

30 listopada 2019

*P*rzegląd
*S*ocjologii
*J*akościowej

Tom XV
Numer 4

Młodzi dorośli
w czasach ponowoczesności
w analizach socjologicznych

pod redakcją
Jolanty Grotowskiej-Leder

www.przegladsocjologiijakosciowej.org



REDAKTOR NACZELNY

Krzysztof Tomasz Konecki, UŁ

REDAKTORZY PROWADZĄCY

Jakub Niedbalski, UŁ

Izabela Ślęzak, UŁ

REDAKTORZY TEMATYCZNI

Waldemar Dymarczyk, UŁ

Marek Gorzko, US

Anna Kacperczyk, UŁ

Sławomir Magala, Erasmus
University

Łukasz T. Marciniak, UŁ

REDAKTOR

DZIAŁU RECENZJI

Dominika Byczkowska-Owczarek,
UŁ

REDAKTOR JĘZYKOWY

Aleksandra Chudzik (j. polski)

Mark Muirhead (j. angielski)

AUDYTOR WEWNĘTRZNY

Anna Kubczak, UŁ

KOREKTA

Magdalena Chudzik-Duczmańska

Magdalena Wojciechowska, UŁ

SKŁAD

Magdalena Chudzik-Duczmańska

PROJEKT OKŁADKI

Anna Kacperczyk, UŁ

WWW

Edyta Mianowska, UZ

ADRES REDAKCJI

Uniwersytet Łódzki

Wydział Ekonomiczno-Socjologiczny

Instytut Socjologii

Katedra Socjologii

Organizacji i Zarządzania

ul. Rewolucji 1905 r. 41/43

90-214 Łódź

redakcja.psj@gmail.com

Przegląd
Socjologii
Jakościowej

Tom XV

Numer 4

*Młodzi dorośli w czasach ponowoczesności
w analizach socjologicznych*

pod redakcją

Jolanty Grotowskiej-Leder



Prawa autorskie

Czasopismo oraz wszystkie zamieszczone w nim artykuły stanowią dorobek współczesnej socjologii. Mogą zostać wykorzystane bez specjalnej zgody dla celów naukowych, edukacyjnych, poznawczych i niekomercyjnych z podaniem źródła, z którego zostały zaczerpnięte.

Wykorzystywanie ogólnodostępnych zasobów zawartych w naszym piśmie dla celów komercyjnych lub marketingowych wymaga uzyskania specjalnej zgody od wydawcy. Pobieranie opłat za dostęp do informacji lub artykułów zawartych w naszym piśmie lub jakiegokolwiek ograniczanie do niego dostępu jest zabronione. Autorzy nadsyłanych artykułów ponoszą odpowiedzialność za uzyskanie zezwoleń na publikowanie materiałów, do których prawa autorskie są w posiadaniu osób trzecich.

Logotyp, szata graficzna strony oraz nazwa *Przeglądu Socjologii Jakościowej* (*Qualitative Sociology Review*) znajdują się w wyłącznym posiadaniu wydawcy. Wszystkie pozostałe obiekty graficzne, znaki handlowe, nazwy czy logotypy zamieszczone na tej stronie stanowią własności ich poszczególnych posiadaczy.

RADA NAUKOWA

Jan K. Coetzee

University of the Free State, Bloemfontein, South Africa

Markieta Domecka

University of Surrey, UK

Aleksandra Galasińska

University of Wolverhampton, UK

Piotr Gliński

Uniwersytet Białostocki

Marek Kamiński

New York University, USA

Michał Krzyżanowski

Lancaster University, UK

Anna Matuchniak-Krasuska

Uniwersytet Łódzki

Barbara Misztal

University of Leicester, UK

Janusz Mucha

Akademia Górniczo-Hutnicza

Sławomir Partycki

Katolicki Uniwersytet Lubelski

Anssi Perakyla

University of Helsinki, Finland

Robert Prus

University of Waterloo, Canada

Marek Szczepański

Uniwersytet Śląski

Piotr Sztompka

Uniwersytet Jagielloński

SPIS TREŚCI

Od redaktorów

Jolanta Grotowska-Leder

Osiąganie dorosłości i młodzi dorośli jako kategorie analiz socjologicznych 6

Artykuły

Shauna A. Morimoto

Emerging Adulthood: An Intersectional Examination of the Changing Life Course 14

Iwona Kudlińska-Chróścicka

Stawanie się osobą dorosłą w czasach płynnej nowoczesności w doświadczeniu wielkomiejskich młodych dorosłych 34

Agnieszka Dziedziczak-Foltyn, Marcin Gońda

Instrumentalizacja i kapitalizacja edukacji w postawach wielkomiejskich młodych dorosłych 62

Jolanta Grotowska-Leder

Aktywność zawodowa łódzkich trzydziestolatków w perspektywie kariery zawodowej w świetle analiz jakościowych 84

Isabela Mleczko, Paula Pustułka, Justyna Sarnowska, Marta Buler

Nowe oblicza konfliktu ról wśród młodych Polek i Polaków w świetle łączenia rodzicielstwa ze studiami i pracą zawodową 106

Dominika Winogrodzka, Justyna Sarnowska

Tranzycyjny efekt jojo w sekwencjach społecznych młodych migrantów 130

Marcin Kotras

Młodzi dorośli łodzianie i zduńskowolanie zaangażowani w sferę i przestrzeń publiczną w procesie osiągnięcia pełnej dorosłości 154

Grażyna Mikołajczyk-Lerman, Małgorzata Potoczna

Enhancing Autonomy through the Occupational Engagement of Adults with Intellectual Disabilities: Supported Employment Model Applied by the Polish Association for Persons with Intellectual Disabilities (Branch in Zgierz) 184

Numer regularny

Paulina Świątek-Młynarska

Problemy etyczne w relacji badacza z osobami badanymi (na przykładzie badań biograficznych z osobami starymi) 204

Dominika Polkowska

Między światem realnym a wirtualnym: obietnice vs. rzeczywistość. Prekarna praca kierowcy Ubera? 224

Katarzyna Lisek

Szanse i słabości wykorzystania crowdsourcingu do analizy treści 250

Jolanta Grotowska-Leder 
Uniwersytet Łódzki

Od redaktorki:

Osiąganie dorosłości i młodzi dorośli jako kategorie analiz socjologicznych

DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.01>

Abstrakt Przebieg życia obejmujący trzy podstawowe fazy – młodość, dorosłość, starość – wyraźnie komplikuje się w społeczeństwie ponowoczesnym, szczególnie w okresie tranzycji z młodości do dorosłości. Niepokojąco wydłuża się proces stawania się dorosłym. Młodzi ludzie coraz później osiągają pełną dorosłość obejmującą niezależność ekonomiczną poprzez stałą pracę, niezależność społeczną w rozumieniu samodzielnego zamieszkania i prowadzenia gospodarstwa domowego oraz założenia rodziny. Zawarte w tomie teksty prezentują rezultaty badań socjologicznych dotyczących tego złożonego zjawiska, które jest skutkiem oddziaływania globalnych procesów, strukturalnych uwarunkowań funkcjonowania młodych ludzi i ich indywidualnych wyborów.

Słowa kluczowe młodzi dorośli, proces osiągnięcia dorosłości

Jolanta Grotowska-Leder, doktor habilitowana, profesor Uniwersytetu Łódzkiego, Katedra Socjologii Stosowanej i Pracy Socjalnej UŁ, profesor SGGW, Katedra Socjologii, SGGW w Warszawie. Członkini Komitetu Nauk Demograficznych PAN, Rady Pomocy Społecznej przy MRPiPS, Przewodnicząca Sekcji Pracy Socjalnej PTS. Specjalizuje się w badaniach współczesnych problemów społecznych, głównie ubóstwa, a ostatnio sytuacji młodych ludzi na rynku pracy i procesu wchodzenia w dorosłość. Autorka książek: *Fenomen wielkomiejskiej biedy. Od epizodu do underclass*, 2002; *Wielkomiejska bieda w okresie transformacji*, 1996 (współautorka W. Warzywoda-Kruszyńska), *Sandwich generation? Wzory wsparcia w rodzinach trzypokoleniowych. Na przykładzie mieszkańców dwóch gmin województwa świętokrzyskiego*, 2016

(współautorka Katarzyna Roszak) oraz redaktorka książek: *Więzi społeczne, sieci społeczne w perspektywie procesów inkluzji i wykluczenia społecznego*, 2014; *Sieci wsparcia społecznego jako przejaw integracji i dezintegracji społecznej*, 2008 oraz *Investing in Children. Innovative Solutions to Improve Children's Well-Being*, 2018 (współredaktorka P. Bunio-Mroczek).

Adres kontaktowy:

Katedra Socjologii Stosowanej i Pracy Socjalnej
Wydział Ekonomiczno-Socjologiczny
Uniwersytet Łódzki
ul. Rewolucji 1905 r. nr 41 90-214 Łódź,
e-mail: jolanta.grotowska@uni.lodz.pl,
jolanta_grotowska_leder@sggw.pl

Młodzi dorośli stali się w ostatnich dwóch dekadach przedmiotem znaczącego zainteresowania w badaniach socjologicznych. Dzieje się tak, ponieważ przebieg życia obejmujący trzy podstawowe fazy – młodość, dorosłość, starość – wyraźnie komplikuje się wskutek wzrastającej dynamiki życia społecznego jako rezultatu oddziaływania kilku procesów, między innymi modernizacji gospodarczej i towarzyszącej jej transformacji rynku pracy, indywidualizacji życia, ale także globalizacji i migracji. Zmiana taka jest szczególnie obserwowana między dwoma pierwszymi etapami życia: młodością i dorosłością. Niepokojące stało się wydłużanie się procesu stawania się dorosłym w rozumieniu podejmowania ról człowieka dorosłego, które obejmuje: zakończenie edukacji, podjęcie stałej aktywności zawodowej, opuszczenie domu rodzinnego, samodzielne zamieszkanie i prowadzenie własnego gospodarstwa domowego oraz założenie rodziny (Bendit 2006).

Tranzycję w dorosłość eksplorowaną współcześnie przez wybitnych teoretyków i empiryków, wśród których wskazać można Jaffrey'a Arnetta, Anthonyego Giddensa, Ulricha Becka, Martina Kohli, Anderasa Walthera, a w Polsce Annę Brzezińską i Krystynę Szafraniec, cechuje postępująca złożoność tego etapu życia, jego pluralizacja, fragmentacja i biografizacja. Znajduje to odzwierciedlenie w stosowaniu nowych pojęć w jego analizach, między innymi: „późne dojrzewanie” (ang. *post adolescence*), „młoda dorosłość” (ang. *young adulthood*) (np. Bendit 2006; Casall 1996; Cavalli, Galland 1995 za: Brzezińska i in. 2011), „wyłaniająca się dorosłość” (ang. *emerging adulthood*) (Arnett 2000) czy „odroczone dorosłość” (Brzezińska i in.

2011). Tworzone są także nowe określenia na ludzi młodych doświadczających tej tranzycji – w języku polskim stosowana jest kategoria „młodzi dorośli”, a w języku angielskim określenia: *young adults, kids, adultescents*. Badania te ujawniają, że kryteria oddzielenia dorosłych od ludzi młodych stały się mniej jednoznaczne, że coraz trudniej jest określić moment, w którym człowiek staje się „dorosłym”, a przedział wiekowy dla doświadczających zmian charakterystycznych dla tego etapu rozszerza się i obejmuje roczniki od 15. do nawet 40. roku życia (Piotrowski 2013; Grotowska-Leder, Rek-Woźniak, Kudlińska 2016).

Proces tranzycji do dorosłości, który rozciągnął się współcześnie i obejmuje wskazane nowe etapy, charakteryzowany jest przez określone sytuacje stanowiące doświadczenie młodego człowieka na każdym z nich. Etap młodości (*adolescence*) cechuje mieszkanie z rodzicami, koncentracja na nauce, a etap później młodości (*post-adolescence*) (Galland 1990; Cavalli, Galland 1995 za: Bendit 2006) wypełnia eksperymentowanie: zawodowe, w zakresie organizacji warunków mieszkaniowych i relacji partnerskich, a etap wczesnej/wyłaniającej się dorosłości (*young adulthood / emerging adulthood*) to czas poznawania możliwych kierunków aktywności życiowej, dokonywania intensywnej eksploracji w obszarze związków intymnych i pracy, kształtowania aspiracji zawodowych i świadomości znaczenia profesjonalnej kariery w warunkach niepewności zatrudnienia, ryzyka bezrobocia i inflacji kompetencji zawodowych, co skutkuje zmianą miejsca pracy, ale także warunków mieszkaniowych, partnerów i tym podobne. Domknięciem procesu społecznego dorastania jest etap pełnej

dorobosci (ang. *completed adulthood*) (Bendit 2006). To okres podejmowania wzglednie trwalych decyzji i przyjmowania zobowiazan w kwestiach relacji partnerskich (wspolne zamieszkanie, pozostanie w trwalym zwiazku i jego formalizowanie przez malzenstwo, macierzyznstwo) i zawodowych (zaangazowanie sie w okreslona branze, wybor firmy jako miejsca pracy).

Procesy, ktore okreslily ponowoczesny etap rozwoju – upowszechnienie edukacji, zmiany demograficzne i zmiany na rynku pracy, rosna zapotrzebowanie na wysoko wykwalifikowanych specjalistow, wzrost konkurencyjnosci – otworzyly przed mlodymi ludzmi wielosc mozliwosci wyboru wlasnej sciezki rozwoju i kreowania wlasnego zycia, ale w warunkach intensyfikacji zagrozen spolecznych i narastajacej niepewnosci. Realizowany w spoleczenstwie nowoczesnym normatywnie okreslony cykl zycia zorganizowany wokol pracy zawodowej, w ktorym linearnie, w okreslonym porzadku chronologicznym nastepowaly: edukacja, praca zawodowa, usamodzielnienie ekonomiczne, malzenstwo i rodzicielstwo, wypiera dzisiaj model nowoczesny, ktory cechuje destandaryzacja, dezinstytucjonalizacja, dechronolizacja. Sciezki zyciowe na etapie przechodzenia od mlodosci do dorobosci sa coraz bardziej roznorodne, ale tez niepewne i nieprzewidywalne. Sa roznyimi wariantami polaczenia tradycyjnego, normatywnie okreslonego modelu wkraczania w dorobosc i modelu nowoczesnego, w ktorym realizacja podstawowych rol spolecznych naklada sie, a na znaczeniu zyskuje refleksyjnosci, koniecznosci swiadomego kierowania zyciem, ale tez otwarcie na nowe sytuacje i szybkie na nie reagowanie w postaci zmian (Beck 2002; DuBois-Rey-

mond, López Blasco 2003; Bauman 2006; Walther 2006; Giddens 2001; Zielińska 2018),

Podniesione w ogólnym zarysie kwestie składają się na treść tomu zatytułowanego *Młodzi dorobli w czasach ponowoczesności w analizach socjologicznych*. Z wyjątkiem ostatniego artykułu, pozostałe prezentują różne aspekty złożonego procesu wchodzenia w dorobosc z wykorzystaniem rezultatów badan prowadzonych wśród mlodych ludzi, glownie Polakow, ale takze Amerykanow, w jakosciowym paradygmacie metodologicznym z zastosowaniem roznych technik (wywiady jakosciowe IDI, quasi-biograficzne, FGI, obserwacja).

Tom otwiera artykul pod tytulem *Emerging Adulthood: An Intersectional Examination of the Changing Life Course*, amerykanskiej badaczki zjawiska Shau-ny Morimoto. Autorka w oparciu o badania dotyczace postrzegania przez uczniow szkol srednich swojego miejsca w swiecie doroblych weryfikuje hipoteze Jeffreya Arnetta wylaniajacej sie dorobosci jako nowego etapu w cyklu zycia, wskazujac, ze podejmowane przez mlodych Amerykanow decyzje i wybory sa przez nich negocjowane oraz ze z perspektywy ich obecnych doswiadczen trudno przesadzac o statusie dokonanych przez nich wyborow. Przeprowadzone analizy ujawnily zroznicowanie tego etapu w zaleznosci od plci i przynaloznosci rasowej. Morimoto wskazuje, ze mimo wielu juz dowodow potwierdzajacych uniwersalny charakter koncepcji Arnetta (przytacza miedzy innymi studia Becka, Brooksa i Everetta; Woodmana i Wyn) wazne sa kolejne badania w tym obszarze. Prezentowane w tomie studia teoretyczno-empiryczne nad mlodymi doroblymi Polakami ujawn-

niają cechy i prawidłowości przebiegu tego etapu życia w Polsce.

Cztery artykuły składające się na program tomu zostały przygotowane przez członków zespołu z Instytutu Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego realizującego w latach 2015–2019 projekt NCN pod tytułem *Polityki publiczne na rzecz pełnej dorosłości w Polsce* (UMO-2014/2015/B/HS5/03284). Celem projektu było ustalenie przebiegu procesu osiągnięcia dorosłości w Polsce i jego uwarunkowań oraz ustalenie zakresu, w jakim instrumenty polityczno-institutionalne wspierają ten proces. W koncepcji badań będących jego empiryczną podstawą założono, że przebieg tego procesu stanowi wypadkową indywidualnych strategii życiowych, wpływu czynników strukturalnych i dostępnych rozwiązań instytucjonalnych oferowanych w ramach polityk publicznych. Teoretyczne ramy projektu stanowią koncepcje przebiegu życia i polityki (reżimu) przebiegu życia (a w jej ramach – konceptualizacja kategorii młodych dorosłych), a także konstrukcjonistyczna koncepcja polityki społecznej. W artykułach zamieszczonych w tomie wykorzystano częściowo dane zebrane w procesie realizacji trzech z sześciu zadań stanowiących program badawczy projektu, tych zadań, które dotyczyły konceptualizacji procesu wchodzenia w dorosłość przez młodych dorosłych, stosowanych przez nich strategii wchodzenia w dorosłość oraz społeczno-obywatelskiego zaangażowania młodych dorosłych oraz problematyzacji procesu osiągnięcia dorosłości w polityce społecznej w Polsce. Przedmiotem analiz w projekcie uczyniono przebieg doświadczeń życiowych młodych dorosłych łodzian, osiagających demograficzną dorosłość w roku akcesji

Polski do UE, realizujących swoje role człowieka dorosłego w warunkach rozwoju społeczeństwa rynkowego w Polsce przełomu wieków.

Pierwszy z tych tekstów autorstwa Iwony Kudlińskiej-Chróścickiej pod tytułem *Stawanie się osobą dorosłą w czasach płynnej nowoczesności w doświadczeniu wielkomiejskich młodych dorosłych* podejmuje próbę odtworzenia procesu stawania się człowiekiem dorosłym w wymiarze tożsamościowym i interakcyjnym. Wykorzystując instrumentarium pojęciowe trzech teorii: płynnej nowoczesności, wczesnej dorosłości i teorii tożsamości, autorka charakteryzuje etapy formowania się tożsamości osoby dorosłej. W posumowaniu analiz konstatuje, że wczesna dorosłość młodych mieszkańców Łodzi jest etapem poszukiwania i eksplorowania różnych dostępnych im możliwości oraz przeżywania przez nich wielu trudności, wątpliwości i negatywnych emocji, powodowanych przede wszystkim ograniczeniami strukturalnymi, ale także ich emocjonalną niedojrzałością.

Agnieszka Dziedziczak-Foltyn i Marcin Gońda w artykule pod tytułem *Instrumentalizacja i kapitalizacja edukacji w postawach wielkomiejskich młodych dorosłych* koncentrują uwagę na roli edukacji w procesie wchodzenia w dorosłość w teoretycznych ramach kapitału ludzkiego. Przedmiotem ich analiz są wybory, strategie i doświadczenia edukacyjne łódzkich trzydziestolatków legitymujących się wykształceniem wyższym z perspektywy ich subiektywnych narracji oraz ocen formułowanych przez przedstawicieli lokalnej administracji publicznej i instytucji polityki społecznej. Odtworzone ścieżki edukacyjne i zawodowe młodych dorosłych łodzian

uwidoczniły silny pragmatyzm ich decyzji w tym obszarze, zorientowany na natychmiastową lub – rzadziej – odroczoną w czasie potrzebę sukcesu zawodowego.

Kluczowym etapem w procesie osiągnięcia dorosłości jest podjęcie pracy zawodowej. Aktywność zawodowa młodych dorosłych jest tematem kilku artykułów w niniejszym tomie. Praca zawodowa młodych dorosłych łódzian jest przedmiotem analizy Jolanty Grotowskiej-Leder w artykule pod tytułem *Aktywność zawodowa łódzkich trzydziestolatków w perspektywie kariery zawodowej w świetle analiz jakościowych*. Ramy teoretyczne podjętych rozważań stanowią koncepcje karier zawodowych: E. Scheina oraz D. Supera, które łączą rozwój zawodowy człowieka z czynnikami roli i czynnikami sytuacyjnymi. Przeprowadzone analizy wskazują, że kariery zawodowe łódzkich trzydziestolatków mają cechy karier poziomych i „w głąb”, są zróżnicowane według płci i poziomu wykształcenia oraz sytuacji w rodzinach pochodzenia na etapie wzrastania bohaterów biografii. Mają też cechy wspólne – obejmują wielość miejsc pracy i stanowisk, na ogół niestabilnych i niepewnych – które potwierdzają ujawnianie w innych studiach doświadczenia w sferze pracy zawodowej na etapie wchodzenia w dorosłość.

Artykuł pod tytułem *Młodzi dorośli łódzianie i zdunskowolanie zaangażowani w sferę i przestrzeń publiczną w procesie osiągnięcia pełnej dorosłości*, przygotowany przez Marcina Kotrasa, ostatni z tekstów wykorzystujących wyniki badań projektu łódzkich badaczy zjawiska, poświęcony jest aktywności młodych dorosłych w sferze i przestrzeni publicznej na etapie osiągnięcia dorosłości, zgodnie z założeniem, że zaan-

gażowanie społeczno-obywatelskie należy włączyć do zestawu ról człowieka dorosłego. Czyniąc przedmiotem analiz przebieg życia młodych dorosłych aktywnych w sferze i przestrzeni publicznej oraz problematyzowanie trudności w procesie wchodzenia w dorosłość w działaniach polityczno-instytucjonalnych w skali lokalnej, autor ujawnia, że role aktywisty i społecznika nie są powszechne, ale też niezbyt cenione na tym etapie życia, że angażujący się w sferę i przestrzeń publiczną prowadzą „walkę o uznanie” ich aktywności wśród mieszkańców i instytucji samorządowych w ich środowiskach lokalnych. Młodzi dorośli nie są też obecni w programach politycznych jako kategoria wymagająca oddzielnego zainteresowania i wsparcia ze względu na warunki życia. Są beneficjentami transferów finansowych w ramach programów adresowanych do szerszych kategorii Polaków (np. Rodzina 500+). Autor konkluduje, że wpływ na politykę przebiegu życia młodych dorosłych ma zasięg ograniczony.

Kolejne dwa artykuły w tomie mają także charakter teoretyczno-empiryczny, prezentują wyniki badań nad współczesnymi młodymi dorosłymi zrealizowane przez młode badaczki zjawiska, członkinie zespołu Młodzi w Centrum LAB, funkcjonującego na Wydziale Nauk Humanistycznych i Społecznych USWPS. Artykuł pod tytułem *Nowe oblicza konfliktu ról wśród młodych Polek i Polaków w świetle łączenia rodzicielstwa ze studiami i pracą zawodową*, przygotowany przez Izabelę Mleczo, Paulę Pustułkę, Justynę Sarnowską i Martę Buler powstał na podstawie danych z eksploracyjnego badania pod tytułem *Wyzwania i strategie łączenia edukacji z rodzicielstwem wśród studentów i absolwentów Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych Uniwersytetu SWPS (Edu-*

PRo), realizowanego w latach 2017–2018, które jest kontynuacją projektu pod tytułem *Losy zawodowe absolwentów Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych Uniwersytetu SWPS: wartość dyplomu i łączenie edukacji z pracą*. W teoretycznych ramach koncepcji „chciwych” instytucji Cosera autorki podejmują problem łączenia trzech podstawowych ról człowieka dorosłego – edukacyjnej, zawodowej, rodzinnej – na przykładzie studiujących i pracujących rodziców. Przeprowadzone analizy ujawniają występowanie konfliktu tych ról społecznych, zróżnicowanego według płci i dostępnego wsparcia.

Z kolei Dominika Winogrodzka i Justyna Sarnowska w artykule pod tytułem *Tranzycyjny efekt jojo w sekwencjach społecznych młodych migrantów śledzą ścieżki zawodowe młodych migrantów w oparciu o wyniki projektu NCN pod tytułem *Przejścia młodych z edukacji na rodzimy i zagraniczny rynek pracy: rola lokalności, grupy rówieśniczej i nowych mediów* (2015/18/E/HS6/00147), realizowanego w latach 2016–2018. Operacjonalizując tranzycyjny efekt jojo w trakcie ścieżki edukacyjno-zawodowej (jako podejmowanie nauki przez pracujących oraz powroty do pracy wcześniej wykonywanej) oraz wykorzystując analizę sekwencji społecznych, autorki weryfikują koncepcję tranzycyjnego efektu jojo A. Wal-*

thera w ścieżkach edukacyjno-zawodowych migrujących młodych dorosłych Polaków oraz wskazują na rolę migracji międzynarodowych w przebiegu ich ścieżek edukacyjno-zawodowych. Walorem podjętych analiz jest zestawienie obiektywnego i subiektywnego wymiaru przebiegu ścieżek edukacyjno-zawodowych.

Tom zamyka artykuł autorstwa Małgorzaty Potocznej i Grażyny Mikołajczyk-Lerman pod tytułem *Enhancing Autonomy through Occupational Engagement of Adults with Intellectual Disabilities – Supported Employment Model Applied by the Polish Association for Persons with Intellectual Disabilities (Branch in Zgierz)*, który nie koncentruje stricte uwagi na młodych dorosłych, lecz czyniąc przedmiotem zainteresowania problem wchodzenia na rynek pracy szczególnej kategorii – osób niepełnosprawnych intelektualnie – tej kategorii w dużym stopniu dotyczy. Autorki artykułu analizują jedną z innowacyjnych praktyk promowania uczestnictwa społecznego i aktywizacji zawodowej osób niepełnosprawnych intelektualnie w otwartym środowisku społecznym na przykładzie działań podejmowanych w Zgierzu, w jednym z Oddziałów Polskiego Stowarzyszenia na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną.

Bibliografia

Arnett Jeffrey Jensen (2000) *Emerging adulthood. A theory of development from the late teensthrough the twenties*. „American Psychologist”, vol. 55, no. 5, s. 469–480.

Bauman Zygmunt (2006) *Płynna nowoczesność*. Przełożył Tomasz Kunz. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Beck Ulrich (2002) *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*. Przełożył Stanisław Cieśla. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

Bendit Rene (2006) *Youth Sociology and Comparative Analyses in the European Union Member States*. „German Youth Institute Papers”, no. 79, s. 49–76.

Brzezińska Anna I. i in. (2011) *Odroczona dorosłość: fakt czy artefakt?* „Nauka”, t. 4, s. 67–107.

Du Bois-Reymond Manuela, López-Blasco Andreu (2003) *Yo-yo transitions and misleading trajectories: Towards integrated transition policies for young adults in Europe* [w:] Andreu López-Blasco, Wallace McNeish, Andreas Walther, eds., *Young people and contradictions of inclusion: Towards integrated transition policies in Europe*. Oxford: Policy Press, s. 19–43.

Giddens Anthony (2001) *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Przełożyła Alina Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Grotowska-Leder Jolanta, Magdalena Rek-Woźniak, Iwona Kudlińska (2016) *Polityka przebiegu życia - teoretyczne i*

metodologiczne ramy badań nad procesem osiągnięcia dorosłości. „Przeгляд Socjologiczny”, t. 65, nr 2, s. 83–104.

Piotrowski Konrad (2013) *Tożsamość osobista w okresie wkraczania w dorosłość. Sytuacja młodych osób z ruchowym ograniczeniem sprawności i ich sprawnych rówieśników*. Wielichowo: TIPI.

Walther Andreas (2006) *Regimes of Youth Transitions: Choice, flexibility and security in young people's experiences across different European contexts*. „Young”, vol. 14, no. 2, s. 119–139.

Zielińska Maria, red. (2018) *Życie jako projekt. Miejsce i rola młodzieży w świecie dorosłych*. „Rocznik Lubuski”, t. 44, cz. 1.

Cytowanie

Grotowska-Leder Jolanta (2019) *Od redaktorki: Osiąganie dorosłości i młodzi dorośli jako kategorie analiz socjologicznych*. „Przeгляд Socjologii Jakościowej”, t. 15, nr 4, s. 6–12 [dostęp dzień, miesiąc, rok]. Dostępny w Internecie: <www.przeegladsocjologiijakosciowej.org>. DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.01>.

Editorial: Young Adults in the Age of Postmodernity in Sociological Analyses

Abstract: The course of life covering three basic phases - youth-adulthood-old age - is clearly complicated in a post-modern society, especially during the transition from youth to adulthood. The process of becoming an adult is getting alarmingly prolonged. Young people reach full adulthood later and later in life, which includes economic independence through a permanent job, social independence in the sense of independent living and running a household, and starting a family. The texts contained in this volume present the results of sociological research on this complex phenomenon, which is the product of the impact of global processes, the structural conditionings behind the functioning of young people, and their individual choices.

Keywords: young adults, the process of achieving adulthood

Shauna A. Morimoto 
Fulbright College of Arts and Sciences

Emerging Adulthood: An Intersectional Examination of the Changing Life Course

DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.02>

Abstract This article draws on qualitative data of U.S. high school students considering their place in the adult world; the purpose is to investigate Jeffrey Arnett's (2000) concept of "emerging adulthood" as a new stage of life course. Drawing on interviews and observational data collected around the time when Arnett's notion of emerging adulthood started to take hold, I use intersectional interpretive lens in order to highlight how race and gender construct emerging adulthood as high school students move out of adolescence. I consider Arnett's thesis twofold. First, when emerging adulthood is examined intersectionally, young people reveal that – rather than being distinct periods that can simply be prolonged, delayed, or even reached – life stages are fluid and constantly in flux. Second, since efforts to mitigate against uncertain futures characterizes the Millennial generation, I argue that the process of guarding against uncertainty reorders, questions or reconfigures the characteristics and stages that conventionally serve as markers of life course. I conclude that the identity exploration, indecision, and insecurity associated with emerging adulthood can also be understood as related to how the youth reveal and reshape the life course intersectionally.

Keywords emerging adulthood, intersectional analysis, life course, adolescence

Shauna A. Morimoto is Associate Professor and Vice Chair in the Department of Sociology and Criminology at the University of Arkansas. Her research focuses on youth and democratic participation, intersectional inequalities and organizational transformation in educational institutions. She is the co-author of the volume *The Science of College: Navigating the First Year and Beyond*, forthcoming from Oxford University Press.

Contact details:

Department of Sociology and Criminology
Fulbright College of Arts and Sciences
University of Arkansas
211 Old Main
Fayetteville, AR 72701
USA
email: smorimot@uark.edu

In 2000, Jeffrey Arnett first proposed that young people in the industrialized world were experiencing “emerging adulthood” as a new phase in life course. Arnett suggested that rather than moving seamlessly from adolescence to adulthood, in the contemporary era it takes young people significantly longer to reach traditional markers of being an adult, such as stable career choices and family formation. Arnett characterized this phase as one of deep exploration, instability, and identity discovery. While Arnett’s arguments have faced criticism for their reliance on white middle class development trajectories, they have also garnered significant empirical support, as evidence indicates that many people aged 18-24 struggle to attain financial and domestic independence and stability.

This article draws on qualitative data of U.S. high school students considering their place in the adult world. Drawing on interviews and observational data collected around the time when Arnett’s notion of emerging adulthood started to take hold, I use intersectional interpretive lens in order to highlight how race and gender construct emerging adulthood as young people transition into adulthood. Specifically, I capture adolescents as they are poised to become emerging adults and, in the process, question the construction of this new life stage. Given their trajectories during high school, I consider how adult behaviors and transitional markers are constrained and enabled as the next stage in life course. I investigate Arnett’s thesis twofold. First, when emerging adulthood is examined intersectionally, young people reveal that – rather than being two distinct life stages that can simply be prolonged, delayed, or even reached – adulthood and adolescence are fluid

and constantly in flux. Indeed, Arnett’s observation about the elongation of the adolescent life stage coincides with significant social and cultural changes (see: Bennett 2008; Woodman and Wyn 2015). In somewhat contradictory fashion, while these changes may elongate the time to adulthood, they also allow young people to engage with ‘adult’ questions and decisions at a younger age. Second, and connected to the point above, with the Millennial generation facing a context whereby their futures are insecure and uncertain, adolescents strive to mitigate this uncertainty. Viewed intersectionally, this striving takes numerous forms, but, importantly, it also demonstrates that – rather than just elongating one life stage – guarding against uncertainty reorders, questions or reconfigures the characteristics and stages that conventionally serve as markers of life course. As a result, the youth are on their own to confront, form, and grapple with decisions and tensions. The intersectional examination of life stage transitions reveals this to be a messy process with blurred boundaries between adolescence and adulthood (Woodman and Wyn 2015). In other words, the life stage of identity exploration, indecision, and insecurity is about how the youth reveal and reshape intersectional life course trajectories as much as the social circumstances that have given rise to a new life stage.

To illustrate this process, I ask how high-school-aged youth understand their transition out of adolescence. I explore the process of reaching adulthood as a contradictory and drawn-out process without a normative structure. Becoming an adult includes identity exploration, moving in and out of parents’ households, and struggles to gain financial

independence. However, maturity also includes responsibilities, such as having children, engaging with questions of sex and sexuality, and taking responsibilities for and within the community, which prior generations ascribed to adults. I specifically target the youth during the time period that Arnett saw as the dawn of emerging adulthood in order to reveal how the youth themselves understood and articulated this process.

My discussion proceeds as follows. I first describe the life course stage of emerging adulthood, arguing that it must be understood not as merely an experience of transition, but also in the context of post-industrial changes in the social and political life. Beyond taking account of the specific youth culture, I engage with generational arguments about changes that young people experience, and discuss the life course process as transitions between different stages of maturity. I then examine how the intersectional approach can shed light on the cultural understandings and transitions between life course stages, addressing specifically how the contemporary context draws on – and problematizes – being a raced and gendered adult. What emerges from the qualitative data is not just the ways in which young people have begun to struggle with embracing full adulthood, but also the fact that they question – and struggle with – the markers of adulthood, reshaping what those markers mean and when, where, and to whom they apply.

After this discussion, I describe my data and methods. I use data from the early 2000s in order to show how young people helped to create the life course stage of emerging adulthood through the process

of negotiating boundaries between adolescence and adulthood. My findings and data analysis both show that, while the transition is complex and nuanced, I can provide a glimpse into this process as we see it unfolding and as young people are navigating through – and imaging – their future adult lives.

Life Course Studies

Sociologists of youth and the life course have long seen adolescence as a transitional stage between childhood and adulthood. While psychologists view ages 13-19 developmentally, i.e. as a period of moving from being a child into adulthood, stratification scholars might conceptualize this age range as an important time for the younger generation to reproduce the social and economic circumstances of their parents (Blau and Duncan 1967). Coleman (1961) argued that during the adolescent stage the youth develop a culture specific to their generation, where they operate in contestation with the adult world and are much more influenced by their peers than their parents. As such, adolescence prepares people to enter the world of adulthood while equipping them with an understanding of the social world that is specific to their generation.

Sociological scholarship (supported at the individual level by developmental psychology) has thus conventionally examined adolescence as a specific life stage, one that is undertaken as children develop their own consciousness and outlook, and prior to entering the adult world of independence, responsibility, and self-sufficiency.

However, with the movement of the Millennial generation from adolescence into adulthood, scholars began to argue that – beginning after World War II – life-stage transition from teen years into adulthood did not happen so smoothly, with each generation taking longer to reach adulthood than those before them (Arnett 2000; 2015; Furstenberg et al. 2004; Risman 2018). The factors that life-course scholars use in order to measure adulthood – such as being financially independent from parents, getting married, and having children – are taking younger generations longer to achieve. For Millennials in particular, the path to adulthood began to emerge as significantly less clear-cut than it was the case for past generations (Arnett 2015; Furstenberg et al. 2004; Risman 2018).

On the forefront of this line of argument is the work of Jeffrey Arnett (2000), who proposed that young people in the industrialized world are experiencing “emerging adulthood” as a new phase in the life course. Arnett (2000; 2015) argues that, beginning with the Millennial generation, the trajectory for Americans has shifted in such a way that adolescence is now followed by emerging adulthood whereby 18-30 year olds grapple with identity exploration, lifestyle choices, and uncertainty in employment. Arnett characterizes this phase as one of deep exploration, instability, and identity discovery, but also one that delays stable career choices and family formation.

Empirically, this is evidenced by trends that show that people are delaying marriage, parenthood, and home ownership, extending their time in college or school, and spending additional time living with

their parents. Young people aged 18-30 are also much more likely now than in prior generations to experiment with various career options and choices, ‘boomerang’ back into their parents’ home after initial attempts to establish their own household and pursue cohabiting within romantic relationships (rather than marriages).

While contextual circumstances and post-industrial shifts in both economy and family life coincide with Arnett’s argument, it is less clear whether these changing circumstances give rise to a new life stage or, more simply, have shifted the ways young people can and do approach the sequential ordering of the life course. As more and more young people are moving on to obtain college degrees, almost 50% of those in their mid-twenties are still in school, while for some, college extends into their late twenties and thirties. Extended time in school delays entry into the full-time regular workforce and results in many people living with their parents rather than independently or with a romantic partner into their 20s and sometimes 30s (Furstenberg 2010; Pew Research Center 2016). In addition, the skyrocketing cost of college saddles many graduates with debt, redoubling the difficulty of financial independence (Draut 2006).

Delayed career paths and heavy college debt loads also mean that the youth take extended time until marriage, as Millennials are likely to want to be financially independent before committing within long-term relationships. In addition, this generation is cautious in choosing partners due to high divorce rates in their parents’ generation (Settersson and Ray 2010). The age of first marriage has steadily risen and

in 2016 the median age of first marriage was 29 for men and 27 for women (Pew Research Center 2014). Transitioning out of high school thus often foretells a period of personal and financial instability that comes with the accumulation of debt from college attendance and often subsequent graduate education while delaying entry into long-term romantic relationships in part due to unfavorable economic circumstances (see Risman 2018).

Taking account of these circumstances, scholars have argued that these changes represent an underlying shift in the structure of the life of young people in such a way that life course markers are not neatly attainable and articulated (Brooks and Everett 2008; Andres and Wyn 2010; Morimoto and Friedland 2011). Adding some complexity to Arnett's thesis, scholars argue that indecision and exploration—although experienced at the personal level and navigated independently—are not individual traits with a set trajectory. Instead, they represent changes in the social and economic circumstances in which the youth are growing up, and entail negotiating one's own life course individually. Taking all this into consideration, Furlong, Woodman, and Wyn (2011) argue that "the experiences of young people have become individualized [and] young lives are being lived out in contexts that are more mixed and demand new forms of reflexive engagement with the social world" (Furlong, Woodman, and Wyn 2011:375). As such, viewing young people's lives intersectionally demonstrates that the sequential steps to adulthood are not ordered, but navigated according to the complexity of changing circumstances, social position, and individual choices structured by and through gender, race, class, and sexuality.

Intersectional Perspectives

Examining emerging adulthood—or the life course more generally—from an intersectional perspective shows that the processes of development and maturation are shaped by race, gender, sexuality, and other attributes that coincide with—and inform—life decisions, expectations, and markers of entering adulthood. Intersectional scholars reveal that these categories are more than individual attributes of inequality; they are mutually-constituted relationships and structures of both penalty and privilege (Crenshaw 1991; Glenn 1999; Collins 2000). Markers of adulthood—such as having a family or choosing a career—are thus filtered through the lenses that comprise our identities and social position. At the same time, race, class, gender, sexuality, and other structures constrain, enable, and inform attitudes about what makes one an adult, such as family formation, workforce participation, education, and career aspirations. In particular, the last years of high school are a time when the youth contemplate or make decisions about the "continuation of education, movement into and out of the labor force, entry into marriage, and becoming a parent" (Fan and Marini 2000:258).

For example, Sarah Damaske (2011) shows that class and race contribute to young women's expectations of workforce participation, with middle-class white, black, Latina and Asian women expecting to work continually and full time, while working class women's expectations for continual workforce participation being differed by race. Likewise, Megan Bears Augustyn and Dylan Jackson (2017) find out that outcomes vary by race and socio-economic

status for those who take on adult responsibilities (e.g. childbirth or departure from parents' home) at an early age. Whereas these precocious transitions present a risk for individuals with a higher socio-economic status, less advantaged youth who go through adult markers earlier do not have higher rates of antisocial behavior. Accordingly, Augustyn and Jackson argue for a more complete examination of the "various cultural meanings and significance of transitions to adulthood" (2017:19).

The trajectory of the contemporary American life course – as established alongside white, middle-class post-World-War-II ideals of nuclear family – assumed that men and women would marry after high school and then go directly into forming a family, with the man as the primary worker and wage earner, and the woman primarily responsible for homemaking and child-rearing. While 'emerging adulthood' as a separate stage in the lifecourse makes sense in its ability to account for changes in college attendance and large-scale entry of professional women into workforce, it also reifies those raced, classed, gendered, and heteronormative ideals of life-course transitions. Indeed, in examining young people's articulation of their present and future selves, the process of the lifecourse emerges as an intersectional and complex combination of social position, identity, and expectations. As such, rather than the youth extending adolescence into 'emerging adulthood', structural changes to the life course – combined with a strong sense of individual agency – funnel the youth into a much more vulnerable position of consistently having to make choices regarding their own expectations and trajectories. Below I discuss these changes in terms of family, sexu-

ality, relationships, and expectations for careers, as well as in terms of how young people engage with – or invest in – their communities as they move toward independence.

Data and Methods

Sample Description and Strategy

Research for this study was conducted in four towns in the United States, two in the Midwest and two in the South, in the years 2004-2006, just as the notion of 'emerging adulthood' was taking hold in the scholarly literature. All of the respondents were high-school students and aged 14-19. The timeframe and age range of the respondents guide this analysis. Specifically, the goal was to assess how high-school students interpreted their transition into adulthood during the timeframe when Arnett (2000; 2015) articulated 'emerging adulthood' as a new life stage. Therefore, I applied the grounded theory approach in order to recognize emergent themes of adulthood among my research participants (Corbin and Strauss 1990). At the same time, I sought to understand life-course processes from the perspective of adolescents themselves. As such, my research was grounded in intersectional and life course perspectives, as I conducted interviews and observations with the goal of understanding and exploring the point of view of my participants as fully as possible (Ritchie et al. 2003).

In total, 116 students were interviewed in relation to this study. The racial composition of the sample included 15 African Americans, 5 Latinx, 5 Asian Americans, 1 Native American, and 1 Arab American.

The remainder of the students interviewed were white. All students self-identified within binary gender categories, with sixty-five of the students identified as women and the rest as men. The majority of the respondents were reached in high-school settings, although participants were also recruited in a variety of other contexts, including neighborhood centers, malls, and other hangouts.

Data Collection Methods

With each participant I conducted in-depth, semi-structured, and open-ended interviews, allowing students to discuss a range of topics related to their school, civic, and social lives. After I had established a rapport with the interviewees, they were asked about their activities, social lives, aspirations and expectations, home environment, and political beliefs. The interview protocol was thus structured around specific questions that I wished to address, with subjects including their plans and aspirations following high school and how they saw their place in the world. However, interviews were also open-ended, allowing the participants to expand and emphasize topics that were central to them, and allowing me to probe for more depth as points or themes in the conversation emerged.

In addition to the interviews, I also observed high-school-aged students in various settings, including school, volunteer work, community activities as well as at local hangouts (e.g. the mall, coffee shops) and at volunteer centers. Taken together, the interviews and observations allowed me to get a fuller picture of the day-to-day lives of high-school-aged youth and how they approached maturity. Their

responses, actions, and comments shaped further inquiries and provided an interpretive frame from which to examine their experiences of growing up and coming of age. Because this study explores how stages of the life course align with the experiences of young people entering 'emerging adulthood', the access to respondents' interpretation of life-course transitions formed a critical component of this research.

My sampling strategy was to use a stratified-purposive sample as I drew from different schools that represented diverse student populations. In order to do this, I selected large public schools in each of the towns. When conducting the interviews, I also learned how youth in each community were connected to civic or volunteer actions in the area, and I sampled from these locations as well. Therefore, to supplement these school-based samples, I also drew from neighborhood centers or other place-based sites that would tend to overrepresent lower-income and underrepresented minority students.

Analysis

The interviews were transcribed and analyzed through the coding of emergent themes and issues that came out of the interview and observational data. I summarized key themes, discussions, and theoretical issues that appeared in the interviews, and tracked patterns through extensive written memos and notes. The qualitative software program NVivo assisted in my analysis of the data and helped me to refine the codes as new patterns and ideas emerged. These methods allowed me to access young people's perspectives and gave me a broad

understanding of life course transitions and reaching adulthood.

For this analysis, I focused on the responses of the youth of color and young people from lower socio-economic backgrounds. Their perspectives made it possible for intersectional themes to emerge in the context of a life course analysis. In particular, themes about how the youth envisioned family life, how they represented masculinity and femininity, how they tended to see and understand the problems and barriers they faced as individually directed, as well as the notions of stress and anxiety all became key cornerstones to the argument. Because I am examining how the youth see their future selves, the research design is intended to explore the action of individuals and how they interpret, understand, and experience action (Giddens 1984). Burawoy (1998) explains qualitative social science data in terms of the notions that social actors “carry in their heads” while they recreate and/or transform the institutions of their daily life. These “pre-constituted theories and concepts of participants” need to be understood “in relation to the context of their production” (Burawoy 1998). Thus, I sought young people’s understanding of a range of issues relating to school, work, aspirations, activities, and ideas about becoming an adult as they pertained to higher education, citizenship, and community. Observations and in-depth interviews allowed me to explore and develop an understanding of youth as they were constructing and recreating their lives when reaching adulthood. My approach made it possible for me to explore students’ day-to-day experiences while building a broader framework for understanding those experiences.

Analysis and Findings

Intersectional Pathways to Adulthood and Family Life

A number of students discussed their decisions and attitudes about sex, sexuality, and family life as central to their adolescent identities, but they also described how they saw themselves moving into adulthood. In engaging with such questions, the youth reveal that they are not just delaying entry into a new life stage; they are also reshaping notions around heteronormativity and family relationships. Importantly, young people do not see marriage and family as central to adulthood (Furstenberg et al. 2004). Rather than being tied to expectations about their future family lives and maintaining norms of heterosexuality, romance, and gender boundaries (Christian-Smith 1994; Best 2000; Wilkins 2004), the youth are increasingly expanding on these ideas, both conforming to and problematizing conventional expectations.

Monique’s case illustrates one way in which this emerges. As an African American 18-year-old high school senior, she discusses how assumptions about her pregnancy are often misguided and based on other people’s judgments and opinions about the normative way of entering into parenthood and family life. As such, she is defensive when other girls ask her questions or draw conclusions about her on this basis. She relays a story about how a classmate reacted to her pregnancy:

For example me, I am about to have another child. The other day, I was in class and there was a girl, “Oh

are you pregnant?" It's like Yeah. You know, I'm excited about it because this was something I planned. I plan that when I'm 30, I don't want to be raising kids when I'm 30. I want to be just about done. I want to be able to live my life after I raise my kids because I do want kids. And the girl kind of looked at me like, (snaps fingers to express dismay). And she started whispering to her friend...and... It was obvious she was talkin' about me because she was lookin' at me while she was doin' it. And, I kinda got very upset.

Monique explains that her pregnancy is a choice and that others judge her without knowing anything about her or her circumstances. Monique's decision to plan a pregnancy when being a high-school student demonstrates not only that the decision to have children while unmarried and still in high school can be a well-reasoned choice that came about through deliberate thinking and planning, but also that young women have the capacity and ability to make these or other choices as they see their lives and futures. In doing so, Monique's articulation that she wants to have children, but she also wants to be done with child-rearing by the time she is 30, indicates that she is pushing up against the expectations of gender and family planning that are consistent with the concept of life stages and emerging adulthood. To put it another way, Monique's decision to have children while in high school so as to finish child-rearing by the age of 30 and have the freedom to explore highlights whether this life-course sequencing makes her 'more' or 'less' of an adult.

Monique's case also illustrates how the ideas of masculinity and femininity are not fixed, but relative to race and other intersections, and thus critical to un-

derstanding a life-course trajectory (Connell 1995; Corsaro 1997). As a black woman, her emphasis on family and integrating family responsibility into her ambition and life plans are not exceptional, but expected (Davis 1981; Collins 2000). Since Monique already has a young child, she wants to concentrate her child-rearing into a short span when she is still young, which will allow her to pursue further goals once her children are older.

Monique's situation illustrates that lifestages are consistently negotiated and subject to how contemporary notions of race and gender – and other stratifying structures – are changing. Kirta, a white 17-year-old, is another example of how young people are transitioning out of adolescence in ways that grapple with gender. Kirta, however, is questioning the binary categories of masculinity and femininity and, as such, offers an intersectional perspective on life course stages as she enters adulthood. Kirta explains that she started an organization called 'Students for Social Justice' that seeks "to end social injustices, like racism, sexism, you know, other -isms." Therefore, the justice Kirta envisions involves helping people, but in a way which entails demolishing structural inequalities. In addition, Kirta is active in the 'Gay Straight Alliance' at her school, whose "primary focus [is] to end homophobia."

It is with regard to Kirta's concerns about sexuality and sexual identity that she captures many aspects of emerging adulthood and the ways that the youth change expectations around the presumed structural constraint. Similarly to how Monique explains her deliberate decision to have and raise her children "out of order" from the traditional norms

and expectations, Kirta explains that she is bisexual, which stands behind her passion for the 'Gay Straight Alliance', but she goes on to explain:

I wish there wasn't a word. I wish you didn't even have to describe. I think people are just people. It's just normal you know. It's natural to fall in love with people. The idea should be so simplistic, but people struggle with it so much. I think there is too much emphasis put on what we love and not who. There are just so many social barriers.

For Kirta, therefore, the boundaries around sexuality and gender should not be determinative structures for her life outcomes. While for her it is about fighting for social justice and equity, from the life course perspective we can see her efforts as consistent with those qualities that define emerging adulthood. She does not want to be constrained by traditional family or relationship norms, because she does not see these as relevant and, in fact, even perceives them as inhibiting. Importantly, Kirta's decisions about family, like Monique's, are shaped intersectionally and make the stage of emerging adulthood problematic, since they necessarily question the life-course structure and trajectory for these young women.

Reifying Conventional Pathways through Individual Responsibility

Not surprisingly, a number of young people articulated a much more conventional understanding of family formation and the notions of masculine and feminine behavior. As Monique notes, her classmates have judged her choices without information about her specific circumstances or decision-making.

Interestingly, however, all of these students perceive these as adult choices and, as such, these choices belong to individuals. Specifically, sexual independence and the freedoms that allow young people to delay marriage also make it possible for adolescents to take decisions about adult behaviors, such as sexuality and sexual activity (see Coontz 1992). For adolescents, however, the key issue is that individual actors are making decisions about entering into adulthood through their independent behaviors and actions.

One example comes from Heather, a white junior who ponders about how many young women at her school are pregnant. She holds young women accountable for pregnancy and wonders "what the matter is" with them:

Well, another thing about my school is that there are a ton of pregnant people walking around. There are little freshman girls that are walking around that are pregnant. And one of them, actually, no joke, before she got pregnant she weighed about 100, about 100 pounds. And I was like, "What's the matter with these people and what's the matter with their parents?" You know? Is it their parents? Is it the kids? Is it like not enough sex education going on in school?... It's just like, you know, how can you allow yourself to be pregnant when you're 15years old, 16years old, 17years old, and even 18years old?

While Heather abides by conventional gendered standards of the 'appropriate' behavior for women and girls, these conventions also indicate that decisions and choices about sex and pregnancy are the responsibility of young women. While historically

teen couples with an unintended pregnancy might be steered towards marriage by a concerned family or for religious reasons, Heather indicates that these are ultimately choices that girls “allow” for.

Crystal takes a slightly different view, indicating that decisions about becoming sexually active affect boys and girls quite differently and, therefore, have an impact on what the lifecourse can and does look like with regard to having children. Crystal indicates that girls who have children are forced to grow up quickly, while boys can be absolved of that responsibility. Thus, her comments indicate the possibility that decisions about family and children are matters that can force women into adulthood early, while they cannot constrain young men in the same way. Not only is this indicative of how the life course trajectory is sex-specific, but it also shows that contemporary mores allow for the life course to be directed by individual choices made by teenaged young men and women. Crystal explains:

I see, like, students that are in this situation...Like having babies and having to struggle and having to grow up very fast.

Do you think it's different for girls?

I think it's a lot different for girls...Don't think that by having a guy's baby you are going to make him grow up. And don't think that because you know you have this guy's baby that means he's gotta stay with you. He doesn't. It's not going to tie him down to you. And you're gonna have to stay with it, not him, He's gonna be out. Probably making more [babies]. And you're gonna have to stay home with it and feed it when it wakes up at 2 or 3 in the morning. And the thought of

that didn't scare me, but it kinda made me mad. Like, how could a guy do that?

Crystal indicates that for girls, the decisions to have children at a young age result in them making adult decisions and having adult responsibilities well before boys assume the same responsibility. Moreover, these decisions belong to individuals, absent institutional support, or structures. As a result, girls may move into adulthood at quite a young age, whereas for boys, entering into adulthood is not necessarily determined by choices of being sexually active and starting a family. When examined through an intersectional lens, the life course is clearly something that is negotiated by young people of the current generation. Indeed, by articulating the negotiation of entry into adulthood, adolescents point out that – rather than moving from one stage to the next or extending one stage into the next – a life stage is determined by a series of choices that are made individually and informed by gender, race, class, and sexuality.

Individuality, Changing the System, and Giving Back

For a number of young people, exiting adolescence is not characterized by identity exploration as much as it is determined by navigating and grappling with the ways the lifecourse is structured. Dan Woodman and Johanna Wyn (2015) show that in contemporary circumstances, structures continue to constrain the opportunities and possibilities available to the youth.

Consistently with these authors' findings, the process of transition out of adolescence – particularly as

it emerges in those who feel marginalized or are from underrepresented groups – reveals how institutions and structures shape, and sometimes limit, possibilities available to young people. Because of this, as much as young people are involved in processes of exploration, they also seek out ways to navigate or reimagine those structures so that they accord with their own perspectives and experiences.

An example here is Jared, a black 17-year-old who sees the transition out of adolescence not in terms of job choices, romantic relationships, or a living situation, but he considers how he can give back to younger people in his community instead. Growing up is an economic and racialized process, one in which he does not like to see young children going through the same struggles that he had. Jared discusses “giving back to the people that have helped you” (see: Charles 2005) as part of his commitment to being a reading mentor at an elementary school. When asked about why he is interested in helping kids, Jared explains:

Well, it's like...I know where I'm from...know what I'm saying...the kids ain't got much there.

Where?

I know kids ain't got much. I feel like, when I came up here, teachers started helping me, so I can help other people too, know what I'm saying. But if there's something they need, if I've got it, I'll give them what they need.

Pass it on?

Yeah, treat them like they want to be treated.

And that will get you pretty far?

Because I don't like to see kids struggling either.

You don't like to see them struggling?

Like when kids be walking around with tore up shoes, you know what I'm saying? Like, I like to see them with good haircuts. Sometimes I just want to go over and buy them a haircut, buy them some new shoes or somethin'. I don't like to see kids dirty.

For Jared, adulthood is not about moving into adult roles and situations, but, rather, about acknowledging his own childhood and helping the younger generation move up and out of that situation as much as he can. As such, his view of moving into adulthood entails being a mentor in the community, but also acknowledging that that community limits the opportunities for adulthood. Jared has a strong desire to help others as much as possible by making sure that they are cared for and they do not have to struggle the way he had. He is aware of the difficulties young people face when they do not have opportunities, which is why he does his best to give to them and help in the ways he had been helped himself. As Wyn and Woodman (2006) point out, rather than being about the timing or the course of adulthood transitions, Jared's case is an indication that there are various types of adulthoods available to the youth. Examining this intersectionally, Jared's situation demonstrates that moving into adulthood can be understood in terms of mollifying the path for children like him. While these actions cannot change socio-economic disadvantages at the structural level, Jared sees these limitations and wishes to improve others' choices and opportunities, particularly that of those who are coming from the background like his own.

Crystal also sees similar problems, although she thinks about them more in terms of the opportuni-

ties offered by school and other social institutions that provide opportunities to all young people, not just those who are in the middle class or well-off. She is involved in the 'Stand Up Club', an organization that attempts to keep young people in school so that they graduate. Crystal is concerned with "not letting anyone else drop out because everyone's entitled to an education and pursue a higher learning." Interestingly, Crystal stresses that opportunities should not just be limited to those who are on the middle-class trajectory of high school to college to emerging adulthood and adult responsibilities. Instead, everyone should be educated and have a multitude of opportunities that are now often closed off to youth of lower socio-economic standing, particularly those who are racially underrepresented. As Crystal continues, "*High school is free. So you should have a diploma. A [Graduate Equivalency Diploma]. Something.*" She discusses how schools could be made more successful:

I would like to see high schools more student-centered. Maybe more relevant to the real world and us having success in our lives. It being more rigorous maybe. Some students say they dropout because it's boring. It's not rigorous. And their relationships better, better much better relationships. Whether it's between students and teachers or students and parents or parents and teachers. Just all relationships should be much better. Way better.

Crystal points to the need to make high school more rigorous and more relevant to young people's lives and futures, while she also indicates that there should be ways to improve relationships between parents, students, and teachers. As such, Crystal

is contesting the standard life course trajectory, because it does not fit in the expectations and experiences of young people from underrepresented populations. Since this trajectory is not available to all young people, the notion of emerging adulthood as a time for identity exploration and experimentation is also not available. Arguably, as with young women who start families in high school, those who drop out have to grow up more quickly than those who can take the time to try different careers, jobs, and identities. In suggesting that school should be "more relevant," Crystal is perhaps pointing to ways that the youth facing socio-economic and racial constraints contest the life course, but also the ways that they wish to change institutions into ones that are more applicable to everyone.

Students such as Keenon, a black 18-year-old, also express a desire to have their circumstances and life course reflecting their own experiences. Keenon did not really fit in at school, but he still placed value on the conventional ways of moving into adulthood, with college attendance and career aspirations. As a result, while still an adolescent, he looks to his community for support and friendship when he cannot foster these relationships within his school:

I'm like one of the only Black guys in my classes and stuff. There are not that many people I can relate to on a 'true friendship' level and that's kind of been detrimental to my experience in high school so that's why I've been trying to be out more in the community because that helps the time go by faster. You then meet people outside of [high school], you know, if they're older or whatever, you know, they tend to be able to

understand a little more and you just sort of develop a rapport with them.

He goes on to indicate that he is leading an effort within his school to allow other students to also be involved in the community beyond the school boundaries:

We basically started that club because I used to be in [student council] for a couple of years but I felt like [student council] wasn't really meeting the needs of people, other people who weren't like friends of the members of [council]. So I decided to start up an organization that would try to match community service opportunities with people who normally wouldn't be involved.

Keenon's efforts demonstrate how young people wrestle with identity, but also how they use their identity and situation to shape the world around them. For Keenon, this means taking matters into his own hands and creating opportunity even though his own opportunities are limited for financial reasons. Indeed, Keenon mentions that – although he has done well in school and is a high-achiever – he will attend the local state university, because his family cannot afford more costly (and prestigious) private university tuition. Through this process, Keenon is conforming to a fairly standard life-course path that is consistent with transitioning into emerging adulthood. However, at the same time he is stretching the boundaries of structural constraints in the adult world and community. As Woodman and Wyn (2015) explain, Keenon, Crystal, and Jared all serve as examples of young people who are redefining structural constraints. For each

of these young people, this redefinition is not because they no longer face constraints, but, instead, they continue to face them. Therefore, confronting these constraints involves acknowledging their circumstances and navigating social structures in a way that resonates with their own experiences and trajectories. However, as is the case with negotiating family planning and other adult decisions, adolescents tend to go through a life transition as an individual process that they maneuver around on their own terms.

As a result, the youth hold themselves responsible for their own trajectory and transitions (Morimoto and Friedland 2011). For the underrepresented youth, this means trying to forge a path that is meaningful to their own experiences, but with less assurance that structures either constrain or enable their choices (Beck 2006). The route to adulthood, therefore, is less about transition between life stages and more connected to how youth navigate the uncertainty that adulthood brings.

Ambition and Achievement

Scholars have partly linked this uncertainty to high levels of ambition and the culture that is based on achievement (Morimoto and Friedland 2013; see also Schneider and Stevenson 1999; Reynolds and Baird 2010). Specifically, the route to adulthood comes with pressures of performing well in academia, sport, and the arts, as well as with regard to young people having to distinguish themselves both inside and outside the classroom. Theoretically, this means that the youth are not constrained by gendered expectations about marriage and family

or racial structures of inequality (see: Woodman and Wyn 2015). Indeed, entering the stages of emerging adulthood means that the youth take up ambition and reach levels of achievement from which many of them may have been excluded in past generations. For example, while structural gender inequalities in pay and career trajectories remain in place, there are significantly more opportunities available for young women now than there had been for those entering adulthood in the 1980s or 1990s (Risman 2018). However, as discussed above, the notions of lack of structural constraint moves the burden of navigating structures of inequalities and unequal opportunities to the youth so that they must figure it all out individually and on their own. The youth internalize their ambitions and goals, seeing them as limited only by their imaginations and abilities; this is the case particularly among young white women. Characteristic of this type of ambition is Kerry, who explains her future as follows:

I'm going to become president of the United States! (laughs) So I'm thinking I'm going to [Ivy League college] and then go to law school and go to Washington, DC and work in government or politics in ways that will change peoples lives. Or I hope to anyways.

Rachel, another white high school junior, also indicates that she is only limited by her own expectations. She discusses 'having it all,' including a successful career and a family. For Rachel, this means moving to New York or Chicago to be a fashion designer, establishing a small business in breeding dogs, and being a wife and mother. She explains:

But you know how you have this thing that you just want. You just sit down [and do it]...I want to work with animals you know? I can do this all. And I can have a family and I can do well in school and I can get married and I can do anything. It just takes you to be you to do it, you know? Don't let others push you around and everything.

Thus, Rachel expresses equity in terms of setting her mind to what she wants and moving forward. While she does not articulate it explicitly, she implies that "being pushed around" is something she can prevent from happening, and accounts for why women historically have had to choose between family and career. From her perspective, with a proper mindset she can be professionally successful, entrepreneurial, and have a fulfilling personal life. Rachel shows the intellectual understanding that maternal and professional responsibilities are difficult to balance, but, by being grounded in who she is, she can "do anything." Indeed, research shows that young women often do not understand the difficulties and constraints they will face as adults (Coppock, Haydon, and Richter 1995; Sigel 1996). Rachel believes that her future adulthood is about her own choices and decisions; she is accountable to herself and this self is the only thing that can prevent her from meeting these expectations.

Pressure and Anxiety

Alongside these high levels of self-direction and individualized ambition comes the age of self-discovery and changing pathways that Jeffrey Arnett (2000) associates with emerging adulthood. For many young people, however, individualized ambi-

tion also comes with increased levels of pressure, anxiety, and alienation. In her study of college girls, Pamela Aronson finds out that young women “describe their feelings about graduating with words such as *panic, fearful, down, lost, nervous, scary, and frightened*” (Aronson 2008:70, emphasis original). Consistently with Arnett’s arguments about the life stage of emerging adulthood, Aronson (2008) points to uncertainty as a major theme in young women’s lives. However, beyond confusion with regard to reaching their next lifestage, the young people I interviewed discussed feelings of confusion and uncertainty as also stemming from pressures associated with high ambition and the need to find their own pathways to success.

Alienation and Uncertainty

Along with the sense of being lost, depressed, or other feelings and emotions similar to what Aronson describes, at the high school level this sense of uncertainty comes across as a kind of alienation of young people as they head into their adult lives. Thus, while Rachel feels confident that she can accomplish whatever she wishes, she also discusses how she became depressed during her junior year and how those feelings carried over into anxiety about college applications and her sense of personal identity:

I went through clinical depression. Then, depression does not go away for a very long time, so who’s going to help with that? Then I was dealing with all this stress with school. Getting accepted, doing this, this, this and this and worrying about who I am. And I came this far and now it’s basically coming to the end.

For Rachel, feelings of anxiety and unhappiness are connected to the stress and expectations about school, the worry about college applications, and a general sense that she does not have time to reflect on who she is. In particular, stress about college admission and attendance was an often-mentioned theme pertaining to moving into adulthood (see also Morimoto and Friedland 2013). Rachel, therefore, demonstrates the complex navigation that is a part of young people’s lives as they move into adult life. While she feels that the demands she has to meet are so great that she is unable to have a sense of self, she is also highly ambitious and self-reliant with regard to her many expectations of herself as an adult. For young people, therefore, the confusion, identity searching and anxiety that comes with transitioning into adulthood is partly due to having to choose from so many different pathways. Thus, becoming an adult is also a process of determining what that path to adulthood looks like and what it entails. All of this responsibility can feel like a burden and, thus, be alienating.

Cienna, a working-class 19-year-old Latina, explains how difficult imagining adulthood can be. From her perspective, high school is a struggle, especially as she gets older and feels she is facing greater responsibilities, making tough decisions, and struggling with hardships. Cienna is involved with school activities and organizations, but she finds high-school life itself somewhat overwhelming. As she explains, “As life goes on, you just...You have trials and tribulations. No one ever said life was going to be easy. I’m finding that out now.” Cienna and Rachel both describe feelings of stress and alienation as they prepare to embark on adult responsibilities and ex-

pectations. For both of these young women, their anxiety is internalized and generalized to feelings about who they are or how they deal with life.

The transition into adulthood, therefore, is far from easy and involves a long process of negotiation and navigation as students forge their pathway forward. As Arnett (2000) rightly points out, this is a long road. At the same time, however, the conventional life-course trajectory does not always comport with the experiences of young people as they transition into adult life. Instead, their lives and choices involve demonstrating how the emergent structures of race, class, gender, and sexuality shape their life course. In addition to revealing how standard transitions are not available to all students, they negotiate the terms and shape of the adulthood they imagine. In doing so, they are self-reliant in ways that make them grapple with stress and anxiety, which makes for a key component of adult life.

Discussion and Conclusion

Emerging adulthood is characterized as an extended transition from adolescence to adulthood. Arnett (2000; 2015) suggests that young people wait longer to establish themselves in adult lives, with job security or a career path, stable long-term relationships and families, and general security. Instead, they experience processes of identity exploration, insecurity, and low levels of commitment to career and family. From the perspective of the adolescents involved in this study, transition into adulthood is shaped by exploration, partly because young people (like Kirta) do not necessarily feel the need to get married, or they struggle to finance the college career they

desire (like Keenon). However, this is not limited to taking the long path on the lifecourse. On the contrary, young people are contesting and reshaping the various structures and constraints of previous generations, and in the process they are questioning that lifecourse by means of their own attitudes and behaviors. While many of these presumptions and structures remain in place, alternatives are available to young people nowadays and they are able to form their own legitimate pathways to adult life. In part, this is due to the emphasis on individuality and achievement; in teen years, before entering the adult years, there is an emphasis on achievement and being able to navigate the pathways as individuals. At the same time, however, young people problematize the structures that constrain them, suggesting that adult responsibilities can take place in a different order and various configurations, as well as finding ways to renegotiate structural constraints.

Noteworthy is how the structures of racial constraint and gender expectations are embedded into the life course, and how contesting these barriers leads to a broadening of opportunities and paths to adulthood. Thus, while Arnett's observations of a new life-course stage are well founded and documented, those in the emerging adult cohort are in that position also because they are exploring their individual identities and options as they are recreating what adulthood means by contesting gender and racial structures.

Therefore, the lifecourse that Arnett sees is largely based on the confluence of the generational context with gendered, classed, racialized, and heteronormative notions of what it means to be an adult.

An intersectional understanding of the process of growing up emerges in such a way that in examining the shift of our ideas about gender and gender boundaries, we can also see how race constrains and enables pathways to adulthood. These changes influence how young people experience the process of becoming adults – both in terms of the length of time it takes as well as a multitude of routes to adulthood that they must navigate. Importantly, being an adult is no longer implicitly contingent on being a man or a woman, a husband or a wife, a mother or a father. Rather, being an adult is contingent on navigating one's way through the world by reliance on networks and personal resources while defining the self and fulfilling goals. Thus, as the youth contest and change the boundaries around gender and the opportunities available to them according to race and class, one can see more clearly how growing up is a raced, gendered, classed, and heteronormative process.

The young people of today are involved in shaping, navigating, and negotiating their own lives and circumstances. In doing so, they 'complicate' what were once taken-for-granted categories, such as gender and race. As a result, today one enters into adult stages that for prior generations had been clearly – although not always explicitly – dependent on gender categories and the socio-economic status. In other words, adulthood is less about coming of age as a man or a woman, and more about navigating all of the complexity associated with being an adult, including – but not limited to – negotiating what it means to be a responsible gendered adult. Beyond simply elongating the time between the signposts of job, marriage, family, and stability, as young people

transition out of adolescence and into the stage of emerging adulthood, they are problematizing these signposts while shaping their own identities, futures, and circumstances.

Limitations of This Study

The research I presented is limited to a qualitative study conducted in the United States as adolescents were transitioning out of high school and into their expectations of future adult roles. While there is evidence (see, e.g., Beck 2006; Brooks and Everett 2008; Andres and Wyn 2010; Woodman and Wyn 2015) that the types of experiences they articulate are applicable on a more global scale, their comments and the analysis herein presents the U.S. perspective exclusively. Arguably, the life-course trajectory that Jeffrey Arnett describes is likewise grounded in the American view. At the same time, however, future research would benefit from a wider understanding of the process of life transitions in a global age, with the consideration of the global market and economy.

Another weakness of the presented study is that the young people interviewed here do not know how their lives will turn out, i.e. they cannot in all certainty say whether the decisions they are making at this point will delay, elongate, or complicate their paths to adulthood. Moreover, they do not know if they will remain in their careers long term, achieve school goals, or develop their communities in the ways they imagine. The value, however, is not in whether they enter 'emerging adulthood' *per se*, but in how they negotiate this transition and how their situated lives complicate the broader life course trajectory.


References

- Andres, Lesley and Johanna Wyn. 2010. *The Making of a Generation: Young Adults in Canada and Australia*. Toronto: Toronto University Press.
- Arnett, Jeffrey J. 2000. "Emerging Adulthood: A Theory of Development from the Late Teens through the Twenties." *American Psychologist* 55(5):469-80.
- Arnett, Jeffrey J. 2015. *Emerging Adulthood: The Winding Road from the Late Teens through the Twenties*. 2nd Ed. Cambridge: Oxford University Press.
- Aronson, Pamela. 2008. "The Markers and Meanings of Growing Up: Contemporary Young Women's Transition from Adolescence to Adulthood." *Gender & Society* 22:56-82.
- Augustyn, Megan Bears and Dylan B. Jackson. 2017. "An Intersectional Look at the 'Rush to Adulthood': Considering the Role of Gender, Race, and SES in the Link Between Precocious Transitions and Adult Antisocial Behavior." *Youth & Society* Retrieved October 28, 2019 (<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0044118X17725245?journalCode=yasa>).
- Beck, Ulrich. 2006. *Cosmopolitan Vision*. Cambridge: Polity Press.
- Bennett, W. Lance. 2008. "Changing Citizenship in the Digital Age." Pp. 1-24 in *Civic Online: Learning How Digital Media Can Engage Youth The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning*, edited by W. L. Bennett. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Best, Amy L. 2000. *Prom Night: Youth, Schools, and Popular Culture*. New York: Routledge.
- Blau, Peter and Otis Dudley Duncan. 1967. *The American Occupational Structure*. New York: John Wiley and Sons.
- Brooks, Rachel and Glyn Everett. 2008. "The Prevalence of 'Life Planning': Evidence from UK Graduates." *British Journal of Sociology of Education* 29(3):325-337.
- Burawoy, Michael. 1998. "The Extended Case Method." *Sociological Theory* 16(1):4-33.
- Charles, Michelle M. 2005. "Giving Back to the Community: African American Inner City Teens and Civic Engagement." Working Paper 38. Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement Retrieved November 15, 2019 (<https://civicyouth.org/PopUps/WorkingPapers/WP38Charles.pdf>).
- Christian-Smith, Linda K. 1994. "Young Women and their Dream Lovers: Sexuality in Adolescent Fiction." Pp. 206-227 in *Sexual Cultures and the Construction of Adolescent Identities*, edited by J. M. Irvine. Philadelphia: Temple University Press.
- Coleman, James S. 1961. *The Adolescent Society*. New York: Free Press.
- Collins, Patricia Hill. 2000. *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*. New York: Routledge.
- Connell, R.W. 1995. *Masculinities*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Coontz, Stephanie. 1992. *The Way We Never Were: American Families and the Nostalgia Trap*. New York: Basic Books.
- Coppock, Vicki, Deena Haydon, and Ingrid Richter. 1995. *The Illusions of 'Post-Feminism': New Women, Old Myths*. London: Free Press of Glencoe.
- Corbin, Juliet and Anselm Strauss. 1990. *The Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Corsaro, William. 1997. *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.
- Crenshaw, Kimberlé W. 1991. "Mapping the Margins of Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women." *Stanford Law Review* 43:1241-1299.
- Damaske, Sarah. 2011. "A 'Major Career Woman'? How Women Develop Early Expectations about Work." *Gender & Society* 25:409-430.
- Davis, Angela Y. 1981. *Women, Race and Class*. New York: Random House.
- Draut, Tamara. 2006. *Strapped: Why America's 20- and 30- Somethings Can't Get Ahead*. New York: Random House.

- Fan, Pi-Ling and Margaret M. Marini. 2000. "Influences on Gender-Role Attitudes during the Transition to Adulthood." *Social Science Research* 29:258-283.
- Furlong, Andy, Dan Woodman, and Johanna Wyn. 2011. "Changing Times, Changing Perspectives: Reconciling 'Transition' and 'Cultural' Perspectives on Youth and Young Adulthood." *Journal of Sociology* 47(4):335-370.
- Furstenberg, Frank F. Jr. 2010. "On a New Schedule: Transitions to Adulthood and Family Change." *Future of Children* 20:67-87.
- Furstenberg, Frank F. Jr. et al. 2004. "Growing Up Is Hard to Do." *Contexts* 3:33-41.
- Giddens, Anthony. 1984. *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration*. Oxford: Polity Press.
- Glenn, Evelyn Nakano. 1999. "The Social Construction and Institutionalization of Gender and Race: An Integrative Framework." Pp. 3-43 in *Revisioning Gender*, edited by M. M. Ferre. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morimoto, Shauna A. and Lewis A. Friedland. 2011. "The Lifeworld of Youth in the Information Society." *Youth & Society* 43:549-567.
- Morimoto, Shauna A. and Lewis A. Friedland. 2013. "Cultivating Success: Youth Achievement, Capital and Civic Engagement in the Contemporary U.S." *Sociological Perspectives* 56(4):523-546.
- Pew Research Center. 2014. "Record Share of Americans Have Never Married." Retrieved October 28, 2019 (<http://www.pewsocialtrends.org/2014/09/24/record-share-of-americans-have-never-married/>).
- Pew Research Center. 2016. "For the First Time in Modern Era, Living with Parents Edges Out Other Living Arrangements for 18-34 Year Olds." Retrieved October 28, 2019 (<http://www.pewsocialtrends.org/2016/05/24/for-first-time-in-modern-era-living-with-parents-edges-out-other-living-arrangements-for-18-to-34-year-olds/>).
- Reynolds, John R. and Chardie Baird. 2010. "Is There a Downside to Shooting for the Stars? Unrealized Educational Expectations and Symptoms of Depression." *American Sociological Review* 75(1):151-172.
- Ritchie, Jane, Jane Lewis and Gillian Elam. 2003. "Designing and Selecting Samples." Pp. 77-108 in *Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Students and Researchers*, edited by J. Ritchie and J. Lewis. Sage: London.
- Risman, Barbara J. 2018. *Where the Millennials Will Take Us: A New Generation Wrestles with the Gender Structure*. New York: Oxford University Press.
- Schneider, Barbara L. and David Stevenson. 1999. *The Ambitious Generation: America's Teenagers, Motivated but Directionless*. New Haven: Yale University Press.
- Setterson, Richard A. Jr. and Barbara Ray. 2010. "What's Going on with Young People Today: The Long and Twisted Path to Adulthood." *Future of Children* 20:19-41.
- Sigel, Roberta S. 1996. *Ambition and Accommodation: How Women View Gender Relations*. Chicago: University of Chicago Press.
- Wilkins, Amy C. 2004. "Puerto Rican Wannabes: Sexual Spectacle and the Marking of Race, Class, and Gender Boundaries." *Gender & Society* 18:103-121.
- Woodman, Dan and Johanna Wyn. 2015. *Youth and Generation: Rethinking Change and Inequality in the Lives of Young People*. London: Sage.
- Wyn, Johanna and Dan Woodman. 2006. "Generation, Youth and Social Change in Australia." *Journal of Youth Studies* 9(5):495-515.

Citation

Morimoto Shauna A. (2019) *Emerging Adulthood: An Intersectional Examination of the Changing Life Course*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 15, nr 4, s. 14–33 [dostęp dzień, miesiąc, rok]. Dostępny w Internecie: <www.przegladsocjologiijakosciowej.org>. DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.02>.

Iwona Kudlińska-Chróścicka 
Uniwersytet Łódzki

Stawanie się osobą dorosłą w czasach płynnej nowoczesności w doświadczeniu wielkomiejskich młodych dorosłych¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.03>

Abstrakt W artykule podjęto próbę odtworzenia procesu stawania się człowiekiem dorosłym w wymiarze tożsamościowym i interakcyjnym na podstawie oryginalnych badań jakościowych. Na podstawie pogłębionych wywiadów swobodnych quasi-biograficznych oraz zogniskowanych wywiadów grupowych przeprowadzonych z młodymi urodzonymi w 1986 roku i wchodzącymi w dorosłość w środowisku wielkomiejskim osobami. Analizę ścieżek kształtowania się tożsamości człowieka dorosłego osadzono w teorii płynnej nowoczesności, teorii wczesnej dorosłości, a także w teorii tożsamości, a następnie, wykorzystując instrumentarium pojęciowe tychże nurtów teoretycznych, scharakteryzowano etapy formowania się tożsamości osoby dorosłej.

Słowa kluczowe stawanie się osobą dorosłą, tranzycja w dorosłość, wczesna dorosłość, tożsamość, płynna nowoczesność

Iwona Kudlińska-Chróścicka, asystent w Katedrze Socjologii Stosowanej i Pracy Socjalnej Instytutu Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego, specjalizuje się w socjologii problemów społecznych, a główne zainteresowania naukowo-badawcze to ubóstwo i wykluczenie społeczne, zaniedbywanie dzieci, stygmatyzacja społeczna i dyskryminacja w obszarze pracy socjalnej). Kierowniczką projektu badawczego „Bezradność w sprawach opiekuńczo-wychowawczych - społeczne konstruowanie i zarządzanie problemem społecznym” (grant Narodowego Centrum Nauki nr 2011/03/N/

HS6/03267). Obecnie członkini zespołu badawczego realizującego projekt *Polityki publiczne na rzecz pełnej dorosłości w Polsce* finansowanego ze środków NCN (Nr 2014/2015/B/HS5/03284).

Adres kontaktowy:

Instytut Socjologii
Uniwersytet Łódzki
ul. Rewolucji 1905 r. nr 41, 90-214 Łódź
email: iwona.kudlinska@uni.lodz.pl

Osiąganie dorosłości² jest wielowymiarowym i złożonym fenomenem społecznym, który w ciągu ostatnich kilku dekad zmienił znacząco swe oblicze. Jeszcze kilkanaście lat temu młodzi przekraczali próg dorosłości wcześniej, szybciej wchodzili w „dorosłe” na ogół kulturowo i społecznie określone aktywności społeczne, w oparciu o znane im normy budowali swą dorosłą tożsamość. Działo się tak, ponieważ w epoce nowoczesności w społeczeństwach przemysłowych życie przebiegało w sposób silnie zinstytucjonalizowany, czyli zgodnie z regułami wzmacniającymi przewidywalność jednostkowych biografii (Kohli 2007: 256). Taki zinstytucjonalizowany przebieg życia był na ogół zintegrowany wokół społecznych ról (szczególnie zawodowej i rodzinnej), które realizowane były zgodnie z normatywnym wzorem, innym w zależności od płci i klasy społecznej danej jednostki, ale zgodnie z obowiązującą w danym momencie kulturową koncepcją biografii (Habermas 2007) czy, inaczej mówiąc, skryptem życiowym (Bernsten, Rubin 2004). Dzięki temu pod-

trzymywany i reprodukowany był przewidywalny ład społeczny (Kohli 1986,; 2007), w którym łatwiej było kontrolować społecznie pożądany i nagradzany „normalny przebieg życia”.

Dorosłość w społeczeństwie nowoczesnym, zwłaszcza w przypadku miejskiego stylu życia, jeszcze kilka dekad temu oznaczała wejście w role społeczne normatywnie przypisane osobom uznawanym za dorosłe, a były to: opuszczenie domu rodzinnego oraz samodzielne zamieszkanie i prowadzenie własnego gospodarstwa domowego, zakończenie edukacji, podjęcie stałej aktywności zawodowej, zbudowanie trwałej relacji intymnej, w tym wejście w związek małżeński, wreszcie posiadanie dzieci (por. Havighurst 1972; Bendit 2006). W społeczeństwach przemysłowych osiągnięcie tak rozumianej dorosłości było o tyle prostsze niż dziś, że wachlarz możliwych ścieżek wyboru był relatywnie wąski, bardziej zależny od statusu społeczno-ekonomicznego rodziny pochodzenia, a wartości kulturowe były stałe i bardziej trwałe w perspektywie pokoleń (a nie jak dziś szybciej przemijające, częściej ulotne, niepewne). Zatem wejście w dorosłość niegdyś było bardziej przewidywalne i szybsze niż obecnie, albowiem aktywności składające się na życie osoby dorosłej były zależne od siebie i przechodziły z jednej w następną w sposób linearny, to znaczy: ukończenie edukacji pociągało za sobą podjęcie stabilnego zatrudnienia, założenie rodziny oznaczało założenie własnego gospodarstwa domowego, a podjęcie pierwszej pracy oznaczało samodzielność ekonomiczną. Dlatego też bycie osobą dorosłą oznaczało niegdyś bycie w pełni dorosłym, albowiem uznawane za „dorosłe” role i aktywności społeczne w zwykłym krótkim prze-

¹ Artykuł powstał w ramach projektu *Polityki publiczne na rzecz pełnej dorosłości w Polsce* finansowanego ze środków NCN (Nr UMO-2014/2015/B/HS5/03284), który realizowany jest w latach 2015–2019 w Katedrze Socjologii Stosowanej i Pracy Socjalnej UŁ przez zespół w składzie dr hab. Jolanta Grotowska-Leder (kierownik), dr hab. Agnieszka Dziedziczak-Foltyn, dr Marcin Gońda, dr Marcin Kotras i mgr Iwona Kudlińska-Chróścicka.

² W artykule autorka stosuje wymiennie takie pojęcia jak „stawanie się osobą dorosłą”, „osiąganie dorosłości” i „wchodzenie w dorosłość” z powodów pragmatycznych, uznając je za synonimiczne i oznaczające proces społeczno-tożsamościowego wejścia w role społeczne przypisywane osobom społecznie uznawanym za dorosłe. Pojęcia te stanowią trzon siatki pojęciowej wykorzystanej w prezentowanych w niniejszym tekście analizach.

Pojęcia zaś stosowane na określenie nowej fazy życia pomiędzy młodością i dorosłością zostały przedstawione jedynie jako przegląd różnych koncepcji w literaturze przedmiotu z obszaru szeroko ujmowanej dorosłości wraz z odwołaniami do źródeł literaturowych.

dziale czasowym ulegały synchronizacji i swoistej synergii³.

Globalne, często gwałtowne przemiany społeczne, ekonomiczne, kulturowe i demograficzne, które rozpoczęły się w społeczeństwach zachodnich w połowie XX wieku (w krajach postsocjalistycznych dopiero w latach 90. XX wieku) wraz z rozwojem technologicznym, informacyjnym i telekomunikacyjnym, stworzyły nowy ład oparty na indywidualizacji, dyferencjacji społecznej, liberalizacji i emancypacji oraz zmienności i względności (por. Giddens 2010; Beck 2002). (Pełna) dorosłość rozumiana dotąd jako stan jednocześnie samodzielności życiowej, niezależności ekonomicznej i zawodowej oraz dojrzałości społeczno-psychologicznej, a jej osiągnięcie postrzegane jako tradycyjna, linearna, wspomagana rytuałami droga osiągania kolejnych normatywnie wyznaczonych statusów zmieniły obecnie swój kształt, tempo i punktualność.

Celem artykułu było odtworzenie procesu stawania się człowiekiem dorosłym w wymiarze tożsamościowym i interakcyjnym młodych dorosłych ze środowiska wielkomiejskiego urodzonych w 1986 roku, czyli osób wchodzących w dorosłość w podobnych prawno-instytucjonalnych warunkach. Uwzględniając podobieństwo tych prawno-ekonomicznych i społeczno-kulturowych warunków, w jakich wzrastali, przy różnorodności ich indywi-

dualnych doświadczeń biograficznych scharakteryzowano chronologicznie i synchronicznie proces budowania tożsamości osoby dorosłej przez badanych, za kontekst uznając cechy płynnej nowoczesności oraz cechy współczesnej wyłaniającej się dorosłości.

(Wczesna) dorosłość w czasach niepewności

Współczesna płynna nowoczesność oparta z jednej strony na różnorodności i mnogości wyborów, a z drugiej na ryzyku i niepewności (podejmowanych decyzji, wyborów życiowych), rozproszenia i tymczasowości (znanień, sensów, wartości) organizuje i kształtuje współcześnie każdą sferę i każdy etap naszego życia (Bauman 2006a). Dorosłość i wkraczanie w nią również podlegają ciągłym przemianom indywidualizacji i fragmentacji, czyniąc z nich trudny do uchwycenia fenomen. Dlatego warto wskazać kilka cech, jakie posiada dorosłość w czasach płynnej nowoczesności.

Po pierwsze, dorosłość nieustannie przekształca się na skutek zmian demograficznych, ekonomicznych, kulturowych, zarówno w wymiarze jednostkowym, jak i społecznym. Dorosłość przestała być demograficznie normatywna, a także stała się mniej zdeterminowana przez zewnętrzne religijne, moralne, instytucjonalno-prawne i wynikające z płci kulturowej normy (Beck, Beck-Gernsheim 1995; Sennett 1998; Giddens 2001). Dorosłość w większym stopniu stała się indywidualnym projektem każdej jednostki czerpiącej z dużego wachlarza możliwości, szans i pomysłów płynących częściej z indywidualnych potrzeb, społecznych mód lub globalnej

³ Dziś, z uwagi na „rozciągnięcie” i fragmentację procesu uzyskiwania statusu osoby dorosłej z jednej strony oraz wyodrębnienie się nowej fazy o specyficznych dla niej cechach – „wyłaniającej się dorosłości” z drugiej, trudniej traktować pojęcia „dorosłości” i „pełnej dorosłości” jako tożsame. Coraz częściej w literaturze przedmiotu podkreśla się, że pełna/kompletna dorosłość to niejako ostatni etap dłuższego niż niegdyś procesu.

komodyfikacji niż z więzów stworzonych przez takie instytucje jak tradycyjna rodzina, rynek pracy, religia, system prawny czy moralność.

Po drugie, dorosłość ma „płynne” granice, jej przekroczenie jest niemal niemożliwe do ustalenia. Młodzi ludzie wydają się być pomiędzy młodością i dorosłością, być zarówno młodzi, jak i dorośli albo nie być ani młodzi, ani dorośli (Walther i in. 2002 [tłum. własnej]). Dlatego pojawiają się postulaty zastąpienia modelu faz życia modelem sytuacyjnym, który podkreślałby różnorodność możliwych współcześnie ścieżek życia (por. Shanahan 2000).

Po trzecie, osiąganie pełnej dorosłości trwa dłużej i kończy się później. Dotyczy to większości młodych ludzi z wyjątkiem osób z nieuprzywilejowanych środowisk, w tym wychowanych w placówkach opiekuńczo-wychowawczych, albowiem system prawno-instytucjonalny przy braku zasobów rodzinnych i niskim kapitale społecznym „wypycha” w dorosłe życie młodych niegotowych na dorosłe zobowiązania młodych, zwłaszcza wychowanków domów dziecka (Biehal, Wade 1996, Lee, Berrick 2014).

Po czwarte, wchodzenie w dorosłość, będące niegdyś symbolicznym przejściem pomiędzy młodością a dorosłością, dziś stało się odrębną fazą życia o właściwych sobie cechach⁴. Ta stająca się dorosłość,

⁴ Nowo wyłoniony etap życia zyskał wiele nazw stosowanych dziś często synonimicznie: „wydłużająca się adolescencja” (*prolonged adolescence*) (Béjin 1983), „postadolescencja” (Béjin 1983; Galland 2003), „wczesna dorosłość”, „młoda dorosłość” (*young adulthood*) (por. Hartmann, Swartz 2007; Gurba 2011), „wyłaniająca się dorosłość” / „stająca się dorosłość” (*emerging adulthood*) (Arnett 2004), „powstrzymująca się dorosłość” (Coté, Bynner 2008; Hendry, Kloep 2010), „odroczone dorosłość” (Brzezińska i in. 2011), „moratorium na dorosłość” (Liberska 2007) czy „deregulacja cyklu życia” (Trempała 2006).

czyli okres od 18–20 do 30–35 roku życia, to czas eksplorowania i eksperymentowania w obszarze poszukiwania ścieżki zawodowej, budowania związków intymnych, podejmowania satysfakcjonujących aktywności i ról społecznych, a także budowania własnej tożsamości i kształtowania postaw. Jest to czas – zgodnie z ponowoczesnymi interpretacjami współczesnego świata – pełen mnogości (szans, wyborów, ścieżek), sprzeczności (możliwości i warunków, marzeń i ograniczeń) niepewności (wyznawanych wartości, obranej drogi, własnej tożsamości). Z jednej strony życie w demokratycznym, kapitalistycznym i zglobalizowanym świecie daje młodym ludziom ogromną ofertę możliwych ścieżek i aktywności. Również zmiany kulturowe sprawiły, że dziś mamy do czynienia z większym przyzwoleniem dla eksperymentowania przez młodych ludzi. Wchodzenie w dorosłość systematycznie uwalnia się z gorsetu normatywnych nakazów. Z drugiej jednak strony w okresie dzieciństwa i adolescencji młodzi ludzie są socjalizowani do wchodzenia w ważne role społeczne (partnera/małżonka, rodzica, pracownika, obywatela, konsumenta) w sposób społecznie oczekiwany, zgodnie z określonym „scenariuszem”, czyli rytmem i punktualnością. Młodzi ludzie stają się zatem dorośli w trudnych dla nich warunkach wielości możliwych rozwiązań, ale i wielości zadań: często nie chcą (choć powinni) lub nie mogą (choć chcieliby) wchodzić w etap pełnej dorosłości. Młodzi u progu dorosłości stają wobec dylematów, z którymi nie musieli zmagać się ich rodzice czy dziadkowie.

Po piąte, coraz częstszą strategią podejmowaną wobec projektu własnej dojrzałości jest odwlekanie „dorosłych” decyzji i wyborów i przesuwanie

w czasie wchodzenia w społecznie oczekiwane role społeczne. Możemy mówić przynajmniej o dwóch możliwych scenariuszach opóźnionej dorosłości (podobnego rozróżnienia dokonuje Brzezińska, nieco inaczej jednak definiując odraczenie i opóźnianie dorosłości, szerzej 2016: 24–26):

1. Dorosłość odraczana jako świadoma strategia młodych ludzi będąca konsekwencją powstrzymywania się od podjęcia najważniejszych wyborów na rzecz eksperymentowania, sprawdzania różnych możliwości i ścieżek. Dorosłość traktowana jest jako wyzwanie i wydaje się być częścią projektu własnego życia. Towarzyszące młodym ludziom ze strony bliskich osób moratorium na dorosłość odczytywane jest przez nich jako realizacja ich prawa do samostanowienia i wolnych wyborów;
2. Dorosłość opóźniona przez czynniki ponadjednostkowe, głównie ekonomiczne i strukturalne, to jest ograniczony dostęp do zasobów i sieci wsparcia. Dorosłość postrzegana jest jako ryzyko i unikana tak długo, jak to możliwe. „Można tu wskazać na brak wsparcia (nie tylko finansowego, ale także emocjonalnego i poznawczego) w najbliższym środowisku, możliwe ograniczenia fizyczne czy zdrowotne oraz indywidualne zasoby jednostki, wynikające z jakości i punktualności przebiegu jej dotychczasowego rozwoju emocjonalnego, poznawczego i społeczno-moralnego oraz efektu tego rozwoju w postaci różnych kompetencji” (Brzezińska 2016: 25).

Otwartym pozostaje charakterystyczne dla ery płynnej nowoczesności pytanie, czy i na ile toż-

samość determinuje społeczeństwo, jego normy i nakazy, a na ile jednostki, wybierając z mnogości ofert, kształtują własne „ja”. Jak wskazują niektóre badania, młodzi przedstawiciele klasy średniej i wyższej raczej skupiają się w okresie wczesnej dorosłości na samorealizacji (Benson, Furstenberg 2007), natomiast przedstawiciele klas niższych szybciej decydują się na realizowanie tradycyjnej ścieżki wchodzenia w dorosłość (Silva 2012: 508), młodzi z niższych klas raczej utożsamiają dorosłość głównie z obiektywnymi markerami – ze znalezieniem pracy i założeniem rodziny, natomiast młodzi o wyższym statusie społeczno-ekonomicznym, w szczególności z większego miasta, bardziej skłaniają się do definiowania dorosłości jako fenomenu wielowymiarowego (uwzględniając zarówno markery obiektywne, jak i subiektywne), w tym podkreślania czynników psychologicznych (por. Plug, Zeijl, DuBois-Reymond 2003; Grotowska-Leder, Kudlińska 2018). Wiek w rozumieniu etapu rozwojowego badanych to kolejny czynnik różnicujący definiowanie dorosłości, na przykład dla uczniów dorosłość to częściej niezależność od rodziców, dla młodych dorosłych – niezależność finansowa, a dla dorosłych – wchodzenie w role rodzicielskie (Oleszkowicz, Misztela 2015).

Stawanie się dorosłym/dorosłą w ujęciu tożsamościowym i interakcyjnym

Tożsamość to złożony psychospołeczny konstrukt inspirujący do pogłębionych analiz zarówno psychologów, jak i socjologów. Wskazuje się, że tożsamość rozwija się przez całe życie, jednak przełomowy dlań moment to okres od adolescencji przez wczesną dorosłość, aż po pełną dorosłość. Jest to

proces, który przebiega na poziomie indywidualnym, czyli z poziomu własnych przeżyć, ego, postrzegania siebie i poczucia własnej wartości, jednak nie bez związku z wydarzeniami ponadjednostkowymi, znaczącymi innymi i strukturami społecznymi.

Tożsamość można odczytywać na kilka sposobów, a każdy z nich można rozpatrywać w odniesieniu do wieku (np. jako przestrzeń dla kształtowania się tożsamości osoby wchodzącej w dorosłość lub element tożsamości osoby dorosłej)⁵:

1. Tożsamość (indywidualna) jako konstrukt psychospołeczny to ujęcie zaczerpnięte z tradycji psychologicznej, głównie dzieł Erika Eriksona i Jamesa Marcii, podkreślające, że tożsamość to proces rozwojowy człowieka związany z doświadczaniem samego siebie, posiadaniem pamięci indywidualnej, samodefiniowaniem, o dających się wyodrębnić etapach, z których każdy musi zakończyć się pomyślnie rozwiązaniem zadaniem rozwojowym człowieka (Erikson 2004; Marcia 1980).

2. Tożsamość (indywidualna) jako status to ujęcie bardziej dynamiczne i wielowymiarowe niż poprzednie (bardziej statyczne i zamknięte), które zostało rozwinięte przez Alana Watermana (Waterman 1982; 1999; Luyckx, Goossens, Soenens 2006). W tym podejściu uwzględnia się nie tylko fakt istnienia zmian w procesie rozwoju tożsamości osobistej, ale również ich charakter (pro-

gresywne i regresywne), treść (nowe zadania, role i każde wyzwania pochodzące z otoczenia) oraz skutki dla jakości startu w dorosłym życiu.

3. Tożsamość (społeczna/grupowa) jako koncepcja siebie jako członka grupy to ujęcie bardziej socjologiczne przesuwające uwagę na czynniki społeczne, grupowe i kulturowe definiujące tożsamość jako koncepcję siebie zorganizowaną wokół i wynikającą z przynależności grupowej, na przykład członka narodowości, członka rodziny czy wreszcie reprezentanta pokolenia (Tajfel, Turner 1979). Tak rozumiana tożsamość jest podstawą więzi międzyludzkich oraz nawiązywania relacji międzygrupowych, w tym powstawania stereotypów, uprzedzeń i wykluczeń, trwania konfliktów.

4. Tożsamość wieku jako proces samokategoryzacji w odniesieniu do charakterystyki związanej z wiekiem (młody/stary), która często uwzględnia chronologię przełomowych wydarzeń życiowych, ich kolejność i punktualność. Tożsamość wieku jest kategorią wielokierunkową, może bowiem odnosić się do samopoczucia, wyglądu, zachowania czy zainteresowań, przy czym może być spójna albo stać w sprzeczności z wiekiem rzeczywistym, zarówno biologicznym, jak i społecznym (Westerhof 2010). I tak, badania pokazały (Barret 2003), że osoby o niskim statusie społeczno-ekonomicznym i niższym kapitale społecznym częściej niż te o wyższym statusie są postrzegane jako starsze niż rówieśnicy, co tłumaczy się faktem, że osoby takie doświadczają wszystkich ważnych tranzycji w skróconym czasie. Co więcej, tożsamość wieku często jest odzwierciedleniem stereotypów opartych na

⁵ Autorka zdecydowała się na wybór i analizę takich koncepcji tożsamości, które są uznane za najodpowiedniejsze dla analizy stawania się osobą dorosłą (por. Brzezińska 2017).

wieku, młodszy wiek kojarzony jest z bardziej pozytywnymi cechami, zaś starość i starzenie (zarówno biologiczne, jak i społeczne) często bywa przyczyną negatywnych konotacji i uprzedzeń (Westerhof 2010).

Każdy z wyżej omówionych elementów tożsamości osoby dorosłej może mieć zarówno wymiar subiektywny, będący wypadkową przekonania o samym sobie oraz przekonania na temat tego, co

inni o mnie sądzą, jak i wymiar społeczny, będący społecznym potwierdzeniem/uznaniem określonej tożsamości. I znów, wymiary subiektywny i społeczny mogą być spójne, ale mogą stać ze sobą w sprzeczności, na przykład gdy mężczyzna żywi przekonanie, iż dobrze realizuje role rodzinne, ale samowiedza ta stoi w sprzeczności z działaniami znaczących innych, na przykład żona wnosi o rozwód. Poniżej autorka prezentuje przykładowe treści autodefinicji omawianych typów tożsamości.

Tabela 1. Przykładowe treści elementów tożsamości osoby dorosłej.

	Wymiar subiektywny	Wymiar społeczny
Tożsamość indywidualna	„Jestem odpowiedzialny”. „Jestem osobą, która zawsze sobie radzi z przeciwnościami losu”.	„Inni radzą się mnie, bo uważają mnie za kogoś mądrego”.
Tożsamość społeczna	„Jestem dobrą matką”. „Jestem kompetentnym pracownikiem, dostałem awans”.	„Inni mówią, że zachowuję jak ktoś z pokolenia JP II”. „Podwładni uważają mnie za dobrego pracodawcę”.
Tożsamość wieku	„Jestem za młody, by pić alkohol”. „Jestem za stara na małżeństwo”. „Czuję się staro / Wyglądam na starą”.	„Rodzice twierdzą, że jestem niedojrzały jak na swój wiek”. „On zachowuje się jak młodziak”.

Źródło: opracowanie własne.

Tożsamość zatem rozumiemy jako zbiór cech jednostkowych pozwalających odróżnić daną osobę od innych oraz wypełnić treścią sposób postrzegania danej jednostki („kim jest?”, „jaka jest?”) oraz zbiór cech grupowych pozwalających uznać kogoś za przedstawiciela szerszej kategorii społecznej („częścią jakiej grupy jest?”), w tym za osobę (w pełni lub chociaż wystarczająco) dorosłą (by móc pełnić role

społeczne, w które wchodzi lub realizować społecznie oczekiwane zadania).

Aby młody człowiek mógł stać się w pełni dorosłym, musi pomyślnie rozwiązać swój kryzys tożsamości oraz osiągnąć tożsamość dorosłego. O ile w społeczeństwach tradycyjnych moment ten opierał się na rytualnym przyjęciu określonej tożsamości, o tyle

od czasu przejścia w erę nowoczesności i dalej, ponowoczesności, społecznie akceptowaną drogą osiągnięcia tożsamości dorosłego stało się moratorium psychospołeczne (tożsamościowe) (Erikson 2004)⁶. Moratorium tożsamościowe to okres potrzebny do zintegrowania elementów osobowości, to czas zawieszenia zobowiązań wobec młodych ludzi i przyzwolenie, by mogli eksperymentować, próbować i sami formować swe tożsamości. Z perspektywy młodego człowieka jest to odrzucenie społecznie narzuconych rozwiązań na czas potrzebny do zastanowienia się nad sobą. To niezwykle ważny proces, w trakcie którego młody człowiek poszukuje, odnajduje i wreszcie tworzy własną tożsamość, czyli formułuje taki zestaw cech i atrybutów specyficznych (osobistych i społecznych) pozwalających na identyfikowanie siebie i odróżnienie siebie od innych. W tej fazie młody człowiek poszukuje w sobie i w interakcjach z innymi odpowiedzi na pytania: „kim jestem?“, „kim chcę być?“, „jaki/jaka chcę być?“, przy czym pytanie „«kim jesteś?» ma sens tylko wtedy, gdy uważa się, że można być kimś innym niż sobą; tylko wtedy, gdy ma się wybór“ (Bauman 2004: 21). Młody człowiek staje jednak przed dwojakim ryzykiem. Z jednej strony deficyt możliwości nie wychodzi naprzeciw ambicji kształtowania własnej tożsamości zgodnie z własnymi oczekiwaniami. Z drugiej strony nadmiar możliwości prowadzić może do dezorientacji i tymczasowości wybranej tożsamości. Jak pisze Marcin Urbaniak, „dodatko-

wy problem z samookreśleniem w dobie płynnej nowoczesności to posiadanie zbyt dużej liczby wyborów w kształtowaniu obrazu samej/go siebie, gdy wszystkie wybory wydają się jednakowo atrakcyjne“ (2014: 13).

