

Iwona PASŁAWSKA-SMEDER

ORCID: 0000-0002-2235-1296

*Akademia Ignatianum w Krakowie*

*KOSTKA Publiczne Liceum Ogólnokształcące Jezuitorów*

*im. św. Stanisława Kostki w Krakowie*

## ***Face to face* czy Facebook — czyli jak wspierać młodzież w rozwiązywaniu dylematów życiowych w zmieniającym się świecie?**

**Abstract:** *Face to Face* or Facebook — How to Support the Youth in Solving Life Dilemmas in a Changing World?

The aim of the article is to present dilemmas of contemporary youth and their dynamics on the example of the original project *Face to face* or Facebook? In the context of the views of Erik Erikson and James Marcia, the concepts of identity are presented as an indispensable element of the maturation process. It is the process in which a young person reaches important decisions for him and his life. The choices, which he makes, have the axiological aspect. Hence, the question about the value he goes by and how important for his life are choices which are made? In order to be progressive and supportive ones in integral development, the reflection on own experience is needed, the evaluation of this experience and the taking a conscious, purposeful action that will encourage self-realization. *Face to face* or *Facebook?* is a guide on the way of growing up, refers to the personal experience of young people, inspires reflection and taking such actions that will lead to conscious shaping of their own identity, establishing close and satisfying relationships as well as courageously fulfilling social roles. The authors *Face to face* or *Facebook?* refer to accompanying pedagogy, according to which a young man in the process of self-development and an attempt to understand the world needs companionship and testimony. It is the role of adults — who will listen and cooperate with him without fear, doing their best and showing with hope the prospects for a further happy life.

**Keywords:** life dilemmas of the youth, identity, accompanying pedagogy, values, crisis and commitment

**Słowa kluczowe:** dylematy życiowe młodzieży, tożsamość, pedagogika towarzysząca, kryzys i zaangażowanie

## Wprowadzenie

Pracując z młodzieżą, zauważamy, że ma ona bardzo dużo dylematów, a jej życie często naznaczone jest cierpieniem. Młodzi niejednokrotnie są osamotnieni ze swymi problemami. Nie zawsze potrafią też znaleźć właściwe ich rozwiązania. Są przy tym ekspertami w zakresie własnych przeżyć, potrzeb i pragnień. To, czego doświadczają, jest subiektywne i niepodważalne. Zdarza się jednak — wcale nie tak rzadko — że nie wychodzą poza te subiektywne doświadczenia i nie potrafią podjąć refleksji nad tym, co się z nimi i w ich życiu dzieje. Tym bardziej jest to utrudnione w erze ponowoczesności i coraz intensywniejszej kulturze instant, kulturze *must have* (Melosik, 2000, s. 372–385).

Można też zaobserwować, że niekiedy wśród młodzieży zacierają się granice pomiędzy rzeczywistością a światem wirtualnym.

Chcemy być tak bardzo zindywidualizowani, a postępuje pod wieloma względami nasza unifikacja. Życie na granicy świata wirtualnego i rzeczywistego może doprowadzić do regresji, ukształtowania nowoczesnego jaskiniowca. Kogoś, kto będzie zamknięty w swojej jaskini, odcięty od rzeczywistości, w swoim świecie, posługujący się w kontaktach monosylabami i emotikonami (Żyśko, 2018).

Ułuda cudowności kreowana w mediach elektronicznych i społecznościowych staje się realnym pragnieniem wielu nastolatków. Nie mogąc jej osiągnąć, pograżają się w samotności, melancholii, załamują się, izolują z rzeczywistości na rzecz bycia aktywnym w cyberświecie, w którym nie ma ograniczeń i można być, kim się chce. Szukają tam również przyjaźni i pomocy, co bywa wykorzystywane przeciwko nim. Stają się jeszcze bardziej samotni, tracą kontakt z najbliższymi. Obserwując zjawisko izolacji, pograżania się w samotności młodego człowieka, pytamy o możliwości udzielania mu pomocy, wsparcia go w konstruktywnym rozwiązywaniu dylematów.

