachodniopomorskim, podlaskim i lubelskim. Szczegółowe dane przedstawia tabela 1.

The research area covered rural areas of 16 voivodships of Poland, for the purposes of research grouped in 8 regions.

A research sample of 5000 people (1608 people residing in urban-rural communes, 3392 people residing in rural communes) has been established using the random stratified sampling method. The selection procedure for the research sample included the following strata: voivodship, district, commune, sex, degree of disability. Age, as a very important factor of professional activity, was measured as a separate stratum.

Number of respondents in the research sample in each stratum was proportional to the number of people with disabilities in the same stratum in general population of the particular voivodships². The random sampling frame were databases of the Voivodship Disability Evaluation Boards, District Family Support Centres, Occupational Therapy Workshops or/and databases of the Office of the Government Plenipotentiary for Disabled People. In the research sample, 4.76% of respondents were people aged 16-24, 5.94% people aged 25-34, 4.94% people aged 35-44, 54.46% people aged 45-54, 29.9% people aged 55-65. Considering the type of disability, the majority of the respondents were people with physical disability – 41.16%. There was a large group of respondents with complex disability – 31.9%, and mental disability – 20.3%. The percentage of respondents with sensory disability was 6.64%. Taking into account the degree of disability in the research sample, the greatest number of people in the research sample were people with mild disabilities – 40.98%. In the case of people with moderate disability, the percentage was 32.32%, and for people with severe disability 26.70%.

Results of the research

The conducted research made it possible to determine the degree of usability of personal computers by people with disabilities. Slightly less than half, i.e. 41.42%, of the respondents declared using such devices. In the case of urban-rural communes, the percentage was 42.60% of the respondents, and in rural communes – 40.86%. Lubuskie, Kujawsko – Pomorskie and Małopolskie Voivodships are the places where the largest percentage of disabled people use computers. In this respect, the situation in the country is the least favourable in the Opolskie, Zachodniopomorskie, Podlaskie and Lubelskie Voivodships. Detailed data are presented in Table 1.

² Liczebności osób niepełnosprawnych w warstwach w populacji generalnej na terenie poszczególnych województw została ustalona na podstawie danych Spisu Powszechnego z 2002 roku przeprowadzonego przez Główny Urząd Statystyczny.

² Number of people with disabilities in strata in general population of the particular voivodships was determined on the basis of data from the Census of 2002 conducted by the Central Statistical Office.

Tabela 1. Wykorzystanie komputera przez osoby z niepełnosprawnością
Table 1. The usability of personal computers by people with disabilities

		POLSKA/ POLAND	Dolnośląskie	Kujawsko-pomorskie	Lubelskie	Lubuskie	Łódzkie	Małopolskie	Mazowieckie	Opolskie	Podkarpackie	Podlaskie	Pomorskie	Śląskie	Świętokrzyskie	Warmińsko-mazurskie	Wielkopolskie	Zachodniopomorskie
OGÓŁEM/ TOTAL		5000	300	265	543	162	275	736	456	99	415	156	225	252	224	207	507	178
tak/ Positive	n	2071	126	142	169	99	88	370	216	22	175	48	85	116	76	70	222	47
	%	41,42	42,00	53,58	31,12	61,11	32,00	50,27	47,37	22,22	42,17	30,77	37,78	46,03	33,93	33,82	43,79	26,40
nie/ Negative	n	2923	172	123	374	63	186	365	238	77	240	108	140	136	148	137	285	131
	%	58,46	57,33	46,42	68,88	38,89	67,64	49,59	52,19	77,78	57,83	69,23	62,22	53,97	66,07	66,18	56,21	73,60
brak danych/ no Data	n	6	2	0	0	0	1	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	%	0,12	0,67	0,00	0,00	0,00	0,36	0,14	0,44	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00

Źródło: opracowanie na podstawie badań własnych.
 Source: elaboration based on own research.

Blisko połowa, bo 46,14% z 5000 osób badanych zadeklarowała umiejętność obsługi komputera osobistego. Odsetek ten był nieznacznie wyższy w przypadku respondentów zamieszkujących gminy miejsko-wiejskie – 46,83% niż wiejskie – 45,81%. Najczęściej osoby z niepełnosprawnością korzystają z komputera w domu – 73,78% (72,24% w gminach miejsko-wiejskich, 74,52% w gminach wiejskich). Największy odsetek badanych korzysta z komputera w domu w województwach śląskim, świętokrzyskim, opolskim i podlaskim, najmniej zaś w kujawsko-pomorskim, lubelskim i warmińsko-mazurskim. Mniej więcej, co siódmy badany – 14,82% korzysta z komputera poza domem i poza pracą (17,93% w gminach miejsko-wiejskich, 13,32% w gminach wiejskich). To szczególnie popularne miejsce dostępu do komputera w przypadku osób z niepełnosprawnością z województwa warmińsko-mazurskiego i kujawsko-pomorskiego. Prawie co dziesiąty ankietowany korzysta z komputera w pracy – 9,32% (8,37% w gminach miejsko-wiejskich, 9,78% w gminach wiejskich). Z tej formy dostępu korzysta największy odsetek badanych z województw lubelskiego i lubuskiego. Najrzadziej z komputera w pracy korzystają osoby z niepełnosprawnością mieszkające na terenie województw zachodniopomorskiego, śląskiego, małopolskiego i opolskiego. Wyniki badań przedstawia tabela 2.

Z badań wynika, że ponad połowa ankietowanych – 53,86% nie potrafi obsługiwać się komputerem (53,11% w gminach miejsko-wiejskich, 54,01% w gminach wiejskich). Brak umiejętności obsługi komputera zadeklarowało aż 66,30% badanych w województwie lubelskim, 63,84% w województwie świętokrzyskim oraz 63,29% w województwie warmińsko-mazurskim. Najlepiej w tym zestawieniu (najmniej wskazań-brak umiejętności obsługi komputera) wypadły województwa lubuskie – 38,27% i kujawsko-pomorskie – 39,25%.

Nearly a half, i.e. 46.14%, out of 5000 respondents declared their ability to use a personal computer. In case of respondents residing in urban-rural communes the percentage was slightly higher (46.83%) than that of those residing in rural communes (45.81%). Most often people with disabilities use computers at home – 73.78% (72.24% in urban-rural communes, 74.52% in rural communes). The highest percentage of respondents use computers at home in the Śląskie, Świętokrzyskie, Opolskie and Podlaskie Voivodships, while the lowest percentage in the Kujawsko-Pomorskie, Lubelskie and Warmińsko-Mazurskie Voivodships. About every seventh respondent (14.82%) uses a computer outside home and outside work (17.93% in urban-rural communes, 13.32% in rural communes). For people with disabilities from Warmińsko-Mazurskie and Kujawsko-Pomorskie Voivodships, this is a particularly popular place to access a computer. Almost every tenth responded uses a computer at work – 9.32% (8.37% in urban-rural communes, 9.78% in rural communes). Such form of access is used by the largest percentage of respondents from Lubelskie and Lubuskie Voivodships. People with disabilities residing in the Zachodniopomorskie, Śląskie, Małopolskie and Opolskie Voivodships are the least likely to use computers at work. The results of the survey are presented in Table 2.

The research shows that over half of the respondents (53.86%) are not able to use a computer (53.11% in urban-rural communes, 54.01% in rural communes). Lack of computer skills was declared by as many as 66.30% of respondents in Lubuskie Voivodship, 63.84% in Świętokrzyskie Voivodship and 63.29% in Warmińsko-Mazurskie Voivodship. The best results (the least number of declarations of lack of computer skills) were recorded in Lubuskie Voivodship (38.27%) and Kujawsko-Pomorskie

Tabela 2. Miejsce korzystania z komputera przez osoby z niepełnosprawnością (*)
Table 2. Places where people with disabilities use a computer (*)

	POLSKA/ POLAND	Dolnośląskie	Kujawsko-pomorskie	Lubelskie	Lubuskie	Łódzkie	Małopolskie	Mazowieckie	Opolskie	Podkarpackie	Podlaskie	Pomorskie	Śląskie	Świętokrzyskie	Warmińsko-mazurskie	Wielkopolskie	Zachodniopomorskie	
OGÓŁEM/ TOTAL	5000	300	265	543	162	275	736	456	99	415	156	225	252	224	207	507	178	
OGÓŁEM POTRAFI/ TOTAL ABLE	2307	138	161	183	100	109	392	259	31	192	51	98	128	81	76	239	69	
%	46,14	46,00	60,75	33,70	61,73	39,64	53,26	56,80	31,31	46,27	32,69	43,56	50,79	36,16	36,71	47,14	38,76	
w pracy/ at work	n	215	18	15	35	16	15	11	31	1	13	3	12	3	9	5	27	1
	%	9,32	13,04	9,32	19,13	16,00	13,76	2,81	11,97	3,23	6,77	5,88	12,24	2,34	11,11	6,58	11,30	1,45
w domu/ at home	n	1702	99	107	123	71	80	295	188	25	141	41	73	112	67	51	181	48
	%	73,78	71,74	66,46	67,21	71,00	73,39	75,26	72,59	80,65	73,44	80,39	74,49	87,50	82,72	67,11	75,73	69,57
poza domem i poza pracą/outside home and outside work	n	342	19	38	22	13	11	86	30	4	38	6	9	13	5	19	17	12
	%	14,82	13,77	23,60	12,02	13,00	10,09	21,94	11,58	12,90	19,79	11,76	9,18	10,16	6,17	25,00	7,11	17,39
brak danych/ no data	n	48	2	1	3	0	3	0	10	1	0	1	4	0	0	1	14	8
	%	2,08	1,45	0,62	1,64	0,00	2,75	0,00	3,86	3,23	0,00	1,96	4,08	0,00	0,00	1,32	5,86	11,59

(*) - % liczony z kolumny z ogółu respondentów, którzy potrafią obsługiwać komputer – 2307 osób /

% calculated from the column of all responders who can operate a computer – 2307 people

Źródło: opracowanie na podstawie badań własnych.

Source: elaboration based on own research.

Bardzo wysoki poziom umiejętności w obsłudze komputera zgłosiło zaledwie 1,32% respondentów (1,12% w gminach miejsko-wiejskich, 1,42% w gminach wiejskich). Wysoko swoje umiejętności w tym względzie określiło 5,40% osób z niepełnosprawnością (5,66% w gminach miejsko-wiejskich, 5,28% w gminach wiejskich), a przeciętnie 21,24% (22,64% w gminach miejsko-wiejskich, 20,58% w gminach wiejskich). Niski poziom obsługi komputera deklaruje 11,58% badanych (11,63% w gminach miejsko-wiejskich, 11,56% w gminach wiejskich), a bardzo niskim poziomem 6,60% badanych (5,78% w gminach miejsko-wiejskich, 6,99% w gminach wiejskich). Umiejętności osób z niepełnosprawnością w posługiwaniu się komputerem z uwzględnieniem miejsca zamieszkania respondentów przedstawia tabela 3.

Warunkiem niezbędnym do pracy na odległość przez osoby z niepełnosprawnością jest dostęp gospodarstwa domowego do sieci Internet. Wyniki badań wskazują, że ponad połowa gospodarstw domowych badanych takiego dostępu nie posiada – 52,34% (53,36% w gminach miejsko-wiejskich,

Voivodship (39,25%). Only 1.32% of respondents reported a very high level of computer literacy (1.12% in urban-rural communes, 1.42% in rural communes). High level of expertise in that respect was declared by 5.40% of people with disabilities (5.66% in urban-rural communes, 5.28% in rural communes), and on average level 21.24% (22.64% in urban-rural communes, 20.58% in rural communes). Low level of computer literacy was declared by 11.58% of the respondents (11.63% in urban-rural communes, 11.56% in rural communes) and very low level by 6.60% of the respondents (5.78% in urban-rural communes, 6.99% in rural communes). The level of expertise of people with disabilities in computer literacy, including the respondents' place of residence, is presented in Table 3.

Access to the Internet is a prerequisite for distance work by people with disabilities. The results of the research indicate that over half of the households surveyed do not have such access – 52.34% (53.36% in urban-rural communes, 51.86% in rural communes). The least numerous group of

Tabela 3. Umiejętności osób z niepełnosprawnością w posługiwaniu się komputerem
Table 3. The level of expertise of people with disabilities in computer literacy

		POLSKA	Dolnośląskie	Kujawsko-pomorskie	Lubelskie	Lubuskie	Łódzkie	Małopolskie	Mazowieckie	Opolskie	Podkarpackie	Podlaskie	Pomorskie	Śląskie	Świętokrzyskie	Warmińsko-mazurskie	Wielkopolskie	Zachodniopomorskie
OGÓŁEM		5000	300	265	543	162	275	736	456	99	415	156	225	252	224	207	507	178
bardzo wysokie/ very high	n	66	10	2	4	1	4	14	6	2	3	0	5	2	1	1	11	0
	%	1,32	3,33	0,75	0,74	0,62	1,45	1,90	1,32	2,02	0,72	0,00	2,22	0,79	0,45	0,48	2,17	0,00
wysokie/ high	n	270	15	26	17	22	26	60	19	3	20	3	11	9	2	12	24	1
	%	5,40	5,00	9,81	3,13	13,58	9,45	8,15	4,17	3,03	4,82	1,92	4,89	3,57	0,89	5,80	4,73	0,56
przeciętne/ average	n	1062	70	65	87	50	42	189	112	12	101	25	52	45	45	27	115	25
	%	21,24	23,33	24,53	16,02	30,86	15,27	25,68	24,56	12,12	24,34	16,03	23,11	17,86	20,09	13,04	22,68	14,04
niskie/ low	n	579	32	45	38	16	24	102	65	9	56	15	20	29	28	24	53	23
	%	11,58	10,67	16,98	7,00	9,88	8,73	13,86	14,25	9,09	13,49	9,62	8,89	11,51	12,50	11,59	10,45	12,92
bardzo niskie/ very low	n	330	11	23	37	11	13	27	57	5	12	8	10	43	5	12	36	20
	%	6,60	3,67	8,68	6,81	6,79	4,73	3,67	12,50	5,05	2,89	5,13	4,44	17,06	2,23	5,80	7,10	11,24
brak umiejętności/ no expertise	n	2686	161	104	360	62	166	344	197	68	223	105	125	120	143	131	268	109
	%	53,72	53,67	39,25	66,30	38,27	60,36	46,74	43,20	68,69	53,73	67,31	55,56	47,62	63,84	63,29	52,86	61,24
brak danych/ no data	n	7	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	4	0	0	0	0
	%	0,14	0,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,89	1,59	0,00	0,00	0,00	0,00

Źródło: opracowanie na podstawie badań własnych.
 Source: elaboration based on own research.

51,86% w gminach wiejskich). Najmniej liczna jest grupa gospodarstw domowych osób z niepełnosprawnością z dostępem do Internetu w województwach zachodniopomorskim oraz lubelskim. W najlepszej sytuacji znajdują się gospodarstwa domowe w województwach śląskim i lubuskim. (tabela 4.)

Zdecydowana większość badanych potrafiących obsługiwać komputer korzysta z Internetu – 74,30% (75,17% w gminach miejsko-wiejskich, 73,87% w gminach wiejskich). Korzystanie z Internetu zadeklarował największy odsetek respondentów zamieszkujących województwa śląskie, świętokrzyskie, dolnośląskie i lubuskie. Z Internetu najmniejszy odsetek uczestników badania korzysta w województwach małopolskim, zachodniopomorskim i warmińsko-mazurskim. Wyniki badań przedstawia tabela 5.

Osoby z niepełnosprawnością zamieszkujące na obszarach wiejskich uczestniczące w badaniu najczęściej wykorzystują Internet do zdobywania informacji – 79,29% (80,21% w gminach

households of people with disabilities with Internet access is found in the Zachodniopomorskie and Lubelskie Voivodships. Households in Śląskie and Lubuskie Voivodships are in the best situation. (Table 4.)

The vast majority of respondents who can operate computers use the Internet – 74.30% (75.17 in urban-rural communes, 73.87% in rural communes). Most respondents residing in Śląskie, Świętokrzyskie, Dolnośląskie and Lubuskie Voivodships reported using the Internet. The Internet is used by the smallest percentage of the survey participants in Małopolskie, Zachodniopomorskie, Warmińsko-mazurskie Voivodships. The results of the survey are presented in Table 5.

People with disabilities residing in rural areas who participated in the survey most often use the Internet to obtain information – 79.29% (80.21% in urban-rural communes, 78.76% in rural communes). In most cases, such type of content is sought on the Internet by the residents of Warmińsko-Mazurskie,

Tabela 4. Dostęp do Internetu w gospodarstwach domowych osób z niepełnosprawnością
Table 4. Internet access in households of people with disabilities

		POLSKA/ POLAND	Dolnośląskie	Kujawsko-pomorskie	Lubelskie	Lubuskie	Łódzkie	Małopolskie	Mazowieckie	Opolskie	Podkarpackie	Podlaskie	Pomorskie	Śląskie	Świętokrzyskie	Warmińsko-mazurskie	Wielkopolskie	Zachodniopomorskie
OGÓŁEM/ TOTAL		5000	300	265	543	162	275	736	456	99	415	156	225	252	224	207	507	178
tak/ positive	n	2380	149	135	201	95	129	360	219	47	191	75	111	153	109	83	261	62
	%	47,60	49,67	50,94	37,02	58,64	46,91	48,91	48,03	47,47	46,02	48,08	49,33	60,71	48,66	40,10	51,48	34,83
nie/ negative	n	2617	151	130	342	67	146	376	237	52	223	81	114	99	115	124	244	116
	%	52,34	50,33	49,06	62,98	41,36	53,09	51,09	51,97	52,53	53,7	51,92	50,67	39,29	51,34	59,90	48,13	65,17
brak danych/ no data	n	3	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	0
	%	0,06	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,24	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,39	0,00

Źródło: opracowanie na podstawie badań własnych.
 Source: elaboration based on own research.

Tabela 5. Wykorzystanie Internetu przez osoby z niepełnosprawnością (*)
Table 5. Internet usability by people with disabilities (*)

		POLSKA	Dolnośląskie	Kujawsko-pomorskie	Lubelskie	Lubuskie	Łódzkie	Małopolskie	Mazowieckie	Opolskie	Podkarpackie	Podlaskie	Pomorskie	Śląskie	Świętokrzyskie	Warmińsko-mazurskie	Wielkopolskie	Zachodniopomorskie
OGÓŁEM/ TOTAL		5000	300	265	543	162	275	736	456	99	415	156	225	252	224	207	507	178
OGÓŁEM POTRAFI/ TOTAL ABLE		2307	138	161	183	100	109	392	259	31	192	51	98	128	81	76	239	69
%		46,14	46,00	60,75	33,70	61,73	39,64	53,26	56,80	31,31	46,27	32,69	43,56	50,79	36,16	36,71	47,14	38,76
tak/ positive	n	1714	114	121	139	80	84	254	186	22	137	40	76	107	67	53	186	48
	%	74,30	82,61	75,16	75,96	80,00	77,06	64,80	71,81	70,97	71,35	78,43	77,55	83,59	82,72	69,74	77,82	69,57
nie/ negative	n	578	23	40	44	19	24	138	68	9	55	11	21	21	13	23	52	17
	%	25,05	16,67	24,84	24,04	19,00	22,02	35,20	26,25	29,03	28,65	21,57	21,43	16,41	16,05	30,26	21,76	24,64
brak danych/ no data	n	15	1	0	0	1	1	0	5	0	0	0	1	0	1	0	1	4
	%	0,65	0,72	0,00	0,00	1,00	0,92	0,00	1,93	0,00	0,00	0,00	1,02	0,00	1,23	0,00	0,42	5,80

(*) - % liczony z kolumny z ogółu respondentów, którzy potrafią obsługiwać komputer - 2307 osób/
 % calculated from the column of all responders who can operate a computer - 2307 people

Źródło: opracowanie na podstawie badań własnych.
 Source: elaboration based on own research.

miejsko-wiejskich, 78,76% w gminach wiejskich). Najczęściej tego typu treści poszukują w Internecie mieszkańcy województw warmińsko-mazurskiego, świętokrzyskiego i śląskiego. Ponad połowa respondentów - 60,09% używa Internetu do kontaktów z innymi osobami (59,19% w gminach miejsko-wiejskich, 60,49% w gminach wiejskich). To wykorzystanie Internetu jest szczególnie popu-

Świętokrzyskie and Śląskie Voivodships. Over half of the respondents (60.09%) use the Internet to contact other people (59.19% in urban-rural communes, 60.49% in rural communes). Using the Internet for such purposes is particularly popular in Zachodniopomorskie, Lubuskie, Kujawsko-Pomorskie and Śląskie Voivodships. A significant part of the survey participants treat the Internet

larne w województwach zachodniopomorskim, lubuskim, kujawsko-pomorskim i śląskim. Znaczna część uczestników badania traktuje Internet jako platformę do rozrywki – 55,72% (60,78% w gminach miejsko-wiejskich, 53,18% w gminach wiejskich). Takie podejście prezentuje największa część respondentów z województwa podkarpackiego, kujawsko-pomorskiego i lubuskiego. Mniej więcej, co trzeci badany dokonuje przez Internet zakupów i płatności – 31,21% (31,80% w gminach miejsko-wiejskich, 30,90% w gminach wiejskich). Największy odsetek użytkowników Internetu, którzy dokonują zakupów i płatności korzystając z Internetu zamieszkuje obszar województw lubuskiego i mazowieckiego. Co piąty uczestnik badań wykorzystuje Internet do nauki – 20,60% (21,38% w gminach miejsko-wiejskich, 20,19% w gminach wiejskich). To szczególnie popularna forma korzystania z Internetu przez osoby z niepełnosprawnością zamieszkuje województwo lubuskie. Tylko 17,50% osób niepełnosprawnych wykorzystuje Internet do pracy zawodowej (16,96% w gminach miejsko-wiejskich, 17,75% w gminach wiejskich). Tą formę wykorzystania Internetu najczęściej wykorzystują respondenci z województw lubuskiego i pomorskiego. Wyniki badań przedstawia tabela 6.

as a platform for entertainment – 55.72% (60.78% in urban-rural communes, 53.18% in rural communes). The majority of respondents from Podkarpackie, Kujawsko-Pomorskie and Lubuskie Voivodships share such an approach. Approximately every third respondent shops and makes payments via the Internet – 31.21% (31.80% in urban-rural communes, 30.90% in rural communes). The largest percentage of Internet users who shop and make payments via the Internet live in the Lubuskie and Mazowieckie Voivodships. Every fifth research participant uses the Internet for studying – 20.60% (21.38% in urban-rural communes, 20.19% in rural communes). It is a particularly popular form of the Internet usage by people with disabilities residing in Lubuskie Voivodship. Only 17.50% of disabled people use the Internet for professional work (16.96% in urban-rural communes, 17.75% in rural communes). Such form of using the Internet is most often reported by respondents from Lubuskie and Pomorskie Voivodships. The results of the survey are presented in Table 6.