Proces ciągłego kształtowania tożsamości przebiega nie tylko w wymiarze świadomościowym, ale również, a może przede wszystkim, społeczno-interakcyjnym. Jak twierdzili symboliczni interakcyoniści, jednostka w trakcie wielu interakcji kreuje, odtwarza, modyfikuje i potwierdza własną tożsamość. Tożsamość jest bowiem nadawana i regularnie uznawana społecznie (Berger 2007). Jak pisze George Herbert Mead: „żadna jednostka nie ma takiego umysłu, który by działał po prostu sam w sobie, w izolacji od społecznego procesu życia, w którym się rozwinął lub z którego wyłonił, i w którym model zorganizowanego zachowania społecznego był mu od początku konsekwentnie wpajany“ (1975: 307). Takim zorganizowanym zachowaniem społecznym jest właśnie stawanie się osobą dorosłą. Wchodzenie w dorosłość i tożsamościowy wymiar tego procesu charakteryzują się kilkoma cechami, o których pisał Jeffrey Arnett w swej bodaj najbardziej dziś popularnej koncepcji wyłaniającej się dorosłości (*emerging adulthood*) (2004). Koncepcja wyłaniającej się dorosłości okazała się bardzo wpływowa i popularna, zdominowała dużą część analiz psychologów i socjologów analizujących współczesne przemiany tożsamości i wieku, jednak obecne są również głosy sceptyczne (Côté 2014; Syed 2015). Koncepcja Arnetta może posłużyć jako inspiracja do rozważań nad cechami procesu wchodzenia w dorosłość właśnie w kontekście omawianej wyżej płynnej nowoczesności. Do tych cech zaliczyć można:

⁶ Współcześnie oczywiście również mamy jeszcze do czynienia z rytuałami wejścia w dorosłość, jak choćby religijne obrządki bar micwa w kulturze żydowskiej czy sakrament bierzmowania (przybieranie nowego imienia) w kulturze chrześcijańskiej. Jednakże współcześnie ceremonie „przejścia” odbywają się również w sferze profanum (np. organizowanie 18. urodzin), tracąc tym samym religijny, symboliczny dla całej społeczności wymiar tożsamościowotwórczy.

1. Poszukiwanie tożsamości – stająca się dorosłość to czas kontynuacji poszukiwań podjętych w okresie adolescencji, to wypróbowywanie wielu dostępnych możliwości, a następnie podejmowanie decyzji, które wybory są najodpowiedniejsze i w które warto się zaangażować na dłużej. Formowanie tożsamości w tym czasie koncentruje się na trzech dziedzinach: związkach intymnych, pracy zawodowej oraz światopoglądzie. W obszarze nawiązywania trwałych relacji młodzi dorośli wchodzą w relacje, by doświadczać intymności seksualnej, romantycznej i światopoglądowej, aby w końcu móc odpowiedzieć sobie na pytanie, „jaką osobą powinien być mój partner?“, „z kim chcę i potrzebuję być przez całe życie?“. Jeśli chodzi o aktywność zawodową, młodzi dorośli podejmują różne prace zarobkowe, oceniają je pod względem ich przydatności w dalszym życiu, dopasowania do własnych potrzeb i aspiracji, a także oceniają, czy wybrana praca mogłaby być elementem własnego stylu życia, a wreszcie odpowiadają na pytania: „w czym jestem kompetentny?“, „w czym się spełniam?“. Ostatnim elementem poszukiwania tożsamości jest kształtowanie światopoglądu, młodzi bowiem rekonstruują poglądy, przekonania i wartości nabyte w okresie adolescencji, czyniąc je spójnymi, trwałymi i bardziej „własnymi“. Poszukiwanie tożsamości może być interesującym czasem w biografii, ale – zwłaszcza w płynnej nowoczesności – nie jest wolne od ryzyk i lęku, a także niepowodzeń i rozczarowań. Poszukiwanie jednej i stałej tożsamości, indywidualności i wyjątkowości w dobie pluralizmu jest awykonalne, mimo że często rozpaczliwe, ponieważ jednostka boi się przybrać tożsamość

pozorną, pustą czy niemodną i tym samym stać się baumanowskim człowiekiem zbędnym (Bauman 2006b).

2. Brak stabilności jest nieodłącznym elementem wyłaniającej się dorosłości, albowiem młodzi dorośli to najbardziej zróżnicowana demograficznie (ale również społecznie, kulturowo, tożsamościowo) grupa rozwojowa. Brak stabilności jest cechą płynnej nowoczesności i wpływa na każdą sferę życia. W przypadku wchodzenia w dorosłość wiąże się z dużą i wielowymiarową niepewnością i lękiem dotyczącym: obranej drogi zawodowej („czy praca, którą wykonuję, będzie stała?“), wyborów życiowych („czy się nie pomyliłem/-am?“), przyszłości („jaka będzie?“, „jaki/jaka ja będę?“), własnych kompetencji („czy sobie poradzę?“), własnej tożsamości („czy ta, którą wybrałem/-am, jest najlepsza z możliwych?“) i tak dalej. Taki lęk w czasach płynnej nowoczesności jest ze swej definicji nieusuwalny i powoduje nieustanne poczucie zagrożenia przed zarówno przewidywalnymi, jak i nieuchwytnymi w dobie ponowoczesności zjawiskami.

3. Skupienie na sobie to kolejna kluczowa dla poszukiwania tożsamości i wyłaniającej się dorosłości w ogóle cecha przemian, jakie dokonują się w życiu młodych dorosłych. Dzieci i adolescenti najczęściej skupiają się na znaczących innych, dorośli zaś skupiają się na swoich dzieciach. Tylko okres stającej się dorosłości daje niepowtarzalną szansę skupienia uwagi i wszelkich aktywności na sobie samym. Dzięki skupieniu na sobie możliwe stają się: poznanie siebie i swoich potrzeb, samorozwój, zbudowanie poczucia swojej tożsa-

mości, poczucia własnej wartości i kontroli nad swoim życiem. Takie tymczasowe absolutyzowanie i fetyszyzowanie siebie i swoich przeżyć pozwala na stanie się w pełni dorosłym w późniejszym okresie, które z kolei wymaga skupienia na innych osobach i na regułach życia społecznego w ogóle.

4. Poczucie bycia pomiędzy towarzyszy młodym wchodzącym w dorosłość ludziom od czasu adolescencji aż do osiągnięcia pełnej dorosłości. „Dorośle” role społeczne sfragmentaryzowały się, odrywając jedne aktywności życiowe od drugich, stąd nieustające poczucie młodych, że już nie są nastolatkami, jeszcze nie są dorosłymi. Jeśli linearny bieg aktywności składających się na dorosłość tak bardzo się rozciągnął jak w okresie płynnej nowoczesności, to kolejne zadania i role nie są od siebie już zależne, a przez to młodzi ludzie mogą czuć się dorosłymi w pewnych sferach, a pod pewnymi względami jeszcze nie. Ponowne zintegrowanie ról społecznych w jednostkowych biografiach w jednym momencie czasowym wydaje się już niemożliwe.

5. Poczucie posiadania wielu możliwości towarzyszy stającemu się dorosłemu nieustannie. Ten okres życia charakteryzuje się dużym optymizmem i wiarą we własne nieograniczone możliwości, w realność własnych planów. Młodzi niemający jeszcze wielu obowiązków i niepodejmujący odpowiedzialnych zadań śmielej eksperymentują z możliwościami, które podsuwa im życie, albowiem przekonanie o ograniczeniach i trudnościach dorosłości przychodzi na późniejszych etapach biografii. Młodzi dorośli chętniej

podjąją również ryzykowne zachowania w przekonaniu, że nic złego nie może się stać. Nie przewidują również niepowodzeń podejmowanych przez siebie decyzji, wierzą, że wszystko musi się udać. W dobie płynnej nowoczesności młodzi stanowią kategorię *homo eligens*, czyli „człowieka wybierającego” czy wręcz „skazanego na nieustające dokonywanie wyborów”, ciągle odrzucającego jedne możliwości i wybierającego inne, równie niestałe, tymczasowe i niepewne. Dzisiejszy człowiek częściej prowadzi konsumpcyjny styl życia, nie tylko w wymiarze materialnym, ale również w obszarze wartości, relacji z innymi i wszelkich aktywności (zawodowych, edukacyjnych, spędzania wolnego czasu). Taki „syndrom konsumpcyjny” – jak pisze Bauman (2007: 131) – to stan gloryfikowania przemijania i nowości, niespełnienia, braku umiaru, preferowania zysku, natychmiastowego zadowolenia, własnego sukcesu i marnotrawienia w miejscach stałości, dobra ogółu i odroczonej satysfakcji.

Ponadto proces osiągania pełnej dorosłości w płynnej nowoczesności to coraz częściej ścieżka adaptowania się do nowych zmian niż strategia realizowania odgórnie wyznaczonych społecznych oczekiwań i normatywnych nakazów. Bo – jak twierdzi twórca koncepcji płynnej rzeczywistości, Zygmunt Bauman – „Zamiast jednolitej dla wszystkich poczynań i pozbawionej alternatyw drogi właściwej, pojawiają się liczne ścieżki, z których każda wiedzie gdzie indziej” (1996: 10; por. Bauman 2006a). A, jak pisze Marcin Urbaniak, „W warunkach płynnej nowoczesności główną kompetencją jest szybka adaptacja do zmiennych warunków, co przejawia się przede wszystkim w umiejętności błyskawicznego

zapominania, usuwania, porzucania i pozbywania się tego, co się posiadało i co stało się niedochodowe, niemodne oraz niepraktyczne. Dzieje się tak w każdej sferze – gdy chodzi o posiadaną wiedzę i przekonania, miejsce pobytu i wykonywany zawód, czy też aktualnego partnera/partnerkę” (2014: 9).

Materiał badawczy

Podstawą analiz zaprezentowanych w niniejszym artykule były wywiady jakościowe stanowiące część badań empirycznych prowadzonych w ramach projektu badawczego „Polityki publiczne na rzecz pełnej dorosłości w Polsce”⁷. Na potrzeby niniejszego tekstu analizie poddano część materiału zebranego w ramach dwóch zadań badawczych poświęconych doświadczeniom wchodzenia w dorosłość, podczas których badani wielkowiejscy narratorzy opowiadali o własnych i pokoleniowych ścieżkach wchodzenia w dorosłość, trudach i ułatwieniach osiągnięcia dorosłości w dzisiejszych niepewnych czasach.

Wywiady przeprowadzono ze ściśle dobraną grupą badawczą, którą stanowiły:

- osoby, które pełnoletniość osiągnęły w momencie wejścia Polski do Unii Europejskiej (przedstawiciele „kohorty 1986”, czyli w momencie wywiadów grupowych miały 30 lat, a podczas prowadzenia wywiadów indywidualnych 31 lat),

- osoby dorastające w biologicznych rodzinach pochodzenia,
- osoby mieszkające w Łodzi od minimum rok przed przeprowadzeniem wywiadu oraz jednocześnie między 14 a 18 rokiem życia (lub dłużej).

Nadto grupa badawcza została skonstruowana w taki sposób, aby stanowiły ją osoby o wewnętrznie zróżnicowanej (z góry przez badaczy określonej) charakterystyce społeczno-ekonomicznej uwzględniającej zróżnicowaną sytuację zawodową, rodzinną i mieszkaniową. Założono i zrekrutowano taką grupę badawczą (liczącą w sumie 58 osób), w której respondenci reprezentowali przynajmniej jeden z następujących typów (konfiguracji cech społeczno-demograficznych):

1. respondent posiada:

- rodzinę prokreacji (małżonek + dzieci), z którą tworzy gospodarstwo domowe
- samodzielność mieszkaniową (nie mieszka z rodzicami/teściami)
- samodzielność ekonomiczną ze stałym – stabilnym w przekonaniu respondenta – zatrudnieniem

2. respondent:

- posiada rodzinę prokreacji (małżonek + dzieci), z którą tworzy gospodarstwo domowe
- posiada samodzielność mieszkaniową
- jest osobą nieaktywną zawodowo

3. respondent posiada:

- własną rodzinę

⁷ Celem projektu było ustalenie zakresu, w jakim instrumenty polityczno-instytucjonalne stanowią skoordynowaną politykę wobec procesu osiągnięcia dorosłości przez młodych Polaków, jednak ogromny materiał badawczy, jaki uzyskano w trakcie sześciu zadań badawczych, pozwolił na prowadzenie wielu pogłębionych analiz. Niektóre z nich zostały zaprezentowane w niniejszym numerze czasopisma.

- samodzielność mieszkaniową
- samodzielność ekonomiczną przy niestabilnym zatrudnieniu (na umowę cywilno-prawną)

4. respondent:

- posiada własną rodzinę
- współdzieli gospodarstwo domowe z rodzicami
- posiada samodzielność ekonomiczną – posiada źródło utrzymania

5. respondent:

- jest w związku partnerskim bez dzieci
- mieszka z partnerem
- posiada samodzielność finansową

6. respondent:

- jest singlem
- nie mieszka z rodzicami
- ma źródło utrzymania (obojętnie jakie)

7. respondent:

- jest singlem
- mieszka z rodzicami
- nie jest samodzielny ekonomicznie (nie posiada samodzielnego źródła utrzymania)

8. respondent:

- jest samodzielnym rodzicem (bez innych charakterystyk)

Grupa badawcza nadto była zróżnicowana pod względem podstawowych cech społecznych, to jest grupa kobiet i mężczyzn była niemal tak samo liczna. Jeśli zaś chodzi o wykształcenie, to przeważały osoby z wykształceniem średnim i wyższym, choć

nie brakło respondentów z wykształceniem gimnazjalnym i zawodowym.

Metoda

Łącznie poddano analizie 3 zogniskowane wywiady fokusowe (w których wzięło udział 28 łodzian i łodzianek) oraz 30 indywidualnych wywiadów pogłębianych (quasi-biograficzne).

Badacze posługiwali się dyspozycjami do wywiadów: scenariuszem FGI i poszukiwaną listą zagadnień w IDI. Narratorzy byli pytani między innymi o:

1. Definiowanie dorosłości:

- Co to znaczy być dorosłym w dzisiejszych czasach?
- Jakie są społeczne oczekiwania wobec młodych ludzi?
- Jakie były wizje dorosłości na poszczególnych etapach życia?
- Jakie doświadczenie uznają za wkroczenie przez nich w dorosłość?

2. Przebieg procesu wchodzenia w dorosłość (w porządku biograficznym):

- Jak przebiegała ta ścieżka krok po kroku począwszy od około 15. roku życia z uwzględnieniem w szczególności kariery edukacyjnej, zawodowej, rodzinnej, rozwoju osobistego i tożsamościowego?
- Jakie były i są oczekiwania i potrzeby, żeby stać się w pełni dorosłym?
- Jak kształtowały się sieci społeczne, w tym sieci wsparcia w okresie stawania się osobą dorosłą?

Podczas wywiadów grupowych zastosowano także technikę TNZ (testu niedokończonych zdań), która pozwala odtworzyć wyobrażenia, definicje, koncepcje czy skojarzenia na wybrany temat, której zadaniem było ujawnienie prywatnych opinii, nieuświadomionych lub nieujawnianych postaw respondentów wobec jakiegoś zagadnienia. Test zawierał następujące zdania do uzupełnienia: Dorosłość jest to..., Być dorosłym oznacza..., Dorosły mężczyzna jest jak..., Dorosła kobieta jest jak...

Wywiady realizowano w metodologicznym paradygmacie jakościowym. Zastosowano techniki: 1. zogniskowanego wywiadu grupowego (FGI) oraz 2. indywidualnego wywiadu pogłębionego (quasi-biograficznego). Wybrano te techniki ze względu na ich zalety i wskazania metodologiczne:

1. Zogniskowane wywiady fokusowe zastosowano, aby poznać opinie oraz wzory postrzegania, myślenia, oceniania i zachowania się, dokonać rekonstrukcji społecznych znaczeń i grupowych doświadczeń. Zaletą wywiadów grupowych okazało się wykorzystanie potencjału procesów grupowych, albowiem uczestnicy, oddziałując na siebie, wykazują wyższą aktywność i kreatywność. Interakcje grupowe ułatwiają wyrażanie emocji, nieuświadomionych lub trudnych do wyrażenia opinii. Dodatkowo, sami w trakcie dyskusji weryfikują swoje poglądy, dochodząc często do wspólnej konkluzji, co zwiększa trafność uzyskiwanych informacji. Zaletą wywiadów grupowych jest również zbieranie informacji od relatywnie wielu respondentów w relatywnie krótkim czasie.

2. Wybór i znaczenie metody biograficznej jako całego podejścia badawczego umożliwiającego uchwycenie wielowymiarowości i procesualności osiągania dorosłości z uwzględnieniem kontekstu społecznego okazał się trafny i uzasadniony. Wywiad quasi-biograficzny pozwolił bowiem na naturalną samoekspresję badanych, na dotarcie i odtworzenie ich świata społecznego, tak jak oni go przeżywają, postrzegają, rozumieją, interpretują, z całym kontekstem społecznym. Celem narracji jest uzyskanie informacji o interesujących badacza fazach życia narratora, zwłaszcza tych najbardziej problematycznych pod pewnymi względami. W przypadku podjętych badań najważniejsze są fazy i dynamika procesu stania się osobą dorosłą w doświadczeniu biograficznym. Doświadczane przez jednostkę takie fazy i opowiadane w narracji są odtwarzane w takim samym porządku. Dzięki temu narracja ujawnia, co się działo w przestrzeni społecznej narratora z punktu widzenia uczestniczących i działających w niej jednostek.

Wywiad fokusowy dostarczył indywidualnych i grupowych definicji takich zagadnień jak wizje i sposoby rozumienia dorosłości, a także umożliwił rekonstrukcję możliwych ścieżek wchodzenia w dorosłość w dzisiejszych ponowoczesnych czasach wraz z cechami tego procesu, takimi jak: wolność (sposobów autokreacji, podejmowania wyborów życiowych, eksperymentowania, odwlekania zadań społecznie uznanych za konieczne do zrealizowania w określonym czasie), mnogość (możliwości, wyboru), ale również nietrwałość (struktur, instytucji), niepewność (przyszłości, obowiązujących zasad i norm). Ujawniały się również opisy

zdarzeń i punktów zwrotnych biografii połączonych z wzorami i znaczeniami dorosłości i procesu jej osiągania.

Wywiad pogłębiony z kolei ułatwił wyłonienie narracyjnych, opisowych i argumentacyjnych fragmentów biografii. W narracji narratorzy rekonstruowali przebieg biografii, w części argumentacyjnej narratorzy podejmowali próbę oceny, podsumowań, przedstawiali własne teorie na temat zdarzeń, których doświadczyli. Dzięki temu zrekonstruowano 30 biografii z uwzględnieniem szczególnych zdarzeń, jak transycje z edukacji na rynek pracy, z domu rodzinnego do własnego gospodarstwa domowego oraz formowania związków intymnych i niekiedy rodzin. Wywiady ukazały z jednej strony charakterystyczne dla czasów ponowoczesności wielość i różnorodność doświadczeń oraz z drugiej strony fazy procesu wchodzenia w dorosłość, ich typowe i wspólne elementy, mimo pewnego chaosu całego procesu.

Analiza danych

Analizę zebranego materiału prowadzono w sposób jakościowy poprzez wielokrotne czytanie transkrypcji wywiadów w całości i we fragmentach oraz robienie notatek (fiszek). Następnie wyłaniano najważniejsze kategorie analityczne i wokół nich ponownie odczytywano transkrypcje, aż do nasycenia teoretycznego. Dokonano analitycznej abstrakcji, czyli wyłonienia specyficznych i ogólnych cech analizowanego przypadku oraz zestawienia ich z innymi przypadkami. Najważniejszym zadaniem jest w tej fazie opisanie zależności, przejść i relacji między strukturalnymi procesami biografii; po-

równanie kontrastowe, czyli porównanie pierwszego przypadku z kolejnymi, podobnymi tematycznie przy użyciu kategorii uzyskanych na drodze analitycznego abstrahowania; wreszcie generowanie modelu teoretycznego, którego celem jest określenie typów procesów społeczno-biograficznych, czyli zależności między procesami biograficznymi i społecznymi. Analizy prowadzono przy wsparciu programu NVivo 11.

Materiał został zanalizowany z wykorzystaniem instrumentarium pojęciowego i jakościowych wyników analiz z obszaru kilku nurtów i tradycji badawczych:

- a. teorii płynnej nowoczesności Zygmunta Bauman,
- b. teorii tak zwanej wczesnej dorosłości (głównie koncepcji *emerging adulthood* Jeffrey Arnetta),
- c. teorii tożsamości (głównie ujęć statusowych oraz interakcjonistyczno-symbolicznych).

Do analiz kontekstu historyczno-kulturowego wykorzystano tezy o płynnej nowoczesności Zygmunta Bauman, ponieważ trafnie opisują one współczesne cechy i trendy życia społecznego, w tym przemiany takich instytucji, jak rodzina, rynek pracy czy edukacja. Połączenie koncepcji socjologicznych i psychologicznych pozwoliło uchwycić jednocześnie procesualność, rozwojowość i wielowymiarowość tożsamości z jednej strony, a z drugiej jej kontekst cech globalno-ponowoczesnego świata. W części poświęconej wynikom analiz przedstawiony zostanie zatem proces osiągania dorosłości oczami

wielkomiejskich młodych dorosłych, to jest łodzian i łodzianek urodzonych w 1986 roku, wychowywanych w biologicznych rodzinach pochodzenia, czyli znajdujących się w podobnej sytuacji prawno-instytucjonalnej w momencie wejścia w pełnoletniość (rozwiązania prawa krajowego oraz unijnego z roku 2004), ale jednak wewnętrznie zróżnicowanych pod względem sytuacji zawodowej, rodzinnej i mieszkaniowej.

Bogaty materiał empiryczny wskazał, że tożsamość osoby dorosłej jest psychospołecznym fenomenem podlegającym ciągłym przeobrażeniom zarówno w wymiarze indywidualnej biografii, jak i w wymiarze społeczno-kulturowego konstruktów. Wielowymiarowość tego fenomenu wyraża się w tym, że tożsamość dorosłego odnosi się do kilku aspektów: biologicznych, kulturowych, psychologicznych, społecznych. Korzystając z dorobku tradycji eriksonowsko-marcinowskiej oraz późniejszych prac autorstwa Watermana nad rozwojem tożsamości indywidualnej, a także symboliczno-interakcjonistycznej tradycji badań nad tożsamością, w tym społeczną, a następnie adaptując lub na nowo operacjonalizując ich instrumentarium pojęciowe, podjęto wysiłek odtworzenia procesu stawania się dorosłym w ujęciu tożsamościowo-interakcyjnym. Proces osiągnięcia dorosłości uznano za tak zwany proces stawania się (*becoming*), opiera się on bowiem na doświadczeniu i ciągłym rewidowaniu własnej tożsamości w odniesieniu do nowych sytuacji, nowych praktyk i nowych partnerów interakcji (Becker, Strauss 1956; Hughes 1958 za: Marciniak 2010: 183). Autorka definiuje **proces stawania się dorosłym jako proces nabywania nowej/nowych tożsamości przez jednostkę, która za dorosłą została uznana w toku in-**

terakcji międzyludzkich oraz w obliczu wyzwań, jakie niesły kluczowe wydarzenia – tak zwane tranzycje, to jest opuszczenie domu rodzinnego, ukończenie edukacji, znalezienie pierwszej i kolejnej pracy, wejście w związek intymny, w tym zawarcie małżeństwa, posiadanie dzieci, a także za dorosłą sama siebie uznaje, przynajmniej częściowo, stopniowo dążąc do nabycia tożsamości osoby dorosłej.

Poniżej przedstawiono charakterystykę procesu stawania się osobą dorosłą w kontekście cech życia w dużym mieście w erze ponowoczesności.

Wyniki badań

Wywiady indywidualne i grupowe przeprowadzone z młodymi dorosłymi potwierdziły, że proces osiągnięcia tożsamości osoby dorosłej jest doświadczeniem złożonym, nierzadko trudnym, oferującym mnogość możliwości, ale również pełnym napięć, obaw i ryzyka. Nadto proces stawania się u każdej niemal jednostki przebiega w inny sposób i w innym tempie. Również w sensie tożsamościowym proces stawania się dorosłym jest zróżnicowany (biorąc pod uwagę długość trwania etapów, ich kolejność czy punktualność), w dużej mierze zależny od pracy nad tożsamością. Z drugiej strony czynniki społeczne, prawne i kulturowe interweniują i wpływają na kształt zbiorowych doświadczeń pokoleniowych, czyniąc je do pewnego stopnia (choć mniejszego niż kilka dekad temu w czasach społeczeństwa przemysłowego) przewidywalnymi o wspólnym minimum doświadczeń, jak chociażby dorastanie w środowisku wielkomiejskim z wynikającą z tego faktu szerszą ofertą instytucji rynku

edukacyjnego, zawodowego (w tym możliwości pracy zarobkowej w krajach unijnych), mieszkaniowego czy realizowania pasji. Nadto czynniki psychologiczne, a nawet biologiczne (w tym fizjologiczne) porządkują etapy rozwoju psychicznego, tożsamościowego, fizycznego i społecznego jednostek.

Mając świadomość różnorodności doświadczeń tak wielu narratorów, założono jednak, że możliwe jest zrekonstruowanie procesu stawania się dorosłą/dorosłym w jego możliwie typowym przebiegu. Podjęto próbę uchwycenia i ukazania w postaci etapów procesu wchodzenia w dorosłość w tożsamościowym wymiarze przyjmowania autodefinicji osoby dorosłej. Stawanie się osobą dorosłą będzie zatem procesem o dających się wyodrębnić w ujęciu temporalnym następujących fazach:

1. „Rozproszenie tożsamości” to faza, w której młody człowiek doświadcza wielu zmian związanych z własnym rozwojem biologicznym, fizycznym, hormonalnym i społecznym. Nowe okoliczności stanowią bodźce, które dla nieustrukturyzowanej jeszcze osobowości są trudne do przepracowania w sposób konstruktywny. Młody człowiek żywi przekonanie o braku wpływu na swoje życie, świat zewnętrzny jawi się jako obcy, chaotyczny, trudny do kontrolowania własnymi siłami. Młody człowiek w tej fazie jest często niezainteresowany swoją przyszłością, z trudem przychodzi mu podejmowanie własnych decyzji. Na tym etapie praca nad własną tożsamością przejawia się strategiami biernego poddania się losowi lub podejmowania wyborów o najmniejszych konsekwencjach (które często są „pójściem z prądem”).

Tak wspominają ten nastoletni jeszcze okres w życiu narratorzy:

Wymyśliłem, że wybiorę sobie liceum najbliższe domu. Wybrałem najbliższe, bo po mojej szkole gimnazjalnej mogłem iść do dowolnego i poszedłem do najbliższego, co było fatalnym wyborem. [...] Później nie chciałem iść na studia, nie widziałem w tym większego sensu, ale nie miałem też pomysłu, co ze sobą zrobić. Moi rodzice tym razem// moja mama poprosiła, żebym porozmawiał z synem ich znajomych, który kończył informatykę, a później operatorkę w Katowicach, więc chyba jemu też studia nie leżały za bardzo, ale że był na informatyce i przekonał mnie argumentem „Idź sobie na te studia, pobaw się parę lat i zastanów się, co chcesz robić, bo w tym momencie skoro nie wiesz, to może lepiej pójść na te studia”. Była to fatalna rada, z perspektywy czasu, no ale poszedłem na studia na... no i było ciężko, aj, bardzo ciężko. I myślę, że z tego powodu, że było ciężko, skończyłem te studia, jestem magistrem inżynierem. (IDI/Ł/R6)

Może wtedy też to wynikało moje myślenie trochę z lenistwa, no bo język miałem w małym palcu, mówię, dobra, pójdzie się na studia, to śmignie się pięć lat nawet nie wiadomo kiedy, nie będzie problemów z językiem. (IDI/Ł/R1)

Po maturze... no taki wiek głupi i stwierdziłem, że jednak nie chce mi się iść na politechnikę i poszedłem na uniwersytet. (IDI/Ł/R5)

Narratorzy wspominają ten etap w życiu jako zdeorganizowany z jednej i beztroski z drugiej strony, a siebie jako bezradnego wobec pierwszych społecznych oczekiwań. Pierwsze wybory życiowe (najczę-

ściej jest to wybór szkoły) będące odpowiedzią na społeczne wymagania bywają nietrafne, co uświadamiane jest jednak dopiero w następnych fazach osiągania dorosłości.

2. „Przejęcie tożsamości” to etap, w którym młody człowiek poszukuje osób i pomysłów, które mogłyby mu nadać sens własnym działaniom. Człowiek nabiera również przekonania o dużym wpływie czynników zewnętrznych na swoje dalsze życie. Znaczący inni odgrywają ważną rolę w kształtowaniu się tożsamości młodego człowieka, a ich model życia uznawany jest przez dorastającego człowieka za stabilny i atrakcyjny. Wchodzący w dorosłość człowiek często idealizuje znaczących innych oraz reprezentowane przez nich wybory. Takie tymczasowe przejęcie tożsamości osoby dorosłej, choć raczej bierne, pełni ważną rolę, jest początkiem własnej drogi. Przejęty model dorosłości jest konstrukcją, wokół której w późniejszym okresie życia młody człowiek może nadbudować własną tożsamość, dlatego też młody człowiek wykonuje dużą pracę nad tożsamością przejętą tak, by sobie i innym uzasadnić, że wybór jest dobry.

Tak o tym momencie swojego życia opowiada jeden z narratorów:

Mam starszego brata o 8 lat... tak też zawsze na niego patrzyłem i mi się wydawało, że jak będę w jego wieku, czyli tak no wtedy miałem 16, no to będę tak mieć pewnie 26–27 lat, to będę mieć żonę, dwójkę dzieci, dom, psa i wszystko będzie super, po prostu scenariusz, tak? [...] No takie modelowe ma rzeczywistość małżeństwo, rodzina, życie. I wydawało mi

się, że u mnie też tak będzie, odkąd na niego gdzieś patrzyłem jak u niego to się układa. [...] Tak że gdzieś tam byłem inspirowany przez siostrę, jeżeli chodzi o pierwszy wybór, a później, jeżeli chodzi już o pracę taką docelową, stałą, to po rozmowie z bratem starszym. (IDI/Ł/R1)

Na tym etapie kształtują się pierwsze wizje dorosłego życia. Zwykle są one w całości lub znacznej części „zapożyczone” od bliskich i ważnych osób, ponieważ młody człowiek nie ma jeszcze pełnego rozeznania w ofercie, jaka jest mu dostępna (biorąc pod uwagę takie czynniki ułatwiające albo ograniczające wybór ścieżki życiowej jak miejsce zamieszkania, płeć, kapitał rodzinny).

3. „Rozczarowanie” to etap, w którym przybrana tożsamość nie daje poczucia satysfakcji, młody człowiek nabiera bowiem coraz więcej wątpliwości co do przybranej maski i dokonanych wcześniej wyborów. Tym większe rozczarowanie i większe zaangażowanie w poszukiwanie dalszej, ale własnej drogi, im większe fetyszyzowanie tożsamości przybranej. Bezkompromisowość obecna na poprzednim etapie ma swoje konsekwencje, ponieważ wiele wysiłku młody człowiek włoży, aby przeformułować dotychczasową nie do końca własną tożsamość i przekonać do nowej tożsamości innych. Bywa jednak i tak, że rozczarowanie przychodzi szybciej, szybciej przynosząc krytyczną ocenę własnych działań oraz chęć do zmiany tożsamości.

Ja sam sobie tych studiów nie opłacałem, tylko one były opłacane przez moich rodziców i trochę to było tak pod ich naciskiem, naciskał mnie czas... więc to

nie były do końca te studia, które bym// dzisiaj już bym nie podjął na przykład takiej decyzji studiowania tego samego, poszedłbym w innym kierunku. I muszę powiedzieć, że akurat te studia, które skończyłem, to właśnie no dzisiaj bym wybrał inne. (IDI/Ł/R4)

To była sytuacja taka, że ja rzuciłem te studia po jakimś tam nieudanym egzaminie z prawa, a główną przyczyną tego było to, że ja chodziłem na te studia na specjalizację marketing, moim wykładowcą był bardzo młody profesor, który bardzo ciekawie opowiadał o tych wszystkich rzeczach, które gdzieś się tam działy, to były początki, wiesz, Internetu, YouTube'a, tego, z czym tak naprawdę dzisiaj mamy styczność. Ale ja byłem gościem, który wtedy, mając te 22 lata, ja prowadziłem trzy sklepy internetowe w tej firmie, w której ja pracowałem. [...] No i ja na tych zajęciach z tego marketingu gdzieś kiedyś się bardzo pokłóciłem z tym moim wykładowcą, bo dla mnie jakby nauka z książek, które były napisane w Ameryce 10 lat temu i są totalnie nieaktualne, to dla mnie, no nie wiem, to jest jakaś profanacja, ja nawet nie mam jakiegoś słowa, które oddałoby to, co ja czułem w tamtym momencie, w sensie, że ja nie chciałem się z tym zgodzić. Mieliśmy jakieś zajęcia odnośnie handlu internetowego i ja się z nim pokłóciłem właśnie na jakiejś takiej zasadzie, że on mi coś powiedział, a ja mu powiedziałem, że to zupełnie inaczej wygląda. I on mnie potraktował tak bardzo z góry w sensie, że co ja mogę wiedzieć. No i ja mu tam odszczekałem, że akurat wiem, bo zajmuję się tym, tym i tamtym i w rzeczywistości to wygląda inaczej. I on gdzieś... musiałem mu też strasznie wjechać na ambicję i na jego dumę, bo on mi wtedy powiedział, że „On mnie, kurwa, nie przepuści”. (IDI/Ł/R3)

Okres rozczarowania to także czas zmagania się z wieloma negatywnymi i trudnymi emocjami: poczuciem chaosu, poczuciem braku kontroli nad własnym życiem, frustracją, niepewnością co do przyszłości:

Ja byłem wtedy bardzo zagubiony, nie byłem sobie w stanie ufać, w sensie, że to, co myślę, to, co czuję jest okej i że tak powinno życie funkcjonować i że tak może to wyglądać, bo... jakby totalnie w tym nie byłem. No to jest właśnie to, zaufanie do siebie. To jest ta cecha, o której mówię. Wiesz, że sobie poradzisz. A jak upadniesz, to upadniesz. Poleżysz i wstaniesz. A jak nie wstaniesz, no to poleżysz jeszcze chwilę i wstaniesz, i pójdziesz dalej. Tylko trzeba sobie ufać. Ja tego zaufania bardzo długo nie miałem. (IDI/Ł/R3)

Na tym etapie praca nad tożsamością to rozprawianie się z własnymi wyborami, własnymi osiągnięciami i ambicjami skonfrontowanymi z możliwościami i ograniczeniami. Młody człowiek rozważa też możliwe ścieżki swojego życia, również te utracone, czy niezrealizowane marzenia. Taki „rachunek sumienia” często przyspiesza decyzję o zmianach, na przykład o zmianie kierunku studiów czy zmianie zawodu.

Bo tak naprawdę się urodziłem z jakimś poczuciem estetycznym i jakby ten instynkt pozwala mi funkcjonować. Więc gdyby ktokolwiek wcześniej był w stanie wykryć we mnie coś takiego i pomóc mi się rozwijać, myślę, że byłbym w innym miejscu swojego życia. A może bym nawet tutaj nie doszedł. (IDI/Ł/R3)

4. „Poszukiwanie i planowanie” to kolejny etap, którego istotą jest podjęcie strategii zaradczej

wobec własnej frustracji, jaką jest początek własnego poszukiwania nowych dróg, dostępnych możliwości, które byłyby zgodne z własnymi potrzebami i wartościami młodego człowieka, ale również poszukiwanie nowych wzorców do naśladowania.

Ja całe życie jako facet tak naprawdę borykałem się z problemem takiego... szukania jakiegoś męskiego wzorca. Bo mój ojciec też takim wzorcem dla mnie nie był. I mając lat chyba 18, spotkałem na swojej drodze takiego człowieka, który był ojcem mojej pierwszej poważnej dziewczyny, z którą miałem związek trzyletni. I to był gość, który tak naprawdę bardzo, bardzo, bardzo wielu rzeczy mnie nauczył i gdzieś zobaczył jakiś tam potencjał we mnie i przez trzy lata tak naprawdę my byliśmy najlepszymi kumplami. Ale to był bardzo mądry naprawdę gość, który nie miał jakiegoś super doświadczenia, ale on miał przeogromnie wielką taką życiową mądrość, o której opowiadał i takie bardzo proste podejście do życia. No przeogromny sukces też odniósł, i finansowy, i rodzinny, jakby na wielu płaszczyznach. Bardzo konsekwentny gość. I to on tak naprawdę, jak rozpoczynałem studia, gdzieś miał na mnie bardzo, bardzo duży wpływ. (IDI/Ł/R3)

Jest to etap intensywnej pracy umysłu, ciągłego wyobrażania sobie siebie w nowej tożsamości, rozmyślenia nad możliwymi ścieżkami, marzeń i planowania własnej przyszłości i życia w zgodzie z nową tożsamością, czyli jak to może być i jak to będzie być osobą w pełni dorosłą. Młody człowiek konsultuje, radzi się, porównuje swe plany ze ścieżkami życiowymi innych ludzi, tak by wreszcie zdecydować (mniej lub bardziej zaplanować), jakie podejmie kroki na najbliższy czas. Pierwsze decyzje o zmia-

nie lub porzuceniu kierunku studiów, o wyborze zawodu, rozważania o sensowności zamieszkania samodzielnie to charakterystyczne dla tego etapu zadania.

5. „Próbowanie nowych tożsamości” to etap podejmowania pierwszych działań zgodnych z własnymi wyobrażeniami, potrzebami i wartościami. Młody człowiek podejmuje duży wysiłek czasowy, finansowy i organizacyjny, aby dojść do wyobrażonej tożsamości. Zmiana na skutek zmierzania się z nowymi zdarzeniami i skutkami podjętych wcześniej zobowiązań to podstawowa cecha tego etapu. Młody człowiek po raz pierwszy samodzielnie i świadomie działa, czyli podejmuje pierwszą pracę, nawiązuje pierwszą intymną relację oraz podejmuje inne działania, które stanowią wyobrażoną treść wybranego przez siebie modelu życia dorosłego. Dzięki temu utwierdza się, samo-przekonuje do sensowności podjętego planu.

Ja poczułem pierwszy raz w życiu, że naprawdę chcę to robić, że gdzieś szukałem swojej drogi artystycznej, wiesz, tak naprawdę. Bo spełniałem wtedy swoje marzenia, które miałem za dzieciaka. (IDI/Ł/R3)

Jeszcze w toku studiów, bo to też będzie miało duże znaczenie, wyjechałem na Erasmusa, co spowodowało... Myślę, że właśnie wtedy się zacząłem bardzo rozwijać jako osoba i usamodzielniać, no bo... nic nie uczy chyba tak człowieka jak wyjazd na parę miesięcy samemu z dala od mamy, taty, kolegów, znajomych, mieszkanie na własną rękę, funkcjonowanie za... nie tyle swoje pieniądze, bo akurat pieniądze były unijne czy tam państwowe, już jak tego

by nie nazwać, kto je dawał to też inna sprawa, ale no funkcjonowanie po prostu po swojemu, tak, że nie miałem nikogo obok siebie, kto mógłby mnie na miejscu wesprzeć. (IDI/Ł/R2)

6. „**Tożsamość moratoryjna**” to etap eksperymentowania z własną tożsamością i aktywnościami składającymi się na dorosłość, to ciągłe, nieraz burzliwe zmienianie zainteresowań i zobowiązań, wymienne identyfikowanie się z różnymi, często sprzecznymi wartościami. W praktyce okres ten to podejmowanie różnych aktywności zawodowych, poszukiwanie własnego światopoglądu, wchodzenie w kolejne krótkotrwałe relacje intymne i różne grupy rówieśnicze, zmiana miejsca zamieszkania, hobby, a nawet ideologii czy wiary. Charakterystyczne dla tego etapu jest jego społeczne fetyszyzowanie wyrażające się w zbiorowym przyzwoleniu na opóźnianie wejścia w dorosłość, usprawiedliwianie młodych unikających dłuższego zaangażowania w aktywności, a nawet wspieranie odraczania dorosłości.

O specyfice moratorium na dorosłość w czasach indywidualizacji, wolności współczesnych czasów świadczy fragment biografii jednego z narratorów:

Pomiędzy liceum a studiami zrobiłem sobie rok przerwy właśnie, tam chodziłem do szkoły, do liceum też w Meksyku. No i postanowiłem sobie zrobić rok przerwy po studiach, żeby podróżować, chciałem też do Chin pojechać, na Kubę... No i też szukałem prac w międzyczasie, ale nie miało to większego sensu, w tym momencie nie było w Polsce miejsca dla naukowców specjalistów. [...] No i rozmowy o pracę

były śmieszne. [...] jak chciałem zarabiać więcej, to to nie było możliwe albo praca w ogóle była, no, nie dla mnie. I pracy nie udało mi się wtedy znaleźć takiej, która by mnie ciekawiła. Postanowiłem nie pracować, ponieważ uznałem, że... nie warto. Że jeżeli mam pracować na zmianę, trzy zmiany po osiem godzin w pracy albo i więcej, a później jeszcze w domu nad tym siedzieć i rozkminiać te rzeczy, żeby dawać radę przez najbliższe 5–6 lat, czyli te dobre lata mojego życia [...] i doszedłem do wniosku, że mam to w poważaniu zupełnie i jeżeli nie będzie pracy, która mnie ciekawi, żebym mógł się dla niej poświęcić, tylko mam robić coś, czego ja nie chcę, co mi się nie podoba, to tego nie będę robił. Zresztą mój kolega mi bardzo pomógł w podjęciu tej decyzji, bo [...] on mówi, „Boże, ja jutro do pracy tutaj idę. Jezu, jak ja nie chcę”. Pomyślałem, że, kurczę, nie chcę tak reagować na widok mojej pracy, nie chcę się kurczyć, zamykać twarzy w rękach, że to mnie nie interesuje. Chrząnię to, nie idę do pracy. [...] Dla mnie ważne jest, żeby to życie było wytrawne, żeby coś się działo, żeby poszerzać horyzonty, żeby wyjść z tej strefy komfortu, a ta praca nie opiera się w ogóle już, że rozwijam się w jakikolwiek sposób. (IDI/Ł/R6).

7. „**Tożsamość osiągnięta**” to ostatni etap formowania się tożsamości, osobowości i roli człowieka dorosłego zgodnych z aktualną i możliwie świadomą wizją dorosłego życia. Stanie się osobą dorosłą to zintegrowanie obrazu siebie jako człowieka dorosłego z obrazem odzwierciedlonym obecnym w postawach i zachowaniu innych osób. W wymiarze roli społecznej to wejście i wypełnianie zgodnie z własnym planem i społecznymi oczekiwaniami podstawowych ról społecznych, w szczególności rodzicielskich.

Taka prawdziwa dorosłość się zaczyna, jak samemu się mieszka, zakłada się tą swoją rodzinę, człowiek myśli do dziesiątego jak tu przeżyć, jak to wszystko rozplanować, to już dorosłość. A jak jeszcze do tych obowiązków dochodzi posiadanie dziecka, to już... są szczyty. (FGI/Ł/W1/R4)

Tożsamość osiągnięta to etap, który przychodzi po momencie/wydarzeniu przełomowym w życiu, a odwrót z etapu tożsamości osiągniętej jest niemal niemożliwy.

Jak już zostałam mamą, to już zaczął się taki etap, z którego się nie zawróci. Więc ta dorosłość już, ten moment był, kiedy się przekracza i to jest najlepsze. Już nie szuka się tej dorosłości, tak? (FGI/Ł/W2/R1)

Tożsamość osiągnięta nadal może ulegać przeobrażeniom, pogłębianiu pewnych elementów lub porzucaniu innych, jednak powinna ona zostać społecznie potwierdzona i przypieczętowana, na przykład w trakcie rytuałów (zawarcie małżeństwa czy urodzenie dziecka). Punkty zwrotne w biografii przybliżają ludzi do osiągnięcia statusu osoby dorosłej, ale to zintegrowanie wszystkich uznanych za dorosłe ról społecznych z przekonaniem o byciu dorosłym stanowi o tym, że tożsamość dorosłego jest już osiągnięta.

Zaprezentowany przebieg procesu stawania się dorosłym/ą składa się z zaproponowanych etapów, ale jednocześnie przez cały proces przebiegają równolegle oddziałujące na siebie i proces stawania się człowiekiem dorosłym w ogóle (przynajmniej) trzy procesy synchroniczne:

1. Gra o uznanie tożsamości to ciągły symboliczno-interakcyjny proces udowadniania sobie i innym, że jednostka stała się (bardziej) dorosła (niż była wcześniej). Gra toczy się między osobą stającą się człowiekiem dorosłym a innymi, w tym Znaczącymi Innymi, instytucjami, a nawet przed badaczem. Ma charakter demonstracyjnego i/lub symbolicznego porzucenia tożsamości nastolatka/osoby niedojrzałej/niedorosłej i przejęcie tożsamości osoby dorosłej (np. zdanie matury, rytuał wejścia w związek małżeński, podpisanie umowy o pracę, podpisanie umowy na kredyt hipoteczny).

Tak naprawdę dość dobrze pamiętam, jakim dla mnie takim momentem zagadkowym było skończenie LO, zdanie matury, no bo do tego momentu było wszystko jasne, był jakiś kierunek. A potem otwierało się tysiąc możliwości, no bo 18 lat skończone, szkoła skończona, więc taki podstawowy obowiązek, do którego rodzice gonili i rodzice też. [...] Ale taką myślą jeszcze w trakcie liceum było, że pierwszym krokiem do dorosłości jest mieć własne pieniądze i samemu mieszkać. Bo wtedy nikt nad głową nie sterczy, nie gada, „Idź spać, wyrzuć śmieci, wyjdź z psem, a gdzie idziesz? A z kim? I dlaczego?”. No i tak chęć wyprowadzenia się w wieku 18 lat zeszło aż do 23. roku życia (śmiech). (FGI/Ł/W1/R2)

2. Asymilacja versus akomodacja⁸. Kolejnym procesem przebiegającym w poprzek temporalnie, chronologicznie ujętych faz nabywania tożsamości człowieka dorosłego jest mierzenie się z nowymi wydarzeniami, które mają w sobie poten-

⁸ Pojęcia w przytoczonym rozumieniu zaczerpnięte z: Westerhof 2010: 12.

cjał tożsamościowotwórczy. Oznacza to, że każde ważne nowe wydarzenie w życiu człowieka na drodze do dorosłości (czyli tranzykcje wejścia na rynek pracy, założenia rodziny, samodzielnego zamieszkiwania) stawia młodego człowieka w sytuacji poradzenia sobie z pewnym (mniejszym lub większym) kryzysem czy próbą osiągnięcia (pełniejszej niż dotychczas) dorosłości. Taka próba może zostać rozwiązana pomyślnie lub niepomyślnie. Człowiek w obliczu nowych wyzwań może albo z powodzeniem utrzymać swą dotychczasową tożsamość (proces asymilacji [*assimilation*]), albo odwrotnie, odrzucić swą dotychczasową tożsamość i/lub zamienić na inną (proces akomodacji [*accomodation*]). Na przykład, młody mężczyzna w obliczu narodzin dziecka może podtrzymać swą tożsamość dojrzałego, odpowiedzialnego mężczyzny-ojca albo odrzucić autodefinicję w kategoriach ról rodzicielskich i zwrócić się ku innym tożsamościom (np. zawodowym), odrzucając szansę bycia ojcem i opuszczając rodzinę.

3. Punktualność versus opóźnienie lub przyspieszenie chronologii. Ostatnim wyróżnionym procesem jest dotrzymanie rytmu procesowi stawania się dorosłym, czyli punktualność (lub jej brak) nabywania tożsamości osoby dorosłej. Mimo, że współcześnie możemy mówić o przyszwoleniu społecznym na odracanie dorosłości, to jednak jej osiągnięcie nadal odbywa się w określonym społecznie czasie. Narratorzy potwierdzają istnienie rytmu i punktualności określonych faz stawania się osobą dorosłą, byli do nich socjalizowani i wspominają o nich jako o pewnym obowiązku.

Uważałam, że w życiu są takie etapy: do 25 lat skończę studia, potem od 25 do 30 to będzie ten etap, no powiedzmy, no, kariery, powiedzmy, gdzie zrobię karierę i kończąc studia, myślałam, że będę jakimś dyrektorem czy menadżerem. No a tak po trzydziestce to uważałam, że to jest taki etap na... ślubne dziecko. (FGI/Ł/W2/R4)

Dla mnie to jest nie do wyobrażenia, że ktoś ma trzydzieści i pięć lat i... jakoś tak nie myśli o tym, żeby się wyprowadzić z domu. (FGI/Ł/W1/R5)

Niemniej jednak młodzi dorośli zdają sobie sprawę, że wchodzenie w dorosłe role społeczne w określonym czasie, nie do końca przecież jasno sprecyzowanym, jest bardzo trudne i relatywne.

Jedna osoba będzie miała lat 15 i stanie się dorosłą, właśnie pod wpływem różnych wydarzeń, a druga będzie miała 40 i też właśnie będzie dzieckiem, bo będzie mieszkała z rodzicami, nie będzie martwiła się o nic. (FGI/Ł/W1/R4)

Teraz w marcu skończyłam 30 lat, ale tak mniej więcej od roku to mi się zaczęło w głowie układać. To znaczy doszło do mnie to, że ja kończę już 30 lat i trzeba trochę zakotwiczyć. Nie mówię o stabilizacji w pracy, bo pracuję długo, więc to nie jest też tak, że od roku dopiero pracuję i kieszonkowe mam. Natomiast bardziej... jak gdyby ta kwestia majątkowa też jest ważna, ale już jest może na tyle stabilna, że już nie stanowi aż tak dużego problemu dla mnie, a już ta kwestia rodzinna jest ważniejsza. Tak że mówię, no, mam już zaplanowany ślub, wesele i chciałabym mieć dziecko. (FGI/Ł/W1/R5)

Relatywność punktualności procesu osiągnięcia dorosłości wyraża się również w doświadczeniach ba-

danych, w których samodefiniują się jako zbyt lub przedwcześnie dorośli bądź nie dość lub za późno dorośli.

Mi się wydaje, że osiągnąłem dorosłość, bo wcześniej dziecko miałem i zostałem samotnym ojcem i no myślę, że osiągnąłem tą dorosłość, tym bardziej, że potrafię wychować, utrzymać ją. (FGI/Ł/W1/R1)

Ja miałam straszną depresję przed urodzinami miesiąca i boże, po prostu moje życie się kończy. W wieku 30 lat miałam mieć męża i dwójkę dzieci, a ja nie mam ani męża, ani dzieci, moi rodzice mieszkają przede mną, no czas się położyć i czekać na śmierć. No dosłownie myślałam, że pójdę do psychologa, bo sobie nie poradzę, już żadnych urodzin nie urządzę, bo to jest koniec. (FGI/Ł/W1/R6)

Nie zastanawiałem się nad tym, czy jestem dorosły, czy nie. Miałem momenty, kiedy czułem się stary. To chyba nie jest do końca powiązane z dorosłością. Jakies tam korelację widzę, ale to nie jest// No stary a dorosły? Myślę, że starość, mogę powiedzieć, wiąże się z inną świadomością, z rozumieniem tego, jak pewne rzeczy działają i skąd coś się bierze. Na przykład czuję się dużo starszy od mojego ojca, który jest dosyć naiwnym człowiekiem, jeśli chodzi o wiele spraw, myślę, że jestem już bardziej dorosły niż on. (IDI/Ł/R6)

Powyżej scharakteryzowano odtworzony w wyniku analizy wywiadów proces wchodzenia w dorosłość w wymiarze tożsamościowym i interakcyjnym. Wyłonione kategorie prezentują proces stawania się osobą dorosłą z możliwymi, potencjalnymi etapami. Zaprezentowany typ jest propozycją teoretyczno-analityczną możliwą do przetestowania

i ewentualnego aplikowania go w badaniach nad dorosłością prowadzonych z inną kategorią młodych dorosłych.

Wnioski

Uruchomienie koncepcji płynnej nowoczesności i zestawienie jej z teoriami tożsamości oraz wczesnej dorosłości w analizach ujawniło, że wczesna dorosłość jest nie tylko pozytywnym etapem poszukiwania i eksplorowania ekscytujących możliwości, ale pociąga za sobą szereg negatywnych emocji, wątpliwości i ryzyk. Badania pokazały, że odraczanie dorosłości spowodowane jest nie (tylko) przez niedojrzałość emocjonalną młodych pokoleń, do czego przekonują nas obecne w sferze publicznej, w tym medialnej, stereotypy młodego wieku, ale przede wszystkim ograniczenia strukturalne, które mimo kulturowo-społecznej akceptacji matoryjnego charakteru dorosłości wprowadzają w życie młodych ludzi szereg niepewności i trudności. Powyższe tezy potwierdzają również wnioski innych polskich badaczy, takich jak Anna Brzezińska i Konrad Piotrowski (w szczególności publikacje związane z projektem NCN pt. „Mechanizmy formowania się tożsamości w okresie przejścia z adolescencji do dorosłości: regulacyjna rola emocji samoświadomościowych” [Brzezińska 2013; 2016; 2017; Brzezińska i in. 2011; 2012; Piotrowski 2013a; 2013b]) czy Magdalena Rek-Woźniak (związane z projektem 6PR komisji Europejskiej PROFIT-Policy Responses Overcoming Factors in the Intergenerational Transmission of Inequalities [2016]).

Innym wnioskiem, jaki nasuwa się po przeprowadzeniu analiz, jest stwierdzenie, że bardzo trudno

dzisiaj odtworzyć (zarówno badaniem, jak i badaczowi) drogę do dorosłości. Badani wspominają ten etap w swoim życiu jako dość chaotyczny, zmienny, o nietrwałych wydarzeniach. Okres przypadający na szkołę gimnazjalną i średnią jawi się jako pełen szans i możliwości, a własne podejście do życia jako pełne optymizmu i otwartości. Ten etap młodości dobrze koresponduje z tezami Baumana o płynnej nowoczesności oraz koncepcją Arnetta o wyłaniającej się dorosłości. Co ciekawe, im badani starsi (w sensie bliżej wieku 30 lat), którzy mają w swoim doświadczeniu wejście w już względnie stabilne role społeczne, tym częściej z narracji wyziera więcej pesymizmu (a przynajmniej realizmu) co do osiągnięć i utraconych szans w życiu, badani uświadamiają sobie zależności obiektywne, w jakie byli uwikłani przez cały proces wchodzenia w dorosłość. Zatem etapowi „tożsamości osiągniętej”, szczególnie w warunkach polskich, lepszej interpretacji dostarczają koncepcje odwołujące się do

warunków strukturalnych, na przykład tezy o instytucjonalizacji procesu wchodzenia w dorosłość.

Ostatnia konkluzja to zaproponowanie tezy o indywidualizacji i destandardyzacji dorosłości. Ostrożnie można wnioskować, że dorosłość w czasach płynnej nowoczesności powoli przestaje być instytucją społeczną, a staje się coraz częściej zindywidualizowanym projektem biograficznym. Część biografii pokolenia 1986 potwierdza, że w coraz większym stopniu wielkowiejscy 30-latkowie są skłonni bardziej do projektowania własnej dorosłości i podążania za indywidualnym planem biograficznym, niż do odtwarzania zinstytucjonalizowanego przebiegu życia. Kwestie, na ile jednak ścieżki wchodzenia w dorosłość młodych Polek i Polaków są ich indywidualnymi projektami, czy może zmienia się instytucjonalny przebieg życia (ale biografie nadal je odtwarzają) póki co pozostają otwarte i należy je uznać za hipotezę inspirującą do dalszych analiz.

Bibliografia

Arnett Jeffrey Jensen (2004) *Emerging Adulthood: The Winding Road from Late Teens through the Twenties*. New York: Oxford University Press.

Barret Anne E. (2003) *Socioeconomic status and age identity: The role of dimensions of health in the subjective construction of age*. „Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences”, 58B, s. S101–S109.

Bauman Zygmunt (1996) *Etyka ponowoczesna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Bauman Zygmunt (2004) *Tożsamość. Rozmowy z Benedetto Vecchiam*. Gdańsk: GWP.

Bauman Zygmunt (2006a) *Płynna nowoczesność*. Przełożył Tomasz Kunz. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Bauman Zygmunt (2006b) *Życie na przemiał*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Bauman Zygmunt (2007) *Płynne życie*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Beck Ulrich (2002) *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*. Przełożył S. Cieśla. Warszawa: Scholar.

Beck Ulrich, Beck-Gernsheim Elisabeth (1995) *The Normal Chaos of Love*. Cambridge: Polity Press.

- Becker Howard, Strauss Anselm (1956) *Careers, Personality and Adult Socialization*. „American Journal of Sociology”, vol. 62, no. 3, s. 254–263.
- Béjin André (1983) *De l'adolescence a la post-adolescence: lesanne-esindecesis*. „Le Debat”, vol. 25, s. 126–132.
- Bendit Ruth (2006) *Youth sociology and comparative analysis in the European Union member states*. „Papers”, vol. 79, s. 49–76.
- Benson Janel E., Furstenberg Frank F. (2007) *Entry into adulthood: are adult role transitions meaningful markers of adult identity?* „Advances in life course research”, vol. 11, s. 199–224.
- Berger Peter (2007) *Zaproszenie do socjologii*. Przełożył Janusz Stawiński. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Berntsen Dorthe, Rubin David C. (2004) *Cultural life scripts structure recall from autobiographical memory*. „Memory and Cognition”, vol. 32, s. 427–442.
- Biehal Nina, Wade Jim (1996) *Looking back, looking forward: Care leavers, families and change*, “Children and Youth Services Review”, vol. 18 (4-5), s. 425–445.
- Brzezińska Anna Izabela (2013) *Becoming an adult – contexts of identity development*. „Polish Psychological Bulletin”, vol. 3, no. 44, s. 239–244.
- Brzezińska Anna Izabela (2016) *Dorastanie do dorosłości: odraczane czy opóźnione* [w:] Anna I. Brzezińska, Weronika Syska, red., *Ścieżki wkraczania w dorosłość*. Poznań: Wyd. UAM, s. 23–47.
- Brzezińska Anna Izabela (2017) *Tożsamość u progu dorosłości. Wizerunek uczniów szkół ponadgimnazjalnych*. Poznań: Wyd. UAM.
- Brzezińska Anna Izabela i in. (2011) *Odroczona dorosłość: fakt czy artefakt?* „Nauka”, t. 4, s. 67–107.
- Brzezińska Anna Izabela i in. (2012) *Uwarunkowania procesu kształtowania się tożsamości w okresie przejścia z adolescencji do dorosłości*. „Kultura i Edukacja”, t. 3, nr 89, s. 23–50.
- Côté James, Bynner John M. (2008) *Changes in the transmission to adulthood in the UK and Canada: the role of structure and agency in emerging adulthood*. „Journal of Youth Studies”, vol. 11, no. 3, s. 251–268.
- Côté James (2014) *The Dangerous Myth of Emerging Adulthood: An Evidence-Based Critique of a Flawed Developmental Theory*, „Applied Developmental Science”, vol.18:4, s. 177-188.
- Erikson Erik H. (2004) *Childhood and Society*. New York: Norton.
- Galland Olivier (2003) *Adolescence, Post-Adolescence, Youth: Revised Interpretations*. „Revue française de sociologie”, vol. 44, Supplement: An Annual English Selection, s. 163–188.
- Giddens Anthony (2010) *Nowoczesność i tożsamość*. Przełożyła Alina Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Grotowska-Leder Jolanta, Kudlińska Iwona (2018) *Wchodzenie w dorosłość w wybranych koncepcjach teoretycznych i w percepcjach młodych dorosłych w Polsce*. „Polityka społeczna”, t. 45/7(532), s. 31–37.
- Gurba Ewa (2011) *Wczesna dorosłość* [w:] Janusz Trempała, red., *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 287–311.
- Habermas Jürgen (2007) *How to tell a life: The development of the cultural concept of biography*. „Journal of Cognition and Development”, vol. 8, s. 1–31.
- Hartmann Douglas, Swartz Teresa Toguchi (2007) *The New Adulthood? The Transition to Adulthood from the Perspective of transitioning Young Adults*. „Advances in Life Course Research”, vol. 10, s. 255–289.
- Havighurst Robert J. (1972) *Developmental tasks and education*. New York: David McKay.
- Hendry Leo B., Kloep Marion (2010) *How universal is emerging adulthood. An empirical example*. „Journal of Youth Studies”, vol. 13, no. 2, s. 169–179.
- Hughes Everett C. (1958) *Men and their work*. Glencoe, IL: The Free Press.
- Kohli Martin (1986) *Social Organization and Subjective Construction of the Life-Course* [w:] A. B. Serensen, F. E. Weindert, Z. R. Sherrod, eds., *Human Development and the Life Course: Multi disciplinary Perspectives*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, s. 271–292.

- Kohli Martin (2007) *The Institutionalization of the Life Course: Looking Back to Look Ahead*. „Research in Human Development”, vol. 4, no. 3–4, s. 253–271.
- Lee Chris, Berick Jill Duerr (2014) *Experiences of youth who transition to adulthood out of care: Developing a theoretical framework*, „Children and Youth Services Review” 46, s. 78–84.
- Liberska Hanna (2007) *Współczesny obraz moratorium* [w:] Barbara Harwas-Napierała, Hanna Liberska, red., *Tożsamość a współczesność*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 25–52.
- Luyckx Koen, Goossens Luc, Soenens Bart (2006) *A developmental-contextual perspective on identity construction in emerging adulthood: Change dynamics in commitment formation and commitment evaluation*. „Developmental Psychology”, vol. 42, s. 366–380.
- Marcia James E. (1980) *Identity in adolescence* [w:] Joseph Adelson, ed., *Handbook of adolescent psychology*. New York: John Wiley and Sons, s. 159–187.
- Marciniak Łukasz (2010) *Stawanie się nauczycielem akademickim. Analiza symboliczno-interakcjonistyczna*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 4, nr 2.
- Mead Georg Herbert (1975) *Umysł, Osobowość i Społeczeństwo*. Przełożyła Zofia Wolińska. Warszawa: PWN.
- Oleszkowicz Anna, Misztela Anna (2015) *Kryteria dorosłości z perspektywy starszych adolescentów i młodych dorosłych*, „Psychologia Rozwojowa”, t. 20, nr 1, s. 41–55.
- Piotrowski Konrad (2013a) *Identity in adolescence and emerging adulthood: relationships with emotional and educational factors*. „Polish Psychological Bulletin”, vol. 44, no. 3, 266–276.
- Piotrowski Konrad (2013b) *Tożsamość osobista w okresie wkraczania w dorosłość. Sytuacja młodych osób z ruchowym ograniczeniem sprawności i ich sprawnych rówieśników*. Wielichowo: TIPI.
- Plug Wim, Zeijl Elke, DuBois-Reymond Manuela (2003) *Young people's perceptions on youth and adulthood. A longitudinal study from the Netherlands*. „Journal of Youth Studies”, vol. 6, s. 127–144.
- Rek-Woźniak Magdalena (2016) *Młodzi dorośli. Wzory ruchliwości społecznej w okresie transformacji systemowej*. Łódź: Wyd. UŁ.
- Sennett Richard (1998) *The Corrosion of Character: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism*. New York: W.W. Norton.
- Shanahan Michael J. (2000) *Pathways to adulthood in changing societies: Variability and mechanisms in life course perspective*. „Annual Review of Sociology”, vol. 26, s. 667–692.
- Silva Jennifer M. (2012) *Constructing Adulthood in an Age of Uncertainty*. „American Sociological Review”, vol. 77, no. 4, s. 505–522.
- Syed Moin (2015) *Emerging Adulthood: Developmental Stage, Theory, or Nonsense?* [w:] Jeffrey Arnett (eds.), *The Oxford Handbook of Emerging Adulthood*. Oxford University Press, s. 11–25.
- Tajfel Henry, Turner John 1979 *An integrative theory of intergroup conflict* [w:] William G. Austin, Stephen Worchel (eds.), *The social psychology of intergroup relations*. Monterey, CA: Brooks/Cole, s. 33–37.
- Trempała Janusz (2006) *Deregulacja cyklu życia w planach życiowych młodzieży*. „Polskie Forum Psychologiczne”, t. 1, s. 108–120.
- Urbaniak Marcin (2014) *Gorzki posmak płynnej nowoczesności. Wybrane zagadnienia z filozofii społecznej Zygmunta Bauman*. „Kwartalnik Naukowy Uczelni Vistula”, t. 4, nr 42, s. 5–27.
- Walther Andreas i in., eds., (2002) *Misleading trajectories – integration policies for young adults in Europe?* Leske, Budrich Publisher, Opladen.
- Waterman Alan S. (1982) *Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review of research*. „Developmental Psychology”, vol. 18, no. 3, 341–358.
- Waterman Alan S. (1999) *Identity, identity statuses, and identity status development: a contemporary statement*. „Developmental Review”, vol. 19, s. 591–621.
- Westerhof Gerben J. (2010) *'Age identity'*, [w:] D. Carr (ed.) *Encyclopedia of the Life Course and Human Development*, Farmington Hills, MI: Palgrave Macmillan, s. 10–14.


Cytowanie

Kudlińska-Chróścicka Iwona (2019) *Stawanie się osobą dorosłą w czasach płynnej nowoczesności w doświadczeniu wielkomiejskich młodych dorosłych*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 15, nr 4, s. 34–60 [dostęp dzień, miesiąc, rok]. Dostępny w Internecie: <www.przegladsocjologiijakosciowej.org>. DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.03>.

Becoming an Adult in the Age of Liquid Modernity in the Experience of Metropolitan Young Adults

Abstract : The article attempts to reconstruct the process of becoming an adult person in the dimensions of both identity and social interactions. The article is based on the author's qualitative research, namely in-depth quasi-biographical interviews and focus group interviews conducted with people who were born in 1986 and entering adulthood in the environment of a large city. The analysis of the paths of shaping the adult identity has been embedded in the theory of liquid modernity, theories of early adulthood, and theories of identity. Then, with the use of the conceptual instruments of these theoretical frameworks, the stages of shaping the adult identity have been characterized.

Keywords: becoming an adult, transition into adulthood, early adulthood, identity, liquid modernity

Agnieszka Dziędziczak-Foltyn 
Marcin Gońda 
Uniwersytet Łódzki

Instrumentalizacja i kapitalizacja edukacji w postawach wielkomiejskich młodych dorosłych¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.04>

Abstrakt Artykuł prezentuje wnioski z badań jakościowych dotyczących edukacyjnych uwarunkowań osiągania pełnej dorosłości przez młodych dorosłych Polaków. U jego podstaw leży założenie, że w trakcie procesu wchodzenia w dorosłość edukacja odgrywa kluczową rolę w usamodzielnianiu się jednostek w stosunku do innych sfer życia – przede wszystkim zawodowej, ale i rodzinnej czy mieszkaniowej. Zwłaszcza wykształcenie jest często postrzegane jako warunek osiągnięcia sukcesu na rynku pracy, co z kolei warunkuje wybór odpowiedniej ścieżki edukacyjnej. Celem artykułu jest ustalenie miejsca edukacji w strategiach życiowych współczesnych młodych dorosłych. Jakie są postawy młodych wobec edukacji? Czy rzeczywiście ich wybory edukacyjne podyktowane są jedynie wymogami rynku pracy? Prezentowane wyniki badań opierają się na serii wywiadów pogłębionych z młodymi Polakami w wieku 25–34 lata z dużego polskiego miasta oraz zogniskowanych wywiadach grupowych (fokusach) z przedstawicielami otoczenia instytucjonalnego – lokalnej administracji publicznej i instytucji polityki społecznej.

Słowa kluczowe edukacja, młodzi dorośli, wchodzenie w dorosłość

Agnieszka Dziędziczak-Foltyn, dr hab., adiunkt w Katedrze Socjologii Sztuki i Edukacji na Wydziale Ekonomiczno-Socjologicznym Uniwersytetu Łódzkiego. Jej zainteresowania naukowe obejmują także szeroko rozumianą socjologię edukacji oraz relacje między kształceniem a rynkiem pracy. Autorka wielu publikacji z zakresu problematyki szkolnictwa wyższego, zwłaszcza polityki szkolnictwa wyższego i reform tego sektora. Od 2014 r. zajmuje się naukowo i praktycznie tutoringiem akademickim. W badaniach wykorzystuje metody jakościowe, przede wszystkim analizę danych zastanych związanych z debatą publiczną o szkolnictwie wyższym.

Adres kontaktowy:

Katedra Socjologii Sztuki i Edukacji, Instytut Socjologii UŁ
ul. Rewolucji 1905 r. 41/43, 90-214 Łódź
email: agnieszka.dziedziczak@uni.lodz.pl

Marcin Gońda, dr, adiunkt w Katedrze Socjologii Stosowanej i Pracy Socjalnej na Wydziale Ekonomiczno-Socjologicznym Uniwersytetu Łódzkiego. Autor szeregu publikacji dotyczących procesów migracyjnych, polityk państwa wobec migracji i integracji cudzoziemców, polityk publicznych wobec grup defaworyzowanych czy internacjonalizacji szkolnictwa wyższego. Jego zainteresowania obejmują problematykę migracji, mniejszości narodowych. W badaniach wykorzystuje metody jakościowe, w tym podejście biograficzne.

Adres kontaktowy:

Katedra Socjologii Stosowanej i Pracy Socjalnej,
Instytut Socjologii UŁ
ul. Rewolucji 1905 r. 41/43, 90-214 Łódź
email: marcin.gonda@uni.lodz.pl

Do niedawna młodzi dorośli byli relatywnie rzadko przedmiotem zainteresowania badaczy z zakresu nauk społecznych. Ze względu na płynne granice wiekowe ta kategoria społeczna była też różnie definiowana, co utrudniało analizowanie procesu osiągania dorosłości. Z socjologicznego punktu widzenia to kategoria obejmująca osoby w wieku 25–34 lata, która wraz z młodszymi Polakami w wieku 15–24 lat stanowi kluczową grupę w społeczeństwie ze względów demograficznych i ekonomicznych (Szafraniec 2011: 11–17). Z perspektywy polityki rozwoju, na co wskazuje wiele dokumentów strategicznych, dla decydentów liczy się przede wszystkim jej potencjał edukacyjny i zawodowy (Dziedziczak-Foltyn, Gońda 2018: 42). Istotnym zatem wyzwaniem, zwłaszcza na gruncie socjologii, jest pokazanie edukacji i kształcenia w perspektywie procesu biograficznego, w którym zgodnie z paradygmatem andragogicznym podkreśla się zróżnicowany przebieg *linii edukacji* (Dubas 2014: 25–26), w ujęciu uwzględniającym jednakże „formowanie” poprzez edukację zbiorowych procesów i stosunków społecznych (Alheit 2011: 16).

W artykule przedstawiono wybrane egzemplifikacje i wnioski z badań jakościowych realizowanych w ramach projektu *Polityki publiczne na rzecz pełnej dorosłości w Polsce*, które dotyczyły rekonstrukcji strategii osiągania dorosłości przez badanych młodych dorosłych Polaków w obszarze edukacji. Przy-

¹ Artykuł powstał w ramach projektu *Polityki publiczne na rzecz pełnej dorosłości w Polsce* finansowanego ze środków NCN (nr UMO-2014/2015/B/HS5/03284). Projekt jest realizowany w latach 2015–2020 w Katedrze Socjologii Stosowanej i Pracy Socjalnej Uniwersytetu Łódzkiego przez zespół w składzie: dr hab. Jolanta Grotowska-Leder (kierownik), dr hab. Agnieszka Dziedziczak-Foltyn, dr Marcin Gońda, dr Marcin Kotras i mgr Iwona Kudlińska-Chróścicka.

jęto, że w procesie wchodzenia w pełną dorosłość to edukacja odgrywa zasadniczą, bo często inicjującą i wzmacniającą proces usamodzielniania się w innych sferach życia (zawodowej, rodzinnej czy mieszkaniowej) rolę, aczkolwiek niekiedy bywa też wobec nich konkurencyjna ze względu na konieczność podejmowania wyborów pomiędzy potrzebą kształcenia się a innymi potrzebami (por. Doray i in. 2009: 6; por. Dziedziczak-Foltyn, Gońda 2018). Analiza zebranego materiału badawczego pokazuje, że w przypadku młodych dorosłych ma miejsce afirmacja kształcenia zgodna z koncepcją kapitału ludzkiego, w której wykształcenie traktowane jest jako zasób niezbędny do osiągnięcia sukcesu na rynku pracy. Powszechne jest przekonanie, że osoby uczące się dłużej (z wyższym poziomem wykształcenia i osiągnięć edukacyjnych) generalnie mają większe możliwości na rynku pracy – częściej uzyskują zatrudnienie oraz lepiej zarabiają niż osoby o krótszym stażu edukacyjnym (Pallas 2003: 166). Ma to wpływ na realizowane ścieżki edukacyjne, które ujmowane są tu jako – niekoniecznie linearna – sekwencja zdarzeń, sytuacji czy stanów mających miejsce w ramach edukacji szkolnej (w tym szkolnictwa wyższego) lub szkoleń (Doray i in. 2009: 12). Pojęcie „ścieżki” umożliwia bowiem pokazanie partykularnych interesów jednostki przez pryzmat jej motywacji, wyborów i ograniczeń, również w kontekście makrostrukturalnym (Pallas 2003: 168). Istotne było też ustalenie, czy w wymiarze subiektywnym widoczny jest imperatywny charakter kształcenia dla rynku pracy jako znaczącego etapu osiągania dorosłości. Dlatego zaproponowano analizę edukacyjnych uwarunkowań przejścia w dorosłość, to jest ścieżek kształcenia, w tym postaw i doświadczeń młodych dorosłych związanych z uzyskaniem

dotychczasowego wykształcenia (wyższego) i dalszym kształceniem się.

Rynkowa wartość wykształcenia – wymiar makrospołeczny i jednostkowy

Pojęcie kapitału ludzkiego należy do konstruktów latentnych, to znaczy nie posiada powszechnie uznawanej definicji operacyjnej, przez co może mieć różne wskaźniki empiryczne – najczęściej wykształcenie, doświadczenie zawodowe, zdrowie fizyczne i dobrostan psychiczny (Czapiński 2008: 5–6). Prekursorzy tego pojęcia, Theodore W. Schultz, Gary S. Becker czy Jacob Mincer, utożsamiali kapitał ludzki z inwestycjami (Wieczorek-Szymańska 2010: 163–164). Dlatego, używając określenia Jacka Tittenbruna (2014), skolonizowało ono – jako sprowadzone do znaczenia ekonomicznego – myślenie o edukacji na różnych poziomach życia społecznego. Świadczy o tym przywoływana przez Janusza Czapińskiego (2008: 6) teza, iż u podstaw klasycznych teorii kapitału ludzkiego leży założenie o indywidualnej racjonalności *homo oeconomicusa*, zgodnie z którym jednostki inwestują w wykształcenie, oczekując jego użyteczności (stopy zwrotu). Rzeczywiście, w oparciu o dane Europejskiego Sondażu Społecznego z 2002 roku, do których odwołuje się autor, można potwierdzić, że kapitał ludzki (wykształcenie i staż pracy) jest czynnikiem decydującym o zróżnicowaniu dobrobytu materialnego na poziomie indywidualnym. Według Czapińskiego trudniej obronić jednak tezę o instytucjonalnym charakterze tego kapitału jako czynnika różnicującym poziom zamożności społeczeństw w wymiarze makroekonomicznym (Czapiński 2008: 7). Aczkolwiek już wcześniej zauważono wpływ poziomu edukacyjnego na zróż-

nicowanie PKB *per capita* między krajami oraz oddziaływanie kapitału ludzkiego na wzrost gospodarczy przez podniesienie produktywności pracy lub przez zwiększenie zdolności danej gospodarki do wytwarzania i absorbowania innowacji w różnych dziedzinach (Herbst 2009: 21–22). Z tego powodu powiązanie kapitału ludzkiego ze wzrostem gospodarczym, zwłaszcza w duchu gospodarki opartej na wiedzy, leży u podstaw polityki rozwoju Unii Europejskiej i jej państw członkowskich (ich myślenia strategicznego o rozwoju). Stąd między innymi konkretny cel o charakterze wskaźnika w realizacji strategii „Europa 2020” w zakresie polityki edukacyjnej, aby odsetek osób w przedziale wiekowym 30–34 posiadających wyższe wykształcenie wynosił co najmniej 40% (Zgliczyński 2010: 74).

Z powyższych powodów jednym z popularnych podejść do pomiaru kapitału ludzkiego jest określenie stopnia edukacji społeczeństwa, do czego przydatne są między innymi wskaźniki statystyczne dotyczące udziału procentowego w ogólnej populacji osób, które ukończyły naukę na różnych szczeblach systemu edukacji oraz średniej liczby lat nauki przypadającej na jednostkę (OECD 1998). Zgodnie z tym ujęciem kapitał ludzki Polaków sukcesywnie rośnie, gdyż według danych GUS wyższe wykształcenie posiadało w 1988 roku 6,5%, w 2002 roku 9,9%, w 2011 roku 17%, a w 2017 roku już 26,4% ludności Polski w wieku 13 lat i więcej (GUS 2011: 58; 2018: 166). Warto zauważyć, że kapitał ów budowany jest głównie przez młodych dorosłych, gdyż na początku obecnej dekady największy udział wśród osób legitymujących się wykształceniem wyższym miały osoby pomiędzy 25 a 34 rokiem życia (38,8%). Ogółem, wśród osób w tym wieku wykształcenie wyż-

sze posiadało 34,5%, niemal 1/3 (32,8%) osób legitymowała się wykształceniem średnim i policealnym, a 17,4% wykształceniem zasadniczym zawodowym (GUS 2011: 130). Również z nowszych danych wynika, że w grupie wiekowej 26–35 lat najbardziej popularna jest ścieżka kształcenia związana ze szkołami wyższymi (GUS 2013: 36–37), w rezultacie czego Polska w 2018 roku osiągnęła zadeklarowany przez siebie, wyższy niż strategiczny cel unijny – dotyczący 45% udziału osób z wykształceniem wyższym w grupie wiekowej 30–34 lata (z przewagą w tej grupie kobiet)².

Na taki stan rzeczy wpływ miały zmiany w systemie oświatowym i szkolnictwa wyższego wprowadzane sukcesywnie po 1989 roku. Dotyczy to zwłaszcza reformy systemu oświaty z 1999 roku i reformy szkolnictwa wyższego z 1990 i 2005 roku, które należy uznać za dwa najważniejsze systemowe czynniki kształtujące ścieżki edukacyjne młodych dorosłych, rozumiane tu jako efekt wyborów edukacyjnych na kolejnych poziomach kształcenia, czyli wyborów szkół ponadgimnazjalnych, które rzutowały na szanse przejścia drugiego progu selekcji i wyboru rodzaju wyższych uczelni (Domański 2016: 69, 87). Sprzyjały temu również obserwowane od lat 90. rosnące aspiracje edukacyjne Polaków wynikające z przekonania o dominacji zasad merytokratycznych w procesie osiągania sukcesu życiowego (Domański 2006: 46). Według badań CBOS odsetek osób przekonanych, że warto zdobywać wykształcenie, wzrósł z 76% w 1993 roku do 93% w 2004 roku i w 2007 roku (Lis, Skuza

2015: 51). W takiej oto promerytokratycznej atmosferze w 1999 roku przeprowadzono kompleksową reformę edukacji, obejmującą przebudowę ustroju szkolnego (wprowadzenie 3-letnich gimnazjów po 6-letniej szkole podstawowej, zamiast dotychczasowej 8-letniej szkoły podstawowej). W 2002 roku pierwsi absolwenci gimnazjów gremialnie (ponad 70% przypadków) wybrali szkoły maturalne i zignorowali szkoły zasadnicze zawodowe (16%), natomiast absolwenci liceów i średnich szkół zawodowych byli bardziej zainteresowani dalszą nauką w szkołach wyższych (35%) niż w poprzednich latach (Zahorska 2009: 120, 128). Po 3-letniej nauce w liceach ogólnokształcących pierwszy rocznik pogimnazjalny trafił na moment największego boomu na studia wyższe, gdy widoczny był już efekt wtórnego wyżu demograficznego w postaci najwyższego odsetka osób w wieku edukacji wyższej (19–24 lata) – 3,96 mln. w 2004 roku. Za sprawą reformy szkolnictwa wyższego z 1990 roku ponad 4-krotnie wzrosła wówczas liczba uczelni wyższych, co w 2005 roku doprowadziło do prawie 5-krotnego wzrostu liczby studentów w porównaniu z latami początku zmian ustrojowych (Grotkowska 2015: 15–17). Ponadto od 2005 roku obowiązywało nowe prawo o szkolnictwie wyższym wprowadzające między innymi 3-stopniowy system kształcenia, będący efektem realizacji wymogów procesu bolońskiego przez kraje członkowskie UE. Trudno jednoznacznie wyrokować, czy stopniowalność studiów odbierana była wówczas przez młodych ludzi jako ułatwienie czy też raczej jako przeszkoda na tym etapie edukacji, skoro opinie na ten temat pozostały wysoce zróżnicowane też dużo później (Nowakowska 2015). Niemniej jednak z formalnego punktu widzenia

² Eurostat (2019), Educational attainment statistics. Dostęp 31 maja 2019 r. Dostępny w Internecie (<https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/pdfscache/32198.pdf>).

tytuł licencjacki jest równoznaczny z wykształceniem wyższym, a przy tym taka ścieżka jest krótsza od zwieńczonej tytułem magistra. Stąd być może zbliżona popularność obu ścieżek w grupie młodych dorosłych, to jest osób w wieku 26–35 lat (GUS 2013: 37).

Odwołując się w dalszej części tekstu do wyników badań jakościowych, zostanie ukazane, jak w ramach opisanych powyżej warunków systemowych młodzi dorośli traktują edukację poprzez przyjęcie na swojej drodze do dorosłości za oczywistość zasad rynkowych i praw ekonomicznych. Bezpośrednim celem artykułu w wymiarze empirycznym jest rekonstrukcja wybranych aspektów biografii edukacyjnej młodych dorosłych, to jest tych dotyczących drogi do ich obecnego wykształcenia, różnorodnych aktywności związanych z kształceniem, aspiracji i dalszych planów (bądź ich braku).

Charakterystyka badań

Badania zaplanowane w ramach projektu *Polityki publiczne na rzecz pełnej dorosłości w Polsce* były ukierunkowane między innymi na zidentyfikowanie ścieżek osiągnięcia pełnej dorosłości przez młodych ludzi. Za młodych dorosłych uznano przy tym osoby w wieku 25–34 lata, gdyż – z jednej strony – granica 25 lat odnosi się do osób w szczególnym momencie życiowym, kiedy (zazwyczaj już po ukończeniu edukacji formalnej) podejmowane są ważne decyzje związane z życiem prywatnym i zawodowym – z drugiej zaś – za górną granicę tego przedziału wieku przyjęto zgodnie z podejściem stosowanym w statystyce publicznej 34 rok życia. Warto jednak podkreślić, że jest to analitycznie zakreślony

wiek wczesnej dorosłości, gdyż za młodzież można uznać również osoby w wieku 30–35 lat (Szafraniec 2011: 27), a i kategoria młodych dorosłych może obejmować też osoby starsze, nawet 45-latków (Piotrowski 2013: 27).

W artykule zaprezentowano egzemplifikację strategii młodych dorosłych w obszarze związanym *stricte* z edukacją, ale który stanowi część szerszej zakrojonych analiz. Przeprowadzone w latach 2016–2019 wywiady (indywidualne i grupowe) nie dotyczyły jedynie kwestii edukacji. Stanowiła ona w badaniach jeden z głównych obszarów analitycznych, obok problemów związanych z zakładaniem rodziny i własnego gospodarstwa domowego czy funkcjonowania na rynku pracy i w społeczeństwie obywatelskim. W zebranych obszernym materiale i na tle wielu potencjalnych kategorii interpretacyjnych szczególnie wyróżniło się zagadnienie bardzo pragmatycznych postaw badanych wobec kształcenia i wykształcenia, przejawiających się w instrumentalizowaniu edukacji w kategoriach drogi prowadzącej do lepszej pracy i kapitalizowaniu jej, to jest oczekiwaniu korzyści finansowych z wyższego wykształcenia. Instrumentalizacja oznacza w tym przypadku kierowanie się praktycznymi, najczęściej rynkowymi względami przy wyborze studiów, zmianie kierunku, zawieszeniu nauki czy rezygnacji z niej. Natomiast wynikająca z instrumentalnego traktowania edukacji kapitalizacja obejmuje oczekiwanie lepszej pracy i wyższych zarobków w wyniku uzyskanego wykształcenia czy kwalifikacji.

Nie mniej interesujące okazało się także postrzeganie przez badanych edukacji w perspektywie całego ich życia, co pozwoliło wskazać kilka istotnych wąt-

ków dla biografii edukacyjnych: wpływ rodziców i innych osób (bądź brak tego wpływu) na decyzje edukacyjne, uwarunkowania decyzji edukacyjnych (podejmowanie kształcenia lub rezygnacja z niego), łączenie aktywności edukacyjnej i zawodowej (efektywne lub nie), ogólne zadowolenie lub niezadowolenie z obranej drogi edukacyjnej, oczekiwania ułatwień lub ich brak wobec instytucji państwa.

W kontekście tak postawionego problemu badawczego za najważniejsze dla rekonstrukcji ścieżek przechodzenia ku pełnej dorosłości w warunkach głębokich zmian społecznych uznano jakościowe metody zbierania i analizy danych empirycznych. U podstaw tego podejścia leżało przyjęcie, z jednej strony, perspektywy teoretycznej przebiegu życia (*life course*; por. Kohli 1986), z drugiej zaś – konstrukcjonistycznej optyki w badaniach polityki publicznej (społecznej), wedle której tworzenie i wdrażanie rozwiązań instytucjonalnych w polityce publicznej zależy głównie od społecznego definiowania grup i kategorii uznawanych za zasługujące na wsparcie lub wymagające kontroli (Ingram, Schneider, DeLeon 2007). W rezultacie, oprócz wprowadzającego do badania przeglądu literatury i innych materiałów zastanych, zespół badawczy skupił się na gromadzeniu jednostkowych doświadczeń wchodzenia w dorosłość (indywidualne wywiady pogłębione z elementami wywiadu biograficznego, by odtworzyć procesualny charakter tego doświadczenia) i ustaleniu strukturalnych, instytucjonalnych i politycznych ram tego zjawiska (czemu, poza analizą danych zastanych, służyły zogniskowane wywiady grupowe).

Łącznie w ramach realizowanych badań zebrano 60 indywidualnych wywiadów pogłębionych (IDI)

z elementami wywiadu biograficznego z osobami urodzonymi w 1986 lub 1987 roku, a zatem pierwszymi rocznikami, które zaczęły uczęszczać do gimnazjów. Wśród celowo dobranych metodą kuli śnieżnej badanych znalazło się 30 mieszkańców dużego miasta (Łodzi) oraz – celem kontrastowego ich zestawienia w kontekście strukturalnych uwarunkowań osiągnięcia pełnej dorosłości – 16 mieszkańców powiatu zduńskowolskiego w województwie łódzkim i 14 wychowanków instytucji opiekuńczo-wychowawczych. Na potrzeby klaryfikacji tytułowej tezy artykułu o instrumentalizacji i kapitalizacji edukacji wyselekcjonowano 30 wywiadów z mieszkańcami Łodzi (sytuacja dwóch pozostałych grup badanych nie stanowi przedmiotu rozważań w tym tekście). To duże miasto o charakterze akademickim stanowi przykład miejsca o większym dostępie do edukacji, w tym wyższej, oraz większych możliwościach na rynku pracy. Stąd tytułowi „wielkomiejscy młodzi dorośli” – dla podkreślenia ich uprzywilejowanej pozycji w kontekście osiągnięcia dorosłości poprzez edukację i pracę w porównaniu do badanych osób z mniejszych miejscowości.

Wykorzystane do analizy wywiady indywidualne zostały – w celu dalszego skonstrastowania prezentowanych stanowisk, a zatem i obiektywizacji wniosków – uzupełnione analizą 2 zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI). W pierwszym z nich (oznaczonym jako FGI/Ł/3/Z3) wzięło udział ośmiu przedstawicieli instytucji polityki społecznej i administracji publicznej na poziomie lokalnym (m.in. MOPSu, OHP, Wojewódzkiego Urzędu Pracy w Łodzi oraz różnych komórek Urzędu Miasta Łodzi, których działalność dotyczy badanej grupy), w drugim zaś (FGI/Ł/1/Z4) siedmiu młodych do-

rosłych aktywnych w sferze publicznej (lokalnych radnych, członków partii politycznych i przedstawicieli trzeciego sektora).

Analiza obszernych danych empirycznych, które zebrano w projekcie wspomagana była komputerowo. W ramach wieloetapowej procedury analitycznej rozpoczęto od kodowania otwartego, a zatem generowania etykiet szeroko opisujących wypowiedzi badanych, przez kodowanie selektywne, czyli nadawanie etykiet wokół konkretnej kategorii o większym, teoretycznym znaczeniu, do stworzenia finalnej mapy kategorii teoretycznych (Konecki 2000). Ze względu na bogactwo uzyskanego materiału zaproponowana w artykule analiza obejmuje jedynie wybrane przykłady ścieżek edukacyjnych – te które okazały się być dominującymi dla badanych dobrze wykształconych młodych dorosłych z dużego miasta. Prezentowane wyniki nie dotyczą zatem innych zidentyfikowanych w grupie badanej ścieżek edukacyjnych, które nie uwzględniały studiów wyższych, a kończyły się przeważnie na uzyskaniu średniego wykształcenia i innych formach jego uzupełnienia niż kształcenie w szkole wyższej.

Indywidualizacja postaw i doświadczeń młodych dorosłych związanych z (wy)kształceniem

Analiza wywiadów swobodnych z młodymi dorosłymi umożliwia odtworzenie na podstawie ich historii edukacyjnych nastawienia do uzyskiwania różnych stopni wykształcenia i dalszego kształcenia się. Materiały te pokazują, jak w wolnorynkowych realiach młodzi dorośli racjonalizują swoje decyzje edukacyjne pod kątem sfery zawodowej

i ekonomicznej. Można to przypisać bardziej instrumentalnemu niż autotelicznemu podejściu do wykształcenia, które charakteryzuje się kojarzeniem wykształcenia z awansem zawodowym i możliwością uzyskania lepszej pracy lub pracy w ogóle, z korzyściami ekonomicznymi oraz efektywnie pełnioną rolą zawodową (Zandecki 1999: 137–147). Instrumentalne traktowanie edukacji wyższej wyjaśniane jest z zastosowaniem teorii adekwatności konsumpcji Kelvina Johna Lancastera, która podkreśla niehomogeniczny charakter dobra, jakim jest na przykład wyższe wykształcenie, i uwypukla dążenie jednostek do maksymalizacji jego użyteczności (Gajderowicz i in. 2015: 50–51). Chociaż młodzi ludzie w wieku 19–30 lat kierują się przede wszystkim zgodnością kierunku studiów ze swoimi zainteresowaniami (60% wskazań), to dla niemal połowy (46%) bardzo istotna okazała się łatwość znalezienia po studiach pracy wykorzystującej nabyte kompetencje, a dla 1/3 (33%) prestiż zawodu wykonywanego po danych studiach (33%) oraz inne kwestie związane z pracą, w tym wynagrodzenie (Gajderowicz i in. 2015: 96). Młodzi dorośli po 24 roku życia (w którym najczęściej kończą studia), to także najlicniejsza grupa, która nadal inwestuje w wykształcenie (Szulc-Obłozza 2017: 408–409). Dlatego myślenie o edukacji i kształceniu w kategoriach kapitału można traktować jako przejaw tytułowej „kapitalizacji”³ wykształcenia, czyli ujmować je jako zasób sprzyjający sukcesowi na rynku pracy, co zostało już wykorzystane w odniesieniu do absolwentów szkół wyższych (w wieku 25–34 lat),

³ Pojęcie to traktowane wąsko wywodzi się z nauk ekonomicznych i najczęściej dotyczy finansów, tj. dosłownie kosztów profesjonalnej edukacji skapitalizowanej do 5 lat studiów i szacunków dotyczących wynagrodzenia rekompensującego poniesione koszty (Oliwkiewicz 2016).

i kapitalizowaniu przez nich zasobów niezbędnych do bardziej efektywnego funkcjonowania na rynku pracy (Sarnowska 2016: 13).

Wszyscy wyselekcjonowani na potrzeby tego artykułu badani urodzili się w dużym ośrodku miejskim (Łodzi), najczęściej pochodzą z rodzin o średnim poziomie zamożności oraz o wysokich kapitałach społecznym i kulturowym⁴, co z kolei przekładało się na ich sukcesy edukacyjne – płynne przejście przez kolejne poziomy edukacji aż po studia na uczelniach państwowych. Uczestnicy badania zadeklarowali pracę najemną lub własną firmę, przynoszącą im często dużo satysfakcji. Badanych różni jednak swego rodzaju ewolucja postaw wobec edukacji wyższej, o czym świadczą ich doświadczenia w studiowaniu oraz podejście do doksztalcania się po uzyskaniu dyplomu (aczkolwiek nie wszyscy badani mieli ukończone studia wyższe).

Proponowana w tekście analiza wywiadów ukierunkowana została szerzej na kryterium pragmatyzowania kształcenia w przebiegu życia od najmłodszych lat, co pozwoliło na wyróżnienie trzech wymiarów w podejmowaniu przez młodych Łodzian decyzji edukacyjnych: (1) wybory edukacyjne, (2) strategie i doświadczenia edukacyjne, (3) stosunek do edukacji. Omówione one zostaną po kolei w następnych podrozdziałach, przy czym w przypadku strategii i doświadczeń edukacyjnych

⁴ Kapitał społeczny rozumiany jest tutaj tradycyjnie za Bourdieu (1986) jako zasób rozległych, mniej lub bardziej zinstytucjonalizowanych kontaktów społecznych jednostki lub grupy, opartych na regułach wzajemnej znajomości i uznania, zaś kapitał kulturowy to zasób idei, wiedzy, umiejętności i kompetencji kulturowych. Obie formy kapitału mogą być kumulowane, reprodukowane i konwertowane na inne formy kapitałów, a ich wysoki poziom umożliwia dostęp do cennych i ważnych normatywnie dóbr, w tym i edukacji.

uwzględniony został rodzaj zachowań związanych ze studiowaniem. Zróżnicowanie ścieżek kształcenia osób mających do czynienia z kształceniem na poziomie wyższym umożliwiło bowiem wyróżnienie kilku charakterystycznych wariantów doświadczeń na tym etapie życia: (a) ukończenie zaplanowanego kierunku studiów i zaraz po studiach znalezienie pracy zgodnej z kompetencjami, (b) zmiana kierunku studiów lub studia równoległe, (c) rozpoczęcie studiów, przerwa na pracę i powrót na studia, (d) łączenie studiów z pracą, (e) koncentracja na samym studiowaniu, a potem praca niezgodna z kierunkiem studiów, (f) rezygnacja ze studiów. W większości pokazują one zakłócenia tradycyjnej sekwencji „kształcenie–praca zawodowa” i stanowią dowód na to, że obecnie kształcenie na poziomie wyższym należy analizować w kontekście nie-linearnej tranzycji na rynek pracy.

Wybory edukacyjne

Jeśli chodzi o odtworzenie czynników warunkujących kształtowanie się ścieżek edukacyjnych młodych dorosłych, to wyraźnie podkreślali oni wpływ rodziców (innych bliskich) na ich decyzje edukacyjne, zwłaszcza – co jest skądinąd oczywiste – na etapie szkoły podstawowej i ponadgimnazjalnej. Jak zaznacza jedna z badanych, skierowanie jej przez rodziców do prywatnej szkoły podstawowej miało kluczowe znaczenie dla jej dalszej edukacji i kariery zawodowej:

Było tak, że było ich w tamtym momencie na to stać. I, jak to rodzice, są zakochani w swoich dzieciach i jeżeli tata miał możliwość, bo prowadził swoją firmę, żeby do prywatnej szkoły wysłać, to, no generalnie

rodzice często też dają to, czego sami nie mogli mieć. Że on miał też ciężką swoją drogę życiową, to bardzo chciał zrekompensować to swoim dzieciom i to zrekompensował. Tak, to jest akurat etap w życiu, za który jestem bardzo wdzięczna, tak? Jeżeli chodzi o tą pierwszą edukację, że faktycznie rodzice podjęli taką decyzję, no bo wtedy o mojej decyzji nie było mowy. Natomiast faktycznie daje to niesamowicie duże możliwości i to było widać na tle osób, do których klasy trafiłam, to było namacalne, nie dało się tego ukryć, że faktycznie to wychowanie bardzo wpłynęło na dalszą część życia. (IDI/Ł/Z5/R9)

Choć wraz z kolejnymi szczeblami edukacji wpływ rodziców na decyzje edukacyjne maleje, to jednak w przypadku edukacji wyższej nadal starają się oni ukierunkowywać swoje dzieci na podjęcie „przyszłościowych” kierunków studiów. Młodzi mają kontynuować ścieżkę obraną przez starsze pokolenie bądź – co wydaje się istotne w kontekście robotniczej historii Łodzi – wybrać „lepszą niż rodzice” przyszłość i, często, podjąć jakiegokolwiek studia. Jeden z badanych tak rekonstruuje sugestie rodziców podczas wyboru studiów:

Chciałem iść na politechnikę, nie wiedząc dokładnie na co i tutaj moja mama przyszła i mówi „Ty to inżynierię lądową byś...” i ona jakoś jak to powiedziała, to tak jakoś to przyjąłem. Natomiast, no, teraz, patrząc z perspektywy czasu, no to chyba, jak to matka, mnie dobrze znała, bo faktycznie bardzo lubię to, co robię. Natomiast to też nie było takie proste, bo po maturze, no taki wiek głupi i stwierdziłem, że jednak nie chce mi się iść na politechnikę i poszedłem na uniwersytet na politologię. I jakkolwiek studia były fajne i ludzie, i w ogóle, to jednak stwierdziłem, że to nie to,

że jednak muszę iść na politechnikę. I tak naprawdę po tygodniu ja się zdecydowałem, że to bez sensu. Na inżynierię też się dostałem za tym pierwszym razem. (IDI/Ł/Z5/R5)

Podjęcie studiów jest nie tylko efektem sugestii rodziców, ale – w odniesieniu zwłaszcza do studiów płatnych – również wsparcia finansowego z ich strony czy jednocześnie też bardziej abstrakcyjnych czynników, jak na przykład czas, co niekoniecznie jest pozytywnie oceniane przez jednego z badanych:

Ja skończyłem studia zaoczne, i pierwszego, i drugiego stopnia, i nie było to, szczerze mówiąc, zbieżne z moimi założeniami takimi jako ten nastolatek. Wiązało się to z tym, że te studia tak naprawdę były tak na szybko robione. [...] Ja sam sobie tych studiów nie opłacałem, tylko one były opłacane przez moich rodziców i trochę to było tak pod ich naciskiem, naciskał mnie czas... więc to nie były do końca te studia, które bym//dzisiaj już bym nie podjął na przykład takiej decyzji studiowania tego samego, poszedłbym w innym kierunku. (IDI/Ł/Z5/R4)

Badani młodzi dorośli wskazywali też na czerpanie z wzorców edukacyjno-zawodowych członków najbliższego otoczenia społecznego – rodziny czy przyjaciół:

Jeżeli chodzi o studia, o filologię niemiecką, to było tak, że patrzyłem na siostrę i gdzieś tam starszych znajomych, którzy gdzieś tam byli na tej germanistyce. Wydawało mi się, że to jest całkiem fajny kierunek. Może wtedy też to wynikało moje myślenie trochę z lenistwa, no bo język miałem w małym palcu, mó-

wię, dobra, pójdzie się na studia, to śmignie się pięć lat nawet nie wiadomo kiedy, nie będzie problemów z językiem. No, jeżeli chodzi o ten pierwszy kierunek, to patrzyłem właśnie na siostrę, natomiast później, jak już byłem na studiach i patrzyłem na to, jak ogólnie wygląda cały rynek pracy, gdzie jest najlepiej, co się najlepiej rozwija, no to zawsze jednak była ta branża handlowa. Mój brat jest po handlu, pracuje dla dużego koncernu. Wtedy zaczynał pracę jako szeregowy taki pracownik, przedstawiciel. No i patrzyłem, że to jest całkiem niezła fucha, w skrócie, ogólnie cała ta branża. I tak jak z nim kiedyś porozmawiałem, powiedział, żebym może się zainteresował, no i tak już poszło. (IDI/Ł/Z5/R1)

Pomimo istotnego wpływu bliskich, badani jednocześnie sobie samym przypisywali dużą swobodę w decydowaniu o kolejnych etapach edukacji. W swych wypowiedziach wskazywali, że już od wczesnych lat posiadali swój „plan na życie”, w którym edukacja odgrywała kluczową rolę. Towarzyszyło im poczucie odpowiedzialności za swój los i podmiotowości w wyborze ścieżki życiowej:

Na pewno jest to... może nie tylko i wyłącznie mój wybór, ostatecznie zawsze zdanie należało do mnie i czuję, że były to moje wybory, natomiast bardzo dużo pomagały mi osoby bliskie, głównie, no, jak byłem młodszy, to znajomi, przyjaciele, gdzieś tam naprowadzali, mówili, co uważają, jak myślą, ale ja akurat zawsze lubiłem brać odpowiedzialność za siebie i robić wszystko tak, jak mi się wydaje, tak, jak chcę, często idąc pod prąd, bo też tak bywało w życiu. (IDI/Ł/Z5/R2)

Co ciekawe, wolność wyboru mieli nie tylko w zakresie studiów wyższych, ale i liceum, a nawet

– w niektórych przypadkach – gimnazjum. Decyzje te niekiedy miały być też podejmowane wręcz wbrew woli rodziców:

Gimnazjum to była moja decyzja. I z jednej strony ją podjęłam, ale później jakby żałowałam trochę tego. Bo to był mój wybór, bo rodzice dali mi wybór, żeby się przenieść faktycznie//przenosili szkołę akurat też dużo dalej, niż jak ją mieliśmy, miałam możliwość nie kontynuować tam nauki i się przenieść do rejonowego gimnazjum. A że się nasłuchałam, że tam jest więcej ludzi i w ogóle osób w klasie i jest weselej, no to poszłam tam. I to była moja decyzja, ale z perspektywy czasu to tego nie żałuję. Natomiast kolejna decyzja, liceum, również była//rodzice próbowali kierować, ale tylko próbowali. Całą resztę decyzji różnego rodzaju podejmowałam praktycznie sama. (IDI/Ł/Z5/R9)

Inna badana też wskazuje, że rodzice nie ingerowali w jej wybory edukacyjne, w podjęciu decyzji o szkole średniej pomogła przyjaciółka:

Wybrałam liceum i przyznam się szczerze tutaj wybrałam... Dostałam się chyba nawet do dwóch, jednego uważanego za lepsze, ale wybrałam to gorsze, bo szła tam moja dobra przyjaciółka. I tutaj rodzice jakby nie zaingerowali, że „nie no, dziecko, idź tam, tam lepsza perspektywa”, nie. (IDI/Ł/Z5/R10)

Wspomniane poczucie odpowiedzialności za swoje wybory sprawiało, że – jak wielu wskazywało – tylko poprzez ciężką pracę możliwe jest osiągnięcie sukcesu. Dlatego oprócz nauki, już na etapie szkoły średniej lub studiów, podejmowali pracę, korzystali z programów praktyk i stażów, zakładali własne firmy. Jeden z badanych podkreślał, że swój ciężko

wypracowany sukces zawodowy udało mu się osiągnąć jedynie dzięki wielkiemu wysiłkowi włożonemu w naukę. Było to możliwe bez większego wsparcia rodziców i posiadania szerszych kontaktów społecznych (kapitału społecznego):

Podążam za wzorem takim wymyślonym przeze mnie. Nie, bo ja w ogóle jestem pierwszą osobą w rodzinie, która skończyła studia inżynierskie. Przynajmniej tak, co kojarzę. I w ogóle nie miałem żadnych znajomych, nie miałem żadnego kolegi, co miał tata, w sensie, że firmę, żeby się zahaczyć. No nie. To jest właśnie też kwestia, że wiele osób dużo lepiej sobie teraz radzi, bo tata miał firmę, no to wiadomo, że on już poszedł na te studia, żeby tak naprawdę potem przejąć tą firmę, czy też już zaczynał pracę, brat pracował, cokolwiek. I oni już jak gdyby w tym kierunku. Natomiast u mnie to był taki strzał, że tak naprawdę gdzie bym nie poszedł, to bym musiał zaczynać od zera, bo mój tata nie miał żadnej firmy, też pracuje tam gdzieś normalnie u kogoś, moja mama też, więc to jak gdyby w ogóle, powiedzmy, że nie mam co w tym kierunku... Tak że w którym kierunku bym nie poszedł, musiałem sam sobie zaczynać od zera. (IDI/Ł/Z5/R5)

Przykładem samodzielnych wyborów edukacyjnych od etapu gimnazjum po szkołę wyższą i skonkretyzowanego planu na życie zawodowe jest historia jednej z młodych kobiet, która podkreślała, że „wcześnie wiedziałam, czego chcę” (IDI/Ł/Z5/R9). Duża determinacja w dążeniu do wyznaczonego celu, jakim było łączenie miłości do zwierząt z utworzeniem firmy zajmującej się produkcją akcesoriów dla zwierząt domowych, pozwoliła przekonać otoczenie, zwłaszcza rodziców, co do wybranej przez nią ścieżki kształcenia i zatrudnienia:

Bardzo szybko się odciąłem od wpływu rodziców. Zawsze miałam swoje ścieżki. I czego sobie nie ubzdurałam, no to determinacja wychodzi, taka cecha, to faktycznie to osiągnęłam. [...] Natomiast, oczywiście, rodzice, jak to zawsze rodzice, zawsze próbują pokierować dzieckiem. Najchętniej widzieliby wszystkich w roli lekarza czy też prawników, tak? Natomiast ja miałam swój pomysł na swoje życie i uważam, że tak naprawdę te możliwości, co sobie zrobiłam, co sobie stworzyłam, jednak przekonały moich rodziców, że żeby lepiej się nie wtrącać i to bardzo szybko mi się udało, dzięki Bogu, przekonać, że lepiej mi zejść z drogi i dać robić swoje. (IDI/Ł/Z5/R9)

Niezależnie od wpływu osób trzecich na wybory dotyczące przebiegu ścieżki kształcenia różne były efekty decyzji w postaci kolejnych wyborów na późniejszych etapach życia i doświadczenia badanych młodych dorosłych.