## Dylematy młodego człowieka a budowanie własnej tożsamości

Dylematy młodego człowieka są wpisane w proces dojrzewania rozumiany jako tworzenie własnej tożsamości, stawanie się czy — mówiąc w duchu ponowoczesności — projektowanie siebie i swojego życia. Człowiek, przechodząc z okresu dzieciństwa do okresu adolescencji, musi zmierzyć się z podstawowym dylematem — jak to określił E. Erikson — tożsamości a niepewności roli (1997, s. 263). Dla niego symultaniczny proces separacji od rodziców i autonomizacji może być źródłem kryzysu, ponieważ, z jednej strony, zaczyna tworzyć samego siebie, a z drugiej — staje wobec „ogromnej liczby nowych ról, jakie niesie ze sobą dorosłe życie — zawodowych, płciowych, religijnych” (Bee, Boyd, 2004,

s. 365). Jest więc zmuszony do podejmowania decyzji, rozstrzygnięcia dylematów, do czego nie zawsze czuje się odpowiednio przygotowany. Bywa, że brakuje mu pewności siebie, co zazwyczaj wiąże się z obniżonym poczuciem własnej wartości. Często szuka potwierdzenia wartości swojej osoby w oczach kolegów. Nie bez znaczenia jest i to, że w okresie wchodzenia w dorosłe życie grupa rówieśnicza z wyznawanymi przez siebie wartościami, stylem życia, przyjętymi postawami staje się najczęściej punktem odniesienia dla nastolatka w procesie kształtowania własnej tożsamości. Innego typu punktem odniesienia dla młodego człowieka są relacje z rodziną. Okres wzmocnionego procesu samoświadomości to siłą rzeczy czas częstego występowania wzmożonych konfliktów nastolatka z rodzicami. H. Bee uchwyciła istotę tych konfliktów, pisząc, iż fundamentalne zadania nastolatków to „uniezależnić się od nich [rodziców — I. P. S.], a jednocześnie zachować poczucie związku z nimi” (Bee, Boyd, 2004, s. 366).

Dylematy, wobec których staje nastolatek, to nieodłączny element procesu kształtowania jego tożsamości. Doświadcza ich na styku relacji interpersonalnych zarówno w grupie rówieśniczej, jak i w odniesieniu do rodziców. Ich istotą są nie tyle relacje same w sobie, ile raczej, jak to określił J. Marcia, „dokonywanie nowych wyborów, kiedy stare wartości i decyzje podlegają ponownemu rozważeniu” (za: Bee, Boyd, 2004, s. 366). Zdaniem Marcii efektem owego procesu powinno być podjęcie pewnego zobowiązania, w wyniku którego młody człowiek przyjmuje określony system wartości i idei warunkujących wybór jego społecznej roli czy zawodowych celów.

J. Marcia, odnosząc się do koncepcji E. Eriksona, mówi raczej o stopniach rozwoju tożsamości niż jej etapach. Stopień rozwoju tożsamości określa mianem statusu, który warunkowany jest poziomem „procesu eksploracji i zobowiązania” (Gawinecka i in., 2010, s. 118). Badacz, definiując cztery statusy tożsamości (tożsamość rozproszona, przejęta/lustrzana, moratoryjna, osiągnięta), zwraca uwagę na dynamikę procesu tożsamościowego (za: Bee, Boyd, 2004; Brzezińska, Piotrowski, 2009). Według niego, kiedy młody człowiek kwestionuje autorytety, wartości narzucone mu przez rodziców tudzież szkołę, to poszukuje odpowiedzi na pytania, jaki jest cel jego życia, jakimi przekonaniami chce się kierować, jakie wartości wyznawać. Jednym słowem, przeżywa różne dylematy (wedle terminologii J. Marcii — kryzysy), których rozwiązaniem powinno być znalezienie odpowiedzi na pytanie, co jest dla niego najważniejsze.

Dynamika procesu dojrzewania młodego człowieka wynika zatem z sytuacji kryzysu. Nastolatek, kształtując własną tożsamość, staje przed różnego rodzaju dylematami i musi mierzyć się z ich rozwiązaniem. Dylematy te dotyczą jego wewnętrznego rozwoju psychicznego, relacji w grupie rówieśniczej, rodzinnej oraz wartości, idei, celów, według których kształtuje własne życie. Dlatego też, opisując dylematy współczesnej młodzieży, można posłużyć się taką kategoryzacją, która pozwala wyróżnić, po pierwsze, dylematy aksjologiczne, po drugie — intrapsy-

chiczne, po trzecie — interpersonalne. Takie rozróżnienie wydaje się mieć uzasadnienie w koncepcji rozwoju człowieka, wedle której poznanie samego siebie „prowadzi do nawiązania relacji z innymi” (Marek, 2014, s. 117).