Tabela 6. Cel korzystania z Internetu przez osoby z niepełnosprawnością (*)
Table 6. The purpose of using the Internet for people with disabilities (*)

	POLSKA/ POLAND	Dolnośląskie	Kujawsko-pomorskie	Lubelskie	Lubuskie	Łódzkie	Małopolskie	Mazowieckie	Opolskie	Podkarpackie	Podlaskie	Pomorskie	Śląskie	Świętokrzyskie	Warmińsko-mazurskie	Wielkopolskie	Zachodniopomorskie
OGÓŁEM/ TOTAL	5000	300	265	543	162	275	736	456	99	415	156	225	252	224	207	507	178
OGÓŁEM KORZYSTA Z INTERNE- TU/ TOTAL USING THE INTERNET	1714	114	121	139	80	84	254	186	22	137	40	76	107	67	53	186	48
	% 34,28	% 38,00	% 45,66	% 25,60	% 49,38	% 30,55	% 34,51	% 40,79	% 22,22	% 33,01	% 25,64	% 33,78	% 42,46	% 29,91	% 25,60	% 36,69	% 26,97
kontakty z innymi/ contact with other people	n 1030	n 76	n 90	n 91	n 60	n 47	n 152	n 90	n 11	n 59	n 21	n 47	n 79	n 13	n 38	n 119	n 37
	% 60,09	% 66,67	% 74,38	% 65,47	% 75,00	% 55,95	% 59,84	% 48,39	% 50,00	% 43,07	% 52,50	% 61,84	% 73,15	% 19,40	% 71,70	% 63,98	% 77,08
rozrywka/ entertainment	n 955	n 68	n 88	n 48	n 56	n 55	n 158	n 112	n 11	n 111	n 18	n 39	n 34	n 24	n 29	n 80	n 24
	% 55,72	% 59,65	% 72,73	% 34,53	% 70,00	% 65,48	% 62,20	% 60,22	% 50,00	% 81,02	% 45,00	% 51,32	% 31,48	% 35,82	% 54,72	% 43,01	% 50,00
edukacja, nauka/ education, studying	n 353	n 40	n 24	n 17	n 36	n 11	n 32	n 42	n 4	n 33	n 3	n 27	n 12	n 3	n 12	n 52	n 5
	% 20,60	% 35,09	% 19,83	% 12,23	% 45,00	% 13,10	% 12,60	% 22,58	% 18,18	% 24,09	% 7,50	% 35,53	% 11,11	% 4,48	% 22,64	% 27,96	% 10,42

praca/ work	n	300	21	22	29	34	16	11	56	1	18	2	26	3	12	5	41	3
	%	17,50	18,42	18,18	20,86	42,50	19,05	4,33	30,11	4,55	13,14	5,00	34,21	2,78	17,91	9,43	22,04	6,25
zakupy, płatności przez Internet/ shopping, payments via the Internet	n	535	44	41	32	51	34	21	94	7	19	8	34	27	7	19	84	13
	%	31,21	38,60	33,88	23,02	63,75	40,48	8,27	50,54	31,82	13,87	20,00	44,74	25,00	10,45	35,85	45,16	27,08
informacja/ information	n	1359	78	95	119	58	57	166	150	20	94	35	68	100	63	51	164	41
	%	79,29	68,42	78,51	85,61	72,50	67,86	65,35	80,65	90,91	68,61	87,50	89,47	92,59	94,03	96,23	88,17	85,42

(*) - % liczony z ogółu respondentów, którzy korzystają z Internetu - 1714 osób/

% calculated from the column of all responders who use the Internet - 1714 people

(**) respondent mógł wybrać więcej niż jedną odpowiedź, suma % w kolumnie może przekroczyć 100
the respondent could choose more than one option, total % in the column may exceed 100

Źródło: opracowanie na podstawie badań własnych.

Source: elaboration based on own research.

Wyniki badań wskazują, że tylko 19,58% osób z niepełnosprawnością, które nie potrafią obsługiwać komputera chciałyby nabyć taką umiejętność (20,02% w gminach miejsko-wiejskich, 19,38% w gminach wiejskich). Chęć uczestniczenia w kursach podnoszących umiejętność posługiwania się komputerem najczęściej deklarują respondenci z województw małopolskiego i kujawsko - pomorskiego, najrzadziej z województwa śląskiego i opolskiego. Wyniki badań przedstawia tabela 7.

The survey results indicate that only 19.58% of people with disabilities who are unable to use computers would like to acquire such a skill (20.02% in rural-urban communes, 19.38% in rural communes). The willingness to participate in courses improving computer literacy is most often declared by respondents from Małopolskie and Kujawsko-Pomorskie Voivodships, and the least frequently by respondents from Śląskie and Opolskie Voivodships. The results of the survey are presented in Table 7.

Tabela 7. Chęć nauki posługiwania się komputerem przez osoby z niepełnosprawnością (*)

Table 7. The willingness to learn how to use a computer by people with disabilities (*)

	POLSKA/ POLAND	Dolnośląskie	Kujawsko-pomorskie	Lubelskie	Lubuskie	Łódzkie	Małopolskie	Mazowieckie	Opolskie	Podkarpackie	Podlaskie	Pomorskie	Śląskie	Świętokrzyskie	Warmińsko-mazurskie	Wielkopolskie	Zachodniopomorskie
OGÓŁEM/ TOTAL	5000	300	265	543	162	275	736	456	99	415	156	225	252	224	207	507	178
OGÓŁEM NIE POTRAFI/ TOTAL CANNOT	2686	161	104	360	62	166	344	197	68	223	105	125	120	143	131	268	109
%	53,72	53,67	39,25	66,30	38,27	60,36	46,74	43,20	68,69	53,73	67,31	55,56	47,62	63,84	63,29	52,86	61,24
tak/ positive	n	526	32	34	57	12	124	36	4	28	22	17	4	31	26	58	22
%	19,58	19,88	32,69	15,83	19,35	11,45	36,05	18,27	5,88	12,56	20,95	13,60	3,33	21,68	19,85	21,64	20,18
nie/ negative	n	2159	128	70	303	50	220	161	64	195	83	108	116	112	105	210	87
%	80,38	79,50	67,31	84,17	80,65	88,55	63,95	81,73	94,12	87,44	79,05	86,40	96,67	78,32	80,15	78,36	79,82
brak danych/ no data	n	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
%	0,04	0,62	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00

(*) % liczony z kolumny z ogółu respondentów, którzy nie potrafią obsługiwać komputera - 2686 osób

% calculated from the column of all responders who cannot operate a computer - 2686 people

Źródło: opracowanie na podstawie badań własnych.

Source: elaboration based on own research.

Ponad połowa – 53,42% osób z niepełnosprawnością zamieszkujących obszary wiejskie chciałaby, aby członkowie rodzin pomagali i wspierali ich w procesie podnoszenia umiejętności obsługi komputera (47,37% w gminach miejsko-wiejskich, 56,34% w gminach wiejskich). Szczególnie duży odsetek badanych liczy na wsparcie w nauce ze strony rodziny w województwach podlaskim, opolskim, łódzkim i kujawsko-pomorskim. Dość często – 14,64% respondenci wskazywali jednostki samorządu terytorialnego jako podmioty odpowiedzialne za naukę obsługi komputera (15,79% w gminach miejsko-wiejskich, 14,08% w gminach wiejskich). Mniej więcej co dziesiąta osoba z niepełnosprawnością – 12,93% liczy na pomoc w nauce obsługi komputera ze strony przyjaciół i znajomych (10,53% w gminach miejsko-wiejskich, 14,08% w gminach wiejskich). Mniej respondentów oczekuje pomocy od organizacji i stowarzyszeń pozarządowych – 7,22% (10,53% w gminach miejsko-wiejskich, 5,63% w gminach wiejskich). Na wsparcie ze strony zakładu pracy liczy tylko 2,66% badanych (2,34% w gminach miejsko-wiejskich, 2,82% w gminach wiejskich). Nauczycielami w zakresie obsługi komputera miałyby być też „inne”, niewymienione podmioty – 6,65% (10,53% w gminach miejsko-wiejskich, 4,79% w gminach wiejskich). Znalazły się też głosy, które deklarowały samodzielną naukę obsługi komputera – 1,90% (2,34% w gminach miejsko-wiejskich, 1,69% w gminach wiejskich). Wyniki badań przedstawia tabela 8.

More than half (53.42%) of people with disabilities residing in rural areas would like their family members to help and support them in the process of improving their computer skills (47.37% in urban-rural communes, 56.34% in rural communes). A particularly large percentage of respondents counts on family support in learning in Podlaskie, Opolskie, Łódzkie and Kujawsko-Pomorskie Voivodships. Quite often (14.64%) respondents indicated local government units as entities responsible for computer literacy training (15.79% in urban-rural communes, 14.08% in rural communes). About every ninth person with disabilities (12.93%) counts on help in learning computer skills from friends and acquaintances (10.53% in urban-rural communes, 14.08% in rural communes). Fewer respondents expect assistance from non-governmental organisations and associations – 7.22% (10.53% in urban-rural communes, 5.63% in rural communes). Only 2.66% of respondents count on support from their place of employment (2.34% in urban-rural communes, 2.82% in rural communes). Teachers in the field of computer literacy should also be “other”, not listed entities – 6.65% (10.53% in urban-rural communes, 4.79% in rural communes). There were also reports declaring self-study on computer literacy – 1.90% (2.34% in urban-rural communes, 1.69% in rural communes). The results are presented in Table 8.

Tabela 8. Podmioty wspierające osoby niepełnosprawne w nauce obsługi komputera w opinii respondentów (*)
Table 8. Entities supporting disabled people in learning computer literacy, in the opinion of respondents (*)

	POLSKA	Dolnośląskie	Kujawsko-pomorskie	Lubelskie	Lubuskie	Łódzkie	Małopolskie	Mazowieckie	Opolskie	Podkarpackie	Podlaskie	Pomorskie	Śląskie	Świętokrzyskie	Warmińsko-mazurskie	Wielkopolskie	Zachodniopomorskie	
OGÓŁEM	5000	300	265	543	162	275	736	456	99	415	156	225	252	224	207	507	178	
CHCE SIĘ NAUCZYĆ	526	32	34	57	12	19	124	36	4	28	22	17	4	31	26	58	22	
%	53,72	53,67	39,25	66,30	38,27	60,36	46,74	43,20	68,69	53,73	67,31	55,56	47,62	63,84	63,29	52,86	61,24	
od rodziny/ family mem- bers	n	281	16	25	15	2	14	74	13	3	16	18	7	2	20	18	33	5
	%	53,42	50,00	73,53	26,32	16,67	73,68	59,68	36,11	75,00	57,14	81,82	41,18	50,00	64,52	69,23	56,90	22,73
od przyjaciół/ znajomych/ friends, acqu- aintances	n	68	3	6	1	0	0	26	9	1	3	2	1	1	3	1	4	7
	%	12,93	9,38	17,65	1,75	0,00	0,00	20,97	25,00	25,00	10,71	9,09	5,88	25,00	9,68	3,85	6,90	31,82
od zakładu pracy/ place of em- ployment	n	14	1	0	3	1	0	1	1	0	2	0	0	0	1	0	4	0
	%	2,66	3,13	0,00	5,26	8,33	0,00	0,81	2,78	0,00	7,14	0,00	0,00	0,00	3,23	0,00	6,90	0,00

od samorządów terytorialnych/ local authorities	n	77	8	0	15	1	1	16	5	0	3	0	7	1	5	5	4	6
	%	14,64	25,00	0,00	26,32	8,33	5,26	12,90	13,89	0,00	10,71	0,00	41,18	25,00	16,13	19,23	6,90	27,27
od organizacji i stowarzyszeń pozarządowych / non-governmental organisations and associations	n	38	2	1	13	5	0	2	1	0	2	1	1	0	1	1	8	0
	%	7,22	6,25	2,94	22,81	41,67	0,00	1,61	2,78	0,00	7,14	4,55	5,88	0,00	3,23	3,85	13,79	0,00
od innych/ other	n	35	2	2	8	1	4	3	7	0	2	0	0	0	1	0	3	2
	%	6,65	6,25	5,88	14,04	8,33	21,05	2,42	19,44	0,00	7,14	0,00	0,00	0,00	3,23	0,00	5,17	9,09
nie potrzebuję pomocy, mogę nauczyć się sam/a/ don't need support (self-study)	n	10	0	0	2	2	0	2	0	0	0	1	0	0	0	0	1	2
	%	1,90	0,00	0,00	3,51	16,67	0,00	1,61	0,00	0,00	0,00	4,55	0,00	0,00	0,00	0,00	1,72	9,09
brak danych/ no data	n	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0
	%	0,57	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	5,88	0,00	0,00	3,85	1,72	0,00

(*) % liczony z kolumny z ogółu respondentów, którzy chcieliby się nauczyć obsługi komputera – 526 osób

% calculated from the column of all respondents willing to acquire computer skills – 526

Źródło: opracowanie na podstawie badań własnych.

Source: elaboration based on own research.

Dyskusja

Problematyka dostępności, umiejętności korzystania oraz wykorzystania komputera, a w szczególności Internetu przez osoby z niepełnosprawnością była i jest przedmiotem wielu badań, analiz naukowych, aktów prawnych oraz rozporządzeń i deklaracji o zasięgu globalnym, regionalnym i krajowym.

Jednym z najważniejszych dokumentów, w którym w zasadniczy sposób łączy się umiejętność posługiwania się współczesnymi technologiami informatycznymi przez osoby z niepełnosprawnością z możliwością niezależnego życia oraz pełnego uczestnictwa w jego wszystkich aspektach jest Konwencja o Prawach Osób Niepełnosprawnych z 2006 roku (Dz.U. 25.10.2012. Poz. 1169). Jej zapisy jednoznacznie zobowiązują Państwa Strony do podjęcia odpowiednich środków w celu zabezpieczenia osobom niepełnosprawnym, na zasadach równości z innymi osobami, dostępu do informacji i komunikacji, włączając technologie i systemy informacyjno – komunikacyjne, w tym dostęp do Internetu zarówno w miastach, jak i na wsi (artykuł.9)³. W podobnym brzmieniu wypowiedziała się Komisja

Discussion

The issues of accessibility, skills and usability of computers, especially the Internet, by people with disabilities have been and still are the subject of many studies, scientific analyses, legal acts, regulations and declarations of global, regional and national scope.

One of the most significant documents, in which the ability to use modern IT technologies by people with disabilities and the possibility of independent living and full participation in all aspects of life are fundamentally combined, is the Convention on the Rights of Persons with Disabilities (Journal of Laws from 25 October 2012. Item 1169). Its provisions explicitly oblige the State Parties to take appropriate measures in order to ensure access to information and communication, including ICT systems together with Internet access in both urban and rural areas, for people with disabilities on equal terms with others (Article 9)³. The same wording was used by the European Commission, stating that the condition for full accessibility and participation in the social and economic life by people with disabilities is their equal access to the latest ICT and systems (European Commission 2010). Prof.

³ Warto zauważyć, że Konwencja sporządzona została przez ONZ w 2006 roku i zaakceptowana przez stronę polską, natomiast ratyfikacja nastąpiła sześć lat później w 2012 roku.

³ Noteworthy, the Convention was drawn up by the UN in 2006 and approved by Poland but ratified six years later in 2012.

Europejska uznając, że warunkiem pełnej dostępności i uczestniczenia w życiu społecznym i gospodarczym osób niepełnosprawnych jest korzystanie przez tą grupę społeczną na równych prawach z najnowszej technologii i systemów informacyjno – komunikacyjnych (Komisja Europejska 2010).

Na gruncie polskim od lat problematyką niepełnosprawności zajmuje się prof. Antonina Ostrowska oraz prof. Barbara Gąciarz. Z wyników przeprowadzonych przez autorki w 2007 roku badań w dwunastu gminach wiejskich i miejskich województw: małopolskiego, mazowieckiego, lubuskiego, łódzkiego i dolnośląskiego wynika, że z kursów i szkoleń z obsługi komputera najchętniej skorzystali by młodzi niepełnosprawni. Motywowani są oni przede wszystkim możliwością znalezienia pracy oraz nadzieją na „wyrwanie się”, choćby wirtualne poza obręb miejsca zamieszkania. Od tej możliwości odcięte były osoby z małych, oddalonych od większych miast społeczności wiejskich (Gąciarz, Ostrowska, 2008).

Badania związane z dostępnością oraz korzystaniem z Internetu przez osoby z niepełnosprawnością prowadził PFRON⁴. Badaniami „Niepełnosprawni w sieci” objęto 2000 osób w tym 500 osób z niepełnosprawnością intelektualną. W konkluzji zawarto wnioski, że dostęp do Internetu stanowi nieporównywalnie większą wartość dla osób z niepełnosprawnością, niż dla tych, którzy nie mają większych problemów ze zdrowiem. Osoby z niepełnosprawnością częściej niż ogół Polaków cenią go, jako źródło rozrywki i wiedzy. Mocniej podkreślają również, iż Internet jest medium, które umożliwi wszystkim równy dostęp do wiedzy oraz w konsekwencji zmniejszy nierówności między ludźmi. Internet nie jest jednak wykorzystywany tak intensywnie przez osoby z niepełnosprawnością, jak zdrowe, mimo deklarowania przez niepełnosprawnych jego znaczenia i roli w rozwiązywaniu codziennych trudności.