Strategie i doświadczenia edukacyjne

Badani przyznawali, że już na etapie szkoły średniej byli świadomi wymogów, jakie stawia przed nimi rynek pracy. Ich wybory edukacyjne – niezależnie czy podejmowane samodzielnie, czy inspirowane przez najbliższych – podejmowane były przede wszystkim, by – jak wprost wyraża to jeden z badanych – „znaleźć pracę, która się opłaca, da zarobić” (IDI/Ł/Z5/R1). W tym sensie można mówić o kapitalizacji edukacji, gdyż ich edukacyjnym decyzjom towarzyszyła silna pragmatyzacja związana z oczekiwaniem bezpośrednich gratyfikacji zawodowych z uzyskanego wykształcenia. Niektórym osobom udawało się bez problemów realizować założony plan, jak w poniższym przypadku, w którym

chodziło o kształcenie w zakresie księgowości, ze względu na wyuczony zawód ojca:

Składałam papiery na jedne studia, na jedne się dostałam, wymarzone i tak poszło. [...] No, wiadomo, że koniec studiów zbliżał się, więc trzeba pomyśleć, co robić w przyszłości. Akurat rozmawiałam z moją kuzynką, która [...] powiedziała, że szukają osoby do miejsca, w którym ona pracuje. Przekazała moje CV swojej kierownicze, powiedzmy, zostałam umówiona na spotkanie. Przeszłam różne etapy rekrutacji, no i dostałam pracę, właściwie bez problemu. (IDI/Ł/Z5/R12)

Jeśli wybór szkoły (studiów) okazywał się błędny, gdyż poziom nauczania odbiegał od oczekiwanego lub ukończenie danego stopnia edukacji nie gwarantowało spodziewanych sukcesów zawodowych, badani już na wstępnym etapie edukacji potrafili przeorientować własne ścieżki kształcenia i na przykład zmienić kierunek studiów na taki, który miał zagwarantować większe szanse na rynku pracy:

Dopiero potem, jak już byłem na filologii, zdecydowałem, że to jednak nie jest to, trzeba iść w branżę handlową zdecydowanie, bo tutaj nie ma możliwości rozwoju. Zobaczyłem, jak wygląda ten rynek, bez nazwiska i bez mocnych pleców jako tłumacz nie wyżyłoby się, człowiek by po prostu zdechł z głodu. Tak że zdecydowałem się na zupełnie inną branżę handlową, w której do tej pory jestem i myślę, że już tak zostanę. (IDI/Ł/Z5/R1)

Niekiedy jednak nawet „rynkowość” kierunku nie gwarantowała zakończenia studiów, zwłaszcza, gdy konkurencją dla nauki była intensywna praca zawodowa:

Poszedłem na uniwersytet na marketing i zarządzanie, bo miałem naprawdę... straszną „zajawę” na to, stwierdziłem, że to są fajne rzeczy. Ale ja równolegle od II roku pracowałem 7 dni w tygodniu. Ja studiowałem dziennie i pracowałem 7 dni w tygodniu w dwóch firmach: w jednym sklepie snowboardowym i właściciel też miał agencję eventową, więc my byliśmy cały czas na obrotach. Jakby mi się bardzo skutecznie udawało prowadzić to wszystko. Ale na piątym roku zrezygnowałem z tych studiów. (IDI/Ł/Z5/R3)

Natomiast historia młodego mężczyzny studiującego i pracującego jednocześnie dorywczo w restauracji pokazuje, że czasami sytuacja edukacyjna (decyzja o ukończeniu studiów i obronieniu pracy magisterskiej) oraz zawodowa (zatrudnienie i skorzystanie ze wsparcia państwa w założeniu własnej działalności gospodarczej) spletały się w nieco zagmatwany sposób:

Na III roku, IV i V roku pracowałem, i już na V roku jak gdyby zostałem kierownikiem restauracji, wtedy już jak gdyby [...] to miałem umowę na cały etat. Porobiłem to, o czym się uczyłem. Popracowałem tam jeszcze rok, odkładając termin pracy magisterskiej, czyli jak gdyby rok dłużej. No i w momencie kiedy... Nastął taki moment, żeby sobie odpowiedzieć na pytanie, co ja chcę w życiu robić. Tam jak gdyby zobaczyłem, mówię „łaa, jestem kierownikiem restauracji”, a inni nie jeszcze tam, jeszcze pracy nie napisali [...]. No i wtedy, wtedy zostałem, bo to chronologicznie jeszcze tam była jedna chyba restauracja po drodze, no i wtedy, wtedy rozstałem się z tym miejscem pracy w dosyć taki ostry sposób, muszę to chronologicznie poukładać... Dobrze, i ukończyłem pracę magister-

ską. To jak gdyby był ostatni, to wtedy już jak gdyby z tego życia na swoje, musiałem tam pół roku policzyc, liczyc na rodziców, pamiętam. I obroniłem pracę magisterską, no i zaczynam pracę w zawodzie. Czyli wysłałem jakieś tam oferty, i tak dalej, mówię, zarządzanie i marketing, no i takie na podstawowe kierownicze jakieś tam, koordynatora jakieś takie rzeczy, i wysłałem na konsultanta audytora jakości. I tak się złożyło, że zostałem, zostałem audytorem, pracowałem dla jednostki, dla firmy, która wdrażała system zarządzania jakością, no i, mówię, to jest powiązane z moim kierunkiem bezpośrednio, bo też mieliśmy zarządzanie jakością. Przy okazji korzystałem z tego, bo to była, to była umowa na zasadzie B2B, czyli na umowie, czyli ja sobie założyłem działalność i wziąłem dotację, przy okazji. (IDI/Ł/Z5/R7)

W przypadku prowadzenia własnej firmy właściwszym dla młodej dorosłej kobiety byłaby jeszcze wcześniejsza decyzja o dzieleniu nauki z pracą (rozwijaniem biznesu). Zadeklarowała bowiem, że gdyby nie owo „opóźnienie”, jej firma rozwijałaby się lepiej:

To, że uległam może dziennym studiom, to mnie opóźniło trochę. Gdzieś taka komfortowa trochę sytuacja właśnie, kiedy to rodzice za wszystko płacą. Że powinni dużo wcześniej jakby dać tę możliwość, mimo że ja mogę powiedzieć, że od 13 roku życia to ja zarabiam, ponieważ na wolontariacie, no, opłacałam sobie różne rzeczy, tak? I gdzieś tam faktycznie człowiek nawet ulotki nosił. No bo to wszystko kosztowało. Tak że to nie było tak w 100% odcięcie w sensie branie od rodziców, tylko już samemu szukanie sposobów. Ale na pewno te studia gdzieś i ta decyzja, że będą te dzienne opóźniła, tak. A ogółem miałam

więcej takich sytuacji, gdzie musiałam się podnosić i przyspieszać i oglądać życie z innej perspektywy niż takich, co by mnie spowolniły, bo jak i tak coś chciałam, to to zrobiłam. Taka trochę nie do zatrzymania. (IDI/Ł/Z5/R9)

Jedynie w nielicznych przypadkach badani sugerowali mniej instrumentalne traktowanie edukacji. Częściowo stawała się ona dla nich narzędziem samorealizacji czy środkiem do spełniania marzeń. Także w tych przypadkach margines ujmowania własnej edukacji w kategoriach niepragmatycznych był jednak niewielki. Nadrzędnym celem pozostawało bowiem podejmowanie edukacji na takich kierunkach, które przede wszystkim zapewnią satysfakcjonujący start w dorosłe życie. Jak podkreśla jedna z przytaczanych już badanych:

No i z tego, co się dowiedziałam, na tamte czasy przedstawiciel handlowy dobrze zarabiał, chciałam być przedstawicielem handlowym. I faktycznie, moja pierwsza praca po liceum to była praca na I roku studiów jako przedstawiciel handlowy. Pierwsza praca, zdobyta przez samą siebie, po różnych rozmowach. Dosyć szybko udało się to zrealizować, że tak powiem. No to był pół roku jakiś etap tej pracy, następnie wymyśliłam sobie, że przedsiębiorca zarabia jeszcze więcej. I w tym kierunku rozpoczęłam inne studia, bo licencjat skończyłam na zupełnie czym innym, natomiast zrobiłam to w taki sposób, żeby połączyć z wykształceniem z zarządzania, bo wiedziałam, że u przyszłego pracodawcy będzie to bardziej honorowane i większe prawdopodobieństwo, że tą pracę zdobędę. Faktycznie byłam tym specjalistą do spraw zarządzania w firmie, również była to praca przez pół roku. Następnie się okazało, że w ciągu tych dwóch

lat popracowałam łącznie przez rok, bo pół roku byłam na zwolnieniu, tak? I wtedy poszła decyzja, żeby otworzyć własny biznes. [...] No generalnie chodziło o to, że i tak ten efekt został osiągnięty, że faktycznie człowiek pracował w tej korporacji trochę i był tym słupkiem w tabeli przez jakiś czas. Natomiast dało to też trochę oglądy, nie powiem, że nie, dało to oglądę i jakąś tam umiejętność, krótko, bo krótko, ale przydało się. (IDI/Ł/Z5/R9)

W wypowiedziach badanych często pojawiała się kwestia przydatności zdobywanych w toku edukacji umiejętności czy kwalifikacji. Ich pragmatyczne podejście prowadziło nierzadko do krytycznej oceny systemu edukacyjnego (zwłaszcza studiów) i poszukiwania innych możliwości zaspokojenia potrzeb edukacyjnych.

Stosunek do edukacji

Młodzi dorośli po ukończeniu edukacji formalnej decydowali się na dalsze doksztalcanie, również samokształcanie, do czego skłaniała ich wykonywana praca. Jedna z badanych pomimo ukończonych studiów wskazywała na potrzebę uzyskania wiedzy typowej dla swojej firmy:

No wiadomo, też studia nie są w stanie przygotować do pracy w każdej, absolutnie każdym typie przedsiębiorstwa, firmy, i tak dalej. Więc ja się musiałam bardzo dużo douczyć, dowiedzieć, nauczyć, zrozumieć, tak? Jakby co wynikało ze specyfiki firmy. (IDI/Ł/Z5/R8)

W sytuacji, gdy w trakcie szkoły średniej i wyższej badani nie uzyskiwali wiedzy praktycznej, koniecz-

nością była dalsza nauka umożliwiająca zdobycie certyfikatów potwierdzających dodatkowe umiejętności i kwalifikacje. Tak o wymogu ciągłego uczenia się mówiła młoda kobieta:

Jeśli chodzi o edukację w szkole, z perspektywy czasu, moja edukacja ogółem się nie skończyła, bo ja cały czas jestem na różnego rodzaju szkoleniach i cały czas się doszkałam z biznesu. Wymiennie czytam również książki. Natomiast to się nie skończyło, ale to, co nam kładli do głów w czasie studiów w większości przypadków było bezużyteczne i dalej jest bezużyteczne, bo nikt mnie nie przygotował do tego, żeby być przedsiębiorcą, nikt nie nauczył o podatkach i tak naprawdę mało co o życiu. Na większości szkoleń uczą nas, jak być dobrym pracownikiem na etacie, później przejść na emeryturę i nic poza tym. Zarządzanie sobą ogółem to temat nieznan. Jest wiele takich miękkich, że tak powiem, braków w edukacji, bo to jest tak naprawdę ta miękka edukacja przyczyniła się do wielu sukcesów mojej firmy, a nie stricte wiedza o pantofelkach. (IDI/Ł/Z5/R9)

Co ciekawe, wśród młodych dorosłych pojawiła się też całkiem odmienna opinia, aczkolwiek sformułowana przez osobę, która ukończyła rynkowy kierunek (w tym rok studiowała za granicą) i nie napotkała problemów ze znalezieniem pracy (obecnie żyje i pracuje poza Polską). Na pytanie, czy myśli o dalszym uczeniu się po studiach, odpowiedziała:

Na początku nie, byłam, miałam dość uczenia się, był taki etap, że musiałam trochę odpocząć, powiedzmy, potem przebłyski były typu jakiegoś MBA czy coś takiego kierunkowego, ale z badań i z obserwacji rynku wiem, że często to nic nie daje i że gruba teczka

jakiś dyplomów czy certyfikatów nie zawsze jest, powiedzmy, nierespektowana, nie daje jakiegoś, nie otwiera większej ilości drzwi, więc nie, nie, nie, nie. (IDI/Ł/Z5/R12)

W wypowiedzi badanej odzwierciedla się zatem zdolność do antycypowania przyszłej pozycji na rynku pracy. Jednocześnie rozwija ona krytykę wobec dostępnej oferty edukacyjnej, która nie gwarantuje stabilnego i satysfakcjonującego finansowo zatrudnienia, ale jest swego rodzaju „pułapką” gromadzenia kolejnych bezużytecznych dyplomów i certyfikatów.

Próba obiektywizacji postaw młodych dorosłych wobec edukacji

W subiektywnych narracjach badanych dotyczących ich ścieżek edukacyjnych nie pojawiały się raczej uwarunkowania makrostrukturalne czy kulturowe wpływające na przebieg biografii, które zdecydowanie częściej dostrzegali uczestnicy badań fokusowych, reprezentujący spojrzenie bardziej instytucjonalne. Zwracali oni uwagę, że wraz z późniejszym usamodzielnieniem ekonomicznym młodych następuje upowszechnianie się postaw indywidualistycznych i konsumpcyjnych, które ostatecznie prowadzą się do ukierunkowania na kwestie wynagrodzenia. Jak dokładnie wyraził to jeden z uczestników badań fokusowych, który na co dzień pracuje w instytucji samorządowej:

Trudno powiedzieć, czy jest to proces dobry, czy zły, w pewnym sensie jest to proces obiektywny. On wynika z dwóch przesłanek. Pierwsza to jest konieczność uzyskania coraz wyższych kwalifikacji na ryn-

ku pracy, a żeby te kwalifikacje uzyskać, trzeba się dłużej uczyć. Dzisiaj właściwie dobre miejsce pracy bez skończonych studiów to jest trudne. Znaczący, nie jest niemożliwe, ale jest niewątpliwie utrudnione. [...] I drugi problem, który jest problemem znacznie bardziej cywilizacyjnym. To jest problem wysokiego poziomu konsumpcji. Skala dostępnych środków, jakie człowiek może za swoją pracę uzyskać w ciągu jednego pokolenia, wzrosła, w warunkach polskich zdecydowanie szybciej niż w innych krajach, bo to były zmiany ustrojowe, bardzo znacznie. I to, co kiedyś było uważane za dobra luksusowe, niekoniecznie potrzebne, dzisiaj się okazują jako dobra niezbędne do rozpoczęcia samodzielnego życia. A żeby to zrobić, no to trzeba na to zapracować. (FGI/Ł/3/Z3/R4/)

Zdaniem badanych przedstawicieli świata instytucji nastąpiło przejście od modelu wchodzenia w dorosłość jednostek, w którym etapy realizowane są sekwencyjnie (domknięcie jednego umożliwia przejście do następnego), do modelu mieszanego, w którym działania te realizowane są jednocześnie. Kształcenie łączy się z pracą i dopiero stabilizacja w tych obszarach pozwala podjąć inne decyzje życiowe. Jak zauważa ten sam urzędnik samorządowy:

Zmieniło się całkowicie myślenie osób wkraczających w poszczególne etapy życia. Kiedyś życie było bardziej, miało zasady, było chyba bardziej poukładane, uporządkowane. Chociażby kończąc edukację średnią, wiadomo było, że albo idziemy w kierunku zawodowym, albo idziemy na studia wyższe. Kończyliśmy studia wyższe, myśleliśmy o tym, że otrzymujemy jakąś propozycję pracy, skupiamy się na tym, żeby dobrze swoje zadania realizować, myśleliśmy

o tym, żeby zacząć zawiązywać swoją rodzinę. Czyli jakby pewne etapy były oczywiste do zrealizowania. [...] W czasie studiowania młodzi ludzie skupiali się tylko na tym wykształceniu, rzadko kto podejmował pracę w czasie trwania studiów. Trendy całkowicie się odwróciły, teraz nie ma osób, które tylko studiują, ale podejmują aktywność, próby aktywności zawodowej. Jest ona dorywcza, niekoniecznie związana z charakterem zdobywanego wykształcenia bądź też już jest grupa osób bardziej ambitnych, wybiegających w przyszłość, która szuka już tego, tej podstawy, żeby móc realizować swoją wizję kariery osobistej. (FGI/Ł/3/Z3/R4)

Przedstawiciele instytucji samorządowych doceniają postawę młodzieży, która potrafi dostosować się do wymogów rynku pracy (i często wyraźnie zmodyfikować swe dotychczasowe ścieżki edukacyjne). Jednocześnie jednak krytycznie patrzą na rynek edukacyjny. Ich zdaniem mamy obecnie do czynienia z niedostosowaniem oferty edukacyjnej do potrzeb rynku pracy, w wyniku czego „uczelnie wypuszczają masy absolwentów, którzy w ogóle nie mogą znaleźć pracy w zawodzie” (FGI/Ł/1/Z4/R1), co wynika z istnienia swoistych mód na kierunki kształcenia, zwłaszcza w szkolnictwie wyższym. Motywowane rachunkiem ekonomicznym uczelnie, zwłaszcza prywatne, otwierają kierunki, które tylko chwilowo zaspokajają potrzeby rynku pracy. Proces ten wzmacniany jest też przez programy unijne czy, krytycznie oceniane przez badanych, inicjatywy takie jak kierunki zamawiane, które powstają „nie tyle dla rynku pracy, co dla uczelni” (FGI/Ł/3/Z3/R4). Wspomniany już urzędnik samorządu wskazuje, że brak jest przy tym myślenia prospektywnego:

Pojawia się moda na jakiś zawód, są jakieś programy unijne, można dostać więcej uczniów czy studentów, robimy. Natomiast nie zastanawiamy się, że tak powiem, co będzie za te na tym rynku pracy za 10 lat, za 15 i tak dalej. [...] Dzisiaj, tak powiem, o tym nie myślimy, czy my mamy kształcić absolwenta przygotowanego do tego, że będzie zmieniał pracę, że będzie zmieniał zawód, bo taki jest rynek pracy, ale będzie, no, na tyle, bym powiedział, globalnie przygotowany, że on sobie z tym poradzi, że się douczy kolejnego programu informatycznego, którego akurat nie miał na studiach, bo jeszcze takiego programu nie było, ale będzie wiedział, jak to zrobić. Czy poradzi sobie z kolejnymi przepisami, które będą, prawda, inne i jeszcze bardziej skomplikowane. (FGI/Ł/3/Z3/R4)

Z drugiej strony nie brakuje też głosów, że kształcenie nie powinno być jedynie nastawione na potrzeby rynku pracy, gdyż ma szerszy, ogólnorozwojowy cel. Nie może być ono skoncentrowane jedynie na uczeniu zawodu, ale powinno przygotowywać młodego człowieka do funkcjonowania w zmieniającym się świecie. Jeden z młodych dorosłych aktywnych w sferze publicznej, który uczestniczył w badaniu fokusowym, wskazuje:

Nie zgadzam się, że uczelnie powinny kształcić tylko i wyłącznie na potrzeby tego rynku pracy. [...] Dlatego nie chciałbym patrzeć na potrzeby tego rynku, bo gdybyśmy patrzyli tylko na potrzeby rynku pracy, to skupilibyśmy się na trzech branżach, zamknęli większość kierunków na uczelniach. [...] Myślę, że to, do czego dąży uniwersytet jednak i to będzie w strategii na najbliższe lata uczelni, nie skupiać się na zawodach zapotrzebowanych przez jedną czy dwie firmy, ale generalnie uczyć myśleć studentów. (FGI/Ł/1/Z4/R6)

Również badani przedstawiciele instytucji samorządowych wskazywali, że wśród młodych kształcących się na szczeblu średnim i wyższym (tak dziennym, wieczorowym czy zaocznym) występuje tendencja, aby „jak najszybciej zdobyć doświadczenie zawodowe, dostać pracę i wejść na ten rynek pracy, jednocześnie studiując i zdobywając kwalifikacje” (FGI/Ł/4/Z3/R11). Zjawisko to zauważalne jest też wśród uczestników studiów dziennych, zwłaszcza tych uważanych za mniej wymagające (humanistycznych i społecznych). Inaczej niż we wcześniejszych pokoleniach „bardzo jest już nieliczna grupa studentów, którzy skupiają się tylko na edukacji” (FGI/Ł/3/Z3/R5). Nawet jeśli podejmowana w trakcie studiów praca nie jest związana z kierunkiem ich kształcenia, to pozwala im uzupełnić budżet domowy i zdobyć cenione przez pracodawców doświadczenie. Zdaniem przedstawiciela lokalnej instytucji pomocy społecznej dążenie do szybkiego zdobycia kwalifikacji zawodowych i późniejszego ciągłego doksztalcania jest więc:

determinowane rynkiem pracy, przedsiębiorcami, którzy nie oczekują studenta, który nie ma żadnego doświadczenia, tylko chcą już, żeby ta osoba miała określone kwalifikacje i doświadczenie. Dlatego przyjmują na staże. Pracodawca oczekuje od absolwenta przygotowania już na dużym poziomie do pełnionych funkcji, zdobytego wcześniej i dlatego studenci nie chcą wychodzić na rynek i dopiero myśleć: „fajnie, teraz jestem na rynku i praca czeka”. (FGI/Ł/3/Z3/R5)

Z drugiej jednak strony, wraz z wywoływanymi przez mechanizmy rynkowe tendencjami do opóźniania procesu osiągnięcia dorosłości, współwystę-

pują pozornie przeciwbieżne tendencje do traktowania edukacji i sfery zawodowej jako źródła samorealizacji. W następstwie transformacji i zmian cywilizacyjnych, w tym rosnącej konsumpcji, nastąpiła zmiana podejścia do kariery jednostek. Jak zauważył jeden z pracowników samorządowych: „przez te zmiany ustrojowe w 90. latach to jest możliwość i młodzi nie mają żadnych kompleksów, znajomość języków i tak dalej” (FGI/ZW/1/Z3/R6). W niektórych przypadkach edukacja i praca nabrały zatem charakteru samorealizacyjnego na poziomie biografii.

Wnioski. Sukces edukacyjny młodych dorosłych z dużego miasta

Przedstawiciele badanych instytucji samorządowych postrzegają rolę edukacji w życiu młodych dorosłych w bardziej pogłębiony sposób niż indywidualni badani, ale wynikało to ze specyfiki i założonych celów wywiadów. Uczestnicy badań fokusowych skupili się przede wszystkim na sytuacji zawodowej młodych dorosłych, gdyż – ich zdaniem – to ona ma w dużej mierze warunkować (raczej niż być warunkowana przez) podejmowane przez nich wybory i realizowane strategie edukacyjne. Podkreślali, że obecny model kariery młodzieży to opierające się na prekaryjności nieustannie dostosowywanie się do wymogów rynku pracy. W sytuacji, gdy zanika całościowy związek z zawodem, jaki był jeszcze doświadczeniem ich rodziców, zmuszeni są do ciągłego doksztalcania i przekwalifikowywania się. Można to skonkludować tym, że kulturowo i systemowo dotąd ugruntowane wzory trwałej istotności uzyskanego statusu edukacyjnego zdezaktualizowały się i nie pozwalają jednostkom ocze-

kiwać stabilności na bazie wyuczonego zawodu (por. Sennett 1998; Haratyk, Biały 2018), gdy środowisko pracy staje się wysoce elastyczne i niestabilne (prekarne) (Sennett 1998; Standing 2011), i oparte na wymogu ciągłego wykazywania własnej inicjatywy, postawy proprzedsiębiorczej i indywidualnego radzenia sobie z ryzykiem (Haratyk, Biały, Gońda 2017: 139).

Dlatego badani przedstawiciele instytucji określają obecnych 20- i 30-latków jako „oszukane pokolenie”, odwołując się w ten sposób do zjawiska nazwanego w literaturze „pokoleniem Y” (por. Baran, Kłós 2014; Andrejczuk 2017) czy „milenialsami” (por. Howe, Strauss 2000). Ich zdaniem młode osoby mają zbyt wysokie oczekiwania co do kierunku rozwoju kariery i wynagrodzeń. Rozczarowania z prekaryjnej pozycji zawodowej, jakie pojawiają się po wejściu na rynek pracy, wynikają z merytokratycznej ułudy nieograniczonych możliwości dla osób dobrze wykształconych w warunkach wolnego rynku. Tymczasem inne analizy wskazują, że pomimo upowszechniania się w Polsce prekarnych form zatrudnienia, Polacy wykazują relatywnie wysoki poziom zadowolenia ze swojego życia (Mrozowski, Karolak, Krasowska 2018: 69–70; por. Badora 2017). Interpretuje się to w kategoriach „normalizacji prekarności” (Lorey 2015; Mrozowski 2016), w wyniku której młodzi ludzie wchodzący na rynek pracy, w szczególności ci wywodzący się z klasy średniej, postrzegają niestabilne i elastyczne zatrudnienie jako „naturalny” – choć, jak wierzą, tymczasowy – element ich karier zawodowych (Poławski 2012; Gdula 2014). W obliczu wykształcania się nieliniarnych i sfragmentyzowanych wzorów karier zawodowych (Fenton, Dermott 2006;

Róg-Illicka 2015) nie dziwią zatem obserwowane w przytoczonych w tekście wywiadach zdywersyfikowane ścieżki kształcenia na etapie uzyskiwania wyższego wykształcenia.

Celowa koncentracja na analizie wypowiedzi trzydziestolatków z Łodzi, najczęściej mających za sobą doświadczenia pobierania kształcenia na poziomie wyższym, nie doprowadziła do zidentyfikowania homogenicznej ścieżki kształcenia na drodze do dorosłości wielkomiejskich młodych dorosłych. Wyodrębnione w wypowiedziach badanych aspekty biografii edukacyjnych tylko w jednym przypadku można sprowadzić do wspólnego mianownika – jest nim ogólne zadowolenie z sytuacji edukacyjno-zawodowej, w której obecnie znajdują się badani, nawet pomimo różnych ocen swoich wcześniejszych decyzji związanych z kształceniem się czy pracą. Wynika to ze wspomnianej „normalizacji” niestabilnych warunków współczesnego rynku pracy, ale częściowo można to tłumaczyć umiejscowieniem badanych w strukturze społecznej i ich sukcesem edukacyjnym w postaci podjętych studiów wyższych (choć nie w każdym z analizowanych przypadków ukończonych). Badani młodzi dorośli generalnie spożytkowali swoje wykształcenie (jeśli nawet po pewnych modyfikacjach ścieżki) i radzą sobie dobrze w życiu, co traktować można w kategoriach sukcesu edukacyjnego niezależnie od wariantu biografii. Wstępna analiza wywiadów indywidualnych pozwoliła zidentyfikować zarówno ścieżki względnie linearne (liceum, studia, praca, a nawet doktorat), jak i – znacznie częstsze – ścieżki przeplatane (edukacja łączona z pracą, kolejne lub nachodzące na siebie próby edukacyjne, nie zawsze sfinalizowane). Nie są to przykłady „normalne-

go przebiegu życia” typowego dla wcześniejszych dekad (Grotowska-Leder, Rek-Woźniak, Kudlińska 2016: 88) z utartą sekwencją przejść z etapu do etapu – nie tylko w ramach samej „kariery edukacyjnej”, ale też karier innego typu, na przykład rodzinnej.

Odtworzenie ścieżek edukacyjnych młodych dorosłych na etapie tranzykcji do szkoły wyższej i późniejszych na rynek pracy w każdym przypadku uwidocznilo silny pragmatyzm ich decyzji w tym obszarze, który zorientowany był na natychmiastową lub – rzadziej – odroczoną w czasie potrzebę sukcesu zawodowego. Badani młodzi dorośli traktują edukację zdecydowanie w kategoriach instrumentalnych, czyli jako niezbędny etap na drodze do pełnej aktywności zawodowej, oraz oczekują jej skapitalizowania w postaci dobrze opłacanej pracy. Z drugiej strony są świadomi niedostatków (wy)kształcenia na poziomie wyższym i nie upatrują w planowanych czy podjętych przez siebie stu-

diach jedynej „słusznej” drogi do pełnej dorosłości. W przywoływanych w tekście wywiadach nie było miejsca na pogłębienie kwestii jakości edukacji i jej wpływu na generowany przez daną jednostkę kapitał ludzki. Korzyści z wyższego wykształcenia, a co za tym idzie – z kapitału płynącego z edukacji w dużym stopniu uwarunkowane są bowiem jej specyfiką (rodzaj uczelni, kierunku, stopień i tryb studiów) i powiązaną z nią często jakością uzyskiwanego wykształcenia (Jelonek 2015). Nie bez znaczenia są również strategie młodych ludzi ukierunkowane *stricte* na karierę zawodową i służące celowemu gromadzeniu edukacyjnego kapitału kariery (Turska 2014). Celem było jednak przyjrzenie się przede wszystkim doświadczeniom związanym z edukacją wyższą, która póki co – w sensie statystycznym – gwarantuje najlepszą pozycję na rynku pracy, a tym samym stanowi doskonały przykład narzędzia formalnej zmiany społeczno-ekonomicznego statusu jednostki w procesie osiągnięcia dorosłości.

Bibliografia

Alheit Peter (2011) *Podejście biograficzne do całościowego uczenia się*. „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 3(55), s. 7–21.

Andrejczuk Magdalena (2017) *Prekariat a „pokolenie y” – zjawisko prekaryjności młodych pracowników*. „Kultura i Rozwój”, nr 2(3), s. 51–67.

Badora Barbara (2017) *Zadowolenie z życia*. „CBOS. Komunikat z badań”, nr 3 [dostęp 31 maja 2019 r.]. Dostępny w Internecie: <https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2017/K_003_17.PDF>.

Baran Małgorzata, Kłós Monika (2014) *Pokolenie Y – prawdy i mity w kontekście zarządzania pokoleniami*. „Marketing i Rynek”, nr 5, s. 923–929.

Bourdieu Pierre (1986) *The Forms of Capital* [w:] J. G. Richardson, ed., *Handbook of Theory and Research for Sociology of Education*. New York, Westport, Connecticut, London: Greenwood Press, s. 241–258.

Czapiński Janusz (2008) *Kapitał ludzki i kapitał społeczny a dobrobyt materialny. Polski paradoks*. „Zarządzanie Publiczne”, nr 2(4), s. 5–28.

Domański Henryk (2006) *Wpływ wykształcenia na zawód* [w:] Henryk Domański, Antonina Ostrowska, Paweł B. Sztański, red., *W środku Europy? Wyniki Europejskiego Sondażu Społecznego*. Warszawa : Wydawnictwo IFIS PAN, s. 27–50.

- Domański Henryk i in. (2016) *Ścieżki edukacyjne a zdolności i pozycja społeczna*, „Studia Socjologiczne”, nr 1(220), s. 67–98.
- Doray Pierre i in. (2009) *Educational pathways: Some key concepts*. The Canada Millennium Scholarship Foundation [dostęp 31 maja 2019 r.]. Dostępny w Internecie: <<https://cirst.openum.ca/files/sites/83/2016/11/TransitionsNote3-en-Final.pdf>>.
- Dubas Elżbieta (2014) *Edukacja w andragogicznych badaniach biograficznych–biografia edukacyjna* [w:] Ryszard Skrzyniarz, Elżbieta Krzewska, Wioleta Zgłobicka-Gierut, red., *Badanie biografii–źródła, metody, konteksty*. Lublin: Wydawnictwo Episteme, s. 17–31.
- Dziedziczak-Foltyn Agnieszka, Gońda Marcin (2018) *Młodzi dorośli jako postulowani adresaci polityki społecznej. Zarys problemu*. „Polityka Społeczna”, nr 7, s. 38–43.
- Fenton Steve, Dermott Esther (2006) *Fragmented Careers? Winners and Losers in Young Adult Labour Markets*. „Work Employment and Society”, no. 20(2), s. 205–221.
- Gajderowicz Tomasz i in. (2015) *Preferencje młodzieży względem usług edukacyjnych na poziomie wyższym* [w:] Gabriela Grotkowska, Urszula Sztanderska, red., *Społeczne i ekonomiczne uwarunkowania wyborów osób w wieku 19–30 lat dotyczących studiowania*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 43–121.
- Gdula Maciej (2014) *Klasa średnia i doświadczenie elastyczności*. „Polityka społeczna”, nr 5–6, s. 40–45.
- Grotkowska Gabriela (2015) *Ewolucja popytu na usługi edukacyjne w zakresie studiów wyższych w Polsce* [w:] Gabriela Grotkowska, Urszula Sztanderska, red., *Społeczne i ekonomiczne uwarunkowania wyborów osób w wieku 19–30 lat dotyczących studiowania*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 13–22.
- Grotowska-Leder Jolanta, Magdalena Rek-Woźniak, Iwona Kudlińska (2016) *Polityka przebiegu życia – teoretyczne i metodologiczne ramy badań nad procesem osiągania dorosłości*. „Przegląd Socjologiczny”, t. 65, nr 2, s. 83–104.
- GUS (2011) *Raport z wyników. Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań 2011*. Warszawa. Dostęp 31 maja 2019 r. Dostępny w Internecie: <https://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/lud_raport_z_wynikow_NSP2011.pdf>.
- GUS (2013) *Wybory ścieżki kształcenia a sytuacja zawodowa Polaków*. Warszawa. Dostęp 31 maja 2019 r. Dostępny w Internecie: <https://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/e_wybory_sciezki_kszalcenia.pdf>.
- GUS (2018) *Rocznik Demograficzny*. Warszawa. Dostęp 31 maja 2019 r. Dostępny w Internecie: <<https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/roczniki-statystyczne/roczniki-statystyczne/rocznik-demograficzny-2018,3,12.html>>.
- Haratyk Karol, Biały Kamila (2018) *Outline of the Concept of Order-generating Dimensions. A case of Hypermodernity in Polish Society of Late Capitalism*. „Kultura i Społeczeństwo”, nr 4(62), s. 47–67.
- Haratyk Karol, Biały Kamila, Gońda Marcin (2017) *Biographical meanings of work: the case of a Polish freelancer*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 13, nr 4, s. 136–159.
- Herbst Mikołaj (2009) *Tworzenie i absorpcja kapitału ludzkiego przez miasta akademickie w Polsce*. „Studia Regionalne i Lokalne”, nr 4(38), s. 21–38.
- Howe Neil, Strauss William (2000) *Millennials Rising: The Next Great Generation*. New York: Vintage Books.
- Ingram Helen, Schneider Anne L., Deleon Peter (2007) *Social construction and policy design* [w:] Paul A. Sabatier, ed., *Theories of the policy process*. Boulder, CO: Westview Press, s. 93–126.
- Jelonek Magdalena (2015) *Młodzi na rynku pracy – polityka publiczna wobec wyzwań związanych z poprawą sytuacji zawodowej osób młodych* [w:] Jarosław Górniak, red., *Polski rynek pracy – wyzwania i kierunki działania podstawie badań Bilans Kapitału Ludzkiego 2010–2015*. Warszawa, Kraków: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, s. 41–54.
- Kohli Martin (1986) *Social organization and subjective construction of the life-course* [w:] Aage B. Sorensen, Franz E. Weinert, Lonnie R. Sherrod, eds., *Human development and the life-course: Multidisciplinary perspectives*. Hillsdale, NY: Lawrence Erlbaum Associates, s. 217–245.
- Konecki Krzysztof (2000) *Studia z metodologii badań jakościowych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Lis Stanisław, Skuza Krzysztof (2015) *Zmiany aspiracji edukacyjnych Polaków w okresie transformacji systemowej*. „Optimum. Studia Ekonomiczne”, nr 3(75), s. 46–60.
- Lorey Isabel (2015) *State of Insecurity: Government of the Precarious*. London: Verso.
- Mrozowski Adam (2016) *Normalisation of Precariousness? Biographical Experiences of Young Workers in the Flexible Forms of Employment in Poland*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 12, nr 2, s. 94–112.
- Mrozowski Adam, Karolak Mateusz, Krasowska Agata (2018) *Lost in transitions? Biographical experiences and life strategies of young precarious workers in Poland*. „Kultura i Społeczeństwo”, nr 4(62), s. 69–89.
- Nowakowska Halina (2015) *Realizacja postulatów procesu bolońskiego w opiniach studentów*. „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, t. 18, nr 1(69), s. 123–131.
- Oliwkiewicz Barbara (2016) *Wynagrodzenie godziwe absolwenta studiów wyższych w Polsce w aspekcie modelu kapitału ludzkiego*. „Nierówności społeczne a wzrost gospodarczy”, nr 47, s. 481–491.
- OECD (1998) *Human Capital Investment, An International Comparison*. Centre for Educational Research and Innovation [dostęp 16 grudnia 2018 r.]. Dostępny w Internecie: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264162891-en.pdf?expires=1544963671&id=id&accname=guest&checksum=1F1087316E822B6A195903F79D348478>.
- Pallas Aaron M. (2003) *Educational Transitions, Trajectories, and Pathways* [w:] Jeylan T. Mortimer, Michael J. Shanahan, eds., *Handbook of the Life Course. Handbooks of Sociology and Social Research*. Springer, Boston, MA, s. 165–184.
- Piotrowski Konrad (2013) *Tożsamość osobista w okresie wkraczania w dorosłość. Sytuacja młodych osób z ruchowym ograniczeniem sprawności i ich sprawnych rówieśników*. Wielichowo: TIPI.
- Poławski Paweł (2012) *Precarious Generation on the Polish Labour Market*. „Polityka Społeczna”, nr 1, s. 15–22.
- Róg-Ilńska Joanna (2015) ‘Career by Choice’ or ‘Career by Chance.’ *The Determinants of Flexible Professional Biographies* [w:] Mrozowski Adam, Kolańska Elżbieta, Róg-Ilńska Joanna, red., *Forum Socjologiczne, Special Issue (Number One): Social Boundaries and Meanings of Work in the 21st-Century Capitalism*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, s. 213–223.
- Sarnowska Justyna (2016) *Absolwenci nauk społecznych na rynku pracy*. PRACE O MŁODYCH / YOUTH WORKING PAPERS Nr 3. Warszawa: Uniwersytet SWPS.
- Sennett Richard (1998) *The Corrosion of Character, The Personal Consequences Of Work In the New Capitalism*. New York: W.W. Norton.
- Standing Guy (2011) *The Precariat: the new dangerous class*. London: Bloomsberry Academic Publishing.
- Szafraniec Krystyna (2011) *Młodzi 2011*. Warszawa: Kancelaria Prezesa Rady Ministrów.
- Szulc-Obłozą Agnieszka (2017) *Kształcenie osób dorosłych w Polsce jako forma inwestycji w kapitał ludzki*. „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu”, nr 489, s. 405–419.
- Tittenbrun Jacek (2014) *Kolonizacja nauki i świata przez kapitał. Teoria światów równoległych w wydaniu socjologii wiedzy*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Turska Elżbieta (2014) *Kapitał kariery ludzi młodych: uwarunkowania i konsekwencje*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Wieczorek-Szymańska Anna (2010) *Koncepcja kapitału ludzkiego w teorii ekonomii – przegląd wybranych podejść*. „Studia i Prace WNEiZ”, nr 17, s. 157–170.
- Zahorska Marta (2009) *Sukcesy i porażki reformy edukacji*. „Przegląd Socjologiczny”, t. 58, nr 3, s. 119–142.
- Zandecki Aleksander (1999) *Wykształcenie a jakość życia*. Toruń: Wydawnictwo Edytor.
- Zgliczyński Wojciech (2010) *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej*. „Studia BAS”, nr 2(22), s. 65–88.

Cytowanie

Dziedziczak-Foltyn Agnieszka, Gońda Marcin (2019) *Instrumentalizacja i kapitalizacja edukacji w postawach wielkomiejskich młodych dorosłych*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 15, nr 4, s. 62–83 [dostęp dzień, miesiąc, rok]. Dostępny w Internecie: <www.przegladsocjologiijakosciowej.org>. DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.04>.

The Instrumentalization and Capitalization of Education in the Attitudes of Young Adults from a Large City

Abstract: The article presents the findings of qualitative research on the educational aspects of – and conditionings behind – reaching full adulthood by young adult Poles. It is based on the assumption that during the process of transition to adulthood education plays the key role in the empowerment and self-sufficiency of individuals in relation to other spheres of life, i.e. primarily the professional one, but also with regard to family or housing. Education is rather frequently seen as a precondition for succeeding in the labor market, which, in turn, determines one's choice of an appropriate educational path. The aim of this article is to determine the position of education in the life strategies of contemporary young adults. What are the young adults' attitudes towards education? Are their educational choices really dictated solely by the requirements of the labor market? The presented research results are based on a series of in-depth interviews with young Poles aged 25-34 from a large Polish city, as well as focus group interviews with the representatives of their institutional environment, i.e. local public administration and social policy institutions.

Keywords: education, young adults, transition to adulthood

Jolanta Grotowska-Leder 
Uniwersytet Łódzki

Aktywność zawodowa łódzkich trzydziestolatków w perspektywie kariery zawodowej w świetle analiz jakościowych¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.05>

Abstrakt Artykuł dotyczy doświadczeń zawodowych młodych dorosłych, analizowanych w kontekście kariery zawodowej. Teoretyczne ramy analizy stanowią teorie karier: E. Scheina oraz D. Supera, który łączy rozwój zawodowy człowieka z czynnikami roli i czynnikami sytuacyjnymi. W przeprowadzonych badaniach w paradygmacie jakościowym z wykorzystaniem metody studium indywidualnego przypadku (technika wywiadu quasi-biograficznego) przedmiotem analiz uczyniono przebieg doświadczeń zawodowych młodych dorosłych łodzian, osiągających demograficzną dorosłość w roku akcesji Polski do UE, realizujących role zawodowe w warunkach rozwoju społeczeństwa rynkowego w Polsce przełomu wieków. Przeprowadzone analizy wskazują, że kariery zawodowe łódzkich trzydziestolatków są karierami poziomymi i w głąb, zróżnicowanymi według płci i poziomu wykształcenia oraz sytuacji w rodzinach pochodzenia na etapie wzrastania bohaterów biografii, ale mają też cechy wspólne. Ścieżki zawodowe badanych obejmują w wielość miejsc pracy i stanowisk, na ogół niestabilnych i niepewnych.

Słowa kluczowe aktywność zawodowa, młodzi dorośli, kariera zawodowa, metoda studium przypadku

Jolanta Grotowska-Leder, doktor habilitowana, profesor Uniwersytetu Łódzkiego, Katedra Socjologii Stosowanej i Pracy Socjalnej UŁ, profesor SGGW, Katedra Socjologii, SGGW w Warszawie. Członkini Komitetu Nauk Demograficznych PAN, Rady Pomocy Społecznej przy MRPiPS, Przewodnicząca Sekcji Pracy Socjalnej PTS. Specjalizuje się w badaniach współczesnych problemów społecznych, głównie ubóstwa, a ostatnio sytuacji młodych ludzi na rynku pracy i procesu wchodzenia w dorosłość. Autorka książek: *Fenomen wielkomiejskiej biedy. Od epizodu do underclass*, 2002; *Wielkomiejska bieda w okresie transformacji*, 1996 (współautorka W. Warzywoda-Kruszyńska), *Sandwich generation? Wzory wsparcia w rodzinach trzykoleniowych. Na przykładzie mieszkańców dwóch gmin województwa*

świętokrzyskiego, 2016 (współautorka Katarzyna Roszak) oraz redaktorka książek: *Więzi społeczne, sieci społeczne w perspektywie procesów inkluzji i wykluczenia społecznego*, 2014; *Sieci wsparcia społecznego jako przejaw integracji i dezintegracji społecznej*, 2008 oraz *Investing in Children. Innovative Solutions to Improve Children's Well-Being*, 2018 (współredaktorka P. Bunio-Mroczek).

Adres kontaktowy:

Katedra Socjologii Stosowanej i Pracy Socjalnej
Wydział Ekonomiczno-Socjologiczny, Uniwersytet Łódzki
ul. Rewolucji 1905 r. nr 41 90-214 Łódź,
e-mail: jolanta.grotowska@uni.lodz.pl,
jolanta_grotowska_leder@sggw.pl

Dorobek naukowy dokumentuje wzrost zainteresowania sytuacją zawodową ludzi młodych od początku lat 80. XX wieku, zintensyfikowany na przełomie wieków. Składa się na to wiele przyczyn. Przede wszystkim w dekadach przełomu wieków w Polsce, podobnie jak w innych krajach unijnych, młodzi ludzie doświadczają trudności na rynku pracy w rozumieniu zarówno gorszego ich dostępu do zatrudnienia, co potwierdzają ich niskie wskaźniki aktywności zawodowej, wysokie wskaźniki bezrobocia i niska pozycja rynkowa. Nie rozwijając tego wielowątkowego tematu, podkreślimy znaczenie pracy zawodowej w życiu człowieka, jednego z podstawowych komponentów ludzkiego życia. Poprzez pracę zawodową człowiek rozwija się w różnych obszarach funkcjonowania społecznego, określa swój status i pozycję społeczną, i – co jest szczególnie znaczące w biografii ludzi młodych – osiąga niezależność materialną i społeczną.

Analizy sytuacji ludzi młodych na rynku pracy obejmują na ogół kategorię osób w wieku 15–24 lata. Ich teoretyczne ramy stanowią różne koncepcje, między innymi segmentacji rynku pracy, pracy prekaryjnej, łączenia pracy zawodowej z kształceniem i obowiązkami rodzinnymi², bo pozycja rynkowa współczesnych młodych ludzi jest pochodną procesów społeczno-ekonomicznych, jakie dokonują się w sferze kształcenia, pracy i życia rodzinnego w ostatnich kilku dekadach (Zielińska 2014; 2018: 11).

¹ Artykuł przygotowano w ramach projektu NCN pt. *Polityki społeczne na rzecz pełnej dorosłości w Polsce*, (UMO-2014/2015/B/HS5/03284), realizowanego w latach 2015–2019 pod kierunkiem J. Grotowskiej-Leder w Katedrze Socjologii Ogólnej Uniwersytetu Łódzkiego.

² Także teorie ekonomiczne, np. *insider-outsider*, niepisanych kontraktów (Kwiatkowski 2002: 174–177, 197–198).

Podjęte w artykule analizy dotyczą młodych dorosłych, kategorii, która zyskuje ostatnio na zainteresowaniu, do której zalicza się najczęściej osoby między 25 a 30 rokiem życia. Granice tego etapu wyznaczane są także przez szerszy przedział 18–35 lat, niektórzy badacze wydłużają nawet jego górną granicę do ponad 40 lat (por. Piotrowski 2013: 27), przede wszystkim wskutek procesu „uszkolnienia”, niepewności na rynku pracy i różnicowania się przejść z młodości do dorosłości (m.in. Beck 2002; 2012; DuBois-Reymond, López-Blasco 2003; Walther 2006; Heinz 2009; Zielińska 2018). Doświadczenia zawodowe osób należących do kategorii młodych dorosłych obejmują – nawet tych, którzy kończą studia wyższe – relatywnie długi okres życia zawodowego, który można analizować w kategoriach kariery zawodowej. Celem artykułu jest analiza doświadczeń zawodowych młodych trzydziestoletnich łódzian w teoretycznych ramach kariery zawodowej i metodologicznym paradygmacie jakościowym. Empiryczną podstawę analiz stanowi jedenaście życiorysów zawodowych osób urodzonych w latach 1986–1993, to znaczy w latach restytucji gospodarki rynkowej, europeizacji życia i kształtowania się postmodernistycznego rynku pracy w Polsce.

Współczesny rynek pracy – rama realizacji karier zawodowych współczesnych ludzi młodych

Postfordowski rynek pracy ukształtowały procesy społeczno-ekonomiczne końca XX wieku i przełomu XXI wieku, między innymi: strukturalne zmiany w gospodarce mające źródło w nowoczesnych technologiach i rozwoju wiedzy, transformacji pro-

dukcji przemysłowej w usługową, procesy globalizacji i masowych migracji oraz zmiany w procesie kształcenia. Ujawniły one kruchość zabezpieczeń ekonomicznych, a z drugiej strony wzrost aspiracji edukacyjnych i materialnych. Reakcją na zmiany w gospodarce są bowiem: zwiększenie elastyczności i rozwój niestandardowych form zatrudnienia (ma miejsce zróżnicowanie czasu i miejsca pracy, prawnej podstawy wykonywania pracy, wynagrodzeń, organizacji pracy, por. Kalinowska i in. 2015: 5–7) oraz zapotrzebowanie na wiedzę ekspercką i wysokokwalifikowanych specjalistów. W rezultacie współczesny rynek pracy cechuje segmentacja z pogłębiającymi się podziałami na poziomie zabezpieczenia praw i potrzeb pracujących. Jego strukturę stanowią: obszar stabilnych miejsc pracy, które wymagają wysokich kwalifikacji, gwarantują wysokie zarobki i zabezpieczenia socjalne (na wypadek choroby i dezaktywacji zawodowej w związku z wiekiem), oraz sektor prekaryjnych miejsc pracy (por. Standing 2011; Poławski 2012): niepewnych, z niskimi zarobkami, brakiem zabezpieczeń socjalnych, niewymagających kwalifikacji. Zatrudnienie prekaryjne występuje w gospodarce formalnej i nieformalnej, nie jest przymusowe, coraz częściej jest dobrowolne. Pracownicy świadomie podejmują ryzyko mniej sformalizowanej, niepewnej pracy w zamian za różne korzyści wynikające z tej formy zatrudnienia: wyższe zarobki, niezależność, mobilność i tym podobne. We współczesnym świecie praca coraz częściej przestaje być traktowana jako „posada na całe życie”. W dzisiejszym społeczeństwie informacyjnym i opartym na wiedzy pozycja społeczna jednostki w dużym stopniu zależy od jej poziomu wykształcenia, przy czym nie postrzega się już kształcenia jako line-

arnego procesu, bo wiedza dzisiaj coraz bardziej i coraz szybciej się dezaktualizuje i koniecznie jest kształcenie permanentne (Broszkiewicz 2014: 76). Dynamicznie zmieniający się, pełen ryzyk, niepewny świat wymaga od człowieka planowania własnej trajektorii życiowej, w tym zawodowej. Młodzi ludzie muszą nie tylko podejmować ważne decyzje życiowe dotyczące zawodu, pracy, zakładania rodziny w warunkach ogólnej niepewności (m.in. Furlong, Cartmel 1997; Wyn, White 1997; DuBois-Reymond 1998; Zielińska 2014), ale także korygować plany w zależności od zmieniających się warunków otoczenia (Sińczuch 2002; Zielińska 2009).

Kariera zawodowa jako rama analiz doświadczeń zawodowych

Czasy dynamicznych zmian, niepewności i konieczności ciągłego podejmowania ryzyka stawiają człowieka wobec szeregu wyzwań życiowych i zawodowych (por. Giddens 2001; Bauman 2002; Beck 2002), a rynek pracy wymusza wpasowanie się jednostek w jego nowe oblicze. Konsekwencją takiego stanu rzeczy jest zwiększenie mobilności i elastyczności oraz otwartości na zmiany i uczenie się, co różnicuje wzory przebiegu życia zawodowego (por. Piorunek 2004a; 2004b). Uniwersalne formy drogi zawodowej sprzed etapu transformacji ustrojowej przeobrażone zostały w wachlarz szans i możliwości, obaw i ryzyka zawodowego (por. Kozielska 2018). Planowanie ścieżki edukacyjno-zawodowej stało się koniecznością i problemem każdego młodego człowieka i przedmiotem wzrastającego zainteresowania badawczego w polskiej socjologii (m.in. A. Bańka, M. Piorunek, Solarczyk-

-Ambrozik), ale te wybory nie są eksplorowane z zastosowaniem kategorii kariery zawodowej³.

Dotychczasowe socjologiczne ujęcia kariery zawodowej definiują kategorię jako: sekwencję ról i pozycji zawodowych zajmowanych przez jednostki w różnych fazach cyklu życiowego (Rokicka 1995), osiąganie hierarchicznie ułożonych pozycji zawodowych i zajmowanie kolejnych coraz wyższych szczebli (Najduchowska 1969), przebieg zmian zawodowych, awansów, degradacji (Pikuła 2017: 85). Ujmując szeroko, kariera zawodowa to osiąganie kolejnych poziomów rozwoju zawodowego i towarzyszących temu profitów finansowych (wyższych zarobków), wyższej pozycji, bardziej odpowiedzialnego stanowiska, wzrastającego wpływu na otoczenie, zyskiwanie na znaczeniu poprzez zarządzanie coraz większą firmą/zespołem pracowników, rozszerzanie liczby odbiorców działalności.

Kariera zawodowa to kategoria odnosząca się do zróżnicowanych sytuacji zawodowych osoby/osób w jakimś przedziale czasowym. Do bardziej znanych prób porządkowania tych doświadczeń należy zaliczyć koncepcję Edgara Scheina, który wyróżnił kariery: pionową (awansowanie na coraz wyższe stanowiska w firmie/institucji o strukturze hierarchicznej), poziomą (poszerzenie wiedzy, kompetencji, specjalizowanie się, zmiana stanowisk i zakresu wykonywanych obowiązków, rozwój w danej dziedzinie) i karierę „w głąb” (zwięk-

szające się uznanie związane z długoletnim stażem pracy, wynik doświadczenia zawodowego)⁴ (Schein, Van Maanen 2013). Niektórzy badacze zwracają uwagę na powiązanie kariery zawodowej z innymi rolami społecznymi. Dla D. Browna i L. Broksa kariera zawodowa to proces, który obejmuje całe życie i wchodzi w interakcje ze wszystkimi rolami społecznymi pełnionymi przez jednostkę (za: Szczupaczyński 1998), według D. E. Supera to połączenie sekwencji kolejnych prac zawodowych i innych ról życiowych wyrażające zaangażowanie zawodowe danej osoby w jej ogólnym wzorcu samorozwoju. Pełniona przez jednostkę seria stanowisk, od okresu młodzieńczego do emerytalnego, obejmuje połączenia ról zawodowo związanych z tą pracą, to znaczy role ucznia, pracownika czy emeryta, z rolami pozazawodowymi: rodzinnymi czy obywatelskimi (za: Pikuła 2017: 96). Współcześnie zmienia się zasadniczo stosunek do pracy, jej rozumienie i wykonywanie. Pracownicy, częściej młodzi, zwiększają zainteresowanie dla miejsc pracy, w których pracodawcy respektują podmiotowość pracownika i jego prawo do wysokiej jakości środowiska pracy. W decyzjach o miejscu pracy na znaczeniu zyskuje równowaga praca-życie (*work-life balance*), to znaczy pracownicy nie chcą koncentrować się na samej pracy, cenią możliwość jej łączenia z innymi wymiarami życia ludzkiego,

³ Kariera zawodowa nie jest dzisiaj często przedmiotem analiz, choć można wskazać kilka przykładów: badania karier wg płci (m.in. Reszke 1994; Herr, Cramer 2001; Pikuła 2017), karier osób starszych (Pikuła 2016a; 2916b), karier nauczycieli (Piróg 2018), karier migrantów (Grabowska-Lusińska 2012).

⁴ Schein opracował także model powiązania indywidualnych i organizacyjnych aspektów rozwoju kariery, wskazując na kompetencje zawodowe (kotwice kariery): a. kompetencje menadżerskie (zdobywanie kolejnych umiejętności menadżerskich: zarządzanie przedsiębiorstwem, podejmowanie decyzji, dążenie do niezależności finansowej, zarządzanie czasem), b. kompetencje zawodowe (ciągły rozwój w jednym kierunku, zdobywanie nowych doświadczeń, zwiększanie wydajności i produktywności), c. kreatywność (rozwiązywanie nieszablonowych zadań i problemów), d. bezpieczeństwo i stabilizacja (dążenie do pracy stałej i bezpiecznej) oraz e. niezależność (dążenie do autonomii) (Schein, Van Maanen 2013).

na przykład domem, rodziną, zdrowiem, zainteresowaniami i tak dalej (por. Balcerowicz-Szkućnik 2015). Obserwuje się przechodzenie: od karier ograniczonych zakresem obowiązków, strukturami organizacji do karier bez granic (Bohdziewicz 2010), od karier linearnych przewidywalnych w ramach jednej organizacji lub stanowiska w toku życia zawodowego do karier złożonych (Mrozowicki 2011). Kariery zawodowe stają się mniej wertykalne, a bardziej horyzontalne (Florida 2010). Jednostka coraz częściej identyfikuje się z pracą/zadaniami, a nie z firmą.

Doświadczenia zawodowe i szerzej – ścieżki życiowe, szczególnie ludzi młodych, podlegają procesom destandardyzacji, rozciągają się w czasie, coraz bardziej różnicują się i są coraz mniej przewidywalne (Walther 2006). Obserwuje się biografizację karier życiowych i zawodowych, ich indywidualne kreowanie (Beck 2002), świadome kierowanie swoim życiem, podejmowanie decyzji w oparciu o swoje preferencje, cele i możliwości.

Współczesne doświadczenia zawodowe ludzi młodych są warunkowane czynnikami strukturalnymi, między innymi społecznym podziałem ról ze względu na płeć, wykształcenie, status rodziny pochodzenia, czynniki kulturowe (znaczenie pracy w aktywności człowieka) oraz predyspozycje osobiste. Łatwiej osiągać sukces na rynku pracy mężczyzn niż kobietom, absolwentom szkół wyższych niż legitymującym się niższym poziomem wykształcenia, osobom wywodzącym się z rodzin prawidłowo funkcjonujących i dobrze sytuowanych niż wzrastającym w rodzinach dysfunkcyjnych i w warunkach materialnych niedoborów. Na

obecnym etapie rozwoju rynku pracy, mimo wzrostu przeciętnego poziomu wykształcenia kobiet, nierówność płci nadal się utrzymuje (Domagała 2018: 9), ponieważ w społeczeństwach postindustrialnych role zawodowe kobiet nadal powiązane są z ich rolą prokreacyjną i rolą opiekunki i organizatorki życia rodzinnego (Łukasik 2013: 67). Wskazane przez wspomnianego wyżej D. Supera typologie męskich i kobiecych karier zawodowych nie straciły na aktualności. Typologia karier męskich obejmuje: karierę stabilną (podjęcie pracy bezpośrednio po ukończeniu szkoły, bez próbnego, przygotowawczego etapu); karierę konwencjonalną (eksperymentowanie z pracą przed pełnym zatrudnieniem, obejmujące kolejno: zatrudnienie czasowe, próbne, pracę stabilną); karierę niestabilną (obejmującą próbne okresy pracy, czasową/krótkoterminową stabilizację zawodową, ale pracownik dalej poszukuje drogi do kariery); karierę wielokrotnych prób (zatrudnienie niestabilne, częste zmiany pracy). Układ kobiecych wzorów karier zawodowych jest bardziej zróżnicowany, bowiem obejmuje: karierę gospodyni domowej (rezygnacja z pracy zawodowej przed jej podjęciem/krótko po jej podjęciu na rzecz prowadzenia domu, praca zawodowa ma dla kobiety charakter drugoplanowy); karierę konwencjonalną (podjęcie pracy po zakończeniu edukacji i jej kontynuowanie po wyjściu za mąż, praca jest formą ucieczki od obowiązków domowych); karierę stabilnej pracy (podjęcie pracy jako rola do wypełnienia w tej fazie życia); karierę dwutorową (łączenie pracy zawodowej po założeniu rodziny z obowiązkami domowymi, a dla uzyskania równowagi zmniejszenie tempa rozwoju zawodowego); karierę przerywaną (satisfakcjonująca aktywność zawodowa przerywana

okolicznościami rodzinnymi, np. zamążpójściem, urodzeniem dziecka); oraz dwa typy podobne do wzorów męskich: kariera niestabilna (etapy pracy zawodowej i zajmowania się domem przeplatają się, praca podejmowana w okresach trudności finansowych w rodzinie) i karierę wielokrotnych prób (częste zmiany pracy powodowane zazwyczaj różnymi potrzebami rodziny) (Super 1953: 60 za: Pikuła 2017: 4, por. także Bańka 1995).

Większe szanse na uzyskanie pracy (i karierę zawodową) mają dzisiaj osoby: elastyczne i posiadające bogaty, wciąż uzupełniany „portfel” kwalifikacji, kompetencji i umiejętności profesjonalnych, co zwiększa dostęp do ofert pracy (por. Kozielska, Piorunek 2008; Długosz 2014; Kozielska 2018). Natomiast osoby o niskich kwalifikacjach zawodowych, mniej zaradne życiowo, niepełnosprawne, starsze i doświadczające trwałego bezrobocia mają mniejszy dostęp do rynku pracy, bo nie są w stanie sprostać jego wymaganiom (Pikuła 2014: 8).

Metodologiczne założenia analiz

Celem artykułu jest analiza karier zawodowych trzydziestoletnich łódzian. Objęto nią mieszkanki i mieszkańców Łodzi w wieku 26–33 lata, to znaczy osoby, które demograficzną dorosłość (18 lat) uzyskały na przełomie XX i XXI wieku w realiach budowania w Polsce wolnego rynku i demokracji w warunkach akcesji do UE, którzy, podobnie jak wszyscy ich rówieśnicy, podejmowali decyzje zawodowe w okresie ważnych uwarunkowań zewnętrznych (Mach 2003; Szafraniec 2010). Podstawowe pytanie postawione w analizach brzmi, jakie kariery zawodowe realizują młodzi Łódzianie

w formatywnej fazie życia. W analizach podjęto próbę odpowiedzi na cztery pytania: 1. Kiedy, w jakich okolicznościach podejmowali oni pierwszą pracę zarobkową? 2. Czy ich kolejne zatrudnienia układały się w pewien ciąg, to znaczy były przejściami płynnymi, planowanymi czy doświadczali zmian (awansów, degradacji) oraz przerw (planowanych, nieplanowanych, w tym bezrobocia)? 3. Jaki typ kariery realizowali? oraz 4. Czy przebieg doświadczeń zawodowych różnicuje płeć i sytuacja w rodzinie pochodzenia?

Poszukując odpowiedzi na postawione pytania, posłużono się metodą zbiorowego studium przypadku (Silverman 2009: 169) z zastosowaniem techniki wywiadu quasi-biograficznego. W wyborze metody założono między innymi, że badanie każdego pojedynczego przypadku jest wartościowe, a metoda ta opisuje niekoniecznie sytuacje typowe, lecz niepowtarzalne i indywidualne (Turlejska 1998: 86 za: Pikuła 2017: 101). Zdaniem Davida Silvermana metoda studium przypadku jest często jakościową strategią badawczą, która pozwala na pewne uogólnienia na podstawie niewielkiej, dobranej celowo liczby dokładnie opisanych przypadków stanowiących przykłady pewnego zjawiska społecznego. Kluczową kwestią w tego typu studiach jest odpowiednio przeprowadzona selekcja przypadków, a jednym ze sposobów jest ich dobór celowy ze względu na wyróżnione kryteria w oparciu o stworzoną typologię (Silverman 2009: 167–169)⁵. Zakładając, co dokumentują bada-

⁵ Inne sposoby doboru przypadków obejmują przypadki: statystycznie najczęstsze, dobrane pod kątem teorii stanowiącej ramy analiz, typowe, ekstremalne, odstające, ale zazwyczaj dąży się do zapewnienia maksymalnej zmienności w próbie (por. Flick 2010: 60–61).

nia, że doświadczenia i sukcesy zawodowe różnicują płeć, poziom wykształcenia oraz sytuacja w rodzinie pochodzenia w kontekście jej zasobów i wsparcia, w oparciu o te kryteria utworzono macierz sytuacji badanych. W analizie karier zawodowych młodych dorosłych zoperacjonalizowano przyjęte kryteria, kategoryzując wykształcenie jako: wyższe, średnie i co najwyżej niepełne średnie, a sytuację w rodzinie pochodzenia jako wzrastanie tylko w rodzinie biologicznej, wzrastanie także w różnych formach pieczy zastępczej. Zgodnie z powyższym życiorysy zawodowe młodych dorosłych łodzian wybrano spośród respondentów stanowiących próbę badawczą w jednym z zadań w projekcie *Polityki publiczne na rzecz pełnej dorosłości w Polsce* (NCN, UMO-2014/2015/B/HS5/03284)⁶.

Analizy podjęte w artykule dotyczą doświadczeń zawodowych jedenastu Łodzian urodzonych w latach 1986–1993, to znaczy w wieku 26–33 lata. Dla zagwarantowania anonimowości badanym – pięciu mężczyznom i sześciu kobietom – nadano im imiona w sposób losowy, według kolejności alfabetycznej dla każdej płci (odpowiednio: Andrzej, Bogdan, Cezary, Daniel, Edward oraz Anna, Barbara, Celina, Dominika, Ewa, Franciszka). Zestawienie ich podstawowych charakterystyk zawiera tabela nr 1.

⁶ Celem projektu jest odtworzenie złożonego procesu osiągnięcia pełnej dorosłości definiowanej jako realizacja podstawowych ról człowieka dorosłego, tzn. roli zawodowej, roli bycia samodzielnym ekonomicznie i roli rodzinnej, poprzez analizę stosowanych przez nich strategii i wskazanie ich złożonych uwarunkowań (szerzej o projekcie: Grotowska-Leder, Rek-Woźniak, Kudlińska 2016).

Biografie zawodowe badanych wielkowiejskich trzydziestolatków

Zgodnie z założeniem badań jakościowych przyjęto, że badacz posługując się tekstem wywiadu jako materiałem empirycznym, wychodzi od koncepcji społecznego tworzenia badanych rzeczywistości, skupia się na punktach widzenia uczestników badań, ich codziennych praktykach oraz wiedzy dotyczącej przedmiotu badania (Flick 2010: 22–23).

Dotychczasowe doświadczenia zawodowe badanych trzydziestolatków prezentowane są zgodnie z przyjętymi założeniami w powiązaniu z ich sytuacją rodzinną i decyzjami dotyczącymi edukacji. Sześć życiorysów dotyczy osób wzrastających w rodzinach biologicznych, pozostałe to biografie trzydziestolatków, którzy w młodości dłużej lub krócej przebywali w formach opieki pieczy zastępczej (dom dziecka, rodzina zastępcza, placówka opiekuńczo-wychowawcza, dom samotnej matki). Wykształceniem wyższym legitymuje się czterech badanych, a średnim i niepełnym średnim – odpowiednio trzech i czterech.

Andrzej (IDI/Ł/R2)

Rocznik 1986, pochodzi z pełnej, dobrze sytuowanej rodziny, wykształcenie wyższe, kawaler.

Andrzej po ukończeniu liceum podjął studia licencjackie na kierunku geografia. Część studiów realizował za granicą w ramach programu Erasmus. Istotnym momentem dla jego kariery zawodowej była decyzja o kontynuowaniu studiów na kierunku zarządzanie odnawialnymi źródłami energii na

Tabela nr 1. Charakterystyka badanych trzydziestolatków wg podstawowych cech społeczno-demograficznych i wybranych cech sytuacji życiowej

Lp.		Płeć	Wiek (lata)	Wykształcenie	Sytuacja rodzinna	Rodzina pochodzenia	Sytuacja zawodowa	Sytuacja mieszkaniowa
1.	Andrzej IDI/Ł/R2	M	32	wyższe	kawaler	biologiczna	własna firma	dom rodzinny
2.	Bogdan IDI/Ł/R13	M	31	niepełne średnie	partnerka	biologiczna	praca dorywcza	mieszkanie samodzielne wynajęte
3.	Cezary IDI/Ł/R15	M	31	niepełne gimnazjalne	żona dziecko	biologiczna	umowa o pracę na czas określony	mieszkanie samodzielne wynajęte
4.	Daniel IDI/Ł/R18/	M	32	średnie z maturą	żona dziecko	biologiczna	dorabia w firmie ojca	mieszkanie samodzielne własne
5.	Edward IDI/IOW/R9	M	28	średnie z maturą	partnerka dziecko	rodzina zastępcza	umowa o pracę na czas określony	mieszkanie samodzielne wynajęte
6.	Anna IDI/Ł/R9	K	33	wyższe	panna	biologiczna	własna firma	mieszkanie samodzielne wynajęte
7.	Barbara IDI/Ł/R11	K	32	wyższe	mąż dziecko	biologiczna	umowa o pracę na czas nieokreślony	mieszkanie samodzielne, komunalne
8.	Celina IDI/IOW/R2	K	29	wyższe	mąż dziecko	dom dziecka rodzina zastępcza	nie pracuje	mieszkanie samodzielne własne
9.	Dominika IDI/IOW/R3	K	26	niepełne średnie	partner dziecko	dom dziecka rodzina zastępcza	praca dorywcza	mieszkanie samodzielne socjalne
10.	Ewa IDI/IOW/R15	K	27	średnie z maturą	partnerka	rodzina zastępcza	umowa o pracę na czas określony	mieszkanie samodzielne wynajęte
11.	Franciszka IDI/Ł/R27	K	32	niepełne średnie	mąż 2 dzieci	biologiczna dom samotnej matki	nie pracuje	mieszkanie samodzielne wynajęte

Źródło: Opracowanie własne.

Uniwersytecie w Newcastle w Anglii. Podkreśla, że jego droga edukacyjno-zawodowa nie byłaby możliwa bez wsparcia finansowego i emocjonalnego rodziców.

miałem świetny start (...) dostałem wykształcenie, dostałem wiedzę, doświadczenie, (...) wyjechałem gdzieś za granicę na studia, co bardzo otworzyło moją osobę, moją wizję świata w ogóle, tego, jak wszystko funkcjonuje (...) takie bezpieczeństwo finansowe czułem, no ale też z drugiej strony takie poklepywanie po ramieniu i mówienie „Dasz radę” (...) „Komu ma się nie udać, jeżeli nie tobie?” (...) to daje dużo pewności siebie.

Jednocześnie dodaje:

Nic nie uczy chyba tak człowieka jak wyjazd na parę miesięcy samemu z dala od mamy, taty, kolegów, znajomych, mieszkanie na własną rękę, (...) nie miałem nikogo obok siebie, kto mógłby mnie na miejscu wesprzeć...

Po skończeniu studiów wrócił do Polski. Planował założenie własnej firmy, ale ocenił, że nie jest jeszcze „na to gotowy, że trzeba trochę się nauczyć, zobaczyć, jak wygląda rynek, popracować, zdobyć troszeczkę wiedzy i doświadczenia”. Za pośrednictwem Internetu znalazł pracę zgodną z kierunkiem studiów na stanowisku menedżera w państwowym przedsiębiorstwie zajmującym się elektrowniami wiatrowymi. Po półtora roku założył firmę z szefem, który zaproponował mu współpracę. Świadomie kieruje kolejnymi etapami życia. Ocenił, że praca w firmie państwowej nie gwarantuje mu rozwoju, bo choć odnawialne źródła

energii są gałęzią przyszłościową, to w Polsce energetyka nadal opiera się na węglu. Zdecydował więc, że zakończy współpracę z byłym szefem i zacznie pracować na własny rachunek, zmieniając profil działalności. Buduje własną firmę, niezwiązaną z OZE, starając się o środki z różnych źródeł. Uzyskał dofinansowanie na działalność gospodarczą z urzędu pracy. Zamieszkał ponownie z rodzicami, aby inwestować w firmę tak zaoszczędzone pieniądze. Argumentuje:

nie jest to dobry czas, żeby inwestować pieniądze w mieszkanie (...) mogę te pieniądze lepiej wykorzystać i gdzieś je pomnożyć (...) nie wszystko idzie po naszej myśli, a wręcz prawie nigdy nie idzie po naszej myśli i trzeba się przyzwyczaić do tego, że będzie wiele niespodzianek i przeciwności losu.

Ma świadomość osiągniętego sukcesu materialnego, ale nie czuje się spełniony, bo choć jest samodzielny materialnie i spełniony ekonomicznie, to nie założył jeszcze rodziny prokreacji.

Bogdan (IDI/Ł/R13)

Rocznik 1987, pochodzi z rodziny pełnej o niskim kapitale edukacyjnym, wykształcenie gimnazjalne, kawaler, niestałe związki partnerskie.

Bogdan od dziecka zajmował się intensywnie skateboardingiem, który stał się jego stylem życia i wyborów życiowych. Ten sport określił jego drogę zawodową. Po skończeniu gimnazjum kilka razy zmieniał szkołę średnią, zakończył naukę w trzeciej klasie liceum. Koncentruje się na swoich zainteresowaniach, na samorozwoju, ale w ramach, które sam wyznacza.

Pracę zawodową traktuje instrumentalnie. Zaczął pracować zarobkowo w wieku siedemnastu lat, bo potrzebował środków na realizację hobby; przyznaje, że do 25 roku życia głównie imprezował. Podejmował różne niestabilne prace przynoszące dochód – kolejno jako: kucharz, operator dźwigów i alpinista przemysłowy (każda nie dłużej niż 2 lata), choć nie były to dla niego zajęcia satysfakcjonujące. Aktualnie prowadzi wolontaryjnie szkółkę deskorolkową dla dzieci ze świetlicy środowiskowej poradni MONARU, zajmuje się też jogą (którą ocenia jako pracę prawdziwą, bo „nie każda praca musi wiązać się z pieniędzmi”) i zarabia jako kucharz w restauracji. Towarzyszy mu świadomość zaniedbania pracy zawodowej jako ważnego obszaru życia (konstatuje, „kwestia zawodowa całkowicie jakoś gdzieś mi ucieka ostatnio. Jestem zajęty czymś innym”). Pozytywnie ocenia dotychczasowe swoje doświadczenia i szuka innych możliwości:

U mnie jest ciągła zmiana (...) lubię zmiany, bardziej chodzi o przejaw jakiejś takiej indywidualności. Nie wchodzi w pewnego rodzaju schematy (...) każdy ma swój klucz do swojego zamka. Jedna zasada nie jest uniwersalna.

Chciałby zostać terapeutą zajęciowym i podjął działania w tym kierunku. Po wieloletniej przerwie uzupełnia wykształcenie w wieczorowej szkole średniej. Marzy też o własnej firmie, ale wie, że nie ma kapitału.

Cezary (IDI/Ł/R15)

Rocznik 1987, wzrastał w rodzinie niepełnej, rekonstruowanej, rodzina zastępcza spokrewniona, wykształcenie gimnazjalne, zameżny, 1 dziecko.

W dotychczasowym życiu Cezarego kilka wydarzeń miało wpływ na przebieg jego kariery zawodowej. W wieku 16 lat, po śmierci jego ojca jego prawnym opiekunem został przyrodni brat. Cezary przerwał wówczas naukę w gimnazjum i za niewielkie wynagrodzenie zaczął pracować w warsztacie samochodowym brata, bo wówczas ważniejsze było „pomóc w domu, niż pójść do szkoły”. W roku uzyskania pełnoletniości zarejestrował się w urzędzie pracy jako bezrobotny. Skorzystał z pierwszej oferty pracy i jako ochroniarz przepracował blisko 10 lat w jednej firmie. Awansował do stanowiska koordynatora pracowników ochrony. Miał pod opieką kilkanaście sklepów, szkolił pracowników, planował i organizował pracę innym. Gdy uznał, że jego zaangażowanie w pracy nie zostało docenione (nie podwyższono mu pensji), odszedł z firmy. Zarejestrował się ponownie w urzędzie pracy i sam znajdował kolejne zatrudnienia. Jego aktywność zawodowa w tym czasie obejmuje krótkotrwałe zatrudnienia przez agencje tymczasowe. Gdy uznał, że jego niskie kwalifikacje szkolne ograniczają mu możliwość skorzystania z wielu ofert pracy, podjął decyzję o uzupełnieniu wykształcenia gimnazjalnego w Centrum Kształcenie Ustawicznego. Konstatuje, że „łączenie nauki z pracą nie jest łatwe”, ale pracodawca dopasowuje mu grafik w pracy do lekcji. Od 4 lat ma stabilną pracę na umowę o pracę, choć na czas określony (dodaje, że większość osób w firmie tak pracuje). Awansował ze stanowiska ochroniarza na doradcę klienta, zmienił charakter pracy na pracę z ludźmi, więcej zarabia, poprawił pozycję zawodową, ocenia, że „zaczął być inaczej postrzegany”. Rozwija swoje kompetencje, uczestnicząc w organizowanych w firmie szkoleniach zawodowych, między innymi w zakresie komunikacji z klientem, i w targach pro-

duktów, które sprzedaje. Pracując na etacie, jeszcze dorabia między innymi jako riksarz i sprzątac posesji, bo zarobki – mimo, że żona także pracuje – z trudem pozwalają zabezpieczyć potrzeby trzyosobowej rodziny, pokryć koszty utrzymania mieszkania i spłatę zobowiązań kredytowych.

Daniel (IDI/Ł/R18)

Rocznik 1986, pochodzi z rodziny pełnej, dobrze sytuowanej, wykształcenie średnie, zamężny, 1 dziecko.

Życiorysy edukacyjny i zawodowy Daniela nie są bogate w wydarzenia. Po ukończeniu liceum ogólnokształcącego w trybie stacjonarnym studiował turystykę i hotelarstwo, zaliczył 5 semestrów i zakończył naukę.

Jego pierwsze doświadczenia zawodowe obejmują pracę w OHP w wakacje, gdy miał 16 lat. Było to dorywcze zarobkowanie w weekendy w czasie studiów. Po przerwaniu edukacji pracował jako pracownik administracyjny w biurze. Momentem przełomowym było zatrudnienie w hurtowni w charakterze sprzedawcy ubrań. Realizował duże transakcje, dobrze zarabiał. Miał przez kilka lat stabilną sytuację zawodową i dobre – w jego ocenie – materialne warunki życia. Kupił mieszkanie na kredyt hipoteczny, wyjeżdżał z rodziną na wypoczynek za granicę. Gdy pracodawca z powodu problemów musiał ograniczyć skalę działalności, Daniel został zwolniony. To drugi istotny moment w jego życiu zawodowym. Zarejestrował się w urzędzie pracy jako bezrobotny, ale nie uczestniczył w żadnych kursach doszkalających i nie korzysta z ofert pracy.

Dorywczo pomaga ojcu w prowadzeniu rodzinnej firmy remontowo-budowlanej. Ma mało sprecyzowane plany zawodowe. Chciałby znaleźć pracę odpowiadającą jego oczekiwaniom finansowym – zarobki na poziomie 5000 zł miesięcznie – lub podjąć własną działalność gospodarczą.

Edward (IDI/IOW/R9)

Rocznik 1990. Pochodzi z rodziny rozbitej, rodzina zastępcza spokrewniona, wykształcenie średnie, związek partnerka i 1 dziecko (6 lat).

Prezentując swoją biografię, Edward podkreśla brak wsparcia ze strony rodziny w wyborach życiowych:

kiedy się kończy gimnazjum, kiedy się wybiera (...) jakiś profil klasy w liceum, no bo wydaje mi się, że to powinno się robić jakoś przemyślanie, tak przemyśleć to, żeby później ten profil pomógł w dostaniu się na konkretne studia... Ja nie miałem takiego wsparcia.

Do 25 roku życia utrzymywał się z renty po matce. Ucząc się w liceum, dorabiał jako sprzątac. Trzy razy rozpoczynał studia w trybie stacjonarnym na różnych kierunkach, żeby utrzymać zasiłki z MOPS i ZUS. Gdy zrezygnował z nauki, zaczął szukać stałego zatrudnienia, bo trudno było mu się utrzymać z niewysokich zasiłków. Przez jakiś czas bezskutecznie odpowiadał na oferty pracy. Podejmował doraźne prace: w spółdzielni mieszkaniowej jako sprzątac (na miejsce znajomego ciotki, który poszedł na urlop), w firmie kolegi, odbył jeden staż w urzędzie pracy, chociaż przez długi czas był zarejestrowany jako bezrobotny:

Na początku uwierzyłem chyba za bardzo w urzędy pracy i że (...) zaproponują coś pode mnie, ale się myliłem, tak. Nic mi nie znaleźli konkretnego, oprócz tam trzymiesięcznego stażu (...) to był mój pierwszy i ostatni raz w urzędzie pracy i później nawet się nie rejestrowałem (...) wolałem szukać sobie samemu...

Poszerzał jednak kwalifikacje, wykorzystując dostępne dofinansowanie (kurs prawa jazdy, kurs języka angielskiego), ale nie są one przydatne w jego aktualnej pracy. Jest zadowolony z pracy, którą wykonuje, ponieważ, jak mówi:

umowa o pracę daje jakiś tam większy komfort i można zacząć myśleć wtedy właśnie bardziej długofalowo (...) o kupnie mieszkania. [Mimo, że sytuacja na rynku pracy poprawiła się - przyp. AGL] od (...) ponad dwóch lat już jestem na stałe (...), nie szukam pracy innej.

Bardziej stabilną pracę – na umowę zlecenie – podjął w Rossmannie, ale zrezygnował, gdy nie chciano go zatrudnić na etat. Obecnie jako sprzątaczkę zatrudniony jest na umowę o pracę w spółdzielni mieszkaniowej, w której już wcześniej pracował.

Anna (IDI/L/R9)

Rocznik 1986, pochodzi z pełnej, dobrze sytuowanej rodziny, wykształcenie wyższe, panna.

Droga zawodowa Anny związana jest z jej hobby. Od 13 roku życia uprawia jeździectwo. To ważny moment dla jej późniejszych doświadczeń zawodowych. Wiedziała, że jest to drogi sport i musi zarabiać, dobrze zarabiać. Już jako licealistka opłacała

część karnetu, pracując jako wolontariusz w stajni. Po liceum podjęła studia dzienne na pedagogice opiekuńczo-wychowawczej z promocją zdrowia, bo jeszcze wtedy rodzice mieli wpływ na jej wybory. Kolejne jej decyzje były już samodzielne, ale nie zawsze przez rodziców akceptowane.

Pierwszą pracę zawodową podjęła na I roku studiów jako przedstawiciel handlowy, po pół roku zamieniła na bardziej opłacalną pracę przedstawiciela medycznego, pracując na tym stanowisku w korporacji przez kolejne pół roku. Rozwijała kompetencje zawodowe na niestacjonarnych studiach II stopnia na kierunku zdrowie publiczne na Uniwersytecie Medycznym. W czasie studiów pracowała dodatkowo jako instruktor rekreacji. Choć pracowała na etacie, zmieniała miejsca pracy „minęły dwa lata, człowiek popracował chwilę, przestał pracować i tak w kółko”. Momentem zwrotnym w jej karierze zawodowej był 2013 rok. Po zmianie kierownictwa w korporacji medycznej zwolniono ją z pracy. Wtedy podjęła decyzję o założeniu własnej firmy, produkuje ubrania jeździeckie.

Była to szybka decyzja, bez budżetu, bez niczego tak naprawdę i bez żadnego wsparcia, bo firmę trzeba było otwierać szybko i się zdecydować, żeby coś takiego w ogóle zrobić. Jest to pierwsza firma marki jeździeckiej w Polsce.

Rozwijała firmę dynamicznie jako start-up, ale początki były trudne. Nie mając statusu osoby bezrobotnej, nie mogła skorzystać z kredytu na rozwój działalności własnej. Pierwsze projekty odzieży jeździeckiej finansowała z pensji i realizowała dosyć chałupniczo. Obecnie formalnie prowadzi

jeszcze działalność jednoosobową, ale buduje zespół i tworzy infrastrukturę. Korzysta z inkubatorów, z programów stażowych, także z leasingu dla sfinansowania niezbędnych inwestycji, sięgając po środki unijne. Nie jest to łatwe, bo w projektach kryteria dostępu do środków są bardzo różne:

W jednym projekcie albo moja maszyna jest za tania, a w drugim za droga, w trzecim się w ogóle nie mieszczą wiekowo, a w czwartym mam firmę za dużą, a w piątym jeszcze za małą.

Inwestuje w swoje kompetencje: „nie zakończyłam swojej edukacji w momencie, kiedy dostałam papier za uczelnię wyższą, tylko ja cały czas jestem w fazie poszukiwania”. Ukończyła 3-letnie studia jeździeckie. Doksztalca się – uczestniczy „w szkoleniach z biznesu i z jeździectwa”, wykorzystując dostępne środki, także dla swoich pracowników.

Anna jest dumna ze swoich osiągnięć: „mało kto ma się pochwalić międzynarodową marką.” Nawiązała kontakty i wysyła swoje produkty do Rosji i USA. Docenia znaczenie kapitału rodzinnego. Przypomina, że znajomość języka obcego zawdzięcza rodzicom, którzy posłali ją do prywatnej szkoły podstawowej, a w momentach zwątpienia wspiera ją babka. Swoje życie zawodowe podsumowuje słowami:

przekulałam pasję na biznes. Od kiedy pamiętam, mówiłam, że docelowo chcę mieć firmę, która będzie z tą pasją związana (...) moja firma jest moją rodziną i moi ludzie (...) podchodzę do życia, jak do pasji (...) jesteśmy kreatorem własnego życia.

Ma ambitne plany zawodowe. Chce zbudować dom ze stajnią i ośrodek szkoleniowy, założyć portal jeździecki, żeby skupiać podobnych sobie i popularyzować życie zawodowe oparte na pasji. Marzy o byciu inwestorem i „aniołem biznesu”.

Barbara (IDI/Ł/R11)

Rocznik 1986, pochodzi z rodziny pełnej, średnio sytuowanej, wykształcenie wyższe, mężatka, 1 dziecko.

Barbara rozpoczęła studia w Kolegium Pracowników Służb Społecznych i w tym czasie podjęła pierwszą pracę na umowę na czas określony jako sprzedawca w sklepie odzieżowym. Momentem znaczącym dla późniejszej jej kariery zawodowej była wyprowadzka z domu rodzinnego i zamieszkanie z partnerem. Z perspektywy lat ocenia tę decyzję jako mało przemyślaną, bo pogodzenie pracy zawodowej z organizacją codziennego życia okazało się trudne, szczególnie gdy została matką. Z powodu pracy przerwała studia, a po urodzeniu córki zrezygnowała z pracy na 2 lata. Zajmowała się dzieckiem, domem i była na utrzymaniu męża. Miała status osoby bezrobotnej. „Pomimo, że naprawdę nie miałam czasu czasem, żeby zjeść, czułam się gorsza, że ja nie jestem aktywna zawodowo (...) brakowało mi realizacji właśnie siebie”. Opiekując się dzieckiem, wznowiła studia w Kolegium i kontynuowała kształcenie na niestacjonarnych studiach licencjackich na kierunku pedagogika resocjalizacyjna. Gdy dziecko poszło do żłobka, podjęła pracę w zawodzie pracownika socjalnego na umowę o pracę na czas nieokreślony. To moment stabilizacji zawodowej – drugi znaczący etap jej kariery zawodowej. Z perspektywy kilku lat pracy uważa,

że jest spełniona zawodowo „pracuję, bo chcę tam pracować”. Strategię życiową określa słowami: „dom to dom, praca to praca; niekoniecznie to się zawsze wszystko udaje idealnie”. Planuje rozwój kompetencji zawodowych. Jest kuratorem społecznym, myśli o pracy kuratora sądowego lub o studiach podyplomowych z zakresu terapii uzależnień / terapii zajęciowej do pracy z ludźmi niepełnosprawnymi.

Celina (IDI/IOW/R2)

Rocznik 1990, pochodzi z rodziny dysfunkcyjnej (problem alkoholowy, przemoc), pobyt w domu dziecka i w rodzinie zastępczej, wykształcenie wyższe, mężatka, 1 dziecko.

Celina w wieku 5 lat trafiła do domu dziecka, a w wieku 15 lat – po śmierci rodziców – do rodziny zastępczej. To ważny moment w jej biografii. Matce zastępczej, która była nauczycielką, zawdzięcza dbanie o jej zdrowie (od dziecka choruje na chorobę genetyczną) i zdobycie wykształcenia. Po ukończeniu liceum studiowała w Kolegium Nauczycielskim. Po uzyskaniu licencjatu pojęła studia na kierunku pedagogika społeczna z niedostosowaniem społecznym.

Przebieg kariery zawodowej Celiny jest pochodną strategii wychowania w rodzinie zastępczej, stanu zdrowia i ciąży na ostatnim roku studiów. Od pierwszej klasy liceum i przez całe studia pracowała dorywczo jako opiekunka dzieci. Opowiada, że praca była dla niej wówczas ważna:

nie wyobrażałam sobie siedzieć w domu i tylko, żeby mama mi dawała pieniądze (...) jak się studiuje, to już

chce się mieć swoje pieniądze (...) byłam już dorosła, więc wiedziałam, że muszę sama iść zapracować na te pieniądze.

W czasie studiów wyprowadziła się z domu i zamieszkała z obecnym mężem; uznała, że może już być samodzielna. Będąc w ciąży, starała się o zatrudnienie w Ośrodku Szkolno-Wychowawczym. Gdy ujawniała chorobę i sytuację rodzinną, pracodawca wycofał się z umowy. Była zawiedziona. Od ponad dwóch lat zajmuje się opieką nad dzieckiem. Mimo poważnej choroby ma plany zawodowe – chce pracować w więziennictwie, ale

na razie temat zawisł w powietrzu (...) jak dziecko pójdzie do przedszkola, może coś pomyśle. Myślałam nad jakąś działalnością w domu (...). Ale to są na razie marzenia.

Dominika (IDI/IOW/R3)

Rocznik 1993, pochodzi z rodziny dysfunkcyjnej (problem alkoholowy), pobyt w domu dziecka i ośrodka wychowawczym, wykształcenie niepełne średnie, związek partnerski, 1 dziecko (3 lata).

Dominika stwarzała trudności wychowawcze w domu dziecka i została skierowana do ośrodka wychowawczego dla dziewcząt. Tam ukończyła gimnazjum przygotowujące do zawodu – kierunku krawiectwo. W procesie usamodzielniania otrzymała mieszkanie chronione. Podejmowała kilka prób kontynuacji nauki w liceum ogólnokształcącym dla dorosłych, prawdopodobnie w celu utrzymania zasiłku z MOPS-u, ale bez sukcesu, bo zaszła w ciążę i urodziła dziecko. Ukończyła kilka kursów organi-

zowanych przez urząd pracy, gdzie jest zarejestrowana od 18 roku życia: „Pierwszy krok na rynku pracy” oraz kursy: komputerowy, stylistki paznokci, opiekunki.

Dominika mieszka z partnerem, który prowadzi firmę remontowo-budowlaną i dużo pracuje poza miejscem zamieszkania. Jej kariera zawodowa obejmuje wiele prac nierejestrowanych (jako opiekunka do dziecka, kelnerka w chińskim barze i w dyskotecie). Przerwała zatrudnienie (ciąża i prokreacja).

Aktualnie wychowuje dziecko i jako stylistka paznokci pracuje „na czarno” w domu. Wyjaśnia, że tylko taka forma zatrudnienia pozwala jej na łączenie obowiązków domowych i zawodowych. Także dorabia: „złapię, jakąś fuzkę (...) odsnieżenie, zgrabienie”. Ma plany zawodowe – chciałyby otworzyć własny salon.

Ewa (IDI/IOW/R15)

Rocznik 1991, pochodzi z rodziny dysfunkcyjnej (alkoholizm, przemoc), po śmierci matki była pod opieką ciotki jako rodziny zastępczej, wykształcenie średnie, w związku partnerskim.

Ewa od młodych lat uprawiała koszykówkę. Po ukończeniu gimnazjum rozpoczęła naukę w trzyletniej szkole zawodowej przygotowującej do zawodu fryzjerki (babka sugerowała zdobycie szybko konkretnego zawodu), skończyła kurs sędziego sportowego, ukończyła liceum i uzyskała maturę, kolejno rozpoczęła naukę w szkole pomaturalnej, kierunek rachunkowość, ale jej nie ukończyła. Myślała o studiach na AWF-ie, bo wszystkie jej koleżan-

ki studiowały, ale nie zdecydowała się, bo nie wierzyła w swoje możliwości. Do 25 roku życia utrzymywała się z renty po matce i zasiłku na dokształcanie się. Swoje szkolne i późniejsze zawodowe wybory wyjaśnia jako skutek „braku wiary w siebie i niskie poczucie wartości, to wszystko się bierze stąd, że właśnie zmagalam się z takimi problemami w dzieciństwie” oraz braku wsparcia. W trudnych momentach życia mogła liczyć na wsparcie koleżanek z zespołu koszykarskiego. W dorosłym życiu przeszła terapię DDA. Swoje zawodowe „portfolio” budowała, uczestnicząc w różnych kursach dokształcających organizowanych w MOPS-ie (kursy: strzyżenia, handlowy, trenera koszykówki ze stażem w Hiszpanii, sfinansowany przez klub Realu Madryt).

Do 19 roku życia pracowała dorywczo w wakacje, głównie w gastronomii, jako sprzedawca w kiosku, sędziując mecze koszykówki i prowadząc zajęcia sportowe dla dzieci. Werbalizuje brak problemów z dostępem do pracy:

zawsze byłam zaangażowana w swoją pracę (...) jak kończyła mi się jedna praca, to dostawałam następną, kończyła mi się następną i była następną.

Jej poważniejsza decyzja zawodowa i istotny moment w życiu zawodowym to praca streetworkera z trudną młodzieżą w świetlicy środowiskowej, którą wykonywała z kilkoma przerwami, uzyskując zatrudnienie na umowę zlecenie z wyższym wynagrodzeniem, ale zrezygnowała z tej pracy z powodu atmosfery w zespole. Obecnie ustabilizowała się zawodowo – pracuje na umowę o pracę w ośrodku wsparcia dla osób, które planują założenie organi-

zacji nonprofitowej. Pracowała tam wcześniej w różnych projektach. Podjęła studia niestacjonarne, bo na stacjonarne się nie dostała na kierunku resocjalizacja.

Mimo doświadczanych trudności (leczyła także współzależnie, bo opiekowała się bratem alkoholiczkiem) ocenia swoje życie w kategoriach sukcesu:

Miałam zawsze ludzi wokół siebie i (...) wiem, że wszystko się przyczyniło do tego, że jestem tu, gdzie jestem (...) w fajnym miejscu bardzo. Nie, nie miałam trudno. Miałam łatwo, jeżeli mówimy o wchodzeniu w taką dorosłość i o tym, co mnie spotykało (...) Ten kurs na trenera (...) ja nie szukałam pracy streetworkera, ona mnie sama... jakby studia też... no pieniądze, które miałam na studia (...) jeżeli trafimy dobrze, jesteśmy pracowici i jakby robimy to dobrze, jeżeli coś fajnego robimy, to zawsze owocuje pracowitość nasza, zaangażowanie nasze zawsze owocuje.

Franciszka (IDI/Ł/R27)

Rocznik 1986, pochodzi z rodziny rozbitej, dysfunkcyjnej (alkoholizm), wykształcenie zasadnicze zawodowe, zameżna 2 dzieci (8 i 2 lata), w trzeciej ciąży.

Kariera edukacyjna i doświadczenia zawodowe Franciszki są mało zróżnicowane. Ukończyła zasadniczą szkołę zawodową w kierunku kucharz w małej gastronomii i podjęła naukę w technikum gastronomicznym, którego nie ukończyła z powodu obowiązków związanych z opieką nad chorą babką, a potem chorą matką, z którymi stanowiła gospodarstwo domowe. W wieku 22 lat, po śmierci matki,

zamieszkała z chłopakiem, po zjściu w ciążę przeprowadziła się z nim do jego rodziców. Ustabilizowała życie rodzinne, wychodząc za mąż za kolejnego partnera.

Pierwszym jej doświadczeniem zawodowym była praca przez pół roku na umowę w dużym barze, a kolejnymi: prace dorywcze w gastronomii na umowy śmieciowe. Jej kariera zawodowa obejmuje zatrudnienia w różnych formach zgodne z wyuczonym zawodem z przerwami na opiekę nad kolejnymi dziećmi, a obecnie z powodu kolejnej ciąży. Aktualnie nie pracuje, utrzymuje się ze świadczenia 500+, zasiłków rodzinnych i zarobków męża. Na pytanie o powrót do pracy odpowiada: „cztery, osiem godzin góra dla mnie by starczyło. Do ludzi wyjść, bo już za długo w domu, do ludzi pośmiać się, porozmawiać z nimi”. Chciałby pracować w szkole albo w żłobku lub przedszkolu i przygotowywać posiłki dla dzieci.

Podsumowanie

Biografie zawodowe objętych analizą łódzkich trzydziestolatków, wśród nich także kilku absolwentów szkół wyższych, obejmują kilkunastoletnie doświadczenia zawodowe, jeśli uwzględni się ich pierwsze prace zarobkowe. Objęte badaniem roczniki (1986–1993) dzielą pewien zasób doświadczeń historycznych. Wchodzili w dorosłość w podobnych warunkach makrostrukturalnych, wśród których cztery procesy zdają się być najważniejsze: restytucja społeczeństwa rynkowego i demokratycznego w Polsce, akcesja Polski do Unii Europejskiej oraz informatyzacja życia i kryzys 2008 roku. Odcisnęły się one, choć w różnym stopniu, na biografiach za-

wodowych badanych. Prawie wszyscy oni chcą się realizować zawodowo poprzez samozatrudnienie, co można interpretować w kategoriach zinternalizowanej strategii *self-madema*. Niektórzy z sukcesem podjęli już takie działania (Andrzej, Anna), prawie wszyscy pozostali werbalizują w tym zakresie plany lub marzenia. Z wypowiedzi badanych wybrzmiewa także, że starają się robić to, co lubią, co sprawia im przyjemność, a nie co muszą. Skoncentrowani na sobie, postrzegają otaczający ich świat w kategoriach barier, które można pokonywać, lub możliwości realizacji lepszych lub gorszych, ale własnych pomysłów na życie. Szukają – i znajdują – różnych sposobów radzenia sobie z ryzykami, na które jako młodzi ludzie są szczególnie narażeni, i korzystania z możliwości.

Kariery zawodowe łódzkich trzydziestolatków trudno jednoznacznie zaklasyfikować do znanych z literatury przedmiotu typologii. Prawie wszyscy realizują niestandardowe ścieżki karier zawodowych. Są to na ogół kariery poziome, horyzontalne i niestabilne. Cechuje ich mobilność w zakresie miejsc pracy i stanowisk na tym samym poziomie hierarchicznej drabiny. Ich ścieżki zawodowe są alinearne, obejmują relatywnie często dość „przypadkowe” wybory.

Poddane analizie indywidualne doświadczenia zawodowe badanych jawią się jako kombinacja różnych typów karier, bo obejmują duże spektrum sytuacji zawodowych powiązanych z wydarzeniami rodzinnymi, także na etapie metrykalnej niedorobłości. Wśród badanych są tacy, którzy realizują wzór kariery stabilnej, poziomej w rozumieniu poszerzania kompetencji i rozwoju w określonej dziedzinie. To Andrzej i Anna, którzy w oparciu o społeczno-kultu-

rowy kapitał rodzinny założyli własne firmy i z sukcesem je rozwijają. Do tego typu zaliczyć można także karierę Barbary, która wykonuje zawód regulowany w państwowej instytucji w oparciu o umowę o pracę na czas nieokreślony, a zaczynała, pracując na etacie na czas nieokreślony. Ich kariery zawodowe są stabilne i bardziej linearne, bo realizowane w oparciu o kapitał w postaci ukończenia studiów wyższych w połączeniu z konsekwencją w realizacji planów. Oni jawią się jako beneficjenci transformacji postmodernistycznego społeczeństwa polskiego, choć budują swoje kariery nie bez kosztów. Dorosłość dwóch z nich nie jest pełna (*completed adulthood* [Bendit 2006]) – nie założyli jeszcze rodzin prokreacji, a kariera Barbary ma „domieszkę” kariery dwutorowej, bowiem stara się ona równoważyć satysfakcjonującą pracę z obowiązkami domowymi. Część objętych badaniem łódzkich trzydziestolatków realizuje kariery niestabilne z cechami kariery w głąb (Bogdan i Cezary) i kariery konwencjonalnej (Edward, Ewa). Ścieżki zawodowe badanych ujawniają także karierę gospodyni domowej (Celina) oraz karierę gospodyni domowej w połączeniu z karierą wielokrotnych prób (Dominika, Franciszka). Natomiast doświadczenia zawodowe i szerzej – życiowe Daniela mają cechy degradacji społecznej.