### **Towarzystwo człowiekowi w rozwiązywaniu życiowych dylematów**

W kontekście opisywanych trudności i dylematów towarzyszących okresowi adolescencji rodzi się pytanie o rolę dorosłego w kształtowaniu się tożsamości młodego człowieka. W jaki sposób dorosły może oddziaływać na nastolatka w okresie jego dojrzewania, przeżywania kryzysu prowadzącego do ustanawiania siebie, tak by nie zatrzymał się on na etapie tożsamości rozproszonej, lecz rozpoczynał dorosłe życie jako jednostka, która zna swoją wartość i kształtuje własną egzystencję wedle przyjętego przez siebie i zinterioryzowanego systemu aksjologicznego? Należy pamiętać, że młody człowiek, tworząc własną tożsamość, musi doświadczyć sytuacji kryzysu, zmierzyć się z dylematami dotyczącymi sposobu, w jaki postrzega i ocenia samego siebie, jak funkcjonuje w grupie i relacjach rodzinnych, musi dokonać wyboru wartości, które podda procesowi zinterioryzowania. Dlatego też, znając teoretyczne możliwości udzielania młodzieży pomocy przy rozwiązywaniu jej dylematów, należy zadać pytanie o drogę, na której możemy spotkać młodego człowieka i na której zechce on przyjąć naszą pomoc. Trzeba pamiętać, że niejednokrotnie ten proces kształtowania siebie, dojrzewania w sferze fizjologicznej, psychicznej, emocjonalnej i społecznej jest trudny i nie zawsze nastolatek umie sobie z nim poradzić. Szuka doraźnego rozwiązania swoich problemów, uciekając w świat używek, uzależnień, poddając się apatii, łatwo ulegając innym — przejmując ich hierarchię wartości czy styl życia (Brzezińska (red.), 2004, s. 371–372) i zatrzymując się na etapie tożsamości przejętej/lustrzanej i rozproszonej.

Jedną z propozycji wspomagania młodych w rozwiązywaniu dylematów ich codzienności znajdujemy w modelu wychowania wywodzącym się z idei pedagogiki chrześcijańskiej (Marek, 2017). Model ten wyrasta z praktyki ćwiczeń duchownych św. Ignacego Loyoli. Ich celem jest prowadzenie człowieka do „odkrywania obecności Boga” (Marek, Walulik, 2017, s. 125–141). Nieodzownym wsparciem w tym procesie jest kierownik duchowy.

Jego funkcja polega na słuchaniu rekoлектanta i tego, czym ten się z nim dzieli, a nie na nuczaniu. Ma śledzić i kontrolować, bez narzucania się i krępowania wewnętrznej wolności rekoлектanta (odprawiającego ćwiczenia duchowne), skutki każdego etapu ćwiczeń w jego duszy (Marek, 2017, s. 40).

Tak więc można powiedzieć, iż pedagog to towarzysz na tej swoistej drodze życia, na której człowiek przez działanie, refleksję i ocenę rozwija pełnię swego

jeststwa w dążeniu do Boga. Jest to możliwe tylko wówczas, gdy zaangażuje w tę duchowną aktywność intelekt, emocje i wolę (tamże). Jezuicki model wychowania, wywodzący się z praktyki duchowej wypracowanej przez św. Ignacego Loyolę, opiera się na czterech głównych komponentach: doświadczeniu, refleksji, działaniu, ocenie (s. 55). W tej koncepcji pedagogicznej nauczyciel na wzór kierownika duchowego jest jedynie towarzyszem rozwoju młodego człowieka. Wspiera go w odkrywaniu prawdy o sobie samym, które dokonuje się przez doświadczenie i refleksję, inspirując do podejmowania konkretnych działań stanowiących realizację przyjętych przez niego idei i wartości. W ignacjańskim modelu wychowania nauczyciel towarzyszy nastolatкови na neuralgicznym etapie rozwoju jego tożsamości, jakim jest według J. Marcii przyjęcie zobowiązania. By jednak rozwój młodego człowieka był pełny, potrzebny jest element ewaluacji podjętych przez niego działań. Ocena skłania do ponownej refleksji, której owocem powinno być kolejne działanie. W ten sposób realizowany jest nadrzędny cel pedagogiki towarzyszenia — integralny rozwój człowieka, osiągnięcie pełni człowieczeństwa.