M. Popiołek przytacza badania CBOS z 2010 roku (Popiołek, 2013). Wynika z nich, że komputer osobisty posiada 66% ankietowanych (dla porównania: w 2002 roku tylko niecałe 30%). Podobnie sytuacja wygląda, jeśli chodzi o dostęp do Internetu. W 2010 roku połączenie z siecią miało 60% ankietowanych, co w porównaniu z rokiem 2002 (wówczas dostęp do sieci deklarowało niecałe 15%) stanowi dość znaczną różnicę. Z badań CBOS wynika, że istnieją wyraźne, utrzymujące się od kilku lat zależności pomiędzy wykluczeniem cyfrowym i informacyjnym, a kryteriami takimi jak wiek, wykształcenie, czy miejsce zamieszkania badanych. Prawdopodobieństwo wyposażenia gospodarstw domowych Polaków w komputer z dostępem do Internetu jest tym większe, im są oni młodszy i lepiej wykształceni. Dość istotne znaczenie ma także miejsce zamieszkania. Mieszkańcy wsi rzadziej korzystają z Inter-

Antonina Ostrowska and Prof. Barbara Gąciarz have been dealing with disability issues in Poland for years. The results of research conducted by these authors in 2007 in twelve communes of rural and urban communes of the Małopolskie, Mazowieckie, Lubuskie, Łódzkie and Dolnośląskie Voivodships show that young people with disabilities would most willingly benefit from computer literacy courses and training. Above all, they are motivated by the possibility of finding a job and the hope of “getting out”, even if it is virtual, outside of their place of residence. People from small rural communities, distant from larger cities, were deprived of this possibility (Gąciarz, Ostrowska, 2008).

The research related to accessibility and usability of the Internet by people with disabilities was conducted by PFRON (State Fund for the Rehabilitation of the Disabled)⁴. The research “The disabled on the Internet” covered 2000 people, including 500 people with intellectual disabilities. The conclusion was that Internet access is incomparably more valuable for people with disabilities than it is for those who do not have major health problems. People with disabilities are more likely than the rest of the Poles to value Internet access as a source of entertainment and knowledge. They also strongly emphasize that the Internet is a tool that enables everyone to have equal access to knowledge and, as a consequence, reduces inequalities between people. However, the Internet is not used as intensively by people with disabilities as it is by healthy people, despite the fact that people with disabilities declare its importance and role in solving everyday difficulties.

M. Popiołek recalls the CBOS (Public Opinion Research Centre) research from 2010 (Popiołek, 2013). The results show that 66% of respondents own a personal computer (for comparison: in 2002 only less than 30%). The situation is similar when it comes to Internet access. In 2010, 60% of the respondents had a connection to the Internet, which in comparison with 2002 (when access to the Internet was declared by less than 15%) is a quite a significant difference. The CBOS research shows that there are clear correlations between digital and information exclusion and criteria such as age, education or place of residence of the respondents, which have been present for several years. The probability of equipping Polish households with computers with Internet access is higher the younger and better educated they are. The place of residence also plays an essential role. Rural residents use the Internet less often than urban residents. Other factors of importance in this respect are sex and social and professional status. The research shows that women use the Internet less frequently than men; however, these differences are not very noticeable (they

⁴ Raport z badania „Niepełnosprawni w sieci”. Realizacja działania 1.4 SPO RZL, PFRON, http://www.pfron.org.pl/ftp/dokumenty/BIFRON/2006/BIFRON_infostart_2006.pdf, [dostęp: 3.01.2018].

⁴ Report of the research “The disabled on the Internet”. Implementation of the measure 1.4 the Sector Operational Programme Development of Human Resources, PFRON, http://www.pfron.org.pl/ftp/dokumenty/BIFRON/2006/BIFRON_infostart_2006.pdf [date of access: 3 January 2018].

netu niż mieszkańcy miast. Kolejnymi czynnikami mającymi znaczenie w tej kwestii są płeć i status społeczno-zawodowy. Z badań wynika, że kobiety korzystają z Internetu rzadziej niż mężczyźni; te różnice nie są jednak bardzo wyraźne (mieszczą się niezmiennie w granicach kilku punktów procentowych). Prawdopodobieństwo korzystania z Internetu zwiększa się również w przypadku osób aktywnych zawodowo.

Niezwykle interesującą analizę dotyczącą dostępności oraz korzystania z Internetu przez osoby z niepełnosprawnością przedstawił T. Małyk i E. Migaczewska. (Małyk, Migaczewska, 2014, s. 30,37,38). Opierając się na danych z badań „Analiza społeczna. Warunki życia Polaków” z 2013 roku, podkreślili, że jedynie co trzecia osoba niepełnosprawna zadeklarowała, że korzysta z Internetu (32,9%), wobec dwukrotnie większego odsetka osób sprawnych (67,3%) wskazujących, że są użytkownikami Internetu. Wśród niepełnosprawnych użytkowników sieci dominują renciści (30,6%) i osoby aktywne zawodowo (30,2%). Należy do nich także zdecydowana większość niepełnosprawnych uczniów i studentów (wśród których odnotowano 7,2% internautów i tylko 0,2% niekorzystających). Podobne zależności, jeśli chodzi o dwie ostatnie kategorie, występują wśród pełnosprawnych internautów – użytkownikami sieci są głównie osoby pracujące i uczące się. Niepełnosprawni internauci są najczęściej mieszkańcami miast (78,7%). Ta sama charakterystyka cechuje także pełnosprawnych użytkowników. Średnia wieku niepełnosprawnych internautów oscyluje wokół 47 lat. Sprawni użytkownicy sieci są średnio 10 lat młodszy.

W Polsce w czerwcu 2010 roku wprowadzono do ustawy zapis o konieczności dostosowania informacji zawartych na stronach WWW do potrzeb osób z niepełnosprawnością (Dejnaka, 2012, s. 44), zatem strony internetowe organizacji użyteczności publicznej muszą spełniać ten wymóg. Oprócz instytucji także przedsiębiorstwa komercyjne, na które nie zostały nałożone obostrzenia prawne, powinny dopasowywać informacje do potrzeb osób z niepełnosprawnością. Aspekty z tym związane, jakie należałoby wymienić, to głównie:

- a) aspekt etyczny: działanie zgodnie z filozofią społecznej odpowiedzialności biznesu wymaga od firm otwartości na potrzeby osób z niepełnosprawnością oraz nieprzyczyniania się do cyfrowego wykluczenia, będącego wynikiem nieprzydatności informacji do odczytu, np. przez osoby niewidzące czy niesłyszące;
- b) aspekt ekonomiczny: osoby z niepełnosprawnością to także potencjalni nabywcy internetowi, odpowiednie dostosowanie serwisu (w tym także sklepu WWW) do potrzeb osób niepełnosprawnych wspomogłoby rozwój sprzedaży produktów przeznaczonych np. dla osób z niepełnosprawnością ruchową;
- c) aspekt rozwojowy: rozwój firmy zależy także od wizerunku, jaki tworzy ona na ryn-

invariably remain within a few percentage points). The likelihood of using the Internet is also increased for professionally active people.

An extremely fascinating analysis of the accessibility and usability of the Internet for people with disabilities was presented by T. Małyk and E. Migaczewska (Małyk, Migaczewska, 2014, p. 30,37,38). Based on data from the research “Social Analysis. Living Conditions of Poles” from 2013, they stressed that only one in three disabled people declared that they use the Internet (32.9%), compared to twice as many non-disabled people (67.3%) who claimed to be Internet users. The majority of disabled Internet users are pensioners (30.6%) and professionally active people (30.2%). They also include the vast majority of disabled students (7.2% of Internet users and only 0.2% of those not using the Internet were reported). Similar dependencies, as far as the last two categories are concerned, are found among non-disabled Internet users – those users are mainly employees and learners. Disabled Internet users are most often city dwellers (78.7%). The same features are also characteristic of non-disabled users. The average age of disabled Internet users oscillates around 47 years. Efficient Internet users are on average 10 years younger.

In Poland, in June 2010, a provision on the need to adapt information contained on websites to the needs of people with disabilities was introduced into the Act (Dejnaka, 2012, p. 44), so the websites of public service organisations must meet this requirement. Apart from the institutions, commercial enterprises, which are not subject to legal restrictions, should also adjust the information to the needs of people with disabilities. The aspects related to this which should be mentioned are mainly:

- a) ethical aspect: acting in accordance with the philosophy of corporate social responsibility requires companies to be open to the needs of people with disabilities and not to contribute to digital exclusion resulting from the inability of information to be read, e.g. by blind or deaf people;
- b) economic aspect: people with disabilities are also potential online customers, appropriate adaptation of the service (including the online shop) to the needs of people with disabilities will help to develop the sale of products intended for, e.g. people with physical disabilities;
- c) development aspect: the development of the company is also dependent on the image it creates on the market. Opening up to a different approach to a website is a bow to those whose opinions co-create the image of the company;
- d) prospectiveness aspect; the accessibility rules contained in WCAG 2.0⁵ define in a simple way

⁵ WCAG2.0 (Web Content Accessibility Guidelines version 2.0), <http://www.w3.org/WAI/WCAG20/quickref/>, [date of access: 5 January 2018].

ku. Otwarcie się na inne spojrzenie na stronę WWW, to ukłon w stronę tych, których opinie współtworzą wizerunek firmy;

- d) aspekt perspektywiczności: zasady dostępności zawarte w WAG 2.0⁵ w prosty sposób określają sposoby udostępniania informacji zawartych w serwisie firmy, bez obawy o przestarzałość technologiczną, w zamian wskazując na wizjonerskie spojrzenie na przyszłość Internetu, gdzie liczy się użytkownik i jego potrzeby, a nie wygląd i graficzny aspekt serwisu.

W Stanach Zjednoczonych (Lazar, Jaeger, 2011), gdzie osoby z niepełnosprawnością stanowią największą grupę mniejszościową (około 54,4 miliona osób, czyli 18,7% populacji) oraz pomimo tego, że dysponują najbardziej kompleksową polityką w zakresie dostępności do Internetu i istnieją jasne wytyczne dotyczące tworzenia dostępnych technologii, większość z nich jest niedostępna dla środowiska osób z niepełnosprawnością. W najtrudniejszej sytuacji są niepełnosprawni z dysfunkcją wzroku oraz z zaburzeniami motoryczności.

Te problemy z dostępnością istnieją pomimo faktu, że rząd federalny realizuje solidny program prawny promujący równy dostęp przez Internet w sekcji 508 ustawy o rehabilitacji, ustawy o Amerykanach z niepełnosprawnością (ADA), ustawie o administracji elektronicznej, ustawie telekomunikacyjnej z 1996 r. i inne powiązane prawa. Przepisy te tworzą najbardziej kompleksowe podejście legislacyjne do dostępności na świecie. Jednak przestrzeganie i egzekwowanie tych przepisów nie było bardzo skuteczne. Niedawne badania wykazały, że ponad 90% federalnych stron domowych nie było zgodnych z sekcją 508. Dopiero w 2010 roku rząd USA przystąpił do wzmocnienia regulacji i polityk związanych z dostępem osób z niepełnosprawnością do sieci.

Niezwykle ciekawe wyniki uzyskali A. Barak i Y. Sadovsky (Barak, Sadovsky, 2008) w badaniach związanych z wykorzystaniem komputera i Internetu przez osoby niesłyszące i słabosłyszące w wieku 12 – 16 lat w porównaniu z ich pełnosprawnymi rówieśnikami. Okazało się, że biorąc pod uwagę podstawowe dane dotyczące statusu społeczno – ekonomicznego oraz płci, bardziej intensywnie korzystała z Internetu i miała do tego większą motywację grupa młodzieży z dysfunkcją słuchu, szczególnie w kontaktach indywidualnych i grupowych. Co istotne badani niepełnosprawni, którzy często i bardzo często korzystali z Internetu o wiele wyżej ocenili swój poziom „dobrostanu” aniżeli badani, którzy mniej intensywnie korzystali z sieci. Internet zdaniem badaczy, zapewnia wyjątkowe, wygodne, „niesłuchowe” narzędzie komunikacyjne, dzięki któremu osoby niesłyszące mogą efektywnie usprawnić komunikację z innymi, a także uzyskać dostęp do wielu zasobów informacyjnych bez konieczności korzystania ze specjalnych środków. Tę

the ways of making the information contained on the company's website available, without the fear of technological obsolescence, in return indicating a visionary view of the future of the Internet, where the user and his/her needs are important, and not the appearance and graphic aspect of the service.

In the United States, where people with disabilities constitute the largest minority group (around 54.4 million people, i.e. 18.7% of the population), despite having the most comprehensive Internet access policies and clear guidelines for developing accessible technologies, most of them are inaccessible to the environment of people with disabilities. The most disadvantaged are the visually impaired and those with mobility issues.

These accessibility problems exist despite the fact that the federal government has a solid legal program promoting equal access via the Internet in section 508 of the Rehabilitation Act, the Americans with Disabilities Act (ADA), the E-Government Act, the Telecommunications Act of 1996 and other related laws. These rules constitute the most comprehensive legislative approach to accessibility in the world. However, compliance and enforcement have not been very effective. A recent research found that more than 90% of federal homepages did not comply with section 508. Not until 2010 did the US government begin to strengthen regulations and policies related to access to the Internet for people with disabilities.

Very interesting results were achieved by A. Barak and Y. Sadovsky (Barak, Sadovsky, 2008) in a research related to the use of computers and the Internet by deaf and hard of hearing people aged 12 – 16 compared with their non-disabled peers. It was found that, taking into account the basic data on socio – economic status and sex, the group of young people with hearing disabilities, especially in individual and group communication, used the Internet more intensively and was more motivated to use it. What is important, the respondents with disabilities, who frequently or very frequently used the Internet, rated their “welfare” level much higher than the respondents who used the Internet less intensively. According to the researchers, the Internet provides a unique, convenient, “non-auditory” communication tool, thanks to which deaf people can effectively improve communication with others, as well as gain access to many information resources without the need for special measures. Such an advantage should be treated not only as technical or practical, but also, or perhaps above all, as psychological.

According to A. Foley and B. A. Ferri (Foley, Ferri, 2012), in order to talk about the full accessibility of people with disabilities to the Internet and their ability to use the latest information technologies, it would be necessary to include people with disabilities in all aspects of the design, development, implementation and marketing of new technologies.

⁵ WCAG2.0 (Web Content Accessibility Guidelines w wersji 2.0), <http://www.w3.org/WAI/WCAG20/quickref/>, [dostęp: 05.01.2018].

przewagę należy traktować nie tylko jako techniczną lub praktyczną, ale także, a może przede wszystkim, jako psychologiczną.

Według A. Foley i B. A. Ferri (Foley, Ferri, 2012), aby można było mówić o pełnej dostępności osób z niepełnosprawnością do Internetu oraz możliwości korzystania przez nich z najnowszych technologii informatycznych należałoby włączyć osoby z niepełnosprawnością we wszystkie aspekty projektowania, opracowywania, wdrażania i wprowadzania na rynek nowych technologii. Takie podejście uwzględniałoby potrzeby osób z niepełnosprawnością poznawczą, sensoryczną i fizyczną jako ważne źródła różnorodności i złożoności niezbędne do informowania o projekcie technologii w celu zwiększenia dostępności i użyteczności dla wszystkich użytkowników.

Internet to również jedno z najistotniejszych i najważniejszych miejsc kreowania wizerunku. Przez odpowiednie posługiwanie się treściami, szczególnie na blogach, osoby z niepełnosprawnością mogą tworzyć swój własny wizerunek niepełnosprawności, aby walczyć ze stereotypami – by były postrzegane przez pryzmat tego co robią, o czym marzą (Belzyt, Kruszyńska, 2017).

Oprócz niewątpliwych korzyści jakie niesie za sobą Internet, coraz częściej zwraca się uwagę również na zjawiska negatywne. Jednym z nich jest cyberprzemoc (cyberbullying). Jednym ze zidentyfikowanych typów agresji elektronicznej jest agresja wobec pokrzywdzonych min. osób z niepełnosprawnością, która polega na utrwalaniu i rozpowszechnianiu przy pomocy Internetu lub telefonów komórkowych wizerunku i zachowań, do których ofiary (często nieświadome kontekstu sytuacji) mogły być prowokowane (Pyżalski, 2012).

Wnioski

Nowoczesne sieci teleinformatyczne, a zwłaszcza Internet, przenikając do różnych dziedzin aktywności człowieka, odgrywają bardzo ważną rolę i stanowią ogromną szansę dla wielu osób, a w szczególności dla osób niepełnosprawnych. Dostęp do nowoczesnych technologii informacyjnych pozwala tym osobom na kontakt z otoczeniem, natomiast jego brak może prowadzić do ich marginalizacji (Grzeškowiak, 2010, s. 7).

W codziennym życiu osoby niepełnosprawnej komputer podłączony do Internetu może spełniać kilka funkcji (Dejnaka, 2012, s. 41):

- służyć do standardowych działań związanych z pisaniem tekstów, archiwizacją dokumentów, przeglądaniem i katalogowaniem zdjęć, dokonywania zakupów internetowych,
- pełnić funkcję edukacyjną, umożliwiając zdobywanie nowych umiejętności oraz poszerzanie wiedzy z różnych dziedzin,
- służyć celom zarobkowym, aktywizując osoby niepełnosprawne i umożliwiając podjęcie zdalnej pracy.

Such an approach would take into account the needs of people with cognitive, sensory and physical disabilities as important sources of diversity and complexity necessary to inform about the technology design in order to increase accessibility and usability for all users.

The Internet is also one of the most significant and important places of image creation. Through appropriate use of content, especially blogs, people with disabilities can create their own image of disability in order to fight stereotypes – to be perceived from the perspective of what they do, what they dream of (Belzyt, Kruszyńska, 2017).

In addition to the undoubted benefits of the Internet, attention is increasingly drawn to negative phenomena. One of them is cyberbullying. One of the identified types of electronic aggression is aggression against disadvantaged, e.g. people with disabilities, which consists in perpetuating and disseminating on the Internet or mobile phones images and behaviours to which the victims (often unaware of the context of the situation) may have been provoked (Pyżalski, 2012).

Conclusions

Modern ICT networks, especially the Internet, by penetrating into various areas of human activity, play a very important role and represent a great opportunity for many people, especially people with disabilities. Access to modern information technologies allows these people to have contact with the environment, whereas the lack of such access may lead to their marginalisation (Grzeškowiak, 2010, p. 7).

In the everyday life of a disabled person, a computer connected to the Internet can perform several functions (Dejnaka, 2012, p. 41):

- be used for standard activities related to writing texts, archiving documents, browsing and cataloguing photos, shopping online,
- an educational function, enabling the acquisition of new skills and the broadening of knowledge in various fields,
- to serve profit-making purposes by activating people with disabilities and enabling them to work remotely.

Badania wskazują, że osoby niepełnosprawne zamieszkałe na obszarach wiejskich wykorzystują komputer i Internet głównie do kontaktu z innymi osobami, rozrywki, edukacji, pracy, dokonywania zakupów, a przede wszystkim do pozyskiwania informacji. Kładąc nacisk na akcent ekonomiczny należy podkreślić, że rozwój społeczeństwa informacyjnego stwarza osobom niepełnosprawnym szanse podjęcia pracy zdalnej, czyli telepracy. Znosi ona ograniczenia związane z czasem i miejscem pracy, co ma ogromne znaczenie dla osób niepełnosprawnych. Telepraca to nowa metoda pracy, wymagająca umiejętności informatycznych. Jej pomyślne wdrożenie zależy od wpisania programów telepracy w strategię biznesowe, w których główny akcent kładzie się na przesłanki ekonomiczne i konkurencje (Piasecki, 2001, s. 61).

Ponad połowa osób niepełnosprawnych zamieszkujących gminy wiejskie i miejsko-wiejskie, które uczestniczyły w badaniu nie korzysta z komputera, ani nie potrafi go obsługiwać. Ponad połowa gospodarstw domowych osób niepełnosprawnych z obszarów wiejskich nie posiada dostępu do Internetu. Sytuacja cechuje się znacznym zróżnicowaniem na terenie poszczególnych województw w kraju. W związku z rozwojem technik teleinformatycznych oraz społeczności wirtualnych konieczne są działania, które będą przeciwdziałać wykluczeniu cyfrowemu osób niepełnosprawnych. Zmiany powinny mieć charakter wielowymiarowy - dotyczy poprawy dostępności osób niepełnosprawnych do sprzętu komputerowego oraz Internetu, zwiększenia świadomości wśród osób niepełnosprawnych, jakie korzyści może przynieść korzystanie z nowoczesnych rozwiązań teleinformatycznych.

Tempo zmian w społeczeństwie informacyjnym wiąże się z potrzebą ciągłego rozwoju intelektualnego i zawodowego. Podnoszenie wiedzy, umiejętności i kompetencji jest warunkiem zachowania atrakcyjności na rynku pracy. Brak chęci udziału w samorozwoju prowadzić będzie do marginalizacji osób niepełnosprawnych w wymiarze społeczno-ekonomicznym. W tej sytuacji bardzo istotne jest podniesienie skłonności osób niepełnosprawnych do nauki obsługi sprzętu komputerowego, a także stworzenie im takiej możliwości w wymiarze fizycznym. Tu szczególnie duża odpowiedzialność w propagowaniu i nauce wykorzystania komputera i Internetu spoczywa na rodzinie, znajomych, pracodawcach, jednostkach samorządu terytorialnego oraz instytucjach i organizacjach realizujących funkcje społeczne. W przypadku osób niepełnosprawnych w wieku szkolnym to szkoła powinna przygotowywać do funkcjonowania w społeczeństwie wirtualnym.