Kariery osób wzrastających w rodzinach biologicznych, szczególnie lepiej sytuowanych, są bardziej linearne i stabilne (Andrzej, Anna), podczas gdy osoby pochodzące z rodzin dysfunkcyjnych, w doświadczeniu których jest pobyt w domu dziecka i rodzina zastępcza, realizują kariery niestabilne i kariery wielorakich prób. Swoją specyfikę mają kariery młodych dorosłych łódzianek, gdy zostają matkami i prowadzą gospodarstwo domowe z mę-

żem/partnerem. Są to: kariery dwutorowa (Barbara) lub wielokrotnych prób (Dominika, Franciszka).

Poddane analizie życiorysy zawodowe są zindywidualizowane, ale mają też cechy wspólne. Biografie młodych dorosłych łódzian ujawniają, że ich aktywność w rozumieniu pracy przynoszącej dochód jest dość wczesnym ich doświadczeniem. Pierwsze tego typu prace – na ogół dorywcze wakacyjne – podejmowali w 16–18 roku życia. Pracując na ogół sezonowo, relatywnie często w gastronomii (jako kelnerzy) i w handlu (jako sprzedawcy), zarabiali na potrzeby charakterystyczne dla tego etapu życia. O tych swoich aktywnościach rzadko opowiadają w kategoriach przymusu (Cezary, Celina), częściej wyboru, choć dla niektórych zarobkowanie było wpisane w strategię wychowania w rodzinie (Celina) lub koniecznością z powodu złej sytuacji materialnej ich rodzin pochodzenia (Dominika, Edward).

Wspólnym rysem doświadczeń zawodowych wszystkich interlokutorów jest normalizacja prekaryjnego zatrudnienia (Mrozowicki 2016; Mrozowicki, Maciejewska 2016; Mrozowicki, Karolak, Krasowska 2018). Często zmieniali miejsce pracy – odnotowują po kilka takich zmian w okresie kilkunastu lat ich metrykalnej dorosłości. W doświadczeniu większości występuje zatrudnienie w oparciu o umowy cywilnoprawne na czas nieokreślony oraz dorywcze, nieformalne, nisko opłacane i rzadko z zabezpieczeniem socjalnym. W momencie realizacji wywiadów czterech badanych – Cezary, Edward, Ewa, Barbara – pracuje na umowę o pracę, w tym trzech na czas określony, tylko jedna – Barbara – na czas nieokreślony. Kolejnych troje – Bogdan, Daniel, Dominika – pracuje dorywczo, a Celina i Franciszka

nie pracują. Natomiast wszyscy wspomniani mają w doświadczeniu kilka prekaryjnych okresów zatrudnienia. Rozmówcy mają świadomość niepewności, dużej płynności i deformalizacji zatrudnienia, werbalizują te cechy dostępnego im rynku pracy, ale w większości nie narzekają, nie wspominają o ryzyku zwolnienia i zagrożeniu bezrobociem; zmiany miejsca pracy postrzegają jako sytuacje naturalne, także w kategoriach wyboru i szansy.

Inną wspólną cechą życiorysów łódzkich trzydziestolatków jest współwystępowanie aktywności edukacyjnej i zawodowej, choć uzyskane rezultaty dokumentują różne warianty tych doświadczeń. Prawie wszyscy badani łączyli naukę z pracą, to znaczy kształcąc się, podejmowali bardziej lub mniej sformalizowaną aktywność zarobkową. Wielu pracując, kontynuowało naukę (Anna, Barbara, Dominika, Cezary), uzupełniali formalne kompetencje, gdy uznali, że jest to ważne dla ich rozwoju i sukcesu zawodowego (Anna, Barbara, Cezary) lub niezbędne do poprawy sytuacji życiowej i zawodowej (Dominika). Wybory edukacyjne części badanych – na wcześniejszym etapie kształcenia dokonywane także z udziałem rodziców – są poszukiwaniem możliwości rozwoju zawodowego w połączeniu z zainteresowaniami, w oparciu o które podejmują próby stabilizacji sytuacji zawodowej. Przykładem takich wyborów są życiorysy zawodowe Anny, Bogdana, Celiny, Ewy i Andrzeja.

Tranzycje zawodowe są „poszarpane”, niejednorodne, obejmujące wiele zmian, w tym powroty do wcześniejszych stanów, głównie utraty zatrudnienia, a w dwóch przypadkach – Dominika, Cezary – także miejsc pracy. Jednocześnie prawie wszystkim badanym (z wyjątkiem Daniela) towarzyszy poczucie

sprawczości – mimo doświadczanych przez niektórych przeciwności losu (Celina, Dominika, Ewa, Franciszka, Edward) – i na ogół poczucie zadowolenia z życia. Ci werbalizują przekonanie, że kreują życie na swój sposób.

Bibliografia

Balcerowicz-Szkutnik Maria (2015) *Globalizacja i jej wpływ na współczesny rynek pracy – próba oceny*. „Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach”, nr 242, s. 24–38.

Bańka Adam (1995) *Wzory kariery dla mężczyzn. Zawodownawstwo. Doradztwo zawodowe. Pośrednictwo pracy*. Poznań: Wydawnictwo PRINT-B.

Bauman Zygmunt (2002) *Ponowoczesność jako źródło cierpień*. Warszawa: Wydawnictwo Sic!

Beck Ulrich (2002) *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*. Przełożył Stanisław Cieśla. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

Beck Ulrich (2012) *Spółczesność światowego ryzyka. W poszukiwaniu utraconego bezpieczeństwa*. Przełożył Bogdan Baran. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

Bendit Rene (2006) *Youth Sociology and Comparative Analyses in the European Union Member States*. „German Youth Institute Papers”, no. 79, s. 49–76.

Bogdziewicz Piotr (2010) Współczesne kariery zawodowe: od modelu biurokratycznego do modelu przedsiębiorczego. „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, nr 3–4, s. 39–56.

Broszkiewicz Wojciech (2014) Młodzi o młodości – definiowanie młodości i cech osobowościowych młodzieży w kontekście współczesnych wyzwań [w:] Maria Zielińska, red., *Młodzież w czasach kryzysu ekonomicznego. Między edukacją i pracą*. „Rocznik Lubuski”, t. 40, cz. 2a, ss.73-97.

Życiorysy zawodowe młodych dorosłych łódzian dokumentują wpływ procesów, które cechują rynek pracy w Polsce przełomu wieków, czynników strukturalnych (płeć i poziom wykształcenia) oraz ich indywidualnych losów i wyborów życiowych.

Długosz Piotr (2014) *Młoda generacja pogranicza wschodniego w latach 2007-2011* [w:] Piotr Długosz, Marian Niezgoda, Sławomir Solecki, red., *Młodzież w społeczeństwie ryzyka*. Kraków: Wydawnictwo UJ, s. 239–252.

Domagała Wiktoria (2018) *Segregacja zawodowa według płci i jej uwarunkowania w krajach OECD*. Niepublikowana praca doktorska [dostęp 27 czerwca 2019 r.]. Dostępny w Internecie: <http://www.wbc.poznan.pl/Content/444638/Domaga%C5%82a_Wiktoria-rozprawa_doktorska.pdf>.

Du Bois-Reymond Manuela (1998) “I Don’t Want to Commit Myself Yet”: *Young People’s Life Concepts*. „Journal of Youth Studies”, vol. 1, no. 1, s. 63–79.

Du Bois-Reymond Manuela, López-Blasco Andreu (2003) *Yo-yo transitions and misleading trajectories: Towards integrated transition policies for young adults in Europe* [w:] Andreu López-Blasco, Wallace McNeish, Andreas Walther, eds., *Young people and contradictions of inclusion: Towards integrated transition policies in Europe*. Oxford: Policy Press, s. 19–43.

Flick Uwe (2010) *Projektowanie badania jakościowego*. Przełożył Paweł Tomanek. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Florida Richard (2010) *Narodziny klasy kreatywnej oraz jej wpływ na przeobrażenia w charakterze pracy, wypoczynku, społeczeństwa i życia codziennego*. Przełożyli Tomasz Krzyżanowski, Michał Penkala. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury.

Furlong Andy, Cartmel Fred (1997) *Young People and Social Change. Individualization and Risk in Late Modernity*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.

- Giddens Anthony (2001) *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Przełożyła Alina Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Grabowska-Lusińska Izabela (2012) *Migrantów ścieżki zawodowe bez granic*. Warszawa: Wydawnictwo Scholar.
- Grotowska-Leder Jolanta, Magdalena Rek-Woźniak, Iwona Kudlińska (2016) *Polityka przebiegu życia - teoretyczne i metodologiczne ramy badań nad procesem osiągania dorosłości*. „Przegląd Socjologiczny”, t. 65/2, s. 83–104.
- Heinz Walter (2009) *Youth transitions in an age of uncertainty* [w:] Andy Furlong, ed., *Handbook of Youth and Young Adulthood New perspectives and agendas*. London, New York: Routledge, s. 3–13.
- Herr Edwin L., Cramer Stanley H. (2001) *Planowanie kariery zawodowej*. Przełożyła Ewa Nowowiejska-Kubów. Warszawa: Wydawnictwo i Zakład Poligrafii Instytutu Technologii Eksploatacji.
- Kalinowska Iwona i in. (2015) *Elastyczne formy pracy*. Warszawa: Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie.
- Kozielska Joanna (2018) *Wybory edukacyjno-zawodowe młodzieży gimnazjalnej w kontekście aktualnych potrzeb rynku pracy* [w:] Zielińska Maria, red., *Życie jako projekt. Miejsce i rola młodzieży w świecie dorosłych*. „Rocznik Lubuski”, t. 44, cz. 1, s. 73–90.
- Kozielska Joanna, Piorunek Magdalena (2008) *Edukacja i praca w cyklu życia człowieka* [w:] Elżbieta Gaweł-Luty, Jerzy Kojkoł, red., *Edukacja wobec tożsamości społecznej*. Gdańsk: Wydawnictwo HARMONIA, s. 45–59.
- Kwiatkowski Eugeniusz (2002) *Bezrobocie. Podstawy teoretyczne*. Warszawa: PWN.
- Łukasik J. Małgorzata (2013) *Doświadczenie życie codziennego. Narracje nauczycielek na przełomie życia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Mach Bogdan (2003) *Pokolenie historycznej nadziei i codziennego ryzyka. Społeczne losy osiemnastolatków z roku 1989*. Warszawa: Instytut Studiów Politycznych PAN.
- Mrozowicki Adam (2011) *Coping with Social Change: Life Strategies of Workers in Poland's New Capitalism*. Leuven: Leuven University Press.
- Mrozowicki, Adam (2016) *Normalisation of precariousness? Biographical experiences of young workers in the flexible forms of employment in Poland*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 12, nr 2, s. 94–112.
- Mrozowicki Adam, Maciejewska Małgorzata (2016) *Segmentacja rynku pracy, prekaryjne zatrudnienie a strategie związków zawodowych na poziomie branżowym: przypadek Polski*. „Prakseologia”, nr 158/1, s. 361–391.
- Mrozowicki, Adam, Karolak Mateusz, Krasowska Agata (2018) *Lost in Transitions? Biographical Experiences and Life Strategies of Young Precarious Workers in Poland*. „Kultura i Społeczeństwo”, nr 4, s. 69–89.
- Najduchowska Halina (1969) *Drogi zawodowe kadry kierowniczej*. „Studia Socjologiczne”, nr 3, s. 25–73.
- Pikuła Norbert G. (2014) *Marginalizacja na rynku pracy. Teoria a implikacje praktyczne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Pikuła Norbert G. (2016a) *Rozwój zawodowy i zawodowa satysfakcja w perspektywie osób starszych*. „Labor et Educatio”, nr 4, s. 39–56.
- Pikuła Norbert G. (2016b) *Rozwój zawodowy a aktywność zawodowa emerytowanych nauczycieli* [w:] Joanna M. Łukasik, Norbert G. Pikuła, Katarzyna Jagielska, red., *Rozwój nauczyciela – od wczesnej do późnej dorosłości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 159–172.
- Pikuła Norbert G. (2017) *Czynniki różnicujące przebieg kariery zawodowej kobiet i mężczyzn – z perspektywy osób starszych*. „Teżniejszość – Człowiek – Edukacja”, t. 20, nr 2 (78), s. 95–111.
- Piorunek Magdalena, red. (2004a) *Młodzież w świecie współczesnym. Z badań orientacji biograficznych młodych okresu transformacji*. Poznań: Wydawnictwo „Rys”.
- Piorunek Magdalena (2004b) *Projektowanie przyszłości edukacyjno-zawodowej w okresie adolescencji*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

- Piorunek Magdalena (2008) *Edukacja i praca jako komponenty tożsamości człowieka w przestrzeni postnowoczesności* [w:] Jerzy Modrzewski, Mirosław Śmiałek, Kazimierz Wojnowski, red., *Relacje podmiotów w lokalnej przestrzeni edukacyjnej (Inspiracje)*. Kalisz, Poznań: UAM – Wydział Pedagogiczno-Artystyczny, s. 32–56.
- Piotrowski Konrad (2013) *Tożsamość osobista w okresie wkraczania w dorosłość. Sytuacja młodych osób z ruchowym ograniczeniem sprawności i ich sprawnych rówieśników*. Wielichowo: TIPI.
- Piróg Danuta (2018) *Kariera zawodowa nauczycieli w warunkach przemian w systemie edukacji: zarys stanu badań*. „Przedsiębiorczość – Edukacja”, t. 14, s. 495–509.
- Poławski Paweł (2012) *Precarious Generation on the Polish Labour Market*. „Polityka Społeczna (English Edition)”, no. 1, s. 15–22.
- Reszke Irena (1994) *Kształtowanie osobowości kobiet i jej wpływ na karierę zawodową*. „Kwartalnik Międzynarodowego Forum Kobiet, Kobieta i Biznes”, nr 4, s. 24–37.
- Rokicka Ewa (1995) *Wzory karier kierowniczych w gospodarce państwowej. Z badań nad ludnością dużego miasta*. Łódź: WUŁ.
- Schein Edgar H., Van Maanen John (2013) *Career Anchors: The Changing Nature of Careers Participant Workbook*, 4th Edition. San Francisco: Wiley.
- Silverman David (2009) *Prowadzenie badań jakościowych*. Przełożyła Joanna Ostrowska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sińczuch Marcin (2002) *Wchodzenie w dorosłość w warunkach zmiany społecznej*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski.
- Standing Guy (2011) *The Precariat: The New Dangerous Class*. London: Bloomsbury Academic.
- Szafraniec Krystyna (2010) *Młode pokolenie a nowy ustrój*. Warszawa: Wyd. IRWiR PAN.
- Szczupaczyński Jerzy (1998) *Anatomia zarządzania organizacją*. Warszawa: Międzynarodowa Szkoła Menadżerów.
- Walther Andreas (2006) *Regimes of Youth Transitions: Choice, flexibility and security in young people's experiences across different European contexts*. „Young”, vol. 14, no. 2, s. 119–139.
- Wyn Johanna, White Rob (1997) *Rethinking Youth*. London: Sage.
- Zielińska Maria (2009) *Wybrane elementy koncepcji życia młodych Polaków na przełomie wieków – ciągłość i zmiana* [w:] Krystyna Slany, Zygmunt Serega, red., *Sprostac zmianom: szkice o powinnościach współczesnej socjologii*, Kraków: Zakład Wydaw. „Nomos”, ss. 231-244.
- Zielińska Maria, red. (2014) *Młodzież w czasach kryzysu ekonomicznego. Między edukacją i pracą*. „Rocznik Lubuski”, t. 40, cz. 2a.
- Zielińska Maria, red. (2018) *Życie jako projekt. Miejsce i rola młodzi w świecie dorosłych*. „Rocznik Lubuski”, t. 44, cz. 1.

Cytowanie

Grotowska-Leder Jolanta (2019) *Aktywność zawodowa łódzkich trzydziestolatków w perspektywie kariery zawodowej w świetle analiz jakościowych*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 15, nr 4, s. 84–105 [dostęp dzień, miesiąc, rok]. Dostępny w Internecie: <www.przegladsocjologiijakosciowej.org>. DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.05>.

The Professional Activity of Lodz's Thirty-Year-Old Persons with Regard to a Career in the Light of Qualitative Analyses

Abstract: The article focuses on the professional experience of young adults, which are analysed in the context of a professional career. The theoretical framework of the analysis consists of two theories of career, namely that of Edgar Schein and that of Donald Super, the latter of whom combines human professional development with role and situational factors. The studies were conducted in the qualitative paradigm with the use of individual case study method (quasi-biographical interview). The subject of analyses was the course of the professional experience of young adult residents of Łódź, who – demographically – were entering the stage of adulthood in the year of Poland's accession to the EU, thus performing professional roles in the development of the market society in Poland at the turn of the century. The conducted analyses indicate that the professional careers of thirty-year-olds in Łódź are horizontal and in-depth, as well as are differentiated by gender and level of education, and the situation in families of origin at the stage of growing up. However, they also have shared characteristics. The professional paths of the respondents include a multitude of jobs and positions, which are usually unstable and insecure.

Keywords: professional activity, young adults, professional career, case study method

Izabela Mleczko 
Paula Pustułka 
Justyna Sarnowska 
Marta Buler 
Uniwersytet SWPS

Nowe oblicza konfliktu ról wśród młodych Polek i Polaków w świetle łączenia rodzicielstwa ze studiami i pracą zawodową

DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.06>

Abstrakt Tematykę artykułu stanowi łączenie rodzicielstwa ze studiami i pracą zawodową, które jest wyjątkową egzemplifikacją współczesnego nakładania się ról i wyzwań wynikających z konfliktu doświadczanego przez młode osoby realizujące jednocześnie liczne, konkurencyjne względem siebie role społeczne. Jest to efekt wyłaniający się z szerszego kontekstu społecznego, w którym zdobywanie wykształcenia na poziomie wyższym jest coraz powszechniejsze wśród młodych Polek i Polaków, a w szeregach studentów nie brakuje rodziców i osób o ugruntowanej pozycji na rynku pracy. Bazą empiryczną artykułu jest materiał zebrany w badaniu jakościowym przeprowadzonym na przełomie 2017 i 2018 roku. Na potrzeby artykułu przeanalizowano 30 wywiadów z jednocześnie pracującymi i studiującymi rodzicami. Respondenci łączą lub łączyli pracę zawodową, zdobywanie dyplomu uczelni oraz wychowywanie dzieci w różnym wieku (od 0 do 15 lat). Zaprezentowane wyniki wskazują na występowanie konfliktu ról, jednocześnie pokazując zróżnicowanie i uzależnienie poczucia konfliktu od takich elementów jak płeć, wsparcie społeczne czy też instytucjonalne. Konflikt w tej analizie jest ściśle powiązany z koncepcją „chciwych instytucji”, jakimi są edukacja, rodzicielstwo i praca zawodowa. Widoczna jest również normalizacja łączenia tych trzech aspektów życia jednostki przy jednoczesnym poczuciu konieczności realizowania się na wszystkich polach.

Słowa kluczowe konflikt ról, młodzi, przejście z edukacji na rynek pracy, rodzicielstwo

Izabela Mleczko, absolwentka Uniwersytetu SWPS; specjalizuje się w zagadnieniach rynku pracy i edukacji. Jest praktykującym doradcą zawodowym młodzieży oraz dorosłych.

Adres kontaktowy:

Młodzi w Centrum LAB Uniwersytetu SWPS w Warszawie
ul. Chodakowska 19/31, 03-815 Warszawa
e-mail: imleczko@st.swps.edu.pl

Paula Pustułka, dr, adiunkt na Wydziale Nauk Humanistycznych i Społecznych Uniwersytetu SWPS w Warszawie. W ośrodku badawczym „Młodzi w Centrum LAB” zajmuje się tematyką międzynarodowych migracji, życiem młodych ludzi, zmianami w obrębie rodziny, gender studies oraz metodologią badań jakościowych.

Adres kontaktowy:

Młodzi w Centrum LAB Uniwersytetu SWPS w Warszawie
ul. Chodakowska 19/31, 03-815 Warszawa
e-mail: ppustulka@swps.edu.pl

Justyna Sarnowska, dr, adiunkt na Wydziale Nauk Humanistycznych i Społecznych Uniwersytetu SWPS. Interesuje się procesem wchodzenia na rynek pracy i osiągnięcia dorosłości. Bada młodych Polaków

doświadczających różnych form mobilności społecznej i przestrzennej.

Adres kontaktowy:

Młodzi w Centrum LAB Uniwersytetu SWPS w Warszawie
ul. Chodakowska 19/31, 03-815 Warszawa
e-mail: jsarnowska@swps.edu.pl

Marta Buler, doktorantka socjologii na Uniwersytecie SWPS oraz stypendystka NCN. Prowadzi badania z zakresu wpływu migracji na kształt i funkcjonowanie rodziny. Interesuje się zagadnieniami z zakresu studiów nad rodziną oraz gender studies.

Adres kontaktowy:

Młodzi w Centrum LAB Uniwersytetu SWPS w Warszawie
ul. Chodakowska 19/31, 03-815 Warszawa
e-mail: mbuler@swps.edu.pl

Naukowe analizy i potoczne obserwacje sygnalizują pewne rozedrganie biografii rodzinnych, edukacyjnych i zawodowych dzisiejszego pokolenia trzydziestolatków w Polsce (por. Wrzesień 2016). W drugiej dekadzie życia coraz rzadziej realizują oni sekwencję ukończenia edukacji, rozpoczęcia pracy i założenia rodziny w sposób linearny (por. Fenton, Dermott 2006), a zdecydowanie powszechniejsze jest nakładanie się ról życiowych oraz symultaniczne podejmowanie wyzwań zawodowych, edukacyjnych i rodzinnych (Sarnowska i in. 2016; Szafraniec i in. 2017). Dane statystyczne mówią o około 40% osób, które jednocześnie studiują i pracują, co wskazuje, że nie jest to zjawisko marginalne (Eurofound 2014; GUS 2017). Problematyka edukacji na poziomie uniwersyteckim w kontekście pracy i nowych wzorów rodzinności (Slany 2013), oddziałująca na sytuację tak zwanych studentów nietradycyjnych (Scott, Burns, Cooney 1996), stano-

wi ważne zjawisko we współczesnym krajobrazie edukacyjnym i społecznym. Jest zatem zapotrzebowanie na pogłębione analizy, które w tym artykule przedstawiamy poprzez pryzmat teorii konfliktu ról (Hochschild 1997; Marshall 1998; Milkie, Peltola 1999; Bobrowicz 2007; Gregory, Milner 2009; Pustułka, Ślusarczyk 2016) oraz koncepcji „chciwych instytucji”¹ (Cosser 1974; Hochschild 1997).

Głównym celem artykułu jest ukazanie nowego oblicza konfliktu ról, z jakim zmagają się współcześnie młodzi ludzie będący jednocześnie rodzicami, studentami oraz pracownikami (Wyn, Dwyer 1999) na podstawie badania przeprowadzonego wśród studentów i absolwentów Uniwersytetu SWPS. Rozważania rozpoczynamy od przedstawienia konfliktu

¹ W polskiej literaturze funkcjonują dwa tłumaczenia pojęcia „greedy institution”, które np. Rosińska-Kordasiewicz (2008) określa „zachłannymi”, a Konecki (2018) nazywa „chciwymi”. W artykule stosujemy to drugie określenie.

ról na tle koncepcji „chciwych instytucji” (Coser 1974). Następnie przechodzimy do zaprezentowania danych i badań określających kontekst społeczno-ekonomiczny, który niejako wymusza i normalizuje konflikt ról wśród młodych Polaków. Po przedstawieniu metodologii badania, w głównej części artykułu prezentujemy wyniki, które ilustrują postrzeganie poszczególnych ról w trakcie ich jednoczesnego wypełniania. Skupiamy się na definiowaniu ról przez młodych, hierarchizowaniu ich ważności, kompromisach wynikających z przyjętych założeń, a także upłciowieniu konfliktu.

Konflikt ról: rama teoretyczna do badania łączenia edukacji z rodzicielstwem i pracą zawodową

Rola jest jednym z podstawowych pojęć socjologicznych pojawiającym się w rozmaitych podejściach analitycznych i teoretycznych. Kluczowe dla jej współczesnej definicji było podejście strukturalne oraz interakcjonistyczne. Pierwsze z nich rozumiało role jako elementy systemowe wyposażone w zespół normatywnych praw i obowiązków (por. Dahrendorf 1973; Parsons 2009). Interakcjonizm z kolei wskazywał na ich procesualność, czyli obejmowanie, odgrywanie oraz wykonywanie roli (por. Goffman 2011). Obecnie role społeczne na nowo stały się narzędziem analitycznym w odpowiedzi na zjawisko wzmożonej aktywności zawodowej kobiet (Hochschild 1997). Dostrzeżono, że konflikt ról jest szczególnie widoczny w odniesieniu do relacji praca-dom, a badania w tak zwanym obszarze *work-life balance* (WLB) stały się kluczowe dla nauk społecznych oraz ekonomicznych (np. Milkie, Peltola 1999; Bobrowicz 2007; Gregory, Milner 2009; Pustułka, Ślusarczyk 2016).

Sytuując się w tym ostatnim nurcie konstruktywistycznych i wrażliwych na płęć badań nad WLB, w artykule definiujemy rolę społeczną za Marshalllem jako: konstrukt „uwidaczniający oczekiwania społeczne dotyczące danego statusu czy pozycji społecznej oraz wskazujący wpływ wspomnianych oczekiwań” na jednostkę w danej roli (1998: 570 [tłum. własne]).

Nowoczesna konceptualizacja konfliktów związanych z rolami społecznymi wymaga podkreślenia dwóch charakterystyk tego zjawiska. Po pierwsze, różne sfery życia edukacyjnego, zawodowego i rodzinnego coraz częściej się zazębiają i nie cechują odrębnością, a wyzwania z jednego obszaru wpływają na pozostałe (Gregory, Milner 2009). Przejawami tego zjawiska są nie tylko dobrze opisane konflikty praca-dom, ale też upowszechnienie się sytuacji, gdy aktywność zawodowa oraz edukacyjna odbywają się jednocześnie, a studenci-pracownicy opisują trudności związane z wykonywaniem obu tych ról na satysfakcjonującym ich poziomie. Takie konflikty ról wskazała w badaniach matek-studentek Ruszkiewicz (2012), a na świecie pokazali między innymi Home (1997), Carney-Crompton i Tan (2002), Tones i współpracownicy (2009) czy też Stone i O’Shea (2013).

Z tym ostatnim obszarem, to jest macierzyństwem, wiąże się druga charakterystyka, czyli fakt, że konflikt ról ma charakter upłciowiony. Według badań kobiety doświadczają konfliktów ról w dużo większym stopniu, tak na linii praca-dom, jak i uczenia-rodzina (por. Hochschild 1997; Home 1997; Bobrowicz 2007; Kotowska, Sztanderska, Wójcicka 2007; Tones i in. 2009; van Rhijn 2014; van Rhijn, Lero 2014; Pustułka, Ślusarczyk 2016). Model podziału obo-

wiązków domowych jest znacznie bardziej „równościowy” w przypadku partnerów legitymujących się wyższym wykształceniem, niż kiedy partnerzy mają wykształcenie średnie lub zawodowe (Bobrowicz 2007).

Przyczyn upłciowienia zjawiska konfliktu ról upatrywać należy z jednej strony w nietożsamy, historycznie uwarunkowanych oczekiwaniach wobec matek i ojców. Z drugiej natomiast w stereotypowych wyobrażeniach na temat znaczenia pracy zawodowej kobiet, którą to umniejsza się w stosunku do pracy mężczyzn (por. Hochschild 1997; Milkie, Peltola 1999). Zjawiska te są dodatkowo sprzężone. Mianowicie pracujące kobiety są za macierzyństwo „karane” (*motherhood penalty*), co oznacza: statystycznie wyższe bezrobocie, niższe zarobki i emerytury oraz spowolnienie ścieżek awansu wśród matek. Natomiast mężczyźni są za rodzicielstwo nagradzani (*fatherhood premium* [por. Haponiuk 2014]), czyli otrzymują uznanie społeczne jako pokłosie roli ojcowskiej.

Istotnym elementem wpływającym na pojawienie się konfliktu ról jest ich realizacja w ramach tak zwanych chciwych instytucji (Coser 1974; Hochschild 1997). Oznacza to, że nie mogą być one delegowane, gdyż dotyczą wrażliwych sfer życia i są ściśle powiązane z ogólną satysfakcją życiową oraz zaangażowaniem emocjonalnym. Tym samym obowiązki wynikające z ról rodzinnych: bycia matką/ojcem lub też małżonkiem/-ą, partnerem/-ką, jak i te przynależne statusowi społeczno-ekonomicznemu jednostki jako pracownika w dużej mierze są realizowane osobiście (Milkie, Peltola 1999: 477). Jak pokazały badania Home (1997) nad rodzicami-studentami, ta ostatnia rola jest również realizowana

w ramach chciwej instytucji, czyli uniwersytetu (por. Currie, Harris, Thiele 2000) i wymaga – przynajmniej w założeniu – pełnej dyspozycyjności.

Artykuł proponuje empiryczną weryfikację zjawiska doświadczania konfliktów ról przez osoby jednocześnie pracujące, studiujące i wychowujące dzieci we współczesnej Polsce.

Stan wiedzy: uwikłania młodych w matrix „edukacja–praca–dom”

Etap życia, jakim jest wchodzenie w dorosłość, jest szczególną soczewką konfliktów i napięć zachodzących podczas podejmowania różnych ról społecznych. Częściowo odpowiada za to zmiana aspiracji młodych ludzi, którzy tak samo jak ich rodzice cenią udane życie rodzinne, ale znacznie bardziej niż starsze pokolenia pragną interesującej pracy i dobrego wykształcenia (Orczykowska 2012; Inglot-Brzęk 2012; Szafraniec 2012; Wrzesień 2016). Krótko mówiąc, w każdej z trzech ról społecznych – rodzica, studenta i pracownika – współcześni 20- i 30-latkowie chcą się spełniać w jak największym stopniu. Młodzi ludzie mierzą się dzisiaj z własnymi wątpliwościami co do wyboru drogi zawodowej i życiowej: mają bowiem zbyt wiele bodźców oraz zbyt duże spektrum możliwości i brak instrumentów wyboru (por. np. Wrzesień 2016). Na to nakłada się doświadczanie ciągłych przemian na polu edukacyjnym, na przykład w programach kształcenia (por. Sadura 2018) czy na rynku pracy, między innymi związane z jego uelastycznieniem (por. Furlong 1992; Kotowska 2007; Haponiuk 2014). Kolejne wydarzenia związane z podejmowaniem „dorosłych” ról społecznych przestają następować

w niegdyś zakładanym chronologicznym porządku (por. Fenton, Dermott 2006).

Czynniki ekonomiczne związane z niepewnością zatrudnienia (Fenton, Dermott 2006; Settersten 2007; Arnett 2014) – szczególnie kobiet (Kotowska 2007; Haponiuk 2014; Slany, Warat, Krzaklewska 2016) – współwystępują ze zmianą społeczną w zakresie obyczajowości małżeńsko-rodzinnej (Slany 2013) oraz stale wydłużającym się okresem „stającej się” dorosłości (*emerging adulthood* [Liberska 2007; Arnett 2014]). Wiąże się to ze zwiększonymi aspiracjami edukacyjnymi, ale także odraczaniem zawarcia małżeństwa i decyzji o posiadaniu potomstwa. Statystyczny pan młody w Polsce ma 29 lat, panna młoda 27 lat (GUS 2016), a zakładanie rodziny pokrywa się w czasie z wyprowadzką z domu rodzinnego. Również decyzja o posiadaniu potomstwa opóźniła się w ostatnich dwóch dekadach o 3 lata. Przeciętny wiek kobiety rodzącej pierwsze dziecko, tak zwanej pierworódki, wynosi 27 lat (GUS 2016).

Tym samym widzimy swoistą *rush hour* – godzinę szczytu we wszystkich obszarach biograficznych, kiedy to ważne wydarzenia zawodowe, zakończenie edukacji oraz założenie rodziny, dzieją się – w sensie demograficzno-społecznym – w dużym stopniu równocześnie. To powoduje, że wcześniej role społeczne realizowane w sposób linearny obecnie występują razem i tym samym powodują konflikt.

Pogoń za dyplomem: edukacja na poziomie wyższym we współczesnej Polsce

Poziom wykształcenia Polaków stale rośnie, a w okresie potransformacyjnym, to jest po prze-

mianach 1989 roku, zmiany demograficzne, społeczne i rynkowe zaowocowały nowym krajobrazem szkolnictwa wyższego. Według najnowszych danych (GUS 2019) liczba studentów uczelni wyższych jest ponad trzykrotnie większa (1230 tys. studentów w 2018/2019) niż bezpośrednio po zmianie ustroju (390 tys. studentów w roku akademickim 1990/1991). Doprowadziło to do niemal trzykrotnego wzrostu ogólnej liczby Polaków z dyplomem uczelni wyższej w grupie wiekowej 25–34 lata z nieco ponad 17% w 2002 roku do 44% w 2017 roku (Eurostat 2018a).

W literaturze przedmiotu dotyczącej kształcenia na poziomie uniwersyteckim w Polsce często eksplorowany jest temat instytucjonalnych aktorów społecznych, monitoringu absolwentów oraz procesu przechodzenia z edukacji na rynek pracy (por. Orczykowska 2016; Sarnowska i in. 2016; Szulc 2016). Jednocześnie mniej uwagi poświęca się niestandardowym i nietradycyjnym drogom edukacyjnym w strukturach szkolnictwa wyższego.

Zarówno w Polsce, jak i globalnie populacja tak zwanych studentów nietradycyjnych stale rośnie (por. Carney-Crompton, Tan 2002; Ricco, Sabet, Clough 2009; Tones i in. 2009; Stone, O’Shea 2013), chociaż sama definicja atypowego studenta nie jest jednoznaczna (Chung, Turnbull, Chur-Hansen 2014). Najczęściej portret studenta nietradycyjnego kreowany jest jako negatyw standardowej ścieżki edukacyjnej. Oznacza to wzięcie pod uwagę zmiennej wieku – student nietradycyjny ma więcej niż 24 lata; statusu zawodowego – praca w pełnym wymiarze godzin; a także sytuacji rodzinnej – studenci i studentki nietradycyjne zwykle mają pod opieką osoby od siebie

zależne, najczęściej dzieci (Carney-Crompton, Tan 2002; Chung i in. 2014).

W Polsce na szczególną uwagę zasługuje aspekt trybu studiów: o ile studenci studiów stacjonarnych to przede wszystkim osoby młode, wśród których odsetek osób powyżej 25. roku życia waha się w granicach 3–5%, to wiek studentów niestacjonarnych jest zasadniczo wyższy. Raport GUS *Kształcenie dorosłych 2011* (2013) pokazuje, że powrót do formalnej edukacji (niezależnie od jej poziomu) w późniejszym wieku (25–64 lata) częściej podejmują kobiety (55%) oraz mieszkańcy miast (77%). Studenci powyżej 25. roku życia wybierają przede wszystkim studia na kierunkach społecznych, ekonomicznych i prawnych, zarówno aby uzyskać dyplom uniwersytecki (52%), jak i po to, by zrealizować studia podyplomowe (24%).

Z edukacji na rynek pracy

Od lat w politykach społecznych podnosi się pozytywny wpływ dyplomu uniwersyteckiego na niwelację zagrożenia bezrobociem (Jelonek, Kasperek, Magierowski 2015). Osoby z wyższym wykształceniem pracują częściej (odsetek pracujących z dyplomem to 80% wobec 44% dla osób z wykształceniem podstawowym bądź gimnazjalnym) i mają mniejsze problemy ze znalezieniem pracy niezależnie od województwa (Jelonek i in. 2015). Niemniej to przede wszystkim osoby młode muszą się zmierzyć z uelastycznianiem rynku pracy i aż 54% pracuje na umowach czasowych na nisko opłacanych stanowiskach (Eurostat 2018b).

Jak już wspomniano, spotęgowane poczucie niepewności dotyka kobiety, które znacznie częściej

pozostają poza rynkiem pracy mimo znacznie wyższych osiągnięć edukacyjnych. Wśród osób z wyższym wykształceniem, szczególnie w newralgicznej kohorcie 25–34-latków, przeważają kobiety. Aż 54% z nich legitymuje się dyplomem uczelni wyższej wobec 34% mężczyzn (Eurostat 2018a). Pozycja kobiet z jednej strony związana jest z wydłużającą się trajektorią edukacyjną, z drugiej zaś wynika z podejmowania ról społecznych związanych z zakładaniem rodziny i posiadaniem dzieci (Bobrowicz 2007; Kotowska 2007). Badacze podnoszą, że absolwentki – szczególnie młode matki – są grupą sprekaryzowaną i dyskryminowaną na polskim rynku pracy. Aż 40% kobiet uważa, że przerwa w karierze związana z urodzeniem dziecka miała negatywny wpływ na ich rozwój zawodowy (Kotowska 2007).

Jednoczesna nauka i praca jest dzisiaj zjawiskiem powszechnym. Około 40% osób w wieku 15–34 lata, które uczyły się, jednocześnie też pracowały. Co piąta z tych osób podejmowała zajęcia nieodpłatne (GUS 2017). Chociaż Główny Urząd Statystyczny nie monitoruje szczegółowo aktywności zawodowej uczniów i studentów, dane wskazują (GUS 2011; 2017; Eurofund 2014), że najczęściej zjawisko to dotyczy osób kształcących się w trybie tak zwanym niestacjonarnym, czyli zaocznym oraz wieczorowym (odpowiednio ok. 66% i 40% osób pracujących zawodowo i uczących się jednocześnie).

Popularność podejmowania odpłatnych zajęć wzrasta wraz z poziomem wykształcenia. Studenci posiadający już dyplom licencjata lub inżyniera podejmują pracę w trakcie procesu kształcenia nawet czterokrotnie częściej niż osoby na niższych poziomach edukacji. Jeszcze w 2009 roku takich osób

było około 40% (Eurofound 2014). Bardziej aktualne dane (GUS 2017) mówią nawet o 60% pracujących studentach z dyplomem studiów I stopnia². Analizy te pokrywają się z badaniem Bilansu Kapitału Ludzkiego z 2013 roku, w którym zapytano studentów o doświadczenia pracy w przeciągu ostatniego roku. Wówczas 40% badanych wskazało, że takie doświadczenia posiada. Najczęściej pracę w trakcie studiów podejmowali studenci kierunków związanych z usługami dla ludności (51%) oraz dziennikarstwem i informacją (49%). Najrzadziej zatrudnienie i edukację łączyli studenci opieki społecznej (25%), kierunków biologicznych (34%), matematycznych i statystycznych (34%) oraz medycznych (34%). Pracująco-studiujący najczęściej (52%) wykonywali prace powiązane z handlem i usługami (Jelonek, Antosz, Balcerzak-Raczyńska 2014: 40). Dla polskiego studenta podjęcie pracy wiąże się ze znacznym obciążeniem czasowym, a co za tym idzie – rodzi większe napięcia między rolami studenta i pracownika. Studenci pracujący w Polsce są „atypowi”, realizując zazwyczaj model pełnoetatowej pracy i niepełnoetatowej edukacji (por. Eurofund 2014).

Przechodząc do absolwentów Uniwersytetu SWPS, którzy stanowią grupę respondentów w prezentowanym badaniu, to wiadomo, że około 66% z nich zdobywa doświadczenie zawodowe już w trakcie studiów (Grabowska-Lusińska 2012), więc można powiedzieć, że na różne sposoby łączą pracę i edukację. Dość silną motywacją do łączenia edukacji i pracy jest próba usamodzielniania się od rodziców

poprzez posiadanie własnych pieniędzy. Młodym osobom przed 30. rokiem życia towarzyszy także poczucie powinności pracy, by jak najwcześniej gromadzić niezbędne zawodowe doświadczenie i budować przewagę konkurencyjną na rynku pracy (por. Sarnowska i in. 2016; Sarnowska, Winogrodzka, Pustułka 2018).

Matki i ojcowie studenci w świetle badań

W Polsce dostrzega się brak szeroko zakrojonych badań na temat liczby studentów-rodziców. Temat ten do tej pory nie był też częścią monitoringu absolwentów na Uniwersytecie SWPS (por. Grabowska-Lusińska 2012). Szerzej o skali zjawiska możemy wnioskować między innymi z olbrzymiego zainteresowania zakończonym już rządowym programem „Maluch na uczelni”, w ramach którego w 2015 roku 43 publiczne i niepubliczne uczelnie w całej Polsce otrzymały fundusze ministerialne na tworzenie nowej i dofinansowanie istniejącej sieci opieki żłobkowej (łącznie program objąć miał 2,7 tys. miejsc). Programowi towarzyszyły kampanie informacyjne, które miały normalizować zjawisko rodzicielstwa w trakcie studiów oraz sprzyjać empatii wobec osób z dziećmi na uczelniach. Do pozostałych celów kampanii należało informowanie studentek i studentów o przysługujących im świadczeniach, takich jak urlop dziekański, indywidualny tok nauki, a także comiesięczne finansowe świadczenia rodzicielskie.

Badania naukowe poświęcone studentom-rodzicom mają w Polsce raczej charakter incydentalny. Jednym z projektów poświęconych łączeniu pracy, edukacji i obowiązków rodzinnych był projekt

² W późniejszych analizach GUS (2017) wspomina, że wśród osób z wyższym wykształceniem, nawet 66%. mogło łączyć edukację z pracą. Prawdopodobnie jednak chodzi tutaj zarówno o pracę niepłatną, jak i odpłatną.

„Aktywność zawodowa i edukacyjna a obowiązki rodzinne” kierowany przez Irenę E. Kotowską (2007). Przeprowadzone w ramach projektu analizy potwierdziły hipotezę, że wraz z pojawieniem się dzieci w gospodarstwie domowym aktywność edukacyjna się zmniejsza. Trzeba pamiętać, że część osób młodych w dalszym ciągu będzie wybierać realizację drogi do dorosłości według tradycyjnego schematu – najpierw edukacja, potem rodzina. Niemniej wyzwania w łączeniu obu tych sfer będą się wiązać z dwoma czynnikami. Po pierwsze, koszty związane z posiadaniem dziecka (te faktyczne i te utracone) ograniczają możliwość podejmowania płatnej edukacji. Po drugie, opieka nad dzieckiem jest czasochłonna i wymaga alokacji czasu wolnego na zajmowanie się obowiązkami domowymi (Litwiński 2007).

Bojarska (2017) opisała z perspektywy pedagogicznej wyniki ankiet i wywiadów z dwudziestoma matkami-katoliczkami studiującymi w Lublinie. Znaczący był fakt, iż jej respondentki studiowały dziennie i nie pracowały oraz były mężatkami, awyzwania związane z łączeniem wyłącznie dwóch ról matek i studentek napotykały stosunkowo rzadko. Badaczka wskazała na małżonków oraz inne kobiety – matki, teściowe, koleżanki – jako najważniejsze osoby wspierające matki-studentki (Bojarska 2017).

Ruszkiewicz (2012) przeprowadziła badanie na nieco mniejszą skalę wśród dziewięciu matek studiujących pedagogikę. Badaczka – dzięki zastosowanej metodzie studiów przypadków – uchwyciła różnice między kobietami w różnych typach związków (m.in. kohabitujących) oraz tymi matkującymi samodzielnie. Autorka wskazała, że, niezależnie od

kształtu relacji dorosłych, rola matki staje się dominująca (prymarność roli rodzica) i prowadzi do deprecjonowania wagi wyników uzyskiwanych na studiach: najważniejsze staje się „zaliczenie” przedmiotu, a mniej ważne pobudki intelektualno-ambicjonalne kształcenia. Mimo postrzeganej przychylności wykładowców, studentki-matki nie brały udziału w życiu studenckim, a największymi wyzwaniem było dla nich zapewnienie stałej opieki dla dzieci oraz organizacja czasu w życiu codziennym (Ruszkiewicz 2012).

Dla rozważań o łączeniu różnych ról istotne mogą być trendy obserwowane w ramach zachodnich systemów kształcenia uniwersyteckiego, gdzie od lat maleje odsetek tak zwanych studentów tradycyjnych, czyli rozpoczynających studia od razu po szkole średniej. Najbardziej dynamiczny wzrost obserwuje się szczególnie w grupie nietradycyjnych studentek – kobiet po 25. czy nawet po 35. roku życia (np. Home 1997; Carney-Crompton, Tan 2002; Ricco i in. 2009; Tones i in. 2009; Stone, O’Shea 2013). Wśród studentek z tej grupy podkreśla się związek między trajektoriami edukacyjnymi a rodzicielstwem (m.in. Carney-Crompton, Tan 2002; Stone, O’Shea 2013), zwłaszcza w kontekście predykatów ukończenia edukacji oraz wewnętrznych, samo-realizacyjnych motywów kształcenia. Dość często wśród tak zwanych nietradycyjnych studentów odnajdujemy osoby z nieakademickim kapitałem kulturowym, wywodzące się z klas niższych (szczególnie robotniczej) i pochodzące z terenów niezurbanizowanych (por. Sadura 2018).

Kanadyjskie badanie sondażowe (n=398) studentów-rodziców jako subpopulacji uczących się dorosłych

wskazało na wpływ poczucia własnej skuteczności (*self-efficacy*) czy sprawstwa na zadowolenie z uniwersytetu, z życia rodzinnego oraz z życia w ogóle. Poczucie własnej skuteczności rosło wraz z jednostkową oceną umiejętności radzenia sobie z różnymi rolami, na przykład utrzymywanie równowagi uniwersytet–dom, choć znaczne różnice występowały w odniesieniu do zmiennych socjodemograficznych, takich jak: wiek dzieci, typ związku oraz tryb studiowania (van Rhijn, Lero 2014). Analizy van Rhijn (2014) wskazały też, że aż dla 40% respondentów nieukończenie studiów wynikało bezpośrednio z powodów rodzinnych.

W świetle badań jakościowych podniesiono, że w porównaniu z „tradycyjnymi” studentami, osoby podejmujące formalną edukację w późniejszym wieku muszą brać pod uwagę swoją atypową sytuację mieszkaniową. Zazwyczaj nie mieszkają już w domu rodzinnym, a raczej prowadzą własne gospodarstwo domowe, wspólnie z partnerem i zależnymi od siebie dziećmi (Scott i in. 1996). W grupie tak zwanych *mature students* zaobserwowano liczne bariery przekładające się na atrycję, czyli znacznie niższe niż dla ogólnej populacji odsetki osób kończących studia w ramach danego rocznika. Wskazano głównie na obwarowania finansowe, między innymi brak środków na sfinansowanie czesnego. Wśród innych przyczyn wymieniano problemy z zapewnieniem opieki dla dzieci w czasie nauki oraz trudności w zaadaptowaniu się do zdominowanego przez młodszych absolwentów środowiska studenckiego (Tones i in. 2009).

W badaniach Scott i współpracowników (1996) uwypuklono z kolei kluczową rolę klasy spo-

łecznej, gdyż kobiety z niższym statusem często opuszczały uniwersytet z uwagi na brak wsparcia rodzinnego, zbyt wysokie koszty, a także olbrzymi ciężar związany z prowadzeniem domu. Równie ważna okazała się rola wieku. Młodsze matki rezygnowały z edukacji ze względów rodzinnych – szczególnie brak możliwości zorganizowania opieki dla dzieci. Natomiast starszymi matkami kierowało niezadowolenie ze studiów oraz wyzwania związane z niedostatkami kapitału kulturowego. Te ostatnie przekładały się na trudności praktyczne związane z brakiem kompetencji do studiowania.

Jakościowe badania (n=37) przeprowadzone przez Stone oraz O’Shea (2013) pokazały dualizm czynników wpływających na sytuację kobiet o nietradycyjnym przebiegu karier edukacyjnych. Z jednej strony wskazano na czynniki obiektywne, takie jak: brak czasu oraz niewystarczające zasoby finansowe, z drugiej zaś – odkryto bardziej subtelny wpływ poczucia winy i modelu samopoświęcania się kobiet, wskazując na wysoki stopień upłciowienia doświadczeń rodziców na uczelniach wyższych.

Podsumowując, badania międzynarodowe pokazują, że z jednej strony bycie rodzicem mobilizuje do podjęcia edukacji (Home 1997; Carney-Crompton, Tan 2002; Ricco i in. 2009; Tones i in. 2009; Stone, O’Shea 2013), ale jednocześnie studentki- i studenci-rodzice są zdecydowanie bardziej narażeni na rezygnację z rozpoczętej edukacji na poziomie wyższym (van Rhijn 2014; van Rhijn, Lero 2014) oraz częściej doświadczają tak zwanych napięć i konfliktów ról, które wynikają ze sprzecznych oraz licznych zadań przypisywanych społecznie rolom rodzicielskim,

studenckim oraz zawodowym (Home 1997; Currie i in. 2000).

Metodologia badania

Omawiane badanie zostało zrealizowane na przełomie 2017 i 2018 roku w ramach projektu *Wyzwania i strategie łączenia edukacji z rodzicielstwem wśród studentów i absolwentów Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych Uniwersytetu SWPS (EduPRO)* i miało charakter eksploracyjny. Jest ono kontynuacją badania przeprowadzonego na przełomie 2015 i 2016 roku pod tytułem *Losy zawodowe absolwentów Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych Uniwersytetu SWPS: wartość dyplomu i łączenie edukacji z pracą*, w którym pogłębiono temat łączenia edukacji z życiem zawodowym (Sarnowska i in. 2016). Głównym celem tego projektu było zbadanie, jak studentki i studenci na WNHIS Uniwersytetu SWPS łączą studia wyższe z pracą i życiem rodzinnym. W badaniu szczególną uwagę przywiązano do zależności między rolami społecznymi podejmowanymi przez młodych w kontekście zakładanego konfliktu ról, związanego z przywoływaną wcześniej *rush hour* – godziną szczytu związaną z jednoczesną realizacją przez badanych ról społecznych w ramach „chciwych” instytucji.

Zastosowane zostało podejście jakościowe, które pozwoliło na zdobycie szczegółowej wiedzy w wyżej wskazanym temacie. Technika badawczą był indywidualny wywiad pogłębiony częściowo ustrukturyzowany przeprowadzony wśród 30 osób (studentek/studentów oraz absolwentek/absolwentów) o zróżnicowanych cechach socjodemograficznych. Dobór próby miał charakter celowy i dogodności-

wy; od razu założono większą reprezentację matek (K=26, M=4). Kryterium warunkującym udział w badaniach było posiadanie co najmniej jednego dziecka w wieku 0–15 lat oraz wiek 19–35 lat w okresie studiowania. Osoby badane pochodziły z różnych miast, miały zróżnicowaną sytuację rodzinną oraz były studentkami/studentami wszystkich 3 stopni studiów: licencjackich, magisterskich oraz doktorskich.

Scenariusz wywiadu został skonstruowany tak, by wpierw uchwycić każdą z ról osobno (studenta, pracownika, rodzica), a następnie sprawdzić, czy i ewentualnie w jakim zakresie badana/badany odczuwa konflikt ról, między innymi poprzez nakładanie się obowiązków i konieczności priorytetyzowania różnych sfer, a także czy postrzega trzy instytucje jako „chciwe”. Wywiady trwały ok. 40–50 minut i pozwalały osobom badanym na zagłębienie się w temat.

W opracowaniu materiału wykorzystano siatki analityczne (tzw. gridy [Neale i in. 2015]). Były to przygotowane na etapie opracowania narzędzi badawczych tabelaryczne formy rejestracji odpowiedzi respondentów, dołączone do przewodnika wywiadu oraz uzupełniane przez zespół badawczy w trakcie i zaraz po wywiadzie. Narzędzie to umożliwia wielowymiarową analizę tematów oraz przypadków. Dzięki takiemu podejściu można porównywać doświadczenia związane z edukacją, pracą i rodzicielstwem pomiędzy badanymi osobami. Ułatwia to także skrzyżowanie ze sobą zmiennych wyrażonych pogłębionym opisem i wychwycenie wpływu różnych czynników na godzenie ról studenta, pracownika oraz rodzica.

Tabela 1. Obszary analityczne i kody tematyczne.

Obszary tematyczne	Lista kodów
Studiowanie	kierunek, poziom studiów, motywy wyboru kierunku, motywy wyboru uczelni, ocena kierunku, ocena uczelni, wyobrażenia o studiowaniu, znaczenie dyplomu na rynku pracy, wpływ dyplomu na drogę zawodową
Praca zawodowa	obecny status na rynku pracy, pierwsza praca, znaczenie pierwszej pracy, praca a kierunek studiów, najważniejsza praca, plany zawodowe, wpływ studiowania na jakość pracy
Rodzina	sytuacja rodzinna, decyzje o posiadaniu dzieci, reakcja na ciążę, podział obowiązków, opieka nad innymi członkami rodziny, wpływ życia rodzinnego na pracę
Łączenie edukacji z pracą i rodzicielstwem	role życiowe, decyzje o łączeniu ról, organizacja czasu, wsparcie rodziny / brak wsparcia rodziny dla łączenia ról, rola pracodawcy w łączeniu ról, wsparcie / brak wsparcia instytucjonalnego, czas wolny, ocena łączenia trzech ról

Źródło: opracowanie własne.

Na potrzeby analizy dokonano otwartego, tematycznego opracowania materiału, posługując się odpowiednimi kodami dla poszczególnych obszarów (por. tabela 1). Kody wykorzystane na potrzeby artykułu to: wpływ dyplomu na drogę zawodową, praca a kierunek studiów, plany zawodowe, wpływ studiowania na jakość pracy, decyzje o posiadaniu dzieci, podział obowiązków, wpływ życia rodzinnego na pracę, role życiowe, decyzje o łączeniu ról, organizacja czasu, wsparcie rodziny/ brak wsparcia rodziny dla łączenia ról, rola pracodawcy w łączeniu ról, wsparcie/ brak wsparcia instytucjonalnego, czas wolny, ocena łączenia trzech ról.

Młodzi w potrzasku „chciwych instytucji” – wyniki badania jakościowego

Uczestnicy badania doświadczyli lub wciąż doświadczają swoistej *rush hour* – biograficznej godzi-

ny szczytu. Przykładowo, Marianna w ciągu zaledwie trzech lat wyszła ponownie za mąż, urodziła dwójkę dzieci, diametralnie zmieniła ścieżkę kariery oraz rozpoczęła pracę nad doktoratem. Podobnie Ela, która z dwójką małych dzieci przeprowadziła się do innego miasta, podjęła pracę i zaczęła studia magisterskie w przeciągu roku. W biografii Zuzanny zauważamy, że rozpoczęcie studiów i bycie matką dwójki dzieci skłoniło ją do wyjścia z nieudanego związku. Taka sytuacja życiowa badanych, które pracują, wychowują dzieci i zdobywają wykształcenie, może przyczyniać się do odczuwanych i artykułowanych przez nie konfliktów ról, które staramy się zaprezentować w analizie. Badani wyraźnie wskazywali, że ich sytuacja jest trudna i rodzi konflikty pomiędzy różnymi rolami.

Doświadczenie konfliktu ról wydaje się być powszechne i niezależne od płci. W odniesieniu do

hierarchizacji ról przez samych badanych, w triadzie: rodzic, student i pracownik, pierwsza z ról wiodzie prym i jest centralna dla większości wyzwań, przed którymi stawali lub nadal stają badani. Jednocześnie dostrzegali oni również problemy na linii edukacja–praca, co wydaje się być spójne z wynikami wcześniejszych badań (Scott i in. 1996; Tones i in. 2009; Stone, O’Shea 2013). Łączenie tych dwóch ról może wywołać poczucie straconego czasu, jak w przypadku Ani, która pracowała w korporacji i przez pierwsze dwa lata studiów doktoranckich nie miała czasu na pracę naukową. Z podobnego powodu Małgosia podjęła decyzję o porzuceniu pracy na rzecz „chciwego uniwersytetu” (por. Home 1997; Currie i in. 2000):

Na przełomie licencjata i magistra podjęłam pracę. Na początku studiów na Uniwersytecie SWPS pracowałam. Zrezygnowałam koło grudnia [I roku studiów drugiego stopnia – przyp. aut.], bo pracodawca nie chciał dawać mi co drugiego weekendu wolnego. [...] Byłam skrajnie przemęczona. Byłam nawet zadowolona, że musiałam w końcu odejść. [Małgosia, jedno dziecko]

W przypadku typowych sekwencji biograficznych edukacja–praca–rodzina łatwo jest ustalić prymarną rolę społeczną respondenta. Przykładowo, badając standardowe ścieżki, Sarnowska i Grabowska (2018) pokazały, że osoby studiujące dziennie trywializowały swoje role pracownicze w trakcie nauki, przede wszystkim widząc się w roli studenta. Niwelowały zatem konflikt ról przez umiejscowienie jednej z aktywności na mniejszym poziomie istotności. W naszym badaniu, o ile rola rodzicielska jest prymarna, to dodatkowy, nasilony kon-

flikt ról wynika z biograficznej *rush hour*, kiedy to respondentom trudno określić, czy ważniejsza jest praca, czy może studiowanie. W tej sytuacji decydują często czynniki ekonomiczne. Studenci-rodzice z lepszą sytuacją materialną pracę ograniczają lub z niej rezygnują, ograniczając skonfliktowane role społeczne do dwóch.

Na doświadczenie konfliktu ról może się nałożyć również nieprzystawalność studiów i pracy zawodowej pod względem statusu społecznego. Praca daje stabilność finansową, ale ponieważ jest znacząco poniżej możliwości, jej wykonywanie budzi pewien opór. Mówi o tym Teresa.

Wolałabym nie pracować w biurze, ale nie mam wyjścia, musiałam zarabiać. Dla zdrowia psychicznego jest dobrze mieć pracę. Ale są to dwie wykluczające się role – doktorat i status znacznie niższy w pracy. [Teresa, jedno dziecko]

Jest to o tyle ciekawe, że przytoczone wcześniej dane Eurostatu (2018b) o zatrudnieniu oraz badanie dotyczące sektorów rynku pracy prowadzone przez Jelonek i współpracowników (2014) wskazują, że często praca studentów to właśnie praca poniżej kwalifikacji. Oznaczałoby to też, że dotyczy to nie tylko studiów I i II stopnia, ale również doktoranckich. Jednocześnie wydaje się, że jest ona jedynie środkiem do celu (edukacyjnego czy finansowego), co może łagodzić poczucie konfliktu ról i oczekiwań społecznych stawianych pracownikom i studentom.

Jacek i Damian wskazywali z kolei, że pozytywne podejście pracodawcy do ich nauki sprawiało, że mieli czas na obie role, choć w pewnej mierze

oznaczało to rezygnowanie z zawodowych zobowiązań. Można przypuszczać, że pracodawca może oczekiwać przyszłych zysków z wyższego wykształcenia pracownika, więc na ten moment obniża oczekiwania stawiane mu na co dzień. Jedną „chciwą” instytucją ustępuje drugiej w nadziei na zwrot z inwestycji.

Co istotne, badani również dostrzegają, że łączenie roli studentki/studenta z pracownicą/pracownikiem, przynajmniej na jakiś czas, zatrzymuje ich rozwój zawodowy. Wypowiedź Mariki: „Prawdopodobnie byłabym już w innej firmie. Ze względów praktycznych nie szukam innego miejsca pracy” [Marika, dwoje dzieci] oraz Teresy: „Praca nad doktoratem mnie zablokowała. Gdybym nie zdecydowała się na ten ruch, to moja sytuacja mogłaby zupełnie inaczej wyglądać” dobrze obrazują to zjawisko. Niemniej ich motywacja zdaje się być zbliżona do motywacji pracodawców i studia są inwestycją w przyszły rozwój zawodowy. Same więc decydują, ile swojego czasu i uwagi dają „chciwym” instytucjom, więc łatwiej im ten konflikt ról złagodzić.

Jednocześnie rodzice, którzy nie mogą sobie pozwolić na rezygnację z zarobkowania, znajdują się bliżej wcześniejszych ustaleń badaczy (Scott i in. 1996; Tones i in. 2009; Ruskiewicz 2012) i spychają rolę studencką na dalszy plan, często porzucając motywacje samorealizacyjne. Traktują wówczas studiowanie jako część drogi zawodowej i aktywnie sprzeciwiają się „chciwości” uniwersytetu, przyjmując mentalność „żeby zdać” i chcąc jak najszybciej z roli studenckiej wyjść. Mówi o tym Sylwia:

Podczas pierwszej pracy nie studiowałam. Teraz mam zdecydowanie mniej czasu. Pracuję z domu, robię wszystko szybko, mniej się przykładam. Borykam się z natłokiem obowiązków: do pracy, na uczelnię.
[Sylwia, dwoje dzieci]

Łącząc edukację z pracą i rodzicielstwem respondenci i respondentki w naszym badaniu zdobywali dyplomy w trybie przede wszystkim niestacjonarnym. Nawet w przypadku doktorantów/-ek uczęszczali na zajęcia w weekendy. Doświadczali więc pewnego paradoksu: z jednej strony oczekiwania społeczne sugerowały, że skoro nauka jest aktywnością sobotnio-niedzielną, to studentki/-ci podejmować powinni pracę w tygodniu. Z drugiej strony oznaczało to w praktyce, że student-pracownik nie ma ani jednego dnia przerwy od pracy/nauki przez długie tygodnie.

Matka Polka i Polak pracujący

W powyższych przykładach różne są relacje dotyczące konfliktu w zależności od płci. Wydaje się, że kobiety i mężczyźni postrzegają go inaczej. Dla kobiet jest to stałe bycie rodzicem i organizatorem życia rodzinnego niezależnie od tego, gdzie aktualnie przebywają. Opowiadała o tym Ewa, która zarządza życiem rodzinnym „na zapas”, między innymi przygotowując posiłki na czas nieobecności w domu. Tego zadania nie delegowała nikomu z rodziny, ani nie polegała na wyspecjalizowanej instytucji (por. Milkie, Peltola 1999), co potwierdza postrzeganie rodziny jako „chciwej” instytucji. Podobnie było w przypadku Mariki, która z pewnym żalem wręcz stwierdza, że przygotowywała plan na weekend podczas jej nieobecności, a mąż spijał śmietankę.

Z kolei Marianna cokolwiek by robiła, cały czas borykała się z poczuciem, że nigdzie nie jest odpowiednio zaangażowana, a obowiązki wynikające z posiadania dzieci stawiała i tak na pierwszym miejscu kosztem innych zobowiązań czy też potrzeb (por. Stone, O'Shea 2013; Bojarska 2017).

Łączę wszystkie trzy role [matki, pracownika, studenta – przyp. aut.] i nie ma dobrego modelu – jedno i drugie jest trudne. Praca z dzieckiem na kolanach nie jest dobra. Jesteś cały dzień poza domem – nie widzisz dziecka w ogóle. Najtrudniejsze jest wyłączenie wyrzutów sumienia... i żeby mieć z tyłu głowy dzieci i partnera, który wspiera. [Marianna, dwoje dzieci]

W odpowiedziach badanych kobiet brak czasu i zmęczenie wiązało się głównie z łączeniem centralnej roli rodzica (por. Ruszkiewicz 2012) ze wszystkimi pozostałymi rolami, które krążyły wokół macierzyństwa jak satelity. Jest to niemal namacalny dowód tego, jak ta swoista *rush hour* była dla kobiet wyczerpująca i pomimo radzenia sobie z trudnościami negatywnie wpływała na ogólne poczucie satysfakcji z życia (por. Scotti in.1996; Gregory, Milner 2009; Tones i in. 2009; Stone, O'Shea 2013; Bojarska 2017). Respondentki cały czas starały się wszystko pogodzić i podejmować decyzje o „niegotowaniu, niesprzątaniu czy niepraniu”, robiąc, co mogły, aby „zapewnić taką samą ilość czasu, żeby nikt nie czuł się pokrzywdzony i żeby nie zwariować i pospać” [Ewa, dwoje dzieci]. Podobnie określiła to Marianna:

Jestem mamą – najważniejsza dla mnie rola. Mam poczucie misji i upływającego czasu, nadrabiania nieobecności (...) [dzieci, przyp. autor] dorastają, jest

coraz trudniej – to pochłania czas, emocje. [Marianna, dwoje dzieci]

Z wypowiedzi badanych wynikają nie tylko komponenty związane z czasem i alokacją go na obowiązki rodzinne (Litwiński 2007), ale też czynniki związane z emocjami i poczuciem niespełnienia. Można powiedzieć, że dotychczas opisywany dla roli pracownika fenomen *motherhood penalty* występuje także w kontekście studiowania, gdzie kobiety czują się w rolach akademickich mniej adekwatnie i mają mniejsze pole do samorealizacji. Rola rodzinna jest niejako priorytetową soczewką, przez którą postrzegane są (i same się postrzegają) badane – studiujące i pracujące matki (por. Kotowska 2007).

Tym samym narracje studentek USWPS potwierdzają, że kobiety mają słabsze poczucie własnej skuteczności (*self-efficacy*) i krytycznie odnoszą się do tego, jak radzą sobie z rolami (por. van Rhijn, Lero 2014). Można podejrzewać, że jest to związane z tym, jak konstruują oczekiwania społeczne wobec pełnionych przez siebie ról. Z racji tego, że we własnych oczach nie spełniają tych oczekiwań, a także z uwagi na fakt, że obiektywnie łączenie tych trzech obszarów jest dużym wyzwaniem, może to rodzić wewnętrzne konflikty.

[Łączenie tych trzech ról – przyp. aut.] to duży stres. Największym wyzwaniem jest, żeby to nie odbiło się na dzieciach i relacji z nimi. [Sylwia, dwoje dzieci]

Brak czasu. Pogodziłam się brakiem czasu dla siebie, ale brak czasu na wszystko. (...) Czasu dla dzieci jest zawsze za mało. Czasu na pisanie doktoratu również. [Marika, dwoje dzieci]

Dla porównania w relacjach mężczyzn nie pojawiały się wyrzuty sumienia, a bardziej zobowiązania i umowy z partnerkami. Pytani o role, mówili:

Ja nie miałem wyjścia – pracować musisz, bo musisz utrzymać rodzinę. Studiować chcesz, bo chcesz tę rodzinę utrzymywać za jakiś czas lepiej. Łańcuch przyczynowo-skutkowy. [Damian, dwoje dzieci]

Wychowanie dzieci [najważniejszy projekt w życiu człowieka] – ojciec, poświęcanie czasu. Głowa rodziny, osoba, która utrzymuje rodzinę. Najpierw rodzina, później praca. [Jacek, dwoje dzieci]

Dla Damiana podjęcie studiów było naturalnym krokiem związanym z przyszłością rodziny, więc przyjął, że role trzeba pogodzić. Zwrócił też uwagę, że jego postrzeganie może być inne od tego, jak kobiety podchodzą do łączenia ról.

Jak kobieta mówi o swoich rolach, to jest to porozkładane na małe atomy. Jak facet mówi, partner – to jest w tym wszystko. Nie patrzę na siebie w kategoriach ról. Jak powiem o sobie rodzic, to jestem rodzic kompletny: wypiorę, ugotuję, odprowadzę, nauczę, przytulę, poprawię i tym podobne. Jako rodzic to kompletnie nie ma „podroli”, której nie robię. Mogę coś zrobić chętniej lub nie, ale robię wszystko. [Damian, dwoje dzieci]

W relacjach badanych mężczyzn nie pojawiały się takie dylematy, o jakich słyszeliśmy w relacjach kobiet, co by potwierdzało wyniki badań światowych (por. Home 1997; van Rhijn 2014; van Rhijn, Lero 2014) w kontekście Polski. Niemniej nie oznacza to, że żaden z mężczyzn nie doświadczał dylematów

i konfliktów. Jeden z respondentów – Paweł – wziął na siebie ciężar opieki nad dzieckiem i łączenia tego z pracą zawodową i studiami. Badany wybrał wolny zawód, który umożliwiał elastyczność w podejmowaniu zobowiązań zawodowych. To oznacza, że odczuwał te same konflikty, o których mówiły respondentki. Niezwykle trudno było mu łączyć wszystkie trzy role, co zakończyło się problemami osobistymi i depresją.

Większość obowiązków wzięłem na siebie, bo mogłem sobie na to pozwolić, pracując w domu. Ale skończyło się to depresją. Jestem najniżej w drabinie pokarmowej mojego syna i jestem wydawcą posiłków. [...] frustrację miałem, jak syn jeszcze nie poszedł do przedszkola, bo studiowałem, zajmowałem się dzieckiem, pracowałem po nocach. Rodzice musieli pomagać. [Paweł, jedno dziecko]

Z relacji Pawła wynika, że problemy są konsekwencją różnych wyborów niekoniecznie dokonanych świadomie przez niego. Sugeruje wręcz, że „[ojcostwo] to najgłówniejsza rola, w którą dał się wpisać”. Nie była to dla niego naturalna sytuacja, co można tłumaczyć procesem socjalizacji, w którym wskazuje się na dominantę tak zwanego modelu etyki troski w wychowaniu dziewczynek w Polsce (Titkow 2007). Dla mężczyzn taki wzór wychowania nie obowiązuje. Nie obserwują zatem modelu, gdzie to mężczyzna zajmuje się domem, a kobieta głównie pracuje zawodowo, i konflikt ról, jeśli do niego dochodzi, odczuwają mocniej. Równie interesujące jest to, że Paweł – inaczej niż badane kobiety – nie odczuwał aż tak dużego poczucia porażki, prosząc o wsparcie rodziców i delegując swoje ojcowskie obowiązki.

Rodzic jako rola wiodąca

Jak zasygnalizowano wcześniej, respondenci i respondenci wymieniały wiele ról, które pełnili w życiu: rodzica, pracownika/pracowniczkę, studenta/studentki, siostry/brata, przyjaciółki/przyjaciela, partnera/partnerki, córki/syna oraz inne, mniej oczywiste, na przykład właściciela/-ki psa. Kolejność wchodzenia w poszczególne z nich oraz ich ważność są nierzadko zróżnicowane, co wskazywałoby na nowe modele tranzycji do dorosłości (por. Sarnowska i in. 2016). Niezależnie jednak od tego, rola rodzica okazywała się być centralna, tak dla podejmowanych decyzji edukacyjno-zawodowych (por. Home 1997; Carney-Crompton, Tan 2002; Kotowska i in. 2007; Ricco i in. 2009; Tones i in. 2009; Stone, O'Shea 2013), jak i dla życia w ogóle. O hierarchii wypełnianych ról badani mówili następująco:

[Najważniejsza jest – przyp. autor] rola mamy pewnie? Mamy, partnerki, koleżanki, pracownika – póki nieletni są nieletni, ale raczej nie myślę o większych zmianach – bo może będą wnuki. [Martyna, dwoje dzieci]

Jestem ojcem-opiekunem codziennym, to ja robię śniadanie, odbieram z przedszkola. Najgłówniejsza rola, w jaką dałem się wpisać. Od 2–3 lat jak studiowałem, to rola studenta też była ważna, bo miałem poczucie rozwoju. Praca nie jest dla mnie jakoś super ważna. [Paweł, jedno dziecko]

Jednocześnie przez fakt, że rola rodzica była wskazywana jako kluczowa (podobnie jak w badaniach Ruszkiewicz [2012]), wokół niej badani odczuwali

największy konflikt i to wpływało na ogólnie odczuwaną satysfakcję z życia (Goode 1960; van Rhijn, Lero 2014). Respondenci wymieniali straty i definiowali niemożność/bezradność połączenia tej roli z innymi bez ponoszenia nadmiernych kosztów. Chciwość wszystkich trzech instytucji (Cosser 1974; Hochschild 1997; Home 1997) oraz ich oczekiwanie, że żadne obowiązki nie będą delegowane, rodziło wśród badanych liczne konflikty:

Nie da się na 100 procent. Dzieci zawsze tracą na tym, że matki nie ma przez trzy lata co drugi weekend, związek cierpi, plus po zjeździe [na uczelni – przyp. aut.] jest się zmęczonym w pracy – najtrudniejsze, że wszystko jest niedociągnięte – dzieci niezaopiekowane, wyspać się czy z dziećmi czas spędzić, wyścig z czasem. Dzieci tracą – czy są małe, czy starsze – każda cenna chwila ucieka. [Ewa, dwoje dzieci]

Ze względu na dzieci chciałabym, albo mniej, krócej pracować [część etatu], albo otworzyć coś swojego. Mój syn nie śpi dużo – idziemy spać o 24, a wstaję o 5, wyzwanie dla organizmu, łatwiej pogodzić pracę i wychowanie, ale jak do tego dochodzi studiowanie, to już hardkor. [Andżelika, jedno dziecko]

Byłam skrajnie przemęczona, byłam nawet zadowolona, że musiałam w końcu odejść z pracy. W miesiącu miałam 1 dzień wolny dla dziecka. (...) Moje życie rodzinne funkcjonuje po 22, kiedy mąż wraca do domu. Sam mąż przekonywał mnie do rezygnacji z pracy, żebym skończyła studia. [Małgosia, jedno dziecko]

Decyzja badanej [Małgosi], której cytat przytaczamy powyżej, jest ponownie powiązana ze swego rodzaju karą za macierzyństwo – *motherhood penalty*

(Haponiuk 2014). Obowiązki związane z wychowywaniem dziecka w połączeniu ze studiami doprowadzają do wycofania się z rynku pracy. Mimo, że podjęte działania miały służyć awansowi zawodowemu, doprowadziły do rezygnacji z roli pracownika (przynajmniej tymczasowo).

Idąc dalej, to właśnie rodzicielstwo, uwarunkowane wychowywaniem dzieci w różnym wieku, wydaje się mieć wpływ na wiele decyzji związanych z pełnieniem pozostałych ról. Czasem badani postrzegali to jako element, dzięki któremu rozwijali się dalej:

To, że one są [dzieci -- przyp. autor], łatwo ustalam dzięki nim priorytety. Posiadanie dziecka ułatwiło mi decyzje, na przykład czy pojechać gdzieś, czy nie. Jest to bardzo motywujące, że nie robię tego tylko dla siebie. [Ilona, dwoje dzieci]

Gdyby nie dzieciaki, miałabym mniejszą motywację do rozwoju zawodowego, bo zwiększają się potrzeby [wynagrodzenie jest kluczowe]. Dzieciaki nauczyły mnie też planowania czasu. Teraz dwa razy bardziej zastanowię się, zanim wyjdę na 20 minut na lunch. Moja praca jest bardziej efektywna. [Marika, dwoje dzieci]

Badana podkreślała prymarność związku posiadania dzieci i trajektorii edukacyjnych oraz zobowiązań zawodowych wykazywaną również w innych badaniach (por. Carney-Crompton, Tan 2002; Stone, O'Shea 2013). Podobnie uważała Martyna:

Bo miałam licencjat, a to nie byłoby wystarczające. Zrobię tego magistra. Dla siebie, dla dzieci, żeby nie miały mamusi bez magistra. [Martyna, czworo dzieci]

Jest to o tyle ciekawe, że według badań Kotowskiej i zespołu (2007) po pojawieniu się dzieci, zmniejsza się aktywność edukacyjna rodziców. Być może należałoby się przyjrzeć, jakie są inne czynniki – poza rodzicielstwem – które wpływają na podejmowanie wyzwań edukacyjnych.

Powyższy cytat jest dobrą ilustracją internalizacji norm społecznych, jeśli chodzi o edukację. Badana dzieli się przekonaniem, że w oczach swoich dzieci mogłaby zostać odebrana jako „wybrakowana”, jeśli poprzestałaby na studiach I stopnia. Można więc powiedzieć, że w przypadku rodziców studentów poszerza się grono aktorów społecznych adresujących swoje oczekiwania społeczne i sprawujących jakąś formę kontroli społecznej właśnie o dzieci.

Otoczenie ma znaczenie

Nieunikniony konflikt jest wzmacniany lub łagodzony przez osoby ważne z otoczenia społecznego badanych (por. Bojarska 2017). Komentarze, jakie słyszą młodzi od bliskich, decydując się na edukację w czasie, gdy pracują i wychowują dzieci, zabarwiają dodatkowo ich narrację o zmaganiach, zwiększając intensywność odczuwania konfliktu lub łagodząc koszty godzenia ról. Część badanych jasno wskazywała na duże wsparcie, jakie otrzymali od partnerów i partnerek. Niektórzy, nie tylko zachęcali do podjęcia studiów, ale i przejmowali zadania osoby uczącej się na czas jej nieobecności, jak w poniższym przypadku:

Jestem w bardzo dobrej sytuacji, bo mój mąż w weekend miał wolne od swojej pracy i to było dla niego zupełnie naturalne, że zajmie się dziećmi [lubi to robić].

Rodzice i teściowie są z Warszawy [pomoc]. [Ania, dwoje dzieci]

Niemniej nie była to postawa powszechna i pojawiały się też głosy partnerów i partnerek pytających, „po co ci to” [Paweł, jedno dziecko] czy też „Moja mama całe życie się uczy. Teściowa nie rozumie tego. Uważa, że rola matki jest najważniejsza” [Iza, jedno dziecko]. Na wyzwania związane z łączeniem trzech ról niewątpliwie nakładały się tutaj oczekiwania społeczne wobec sposobu ich wypełniania. Szczególnie mocno jest to zarysowane w kontekście macierzyństwa. Co w kontekście upłciowionego rozumienia roli (Milkie, Peltola 1999; Gregory, Milner 2009) mogło znacząco wpływać na wzmocnienie konfliktu pomiędzy rodzicielstwem a pozostałymi aktywnościami.

Wydaje się, że badani byli zdeterminowani – niezależnie od oporu otoczenia – do osiągnięcia postawionych celów. Oznacza to również, że otoczenie dostrzegało lub zakładało trudności w możliwościach „dobrego” realizowania zadań związanych z rolami często stojącymi, również jego zadaniem, w opozycji do siebie (por. Gregory, Milner 2009). To, co badani już normalizowali, nie zawsze spotykało się ze zrozumieniem ich bliskich. Podobnie jak w przypadku Ilony, która słyszała pytania: „Następne? Znowu?” od najbliższej rodziny, mimo że dla niej samej kolejne studia były naturalnym uzupełnieniem drogi zawodowej. Spoglądając na dane dotyczące statusu społecznego rodziców badanych (zawód, wykształcenie), można też potwierdzić, że zrozumienie dla dalszej edukacji było mniejsze w rodzinach bez tradycji akademickich, gdzie rodzice reprezentowali klasę robotniczą oraz pracow-

ników rolnictwa (por. Carney-Crompton, Tan 2002; Sadura 2018).

Badani nie wskazywali jasno na bezpośredni związek pomiędzy konfliktem ról a wsparciem otoczenia, jednak można przypuszczać, że tam, gdzie jednostka dostaje wsparcie od bliskich, jest bardziej skłonna do podejmowania różnych ról życiowych w jednym czasie, pomimo nieuniknionego wewnętrznego konfliktu tychże (por. Bojarska 2017). Otoczenie społeczne badanych było równie ważne jak sama ich postawa i to, jak odbierali swoją sytuację (por. van Rhijn, Lero 2014). Dostrzeganie trudności w łączeniu wszystkich ról bądź docenianie „dawania rady” to swoistego rodzaju nagroda, która być może nie redukuje „zmęczenia, wyrzutów sumienia” czy też „braku czasu dla rodziny”, ale jest dostrzegana. Wśród osób, które doceniły swój wysiłek i odczuwają poczucie własnej skuteczności (*self-efficacy*), jest Ewa:

Osobiście jestem bardzo dumna. Skończyłam [studia – przyp. aut.] z niezłym wynikiem. Dałam radę wszystko spać, pogodzić. [Ewa, dwoje dzieci]

Wydaje się, że było to tym bardziej dla badanej istotne, że po ukończeniu studiów pierwszego stopnia nie chciała podejmować kolejnych kroków edukacyjnych, a otoczenie nie do końca zgadzało się z jej wyborami. Mimo że potem „stała się bohaterem w rodzinie i wśród znajomych”, początkowo spotkała się z dużym oporem. Niemniej odniosła sukces i dostrzegła swoje poczucie sprawstwa, które w przypadku łączenia ról przez kobiety raczej powoduje u nich efekt odwrotny (por. van Rhijn, Lero 2014). Podobną historię opowiedziała Kamila:

Rodzice zareagowali bardzo źle na drugie studia, magisterskie. Ojciec się nie odzywał, stwierdził, że to fanaberie. Mama, że wyrzucam pieniądze męża i moje, dzieci będą zanedbane [...] było źle. [...] Teraz się już to trochę zmienia. Przestają mnie obgadywać w kontekście edukacji, widzą moje osiągnięcia, że się da. [Kamila, dwoje dzieci]

W tej historii dużą rolę odegrali przełożeni w pracy, którzy wyrazili swój szacunek dla łączenia ról. Możemy tutaj obserwować konstruowanie innych oczekiwań wobec ról pełnionych przez badaną, w zależności od tego, czy w relacji z otoczeniem jest ona członkinią rodziny, czy też pracownicą. Tam, gdzie rodzina dostrzegała straty i oczekiwała większego zaangażowania, przełożeni widzieli zyski i przyszły zwrot z inwestycji. Role były konstruowane w relacji do punktu odniesienia. Wiązało się to z tym, że, jak sama Kamila stwierdziła, nie bierze wolnego, „normalnie pracuje”, czyli tak naprawdę podjęcie studiów czy rodzicielstwo nie wpływają bezpośrednio na pracę. Obrazowo czas nakładania się na siebie wielu istotnych ról życiowych i związane z nim wyzwania podsumowuje Paweł [jedno dziecko]: „Rodzicielstwo, praca i studia jest jak gra komputerowa, jak opanujesz jednej poziom, nagle robi się dwa razy trudniej”. Młodzi więc grają w tę grę, zmagając się z wyzwaniami na różnych jej poziomach.

Wnioski

Kontekstem teoretycznym tego rozważania był konflikt ról, do jakiego dochodzi współcześnie na wczesnych etapach dorosłości. W artykule wykazano wyraźne sprzężenie między trzema główny-

mi obszarami życia młodych Polaków, to jest pracą, rodziną oraz edukacją. Wydaje się, że wymogi współczesnego świata wyraźnie ukierunkowują młodych dorosłych na łączenie edukacji z pracą, co pokazują tak dane statystyczne o jednocześnie pracujących i studiujących (GUS 2011; 2017; Eurofound 2014), jak i wcześniejsza edycja badania jakościowego absolwentów Uniwersytetu SWPS (Sarnowska in. 2016).

Łączenie studiów z pracą zawodową stało się zjawiskiem znormalizowanym, niebudzącym szczególnego zdziwienia, choć oczywiście rodzi różnorodne wyzwania. Współcześnie zdobycie wyższego wykształcenia nie jest przyczynkiem do awansu zawodowego, stało się za to elementem zmniejszającym ryzyko zasilenia grupy bezrobotnych – młodych (Jelonek i in. 2015). Dodanie kolejnego wymiaru, to jest wychowywania dzieci, do już wypełnionego w pełni pracą i nauką harmonogramu, powoduje znaczące nasilenie odczuwanego przez badanych konfliktu ról. Szczególnie znaczące jest nakładanie się dyskursów dotyczących dobrego rodzicielstwa z praktycznymi zobowiązaniami wobec innych wymiarów życia (por. Home 1997; Kotowska i in. 2007; Pustułka, Ślusarczyk 2016).

Asynchroniczność sekwencji biograficznych respondentów, która oznacza zmiany związane z wchodzeniem w dorosłość i wielowymiarową raczej niż jednorazową tranzycją, zamazuje odrębność poszczególnych ról i ich naturalne następowanie po sobie. Jednocześnie tak badanie własne, jak i szersze badania polskie nie rozstrzygają jednoznacznie pozytywnego bądź negatywnego wpływu rodzicielstwa na podejmowanie i kończenie

sukcesem wyzwań edukacyjnych. Można podejrzewać, że, zgodnie z ustaleniami międzynarodowymi (Scott i in. 1996; Tones i in. 2009; Stone, O'Shea 2013), centralizacja roli matki może wpływać demotywacyjnie i obniżać poziom osiąganych wyników. Jednocześnie wydaje się, że w Polsce istotne czy wręcz decydujące w tym zakresie będą również inne elementy, którym warto byłoby się bliżej przyjrzeć, takie jak sytuacja ekonomiczna, wsparcie otoczenia czy kapitał kulturowy nabyty w domu rodzinnym, a także stereotypy dotyczące kobiecości, macierzyństwa i troski (por. Kotowska 2007; Titkow 2007).

Omawiana szeroko „chciwość” kluczowych dla życia jednostek instytucji społecznych (Cosser 1974; Hochschild 1997; Home 1997) jest ograniczana przez nie same, jeśli widzą potencjalne korzyści w przyszłości.

Jak wykazano w analizie, prymarna rola rodzicielska jest zawsze zarzewiem konfliktów między obszarami pracy, edukacji i domu (por. Home 1997; Kotowska 2007; Tones i in. 2009; Pustułka, Ślusarczyk 2016). Na podstawie analizy zgromadzonego materiału stwierdzamy, że zdobywanie dyplomu – na poziomie wyższym czy to doktorskiego – znacząco wzmacnia – czy też zwielokrotnia – poczucie skonfliktowania ról zawodowych i rodzinnych. Napięcia wynikające z konfliktu ról są niwelowane na różne sposoby w zależności od zasobów ekonomicznych: część respondentów niejako „wykupywała” się z roli pracownika, ograniczając zarobkowanie i poświęcając się rolom edukacyjnym i rodzinnym. Respondentki z mniejszym kapitałem edukacyjnym stale odczuwały silny konflikt, często oceniając realizację przez siebie każdej z ról jako nieoptymalną,

to jest twierdziły, że nie były wystarczająco dobrymi rodzicami, że nie wywiązywały się w pełni z obowiązków zawodowych oraz, że studia traktowały instrumentalnie, po to tylko, aby uzyskać dyplom jak najmniejszym wysiłkiem.

Upłciowiony charakter konfliktu oznacza, że zdecydowanie najmocniej konflikt ról odczuwają kobiety w odniesieniu do roli matki, której „chciwość” oraz powiązane odczuwanie odpowiedzialności społecznej i osobistej za dzieci nie pozwalają respondentkom na satysfakcjonującą realizację ról zawodowych oraz studenckich. Jednocześnie w narracji mężczyzn spotykamy się raczej z podejściem zadaniowym i „umownym”, w którym respondenci zawierali ze swoimi partnerkami kontrakt dotyczący podjęcia roli studenta. Mężczyźni przyjmują, że w czasie pełnienia tej roli zajmują się przede wszystkim studiowaniem i domem, a nie rodziną. Stoją tu w wyraźnej opozycji do kobiet, które organizują życie rodzinne niezależnie od konfliktu.

Warto dodać, że pracownik-student-rodzic to nie jedyne role, które wpływały na odczuwanie konfliktu. Istotni inni, czyli partnerzy (żony/mężowie) i rodzice oraz przyjaciele respondentów mogli niwelować za pomocą wsparcia konflikty studia-dom lub – w przypadku negatywnej oceny podejmowanej aktywności edukacyjnej – jeszcze nasilać konflikt, sugerując, że student-rodzic-pracownik nie wywiązuje się także z innych ról, na przykład córki/syna czy żony/męża.

Jednocześnie, mimo dużego obciążenia czasowego i organizacyjnego oraz znacznego odczuwania konfliktu ról, badani, a zwłaszcza badane otrzymują

„nagrody” od otoczenia oraz w zakresie samooceny. Nabierają poczucia sprawczości i przekonania o własnej skuteczności (van Rijn, Lero 2014), a swoje rodzicielstwo postrzegają jako element, który raczej skłania ich do podejmowania nowych wyzwań, a nie jako element blokujący.

Wyzwania wynikające z konfliktu ról badanych są jednocześnie wskazówkami dla uczelni wyższych, które budują swoje strategie na podstawie analizy zmieniającego się dynamicznie otoczenia organizacji. Realizacja różnorodnych form wspar-

cia, jakiego potrzebują studenci łączący pracę/rodzicielstwo z edukacją, może stać się elementem wyróżniającym uczelnię i zwiększającym jej szanse na pozyskanie nowych studentów i utrzymanie absolwentów w perspektywie zbliżającego się niżu demograficznego (Anielska 2017). Biografie respondentów uwypuklają nakładanie się ról w jednym czasie i pojawiające się w związku z tym wyzwania. Nieunikniony konflikt ról na polu trzech wrażliwych sfer życia młodych, zaliczanych do „chciwych instytucji”, przybiera nowy i wielowymiarowy obraz.

Bibliografia

Anielska Agnieszka (2017) *Edukacja dorosłych w ofercie szkół wyższych. Strategie uczelni w świetle teorii zależności od zasobów*. „Edukacja”, t. 3, nr 142, s. 94–108.

Arnett Jeffrey Jensen (2014) *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. New York: Oxford University Press.

Bobrowicz Barbara (2007) *Alokacja czasu: praca zawodowa i edukacja versus funkcje opiekuńcze i prace domowe* [w:] Irena E. Kottowska, Urszula Sztanderska, Irena Wóycicka, red., *Aktywność zawodowa i edukacyjna a obowiązki rodzinne w Polsce: w świetle badań empirycznych*. Warszawa: Scholar, s. 81–131.

Bojarska Anna (2017) *Przeżywanie macierzyństwa podjętego w trakcie studiów na przykładzie studentek lubelskich uczelni*. „Roczniki Pedagogiczne”, t. 6, nr 3, s. 69–93.

Carney-Crompton Shawn, Tan Josephine (2002) *Support systems, psychological functioning, and academic performance of non-traditional female students*. „Adult Education Quarterly”, vol. 52, no. 2, s. 140–154.

Chung Ethel, Turnbull Deborah, Chur-Hansen Anna (2014) *Who are ‘non-traditional students’? A systematic review of published*

definitions in research on mental health of tertiary students. „Educational Research and Reviews”, vol. 9, no. 22, s. 1224–1238.

Coser Lewis A. (1974) *Greedy institutions; patterns of undivided commitment*. New York: The Free Press.

Currie Jan, Harris Patricia, Thiele Bev (2000) *Sacrifices in greedy universities: are they gendered?* „Gender and Education”, vol. 12, no. 3, s. 269–291.

Dahrendorf Ralf (1973) *Homo Sociologicus*. London: Routledge and Kegan Paul.

Eurofound (2014) *Mapping youth transitions in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union [dostęp 15 czerwca 2017 r.]. Dostępny w Internecie: <<https://www.eurofound.europa.eu/publications/report/2014/labour-market/mapping-youth-transitions-in-europe>>.

Eurostat (2018a) *Population by educational attainment level, sex and age – main indicators* [dostęp 7 października 2018 r.]. Dostępny w Internecie: <<http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>>.

Eurostat (2018b) *EU Indicators in the Field of Youth* [dostęp 15 maja 2018 r.]. Dostępny w Internecie: <<http://ec.europa.eu/eurostat/web/youth/data/eu-dashboard>>.

- Fenton Steve, Dermott Esther (2006) *Fragmented careers? Winners and losers in young adult labour markets*. „Work, Employment and Society”, vol. 20, no. 2, s. 205–221.
- Furlong Andy (1992) *Growing up in a classless society? School to work transitions*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Goffman Erving (2011) *Człowiek w teatrze życia codziennego*. Przełożyli Paweł Śpiewak, Helena Datner-Śpiewak. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Goode William J. (1960) *A Theory of Role Strain*. „American Sociological Review”, vol. 25, no. 4, s. 483–496.
- Grabowska-Lusińska Izabela (2012) *Raport końcowy z monitoringu losów zawodowych absolwentów*. [niepublikowany komputeropis].
- Gregory Abigail, Milner Susan (2009) *Editorial: work–life balance: a matter of choice?* „Gender, Work & Organization”, vol. 16, no. 1, s. 1–13.
- GUS (2011) *Wejście ludzi młodych na rynek pracy w Polsce w 2009 r.* [dostęp 16 sierpnia 2015 r.]. Dostępny w Internecie: <<http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/rynek-pracy/opracowania/wejscie-ludzi-mlodych-na-rynek-pracy-w-polsce-w-2009-r-2,1.html>>.
- GUS (2013) *Kształcenie dorosłych 2011* [dostęp 8 maja 2018 r.]. Dostępny w Internecie: <<https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/ksztalcenie-doroslych-2011,3,2.html>>.
- GUS (2016) *Małżeństwa oraz dzietność w Polsce* [dostęp 16 maja 2018 r.]. Dostępny w Internecie: <https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5468/23/1/1/malzenstwa_i_dzietnosc_w_polsce.pdf>.
- GUS (2017) *Osoby młode na rynku pracy w 2016 r.* [dostęp 8 maja 2018 r.]. Dostępny w Internecie: <https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5821/13/1/1/osoby_mlode_na_ryнку_pracy_w_2016r.pdf><https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5821/13/1/1/osoby_mlode_na_ryнку_pracy_w_2016r.pdf>.
- GUS (2019) *Szkolnictwo wyższe w roku akademickim 2018/2019 (wyniki wstępne)* [dostęp 25 października 2019 r.]. Dostępny w Internecie: <<https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/szkolnictwo-wyzsze-w-roku-akademickim-20182019-wyniki-wstepne,8,6.html>>.
- Haponiuk Marzena (2014) *Sytuacja kobiet na rynku pracy w Polsce*. „Zeszyty Naukowe”, nr 1, s. 38–51.
- Hochschild Arlie R. (1997) *The Time Bind. When Work becomes Home and Home Becomes Work*. New York: Metropolitan Books.
- Home Alice M. (1997) *Learning the hard way: Role strain, stress, role demands, and support in multiple-role women students*. „Journal of Social Work Education”, vol. 33, no. 2, s. 335–347.
- Inglot-Brzęk Elżbieta (2012) *Przemiany demograficzne a rozwój szkolnictwa wyższego w Polsce*. „Nierówności społeczne a wzrost gospodarczy”, t. 26, s. 216–229.
- Jelonek Magdalena, Antosz Patrycja, Balcerzak-Raczyńska Anna (2014) *Przyszłe kadry polskiej gospodarki. Na podstawie badań studentów oraz analizy kierunków kształcenia zrealizowanych w 2013 roku w ramach IV edycji projektu Bilans Kapitału Ludzkiego* [dostęp 15 maja 2018 r.]. Dostępny w Internecie: <<https://www.parp.gov.pl/storage/publications/pdf/20014.pdf>>.
- Jelonek Magdalena, Kasperek Krzysztof, Magierowski Mateusz (2015) *Młodzi na rynku pracy-pracownicy, przedsiębiorcy, bezrobotni: na podstawie analizy kierunków kształcenia zrealizowanej w 2014 roku w ramach V edycji projektu Bilans Kapitału Ludzkiego* [dostęp 10 maja 2018 r.]. Dostępny w Internecie: <<http://www.uj.edu.pl/documents/102715934/2e0bba6c-e1e6-4248-8a4e-443f8573fca0>>.
- Konecki Krzysztof T. (2018) *Problem ontologicznej niepewności. Czego możemy się nauczyć od socjologii dzisiaj? Inspiracje buddyżmem zen*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 14, s. 50–83.
- Kotowska Irena E. (2007) *Sytuacja kobiet powracających na rynek pracy po przerwie spowodowanej macierzyństwem i opieką nad dzieckiem* [w:] Julian Auleytner, red., *Wieloaspektowa diagnoza sytuacji kobiet na rynku pracy. Raport końcowy*. EFS, SPO RZL 1.6(b). Warszawa: Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, s. 30–45.
- Kotowska Irena E., Sztanderska Urszula, Wóycicka Irena, red., (2007) *Aktywność zawodowa i edukacyjna a obowiązki rodzinne w Polsce: w świetle badań empirycznych*. Warszawa: Scholar.

- Liberska Hanna (2007) *Współczesny obraz moratorium* [w:] Barbara Harwas-Napierała, Hanna Liberska, red., *Tożsamość a współczesność. Nowe tendencje i zagrożenia*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 25–52.
- Litwiński Jacek (2007) *Aktywność edukacyjna* [w:] Irena E. Kottowska, Urszula Sztanderska, Irena Wójcicka, red., *Aktywność zawodowa i edukacyjna a obowiązki rodzinne w Polsce: w świetle badań empirycznych*. Warszawa: Scholar, s. 219–238.
- Marshall Gordon, ed., (1998) *A dictionary of sociology*. Oxford: Oxford University Press.
- Milkie Melissa A., Peltola Pia (1999) *Playing all the roles: Gender and the work-family balancing act*. „Journal of Marriage and the Family”, vol. 61, no. 2, s. 476–490.
- Neale Bren i in. (2015) *Researching the lives of young fathers: The following Young Fathers Study & Dataset*. „Following Young Fathers Briefing Paper No. 8”, s.1–71.
- Orczykowska Anna (2016) *Szkolnictwo wyższe a wymagania rynku pracy*. „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, t. 28, nr 2, s. 49–64.
- Parsons Talcott (2009) *System społeczny*. Przełożył Michał Kaczmarczyk. Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS.
- Pustułka Paula, Ślusarczyk Magdalena (2016) *Work-life balance in the Polish migrant families settled in Norway*. „Miscellanea Anthropologica et Sociologica”, t. 17, nr 3, s. 71–91.
- Ricco Robert, Sabet Sarah, Clough Cassandra (2009) *College mothers in the dual roles of student and parent: Implications for their children's attitudes toward school*. „Merrill-Palmer Quarterly”, vol. 55, no. 1, s. 79–110.
- Rosińska-Kordasiewicz, A. (2008). *Służąca, pracownik, domownik. Polki jako pomoce domowe w Neapolu w kontekście retradycjonalizacji instytucji*. „Kultura i Społeczeństwo”, t. 52, nr 2.
- Ruszkiewicz Dorota (2012) *Macierzyństwo w czasie studiów*. „Pedagogika Rodziny”, t. 2, nr 4, s. 175–187.
- Sadura Przemysław (2018) *Państwo, szkoła, klasy*. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Sarnowska Justyna, Grabowska Izabela (2018) *Pracująco-studiujący. Przejście z edukacji do zatrudnienia socjologów i kulturoznawców na przykładzie prywatnego uniwersytetu w Polsce*. „Górnośląskie Studia Socjologiczne. Seria Nowa”, t. 9, s. 47–62.
- Sarnowska Justyna, Winogrodzka Dominika, Pustułka Paula (2018) *The changing meanings of work among university-educated young adults from a temporal perspective*. „Przegląd Socjologiczny/ Sociological Review”, vol. 67, no. 3, s. 111–134.
- Sarnowska Justyna i in. (2016) *Łączenie edukacji z pracą jako wyznacznik współczesnego pokolenia młodych dorosłych w potransformacyjnej Polsce?* „Prace o Młodych / Youth Working Papers”, 1/2016, s. 1–48.
- Scott Catherine, Burns Ailsa, Cooney George (1996) *Reasons for discontinuing study: The case of mature age female students with children*. „Higher education”, vol. 31, no. 2, s. 233–253.
- Settersten Richard A. Jr. (2007) *Passages to adulthood: Linking demographic change and human development*. „European Journal of Population”, vol. 23, no. 3–4, s. 251–272.
- Slany Krystyna (2013) *Zagadnienia małżeństwa i rodzin w perspektywie feministyczno-genderowej*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Slany Krystyna, Krzaklewska Ewa, Warat Marta (2016) *Wzory życia rodzinnego w kontekście równości płci: między tradycją a partnerstwem* [w:] Iwona Przybył, Aldona Żurek, red., *Role rodzinne. Między stosowaniem a kreacją*. Poznań: Wydawnictwo UAM, s. 77–96.
- Stone, Catherine, O'Shea Sarah Elizabeth (2013) *Time, money, leisure and guilt—the gendered challenges of higher education for mature-age students*. „Australian Journal of Adult Learning”, vol. 53 no. 1, s. 95–116.
- Szafraniec Krystyna (2012) *Młodość jako wylaniający się problem i nowa polityczna siła*. „Nauka”, t. 1, s. 101–122.
- Szafraniec Krystyna i in. (2017) *Zmiana warty. Młode pokolenie a transformacje we wschodniej Europie i Azji*. Warszawa: Scholar.
- Szulc Tadeusz (2016) *Dynamika przemian w szkolnictwie wyższym w Polsce a realizacja procesu bolońskiego*. „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, t. 24, nr 2, s. 7–36.

Titkow Anna (2007) *Tożsamość polskich kobiet: Ciągłość, zmiana, konteksty*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.

Tones Megan i in. (2009) *Supporting mature-aged students from a low socioeconomic background*. „Higher Education”, vol. 58, no. 4, s. 505–529.

Van Rhijn Tricia M. (2014) *Barriers, enablers, and strategies for success identified by undergraduate student parents*. „Canadian Journal for New Scholars in Education”, vol. 5, no. 1, s. 1–11.

Van Rhijn Tricia M., Lero Donna S. (2014) *The influence of self-efficacy beliefs for student parents attending university*. „International Journal of Lifelong Education”, vol. 33, no. 4, s. 541–555.

Wrzesień Witold (2016) *Kilka uwag o pokoleniowej sytuacji współczesnej polskiej młodzieży*. „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny”, t. 78, nr 1, s. 229–241.

Wyn Joanna, Dwyer Peter (1999) *New directions in research on youth in transition*. „Journal of youth studies”, vol. 2(1), s. 5–21.



Cytowanie

Mleczek Izabela i in. (2019) *Nowe oblicza konfliktu ról wśród młodych Polek i Polaków w świetle łączenia rodzicielstwa ze studiami i pracą zawodową*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 15, nr 4, s. 106–129 [dostęp dzień, miesiąc, rok]. Dostępny w Internecie: <www.przegladsocjologiijakosciowej.org>. DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.06>.

The New Faces of Role Conflicts among Young Polish Polish in the Context of Combining Parenting with University Education and Employment

Abstract: This article discusses combining parenthood and the practice of parenting with university education and work. The situation of experiencing the overlap of the roles of a mother/father, an employee, and a student constitutes a specific exemplification of challenges and role conflicts experienced by young people who seek to manage social contexts that are mutually competitive. These young people's situation results from the broader social context wherein pursuing university degrees is extremely typical of young Polish men and women, while the student population encompasses both parents and people with established careers. The empirical material used for this article stems from a qualitative study conducted in 2017 and 2018. The material for the article comprises 30 analysed interviews with students and alumni who – at the time of the research – were combining parenthood with both work and university education. The respondents had at least one child aged 0 to 15 whilst actively pursuing a degree. The results show the existence of role conflicts and reveal that the conflicts vary and depend on social factors such as gender, social support, and institutional assistance. The role conflicts are strictly tied to the 'greedy institutions' notion applied to education, parenting, and employment. A certain normalization of combining all three aspects within a single biographical timeline was observed, with a concurrent outcome of respondents having strong desires to be successful across all those fields.