W omawianym modelu wychowawczym nauczyciel to towarzysz i przewodnik, który nie podsuwa wychowankowi gotowych rozwiązań, nie narzuca mu swojej wizji świata i zestawu wartości. Można by rzec, iż jest uważnym świadkiem jego rozwoju osobowego, kimś, kto nie wyręcza wychowanka w realizowaniu jego powinności, podejmowaniu decyzji, ale wspiera go w tych działaniach, tworząc relację opartą na wolności, zrozumieniu i szacunku (Marek, 2017, s. 248). Stwarza w ten sposób bezpieczną przestrzeń, w której nastolatek nie obawia się odkrywać prawdy o sobie, kwestionować wartości po to, by przyjąć je jako własne, podejmować trud budowania z innymi relacji opartej na odpowiedzialności za siebie i za nich. Ma odwagę podążać nieuniknioną na tym etapie rozwoju ścieżką prób i błędów, urzeczywistniając status tożsamości osiągniętej.

### **Face to face czy Facebook?**

Ignacjański model wychowania może być zatem odpowiedzią na postawione w tym artykule pytanie o rolę wychowawcy w procesie dojrzewania młodego człowieka. Jednym z konstruktywnych, możliwych rozwiązań pojawiających się problemów mogą być działania podjęte w projekcie „Face to face czy Facebook?”. Ma on charakter kognitywistyczny, ponieważ modeluje postawy, odnosi się do procesu zachodzącego między doświadczeniem, refleksją, oceną a działaniem. Z jednej strony, jest reakcją pedagogów na ryzyko przeżywania przez młodzież pustki ontologicznej (Cierzniewska, Szempruch, 2013, s. 213), z drugiej zaś — wyrazem wiary w potencjał młodego człowieka, który jest w stanie sam zmierzyć się z własnymi problemami. Poniżej przedstawię główne założe-

nia projektu, etapy jego powstawania oraz rolę, jaką odegrał w pracy z młodzieżą, opisując tym samym praktykę towarzyszenia wyrastającą z ignacjańskiego modelu wychowania.

Opisywany projekt to kompleks tworzony przez praktyczne działania, które zostały spisane i wydane w formie publikacji — przewodnika na drodze ku dorosłości<sup>1</sup>. Jego autorkami są trzy nauczycielki: katechetka, polonistka i pedagog szkolny, pracujące w krakowskich szkołach gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Na początku opracowały one zestaw problemów nurtujących ich uczniów, następnie na ich podstawie przygotowały cykl zajęć, które odbyły zarówno z licealistami, jak i gimnazjalistami. Zajęcia zostały zaprojektowane i przeprowadzone według modelu: doświadczenie — refleksja — ocena — działanie. Młodzież od początku była inspiratorką projektu „*Face to face...*” i współtworzyła go m.in. przez udostępnienie swoich historii. Intencją autorek było to, by książka została napisana językiem konkretnych historii ich wychowanków. Młodzi ludzie nie lubią, gdy narzuca się im sposób myślenia. Sami często mają bardzo dużą wiedzę na temat tego, jak powinno się dobrze żyć, ale równie często wiedza ta oparta jest na wartościach, które są im obce, niezinternalizowane przez nich, a na zewnątrzsterowność ze strony dorosłych z racji dynamiki rozwoju nie są już tak podatni. Jest to oznaka opisywanego powyżej procesu autonomizacji nastolatków. Prowadząc wiele badań, zauważyłam, że najskuteczniejsze są takie decyzje, z którymi nastolatki się utożsamiają. Stąd pojawił się pomysł, by zapytać ich o to, co jest dla nich w życiu najważniejsze i najtrudniejsze, i towarzyszyć im w przeżywaniu oraz rozwiązywaniu tych jakże ważnych spraw. Dlatego podczas warsztatów młodzieży zadano pytanie o jej największe bolączki. Młodzi ludzie (120 osób) podali 38 tematów (burza mózgów, rozmowy indywidualne), z których w głosowaniu wybrali 15. Na podstawie tych tematów opracowano materiał do zajęć dla nastolatków i go zrealizowano. Młodzież wybrała najbardziej nurtujące ją zagadnienia, które wpisują się zarówno w jej rozwojowe, jak i sytuacyjne problemy. Odnoszą się one do trzech głównych obszarów problematycznych, wskazywanych przez adolescentów: kształtowania poczucia własnego ja — własnej tożsamości, relacji rówieśniczych, szukania swojej roli i znaczenia wśród innych. Są to tematy świadczące o przeżywanym kryzysie mającym prowadzić do zobowiązania, innymi słowy — do uznania na drodze refleksji określonego zestawu wartości kształtujących życie młodego człowieka. Zapraszając młodych ludzi do podzielenia się sprawami, które ich najbardziej nurtują, autorki uczyniły z nich niejako... współautorów książki<sup>2</sup>, ale — co

---

<sup>1</sup> Rezultatem tego projektu jest książka H. Mol, I. Paśławskiej-Smęder i M. Wątkowskiej (2017).