Osoby niepełnosprawne znajdują się w trudniejszej sytuacji w korzystaniu z wielu zdobyczy cywilizacyjnych. Dostępność do Internetu w tej grupie osób rośnie, ale ciągle należy uznać ją za niewystarczającą (Plichta, 2012). Problemem jest również utrudniony dostęp do Internetu poza aglomeracja-

The research indicates that disabled people residing in rural areas use computers and the Internet mainly for contact with other people, entertainment, education, work, shopping, and above all to obtain information. Emphasising the economic aspect, it should be stressed that the development of the information society creates opportunities for people with disabilities to take up remote employment, i.e. teleworking. It removes time and workplace restrictions, which is of great importance for people with disabilities. Teleworking is a new working method that requires IT skills. Its successful implementation depends on the inclusion of teleworking programs in business strategies, in which the main emphasis is placed on economic premises and competition (Piasecki, 2001, p. 61).

More than half of the disabled people residing in rural or urban-rural communes that participated in the survey do not use computers and are not able to use them. Over a half of households of people with disabilities from rural areas do not have access to the Internet. The situation is characterised by significant differences in the territory of particular voivodships in the country. In conjunction with the development of ICT and virtual communities, certain measures need to be taken in order to counteract digital exclusion of people with disabilities. The changes should be multidimensional in nature, i.e. they should concern improvement of accessibility of disabled people to computer equipment and the Internet and increasing awareness among disabled people of the benefits that the use of modern ICT solutions may bring.

The pace of change in the information society is linked to the need for continuous intellectual and professional development. Enhancing knowledge, skills and competences is a prerequisite for maintaining attractiveness on the labour market. Lack of willingness to participate in self-development will lead to marginalisation of people with disabilities in the social and economic aspect. In this situation it is very important to increase the susceptibility of people with disabilities to learn how to use computer equipment, as well as to create such a possibility in the physical aspect. Here, a particularly high responsibility in promoting and learning how to use computers and the Internet lies with family, friends, employers, local government units, as well as institutions and organisations performing social functions. In the case of people with disabilities at school age, it is the school that should prepare for functioning in a virtual society.

People with disabilities find themselves in a more difficult position to benefit from the many achievements of civilisation. The level of accessibility of the Internet is growing for this group of people, but it should still be considered insufficient (Plichta, 2012). The problem also lies in the fact that access to the Internet is limited outside urban agglomerations and that computer users are not always able to use it. The ideal solution to this problem would be to

mi miejskimi oraz fakt, że posiadacze komputera nie zawsze potrafią go obsługiwać. Idealnym rozwiązaniem tej sytuacji byłoby zapewnienie wszystkim osobom niepełnosprawnym możliwości korzystania z nowoczesnych technologii ICT. Wymaga to jednak działań systemowych, podejmowanych przez administrację publiczną, samorządy i organizacje pozarządowe (Włodarczyk, 2013).

Dokonując analizy wpływu nowoczesnych technologii na życie osób niepełnosprawnych należy zgodzić się z P. Plichtą, który twierdzi, że nic nie zastąpi uważnej obecności i troski drugiego człowieka w życiu osób niepełnosprawnych i doświadczania życia twarzą w twarz. Nowe media nie są panaceum na liczne problemy osób niepełnosprawnych, ale mogą być cennym uzupełnieniem oferty edukacyjnej, przyjemnością w czasie wolnym czy sposobem na podjęcie pracy zawodowej (Plichta, 2013).

ensure that all people with disabilities have access to modern ICT. However, this requires systemic measures taken by public administration, local governments and non-governmental organisations (Włodarczyk, 2013).

When analysing the impact of modern technologies on the lives of people with disabilities, one should agree with P. Plichta, who claims that nothing can replace the attentive presence and care of others in the lives of people with disabilities and experiencing life face to face. New media are not a panacea for numerous problems faced by people with disabilities, but they can be a valuable supplement to an educational offer, a pleasure in leisure time or a way to take up a job (Plichta, 2013).

Literatura / References

1. Andrzejewska, A., Bednarek, J. (red.). (2010). *Osoby niepełnosprawne a media cyfrowe*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
2. Barak, A., Sadovsky, Y. (2008). Internet use and personal empowerment of hearing-impaired adolescents. *Computers in Human Behavior* 24 (5), 1802-1815.
3. Belzyt, J.I., Kruszyńska, W. (2017). Osoby niepełnosprawne w sieci – emancypacyjny wymiar Internetu. *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej*. Nr 26/2017, 145-157.
4. Byra, S. Parchomiuk, M. (2011). Satysfakcja z pracy zawodowej a przystosowanie do życia z niepełnosprawnością. *Niepełnosprawność i Rehabilitacja*, nr 2.
5. Dejnaka, A. (2012). Internet bez barier – accessibility oraz usability a potrzeby osób niepełnosprawnych. *Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania*. Nr II/2012(3), 37-51.
6. Foley, A., Ferri, B. A. (2012). Technology for people, not disabilities: ensuring access and inclusion. *Journal of Research in Special Educational Needs*. 12(4), 192-200.
7. Frąckiewicz, L. (red.). (2008). *Przeciw wykluczeniu społecznemu osób niepełnosprawnych*, Warszawa: IPISS.
8. Gąciarz, B., Ostrowska, A. (2008). *Integracja społeczna i aktywizacja zawodowa osób niepełnosprawnych zamieszkałych w małych miastach i na terenach wiejskich. Uwarunkowania sukcesów i niepowodzeń*. Raport z badań. IFiS PAN.
9. Grześkowiak, U. (2010). Internet i niepełnosprawni w społeczeństwie informacyjnym. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego Studia Informatica* nr 26.
10. Komisja Europejska (2010). Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady Europejskiego Komitetu Ekonomiczno – Społecznego i Komitetu Regionów. Europejska strategia w sprawie niepełnosprawności 2010-2020: Odnowione zobowiązanie do budowania Europy bez barier. Komisja Europejska 15.11.2010.
11. Konwencja o Prawach Osób Niepełnosprawnych z 2006 roku. Dz.U. 25.10.2012. Poz. 1169.
12. Kustos, H. (2005). Internet i telepraca - nowe perspektywy ekonomiczne dla kobiet oraz sektora MSP. W: M. Tanaś (red.), *Pedagogika @ Środki informatyczne i media* (s. 199). Warszawa-Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS.
13. Lazar, J., Jaeger, P. (2011). Reducing Barriers to Online Acces for People with Disabilities. *Issues in Science and Technology, Volume XXVII Issue 2, winter 2011*, 69-83.
14. Magnuszewska-Otulak, G. (2009). *Uczestnictwo osób niepełnosprawnych w życiu społecznym*. Warszawa: Instytut Polityki Społecznej Uniwersytetu Warszawskiego.
15. Masłyk, T., Migaczewska, E. (2014). Portret aktywnego, niepełnosprawnego użytkownika sieci internetowej. *Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania*. Nr III/2014(12), 25- 39.
16. Olejniczak, M. (2009). Postrzeganie aktywności zawodowej osób niepełnosprawnych w środowisku lokalnym. W: J. Żbikowski, A. Siedlecka (red.), *Wybrane aspekty aktywności zawodowej osób niepełnosprawnych z obszarów wiejskich* (s. 97). Biała Podlaska: Wyd. Państwowej Szkoły Wyższej im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej.
17. Olszewski, S., Parys, K., Trojańska, M. (2012), *Przestrzenie życia osób z niepełnosprawnością*. Kraków: Wyd. Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie.

18. Piasecki, M. (2001). Telepraca osób niepełnosprawnych w społeczeństwie informacyjnym, *Telekomunikacja i techniki informacyjne* 2/2001.
19. Plichta, P. (2013). Młodzi użytkownicy nowych mediów z niepełnosprawnością intelektualną – między korzyściami i zagrożeniami, *Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka. Vol 12 Nr 1*, 121-138.
20. Plichta, P. (2012). Wyniki badań nad korzystaniem z internetu przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną – praktyczne implikacje. W: P. Plichta (red.), *Cyberbullying – zjawisko, konteksty, przeciwdziałanie* (s. 69). Łódź: Wydawnictwo Naukowe WSP.
21. Popiołek, M. (2013). Wykluczenie cyfrowe w Polsce. *Nierówności społeczne a wzrost gospodarczy nr 32*, 310-320.
22. Raport z badania „Niepełnosprawny w sieci”. Realizacja działania 1.4 SPO RZL, PFRON. Pobrane z : http://www.pfron.org.pl/ftp/dokumenty/BIFRON/2006/BIFRON_infostart_2006.pdf. [dostęp: 3.01.2018].
23. Pyżalski, J. (2012). Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży, Impuls, Kraków.
24. Włodarczyk, K. (2013). *Wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych w aktywizacji osób niepełnosprawnych*, Warszawa: Fundacja Aktywizacja.
25. Wołosiuk, B. (2012). Kształcenie zawodowe osób z niepełnosprawnością. W: B. Wołosiuk, M. Nowak (red.), *Kształcenie zawodowe i ustawiczne a potrzeba rynku* (s. 238). Biała Podlaska: Wyd. Państwowej Szkoły Wyższej im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej.

Źródło internetowe / Internet source

26. <http://www.niepelnospawni.pl/ledge/x/116886>, [dostęp: 27.12.2017].
27. <http://www.w3.org/WAI/WCAG20/quickref/>, [dostęp: 05.01.2018].

ZASTOSOWANIA NOWOCZESNEJ BIOTECHNOLOGII Z PERSPEKTYWY CIAŁA JAKO PROJEKTU

APPLICATIONS OF MODERN BIOTECHNOLOGY FROM A PERSPECTIVE OF BODY AS A PROJECT

Ewa Staniec-Januszek^{1(A,B,C,E,F)}

¹Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II w Lublinie
The John Paul II Catholic University of Lublin

Staniec-Januszek, E. (2019). Zastosowania nowoczesnej biotechnologii z perspektywy ciała jako projektu / Applications of modern biotechnology from a perspective of body as a project, *Rozprawy Społeczne/ Social Dissertations*, 13(2),..... <https://doi.org/10.29316/rs.2019.20>

Wkład autorów/
Authors' contribution:
A. Zaplanowanie badań/
Study design
B. Zebranie danych/
Data collection
C. Dane – analiza i statystyki/
Data analysis
D. Interpretacja danych/
Data interpretation
E. Przygotowanie artykułu/
Preparation of manuscript
F. Wyszukiwanie i analiza
literatury/
Literature analysis
G. Zebranie funduszy/
Funds collection

Streszczenie

Głównym celem niniejszego artykułu jest ukazanie miejsca ciała w kulturze i społeczeństwie jako projektu z perspektywy nowoczesnej biotechnologii. Rozważania te wpisują się w zakres socjologii ciała, socjologii kultury oraz antropologię kulturową. W dzisiejszych czasach społeczne rozumienie ciała przekroczyło dotychczasowe granice. Idąc tropem rozumowania m.in.: Chrisa Shillinga, Honoraty Jakubowskiej, Kate Nettleton, czy Francis Fukuyamy można odnaleźć zupełnie nowe funkcje oraz granice cielesne. Ciało nie jest jedynie danym na zawsze bytem biologicznym, jest również bytem społecznym i kulturowym. Ten ucieleśniony projekt popycha jednostkę do jego ciągłego tworzenia oraz wprowadzania zmian i modyfikacji w ciele. Biotechnologia ze swoimi możliwościami doskonale zsynchronizowała się z ciałem-projektem. Obok ciała-projektu przedstawione zostały rozważania dotyczące ujmowania ciała jako kapitału oraz problematyka komodyfikacji ciała wraz z jego fragmentaryzacją. Na kanwie tych rozważań przedstawione zostały formy oraz zachowania modyfikujące ciało, przy szczególnym uwzględnieniu biotechnologii.

Słowa kluczowe: socjologia ciała, biotechnologia, inżynieria genetyczna, utowarowienie ciała, modyfikacje ciała, ciało kapitałem społecznym

Summary

The primary purpose of this article is to show the place of the body in culture and society as a project from a perspective of modern biotechnology. These considerations fall within the scope of sociology of the body, sociology of culture and cultural anthropology. The understanding of the body crosses the past lines nowadays. According to the reasoning of, among others, Chris Shilling, Honorata Jakubowska, Kate Nettleton or Francis Fukuyama, the completely new functions and boundaries of the body can be found. Body is not only an eternal biological being, but also a social and cultural one. This bodily project pushes an individual to continuously create it and to introduce changes and modifications in the body. Biotechnology, with all its opportunities, is perfectly synchronized with the body project. Next to the body project, the considerations concerning the understanding of the body as the capital and the issues of commodification along with its fragmentation were presented. Based on these considerations, the forms and body-modifying behaviour were pictured with special regard to biotechnology.

Key words: sociology of the body, biotechnology, genetic engineering, commodification of the body, body modifications, body as the social capital

Tabele/Tables: 0

Ryciny/Figures: 0

Literatura/References: 28

Otrzymano/Submitted:
maj/May 2018

Zaakceptowano/Accepted:
lipiec/July 2018

Adres korespondencyjny: Ewa Staniec-Januszek, Katedra Socjologii Makrostruktur i Ruchów Społecznych, Instytut socjologii, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, al. Raclawickie 14, 20-950 Lublin, tel.: 663 287 273, e-mail: e.staniec.januszek@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2993-8943>

Copyright by: Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Ewa Staniec-Januszek

Czasopismo Open Access, wszystkie artykuły udostępniane są na mocy licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-użycie niekomercyjne-na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-SA 4.0, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

Perspektywa socjologiczna: ciało postrzegane jako projekt

Obecny, niezwykle dynamiczny rozwój biotechnologii dał początek załamaniu granicy pomiędzy ciałem a społeczeństwem oraz ciałem a technologią. Tym samym na arenę rozważań socjologów ciała powraca problematyka definicji samego ciała. Kolejny raz w historii cielesności, definicja ciała rodzi niepewność co do tego, czym jest ciało oraz czym jest posiadanie ciała. Załamanie wspomnianej granicy pozwala na nowe, zupełnie świeże spojrzenie na kwestie cielesności (Shilling, 2010).

Zrozumienie niniejszych rozważań teoretycznych należy rozpocząć od zgłębienia trzech głównych orientacji socjologii ciała. Pierwsza orientacja to *social regulation of the body*, czyli społeczna regulacja ciała. Podejście to swoją uwagę skupia na społecznej regulacji ciała, a więc na zarządzaniu ciałem i cielesnością przez różnego rodzaju instytucje społeczne. Ciało podlega nieustannej kontroli od narodzin aż po śmierć. Głównym celem tejże kontroli jest zapewnienie porządku społecznego. Człowiek poddawany jest zatem dwóm rodzajom regulacji cielesnej. Pierwsza z nich zaczyna się w dzieciństwie, a jej mechanizm opiera się na procesie socjalizacji. Polega ona na „wyuczeniu” ciała do konkretnych zachowań, które są społecznie akceptowane i oczekiwane. Drugi rodzaj kontroli cielesnej polega natomiast na nieustannym sprawdzaniu efektów, które zostały osiągnięte w dzieciństwie. Aby móc efektywnie egzekwować wyuczone przez ciała zachowania, społeczeństwo posiada szereg instytucji specjalnie do tego powołanych (np. policja, sądy). Ciała, które nie chcą (lub nie mogą) poddać się kontroli zostają w odpowiedni sposób odizolowane od społeczeństwa.

Drugą orientacją jest *the lived/experienced body*, a więc ciało przeżywane. Ta perspektywa ogniskuje się wokół pojmowania ciała jako głównego narzędzia poznawania świata oraz reagowania na niego. W życiu codziennym nie jesteśmy świadomi naszych ciał. Ciało niejako za nas odbiera wszelkie bodźce poprzez narządy zmysłów. Świadomość cielesna następuje dopiero wtedy, gdy ciało zawodzi (np. podczas choroby, cierpienia), lub też wtedy, gdy ciało doświadcza przyjemności (np. podczas aktu seksualnego). Podejście to niezwykle mocno podkreśla jedność ciała oraz duszy, gdyż cielesnym doświadczeniom wtórują również adekwatne odczucia (strach, bezsilność, radość, spełnienie).

Trzecim nurtem jest nurt nazwany *body projects*, a więc ontologia ciała. Perspektywa ta skupia się na niepewności cielesnej, a zatem na rozważaniach dotyczących cielesnych granic. Współczesne ciało jest niezwykle kruche, delikatne i niedoskonałe. Niedoskonałość natomiast jest w dzisiejszych czasach nie tylko nietolerowana, ale wręcz niedopuszczalna. Zatem ciało należy poddawać zmianom i ulepszeniom (Nettleton, 2007).

O ile, dwa pierwsze zagadnienia nie są bardzo istotne w kontekście niniejszych rozważań, o tyle

The sociological perspective: body perceived as a project

The current, extremely dynamic development of biotechnology gave rise to blurring the line between body and society as well as between body and technology. Hence, the issues of defining the body itself come back as the subject of considerations of sociologists of the body. This is the next time in the history of corporality when the definition of the body generates uncertainty in relation to what the body and having the body is. Blurring the above-mentioned line allow people to look at the questions of corporality in a fresh manner (Shilling, 2010).

One should begin with gaining an insight into the three main orientations of sociology of the body in order to comprehend the present theoretical considerations. The first orientation is *social regulation of the body*; this attitude focuses on the social regulation of the body, ergo, on the management of the body and corporality by various social institutions. Body is subjected to perpetual control from birth to death. The primary purpose of such control is to ensure the social order. People are therefore subjected to two kinds of bodily regulation. The first one starts in childhood, and its mechanism is based on the process of socialization. It consists in instilling the particular behaviour in the body—the one that is socially accepted and expected. The second type of bodily control is connected with the continual checking of the effects that were achieved in childhood. In order to enforce the learned behaviour, society is in possession of an array of institutions that are established deliberately to that (for instance police, courts). Bodies which do not want to (or cannot) submit to control are isolated from the society in an appropriate manner.

The second orientation is *the lived/experienced body*—it concentrates on the body as the main tool of discovering the world and reacting to it. We are unaware of our bodies in everyday life. Body somewhat receives all stimuli through sensory organs. Physical awareness works only when the body fails (for example during illness or suffering) or when the body experiences pleasure (for example during a sexual act). This attitude strongly emphasizes the unity of body and soul, for corporeal experiences are also accompanied by the adequate feelings (fear, helplessness, joy, fulfilment).

The third current is called *body projects*—the ontology of the body. This perspective focuses on corporeal uncertainty and, thus, on the considerations pertaining to the bodily boundaries. The contemporary body is enormously fragile, delicate and imperfect. Today, imperfection is not only not tolerated, but unacceptable as well. Therefore, the body ought to be changed and improved (Nettleton, 2007).

While the first two issues are not relevant in the context of these considerations, the question of *body projects* is fundamental to fully comprehend

zagadnienie *body projects* jest fundamentem pełnego zrozumienia problematyki granic cielesności i redefinicji ciała w kontekście nowoczesnej biotechnologii.

Socjologowie ciała odnoszący się do teorii konstrukcjonizmu społecznego zaczęli interpretować ciało jako konstrukcję zdeterminowaną zarówno przez biologię, kulturę, jak i społeczeństwo. To nowe spojrzenie przeciwstawiło się dotychczasowej, naturalistycznej koncepcji ciała, w której ciało postrzega się jako obiekt determinowany tylko i wyłącznie przez biologię. Pojmowanie ciała jako konstruktu społecznego pozwala na uznanie tego, że ciało jest poddawane zarówno kontroli społecznej, jak i kontroli samych jednostek (Jakubowska, 2010).

Bryan S. Turner uważa, że oznacza swego rodzaju możliwość, która pod wpływem kultury nabiera kształtu po to, by następnie wyrazić się i zrealizować podczas interakcji społecznych. Nawiązuje więc do wyobrażenia ciała jako czystego potencjału, który kształtowany jest poprzez stosunki społeczne oraz kulturę (Bieńko, 2009; Pawluś, 2002).