Keywords: role conflict, young people, transition from education to work, parenthood

Dominika Winogrodzka 
Justyna Sarnowska 
SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny

Tranzycyjny efekt jojo w sekwencjach społecznych młodych migrantów

DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.07>

Abstrakt Wydłużająca się edukacja czy uelastycznienie się rynków pracy powodują, że poszczególne etapy wczesno-dorosłego życia młodych ludzi oraz podejmowane role społeczne przenikają się (Wyn, Dwyer 2002; Mayer 2005; Biggart, Walther 2006; Kohli 2007; Du Bois-Reymond 2009; Heinz 2009; Mary 2014). Młodzi ludzie wchodzą w dorosłość coraz częściej w sposób nieliniarny, doświadczając powrotów do etapów czy sytuacji z przeszłości, co w literaturze zostało opisane jako „tranzycja jojo” (Du Bois-Reymond, López Blasco 2003; Heinz 2009; Walther 2009; Hörschelmann 2011; Borlagdan 2015). „Jojoizacja tranzycji” dotyczy również procesu przechodzenia z edukacji do rynku pracy, które jest coraz bardziej rozciągnięte w czasie, zróżnicowane i trudne do przewidzenia (Walther 2006). Jednym z istotnych zjawisk towarzyszących inicjacji zawodowej współczesnych młodych dorosłych jest mobilność międzynarodowa (King 2018; Robertson, Harris, Baldassar 2018), która znacznie wpływa na kształt ścieżek edukacyjno-zawodowych młodych ludzi. Celem artykułu jest odpowiedź na pytanie o rolę migracji zagranicznych w występowaniu *tranzycyjnego efektu jojo*. Na bazie studiów przypadku ścieżek edukacyjno-zawodowych migrantów przedstawione zostaną tranzycje ludzi młodych na rodzimy i zagraniczny rynek pracy, zarówno w wymiarze obiektywnym, jak i subiektywnym. Jako metoda analizy posłuży jakościowa adaptacja analizy sekwencji społecznych (Cornwell 2015).

Słowa kluczowe tranzycyjny efekt jojo, analiza sekwencji społecznych (*Social Sequence Analysis*), studium przypadku, młodzi dorośli, mobilność międzynarodowa, mobilne przejścia

Dominika Winogrodzka, absolwentka socjologii na Uniwersytecie Jagiellońskim, doktorantka Interdyscyplinarnych Studiów Doktoranckich SWPS Uniwersytetu Humanistycznospołecznego. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół metodologii badań społecznych oraz socjologii pracy; przygotowuje rozprawę doktorską na temat sekwencji społecznych młodych ludzi doświadczających różnego rodzaju mobilności przestrzennych; badacz-stypendysta w projekcie „Paczki przyjaciół & migracje” finansowa-

nym ze środków Narodowego Centrum Nauki, zaangażowana w działania ośrodka badawczego Młodzi w Centrum Lab Uniwersytetu SWPS; współpracuje także z Fundacją Rozwoju Badań Społecznych.

Adres kontaktowy

SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny
ul. Chodakowska 19/31, 03-815 Warszawa
e-mail: dwinogrodzka@swps.edu.pl

Justyna Sarnowska, koordynatorka ośrodka Młodzi w Centrum LAB, adiunkt w Instytucie Nauk Społecznych Uniwersytetu SWPS, socjolog, absolwentka Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej (obecnie Uniwersytet SWPS) na poziomie licencjackim, magisterskim oraz doktoranckim, stypendysta-badacz w projekcie „Paczki przyjaciół & migracje” finansowanym ze środków Narodowego Centrum Nauki. W 2014 r. została wyróżniona Nagrodą im. Floriana Znanieckiego, przyznawaną przez Polskie Towarzystwo Socjologiczne, za pracę magisterską, pt.: „Strategie funkcjo-

nowania na rynku pracy absolwentów nauk społecznych”. Obroniła doktorat na temat socjalizacyjnej roli migracji międzynarodowych w procesie wchodzenia na rynek pracy. Interesuje się procesem socjalizacji oraz znaczeniem mobilności przestrzennej we wchodzeniu w dorosłość.

Adres kontaktowy

SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny
ul. Chodakowska 19/31, 03-815 Warszawa
e-mail: jsarnowska@swps.edu.pl

Celem artykułu jest omówienie *tranzycyjnego efektu jojo* na przykładzie studium przypadku sekwencji społecznych młodych dorosłych Polaków z doświadczeniem migracji zagranicznych. Główne pytania badawcze postawione w artykule dotyczą tego, czy oraz w jaki sposób migracja może powodować *tranzycyjny efekt jojo*, jakie są mechanizmy jego powstawania, a także jaka jest narracja osób, które go doświadczają.

Artykuł składa się z pięciu części, włącznie z wprowadzeniem, po którym omówione zostaną przemiany kształtu ścieżek edukacyjno-zawodowych współczesnych młodych dorosłych wraz z *tranzycyjnym efektem jojo*, a także wpływ migracji międzynarodowych na współczesne tranzycje. Następnie zaprezentowana zostanie analiza sekwencji społecznych (SSA), zarówno w ujęciu koncepcyjnym, jak i metodologicznym, przedstawiony zostanie również sposób analizy danych. W części empirycznej artykułu, na bazie studiów przypadku sekwencji edukacyjno-zawodowych migrantów, przedstawione zostaną tranzycje ludzi młodych na

rodzimy i zagraniczny rynek pracy, w wymiarze obiektywnym, jak i subiektywnym. Artykuł zakończy się podsumowaniem i prezentacją kluczowych wniosków otwierających pole do dalszych analiz w przedstawionym temacie.

Ramy koncepcyjne: (nie)linearne ścieżki edukacyjno-zawodowe współczesnych młodych dorosłych

Postępująca interwencja władz publicznych w wybory edukacyjne, zawodowe czy emerytalne jednostek doprowadziła do chronologizacji i standaryzacji biegu życia (Settersten 2004; Hofmeister 2013). Instytucjonalizacja biegu życia poprzez określenie rodzaju i zakresu uniwersalnych doświadczeń charakterystycznych dla danego etapu biografii ukonstytuowała „chronologicznie standaryzowany normatywny bieg życia” (Kohli 2007: 255) wyznaczający czas nauki, czas pracy czy czas emerytury. Spowodowało to homogenizację faz życia (Dannefer, Settersten 2010), przejawiającą się w uniwersalnym rozumieniu pojęć, takich

jak „dzieciństwo”, „młodość”, „wiek dojrzały” czy „starość”. Biografie jednostek upodobniły się ze względu na pojawiające się w nich zdarzenia, ich sekwencje, czas wystąpienia, a także odstępy pomiędzy nimi. Normatywny model biegu życia (Leisering 2004; Kohli 2007) wywołał społeczne oczekiwania dotyczące tego, kiedy dany etap życia powinien się rozpocząć i zakończyć, czyli jaki jest najwcześniejszy, a jaki najpóźniejszy wiek, w którym powinno wystąpić dane zdarzenie, oraz jakie sytuacje powinny wchodzić w skład danego etapu, a także jaka powinna być ich kolejność (Mary 2014; Szukalski 2016).

Ostatnie dekady to dekonstrukcja przyjętego w powojennej rzeczywistości modelu biegu życia (Mary 2014). W społeczeństwie ryzyka, w dobie „refleksyjnej”, „późnej nowoczesności” (Beck 2002) doszło do dechronologizacji, destandardyzacji, dezinstytucjonalizacji i wydłużania się czasu eksplorowania rynku pracy przez młodych ludzi, a co za tym idzie, zróżnicowania przebiegu życia. Normatywny cykl życia (Kohli 2007) został zastąpiony przez uelastycznienie tranzycji młodych (Kovacheva 2001). Przykładem tego zjawiska jest rozmywanie się przejścia z edukacji do pracy, charakterystyczne przede wszystkim dla absolwentów szkół wyższych. Fakt, że studia oraz różne formy pracy zawodowej (prace dorywcze, prace stałe, praktyki i staże) nakładają się na siebie, sprawia, że coraz trudniej jednoznacznie wskazać moment „wejścia” na rynek pracy – moment zakończenia tranzycji ulega opóźnieniu. W efekcie absolwenci szkół wyższych coraz rzadziej są w stanie wskazać „prawdziwe” wejście na rynek pracy (Wyn, Dwyer 2002; Piróg 2016; Sarnowska, Winogrodzka, Pustułka 2018).

Ścieżki karier zawodowych, ulegając procesom destandardyzacji, stają się coraz bardziej różnorodne i nieprzewidywalne (Walther 2006). Współcześnie jednostka ma większą niż kiedykolwiek możliwość wyborów (Salecl 2013), jednocześnie nie ma pewności, że założone wcześniej scenariusze i plany zrealizują się (Du Bois-Reymond, López Blasco 2003), co także zwiększa presję dokonania „właściwego wyboru” (por. Mary 2014: 422). Karierę zawodową ulegają dodatkowo dynamizacji, co oznacza większą liczbę wyzwań, zmian i zwrotów biograficznych, które w kontekście rynku pracy wiążą się ze zmianami pracodawcy, zawodu oraz miejsca pracy (Vinken 2007). Ponadto poszczególnym doświadczeniom zawodowym na różnych etapach młodości i dorosłości nadawane są różne znaczenia zmieniające się w czasie (Sarnowska i in. 2018).

Jednocześnie następuje biografizacja karier – oznacza to konieczność indywidualnego kreowania własnych biografii (tzw. *elective biographies* [Beck 2002; Giddens 2010]), konieczność świadomego kierowania swoim życiem, podejmowania decyzji w oparciu o swoje preferencje, cele i możliwości przy jednoczesnym odejściu od norm wyznaczających standardowe ścieżki kariery (Vinken 2007). To wewnętrzny proces radzenia sobie nie tylko z nowymi możliwościami, ale i ryzykami, na które młodzi ludzie są szczególnie narażeni.

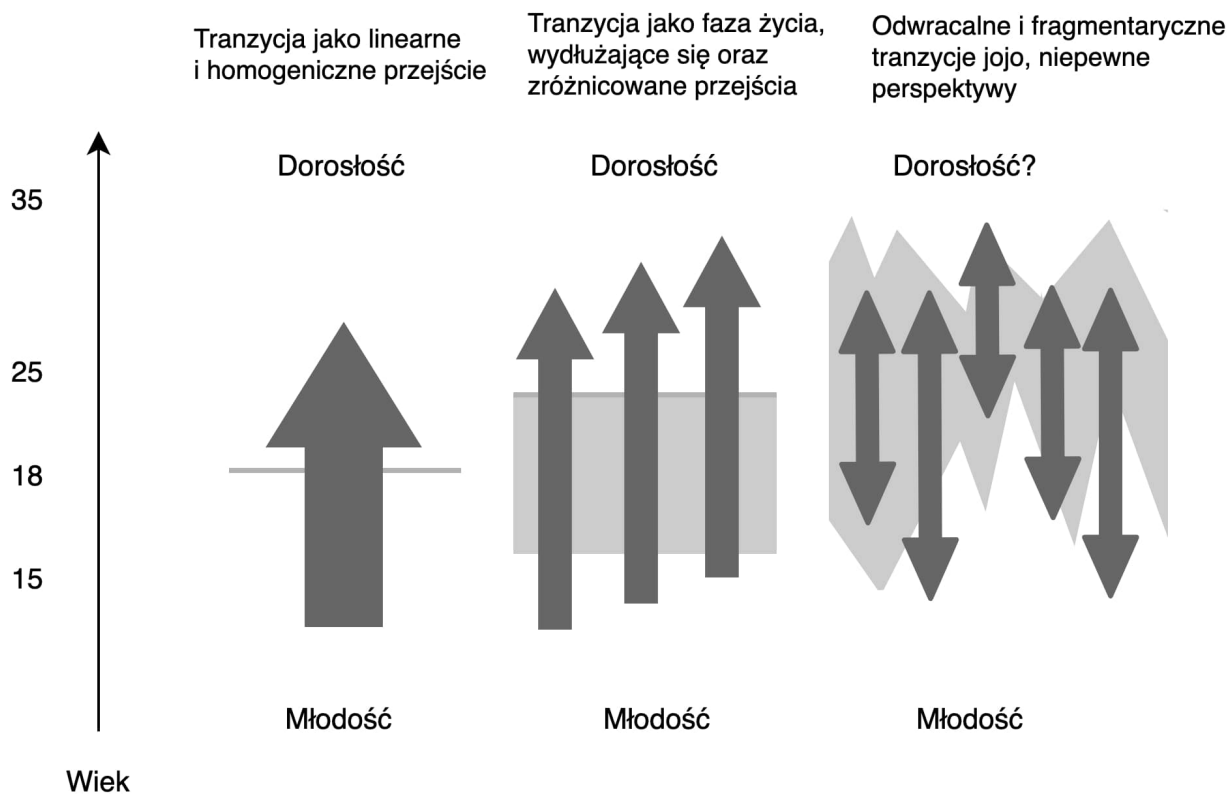
Tranzycyjny efekt jojo

W związku z rozciągnięciem w czasie przejścia z edukacji na rynek pracy wydłużeniu uległy także tranzycje dotyczące pozostałych aspektów ży-

cia – między innymi rodziny czy zamieszkania, które, kierując się swoją własną logiką i rytmem, straciły swój dawny linearny charakter. Tranzycje młodych stały się fragmentaryczne, co spowodowało, że „zależność” charakterystyczna dla wieku młodzieńczego i „autonomia” cechująca dorosłych zaczęły współistnieć w biografii młodych ludzi (Walther 2006). W konsekwencji stosujemy kategorię „młodych dorosłych” (Plug, Zeijl, Du Bois-Reymond 2003), a tranzycja z młodości do dorosłości określana jest metaforycznie „tranzycją jojo” (Stauber, Walther 2002) (zob. rysunek 1).

Ludzie urodzeni w pierwszej połowie XX wieku w większości doświadczali tak zwanej „skompresowanej tranzycji” – po skończonej edukacji szybko podejmowali pracę czy zakładali rodzinę. Współczesne tranzycje – zarówno w obszarze pracy, mieszkania, jak i relacji międzyludzkich – są „rozciągnięte w czasie, rozmyte i wielopostaciowe” (Piróg 2016: 145). Co ciekawe, największe zróżnicowanie tranzycji z edukacji na rynek pracy, a także strategii jej prolongowania prezentują osoby kończące studia (Wyn, Dwyer 2002; Beaujot 2004; Mary 2014).

Rysunek 1. „Jojoizacja” tranzycji z młodości do dorosłości



Źródło: Stauber, Walther (2002: 15)

Współcześnie stany i fazy życia młodych dorosłych przeplatają się między sobą. Przykładami „biografii jojo” są biografie młodych matek powracających na studia; historie 30-latków wciąż mieszkających ze swoimi rodzicami bądź też powracających do rodzinnych domów po chwilowej wyprowadzce czy osoby tworzące związek małżeński, które po rozłączeniu powracają do stylu życia charakterystycznego dla kultury młodzieżowej (Du Bois-Reymond 2009). Młodzi ludzie „żonglują” różnymi etapami życia (Du Bois-Reymond, Chisholm 2006), a reagując na strukturalne uwarunkowania, renegegują znaczenia pełnionych ról społecznych (Mary 2014).

W związku z powyższym indywidualne biografie współczesnych młodych dorosłych coraz rzadziej zgodne są z oczekiwaniami społecznymi czy kulturowymi normami związanymi z wiekiem. Granice między różnymi fazami cyklu życia są dziś znacznie mniej wyraźne (Du Bois-Reymond 2009; Heinz 2009). Etapy klasycznej sekwencji „edukacja – praca – emerytura (nieaktywność)” przeplatają się lub nachodzą na siebie (Mayer 2005; Kohli 2007). Zmienia się także kształt współczesnych tranzycji, które nie są, jak niegdyś, linearne, zmierzające w określonym, progresywnym kierunku, ale bardzo różnorodne, włączając tranzycje przerwane, nieciągłe, wielokierunkowe oraz wspomniane wcześniej „tranzycje jojo” (Du Bois-Reymond, Lopez Blasco 2003; Heinz 2009; Walther 2009; Hörschelmann 2011; Borlagdan 2015). Tym ostatnim przyglądamy się bliżej w niniejszym artykule. *Tranzycyjny efekt jojo* w trakcie ścieżki edukacyjno-zawodowej może oznaczać: (1) przemieszczanie się od roli pracownika do studenta lub osoby, która łączy edukację z pracą, (2) przemieszczanie się pomiędzy kategoriami zawodowymi –

podjęcie pracy w kategorii zawodowej, w której pracowało się w przeszłości.

Mobilne przejścia młodych dorosłych

Współcześni polscy dwudziesto- i trzydziestolatkowie (osoby urodzone pod koniec lat 80. i na początku lat 90. XX wieku) to pierwsze pokolenia, których tranzycja na rynek pracy przebiegała w wolnorynkowej rzeczywistości społecznej, dla której kontekst stanowiła globalizacja, cyfryzacja czy gospodarka oparta na wiedzy. Zarówno w środowisku akademickim, jak i w debacie publicznej podkreśla się trudności, jakich doświadczają współcześnie osoby młode na rynku pracy. Należą do nich wysokie zagrożenie bezrobociem (w porównaniu do starszych kohort wiekowych), fluktuacja zatrudnienia czy konieczność podejmowania pracy w niestandardowych formach zatrudnienia (wykonywanie prac dorywczych, na podstawie umów cywilnoprawnych lub „na czarno”), co wiąże się ze zwiększonym poczuciem niepewności (np. Szafraniec 2011; Pańków 2012; Poławski 2012; Giermanowska 2013; Kiersztyn 2015). Do wyzwań, z jakimi mierzą się współcześnie młodzi pracownicy, zaliczyć należy także wykonywanie pracy poniżej kwalifikacji oraz niskie zarobki, sytuujące ludzi młodych w kategorii tak zwanych „pracujących biednych” (Jelonek 2015). Państwo nie oferuje osobom podejmującym pierwsze zatrudnienie spójnego modelu integracji na rynku pracy. W obliczu wyżej opisanych wyzwań jedną ze strategii zawodowych staje się decyzja o wyjeździe i podjęcie zatrudnienia za granicą (Sarnowska 2017).

Jednocześnie od lat 90. XX wieku zaobserwować można wzmożoną aktywność edukacyjną młodych

Polaków (Zahorska 2007), co przerodziło się w swoisty imperatyw akademicki, czyli oczekiwanie społeczne, że po ukończeniu szkoły średniej podejmie się studia. Poszerzenie szeregów absolwentów uniwersytetów o kolejne kohorty przyczyniło się do obniżenia znaczenia dyplomu ukończenia studiów i odroczonego zysku z wyższego wykształcenia (Jelonek 2015). Rozbudzone aspiracje edukacyjne jednych prowadziły do podejmowania pochopnych decyzji o wyborze kierunku studiów, z czasem porzucanego i zastępowanego kolejnym, dla innych wiązały się z koniecznością powrotu do edukacji po dłuższym lub krótszym epizodzie pracy zawodowej. Oba te zjawiska można traktować jako przykłady *tranzycyjnego efektu jojo* w obszarze edukacji.

W nielinearne ścieżki wchodzenia na rynek pracy i w dorosłość wpisują się doświadczenia migracji międzynarodowych ludzi młodych, którzy coraz częściej dorastają i zdobywają pierwsze doświadczenia zawodowe będąc „w ruchu”, przemieszczając się między miejscem pochodzenia a innymi lokalizacjami w kraju i za granicą. Trajektorie migracyjne młodych ludzi są współcześnie – podobnie jak ich ścieżki edukacyjno-zawodowe – fragmentaryczne, nieciągłe i pełne różnorodnych doświadczeń związanych z pracą sezonową, wyjazdami studenckimi, międzynarodowymi wolontariatami, stażami, spędzaniem wolnego czasu czy wyjazdami na stałe (por. Pustułka, Winogrodzka, Buler w druku). Tak jak poszczególne elementy wczesnodorosłego życia coraz częściej się na siebie nakładają (np. edukacja i praca wykonywane są w tym samym czasie), tak coraz trudniej jest przypisać także młodych migrantów do konkretnego statusu (np. studenta czy pracownika), gdyż łączą oni szereg aktywności za gra-

nicą. Migracja sama w sobie staje się więc jednym z markerów wchodzenia w dorosłość, a kluczowym zmianom w życiu młodej jednostki przyglądamy się z perspektywy transnarodowej. To implikuje odniesienie się do koncepcji mobilnych przejść (ang. *mobile transitions* [Robertson i in. 2018]). Autorzy tego podejścia krytykują normatywne założenia wobec procesu wchodzenia w dorosłość jako prostej drogi zakończonej pomyślnym osadzeniem się na rynku pracy. Mobilne przejścia są przerwaniem z tradycyjną ideą tranzycji analizowanych w oparciu o ramy wyznaczone przez instytucje i z perspektywy jednego punktu przestrzennego. Jak piszą autorzy (Robertson i in. 2018: 209):

Uwarunkowania tranzycji mogą być „rozciągnięte” ponad granicami, a normatywne ścieżki przejścia mogą zostać przekształcone przez mobilność – być odporne, zakłócone lub zmienić kierunek przez opóźnienia, przyspieszenia lub przewlekłości [tłum. własne].

Na poparcie tej tezy podany jest przykład migrantów, którzy za granicą żyją samodzielnie, ale po powrocie do kraju pochodzenia znów zamieszkują w domu rodziców, co było przywołane wcześniej jako jeden z klasycznych przykładów *tranzycji jojo*.

Jednym z kierunków rozwoju hybrydowej koncepcji mobilnych przejść jest przyglądanie się temu, jakie są relacje szans edukacyjno-zawodowych i aspiracji mobilnościowych. To pytanie rodzi się z przekonania, że młodzi ludzie wyjeżdżają, aby zaspokoić swoje edukacyjno-zawodowe potrzeby, ale także ich wcześniejsze zasoby i możliwości implikują ścieżki migracyjne, jakie wybierają. Jednym z kluczowych

elementów mobilnych przejść jest także tworzenie i rozwijanie relacji i sieci społecznych, tak na rynku pracy, jak i poza nim (Robertson i in. 2018).

Mobilność międzynarodowa a tranzycyjny efekt jojo

Jak podaje Główny Urząd Statystyczny (2018), na koniec 2017 roku ponad 2,5 mln osób przebywało czasowo za granicą¹. Blisko 1/3 tej grupy stanowiły osoby w wieku 20–34 lata. Współczesne zagraniczne wyjazdy ludzi młodych, cechujące się spontanicznością oraz brakiem ustalonych horyzontów czasowych i przestrzennych, nazywane są „migracją płynną” (*liquid migration* [Engbersen 2012; Engbersen, Snel 2013]). Migracja płynna: (1) zakłada tymczasowy charakter, (2) jest powiązana głównie z pracą, (3) legalnością pobytu za granicą, (4) cechuje się spontanicznością, (5) indywidualizacją oraz (6) wcześniejszą otwartością na nowe i „intencjonalnie nieprzewidywalne” doświadczenia. Nieprzewidywalność zachowań migracyjnych spowodowała traktowanie wyjazdu za granicę w kategoriach swobodnego rytuału przejścia w dorosłość (*rite of passage into adult life*) oraz „nieliniowego procesu szukania perspektyw” (Eade, Drinkwater, Garapich 2007).

Z licznych badań naukowych (np. Grabowska-Lusińska, Okólski 2009; Parutis 2011; Trevena 2013; Okólski, Salt 2014; Kaczmarczyk, Tyrowicz 2015; King 2018) wynika, że pomimo relatywnie dużej otwartości zagranicznych rynków pracy oraz potencjalnych możliwości zatrudnienia (zarówno jeśli chodzi o branżę, wykonywany zawód, jak i sta-

nowisko pracy), polscy migranci nie przechodzą płynnie z rodzimego na zagraniczny rynek pracy. Młodzi migranci trafiają często na tak zwany wtórny rynek pracy (Doeringer, Piore 1970), na którym dostępne są przede wszystkim prace w sektorze *6D job*. Są to prace określane jako brudne, uciążliwe, niebezpieczne (*dirty, dull, dangerous* [Anderson 2000]), a także trudne, wymagające, nierzadko również poniżające (*difficult, demanding, demeaning*), których rodzimi pracownicy nie chcą wykonywać. Polscy migranci podejmują za granicą prace niewymagające kwalifikacji, które często nie odpowiadają ich umiejętnościom czy wykształceniu (Kaczmarczyk, Tyrowicz 2015), oraz cechujące się prekarnością (Winogrodzka, Mleczo 2019).

Z jednej strony niekorzystne dla migrantów uwarunkowania rynku pracy w kraju przyjmującym, z drugiej strony same intencje i strategie młodych ludzi powodują, że – niezależnie od zdobytego wcześniej wykształcenia i doświadczenia – w nowym miejscu zaczynają niemalże „od samego dołu” (Moroşanu i in. 2019: 1561). Pierwotne założenia względem wyjazdu implikują późniejsze poruszanie się po zagranicznym rynku pracy (Parutis 2011). Osoby, które wyjechały „na chwilę”, często podejmują „pierwszą lepszą” pracę. Niekiedy trudno jest im się potem wydostać z pułapki „jakiegokolwiek pracy”, co powoduje utknięcie w niej na długie miesiące, a nawet lata. Zmiana takiej sytuacji wymaga nierzadko przetransferowania kapitału związanego z wykształceniem (wykorzystanie studiów, które ukończyło się w Polsce), co bywa szczególnie trudne, biorąc pod uwagę występującą barierę językową. Brak planu związanego z powrotem do Polski powoduje, że młodzi ludzie „dryfują” za granicą, nie-

¹ Osoby zameldowane w Polsce i przebywające powyżej 3 miesięcy za granicą.

pewni tego, co przyniesie przyszłość. Niekorzystną sytuację na rynku pracy kompensują sobie relatywnie lepszymi zarobkami, dzięki którym mogą prowadzić inny styl życia, niż miało to miejsce w Polsce (Trevena 2013).

To, co jest jeszcze specyficzne dla ścieżek zawodowych migrantów, to bardziej dynamiczny proces wchodzenia na rynek pracy, niż ma to miejsce w przypadku osób, które nie mają doświadczenia migracji zagranicznej. Odnosi się to zarówno do większej średniej liczby prac, jak i dłuższych przerw pomiędzy okresami zatrudnienia (Sarnowska 2017). Kariery zawodowe migrantów cechuje większa płynność, która dotyczy nie tylko wahań w przebiegu sekwencji zawodowej, ale oznacza także większą zmienność miejsc pracy (również w sensie przestrzennym), stanowisk czy pełnionych obowiązków. Migranci podążają ścieżką „kariery bez granic” (Grabowska-Lusińska 2012), której główne charakterystyki to alinearność, praca w niepełnym wymiarze godzin oraz swego rodzaju „przypadkowość”.

Dodatkowo w przypadku osób przemieszczających się poza granice Polski i powracających po jakimś czasie mamy również do czynienia ze zjawiskiem określanym jako „powtórne wchodzenie na rynek pracy” (*secondary transition* [Sarnowska 2017]). Polega to na przejściu całej inicjacji zawodowej za granicą, ale z różnych względów nie jest możliwy transfer tego doświadczenia na polski rynek pracy po powrocie. W efekcie cały proces wchodzenia na rodzimy rynek pracy odbywa się niejako od początku. Powtórne wchodzenie na rynek pracy można traktować jako specyficzny typ *tranzycji jojo*, kiedy

to jednostka wraca do punktu wyjścia – osoby nie-doświadczonej i nieobytej na rynku pracy.

Nowy paradygmat kariery zawodowej definiuje ją nie tylko jako sekwencję prac podejmowanych w toku życia, ale również sekwencję ról oraz znaczeń nadawanych poszczególnym zdarzeniom i etapom w życiu zawodowym (Grabowska-Lusińska 2012). Oznacza to, że obiektywne kategorie opisujące *jojoizację tranzycji* współczesnych młodych dorosłych należy zestawić z sensem i znaczeniem subiektywnie nadawanym przez jednostki trajektoriom edukacyjno-zawodowym. W związku z powyższym chcemy nie tylko zaprezentować egzemplifikację omawianego zjawiska na podstawie analizy sekwencji społecznych wybranych przypadków, ale także oddać głos osobom, które go doświadczają, negocjując ze światem zewnętrznym swoje statusy na rynku pracy.

Metodologia

Zanim przejdziemy do szczegółowych charakterystyk źródeł danych, w części metodologicznej artykułu, omówimy analizę sekwencji społecznych (*Social Sequence Analysis, SSA*), stanowiącą inspirację do instrumentarium metodologicznego wykorzystanego na potrzeby analizy i interpretacji danych dotyczących tranzycji z edukacji do zatrudnienia młodych dorosłych, doświadczających migracji międzynarodowych. Dzięki wykorzystanej analizie sekwencji społecznych możliwe było wychwycenie tytułowego *tranzycyjnego efektu jojo* w ścieżkach edukacyjno-zawodowych młodych dorosłych oraz roli migracji międzynarodowych w ich przebiegu.

Analiza sekwencji społecznych to spójna metodologia zaproponowana przez Benjamin Cornwella (2015). Sekwencje społeczne są zestawem uporządkowanych i empirycznie obserwowalnych elementów – stanów, zdarzeń, działań, preferencji i innych zjawisk społecznych, które podlegają regularnościom (Cornwell 2015: 21). Kluczowe jest to, gdzie oraz w jakim porządku w sekwencji pojawią się elementy, które, w zależności od przedmiotu badania, mogą być uporządkowane ze względu na kryterium czasu, przestrzeni, preferencji czy hierarchii. Odwołanie się do danego kryterium możliwe jest dzięki właściwości sekwencji, jaką są pozycje, których liczba odzwierciedla długość sekwencji. Niekiedy liczba pozycji ustalana jest przez liczbę przejść występujących w sekwencji – tak będzie w przypadku analizy ścieżek zawodowych, gdzie liczba pozycji oznaczać będzie liczbę podjętych w ciągu życia prac zawodowych, włączając zmiany stanowiska w obrębie jednego pracodawcy. Kształt sekwencji zależy od kontekstu badania, przykładowo – badanie wykorzystujące 24-godzinne dzienniki będzie zawierało 24 pozycje, jeśli obserwacje będą dokonywane co godzinę, ale 1440 pozycji, jeśli obserwacja będzie dokonywana co minutę (Cornwell 2015).

Przykładem sekwencji społecznej jest przejście z edukacji do zatrudnienia (*school-to-work transition*), rozumiane jako fragment trajektorii edukacyjno-zawodowej jednostki. Uelastycznienie się rynków pracy, a także zmiany technologiczne rozciągnęły moment inicjacji zawodowej do trwającej co najmniej kilka lat fazy w biegu życia (Furlong 1992; Hillmert 2002; Brzinsky-Fay 2007). Wchodzenie na rynek pracy jest więc sekwencją stanów oraz statusów zawodowych (okresów awansu, degradacji,

zmian pracodawców, stanowisk, form zatrudnienia czy zarobków). Powyższe refleksje o rozciąganiu się w czasie wchodzenia na rynek pracy odnoszą się w dużej mierze do funkcjonujących przez lata norm społecznych w kontekście inicjacji zawodowej. W tym duchu osadzenie się na rynku pracy interpretowane jest jako osiągnięcie stabilnej sytuacji, na przykład zatrudnienia na podstawie umowy o pracę. Coraz większe znaczenie dla zrozumienia pełnego wejścia na rynek pracy zaczyna też odgrywać perspektywa jednostki poszukującej własnej drogi zawodowej (Brzinsky-Fay 2007). Międzynarodowa Organizacja Pracy (ILO 2009) sugeruje, aby w interpretacji momentu zakończenia się tranzycji z edukacji na rynek pracy wziąć pod uwagę zarówno kryterium obiektywne związane ze stabilizacją zatrudnienia i zajmowaną pozycją, jak również odczuwaną satysfakcję z pracy.

Na gruncie nauk społecznych analiza sekwencji społecznych najczęściej aplikowana jest do analizy trajektorii edukacyjno-zawodowych. Podobną optykę przyjmują autorki niniejszego artykułu, w którym jakościowa adaptacja *Social Sequence Analysis*² obejmuje analizę kategorii edukacyjnych oraz zawodowych w kolejno podejmowanych aktywnościach młodych migrantów – obiektywny wymiar kariery zawodowej. Jednak, jak podkreślają Jaźwińska-Motyłska i Grabowska-Lusińska (2013: 31), to „nie sama sekwencja zdarzeń nadaje sens narracji biografii zawodowej, istotne są również: subiektywne spojrze-

² Klasyczna analiza sekwencji społecznych (Cornwell 2015) polega na stosowaniu zaawansowanych analiz statystycznych przeprowadzanych na dużych zbiorach danych. W przypadku tego artykułu klasyczne ujęcie SSA stanowiło inspirację do przeprowadzenia jakościowej analizy sekwencji społecznych wybranych studiów przypadku.

nie, emocje, nadawanie znaczenia określonym faktom społecznym”, stąd istotnym komponentem artykułu będzie jakościowa analiza studiów przypadku trajektorii edukacyjno-zawodowych młodych migrantów, uwzględniająca subiektywny wymiar kariery zawodowej (zob. Winogrodzka, Sarnowska, w druku).

Materiał empiryczny wykorzystany w artykule pochodzi z projektu „Paczki przyjaciół i migracje”³, w którym to postępowanie badawcze opiera się na jakościowym badaniu podłużnym (*Qualitative Longitudinal Study* [Neale 2019]). Badanie realizowane jest w latach 2016–2020 w trzech falach i obejmuje migrantów międzynarodowych oraz członków ich paczek przyjaciół z czasów szkoły średniej (Pustulka, Juchniewicz, Grabowska 2017).

Do badania wybrano trzy społeczności lokalne – miasta średniej wielkości (40–100 tys. mieszkańców) z różnych regionów Polski (województwa podkarpackiego, pomorskiego oraz lubelskiego). Wyselekcjonowane lokalizacje cechują się odrębnymi tradycjami migracyjnymi oraz zróżnicowanymi strategiami funkcjonowania po transformacji systemowej, z uwzględnieniem przemian restrukturyzacji zakładów pracy oraz tworzenia Specjalnych Stref Ekonomicznych. Cechą wspólną dla wszystkich lokalizacji jest rozwinięty system szkolnictwa na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej, a także nasilenie

³ Projekt „Paczki przyjaciół i migracje”, którego pełny tytuł brzmi „Przejścia młodych z edukacji na rodzimy i zagraniczny rynek pracy: rola lokalności, grupy rówieśniczej i nowych mediów” jest finansowany ze środków Narodowego Centrum Nauki w programie Sonata Bis 5, numer projektu: 2015/18/E/HS6/00147. W I fali projektu zrealizowanych zostało 111 wywiadów pogłębionych, częściowo ustrukturyzowanych, w II fali projektu – 56 wywiadów (2016–2018).

ruchów migracyjnych w okresie po akcesji Polski do Unii Europejskiej w 2004 roku (zob. Grabowska i in. 2017).

W toku postępowania badawczego badani pytani byli o podejmowanie aktywności edukacyjno-zawodowych, z uwzględnieniem zarówno czasu, miejsca, jak i charakteru tych aktywności. Na podstawie narracji rozmówców budowane były sekwencje stanów i zdarzeń, co pozwoliło na odtworzenie trajektorii edukacyjno-zawodowych zarówno w Polsce, jak i za granicą (tzw. przedmiotowy wymiar kariery zawodowej). Jakościowa analiza materiału badawczego pozwoliła wzbogacić obiektywny kształt ścieżek edukacyjno-zawodowych o subiektywną kronikę zdarzeń stworzoną przez samych badanych (tzw. podmiotowy wymiar kariery zawodowej).

Jako materiał empiryczny, w celu zaprezentowania *tranzycyjnego efektu jojo* w odniesieniu do ścieżek edukacyjno-zawodowych, wybrano studia przypadków Joli i Miłosza⁴, posiadających doświadczenie pracy za granicą. Metoda case study zalecana jest w sytuacji, kiedy pytanie badawcze ma na celu wyjaśnienie „jak” oraz „dlaczego” funkcjonuje dane zjawisko, a także wówczas, gdy odpowiedź na pytanie wymaga szerokiego i pogłębionego opisu zjawiska społecznego (Yin 2015). Wybrane studia przypadków stanowią formę soczewki analitycznej, przez którą możemy dostrzec mechanizmy oddziałujące na przebieg ścieżek edukacyjno-zawodowych młodych migrantów.

⁴ Prezentowane w artykule dane, na podstawie których możliwa byłaby identyfikacja badanych (imię, miejsce pracy, miejscowość zamieszkania) zostały zmienione lub pominięte celem zachowania anonimowości rozmówców (zob. również Neale 2019).

Uzasadniając wybór przypadku Joli i Miłosza, należy wskazać na kilka aspektów. Po pierwsze, mamy tutaj do czynienia z prezentacją indywidualnych doświadczeń edukacyjno-zawodowych wpisujących się w szersze zjawiska społeczne i procesy. Należą do nich mobilne przejścia czy uelastycznienie transycji młodych dorosłych. Narracje Joli i Miłosza są interesujące ze względu na doświadczenia zarówno na polskim, jak i zagranicznym rynku pracy, a także wyraźny *tranzycyjny efekt jojo*, który nastąpił w trakcie ich ścieżek edukacyjno-zawodowych, i który był związany z wyjazdem z Polski. Tym samym, wchodzenie na rynek pracy Joli i Miłosza wpisało się w model nieliniarnych ścieżek zawodowych. Zarówno Jola, która od ponad roku przebywa za granicą, jak i Miłosz, który doświadczył wielokrotnej migracji sezonowej, byli w trakcie badania na etapie „odnajdywania się” na rynku pracy. Zarówno kobieta, jak i mężczyzna interpretowali swoją sytuację edukacyjno-zawodową z pozycji krytycznych obserwatorów, refleksyjnie odnosząc się do swoich doświadczeń zarówno na polu edukacji, jak na rynku pracy. Wybrane studia przypadków prezentują typowe dla migrantów okoliczności i uwarunkowania wchodzenia i poruszania się po zagranicznym rynku pracy.

Prezentacja wyników: tranzycje w ujęciu obiektywnym i subiektywnym

Ścieżka edukacyjno-zawodowa Joli

Jola (rocznik 1988) ukończyła liceum w jednej z badanych lokalizacji w województwie podkarpackim. Po szkole średniej wyjechała do Warszawy, gdzie ukończyła dwa licencjaty oraz zdobyła tytuł

magistra z dziedziny nauk społecznych, dziennikarstwa i informacji⁵. Migracja wewnętrzna do większego miasta w Polsce na studia była dla Joli naturalnym etapem dalszej ścieżki edukacyjno-zawodowej.

Badana przez wiele lat podczas studiów pracowała w barze jako kelnerka, a następnie w tym samym miejscu jako kucharka. Pomimo, że ta praca nie wiązała się ze ścieżką edukacyjno-zawodową badanej, była dla niej bardzo cennym doświadczeniem „życiowym”. Mimo wysokiego zadowolenia z ówczesnej pracy, na ostatnim roku studiów Jola stwierdziła, że „jednak musi zacząć robić coś poważnego” (por. Sarnowska i in. 2018) i zdecydowała się na podjęcie kilkumiesięcznego stażu w jednym z wiodących polskich *think tanków*, gdzie zajmowała się pracą administracyjną. Po odbytym stażu Jola związała się z niewielką warszawską firmą, w której zajmowała się, zgodnie ze swoim formalnym wykształceniem, doradztwem europejskim. Trzyletnia współpraca z ówczesnym pracodawcą, pomimo umowy na czas nieokreślony, zakończyła się niespodziewanym zwolnieniem. Po tym zdarzeniu Jola, której zależało na płynności finansowej, szybko związała się (jak się później okazało) z fikcyjną firmą, w której spędziła tylko trzy miesiące. Jola tak wspomina swoje doświadczenia na polskim rynku pracy:

Straciłam pracę, bo zamknęli cały nasz dział. Dostałam wypowiedzenie 23 grudnia, po trzech latach pracy. To było takie straszne. Wtedy naprawdę strasznie

⁵ Dziedzina nauki zgodna z Międzynarodową Standardową Klasyfikacją Edukacji ISCED (https://polon.nauka.gov.pl/help/doku.php/integracja_gus/isced).

panikowałam i złapałam „instant doła”. Z tego też wynikała współpraca z „firmą krzak”. Wiedziałam, że to nic dobrego, ale stwierdziłam, że na pewno nie znajdę już nic lepszego, a muszę za coś jeść. [...] Już nigdy tak nie zrobię, że jak będę bez pracy, to złapię się czegośkolwiek, żeby tylko mieć pracę, bo to nigdy nie kończy się dobrze. (I fala)

Jola jeszcze wtedy nie przypuszczała, że jej późniejsze pierwsze doświadczenia na zagranicznym rynku pracy negatywnie zweryfikują założenie, że „nie warto szukać jakiegokolwiek pracy”, co jest typowe dla poszukiwania pierwszych prac za granicą przez migrantów (por. Parutis 2011; Trevena 2013). Badana tak wspomina swój pierwszy rok w Szkocji:

W ogóle ten nasz pierwszy rok to typowy rok, po prostu żeby mieć pracę, na zasadzie mieć za co zapłacić rachunki, więc i moje, i Alana prace też to one nie były jakieś super przemyślane, tylko po prostu takie ad hoc wybierane. (II fala)

Co ciekawe, i co wyraźnie pokazuje dynamikę i nieprzewidywalność ścieżek edukacyjno-zawodowych współczesnych młodych ludzi (por. Walther 2006; Vinken 2007), podczas I fali badania Jola nie miała jeszcze jasno sprecyzowanych planów mieszkaniowych, a sam pomysł wyprowadzki z Warszawy pozostawał bardziej w sferze cichych marzeń niż konkretnego zamiaru, a tym bardziej konieczności.

Przestało podobać mi się w Warszawie i chciałybym coś zmienić. Natomiast, jakkolwiek dziwnie to brzmi, jeszcze nie zdecydowałam i nie wiem [...].

Czasem wydaje mi się, że nie potrafiłabym wyjechać z dużego miasta, natomiast od paru miesięcy mam bardzo dużo pracy [...] i coraz częściej marzy mi się wyjazd do jakiegoś mniejszego miejsca, gdzie tempo życia jest dużo wolniejsze. Natomiast jak już miałabym stanąć przed taką decyzją, to nie wiem, czy bym ją podjęła. (I fala)

Po krótkiej współpracy ze wspomnianą wyżej fikcyjną firmą, Jola zatrudniła się w dużej warszawskiej korporacji, gdzie, podobnie jak w jednej z wcześniejszych prac, wykonywała obowiązki z zakresu doradztwa europejskiego, zgodnie z jej wykształceniem i umiejętnościami (por. Sarnowska i in. 2018). Fakt, że praca zdominowała życie Joli, zaburzając *work-life balance*, a także trudności na rynku pracy jej partnera zmotywowały parę do wyjazdu za granicę. Jola zrekonstruowała decyzję o wyjeździe następująco:

Ilość pracy była naprawdę przytłaczająca, robiłam czasem 160 nadgodzin w miesiącu, w zasadzie spaliłbym w pracy prawie, że, więc to też bardzo rzutowało na moje życie prywatne, ponieważ w ogóle nie widziałam się z Alanem, pracowałam 6 dni w tygodniu, 7 dni w tygodniu czasem, [...] więc tutaj, jeśli chodzi o podział życia prywatnego i życia zawodowego, no to był bardzo nierówny. [...] Też w zasadzie borykaliśmy się troszeczkę finansowo [...]. Doszliśmy do takiego trochę martwego punktu, bo z jednej strony bardzo mnie denerwowało to, że musimy cały czas wynajmować mieszkanie, a z drugiej strony bardzo nie chciałam brać kredytu i się uziemić w Warszawie, tak, i pracować tylko po to, żeby kredyt jakoś spłacić i nie widzieliśmy się w takim planie na życie i stwierdziliśmy, że atam, to pojedziemy sobie do Szkocji. (II fala)

Jak wynika z wypowiedzi badanej, decyzja o wyjeździe za granicę podjęta była spontanicznie, co stanowi jedną z cech charakterystycznych dla współczesnych „migracji płynnych” (Engbersen 2012; Engbersen, Snel 2013). Po przyjeździe do Szkocji Jola spotkała się z sygnalizowanymi wyżej trudnościami na rynku pracy. Po ostatnim zatrudnieniu na stanowisku specjalisty do spraw funduszy europejskich w dużej korporacji w stolicy Polski, jej pierwszą pracą za granicą była praca administracyjna w fabryce ryb.

Jakby za bardzo też nie wiedziałam, co mogłabym tutaj [w Szkocji] robić. [...] Bardzo trudno było mi znaleźć pierwszą pracę, znalazłam ją tylko dlatego, że mój chłopak tam pracował i wiedział, że szukają kogoś do prowadzenia biura. (II fala)

Po trzech miesiącach spędzonych w fabryce, Jola, czując, że pod względem liczby nadgodzin i poziomu stresu w pracy znajduje się „w punkcie wyjścia”, zrezygnowała z ówczesnego zatrudnienia. „Stwierdziłam, że nie będę się kolejny raz pakować w coś takiego” – wspomina. Po trudnym kilkumiesięcznym okresie bezrobocia Jola podjęła pracę w restauracji na stanowisku kelnerki, ponownie powracając do sytuacji zawodowej sprzed wyjazdu, z czasów studenckich (por. Walther 2006; Du Bois-Reymond 2009). Zapytana o źródło trudności na szkockim rynku pracy, Jola odpowiada:

W Szkocji jednak bardzo często ludzie patrzą na twoje doświadczenie w innym państwie z całkowicie innej perspektywy, niż gdybyś pracowała tutaj [w Szkocji], więc to jest tak naprawdę... no może nie

w 100%, ale w dużej części jest to zaczynanie całkowicie od początku za granicą, jeśli nie masz doświadczenia w danym kraju. (II fala)

W przypadku opisanej ścieżki zawodowej mamy do czynienia z wyraźnym *tranzycyjnym efektem jojo* polegającym na powrocie Joli do kategorii zawodowej, w której zatrudniona była podczas studiów (por. Walther 2006; Du Bois-Reymond 2009). Dodatkowo, sytuację badanej po przyjeździe do Szkocji możemy interpretować w kategoriach „powtórnego wchodzenia na rynek pracy”, które wiąże się z rozpoczynaniem swojej ścieżki zawodowej niemalże od początku (por. Sarnowska 2017; Morosanu i in. 2019). Według badanej trudności na rynku pracy migranta są tym silniejsze, im jego wykształcenie i zawód związane są ze społecznymi dziedzinami nauk, takimi jak prawo czy europeistyka. Brak kapitału łatwego do przetransferowania z kraju pochodzenia za granicę stanowi jedną z przyczyn „utknięcia” w „jakiegokolwiek pracy” (Parutis 2011).

W przypadku Joli „zaczynanie od samego początku” nie dotyczyło tylko ponownego wchodzenia na rynek pracy, ale także budowania relacji społecznych: „wszyscy są nowi dla mnie i to jest tak naprawdę zaczynanie wszystkiego, całego swojego życia i towarzyskiego, i zawodowego od zera”, co jest jednym z elementów mobilnych przejść w dorosłość (Robertson i in. 2018). Perypetie na zagranicznym rynku pracy w połączeniu z brakiem znajomych silnie oddziaływały na poczucie niepewności badanej, wywołując wątpliwości co do słuszności decyzji o wyjeździe. Jak wspomina Jola:

Ostatni rok w Szkocji czułam się bardzo niepewnie. W zasadzie pierwszy raz w życiu nie byłam pewna, czy znajdę jakąś pracę i czy to wszystko to była dobra decyzja. I miałam kilka momentów takich bardzo kryzysowych, kiedy wydawało mi się, że na 100% nie znajdę tu żadnej pracy, i że to był totalnie nietrafiony ruch. (II fala)

W przytoczonym fragmencie wypowiedzi zarysowuje się niepewność badanej związana z podjętym wcześniej ryzykiem i koniecznością indywidualnego poniesienia konsekwencji zawodowych wyborów (Beck 2002). Po dziewięciu miesiącach od przyjazdu do Szkocji, Jola znalazła pracę zgodną z jej wykształceniem, w której wykorzystuje wiedzę i umiejętności zdobyte podczas studiów. W trakcie II fali badania Jola pracuje na stanowisku niższego urzędnika w dużym urzędzie państwowym. W związku ze stabilnością zatrudnienia oraz subiektywnie odczuwaną satysfakcją z pracy możemy mówić o ponownym pełnym wejściu na rynek pracy badanej (por. ILO 2009; Sarnowska 2017).

Co warte zauważenia, odnosząc się do karier zawodowych swoich najbliższych przyjaciół z czasów szkoły średniej, Jola nazywa swoją karierę „chaotyczną”:

Myszę, że nasze doświadczenia są bardzo różne. Bo i Sebastian, i Nina, i Marcel jakby mieli od samego początku jakąś wyznaczoną dla siebie ścieżkę zawodową. Zresztą mają też bardzo sprecyzowane zawody [...], więc oni jakby cały czas, no podążają swoją ścieżką zawodową. Natomiast moja ścieżka zawodowa jest bardzo chaotyczna i tutaj też jakby nigdy nie

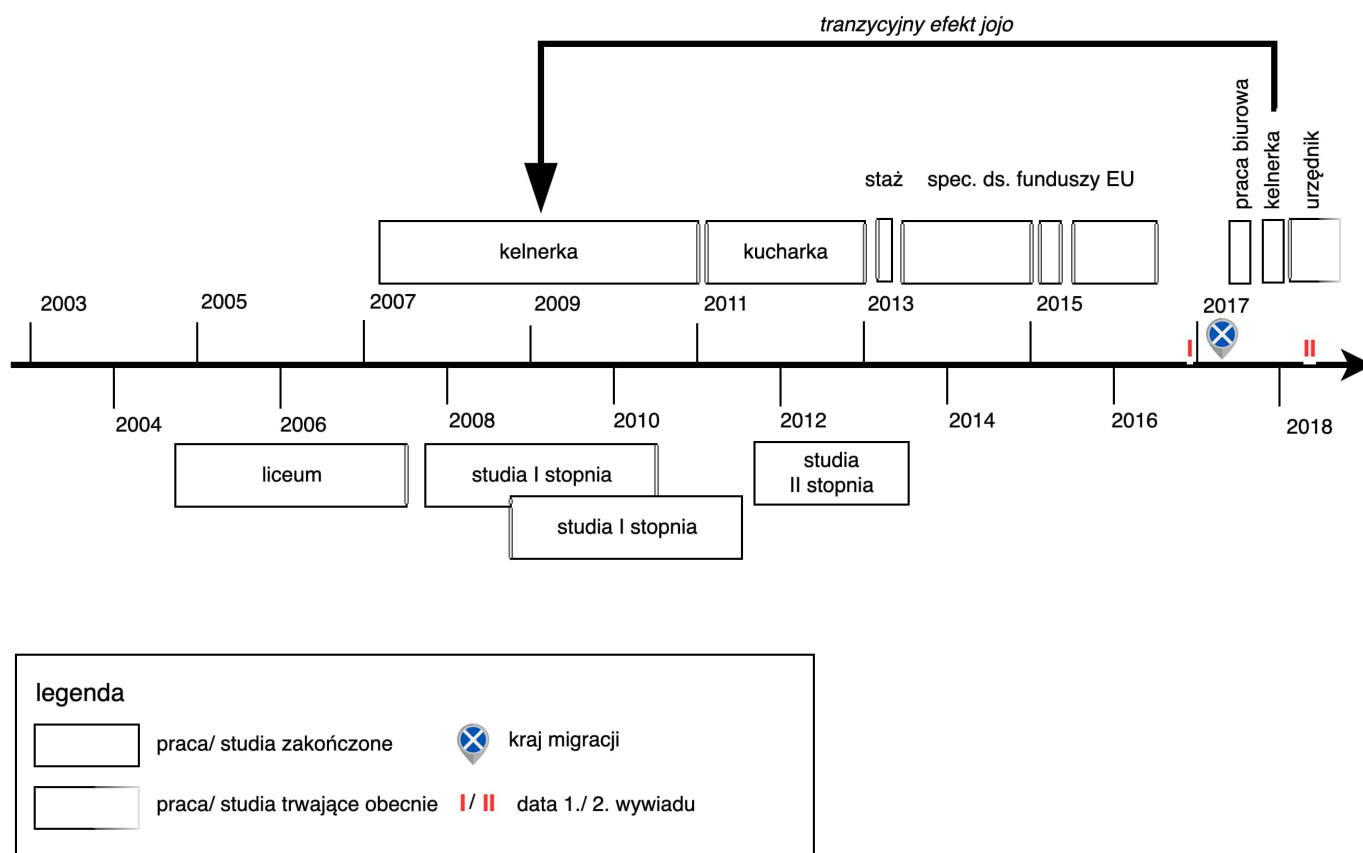
miałam dłużej zakrojonego planu i celu, który miałabym osiągnąć. (II fala)

Powyższa wypowiedź wskazuje, że migracja zagraniczna nie tylko komplikuje transycje wspólnych młodych dorosłych, ale jest także efektem wielokierunkowych przejść, jakich doświadczają współcześnie dorastające pokolenia (Robertson i in. 2018).

Rysunek 2 przedstawia ścieżkę edukacyjno-zawodową Joli w postaci sekwencji społecznej (por. Cornwell 2015). Kolejne aktywności podejmowane przez badaną zarówno w Polsce, jak i za granicą uporządkowane są chronologicznie, co umożliwia wychwycenie *tranzycyjnego efektu jojo*, będącego przedmiotem tego artykułu. Jak zostało opisane wcześniej, Jola, zmagając się z trudnościami w znalezieniu pracy zgodnej z wykształceniem, podjęła w Szkocji pracę na stanowisku kelnerki, powracając tym samym do zatrudnienia w kategorii zawodowej, w której pracowała wiele lat wcześniej jako studentka, co było wówczas jej pierwszym doświadczeniem na rynku pracy (por. Walther 2006; Du Bois-Reymond 2009).

Wchodzenie Joli na rynek pracy wpisuje się w model nieliniarnych ścieżek zawodowych (por. Du Bois-Reymond, López Blasco 2003; Heinz 2009; Walther 2009; Hörschelmann 2011; Borlagdan 2015). Droga edukacyjno-zawodowa badanej nie zmierza w określonym, z góry założonym kierunku, przyjmując, zwłaszcza za granicą, nieoczekiwany bieg (por. Robertson i in. 2018). Na pytanie: „W jakim momencie życia teraz się znajdujesz?” Jola odpowiada: „Wydaje mi się, że znajduję się teraz, może

Rysunek 2. Ścieżka edukacyjno-zawodowa Joli w Polsce i za granicą.



Źródło: Opracowanie własne.

już nie na całkowitym początku, ale w początkowej fazie”, co pokazuje świadomość badanej swobodnego efektu jojo – „powtórnej tranzycji”, która wystąpiła w trakcie jej ścieżki zawodowej. Pokazuje to także zbieżność obiektywnego wymiaru ścieżki zawodowej z subiektywną narracją badanej na temat jej doświadczeń na rynku pracy.

Ścieżka edukacyjno-zawodowa Miłosa

Miłosz (rocznik 1987) ukończył liceum w jednej z badanych lokalizacji w województwie pomorskim. Z rynkiem pracy badany po raz pierwszy spotkał się jako nastolatek jeszcze przed szkołą średnią,

na wakacjach, roznosząc gazety w jednej z nadmorskich miejscowości. Po skończeniu liceum Miłosz zdecydował się na wyjazd do Szczecina, gdzie po roku przerwał podjęte tam studia z dziedziny nauk społecznych, dziennikarstwa i informacji. W roku 2010 zdobył tytuł licencjata, kończąc w Gdańsku inny niż podjęty wcześniej kierunek społeczny. Co istotne, Miłosz studiował zaocznie, ponieważ przez cały okres studiów pracował etatowo, prowadząc biuro w firmie rodzinnej.

Fakt, że badany pracował w rodzinnym biznesie umożliwił mu sezonowe wyjazdy do Francji, podczas których pomagał na budowie. Wakacyjne

wyjazdy za granicę miały cel stricte ekonomiczny, wpisując się tym samym w krajobraz „migracji płynnych”, które obok migracji spontanicznych są też migracjami zarobkowymi, związanymi z poszukiwaniem lepszych możliwości, niż oferuje to rodzimy rynek pracy (Engbersen, Snel 2013):

Jeździłem na początku do Francji [...] żeby dorobić, nie żeby tam zostać, tylko żeby dorobić... [...] I nie myślałem w ogóle o wyjeździe za granicę, nawet sobie mówiłem, że nie będę się języków uczył, bo ja całe życie będę w Polsce. Ale później życie zweryfikowało troszeczkę®. Jednak te zarobki, które były proponowane [w Polsce], nijak się miały do ambicji [...] i wyjechałem, i zacząłem zarabiać.

Jak zostało napisane wcześniej, migranci często podejmują za granicą zatrudnienie poniżej swoich kwalifikacji, nieadekwatne do swoich umiejętności czy formalnego wykształcenia, nierzadko nielegalne (Anderson 2000; Trevena 2013; Kaczmarczyk, Tyrowicz 2015; Winogrodzka, Mleczko 2019). Egzemplifikacją tego zjawiska jest wspomniana praca na budowie podejmowana sezonowo przez Miłosza:

Trzeba robić, żeby zarobić. Ale robisz, a nie wiesz, czy ci zapłacą. Więc to życie z dnia na dzień na takiej krawędzi, że nie masz umowy, nie masz ubezpieczenia, nie wiesz, czy ci zaraz cegła na głowę nie spadnie, nie masz bladego pojęcia i ciężka praca fizyczna, nie 8 godzin, tylko... tylko więcej, w różnych miejscach, z różnymi ludźmi i nielegalnie.

Miłosz przez kilka lat cyrkulował pomiędzy Polską i Francją, przerywając swoje obowiązki administracyjne na rzecz zatrudnienia przy prostych pracach

na budowie. Po wieloletnim okresie współpracy z firmą rodzinną, badany, pod wpływem eskalacji konfliktu ze swoim ojcem, zdecydował się na wejście na „normalny rynek pracy” (por. Sarnowska i in. 2018), co według jego opinii, zwłaszcza w porównaniu ze ścieżkami zawodowymi znajomych, nastąpiło stosunkowo późno (por. Piróg 2016):

Postanowiłem pójść do tej pracy takiej innej, czyli pójść na pierwszą rozmowę w wieku tam 24 chyba lat, ja miałem pierwszą rozmowę [...]. Późno. Wszyscy moi znajomi mieli już po kilka, wiesz, nawet podczas studiów chodzili, gdzieś pracowali, a ja byłem jakby pod skrzydłem, tak? (II fala)

Pomimo, że Miłosz nie miał wcześniejszego doświadczenia na „normalnym rynku pracy”, szybko znalazł zatrudnienie na stanowisku specjalisty do spraw marketingu w dużej firmie w mieście zamieszkania. Pod wpływem niezadowolenia z wynagrodzenia za wykonywaną pracę Miłosz po dwóch miesiącach zrezygnował z tej współpracy. Rozgoryczony sytuacją na rynku pracy w Polsce badany ponownie zdecydował się na wyjazd za granicę. Tym razem celem wyjazdu była Szkocja:

No kurczę, już miałem te 20 lat, tak? [...] Mówię: do czegoś trzeba dojść. Patrząc na to, ile się wydaje, a ile się zarabia [w Polsce], to po prostu człowiek łyży w oczach miał. [...] I wtedy zadzwoniłem do swojego przyjaciela i on powiedział, chłopie, przyjeżdżaj, w moment się znajdzie praca, bo tu pracy jest full. Więc się spakowałem i poleciałem. (I fala)

Fakt, że współcześnie decyzje migracyjne podejmowane są spontanicznie, powoduje, że zarówno

kierunek, jak i kształt migracji są trudne do przewidzenia (Eade i in. 2007; Engbersen 2012; King 2018; Robertson i in 2018). Dobrze odzwierciedla to przykład Miłosza, który po kilkumiesięcznym okresie pracy „na zmywaku” w Szkocji, za namową swojej kuzynki, ponownie zdecydował się na zmianę miejsca pracy i zamieszkania. Ostatnim (jak dotychczas) zagranicznym miejscem pobytu Miłosza stała się Anglia, w której spędził pół roku, pracując na fermie drobiu. Krytyczna refleksja nad swoją dotychczasową ścieżką edukacyjno-zawodową (m.in. fakt ukończenia studiów I stopnia) doprowadziła Miłosza do stwierdzenia, że „jest w złym miejscu” i podjęcia decyzji o powrocie do Polski.

Skończyłem studia, pojechałem tam i mówię, po co mi to było, po co ja się uczyłem, po co ja miałem jakieś perspektywy, po co ja się w ogóle urodziłem jakoś w miarę mądry, po co mi to, skoro widzę, że są ludzie obok mnie, z którymi ja nawet nie mogę tematu złąpać i robię to samo co oni, coś jest nie halo. Ja jestem w złym miejscu. (II fala)

Po sześciomiesięcznym pobycie w Anglii, Miłosz wrócił do Warszawy, gdzie podjął pracę specjalisty do spraw marketingu w małej firmie. W ówczesnej pracy spędził rok. Zwolnił się sam, ponieważ nie odpowiadał mu sposób, w jaki szefostwo traktowało pracowników. Niedługo później Miłosz znalazł pracę w jednej z warszawskich przychodni lekarskich, na podobnym stanowisku. U tego pracodawcy pracuje do chwili obecnej.

Pomimo sporego doświadczenia na rynku pracy, zarówno w Polsce, jak i za granicą, Miłosz zapytany podczas I fali badania, „jak uważa, jak odnalazł

się na rynku pracy”, odpowiedział: „ja dopiero teraz czuję, że się odnajduję”, co pokazuje jak złożonym i długotrwałym procesem może być współcześnie „wchodzenie na rynek pracy” (por. Piróg 2016). Co warte podkreślenia, dla badanego trudności nie sprawiało „znalezienie pracy”, lecz „znalezienie satysfakcjonującej pracy”. Wypowiedź Miłosza dowodzi, jak ważnym elementem jest drugi człon definicji pełnego wejścia na rynek pracy Międzynarodowej Organizacji Pracy (ILO 2009) – zadowolenie z wykonywanej pracy:

Ale później zauważyłem, zdałem sobie sprawę, że te prace nie są takie, jak ja bym chciał. Czyli, żeby się gdzieś tam utrzymać, zachować płynność, tu nie ma żadnego problemu, żeby to zdobyć. No tu już chodziło o to, żeby się wgrzyźć w to, co człowiek faktycznie chce. (I fala)

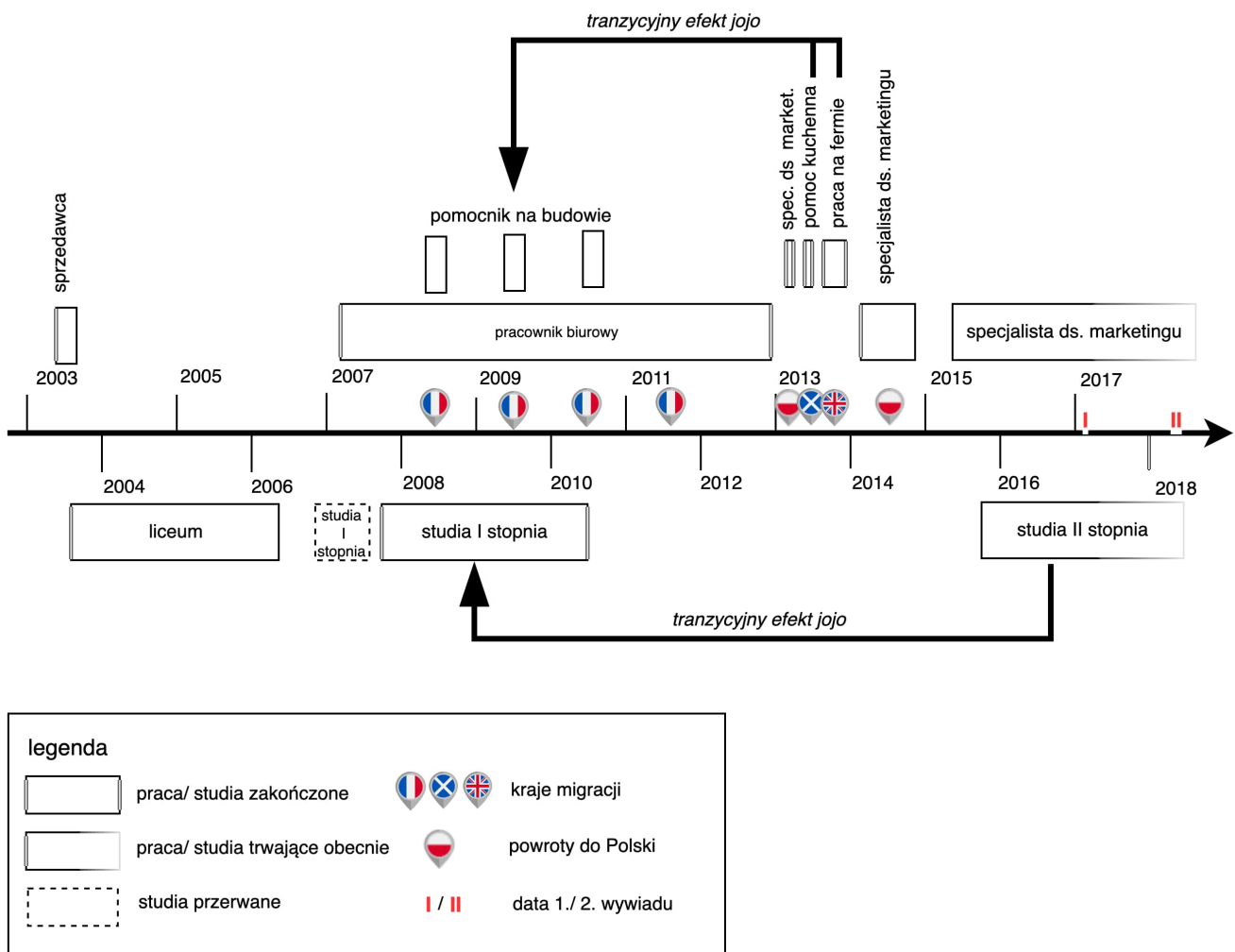
Na podstawie rozmowy podczas I fali badania można było sądzić, że tranzycję Miłosza na rynek pracy wkrótce będzie można uznać za zakończoną. Jednak zapytany podczas II fali badania o satysfakcję ze swojej obecnej pracy, badany odpowiedział: „Coś mi w niej nie pasuje. Czuję, że nie jestem doceniany tak, jak powinienem być za to... za rzeczy, które wykonuję” (II fala). Wydaje się zatem, że pełne wejście na rynek pracy w przypadku Miłosza jeszcze nie nastąpiło.

To, co jeszcze istotne jeśli chodzi o ścieżkę edukacyjno-zawodową badanego, to to, że po wielu latach zdecydował się on na powrót na studia II stopnia, przemieszczając się od roli pracownika do roli studenta łączącego edukację z pracą, co w omawianej trajektorii miało już wcześniej miejsce. Stosunek ba-

danego do edukacji wyższej wyraźnie ewoluował w czasie (por. Sarnowska i in. 2018). Po zdobyciu tytułu licencjata, Miłosz był przekonany, że nie będzie kontynuował edukacji na studiach magisterskich.

Powrót do roli studenta, obok przemieszczania się Miłosza od pracownika biurowego czy specjalisty (w Polsce) do kategorii pracownika wykonującego prace proste (za granicą), stanowi swoisty *tranzycyjny efekt jojo* na ścieżce edukacyjno-zawodowej badanego. *Tranzycyjny efekt jojo*, który w przypadku Miłosza wystąpił zarówno na polu edukacji, jak i pracy, zaprezentowany został na rysunku 3. Analogicznie do ścieżki edukacyjno-zawodowej Joli, kolejne aktywności zostały uporządkowane ze względu na kryterium czasu, z uwzględnieniem długości ich trwania.

Rysunek 3. Ścieżka edukacyjno-zawodowa Miłosza w Polsce i za granicą.



Źródło: Opracowanie własne.

Co bardzo symptomatyczne dla narracji badanego, zapytany o to, czy przychodzą mu na myśl jakieś metafory, które oddają przebieg jego drogi życiowej, Miłosz wspomniał o metaforze „być, nie mieć”, odwołując się do wielu przebytych przez siebie „dróg”.

Być, nie mieć. Chociaż moje te drogi... z tego wygląda, że bardzo dużo dróg, zwłaszcza pracowniczych i to, że jak się cieszyłem, z czego najbardziej się cieszyłem to było wtedy jednak, jak dostawałem materialne rzeczy, ale po czasie zrozumiałem, że to nie jest ważne.
(II fala)

Wypowiedź badanego dowodzi, jak fragmentaryczne, wielokierunkowe oraz wielopostaciowe są współcześnie tranzycje młodych ludzi (por. Kovacheva 2001; Du Bois-Reymond, López Blasco 2003; Walther 2006; Robertson i in. 2018).

Podsumowanie i wnioski

W artykule zaprezentowane zostały wybrane przypadki ścieżek zawodowych młodych migrantów, odtworzone na podstawie danych z jakościowego badania podłużnego dotyczącego tranzycji ludzi młodych na polski i zagraniczny rynek pracy. Przeprowadzona na potrzeby artykułu jakościowa analiza sekwencji społecznych inspirowana metodologią zaproponowaną przez Cornwella (2015) opierała się na interpretacji przypadków zarówno z uwzględnieniem obiektywnych zdarzeń występujących w historii edukacyjno-zawodowej badanych, jak i subiektywnych narracji jednostek nadających znaczenie doświadczeniom *jojoizacji tranzycji* z edukacji do zatrudnienia.

Omówione studia przypadków stanowią źródło wiedzy o *tranzycyjnym efekcie jojo* w odniesieniu do ścieżek edukacyjno-zawodowych młodych migrantów. Skupienie się na przypadkach umożliwiło zrozumienie zjawiska, przy jednoczesnym zachowaniu perspektywy holistycznej i kontekstu współczesności (por. Yin 2015). Analiza materiału empirycznego wykazała złożoność procesu wchodzenia na rodzimy i zagraniczny rynek pracy w dobie zjawisk takich jak migracja płynna (Engbersen, Snel 2013), mobilne przejścia (Robertson i in. 2018) czy uelastycznienie tranzycji młodych ludzi (Kovacheva 2001). Analiza wybranych ścieżek edukacyjno-zawodowych dowiodła, jak pełne wyzwania i zmiany są współcześnie biografie młodych ludzi. Tradycyjne, linearne trajektorie edukacyjno-zawodowe ustępują miejsca karierom wielokierunkowym, cechującym się płynnością i zmiennością (Du Bois-Reymond, López Blasco 2003; Heinz 2009; Walther 2009; Hörschelmann 2011; Borlagdan 2015). Młodzi ludzie wtłaczani w ramy instytucjonalne skrojone dla wcześniejszych pokoleń podejmują różnorodne strategie inicjacji zawodowej odpowiadające współczesnym warunkowaniom społeczno-ekonomicznym (Mary 2014). Modele tradycyjnych biografii są dziś negocjowane, redefiniowane, a wreszcie kontestowane, zastępowane przez nowe formy, coraz bardziej nieprzewidywalne. Fragmentaryczność tranzycji edukacyjno-zawodowych miesza się ze zróżnicowanymi doświadczeniami mobilności przestrzennej, co implikuje konieczność re-ewaluacji podejścia do badania wchodzenia w dorosłość współczesnych pokoleń (Mary 2014; Robertson i in. 2018). Analiza sekwencji społecznych umożliwiła śledzenie pojedynczych przejść pomiędzy stanami i pozycjami

tak na rynku pracy, jak i poza nim, odtwarzając fragmenty trajektorii wchodzącej w dorosłość jednostki.

Odpowiadając na postawione wcześniej pytanie badawcze, możemy stwierdzić, że migracje międzynarodowe sprzyjają *tranzycyjnemu efektowi jojo*. Nieprzewidywalność podejmowanych strategii migracyjnych przez ludzi młodych (Eade i in. 2007; Engbersen 2012; Trevena 2013), jak również niekorzystne położenie na zagranicznych rynkach pracy (np. Parutis 2011; Okólski, Salt 2014; Kaczmarczyk, Tyrowicz 2015; Winogrodzka, Mleczko 2019) powodują powrót do wcześniejszych etapów ścieżek zawodowych charakterystycznych dla osób rozpoczynających karierę zawodową. Powrót do kraju pochodzenia sprzyja z kolei potrzebie nadrobienia braków w niektórych obszarach, co prowadzi do powracania do edukacji. *Tranzycyjny efekt jojo* uwidacznia się zatem zarówno w obszarze edukacji, czyli powracania do roli studenta, już po rozpoczęciu ścieżki zawodowej, jak również w obszarze pracy, kiedy jednostka doświadcza powrotu do pozycji na rynku pracy charakterystycznej dla niedoświadczonego, początkującego pracownika. Na podstawie omówionych przypadków wyraźnie widać, że bardzo trudno jest w toku postępowania badawczego jednoznacznie ustalić stadium tranzycji czy jej zakończenie. Współcześnie młodzi ludzie rozpoczynają swoje ścieżki zawodowe wielokrotnie: wyjeżdżając za granicę, wracając do kraju pochodzenia, nie określając często długości ani stałości decyzji migracyjnych. Narracje rozmówców dowodzą, że subiektywne postrzeganie własnej sytuacji zmienia się w czasie (por. Sarnowska i in. 2018), dlatego warto roz-

patrywać je w perspektywie biegu życia, stosując badania podłużne oraz analizy temporalne (Neale 2019).

Materiał empiryczny pozwolił zaobserwować także *tranzycyjny efekt jojo* w obszarze relacji społecznych – zmienność otoczenia społecznego, jaka towarzyszy przemieszczającym się jednostkom, wywołuje konieczność budowania relacji społecznych od początku – nawiązywania sieci kontaktów, zawiązywania przyjaźni, zarówno zawodowych, jak i pozazawodowych. Jest to jeden z istotnych elementów badania mobilnych przejść (Robertson i in. 2018). Innym pojawiającym się w materiale empirycznym wątkiem wartym pogłębienia jest odbijanie się w tranzycjach znajomych i przyjaciół jak w lustrze przez młodych ludzi. Linearność i nielinearność ścieżki wchodzenia na rynek pracy nabiera konkretnego znaczenia na podstawie tego, jak ten proces kształtuje się w najbliższym otoczeniu społecznym, w grupach odniesienia. Powyższe wątki będą przez nas pogłębiane w kolejnych opracowaniach.

Adnotacja

Tematyka trajektorii edukacyjno-zawodowych z uwzględnieniem mobilności przestrzennej oraz z wykorzystaniem analizy sekwencji społecznych stanowi przedmiot przygotowywanej rozprawy doktorskiej pt. „(Nie)linearne sekwencje społeczne młodych migrantów i nie-migrantów z wybranych miast średniej wielkości w Polsce” autorstwa Dominiki Winogrodzkiej pod opieką dr hab. Izabeli Grabowskiej, prof. Uniwersytetu SWPS.

Bibliografia

- Anderson Bridget (2000) *Doing the dirty work? The global politics of domestic labour*. London: Palgrave Macmillan.
- Beaujot Roderic (2004) *Delayed Life Transitions: Trends and Implications*. Ottawa: Vanier Institute of The Family.
- Beck Ulrich (2002) *Spółeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*. Przełożył Stanisław Cieśla. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Biggart Andy, Walther Andreas (2006) *Coping with Yo-Yo-Transitions. Young Adults' Struggle for Support, between Family and State in Comparative Perspective* [w:] Carmen Leccardi, Elisabetta Ruspini, eds., *A New Youth? Young People, Generations and Family Life*. London: Routledge s. 41–62.
- Borlagdan Joseph (2015) *Inequality and 21-year-olds' negotiation of uncertain transitions to employment: A Bourdieusian approach*. „Journal of Youth Studies”, vol. 18, no. 7, s. 839–854.
- Brzinsky-Fay Christian (2007) *Lost in Transition? Labour Market Entry Sequences of School Leavers in Europe*. „European Sociological Review”, vol. 29, no.4, s. 409–422.
- Cornwell Benjamin (2015) *Social sequence analysis: Methods and applications*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dannefer Dale, Richard Settersten (2010) *The study of the life course: Implications for social gerontology* [w:] Dale Dannefer, Chris Phillipson, eds., *The Sage Handbook of Social Gerontology*. London: SAGE, s. 3–19.
- Doeringer Peter, Piore Michael (1970) *Internal Labor Markets and Manpower Analysis*. Washington, DC: Office of Manpower Research.
- Du Bois-Reymond Manuela (2009) *Models of navigation and life management* [w:] Andy Furlong, ed., *Handbook of Youth and Young Adulthood. New perspectives and agendas*. London, New York: Routledge.
- Du Bois-Reymond Manuela, Chisholm Lynne (2006) *The Modernization of Youth Transitions in Europe*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Du Bois-Reymond Manuela, López Blasco Andreu (2003) *Yo-yo transitions and misleading trajectories: Towards integrated transition policies for young adults in Europe* [w:] Andreu López Blasco, Wallace McNeish, Andreas Walther, eds., *Young people and contradictions of inclusion: Towards integrated transition policies in Europe*. Oxford: Policy Press, s. 19–42.
- Eade John, Drinkwater Stephen, Garapich Michał (2007) *Class and ethnicity: Polish Migrant Workers in London. Full Research Report*. Swindon: ESRC.
- Engbersen Godfried (2012) *Migration transitions in an era of liquid migration* [w:] Marek Okólski, red., *European immigrations: Trends, structures and policy implications*. Amsterdam: Amsterdam University Press, s. 91–105.
- Engbersen Godfried, Snel Erik (2013) *Liquid migration: Dynamic and fluid patterns of post accession migration flows* [w:] Brigit Glorius, Izabela Grabowska-Lusińska, Aimee Kuvik, eds., *Mobility in transition: Migration patterns after EU enlargement*. Amsterdam: Amsterdam University Press, s. 21–41.
- Furlong Andy (1992) *Growing up in a classless society? School to work transitions*. Edinburgh: University Press.
- Giddens Anthony (2010) *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Przełożyła Alina Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Giermanowska Ewa (2013) *Ryzyko elastyczności czy elastyczność ryzyka. Instytucjonalna analiza kontraktów zatrudnienia*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Główny Urząd Statystyczny (2018) *Informacja o rozmiarach i kierunkach czasowej emigracji z Polski w latach 2004-2017* [dostęp 30 czerwca 2019r.]. Dostępny w Internecie: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/migracje-zagraniczne-ludnosc/informacja-o-rozmiarach-i-kierunkach-czasowej-emigracji-z-polski-w-latach-2004-2017,11.html>.
- Grabowska Izabela i in. (2017) *Peer Groups and Migration. Dialoguing Theory and Empirical Research*. „Youth Working Papers”, no. 5. Warszawa: SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny – Młodzi w Centrum Lab.

- Grabowska-Lusińska Izabela (2012) *Migrantów ścieżki zawodowe bez granic*. Warszawa: Wydawnictwo Scholar.
- Grabowska-Lusińska Izabela, Okólski Marek (2009) *Emigracja ostatnia?* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Heinz Walter (2009) *Youth transitions in an age of uncertainty* [w:] Andy Furlong, ed., *Handbook of Youth and Young Adulthood New perspectives and agendas*. London, New York: Routledge, s. 3–13.
- Hillmert Steffen (2002) *Labour Market Integration and Institutions: an Anglo-German Comparisons*. „Work, Employment and Society”, vol. 16, s. 675–701.
- Hofmeister Heather (2013) *Individualisation of the life course*. „International Social Science Journal”, vol. 64, no. 213–214, s. 279–290.
- Hörschelmann Kathrin (2011) *Theorising life transitions: Geographical perspectives*. „Area”, vol. 43, no. 4, s. 378–383.
- International Labour Organization (2009) *Basic concepts, roles and implementation process. ILO school-to-work transition survey: A methodological guide* [dostęp 30 kwietnia 2017 r.]. Dostępny w Internecie: http://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Instructionmaterials/WCMS_140857/lang-en/index.htm.
- Jaźwińska-Motyłska Ewa, Grabowska-Lusińska Izabela (2013) *Podejście jakościowe w badaniach ruchliwości społecznej i karier zawodowych migrantów* [w:] Ewa Jaźwińska-Motyłska, red., *Kariery i mobilność społeczno-zawodowa migrantów poakcesyjnych*, „CMR Working Papers”, vol. 65, no. 123, s. 30–50.
- Jelonek Magdalena (2015) *Młodzi na rynku pracy – polityka publiczna wobec wyzwań związanych z poprawą sytuacji zawodowej osób młodych* [w:] Jarosław Górniak, red., *Polski rynek pracy – wyzwania i kierunki działań na podstawie badań Bilans Kapitału Ludzkiego 2010–2015*. Warszawa, Kraków: PARP, s. 41–54.
- Kaczmarczyk Paweł, Tyrowicz Joanna (2015) *Winners and Losers among Skilled Migrants: The Case of Post-Accession Polish Migrants to the UK*. „IZA Discussion Paper”, 9056. Bonn: IZA.
- Kiersztyn Anna (2015) *Niepewne uczestnictwo – młodzi na polskim rynku pracy w latach 2008–2013: wybrane wyniki Polskiego Badania Panelowego POLPAN 1988–2013*. Warszawa: Instytut Filozofii i Socjologii PAN.
- King Russell (2018) *Theorising new European youth mobilities*. „Population, Space and Place”, vol. 24, no. 1, doi.org/10.1002/psp.2117.
- Kohli Martin (2007) *The Institutionalization of the Life Course: Looking Back to Look Ahead*. „Research in Human Development”, vol. 4, no. 3–4, s. 253–271.
- Kovacheva Siyka (2001) *Flexibilisation of youth transitions in Central and Eastern Europe*. „Young”, vol. 9, no. 1, s. 41–60.
- Leisering Lutz (2004) *Government and the life course* [w:] Jeylan Mortimer, Michael Shanahan, eds., *Handbook of life course*. New York: Springer, s. 205–225.
- Mary Aurélie A. (2014) *Re-evaluating the concept of adulthood and the framework of transition*. „Journal of Youth Studies”, vol. 17, no. 3, s. 415–429.
- Mayer Karl (2005) *Life Courses and Life Chances in a Comparative Perspective* [w:] Stefan Svallfors, ed., *Analyzing inequality: Life chances and social mobility in comparative perspective*. Palo Alto, CA: Stanford University Press, s. 17–55.
- Moroşanu Laura i in. (2019) *Growing up abroad: Italian and Romanian migrants' partial transitions to adulthood*. „Ethnic and Racial Studies”, vol. 45, no. 9, s. 1554–1573.
- Neale Bren (2019) *What is Qualitative Longitudinal Research?* London: Bloomsbury.
- Okólski Marek, Salt John (2014) *Polish Emigration to the UK after 2004; Why Did So Many Come?* „Central and Eastern European Migration Review”, vol. 3, no. 2, s. 11–37.
- Pańków Maciej (2012) *Młodzi na rynku pracy. Raport z badania*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Parutis Violetta (2011) *“Economic migrants” or “middling transnationals”? East European migrants' experiences of work in the UK*. „International Migration”, vol. 52, no. 1, s. 36–55.
- Piróg Danuta (2016) *Opóźnienia w przechodzeniu absolwentów szkół wyższych na rynek pracy: przyczyny, typologia, następstwa*. „Studia Ekonomiczne”, t. 292, s. 144–157.

- Plug Wim, Zeijl Elke, Du Bois-Reymond Manuela (2003) *Young People's Perceptions on Youth and Adulthood: A Longitudinal Study from The Netherlands*. „Journal of Youth Studies”, vol. 6, no. 2, s. 127–144.
- Poławski Paweł (2012) *Precarious Generation on the Polish Labour Market*. „Polityka Społeczna”, vol. 1, s. 15–22.
- Pustulka Paula, Juchniewicz Natalia, Grabowska Izabela (2017) *Participant recruitment challenges in researching peer groups and migration retrospectively*, „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 13, nr 4, s. 48–69.
- Pustułka Paula, Winogrodzka Dominika, Buler Marta (w druku) *Mobilne pokolenie wyboru? Migracje międzynarodowe a płęć i role rodzinne wśród Milenialsek*, „Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny”.
- Robertson Shanthi, Harris Anita, Baldassar Loretta (2018) *Mobile transitions: a conceptual framework for researching a generation on the move*. „Journal of Youth Studies”, vol. 21, no. 2 s. 203–217.
- Salecl Renata (2013) *Tyrania wyboru*. Przełożyła Barbara Szelewa. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Sarnowska Justyna (2017) *Socjalizacyjna rola migracji międzynarodowych w procesie wchodzenia na rynek pracy*. Niepublikowana praca doktorska [maszynopis]. Uniwersytet SWPS, Warszawa.
- Sarnowska Justyna, Winogrodzka Dominika, Pustułka Paula (2018) *The changing meanings of work among university-educated young adults from a temporal perspective*. „Przegląd Socjologiczny”, t. 67, nr 3, s. 111–134.
- Settersten Richard (2004) *Age structuring and rhythm of life course* [w:] Jeylan Mortimer, Michael Shanahan, eds., *Handbook of life course*. New York: Springer, s. 81–98.
- Stauber Barbara, Walther Andreas (2002) *Misleading Trajectories as Transition Dilemmas of Young Adults* [w:] Andreas Walther i in., eds., *Misleading Trajectories – Integration Policies for Young Adults in Europe?* Opladen: Leske i Budrich, s. 11–18
- Szafraniec Krystyna (2011) *Młodzi 2011*. Warszawa: Kancelaria Prezesa Rady Ministrów.
- Szukalski Piotr (2016) *Destandaryzacja normatywnego modelu i przebiegu zakończenia kariery zawodowej*. „Przegląd Socjologiczny”, t. 65, nr 2, s. 105–121.
- Trevena Paulina (2013) *Why do highly educated migrants go for low-skilled jobs? A case study of Polish graduates working in London* [w:] Brigit Glorius, Izabela Grabowska-Lusińska, Aimee Kuvik, eds., *Mobility in transition: Migration patterns after EU enlargement*. Amsterdam: Amsterdam University Press, s. 169–190.
- Vinken Henk (2007) *New life course dynamics? Career orientations, work values and future perceptions of Dutch youth*. „Young”, vol. 15, no. 1, s. 9–30.
- Walther Andreas (2006) *Regimes of Youth Transitions: Choice, flexibility and security in young people's experiences across different European contexts*. „Young”, vol. 14, no. 2, s. 119–139.
- Walther Andreas (2009) *'It Was Not My Choice, You Know?': Young People's Subjective Views and Decision-Making Processes in Biographical Transitions* [w:] Ingrid Schoon, Rainer K. Silbereisen, eds., *Transitions from School to Work. Globalization, Individualization, and Patterns of Diversity*. Cambridge: Cambridge University Press, s.121–144.
- Winogrodzka Dominika, Mleczek Izabela (2019) *Migracja płynna a prekaryzacja pracy. Przykłady doświadczeń zawodowych młodych migrantów z wybranych miast średniej wielkości w Polsce*. „Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny”, t. 1, nr 171, s. 86–106.
- Winogrodzka Dominika, Sarnowska Justyna (w druku) *Exploring duality of time. Combining Social Sequence Analysis with Qualitative Longitudinal Analysis using the example of mobile youth transition*, „Longitudinal and Life Course Studies”.
- Wyn Johanna, Peter Dwyer (2002) *New Patterns of Youth Transition in Education*. „International Social Science Journal”, vol. 52, no. 164, s. 147–159.
- Yin Robert (2015) *Studium przypadku w badaniach naukowych. Projektowanie i metody*. Przełożyła Joanna Gilewicz. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Zahorska Marta (2007) *Zmiany w polskiej edukacji i ich społeczne konsekwencje* [w:] Mirosława Marody, red., *Wymiary życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI wieku*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, s. 93–115.

Cytowanie

Winogrodzka Dominika, Sarnowska Justyna (2019) *Tranzycyjny efekt jojo w sekwencjach społecznych młodych migrantów*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 15, nr 4, s. 130–153 [dostęp dzień, miesiąc, rok]. Dostępny w Internecie: <www.przegladsocjologiijakosciowej.org>. DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.07>.

The Transitional Yo-Yo Effect in the Social Sequences of Young Migrants

The prolongation of education and the flexibilization of labor markets mean that the subsequent stages of early adult life and social roles are overlapping (Wyn, Dwyer 2002; Mayer 2005; Biggart, Walther 2006; Kohli 2007; Du Bois-Reymond 2009; Heinz 2009; Mary 2014). It is more and more often that young people reach adulthood in a non-linear way, experiencing returns to stages or situations from the past, which has been described in the literature as “yo-yo transition” (Du Bois-Reymond, Lopez Blasco 2003; Heinz 2009; Walther 2009; Horschelmann 2011; Borlagdan 2015). The “yo-yo-ization of transitions” also concerns the school-to-work transition, which is more and more extended over time, diverse, and difficult to predict (Walther 2006). One of the significant phenomena accompanying contemporary young adults getting into the labor market is international mobility (King 2018; Robertson, Harris, Baldassar 2018), which significantly influences the shape of educational and professional paths of young people.

The purpose of this article is to answer the question about the role of international migration in the occurrence of the transitional yo-yo effect. Based on the case studies of migrants’ educational and occupational paths, transitions of young people to the domestic and foreign labor markets will be presented both in the objective and subjective dimensions. The qualitative adaptation of social sequence analysis (Cornwell 2015) will be used as the data analysis method.

Keywords: transitional yo-yo effect, Social Sequence Analysis, case study analysis, young adults, international mobility, mobile transitions

Marcin Kotras 
Uniwersytet Łódzki

Młodzi dorośli łodzianie i zduńskowolanie zaangażowani w sferę i przestrzeń publiczną w procesie osiągnięcia pełnej dorosłości

DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.08>

Abstrakt W tekście zaprezentowano wyniki zogniskowanych wywiadów grupowych przeprowadzonych z młodymi dorosłymi, którzy osiągnęli pełnoletniość około 2004 roku i którzy działają w sferze publicznej i politycznej. Problematyka badania skoncentrowana była na zagadnieniach dotyczących aktywności w sferze i przestrzeni publicznej w trakcie procesu osiągnięcia pełnej dorosłości. Artykuł rozpoczynają ustalenia dotyczące zakresu problematyki badania, jego organizacji i ram teoretycznych. W dalszych częściach omówiony został materiał zebrany w trakcie zogniskowanych wywiadów grupowych. Spostrzeżenia dotyczą procesu wchodzenia w rolę działacza społecznego oraz diagnozy przyczyn braku angażowania się młodych dorosłych w kwestie publiczne.

Słowa kluczowe młodzi dorośli, sfera publiczna, przestrzeń publiczna, partycypacja polityczna, zogniskowany wywiad grupowy, przebieg życia, polityka przebiegu życia

Marcin Kotras, adiunkt w Katedrze Socjologii Polityki i Moralności w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego. Swoje zainteresowania badawcze koncentruje na dyskursie politycznym i procesach instytucjonalizacji w polityce. Autor książki „Przywództwo polityczne na poziomie regionu. Przykład województwa łódzkiego”. Redaktor prowadzący w czasopismach „Władza Sądzenia” i „Folia Sociologica”.

Adres kontaktowy:

Katedra Socjologii Polityki i Moralności, Instytut Socjologii,
Wydział Ekonomiczno-Socjologiczny Uniwersytet Łódzki,
ul. Rewolucji 1905 r. 41/43, 90-214 Łódź
e-mail: marcin.kotras@uni.lodz.pl

Problematyka, organizacja i przebieg badania dotyczącego młodych dorosłych działających w sferze i przestrzeni publicznej

W koncepcji tak zwanej wschodzącej dorosłości (*emerging adulthood*) Jeffrey Arnett zajmował się fazą liminalną pomiędzy (*in-between*) adolescencją a etapem młodej dorosłości (Arnett 2000). Twierdził on, że na tym etapie życia jednostki koncentrują się na sobie, własnych potrzebach, starając się dookreślić swoją tożsamość i przygotować do pełnienia roli

dorosłego. Po tym okresie następuje wejście w młodą dorosłość, co wiąże się również z zakończeniem procesu edukacji, podjęciem pierwszej pracy i próbami założenia rodziny, czyli pełnym usamodzielnieniem się. Fazę tę w ramach przebiegu życia powinno zakończyć osiągnięcie pełnej dorosłości definiowanej przy użyciu kategorii dojrzałości społeczno-ekonomicznej i politycznej (Bendit 2006). Artykuł koncentruje się na grupie młodych dorosłych, których wiek zawiera się w przedziale między 25 a 34 rokiem życia, których szczególną cechą jest zaangażowanie w sferze i przestrzeni publicznej. Empiryczną podstawę analiz prezentowanych w tekście stanowią dane z trzech zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI): jednego przeprowadzonego w Łodzi i dwóch w Zduńskiej Woli. Zostały one zrealizowane w ramach zadania badawczego „Młodzi dorośli jako aktorzy polityki przebiegu życia”, które było jednym z sześciu w projekcie „Polityki publiczne na rzecz pełnej dorosłości w Polsce”¹. Decyzja o wyborze miast, w których prowadzono wywiady, podyktowana była względną reprezentatywnością Łodzi dla Polski, a Zduńskiej Woli dla regionu łódzkiego (na podstawie wskaźników makroekonomicznych i społecznych).

Ramy teoretyczne

W badaniu przyjęto określone ramy teoretyczne. Po pierwsze, założono, że zgodnie z koncepcją zinstytucjonalizowanego przebiegu życia o przewidywalności naszych biografii decyduje zestaw określonych reguł i nakazów normatywnych, które regulu-

ją to, jak jednostki odgrywają role społeczne (Kohli 2007). Po drugie, uwzględniono koncepcję polityki przebiegu życia, która zakłada, że fazy życia obywateli kształtowane są poprzez celowe działania polityczno-instytucjonalne (Mortimer, Shanahan 2007). Po trzecie, odwołano się do konstrukcyjnego podejścia do polityki społecznej, wedle którego tworzenie i wdrażanie rozwiązań instytucjonalnych w polityce zależy od społecznego definiowania grup i kategorii jako zasługujących na wsparcie (Ingram, Schneider, DeLeon 2019).

Problematyka badania koncentrowała się na przebiegu życia młodych dorosłych aktywnych w sferze i przestrzeni publicznej. Ważne było zatem ustalenie powodów, które zdecydowały o ich publicznej aktywności, oraz to, w jaki sposób uwarunkowania systemowe bądź kulturowe wpływają na poziom publicznego zaangażowania młodych dorosłych. Zebrany materiał badawczy miał również pomóc w odpowiedzi na pytania: czy można dziś mówić o istnieniu sprecyzowanych normatywnych nakazów, które dotyczyłyby przebiegu życia, w tym osiągania pełnej dorosłości, i czy znajdują się tam dyspozycje dotyczące charakteru partycypacji politycznej młodych dorosłych. Ponadto w oparciu o wyniki badania próbowano ustalić, czy biografie młodych dorosłych były w jakimś stopniu ukształtowane przez intencjonalne działania polityczno-instytucjonalne oraz czy w opiniach badanych młodzi dorośli są kategoryzowani przez rządzących (kontrolujących proces decyzyjny) jako zasługujący na wsparcie.

Kluczowe pojęcia odnoszące się do problematyki prezentowanej w artykule to: sfera publiczna i prze-

¹ Artykuł powstał w ramach projektu „Polityki publiczne na rzecz pełnej dorosłości w Polsce”, finansowanego ze środków NCN, nr UMO-2014/2015/B/HS5/03284, kierowanego przez prof. Jolantę Grotowską-Leder.

strzeń publiczna. W artykule przyjęto zakresy definicyjne tych pojęć w ujęciu Marka Nowaka i Przemysława Plucińskiego. Sfera publiczna to dziedzina działań dyskursywnych, zakotwiczonych w języku jako narzędziu koordynacji komunikacyjnej, która dotyczy: rozprawiania, dyskusji na tematy, które zostały przez nas do niej włączone, zgłaszania swych racji i werbalizowania interesów. Na poziomie dyskursywnym zachodzi proces legitymizacji (bądź delegitymizacji) nie tylko samych problemów, ale także programów i narzędzi, które służą ich rozwiązywaniu. Przestrzeń publiczna jest przez wskazanych autorów rozumiana fizycznie (geograficznie) – jako obszar, miejsce dostępne dla różnych wspólnot (Nowak, Pluciński 2011: 14). Ten, kto działa w sferze i przestrzeni publicznej, wykracza w swej aktywności poza zindywidualizowany interes prywatny, kierując się w działaniu również motywami pozaosobistymi.

Zaangażowanie w sferę i przestrzeń publiczną młodych dorosłych potraktowane zostało w badaniu jako ważny czynnik (marker) osiągnięcia pełnej dorosłości. Dzięki uczestnictwu w życiu politycznym obywatele zyskują stopniowo świadomość reguł funkcjonowania instytucji demokratycznych, jak również nabywają kompetencje zestawiania spraw i problemów politycznych z ich interesem. Szczególną rolę odgrywają tu tak zwane istotne sprawy (*salient concerns*), których publiczne rozstrzygnięcie ma często determinujące znaczenie dla planów biograficznych, zwłaszcza dla osób planujących swe dorosłe życie. Zaangażowanie w sferze i przestrzeni publicznej sprzyja też budowaniu poczucia przynależności do grup społecznych, w których członkostwo może być dla jednostki ważne. Przejście

w dorosłość (*transition to adulthood*) to także, oprócz spełnienia warunków tak zwanej wielkiej piątki, przyjęcie roli obywatela i nabycie pełni praw obywatelskich, pozwalające na zwiększoną aktywność społeczną, polityczną i obywatelską (Herzog 2016). Zaangażowanie w sferę publiczną wpływa pozytywnie na utrzymywanie politycznych kontraktów (wewnątrz i między wspólnotami czy grupami społecznymi) i osiąganie rozbudowanych celów politycznych. Obywatelskie uczestnictwo, jego zakres i możliwość wprowadzania do dyskursu publicznego spraw ważnych z punktu widzenia danej grupy społecznej bywa jednak uzależniane od miejsca, jakie dana grupa zajmuje w strukturze społecznej, jej pozycji klasowej, ale i pozycji w dyskursie (Galston 2004).

Podjęwanej w artykule problematyki dotyczy również koncepcja społecznego obywatelstwa (*social citizenship*), które należy rozumieć jako pełne członkostwo (uczestnictwo) we wspólnocie (Marshall 1950). Istotą społecznego obywatelstwa jest zatem status jednostki we wspólnocie politycznej, który nie może być jedynie pochodną formalno-prawnych kryteriów. Liczy się również dostęp obywateli do usług i świadczeń udzielanych przez podmioty polityk publicznych. Dlatego negatywny wpływ na społeczne obywatelstwo ma pojawienie się w przestrzeni publicznej uznaniowości i dyskursu zasługiwania, co może skutkować kategoryzowaniem całych grup społecznych jako niezasługujących na wsparcie i kierowanie do nich programów pomocowych w ramach polityk publicznych (Theiss 2018: 279–290).

W artykule użyta została również kategoria „dyskursu mainstreamowego”, rozumiana tu jako domi-

nujący w przestrzeni publicznej zestaw opinii i tłumaczeń, jakimi posługują się panujący nad środkami definiowania rzeczywistości. W ten sposób zyskują one uprzywilejowaną pozycję w dyskursie publicznym i są odbierane jako właściwy (poprawny) i w zasadzie bezalternatywny opis rzeczywistości. Przywołany w tekście dyskurs mainstreamowy cechuje też modalność pewności wiążąca planowanie przebiegu życia z osiągnięciem materialnego sukcesu. Ten z kolei powinien być efektem wysokich dochodów otrzymywanych za wykonywanie prestiżowej pracy. Inne formy zaangażowania, takie jak wolontariat czy aktywność społeczna, mogą być traktowane jedynie jako strategie adaptacji do konkurencyjnego środowiska, jako aktywności, których nie powinno się zrównywać z pracą. Polski dyskurs mainstreamowy w czasie transformacji ustrojowej charakteryzował się też wyraźną dominacją neoliberalnych schematów językowych (Kubala 2019). Przedstawiane przy ich użyciu reguły funkcjonowania świata gospodarczego i rynku pracy zyskiwały status niepodważalnych instrukcji adaptacyjnych. Istotne jest zatem to, czy młodzi dorośli są zainteresowani przededefiniowaniem reguł organizujących świat pracy, szczególnie ci, którzy angażują się w sferze publicznej, oraz to, czy są gotowi konkurować o kontrolę nad środkami definiowania, co pozwoliłoby na wprowadzenie do dyskursu publicznego ważnych dla tej grupy spraw.

W trakcie prowadzonych wywiadów rozmówcy, opisując funkcjonowanie sfery i przestrzeni publicznej, odnosili się do uwarunkowań lokalnych, które w ich opinii miały wpływ na zakres i formy zaangażowania obywatelskiego młodych dorosłych. Przywoływane przez badanych kwestie zostały

uwzględnione w analizach, ale nie miały jednak wyłącznie lokalnego, „łódzkiego” czy „zduńskowolskiego” charakteru. W większości przypadków uwarunkowania te mogą być w podobnej skali obserwowane i doświadczane w innych polskich miastach i powiatach.

Opis badania

Na etapie konceptualizacji badania założono, że technika badawcza zogniskowanego wywiadu grupowego pozwoli na zebranie materiału dotyczącego kwestii partycypacji społecznej i politycznej młodych dorosłych (Lisek-Michalska, Daniłowicz 2007) oraz na identyfikację motywów i przyczyn, które decydowały o angażowaniu się młodych dorosłych w sferze publicznej. Zebrany materiał empiryczny został opracowany przy pomocy programu komputerowego NVivo, który posłużył głównie do zakodowania zebranego materiału (kodowanie otwarte) i skategoryzowania wypowiedzi respondentów (Niedbalski 2014). Drzewo kodowe budowano w trakcie opracowywania materiału, nie ustalono wcześniej kodów dla wypowiedzi badanych. Przyjęta procedura pozwoliła na lepsze wysycenie danych odnoszących się do różnych typów i form zaangażowania badanych w sferze i przestrzeni publicznej i związku tych aktywności z procesem osiągania pełnej dorosłości.

Na etapie planowania badania zdecydowano, że uczestnikami wywiadu grupowego będą młodzi dorośli zaangażowani w działania polityczne i społeczne (członkowie partii politycznych, radni, przedstawiciele organizacji pozarządowych, społecznicy, aktywiści, pracownicy struktur samorządowych),

bez względu na stopień sformalizowania ich aktywności w sferze publicznej. Wśród uczestników badania znaleźli się zatem reprezentanci sektora partyjno-urzędniczego (działający na szczeblu samorządu lokalnego i powiatowego), jak i przedstawiciele trzeciego i tak zwanego czwartego sektora. W trakcie prowadzonych wywiadów ujawniły się pewne różnice dotyczące motywów i charakteru angażowania się badanych w sferę i przestrzeń publiczną (co zaprezentowane zostanie w artykule). Na etapie rekrutacji nie dzielono jednak badanych ze względu na ich rodzaj zaangażowania i stopień jego sformalizowania, koncentrując się przede wszystkim na ich aktywności w sferze publicznej. Istotny był tu fakt ich wejścia w obszar pola polityki i potencjalna próba przyjęcia roli aktywnego aktora w ramach polityki przebiegu życia. Ważny był nie tyle typ zaangażowania (choć naturalnie można tu mówić o różnicach między społecznikami a urzędnikami i radnymi), ale sam fakt uczestniczenia (z różnym skutkiem) w procesie kreowania i implementacji polityk publicznych (szczególnie tych, których beneficjentami mieliby być młodzi dorośli). Ponadto opinie i komentarze wypowiedziane przez osoby zajmujące różne pozycje w systemie politycznym: aktywisty, animatorki, urzędniczka, radnej (również konfrontowane ze sobą w trakcie wywiadów), okazały się istotne przy prezentowaniu różnych perspektyw odnoszących się do problematyki badania.