<sup>2</sup> Warto w tym miejscu zaznaczyć, że otwierające każdy rozdział rysunki, będące jego integralną częścią, stanowiące znaczeniowe dopełnienie przedstawianych w rozdziale treści, wykonał uczeń jednej z autorek Karol Stadmiller.

w kontekście praktycznej realizacji modelu pedagogiki towarzyszenia, wydaje się istotniejsze — z uwagą wysłuchały problemów wychowanków, okazując im zrozumienie.

Ustaliwszy zestaw potrzeb młodych ludzi, autorki nadal starały się towarzyszyć młodzieży podczas podejmowania wiążących decyzji dotyczących ich życia — towarzyszyć w sposób celowy i przemyślany. Dlatego też oparły strukturę każdego z 15 rozdziałów książki na wyznacznikach modelu wychowawczego wywodzącego się z myśli ignacjańskiej. Struktura rozdziałów, odwołująca się do założeń pedagogiki towarzyszenia, została skonstruowana wokół czterech punktów — doświadczenie, refleksja, ocena, działanie. Każdy rozdział zawiera w sobie te cztery ogniwa. Zaczyna się od przedstawienia prawdziwej historii (doświadczenie), następnie, stawiając pytania, autorki zapraszają do refleksji, po czym następuje krótki opis danego zagadnienia w perspektywie humanistycznej (ocena), by w końcu doprowadzić do działania — temu ma służyć zadanie w typie niedokończonych zdań. Na końcu każdego rozdziału jest miejsce i zaproszenie do tego, by opowiedzieć własną historię.

Książkę tę młody człowiek może czytać i pisać zarówno indywidualnie, jak i na zajęciach grupowych. W mojej szkole dokonuje się to podczas godzin wychowawczych, na niektórych lekcjach WOS-u, historii, języka polskiego i religii (jest jedną z form realizacji programu wychowawczo-profilaktycznego). *Face to face...* może być również inspiracją do rozmów rodziców z dziećmi. Tak różnorodne możliwości wykorzystania tej książki świadczą i o ważkości przedstawianych problemów, i o tym, jak ważny w życiu młodego człowieka jest dorosły — towarzysz na drogach jego dorastania.

Projekt „*Face to face* czy Facebook?” jest nie tylko jedną z odpowiedzi na pytanie o rolę i miejsce nauczyciela oraz rodzica w procesie kształtowania tożsamości nastolatka, ale również jednym ze sposobów radzenia sobie z wpisanymi w ten proces dylematami. Oparty na modelu pedagogiki towarzyszenia, stymuluje autorefleksję prowadzącą do przyjęcia zobowiązania — czynników koniecznych do ustanowienia dojrzałej tożsamości, stanowiąc równocześnie konstruktywną alternatywę dla podejmowanych niejednokrotnie negatywnych rozwiązań młodzieńczych dylematów — uzależnień, izolacji czy agresywnego buntu.

Uznanie z przekonaniem za własne wartości i życiowych celów możliwe jest przez doświadczenie kryzysu i refleksję, której efektem winno być zobowiązanie — przyjęcie określonego komponentu zasad i celów, w myśl których człowiek kształtuje siebie, swoją egzystencję oraz to, w jaki sposób postrzega i ocenia rzeczywistość. Dopiero wtedy można mówić o osiągniętej tożsamości, o jednostce, która jest świadoma siebie. Aby doszło do ugruntowania dojrzałej jednostki, konieczne jest doświadczenie kryzysu i podjęcie autorefleksji. Jeśli te dwa — nazwijmy je — warunki nie zostaną spełnione, to trudno mówić o ukształtowanym w pełni człowieku, który jest świadomy samego siebie, zna swoją wartość,

jest gotowy wziąć odpowiedzialność za siebie i innych, również za otaczającą go rzeczywistość. Zdaniem J. Marcii jednostka, która nie doświadcza kryzysu i nie podejmuje zobowiązań, jest podatna na manipulację, łatwo poddaje się woli innych. Ten, kto bezrefleksyjnie przejmując wartości narzucane przez rodziców czy kulturę, może mieć z kolei skłonność do nadmiernego wypełniania nakazów moralnych, tworzenia wokół swojego „ja” mechanizmów obronnych. Osoby, które zatrzymują się w swoim rozwoju na etapie kryzysu, ale nie są w stanie podjąć zobowiązania, cechują się natomiast postawą, której istotą jest kontestowanie obowiązujących zasad życia społecznego i politycznego. Takie osoby cenią niezależność, są skłonne do eksploracji własnego wnętrza (Bee, Boyd, 2004, s. 366–367, 96–109).