Idąc dalej tropem ciała jako konstruktu społecznego, Chris Shilling ujął ciało w ramach projektu. Ciało ujęte jako projekt oznacza, że powinno się nad nim pracować oraz odpowiednio go kształtować jako element tożsamości jednostki. Postrzeganie ciała jako projektu oznacza zatem, że zarówno wygląd, kształt, rozmiar, jak i zawartość ciała ma swoje istotne znaczenie. Ponadto, oznacza również to, że ciało jest na tyle otwarte, by dać się odpowiednio modelować oraz kształtować swojemu właścicielowi. Konstruowanie odpowiedniego ciała wymaga oczywiście dużo energii, cierpliwości, ale i odpowiednich zasobów od jednostki. Dlatego też projekty ciała są zróżnicowane na poszczególnych szczeblach hierarchii społecznej (Shilling, 2010).

Również Anthony Giddens postrzega ciało jako element refleksyjnego projektu jednostki. Ciało nie tylko nie jest biernym przedmiotem, ale stało się wręcz głównym elementem działania jednostki skierowanej na jego kontrolowanie i przeobrażanie. Ciało w tym ujęciu jest w ciągłym procesie stawania się czymś lepszym, jest ciągle niedokończone, nastawione na zmiany. Istotna jest tutaj kontrola ciała, która „jest zarówno integralną właściwością samego działania, jak i koniecznym warunkiem, by inni uważali jednostkę za osobę kompetentną i godną zaufania” (Giddens, 2010, s. 86). Niezwykle ważnym elementem projektu ciała wg Giddensa jest to, że jednostka powinna mieć świadomość odpowiedzialności za projektowanie własnego ciała.

Pojmowanie ciała w ramach konstruktów, czy też projektu społecznego otwiera nową perspektywę dla ciała oraz cielesności. Ciało przestało być ograniczonym, biologicznym bytem – teraz jest otwarte i plastyczne. Sytuacja ta pozwala na szereg zmian w swoim ciele według własnego wyboru, mody, potrzeby, pragnienia. Natomiast istnienie tych potrzeb oraz pragnień otwiera nowy obszar, w którym idealnie odnajduje się biotechnologia. To właśnie ona potrafi zaspokoić współczesne dążenia do zmian w ciele.

the issues of the boundaries of corporality and the redefinition of the body in the context of modern biotechnology.

The sociologists of the body who refer to the theory of social constructionism began to interpret the body as the construction that is determined by biology, culture and society. This fresh look opposes the foregoing naturalistic conception of the body, in which it is perceived as an object determined exclusively by biology. Understanding body as the social construct allows people to accept the fact that it is subjected to social and individual control (Jakubowska, 2010).

Bryan S. Turner claims that body means an opportunity, which takes shape under the influence of culture in order to express and fulfil itself during social interactions. Therefore, Turner refers to the idea of body as the pure potential, which is shaped by the social relations and culture (Bieńko, 2009; Pawluś, 2002).

Following the idea of body as a social construct, Chris Shilling described it as a project. It means that one should work at it and shape it appropriately—as an element of one's identity. Hence, perceiving body as a project means that the appearance, shape, size and the content are important. Additionally, it also means that body is open to such an extent that it can be adequately modelled and shaped by its owner. Constructing the proper body requires much energy, patience and suitable resources from an individual. This is the reason why the body projects are diverse at different levels of social hierarchy (Shilling, 2010).

Anthony Giddens also views body as an element of the reflective project of an individual. It is not only a passive object, but it also became a main element of the activity of the individual whose aim is to control and modify it. In this context, body remains in the constant process of becoming something better, it is permanently incomplete, open to changes. What is relevant here is the control of the body, which “is an integral quality of the activity itself as well as the prerequisite for considering an individual a competent and trustworthy person” (Giddens, 2010, p. 86). An extremely important element of the body project by Giddens is that an individual should be aware of the responsibility for creating his or her body.

Understanding body as a construct or a social project opens a new perspective for body and corporality. It is no longer a limited, biological being—now, it is open and plastic. This situation opens up the opportunities for an array of changes in the body according to one's own choice, fashion, need or desire. However, the existence of these needs and desire opens a new area, into which biotechnology fits perfectly. It is this field of study that is able to satisfy the contemporary quest for changes in the body.

Ciało kapitałem

Ujęcie ciała jako projektu oraz integracja technologii z ciałem sprawiła, że stało się ono swego rodzaju inwestycją, a więc kapitałem, który każda jednostka posiada, a który należy rozwijać. Ujmowanie cielesności w ten sposób z jednej strony pokazuje jak ważne dla niej jest otoczenie społeczne, przynależność do klasy oraz proces socjalizacji. Z drugiej strony podkreśla swobodę wyboru działań jednostki oraz ukazuje ciało w strukturze innych zasobów jednostki. Jednocześnie, ciało zostało urynkwione, a zatem potraktowane jako towar. Towar ten posiada nie tylko konkretną cenę, ale również można go odpowiednio modyfikować i przemieniać (Wieczorkiewicz, 2007; Jakubowska, 2007).

Jean Baudrillard odnosi się do ciała jako do najpiękniejszego oraz wszechobecnego przedmiotu konsumpcji, które jako fakt społeczny staje się fetyszem oraz kapitałem. Według Baudrillarda ciało współcześnie stało się obiektem świadomego obsadzania oraz inwestycji. Ponadto, wraz z nadejściem nowej ery sakralizacji ciała, staje się ono obiektem narcystycznego kultu, w którym motywami przewodnimi jest piękno oraz erotyzm (Baudrillard, 2006).

Pierre Bourdieu rozumiał pojęcie kapitału jako siłę, która zawiera w sobie wszelkie możliwości oraz szanse osiągnięcia korzyści na konkretnym polu życia. Z tego też względu w różnym obszarze życia istotne są różne odmiany kapitału. Wymienia on trzy typy kapitałów. Pierwszy typ to kapitał materialny, czyli wszelkie dobra oraz zasoby materialne. Kolejnym jest kapitał społeczny, który można uznać za prywatne zasoby danej jednostki. Trzecim typem kapitału i najważniejszym z punktu widzenia tych rozważań jest kapitał kulturowy, inaczej kapitał informacyjny. Kapitał ten występuje w trzech postaciach. Pierwszą postacią jest stan zobiektywizowany, czyli uprzedmiotowiony. Obejmuje on wszelkie posiadane dobra kulturowe, takie jak np. biblioteki, książki, maszyny, itd. Drugim stanem jest stan zinstytucjonalizowany. W jego skład wchodzi wszystkie sformalizowane zasoby, a więc wykształcenie oraz umiejętności, które są potwierdzone dyplomami. Trzecim, ostatnim stanem kapitału kulturowego jest stan wcielony, inaczej ucieleśniony. Stan ten obejmuje wszystkie trwałe skłonności ciała i umysłu jednostki, np. gust, manierę, smak (Bourdieu, Wacquant, 2001). Warto tutaj zwrócić uwagę na to, że współczesny rozwój biotechnologii pozwala na częściowe scalenie dwóch postaci kapitału kulturowego: stanu zobiektywizowanego oraz stanu ucieleśnionego. Jak wskażą dalsze rozważania, człowiek-maszyna, czy człowiek-cyborg nie są już pełną fikcją w dzisiejszym świecie.

Mówiąc o kulturowym kapitale ucieleśnionym, należy przywołać Chrisa Shillinga, który rozwinął go o pojęcie kapitału fizycznego (biologicznego). Termin ten odnosi do kapitału kulturowego ucieleśnionego poprzez praktyki społeczne oraz do różnych atrybutów ciała – wygląd, budowa ciała, siła. Kapitał fizycz-

Body as the capital

Perceiving body as a project and the integration of technology and body resulted in it becoming an investment and, thus, capital, which is possessed by each individual and should be developed. On the one hand, understanding corporality in this way emphasizes the importance of social environment, affiliation to the social class and socialization process in relation to it. On the other hand, it highlights the latitude of an individual's selection of activities and portrays the body in the structure of other resources of an individual. Simultaneously, body is marketized and, hence, treated as a commodity. Not only does the commodity have a specific price, but it can also be appropriately modified and changed (Wieczorkiewicz, 2007; Jakubowska, 2007).

Jean Baudrillard refers to the body as the most beautiful and ubiquitous subject of consumption, which, as a social fact, becomes a fetish and capital. According to Baudrillard, body became the object of aware cathexis and investment. Furthermore, it becomes the object of narcissistic worship, in which the main ideas are beauty and eroticism (Baudrillard, 2006).

Pierre Bourdieu interpreted the notion of capital as the power which includes all opportunities and chances of achieving the benefits in the specific area of life. Due to that, different variants of capital are relevant in disparate areas of life. Bourdieu mentions three types of capital. The first one, economic capital, includes all material possessions and resources. The second type is social capital, and it may be understood as the private resources of an individual. The third and the most important from the point of view of these considerations type is cultural capital, which is also known as informative capital, and occurs in three forms. The first form, objectified cultural capital, involves all cultural goods, for instance, libraries, books, machines, etc. The second form, institutionalized cultural capital, contains all formalized resources, such as education and the abilities that are attested by a diploma. The third and the last form is embodied cultural capital, which incorporates all permanent tendencies of one's body and mind, such as taste or manners (Bourdieu Wacquant, 2001). It is worth noting that the contemporary development of biotechnology makes it possible for the two forms of cultural capital to get merged: objectified and embodied cultural capital. As it will be indicated by the further considerations, human-machine or human-cyborg are not a complete fiction in today's world.

Speaking of embodied cultural capital, it is essential to mention Chris Shilling, who extended it by the notion of physical capital (biological). This term refers to embodied cultural capital as well as to various body attributes—appearance, build, strength. Physical capital is created during the process of shaping and developing the body in such a way as to make it valuable and useful in

ny tworzony jest w procesie kształtowania i rozwijania ciała w taki sposób, by w danej dziedzinie życia było przydatne i uznane za coś wartościowego. Ponadto, kapitał fizyczny ulega procesowi konwersji kapitału, czyli wymiany wartości ciała na inne formy kapitału. Najczęściej kapitał ten konwertowany jest na kapitał ekonomiczny (pieniądze, usługi, dobra materialne), kapitał kulturowy (wykształcenie) oraz kapitał społeczny (sieci społeczne) (Shilling, 2010).

Honorata Jakubowska wymienia trzy podstawowe wymiary możliwego zróżnicowania jednostek w aspekcie posiadanego kapitału biologicznego. Pierwszym wymiarem jest ciało naturalne, biologiczne, czyli tzw. 'baza wyjściowa'. Drugim wymiarem jest zarówno umiejętność, jak i możliwość przekształcania posiadanego kapitału. Dodatkowo ważna jest tutaj umiejętność odwracania procesów, które dotyczą ten kapitał – czyli umiejętność zarządzania kapitałem biologicznym. Trzeci wymiar to ochrona przed wszelkimi zagrożeniami, jakie mogą dotknąć kapitał biologiczny (Jakubowska, 2009).

Umiejętność zarządzania kapitałem biologicznym we współczesnych czasach jest umiejętnością niezwykle cenioną. Jednostki różnią się między sobą oprócz początkowymi zasobami biologicznymi (ciałem naturalnym), również poziomem świadomości zmiany tego zasobu oraz możliwości dokonania takich zmian. Z tego też względu ważniejsze od posiadanego naturalnie ciała jest to, jakie jednostka ma szanse i możliwości na wykreowanie swojej cielesności na taką, jaka jest społecznie akceptowana. Należy jednak zwrócić uwagę na to, że możliwości przemiany swojego kapitału cielesnego mają najczęściej osoby o wysokim statusie społecznym, aniżeli jednostki, które zaliczają się do niższych warstw społecznych. Kapitał biologiczny poddawany jest więc różnym zabiegom, których celem jest podniesienie wartości ciała oraz cielesności (Szczepański, Pawlica, Śliz, 2010).

Biotechnologia pozwala na tworzenie wspomnianego już projektu, a więc na efektywne zarządzanie własnym kapitałem. Jednakże, to właśnie biotechnologia najbardziej wyakcentowana jest w wymiarze ochrony kapitału przed zagrożeniami. Każdy kapitał oraz zasób, jaki posiada jednostka, daje jej możliwość ochrony siebie oraz swojego otoczenia przed zagrożeniami oraz ryzykiem. Wśród tych zagrożeń można wymienić na przykład zanieczyszczenia środowiska, modyfikacje żywności, różnego rodzaju choroby, starzenie się oraz w rezultacie śmierć.

W obecnych czasach istota biologicznego kapitału posiada pierwszorzędą rolę. Wskazują na to chociażby ostatnie badania sondażowe CBOSu, w których aż 87% badanych zadeklarowało, że przywiązuje dużą wagę do swojego wyglądu zewnętrznego. Natomiast 37% Polaków podkreśliło, iż wygląd zewnętrzny jest bardzo ważną sprawą. Przy czym istotna jest również dbałość o ten kapitał, a więc zarządzanie nim. Taką deklarację złożyła ponad dwie piąte przebadanych Polaków. To pokazuje, że ciało jako kapitał jest niezwykle cenne w opinii współczesnych Polaków (CBOS, 2017).

the particular area of life. Additionally, physical capital undergoes the process of conversion of capital—the exchange of the body value for other forms of capital. This capital is usually converted into economic capital (money, services, material possessions), cultural capital (education) and social capital (social networks) (Shilling, 2010).

Honorata Jakubowska mentions three basic dimensions of the possible diversification of individuals from the perspective of having biological capital. The first dimension is the natural, biological body, the so-called "starting basis." The second dimension is the ability as well as the opportunity of reshaping the possessed capital. What is also relevant here is the ability to reverse the processes that affect this capital—thus, the ability to manage biological capital. The third dimension is the protection against all dangers which may attack biological capital (Jakubowska, 2009).

The ability to manage biological capital is extremely valued nowadays. The individuals differ in the initial biological resources (natural body) as well as in the level of awareness of the change of this resource and the opportunity of making these changes. Because of that, the chances and opportunities of creating one's own corporality into the one that is socially accepted are more relevant than the naturally possessed body. However, it should be noted that the persons with a high social status have the opportunities of transforming physical capital more often than the individuals that belong to lower social classes. Biological capital is subjected to various tactics in order to increase the value of body and corporality (Szczepański, Pawlica, Śliz, 2010).

Biotechnology supports the creation of the above project and hence, the effective management of one's own capital. However, it is biotechnology that is the most emphasized in the dimension of the protection of capital against dangers. Each capital and resource possessed by individuals enables them to protect themselves and their surroundings against dangers and risk. Global pollution, food modification, aging and, consequently, death are the instances of those dangers.

The essence of biological capital plays the key role nowadays. The recent surveys of the Centre for Public Opinion Research confirms this statement, as 87% of respondents declared that they pay much attention to their appearance. On the other hand, 37% of Poles highlighted that the appearance is a really relevant issue. What is also important is the care for this capital and, therefore, managing it. Such a declaration was submitted by over two fifths of the Polish respondents. It shows that body as the capital is remarkably valuable in modern Poles' judgement (Centre for Public Opinion Research, 2017).

Utowarowienie ciała

Jak już wspomniano w niniejszym artykule, utowarowieniu ciała jest ściśle powiązane z postrzeganiem ciała jako kapitału. Proces ten ma również swoje silne powiązanie z biotechnologią. Jednakże, aby móc mówić o utowarowieniu, czy też komodyfikacji ciała, należy najpierw poruszyć kwestię jego fragmentaryzacji.

Proces fragmentaryzacji ciała dokonywany jest na dwa sposoby. Pierwszy sposób to sposób metaforyczny, który dokonuje się na przykład poprzez reklamę wizualną. Reklamy wizualne zapożyczają i używają ciała jako uniwersalnego znaku dotyczącego danego produktu, zjawiska, zdarzenia, czy też zachowania. Poszczególne elementy ciała zostaje wpisany w dowolny, abstrakcyjny kontekst reklamy (Sztuka J., Sztuka K., 2010). Drugim sposobem fragmentaryzacji ciała jest sposób dosłowny. Ten sposób odzwierciedla medycyna oraz biotechnologia. Jean Bernard wyróżnił klasyfikację poszczególnych części ciała, które nadają się do wykorzystania w tych dziedzinach nauki. Klasyfikacja ta zawiera: całe ciało (potrzebne np. do testowania różnych leków); narządy w całości (np. nerka, kończyny); krew; oczy (np. rogówka); elementy procesu prokreacji – nasienie, komórka jajowa; komórki tkanek oraz składniki usuwane w sposób naturalny, czyli mocz, mleko, włosy, paznokcie, łójisko (Jakubowska, 2009).

Najbardziej wyrazistym przykładem dosłownego fragmentaryzowania ciała jest transplantologia, która potocznie nazywana jest chirurgią części zamiennych. Współcześnie transplantologia rozwija się w zawrotnym tempie. Z osób, które zmarły, pobiera się nie tylko całe organy takie jak np.: nerki, wątrobę, serce, ale również naczynia krwionośne, części jelit, rogówkę oka. Zwłoki człowieka traktowane są jak maszyna. Rozczłonkowuje się je, a poszczególne elementy trafiają do osób, które dzięki „częściom zamiennym” mają szansę przeżyć. Nowoczesna medycyna dokonuje dzięki technologii właściwie całościowej fragmentaryzacji ciała, czego przykładem są tysiące operacji transplantologicznych rocznie, dokonywanych na całym świecie (Libera, 1999). W samej Polsce w 2017 roku dokonano ogólnie 2901 przeszczepów. W tym 1531 przeszczepów od zmarłych dawców, 80 przeszczepów od żywych dawców oraz 1290 przeszczepień rogówki (Poltransplant).

Komodyfikacja ciała we współczesnym świecie przybiera przeróżne formy. Jedną z klasyfikacji form utowarowienia ciała wymienia ich pięć rodzajów. Pierwsza forma to wypożyczenie. Forma ta związana jest ze wspomnianym już metaforycznym sposobem fragmentaryzacji ciała. Polega na przekazywaniu powierzchni lub wnętrza ciała do realizacji określonych celów przez osoby trzecie. Powierzchnia/wnętrze wynajmowane są na czas określony za uprzednio ustaloną formą zapłaty. Do tego typu utowarowienia ciała zalicza się między innymi: bycia surogatką/surogatką, tzw. żywe billboardy (umieszczenie na okres tymczasowy lub prawie stały reklamy danego

Commodification of the body

As it was mentioned earlier in this article, commodification of the body is strictly connected with perceiving body as the capital. This process is also closely connected with biotechnology. However, in order to be able to speak of commodification of the body, the question of its fragmentation should be raised at first.

The process of fragmentation is performed in two ways. The first one is a metaphorical manner, which is accomplished, for instance, by means of visual advertisements. Such advertisements import and use the body as a universal sign connected with a particular product, phenomenon, occurrence or behaviour. An individual element of the body is placed in any abstract context of advertisement (Sztuka J., Sztuka K., 2010). The second way of fragmentation is a literal one, which is reflected by medicine and biotechnology. Jean Bernard distinguished the classification of the individual body parts that fit into these fields of study. The classification comprises: the entire body (necessary to, for instance, trial various drugs); organs in whole (for example kidney or limbs); blood; eyes (for example cornea); the elements of the process of procreation—semen, egg cell; cells of the tissues and the elements that are removed in a natural manner, such as urine, milk, hair, nails, placenta (Jakubowska, 2009).

The most clear example of the literal fragmentation is transplantology, which is colloquially called the surgery of spare parts. Today, this field of medicine is developing at breakneck pace. It is not only the whole organs, such as kidneys, liver or heart, that are procured from the dead, but also blood vessels, elements of the intestines, cornea. The human body is treated as a machine—it is jointed, and the elements of it go to the people that gain a chance to survive thanks to “spare parts.” Due to technology, modern medicine conducts actually the complete fragmentation, which may be exemplified by thousands of transplantological surgeries that are performed all over the world annually (Libera, 1999). In Poland, 2 901 transplants were conducted in 2017, including 1 531 transplants from deceased donors, 80 transplants from living donors and 1 290 transplants of cornea (Poltransplant).

Commodification of the body takes many forms nowadays. One of the classifications of its forms mentions five types. The first one is renting—it is connected with the above-mentioned metaphorical way of body fragmentation. It consists in transferring the surface or the inside of the body in order to enable third parties to accomplish specific purposes. Renting is fixed-term, and the form of payment for it is determined beforehand. The following cases can be classified as this type of commodification: being a surrogate mother or a surrogate, so-called living billboards (placing the advertisement of a certain product on one's body

produktu na swoim ciele), odsprzedawanie swojego wizerunku, np. reklamodawcom oraz „udostępnianie powłok skórnych do wszczepiania chipów zbliżeniowych, mogących odgrywać rolę kart płatniczych [...]” (Sikora, 2010, s. 255).