Proces rekrutacji uczestników wywiadów grupowych był trudny i czasochłonny. Zaproszenia do udziału w łódzkim FGI skierowano w pierwszej kolejności indywidualnie do młodych radnych Rady Miejskiej w Łodzi, kolejno do Biura Rady Miejskiej, kancelarii Przewodniczącego Rady Miejskiej i Wi-

ceprezydenta Miasta odpowiedzialnego za politykę społeczną². Z częścią radnych kontaktowano się bezpośrednio, wręczając im zaproszenie na wywiad, krótko wyjaśniając, czego będzie dotyczył i w jaki sposób będzie przebiegał. Zaproszenia (drogą tradycyjną i mailową) wysłano również do pozostałych potencjalnych uczestników badania, z częścią z nich udało się również nawiązać kontakt telefoniczny. Łódzki wywiad został przeprowadzony na terenie Urzędu Miasta Łodzi w sali udostępnionej przez Biuro wiceprezydenta Łodzi Tomasza Treli. W badaniu wzięło udział siedem osób: radna miejska, przedstawiciele organizacji pozarządowych, miejska aktywistka, urzędnik z urzędu miasta, pracownik Biura Karier UŁ.

W Zduńskiej Woli w rekrutacji uczestników badania pomagała urzędniczka ze Starostwa Powiatowego w Zduńskiej Woli, która pośredniczyła w kontaktach z członkami organizacji pozarządowych, radnymi z gmin powiatu oraz pracownikami instytucji samorządowych. W pierwszym wywiadzie grupowym, który odbył się w budynku liceum ogólnokształcącego, uczestniczyło siedem osób: radni, urzędnicy instytucji samorządowych w powiecie odpowiedzialni za współpracę z organizacjami pozarządowymi i realizację projektów aktywizacyjnych, radni z gmin powiatu zduńskowolskiego, sołtys jednej z wsi z powiatu (część uczestników była jednocześnie członkami organizacji pozarządowych), przedstawiciel Ochotniczej Straży Pożarnej, a w drugim, który przeprowadzono w siedzibie starostwa powiatu: radni z gmin powiatu zduńsko-

² Organizacja badania na terenie Urzędu Miasta Łodzi możliwa była dzięki pomocy i zaangażowaniu pracowników kancelarii wiceprezydenta Tomasza Treli.

wolskiego, działacze społeczni (Gminne Ośrodki Kultury) i urzędnicy starostwa (osiem osób).

Wywiady odbywały się według wcześniej przygotowanego scenariusza, który pozostawał dla wszystkich spotkań taki sam. Rozpoczęło go krótkie wprowadzenie, powitanie uczestników oraz wyjaśnienie przebiegu wywiadu. Pierwszą część rozmowy dotyczyła tego, czy obecne, dorosłe życie badanych jest zgodne z ich wcześniejszymi wyobrażeniami na ten temat i czy w swoim biograficznym planie uwzględniali aktywność społeczną. Ważne było ustalenie przyczyn, które miały wpływ na zaangażowanie badanych w sferę publiczną, polityczną oraz to, czy postrzegają oni swe działania jako wyjątkowe w odniesieniu do aktywności innych młodych dorosłych. Pytano badanych również o to, jak oceniają warunki i możliwości działania w ramach istniejącego ładu instytucjonalnego. Proszono ich też o opinie i oceny na temat wdrażanych przez rządzących polityk publicznych, których beneficjentami byli (bądź mogliby być) młodzi dorośli. Drugą część wywiadu dotyczyła problemu działań wspierających młodych dorosłych, których inicjatorami byli: rząd, lokalny samorząd bądź organizacje społeczne. Badani proszeni byli o wskazanie przykładów takich przedsięwzięć, jak również wymienienie takich spraw i problemów, które w ich opinii należałoby uznać za najważniejsze i najpilniejsze oraz przede wszystkim pomocne w procesie inkluzji młodych dorosłych do sfery i przestrzeni publicznej. Istotne były opinie rozmówców dotyczącego tego, czy młodzi dorośli są grupą potrzebującą wsparcia i czy w trakcie swych działań badani spotykali się z kierowanymi do nich prośbami pochodzącymi od tej właśnie grupy.

Systemowe i kulturowe uwarunkowania osiągnięcia pełnej dorosłości

W 2019 roku mija 30 lat od obrad Okrągłego Stołu, które zyskały rangę symbolicznego początku przemian transformacyjnych, dzięki którym Polska miała dołączyć do demokratycznych, rozwiniętych państw Zachodu. W mainstreamowym dyskursie charakteryzowana była zatem jako państwo, które w ramach ustrojowej, kulturowej i politycznej „wielkiej zmiany” stworzy warunki systemowe umożliwiające wszystkim Polakom awans społeczny i realizację planów biograficznych zgodnie z ich oczekiwaniami. Oprócz obywatelskich swobód transformacja miała umożliwić dokonywanie się zmian kulturowych, które w przypadku ich poprawnej internalizacji i zaakceptowania przez społeczeństwo stałyby się fundamentem nowego ładu społecznego, na wzór zachodniego świata. Podobne oczekiwania, formułowane w ramach mainstreamowego dyskursu, dotyczyły wolności ekonomicznej Polaków. Oparcie logiki wytwarzania i gospodarowania o rozwiązania wolnorynkowe miało pozwolić na wolną konkurencję gospodarczych podmiotów i umożliwić realizację swych interesów przez przedsiębiorczych Polaków. Towarzystwo temu założyło, że ramy strukturalno-instytucjonalne nowo formującego się państwa umożliwią stworzenie ładu społecznego sprzyjającego stopniowej modernizacji kraju, zaś pozytywne efekty zachodzących zmian będą sukcesywnie odczuwane przez wszystkie grupy społeczne, zwłaszcza zaś przez ludzi młodych.

Polakom, w tym młodym dorosłym, zaproponowane zostały wtedy definicje życiowego sukcesu,

wiążące go z kryteriami materialnymi i z sukcesem zawodowym. Za dostarczanie tych definicji odpowiedzialne były elity symboliczne, aspirujące do sprawowania kontroli nad sferą normatywną i przypisujące sobie prawo do kontrolowania znaczeń w obszarze dyskursu publicznego (Czyżewski i in. 2014: 380–409). Pozostawienie młodemu pokoleniu wolnego wyboru i indywidualizacji własnej ścieżki życiowej miało jednak charakter pozorny. Dominującym rejestrem językowym, który służył do opisu nowo kształtujących się warunków życiowych, był ten odwołujący się do kategorii neoliberalnych. Nie tylko przeszłość, ale i przyszłość została w odpowiedni sposób sfabularyzowana poprzez wykorzystanie „właściwych” z punktu widzenia elit narracji i uzupełniających je „dobrych opowieści”, służących tłumaczeniu tego, jak należy interpretować określone zdarzenia i procesy oraz jak oceniać zmiany zachodzące w naszym otoczeniu (Wasilewski 2012: 24, 85). Zestaw normatywnych reguł zaproponowany Polakom i odnoszący się do polityki przebiegu życia wiązał się zatem z przyjęciem odpowiedzialności za własny los („samosprawczością”), ale jedynie wybrane biograficzne ścieżki miały doprowadzić młodych Polaków do życiowego sukcesu i symbolizowały „właściwy” sposób korzystania ze swojej wolności. Podążanie wyznaczonymi przez elity symboliczne drogami czyniło życie młodych ludzi bardziej przewidywalnym, realizowanym w ramach określonej społecznej trajektorii, której istotnym etapem miał być edukacyjny, zawodowy i finansowy sukces. To między innymi długa edukacja, szczególnie zaś wyższe wykształcenie miało istotnie sprzyjać akumulacji kapitału kulturowego i społecznego, który w myśl tezy Pierra Bourdieu i Jeana-Clauda Passerona podlegałby wymianie na kapitał materialny

(2006). Jeśli zatem jednostka w sposób konsekwentny realizowałaby ów transformacyjny scenariusz, to od jej wysiłków zależeć miała jej przyszłość. Tak społecznie konstruowana dorosłość przenosiła akcenty z familizmu na indywidualizm, a zaproponowana „właściwa” biografia podlegała procesowi instytucjonalizacji. Zabrakło jednak wprowadzenia do dyskursu transformacyjnego „dobrych opowieści”, które dotyczyłyby kwestii praw obywatelskich i ich zestawienia z zaangażowaniem się obywateli w sferę i przestrzeń publiczną, w szczególności zaś treningu obywatelskiego młodych Polaków.

Problematyka uwarunkowań systemowych i ich wpływu na osiąganie dorosłości (z uwzględnieniem ich obywatelskiej podmiotowości) rzadko jest treścią społecznych debat i pojawia się incydentalnie w postulatach programowych relewantnych partii politycznych. W rejestrze językowym politycznych manifestów rzadko występuje kategoria „młodych dorosłych”, a ponadto nie są oni kwalifikowani jako potrzebujący pomocy, ale raczej jako radzący sobie w życiu. Używając sformułowania Marka Czyżewskiego, problemy młodych dorosłych nie miały szansy publicznego zaistnienia. Usytuowane zostały poza polem publicznej debaty, nie będąc włączane w agendę tych politycznych problemów, które wymagają rozwiązania. W rezultacie można mówić o praktykach sepizacji (SEP), czyli unieważnieniu pewnej grupy problemów w dyskursie publicznym (Czyżewski, Dunin, Piotrowski 2010). Problematyzowanie zjawisk w ramach dyskursu publicznego, które dotyczyłyby młodych dorosłych i gdzie byliby oni w centrum projektowanych rozwiązań politycznych, było słabo zauważalne (choć naturalnie część rozwiązań

proponowanych w ramach polityk publicznych i programów partii politycznych swoim zasięgiem obejmowała również tę kategorię, jak na przykład program „Rodzina 500+” czy wciąż nieco enigmatycznie brzmiące zapowiedzi walki ze smogiem).

W dyskursie transformacyjnym odnoszącym się do modernizacji dominowało założenie, że system społeczny opiera się na spontanicznej samoregulacji, gdzie jedną z kluczowych instytucji podtrzymujących ład społeczny jest wolny rynek. Socjalizacja dzisiejszych młodych dorosłych w transformującym się społeczeństwie odbywała według scenariuszy uwzględniających zatem nowe kulturowe ideały osobowości. Miało to być pokolenie indywidualnie radzące sobie z wyzwaniami, jakie stawiała przed nimi dorosłość i osiągające samodzielność materialną: finansową i mieszkaniową. W tym miejscu zasadne wydaje się przypomnienie jednej z tez Zygmunta Baumana dotyczącej przemian w etyce płynnej nowoczesności, mówiącej o tym, że społeczna solidarność (*solidarity*) została zastąpiona społeczną samotnością (*solitarity*) (Bauman 2008), a także metafory „odkopniętej drabiny”, stanowiącej fragment tytułu książki Ha-Joon Changa (2002), charakterystycznej dla części lewicowego dyskursu. Charakteryzuje ona zachowanie grup społecznych, które w wyniku umiejętnej adaptacji w ramach procesów transformacyjnych zajęły uprzywilejowane pozycje w strukturze społecznej, zamykając jednocześnie kanały mobilności społecznej dla pozostałych, uniemożliwiając gorzej sobie radzącym, tym z niższym kapitałem kulturowym i społecznym, wspinanie się po szczeblach hierarchii społecznej i dołączenie do beneficjentów transformacji.

Poruszany w tekście problem aktywności obywatelskiej młodych dorosłych nie jest w Polsce przedmiotem wielu badań, a niżej wymieniam kilka wybranych pozycji dotyczących tego zjawiska. Całościowym opracowaniem dotyczącym młodych dorosłych jest książka Magdaleny Rek-Woźniak, poświęcona przede wszystkim problemowi ruchliwości społecznej tej kategorii osób w transformującej się Polsce (Rek-Woźniak 2016). Autorka wskazuje na systemowe i strukturalne uwarunkowania procesu wchodzenia w dorosłość (czy też może raczej procesów wchodzenia w dorosłość, bo coraz trudniej traktować to zjawisko jako przebiegające wedle jednego wzorca), wskazując na dysfunkcjonalne systemowe rozwiązania, na przykład na rynku pracy, stanowiące istotne bariery w osiągnięciu pełnej dorosłości, których nie udało się rozwiązać w trakcie transformacji.

Narastająca frustracja wśród młodych Polaków była przewodnim tematem książki *Obywatel na Zielonej Wyspie*. Autorki zauważają w niej, że w dyskursie mainstreamowym posługiwano się narracją o „Zielonej Wyspie”, nie odnosząc się do realnych problemów, z którymi musieli radzić sobie młodzi obywatele odczuwający skutki kryzysu z 2008 roku. Doświadczany przez nich spadek poczucia bezpieczeństwa (między innymi w wyniku powszechnej w tej grupie wiekowej formy zatrudnienia w oparciu o umowy cywilnoprawne) oraz brak komunikacji między nimi a instytucją państwa (nie było dialogu z młodymi, w którym objaśniano by im reguły funkcjonowania rynku pracy, aby zyskać akceptację dla wprowadzanych na nim zmian) powodował, że młodzi Polacy coraz częściej zwracali się ku swemu najbliższemu otoczeniu, szukając w nim wsparcia

i pomocy, a nie ku instytucjom państwowym czy samorządowym. Jednocześnie zaś w publicznej debacie ugruntowywał się wizerunek osób młodych jako niezaradnych, nieaktywnych i obojętnych na sprawy publiczne. Interesujące uwagi autorek dotyczyły roszczeń podmiotów politycznych, czyli oczekiwań adresowanych do wybranych grup społecznych i dotyczących silnych wskazań tego, „jak ma być”, jaką należy przyjąć życiową postawę. Podmioty te oczekiwały od młodych ludzi, w tym od młodych dorosłych, przede wszystkim elastyczności i przyjęcia odpowiedzialności za własny los i dokonywane w życiu wybory. Głosem doradczym, który dołączał do roszczeń podmiotów politycznych, było stanowisko pracodawców, organizacji biznesowych, rzadziej włączały się w ten proces organizacje pozarządowe bądź inne podmioty, które mogłyby reprezentować młodsze pokolenia (Theiss i in. 2017).

Na zderzenie się młodych Polaków z niewydolnością transformującego się systemu (w obszarze edukacji i rynku pracy) i obserwowane w związku z tym ich problemy finansowe wpływające niekorzystnie na ich usamodzielnianie się wskazywała również Krystyna Szafraniec. Zastanawiała się także, na ile ich niekorzystne usytuowanie w strukturze społecznej może wyzwolić w nich sprzeciw i bunt wobec reguł, na których oparto ład społeczny. Pytała, czy stajemy obecnie przed konfliktem strukturalno-pokoleniowym, którego stroną będą młodzi ludzie. Pisząc to, obserwowała między innymi ruchy niezadowolenia aktywujące się w niektórych europejskich państwach (np. hiszpańskich *Indigados*), gdzie w dużej mierze zbiorową twarzą tych protestów byli lekceważeni do tej pory młodzi

ludzie krytykujący sposób, w jaki inni urządzili im świat (Szafraniec 2012: 102). Wątki te obecne były także w przygotowanym przez nią raporcie „Młodzi 2011”, którego jedna z części dotyczy (między innymi) obecności młodego pokolenia w publicznej sferze życia. Teza tego fragmentu opracowania jest taka, że młodzi bunt i sprzeciw zastąpili stopniową adaptacją do nowych warunków społecznych i realizacją swoich życiowych planów (w tym aspiracji materialnych). Codziennosc młodych (ich świat przeżywany) jest raczej wolna od polityki, gdyż jedynie na krótko i incydentalnie staje się ona częścią ich życia. Szafraniec zastanawia się również, jak rozumieć postawy młodych ludzi w sferze publicznej. Czy można mimo wszystko mówić o pewnym potencjale buntu, czy też młodzi stali się wobec polityki indyferentni? Czy są obojętni na problemy, które nie dotyczą ich bezpośrednio (także dlatego, że nie widzą związku między decyzjami politycznymi i ich konsekwencjami w codziennym życiu), czy też są refleksyjni, zainteresowani polityką i prezentują krytyczną względem niej postawę, ale nie formułują swych przemyśleń w sposób konwencjonalny (Szafraniec 2011: 264–299). Na problem apolityczności młodych zwracała również uwagę Karolina Messyasz (wskazując przy tym na przesuwanie się w prawą stronę na skali autodeklaracji politycznych) (Messyasz 2015). Jedną z przyczyn tej indyferencji było postrzeganie swego położenia społecznego przez młodych w sposób fatalistyczny, co szczególnie charakteryzowało tych, którzy pełnoletniość osiągnęli w roku 2010 (Messyasz 2013). Gotowość młodych Polaków do współkształtowania demokratycznego ładu, szczególnie w obszarze aksjonormatywnym, określano jako umiarkowaną. Wskazywano jednocześnie na niepokojące zjawisko

pojawienia się postaw autorytarnych wśród młodych oraz wpływu na ich poglądy: po pierwsze, relacji starszego pokolenia, które charakteryzowały się sentymentem w stosunku do PRL-u, a po drugie – konserwatywnego przekazu ze strony Kościoła katolickiego (Zielińska 2010).

W modelu polskiej transformacji nie skorzystano w istotnym stopniu rozwiązań odwołujących się do programu *welfare economics* i instytucji państwa dobrobytu, a w normatywnych założeniach kształtującego się modelu kultury politycznej nie uwzględniono kluczowych dla społecznego zaangażowania idei kolektywizmu i współpracy formujących społeczne przekonanie, że jako obywatele jesteśmy również zobowiązani do realizacji celów pozaosobistych. „Społeczny bezruch”, o którym pisze Mikołaj Nowak, to konsekwencja modernizacji przez urynkowienie i mimetycznego charakteru transformacji, w której goniliśmy Zachód. Autor wprowadza w swojej książce pojęcie „naturalnej stopy aktywizmu”, które należałoby powiązać z wyraźnie sprofilowanym środowiskiem normatywnym, gdzie aktywność społeczna jest pożądaną (a nawet konieczną) częścią naszej codzienności (Nowak 2015; zob. też. Pluciński 2017). Dysfunkcjonalne w zakresie kształtowania kultury obywatelskiego zaangażowania okazały się zarówno instytucje oświaty, jak i mało inkluzyjny charakter mechanizmów politycznych w polskim łańdźcu politycznym (<https://mlodzi2018.pl>; zob. teksty przygotowane przez Violetę Kopińską, Katarzynę Mortoń i Piotra Kulasa)³. W modelu kultury politycznej w Polsce młodzi dorośli usytuowani zostali niejako „obok” i stąd między innymi ujawniany w ba-

daniach ich niski poziom wiedzy na temat wyborów i niepostrzeżenie udziału w nich jako obywatelskiego obowiązku⁴ (Batorski i in. 2012). Niewielka liczba młodych działała także w wolontariacie, natomiast zdecydowanie częściej deklarowali oni gotowość do dobroczynności (jednak zwykle takiej, która nie wymaga od nich czasochłonnego zaangażowania) (Szafranec 2011: 288–299).

W rozważaniach dotyczących zaangażowania obywatelskiego młodych dorosłych warto również zwrócić uwagę na dwie dyskusje dotyczące logiki i konsekwencji społecznych polskiej transformacji. W pierwszej dyskusji zastanawiają się nad tym, jak można rozumieć kategorię „krytycznego obywatela” (Pippa Norris) we współczesnej polskiej kulturze politycznej i aktualnym systemie politycznym (Kurczewska i in. 2016). Druga to międzyredakcyjna prezentacja stanowisk w ramach programu „Śpięcie” (zob. <https://krytykapolityczna.pl/projekt-spiecie/>), gdzie młodzi intelektualiści zabierają głos na temat kluczowych obszarów funkcjonowania państwa i społeczeństwa (w tym też zaangażowania obywatelskiego młodych).

Odnosząc się zaś do przyczyn niskiego poziomu partycypacji politycznej osób młodych, to lista opracowań zagranicznych autorów na ten temat jest bardzo bogata, dlatego poniższy fragment jest jedynie bardzo ograniczoną prezentacją stanowisk o charakterze przekrojowym. W opracowaniach poświęconych temu problemowi wymienia się zatem niechęć młodych osób do formalnej polityki i jakichkolwiek politycznych afiliacji. Dlatego nie

³ Opracowanie to zostało przygotowane na zlecenie Europejskiej Partii Ludowej.

⁴ Respondenci, do których najczęściej odwoływali się badacze, należeli do kategorii 18–24 lata.

są oni zainteresowani członkostwem w partiach politycznych bądź związkach zawodowych. Polityka partyjna jawi im się jako „brudna” i nieodnosząca się do realnych problemów ich codziennego życia. Ponadto oferta polityczna tradycyjnych partii postrzegana jest jako mało zróżnicowana (co może dawać szansę ruchom i siłom radykalnym). Negatywnie na zaangażowanie młodych wpływa także to, że w ich opinii bywają oni sprowadzeni wyłącznie do roli potencjalnego elektoratu, który staje się ważny (użyteczny) dla rządzących jedynie w obliczu zbliżających się wyborów. Przeszkodą na drodze do zaangażowania może być również niski poziom wiedzy na temat mechanizmów polityki, w tym reguł funkcjonowania instytucji demokratycznych, dlatego młodym trudno jest dostrzec zależność między ich codziennym życiem a polityką. W literaturze wymienia się także brak doświadczeń kolektywnych w miejscu pracy, gdzie częściej premiowane jest samodzielne rozwiązywanie problemów. Najwięcej uwagi poświęca się jednak związkom między doświadczeniem edukacyjnym a zaangażowaniem politycznym. Sukces edukacyjny i towarzysząca mu kariera zawodowa przekłada się na wiarę w działanie społeczne i pozytywne zmiany, jakie mogą przynieść procesy polityczne (Furlong, Cartmel 2007).

Współczesna aktywność polityczna nie musi też oznaczać zaangażowania obywateli z wykorzystaniem instytucji formalnych czy działania w ramach określonych podmiotów politycznych. Aktem tego rodzaju mogą być nasze konsumenckie wybory oznaczające wsparcie dla określonych postaw czy idei związanych z danym produktem czy segmentem rynku (Nonomura 2017). Pewien potencjał

partycypacyjny związany jest również z szeroko rozumianą kontestacją i kulturą buntu wobec dotychczasowych stylów życia. Zmiana dotycząca aktywności politycznej może mieć zatem charakter jakościowy, a nie ilościowy. Na taki kierunek zmian zwracał między innymi uwagę Anthony Giddens, kiedy pisał o upolitycznieniu kwestii tożsamościowych w ramach polityki życia (2012). Forma angażowania się młodych osób w sferze publicznej zmienia się też w wyniku wzrastającej popularności i znaczenia ruchów jednego problemu/kwestii (*single issue*), takich na przykład jak sprawa ochrony klimatu, warunki w schroniskach dla zwierząt czy ograniczenia prędkości w mieście i prawa pieszego. „Jednoproblemowość” dotyczyć może również ruchów tożsamościowych i antydyskryminacyjnych, które w takiej formule działania dostrzegają większe szanse na realizację swych interesów. Z tych samych rozwiązań korzystać mogą także ruchy nacjonalistyczne (działające w obronie tzw. silnych programów tożsamościowych) czy na przykład kwestionujący ustalenia nauki tak zwani antyszczepionkowcy. Na koniec należy dodać, że wciąż wyraźnie akcentuje się znaczenie czynników klasowych i położenia społecznego jednostki, co wpływa na jej kapitał kulturowy i potencjalną gotowość do działania w sferze i przestrzeni publicznej (Furlong, Cartmel 2007).

Wchodzenie w rolę działacza społecznego jako istotny proces w ramach przebiegu życia badanych

Przechodząc teraz do materiału badawczego zebranego w trakcie wywiadów, należy na początku zauważyć, że w relacjach badanych na temat

ich zaangażowania w sferę i przestrzeń publiczną jednoznacznie wybrzmiewa, że było ono kontynuacją wcześniejszej aktywności i działalności, kiedy uczestnicy wywiadów byli uczniami szkół średnich i studentami. Miało ono wówczas charakter (z reguły) nieregularny i polegało na udziale w wybranych akcjach i protestach. Było to jednak zaangażowanie czynne, wymagające chociażby inwestycji swojego czasu wtedy, gdy zbierali podpisy pod petycjami, uczestniczyli w manifestacjach czy w nieformalnych ruchach społecznych. Aktywność, o której mówili, wiązała się zatem z kulturą buntu i kontestowaniem zastanego porządku.

Charakter zaangażowania z „na przemian czynnego i nieczynnego” na systematyczny i długotrwały zmieniały przełomowe wydarzenia, które stały się ważnym punktem w kształtowaniu i definiowaniu roli społecznej aktywisty, będąc dla badanych rodzajem rytuału przejścia. Cześć badanych zwracała na przykład uwagę na sytuację polityczną w kraju po wyborach w 2015 roku i postępującą polaryzację sceny politycznej i społeczeństwa (takie opinie formułowali głównie uczestnicy wywiadu łódzkiego). Badani wskazywali również konkretne inicjatywy i wydarzenia – na przykład organizację i udział w Ogólnopolskim Marszu Kobiet (17 kwietnia 2016) w reakcji na próbę zaostrenia ustawy aborcyjnej. Twierdzili także, że ich zaangażowanie społeczne było formą krytyki działań rządzących kontrolujących proces decyzyjny i próbą przeciwstawienia się wprowadzanym zmianom.

dla mnie takim motorem takiego bardzo mocnego zaangażowania się, bo gdzieś tak trochę uczestniczyłam albo w Masie Krytycznej, albo zbierając pod-

pisy na rzecz praw dla kobiet czy przeciwko Acta, to jednak nie byłam bardzo mocno zaangażowana tak, żebym sama była uczestniczką czy koordynatorką jakichś działań, to rok 2016, kwiecień i próba zaostrenia prawa aborcyjnego w Polsce. (R1Ł)⁵

Ważne dla przebiegu życia badanych było również funkcjonowanie w środowisku osób zaangażowanych w aktywne działania polityczne. Mogli do niego należeć członkowie rodziny (np. siostra jednej z respondentek regularnie uczestniczyła w manifestacjach Komitetu Obrony Demokracji, brat rozmówcy organizował grupy rekonstrukcyjne, rodzice niektórych działali w organizacjach pozarządowych, np. Towarzystwie Przyjaciół Zduńskiej Woli) czy też lokalni aktywiści, którzy dla badanych pełnili rolę znaczących innych. Środowisko zaangażowanych społeczników, o którym opowiadali rozmówcy, obejmowało także kolegów ze szkoły średniej czy studiów⁶. Decydujące w opiniach badanych dla ich biografii było zatem nie tyle wsparcie instytucji (w tym szkoły czy Kościoła), ile to pochodzące ze strony bliskich im osób.

u mnie to tak trochę wypadkowa pracy także, najpierw się zaczęło od pracy, troszkę też z domu to wyciągnęliśmy, bo zawsze była taka, „coś się dzieje, coś możemy zrobić” tak, społecznie no to... Jedna osoba z rodziny się angażuje, no to siłą rzeczy niestety cała rodzina też musi się zaangażować, więc to jakoś tak trochę z przyzwyczajenia. (R3ZW1)

⁵ Litera „R” oznacza respondenta, kolejne miejsce w oznaczeniu to jego numer, zaś litery „Ł” i „ZW” odnoszą się odpowiednio do Łodzi i Zduńskiej Woli (w przypadku Zduńskiej Woli wprowadzono jeszcze cyfry „1” i „2” dla rozróżnienia wywiadów).

⁶ Wszyscy uczestnicy wywiadów zogniskowanych mieli wykształcenie wyższe (licencjat bądź studia II stopnia z tytułem magistra, jedna uczestniczka miała doktorat).

Kontakty z aktywistami społecznymi można traktować jako socjalizację wtórną do roli społecznika. W wywiadach uczestnicy odnosili się zatem do zdobywanego wówczas doświadczania dotyczącego mechanizmów funkcjonowania organizacji pozarządowych, rozwiązań systemowych i prawnych dotyczących trzeciego sektora, a także nabywania praktycznych umiejętności organizowania spotkań i happeningów⁷. Te doświadczenia pozwalały badanym na autoidentyfikację jako społecznika i aktywisty. Tożsamość tę wzmacniało uczestnictwo w sieci kontaktów społecznych w ramach organizacji, w której rozpoczynano działalność, a z czasem w ogóle wśród osób angażujących się w przedsięwzięcia polityczne.

Proces wchodzenia w rolę aktywisty u uczestników wywiadów przebiegał wedle powtarzającego się schematu. Wejście w sferę i przestrzeń publiczną to konsekwencja socjalizacji jednostki zachodzącej w rodzinie i kręgu rówieśniczym. Istotny był zatem kapitał kulturowy zbudowany w trakcie tego procesu przez znaczących innych, a następnie bezpośrednio włączenie się w działalność jakiejś organizacji czy ruchu społecznego. Ważne w podjęciu decyzji o trwałym zaangażowaniu było dla badanych wydarzenie, które wywoływało u nich niezgodę i opór, prowadząc (by użyć mertonowskiego języka) do innowacji bądź buntu. Istotne jest to, że uczestnicy

⁷ Były to na przykład: pomoc przy organizacji Kongresu Ruchów Miejskich czy udział w akcji Ochotniczej Straży Pożarnej. Jeden z badanych wymienił również przyłączenie się do pracy zespołu pracującego nad projektem pierwszego projektu budżetu obywatelskiego w Łodzi, co, jak twierdził, nauczyło go, jak prowadzić konsultacje społeczne. Opowiadano o nabywaniu kompetencji animatora odpowiedzialnego za komunikację z mieszkańcami, który sonduje ich potrzeby, tłumaczy im, w jaki sposób mogą się sami organizować, jakimi środkami mogą dysponować i na co mogą je przeznaczyć.

wywiadów w relacji na temat przebiegu życia nie wspominali o instytucjach oświatowych czy religijnych, które promowałyby działalność w sferze i przestrzeni publicznej jako prawomocne i atrakcyjne plany biograficzne na drodze osiągnięcia pełnej dorosłości.

O innym scenariuszu wchodzenia w rolę osoby aktywnej w sferze publicznej należy mówić w przypadku tych uczestników wywiadów, którzy byli urzędnikami i pracownikami instytucji samorządowych. Deklarowali oni, że ten rodzaj uczestnictwa w sferze publicznej był wynikiem wcześniej ustalonego biograficznego planu, zakładającego linearną biografię i płynne przejście między edukacją a pracą. Ich wybory dotyczące studiów, praktyk i stażów ukierunkowane były na pracę w sektorze publicznym. Opowiadali oni o swojej pracy urzędnika nie tylko jak o pożytecznej dla innych, dla mieszkańców, ale również opisywali ją jako: „w miarę stabilną”, „gwarantującą stałe dochody” i dającą „takie minimum bezpieczeństwa”.

W przypadku części uczestników badania jednym z etapów procesu konstruowania roli osoby aktywnej w sferze publicznej było wejście w obszar polityki, członkostwo w partii i niekiedy – jako kolejny krok – sprawowanie mandatu radnej bądź radnego. Część badanych rozpoczynała działalność w tak zwanych młodzieżówkach, strukturach działających przy partiach politycznych, skupiających młodych działaczy.

No na początku to była zabawa i też obserwacja takiej polityki od kuchni, no i po latach to się przerodziło już w coś bardziej poważnego. (R2Ł)

Był to dla nich etap socjalizacji politycznej („poznanie politycznej kuchni”), ale też proces stopniowej identyfikacji z rolą działacza w sferze publicznej. Jedna z rozmówczyń działając w młodzieżówce, zdecydowała o wejściu do lokalnej polityki i członkostwie w partii, a potem o kandydowaniu do rady miasta (zakończonym w jej przypadku powodzeniem). W innej sytuacji byli ci badani, którzy, działając w organizacjach pozarządowych, podjęli decyzję o wejściu w świat polityki lokalnej i kandydowaniu na radnego bądź radną. Decyzje takie motywowane były oceną, że jako radni będą mogli skuteczniej realizować społeczne inicjatywy. Dlatego znaczna część uczestników badania, działaczy i aktywistów, przyjęła propozycję kandydowania na radną bądź radnego z partyjnych komitetów wyborczych (łącznie z członkostwem w ugrupowaniu) bądź komitetów wyborczych wyborców (najczęściej skupionych wokół sprawującego urząd wójta gminy bądź prezydenta), licząc w ten sposób na możliwość wejścia do „poważnej polityki”. Wśród argumentów przemawiających za takim krokiem wymieniano również te związane ze stabilizacją finansową, jaką może dać działalność w strukturach partyjnych i samorządowych oraz z akceptacją wartości, jakie w programie miały zapisane ich komitety wyborcze. Ten rodzaj decyzji związany z przejściem z trzeciego i czwartego sektora do formalnej polityki dotyczył zarówno działaczy łódzkich, jak i zduńskowolskich.

Ponadto wszyscy badani, mówiąc o powodach swojego publicznego i politycznego zaangażowania społecznego, odwoływali się do motywacji altruistycznej (wymieniając na przykład „idealistyczne podejście do życia”). W tym przypadku nie miało znaczenia, czy byli to przedstawiciele trzeciego

bądź czwartego sektora, czy też urzędnicy albo radni. W relacji każdego z nich pojawiały się deklaracje o chęci zrobienia czegoś dla innych, udzielenia pomocy mieszkańcom i rozwiązywania ich problemów.

A cała ta przygoda i całe to zaangażowanie zaczęła się z czystego idealizmu tak naprawdę i z poczucia, że jeżeli mamy środki, mamy możliwości, a mieliśmy na początku środki i mieliśmy dosyć dużą na przykład przestrzeń, którą byliśmy w stanie wypożyczać chociażby za papier toaletowy, jak to dawniej bywało... no to to działanie było dla nas ważne, było priorytetowe. (R4Ł)

Szczególnie natomiast w wywiadach zduńskowolskich badani deklarowali, że uaktywnili się dla gminy, dla miejscowości, miejsca, w którym mieszkają. W tych przypadkach do motywacji altruistycznej dochodziła też chęć udowodnienia innym, że w małym mieście można coś osiągnąć i w sposób satysfakcjonujący spełniać się zawodowo.

u mnie też bardziej pod kątem pracy na rzecz rozwoju tej naszej małej gminy, tudzież powiatu. No taka praca, praca na rzecz społeczeństwa typowo. (R1ZW1)

To jest właśnie taka chęć zostania gdzieś tam w pamięci mieszkańców, wybudowania jakiegoś tam może nie... Takiego pomnika nienamacalnego, o, na tej zasadzie. (R5ZW2)

Wypowiedzi badanych pozwalają na postawienie tezy, że wchodzenie w rolę osoby działającej w sferze publicznej było dla nich kluczowym procesem

towarzyszącym osiągnięciu pełnej dorosłości w ramach przebiegu ich życia, a aktywność obywatelska badanych zyskała dla nich znaczenie konstytutywne w procesie budowania swej tożsamości. Uczestnicy mieli jednak świadomość (za wyjątkiem tych, których działalność się zetatyżowała), że ich ścieżka biograficzna nie jest w społeczeństwie popularna i traktowana jako atrakcyjna do osiągnięcia pełnej dorosłości.

Przyczyny braku zaangażowania młodych dorosłych w sferze i przestrzeni publicznej

W wypowiedziach badanych dotyczących niskiego stopnia zaangażowania młodych dorosłych w sferze i przestrzeni publicznej wielokrotnie pojawia się problematyka dotycząca tego zjawiska poruszana w cytowanej wyżej literaturze. Przede wszystkim wymieniając przyczyny, badani w pierwszej kolejności zwrócili uwagę na uwarunkowania strukturalne dotyczące rynku pracy. Po drugie, odnoszono się do kwestii kulturowych, wskazując na określony sposób, w jaki w społeczeństwie definiowany jest życiowy sukces. Po trzecie, za dysfunkcyjne w procesie aktywizowania młodych dorosłych uznano negatywne etykietowanie kolektywizmu i działań wspólnotowych jako kojarzonych z poprzednim reżimem i dysfunkcyjnych z punktu widzenia interesów jednostki. Po czwarte, podniesiono problem braku dobrej edukacji obywatelskiej w szkołach. Po piąte, mówiono o deprecjonowaniu działań aktywistów polegającym na traktowaniu ich jako pewnego rodzaju hobby, działalności pobocznej, a nie zajęcia, które może być pracą i głównym źródłem dochodu. Po szóste, skrytykowano

brak długofalowych programów w ramach polityk publicznych, których adresatami byłiby młodzi dorośli. Po siódme, uczestnicy wywiadów wskazali na negatywny wizerunek polskiej klasy politycznej i brak komunikacji między rządzącymi a młodymi dorosłymi.

Słaba pozycja na rynku pracy

Odnosząc się zatem do wymienionych przez uczestników badania problemów, zacząć należy od tego, że ważną przyczyną braku zaangażowania młodych dorosłych w działalność społeczną (co szczególnie podkreślano w łódzkim fokusie) jest ich słaba pozycja na rynku pracy skutkująca relatywnie niskimi dochodami. Młodzi dorośli znajdują się w sytuacji, kiedy muszą poszukiwać dodatkowego zatrudnienia w celu zwiększenia swoich dochodów. Relatywnie niewielki budżet, którym dysponują, ale także długi czas pracy, w tym oczekiwana przez pracodawców dyspozycyjność, jak też i obowiązki rodzinne nie sprzyjają, a wręcz uniemożliwiają im działalność społeczną, kanalizując ich uwagę i aktywność w innych obszarach życia. Przyjmując tezę Adama Mrozowickiego, że mamy do czynienia z normalizacją prekaryzacji na rynku pracy (Mrozowicki 2016) (choć może to dotyczyć wielu sfer życia), to sytuacja ta jest dysfunkcyjna dla zaangażowania młodych dorosłych w sferę publiczną.

bardzo dużo ludzi pracuje w dwóch pracach albo dorabia bądź kobiety zajmują się dziećmi [...] muszą się naprawdę szarpać o to, żeby pracodawca te nadgodziny chociaż odebrał, nie mówiąc już nawet o tym, żeby za nie zapłacił [...]. **W związku z tym, jeżeli po dziesięciu na przykład godzinach pracy biegnie się jesz-**

cze na jakieś korki z angielskiego albo w weekendy pracuje w H&Mie, no to bardzo ciężko jest znaleźć czas na jakąś działalność społeczną. (R1Ł)

W opinii badanych wynagrodzenia młodych Polaków nie pozwalają na pełne usamodzielnienie się wkraczających w dorosłe życie. Niekiedy zmusza ich to do podejmowania kilku prac w celu zwiększenia dochodów bądź wykonywania dorywczych zajęć, niekiedy jednorazowych zleceń. W wywiadach społecznicy i aktywiści wielokrotnie odwoływali się do swojej trudnej sytuacji finansowej:

Ja bym się tutaj chciała wciąć, przepraszam, wciąć biograficznie tak, jakby na tej zasadzie, że oczywiście mogłabym się przenieść do Warszawy, ale z pewnych przyczyn wybrałam działalność społeczną w Łodzi i z tego powodu tkwię nadal w firmie, która nie jest, powiedzmy, dla mnie... na chwilę obecną... nie byłaby pierwszym wyborem, bo wolałabym mieć pensję wyższą gdzie indziej i przenieść się do Warszawy, ale po prostu zbyt jestem zaangażowana w tej chwili w działania społeczne w Łodzi i no po prostu... **no coś jest kosztem czegoś, tak? Bo ten wolny czas aktywizmu mogłabym przeznaczyć na po prostu szukanie innej pracy.** (R1Ł)

Migracje młodych dorosłych

Badani mówiąc o barierach dotyczących angażowania się w sferę i przestrzeń publiczną, wskazywali również na problem strukturalny, pośrednio związany z rynkiem pracy, jakim jest zjawisko depopulacji. Mówili o tym uczestnicy każdego z wywiadów, tłumacząc, że dotyczy to przede wszystkim miast peryferyjnych, „nieco zapomnianych”, które w trak-

cie przemian transformacyjnych musiały radzić sobie z istotnymi problemami rozwojowymi wynikającymi na przykład z monokultury przemysłowej i gospodarczej oraz słabo rozwiniętego rynku pracy i rynku mieszkaniowego. Migracje młodych mieszkańców do większych, lepiej rozwiniętych miast oferujących przede wszystkim bardziej satysfakcjonującą pracę i wyższe zarobki⁸ powodują zmiany w strukturze społecznej opuszczanych ośrodków, wpływając negatywnie na kwestie zaangażowania obywatelskiego młodych dorosłych. Reprezentanci niektórych gmin w wywiadach zduńskowskich twierdzili, że u nich nie ma w strukturze demograficznej młodych mieszkańców, którzy mogliby angażować się społecznie i politycznie. Twierdzili ponadto, że pracując w innych miastach, młodzi dorośli wracają do siebie jak do hotelu-sypialni. Jeśli zatem ktoś spędza większość dnia pracując w innym mieście, to deficyt czasu nie pozwala mu na angażowanie się w działalność społeczności.

Ponadto w wywiadach zduńskowskich za niewystarczającą uznano infrastrukturę kulturalną i handlową powiatu, co powoduje konieczność częstych wyjazdów do większych miast. Za poważny problem uznano także brak dużego szpitala na terenie powiatu, co stanowi dużą niedogodność dla jego mieszkańców. Dostrzeżone deficyty w infrastrukturze społecznej to również brak publicznego żłobka w powiecie i słaba sieć przedszkoli, co utrudnia organizację opieki nad małym dzieckiem. Ten problem stanowi istotną barierę w powrocie do pracy

⁸ Uczestnicy łódzkiego wywiadu twierdzili, że większość miejsc pracy w Łodzi to zatrudnienie w sektorze *back office*, gdzie potrzebne są w zasadzie bazowe kompetencje, a oferowane zarobki są niskie.

młodych dorosłych, szczególnie kobiet, które chcą wrócić po urlopie wychowawczym. W wywiadach w Zduńskiej Woli zwrócono też uwagę, że zarówno miasto, jak i powiat tracą status „małej ojczyzny” dla młodych osób. Młodzi mieszkańcy regionu coraz rzadziej utożsamiają się z miejscem zamieszkania i nie myślą o nim jak o miejscu spędzenia w nim swojego życia. Nie są zatem skupieni na tym, jak zmienić miasto, w którym się urodzili i mieszkają, ale zaczynają myśleć o migracji i znalezieniu dla siebie nowego miejsca.

Kulturowe definicje życiowego sukcesu

Kolejnym powodem niskiego poziomu zaangażowania młodych dorosłych, który wymieniali uczestnicy wywiadów, były współczesne społeczne kryteria definicyjne sukcesu życiowego nie obejmujące zaangażowania w działalność społeczną.

Znaczący problem jest też **braku, to znaczy ja to obserwuję, takiej solidarności społecznej, czyli na przykład ludzie bardzo ciężko pracują, mają bardzo niskie pensje, szarpią się gdzieś tam w pracach dorywczych dodatkowo, no to jak słyszą na przykład, że są, nie wiem, mieliby wesprzeć osoby, czy bezrobotne, czy właśnie bezdomne czy że są środki jakieś na nich kierowane, no to jest po prostu gigantyczne takie wycie oburzenia, „Ale jak to?! Ja tu jestem normalny, normalna, ciężko pracuję, chciałabym mieć na przykład dziecko, ale mnie nie stać, a pieniądze są przeznaczane na tych meneli, co to tam właśnie kopią kosze i żebrzą na ulicy”.** (R1Ł)

Rozmówcy twierdzili, że pokoleniu młodych dorosłych narzucona została narracja o odpowie-

dzialności za własny los oraz sprawiedliwej meritokracji i konieczności konkurowania ze sobą („wyścig szczurów”). System edukacji promował samodzielne, a nie grupowe rozwiązywanie zadań, co nie przygotowało młodzieży do współdziałania, zwłaszcza z ludźmi spoza ich kręgu towarzyskiego. Nadto do dyskursu publicznego wprowadzono narrację etykietującą idee kolektywizmu i współpracy jako skompromitowane i kojarzone z poprzednim systemem. Zdaniem badanych dominacja indywidualizmu nad współpracą i działaniem kolektywnym powoduje, że angażowanie się w sprawy publiczne i działalność społeczną odbierane są przez młodych dorosłych jako nieatrakcyjne, bo niepowiązane z ich własnym interesem.

No ja mam kolegę, który jest przedsiębiorcą, on mówi, że **on nie wyjdzie na ulicę póki nie będzie przez rząd jakaś zmiana wprowadzona, która go dotknie**, bo na razie wszystko jest w porządku. [...] On na razie nie czuje, że coś się źle dzieje wokół jego sfery prywatnej, osobistej i nie będzie nigdzie wychodził. (R1Ł)

Ten rodzaj postawy był przez badanych określany jako „cecha pokoleniowa”, która ugruntowała się w wyniku dominacji w dyskursie transformacyjnym treści odwołujących się do: własności prywatnej, konieczności gromadzenia dóbr i nakazu osiągnięcia sukcesu materialnego symbolizującego wysoki status społeczny jednostki.

Ale my jesteśmy pokoleniem po 89. roku. Takim pokoleniem, gdzie własny dom i samochód to były elementy, które były przekazywane jako luksus. Jesteśmy tym pokoleniem, które wychowywano na

tym, że wreszcie coś nie jest państwowe, że wreszcie coś jest moje i ja stawiam na swoje. Państwowe? A co mnie obchodzi państwowe? [...] Oni chcą mieć swoje, domek na przedmieściu i tak samo z samochodem. Nie krytykuję tej postawy, bo ona jest jakby naturalna zupełnie dla tego pokolenia. (R4Ł)

W wypowiedziach (również w cytowanym wyżej fragmencie) zwraca uwagę to, że uczestnicy badania jako odpowiedzialnych za tak skonstruowany kulturowy ideał osobowości wskazują starsze pokolenia, w tym rodziców, tych, którzy ich wychowywali (socjalizowali), oraz w sferze instytucjonalnej szkołę i programy nauczania. Próby zmiany społecznego postrzegania aktywności obywatelskiej i zaangażowania w sferę publiczną rzadko są ich zdaniem skuteczne. Zderzają się bowiem z ugruntowanym wśród młodych poczuciem bezsensu tego typu działań, gdyż obecni młodzi dorośli nie zostali nauczeni, że są różne ścieżki realizowania interesów własnych i grupowych.

Jeżeli jesteśmy pokoleniem po rodzicach, którzy żyli w zupełnie innym systemie. My jakby nie rozumiemy dobra wspólnego w takich kategoriach, w jakich staramy się sprzedawać tym ludziom [...] ludzie się nie chcą angażować, bo rozkładają ręce, jeżeli oni się zaangażują, to to nie ma sensu. Jest więcej problemów niż możliwości. I to przekonanie w tym mieście funkcjonuje. (R4Ł)

Deprecjonowanie aktywności społecznej

Badani wspominali też o tym, że aktywność społeczna nie jest odbierana przez innych jako praca, jako „poważne” zajęcie, które może być źródłem

utrzymania i społecznego prestiżu. Nie jest zatem traktowana jako prawidłowa ścieżka kariery w realizacji swojego planu biograficznego. Jako przykład tego rodzaju opinii jeden z badanych wspomina wypowiedź swojego wykładowcy na uniwersytecie:

w opinii osoby uczącej, profesora na ekonomii na przykład, kim jest przedstawiciel III sektora i czym jest III sektor... **Stereotypowo? Hobby po godzinach, które można sobie realizować. (R4Ł)**

Deprecjonowanie aktywności społecznej zdaniem badanych zniechęca innych do włączanie się do takiego działania. Działalność aktywistów jest oceniana w ten sposób również dlatego, że pracują oni często w projektach i nie otrzymują systematycznie wynagrodzenia pozwalającego na osiągnięcie bezpieczeństwa finansowego i planowanie swojej przyszłości. Jeden z badanych tłumaczył, że wielu działaczy społecznych, podobnie jak on, znajduje się w sytuacji bezalternatywnej, a z wybranej przez nich ścieżki kariery w zasadzie „nie ma już odwrotu”. Pracując „od projektu do projektu”, nie otrzymywali oni świadectwa pracy, co dla wielu potencjalnych pracodawców czyniło z nich osoby bez doświadczenia i ciągłości zatrudnienia. Co więcej, ich aktywność bywała też nieakceptowana przez ich najbliższych, którzy wątpili w jej sens.

Ja mogę ze swojego doświadczenia oddać, że z początku w zasadzie jak chciałem wejść na taką drogę społeczną, **to wręcz byłem zniechęcany przez rodzinę**. Po co, na co ci to, przecież i tak nic nie zrobisz, nigdzie nie wejdiesz, nic nie zdziałasz. (R1ZW2)

Dlatego zdaniem rozmówców decyzja o zaangażowaniu się w sferze publicznej wymaga poświęcenia i rezygnacji z dużej części swoich planów i ambicji oraz konsekwencji w przestrzeganiu własnej hierarchii wartości, która odnosi się również do procesu osiągnięcia pełnej dorosłości.

ja od dwóch lat nie uprawiam sportu, po prostu nie mam na to czasu. Mój czas spędzany ze znajomymi, którzy nie są aktywistami, również się drastycznie skurczył. Dużo rzadziej spotykam się z rodziną, po prostu jest to coś za coś. **Na chwilę obecną mam takie działanie i taki po prostu imperatyw, że robię coś innego.** (R1Ł)

Defaworyzowanie młodych dorosłych w polityce publicznej

Kolejną wymienioną przyczyną niskiego poziomu zaangażowania młodych dorosłych w sferze publicznej był zdaniem badanych brak oferty adresowanej do tej grupy obywateli na rynku politycznym, szczególnie jeśli chodzi o polityki publiczne poprawiające standard i warunki ich życia, których głównym adresatem i beneficjentem byliby młodzi dorośli. W rozmowie o działaniach państwa na poziomie centralnym wspierających między innymi tę kategorię wskazano w zasadzie jedynie program „Rodzina 500+”⁹, generalnie oceniając go pozytywnie. Zastrzeżenia dotyczyły jednak sposobu dystrybucji środków (nie tylko dla faktycznie ich potrzebujących) oraz tego, że było to raczej skuteczne

⁹ W trakcie wywiadów w zasadzie nie dyskutowano o programie Mieszkanie Plus. Badani twierdzili, że w zasadzie nic nie wiedzą o tym programie, a jego rezultaty są dla nich niezauważalne. Potraktowano go jako aktualnie mało istotny.

narzędzie w kampanii wyborczej niż początek nowego, holistycznego podejścia do polityki społecznej. Włączanie programów socjalnych, a w zasadzie transferów finansowych, do bieżącej rywalizacji politycznej oraz tendencje do postępującej centralizacji dystrybucji środków z tego rodzaju programów badani uznali za niewłaściwe i niebezpieczne.

tylko one mają jeden strukturalny deficyt. To jest taki, że one są sterowane ręcznie, są sterowane administracyjnie ze szczebla centralnego. **Sterowanie ręczne, politycznie naznaczone [...] ma to do siebie, no że bardzo często te decyzje nie są dyktowane logiką... no po prostu logiką.** (R7Ł)

Komentowano też, że brakuje działań w formie długofalowych programów związanych z ochroną środowiska, przede wszystkim zaś dotyczących poprawy jakości powietrza. Działania podejmowane przez władze państwowe i samorządowe opisywane były jako tymczasowe, wymuszone obecnością określonych tematów w mediach. Badani twierdzili, że polityki publiczne wciąż mają charakter sektorowy, a nie całościowy i traktuje się je jako rodzaj społecznej (a w zasadzie politycznej) interwencji nie zaś profilaktyki.

Interesująca uwaga badanych dotyczyła tego, że ich zdaniem młodzi dorośli są adresatami tych komunikatów politycznych, które dotyczą sfery symbolicznej i odnoszą się do godności narodowej wspólnoty, której to konstrukcja ma ekskluzywny, a nie inkluzywny charakter. Ten rodzaj politycznych apeli to zdaniem rozmówców próba mobilizowania potencjalnych elektoratów młodych dorosłych wykorzystująca podziały wewnętrzspołeczne i odzwier-

ciędlące konflikt między głównymi obozami politycznymi w Polsce.

na poziomie merytorycznym, symbolicznym są adresowani. Tylko, że bardziej są zagospodarowywane te emocje negatywne. Jak spojrzymy na to tak zwane młode pokolenie, no to głównie ich sympatie są zagospodarowane przez sferę na prawo od politycznego centrum... (R7Ł)

Badani twierdzili, że na szczeblu centralnym politycy jako narzędzie inkluzji młodych dorosłych do polityki wybierają częściej narracje mobilizujące zantagonizowane strony politycznego sporu, niż używają do tego narzędzi w ramach polityk publicznych. Dlatego też niski poziom zainteresowania polityką i sprawami publicznymi wśród młodych dorosłych wyjaśniano bardzo krytycznymi ocenami klasy politycznej i polityków bez względu na ich przynależność partyjną, a zły wizerunek aktorów politycznych przenosi się na całą sferę publiczną.

A małego procenta aktywności tych młodych dorosłych, jak ich lapidarnie nazwałeś, widzę też w **faktalnym wizerunku sfery publicznej.** Sfera publiczna już nie może mieć gorszego wizerunku w Polsce w chwili obecnej. (R7Ł)

To istotna bariera powstrzymująca młodych dorosłych (choć w zasadzie uwaga ta może mieć charakter uniwersalny i odnosić się do wszystkich Polaków) przed zaangażowaniem się w politykę i działania publiczne oraz decydująca o ich koncentrowaniu się na sferze prywatnej, na własnej rodzinie czy prowadzonej indywidualnej działalności gospodarczej. Przekonanie o tym, że to, co państwowe, pu-

bliczne, polityczne jest gorsze od tego, co prywatne i od polityki dalekie zyskało w zasadzie rangę mitu i przekonania pokoleniowego (Brzezińska, Syska 2016: 113–116).

I dlatego większość ludzi, szczególnie o dobrych kwalifikacjach, mówi, „**Ja mam to w d..., ja będę sobie pracował, zajmował się swoim biznesem, im dalej od tego, tym lepiej**”. No i... no tu też nie widzę jakiejś radykalnej poprawy na horyzoncie. (R3Ł)

Zdaniem rozmówców nie zachodzi również proces właściwej komunikacji między klasą polityczną (rządzącymi) a młodymi dorosłymi. Tłumaczono to brakiem kompleksowej diagnozy, która identyfikowałaby problemy tej grupy ludzi i zawierała propozycje ważnych dla nich rozwiązań¹⁰. W trakcie rozmów pojawił się wyraźny postulat, aby decydenci w sferze polityki konsultowali swoje propozycje z tymi, dla których miałyby być one projektowane.

musimy zrobić diagnozę, remanent tego, co mamy, kogo mamy, jak ci ludzie żyją, dlaczego tak żyją, jak im pomóc, musimy się przede wszystkim nauczyć definicji wyuczonyj bezradności, ale nie tej, która funkcjonuje tak populistycznie, że ktoś nie chce, bo się nauczył korzystać z pomocy społecznej. (R4Ł)

Przeszkody w komunikacji wynikają również z bardzo prozaicznych przyczyn. W trakcie wywiadów badani twierdzili na przykład, że godziny organizowania konsultacji społecznych są zbyt wcze-

¹⁰ Incydentalnie (w kampanii wyborczej do Parlamentu Europejskiego w 2019 roku) pojawiały się również postulaty zajęcia się problemami o charakterze uniwersalnym, np. zmianami klimatycznymi czy smogiem.

sne (w niektórych gminach była to godzina 17.00), dlatego nie docierają na nie zainteresowani, którzy w tym czasie dopiero kończą pracę. Ponadto dla części osób, które chciałyby się włączyć w działania w przestrzeni publicznej, przeszkodą mogą być niewystarczające kompetencje językowe, wykluczenie cyfrowe (brak dostępu do odpowiednich urządzeń i łącz, za pomocą których należy składać wnioski i aplikować o środki) czy niewystarczająca znajomość regulacji administracyjnych¹¹. Dlatego w wywiadach pojawiały się opinie (zarówno w Łodzi, jak i Zduńskiej Woli), że takie inicjatywy to działania pozorne, często wynikające z zapisów formalnych albo dlatego, że „wypada” coś takiego umieścić w harmonogramie. Z wypowiedzi badanych wynika też, że im mniejsza jest miejscowość, tym większa szansa na powodzenie przeprowadzenia konsultacji z jej mieszkańcami.

Działania w sferze i przestrzeni publicznej adresowane do młodych dorosłych

Jedną z części każdego z wywiadów grupowych przeznaczona była na rozmowę dotyczącą tych inicjatyw i programów samorządowych, które zdaniem uczestników można określić jako adresowane do młodych dorosłych. Łódzcy respondenci wymienili finansowanie przez miasto procedury *in vitro* dla par starających się o dziecko (we wdrażanie tego programu szczególnie zaangażowana była jedna z uczestniczek wywiadu, jego inicjatorka). Wskaza-

¹¹ Jeden z badanych wspominał, że około roku temu wiele niezłych projektów infrastrukturalnych przepadło przy kontroli urzędniczej, bo we wniosku droga gminna opisana była jako powiatowa.

no również program rewitalizacji przestrzeni wdrażany w kilku dzielnicach Łodzi. Choć nie jest on skierowany do jakiejś konkretnej grupy obywateli (poza mieszkańcami rewitalizowanych obszarów), to zdaniem części badanych można uznać, że w dużej mierze jego beneficjentami są młodzi dorośli, dla których poprawa jakości przestrzeni, w której żyją, może mieć istotne znaczenie przy podejmowaniu decyzji o pozostaniu w mieście.

Ale cały projekt związany z rewitalizacją to jest też nic innego, jak skierowanie działań do tego, żeby mieszkańcy właśnie w tym wieku zostawali w Łodzi. No cały projekt Starego Polesia i zagospodarowania, który jest rozpisany na kilkanaście lat, zazielenianie terenu, to jest robienie właśnie wszystkiego w tym kierunku, żeby mieszkańcy zostawali też w centrum Łodzi, które się przecież wyludnia. **Więc myślę, że cały proces rewitalizacji to jest też działanie skierowane do tej grupy osób, do młodych dorosłych, a nie tylko do osób starzejących się czy też młodszych niż te 25 lat.** (R2Ł)

Dla niektórych uczestników dyskusyjne były natomiast społeczna i animacyjna strona programu rewitalizacji (w które zaangażowani są między innymi tzw. latarnicy i gospodarze społeczni¹²). Komentowano, że mimo wszystko w zbyt małym stopniu

¹² Program zatrudnienia latarników i gospodarzy społecznych to pionierska inicjatywa Łodzi. Środki na jego realizację (4,7 mln złotych) pochodziły ze środków Ministerstwa Rozwoju. Gospodarz społeczny ma za zadanie pomagać mieszkańcom z obszarów rewitalizowanych w sprawach urzędowych (w szczególności w kwestiach lokalowych), zaś latarnik społeczny pomaga mieszkańcom w zasadzie w każdej sprawie, tworząc wokół nich sieć wsparcia pomagającą rozwiązywać różne problemy związane z rewitalizacją zamieszkiwanego przez mieszkańców obszaru. Jednym z ich głównych zadań jest poszukiwanie lokali zastępczych dla mieszkańców rewitalizowanych budynków.

działania te mają charakter konsultacyjny i integracyjny, że nie wykorzystuje się okazji włączenia mieszkańców do działań w ramach przestrzeni publicznej i zaangażowania ich w zmiany, które dotyczą ich miejsca zamieszkania.

Innym przywołanym programem był ten dotyczący tak zwanych lokali kreatywnych, które były lokalami miejskimi udostępnianymi osobom chcącym prowadzić w nich kreatywną, zgodnie z hasłem „Łódź kreuje”, działalność gospodarczą. Wysoko oceniony został sam pomysł, jednak pojawiające się krytyczne uwagi dotyczyły tego, w jaki sposób na możliwość długookresowego korzystania z tych lokali wpłynęły inne programy, przede wszystkim zaś wspomniany wcześniej rewitalizacyjny.

weźmy lokale kreatywne. Jeżeli lokal kreatywny znajduje się w sferze rewitalizowanej [...] to remonty dotyczące te lokale, ci najemcy mają proponowane lokale zastępcze – super. I oni przechodzą do lokalu, w który muszą zainwestować, siedzą tam na czas remontu i później wracają do swojego lokalu, ale już nie po stawkach z lokali kreatywnych, tylko po stawkach rynkowych. **Stawki rynkowe w przypadku takich lokali, które są oddolnymi inicjatywami, czyli tworzą ten rynek, kreatywny rynek, prawdziwie kreatywny, a nie kreatywny w rozumieniu kreatywnej księgowości, część z tych lokali zniknie, zginie, po prostu, bo ich nie stać.** (R4Ł)

Szczególnie istotną inicjatywą dla uczestników łódzkiego wywiadu (zwłaszcza dla działaczy z trzeciego i czwartego sektora), gdy mówili o włączaniu młodych dorosłych w sprawy publiczne, był budżet

obywatelski. Opisywano go przede wszystkim jako narzędzie diagnozujące realne potrzeby mieszkańców. W dyskusjach dotyczących tego instrumentu wskazywano już od dawna na jego potencjał w rozpoznawaniu oczekiwań obywateli (Martela 2013). Narzędzie to w ramach jego stopniowej instytucjonalizacji w obszarze polityki lokalnej może stać się jednym z narzędzi sprzyjających zaangażowaniu publicznemu mieszkańców. Zadaniem samorządu, ale również osób aktywnych społecznie, powinna być próba inkluzji jednostek i grup społecznych w proces dyskusji i deliberacji na temat oczekiwanych zmian w ich otoczeniu. Może to być jedna z najbardziej skutecznych dróg zwiększenia zaangażowania w sprawy publiczne i jednocześnie rodzaj polityzacji prowadzący do nabywania kompetencji obywatelskich, których wcześniej mieszkańcy nie mieli okazji się nauczyć, takich na przykład jak skuteczna samoorganizacja.

I ja bym w ogóle od tego zaczynał, od takiej edukacji... „**da się**”, **sprawczość po pierwsze, da się**, **„włączcie się, bo razem zrobimy więcej”**, **inkluzyjność**, **„możemy się łączyć wszyscy, bo jak będzie nas więcej, będzie nas tysiąc osób, to przekonamy, być może, panią prezydent**, żeby nie sprzedawać działki w parku”. (R4Ł)

Konsekwentne działania zachęcające mieszkańców do włączenia się w dystrybucję środków z budżetów obywatelskich są zdaniem badanych bardzo istotne. Nieobecność mieszkańców w lokalnej polityce powoduje, że część gminnych środków przeznaczana się wraz z końcem roku budżetowego na cele nie zawsze najważniejsze z punktu widzenia potrzeb obywateli.

jak mamy te budżety [...] obywatelskie czy tam [...] sołectkie, to tam z reguły przychodzą już osoby ciągle te same, ci młodzi w ogóle się w to nie angażują, nie chcą się tym interesować. Tak jak tu kolega powiedział – dlaczego nie przyszedłeś na spotkanie, nie powiedziałeś o tej sprawie, tak? Co byś chciał mieć zrobione. I później to wygląda jak wygląda. **Także z takiego budżetu kupuje się opał i... tyle.** (R1ZW2)

W wywiadach zduńskowolskich w ramach programów aktywizujących uruchomionych przez samorząd gminny i powiatowy wymieniono program dotacji dla zakładających działalność gospodarczą¹³, inicjatywy w ramach inkubatora przedsiębiorczości oraz lokalną grupę działania Podkowa¹⁴. Badani z mniejszych ośrodków wskazywali również na fundusze sołectkie, określając je jako instrument finansowy, który może sprzyjać aktywności i integracji mieszkańców wokół wybranego celu. Dobrym przykładem i rodzajem *case study* dotyczącym prób zaangażowania mieszkańców w sferę i przestrzeń jest relacja jednego ze zduńskowolskich uczestników wywiadów na temat spotkań z lokalną społecznością co do ustalenia przeznaczenia środków z funduszu sołectkiego. Na pierwszym spotkaniu zebrani mieszkańcy wsi przez długi czas nie byli w stanie podać żadnego pomysłu, na który chcieliby przeznaczyć pieniądze, zaś na koniec spotkania stwierdzili, że skoro w miejscowości obok wysypa no drogę tłuczniem, to może u nich można zrobić to samo. Pomysł ten zrealizowano, ale opowiadający

¹³ Program ten realizowany był przez Powiatowy Urząd Pracy („Aktywizacja osób po 29 roku życia pozostających bez pracy w powiecie zduńskowolskim (IV) Regionalny Program Operacyjny Województwa Łódzkiego 2014–2020”).

¹⁴ Stowarzyszenie działające na rzecz rozwoju obszarów wiejskich gmin: Zapolice, Zduńska Wola, Szadek, Zadzim i Podębice.

tę historię uczestnik doszedł do wniosku, że sam potrzebuje wsparcia jak takie spotkania poprowadzić. Zaczął więc brać udział w tego typu zgromadzeniach w gminie pod Toruniem, którą zarządzał jego zaprzyjaźniony wójt. Zobaczył, w jaki sposób należy zapraszać ludzi na spotkanie, jak je prowadzić, wreszcie o co i jak ich pytać (a pytano głównie o bezpieczeństwo, o to, czy mieszkańcy mają gdzie spędzać czas z dziećmi, dzięki czemu czuliby się w tym miejscu lepiej). Na kolejnym spotkaniu prowadzonym przez uczestnika badania zebrani mieszkańcy od razu rozpoczęli od wymienienia kolejny raz propozycji wysypiania drogi tłuczniem. Prowadzący zapewniając ich, że zrealizuje to zadanie z innych środków, zaczął prowadzić spotkanie w formule konsultacyjnej i deliberacyjnej. Efektem były pomysły zorganizowania klubu fitness i siłowni oraz doposażenia gminnej świetlicy¹⁵. Warto również dodać, że do współprowadzenia tego spotkania uczestnik zaprosił osoby znane i cieszące się zaufaniem społeczności, a byli to nauczyciele z gminnej szkoły. Obecnie w wyniku kolejnego spotkania realizowany jest program renowacji oświetlenia ulicznego i budowy wzdłuż drogi małej architektury. Do działań tych włączają się zdaniem badanego przede wszystkim młodzi dorośli. Większe zaangażowanie społeczności nazwał on „efektem pierwszego projektu”, który zrealizowany zgodnie z zaleceniami mieszkańców uczynił ich współodpowiedzialnymi za zmiany, które zachodzą w miejscu ich zamieszkania. Skuteczność opisywanych przez uczestnika działań spowodowała, że oprócz funduszu sołectkiego gmina w kooperacji z Gminnym Ośrodkiem Kultury i Sportu uruchomiła program małych

¹⁵ W rezultacie w gminnej świetlicy zaczął działać klub szachowy.

grantów (kwota do 3000 zł) na realizację pomysłów mieszkańców mieszczących się w granicach celów statutowych ośrodka.

Badani poproszeni o rekomendacje dotyczące polityk publicznych adresowanych do młodych dorosłych wymieniali przede wszystkim konieczność pogłębionej naukowej diagnozy, która posłużyłaby do stworzenia rejestru problemów, z którymi borykają się młodzi dorośli, aby nie działać w dużej mierze intuicyjnie i interwencyjnie, jak ma to miejsce w tej chwili. Zwrócono uwagę na konieczność monitorowania sfery edukacyjnej, w tym planów i losów absolwentów studiów wyższych. Innym wskazanym obszarem był rynek mieszkaniowy, który wymaga rozwiązań z wykorzystaniem instrumentów polityk publicznych zwiększających dostępność mieszkań dla młodych dorosłych. Badani wymieniali również takie pomysły jak system bezzwrotnych minipożyczek, wymieniany jako rodzaj wsparcia dla tych, którzy chcieliby przeznaczyć te środki na realizowanie działalności gospodarczej w małej skali. Powoływano się między innymi na przykłady miast zachodnioeuropejskich, gdzie takie fundusze były kierowane do początkujących przedsiębiorców na organizację domowego biura, stworzenie strony internetowej czy zakup wózka przygotowanego do sprzedaży gotowanej kukurydzy.

Rekapitulując część dotyczącą przyczyn niskiej aktywności młodych dorosłych w sferze i przestrzeni publicznej, należy stwierdzić, że badani eksponowali przede wszystkim problem trudnej sytuacji materialnej tej kategorii osób oraz wskazywali na zniechęcające do aktywności społecznej definicje życiowego sukcesu, jakie obowiązują w Polsce. „De-

ficyt obywatelstwa”, jak określała to Krystyna Szafrańiec (2011: 280), to zatem nie tylko rezultat niskiego zainteresowania polityką i sprawami publicznymi ludźmi młodych, ale przede wszystkim wynik przedłużających się okresów prekaryzacji i starań o ustabilizowanie swej sytuacji finansowej (przygotowanie się do pełnego usamodzielnienia), które skutkują raczej postawami adaptacji, a nie buntu. Należy również wymienić brak tradycji działań społecznych i wspólnotowych, które byłyby legitymizowane na poziomie zachowań w transformującej się Polsce¹⁶. Nie powinno nas dziwić, że wielokrotnie powtarzana w mainstreamowym dyskursie teza o tym, że państwa powinno być coraz mniej, bo jest ono raczej przeszkodą, a nie stymulatorem zmian, zaowocowała tym, że nie chcemy angażować się w sferę publiczną.

Podsumowanie

Martin Kohli twierdził, że przebieg życia jest względnie autonomiczną instytucją społeczeństwa przemysłowego. Przyjęcie takiego założenia pozwalało traktować biografie obywateli jako przewidywalne i odtwarzające określony społecznie normatywny wzór (Kohli 2007). Poprawna alokacja naszych zobowiązań społecznych, które wiążą się z naszym wiekiem, a tym samym punktualnością określonych wydarzeń w naszym planie biograficznym, takich jak obowiązek edukacyjny, produktywna praca czy uczestnictwo w społeczeństwie

¹⁶ To szczególnie istotne, jeśli zwrócić uwagę na to, że wszyscy działacze społeczni biorący udział w badaniu, mówiąc o swoich powodach włączenia się w aktywne działania w sferze publicznej, wymieniali swoje własne doświadczenia i proces socjalizacji do roli aktywisty, który rozpoczynał się najczęściej w rodzinie i grupie rówieśniczej.

obywatelskim, sprzyja właściwemu funkcjonowaniu systemów politycznych (Brzezińska i in. 2011). Inaczej mówiąc, jednostka, która spełnia nałożone na nią oczekiwania społeczne dotyczące osiągnięcia pełnej dorosłości, realizuje plan biograficzny w „typowy” sposób (Settersen 2011).

Załamaniem się ładu społecznego, którego podstawami były: instytucja państwa dobrobytu, stabilne i długotrwałe zatrudnienie, niskie bezrobocie oraz względnie dostępny kredyt, spowodowało również zmiany we wzorcach biografii i przebiegu życia. W społeczeństwach późnej nowoczesności zaczął się zaś proces prywatyzacji publicznych problemów. W przebiegu życia coraz trudniej było utrzymać punktualność istotnych dla osiągnięcia pełnej dorosłości zdarzeń, a proces jego instytucjonalizacji stawał się coraz słabszy na rzecz jego dezinstytucjonalizacji. Biograficzne plany coraz bardziej się indywidualizowały, co Kohli określił jako szansę na nowe, bardziej spluralizowane instytucjonalne wzorce biograficzne (Kohli 2007). Proces ten powoduje, że koncepcja zinstytucjonalizowanego przebiegu życia traci wspólnie swoją moc wyjaśniającą. Należałoby tym samym zgodzić się z założeniem, że mamy do czynienia ze zróżnicowaniem planów biograficznych, co nie oznacza jednak, że wszystkie ścieżki osiągnięcia pełnej dorosłości postrzegane są społecznie jako równie atrakcyjne i efektywne. Uprzywilejowane pozostają wciąż te scenariusze, które odwołują się do normatywnych nakazów charakterystycznych dla mainstreamowych dyskursów transformacyjnych, cechujące się rodzajem „legitymizacyjnej wiary” w merytokratyczną ścieżkę awansu społecznego i jednostkowe sprawstwo w realizacji biograficznego planu i osiągnięciu pełnej dorosłości.

Osiągnięcie pełnej dorosłości w roli aktywisty i społecznika w opinii badanych nie jest ani popularne, ani wysoko cenione w społeczeństwie. Angażując się w sferę i przestrzeń publiczną wciąż prowadzą swoją „walkę o uznanie”, próbując zyskać większą uwagę zarówno ze strony mieszkańców, jak i instytucji samorządowych. W tym przypadku należy zwrócić uwagę na pewną prawidłowość, o której mówili badani, że łatwiej organizować działania integracyjne i aktywizacyjne w mniejszych ośrodkach, szczególnie na wsi, bo tam częściej nadarza się okazje do bezpośrednich spotkań i rozmów. Można zatem liczyć, że zaangażowanie obywatelskie będzie tam miało kierunek oddolny.

Inaczej jest w przypadku tych młodych dorosłych, którzy zaangażowanie w sferę i przestrzeń publiczną realizują poprzez pracę w samorządzie lub pełnienie funkcji radnej bądź radnego (również wtedy, gdy są oni członkami partii politycznych). Dla nich istotna staje się względna stabilizacja finansowa, nawet mimo tego, że samorządowi urzędnicy nie otrzymują wysokich wynagrodzeń. Z opinii badanych można jednak wywnioskować, że ich ścieżka osiągnięcia pełnej dorosłości ma wysoki status w społeczności, szczególnie w mniejszych ośrodkach, gdzie bywa oceniana jako bezpieczny i pożądanym sposobem realizacji planu biograficznego, gdyż powiązany jest ze względnie stabilną pracą i stałym wynagrodzeniem.

Jeśli zaś chodzi o teorię polityki przebiegu życia, to w trakcie wywiadów nie pojawiły się komentarze badanych, w których potwierdzaliby oni to, że fazy życia obywateli kształtowane są obecnie poprzez celowe działania polityczno-instytucjonalne. Doty-

czy to także młodych dorosłych, którzy traktowani są jako kategoria, która „jakoś” sobie radzi. Można postawić tezę, że młodzi dorośli są reprezentantami tak zwanej *missing class*. Nie chodzi tu jedynie o to, że wielu z nich to „pracujący biedni”, którym towarzyszy lęk o ich przyszłość na drodze osiągnięcia dorosłości, ale również o to, że klasa ta staje się „niewidoczną” dla organizatorów polityk publicznych. Młodzi dorośli nie są obecni w programach politycznych jako kategoria wymagająca wsparcia (pomijani są zazwyczaj nawet na poziomie rejestru językowego), jeśli zaś są beneficjentami transferów finansowych, to jest to zwykle efektem szerszej społecznie adresowanych programów (np. „Rodzina 500+”). Jeśli chodzi o sprawczość (*agency*) samych badanych i ich wpływ na politykę przebiegu życia, to ma ona ograniczony charakter. Nie byli oni jako podmioty polityczne trwale zaangażowani w proces tworzenia i wdrażania środków politycznych, prawnych i instytucjonalnych mających na celu wspieranie procesu przejścia do dorosłości (najwięcej możliwości mają tu radni będący wewnątrz procesu decyzyjnego, najmniej urzędnicy samorządowi działający w zasadzie wyłącznie w proceduralnych ramach instytucji, jako wykonawcy nakładanych na nich obowiązków). Należy jednak dodać, że w wywiadach pojawiały się postulaty przededefiniowania reguł na rynku pracy, zarówno jeśli chodzi o zasady wynagradzania pracowników, jak i kulturę organizacyjną. Ten obszar uznano za najważniejszy w kształtowaniu poczucia podmiotowości młodych dorosłych i szerokiego zakresu ich społecznego obywatelstwa.

Ponadto wyniki i analiza przeprowadzonego badania pozwalają na postawienie tezy, że aktywność

młodych dorosłych w sferze i przestrzeni publicznej jest niewystarczająca. Choć badanie miało charakter lokalny, to spostrzeżenia i opinie badanych można uznać w wielu przypadkach za odnoszące się do sytuacji ogólnopolskiej. Jeśli uznamy, że jednym ze społecznych markerów osiągnięcia pełnej dorosłości jest partycypacja polityczna i aktywność w sferze publicznej, to zaktywizowanie młodych dorosłych, obok poprawy zajmowanego przez nich miejsca w strukturze społecznej, powinno być jedną z wytycznych przy projektowaniu założeń i form dystrybucji środków polityk publicznych. Przy obecnym poziomie zainteresowania polityką i sprawami publicznymi przez ludzi młodych jest to zadanie trudne. Tego rodzaju spostrzeżenia potwierdzają tezy Raportu Instytutu Spraw Publicznych autorstwa Filipa Pazderskiego. Dokument dotyczy politycznych postaw ludzi młodych, a jedną z analizowanych grup byli respondenci w wieku 25–29 lat. W prezentowanych wynikach zwraca uwagę to, że w grupie tej przeważają osoby niezadowolone z obecnej sytuacji politycznej (stanowią 54% badanych)¹⁷. Jeśli zaś chodzi o aktywność w sferze publicznej i w polityce młodych Polaków, to w zdecydowanej większości ogranicza się ona do tych form, które w małym stopniu angażują obywatela i są to na przykład uczestnictwo w wyborach czy podpisanie petycji w jakiejś sprawie (coraz częściej elektronicznie) (Pazderski 2018). Zasadna zatem jest refleksja dotycząca instytucjonalnych uwarunkowań, które mogą ułatwiać bądź utrudniać osiągnięcie pełnej dorosłości również w kwestii podmiotowości politycznej.

¹⁷ Im niższy wiek badanych, tym wyższy odsetek niezadowolonych wśród badanych (w grupie 16–19 lat to 61%).

Istotnym zadaniem dla badaczy społecznych może być obserwacja i analiza polityk publicznych adresowanych do młodych dorosłych, tego, w jakim stopniu są one właściwie zaprojektowane dla realizacji zdiagnozowanych potrzeb tych obywateli. Chodzi przede wszystkim o wprowadzenie określonych zasad kooperacji i współdecydowania, w których zainteresowani będą się mogli wypowiedzieć.

Brakuje mi programu dla mnie, brakuje mi programu dla mieszkańca. Widzę, że rewitalizacja zajmuje się tymi, którzy najbardziej potrzebują pomocy, widzę, że miasto jest obliczone na bardziej jakby do przodu, i to jest super, bo dzięki temu, że pojawiają się kolejne firmy, pojawiają się kolejne osoby, pojawiają się kolejne budynki, przy budynkach pojawiają się chodniki, przy tym się pojawiają stojaki na rowery, inwestycji jest bardzo dużo. No tylko pytanie, co z mieszkańcem, mieszkanką Łodzi, którzy tu są, na miejscu i się nie potrafią odnaleźć, bo pięć lat pracowali w Stanach, bo tam stan-

dardy są trochę inne i nie wiedzą, co ze sobą zrobić. Oczywiście jest to przykład jednostkowy, ale mamy miasto, w którym takich jednostek i takich przykładów będziemy mieli... trzysta tysięcy, nie? [...] **Tak, no wiecie, no przerażające, naprawdę dla mnie przerażające jest to, że po dziesięciu latach stażów, partycypacji, gdzie ja latam między Polską a Ukrainą właściwie co miesiąc i organizuję te budżety... dla mnie w tym miejscu nie ma miejsca pracy. No ja mogę też iść do Infosysu, a najlepszą pensję w tym momencie oferuje mi Lidl.** (R4Ł)

Włączanie do tego procesu młodych działających w sferze i przestrzeni publicznej i angażowanie w proces decyzyjny w strukturach partyjnych i samorządowych może nie tylko zmienić postrzeganie roli aktywisty przez nich samych, ale i wśród społeczeństwa. To również krok w stronę lepszego dopasowania polityk publicznych do oczekiwań osób osiągających pełną dorosłość i poprawy ich społecznego położenia.

Bibliografia

Arnett Jeffrey J. (2000) *Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties*. „American Psychologist”, vol. 55, no. 5, s. 469–480.

Batorski Dominik i in., red. (2012) *Wyborca 2.0. Młode pokolenie wobec procedur demokratycznych*. Warszawa: Fundacja Instytut Spraw Publicznych.

Bauman Zygmunt (2008) *Płynny lęk*. Przełożył J. Margański. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Bendit Rene (2006) *Youth sociology and comparative analysis in the European Union member states*. „Papers: Revista de Sociologia”, vol. 79, s. 49–76.

Bourdieu Pierre, Passeron Jean-Claude (2006) *Reprodukcja. Elementy teorii nauczania*. Przełożyła Elżbieta Neyman. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Brzezińska Anna, Syska Weronika (2016) *Ścieżki wkraczania w dorosłość*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.

- Brzezińska Anna i in. (2011) *Odroczona dorosłość: Fakt czy artefakt?* „Nauka”, t. 4, s. 67–107.
- Chang Ha-Joon (2002) *Kicking away the ladder: Development strategy in historical perspective*. London: Anthem.
- Czyżewski Marek, Dunin Kinga, Piotrowski Andrzej, red. (2010) *Cudze problemy: O ważności tego, co nieważne: analiza dyskursu publicznego w Polsce*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Czyżewski Marek i in., red. (2014) *Dyskurs elit symbolicznych: Próba diagnozy*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Sedno.
- Furlong Andy, Cartmel Fred (2007) *Young people and social change: New perspectives*. Buckingham: Open University Press.
- Galston William A. (2004) *Civic Education and Political Participation*. „Political Science and Politics”, vol. 37, no. 2, s. 263–266.
- Giddens Anthony (2012) *Nowoczesność i tożsamość: “Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Przełożyła A. Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Herzog Patricia S. (2016) *Sociology of emerging adulthood. Social changes and pathways to adulthood*. Fayetteville: University of Arkansas.
- Ingram Helen, Schneider Anne L., DeLeon Peter (2019) *Social Construction and Policy Design* [w:] Sabatier Paul A., ed., *Theories of the Policy Process*. Londyn: Routledge, s. 93–126.
- Kohli Martin (2007) *The Institutionalization of the Life Course: Looking Back to Look Ahead*. „Research in Human Development”, vol. 4, no. 3–4, s. 253–271.
- Kubala Kubala (2019) *Racjonalność w dyskursach o pracy w Polsce (po) transformacyjnej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Kurczewska Joanna i in. (2016) *Dyskusja*. „Władza Sądzenia. Krytyczni Obywatele Wobec Demokracji w Polsce”, t. 10, s. 10–26.
- Lisek-Michalska Jolanta, Daniłowicz Paweł, red. (2007) *Zogniskowany wywiad grupowy: Studia nad metodą: praca zbiorowa*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Marshall Thomas Humphrey (1950) *Citizenship and social class. And other essays*. London: Cambridge University Press.
- Martela Borys (2013) *Budżet partycypacyjny w Polsce—Wdrożenia i perspektywy*. „Władza Sądzenia”, t. 2, s. 22–33.
- Messyasz Karolina (2013) *Obrazy młodzieży polskiej w dyskursie prasowym: Młodzież o sobie i rzeczywistości społecznej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Messyasz Karolina (2015) *Postawy polityczne młodzieży polskiej w świetle badań empirycznych*. „Władza Sądzenia. Współczesna Młodzież. Współczesność Młodzieży”, t. 7, s. 57–79.
- Mortimer Jeylan T., Shanahan Michael J. (2007) *Handbook of the Life Course*. New York: Springer.
- Mrozowicki Adam (2016) *Normalisation of Precariousness? Biographical Experiences of Young Workers in the Flexible Forms of Employment in Poland*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 2, nr 12, s. 94–112.
- Niedbalski Jakub (2014) *Komputerowe wspomaganie analizy danych jakościowych: Zastosowanie oprogramowania NVivo i Atlas.ti w projektach badawczych opartych na metodologii teorii ugruntowanej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Nonomura Robert (2017) *Political consumerism and the participation gap: Are boycotting and ‘buycotting’ youth-based activities?* „Journal of Youth Studies”, vol. 20, no. 2, s. 234–251.
- Nowak Marek (2015) *Teoria nieracjonalnego działania: Socjologiczne studium na temat wolontariatu i społecznego aktywizmu*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Nowak Marek, Pluciński Pluciński, red. (2011) *O miejskiej sferze publicznej: Obywatelskość i konflikty o przestrzeń*. Kraków: Korporacja “Ha!art”.
- Pazderski Filip (2018) *Odlegli obserwatorzy, niezadowoleni konformiści czy poszukujący obywatele? Młodzi o demokracji i polityce w Polsce*. Warszawa: Fundacja Instytut Spraw Publicznych.
- Pluciński Przemysław (2017) *O socjologię nieracjonalnego działania. Recenzja książki Marka Nowaka pt. Teoria nieracjonalnego działania. Socjologiczne studium na temat wolontariatu i społecznego*

aktywizmu, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2015. „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica”, t. 63, s. 153–161.

Rek-Woźniak Magdalena (2016) *Młodzi dorośli. Wzory ruchliwości społecznej w okresie transformacji systemowej*. Łódź: Wyd. UŁ.

Settersen Richard Jr. (2011) *Becoming Adult. Meanings and Markers for Young Americans* [w:] Waters Mary C. i in., eds., *Coming of Age in America*. Berkley: University of California Press, s. 169–190.

Szafraniec Krystyna (2011) *Młodzi 2011*. Warszawa: Kancelaria Prezesa Rady Ministrów.

Szafraniec Krystyna (2012) *Młodość jako wyłaniający się problem i nowa siła polityczna*. „Nauka”, t. 1, s. 101–122.

Theiss Maria, red. (2018) *Lokalne obywatelstwo społeczne w polityce społecznej: Przykład wychowania przedszkolnego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

Theiss Maria i in., red. (2017) *Obywatel na zielonej wyspie: Polityka społeczna i obywatelstwo społeczne w Polsce w dobie europejskiego kryzysu ekonomicznego*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.

Wasilewski Jacek (2012) *Opowieści o Polsce: Retoryka narracji*. Warszawa: studio headmade.

Zielińska Maria (2010) *Między autorytaryzmem a demokracją. Pokoleniowy wymiar transformacji społeczno-politycznej w Polsce*. „Forum Socjologiczne”, t. 1, s. 117–134.

Cytowanie

Kotras Marcin (2019) *Młodzi dorośli łodzianie i zdunskowolanie zaangażowani w sferę i przestrzeń publiczną w procesie osiągnięcia pełnej dorosłości*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 15, nr 4, s. 154–182 [dostęp dzień, miesiąc, rok]. Dostępny w Internecie: <www.przegladsocjologiijakosciowej.org>. DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.08>.

Young Adults from Lodz and Zdunska Wola Who Are Involved in the Public Sphere and Space in the Process of Reaching Full Adulthood

Abstract: The article presents the results of focus group interviews with young adults who reached the age of majority around the year 2004 and who operate in the public and political sphere. The main question of the study concerned issues relating to activity in the public sphere and space in the course of the process of reaching full adulthood.

The article begins with established facts regarding the scope of the research, its organization and theoretical framework. The subsequent sections discuss the material collected during focus group interviews. The observations concern the process of assuming the role of a social activist as well as the diagnosis of the reasons for the lack of involvement of young adults in public issues.

Keywords: young adults, public sphere, public space, political participation, focus group interview, lifecourse, life-course policy

Grażyna Mikołajczyk-Lerman 

Małgorzata Potoczna 

University of Lodz

Enhancing Autonomy through the Occupational Engagement of Adults with Intellectual Disabilities: Supported Employment Model Applied by the Polish Association for Persons with Intellectual Disabilities (Branch in Zgierz)

DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.09>

Abstract Reflections presented in this paper reverberate with the current social discourse based on respect for human rights, with heavy emphasis put on the active policy of employment of persons with disabilities. Improvement of the employment support system seems to be one of the most efficient forms of integrating this previously excluded and marginalized group of people into the mainstream social life. It is especially important in the case of persons with intellectual disabilities, who often remain in a particularly difficult situation for many reasons. Enhancing their autonomy via occupational engagement may be beneficial both at the individual (improved personal functioning) and macro (reduced costs for the state and welfare system) levels.

The authors of this paper reflect upon the development and implementation of best practices in terms of building an effective mechanism of promoted social participation and the occupational engagement of persons with intellectual disabilities in an open social environment. This seems to create a real chance for community integration, to which these persons have the inalienable right, although so far they have often been left out of the mainstream social life.

Keywords enhancement of autonomy, occupational engagement, adults with intellectual disabilities, supported employment, non-governmental organizations

Grażyna Mikołajczyk-Lerman, PhD, Associate Professor at the University of Lodz, Deputy Head of the Institute of Sociology. The author's fields of research include family, social exclusion, disabilities, institutions of social welfare and assistance, as well as children's rights.

Contact details:

Department of Applied Sociology and Social Work
Institute of Sociology, Faculty of Economics and Sociology
University of Lodz
Rewolucji 1905 41/43 90-214 Lodz
email: grazyna.lerman@uni.lodz.pl

Małgorzata Potoczna, PhD in Sociology, Assistant Professor in the Institute of Sociology at the University of Lodz. The author's fields of research include poverty and social exclusion, social work and social assistance, active tools for social inclusion, as well as evaluation and education for the purpose of social work.

Contact details:

Department of Applied Sociology and Social Work
Institute of Sociology, Faculty of Economics and Sociology
University of Lodz
Rewolucji 1905 41/43 90-214 Lodz
email: malgorzata.potoczna@uni.lodz.pl

According to many researchers, active employment policy is fundamental to a successful social inclusion of persons with disabilities, both on the macro-social and the individual levels. This problem needs to be studied in detail, since the available results clearly indicate that the Polish model of vocational rehabilitation and employment of persons with disabilities has failed to deliver expected results despite allocated funding (Giermanowska 2014:157).

The shift from perceiving disabilities only in medical terms to seeing them in the light of a social model which takes into account the rights of persons with disabilities requires new solutions in the field of social policy in order for these individuals to be able to enter the open labor market. Poland ratified the Convention on the Rights of Persons with Disabilities in 2012, which provided the backdrop for various initiatives and conditions ensuring equal access of people with disabilities to public goods, as well as measures to engage and include them in the mainstream social life. This confirms that there is a strive for a modern and open, human rights-based approach to disabilities. Undoubtedly, the measures implemented so far have not been very successful, although some positive changes have been observed.

The situation of individuals with intellectual disabilities is specific due to particular welfare- and assistance-related challenges. It is noteworthy that tasks in the field of assistance for persons with disabilities have been allocated to non-governmental organizations (they obviously enjoy state funding) which respond to their clients' needs in a flexible way and are genuinely interested in the development and implementation of integrated assistance programs that are based on modern and innovative working methods and standards. Wherever possible, this approach facilitates the autonomy of persons with disabilities (Golczyńska-Grondas 2013). The Polish Association for Persons with Intellectual Disabilities (PSONI) is an NGO that has developed a comprehensive system of support offered to persons with intellectual disabilities. A multi-faceted and complementary approach in terms of assistance provides persons with intellectual disabilities with real opportunities to enhance self-determination at each stage of their life.¹

¹ The article is based on the analysis of the empirical material collected as part of the research project titled 'Dependent Persons in the Lodz Voivodship', commissioned by the Regional Observatory of Social Integration in Lodz. The research was conducted in a number of long-term care facilities as well as among non-governmental organizations that provide care and other form of assistance. One of the research objectives was to identify and provide a detailed description of practices related to the forms and scope of

This paper covers only one area of the multidimensional concept of assistance provided to persons with intellectual disabilities as introduced by PSO-NI, namely the process of facilitated social participation and occupational engagement implemented based on the supported employment model understood as a multi-stage process of supporting adults with intellectual disabilities. The aim is to provide them with competences and skills that will facilitate their sustainable participation in the open labor market (Zakrzewska 2015). Despite different discourses on intellectual disability and the employment of people with intellectual disabilities in the open labor market, experts note that supported employment within the market is best suited to attend to the rights of people with disabilities, while “the application of the ICF classification in the process of supported employment allows for tailor-made assistance” (Mrugalska 2015:8). On the other hand, as various examples of supported employment described in the literature show, barriers to employing people with intellectual disabilities in the open labor market stem from bureaucratic procedures, legislative inconsistencies or logistical difficulties rather than the lack of motivation of those interested in taking up employment or employers themselves, who can easily adjust working conditions to the needs of employees with disabilities (Zakrzewska-Manterys 2018).

support offered by the surveyed institutions and organizations to their beneficiaries. In-depth interviews were conducted. Statements from the professional advisor of the DZWONI Center in Zgierz, the deputy chairwoman of the board of the PSONI branch in Zgierz, and the coordinator of supported employment as one of the forms of assisting people with intellectual disabilities at the PSONI branch are all quoted in italics (the statements were first translated into English by the authors of this article).

The Characteristics of the Functioning of Persons with Intellectual Disabilities

The results of the available studies clearly indicate that problems of persons with disabilities are closely related to social exclusion. Although the available welfare systems usually provide them with basic support, they seldom create conditions for habitual social roles, personal development, self-fulfillment, and, ultimately, proper relations with other people (Ostrowska and Sikorska 1996; Owens 2009; Ostrowska 2015; Kusideł, Podgórska-Jachnik, and Potoczna 2017).

The contemporary source literature and international legislation both describe intellectual disability as one of disability-related aspects, which manifests in different forms and which leads to limitations in physical, psychological, and intellectual functioning (Kazanowski 2015).

Intellectual disability is not classified as a disease, but, rather, as a heterogeneous group of disorders of various aetiology, medical signs, and course. The literature contains numerous definitions used for different purposes, depending on the selected criteria.²

² Poland has adopted the definition and degrees of ‘mental retardation’ as formulated by the World Health Organization in the ‘International Classification of Diseases’ (ICD-10) and by the American Psychiatric Association (DSM-IV). According to the DSM-IV, intellectual disability is defined as the general level of intellectual functioning which is significantly below the average level (IQ 70 and below) and is accompanied by a significant limitation of adaptive functioning in at least two of the following types of abilities: communication, personal care, family life, social and interpersonal capacities, ability to secure employment, ways of organizing spare time (leisure), and care for health and safety. Intellectual disability must manifest itself before the age of 18.

In general, one can say that intellectual disability is characterized by the following:

1. It is a specific state of functioning, whereby a significantly lower level of intellectual functioning co-exists with limitations in adaptive behavior;
2. Onset during the developmental period and manifestation before the age of 18;
3. It is caused by numerous factors; a greater degree of severity of intellectual disability is more often associated with organic causes;
4. It is neither a disease in the medical sense, nor a mental disorder, although both the WHO classification (ICD-10) and the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV) classify intellectual disability as the state which manifests itself through an individual's behavior;
5. It is a state of limitations in functional skills, but not a condition;
6. Appropriate support may improve the functioning of the person with intellectual disability (Wołowicz-Ruszkowska 2012:11).

The characteristics of intellectual disability include lower social competence and, consequently, lower social acceptance of functioning skills. It is noteworthy that a person with an intellectual disability is able to acquire social competence as a result of social training, which can enhance their autonomy (Baczała 2012).

It is also noteworthy that the ongoing work on developing a new disability classification system – which should be based on the assessment of an individual's abilities and needs rather than deficits – addresses the issue of the rights of persons with intellectual disabilities. In accordance with the Convention on the Rights of Persons with Disabilities (*Konwencja o Prawach Osób Niepełnosprawnych* 2006), the new solutions should address the rights of persons with disabilities to live independently and be in a position to decide for themselves while enjoying the right to be supported. Therefore, the new classification should not only ensure the safeguarding of human rights, but also stimulate persons with disabilities to be active and responsible (Głąb and Kurowski 2018:41).

Persons with Intellectual Disabilities and the Labor Market: Opportunities and Limitations

Professional activity is an inherent feature of adulthood. However, adults with intellectual disabilities may face limitations or the lack of opportunities in the labor market, which consequently excludes them, defining them as weaker individuals compared to those, whose identity is partially formed by their work experiences (Kristeva and Vanier 2012:205). Intellectual disability, be it moderate or severe, affects the scope of self-determination, decision-making, and choice-making. Thus, employment opportunities may be limited, depending on the degree of disability. The source literature lists several reasons for a limited functioning of adults with disabilities in the open labor market. Neglect in childhood, including limited education of disabled

children and youth, and the stereotypical approach to persons with intellectual disabilities – i.e. one full of suspicions – seem to be of key importance.

The life trajectory of persons with intellectual disabilities is often characterized by difficult (pauperized) childhood, limited education or its absence, and, consequently, the lack of opportunities in the labor market.

Disability implies a higher living cost for the disabled person and/or their family. Research data indicates that formal or informal care of the persons with disabilities generates the highest and usually non-refundable cost. In addition, the parents often find it difficult to balance their professional and family life, which affects the position of family members in the labor market and, consequently, family income or, rather, its reduction or the lack of it. As a result, the parents and carers of the disabled persons also experience the same discrimination that affects their children. In general, additional disability-related expenses are only partly covered by various benefits, tax allowances, family allowances, and attendance allowances. Mostly, disabled persons and their families have to incur these expenses on their own.

Research on disability experienced in childhood and adolescence –one carried out in Lodz (Mikołajczyk-Lerman 2013) – confirms that persons with intellectual disabilities are disadvantaged in every respect. This is particularly true in the case of children with intellectual disabilities, who are more often perceived as significantly inferior to healthy children. Intellectual capacity below the norm leads to situations whereby a child becomes an object

of ridicule, unpleasant remarks, and spiteful comments expressed by strangers met in the street or acquaintances and neighbors. Discriminatory practices in terms of access to general public schools and integrated schools also mainly affect children with lower intellectual performance and mental retardation. The lower intellectual performance significantly impairs contacts of a disabled child with healthy peers at school and outside school. It should be added that acceptance of the disabled child by parents varies and most frequently depends on the child's intellectual performance.

Experiencing poverty in childhood and adolescence as well as loneliness may contribute to a lower psycho-social well-being of persons with intellectual disabilities and may result in their marginalization, which often leads to inheriting the status of a poor person with disabilities. The absence or limitation of an educational offer for children with intellectual disabilities may mean that they have no prospects in the labor market, which ultimately prevents their autonomy. Superficial attempts at teaching children with intellectual disabilities do not offer vocational training and do not develop occupational skills or general qualifications. Educational exclusion triggers generalized exclusion in adulthood. Thus, “developing an educational strategy based on long-term guidance towards a ‘future career’ rather than ‘social benefits’” (Jachimczak, Olszewska, and Podgórska-Jachnik 2011:17)³ is a real challenge.

³ Although occupational activity and employment rates among persons with disabilities have risen significantly since 2007, a greater proportion of persons with a lower level of education can still be found among this group of population when compared to people without disabilities (Jachimczak, Olszewska, and Podgórska-Jachnik 2011).

Social attitudes towards persons with disabilities largely determine the effectiveness of their social inclusion. Social attitudes determine the position, rights, privileges, and duties of people with disabilities in a society. These attitudes partly depend on personal experiences and interpersonal relations with individuals with disabilities, and the awareness of their everyday problems. Otherwise, these attitudes would mainly be based on stereotypes and common beliefs rather than real people's own experience and knowledge.

Public opinion polls demonstrate differences in opinion about disabilities and pro-inclusion solutions. Apart from persons with mental disorders, persons with intellectual disabilities trigger the strongest negative reactions from the population, who distances themselves from them. Surveys indicate that healthy people find it more difficult to help a person with intellectual or mental disability than a person in a wheelchair or a blind person does. Some people actually believe that intellectual disability is contagious and that persons with intellectual disabilities can be dangerous and aggressive (Zima-Parjaszewska 2012).

Zbigniew Woźniak states that researchers who study this phenomenon unanimously agree that attitudes towards persons with disabilities are often inconsistent. They have described differences between verbally stated attitudes, real behavior, and real attitudes. Verbal statements are often determined by social norms and conventions as well as by the fear of being negatively perceived by the community. Thus, people mask their negative – sometimes even hostile – attitudes. Intercultural analyses confirm that

attitudes towards persons with disabilities are characterized by a greater willingness to accept persons with somatic diseases, physical disabilities, sensory disorders and impairments, whilst there are stronger tendencies to reject people with symptoms indicating psychological disorders, such as mental retardation or mental disorders (Woźniak 2008:98-99).

Intellectual disability is surrounded by the greatest number of myths and stereotypes, which have nothing to do with such an individual's real characteristics. People usually say that 'retarded people are stupid, they do not understand anything and are unable to learn anything', 'mental retardation leads to crime and poverty', 'it is a punishment for sins of a family member', and 'it is possible to catch mental retardation' (Zima-Parjaszewska 2012:2).

Stereotypes about intellectual disability, including those about the inability to self-develop and the futility of various fundamental activities in particular, have a detrimental effect on social attitudes, perception, and treatment of persons with intellectual disabilities as well as their prospects for development and equal opportunities. Meanwhile, favorable social attitudes and knowledge, positive emotional stances, and concrete actions are necessary to create conditions which facilitate independent, autonomous, and active life in the case of persons with intellectual disabilities. Obviously, such attitudes can develop in mutual relations between healthy and disabled persons under conditions of social integration in all aspects of life (Zima-Parjaszewska 2012).

In general, people with intellectual disabilities constitute an extremely vulnerable group that is under

the risk of social exclusion. Studies concerning this group identify many dimensions of deprivation and multi-dimensional barriers, including social, financial, and institutional hurdles, which complicate the social inclusion of the members of this group.

The lack of social acceptance, awareness, tolerance, and positive attitudes towards persons with disabilities creates barriers that impede functioning. Socially and economically marginalized persons with disabilities – who usually depend on welfare organizations, families, and carers – are not regarded as citizens with full rights, while their needs to actively perform social roles, including professional ones, are neglected (Giermanowska and Greniuk 2019).

Provided that professional activity is of utmost importance from the point of view of the social inclusion of persons with intellectual disabilities, while the type and severity of disability directly determine their employability and its limitations, mechanisms of occupational engagement that focus on an individual's specific characteristics should be implemented. The approach based on the rights and bio-psycho-social model of disability implies that internal and external barriers create the need to develop an individualistic approach to supporting persons with intellectual disabilities, since "People are disabled by society and by their bodies"(Shakespeare 2006:56). Intellectual disability is a stigma and hardly ever, if ever, can a stigmatized person manage the stigma. "They need someone to speak up for them and pave their way to the world of healthy people" (Zakrzewska-Manterys 2010:131).

Just like in the case of healthy people, employment is a source of rehabilitation, income, socialization, and self-fulfillment also for persons with disabilities. Any period of unemployment of people of working age generates social cost, while unemployment of disabled persons generates socio-economic cost (Czerwińska 2009; Paluszkiewicz 2019).

The individualization of vocational rehabilitation of persons with intellectual disabilities, which is important in terms of their occupational engagement, involves the adjustment of forms and methods of professional support as well as rehabilitation methods to individual needs and mental and physical capabilities (Wolan-Nowakowska 2015:20-21). The available individual methods, forms of impact on individuals with disabilities, as well as strategies and systems of institutional support are to prepare them to perform specific social roles with dignity, which results in self-fulfillment. The aim is to integrate disabled persons with their local community, utilize their occupational potential, and take the burden off their caregivers (Zima-Parjaszewska 2012).