Dylematy intrapsychiczne dotyczą tego momentu w procesie kształtowania siebie, kiedy człowiek zaczyna poszukiwać odpowiedzi na pytanie o to, kim jest, jakie są jego właściwości, jakie ma zdolności, co świadczy o jego indywidualności i jednostkowej wartości. Jest to ten etap rozwoju, kiedy młody człowiek mierzy się również z akceptacją siebie, swojego wyglądu, cech osobowościowych, swoich możliwości. Należy przy tym pamiętać, że proces autorefleksji nie przebiega w próżni. Dokonuje się on, z jednej strony, w odniesieniu do świata wartości, z drugiej — do świata społecznych relacji. Dlatego też, mówiąc o dylematach interpersonalnych, należałoby zwrócić uwagę na frustrację, której może doświadczać młody człowiek w stosunkach z grupą rówieśniczą, ale też z rodzicami. Nastolatek, dostrzegając swoją inność, często pragnie ukryć ją przed światem, dostosowując się do „kliku i paczki” (Bee, Boyd, 2004, s. 377). O podobnej ambiwalencji postaw można również mówić, opisując stosunek dorastającego człowieka do rodziców — pragnieniu samodzielności towarzyszy potrzeba przewodnika, kogoś, kto będzie go wspierał w przeżywaniu trudności i dylematów na drodze ku dojrzałości (Brzezińska (red.), 2004, s. 369–371). Kiedy czytamy wspólnie z młodzieżą *Face to face czy Facebook?*, dajemy jej możliwość swobodnego i spontanicznego wyrażenia siebie, podkreślając, że nie ma gotowych rozwiązań przeżywanych przez nią dylematów, przez co wzmacnia się jej wiara w sensowność własnych decyzji i poczucie kompetencji w obszarze własnego życia. To z kolei ułatwia im bycie w grupie i nawiązywanie relacji. Dorosły czuwa nad tym, by podczas interakcji nie zostały przekroczone granice szacunku i poszanowania godności. Kiedy młodzi doświadczają, że inni też mają podobne dylematy, czują się bezpieczniej, odkrywają, że wartością jest także wspólne poszukiwanie rozwiązań trudnych i bardzo ważnych problemów. Dorosły przy takiej pracy podejmuje indywidualne rozmowy z młodzieżą, w zależności od potrzeb. To budowanie więzi przez młodzież zarówno z pedagogiem, jak i z rówieśnikami opiera się na pewnym systemie wartości, w którym nadrzędną zasadą jest troska o drugiego człowieka i siebie samego.