Kolejną formą utowarowienia ciała jest montaż. Forma ta jest procesem, który ma miejsce jeszcze przed narodzinami człowieka. Zalicza się do niej obecnie zarodkowa terapia genetyczna. Forma ta jest obecnie w trakcie intensywnego rozwoju.

Naprawa i wymiana części, czyli kolejna forma utowarowienia, wyraża się w medycynie, a dokładniej rzecz ujmując w transplantologii oraz chirurgii plastycznej. Szczególna rola przypada tutaj medycynie estetycznej, która poprzez szereg odpowiednich zabiegów wymienia niechcianą część ciała na lepszy model. Wymiar ten zaczyna być dosłowny również poza gabinetami medycznymi. Obecnie można kupić na przykład obrączki ślubne, które zostaną utworzone z wyhodowanych z osteoblastów kości współmałżonka. Z tą formą ściśle powiązane jest konfigurowanie. Współcześnie odwrócono proces konfiguracji – to nie rzeczy konfiguruje się na wzór człowieka, ale człowieka na wzór rzeczy.

Ostatnią formą jest gwarancja trwałości ziemskiej. Współczesny, niezwykle silny lęk przed starością oraz śmiercią, popycha społeczeństwa do wymyślenia coraz to nowszych prób zapewnienia sobie nieśmiertelności. Ogromny postęp technologiczny daje coraz lepsze efekty tychże prób. Przykładem tego może być tworzenie z prochów zmarłego: igieł do adapteru, nawozu do nowego drzewa, czy też sztucznych diamentów. Jest to zamknięcie ciała na wieczność w wyrafinowanej współczesnej formie (Sikora, 2010).

Współczesne formy zachowań modelujących ciało

Jak już wielokrotnie zaznaczano w niniejszym artykule, projekt, jakim jest ciało, podlega ciągłemu kształtowaniu, modelowaniu oraz modyfikacjom. Cieleśny projekt zakłada, że jednostka stworzy oraz wykreuje nową, lepszą wersję siebie. Chodzi tutaj więc o kreację własnej tożsamości poprzez nadanie jej znaczenia w ciele. W ten sposób punkt ciężkości został przeniesiony z wnętrza człowieka na jego powierzchnię, czyli ciało. Wygląd zewnętrzny jest tym, co definiuje jednostkę zarówno przez nią samą, jak i przez całe społeczeństwo (Melosik, 2010).

Projekt tożsamości własnego „ja” pozwolił na wytworzenie się różnych możliwości udoskonalenia i przemian własnego ciała. Przekształcenie, czyli modyfikacja ciała rozumiana jest na dwa sposoby. Pierwszy, węższy sposób rozumiany jest jako praktyki zmieniające zarówno wygląd, jak i kształt ciała. Do tej kategorii modyfikacji zalicza się m.in.: tatuowanie, piercing, skaryfikacje, nacinanie, implanty. Drugi, szerszy sposób to powszechne formy zachowań, takie jak makijaż, ćwiczenia, dieta, czy też opalanie się (Jakubowska, 2009).

temporarily or almost permanently), selling one’s image (for example to advertisers) and “sharing the layers of skin to implant tap-and-go chips, which can be used as payment cards [...]” (Sikora, 2010, s. 255).

The next form of body commodification, a montage, is the process that takes place before one’s birth; it is currently developing extremely intensively. Today, embryonic gene therapy is included in this category.

The repair and replacement of the body parts, which is the next form, finds expression in medicine, and, to be more precise, in transplantology and plastic surgery. The specific role should be ascribed to aesthetic medicine, which exchanges an unwanted body part for a new model by means of a number of surgeries. It becomes literal also outside the beauty salons. Currently, it is possible to buy, for instance, the wedding rings that are made of the spouse’s bones that were cultured from osteoblasts. The process of configuring, which is closely connected with this form, is now reversed—it is not the items that are configured in imitation of humans, but humans are configured in imitation of items.

The last form is the guarantee of earthly durability. The contemporary, enormously strong fear of old age and death pushes the society to devise more and more attempts to ensure themselves immortality. The immense technological progress produces better and better results of these attempts. Creating the following products from the ashes of the deceased may be used as an example of the above statement: phonographs needles, the fertilizer to the new tree or artificial diamonds. It is closing the body in a sophisticated, modern form for all eternity (Sikora, 2010).

The modern forms of body-modelling behaviour

As it was repeatedly pointed out in this article, the project, that is the body, undergoes continuous shaping, modelling, modifying. The bodily project assumes that one will create a new, better version of oneself. Thus, it is about creating one’s own identity by giving weight to it in the body; the balance point is thereby moved from the inner man to the surface—the body. It is the appearance that defines individuals both by themselves and by the whole society (Melosik, 2010).

The project of the identity of “the own self” contributed to the creation of various possibilities of reinventing oneself and modifying the body. The transition—the modification of the body—is understood in two ways. The first and the narrower one is understood as the practices that change both the appearance of the body and its shape. Tattooing, piercing, scarification, scarifying and implants are included in this category. The second way is the generally known forms of behavior, such as make-up, exercises, diet or sunbathing (Jakubowska, 2009).

Spektrum modyfikacji oraz modelowania ciała jest współcześnie wręcz nieograniczony i nie sposób jest wymienić wszystkich możliwości. Dlatego przedstawione zostaną jedynie wybrane modyfikacje i zachowania modelujące ciało. Analiza wybranych form zostanie przedstawiona w kolejności od najmniej inwazyjnych do tych bardziej skomplikowanych, wykorzystujących rozwój biotechnologii oraz pokrewnych jej nauk. Warto również w tym miejscu wspomnieć, że nadal większość wymienionych form zachowań modelujących ciało dotyczy kobiet. Wynika to z faktu, że to kobiety poddawane są większej kontroli cielesnej, aniżeli mężczyźni. Jednakże, w coraz większym stopniu również mężczyźni poddają się cielesnym reżimom. Przykładem może być coraz większa liczba *babaershopów* (nowoczesne zakłady fryzjerstwa męskiego).

Mówiąc o mało inwazyjnych metodach modelowania ciała, należy wymienić te najpowszechniejsze, czyli kosmetyzowanie oraz depilacja ciała. Głównym celem kosmetyzowania ciała jest utrzymanie go w odpowiedniej kondycji wizualnej. Efekt ten pomaga osiągnąć ogromna liczba kosmetyków, które są dostępne na rynku. Na przykład skóra człowieka wymaga ciągłej pielęgnacji: mycia, nawilżania, złuszczenia, natłuszczenia, odłuszczenia, tonizowania, ujędrniania, itd. Ponadto, niezwykle popularne jest używanie perfum. Samo perfumowanie historycznie było powiązane z kobietami lekkich obyczajów. Negatywne skojarzenie zaczęło zanikać dopiero w XIX wieku, kiedy to perfumy stały się elementem wizerunku kobiety romantycznej. Kolejne przemiany społeczne przynosiły coraz to nowsze zapachy, które zaczęły odpowiadać nowym wizerunkom kobiety. Współcześnie na rynku dostępna jest cała gama perfum dla kobiet oraz mężczyzn. Co więcej, istnieją perfumy *unisex*, czyli zapachy niezależne od płci (Buczowski, 2005).

Najbardziej popularną wśród kobiet (choć i to się już zmienia) metodą kosmetyzowania ciała jest makijaż. Za pomocą makijażu kobiety chcą jak najbardziej upodobnić swą twarz do obowiązujących w danej kulturze norm piękna. Nałożenie odpowiedniego makijażu jest procesem obejmującym cerę, oczy oraz usta. Do zabiegów stosowanych wokół oczu zalicza się konturowanie oka, malowanie powiek, tuszowanie rzęs/przyklejanie sztucznych rzęs, używanie różnobarwnych szkieł kontaktowych, podkreślanie brwi poprzez ich regulację malowanie, farbowanie i rysowanie. Usta natomiast można zwięzić, poszerzyć, zmniejszyć lub też wydłużyć za pomocą konturówek oraz nadać im odpowiedni kolor dzięki pomadkom, szminkom, błyszczynom. Również cerze poświęca się wiele uwagi – wszelkie niedoskonałości, np. wypryski, blizny, przebarwienia, można ukryć dzięki odpowiedniemu podkładowi i pudrowi. Kosmetyki te dodatkowo nadają skórze zdrowy, matowy odcień oraz wydaje się ona być jędrna i elastyczna. Ponadto, dzięki odpowiednim technikom cieniowania i konturowania twarzy można wypuklić kości policzkowe, nadać rumieńce policzkom, czy też zmienić nieznacz-

The spectrum of modifications and body modelling is endless nowadays, it is impossible to mention all possibilities. Because of that, only the chosen modifications and body-modelling behaviour will be presented. The analysis of the chosen forms will be ordered from the least invasive to the most complicated that make use of the development of biotechnology and the related sciences. It is also worth mentioning here that the majority of the above forms still concerns women. It arises from the fact that women are subjected to tighter physical control than men. However, men are submitting to the bodily regimen to a larger and larger degree; it may be exemplified by the increasing number of barbershops (modern hairdressing salons for men).

Speaking of minimally invasive methods of body modelling, the most common ones should be mentioned: cosmeticization and depilation. The main aim of cosmeticization of body is to preserve it in a proper visual condition. The enormous number of cosmetics that are commercially available helps to achieve this effect. For instance, human skin needs the continual care: washing, moisturizing, exfoliating, greasing, degreasing, tonifying, firming, etc.

Furthermore, using the perfume is exceedingly popular. Perfuming itself used to be connected with women of easy virtue in the past. The negative connotation began to vanish only in the 19th century, when the perfume became an element of the romantic woman's image. Next social changes brought newer scents, which suited new female images. Contemporarily, the whole range of women's and men's perfume is available on the market. What is more, the unisex perfume is also produced—it is the scent that is sex-independent (Buczowski, 2005).

The most popular method of body cosmeticization among women (however, it is changing as well) is makeup. By the use of it, women desire to adjust the face to the beauty standards that are in force in a certain culture. The proper makeup is the process that involves complexion, eyes and lips. Eye makeup covers eye contouring, applying eyeshadow, putting mascara on/applying false eyelashes, using varicoloured contact lens, accenting eyebrows by means of shaping, painting, dyeing and drawing. Lips can be narrowed, widened or lengthened and their size can be reduced by the use of a lip pencil. One may also colour them with lip balms, lipsticks or lip glosses. Much attention is paid to complexion as well—all imperfections, for instance eczema, scars, skin discoloration, may be covered with proper foundation and powder. These cosmetics additionally give the skin a healthy, matt colour and it appears to be firm and elastic thanks to them. It is also possible, due to the appropriate techniques of face shading and contouring, to accentuate the cheekbones, to get the glow on one's cheeks or to change the facial features to a minor extent. Changes of hairstyle and the operations that are connected

nie rysy twarzy. Do makijażu w szerokim znaczeniu zalicza się współcześnie również wszelkie zabiegi wokół paznokci oraz zmiany fryzur (Teodorczyk, 2003).

Ciało współczesne powinno być gładkie, wypolerowane i przyjemne w dotyku. Dotyczy to szczególnie ciała kobiecych. Zarost u mężczyzn jest społecznie akceptowany, gdyż kojarzy się z męskością i siłą. Dlatego też kobiety na całym świecie masowo depilują swoje ciała zarówno w domach, jak i w gabinetach kosmetycznych (Etcoff, 2000). Istnieje oczywiście szereg różnorodnych metod depilacji ciała. Wśród dostępnych obecnie na rynku metod można znaleźć: golenie, woskowanie na ciepło lub zimno, depilacja mechaniczna za pomocą pęsety lub specjalnych depilatorów, depilacja chemiczna za pomocą preparatów w kremach, usuwanie owłosienia za pomocą elektrolizy (wykorzystuje się tutaj zjawisko elektrochemiczne) oraz najnowocześniejszy sposób: epilacja laserowa, która wykorzystuje zjawisko absorpcji energii generowanej przez laser poprzez melaninę.

Kolejnym popularnym zachowaniem modelującym ciało jest stosowanie diet. Popularność diety wśród współczesnego społeczeństwa wynika z wszechobecnego reżimu szczupłego ciała. Lista rodzajów diet wydaje się nieskończenie długa, a pomysłów na nowe diety ciągle przybywa. Wśród spektrum diet możemy odnaleźć „jedno lub kilkudniowe głodówki oraz diety długoterminowe. Istnieją diety obliczone na spalanie tkanki tłuszczowej w określonych partiach ciała, w określonym czasie, diety bezmięsne, nakazujące zjadanie wyłącznie warzyw, albo takie, które całą winę za tłuszcz w organizmie przypisują węglowodanom. Spotyka się diety płynne, diety nisko (lub wysoko) białkowe” (Bykowska, 2008, s. 100). Dodatkowo diety wspomaga się coraz popularniejszymi suplementami diet w postaci tabletek, koktajlów.

Nieodłącznym elementem diet jest sport. Sport ten to najczęściej regularne ćwiczenia na siłowni, czy w klubie fitness. Oczywiście rekreacyjne uprawianie sportów jest niezwykle ważne dla dobrego samopoczucia jednostki oraz utrzymania swojego ciała w kondycji i zdrowiu. Niestety ćwiczenia, czy sporty uprawiane w celu uzyskania idealnego ciała, bardzo często powodują wystąpienie u jednostki poczucia porażki. Wynika to z faktu, że ciało nie daje się tak łatwo zdyscyplinować i wymodelować dokładnie według własnego życzenia (Ostrowska, 2010; Turbiarz, 2005).

Powyższe przykłady zachowań modelujących i modyfikujących ciało są niezwykle popularne we współczesnym świecie. Ich głównym atutem jest to, że są powszechnie dostępne dla jednostek, pragnących konstruować swoją cielesność. Ponadto, nie wiążą się ze znaczną ingerencją w strukturę ciała, a co za tym idzie, są obarczone niskim ryzykiem utraty zdrowia.

with nail treatment are also classified as makeup nowadays (Teodorczyk, 2003).

The modern body should be smooth, polished and should feel pleasant to the touch—it concerns especially female bodies. Facial hair on a man is socially accepted, as it is associated with masculinity and strength. Due to that, a great many women from all over the world depilate their bodies at homes as well as in beauty salons (Etcoff, 2000). There obviously exist numerous methods of depilation. The currently available techniques are: shave, hot and cold waxing, mechanic depilation with tweezers or a special epilator, chemical depilation with hair removal creams, hair removal by way of electrolysis (electrochemical phenomenon is used here) and the most modern method—laser hair removal, which makes use of absorption of the energy that is generated by a laser through melanin.

The next body-modelling behaviour that is widely used is dieting. The popularity of diets among the modern society stems from the ubiquitous regimen of the slim body. The list of diet types seems to be endless, and the ideas for new diets are still appearing. Among the spectrum of diets, one can find “one-day or a few days’ starvation diets and long-term diets. There are the diets that focus on burning fatty tissue in specific body parts in a specified period of time, meat-free diets, which require eating only the vegetables or the diets that attach all the blame for fat in the body to carbohydrates. One may also meet with liquid diets, low-protein (or high-protein) diets” (Bykowska, 2008, p. 200). Additionally, diets are supported by more and more common dietary supplement in the shape of pills or smoothies.

Sport is the inherent element of each diet; it usually involves regular exercises in the gym or fitness club. Obviously, recreational sport is exceedingly relevant for the individual’s well-being and maintaining the good physical condition and health. Unfortunately, the exercises or sport that are done only in order to get the perfect body very often result in a sense of failure. It springs from the fact that it is not easy to discipline or to model the body according to one’s own wishes (Ostrowska, 2010; Turbiarz, 2005).

The above-mentioned examples of body-modelling and body-modifying behaviour are extremely common in the modern world. The main advantage of them is that they are generally available for the individuals who desire to construct their physicality. Moreover, they do not entail significant interference in the body structure and, consequently, involve a low risk of health damage.

Nowoczesna biotechnologia jako narzędzie modelowania ciał

Postęp nauki, a szczególnie medycyny i technologii daje natomiast wręcz nieograniczone możliwości interwencji w ciało człowieka. Jak można się spodziewać, technologiczna interwencja w cielesność będzie przekraczała kolejne granice. Francis Fukuyama wskazuje zmiany technologiczne, które w niedługim czasie są w stanie ponownie zmienić postrzeganie człowieka: postęp wiedzy o mózgu, neurofarmakologia, przedłużanie życia oraz inżynieria genetyczna. Postęp tych czterech sfer biotechnologii ponownie zmusi społeczeństwo do przededefiniowania tego, czym jest ciało człowieka i kim jest sam człowiek (Fukuyama, 2008).

Wraz z rozwojem nowoczesnych technologii w społeczeństwie narodziła się ufność do niej. Obecne urządzenia są w stanie diagnozować, podtrzymywać przy życiu, czy też poprawić jakość życia. Tym samym technologia niepostrzeżenie wkradła się we wnętrze naszych ciał i wydaje się, że nie istnieje już możliwość oddzielenia ciała od technologii (Bakke, 2000). Jak twierdzi Chris Shilling integracja ciała z technologią odbywa się poprzez dwa procesy. Pierwszy z nich to fizyczne zastępowanie, które polega na przywróceniu jednostce utraconej zdolności. Przykładem jest zastąpienie nogi specjalnie przygotowaną protezą, która pozwala jednostce normalnie funkcjonować. Drugim procesem jest fizyczne wzmocnienie. Ma ono na celu powiększenie, czy też polepszenie zdolności ludzkiego ciała. Jednym słowem dzięki temu procesowi funkcje ciała mogą mieć swoje przedłużenie w świecie zewnętrznym. Najprostszym przykładem jest komputer, który można określić jako uzewnętrznienie funkcji pamięci człowieka (Jakubowska, 2009).

Powyższe procesy mogą zaistnieć nie tylko ze względu na wzmocnienie czy zastąpienie funkcji ciała, ale również ich celem mogą być względy estetyczne. Wyrazem tego jest medycyna estetyczna, której celem jest przywrócenie lub ulepszenie naturalnego wyglądu danej jednostki. Wśród dostępnych technik tej dziedziny medycyny wyróżnia się: zabiegi stomatologiczne, dermatologiczne, kosmetyczne oraz chirurgię plastyczną (Wieczorkiewicz, 2007).

Komercyjna medycyna estetyczna pozwala na przekształcanie własnego ciała zgodnie z modą, fantazją i aspiracjami danego człowieka. Jednakże możliwość ta jest zarezerwowana najczęściej w sektorze luksusowej opieki medycznej. Dlatego też nie każdego stać na to dobro społeczne. Lekarze podejmują coraz to nowsze ryzyko, by sprostać wymaganiom już nie pacjentom, ale klientom swoich gabinetów. Z tego też względu oferta współczesnych gabinetów medycyny estetycznej jest niezwykle bogata i systematycznie się powiększa. Ciało można poddać takim zabiegom jak: plastyka powiek, modelowanie policzków, skracanie palców u nóg, ujędrnianie pośladków, implanty piersi/pośladków, transplantacja włosów klatki piersiowej, korekta penisa/plastyka waginy,

Modern biotechnology as a tool of body modelling

The scientific advance, especially of medicine and technology, gives endless possibilities of interference in the human body. As it can be expected, technological interference in the physicality is going to cross next borders. Francis Fukuyama indicates the technological changes which are able to alter the perception of humans in a short time once again: the development of knowledge about the brain, neuropharmacology, prolonging life and genetic engineering. The progress of these four spheres of biotechnology will force the society to redefine again what the human body is and who the human is (Fukuyama, 2008).

Along with the development of modern technologies, the confidence in it appeared in the society. Currently, devices are able to diagnose the patients, keep them alive or improve the quality of life. Hence, technology crept into the inside of our bodies imperceptibly, and it seems that the opportunity to separate the body from technology does not exist (Bakke, 2000). According to Chris Shilling, the integration of the body and technology is conducted through two processes. The first one is the physical replacement; it consists in restoring the lost ability. The example of this is substituting a leg with a specially prepared prosthesis, which enables an individual to function normally. The second process is the physical strengthening; its purpose is to increase or to improve the abilities of the human body. In a word, the body functions may have their extension in the outside world thanks to this process. The easiest example of this is the computer, which may be defined as externalization of the functions of human memory (Jakubowska, 2009).