The Polish Association for Persons with Intellectual Disabilities (PSONI)

The Polish Association for Persons with Intellectual Disabilities (PSONI) is the largest non-governmental organization in Poland and it has operated continuously since 1963. Its main objective is to support persons with intellectual disabilities and their families.⁴ The Association was founded at the

⁴ The Polish Association for Persons with Intellectual Disabilities (PSONI) is a successor of the Committee on Children with Special Needs, which was founded in 1963 and operated under

initiative of families and caregivers of persons with disabilities who faced problems related to caring for children and saw the need to develop a system of support that would be consistent in terms of therapy, rehabilitation, and learning, and which would be effective in providing their children with opportunities of becoming independent to the greatest possible extent. Its main objective is to level playing field for persons with intellectual disabilities, create conditions which ensure respect for human rights, facilitate their active participation in social life, protect their health, and support their families (Article 4 of the Articles of Association [Statut Polskiego Stowarzyszenia Na Rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelktualną 2019:3]).

During fifty six years of its existence, the Association has developed a comprehensive system of supporting people with intellectual disabilities and their families. It has developed numerous programs, including innovative methods and ways of supporting this category of disabled persons at each stage of their life in terms of various forms of therapy, rehabilitation, revalidation, care and upbringing, education, medical care, as well as participation in activities in the field of recreation, culture, sports, tourism, arts, and the integration with an open social community.

The Polish Association for Persons with Intellectual Disabilities operates through 120 local branches, which are currently running 356 facilities of differ-

the auspices of the Children's Friends Society. In 1984, the organization changed its name into the National Committee on Persons with Mental Retardation, while between 1991 and 2015 it operated as the Polish Association for Persons with Mental Retardation. It took the name of PSONI in March 2016.

ent types on behalf of the Association. They support nearly 32,000 children, adolescents, and adults with intellectual disabilities.⁵

The PSONI branch in Zgierz has operated in the Lodz Province for 36 years.⁶ It delivers assistance programs in the field of early intervention and early developmental support provided to children and youth with intellectual disability through the Center of Early Intervention for Children with Problems of Psychomotor Development⁷ that offers consultations and therapies, mental health clinics, and speech therapy clinics. It also implements numerous projects focused on social and occupational therapy as well as rehabilitation of adults with intellectual disabilities, which helps them fulfill social and occupational roles in an autonomous manner due to the development of social competence, creativity and cognitive skills, attitudes enhancing autonomy, and resourcefulness. These tasks are delivered by three facilities for adults, i.e. Occupational Therapy Workshops⁸, Self-Help Community Center founded

⁵ Facilities run by PSONI include centers of early intervention for children with problems of psychomotor development aged 0 to 7, rehabilitation, education, and care centers (OREW) where children and youth with severe intellectual disabilities aged 3 to 25 can study, as well as kindergartens, non-public schools for pupils with moderate and severe disabilities, non-public psychological and pedagogical counseling centers, rehabilitation and therapy centers, Self-Help Community Centers, occupational therapy workshops, and Vocational Activity Facilities (Roczne sprawdzanie merytoryczne z działalności organizacji pożytku publicznego za rok 2017:4).

⁶ The PSONI branch in Zgierz was founded at the initiative of Bożena Piotrowicz, who was the chair of the branch for 35 years. The branch office is located at 42/42A Chełmska Street.

⁷ The Early Intervention Center was founded in 1991 as the first facility of this type for children from the Lodz Province.

⁸ Occupational Therapy Workshops were initiated in 1995. They were the first facility of this type in the city. Currently, this institution oversees six workshops of occupational therapy (handicraft, arts, social skills, technology, computer-aided printing, and housekeeping).

in 2014, and 'Social Activity' Therapy and Rehabilitation Center founded in 2000. In 2012, the PSONI branch in Zgierz implemented 'Independent Life', a program enhancing self-reliance and self-determination of persons with intellectual disabilities. It was the first program of this type in the Lodz Province. Since 2018, PSONI has implemented a project, namely running 'At the Weavers' Café Bistro catering facility, which is a form of enhancing social participation and occupational engagement. Future plans include the opening of a small nursing home.

The PSONI branch in Zgierz assists family members and caregivers of persons with intellectual disabilities in performing their daily care duties as well as behaving in proper ways in the case of emergency. Support and self-help groups operate within the PSONI branch. Under the 'Relief to Caregivers' project, family members receive individual support of a psychologist and a lawyer, who provide them with counseling and guidance. They take part in workshops and training on sexuality, coping with aggression, auto-aggression and other themes or difficult behaviors of the disabled family members. They also participate in integration trips organized for parents and children.

The PSONI branch in Zgierz also implements assistance programs aimed at promoting independent and autonomous life of adults by developing various types of housing (including sheltered accommodation, assisted living facilities (ALFs), and life skills supporting accommodation). It offers individual support in the form of providing adults with intellectual disabilities with a personal assistant. The branch also implements the 'Training and Re-

habilitation Center with a House and a Hostel for Persons with Disabilities' project, whose objective is to ensure decent living standards for adults, whose parents or carers died.⁹ It also runs educational and training projects that are addressed to the Association's members and personnel, healthcare employees, educators, representatives of the system of social welfare and justice, caregivers, assistants of families and disabled persons, and voluntaries (Roczne sprawozdanie merytoryczne z działalności organizacji pożytku publicznego za rok 2018:120).

Another key area of the Association's activities involves initiating legislative procedures. The aim is to implement regulations in order to guarantee respect for the rights of persons with intellectual disabilities, the fulfillment of their needs in all areas of life, and the enhancement of their independence and autonomy, ensuring social security, legal protection, and assistance. It also provides support to families and caregivers, creating conditions to promote beneficiaries' development and dignified life, and the integration of children and adults residing in long-term-care facilities with open social environment.

Vocational Counseling and Support Center for Persons with Intellectual Disabilities (DZWONI Center)

Employment assistance projects which aim at preparing adults with intellectual disabilities to en-

⁹ Currently, the Zgierz branch is implementing the initiative of Developing and Operating an ALF and Life Skills Supporting Accommodation under the project named 'Community Services Center in the Zgierz District', which aims at developing ALFs and life skills supporting accommodation, where residents can stay 24-hours a day.

ter the labor market are of key importance to the process of social and vocational rehabilitation delivered by PSONI (Wsparcie trenera pracy w procesie zatrudnienia wspomaganego osób niepełnosprawnych. Raport z realizacji projektu 2018). The Program of the Vocational Counseling and Support Center for Persons with Intellectual Disabilities (DZWONI Center) is one such project, implemented since 2006.

The DZWONI Center program is an innovative form of promoting social participation and occupational engagement of persons with intellectual disabilities, achieved by providing them with competence necessary to enter the open labor market and find a job. The program helps them maintain employment as well as high motivation and quality of work. This important task is delivered by a team of specialists, including a psychologist, a vocational counselor, and a job coach.¹⁰

The idea of founding the DZWONI Center dates back to 2007, when it was asserted that persons with intellectual disabilities had potential, predispositions, skills, and readiness to join the labor market. They only require specialized support that would identify the level and scope of their skills, assistance in finding an appropriate workplace, and monitoring to ensure that they can keep the job. The program has attracted great interest and its next round is planned for the years

¹⁰ This project is co-financed by the National Fund for Rehabilitation of Disabled Persons (PFRON). Its character is trans-regional and it is implemented in six provinces, namely Lodz, Silesia, Pomerania, Podkarpacie, Warmińsko-Mazurskie, and Mazowieckie. The DZWONI Center's offices are located in Bytom, Gdańsk, Jarosław, Ostróda, Warsaw, and Zgierz.

2019-2021. It should be stressed that persons employed under the previous round are eligible to take part in its subsequent parts. The beneficiaries keep receiving support with consideration of their individual needs. Until now, more than 3,000 persons have benefitted from the support in the field of promoted social participation and occupational engagement using supported employment methods, and 1,200 of these beneficiaries took up a job in the open labor market.¹¹ Importantly, 220 persons took part in the DZWONI Center program implemented at the branch in Zgierz, and 85 beneficiaries took up a job.

Supported Employment Model

The DZWONI Center implements the **supported employment model** in the process of promoted social participation and occupational engagement of persons with intellectual disabilities. This model was developed in the U.S. and Canada in the late 1970s-early 1980s. In line with the idea of the European Union of Supported Employment (EUSE)¹², it supports persons with disabilities and other excluded groups, providing them with sustainable employment in the open labor market. The support should fit their individual predispositions, preferences, needs, ambitions, and capabilities in order to increase realistic opportunities of persons with even severe disabilities being employed (Korybski

¹¹ See: <http://www.centrumdzwoni.pl/rezultaty/>. Retrieved June 24, 2019.

¹² The European Union of Supported Employment (EUSE) is a non-governmental organization founded in 1993. It provides a platform for cooperation for organizations operating in Europe and beyond to promote supported employment, exchange of information, and know-how, as well as supported employment best practices (Korybski 2013:9)

2013:16). Undoubtedly, the supported employment model entails a process of acquiring competence to become independent and participate in the open labor market. An individual support path consists of five stages (Korybski 2013:18-22), which are as follows:

Stage 1. Client's commitment. The recognition of the subjectivity of a disabled person and the facilitation of their active participation in decision-making while choosing a career path are at the core of the process of acquiring competence to join the labor market. At this stage, the disabled person declares their intention to take part in the project. Rules of cooperation are developed and agreed upon. A contract laying down detailed rules of participation in the supported employment path is concluded. The contract defines the roles and tasks of the beneficiary and individual members of the interdisciplinary team as well as the type and extent of available support: *We are presenting the candidate our proposal of the overall path that they are to complete under the project.* A preliminary assessment of formal qualifications, work experience, the level of social competence, health condition, physical abilities, as well as the level of motivation, and the readiness to change life and plans for the future is performed.¹³ The disabled person can share their comments, expectations, and concerns. It is important to provide information in such a way so that the candidate

fully understands the process of building their employability. They are expected to make an informed decision based on this knowledge and according to their preferences.

Stage 2. Developing a professional profile. This stage is really important for the competence acquisition process in order for the disabled person to become independent in terms of the labor market participation. It focuses on a comprehensive assessment of the candidate's capabilities and professional predispositions, which provides the basis for the development of an Individual Action Plan (IAP): *Based on the assessment, we develop an individual action plan, which describes the overall path of support provided to the beneficiary. It ultimately aims at sustainable employment. The plan specifies the main objective, detailed goals, and actions undertaken to achieve these goals. A schedule is drafted and individuals who will be accountable for the plan are indicated.* Thus, the aim of the assessment procedure is to provide a reliable description of the competences and capabilities of a person with disability, their needs, preferences, and future plans in terms of professional activity. It also indicates a strategy of support in case of issues: *The whole assessment takes from two to maximum three months, during which we discuss all the proposals for supported employment initiatives. We start with getting to know the person, identifying what they can do rather than what they cannot do, and identifying their strengths so that we can use them for further actions. We then assess the abilities, skills, and strengths of the disabled person, but also their weaknesses which may prevent them from entering the labor market and which should be addressed.* The assessment procedure in-

¹³ Families play a very important role in the process of engagement based on the supported employment model. Their attitude and assistance (or its absence) often determine whether the employment-related efforts lead to success or failure. Stages 1 and 2 often involve the participation of family members or specialists who have cooperated with the participant (e.g. therapists from a facility that had assisted the participant before).

volves individual meetings with an employment counselor and a psychologist, 35-hour group workshops on social competence and active job search, practical workshops in a workplace (one- or two-day hands-on training), and internship. The meetings with the employment counselor are to assess professional skills and predispositions of the candidate as well as expectations of the employment terms and conditions. The employment counselor helps to develop – and supports – job-related plans, passions, and interests of the program participant. Using a structured interview and practical exercises, the employment counselor also gathers information about the participant's family situation and the family members' perceptions of their future. Meetings with a psychologist, in turns, are to assess the level of the participant's social competence, their self-perception, level of motivation and skills in terms of realistic assessment of their capabilities, assertiveness, and social and emotional problems. The assessment also covers the level and the scope of skills such as the ability to work productively and develop appropriate relations in the workplace, socially accepted behavior, stress management skills, and the compliance with general rules and arrangements. Group workshops on social competence and mobility in the labor market – and along the career path – is an important element in the process of developing the professional profile. The workshops help to develop the key competences necessary for self-fulfillment, personal development, active citizenship, social inclusion, and employability. During the workshops on labor market mobility, individuals with disabilities are informed about occupations and profession-

al tasks, job-searching methods, and ways to apply for a job, including drafting job applications, getting ready for job interviews, and impression management. They acquire skills to analyze their strengths and weaknesses, and understand employment opportunities and limitations. They also learn about employee's fundamental rights. The workshops on social skills develop competence in the field of efficient interpersonal communication, assertiveness, coping with difficult and stressful situations, time management, motivation, skills to make autonomous decisions, identifying strengths and weaknesses, and developing interests. The assessment stage involves a set of practical activities, including short, usually four-hour practical workshops at the workplace (one- or two-day hands-on training) that make it possible to verify the assessment of occupational preferences and professional predispositions during performing specific tasks in the workplace as selected by the disabled person¹⁴. Next, a continuous weekly forty-hour internship is undertaken by a disabled person in a given facility and for a given position in the presence of a job coach who helps them enter the working environment and professional routine. This form of assessment makes it possible to evaluate real predispositions of the disabled person to do a specific job, their behavior in the workplace, and the way and pace of adjusting to working conditions. The disabled person obtains knowledge about different workplaces and jobs, which helps them choose the future place of employment in an informed manner.

¹⁴ A disabled person usually participates in one, two or three workshops. The number of workshops depends on individual needs and the accuracy of the preliminary assessment.

The professional profile development stage ends with the Individual Action Plan (IAP), developed by a team of experts (a job coach, a vocational counselor, and a psychologist) in cooperation with the beneficiary. This personal program of promoted social participation and occupational engagement constitutes a type of a contract between the beneficiary and the experts, which includes a set of tailor-made solutions that take into account local labor market conditions and the individual's abilities, skills, predispositions, preferences, and needs. The implementation of these actions is aimed at achieving employability and sustainable employment. The IAP is regularly evaluated.

The comprehensive assessment tools developed by PSONI to evaluate employability and professional predispositions of persons with intellectual disabilities are based on the International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) approved by the World Health Organization and used to describe the functioning of a person with disability. Studies focused on methods, techniques, and tools used to diagnose dependence in institutions rendering care to adults indicate that the currently applied tools of assessing dependence of persons with intellectual disabilities are insufficient, which is mainly due to the fact that they do not identify real competence of dependent adults (Kusideł, Podgórska-Jachnik, and Potoczna 2017:69). The gap in this diagnostic practice is filled by the ICF. A set of categories used to assess the level of skills and capabilities of individuals with disabilities was developed by the Association for diagnostic purposes under the supported employment model. *It is quite difficult, but we have managed*

*to develop our own methods over the last five years. The ICF assessment provides us with quite a broad picture that shows how these individuals function in different contexts. We have selected certain categories of functioning which are of interest to us and we have additionally divided them into groups. This has been done for five years only, but we are accumulating knowledge. This is a tool which is the future of diagnosing people with various types of disabilities. The tool provides us with a profile of a given person. We can see their strengths, weaknesses, and what should be improved in the context of their future career. We also assess their situation in terms of social environment, family support, and relations, e.g. we check if the person requires medical assistance, medication, and how this impacts their functioning. The ICF offers a broad set of categories of functioning, activity, and participation. The ICF concept implies a holistic and multi-dimensional approach to an individual, which takes into account a significant impact of community and personal factors on the functioning or disability of a given person. Therefore, the concept introduces an extensive and standardized frame for describing an individual's functioning, limitations, and potential. Not only do the ICF categories address an individual's functions, structures, activity, and participation, but they also focus on community and personal factors, which are believed to have the greatest impact on functioning and experiencing disability. This way of description reflects a new philosophy of perceiving disability, according to which a person may experience disability during interactions with the environment: *A person may suffer from body malfunctions, disabled structures, or activity constraints. And these limitations lead to a situation when this person experiences or does not**

experience disability as a result of interactions with context-related factors such as social environment, family, other people, or the lack of adequate support. Community factors can constitute either a barrier (causing the feeling of disability or intensifying it) or a facilitator (resulting in the disability being reduced or even eliminated). Thus, the ICF allows for defining the real cause of experiencing disability. It focuses not only on an individual's limitations, but also on their potential. It makes it possible to scale talents and skills spanning from their total lack to full autonomy. The category-based profile developed by PSONI comprises forty eight ICF categories that describe specific skills in the job-related context: body functions (functions of orientation, motivation, and emotional control), activities and participation (concentration, decision-making, coping with stress and other negative psychological factors, taking care of oneself, job search, work, and criticism in interpersonal contacts), and environmental factors (attitudes of family members, friends, strangers, and services in terms of work and employment) (Zakrzewska 2015:39-40).

Stage 3. Finding a job. The third stage of the supported employment path covers finding a job of choice as well as actual employment. The process of developing competence and skills in line with the requirements of the competitive labor market continues. At this stage, during individual practical activities the participant develops skills necessary to work in a company, occupying a given position and appropriate attitude to the employee's duties, namely a sense of responsibility, punctuality, precision, and the ability to follow instructions. The job coach, who observes the

participant's work, corrects mistakes, and emphasizes the importance of the accurate execution of tasks, as well as helps the trainee develop working techniques and observe optimal time. This stage of job placement is devoted to the development of commitment to a job search, the skills of employing labor market instruments, the analysis of job offers in terms of an individual's own capabilities and predispositions, appropriate communication with the employer, and preparing for a job interview. An individual with disability has learned to draft applications, collect documents required for registration in a district labor office, and complete registration to increase chances of getting a job. Moreover, during this training of skills and unaided mobility in urban and rural spaces, the participant acquires skills of moving around, e.g. from home to the sites of project implementation, practical classes, workshops, and workplace. They learn to read timetables, purchase tickets, ask for directions if they get lost in an unknown environment, and behave safely in the street and public transport.

Participants of the DZWONI Center Program in Zgierz find work in Zgierz, Lodz, and Aleksandrow Lodzki, doing auxiliary jobs in catering services (restaurants, bars, catering companies or canteens), in companies which render cleaning services in public buildings (higher education institutions, courts, the Grand Theatre in Lodz, IKEA, tax offices), in companies which render cleaning services in green areas and manufacturing enterprises (e.g. manufacturing of votive candles or hosiery products). *Obviously, sometimes it does not work; some beneficiaries reject the jobs, not all project participants*

become employed, not everyone has required abilities or skills, or we are unable to find appropriate jobs for all the participants.

Stage 4. Employer's commitment. Employers play an important role in the supported employment process. We find employers who are potentially interested in employing persons with disabilities by searching relevant ads in the local press, on the Internet, or through private contacts. Initial phases of the program implementation (twelve years ago) were not easy as employers were unwilling to engage in the supported employment program. As a rule, the employers who decided to cooperate with the DZWONI Center in Zgierz continue this cooperation: *At the beginning, we had to overcome stereotypes and see that a person with intellectual disability can be a good, efficient, and loyal employee, just like any other person. We were looking for candidates and kept arranging meetings to present our offer and inform the interested parties that we could also provide value added as our job coach would support a potential employee, prepare them for work, train, and deliver induction. In fact, the employer enjoyed free assistance of this specialist.* The number of employers interested in employing persons with intellectual disabilities is growing: *Now employers tend to search for employees and they often call us. They can benefit from tax allowances. Undoubtedly, individuals with intellectual disabilities and employers are much more open to each other. Employers who used to be reluctant and skeptical have now realized that persons with intellectual disabilities can be good employees.* The number of job offers is also growing: *Sometimes the employer does not quite realize that they have jobs for persons with intellectual disabilities,*

and if this person excels at the required skills, they find the job perfect. Employers' attitudes are changing. Today they realize that employing a disabled person under the supported employment procedure provides benefits to their companies. Rules of cooperation and detailed terms and conditions of employment are agreed upon and employers are ready to cooperate with a disabled person. They are informed about the functioning of a person and the ways of communicating with them. The feeling of safety is guaranteed by the permanent monitoring performed by a job coach, who tries to resolve problems that the employer is unable to resolve on the ongoing basis. There are, of course, some cases of unsuccessful cooperation, e.g. when the employer terminates the agreement or the participant decides to quit: *Failures do occur as sometimes our beneficiaries tell us that they want to work and are highly motivated, but then they quit and are unable to keep the job; they resign as the job is too challenging; sometimes the relations with the employer are too demanding.*

At the fourth stage, the person with disability enjoys personal support of a job coach under the supported employment procedure. The support may cover actions involved in formal aspects of taking on a job, such as a medical check-up before the employment or periodical check-ups during the employment, examinations for sanitary and epidemiological purposes¹⁵, negotiating the conditions of cooperation, accompanying the person during

¹⁵ Depending on personal needs, a job coach accompanies an individual while delivering samples for testing, during medical check-ups, or during appointments with the occupational medicine specialist or other specialists, as well as while collecting the test results.

meetings with the employer, and completing employment-related documentation.

Stage 5. **Support at the workplace and beyond.**

This type of support is of key importance to many persons with disabilities as it helps them keep paid employment in the open labor market. This is why after the formal job placement and induction period, the support from a job coach and other members of the interdisciplinary team is continued. The person receives continuous and individualized support of the coach at the workplace at each stage of the employment, i.e. induction, trial, and regular work. Throughout the person's participation in the project, they also receive individual and group psychological and counseling support so that they can meet their individual needs or when the specialists deem it necessary: *We continue to support the person throughout the employment. The job coach is continuously monitoring the progress, or when the participant needs it. This support is available all the time and we are constantly in touch with the participant. The coach keeps monitoring the person and is familiar both with their environment and with the employer. The person also has regular contact with the project through individual activities, individual support provided by our psychologist and counselor, as well as group therapy within their group of support in the community.* The job coach monitors how the person performs their duties until the person becomes fully independent. The coach also delivers training at the workplace in order to match working methods with the person's individual needs, which are specified in detail at an earlier time. The further monitoring of the employment is to ensure that the person keeps the job, which is achieved by eliminating problems

and difficulties in performing duties, maintaining good relations with other workers, remedial training, and maintaining motivation and the level of quality of work. During on-site visits, the job coach also carries out comprehensive monitoring of the way the beneficiary performs their specified job-related tasks. The monitoring is based on the individual needs of both the employee and the employer. It involves regular visits at the workplace in a company or outside the company as well as permanent and regular contact with the employer, family members, and caregivers. During the meetings with the employer, observations concerning work and progress or arising difficulties are discussed. Due to regular contacts, both parties are able to implement appropriate measures if problematic issues do occur. Contacts with family members include discussions of progress, difficulties, and problems at work as well as the identification of environmental factors which impact motivation and quality of work. Individual and group psychological support and counseling facilitates the development of professional and social competence, resolution of problems that the person is unable to solve on their own, and the maintenance of high level of motivation. Regular group support takes the form of a self-help group. During the meetings, the persons with disabilities share experience, work on solving their problems and difficulties, and get advice from their peers, the psychologist, and a vocational counselor. Topics covered during the workshops concern the current needs of participants or are planned in advance by the trainers so that the beneficiaries can be helped to develop skills such as response to criticism, coping with stress, interpersonal communication, teamwork,

and assertive behavior: *Our projects are different from many other occupational engagement projects. If our beneficiary finds a job, we continue to monitor and support them all the time. Some of our beneficiaries have been with us for ten years and have been working for ten years. Therefore, we can say that they work thanks to our support, be it even insignificant support as sometimes it covers two visits of the coach and a meeting, a telephone call, admission to a self-help group, or an individual meeting with a specialist, but we always monitor employment and support the person so that they keep the job, as it is our key goal. Job placement is not an end in itself, as this is not that difficult. We celebrate success when the person maintains employment. We think that this is more important than going through the job-finding process and obtaining employment, and we have been successful at that.*

If a person loses the job but wishes to continue their participation in the project, the process of looking for a job starts anew and the person goes back to the stage of an active job search.

Conclusions

Promoted social participation and occupational engagement of persons with intellectual disabilities delivered by the DZWONI Center and based on the supported employment model is an example of a systemic approach to job placement and sustainable employment in the open labor market among this category of people. The empowerment of persons with disabilities at each stage of the process is at the core of the project. Individuals with disabilities develop their feeling of self-esteem based on the awareness of their own competence and pro-

fessional skills. Consequently, persons with disabilities take part in the active and informed decision-making process of choosing a job in the open labor market. As a result, they feel that they are in control of the entire process. The close one-on-one cooperation with the job coach helps the person to acquire skills necessary to perform tasks and job-related duties and facilitates when obtaining employment. Long-term (individual and group) psychological support – one that is adjusted to the specific needs of persons with disabilities – as well as the monitoring of their career path makes the employment sustainable. A close cooperation between the job coach and the employer helps the employer to select suitable candidates and enjoy support during the induction period.

Developing competence which enhances autonomy is a key aspect of the DZWONI Center program: *By supporting persons with disabilities in finding a job and keeping it, we also support their autonomy. When they assume a new role, i.e. the role of an employee, they need to cope with many issues, such as observing principles and rules or fulfilling their duties. A disabled person becomes a valued employee and co-worker, a genuine team member, and can therefore embark on a career path. Some of our members have been working almost continuously since early stages of our Center's activity, although they have changed jobs. However, in our opinion, we are successful, because we have a group of beneficiaries who have earned their living for years, who continue to work, are highly motivated, satisfied, and see tangible benefits of employment.* The enhancement of autonomy among adults with intellectual disabilities through the supported employment model improves their living standard in terms of mental, physical, and

financial well-being as well as their relations with others: *These individuals are satisfied that they are employees and have reached the next stage of their life and personal development. Thanks to employment, they earn money and can be financially independent, contribute to family budget if they share accommodation with their family members, or rent an apartment, which is extremely important in the context of adulthood. One of our beneficiaries used to live in a nursing home in Lodz. When she took on a job, she moved out of the nursing home, rented an apartment, and became completely independent, and that was her desire, her wish, and it came true.* The Zgierz local community is very open towards the DZWONI Center program: *People recognize us, for over a decade we have managed to highlight the purpose of our activities and prove that persons with intellectual disabilities are able to work and want to work, and can become valued employees. We want to continue our activities, as they are in demand. Our experience also shows that although persons with intellectual disabilities are good employees, sometimes they need a little support from us. Even the very awareness that they have a coach and that there is someone to assist them is helpful; they work really well and can contact us several times a week. They know they will be given a hand if necessary and it gives them psychological comfort. Sometimes they face problems, but we help them to solve them.* The DZWONI Center program seems to be an effective method of introducing persons with intellectual disabilities into the labor market using the supported employment approach. The effectiveness of a comprehensive support by a psychologist, a vocational counselor, and a job coach offered to people with intellectual disabilities is confirmed by the results of evaluation studies (Wsparcie trenera 2018). Supported employment has gained pop-

ularity among employers and non-governmental organizations supporting people with disabilities as a model of assisting persons with intellectual disabilities in the labor market. It is necessary to develop legal solutions and systemic mechanisms of funding this form of employment. The idea of supported employment based on an individualized approach to introducing persons with disabilities to the labor market has been present in the public discourse for several years now. This public debate aims at developing legal solutions which could be used to reintegrate individuals with disabilities into the labor market. The discourse focuses, among others, on issues such as the composition of target groups, forms of contracts for supported employment, or training of job coaches.¹⁶ In response to the needs of persons with disabilities who find it difficult to find a job, take on a job, and maintain employment, the law on supported employment was submitted for public consultations. The draft law regulates the standards of services and the funding of supported employment. It introduces mechanisms which harmonize working standards and define conditions which have to be fulfilled by a candidate who wants to become a job coach, as this person is going to play a decisive role in the process of supported employment (Draft Law on Supported Employment [*Projekt Ustawy o Zatrudnieniu Wspomagany* 2019]).

¹⁶ E.g. the regulatory report on the provision of services by a job coach commissioned by the National Disabled Persons Rehabilitation Fund (PFRON) identifies such target groups as people with long-term chronic mental disabilities, persons with intellectual disabilities, autistic individuals, people with associated disabilities (such as the outcomes of cerebral palsy, deafblind persons etc.) (Matczak, Zalasinski, Najbuk 2015:33).

References

- Baczała, Ditta. 2012. *Niepełnosprawność intelektualna a kompetencje społeczne*. Torun: Wydawnictwo Naukowe UMK.
- Czerwińska, Kamila. 2009. "Reprezentacja świadczeń pracowniczych osób niepełnosprawnych jako grupy zawodowo dyskryminowanej." Pp. 275-301 in *Problemy orzecznictwa i reprezentacji osób niepełnosprawnych*, edited by Dorota Podgórska-Jachnik. Łódź: Wydawnictwo WSP/EGP.
- Giermanowska, Ewa. 2014. "Zatrudniając niepełnosprawnych. Dobre praktyki i uwarunkowania zmian." Pp. 157-186 in *Polscy niepełnosprawni. Od kompleksowej diagnozy do modelu polityki społecznej*, edited by Barbara Gąciarz and Seweryn Rudnicki. Cracow: Wydawnictwo AGH.
- Giermanowska, Ewa. and Angelika Greniuk. 2019. "Wchodzenie w dorosłość i niezależne życie osób niepełnosprawnych na przykładzie działalności European Networkon Independent Living (ENIL)." Pp. 158-173 in *Doświadczanie niepełnosprawności w rodzinie*, edited by Beata. Szluz. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Głąb, Zbigniew and Krzysztof Kurowski. 2018. "W poszukiwaniu nowego systemu orzekania o niepełnosprawności w świetle Konwencji OZN o prawach osób niepełnosprawnych i idei niezależnego życia." *Studia z Polityki Publicznej* 4(20):23-43.
- Golczyńska-Grondas, Agnieszka. 2013. "Polski trzeci sektor a profesjonalne pomaganie." Pp. 23-31 in *Praca socjalna w organizacjach pozarządowych. Trzeci Sektor 2012-2013*, edited by Marek Rymśa. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Jachimczak, Beata, Barbara Olszewska, and Dorota Podgórska-Jachnik (eds.). 2011. *Mój zawód – moja praca – moja przyszłość. Perspektywy osób z niepełnosprawnością*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Kazanowski, Zdzisław. 2015. "Społeczny wymiar współczesnej koncepcji niepełnosprawności intelektualnej." *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska XXVIII(1)*:33-43.
- Konwencja o Prawach Osób Niepełnosprawnych*. 2006. Rezolucja 61/106 A/RES/61/106. ONZ.
- Korybski, Tomasz. 2013. "Europejska Unia Zatrudnienia Wspomagane. Broszura informacyjna i standardy jakości." *Polskie Forum Osób Niepełnosprawnych*. Retrieved June 06, 2019 (https://www.pfon.org/images/dodatki/20131114_broszura.pdf).
- Kristeva, Julia and Jean Vanier. 2012. *(Bez)sens słabości. Dialog wiary z niewiarą o wykluczeniu*. Poznań: Wydawnictwo Polskiej Prowincji Dominikanów W drodze.
- Kusideł, Ewa, Dorota Podgórska-Jachnik, and Małgorzata Potoczna. 2017. *Osoby niesamodzielne w województwie łódzkim*. Łódź: Regionalne Centrum Polityki Społecznej.
- Matczak, Marcin, Tomasz Zalasieński, and Piotr Najbuk. 2015. "Raport regulacyjny w sprawie systemowego umocowania usług trenera pracy w oparciu o założenia wypracowane w ramach projektu 'Trener pracy jako sposób na zwiększenie zatrudnienia osób niepełnosprawnych' zawarte w produkcie finalnym 'Wytyczne dotyczące świadczenia usług przez trenera pracy.'" Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (PFRON). Retrieved November 07, 2019 (https://www.pfron.org.pl/fileadmin/Publikacje_UE/Trener_pracy/6097_Kancelaria_DZP_-_Raport_regulacyjny_dla_PFRON_26_03_2015_.pdf).
- Mikołajczyk-Lerman, Grażyna. 2013. *Między wykluczeniem a integracją – realizacja praw dziecka niepełnosprawnego i jego rodziny. Analiza socjologiczna*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Mrugalska, Krystyna. 2015. "Wstęp – Myślenie konwencyjne jako droga do innowacyjności w obszarze aktywności zawodowej." Pp. 5-8 in *Indywidualizacja i kompleksowość*. Warsaw: Centrum DZWONI. Retrieved June 05, 2019 (<http://pfzw.pl/wp-content/uploads/2015/11/ic1raport.pdf>).
- Ostrowska, Antonina. 2015. *Niepełnosprawni w społeczeństwie 1993-2013*. Warsaw: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Ostrowska, Antonina and Joanna Sikorska. 1996. *Syndrom niepełnosprawności w Polsce. Bariery integracji*. Warsaw: Wydawnictwo IFiS PAN.

Owens, Janet. 2009. "The influence of 'access' on social exclusion and connectedness for people with disabilities." Pp109-117. in *Theorising Social Exclusion*, edited by A. R. Taket et al. Oxon: Routledge.

Paluszkiewicz, Magdalena. 2019. *Wolność pracy osób z niepełnościami jako wartość prawnie chroniona*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Projekt Ustawy o zatrudnieniu wspomaganym. Retrieved September 09, 2019 (<https://legislacja.rcl.gov.pl/projekt/12321843/katalog/12595391#12595391>).

Roczne sprawozdanie merytoryczne z działalności organizacji pożytku publicznego za rok 2017. Retrieved June 06, 2019 (<https://psoni.org.pl/wp-content/uploads/2015/09/Sprawozdanie-merytoryczne-OPP-za-2017.pdf>).

Shakespeare, Tom. 2008. *Disability Rights and Wrongs*. New York: Routledge.

Statut Polskiego Stowarzyszenia na Rzecz Osób z Niepełnościami Intelktualną. Retrieved June 06, 2019 (<https://psoni.org.pl/statut-stowarzyszenia/>).

Wolan-Nowakowska, Mariola. 2015. "Indywidualizacja w procesie doradztwa zawodowego jako niezbędny element skutecznego dostosowania stanowisk pracy." Pp. 19-24 in *Indywidualizacja i kompleksowość*. Warsaw: Centrum DZWONI.

Wołowicz-Ruszkowska, Agnieszka. 2012. *Wsparcie osób z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym (w tym z zespołem Downa i/lub niepełnościami sprzężonymi)*

mi) oraz głębokim stopniem upośledzenia umysłowego – podręcznik dobrych praktyk. Retrieved June 05, 2019 (https://www.pfron.org.pl/fileadmin/files/p/2393_P_D_P__Wsparcie_osob_z_upośledzeniem_umyslowym.pdf).

Woźniak, Zbigniew. 2008. *Niepełnosprawność i niepełnosprawni w polityce społecznej – społeczny kontekst medycznego problemu*. Warsaw: Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej Academica.

Wsparcie trenera pracy w procesie zatrudnienia wspomaganego osób niepełnosprawnych. 2018. Warsaw. Retrieved June 06, 2019 (http://www.centrumdzwoni.pl/wp-content/uploads/2019/05/Raport_z_realizacji_projektu_2018.pdf).

Zakrzewska, Monika. 2015. "DZWONI Center – wymiar praktyczny." Pp. 27-30 in *Indywidualizacja i kompleksowość*. Warsaw. Retrieved June 05, 2019 (<http://pfzw.pl/wp-content/uploads/2015/11/ic1raport.pdf>).

Zakrzewska-Manterys, Ewa 2010. *Upośledzeni umysłowo. Poza granicami człowieczeństwa*. Warsaw: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.

Zakrzewska-Manterys, Ewa. 2018. "Zatrudnienie wspomaganie – przejście od WZT do zatrudnienia w firmach na otwartym rynku pracy." *Niepełnosprawność. Zagadnienia, problemy, rozwiązania* IV(29):51-63.

Zima-Parjaszewska, Monika. 2012. *Niepełnosprawność intelektualna jako przesłanka dyskryminacji*. Retrieved June 05, 2019 (https://www.tea.org.pl/userfiles/file/Seminaria/Niepelnosprawnoszcz_20Intelektualna_MZima_TEA.pdf).

Citation

Mikołajczyk-Lerman Grażyna, Potoczna Małgorzata (2019) *Enhancing Autonomy through the Occupational Engagement of Adults with Intellectual Disabilities: Supported Employment Model Applied by the Polish Association for Persons with Intellectual Disabilities (Branch in Zgierz)*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 15, nr 4, s. 184–203 [dostęp dzień, miesiąc, rok]. Dostępny w Internecie: <www.przegladsocjologiijakosciowej.org>. DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.09>.

Paulina Świątek-Młynarska 
Uniwersytet Jagielloński

Problemy etyczne w relacji badacza z osobami badanymi (na przykładzie badań biograficznych z osobami starymi)¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.10>

Abstrakt Problemy etyczne są nieodłączną częścią pracy badaczy społecznych, zarówno w badaniach zorientowanych jakościowo, jak i ilościowo. Część z nich jest wspólna wszystkim metodom badawczym, część zaś zależna od specyfiki konkretnej metody, badanej grupy czy problemu badawczego. W niniejszym tekście omówione zostały problemy etyczne pojawiające się w badaniach zorientowanych biograficznie – autorka na przykładzie własnych badań nad tożsamością płciową osób starych omawia problemy, jakie mogą pojawić się w relacjach badacza z badanymi osobami, omawiając własne doświadczenia oraz sposoby poradzenia sobie z występującymi w terenie napięciami. Trudności obejmują między innymi dobór próby, problematykę świadomej zgody na udział w badaniach, treść narracji autobiograficznej, odpowiedzialność badacza za wywołane u respondentów emocje oraz wpływ cech i emocji osoby prowadzącej badania na ich przebieg. Tekst stanowi przyczynek do szerszej dyskusji na temat (rzadko ujawnianych przez badaczki i badaczy) trudności i problemów etycznych, z jakimi muszą sobie radzić, wyruszając w teren.

Słowa kluczowe problemy etyczne; etyka badań społecznych; badania biograficzne; relacje badacz–badany

Paulina Świątek-Młynarska, magister socjologii i prawa, doktorantka w Instytucie Socjologii UJ. Przygotowywana przez nią rozprawa doktorska „Stara kobiecość i stara męskość? Tożsamości płciowe osób starszych w Polsce” skoncentrowana jest wokół problematyki kobiecości i męskości osób starych oraz przemian tożsamości płciowej w przebiegu życia. Jej zainteresowania badawcze skupiają się wokół problematyki gerontologii społecznej, socjologii płci oraz etyki badań społecznych.

Adres kontaktowy:

Instytut Socjologii UJ
ul. Grodzka 52, 31-044 Kraków
e-mail: paulina.swiatek@poczta.onet.eu

W ostatnich latach zaobserwować można rosnące zainteresowanie polskich socjolożek i socjologów problematyką (szeroko rozumianych) etycznych aspektów badań społecznych². Za upowszechnianie się przekonania, iż refleksja etyczna stanowić powinna integralną część procesu badawczego (od momentu jego zainicjowania aż po spo-

¹ Praca powstała w wyniku realizacji projektu badawczego o numerze 2013/11/N/HS6/01101 (umowa numer UMO-2013/11/N/HS6/01101), finansowanego ze środków Narodowego Centrum Nauki.

² W szeroko rozumianej socjologii zachodniej dyskusja na ten temat rozpoczęła się w latach siedemdziesiątych XX wieku i była związana m.in. z refleksjami badaczek i badaczy feministycznych.

rzędzenie raportów badawczych i formułowanie wniosków) odpowiadają okoliczności o złożonym charakterze, dwa czynniki wydają mi się jednak szczególnie istotne³. Pierwszym jest wciąż rozwijająca się tożsamość socjologii jako nauki, której towarzyszą przemiany indywidualnej tożsamości socjologów oraz koncepcji ich własnej roli w świecie społecznym. Drugą jest wzrastająca świadomość, iż rzeczywistość społeczna i kulturowa, stanowiąca przedmiot namysłu socjologii, podlega coraz bardziej dynamicznym zmianom, staje się coraz bardziej skomplikowana, a jej zrozumienie i zinterpretowanie jest coraz trudniejsze. Warunkiem koniecznym jej poznania nadal winien być tak doskonały jak to możliwe warsztat metodologiczny; jego opanowanie coraz częściej przestaje być jednak traktowane jako warunek do tego poznania wystarczający.

Obok tradycyjnych, czasem określanych jako „pozytywistyczne” kryteriów naukowości, do których zaliczyć można między innymi bezstronność, intersubiektywną sprawdzalność oraz neutralność aksjologiczną (Szaniawski 1994), pojawiają się postulaty, aby do procesu poznania badacz włączył własną wrażliwość (wyrażającą się przede wszystkim w świadomości powiązania między wyborem metod naukowego poznania rzeczywistości a wyborami o charakterze etycznym i orientacją światopoglądową badacza), empatię (umożliwiającą otwarcie się na badaną rzeczywistość i nadanie badanym „obiektem” podmiotowego charakteru) czy szczerłość (trak-

³ Nie są to oczywiście jedyne czynniki decydujące o stale rosnącym zainteresowaniu etycznymi aspektami badań społecznych, badaczki i badacze społeczni rozmaicie rozkładają w tej kwestii akcenty.

owaną jako postawę przesądzającą o uczciwości badawczej). Są to przykładowe, pożądane cechy podmiotu poznającego, których katalog ma charakter otwarty (Kaniowska 2010a). Co szczególnie interesujące, uwzględnienie ich w procesie badawczym może stanowić nawiązanie do głębokich korzeni socjologii i tradycji społecznych badań terenowych, związanych z pracą na rzecz rozwiązywania problemów lokalnych społeczności, stanowiących etap poprzedzający rozwój idei socjologii jako „nauki wolnej od wartości”, spychającej kwestie etyczne na margines rozważań socjologicznych (Hałas 1994; Rancew-Sikora, Cymbrowski 2016)⁴.

Otwarcie nauki na aspekty etyczne ma jednak poważne implikacje, zarówno teoretyczne, jak i praktyczne, i prowadzić może do napięcia wywołanego wymaganiami od socjologów (i przedstawicieli pokrewnych nauk humanistycznych) generowania wiedzy naukowej (opierającej się na wspomnianych powyżej kryteriach naukowości), przy jednoczesnym oczekiwaniu, że metoda naukowego poznania powiązana będzie z bardzo szeroko (a czasem,

⁴ Dorota Rancew-Sikora i Borys Cymbrowski ciekawie opisują etap konstituowania się socjologii jako nauki, w ramach którego praktyka badań społecznych stanowiła formę filantropii i wyraz zaangażowania na rzecz lokalnych społeczności. Przykład stanowi działalność Chicago School of Civics and Philanthropy (z którą związane były takie badaczki jak Jane Addams, Edith i Grace Abbot, Sophonisba Breckinridge czy Julia Lathrop) – wypracowane w jej ramach terenowe metody zbierania danych stanowiły środek do rozwiązywania problemów społecznych, takich jak wzrost przestępczości czy rosnące bezrobocie. Kolejny etap wyłaniania się socjologii jako samodzielnej dyscypliny stanowiło odejście od konceptu „reformatorskiego” na rzecz idei „socjologii wolnej od wartości”, której konsekwencją była marginalizacja rozważań etycznych. „Uwolnienie od wartości” wyrażane jest na przykład poprzez ocenianie badań formułujących uogólnione teorie jako bardziej prestiżowych aniżeli badania „zaangażowane” społecznie, np. opisujące i wyjaśniające różne formy dyskryminacji społecznej (por. Rancew-Sikora, Cymbrowski 2016).

w zależności od przyjętego podejścia, sprzecznie) rozumianą refleksją o charakterze etycznym. Łagodzenie owego napięcia jest wyzwaniem nie tylko dla socjologii jako nauki, ale również dla badaczek i badaczy społecznych, na każdym etapie realizowanych projektów badawczych. Konieczna jest zarówno dyskusja na temat wskazań i zaleceń formułowanych w odniesieniu do procedur poznania i sposobów budowania wiedzy (etyka normatywna), jak i na temat standardów działania osób prowadzących badania społeczne (etyka zawodowa) (Kaniowska 2010), które nawzajem się przenikają. Dyskusja taka oczywiście już się toczy, choć w różnych kręgach uczonych⁵ z różnym nasileniem, czego efektem jest zarówno wypracowywanie nowych paradygmatów teoretycznych, jak i opracowywanie zbiorów zasad i wytycznych dotyczących etyki profesjonalnej. Uważam jednak, że również sami badacze terenowi winni brać w niej aktywny udział, między innymi poprzez dzielenie się własnymi doświadczeniami problemów o charakterze etycznym, pojawiającymi się w trakcie rozmaitych badań. Badacze niechętnie wpuszczają innych do swojej *kuchni badawczej*, często nie ujawniają tego, jak zbierają, a następnie opracowują materiały oraz jakie trudności i konieczne do rozstrzygnięcia dylematy napotykają po drodze (por. Kaźmierska 2014: 225). Jest to, zdaniem Beaty Bielskiej (2016: 84), jedna z *praktyk ukrywania*, rozpowszechniona wśród badaczy społecznych (owe praktyki i ich znaczenie zostaną nieco szerzej omówione w dalszej części tekstu). Ja sama podzielam pogląd, iż problemy etyczne (często nierozwiązywalne) są immanentną cechą każdego przedsięwzięcia badawczego (por. Fine

2010: 87), a ujawnianie własnych rozterek, które pojawiają się w trakcie badań (a tym samym odrzucenie lub uchylene maski nieomylnego, bezstronnego naukowca), samo w sobie ma walor nie tylko dydaktyczny, ale jest też wyrazem refleksyjności badacza i jego badawczej uczciwości.

Niniejszy tekst stanowi głos we wspomnianej dyskusji. Jego celem jest omówienie problemów etycznych (rozumianych jako sytuacja, w której badacz musi zdecydować, jak się zachować, uwzględniając różne podejścia etyczne), jakie musiałam rozwiązać, prowadząc własne badania nad tożsamością płciową osób starych w Polsce. W okresie od czerwca do grudnia 2017 roku przeprowadziłam sześćdziesiąt wywiadów biograficzno-narracyjnych z kobietami i mężczyznami po sześćdziesiątym roku życia (ich metodologia została szerzej omówiona w dalszej części tekstu). Zarówno problematyka tych badań, jak i zastosowana metodologia postawiły przede mną szereg specyficznych trudności o charakterze etycznym, mających rozmaite konsekwencje dla całego procesu badawczego. Część problemów była zaś, jak sądzę, uniwersalna dla większości przedsięwzięć badawczych.

Problemy etyczne w badaniach jakościowych. Specyfika badań biograficznych

Etykę badań naukowych, za Włodzimierzem Galewiczem, rozumiem jako „względnie wyodrębniony dział etyki normatywnej, w ramach którego rozpatruje się etyczne aspekty czynności badawczych, wykonywanych w ramach nauki oraz opracowuje się reguły, których z etycznego punktu widzenia winni

⁵ Mam tutaj na myśli zarówno dyscyplinę badawczą, jak i kraj pochodzenia/prowadzenia działalności badawczej.

przestrzegać wykonawcy owych czynności” (Galewicz 2009: 48). Opracowanie zasad dobrej praktyki badawczej jest zadaniem każdej z dyscyplin naukowych, jednak stopień szczegółowości takich regulacji uzależniony jest od ich specyfiki, nade wszystko zaś od charakterystycznych dla danej dyscypliny warunków praktyki badawczej (Seweryn 2010).

Kodyfikacja reguł etyki profesjonalnej dokonała się również w naukach społecznych, zaś analiza zbiorów zasad i wytycznych dotyczących etycznych aspektów praktyki badawczej może ułatwić rozwiązanie rozmaitych problemów, z jakimi stykają się badacze prowadzący jakościowe (i nie tylko) badania terenowe. Z uwagi na problematykę niniejszego tekstu, pragnę jednak najpierw bardzo krótko przypomnieć, czym jest metoda biograficzna i jakie problemy etyczne mogą pojawić się na różnych etapach procesu badawczego (specyficzne dla tej metody badań oraz wspólne z innymi), dopiero później zaś sięgnę do wspomnianych zbiorów zasad, aby poszukać w nich wskazówek dla własnej sytuacji badawczej.

Metoda badań biograficznych w socjologii

Metoda badań biograficznych (oraz wywodzące się z niej techniki badawcze) jest orientacją metodologiczną⁶ opierającą się na przekonaniu, iż procesy

⁶ Nie jest to jedyny (choć jest moim zdaniem najszerszy) sposób rozumienia metody biograficznej w socjologii. Po pierwsze, jest to określona orientacja metodologiczna, związana z nurtem socjologii humanistycznej (interpretatywnej). Po drugie, biografia może być traktowana przez badaczy społecznych jako przedmiot analizy „sam w sobie”. Po trzecie zaś, możemy metodę biograficzną rozumieć jako pewien specyficzny sposób gromadzenia danych socjologicznych i ich analizy (Leoński 1993). W praktyce badacze zazwyczaj odnoszą się do wszystkich tych płaszczyzn jednocześnie, jednak nie są one ze sobą związane w sposób nierozzerwalny.

makrostrukturalne zakorzenione są w życiu konkretnych jednostek tworzących zbiorowości społeczne, zaś badanie biografii człowieka umożliwia wyciąganie wniosków dotyczących nie tylko jego losów i cech indywidualnych, ale również świata społecznego, w którym żyje (Bednarz-Łuczewska, Łuczewski 2012). Procedury badawcze stosowane w ramach tej metody są bardzo niejednolite, za ich wspólną cechę uznać jednak można koncentrację na życiorysie konkretnej jednostki ujętym w mogącą przyjąć rozmaite formy narrację (Kohli 2012). Konsekwencją wielości perspektyw badawczych w ramach tej orientacji metodologicznej jest rozmaite postrzeganie źródeł danych biograficznych oraz różne typy ich wykorzystania. W tym kontekście istotne jest wprowadzone przez Ingeborg Helling rozróżnienie możliwych przedmiotów badań biograficznych, w ramach których biografia może być traktowana jako środek (*biography as a means*) lub jako temat (*biography as a topic*) (Helling 1985: 95). W pierwszym rozumieniu badanie biografii umożliwia poznanie rozmaitych kwestii socjologicznych (np. zagadnienia tożsamości) z perspektywy konkretnego uczestnika życia społecznego, w drugim zaś badacz zainteresowany jest przede wszystkim rekonstrukcją typowych sekwencji zdarzeń w życiu określonych grup ludzi oraz znaczeniami, jakie owi ludzie tym zdarzeniom nadają.

Zorientowani biograficznie badacze (niezależnie od tematyki swoich badań) korzystać mogą z różnych rodzajów źródeł. Zasadniczo można je podzielić na dwa typy – źródła tworzone przez jednostki (których życie analizujemy) w sposób spontaniczny w ciągu ich życia, a następnie wykorzystane przez osobę prowadzącą badania do własnych celów oraz

źródła wygenerowane z inicjatywy badacza na potrzeby prowadzonych przez niego badań. Do typu pierwszego zaliczyć można przede wszystkim dokumenty osobiste, takie jak listy czy pamiętniki, tworzone z inicjatywy jednostek, a następnie wykorzystywane w badaniach⁷. Do drugiego typu źródeł zaliczyć można zaś przede wszystkim rozmaite opowieści biograficzne zainicjowane przez badacza, bądź to w formie spisanej na jego prośbę pamiętnika⁸, bądź w formie ustnej opowieści biograficznej, powstałej w trakcie wywiadu⁹.

Za jedną z najbardziej rozwiniętych i wpływowych koncepcji w ramach orientacji biograficznej uznawana jest socjologia biografistyczna Fritza Schütze, łącząca tradycję (szeroko rozumianej) socjologii interpretatywnej z hermeneutyczno-lingwistycznymi metodami analizy danych (m.in. Schütze 1990; 2012). Z tej samej tradycji wyrasta biograficzno-narracyjna metoda interpretacyjna (tzw. BNIM – *Biographic-Narrative Interpretative Method*), bardzo popularna szczególnie wśród badaczy brytyjskich – dużą rolę w jej propagowaniu odegrały między innymi prace Prue Chamberlayne i Toma Wengrafa (Chamberlayne, Bornat, Apitzsch 2004; Wengraf 2012). Stosowaną w jej ramach techniką badawczą jest wywiad nar-

racyjny, który istotnie różni się od tradycyjnie stosowanego w naukach społecznych wywiadu – jego celem jest bowiem uzyskanie spontanicznej narracji o życiu badanej jednostki (lub wybranym jego etapie), będącej zwartą, niezakłócaną przez interwencję osoby prowadzącej badania, spontanicznie wygenerowaną całością. Składa się on z kilku faz i wymaga od badacza wykształcenia specyficznych dla tej techniki badawczej umiejętności. Podstawową fazę wywiadu narracyjnego stanowi narracja główna, czyli nie przygotowana wcześniej opowieść o życiu narratora, której osoba prowadząca badanie nie powinna przerywać pytaniami dotyczącymi treści narracji (najczęściej prowadzą one bowiem do zerwania własnej linii opowiadania narratora). Po zakończeniu swobodnej opowieści narratora osoba prowadząca wywiad przejść może do zadawania pytań związanych z zasłyszaną narracją autobiograficzną (Kaźmierska 2016). Zbieranie materiału empirycznego za pomocą wywiadu narracyjnego związane jest z szeregiem założeń teoretycznych, spośród których najważniejszym jest istnienie homologii między strukturą organizacji wydarzeń w życiu a strukturą biograficznej narracji¹⁰ (Schütze 2012).

Etyczne wyzwania w badaniach biograficznych

W praktyce badawczej problemy etyczne pojawiają się najczęściej na dwóch poziomach – w relacji

⁷ Z takim typem źródeł mamy do czynienia m.in. w dziele *Chłop polski w Europie i Ameryce* W. I. Thomasa i F. Znanieckiego, w którym wspomniani uczeni posłużyli się dokumentami osobistymi migrantów – przede wszystkim listami oraz spisanymi przez nich autobiografiami (Thomas, Znaniecki 1976).

⁸ Pozyskiwanie danych autobiograficznych drogą publicznych konkursów na życiorys własny uznać można za specyfikę polskiej socjologii biograficznej od lat trzydziestych do (mniej więcej) osiemdziesiątych XX wieku (np. Jakubczak 1989).

⁹ Metodologia prowadzenia i analizowania wywiadów biograficznych intensywnie rozwijała się w socjologii zachodniej w drugiej połowie XX wieku (np. Denzin 1987; Rosenthal 1990; 2012); w polskiej socjologii zyskała popularność po 1989 roku (np. Czyżewski, Piotrowski, Rokuszewska-Pawełek 1996; Kaźmierska 2008).

¹⁰ Oznacza to, że opowieść biograficzna odkrywa to, co stało się w przestrzeni społecznej z punktu widzenia działających w niej jednostek, zaś badacz ma możliwość analizowania procesualnego charakteru owych zjawisk – ich powstania, rozwoju i ewentualnego zakończenia (w wymiarze indywidualnym odbiciem owych zjawisk są omówione wcześniej struktury procesowe). Wspomniana homologia ma jednak miejsce pod warunkiem, iż w badaniach mamy do czynienia z narracją biograficzną o charakterze spontanicznym (tzn. nie przygotowaną i nie przeciwionowaną wcześniej).

między badaczem a badanym, a także w stosunku między rzeczywistością a jej przedstawieniem w badaniach i powstałych na ich bazie opracowaniach (Kaniowska 2010b). W niniejszym tekście skupiam się tylko na pierwszym z nich, odnosząc się do standardów działania socjologów prowadzących zorientowane biograficznie badania¹¹ (część poruszanych poniżej problemów jest rzecz jasna wspólna dla innych typów badań jakościowych, a także, choć w nieco mniejszym stopniu, niektórych badań zorientowanych ilościowo). Tak rozumiana refleksja etyczna koncentruje się najczęściej na trzech zagadnieniach: świadomej zgodzie na udział w badaniach, prawie narratorów do prywatności oraz ochronie osób biorących udział w badaniach przed doznaniem w ich wyniku krzywd (Fontana, Frey 2014). Kwestie te winny mieć znaczenie w trakcie każdego przeprowadzanego wywiadu, w przypadku badań biograficznych nabierają jednak znaczenia szczególnego i stawiają przed osobą prowadzącą badania dodatkowe wyzwania. Są one związane z faktem, iż przystępując do przeprowadzania wywiadów biograficzno-narracyjnych (rozumianych tak, jak opisałam powyżej) zarówno badacz/badaczka, jak i (do pewnego stopnia) osoba biorąca udział w badaniach, tak naprawdę nie wiedzą, jakie informacje zostaną ujawnione w trakcie pierwszej fazy wywiadu, którą stanowi swobodna, nieskrępowana

¹¹ Uważam, iż drugi typ problemów etycznych również ma niebagatelne znaczenie dla praktyki badawczej, refleksji nad procesem i celami poznawania rzeczywistości społecznej, a także myśleniem socjologów o własnej dyscyplinie jako takiej. W tym kontekście badania biograficzne wiążą się na przykład z ważnym problemem zagadnienia prawdy w narracji biograficznej (por. np. Kohli 2012), mającym poważne implikacje teoretyczne i praktyczne. Jest to jednak moim zdaniem zagadnienie wymagające szerokiego omówienia w osobnej publikacji, dlatego w niniejszym tekście skupiam się tylko na rozważaniach etycznych dotyczących relacji badacza z badanymi osobami.

opowieść narratora – choć badania zwykle są sprobematyzowane, a osoba prowadząca badania zainteresowana jest określonym zagadnieniem z biografii narratora, w trakcie wywiadu ujawnione mogą zostać trudne do przewidzenia informacje i emocje. Snucie opowieści o całym swoim życiu może również prowadzić do uzyskania przez osobę biorącą udział w badaniu samowiedzy, której inaczej by nie uzyskała i która może mieć dla niej niepożądane skutki emocjonalne (Seweryn 2010). Może wywołać emocje i wspomnienia, których ujawnienia ani badaczka/badacz, ani osoba badana nie przewidywali w momencie udzielania zgody na udział w badaniu.

Inne, rzadziej wskazywane, a nie mniej ważne napięcia dotyczą wspomnianych już przeze mnie, stosowanych przez badaczy, rozmaitych praktyk ukrywania – okazuje się bowiem, iż prowadząc badania w sposób jawny (ujawniając swoją tożsamość i fakt prowadzenia badań), można jednocześnie ukrywać rozmaite zagadnienia przed osobami badanymi (na przykład prawdziwy problem badawczy) oraz późniejszymi czytelnikami raportu badawczego (na przykład sposoby pozyskiwania danych czy uzyskiwania dostępu do respondentów).

Kolejnym zagadnieniem, istotnym szczególnie w przypadku badań biograficznych, jest kwestia zaangażowania osoby prowadzącej badania w konkretną interakcję badawczą i relację z osobami badanymi, a także emocje pojawiające się u badaczki/badacza w trakcie prowadzenia wywiadów i realna ocena jego/jej oddziaływania (w tym takich cech jak płeć czy wiek oraz jego życiowych doświadczeń) na przebieg wywiadu. Uważam, iż taka refleksja po stronie osoby prowadzącej badania jest

niezbędna, wywiad bowiem nie jest prowadzony w społecznej próżni i nie jest narzędziem neutralnym (Fontana, Frey 2014). Jest za to dla badaczki/badacza sytuacją silnego napięcia między reakcją moralną a obserwacją naukową (Geertz 2003), zaś „przezroczystość” osoby prowadzącej badania jest jednym z „kłamstw” etnografii (Fine 2010). Osoba przeprowadzająca badania terenowe, szczególnie w przypadku posługiwania się metodologią jakościową i technikami badawczymi o niskim stopniu ustrukturyzowania, ponosi w kontaktach z osobami badanymi ryzyko emocjonalne, którego zakres jest trudny do oszacowania przed wyruszeniem w teren (Cymbrowski, Rancew-Sikora 2016). Założenie, iż badający zachowują w trakcie interakcji badawczej postawę całkowicie neutralną, jest moim zdaniem wciąż funkcjonującą w naukach społecznych iluzją, skłaniającą badaczki i badaczy do ukrywania swoich osobistych doświadczeń z badań. Tymczasem utrzymanie emocjonalnego dystansu między osobą prowadzącą badania a badanymi wydaje się praktycznie niemożliwe, czego przykładem jest treść prywatnych dzienników Bronisława Malinowskiego (Malinowski 2002) czy opis doświadczeń badawczych Nigela Barleya (1997). Rozbudowana, wielowątkowa i nierzadko emocjonalna opowieść o własnym życiu angażuje badacza, jednocześnie kładąc na jego/jej barki specyficzny rodzaj odpowiedzialności za przebieg interakcji badawczej, co wymaga nie tylko dobrego warsztatu, ale również empatii, umiejętności aktywnej obserwacji, refleksyjności i samokontroli. W tym kontekście istotne jest również zagadnienie symetrii w relacji osoby badającej i badanej, mające szczególne znaczenie w badaniach biograficznych, w których uzyskujemy na temat osoby badanej

bardzo wiele różnorodnych, nierzadko intymnych informacji.

W dalszej części tekstu opisuję szerzej rozmaite problemy o charakterze etycznym, które rozwiązać musiałam w trakcie prowadzenia własnych badań zorientowanych biograficznie. Część z nich wynikała ze specyfiki wybranej przeze mnie orientacji metodologicznej, część zaś związana była z charakterem problemu badawczego oraz specyficznymi cechami badanej grupy. Omawiając owe rozterki, odnoszę się również do treści rozmaitych kodeksów etyki zawodowej, zawierających wytyczne dla prowadzących badania socjolożek i socjologów (ale też antropologów i psychologów), oceniając jednocześnie przydatność owych wskazówek do rozwiązania konkretnych dylematów badawczych. Omówienie własnych wątpliwości wydaje mi się istotne szczególnie z uwagi na to, że napotkane przeze mnie problemy są stosunkowo rzadko podejmowane przez uczonych prowadzących podobne badania.

Problemy etyczne w biograficznych badaniach tożsamości płciowej osób starych

W 2017 roku przeprowadziłam badania skoncentrowane na problematyce dynamiki przemian indywidualnej tożsamości płciowej w przebiegu życia jednostki oraz sposobach konstruowania i przeżywania własnej kobiecości i męskości przez osoby starsze. Jak wspomniałam, w ramach realizowanego projektu badawczego przeprowadziłam sześćdziesiąt wywiadów biograficzno-narracyjnych z osobami starymi: odpowiednio trzydzieści z osobami w wieku sześćdziesiąt–siedemdziesiąt pięć lat oraz

trzydzieści z osobami starszymi niż siedemdziesiąt pięć lat¹², zapewniając w próbie równą reprezentację narracji kobiecych i męskich. Badania zostały przeprowadzone w różnych ośrodkach znajdujących się na kontinuum miejsko-wiejskim na terenie województwa śląskiego, a więc zarówno na terenie gmin wiejskich (rolniczych i nierolniczych, znajdujących się w różnej odległości od miasta powiatowego), jak i miast o różnej wielkości i gęstości zaludnienia oraz rozmaitej infrastrukturze. Ze względu na przyjmowane przeze mnie założenie o interseksyjnym charakterze płci i tożsamości płciowej (np. Johnson 2005; Grabham i in. 2009), na które szczególnie silnie oddziałują takie czynniki jak klasa, miejsce zamieszkania czy poziom wykształcenia, w badaniach zostały poddane kontroli zmienne związane z umiejscowieniem respondentów w strukturze społecznej (miejsce zamieszkania oraz poziom wykształcenia). Posługiwałam się omawianą powyżej techniką wywiadu biograficzno-narracyjnego – za każdym razem do fazy zadawania pytań przechodziłam dopiero po uzyskaniu spontanicznej narracji o całym życiu narratora. Celem badań była

odpowiedź na pytania o to, czy istnieją dające się wyróżnić wzory przeżywania własnej kobiecości i męskości specyficzne dla starszego wieku (a jeśli tak, to jakie), czy (i w jaki sposób) przekształcają się one w trakcie procesu starzenia się, a także jakie czynniki warunkują owo przekształcenie. W swoich badaniach traktowałam biografię jako „środek” – w rekonstrukcji doświadczeń życiowych widziałam bowiem szansę na uchwycenie indywidualnych definicji kobiecości i męskości, czynników wpływających na ich kształtowanie się w biegu życia oraz uchwycenie dynamiki przemian tożsamości płciowych starych kobiet i starych mężczyzn.

Etyczny aspekt strategii doboru próby

Jednym z pierwszych, koniecznych do rozstrzygnięcia problemów w każdym projekcie badawczym jest wybór odpowiedniej metodologii doboru próby do badania, szczególnie trudny w przypadku badań zorientowanych biograficznie. Podzielałam pogląd Fritza Schütze, iż sposoby pozyskiwania informatorów, typowe dla innych metod badawczych, nie sprawdzają się w przypadku wywiadów narracyjno-biograficznych (Schütze 2012). Przede wszystkim w grę nie wchodzi dobór losowy, szczególnie w kontekście braku dążenia badacza do uzyskania statystycznej reprezentatywności, charakterystycznej raczej dla ilościowych metod badawczych. Biograficzna opowieść narracyjna ma charakter złożony i jest poddawana analizie zarówno pod względem treści, jak i wyrażonej za jej pomocą, zmiennej w czasie, jednostkowej tożsamości, ukształtowanej pod wpływem określonych warunków społeczno-historycznych. Snucie takiej opowieści wymaga od osoby biorącej udział w badaniu nie tylko sporego

¹² Jedną z trudności w prowadzeniu badań wśród osób starszych jest brak jednoznacznych kryteriów, pozwalających na wyodrębnienie badanej grupy – z uwagi na indywidualne tempo procesów starzenia się i wieloaspektową naturę tego zjawiska zaliczenie konkretnej osoby do kategorii społecznej osób starszych ma, moim zdaniem, zawsze arbitralny charakter i jest zależne od decyzji badacza. W moich badaniach posłużyłam się granicą starości uznawaną przez WHO, która w odniesieniu do współczesnego świata uprzemysłowionego uznaje za początek starości przekroczenie sześćdziesiątego roku życia (por. np. Szarota 2013). Z uwagi na duże wewnętrzne różnicowanie kategorii społecznej ludzi starych pod względem biologiczno-społecznym (indywidualnie zróżnicowane jest tempo procesów starzenia się) oraz społeczno-kulturowym (rozmaita jest aktywność rodzinna, zawodowa i społeczna osób starszych), uznałam za konieczną wewnętrzną periodyzację próby badawczej na dwie grupy – osoby w tzw. *trzecim wieku* (60–75 lat) i *czwartym wieku* (starsze niż 75 lat). Podział taki jest dość powszechnie stosowany przez gerontologów społecznych (por. np. Szarota 2010; Steuden 2011; Wawrzyniak 2017).

wysiłku (do tego zagadnienia wróć jeszcze w dalszych rozważaniach), ale przede wszystkim obdarzenia osoby prowadzącej badania bardzo dużym zaufaniem. Osoba mająca udzielić wywiadu powinna zatem wiedzieć, dlaczego właśnie ona została wybrana do udziału w badaniach oraz jaki jest ich cel, jak będzie wyglądał ich przebieg i dalsze losy jej opowieści biograficznej, a także jakiego rodzaju narracji się od niej oczekuje i dlaczego jest ona istotna dla badacza. Fritz Schütze sugeruje dwie metody doboru próby do badań narracyjno-biograficznych – zwrócenie się do własnych znajomych, mających kontakty w interesującej nas grupie z prośbą o skontaktowanie nas z potencjalnymi respondentami oraz, jeśli problem badawczy na to pozwala, zwrócenie się do instytucji związanej z pomocą lub pracą z określonym kręgiem osób. Po uzyskaniu kontaktów do pierwszych respondentów stosować można tak zwaną metodę kuli śnieżnej.

Sposób dotarcia do potencjalnych narratorów budził mój duży namysł i troskę, szczególnie z uwagi na specyfikę badanej przeze mnie kategorii społecznej. Liczne w ostatnich kilku latach procedery nadużyć wobec osób starych (np. wyłudzeń tzw. metodą „na wnuczka”, ale również skłaniania osób starszych do podpisywania niekorzystnych umów związanych z dostawą mediów, sprzedażą ratałną itp.), a także będące ich efektem kampanie informacyjne, mające na celu zwiększenie czujności seniorów w kontakcie z obcymi osobami, spowodowały znaczny wzrost poziomu ostrożności wśród osób starych¹³. Jego

¹³ Kampanie informacyjne na ten temat przeprowadzała m.in. Policja (por. np. *Kampania informacyjna „Bezpieczny senior – nie daj się oszustom* [zob. www.policja.pl, <https://bit.ly/2Os889B>, dostęp 25.09.2018]; *Uwaga na oszustów „na pracowników wiodących* [zob. www.podkarpacka.policja.gov.pl, <https://bit.ly/2Qgp5FH>, dostęp 25.09.2018]; *Dzień Babci i Dziadka okazją do zadbania o bezpieczeństwo seniorów* [zob. www.mazowieckapolicja.gov.pl, <https://bit.ly/2Dokqia> [dostęp 25.09.2018]).

skutkiem jest również potencjalna niechęć do brania udziału w badaniach społecznych, szczególnie takich, w których badacz prosi o czasochłonną opowieść o całym życiu, obfitującą w osobiste szczegóły, mogące dać podstawę do potencjalnych nadużyć. Dodatkowym problemem jest zróżnicowany stan zdrowia osób starych i związana z nim ograniczona możliwość wyrażenia dobrowolnej i świadomej zgody na udział w badaniu (wróć jeszcze do tego zagadnienia w dalszej części tego tekstu) – w krótkim kontakcie z obcą osobą starszą niezwykle trudno ocenić jej kondycję psychofizyczną oraz to, czy ewentualnie wyrażona przez nią zgoda na udział w badaniu rzeczywiście jest dobrowolna i świadoma. Kolejnym utrudnieniem jest generalnie względnie niski poziom formalnego wykształcenia wśród osób starych mieszkających we wspomnianym regionie i możliwość braku zrozumienia (a także wstydu lub strachu przed jego ujawnieniem) tego, czym są badania społeczne i czego badaczka/badacz (dysponujący wszak pewnym instytucjonalnym autorytetem) tak naprawdę oczekuje. Oczywiście można wykluczyć z potencjalnej próby takie osoby, ale, jak już wspominałam, zależało mi na uzyskaniu narracji osób o różnym poziomie wykształcenia, ze względu na wzajemne oddziaływanie między szeroko rozumianą pozycją klasową a dynamiką kształtowania się tożsamości płciowej. Nie byłam również zainteresowana kontaktem z osobami starymi za pośrednictwem instytucji świadczącej jakies usługi na ich rzecz – mógłby to być Uniwersytet Trzeciego Wieku, klub seniora lub jedna z instytucji wspierających osoby starsze w ich codziennej egzystencji. Pobud-

¹³ Kampanie informacyjne na ten temat przeprowadzała m.in. Policja (por. np. *Kampania informacyjna „Bezpieczny senior – nie daj się oszustom* [zob. www.policja.pl, <https://bit.ly/2Os889B>, dostęp 25.09.2018]; *Uwaga na oszustów „na pracowników wiodących* [zob. www.podkarpacka.policja.gov.pl, <https://bit.ly/2Qgp5FH>, dostęp 25.09.2018]; *Dzień Babci i Dziadka okazją do zadbania o bezpieczeństwo seniorów* [zob. www.mazowieckapolicja.gov.pl, <https://bit.ly/2Dokqia> [dostęp 25.09.2018]).

ki etyczne były jednym z najważniejszych powodów¹⁴ odrzucenia przeze mnie kontaktu z osobami starymi za pośrednictwem takich instytucji – nie chciałam doprowadzić do sytuacji, w której osoba starsza czułaby się zobligowana do wzięcia udziału w badaniu z uwagi na to, że poprosił ją o to ktoś, z czyjej pomocy lub usług korzysta i kto może w jej oczach dysponować na tyle dużym autorytetem, że będzie się ona obawiała odmowy (postępowanie takie jest zbieżne z formułowanymi przez badaczy rekomendacjami dotyczącymi prowadzenia badań z osobami starszymi, por. np. Wenger 2001; Barnes 2007; Robertson, Hale 2011). Oczywiście miałam jednocześnie świadomość, iż wysunięcie propozycji wzięcia udziału w badaniach przez osobę będącą znajomym respondentem może stanowić formę presji, miała ona jednak moim zdaniem (jeśli ewentualnie występowała) odmienny charakter. W przypadku korzystania z usług instytucji oferującej (szeroko rozumianą) pomoc i wsparcie osoba stara mogłaby czuć się, w mojej ocenie, zobligowana do wzięcia udziału w badaniu w obawie przed utratą możliwości dalszego korzystania z pomocy/wsparcia, zaś udział w badaniu mógłby być błędnie zidentyfikowany jako obowiązkowy. Uważam, iż nieformalne relacje między dwójką znających się osób w podobnym wieku mają (na ogół) charakter egalitarny i ewentualna odmowa wzięcia udziału w badaniu / przekazania danych kontaktowych jest znacznie łatwiejsza. Ewentualna presja może mieć charakter

towarzyski, biorąc jednak pod uwagę, iż dla mnie narratorzy byli osobami obcymi i nie łączyła nas więź o żadnym charakterze, naciski na udział w badaniu traktowałam jako czysto hipotetyczne.

Za każdym razem zapewniałam moim rozmówcom pełną poufność zarówno uzyskanych w trakcie wywiadu informacji, jak i w ogóle informacji, czy wywiad z konkretną osobą się odbył, czy też nie, starając się uniknąć możliwego u narratorów lęku, że osoba przekazująca ich dane kontaktowe będzie wypytywać mnie o przebieg wywiadu i może uzyskać ode mnie jakiegokolwiek informacje na ten temat. Mam jednak świadomość tego, iż obaw takich nie da się całkowicie wyeliminować, na osobie prowadzącej badanie spoczywa zaś ogromna odpowiedzialność za zachowanie w tajemnicy powierzonych jej w trakcie badania informacji.

Świadoma zgoda na udział w badaniu i poufność uzyskanych informacji

Jednym z poważniejszych problemów o charakterze etycznym, jaki stoi przed każdą badaczką i badaczem (niezależnie od obranej metodologii), jest wymóg uzyskania dobrowolnej i świadomej zgody respondenta na udział w badaniu, co wiąże się mocno z problemem jawności celów prowadzonych badań. Podobnie jak na przykład Marco Marzano uważam, że osoba prowadząca badanie musi spełnić szereg warunków, aby mającą takie cechy zgodę od osoby badanej uzyskać – poinformować ją o celu badania i czasie jego trwania, stosowanej metodzie badawczej, jak również o możliwych konsekwencjach badania, poufności uzyskanych w jego trakcie informacji oraz możliwości wycofania się z niego w do-

¹⁴ Drugą ważną przyczyną była obawa, iż taka metodologia doboru próby nie zapewni jej pożądanego zróżnicowania, ze względu na ujawniane w badaniach gerontologicznych specyficzne cechy i potrzeby osób korzystających z usług takich instytucji – w przypadku Uniwersytetów Trzeciego Wieku najczęściej aktywne i dobrze wykształcone, w przypadku rozmaitych domów tzw. „spokojnej starości” najczęściej niezdolne (lub z ograniczoną zdolnością) do samodzielnego funkcjonowania, przede wszystkim ze względów zdrowotnych.

wolnie wybranym momencie (Marzano 2012). Świadoma zgoda jest podobnie definiowana na przykład przez *Kodeks Etyki Socjologa* (por. punkt 9 [Polskie Towarzystwo Socjologiczne 2012]), w myśl którego socjolog ma przed przystąpieniem do badań wyjaśnić potencjalnemu respondentowi, w sposób dla niego zrozumiały, na czym polega badanie, kto je prowadzi oraz w jaki sposób zostaną wykorzystane i upowszechnione jego wyniki, a także pouczyć o możliwości odmowy wzięcia udziału w badaniu lub wycofania się z niego w dowolnym momencie bez obowiązku podawania przyczyny. Osobną zgodę należy uzyskać na utrwalanie przebiegu badania na jakimkolwiek nośniku rejestrującym dźwięk i/lub obraz.

W przypadku badań społecznych, szczególnie tych o charakterze jakościowym, spełnienie owych warunków może jednak nastroić pewnych niełatwych do przewyciężenia trudności. Moje liczne wątpliwości budziła przede wszystkim kwestia informowania uczestników badania o jego celu. Podział na badania jawne i niejawne, choć oczywiście niezbędny, jest uproszczony i nie wyczerpuje problemu, bowiem jawność badań nie sprowadza się w mojej ocenie jedynie do ujawnienia przez badaczkę/badacza własnej tożsamości i faktu, iż przeprowadza on/ona badanie naukowe – podobnie jak Beata Bielska uważam, że każde badanie społeczne, nawet to określane jako jawne, zawiera w sobie (mniejszy lub większy) pierwiastek niejawności, prowadzący badania stosują bowiem rozmaite praktyki ukrywania, rozumiane jako „intencjonalne lub nieintencjonalne działania badacza, zmierzające do ukrycia przed podmiotami badanymi jakiegokolwiek elementu procesu badawczego” (por. Bielska

2016: 72–73). Bardziej stosowne wydaje mi się zatem, postulowane przez wspomnianą uczoną, mówienie o pewnym kontinuum między jawnością a niejawnością badań, obejmujące nie tylko tożsamość osoby prowadzącej badanie, ale również cel i stosowane metody badań, narzędzia badawcze, a także metody analizy zebranego materiału, jego publikację i promocję (Bielska 2016). Literatura metodologiczna, omawiająca stosowaną przeze mnie metodę badawczą, zaleca zapoznanie narratorów z celem badania we wstępnej fazie wywiadu narracyjno-biograficznego, dokonując tego prostym, zrozumiałym dla każdego z nich językiem (unikając fachowego słownictwa i żargonu naukowego, który dla rozmówców mógłby się okazać zbyt hermetyczny). Zarówno jednak w tekstach metodologicznych, jak i rozmaitych kodeksach etycznych (por. np. *Dobre obyczaje w nauce* [Komitet Etyki w Nauce PAN 2001] *Kodeks Etyki Socjologa* [Polskie Towarzystwo Socjologiczne 2012]; *Code of Ethics* [American Sociological Association 2018]), brakuje precyzyjnych wytycznych, jak wiele informacji należy przekazać respondentowi, zaś moim zdaniem wszystkie badania pozostają do pewnego stopnia tajemnicą dla osób badanych („uczciwość” badacza społecznego jest, zdaniem Gary’ego A. Fine’a, jednym z kłamstw stosowanych przez wszystkich badaczy prowadzących badania etnograficzne, por. Fine 2010). Czy wystarczy podać do wiadomości osób badanych ogólny cel badania, czy może trzeba ujawnić również cele szczegółowe? Czy należy omawiać z każdym badanym wszystkie pytania badawcze, postawione hipotezy? I wreszcie pytanie o, moim zdaniem, niebagatelny znaczeniu dla przebiegu badań – czy i jak tak szczegółowe informacje wpłyną na późniejszą narrację osoby badanej? Czy będą dla niej obojętne, czy też

osoba badana, świadomie lub nie, będzie swoją narrację kształtowała tak, aby „dobrze” na owe pytania odpowiedzieć bądź dostosować się do przyjętych przez badacza/badaczkę założeń? Czy poprzedzona szczegółowym wstępem narracja spełniać będzie wymogi spontaniczności i będzie ją można uznać za wolną od ingerencji osoby prowadzącej badanie? Są to pytania o niebagatelnym znaczeniu z punktu widzenia obranej przeze mnie metodologii.

Z powyższymi wątpliwościami poradziłam sobie, informując wszystkich badanych przed rozpoczęciem wywiadu o tym, iż jestem zainteresowana tym, „co to dla nich znaczy być kobietą i mężczyzną w starszym wieku”, czy i jak to definiowanie i przeżywanie kobiecości i męskości zmienia się na przestrzeni życia, czym jest warunkowane, jak związane jest z różnymi sferami życia. Informowałam również osoby biorące udział w badaniu o tym, jaka granica starości została przeze mnie przyjęta w badaniach i z jakiego powodu oraz że nie muszą jej traktować jako wiążącej¹⁵, tym bowiem, co najbardziej mnie interesuje, jest ich punkt widzenia i subiektywna narracja. Za każdym razem informowałam również badanych o tym, że mogą w każdej chwili przerwać wywiad lub odmówić udzielenia odpowiedzi na konkretne pytania, nie musząc podawać przyczyny odmowy oraz że pozostawiam im całkowitą swobodę kształtowania własnej wypowiedzi. Prosiłam również o udzielenie zgody na utrwalenie przebiegu wywiadu za pomocą dyktafonu oraz tłumaczyłam, jakie będą dalsze losy nagrania, zapewniając jednocześnie o poufności danych osób biorących udział w badaniu. Z uwagi na to, że wywiady obej-

mowały całe życiorysy narratorów i mogły się w ich trakcie pojawić trudne do przewidzenia informacje, jeszcze przed podjęciem badań podjęłam decyzję o zatrzymaniu dla siebie wszelkich informacji, które mogłyby w jakikolwiek sposób przyczynić się do identyfikacji moich rozmówców (w opisie wyników badań, jeśli uznałam to za konieczne ze względu na ich dobro, informacje takie pomijałam lub, jeśli było to możliwe, zmieniałam), o czym również informowałam osoby badane przed przystąpieniem do badania. Przed wywiadem dawałam osobom badanym możliwość zadawania pytań o jego spodziewany przebieg, z której część osób korzystała, zaś po wywiadzie odpowiadałam na pytania (jeśli się pojawiły) o dalsze kroki badawcze. Za każdym razem upewniałam się, czy dana osoba godzi się na udział w badaniu i czy odpowiadają jej zaproponowane przeze mnie zasady. Wszystkie te informacje miały na celu uzyskanie takiej zgody na udział w badaniu, którą uznać można za dobrowolną i świadomą.

Problem interesującej mnie tutaj zgody w badaniach biograficznych ma jednak moim zdaniem wymiar nieco głębszy. Z uwagi na to, że osoby badane opowiadają w trakcie wywiadu całe swoje życie, przebieg owej opowieści, a także jej konsekwencje, są dla obu stron trudne do przewidzenia. Zgadzam się z Robertem Atkinsonem, iż wywiad biograficzny jest w tym kontekście korzystny dla respondenta, ponieważ ma on szansę samodzielnie ukształtować swoją opowieść, selekcyjnie ujawniane informacje oraz decydując o sposobie ich przedstawienia (Atkinson 2012). Zadaniem badacza jest natomiast zapewnienie osobie badanej takiego komfortu, na przykład poprzez możliwość wycofania się w trakcie trwania wywiadu lub odmowy odpowiedzi

¹⁵ O trudnościach w jednoznacznym wyznaczeniu „początku starości” wspominałam powyżej.

na poszczególne pytania. Rzeczywiste (a nie tylko retoryczne) jego zapewnienie jest jednak moim zdaniem trudne bez nieustannej refleksji ze strony osoby prowadzącej badania, która w oczach respondenta może na przykład dysponować autorytetem instytucjonalnym na tyle silnym, że mimo możliwości wycofania się z badania lub ograniczenia swojego w nim udziału, osoba badana będzie czuła presję, aby odpowiadać na pytania. Badacz/badaczka wszak, tak naprawdę, nawet jeśli daje badanemu możliwość nieudzielenia odpowiedzi na pytania, to faktycznie owej odpowiedzi chce i do jej uzyskania dąży, stosując mniej lub bardziej uświadomione techniki perswazyjne. Można więc, za Anną Horolets, określić socjologa jako „złego gościa”, który zainteresowany jest nie tylko tym, co gospodarz chce zaprezentować w salonie, ale również usilnie próbuje dotrzeć do tego, co schowane w innych pokojach, za zamkniętymi drzwiami (Horolets 2016). Zbudowanie sytuacji naprawdę komfortowej jest trudne i wymaga od osoby prowadzącej badanie sporej empatii i dyscypliny.

Badanie przedstawicieli niektórych grup czy kategorii społecznych może wiązać się ze specyficznymi problemami i ocena tego, czy zgoda na udział w wywiadzie została przez respondenta udzielona dobrowolnie i świadomie, może budzić wątpliwości. Jedną z takich problematycznych okoliczności jest stan zdrowia osoby badanej i związane z nim możliwe ograniczenia udzielenia takiej zgody. Oczywiście utożsamianie starszego wieku z chorobami, postępującą utratą pamięci i wzrastającym brakiem samodzielności ma charakter stereotypowy, nie mogłam jednak jako osoba prowadząca badania całkowicie ignorować tego, iż statystycznie rzecz biorąc rośnie

wraz z wiekiem ryzyko obniżenia się sprawności intelektualnej i możliwości, iż w trakcie prowadzenia badań trafię na osobę, która zgodzi się na wzięcie udziału w badaniu, nie będąc jednak w stanie samodzielnie ocenić na przykład ryzyka, jakie sytuacja wywiadu dla niej niesie. Stanowisko takie jest zbieżne z wytycznymi *Kodeksu Etyki Socjologa*, który w punkcie 15 nakazuje ze szczególną uwagą odnosić się do badania osób starszych, niepełnosprawnych, chorych fizycznie i psychicznie (Polskie Towarzystwo Socjologiczne 2012), ze względu na możliwe utrudnienia w uzyskaniu od nich świadomej zgody na udział w badaniach. Starałam się być wyczulona na wszelkie objawy ewentualnych problemów zdrowotnych u moich respondentów i choć nie napotkałam w trakcie badań na taką sytuację (jak sądzę, w dużym stopniu uchroniła mnie przed nią stosowana strategia doboru próby – kontakty do potencjalnych respondentów uzyskiwałam bowiem od osób znających je prywatnie i mogących ocenić zdolność konkretnej osoby do wzięcia udziału w badaniach), uważam jednak, że jest to zagadnienie wymagające szerszego omówienia w literaturze gerontologicznej, ponieważ rozpoznanie, czy samodzielnie funkcjonująca osoba stara nie cierpi na dolegliwości ograniczające możliwość udzielenia przez nią w sposób świadomy zgody na udział w badaniach (mogące wynikać z procesów chorobowych o charakterze patologicznym lub być naturalną konsekwencją osłabiania się niektórych funkcji poznawczych wraz z wiekiem) jest dla badacza społecznego niezwykle trudne.

Emocje badacza i badanego w trakcie wywiadu

Kolejnym, bardzo istotnym etycznym problemem było pytanie o to, jak głęboko w trakcie wywia-

dów mogą „wchodzić” w życie osób badanych oraz kto ponosi odpowiedzialność za ewentualne konsekwencje emocjonalne (ale nie tylko) udziału w badaniach, ponoszone przez moich rozmówców. Wywiad przypomina przyjacielską rozmowę, ale jednak nią nie jest, bowiem osoba prowadząca badania od samego początku, nakłaniając respondenta do zwierzeń, chce uzyskać informacje wykorzystane do własnych celów, co rodzi rozmaite napięcia (Fine 2010; Johnson, Rowlands 2012). Problemem pozostaje zatem odpowiedź na pytanie, czy udział w badaniu jest dla każdego respondenta sensowny i czy poznawcza wartość badania usprawiedliwia ingerowanie w jego życie (Rutowicz 2010). Istotny jest również moim zdaniem etyczny wymóg, aby osoba biorąca udział w badaniach nie była z tego powodu poszkodowana (Czajkowska, Hinc 2005). Wytyczne zawarte w kodeksach etyki zawodowej socjologa i psychologa wskazują jedynie, iż udział w badaniach nie powinien prowadzić do cierpienia bądź utraty cenionych wartości przez osoby badane (*Kodeks etyki socjologa* [Polskie Towarzystwo Socjologiczne 2012]; *Kodeks etyczno-zawodowy psychologa* [Polskie Towarzystwo Psychologiczne 1991]).

W tym kontekście przed przystąpieniem do badań musiałam zadać sobie istotne pytanie: jak zważyć ryzyko ponoszone przez osobę biorącą udział w badaniu? Odpowiedź na nie była trudna z uwagi na charakter wybranej metody i techniki badań, bowiem tylko druga część wywiadu (w której zadawałam narratorowi pytania) odnosiła się bezpośrednio do problemu badawczego i mogłam ją w bardzo dużym stopniu poddawać kontroli. Niewielki był jednak mój wpływ na treść spontanicznie wywołanej narracji biograficznej i możliwości uprzedniego

przewidzenia przebiegu tej części badania. Skutki udzielenia wywiadu narracyjno-biograficznego są dla osoby badanej trudne do przewidzenia, badacz nie wie bowiem, do jakich zdarzeń z własnego życia respondent wróci, jakie wątki poruszy i jakie mają one dla niego znaczenie. Choć osoba badana ma pełną dowolność w kształtowaniu własnej autobiograficznej narracji (może zatem pominąć wątki w jakikolwiek sposób dla niej trudne czy niewygodne), to od początku zakładałam, iż sytuacja badawcza ma dla mnie charakter zobowiązujący i przede wszystkim ja, jako osoba prowadząca badanie, odpowiedzialna jestem za nienaruszanie dobrostanu narratorów i narratorek (Dickson-Swift i in. 2009; Ciuk, Latusek-Jurczak 2012; Johnson, Rowlands 2012¹⁶). Jednocześnie jednak uważam, że dla osoby snującej narrację biograficzną wywiad może mieć również wymiar pozytywny, być szansą na samorefleksję i pogłębienie zrozumienia samego siebie i własnego życia, co znalazło potwierdzenie w przebiegu prowadzonych przeze mnie badań – zdecydowana większość moich rozmówców pozytywnie oceniała możliwość opowiedzenia swojego życiorysu w całości, uporządkowania wspomnień, ale również oceny ważności poszczególnych wydarzeń z własnego życia, konsekwencji, jakie one przyniosły i emocji, jakie im towarzyszyły. Wszystkie badane osoby podeszły do badań bardzo wspierająco, większość z nich była również zadowolona, że wykazałam ich doświadczeniami życiowymi tak duże zaintereso-

¹⁶ Uczni ci postulują nawet, aby osoba prowadząca badanie udostępniła osobie biorącej udział w badaniach jakąś formę wsparcia (na przykład kontakt z psychologiem), jeśli udział w badaniu wyzwolił emocje na tyle traumatyczne, że osoba biorąca udział w badaniu nie mogłaby sobie z nimi samodzielnie poradzić. Uważam ten postulat za ciekawy i wart brania pod uwagę w trakcie prowadzenia badań, zwłaszcza dotyczących intymnych sfer życia człowieka.

wanie oraz że pomogą oni w badaniach naukowych (dla większości badanych była to pierwsza taka okazja w życiu). Istotny był również aspekt mojego naukowego skoncentrowania na problematyce starości społecznej. Okoliczności te nie zmieniają jednak faktu, iż w przynajmniej połowie przypadków wywiadom towarzyszyły wyraźne emocje – najczęściej było to wzruszenie wywołane wspomnianiem bliskich osób, które odeszły. W kilku przypadkach było to wzruszenie silne, wynikające z faktu omawiania wydarzeń mających miejsce stosunkowo niedawno lub wyjątkowo bolesnych – na przykład utraty dziecka czy owdowienia. W trakcie opowieści autobiograficznych niemal w każdym wywiadzie pojawiały się wątki trudne, takie jak śmierć bliskiej osoby, doświadczenie ciężkiej choroby, w kilku przypadkach bycia ofiarą przemocy domowej, a w przypadku starszych respondentów traumatyczne wspomnienia z okresu II wojny światowej. Wszystkie te sytuacje wymagały ode mnie, jako badaczki, adekwatnej reakcji – czasem wystarczyła przerwa czy podanie chusteczki, czasem jednak musiałam z uwagi na stan narratora ograniczyć czas trwania wywiadu bądź całkowicie pominąć ten wątek autobiograficzny w drugiej fazie wywiadu (nawet gdy był on ciekawy z punktu widzenia mojego problemu badawczego), aby nie narażać osoby badanej na zbyt duży stres. Za każdym razem starałam się zachować maksymalnie empatyczną i wspierającą postawę. Po każdym wywiadzie pytałam o samopoczucie i przeżycia związane z wywiadem, aby upewnić się, że sytuacja nie jest dla narratora zbyt trudna. Uważam jednak, iż jest to dla badacza sytuacja niełatwa i wymagająca ciągłej refleksyjności, bowiem skalę przeżyć, jakie udział w badaniach może u osoby badanej wyzwolić, niezwykle trudno przewidzieć.

W tym kontekście ważne wydają mi się jeszcze dwa problemy, a mianowicie emocje pojawiające się w trakcie prowadzenia badania u osoby prowadzącej badanie, a także wspomniane już powyżej zagadnienie symetrii w relacji osoby badającej z osobą badaną. Pierwsze z nich nie jest szczególnie często omawiane, wydaje mi się natomiast istotnym elementem autorefleksyjności badawczej. Pomijając, dość moim zdaniem typowy dla sytuacji wywiadu, lekki stres (który to stres jest moim zdaniem integralną częścią pracy w terenie), zarówno wywołane w trakcie wywiadu wątki autobiograficzne, jak i emocjonalne reakcje narratorów budzą po stronie osoby prowadzącej badania rozmaite emocje, nawet jeśli pragnie on/ona zachować postawę bezstronną (co nie jest równoznaczne z obojętnością, por. np. Geertz 2003). Co więcej, emocje są niezbędnym składnikiem badawczej empatii, rzadko jednak znajduje się dla nich miejsce w socjologicznych i antropologicznych raportach badawczych. Jednocześnie z dzienników terenowych prowadzonych przez badaczy wiemy, że kontakt z badanymi wzbudza rozmaite emocje, które wpływają na przebieg wszystkich interakcji badawczych (por. Clifford 2004). Tak było i w moim przypadku; opowieści respondentów niejednokrotnie budziły i moje wzruszenie, nad którym musiałam zapanować, aby móc dalej prowadzić badanie i kontrolować jego przebieg (o trudnościach, jakie z tego wynikają, pisała na przykład Ashleigh E. McKinzie; por. McKinzie 2017). Przyjęte przeze mnie założenie o empatii i względnej egalitarności między mną a osobą badaną, a także niechęć do traktowania osoby badanej jak „maszynki do opowiadania” były w tych sytuacjach bardzo pomocne, zaś dążenie do pewnej symetrii interakcji pozwalało mi owych uczuć w wielu momentach nie

ukrywać. Uważam, że w połączeniu ze swobodnymi rozmowami, prowadzonymi już po zakończeniu wywiadu (a czasem wyjaśnieniami w trakcie jego trwania, jeśli pojawiło się pytanie ze strony osoby badanej), w których wyjaśniałam, dlaczego niektóre wątki wzbudziły we mnie emocje, pozwalało na zbudowanie relacji zaufania i wzajemnego szacunku, a także uniknięcie nadmiernej eksploatacji osób badanych. Jednocześnie jednak starałam się unikać popadnięcia w inną skrajność, określaną przez Andreę Fontanę i Jamesa H. Freya jako „monolog uprzywilejowanego respondenta” (w opozycji do „monologu klasycznej socjologii”; por. Fontana, Frey 2014. Pytanie o to, jak głęboko wejść można w życie badanych, jest jednak moim zdaniem jednym z najważniejszych, jakie winien zadawać sobie socjolog na każdym etapie projektowania i prowadzenia badania.

Podsumowanie

Nierozwiązywalne problemy (nie tylko etyczne) są nieodłączną częścią każdej pracy badawczej, niezależnie od przyjętej metodologii, problemu badawczego czy badanej grupy – nie dotyczą tylko kwestii najczęściej w tym kontekście omawianej jawności badań czy jakiejś określonej grupy tematów (choć oczywiście w różnych projektach badawczych występują z różnym nasileniem). Jednocześnie jednak wciąż aktualne wydaje mi się stwierdzenie Clifforda Geertza, iż „moralna jakość doświadczenia czynnych badaczy społecznych, etyczny wymiar życia, jakie prowadzą w toku swych badań, zasadniczo nigdy nie są roztrząsane inaczej niż w bardzo ogólnych kategoriach” (por. Geertz 2003: 34). Ja sama uważam, iż szczerze

dzielenie się własnymi wątpliwościami badawczymi (jak podejrzewam, powszechnymi wśród osób prowadzących badania terenowe) samo w sobie jest elementem etyki badań.

Jak zauważa Uwe Flick, standardy badań jakościowych opracowywane winny być przede wszystkim w oparciu o rekonstrukcję rzeczywistych praktyk badawczych (Flick 2011), niezbędne jest zatem dzielenie się własnymi rozterkami z pracy badawczej. Jak wspominałam, prowadzenie badań jakościowych wiąże się każdorazowo z podejmowaniem ryzyka, iż osoba prowadząca badanie zetknie się z sytuacjami trudnymi, na które nie będzie umiała adekwatnie zareagować. W tym kontekście dzielenie się własnymi doświadczeniami jest szczególnie istotne – pozwala bowiem kolejnym badaczkom i badaczom na lepsze przygotowanie się do badań i zredukowanie niepewności co do mogących ich napotkać zagrożeń. Ma to z jednej strony wpływ na podnoszenie jakości prowadzonych badań, z drugiej zaś dodatkowo wpływa na komfort psychiczny badaczy i badaczek oraz dobrostan osób biorących udział w badaniach. Jako że prowadzący badania jest żywym człowiekiem, a „ja badacza” jest tylko jedną z tożsamości, jakie zabiera on w teren (Hertz 1997), traktowanie go jako neutralnego narzędzia pomiaru jest złudzeniem. Ujawnianie przez badaczki i badaczy własnych emocji, rozterek i wątpliwości winno być zatem, w moim odczuciu, powszechne. Badania jakościowe (w tym np. treść uzyskanej przez badacza narracji autobiograficznej) są mocno osadzone w interakcji badawczej, jej przebiegu, wzajemnym zaufaniu między narratorem a prowadzącym badania (por. np. Gubrium, Holstein 2002). Świadomość konkretnych wyzwaniań, jakie pojawić

się mogą w trakcie badań, jest równie cenna jak (z konieczności abstrakcyjne) wytyczne kodeksów etyki profesjonalnej.

Wskazane powyżej wątpliwości nie wyczerpują możliwych problemów, traktuję je raczej jako inwentarz napotkanych w terenie trudności, który może okazać się pomocny dla osób planujących prowadzenie badań biograficznych (szczególnie z udziałem przedstawicieli kategorii społecznej mającej potencjalnie „trudne” badawczo cechy). Rzecz

jasna prowadzenie wywiadu nie jest umiejętnością mechaniczną i wymaga od osoby prowadzącej badanie nieustannej czujności, jednak świadomość możliwych trudności ma w mojej ocenie korzystny wpływ na cały proces badawczy. Badaczki i badacze społeczni, obok troski o jakość uzyskanych wyników badań, winni w mojej ocenie pracować nad własną refleksyjnością, stąd tekst ten traktuję jako przyczynek do szerszej dyskusji na temat rozmaitych dylematów etycznych w (rozmaicie zorientowanych) badaniach społecznych.

Bibliografia

American Sociological Association (2018) *Code of Ethics* [dostęp 23 stycznia 2018 r.]. Dostępny w Internecie <http://www.asanet.org/sites/default/files/asa_code_of_ethics-june2018.pdf>.

Atkinson Robert (2012) *The Life Story Interview as a Mutually Equitable Relationship* [w:] Jaber F. Gubrium e in., eds., *The Sage Handbook of Interview Research. The Complexity of the Craft*. Thousand Oaks, London, New Delhi, Singapore: Sage Publications, s. 115–128.

Barley Nigel (1997) *Niewinny antropolog. Notatki z glinianej chatki*. Przełożyła Ewa Szyler. Warszawa: Wydawnictwo Prószyński i S-ka.

Barnes Marian (2007) *Good Practice Guide. Involving Older People in Research: Examples, Purposes and Good Practice*. „European Research Area in Ageing Research” [dostęp 16 stycznia 2018 r.]. Dostępny w Internecie: <http://eprints.brighton.ac.uk/5365/1/Good_Practice_Guide_Involving_older_people_in_research.pdf>.

Bednarz-Łuczewska Paulina, Łuczewski Michał (2012) *Podjęcie biograficzne* [w:] Dariusz Jemielniak, red., *Badania jakościowe. Metody i narzędzia. Tom 2*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 91–109.

Bielska Beata (2016) *Praktyki ukrywania. O pułapkach, pokusach i korzyściach z badań niejawnych*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 12, nr 3, s. 70–87.

Chamberlayne Prue, Bornat Joanna, Apitzsch Ursula, eds. (2004) *Biographical Methods and Professional Practice. An International Perspective*. Bristol, Chicago: The Policy Press.

Ciuk Sylwia, Latusek-Jurczak Dominika (2012) *Etyka w badaniach jakościowych* [w:] Dariusz Jemielniak, red., *Badania jakościowe. Podejścia i teorie. Tom 1*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 23–40.

Clifford James (2004) *Praktyki przestrzenne: badania terenowe, podróże i praktyki dyscyplinujące w antropologii* [w:] Marian Kempny, Ewa Nowicka, red., *Badanie kultury. Elementy teorii antropologicznej. Kontynuacje*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 139–179.

Cymbrowski Borys, Rancew-Sikora Dorota (2016) *Dylematy etyczne i ryzyko w badaniach terenowych*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 12, nr 3, s. 7–21.