Wokół tej troski rozstrzygają się dylematy aksjologiczne, które odnoszą się do wyboru wartości dokonywanego w procesie kształtowania siebie. Nastolatek, kształtując siebie w odniesieniu do określonego systemu wartości, poddaje go krytycznej refleksji po to, by go uzewnętrznić. W erze ponowoczesności, którą Zygmunt Bauman określił jako płynną, proces ten wydaje się utrudniony. Wskutek relatywizacji wartości, stawiania na piedestale kultu wolności jednostki, zakwestionowaniu tradycji i autorytetów, szybkich zmian technologicznych, ekonomicznych i — co się z tym wiąże — cywilizacyjnych świat jawi się jako nieuporządkowana, chaotyczna przestrzeń. Ch. Delsol, dokonując diagnozy późnej nowoczesności, zauważa, że człowiek u progu XXI w. żyje w społeczności, w której „zanikają uniwersalne wartości i sens życia zbiorowego” (2003, s. 150). Tę pustkę aksjologiczną zdaniem francuskiej filozof wypełnia hedonistyczno-konsumpcyjna potrzeba — „dobrze żyć w możliwie jak największym komforcie” (s. 151). Z jednej strony, ekonomizm i promowanie wartości materialnych, kultu ciała, a z drugiej — zmienność i kruchość modelu ponowoczesnej egzystencji wymuszają niejako taką strategię budowania swojej tożsamości, którą Bauman określił jako „technikę absolutnych początków” (2000, s. 49), polegającą na zaczynaniu wciąż od nowa, na „malowaniu nowych obrazów na wczoraj sporządzonych wizerunkach” (s. 49). Taka sytuacja rodzi trudne do przewyciężenia poczucie niepewności, które może negatywnie wpływać na konieczny w procesie dojrzewania moment kryzysu młodego człowieka, prowadzący do jednoznacznego dookreślenia siebie. Współczesny nastolatek musi mierzyć się bowiem nie tylko z narzucanym mu przez rodziców i nauczycieli systemem wartości, ale również z zanegowaniem ciągłości określonej tradycji kulturowej. Młody człowiek funkcjonuje w rzeczywistości, w której „ludzie [...] mogą przejawiać tendencję do przechodzenia od jednej mody wywoływanej przez media do innej bez jakiegokolwiek ostoi w tradycji czy społeczności” (Gallagher, 2008, s. 311). Ponadto jest on odbiorcą kultury instant, narzucającej natychmiastowe pożytkowanie wszelkiego rodzaju dóbr, spośród których na plan pierwszy wysuwają się te, które warunkowane są przez potrzeby ciała (Stańkowski, 2014, s. 132). „Ciało — zdrowie, seks, estetyka, ubrania, sport — jest przedmiotem nieustającej troski i niemal wyłącznego zainteresowania” — konstatuje wspomniana już Ch. Delsol (s. 149). Wszystko to sprawia, że jesteśmy świadkami zmiany aksjologicznego paradygmatu, który implikuje nie przeżycie, żmudną pracę nad sobą, wytrwałe tworzenie swojej tożsamości i nieustanną dbałość o relacje z drugim człowiekiem, ale bezrefleksyjne, niemal automatyczne zaspokajanie swoich potrzeb. Elementarną wartością wydaje się „kierowanie się doraźną przyjemnością i robienie tego, na co ktoś ma w danym momencie ochotę” (Dziewiecki, 2010, s. 146). W rzeczywistości, w której promuje się tego typu wartości i postawy, coraz trudniej tworzyć

trwałe fundamenty własnej tożsamości, dlatego też coraz trudniej młodym ludziom radzić sobie z dylematami wpisanymi w okres dojrzewania.

Projekt „*Face to face* czy Facebook?” przez analizę prawdziwych historii, refleksję nad życiem, priorytetami inspiruje do określenia własnej hierarchii wartości i refleksji nad jej skutkami. Odnosząc indywidualną sytuację młodego człowieka do konkretnych realiów czasu i miejsca, zachęca do analizowania jej w trzech wymiarach — przeszłości, teraźniejszości i przyszłości, jednocześnie odwołuje się zarówno do dobrych doświadczeń i przyjemnych wspomnień, jak i do tych, które naznaczone były cierpieniem. Towarzyszenie wychowankowi ma mu pokazać, że to właśnie on i jego życie są bezcenną wartością, o którą z największą uważnością należy dbać.

### Zakończenie

W artykule poddano analizie problem, jak wspierać młodych ludzi w rozwiązywaniu dylematów życiowych, które są koniecznym warunkiem procesu dojrzewania. Jako jego możliwe rozwiązanie przedstawiono projekt „*Face to face* czy Facebook?”, będący praktyczną realizacją ignacjańskiego modelu pedagogiki towarzyszenia. Model ten wydaje się potrzebny i efektywny zwłaszcza w czasach postmodernizmu, kiedy to naznaczone sensem, szczęśliwe życie staje się wyzwaniem wychowawczym, gdyż nie ma możliwości przygotowania młodych ludzi do spełniania określonych zadań w dorosłości, jak to miało miejsce w społeczeństwach tradycyjnych. Postmodernizm, głosząc relatywizację możliwości i prawdy, zmierza w kierunku anonimowego, masowego społeczeństwa, które mądrość zastępuje racjonalnym pragmatyzmem, a tożsamość zabawą i konsumpcją. W niedookreślonej i nieprzejrzystej rzeczywistości obowiązuje zasada, według której wszystko musi być inaczej, niż było do tej pory (Walulik, 2012). Jednocześnie rośnie w człowieku potrzeba odkrywania sensu i tęsknota za szczęśliwym życiem, których nie są w stanie spełnić powierzchowne oferty. Można powiedzieć, że pragnienia te są niejako wpisane w naturę człowieka i żadne mirażę ponowoczesności nie są w stanie ich zniszczyć, mogą je co najwyżej osłabić lub odłożyć na później. Dlatego wydaje się istotne uświadomienie sobie potencjału rozwojowego dzieci i młodzieży, aby właściwie ukierunkować działania wychowawcze wobec nich.