The above processes may exist not only because of enhancing the body functions, but their purposes may also be the aesthetic considerations. The expression of it is aesthetic medicine, the aim of which is to restore and improve the natural appearance of an individual. Among the available techniques of this field of medicine, one may distinguish dentistry, dermatological and cosmetic procedures as well as plastic surgery (Wieczorkiewicz, 2007).

The commercial aesthetic medicine allows individuals to reshape their bodies according to fashion, their fantasy or aspirations. However, this possibility is usually reserved for the users of the sector of luxurious health care and, therefore, not everyone can afford this social good.

Doctors are taking a newer and newer risk in order to come up to the expectations not of the patients but of the clients of their clinics. Because of that, the offer of the contemporary cosmetic medicine clinic is extremely abundant and is expanding systematically. One may undergo the following procedures: blepharoplasty, cheek shaping, toe shortening, buttock firming, implants of breasts/buttocks, chest hair transplantation,

czy też powiększenie ust lub rozszczepienie języka. Możliwości zmiany są właściwie nieograniczone. Człowiek może upodobnić się nie tylko do swojego idola, ale również na przykład do zwierzęcia, czego przykładem są ekstremalne metamorfozy ciała (człowiek-kot, człowiek-jaszczurka). Oczywiście zmiany te nie są zupełnie bezpieczne i wolne od ryzyka (Gałuszka, 2015; Majka-Rostek, 2010).

Świetnym przykładem popularności chirurgii plastycznej są Stany Zjednoczone. Według Amerykańskiego Stowarzyszenia Estetycznej Chirurgii Plastycznej (*The American Society for Aesthetic Plastic Surgery*, w skrócie ASAPS) w 2017 roku dokonano ponad półtora miliona operacji/zabiegów plastycznych. Do pięciu najczęstszych zabiegów operacyjnych zaliczono powiększenie piersi (333 392), liposukcja (304 850), plastyka powiek (145 390), modelowanie piersi (142 710) oraz korekcja brzucha (140 834). Ponadto, ASAPS wyszczególniło w swoich statystykach zabiegi nieoperacyjne, których ogółem wykonano 3 239 115 w 2017 roku. Do najpopularniejszych zabiegów należały: zabiegi z wykorzystaniem jadu kiełbasianego oraz kwasu hialuronowego, nieoperacyjna redukcja tłuszczu, depilacja ciała oraz peeling chemiczny. Statystyki te pokazują jak często wykorzystywane są zdobycze nauki do inwestowania w swój kapitał, jakim jest ciało (ASAPS, 2017).

Rozwój nauki pozwala nie tylko modelować ciało według własnej fantazji. Dzisiejsza nauka idzie krok dalej – pozwala na ingerencję w rozród naturalny poprzez manipulację genów. Dzięki osiągnięciom współczesnej inżynierii genetycznej możliwe jest dzisiaj nie tylko wyjaśnienie różnych chorób, ale również klonowanie, czy wręcz „produkowanie” idealnych ludzi. Już teraz mówi się o „hipermarkiecie genetycznym”. Przez Internet można zamówić: nasienie, jajeczka, embriony i zarodki. Cena uzależniona jest oczywiście od jakości dawcy oraz wymogów kupującego – istotny jest wiek, kolor skóry, oczu, włosów, wykształcenie, historia rodziny, itd. Można więc powiedzieć, że współcześni rodzice mogą „zamówić” sobie wymarzone dziecko (Gałuszka, 2015).

Dzięki technice ciało człowieka krok po kroku zaczyna scalać się z różnego rodzaju maszynami. Człowiek staje się coraz bardziej technicyzowany, a jego ciało przekracza kolejne granice biologiczne. To nie jest już tylko oddzielne narzędzie, które ma za zadanie przedłużyć funkcje ciała, jak wspomniany wcześniej komputer. Obecnie rozwinięta biotechnologia pozwala na dosłowne scalenie technologii z poszczególnymi fragmentami ciała.

Jednym z przykładów są bioniczne ramiona, które dzięki umysłowi mogą się poruszać. Początkiem 2015 roku Leslie Baugh miał możliwość ich wypróbowania. Mężczyzna stracił obie kończyny w wyniku nieszczęśliwego wypadku. Dzięki szeregowi przygotowań – zabieg chirurgiczny, podłączenie sensorów oraz treningowi – mógł on wykonywać „rękami” drobne czynności. Innym przykładem jest Zac Vawter, który testował protezę nogi sterowaną myślami. Takich egzemplifikacji ludzi-cyborgów jest co-

penis correction/vaginoplasty, lip augmentation or tongue splitting. The opportunities for change are actually unlimited. People are able to make themselves resemble not only their idol, but also an animal—the radical body metamorphoses (human-cat, human-lizard). Obviously, these changes are not completely safe and risk-free. (Gałuszka, 2015; Majka-Rostek, 2010).

An excellent example of the popularity of plastic surgery is visible in the United States. According to the American Society for Aesthetic Plastic Surgery (ASAPS), over 1 500 000 plastic surgeries/procedures were performed in 2017. The five most frequent surgical procedures are: breast augmentation (333 392), liposuction (304 950), blepharoplasty (145 390), breast shaping (142 710) and abdominoplasty (140 834). Additionally, ASAPS listed nonsurgical procedures in the statistics—the general number of them was 3 239 115 in 2017. The most popular procedures were as follows: procedures with botulinum toxin and hyaluronic acid, nonsurgical fat reduction, body depilation and chemical peel. These statistics indicate how often the achievements of science are used in order to invest in one's own capital—the body (ASAPS, 2017).

The development of science allows individuals not only to shape the body according to their own fantasy. The today's science goes one step further—it accepts the interference in the natural propagation by means of genetic manipulation. Due to the achievements of the contemporary genetic engineering, it is possible not only to explain various diseases, but also to clone or rather to “produce” perfect humans. People already talk about the “genetic hypermarket.” Sperm, ova, embryos and concepti can be ordered online. The price obviously depends on the quality of the donor and the requirements of the buyer—age, skin, eye and hair colour, education and family history are relevant. Hence, one may say that contemporary parents are able to “order” the child of their dreams (Gałuszka, 2015).

Thanks to technology, the human body began to merge with various machines step-by-step. Humans become more and more technicized; the body crosses next biological borders. It is no longer the separate tool that aims to lengthen the body functions, as the above-mentioned computer. Currently, developed technology makes it possible to literally merge technology with the particular body parts.

One example is bionic arms, which can move because of the mind. At the beginning of 2015, Leslie Baugh had the possibility to try them. The man lost both limbs as a result of an unfortunate accident. Due to the number of preparations—the operative procedure, attaching the sensors and the training—he was able to do minor activities “with his hands.” Another example is Zac Vawter, who trailed the mind-controlled prosthetic leg. The number of such

raz więcej na całym świecie. Dosłowne scalenie ciała z technologią staje się nie tylko coraz bardziej popularne, ale zaczyna być normalne. To, co kilkadziesiąt lat temu było nie do wyobrażenia, dzisiaj jest na porządku dziennym. Postęp ten skłania oczywiście do podjęcia prób przekroczenia coraz to nowszych granic cielesności. Powstała nawet grupa biohakerów, którzy swoje ciała przekształcają w komputery, tzw. *wetware*. Jednym z pierwszych był Tim Cannon, który wszycił pod swoją skórę komputerowy chip. Urządzenie to pozwala na odczytywanie różnych parametrów ciała – temperatury, wilgotności, tętna – dzięki bezprzewodowemu połączeniu z telefonem lub tabletem. (Kłoda-Staniecko, 2015).

Współcześnie ciało staje się narzędziem, maszyną, przekraczającą granice biologiczne. Współczesny rozwój technologii, biologii, informatyki pozwala tę granicę ciągle przekraczać. Ciało coraz mniej jest ciałem biologicznym, a coraz bardziej staje się wytworem kulturowym. Tworem złożonym z biologii i technologii.

Zakończenie

Ciało współcześnie przestało być bytem ograniczonym, bytem biologicznym. Granica biologii ciała została przekroczona już dawno i ciągle jest przesuwana. Kilkadziesiąt lat temu ludzie-cyborgi, ciała-maszyny były tylko wytworem rozbuchanej fantazji artystycznej. Dzisiaj jest to praktycznie możliwe. Dzięki odkryciom nauki - biologii, techniki, informatyki, biotechnologii - przeobrażenia cielesne przestały być sferą marzeń. Współczesne społeczeństwa nawet nie zauważyły momentu scalenia swoich ciał z technologią. Dzisiaj ciało jest osią wszelkich czynności i zainteresowań jednostkowych. Tworzenie idealnych ciał pochłania społeczeństwa bez reszty, a rozwój biotechnologii tylko to ułatwia. Przyglądając się temu zjawisku, rodzi się szereg pytań: czym tak naprawdę stanie się ciało człowieka? Czym stanie się sam człowiek? Pytania te na razie nie mają jednoznacznej odpowiedzi, można tylko spekulować.

Literatura / References

1. ASAPS, (2017). *Cosmetic Surgery National Data Bank Statistics*, pobrane z: <https://surgery.org/sites/default/files/ASAPS-Stats2017.pdf>
2. Bakke, M. (2000). *Ciało otwarte. Filozoficzne reinterpretacje kulturowych wizji cielesności*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM.
3. Baudrillard, J. (2006). *Społeczeństwo konsumpcyjne. Jego mity i struktury*, Warszawa: Wydawnictwo Sic!
4. Bieńko, M. (2009). Niedyskretny urok ciała i seksu w formacie medialnym. W: M. Kaczorek, K. Stachura (red.), *Przemiany seksualności* (s. 41–53). Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
5. Bourdieu, P., Wacquant, L. J. D. (2001). *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*. Warszawa: Wydawnictwo Oficyna Naukowa.
6. Buczkowski, A. (2005). *Społeczne tworzenie ciała. Płeć kulturowa i płeć biologiczna*. Kraków: TAIWPN UNIVERSITAS.
7. Bykowska, B. (2008). Odchudzanie jako styl życia współczesnych kobiet. W: M. Szczepański, B. Pawlica, A. Śliz, A. Zarębska-Mazan (red.), *Ciało spieniężone? Szkice antropologiczne i socjologiczne* (s. 95–107). Tychy – Opole: Śląskie Wydawnictwo Naukowe.

exemplifications of human cyborgs is increasing all over the world. The literal integration of body and technology is not only more and more common, but it also begins to be normal. Something that was unbelievable a few decades ago is of daily occurrence today. This progress encourages to make an attempt to cross the next borders of physicality. The group of biohacker even emerged—they transform their bodies into the computers, the so-called *wetware*. Tim Cannon was one of the first ones that implanted the computer chip under his skin. This device is used to read various body parameters—such as its temperature, humidity and pulse—thanks to the wireless connection with the phone or tablet (Kłoda-Staniecko, 2015).

The modern body is becoming a tool, a machine, which crosses the biological borders. Because of the contemporary progress of technology, biology, informatics, it is possible to cross this border repeatedly. The body ceases to be the biological product—it becomes rather a cultural one. The product made of biology and technology.

Conclusion

Today, body is no longer a restricted being, a biological being. The boundary of biology of the body was crossed a long time ago and is still pushed. A few decades ago, human cyborgs or human machines were only the products of the lively, artistic imagination. However, it is practically possible today. Thanks to the discoveries of science—biology, technology, informatics, biotechnology—body transformations are no longer the sphere of dreams. Contemporary societies did not even notice the moment of integration of human bodies and technology. Body is the axis of all activities and interests of an individual. Creating perfect bodies completely consumes the societies and the development of biotechnology only facilitates it. While looking at this phenomenon, a number of questions appear: what will the human body become? And what will humans become? The unambiguous answer to these questions does not exist, one may only speculate.

8. CBOS (2017), Czy jesteśmy zadowoleni ze swojego wyglądu?. *Komunikat z badań, nr 104*, Warszawa: Centrum Badań Opinii Społecznej.
9. Etkoff, N. (2000). *Przetrwiają najpiękniejsi*. Warszawa: Wydawnictwo Cis i Wydawnictwo WAB.
10. Fukuyama, F. (2008) *Koniec człowieka. Konsekwencje rewolucji biotechnologicznej*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
11. Gałuszka, M. (2015). Komercjalizacja ciała ludzkiego w społeczeństwie ryzyka biomedycznego. *Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica, nr 55*, s. 37-56. DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/0208-600X.55.03>.
12. Giddens, A. (2010). *Nowoczesność i tożsamość*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
13. Jakubowska, H., (2009). *Socjologia ciała*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
14. Kłoda-Staniecko, B. (2015). Electro body. Bioniczne ciało, bioniczny umysł. Człowiek+. W: P. Zawojski (red.), *Bio-Techno-Logiczny świat. Bio art oraz sztuka technonaukowa w czasach posthumanizmu i transhumanizmu* (s. 228-249). Szczecin: Wydawnictwo 13 muz/Instytut Kultury Miasta Szczecin.
15. Libera, Z. (1999). Dziedzictwo Frankensteina. W: D. Czaja, (red.), *Metamorfozy ciała. Świadectwa i interpretacje* (s. 13–32). Warszawa: Wydawnictwo CONTAGO.
16. Majka-Rostek, D. (2010). Ekstremalne modyfikacje ciała. W: E. Banaszak, P. Czajkowski (red.), *Corpus delicti rozkoszne ciało. Szkice nie tylko z socjologii ciała* (s. 105-121). Warszawa: Wydawnictwo Difin.
17. Melosik, Z. (2010). *Tożsamość, ciało i władza w kulturze instant*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
18. Nettleton, S. (2007). The Sociology of the Body. W: W. C. Cockerham, (red.), *The Blackwell Companion to Medical Sociology* (s.43-63). United Kingdom: John Wiley & Sons. DOI: <https://doi.org/10.1002/9780470996447.ch3>.
19. Ostrowska, B. A. (2010). Obraz ciała w sporcie. W: A. Brytek-Matera (red.), *Ciało w dobie współczesności. Wybrane zagadnienia z problematyki obrazu własnego ciała* (s. 108-122). Warszawa: Wydawnictwo Difin.
20. Pawluś, K. (2007). Ciało jako przedmiot socjologicznej analizy i wytwór dyskursów. *Tekstualia, nr 1*, s.73-86.
21. Poltransplant, Statystyki pobrane z: http://www.poltransplant.org.pl/statystyka_2017.html
22. Shilling, Ch. (2010). *Socjologia ciała*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
23. Sikora, T. (2010). Komodyfikacja cielesności w erze późnonowoczesnej. W: A. Brytek-Matera (red.), *Ciało w dobie współczesności. Wybrane zagadnienia z problematyki obrazu własnego ciała* (s. 239–260). Warszawa: Wydawnictwo Difin.
24. Szczepański, M. S., Pawlica, B., Śliz, A. (2010). *Potyczki psyche i soma. Elementy socjologii ciała i aktywności fizycznej*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
25. Sztuka, J. F., Sztuka, K. (2008). Rola reklamy wizualnej w promowaniu i definiowaniu wartości ciała ludzkiego. W: M. Szczepański, B. Pawlica, A. Śliz, A. Zarębska-Mazan (red.), *Ciało spieniężone? Szkice antropologiczne i socjologiczne* (s. 151–159). Tychy - Opole: Śląskie Wydawnictwo Naukowe.
26. Teodorczyk, J. (2003). Kulturowe uwarunkowania zdobienia ciała, jego sposoby i cele. *Dyskurs Kulturoznawczy, nr 1*. Pobrane z: http://www.dk.uni.wroc.pl/texty/varia_03.pdf.
27. Turbiarz, M. (2005). Niektóre uwarunkowania i konsekwencje decyzji o zmianie własnego wyglądu. *Nowiny Psychologiczne, nr 4*, s. 95-111.
28. Wieczorkiewicz, M. (2007). Dylematy etyczne medycyny estetycznej – medycyna naprawcza, czy uryn-kowanie ciała?. *Annales. Etyka w życiu gospodarczym, nr2/vol. 10*, s. 95-102.

WYKAZ AUTORÓW/ LIST OF AUTHORS

- Babik, Wiesław** prof. dr hab., Uniwersytet Jagielloński,
<https://orcid.org/0000-0002-7074-8992>
- Bańkowska, Małgorzata** dr, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Prezydenta Stanisława
Wojciechowskiego w Kaliszu,
<https://orcid.org/0000-0001-5343-3836>
- Borkowicz, Cezary** mgr, Biblioteka Akademicka PSW im. Papieża Jana Pawła II
w Białej Podlaskiej, <https://orcid.org/0000-0001-5544-351X>
- Cyran, Katarzyna** mgr, Biblioteka Akademicka PSW im. Papieża Jana Pawła II
w Białej Podlaskiej, <https://orcid.org/0000-0002-6525-0997>
- Dąbrowska, Małgorzata** dr, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej
- Kiszcza, Anna** dr, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie,
<https://orcid.org/0000-0002-9394-3782>
- Kowalewski, Wojciech** mgr, Uniwersytet Jagielloński
- Kuźmicki, Marek** dr, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II
w Białej Podlaskiej, <https://orcid.org/0000-0002-0581-9600>
- Siedlecka, Agnieszka** dr, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej
- Staniec-Januszek, Ewa** mgr, Katolicki Uniwersytet Lubelski,
<https://orcid.org/0000-0003-2993-8943>
- Veryha, Olha** mgr, Katolicki Uniwersytet Lubelski,
<https://orcid.org/0000-0003-2293-8713>
- Wołosiuk, Beata** dr, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej
- Żbikowski, Jarosław** dr, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej
- Żurawska, Katarzyna** mgr, Katolicki Uniwersytet Lubelski,
<https://orcid.org/0000-0002-0859-1947>

WSKAZÓWKI DLA AUTORÓW/REGULAMIN PUBLIKOWANIA

Składanie prac i wymagania techniczne

Prace w czasopiśmie publikowane są równoległe w dwóch językach: języku angielskim i języku polskim. Publikujemy prace oryginalne nigdzie dotychczas nie publikowane o następującym charakterze:

- Artykuł oryginalny/ Original article
- Artykuł przeglądowy/ Review article
- Artykuł recenzyjny/ Scientific review
- Komunikat o wynikach badań; komunikat z konferencji / Short communication
- Studium przypadku/ Case study
- List do redakcji / Letter to the Editor

Wymienione prace mogą być zgłaszane do publikacji w języku polskim i w języku angielskim albo tylko w jednym języku polskim lub w języku angielskim. W tym przypadku prace są przekładane na drugi język przez Redakcję. Wszystkie prace są recenzowane przez specjalistów spoza jednostki macierzystej autorów z zachowaniem zasady wzajemnej anonimowości tzw. double-blind review proces.

W czasopiśmie publikowane są wyłącznie prace uprzednio niepublikowane.

Prace proponowane do druku w czasopiśmie Rozprawy Społeczne/Social Dissertations należy przesłać do redakcji wyłącznie drogą elektroniczną za pośrednictwem panelu redakcyjnego dostępnego na stronie <https://www.editorialsystem.com/rozsp>

Przed rozpoczęciem procesu przygotowania pracy do publikacji autor/ autorzy przesłanych artykułów zobowiązani są do wniesienia bezzwrotnej opłaty w wysokości 150 zł. Przed wniesieniem opłaty należy skontaktować się z Redakcją w celu ustalenia właściwej formy wpłaty i szczegółów dotyczących faktury. Autor zobowiązany jest do przelania podanej kwoty na konto Państwowej Szkoły Wyższej im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej: Santander Bank Polska S.A. 45 1500 1331 1213 3001 7949 0000; płatność z innych krajów: 11 1500 1331 1213 3004 3528 0000, SWIFT: WBKPPLPP. Obowiązkiem Autora jest również dostarczenie do Redakcji potwierdzenia dokonania wpłaty (np. w formie elektronicznej na adres mailowy).

Wymagania techniczne:

- edytor: Microsoft Word,
- czcionka: 12 punktów Times New Roman,
- margines: lewa strona 2 cm, prawa strona 3 cm,
- wyrównanie: justowanie,
- interlinia: 1,5 wiersza.

Wskazówki edytorskie:

- klawisz ENTER używa się tylko na końcu akapitu (wszystkie tytuły, punkty będące wyliczeniem itp. traktuje się jako odrębne akapity),
- wcięcia akapitowe zaznacza się tylko za pomocą tabulatora lub innych narzędzi użytego edytora. Nie używać w tym celu spacji. Spacje na-

leży stawiać tylko dla oddzielenia wyrazów, po kropce, przecinku, wykrzykniku, dwukropku, średniku itp.,

- nie używać spacji za nawiasem otwierającym i przed nawiasem zamykającym, a także przed i za odnośnikiem cyfrowym (nigdy przed tymi znakami),
- nie wstawiać tzw. twardej spacji, np. w celu przeniesienia spójników „i”, „a” do następnej linijki.

Deklaracje autorskie

Do składanych prac należy dołączać deklarację autorów (podpisują wszyscy autorzy), a także deklarację etyki, którą wypełnia i podpisuje autor korespondencyjny.

Układ pracy

Teksty nadsyłanych artykułów nie powinny przekraczać jednego arkusza wydawniczego (40 000 znaków ze spacjami, wliczając tytuł, streszczenie, słowa kluczowe i spis literatury).

str. 1. Strona tytułowa

Na stronie tytułowej należy podać: tytuł pracy; nazwiska autorów z afiliacją; imię, nazwisko, adres, numer telefonu (ew. faksu) oraz adres e-mail autora do korespondencji, numery ORCID wszystkich autorów.

str. 2. Streszczenie

Streszczenie (maks. 150 słów) powinno składać się z następujących części (w przypadku artykułów badawczych): cel pracy, materiał i metody badawcze, wyniki oraz wnioski. Pod tekstem streszczenia należy umieścić 3-6 słów kluczowych. Wyrazy „słowa kluczowe” i „streszczenie” powinny być pogrubione.

str. 3. i następne: tekst główny

Tekst główny prac badawczych powinien składać się z następujących części: wstęp, materiał i metody, wyniki badań, dyskusja, wnioski, podziękowania i wyrazy uznania (jeżeli potrzebne, w tej części pracy powinny być ujawnione np. źródła finansowania [granty, projekty itp.], osoby, które nie są autorami pracy, ale miały wpływ na jej kształt), przypisy (jeżeli występują), literatura. W publikacjach innego typu należy zachować logiczną ciągłość tekstu, a tytuły poszczególnych części powinny odzwierciedlać omawiane w nich zagadnienia.

Cytowanie

Cytowanie i spis literatury w czasopiśmie „Rozprawy Społeczne” powinno być zgodne z regułami APA, dostosowanymi do polskich norm językowych (źródło: Harasimczuk, J., Ciecuch, J. (2012). Podstawowe standardy edytorskie naukowych tekstów psychologicznych w języku polskim na podstawie reguł APA. Pobrane z: <https://www.liberilibri.pl/harasimczuk/>)

- gdy praca ma jednego autora (Kowalski, 2011)
- gdy praca ma dwóch autorów – za każdym razem podajemy obydwa nazwiska (Kowalski, Igrkowski, 2011)
- gdy praca ma trzech autorów: pierwsze cytowanie w tekście (Kowalski, Igrkowski, Iksiński, 2011), kolejne cytowanie w tekście (Kowalski i in., 2011); analogicznie postępujemy, gdy praca ma czterech i pięciu autorów – przy pierwszym cytowaniu podajemy wszystkie nazwiska, przy kolejnym – nazwisko pierwszego autora i „i in.”.
- gdy praca ma sześciu lub więcej autorów każde cytowanie powinno brzmieć (Iksiński i in., 2011)
- w przypadku dosłownego cytowania pracy, po dacie i po przecinku należy podać numery stron, np. (Kowalski, 2011, s. 12)
- jeżeli odwołujemy się do prac różnych autorów, którzy mają takie same nazwiska, należy wpisać inicjały imion tych autorów, np. (Kowalski Z., 2011)
- jeżeli kilka prac tego samego autora zostało opublikowanych w tym samym roku, należy wstawić litery a, b, c itd. po roku publikacji, zarówno w cytowaniu, jak i w spisie literatury, np. (Kowalski, 2014a).

Literatura

Wykaz literatury, umieszczony na końcu rozprawy, powinien być uporządkowany alfabetycznie i ponumerowany. Poszczególne pozycje literatury należy zapisywać według wzoru:

Artykuł w czasopiśmie:

Iksiński, A., Kowalski, B. (rok). Tytuł artykułu. Tytuł czasopisma kursywą, nr rocznika/tomu kursywą (nr zeszytu/numeru), strona początku-strona końca.

Uwaga. jeśli artykuł ma numer DOI (Digital Object Identifier), należy podać go na końcu zapisu bibliograficznego jako pełny link, np. <https://doi.org/10.5114/hpc.2017.70524>

Książka:

Iksiński, A., Kowalski, B. (rok). Tytuł książki kursywą. Miejsce wydania: Wydawnictwo.

Książka napisana pod redakcją:

Iksiński, A., Kowalski, B. (red.). (rok). Tytuł książki kursywą. Miejsce wydania: Wydawnictwo.

Rozdział:

Kowalski, A. (rok). Tytuł rozdziału. W: B. Iksiński, C. Igrkowski (red.), Tytuł książki kursywą (s. strona początku-strona końca). Miejsce wydania: Wydawnictwo.

Źródło internetowe:

Kowalski, A. (rok). Tytuł tekstu kursywą. Pobra-
ne z: adres strony internetowej.

Tabele i rysunki

- tabele i rysunki powinny być numerowane i opisane; przykład: Tabela 1. Porównanie nawyków żywieniowych studentów; Rycina 1. Udział w dodatkowych formach dokształcania. Po tytule tabeli lub rysunku nie stawia się kropki;
- tytuł tabeli umieszcza się nad tabelą, tytuł rysunku – pod rysunkiem;
- pod tabelami/rycinami należy podać źródło, przykład: Źródło: opracowanie własne; Źródło: dane GUS; Źródło: Król 2014. Na końcu źródła zawsze powinna być kropka;
- ryciny powinny być wyraźne i czytelne, różnicowanie danych – nie za pomocą kolorów, ale różnych odcieni szarości.

Ocena pracy (zasady recenzowania publikacji)

Artykuły zgłoszone do redakcji zostają poddane wstępnej weryfikacji pod względem formalnym. Niespełnienie wymogów formalnych może skutkować niedopuszczeniem artykułu do recenzji naukowej i jego wycofaniem. Aby ułatwić pracę autorom i zapobiec najczęściej spotykanym błędom i uchybieniom, na stronie internetowej czasopisma dostępna jest tzw. lista kontrolna, dzięki której autorzy mogą upewnić się, czy artykuł został należycie przygotowany przed wysłaniem do redakcji.

Złożone i wstępnie zweryfikowane artykuły podlegają anonimowej recenzji przez co najmniej dwóch niezależnych recenzentów spoza jednostki. W innych rozwiązaniach recenzent musi podpisać deklarację o nie występowaniu konfliktu interesów; za konflikt interesów uznaje się zachodzące między recenzentem a autorem:

- a) bezpośrednie relacje osobiste (pokrewieństwo, związki prawne, konflikt),
- b) relacje podległości zawodowej,
- c) bezpośrednia współpraca naukowa w ciągu ostatnich dwóch lat poprzedzających przygotowanie recenzji.

Autor może podać nazwisko potencjalnego recenzenta, lecz Redakcja zastrzega sobie prawo

o decyzji o jego wyborze. W celu przeprowadzenia anonimowej recenzji, do składanych artykułów należy dołączyć tzw. ślepą stronę, zawierającą wyłącznie tytuł pracy. Recenzja posiada formę pisemną (formularz recenzencki podany jest na stronie internetowej czasopisma) i kończy się jednoznacznym wnioskiem co do dopuszczenia artykułu do publikacji lub jego odrzucenia.

W zależności od oceny recenzenta, Redakcja podejmuje decyzję o dalszym losie pracy. Decyzja Redakcji jest ostateczna.

Nazwiska recenzentów poszczególnych publikacji/numerów nie są ujawniane; raz w roku czasopismo podaje do publicznej wiadomości listę recenzentów współpracujących.

Korekta autorska

Po opracowaniu redakcyjnym i graficznym praca zostanie przekazana do autora w celu naniesienia przez niego korekty autorskiej. Obowiązkiem autora jest odesłanie korekty w ciągu jednego tygodnia. Kosztami poprawek innych niż drukarskie będzie obciążony autor.

Wyjaśnienie dotyczące „ghostwriting”

Rzetelność w nauce stanowi jeden z jej jakościowych fundamentów. Czytelnicy powinni mieć pewność, iż autorzy publikacji w sposób przejrzysty, rzetelny i uczciwy prezentują rezultaty swojej pracy, niezależnie od tego, czy są jej bezpośrednimi autorami, czy też korzystali z pomocy wyspecjalizowanego podmiotu (osoby fizycznej lub prawnej).

Dowodem etycznej postawy pracownika naukowego oraz najwyższych standardów redakcyjnych powinna być jawność informacji o podmiotach przyczyniających się do powstania publikacji (wkład merytoryczny, rzeczowy, finansowy etc.), co jest przejawem nie tylko dobrych obyczajów, ale także społecznej odpowiedzialności.

Przykładami przeciwstawnymi są „ghostwriting” i „guest authorship”.

Z „ghostwriting” mamy do czynienia wówczas, gdy ktoś wniósł istotny wkład w powstanie publikacji, bez ujawnienia swojego udziału jako jeden z autorów lub bez wymienienia jego roli w podziękowaniach zamieszczonych w publikacji.

Z „guest authorship” („honorary authorship”) mamy do czynienia wówczas, gdy udział autora jest znikomy lub w ogóle nie miał miejsca, a pomimo to jest autorem/współautorem publikacji.

Aby przeciwdziałać przypadkom „ghostwriting”, „guest authorship” redakcja czasopisma stara się wprowadzać odpowiednie procedury swoiste dla reprezentowanej dziedziny bądź dyscypliny nauki lub wdrożyć poniższe rozwiązania:

1. Redakcja wymaga od autorów publikacji ujawnienia wkładu poszczególnych autorów w powstanie publikacji (z podaniem ich afiliacji oraz kontrybucji, tj. informacji kto jest autorem koncepcji, założeń, metod, protokołu itp. wykorzystywanych przy przygotowaniu publikacji), przy czym główną odpowiedzialność ponosi autor zgłaszający manuskrypt.
2. Redakcja informuje w „Instrukcjach dla autorów”, że „ghostwriting”, „guest authorship” są przejawem nierzetelności naukowej, a wszelkie wykryte przypadki będą demaskowane, włącznie z powiadomieniem odpowiednich podmiotów (instytucje zatrudniające autorów, towarzystwa naukowe, stowarzyszenia edytorów naukowych itp.).
3. Redakcja powinna uzyskać informację o źródłach finansowania publikacji, wkładzie instytucji naukowo-badawczych, stowarzyszeń i innych podmiotów („financial disclosure”).
4. Redakcja wprowadza zasadę dokumentowania wszelkich przejawów nierzetelności naukowej, zwłaszcza łamania i naruszania zasad etyki obowiązujących w nauce.

Prawa redakcji

Redakcja zastrzega sobie prawo poprawiania usterek stylistycznych, interpunkcyjnych, językowych itp. oraz dokonywania skrótów. Prace przygotowane niezgodnie z regulaminem będą odsyłane autorom do poprawy.

GUIDELINES FOR AUTHORS / PUBLISHING RULES AND REGULATIONS

Submission of works and technical requirements

The works in the journal are published in parallel in two languages: English and Polish. We publish original works that have not been published so far and are of the following character:

- Original article
- Review article
- Scientific review
- Short communication
- Case study
- Letter to the Editor

These works may be submitted for publication in Polish and in English or only in one language: Polish or English. In this case, the works are translated into the other language by the Editorial Office. All works are reviewed by specialists from outside the authors' mother organisation, adhering to the

principle of mutual anonymity, the so-called double-blind-review process.

Only previously unpublished works are published in the journal.

Works proposed for publication in the journal “Rozprawy Społeczne/Social Dissertations” should be sent to the editorial office only electronically via the editorial panel available at <https://www.editorialsystem.com/rozsp>

Before commencing the process of preparing the work for publication, the author / authors of the submitted articles are required to pay a non-returnable fee of PLN 150. Before paying the fee, please contact the Editorial Office in order to determine the correct form of payment and invoice details. The author is obliged to transfer the amount stated to the account of the Pope John Paul II State School of Higher Education in Biała Podlaska:

Santander Bank Polska SA 45 1500 1331 1213 3001 7949 0000; payment from other countries: 11 1500 1331 1213 3004 3528 0000, SWIFT: WBKPPLPP. It is also the author's obligation to provide the Editor with the confirmation of payment (e.g. in an electronic form to the email address).

Technical requirements:

- word processor: Microsoft Word,
- font: 12 points Times New Roman,
- margin: left side 2 cm, right side 3 cm,
- alignment: justification,
- line spacing: 1.5 lines.

Editorial tips:

- the ENTER key is used only at the end of the paragraph (all titles, points serving as enumeration, etc. are treated as separate paragraphs),
- paragraph indents are only marked using the tab or other tools of the word processor used. Do not use the space key for this purpose. Spaces should be inserted only for word separation, after a full stop, comma, exclamation mark, colon, semicolon etc.
- do not use spaces after the opening parenthesis and before the closing parenthesis, as well as before and after the digital link (never before these characters),
- do not insert the so-called hard space, e.g. to move the conjunction “and” to the next line.

Authors' declarations

The submitted works should be accompanied by the authors' declaration (to be signed by all authors), as well as the ethics declaration, which is filled in and signed by the correspondent author.

Work layout

Texts of submitted articles should not exceed one publishing sheet (40,000 characters including spaces, including title, summary, key words and references).

p. 1. Title page

The title page should contain: title of the work; names of authors along with affiliation; name, surname, address, telephone number (or fax number) and e-mail address of the author for correspondence, ORCID numbers of all authors.

p. 2. Summary

Summary (max. 150 words) should consist of the following parts (in case of research articles): purpose of the work, research material and methods, results and conclusions. Below the text of the summary 3-6 keywords should be placed. The words “keywords” and “summary” should be in bold type.

p. 3. and subsequent ones: main text

The main text of the research work should consist of the following parts: introduction, material and

methods, research results, discussion, conclusions, expressions of gratitude and acknowledgments (if necessary, in this part of the work, data such as sources of financing should be disclosed [grants, projects, etc.], persons who are not the authors of the work, but have influenced its shape), footnotes (if any), literature. In other types of publications, the logical continuity of the text should be maintained, and the titles of individual parts should reflect the issues discussed in them.

Citation

Citation and the list of literature in the journal “Rozprawy Społeczne/Social Dissertations” should be compliant with APA rules, adapted to Polish language norms (source: Harasimczuk, J., Ciecuch, J. (2012). Podstawowe standardy edytorskie naukowych tekstów psychologicznych w języku polskim na podstawie reguł APA [Principal editorial standards for scientific texts in the field of psychology in the Polish language on the basis of APA rules.]. Downloaded from: <https://www.liberilibri.pl/harasimczuk>)

- when the work has one author (Kowalski, 2011)
- when the work has two authors - each time we give both names (Kowalski, Igrkowski, 2011)
- when the work has three authors: the first citation in the text (Kowalski, Igrkowski, Iksiński, 2011), further citations in the text (Kowalski et al., 2011); we analogously proceed when the work has four and five authors - the first citation gives all the surnames, the next one - the name of the first author and “et al.”
- when the work has six or more authors, each citation should be (Iksiński et al., 2011)
- in the case of the literal citation of the work, after the date and after a coma page numbers should be given, e.g. (Kowalski, 2011, p. 12)
- if we refer to the works of various authors who have the same surnames, enter the initials of the names of these authors, e.g. (Kowalski Z., 2011)
- if several works by the same author were published in the same year, the letters a, b, c etc. should be inserted after the year of publication, both in the citation and in the list of references, e.g. (Kowalski, 2014a).

References

The list of references, placed at the end of the dissertation, should be ordered alphabetically and numbered. Individual items of references should be written according to the following formula:

An article in the journal:

Iksiński, A., Kowalski, B. (year). The title of the article. The title of the journal should be italicised, year/volume number in italics (number of volume/issue), beginning page - ending page.

Note: if the article has a DOI (Digital Object

Identifier) number, it should be given at the end of the bibliographic record as a full link, e.g. <https://doi.org/10.5114/hpc.2017.70524>

Book:

Iksiński, A., Kowalski, B. (year). The title of the book should be italicised. Place of publication: Publishing house.

The book was edited by: Iksiński, A., Kowalski, B. (ed.). (year). The title of the book should be italicised. Place of publication: Publishing house.

Chapter:

Kowalski, A. (year). Chapter title. In: B. Iksiński, C. Igrkowski (ed.), Title of the book in italics (p. beginning page - ending page). Place of publication: Publishing house.

Internet source:

Kowalski, A. (year). The title of the text in italics. Downloaded from: website address.

Tables and drawings

- tables and drawings should be numbered and described; example: Table 1. Comparison of students' eating habits; Figure 1. Participation in additional forms of education. After the title of a table or figure, full stop is not inserted;
- the title of a table is placed above the table, the title of a figure - under the figure;
- the source should be given below tables/figure, for example: Source: author's own elaboration; Source: GUS data; Source: King 2014. At the end of the source there should always be a full stop inserted;
- figures should be clear and legible, distinguishing data - using different shades of grey, not colours.

Work assessment (rules for reviewing publications)

Articles submitted to the editorial office are subjected to initial verification with regard to formal requirements. Failure to comply with the formal requirements may result in the article not being submitted for review and its rejection. In order to facilitate the work of authors and prevent the most frequent mistakes and omissions, the so-called checklist is available on the website, thanks to which the authors can verify whether the article has been properly prepared before sending to the editorial office.

Submitted and initially verified articles are subjected to anonymous review by at least two independent reviewers from outside the unit. In other solutions, a reviewer must sign a declaration of no conflict of interests; a conflict of interest is deemed to occur between the reviewer and the author in the case of:

- a) direct personal relationships (kinship, legal relationships, conflict),
- b) relationship of professional subordination,
- c) direct scientific cooperation in the last two years preceding the preparation of the review.

The author may provide the name of a potential reviewer, but the Editorial Office reserves the right to decide on its selection. In order to conduct anonymous reviews, the so-called blind page should be attached to the submitted articles, containing only the title of the work. The review has a written form (the review form is provided on the journal's website) and ends with a clear conclusion regarding the acceptance or rejection of the article for publication.

Depending on the reviewer's assessment, the Editorial Office shall decide about further use of the work. The decision of the Editorial Office is final.

Surnames of the reviewers of individual publications / issues are not revealed; once a year, the journal publishes the list of cooperating reviewers for public knowledge.

Author's proofreading

After the editorial and graphic elaboration, the work will be forwarded to the author so that they could perform author's proofreading. The author is obliged to return the proofread text within one week. The author will be charged for the costs of corrections other than printing ones.

Explanation referring to "ghostwriting"

Reliability in science is one of its qualitative foundations. Readers should feel confident that the authors of the publication present the results of their work in a transparent, reliable and honest way, regardless of whether they are its direct authors, or whether they used the help of a specialized entity (natural or legal person).

The transparency of information about entities contributing to the creation of a publication (substantive, factual and financial contribution, etc.) should be the proof of the ethical attitude of a researcher and of the highest editorial standards, which is not only a manifestation of good manners, but also social responsibility.

The opposite examples are "ghostwriting" and "guest authorship".

We deal with "ghostwriting" when someone has made a significant contribution to the creation of publication without revealing their participation as one of the authors or without mentioning their role in the acknowledgments included in the publication.

We deal with "guest authorship" ("honorary authorship") when the author's participation is negligible or did not take place, but despite this they are named the author/co-author of the publication.

In order to counteract the cases of "ghostwriting", "guest authorship", the editorial office of the journal tries to introduce appropriate procedures specific

to the field or discipline of science or implement the following solutions:

1. The Editorial Office requires authors to disclose the contribution of individual authors to the creation of a publication (with their affiliation and contribution, i.e. information on who is the author of the concepts, assumptions, methods, protocol, etc. used in the preparation of the publication), whereas the author submitting the manuscript carries the main responsibility.
2. The editorial office informs in "Instructions for authors" that "ghostwriting", "guest authorship" is a manifestation of scientific unreliability, and that any detected cases will be unmasked, including notifying the relevant entities (institutions employing authors, scientific societies, associations of scientific editors, etc.).

3. The Editorial Office should obtain information about the sources of financing of the publication, the contribution of scientific and research institutions, associations and other entities ("financial disclosure").

4. The Editorial Office implements the principle of documenting all manifestations of scientific unreliability, especially infringements and violations of ethical principles applicable in science.

Editorial rights

The Editorial Office reserve the right to correct stylistic, punctuation, linguistic error etc. and to introduce abbreviations. The works prepared not in compliance with the regulations will be sent back to the authors for correction.