Takie działania wydają się koniecznością zwłaszcza w erze kultury *must have*, postępującej infantylizacji, w świecie gadżetów i zabawek (możemy kiedyś nawet nie zauważyć, że drugi człowiek też stanie się jednym z nich) — w czasach, które młodemu człowiekowi oferują szeroką gamę możliwości.

Dojrzałe i mądre towarzysząc młodemu człowiekowi na drogach jego rozwoju, wspierając go w rozwiązywaniu dylematów, które stawia przed nim życie,

pomagamy kształtować jednostkę znającą swoje możliwości, żyjącą według wartości, które są dla niej ważne, mającą odwagę realizować swoje życiowe i zawodowe cele, kogoś, kto jest odpowiedzialny za siebie i nie obawia się wziąć odpowiedzialności za innych, kto nie zamyka się we własnym świecie, uciekając od trudności i problemów. W tej jakże ważnej pracy wychowawczej może pedagogów i rodziców wesprzeć zaprezentowany projekt jako jedna z form wspomagania wychowawczo-profilaktycznego. Jego atutem jest to, że wspiera młodego człowieka w jego rozwoju osobistym, a także kształtuje poczucie własnej wartości i pomaga odnaleźć własne miejsce i znaczenie w środowisku.

## Bibliografia

- Bauman, Z. (2000). *Ponowoczesność jako źródło cierpienia*. Wyd. 2. Warszawa: Wyd. Sic!
- Bee, H., Boyd, D. (2004). *Psychologia rozwoju człowieka*. Przeł. A. Wojciechowski. Poznań: Zysk i S-ka.
- Brzezińska, A. I. (red.). (2004). *Psychologiczne portrety człowieka*. Gdańsk: GWP.
- Brzezińska, A. I., Piotrowski, K. (2009). *Diagnoza statusów tożsamości w okresie adolescencji, wylaniającej się dorosłości i wczesnej dorosłości za pomocą Skali Wymiarów Rozwoju Tożsamości (DIDS)*. „Studia Psychologiczne”, 47 (3), s. 93–109.
- Cierzniewska, R., Szempruch, J. (2013). *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*. Kraków: Impuls.
- Delsol, Ch. (2003). *Esej o człowieku późnej nowoczesności*. Przeł. M. Kowalska. Kraków: Znak.
- Dziewiecki, M. (2010). *Wychowawca w dobie ponowoczesności*. „Horyzonty Wychowania”, (17), s. 145–164.
- Erikson, E. (1997). *Dzieciństwo i społeczeństwo*. Przeł. P. Hejmej. Poznań: Rebis.
- Gallagher, M. P. (2008). *Ignacjańskie rozeznanie kultury postmodernistycznej*. Przeł. W. Mond-Kozłowska i in. W: W. Pasierbek (red.), *Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu*. Kraków: WAM, s. 304–316.
- Gawinecka, M., Radko, M., Łucka, I. (2010). *Sport jako aktywny styl życia — w poszukiwaniu własnej tożsamości*. „Psychiatria”, 3, s. 117–122.
- Marek, Z. (2014). *Religia — pomoc czy zagrożenie dla edukacji?* Kraków: WAM.
- Marek, Z. (2017). *Pedagogika towarzyszenia. Perspektywa tradycji ignacjańskiej*. Kraków: WAM.
- Marek, Z., Walulik, A. (2017). *Pedagogika katolicka w perspektywie pedagogiki transcendentnej*. „Horyzonty Wychowania” (16) 38, s. 125–141.
- Melosik, Z. (2000). *Kultura instant. Paradoksy pop-tożsamości*. W: M. Cyłkowska-Nowak (red.), *Edukacja. Społeczne konstruowanie idei i rzeczywistości*. Poznań: Wolumin, s. 372–385.
- Mol, H., Paślawska-Smęder, I., Wątkowska, M. (2017). *Face to face czy Facebook?* Kraków: WAM.
- Stańkowski, B. (2014). *Zacznijmy od człowieka. Pedagogika w poszukiwaniu nowych kontekstów dla integracji i rozwoju społeczno-kulturowego*. Kraków: WAM.
- Walulik, A. (2012). *Edukacyjne wspomaganie dorosłych w refleksji nad życiem*. Kraków: WAM.
- Żyśko, S. (2018). *My już wiemy, kim jest nasze dziecko*, <https://www.deon.pl/inteligentne-zycie/obiektyw/art,666,my-juz-wiemy-kim-jest-nasze-dziecko.html> (dostęp 10 V 2018).