Czajkowska Dominika, Hinc Sławomir Hinc (2005) *Etyka i dobre obyczaje w wywiadzie naukowym* [w:] Katarzyna Zamia-

- ra, red., *Etyczne aspekty badań społecznych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, s. 237–249.
- Czyżewski Marek, Piotrowski Andrzej, Rokuszewska-Pawełek Alicja, red. (1996) *Biografia a tożsamość narodowa*. Łódź: Katedra Socjologii Kultury Uniwersytetu Łódzkiego.
- Denzin Norman K. (1987) *The Alcoholic Self*. Newbury Park: Sage Publications.
- Dickson-Swift Virginia i in. (2009) *Researching Sensitive Topics: Qualitative Research as Emotion Works*. „Qualitative Research”, vol. 9, no. 1, s. 61–79.
- Fine Gary Alan (2010) *Dziesięć kłamstw etnografii – dylematy etyczne w terenie* [w:] Kaniowska Katarzyna i Noemi Modnicka, red., *Etyczne problemy badań antropologicznych*. Wrocław, Łódź, s. 87–114.
- Flick Uwe (2011) *Jakość w badaniach jakościowych*. Przełożył Paweł Tomanek. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Fontana Andrea, Frey James H. (2014) *Wywiad. Od neutralności do politycznego zaangażowania* [w:] Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln, red., *Metody badań jakościowych. Tom 2*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 81–127.
- Galewicz Włodzimierz (2009) *O etyce badań naukowych*. „Diametros”, t. 19, s. 48–57.
- Geertz Clifford (2003) *Myślenie jako akt moralny: etyczny wymiar antropologicznych badań terenowych w nowo utworzonych państwach* [w:] Clifford Geertz *Zastane światło. Antropologiczne refleksje na tematy filozoficzne*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 33–57.
- Grabham Emily i in., eds. (2009) *Intersectionality and Beyond. Law, Power and the Politics of Location*. New York: Routledge-Cavendish.
- Gubrium Jaber F., Holstein James A. (2002) *From the Individual Interview to the Interview Society* [w:] Jaber F. Gubrium, James A. Holstein, eds., *Handbook of Interview Research: Context and Method*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage, s. 3–32.
- Hałas Elżbieta (1994) *Obywatelska socjologia szkoły chicagowskiej*. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Helling Ingeborg (1985) *Metoda badań biograficznych*. „Kultura i Społeczeństwo”, t. 3, s. 93–115.
- Hertz Rosanna (1997) *Introduction: Reflexivity and Voice* [w:] Rosanne Hertz, ed., *Reflexivity and Voice*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage, s. VII–XVIII.
- Horolets Anna (2016) *Badacz jako gość*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 12, nr 3, s. 54–69.
- Jakubczak Franciszek (1989) *Zasoby pamiętników. Zasady i zakres ich użytkowania*. „Ruch prawniczy, ekonomiczny i socjologiczny”, t. 2, s. 259–268.
- Johnson Rebecca (2005) *Gender, Race, Class and Sexual Orientation: Theorizing the Intersections* [w:] Gayle MacDonald, Rachel L. Osborne, Charles C. Smith, eds., *Feminism, Law, Inclusion: Intersectionality in Action*. Toronto: Sumach Press, s. 21–37.
- Johnson John M., Rowlands Timothy (2012) *The Interpersonal Dynamics of In-depth Interviewing* [w:] Jaber F. Gubrium i in., eds., *The Sage Handbook of Interview Research. The Complexity of the Craft*. Thousand Oaks, London, New Delhi, Singapore: Sage Publications, s. 99–114.
- Kaniowska Katarzyna (2010a) *Skąd się biorą etyczne problemy badań antropologicznych?* [w:] Kaniowska Katarzyna, Noemi Modnicka, red., *Etyczne problemy badań antropologicznych*. Wrocław, Łódź, s. 7–16.
- Kaniowska Katarzyna (2010b) *Etyczne problemy badań antropologicznych* [w:] Kaniowska Katarzyna, Noemi Modnicka, red., *Etyczne problemy badań antropologicznych*. Wrocław, Łódź, s. 19–31.
- Kaźmierska Kaja (2008) *Biografia i pamięć. Na przykładzie pokoleniowego doświadczenia ocalonych z Zagłady*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Kaźmierska Kaja (2014) *Autobiograficzny wywiad narracyjny – kwestie etyczne i metodologiczne w kontekście archiwizacji danych*. „Studia Socjologiczne”, t. 3(214), s. 221–238.

- Kaźmierska Kaja (2016) *Wywiad narracyjny – technika i pojęcia analityczne* [w:] Renata Dopierała, Katarzyna Waniek, red., *Biografia i wojna. Metoda biograficzna w badaniu procesów społecznych*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 61–72.
- Kohli Martin (2012) *Biografia: relacja, tekst, metoda* [w:] Kaja Kaźmierska, red., *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*. Kraków: Nomos, s. 125–137.
- Komitet Etyki w Nauce PAN (2001) *Dobre obyczaje w nauce. Zbiór zasad i wytycznych* [dostęp 23 stycznia 2018 r.] Dostępny w Internecie: <http://psych.pan.pl/pl/wp-content/uploads/2015/04/DOBRE-OBYCZAJE-W-NAUCE.pdf>.
- Leoński Jacek (1993) *Różne sposoby ujmowania metody biograficznej w socjologii* [w:] Teresa Rzepa, Jacek Leoński, red., *O biografii i metodzie biograficznej*. Poznań: Wydawnictwo Nakom, s. 25–32.
- Malinowski Bronisław (2002) *Dziennik w ścisłym znaczeniu tego wyrazu*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Marzano Marco (2012) *Informed Consent* [w:] Jaber F. Gubrium i in., eds., *The Sage Handbook of Interview Research. The Complexity of the Craft*. London, New Delhi, Thousand Oaks, Singapore: SAGE, s. 443–456.
- McKinzie Ashleigh E. (2017) *Scared to Death: Reflections on Panic Anxiety in the Field*. „Symbolic Interaction”, t. 40, nr 4, s. 483–497.
- Polskie Towarzystwo Psychologiczne (1991) *Kodeks etyczno-zawodowy psychologa* [dostęp 23 stycznia 2018 r.] Dostępny w Internecie: <http://www.ptp.org.pl/modules.php?name=News&file=article&sid=29>.
- Polskie Towarzystwo Socjologiczne (2012) *Kodeks Etyki Socjologa* [dostęp 23 stycznia 2018 r.] Dostępny w Internecie: <http://pts.org.pl/wp-content/uploads/2016/04/kodeks.pdf>.
- Rancew-Sikora Dorota, Cymbrowski Borys (2016) *W stronę socjologicznego ujęcia etyki badań naukowych*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 12, nr 3, s. 22–29.
- Robertson Linda, Hale Beatrice (2011) *Interviewing Older People: Relationships in Qualitative Research*. „The Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice”, vol. 3, no. 9, s. 1–8.
- Rosenthal Gabriele (1990) *Rekonstrukcja historii życia. Wybrane zasady generowania opowieści w wywiadach biograficzno-narracyjnych* [w:] Jan Włodarek, Marek Ziółkowski red., *Metoda biograficzna w socjologii*. Warszawa, Poznań: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, s. 97–112.
- Rosenthal Gabriele (2012) *Badania biograficzne* [w:] Kaja Kaźmierska, red., *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos, s. 279–308.
- Rutowicz Przemysław (2010) *Badania empiryczne antropologii kulturowej wobec etycznych powinności antropologa* [w:] Katarzyna Kaniowska, Noemi Modnicka, red., *Etyczne problemy badań antropologicznych*. Wrocław, Łódź: Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, s. 53–67.
- Schütze Fritz (1990) *Presja i wina: doświadczenia młodego żołnierza niemieckiego w czasie drugiej wojny światowej i ich implikacje biograficzne* [w:] Jan Włodarek, Marek Ziółkowski, red., *Metoda biograficzna w socjologii*. Warszawa, Poznań: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, s. 325–339.
- Schütze Fritz (2012) *Analiza biograficzna ugruntowana empirycznie w autobiograficznym wywiadzie narracyjnym. Jak analizować autobiograficzne wywiady narracyjne* [w:] Kaja Kaźmierska, red., *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos, s. 141–278.
- Seweryn Anna (2010) *Kodeks etyczny antropologa* [w:] Kaniowska Katarzyna, Noemi Modnicka, red., *Etyczne problemy badań antropologicznych*. Wrocław, Łódź, s. 33–51.
- Steuden Stanisława (2011) *Psychologia starzenia się i starości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szaniawski Klemens (1994) *O nauce, rozumowaniu i wartościach. Pisma wybrane*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szarota Zofia (2010) *Starzenie się i starość w wymiarze instytucjonalnego wsparcia*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Szarota Zofia (2013) *Społeczno-demograficzne aspekty starzenia się społeczeństwa* [w:] Remigiusz J. Kijak, Zofia Szarota, red.,

Starość. Między diagnozą a działaniem. Warszawa: Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, s. 6–22.

Thomas William, Znaniński Florian (1976) *Chłop polski w Europie i Ameryce*. Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.

Wawrzyniak Joanna K. (2017) *Starzenie się i jego charakterystyka* [w:] Artur Fabiś, Joanna K. Wawrzyniak, Agata Chabior, red., *Ludzka starość. Wybrane zagadnienia gerontologii społecznej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 42–77.

Wenger G. Clare (2001) *Interviewing older people* [w:] Jaber F. Gubrium, James A. Holstein, eds., *Handbook of Interview Research*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, s. 259–278.

Wengraf Tom (2012) *Interpretacja historii życiowych, sytuacji życiowych i doświadczeń osobistych: biograficzno-narracyjna metoda interpretacyjna (BNIM – Biographic-Narrative Interpretative Method)* [w:] Kaja Kaźmierska, red., *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos, s. 351–364.

Cytowanie

Świątek-Młynarska Paulina (2019) *Problemy etyczne w relacji badacza z osobami badanymi (na przykładzie badań biograficznych z osobami starymi)*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 15, nr 4, s. 204–223 [dostęp dzień, miesiąc, rok]. Dostępny w Internecie: <www.prze-gladsocjologiijakosciowej.org>. DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.10>.

Ethical Problems in the Researcher's Relationship with Respondents Based on the Example of Biographical Research with the Elderly

Abstract: Ethical problems are an integral part of social researchers' work within both qualitative and quantitative approaches. Some of them are common to all research methods, while others depend on a particular research method, group, or question. This article discusses ethical problems appearing in biographically-oriented research. Based on the example of her own research on gender identity in elderly people, the author examines the problems that are likely to arise in the researcher's relationship with a given researched group; she considers her own experiences and ways to cope with them. The difficulties include sampling, the problem of informed consent, the content of the autobiographical narrative, the researcher's responsibility for the emotions evoked in the respondents, and the influence of the traits and emotions of the person conducting the research on its course. Therefore, the article serves as a contribution to a broader discussion about the difficulties and ethical problems which both male and female researchers have to face in the research field, but which they rarely disclose and discuss.

Keywords: ethical problems, ethics of social research, biographical research, researcher-respondent relationship

Dominika Polkowska 
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej

Między światem realnym a wirtualnym: obietnice vs. rzeczywistość. Prekarna praca kierowcy Ubera?

DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.11>

Abstrakt Pracę za pośrednictwem aplikacji mobilnych można uznać za klasyczne realizowanie idei elastyczności. Firma Uber jako pionier w obszarze gospodarki platformowej zdaje się potwierdzać tę prawidłowość składanymi przez siebie obietnicami. Nie zawsze jednak punkt widzenia dostawcy technologii pokrywa się w praktyce z oczekiwaniami jego użytkowników. Celem artykułu jest odpowiedź na pytanie, czy obietnice składane przez Ubera mają pokrycie w rzeczywistości oraz czy elastyczność i pozorna autonomia obiecywane kierowcom prowadzą do wzrostu niepewności pracy w kontekście pracy prekarniej. Podstawą rozważań jest analiza postów zamieszczanych w zamkniętych grupach dyskusyjnych na jednym z portali społecznościowych – grupujących kierowców Ubera, a także indywidualnych wywiadów pogłębionych zrealizowanych wśród samych kierowców zgodnie z metodologią teorii ugruntowanej.

Słowa kluczowe Uber, platformy internetowe, prekaryzacja pracy, indywidualne wywiady pogłębione, teoria ugruntowana

Dominika Polkowska, doktor, adiunkt w Instytucie Socjologii UMCS. Jej zainteresowania badawcze ogniskują się wokół prekariatu i prekaryzacji pracy, a także nowych zawodów na rynku pracy. Wykorzystuje głównie metody jakościowe. Ostatnio prowadzi badania na temat wpływu platformowych modeli biznesowych na prekaryzację pracy na przykładzie kierowców Ubera. Jej najnowsze artykuły: D. Polkowska (2019) *Uber jako socjo-techniczna sieć. Zastosowanie teorii aktora-sieci do analizy pracy platformowej* „Studia Socjologiczne”, nr 4(235); K. Filipek, D. Polkowska (2019) *The Latent Precariousness of Migrant Workers: a Study of Ukrainians Legally Employed in Poland*, „Journal of International Migration and Integration”, DOI: 10.1007/s12134-019-00708-6; E. Ko-

łasińska, D. Polkowska, P. Wegenschimmel (2019) *Środowisko pracy i role socjologów zakładowych oraz ich doświadczenia zawodowe*, „Przegląd Socjologiczny”, nr 68(3), s. 43–69; D. Polkowska, K. Filipek (2019) *Grateful Precarious Worker? Ukrainian Migrants in Poland*, „Review of Radical Political Economics”, DOI: 10.1177/0486613419857295.

Adres kontaktowy:

Instytut Socjologii
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej
Plac Marii Curie-Skłodowskiej 4
20-031 Lublin
e-mail: dominika.polkowska@umcs.pl

Współczesny rynek pracy charakteryzuje się prawie nieograniczoną elastycznością i hiperkonkurencyjnością przy jednoczesnym osłabieniu ochrony socjalnej pracowników oraz trudnościach w uzyskaniu zbiorowej ochrony, na przykład związków zawodowych (Drache, LeMesurier, Noiseux 2015). W tym kontekście pojawienie się tak zwanej *sharing economy* (czy szerzej – gospodarki dzielenia się) można symbolicznie uznać za najbardziej „idealne” odzwierciedlenie koncepcji elastyczności pracy, mogące prowadzić do prekaryzacji warunków pracy za pośrednictwem platformy internetowej. W ramach gospodarki dzielenia się część badaczy wyróżnia pracę platformową (Huws, Spencer, Simon 2016), która jest przedmiotem niniejszych rozważań.

Niewątpliwym pionierem w tym obszarze jest Uber. Z jednej strony model biznesowy Ubera jest krytykowany za obchodzenie prawa pracy w celu obniżania kosztów, niespełnianie „standardów” firm transportowych, nieuczciwą konkurencję (Malin, Chandler 2017) i nieetyczne manipulowanie danymi. Z drugiej jednak strony jego zwolennicy podkreślają innowacyjny charakter platformy, relatywnie niższe ceny przejazdów, wycenę kosztu usługi przed jej realizacją oraz system płatności online (Peticca-Harris, DeGama, Ravishankar 2018). Krytycy zwracają uwagę także na degradację statusu pracownika, wzrost prekarności i ogólne pogarszanie stabilności zatrudnienia na rynku pracy. Uber jawi się także jako samozwańczy zbawca klasy robotniczej, wyzwalający pracowników od trudów standardowego modelu pracy, a w szczególności dyscyplinującej roli pracodawcy, na rzecz elastyczności i pracy na własny rachunek (Srnicek 2017: 82).

Celem artykułu¹ jest odpowiedź na pytanie, czy obietnice składane przez Ubera mają pokrycie w rzeczywistości oraz czy elastyczność i pozorna autonomia obiecywane kierowcom prowadzą do wzrostu niepewności pracy w kontekście pracy prekarnej. Pokazuję, w jaki sposób model biznesowy oferowany przez firmę Uber, koncentrujący się na wolności, elastyczności i przedsiębiorczości, jest faktycznie sprzeczny z bezpośrednimi doświadczeniami kierowców. Podstawą moich rozważań jest analiza postów zamieszczanych w zamkniętych grupach dyskusyjnych na jednym z portali społecznościowych – grupujących kierowców Ubera, oraz analiza wywiadów pogłębionych przeprowadzonych z kierowcami Ubera w listopadzie i grudniu 2018 roku.

Artykuł składa się z siedmiu części. Wstęp i charakterystyka działalności Ubera znajdują się w pierwszych dwóch, w części trzeciej znalazł się kontekst teoretyczny pracy – dotyczący prekarności, a w czwartej – podstawy metodologiczne. Następny fragment dotyczy wyników prowadzonych analiz. Całość kończy dyskusja i wnioski.

Uber – dostawca technologii i obietnic

Uber często wskazywany jest jako przykład firmy działającej w obszarze *sharing economy*. Nie sposób przytoczyć tutaj wszystkich definicji i klasyfikacji związanych z tym zjawiskiem. Niemniej jednak najczęściej przyjmuje się, że „dzielenie się (*sharing*)” jest alternatywą dla prywatnej własności. Przy dzieleniu dwie lub więcej osób może cieszyć się korzyściami

¹ Źródło finansowania badań: grant Narodowego Centrum Nauki 2018/02/X/HS6/00957.

(lub kosztami) wynikającymi z posiadania rzeczy. Zamiast rozróżnić to, co moje i twoje, dzielenie się definiuje coś jako nasze” (Belk 2007: 127 [tłum. własne]). Chodzi więc o wykorzystanie nieużywanych zasobów, docenianie tego, co wspólne (sens przynależności do wspólnoty) oraz kształtowanie zaufania (Botsman, Rogers 2011).

Uber, podobnie jak inne firmy działające w tym obszarze, uważa się za pośrednika, którego zadaniem jest jedynie ułatwianie dostępu do niedostatecznie wykorzystanych i niedocenianych towarów i usług (Lobel 2016). Jest więc dostarczycielem technologii (pośrednikiem), a nie firmą transportową (Kashyap and Bhatia 2018). Sam Uber podkreśla, że „na początku był to tylko pomysł: zamawiać przejazdy przez naciśnięcie przycisku. Teraz jest to rozbudowana technologia, która pomaga milionom ludzi na całym świecie dotrzeć tam, gdzie chcą się dostać, na wiele sposobów” (Uber.com [dostęp 2 stycznia 2019 r.]).

Uber funkcjonuje w 737 miastach w 84 krajach świata (stan na koniec 2018 roku – Uber.com) i wciąż rozszerza swoją działalność. Oprócz pośredniczenia w usługach przewozu osób Uber pośredniczy również w dostarczaniu jedzenia (Uber Eats) oraz wchodzi na rynek przewozów towarowych Uber Freight, a nawet na rynek przewozów medycznych (Uber Health) – dwie ostatnie usługi są niedostępne w Polsce. Widzimy więc, że założona w 2009 roku w San Francisco firma technologiczna wciąż powiększa obszar swojego działania, wyznaczając w ten sposób trendy, za którymi podążają inni. Swoją działalność w Polsce Uber rozpoczął w sierpniu 2014 roku. Początkowo tylko w Warszawie, obecnie zaś działa w 7 miastach (Uber.com [dostęp 30 grudnia 2018 r.]).

Model biznesowy Ubera koncentruje się na kilku obietnicach zachęcających do bycia kierowcą. Najważniejsze z nich (ze strony Uber.com [dostęp 21 grudnia 2018 r.]) to podkreślana w pierwszej kolejności elastyczność pracy („jeździj, kiedy chcesz i ile chcesz, ustaw swój grafik”), po drugie brak bezpośredniego przełożonego i całkowita niezależność w podejmowaniu decyzji o własnej pracy („Bądź swoim szefem. Z Uberem możesz jeździć o każdej porze dnia i nocy. Dostosuj jazdę do swojego codziennego rytmu dnia; zarabiaj na własnych warunkach: Im więcej jeździsz, tym więcej zarabiasz”), a także swoista „inkluzywność” – łatwość „wejścia” do grona kierowców Ubera przy jednoczesnej gwarancji bezpieczeństwa („Aplikacja Cię poprowadzi: Jeden przycisk i już możesz ruszać w drogę. Otrzymasz dokładne wskazówki odnośnie trasy, rady dotyczące maksymalizacji korzyści oraz pomoc 24h/7”).

Biorę pod uwagę, że Uber jest firmą globalną, ale jednocześnie w poszczególnych krajach musi funkcjonować według zasad lokalnych – w moich analizach będę się odwoływała jedynie do przykładu Polski, mając świadomość, że przypadek ten może różnić się od innych. Perspektywa, którą przyjmę w moim artykule, jest perspektywą kierowcy. Pomijam przy tym perspektywę klienta, który prawdopodobnie nie jest do końca świadomy, na jakich zasadach Uber działa w Polsce. A jakie to są zasady?

Żeby zostać kierowcą Ubera, należy zarejestrować się on-line, pobrać aplikację na smartfona, dodać do konta kierowcy odpowiednie dokumenty², spraw-

² Dowód osobisty (ukończone 20 lat); prawo jazdy ważne minimum od roku; zaświadczenie o niekaralności; potwierdzenie prowadzenia działalności gospodarczej lub podjęcie się pod

działanie, czy posiadane auto spełnia wymogi Ubera³ i właściwie można zaczynać pracę, pamiętając oczywiście, że Uber pobierze 25% prowizji za „korzystanie z technologii”.

Wśród wymogów stawianych przez Ubera dwa z nich wymagają dodatkowego komentarza. Po pierwsze, Uber dopuszcza w Polsce do użytku samochody z 1999 roku, co oznacza, że w skrajnych przypadkach klientów wożą samochody 20 letnie⁴. Po drugie, na szczególną uwagę zasługuje określenie „podpięcie się pod partnera, który posiada licencję na krajowy przewóz osób samochodem osobowym”. Mamy tutaj dwie informacje: konieczność podpięcia się pod partnera (a więc pojawia się pośrednik między kierowcą i Uberem) oraz kwestia licencji. Obydwie te kwestie omówię dokładniej, bo są one kluczowe z punktu widzenia kierowcy.

Podpięcie pod partnera

Okazuje się, że polski rynek nie tylko uruchomił możliwość pracy jako kierowca na zasadach znacznie uproszczonych w porównaniu z dotychczasowymi monopolistami na tym rynku – taksówkarzami, ale również stworzył pole do działalności pośredników (tzw. partnerów flotowych). Początkowo Uber nie interesował się, czy zasady, na których wypłaca pieniądze kierowcom, są do końca zgodne

partnera, który posiada licencję na krajowy przewóz osób samochodem osobowym; zdjęcie profilowe kierowcy (Uber.com [dostęp 02.01.2019 r.]).

³ Samochód wyprodukowany najpóźniej w 1999 roku, 4/5 drzwiowy, kierownica znajdująca się po lewej stronie, zarejestrowany na co najmniej 5 osób, zarejestrowany na terenie Unii Europejskiej, musi posiadać aktualne ubezpieczenie oraz przegląd.

⁴ Stan na styczeń 2019 roku.

z prawem lokalnym, chodziło głównie o kwestie podatkowe. Jednak po ogromnej krytyce ze strony mediów, groźbach ze strony taksówkarzy i realnej obawie o możliwość kontynuowania działalności w Polsce, postawił nowe wymagania: wszyscy kierowcy muszą mieć działalność gospodarczą, dzięki czemu Uber będzie mógł realizować współpracę B2B. Ale nie wszyscy kierowcy mogli czy chcieli założyć działalność, nie wszyscy też dysponowali swoim samochodem – to z kolei otworzyło nieograniczone wręcz możliwości działania dla partnerów flotowych. Zakładają oni działalność gospodarczą i „podpinają” pod nią kierowców bez działalności. Jednocześnie posiadają oni licencję na przewóz osób samochodem osobowym, odpowiednie certyfikaty zawodowe i – z punktu widzenia Ubera – sprawa jest załatwiona. Współpracują oni albo z kierowcami posiadającymi działalność gospodarczą i odpowiednie licencje i pozwolenia (nieliczne przypadki), albo właśnie z partnerami, którzy z kolei „podpinają” pod swoją działalność kierowców (stąd „podpięcie”). Partnerzy idą w wielu przypadkach jeszcze o krok dalej: oferują wynajęcie samochodu, a także biorą na siebie koszty paliwa, napraw i amortyzacji. Niektórzy mają całą flotę aut (najczęściej w leasingu), więc, żeby biznes się opłacał, większość z nich musi być ciągle w ruchu (a więc istnieje ciągła potrzeba „zatrudniania” kolejnych kierowców). Oczywiście nic za darmo. Najpierw więc Uber zabiera 25% od obrotu, a następnie kilkadziesiąt złotych tygodniowo musimy zapłacić za „podpięcie”. W zależności od tego, czy mamy swoje auto, czy wynajmujemy – koszty coraz bardziej rosną. Biorąc jednocześnie pod uwagę dość niskie stawki za przejazd, bycie kierowcą Ubera jest (generalnie) coraz mniej opłacalne dla samych kierowców, ale coraz bardziej

opłacalne dla partnerów. W skrajnych przypadkach kierowca rozlicza się z partnerem na tak zwanych warunkach 50/50, co oznacza, że z każdego zarobionego 1000 złotych, po uwzględnieniu prowizji Ubera oraz zarobku partnera, otrzymuje na rękę 375 złotych, z których jeszcze musi dokonać różnych opłat (np. podatek).

Podpisanie jest ważne jeszcze z jednego powodu. Jest nim kwestia licencji. Uberowi zarzuca się, że jego kierowcy jeżdżą bez licencji. On z kolei odpiera te zarzuty, twierdząc, że wszyscy partnerzy, z którymi współpracuje, mają wszystkie wymagane dokumenty. I to jest prawda. Kluczowe jest tutaj zrobione wcześniej rozróżnienie między partnerami i kierowcami. Partner najczęściej posiada licencję na przewóz osób samochodem osobowym (wymaganym przez art. 18 Ustawy o transporcie drogowym, Dz.U. 2001 nr 125 poz. 1371) i powinien teoretycznie wymagać tego samego od swoich „podpiętych” kierowców⁵.

I tutaj dochodzimy do sedna problemu. Partnerzy podpisują z kierowcami najczęściej umowę o zarządzaniu kontem kierowcy (rzadziej umowę zlecenie). W umowie jest zapis, że kierowca oświadcza, iż posiada wszelkie niezbędne uprawnienia. W ten sposób kierowca potwierdza (nawet jeżeli nie jest tego świadomy), że posiada na przykład wspomnianą wyżej licencję na przewóz osób samochodem osobowym. A czy tak jest naprawdę? Nie da się tego zweryfikować. Coraz częściej słyszymy o kontrolach Inspekcji Transportu Drogowego (w większości

przypadków inspirowanych przez kierowców taxi), które kończą się nałożeniem kar do 12 000 PLN za brak odpowiednich licencji. Trudno jednak powiedzieć, czy brak licencji jest to problem jednostkowy, czy szerszy. Innym rodzajem umowy stosowanym przez „partnerów” jest umowa użyczenia samochodu. Jak zauważa jeden z respondentów:

- To jest śmieszne, ta umowa jest, bo oni tak jakby wynajmują ode mnie ten samochód.
- Czyli Pan ma umowę na wynajem samochodu temu partnerowi tak?
- Dokładnie. (...) Jeszcze ja im płacę za to, że oni wynajmują ode mnie samochód tak naprawdę. (U12⁶)

Brak odpowiednich licencji jest więc przedmiotem sporu. Z jednej strony mamy więc korporacje taxi i ITD, które interpretują prawo tak, że każdy kierowca powinien mieć odpowiednie licencje (szczegóły dotyczące działania tej licencji w tym momencie pominię – np. kwestię podpisywania licencji w siedzibie firmy), a z drugiej strony mamy Ubera, który, po pierwsze, twierdzi, że nie jest firmą transportową, tylko dostarczycielem aplikacji mobilnej, a po drugie, stoi na stanowisku, że w polskim prawie nie ma licencji, które byłyby odpowiednie dla tego typu usług, więc działa on w pełni legalnie, bo po prostu trafił w tak zwaną lukę prawną i (mówiąc kolokwialnie) nie jest to jego wina (nie istnieje licencja na przewóz osób przy wykorzystaniu aplikacji mobilnej). Jednak biorąc pod uwagę kontrowersje, jakie budzi on w Polsce (przy jednocześnie dużym

⁵ 1 stycznia 2020 roku wchodzi w życie znowelizowana ustawa o transporcie drogowym, tzw. Lex Uber. Prawdopodobnie znacząco zmieni się funkcjonowanie całej branży, ale na konsekwencje ustawy musimy poczekać.

⁶ U – numery poszczególnych respondentów.

zapotrzebowaniu na tego typu usługi), wychodzi naprzeciw oczekiwaniom, zobowiązując swoich partnerów do posiadania licencji „jak najbardziej zbliżonej”. Jak mówi jeden z partnerów, zachęcając nowych kierowców do podjęcia: „Na pewno nie jeździsz nielegalnie, bo nie jest nigdzie napisane, że jest to zabronione⁷”. Czyli tłumaczenie odbywa się zgodnie z linią: nie mamy licencji, bo nie ma takich licencji, staramy się mieć licencje najbardziej zbliżone (na przewóz osób samochodem osobowym), ale nie w pełni oddają one charakter naszej pracy. A jak wygląda perspektywa kierowcy? Czy kierowcy Ubera uwierzyli w mit aplikacji, która „po prostu łączy kierowców z pasażerami”? Na powyższe pytania odpowiem w części piątej.

Praca prekarna

Jednoznaczne zdefiniowanie pracy prekarnej wciąż nastrocza trudności (Broughton i in. 2016). Wielość koncepcji i podejść sprawia, że nie istnieje jakiś określony zestaw wskaźników, które pozwalają mierzyć taką pracę (Mckay, Paraskevopoulou 2011). Iain Campbell i Robin Price (2016) rozpatrują problem prekariatu i pracy prekarnej na pięciu poziomach: prekarność w zatrudnieniu, praca prekarna jako taka, pracownik prekarny – indywidualnie, pracownik prekarny jako przedstawiciel nowej klasy społecznej oraz prekarność jako ogólna koncepcja ludzkiego życia. Większość badaczy koncentruje się albo na pracy prekarnej (Burrows 2013; Campbell, Price 2016), albo na pracownikach prekarnych (Pulignano, Ortíz Gervasi, de Franceschi 2016; Marino i in. 2019). Niektórzy autorzy idą krok dalej i widzą

⁷ Zob. <https://www.youtube.com/watch?v=mhh7ze08QSs> (dostęp 2 stycznia 2019 r.).

w pracownikach prekarnych przedstawicieli klasy „w sobie” (Standing 2011; Savage i in. 2013).

Wśród wielu istniejących definicji prekariatu i pracy prekarnej (Rodgers and Rodgers 1989; Barbier, Brygoo, Viguier 2002; Butler 2004; Duell 2004; Boltanski, Chiapello 2005; Dörre, Kraemer, Speidel 2006; Vosko 2006) na szczególną uwagę zasługuje propozycja Arne Kalleberga (Kalleberg 2009; 2014; Hewison, Kalleberg 2013). Definiuje on pracę prekarną jako niepewną (występuje duże ryzyko jej utraty czy brak stałych godzin pracy), niestabilną (ograniczone przywileje socjalne czy finansowe) i wykazującą brak perspektyw na przyszłość, co czyni ją pozbawioną bezpieczeństwa (Kalleberg 2009).

Na polskim gruncie Jan Sowa (2010: 108), definiując prekariat, wskazuje również na brak pewności, stałości i stabilności, chroniczną niemożliwość przewidzenia przyszłości i nieustanny lęk, że przyniesie ona tylko pogorszenie sytuacji. Intuicyjnie można założyć, że pracę w ramach platform internetowych można wpisać w zjawisko prekarności (*precariousness*) (Lorey 2015). Jest to pewien rodzaj kondycji egzystencjalnej, specyficzna niepewność, gdzie wszystko jest niestabilne, niszczycielskie, podatne na wypadki losowe. Praca na platformie internetowej jest daleka od stabilności, bezpieczeństwa i przewidywalności.

W określonych przypadkach może się na to nakładać również zjawisko tak zwanej „normalizacji prekarności” (Lorey 2006), które najczęściej dotyka ludzi wykonujących tak zwane zawody kreatywne. Z dużym prawdopodobieństwem można założyć, że dotknie też pracowników platform, dla których

ta „teoretyczna wolność” oferowana przez platformę jest główną motywacją do podjęcia takiej pracy.

Posiłkując się powyższymi definicjami, przyjmuję następujące rozumienie pracy prekarnej: cechuje się ona subiektywnym poczuciem niepewności (definiowanym na podstawie znaczenia, jakie nadaje mu sam pracownik), brakiem bezpieczeństwa pracy, długim czasem pracy, odczuciem niskich dochodów i brakiem praw pracowniczych (w tym praw socjalnych i ochrony związków zawodowych) (Lorey 2015; Bosmans i in. 2016).

Metodologia badania

Analiza opiera się na dwóch źródłach danych. Głównym źródłem są posty zamieszczane w dwóch grupach zamkniętych na jednym z portali społecznościowych (Facebook). Dodatkowym źródłem danych są wyniki indywidualnych wywiadów pogłębianych przeprowadzonych w Warszawie w listopadzie i grudniu 2018 roku wśród kierowców Ubera. Próba liczyła 10 respondentów (wszyscy badani byli mężczyznami narodowości polskiej, a wykonywana praca kierowcy była ich głównym źródłem utrzymania). Dobór próby miał charakter celowy.

Grupa „Kierowcy Uber & Taxify”, założona 27 lutego 2018 roku, liczyła 5486 członków; grupa „Uber Club Polska”, założona 23 marca 2016 roku, liczyła 5664 osoby⁸. Pomimo pozornej ekskluzywności tych grup nie miałam problemów z dołączeniem do nich, gdyż grupy te nie prowadzą żadnej wstępnej weryfikacji swoich członków. Oprócz tego na portalu Fa-

cebook funkcjonuje wiele innych grup zamkniętych dla kierowców Ubera, jednak są one mniej liczne, a w przypadku jednej z nich przeprowadzana jest weryfikacja (grupa wyłącznie dla kierowców).

Członkiem wyżej wymienionych grup stałam się na początku października 2018 roku. Moja rola jako badacza nie została tam ujawniona. W ciągu 3 miesięcy obecności w grupie nie dodałam ani nie skomentowałam żadnego posta. Chodziło o to, żeby nie wywoływać dyskusji na forum, która mogłaby zaburzyć „normalne” jej funkcjonowanie. Jednocześnie udało mi się w tym czasie poznać dość specyficzny język używany przez kierowców.

Nie miałam żadnych założeń wstępnych, przystępując do analizy wpisów na grupach. Chodziło mi o poznanie doświadczeń kierowców Ubera w Polsce. Doszłam bowiem do wniosku, że rzeczywistość pracy „dla Ubera” najlepiej rozumieją zaangażowani w nią aktorzy, czyli sami kierowcy. Im mniej założeń, co do tego, jak wygląda ich funkcjonowanie będę miała na początku, tym lepiej dla późniejszych analiz. Jeżeli chodzi o indywidualne wywiady pogłębiane, to ich głównym celem był opis pracy kierowcy Ubera w kontekście pracy prekarnej, biorąc pod uwagę przyjętą jej definicję.

Zgodnie z koncepcją teorii ugruntowanej przed przystąpieniem do analizy danych zastanych nie studiowałam literatury dotyczącej funkcjonowania Ubera w Polsce z perspektywy kierowcy. Nie szukałam dostępnych badań na ten temat, po to, by nie miały one wpływu na późniejsze kodowanie zebranych przeze mnie danych empirycznych (Urquhart, Lehmann, Myers 2010).

⁸ Wszystkie grupy stan na 2 stycznia 2019 r.

Materiałem do badań były, po pierwsze, posty zamieszczone w tych grupach od 1 grudnia 2018 do 2 stycznia 2019 włącznie, a, po drugie, analizie poddane zostały pogłębione wywiady indywidualne. Jeżeli chodzi o materiał pochodzący z Internetu, to w sumie w obydwu grupach było to 631 postów. Po wyeliminowaniu postów zawierających jedynie zdjęcie lub udostępnione artykuły z innych źródeł oraz posty opublikowane przez pasażerów, do analizy zakwalifikowałam 486 postów, 235 z pierwszej grupy oraz 251 z drugiej grupy.

Grudzień jest szczególnie ważny w kontekście pracy za pośrednictwem aplikacji Ubera. To miesiąc promowania (często nachalnego) przejazdów gotówkowych ze strony Ubera, ale, co ważniejsze, w połowie miesiąca pojawiły się znaczące zmiany w aplikacji kierowcy: od tego momentu kierowca widział tylko lokalizację początkową klienta i ile kilometrów musi do niego dojechać (tzw. dołot). Nie widział natomiast miejsca docelowego podróży (a wcześniej było to widoczne) ani ceny kursu. Drugim powodem, dla którego wybrałam grudzień, jest duża różnica w intensywności zamawiania kursów ze względu na przypadające w tym czasie Święta Bożego Narodzenia (duży ruch przed Świętami, znikomy w trakcie) i wyjątkowo duży ruch w sylwestra i Nowy Rok (dlatego analizy obejmują 2 stycznia włącznie).

Jeżeli chodzi o materiał badawczy pochodzący z zamkniętych grup facebookowych, to w pierwszej kolejności, w celu uporządkowania bardzo obszernego materiału badawczego, poszczególnym wypowiedziom przypisałam odpowiednie etykiety opisujące ich zawartość (Charmaz 2009: 9) – ko-

dowanie wstępne. Kathy Charmaz (2009: 64) w odniesieniu do analizy transkrypcji wywiadów zaleca kodowanie wydarzenie po wydarzeniu, dlatego starając się postępować analogicznie, za jednostkę analizy (której przypisywałam etykietę) przyjąłam jeden post.

Ostatecznie analizie poddano 486 postów. Pierwsza partia zebranego przeze mnie materiału pozwoliła na wyodrębnienie 44 kodów wstępnych (poprzez przypisanie odpowiednich etykiet do tekstu). W dalszej kolejności wybrałam najistotniejsze i najczęstsze kody wstępne w celu posortowania, zsyntetyzowania, zintegrowania i zorganizowania dużej liczby danych (kodowanie skoncentrowane) (Charmaz 2009: 79). W wyniku kodowania skoncentrowanego otrzymałam 6 kategorii badawczych, które stały się podstawą do ostatecznej analizy.

W drugiej kolejności przystąpiłam do analizy wywiadów pogłębionych. Znając wstępne wyniki analizy materiału z grup facebookowych, w pierwszej kolejności zastosowałam otwarte kodowanie oparte w dużym stopniu na intuicji badacza. W połączeniu z analizą danych internetowych pozwoliło to na stworzenie określonych ram tematycznych do dalszych analiz, gdzie główny nacisk został położony na porównanie obietnic Ubera dotyczących pracy kierowcy z rzeczywistością i subiektywną oceną samych zainteresowanych. Na kolejnym etapie zaczęto łączyć istniejące kody w kategorii kodów (kodowanie zogniskowane) (Strauss, Glaser 2017). A następnie te kategorie zostały podzielone na tematy, które umożliwiły analizę pracy kierowców pod kątem prekarności ich pracy.

Obietnice vs. rzeczywistość

Wykorzystanie metodologii teorii ugruntowanej zarówno do analizy postów w zamkniętych grupach facebookowych, jak i wywiadów pogłębionych pozwoliło mi na całościowe spojrzenie na pracę kierowcy Ubera. W wyniku przeprowadzonej analizy udało się wyodrębnić pięć obszarów tematycznych, które stały się podstawą do odpowiedzi na postawione pytania badawcze.

Praca

Kategorią analityczną budzącą największe emocje wśród kierowców była sama *praca dla Ubera* i różne jej aspekty (włączyłam do niej aż 14 kodów wstępnych). Można zauważyć trzy dominujące tematy, które dotyczyły: zarobków, umowy i dojazdów⁹.

W odniesieniu do tego pierwszego można zauważyć dość rozbieżne opinie. Część kierowców narzeka na niskie stawki za przejazdy, na małą liczbę tych przejazdów oraz podkreśla trudności z „wyjściem na swoje” – zwłaszcza jeżeli wybrali tak zwane podpięcie pod partnera w wariacie 50/50.

POST nr 1¹⁰

Jak uniknąć kursu po 7.50. To jest tragedia. Jadę do klienta 3km i od miejsca jeszcze 4 km i mam z tego 7.5zł.

⁹ „Dolot” jest to dystans, jaki musi pokonać kierowca Ubera od miejsca, w którym aktualnie się znajduje do miejsca, w którym znajduje się klient zamawiający kurs.

¹⁰ Wszystkie cytaty są oryginalne. Pisownia (często z błędami) oryginalna.

KOMENTARZE

Liczymy na czysto. Do ręki. Wiele osób pomija mnóstwo kosztów chyba, tylko żeby się lepiej poczuć. Odejmujemy wszystko. Podatek, prowizję, paliwo, wynajem auta lub koszt zakupu, amortyzację, serwis i naprawy itd. Nie ma szans, żeby do ręki zarobić więcej niż te kilkanaście złotych. Czyli to samo co w Biedronce, tylko przy nieporównywalnie gorszych warunkach pracy.

Nie masz z tego 7.5, masz mniej. Odejmij vat i dochodowy i masz 5 zł. Od tego paliwo i amortyzację. Jeździsz za free. Kiedy w końcu zaczniecie to liczyć, jak trzeba a nie żyć iluzją.

Natomiast druga grupa kierowców jest zadowolona zarówno z zarobków, jak i z liczby kursów i wręcz zachęca tych niezadowolonych do zmiany profesji („nikt Cię tu nie trzyma, idź na kasę do Biedronki, jak Ci się nie podoba”).

KOMENTARZE (do posta nr 1)

Idź na kasę do Biedronki. Stała praca i pensja. Dziwny post w stylu - tylko ja powinienem mieć dobre kursy - krótkie kursy to jak to podrzucić innym aby je mieli a ja nie :)

Czyli robisz 7 km za 7.50. Na kilometr nawet na pierwszym biegu na odcince weźmie Ci Max 50gr. 4 zł zostaje na czysto za 10 min drogi. Przez godzinę zrobisz takich 5 kursów i masz 20zł. No chyba nie jest źle.

Wyobraźnię kierowców szczególnie pobudzała kwestia tak zwanych mnożników. Mnożnik oznacza, że zamówienie kursu w danym obszarze wiąże się z kilkukrotnym wzrostem ceny za przejazd

(mnożymy cenę standardową za kurs razy „ileś”), wynikającym ze zwiększonego popytu na usługę przy małej podaży. Ma to (teoretycznie) zachęcić kierowców do przemieszczania się w obszar, gdzie są mnożniki, żeby zwiększyć podaż usługi.

KOMENTARZ (do posta nr 4)

ja z kolei szczerze polecam Ubera do jazdy w noc sylwestrową. Nie wiem jakie miasto, ale w Krakowie od 1 do 7 w ubiegłego zrobiłem 998zł na samum Uberze. Mnożniki 3.5-4

Analizując jednak wszystkie odpowiedzi dotyczące kategorii zarobki (zarobki, opłacalność, opłacalność w danym dniu), można zauważyć, że nie jest to praca, w której można szybko i łatwo zarobić (poza nielicznymi wyjątkami, jak na przykład właśnie sylwester). Wysokość zarobków zależy od wielu czynników: od liczby kursów (która często wynika z liczby godzin pracy: im dłużej ktoś pracuje, tym ma więcej kursów), od rodzaju zależności od partnera i związanych z tym kosztów, od kosztów eksploatacji samochodu, od realizacji kursów po wyższych cenach (mnożnik) i tak dalej. Trzeba także pamiętać o stałej opłacie 25% dla Ubera (za korzystanie z aplikacji). Niemniej jednak, przeważały głosy niezadowolenia z zarobków. Większość wypowiedzi sugerowała, że jest to dobra praca, żeby dorobić, ale trudno z niej zrobić główne źródło utrzymania całej rodziny. Potwierdza to analiza wywiadów pogłębionych, które były przeprowadzone wyłącznie z osobami, dla których Uber jest głównym źródłem utrzymania.

- Jakie są średnie miesięczne zarobki kierowców Ubera?
- W dobrym tygodniu można 800 zł zarobić na czysto po odliczeniu kosztów, ale naprawdę trzeba się na-

jeździć. Trzeba po 12 godzin dziennie jeździć i mieć szczęście, że jakiś mnożnik wpadnie. Przez 6 dni w tygodniu.

- A jak jest zły tydzień?
- To 500 zł max. Ale jeżdżę tyle samo godzin.
- Jakich tygodni jest więcej?
- Pół na pół myślę. Najgorzej jest w wakacje.
- Na co wystarczają Panu dochody z pracy na Uberze?
- Na zapłacenie rachunków i zakupy na życie. A i tak, jakby żona nie pracowała, to pewnie nie utrzymałbym rodziny. (U21)

Niestety, obietnica pod tytułem *Jeźdź, ile chcesz i kiedy chcesz* nie do końca jest zgodna z rzeczywistością. Tyłko bardzo długie godziny pracy gwarantują zarobek. A w kontekście pracy prekarnej należy podkreślić dwa aspekty: długie godziny pracy przy jednocześnie niskich zarobkach. Badani kierowcy wiele razy podkreślali chęć zmiany pracy. Uber nie daje im bowiem poczucia bezpieczeństwa i stabilności niezbędnej w pracy zawodowej:

- Co tutaj skłania Pana do zmiany?
- Przede wszystkim brak umowy, która naprawdę jest ważna dla osoby w moim wieku, jakbym chciał wziąć kredyt na mieszkanie. (U18)

Nawet jeżeli kierowcy udawało się dostać umowę (najczęściej zlecenie), to nie do końca wszystko było zgodne z prawem:

Na umowie miałem wpisane 280 zł, ta najniższa. Wtedy ona jest ozusowana, ale nie jest wielki ten ZUS, jest bardzo mały z tego tytułu. No i reszta była pod stołem. (U18)

Drugim zagadnieniem składającym się na kategorię *praca* kierowcy Ubera są tak zwane doloty, czyli dystans, jaki musi pokonać kierowca od miejsca, w którym aktualnie się znajduje w momencie przyjęcia kursu do miejsca, w którym znajduje się klient. Mniej więcej do połowy grudnia aplikacja kierowcy pokazywała, gdzie klient chce jechać i ile można na tym kursie zarobić. Kierowca sam mógł zdecydować, czy weźmie ten kurs, czy nie. W sytuacji, kiedy klient był, w odczuciu kierowcy, zbyt daleko lub kurs mu się po prostu nie opłacał, mógł odrzucić kurs i wówczas zamówienie trafiało do kolejnego kierowcy znajdującego się najbliżej klienta. W konsekwencji odległość klienta od kolejnego kierowcy stopniowo się zwiększała (pierwszy, który był najbliżej, odrzucił, kolejny był już ciut dalej, również mógł odrzucić). W rezultacie stawało się albo praktycznie niemożliwe, żeby skorzystać z usługi na peryferiach miasta, gdzie z reguły jest mało kierowców, albo kierowca, który ostatecznie przyjmował kurs, musiał jechać stosunkowo daleko po klienta (bo poprzedni odrzucili). Jeżeli jeszcze okazywało się, że przejazd jest bardzo krótki (minimalna opłata to 10 zł¹¹ pomniejszona o prowizję Ubera, czyli 7,5 zł), to całe przedsięwzięcie okazywało się zupełnie nieopłacalne.

Biorąc więc pod uwagę głównie niezadowolenie klientów, Uber w połowie grudnia wprowadził zmiany w aplikacji. Od tej pory kierowca widzi jedynie miejsce, gdzie ma jechać po klienta. Ostateczny cel podróży, a także kwota za przejazd zostały ukryte. Wywołało to bardzo duże niezadowolenie

ze strony kierowców, niektórzy wręcz czuli się przez niego oszukani. Z jednej strony bowiem Uber sam podkreślał pełną „niezależność kierowców” i możliwość samodzielnego podejmowania decyzji o tym, kiedy i ile jeżdżą, ale z drugiej strony, ograniczając liczbę istotnych informacji na temat kursu do minimum – praktycznie zmuszał kierowców do podejmowania tej decyzji w ciemno. Niewiele ma to wspólnego z wolnością i swobodą prowadzenia działalności. Kierowca nie wie bowiem, czy kurs będzie opłacalny.

POST nr 4

Od wczoraj jesteś niewolnikiem Ubera bez prawa wyboru. Przychodzisz do pracy, w której po przyjęciu zlecenia nie wiesz za ile pracujesz i gdzie jedziesz. Zastosowanie takiego systemu w pełni pozwoli na stworzenie społeczeństwa, w którym nikt nie będzie się buntował przeciwko jakimkolwiek zmianom. Dystopijne wizje z książek Orwella i Huxleya zaczynają się spełniać. W dużym uproszczeniu mówiąc mechanizm działający na podobnej zasadzie z wykorzystaniem technologii testują obecnie Chińczycy. Pięciogwiazdkowy system oceny społecznej wykorzystywany jest do oceny obywateli i karania ich za złe zachowanie lub nagradzania za dobre. Złe i dobre zachowanie to oczywiście odpowiednik posłuszeństwa wobec władzy lub jej braku. Zatem masz prawo jeździć i milczeć.

Widzimy więc, z jednej strony, skrajne niezadowolenie z polityki Ubera. W pośredni sposób widzimy tutaj również nieśmiałą i dość zawoalowaną zachętę do buntu przeciwko takiemu systemowi, w którym pracownik zamiast być „partnerem” dla Ubera staje się jego „niewolnikiem”.

¹¹ Z początkiem września 2019 roku Uber obniżył stawkę z 10 zł do 8 zł. Zob. <https://www.spidersweb.pl/2019/09/uber-nowy-cennik-warszawa-ile-kosztuje.html> (dostęp 27 września 2019 r.).

KOMENTARZE do posta nr 4

Gość napisał dokładnie i w punkt o tym, jak nowoczesne korporacje traktują pracowników. I tu nie chodzi tylko o Ubera, dokładnie taki sam mechanizm działa w Amazonie i innych postkapitalistycznych przedsiębiorstwach. Bunt wobec współczesnego niewolnictwa, bo inaczej tego się nie da nazwać, jest jak najbardziej zasadny. Ale spoko, lepiej jak ci plują w twarz, mówić, że deszcz pada.

W nawiązaniu do tego, że Uber kolejny raz robi z nas króliki doświadczalne proponuję coś z tym zrobić. Uber dobrze wie, że jako kierowcy nie możemy się zebrać i powiedzieć stanowcze nie takim praktykom !!!!!!!!!!!!!Ale czy możemy stać beczynnie i pozwolić na takie traktowanie. Od chwili kiedy nie wiemy za ile i gdzie jedziemy nie możemy sprawdzić czy opłata została skorygowana i dlaczego.

Może by jakoś zaprotestować? Nie jeździć przez jeden czy kilka dni, bo kursy z dojazdem 20 min za 10 zł to absurd. Nie raz rozmawiałem z klientami i oni sami się dziwili, że ja jadę a wystarczyło by zrobić dopłatę coś na zasadzie mnożnika: aktualnie pojazdy w pobliżu są niedostępne jeżeli zapłacisz np. 10 zł za dojazd to w ciągu 20 min przyjedzie kierowca to rozwiązało by problem bynajmniej dla mnie.

Niestety te głosy zachęcające do protestu były nieliczne. Widać, że kierowcy Ubera to nie jest grupa, która łatwo może zjednoczyć się w celu ochrony własnych interesów (pomimo tego, że portale społecznościowe są bardzo dobrym miejscem, w którym można wypracować wspólne stanowisko w jakiejś sprawie). Większość kierowców godzi się na politykę Ubera, bo jest przekonana, że i tak nic

nie da się zrobić, a wszelkie próby oporu są, z jednej strony, z góry skazane na porażkę, a z drugiej – mogą stać się tylko argumentem dla korporacyjnych taksówkarzy przeciwko Uberowi w ogóle. Amerykański gigant nie słucha również głosu samych kierowców. Kopiując wszędzie swój model biznesowy, Uber zdaje się nie dostrzegać zupełnie, że na jego sukces pracują setki tysięcy coraz bardziej niezadowolonych „pracowników”. Z drugiej strony sami kierowcy nie działają wspólnie i różnią się co do oceny polityki prowadzonej przez Ubera. Część z nich wcale nie ma pretensji do samej korporacji, tylko raczej do innych kierowców, którzy nagminnie anulowali kursy, które im się nie opłacały.

POST nr 7

Wkurzają mnie osoby, które odrzucają przejazdy z małym dolotem, które są za dychę. Bo jasnie pan nie będzie za 10 zeta kogoś wiozł. Ale jak np jego babcia będzie potrzebowała jechać 2km do przychodni i nikt takiego kursu nie weźmie to będzie psy wieszal na kierowcach.

POST nr 8

Doloty 10 km robią się właśnie z tego, że każdy widzi cenę i ten co miał do pasażera 2 km, ale za 10zł nie będzie jechał to anuluje i później dostaje kolejny i ma 5 km i też anulował a później dostajesz Ty i masz 10 km i wiadomo, że tego nie weźmiesz, więc jak każdy będzie brał to co mu dają to skończą się długie doloty.

POST nr 9

Brak informacji o celu podróży i cenie wynika z winy kierowców którzy cierpowali i odrzucali zlecenia, bo „za trzy dychy to mi się nie opłaca odpalać silnika”. W wyniku tych działań zlecenie szło do następnego

i następnego aż w końcu klient nie pojechał, bo nikt nie będzie robił do lotu 15 km. A wystarczyłoby, żeby ten pierwszy mający dwa kilometry do lotu wziął zlecenie i po problemie. Niestety tak to w Polsce jest, że jak dasz za dużo to zaczyna się kombinowanie.

W powyższych wypowiedziach dokładnie został opisany mechanizm, który ostatecznie doprowadził do wyłączenia jednej z funkcji w aplikacji kierowcy. Kierowcy wolą odrzucić kurs z długim do lotem, niż przyjąć i potem odrzucić, bo to zwiększa procent anulacji, który może doprowadzić do blokady konta.

Legalność vs. nielegalność

Kolejną kategorią wyodrębnioną na podstawie analizy treści postów zamieszczonych w zamkniętych grupach na portalu społecznościowym jest *legalność pracy w Uberze*. Wśród wyróżnionych kodów wstępnych zdecydowanie najczęściej podnoszoną kwestią była *licencja* (33 razy). Obok licencji dyskutowano na temat *legalności* i *przepisów prawa* w ogóle, a także o obowiązku posiadania *kas fiskalnych*. Odrębnym zagadnieniem były *kontrole* dokonywane przez Inspekcję Transportu Drogowego¹². Co ciekawe, w bezpośrednich rozmowach z kierowcami kwestia legalności ich pracy w żadnym przypadku nie budziła wątpliwości.

Generalnie widać, że sami kierowcy mają problem z jednoznacznym stwierdzeniem, czy działalność, na której zarabiają, jest do końca legalna czy nie. Z jednej strony widać wyraźne głosy uspokajające

(pochodzące zwłaszcza od partnerów Ubera), że wszystko jest legalne i nie ma się co martwić.

POST nr 13

Poszukujemy osób do pracy jako kierowca UBER. (Kraków) Posiadamy firmę specjalizującą się w tej dziedzinie. Zapewniamy ze swojej strony nowy samochód, kartę paliwową, licencję na transport osób (**wszystko jest legalne**) oraz księgowość. Praca polega na jeździe na aplikacji UBER jako kierowca. Forma wynagrodzenia to 50% od zysku, który wygenerujesz na aplikacji (ciężko zejść poniżej 20zł/h). Wygodny grafik, który jest ustalany tydzień do przodu co oznacza, że Ty decydujesz o porach w jakich pracujesz czyli podsumowując Ty tylko jeździsz i nie przejmujesz się żadnymi innymi problemami. Śmiało pisz jeśli miałbyś jakieś pytania!

KOMENTARZE (do posta 13)

Niewolnictwo XXI wieku. Poza tym nie wciskaj kitu, że wszystko jest legalne, bo nie jest. Licencją na transport osób możesz sobie 4 litery podetrzeć.

Nikt o zdrowych zmysłach nie wyrabia sobie nieważnej licencji przed nowelizacją ustawy transportowej. Obrady trwają i cały czas przy ustawie gmerają.

Licencji na razie mieć nie musisz, ale musisz być podpięty do partnera, który taką posiada

Z drugiej strony wyraźnie widać głosy samych kierowców, którzy mają świadomość funkcjonowania na granicy prawa.

Wg mnie, każdy jeżdżący dla/w firmach typu Uber powinien mieć świadomość, że jest to nielegalne

¹² Wejście w życie tzw. Lex Uber (nowelizacji Ustawy o transporcie drogowym) 1 stycznia 2020 roku powinno uporządkować ten obszar.

w myśl obecnych przepisów i albo jeździsz i podejmujesz ryzyko albo robisz topografię, badania, kupujesz taksometr, kasę, okleiny i jeździsz jako taxi, przy czym nie wiem, czy są wolne numery dla Warszawy. Nie mam pojęcia co mówią/obiecuja partnerzy, czy faktycznie pomagają czy chcą złapać jak najwięcej kierowców, bo jeżdżą na własnej DG.

No ja jeżdżąc byłem świadomy, że nie mam pełnoprawnej licencji tylko jakiś świstek udostępniony przez partnera. To powinno być po prostu unormowane w Polsce. A nie ciągła walka.

Po pierwsze to kary finansowe. Uber i inne są legalne, gdy posiadasz licencje na każde z aut z osobna, a partnerzy tutaj mają jedna licencje na jedno auto a reszta to nielegal. Na twoje auto partner nie dostanie licencji, bo nie jest jego właścicielem. Wiec jeździsz na własne ryzyko.

Można więc zauważyć, że ilu kierowców, tyle opinii na temat tego, czy wykonywanie przejazdów, korzystając z aplikacji Uber, jest faktycznie legalne, czy nie. Osobnym wątkiem jest straszenie (głównie siebie nawzajem) kontrolami i karami nakładanymi przez Inspekcję Transportu Drogowego. Z komentarzy można wywnioskować, że, po pierwsze, większość kierowców boi się kontroli ITD, ale, po drugie, nigdy nie mieli okazji rozmawiać z kimś, kto faktycznie został zatrzymany. Na grupie nie znalazł się ani jeden kierowca, który doświadczył kary ze strony ITD albo nie chciał/nie potrafił tego udowodnić.

Następną kwestią są przejazdy gotówkowe. Odkąd Uber wprowadził możliwość opłaty za kurs gotówką (a nie poprzez aplikację, co było dotychczas jego wyróżnikiem), to kierowca zobowiązany jest wysta-

wić paragon za taki przejazd. Dla większości jest to spory kłopot. Oczywiście partnerzy wychodzą na przeciw tym problemom i wypożyczają kasy (za dodatkową opłatą). Wielu kierowców gubi się jednak w przepisach albo nie widzi potrzeby wystawiania paragonu i posiadania kasy fiskalnej, tłumacząc to małą liczbą takich przejazdów.

mi wpada całe 5 kursów gotówkowych na miesiąc, czuję że kasa fiskalna za 1000 zł netto ma tu ogromny sens.

Z drugiej strony przynajmniej część kierowców jest świadoma konsekwencji niewystawiania paragonu przy pobieraniu opłaty w gotówce:

Kasa jest na partnera zafiskalizowana, jak weźmiesz gotówkę bez kasy, to ewentualnie w razie kontroli skarbowej u partnera będzie problem, bo nie będą mieli raportów dobowych ani miesięcznych na udokumentowanie tego.

Przyjmując gotówkę, jesteś zobowiązany wystawić paragon fiskalny (tu znajdziesz szersze info: <https://www.pit.pl/.../obowiazek-wydania-paragonu-lub...>). Jeżeli nie wystawisz Klientowi paragonu, ten nadal ma obowiązek zapłacić Ci za wykonaną usługę, ale może Ci narobić sporo problemów zgłaszając zdarzenie do Urzędu Skarbowego.

W kontekście pracy prekarnej kwestia legalności lub jej braku ma bardzo doniosłe konsekwencje. Praca „nie do końca legalna” oznacza *de facto* pracę w szarej strefie, a to automatycznie wrzuca taką osobę do grona „prekariuszy”. Najmniejszą konsekwencją jest trafienie na nieuczciwego pośrednika (partnera), bo wówczas ryzykuje się co najwyżej

tygodniowym czy dwutygodniowym utargiem, ale praca bez wszystkich wymaganych uprawnień może skończyć się karą w wysokości 12 tysięcy złotych, co dla większości kierowców oznacza poważne kłopoty finansowe.

No i też a propos partnerów, bo też trafiłem na paru nieuczciwych, którzy nie chcieli wypłacać pieniędzy. Ja zazwyczaj to sobie olewałem. (U18)

Uber i aplikacja

Następną kategorią analityczną jest *Uber i aplikacja*. Wśród wyróżnionych kodów wstępnych najczęściej poruszaną kwestią były *zasady działania aplikacji* oraz wynikające z tego *problemy* (łącznie 38 postów), kolejne obszary włączone w tę kategorię to *opinie o Uberze* (samy kierowców) oraz *blokada konta kierowcy przez Ubera*. W szerszym kontekście powyższe dane można analizować w odniesieniu do wpływu technologii na pracę czy też roli aplikacji w spełnianiu (lub nie) obietnic Ubera.

Wielu kierowców, zwłaszcza tych rozpoczynających dopiero przygodę z Uberem, miało też różne problemy z normalnym korzystaniem z aplikacji.

POST numer 14

Mam drobny kłopot z rejestracją niechcący kliknął rejestrację jako niezależny kierowca zamiast pod partnera i nie chce mnie puścić dalej prosząc o CEDIG lub KRS. Nawet jak się wylogowałem wrzuca mnie do tego samego kroku macie jakieś pomysły dziękuję!

Z drugiej strony badani respondenci zachwalali prostotę i intuicyjność działania aplikacji:

– Płynność. Nie zawiesza się, nie crashuje się, rzeczywiście jest tak, że włączę i się nie martwię o to. No i podobają mi się jakby wszystkie te wykresy, którego dnia, ile wyjeździłem. Jakby rozbitcie tego, że wiem, kiedy, ile zarobiłem.

– Czy są jakieś wady?

– Jakby nic mnie chyba nie uderza za bardzo. (U13)

Odrębnym wątkiem są **opinie** samych kierowców na temat Ubera. Ogólnie można powiedzieć, że są one dość skrajne. Od bardzo negatywnych:

KOMENTARZ

Sadze ze Uber już dawno temu zszedł na psy, między innymi zatrudniając Ukraińców, którzy mają przekonanie ze można Polaków czyli pasażerów robić w konia, stając 500 m od klienta i oczekiwać na anulowanie zamówienia...

Widzę, że w Uberze dalej po staremu. Czyli robią kierowców jak chcą :D dziwię się, że Polacy jeszcze jeżdżą na tym gównie.

Poprzez „konstruktywną krytykę”:

KOMENTARZ

bonusy są zbyt małe jak żeby zrekompensować straty. Uber i taxify niestety nie prowadzą dobrze swoich aplikacji w tym momencie

Po podkreślanie określonych zalet Ubera, w przeciwieństwie do na przykład taksówek:

KOMENTARZ

patologia zdarza się wszędzie i ja osobiście uważam że kryteria dotyczące wieku aut i kierowców bez zna-

jomości języka polskiego oraz topografii szkodzą wizerunkowi Ubera. Ale Uber celuje w inną grupę docelową niż np. Mytaxi (moim zdaniem jedyną korporacją z klasy). Natomiast po prostu nie wszystkich stać na Taxi i dlatego powstała nisza, którą zajął Uber. Uber jeśli nawet zabrał klienta Taxi to marginalnie, natomiast spopularyzował takie przejazdy wśród ludzi, którzy z tej opcji korzystali rzadko lub wcale. Tutaj decyduje klient. Natomiast faktem jest, że kierowcy Ubera powinni mieć badania, bo sama niekaralność i prawo jazdy to jednak za mało.

Zdarzają się również głosy wychwalające zalety Ubera:

KOMENTARZ

UBER- jest prawdziwą i zdrową konkurencją transportową z wieloma super funkcjami jak obrót, mapa nawigacji, historia przebytej pracy, archiwizacja - to są atuty a nie złodziejskie licencje wydawane pod stołem. Jestem pewien, że 60% taksówkarzy nie zna swoich miast, bo nie raz tego dowiodłem jeżdżąc taksówką jako pasażer. UBER wprowadził NOVUM i to jest przykład na to, że można być uczciwym przewoźnikiem a nie licencjonowanym oszustem pod tytułem TAXI.

Pełne spektrum opinii o Uberze samych kierowców potwierdza, że globalna korporacja wzbudza skrajne opinie. Entuzjaści technologii i innowacyjności będą zapewne bronić giganta mimo oczywistych uchybień, przeciwnicy (wśród których zdecydowanie dominują tradycyjni taksówkarze) będą zaś za wszelką cenę podkreślać działalność na granicy prawa i nie liczenie się ani z pasażerami (brak ubezpieczenia, brak ochrony w trakcie przejazdu), ani

z kierowcami (coraz niższe ceny za przejazd, brak jakichkolwiek gwarancji zatrudnienia). Wydaje się, że największym beneficjentem systemu stworzonego przez Ubera w Polsce (poza nim samym) są partnerzy, którzy zarabiają na pośrednictwie.

Ostatnia kwestia to *zablokowane konto Ubera*. Wśród najczęstszych przyczyn zablokowania konta znajdują się: niska ocena przejazdów dokonywana przez pasażerów albo wysoki procent anulacji kursów (chodzi o anulację kursu już po jego zaakceptowaniu). W obydwu przypadkach jedynym sposobem na rozwiązanie tego problemu jest wizyta w biurze Ubera.

POST numer 15

Chyba mam zablokowane konto Ubera. Jak to odblokować? Dostałem powiadomienie, że są zaniepokojeni ilością anulowanych zleceń i że jak się nie poprawie to mnie zablokują. A konto i tak nie działa.

KOMENTARZE do posta 15

Napisz do supportu

Sprawdź dokumenty jeszcze czy wszystkie masz w terminie/podpięte

Jak napiszesz to musisz czekać, lepiej pojedź do biura i odblokują ci od ręki

POST numer 16

Czy ktoś może pomóc w odblokowaniu konta kierowcy na Uberze? Ze względu na długą współpracę przesłali moją sprawę do odpowiedniego działu, ale mija już 8 dzień... Chciałbym pojechać w ten weekend i w Sylwestra...

POST numer 18

Odblokowali komuś konto z powodu anulacji jak poszedł do biura? Chodzi o Ubera

KOMENTARZE

Tak...

Mi blokowali 3 razy i za 4 odblokowali bez problemu

Powyższe wypowiedzi dowodzą, że tak naprawdę zablokowanie konta nie jest jakąś wyjątkowo dotkliwą karą dla kierowcy. Bez problemu można sprawę rozwiązać w biurze Ubera. Wydaje się więc, że w tym przypadku „kara”, jakiej doświadczają kierowcy nadmiernie anulujący przyjęte wcześniej kursy, nie spełnia swojego zadania. Co w praktyce oznacza, że kierowcy wożący pasażerów pozostają właściwie bez żadnej kontroli ze strony kogokolwiek. Ocena kierowców przez pasażerów stała się praktycznie nieistotna w sytuacji, gdy Uber sam łamie ustanowione przez siebie reguły (odblokowuje zablokowane konta). Może to w skrajnych przypadkach oznaczać, że kierowcy są zupełnie bezkarni, a Uber wcale nie chce eliminować nieuczciwych kierowców na rynku, bo zależy mu na tym, by pracowało „dla niego” jak najwięcej osób, gdyż w ten sposób pomnaża swój zysk. Z jednej strony „grozi” dezaktywacją konta, ale z drugiej stron „puszcza oko” do kierowców, mówiąc „żeby to było ostatni raz”.

Partner

Kolejnym aspektem, który dało się wyodrębnić podczas analizy, był *partner* i jego rola. Najczęściej poruszonym zagadnieniem było poszukiwanie właściwego partnera, pod którego można się „podpiąć”.

Można zauważyć prawidłowość: jak tylko pojawiał się post dotyczący poszukiwania partnera, dosłownie od razu pojawiały się oferty współpracy. Co ciekawe, komentarze do postów z konkretnymi firmami, pod które można się podpiąć, zamieszczali sami partnerzy, którzy, jak się okazuje, również są obecni na grupie.

Najwięksi partnerzy byli też poleceni przez innych grupowiczów. Czasem wyglądało to wręcz groteskowo, jak kolejni grupowicze dodawali komentarz „również polecam”. Z czego to wynika? Okazało się, że partnerzy oferują „zniżki” za tak zwane podpięcie lub inne dodatkowe profity w zamian za polecenie ich usług kolejnym kierowcom.

Darmowe rozliczenia. Jeśli jesteś zadowolony z naszych usług – Poleć nas dla innych kierowców. Dzięki poleceniom zyskujesz darmowe rozliczenia. (<https://udriverpartner.com/> [dostęp 22 stycznia 2019 r.]

Rozliczasz się za darmo dzięki programowi partnerskiemu. Zgarniaj darmowe rozliczenia, gdy polecasz nasze usługi swoim znajomym. A to przecież takie proste i naturalne, gdy jesteś zadowolony polecisz nas innym. (<https://www.ecoexpress.pl/> [dostęp 22 stycznia 2019 r.]

Kierowcy przychodzący do nas trafiają w 90% z polecenia osób rozliczających się pod nami od długiego czasu, zaufaj sprawdzonemu partnerowi Taxify & UBER (<https://www.natviol.com/> [dostęp 22 stycznia 2019 r.]

Kolejnym wątkiem związanym z partnerem jest *sama współpraca* z nim. W większości przypadków

kierowcy są zadowoleni ze współpracy z wybranym partnerem, zaledwie w kilku przypadkach pojawiły się narzekania na nierzetelność partnera, który ostatecznie najczęściej okazał się niewiarygodny.

POST numer 19

Pytanko. Co sądzicie o partnerze Allride 24 Lidia Ho-
man Poznań. Dzięki za odpowiedzi.

KOMENTARZE

Gorąco odradzam. Pozdro

Obrażona Pani odbierająca telefon z łaską po całym dniu prób, a pseudo biuro jest do 16 a po 16 jak kamień w wodę, zero jakiegokolwiek pomocy tylko siano kasować, co i tu się zdarzy że brakuje, bo pani nagle jakieś nie logiczne kwoty zabiera tłumacząc „podatek” „wynajem auta”(notabene mojego) „obsługa konta” i wymaga by brać faktury do gubienia kosztów w jej firmie. Jednym zdaniem to co up. „Gorąco odradzam. Pozdro”

POST numer 20

Czy ktoś z was współpracował z firma mobiltranspartner MTrans Group? Podpisałem się pod tą firmę, ale nie otrzymałem środków za wykonane kursy. Pierwszy raz jak dzwoniłem to usłyszałem, że rozliczenie będzie w następną środę, po tygodniu jak dzwoniłem że nie widzą w systemie, że wykonywałem jakieś kursy po czym wysłałem screena z aplikacji potwierdzające przejazdy. W piątek pani do mnie dzwoniła, że przelew został wykonany, lecz w poniedziałek nic się nie pojawiło, dlatego też poprosiłem o potwierdzenie przelewu i usłyszałem „nie ma problemu” i kontakt się urwał. Nie odbierają telefonu ani nie odpisują na maile.

Ponadto czasem pojawiają się wątpliwości o ogólną uczciwość partnera:

POST numer 21

Cześć, czy wasi partnerzy oprócz opłaty za rozliczenie i podatku 8,5% coś jeszcze pobierają? Umowę zlecenie mam z innej pracy i ubezpieczenie, i pytanie czy oprócz wyżej wymienionych coś jeszcze mogą mi zabrać?

Oczywiście współpraca nie zawsze układa się dobrze i czasami kierowcy są zmuszeni do zmiany partnera. Natychmiast jednak otrzymują oferty od kolejnych firm, które pretendują do bycia bardziej rzetelnymi niż poprzednie.

Analizując zarówno dane zamieszczone na grupach facebookowych, jak również wywiady pogłębiane z samymi kierowcami, można nabrać przekonania, że to właśnie partnerzy są, obok samego Ubera, największymi beneficjentami tego modelu biznesowego.

Relacje z taksówkarzami i stosunek do obcokrajowców

Wśród „pobocznych” wątków wyodrębnionych w trakcie analizy dwa zasługują na szczególne wyróżnienie. Pierwszym z nich są relacje z taksówkarzami, a drugim stosunek do obcokrajowców w Uberze. Kierowcy korporacyjnych taksówek prowadzą coś w rodzaju „wojny” z kierowcami Ubera, twierdząc, że ich działalność jest nielegalna; nasyłają na nich kontrole ITD, a nawet zdarzały się próby pobicia. W większości przypadków „Uberowcy” raczej śmieją się z działań taksówka-

rzy (są bowiem przekonani o ich nieskuteczności, z jednej strony, i pełnej legalności prowadzonej działalności, z drugiej). Niemniej jednak zdarzają się posty, w których kierowcy Ubera nawołują kolegów do niepozostawiania obojętnymi na „zaczepek” taksówkarzy.

POST numer 23

Skoro taksówkarze tak bardzo walczą o legalność poprzez wydawanie paragonów, mam propozycję: niech każdy w weekend zamówi taxi na lotnisko bądź gdziekolwiek, wsiądzie i mówi w innym języku. Najlepiej w godzinach około 20tej 21szej kiedy jest jeszcze pierwsza taryfa i dzień powszedni. W ciągu trasy dobrze będzie włączyć GPS i rejestrację zrzutu ekranu by było potwierdzenie trasy. Na koniec bierzemy paragon istnieje 10% szans, że będzie wszystko ok. Jeśli nie zgadza nam się taryfa zgłaszamy paragon do korporacji, taksówkarz traci licencje. Jakbyśmy zrobili skalę taką, jaką oni robią na przewozy to myślę, że taksówek mało by zostało na rynku.

Lekceważący stosunek kierowców Ubera do taksówkarzy widać również w języku, jakiego używają do określenia taksówkarzy: „cierpy”.

POST numer 24

Cierpy walczą o lotnisko bo tam najwięcej wałków robią na obcokrajowcach.

Postawę taksówkarzy większość kierowców Ubera uważa za nieuczciwą walkę z konkurencją. Ale są przekonani, że postępu technologicznego (uosobionego przez Ubera) nie da się zatrzymać i taksówkarze będą wkrótce musieli się z tym pogodzić.

POST numer 25

Taksówkarze po prostu nie mogą się pogodzić z ich losem. Że wkrótce (za parę lat gdy umrą osoby nie umiejące posługiwać się aplikacją, emeryci itd) większość z nich będzie musiała przebranżwić i tyle. Uważam, że Uber to postęp technologiczny. Po co nam znajomość topografii (gdzie są pomniki itd) jak są gps? Po co licencja, skoro codziennie wozimy swoje rodziny autami? Czym to się różni? Tylko tym, że zarabiamy. To powinno być po prostu unormowane w Polsce A nie ciągła walka.

POST numer 26

Młodzi doskonale rozumieją postęp i w ogóle zero afer, kłótni itp. A cierpy starszej daty mają wieczne jakiś problem. Stary ustrój im został w głowach. Ale niestety muszą zrozumieć, że musimy się jakoś dogadać. „Nielegalne” przewozy były, są i będą. Ich strajki i szum medialny wokół tego tylko ich zrażają do siebie. A dla klientów jest naprawdę mało istotne czy auto jeździ na legalu czy nie. Istotna jest cena. Słynne przejazdy za dyszke wykańczają konkurencję :) ponieważ jak kogoś stać na dalszy przejazd (nie licząc oczywiście przypadków losowych) to i mnożnik wrażenia nie robi.

Potwierdzają to badani kierowcy:

Były jakieś sytuacje, że wyzywali. Praktycznie w kilku miastach mieli te swoje prowokacje, które robili. (U14)

Respondenci tłumaczą negatywny stosunek taksówkarzy do Ubera głównie motywami finansowymi: wielu klientów odeszło od tradycyjnego taxi, co obniżyło ich dochody i doprowadziło do złamania dotychczasowego monopolu.

Odrębnym wątkiem są *obcokrajowcy w Uberze*. Generalnie można zauważyć sporą niechęć polskich kierowców do cudzoziemców. Swoją postawę tłumaczą niską jakością usług świadczonych przez obcokrajowców, brakiem znajomości języka polskiego nawet w stopniu komunikatywnym, brakiem znajomości topografii miasta, a w skrajnych przypadkach brakiem znajomości przepisów ruchu drogowego.

KOMENTARZE

Nie wiem jak u Ciebie, ale w Wawie jest od groma Ukraińców i Hindusów, u Hindusa w samochodzie nie da się wysiedzieć, a z Ukraińcami strach jeździć ze względu na to że czy czerwone czy nie on jedzie.

a ja rozmawiam ze swoimi klientami i coraz częściej słyszę, że korzystali z Ubera, ale przestali, bo za dużo Ukrainy, często gubią drogę itd.

Ukraińcy psują rynek... Jeżdżą i opinie psują.

Badani kierowcy również z niechęcią mówili o obcokrajowcach w Uberze:

Jeżeli Ukraińcy stają się kierowcami Ubera, jeżeli Hindusi jacyś, którzy nie znają języków, stają się kierowcami Ubera, to mi się zdaje, że za łatwo zostać takim kierowcom. To ludzi też zniechęca strasznie. Bardzo dużo tych kierowców jest. Za dużo. (U20)

Co drugi pasażer mówi mi po prostu – o, nareszcie ktoś, z kim mogę się porozumieć po polsku. Niezbędne powinny być wymagania językowe, jeśli chodzi o pobyt w Polsce. Nie ukrywajmy, z racji tego, że jest to tak proste [zostać kierowcą Ubera], dlatego po prostu rynek uberowców jest zalany zagranicznymi ludźmi.

Wydaje mi się, że to jest aż zbyt łatwe. Uważam, że na pewno poprawiłoby to jakość, no i na pewno moje zarobki, gdyby było po prostu mniej kierowców z zagranicy, i na pewno bezpieczeństwo. (U13)

Z drugiej strony podane przykłady pokazują, że być może badani kierowcy obawiają się konkurencji ze strony obywateli Ukrainy, którzy akceptują gorsze warunki pracy i płacy, bo wciąż jest to atrakcyjny sposób zarabiania na życie w porównaniu z krajem pochodzenia.

Przyjeżdża sobie śmieszny facet z Ukrainy i jeździ na samochodzie w Polsce i zarabia dobre pieniądze, jedzie na Ukrainę, tam można pomarzyć o takich pieniążkach tak naprawdę, więc jeździ każdy, kto chce. (U12)

Dyskusja

Praca kierowcy Ubera w wielu miejscach przypomina pracę „zwykłego” taksówkarza. Tak samo chodzi o to, żeby przewieźć pasażera od punktu A do punktu B. Jednak właściwie na tym podobieństwa się kończą. Sam sposób zamówienia przejazdu poprzez aplikację, zapłata za kurs, również (w większości) realizowana poprzez aplikację, system ocen kierowców dokonywany przez pasażerów czy wreszcie cena za kurs widoczna przed jego zamówieniem – to różnice, które sprawiają, że jazda Uberem to coś zupełnie innego niż jazda taksówkami, to zupełnie nowy sposób podróżowania, szczególnie popularny wśród osób młodych, którzy od urodzenia mają do czynienia z nowymi technologiami i aplikacjami mobilnymi. I pomimo tego, co warto podkreślić, że taksówkarze i kor-

poracje taksówkarskie coraz częściej korzystają z aplikacji mobilnych, to w dalszym ciągu większość pasażerów przyzwyczajona jest do zamawiania kursów telefonicznie.

Na podstawie analizy postów zamieszczonych w dwóch grupach na jednym z portali społecznościowych oraz analizy pogłębionych wywiadów z kierowcami można zauważyć, że praca kierowcy Ubera różni się w rzeczywistości od obietnic składanych przez samą korporację.

Uber chwali się swoją elastycznością, którą zawarł w hasle: *Jeźdź, kiedy chcesz i ile chcesz*. Jednak, żeby kierowca mógł uczynić z jazdy Uberem stałe źródło dochodu, musi spędzać w samochodzie długie godziny. Zdecydowanie dłuższe niż standardowe 8 godzin dziennie. Więc mitem jest, że można jeździć, ile się chce, chyba że chodzi o to, że można jeździć praktycznie non-stop, żeby móc odpowiednio zarobić. Również hasło, *kiedy chcesz* jest nie do końca prawdziwe, bo tak naprawdę są godziny, w których jest zdecydowanie więcej przejazdów i takie, w których tych przejazdów jest mniej. Nie do końca więc kierowca sam decyduje o tym, kiedy jeździ. To raczej pasażerowie i rynek przewozów to kreuje.

Elastyczność Ubera jest jeszcze bardziej wzmocniona kolejną obietnicą: *Ustaw swój grafik: Bądź swoim szefem. Z Uberem możesz jeździć o każdej porze dnia i nocy. Dostosuj jazdę do swojego codziennego rytmu dnia*. I znowu słabo wygląda realizacja tej obietnicy, zwłaszcza w perspektywie konieczności korzystania z usług partnera. Nie wystarczy założyć konta na platformie, żeby móc świadczyć usługi. Obietnica bycia swoim szefem okazuje się niepraw-

dziwa, ponieważ kierowcy praktycznie zmuszani są do podpięcia pod partnera. Podobnie jak obietnica ustalania swojego grafiku, kiedy jeździmy ze zmiennikiem albo nasz partner ustala zmiany, które mamy realizować. Oczywiście, że praca kierowcy daje większą elastyczność niż praca urzędnika, ale mitem jest, że kierowca ma całkowitą dowolność i sam o wszystkim może decydować.

Zarabiasz na własnych warunkach: Im więcej jeździsz, tym więcej zarabiasz. Kiedy popyt jest większy, jazda będzie dla Ciebie jeszcze bardziej korzystna. Wracamy tutaj do mglistej obietnicy mnożników. Trudno budować swoją stabilność finansową w oparciu o perspektywę tak zwanej ceny dynamicznej, która może się pojawić, ale nie musi. Dodatkowo pamiętajmy o kosztach podpięcia, a także prowizji Ubera, wynoszącej aż 25%.

Aplikacja Cię poprowadzi: Jeden przycisk i już możesz ruszać w drogę. Otrzymasz dokładne wskazówki odnośnie trasy, rady dotyczące maksymalizacji korzyści oraz pomoc 24h/7. To chyba najbardziej nieprawdziwa ze wszystkich obietnic. Wcześniej już zaznaczyłam, że nie wystarczy założyć konto w aplikacji, żeby stać się kierowcą Ubera. Ponadto obiecywane wsparcie wcale nie jest gwarantowane całą dobę przez 7 dni w tygodniu. Uber nie dysponuje żadną infolinią, gdzie dyżurują osoby wspierające kierowców w pracy. Nie każdy problem można łatwo i zwięźle opisać w mailu czy korzystając z opcji pomoc w aplikacji. Rozwiązywanie problemów online czasami zabiera Uberowi kilka dni. Kierowcy skarżą się również, że mapy w aplikacji są niedokładne, a wyznaczana trasa nie jest najbardziej optymalną.

Rosenblat i Stark (2016) zwracają z kolei uwagę na znaczenie zarządzania algorytmicznego w działalności Ubera i na konsekwencje wynikające stąd dla kierowców. Podnoszą zwłaszcza dwie kwestie, które także dowodzą, że autonomia i elastyczność są tylko pozorne. Po pierwsze, to konieczność akceptacji kursu bez posiadania informacji o miejscu docelowym – przewaga najkrótszych, czyli najmniej opłacalnych kursów przy jednoczesnej konieczności oddania 25% utargu dla Ubera za „skorzystanie z technologii”, po drugie zaś – wspomniane wcześniej kwestie mnożnika.

Ukrycie miejsca docelowego kursu oraz jego ceny (zanim kierowca zaakceptuje zlecenie) miało za zadanie potencjalnie zapobiec dyskryminacji ze względu na lokalizację (o czym pisałam już wcześniej). Znając punkt docelowy, kierowcy mogliby wybierać tylko te kursy, które są w ich odczuciu opłacalne, pozbawiając w ten sposób dużej liczby klientów dostępu do usługi (krótkie przejazdy są najmniej opłacalne) (Smart i in. 2015). Z drugiej strony kierowcy, przyjmując, a potem anulując kursy, ryzykują „dezaktywację” konta. W konsekwencji stoją przed tylko pozornym wyborem: biorę nieopłacalny kurs albo ryzykuję utratę źródła zarobków (przynajmniej teoretycznie, co pokazały analizy) – wszystko w imię maksymalnej elastyczności i autonomii obiecywanej przez Ubera.

Jeżeli byliby faktycznie niezależnymi mikroprzedsiębiorcami (jak twierdzi Uber), to powinni znać punkt docelowy i mieć możliwość odrzucania kursów, jeżeli są one nieopłacalne z ich punktu widzenia. Skoro jednak nie mogą faktycznie tego robić, to czy nadal są niezależnymi mikroprzedsiębiorcami?

Dруга obietnica dotyczy dynamicznych zarobków. Jedną z ważniejszych innowacji Ubera jest wprowadzenie tak zwanego mnożnika i wzrostu ceny w określonych obszarach miasta, w określonym czasie. Wynika to z dużego popytu na usługi, a małej podaży i (w założeniu) ma zachęcać dodatkowych kierowców do bycia on-line. Faktycznie jednak liczba kierowców pozostaje najczęściej niezmienna, bo jeżdżący w innych częściach miasta przemieszczają się do obszaru objętego mnożnikiem, a to wywołuje niedobory kierowców w innym miejscu. W dodatku w czasie przemieszczania się mnożniki mogą zostać wyłączone.

Kwestię mnożnika można również traktować jako przykład instytucjonalnego ignorowania obecnego miejsca pracy kierowców (które w końcu sami wybrali) i równocześnie jako sposób na łagodną kontrolę zachowania kierowcy, stosowaną przez Ubera (Rosenblat, Stark 2016). Z jednej więc strony Uber naciska na przemieszczanie się kierowców do obszarów o dużym popycie na usługi, a z drugiej strony wciąż powtarza, że kierowcy mają wolną wolę i sami decydują, czy z tego zaproszenia skorzystać, czy nie. Trudno więc wciąż uznawać Ubera za neutralnego pośrednika i jedynie dostawcy technologii.

Wnioski

Na koniec warto wspomnieć, że w dostępnej literaturze przedmiotu istnieją próby porównania pracy kierowców Ubera do pracy prekarnej (Coyle 2017; Malin, Chandler 2017; Schor i in. 2017; Hua, Ray 2018). Jednakże często prowadzone analizy mają wyłącznie charakter teoretyczny (Muntaner 2018)

albo nie odnoszą się wprost do kwestii prekarności (Jamil, Noiseux 2018). Zdarzają się również takie prace, w których zakłada się z góry, że praca platformowa ma charakter prekarny (Peticca-Harris i in. 2018).

Postępując się przyjętą wcześniej definicją pracy prekarnej, możemy sprawdzić, na ile przeprowadzone analizy własne pozwalają odpowiedzieć na pytanie o prekarność pracy wykonywanej przez polskich kierowców Ubera.

Jeżeli chodzi o bezpieczeństwo pracy, to na podstawie przeprowadzonych analiz można zauważyć, że praca kierowcy Ubera jest praktycznie całkowicie pozbawiona bezpieczeństwa. Kierowcy Ubera mają podpisaną co najwyżej umowę zlecenie z partnerami (a nawet w tych przypadkach często to „zlecenie” jest tylko częściowe, a reszta wynagrodzenia przekazywana jest „pod stołem”). Zdarza się, że podstawą współpracy z partnerem jest tak zwana umowa o zarządzaniu kontem kierowcy lub umowa użyczenia samochodu, które nie dają żadnych gwarancji zatrudnienia i potęgują niepewność. W praktyce oznacza to, że wielu z nich, przynajmniej częściowo, pracuje w szarej strefie. Drugi wymiar pracy prekarnej – organizacyjny – mierzony głównie długim czasem pracy, również ma miejsce w pracy dla Ubera. Standardem jest kilkunastogodzinny dzień pracy (najczęściej z przerwą w ciągu dnia, kiedy jest mniej klientów), co dodatkowo sprawia, że praca odbywa się w bardzo niestandardowych godzinach pracy (w tym praca w nocy i w dni świąteczne). Praca kierowcy Ubera z założenia charakteryzuje się elastycznym czasem pracy (co jest traktowane jako zaleta), ale, jak już zostało powiedziane – owa teo-

retyczna elastyczność nie zawsze ma przełożenie na praktykę.

Trzeci wymiar pracy prekarnej – ekonomiczny – ponownie znajduje potwierdzenie w analizowanym materiale. Liczne głosy krytyki, wielokrotnie podkreślanie nieopłacalności jazdy dla Ubera, biorąc pod uwagę koszty stałe, które trzeba ponosić, skłaniają do określenia tej pracy jako niskopłatnej, zbliżając ją tym samym do pracy prekarnej. Trzeba jednak zaznaczyć, że zdarzały się również posty, w których kierowcy podkreślali, że praca daje im satysfakcję finansową. Trudno więc w tym momencie, na podstawie zgromadzonego materiału, rozstrzygnąć, czy aspekt ekonomiczny pracy prekarnej faktycznie jest spełniony, czy nie. Wymagałoby to dodatkowych analiz, koncentrujących się tylko i wyłącznie na wymiarze ekonomicznym pracy kierowców Ubera.

Wreszcie wymiar socjalny – w tym ochrona socjalna pracy czy ochrona interesów kierowców w postaci związków zawodowych – w ogóle nie jest realizowany. Kierowcy nie są w żaden sposób chronieni przez prawo (w rozumieniu kodeksu pracy). Partnerzy oferują wprawdzie swoje enigmatyczne wsparcie w razie potrzeby, ale kierowcy wielokrotnie zgłaszali problemy z wyegzekwowaniem tego w praktyce. Można więc powiedzieć, że im bardziej kierowca popada w kłopoty (np. wynikające z braku odpowiedniej licencji), tym bardziej pozostawiany jest sam sobie. Nie doświadczają również żadnej ochrony ze strony związków zawodowych, bo te – jak się wydaje – w ogóle nie zauważają tej grupy zawodowej. Kierowcy nie są też skłonni do brania spraw w swoje ręce. Nieliczne głosy nawołujące do

buntu (np. przeciwko wysokim prowizjom Ubera) kończyły się najczęściej brakiem odzewu ze strony pozostałych kierowców.

Czy obietnice Ubera mają pokrycie w rzeczywistości? Na podstawie analizy zgromadzonego materiału jednoznacznie można powiedzieć, że w wielu miejscach obietnice Ubera są całkowicie niezgodne z rzeczywistością. Roztaczana przez Ubera wizja rajy dla kierowców wydaje się nie mieć potwierdzenia w faktach. Z drugiej strony ten rodzaj pracy wciąż przyciąga wielu pracowników, którzy, mimo

dość krytycznego spojrzenia na Ubera, wciąż wykonują dla niego kursy. Powodów, dla których to robią, jest wiele: od mody, przez prestiż, kończąc na łatwości wejścia i wyjścia. Każdy z badanych miał swoje osobiste powody, dla których pomimo wszystko wciąż był kierowcą Ubera. Wielu spośród kierowców wypowiadających się na grupach facebookowych „groziła” czy „zapowiadała” swoje odejście do innej pracy, ale ostatecznie wciąż wykonywali kursy. Mimo obiektywnie prekarnych warunków pracy kierowcy Ubera dalej kontynuują pracę platformową.

Bibliografia

Barbier Jean-Claude, Brygoo Angéline, Viguier Frédéric (2002) *Defining and Assessing Precarious Employment in Europe: A Review of Main Studies and Surveys. A Tentative Approach to Precarious Employment in France*. Paris: ESOPÉ Project.

Belk Russell (2007) *Why Not Share Rather Than Own?* „The Annals of the American Academy of Political and Social Science”, vol. 611, s. 126–140.

Boltanski Luc, Chiapello Eve (2005) *The New Spirit of Capitalism*. „International Journal of Politics, Culture and Society”, vol. 18, no. 3–4, s. 161–88.

Bosmans Kim i in. (2016) *Expert Views on the Manifestations of Precarious Employment in Flanders*. „Interface Demography Working Paper”, vol. 3, s. 1–21.

Botsman Rachel, Rogers Roo (2011) *What's Mine Is Yours*. London: Harper Collins, Inc.

Broughton Andrea i in. (2016) *Precarious Employment in Europe: Patterns, trends and policy strategy*. „Policy Department A: Economic and Scientific Policy”, vol. 199, s. 1–52.

Burrows Scott (2013) *Precarious Work, Neo-Liberalism and Young People's Experiences of Employment in the Illawarra Region*. „The Economic and Labour Relations Review”, vol. 24, no. 3, s. 380–96.

Butler Judith (2004) *Precarious Life. The Powers of Mourning and Violence*. London: Verso.

Campbell Iain, Price Robin (2016) *Precarious Work and Precarious Workers: Towards an Improved Conceptualisation*. „The Economic and Labour Relations Review”, vol. 27, no. 3, s. 314–332.

Charmaz Kathy (2009) *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*. Przełożyła Barbara Komorowska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Coyle Diane (2017) *Precarious and Productive Work In The Digital Economy*. „National Institute Economic Review”, vol. 240, no. 1, s. 5–14.

Dörre Klaus, Kraemer Klaus, Speidel Frederic (2006) *The Increasing Precariousness of the Employment Society: Driving Force for a New Right Wing Populism?* „International Journal of Action Research”, vol. 2, no. 1, s. 98–128.

- Drache Daniel, LeMesurier Anne, Noiseux Yanick (2015) *Non-Standard Employment, The Jobs Crisis and Precarity: A Report on the Structural Transformation of the World of Work* [dostęp 28 sierpnia 2018 r.]. Dostępny na stronie SSRN: <<https://ssrn.com/abstract=2581041>; <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2581041>>.
- Duell Nicola (2004) *Defining and Assessing Precarious Employment in Europe: A Review of Main Studies and Surveys*. Munich: Economix.
- Hewison Kevin, Kalleberg Arne (2013) *Precarious Work and Flexibilization in South and Southeast Asia*. „American Behavioral Scientist”, vol. 57, no. 4, s. 395–402.
- Hua Julietta, Ray Kasturi (2018) *Beyond the Precariat: Race, Gender, and Labor in the Taxi and Uber Economy*. „Social Identities”, vol. 24, no. 2, s. 271–289.
- Huws Ursula, Neil Spencer, Simon Joyce (2016) *Crowd Work in Europe*. Brussels: Foundation for European Progressive Studies.
- Jamil Rabih, Noiseux Yanick (2018) *Shake That MoneyMaker: Insights from Montreal's Uber Drivers*. „Revue Interventions Économiques”, vol. 60 (December), s. 1–30.
- Kalleberg Arne (2009) *Precarious Work, Insecure Workers: Employment Relations in Transition*. „American Sociological Review”, vol. 74, no. 1, s. 1–22.
- Kalleberg Arne (2014) *Measuring Precarious Work*. A Working Paper of the EINet Measurement Group. [dostęp 14 listopada 2017 r.]. Dostępny w Internecie: <https://cpb-us-w2.wpmucdn.com/voices.uchicago.edu/dist/5/1068/files/2018/05/einet_papers_kalleberg-lowgfyz.pdf>.
- Kashyap Rina, Bhatia Anjali (2018) *Taxi Drivers and Taxidars: A Case Study of Uber and Ola in Delhi*. „Journal of Developing Societies”, vol. 34, no. 2, s. 1–26.
- Lobel Orly (2016) *The Law of the Platform*. „Minnesota Law Review”, vol. 137, s. 87–166.
- Lorey Isabel (2006) *Governmentality and Self-Precarization: On the Normalization of Cultural Producers*. „Transversal”, vol. 1 [dostęp 11 grudnia 2018 r.]. Dostępny w Internecie: <<http://eipcp.net/transversal/1106/lorey/en>>.
- Lorey Isabel (2015) *State of Insecurity: Government of the Precarious*. London: Verso
- Malin Brenton, Chandler Curry (2017) *Free to Work Anxiously: Splintering Precarity Among Drivers for Uber and Lyft*. „Communication, Culture and Critique”, vol. 10, no. 2, s. 382–400.
- Marino Stefania i in. (2019) *Unions for Whom? Union Democracy and Precarious Workers in Poland and Italy*. „Economic and Industrial Democracy”, vol. 40, no. 1, s. 111–131.
- Mckay Sonia, Paraksevpoulou Anna (2011) *Precarious Work in Europe. Causes and consequences for the Agriculture, Food and Tourism sectors*. London: European Federation of Food, Agriculture and Tourism Trade Union Report.
- Muntaner Carles (2018) *Digital Platforms, Gig Economy, Precarious Employment, and the Invisible Hand of Social Class*. „International Journal of Health Services”, vol. 48, no. 4, s. 597–600.
- Peticca-Harris Amanda, DeGama Nadia, Ravishankar M. N. (2018) *Postcapitalist Precarious Work and Those in the 'Drivers' Seat: Exploring the Motivations and Lived Experiences of Uber Drivers in Canada*. „Organization”, Article first published online: February 28, 2018, s. 1–24.
- Pulignano Valeria, Ortíz Gervasi Luis, de Franceschi Fabio (2016) *Union Responses to Precarious Workers: Italy and Spain Compared*. „European Journal of Industrial Relations”, vol. 22, no. 1, s. 39–55.
- Rodgers Gerry, Rodgers Janine (1989) *Precarious Jobs in Labour Market Regulation: The Growth of Atypical Employment in Western Europe*. Geneva: ILO.
- Rosenblat Alex, Stark Luke (2016) *Algorithmic Labor and Information Asymmetries: A Case Study of Uber's Drivers*. „International Journal of Communication”, vol. 10, s. 3758–3784.
- Savage Mike i in. (2013) *A New Model of Social Class? Findings from the BBC's Great British Class Survey Experiment*. „Sociology”, vol. 47, no. 2, s. 219–250.

Schor Juliet B. i in. (2017) *Dependence and Precarity in the Platform Economy*. Unpublished Paper, Boston College [dostęp 23 kwietnia 2018 r.]. Dostępny w Internecie: <[https://www.bc.edu/content/dam/files/schools/cas_sites/sociology/pdf/Dependence and Precarity Feb 2017.pdf](https://www.bc.edu/content/dam/files/schools/cas_sites/sociology/pdf/Dependence%20and%20Precarity%20Feb%202017.pdf)>.

Smart Rosanna i in. (2015) *Faster and Cheaper: How Ride-Sourcing Fills a Gap in Low-Income Los Angeles Neighborhoods*. Cambridge: BOTEC Analysis Corp.

Sowa Jan (2010) *Prekariat – globalny proletariat w epoce pracy niematerialnej* [w]: J. Sokołowska, red., *Robotnicy opuszczają miejsca pracy*. Łódź: Muzeum Sztuki, s. 100–132.

Srnicek Nick (2017) *Platform Capitalism*. Cambridge: Polity.

Standing Guy (2011) *The Precariat. New Dangerous Class*. London, New York: Bloomsbury Academic.

Strauss Anselm L., Glaser Barney G. (2017) *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. London and New York: Routledge.

Vosko Leah (2006) *Precarious Employment: Towards an Improved Understanding of Labour Market Insecurity* [w]: Leah Vosko, ed., *Precarious Employment: Understanding Labour Market Insecurity in Canada*. Montreal, Kingston: McGill-Queen's University Press, s. 3–40.

Urquhart Cathy, Lehmann Hans, Myers Michael D. (2010) *Putting the 'theory' Back into Grounded Theory: Guidelines for Grounded Theory Studies in Information Systems*. „Information Systems Journal”, vol. 20, no. 4, s. 357–381.

Cytowanie

Polkowska Dominika (2019) *Między światem realnym a wirtualnym: obietnice vs. rzeczywistość. Prekarna praca kierowcy Ubera?* „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 15, nr 4, s. 224–249 [dostęp dzień, miesiąc, rok]. Dostępny w Internecie: <www.przegladsocjologiijakosciowej.org>. DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.11>.

Between the Real and Virtual World: Promises vs. Reality. The Precarious Work of Uber Drivers?

Abstract: Working through mobile apps can be considered as a reflection of the idea of flexibility. As a pioneer in the field of platform economy, the Uber company seems to confirm this regularity by means of the promises they make. However, the viewpoint of a technology provider is not always in accordance with the expectations of its users. The aim of this article is to answer the question about whether promises made by Uber are honoured in reality and whether the flexibility and the apparent autonomy promised to the drivers leads to an increased job insecurity in the context of the precarity of work. The point of departure for these considerations is the analysis of posts written in closed discussion groups on one of the social media platforms; the groups associate Uber's drivers. Individual in-depth interviews with Uber's drivers in also analysed, this being in accordance with grounded theory.

Keywords: Uber, Internet platforms, precarity of work, individual in-depth interviews, grounded theory

Katarzyna Lisek 
Uniwersytet Jagielloński

Szanse i słabości wykorzystania *crowdsourcingu* do analizy treści

DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.12>

Abstrakt Analiza treści jest metodą szeroko wykorzystywaną nie tylko w naukach społecznych, ale też studiach humanistycznych. Automatyzacja oraz wsparcie komputerowe tej metody cieszy się dużym zainteresowaniem badaczy w Polsce i na świecie. Nowe perspektywy dla rozwoju tej dziedziny może otworzyć *crowdsourcing*, to jest metoda wirtualnej współpracy, do której zapraszani są liczni, anonimowi użytkownicy nowych technologii. Pierwsze próby wykorzystania tego fenomenu w nauce zakończyły się powodzeniem zarówno w obrębie nauk ścisłych, jak i humanistycznych. Rozpoznanie możliwości używania *crowdsourcingu* w analizie treści wymaga jednak dalszych testów i poszukiwań. Celem artykułu jest przedstawienie próby użycia pilotażowego narzędzia do *crowdsourcingowego* kodowania treści oraz refleksja na temat potencjału i ograniczeń tego podejścia. Przedstawiona zostanie krótka charakterystyka zjawiska *crowdsourcingu*, jego zastosowanie w nauce oraz opis proponowanego narzędzia. Podsumowanie artykułu stanowi analiza szans oraz słabości, które *crowdsourcing* może oferować dla rozwoju tej metody.

Słowa kluczowe *crowdsourcing*, analiza treści, tłum, nowe technologie

Katarzyna Lisek, magister socjologii, doktorantka w Zakładzie Socjologii Gospodarki, Edukacji i Metod Badań Społecznych Instytutu Socjologii Uniwersytetu Jagiellońskiego, ekspert Centrum Ewaluacji i Analiz Polityk Publicznych UJ. Jej zainteresowania naukowe to ewaluacja, polityki publiczne oparte na dowodach, innowacyjność oraz *crowdsourcing*.

Adres kontaktowy:

Instytut Socjologii Uniwersytetu Jagiellońskiego
ul. Grodzka 52, pokój 68 (III brama)
31-044 Kraków
e-mail: katarzyna.lisek@uj.edu.pl

Zainteresowanie nowymi technologiami obecne wśród badaczy zajmujących się analizą treści, rozumianą jako technika „służąca do obiektywnego, systematycznego i ilościowego opisu jawnej treści przekazu” (Berelson 1952: 18 za: Goban-Klas 2004: 186), owocuje używaniem coraz to bardziej zaawansowanych narzędzi w obrębie tej metody. Szeroko diskutowanymi kierunkami jej rozwoju jest wsparcie analizy przez oprogramowanie komputerowe (Niedbalski 2013; Dzięglewski 2017) oraz próby maszynowego kodowania analizowanych materiałów (Troszyński, Wawer 2017). Wsparcie to odpowiada na

zarzuty kierowane wobec tej metody, jakimi są niska rzetelność (ze względu na subiektywność badacza) oraz duża czaso- i kosztochłonność procesu analizy (Gibbs 2011). Poszukiwanie zastosowań nowych technologii dla wsparcia analizy treści wpisuje się w nurt cyfrowej humanistyki, która podkreśla możliwości tych rozwiązań nie tylko w aspekcie automatyzacji zbierania i analizowania danych, ale również pogłębienia ich analizy przez zwrócenie uwagi na ich kompleksowość i kontekstowość (Berry 2011).

Zjawiskiem, które może zaoferować nową jakość analizie treści, ale którego zastosowanie w tym obszarze nie zostało jeszcze dobrze wyeksplorowane, jest *crowdsourcing*, polegający na jasnym określeniu problemu, który stoi przed organizacją i poleceniu jego rozwiązania dużej grupie anonimowych użytkowników nowych mediów (Estelles-Arolas, González-Ladrón-de-Guevara 2012). Celem poniższego artykułu jest przedstawienie potencjału, jaki może nieść *crowdsourcing* do kodowania treści w oparciu o pilotaż projektu narzędzia do *crowdsourcingowego* kodowania treści¹.

Pierwsza część artykułu poświęcona została zdefiniowaniu zjawiska *crowdsourcingu*, charakterystyki jego głównych elementów oraz opisaniu jego zastosowań w nauce, w tym w analizie treści. Następnie przedstawiona zostanie konstrukcja proponowanego narzędzia do *crowdsourcingowego* kodowania oraz analiza materiału badawczego. Artykuł zostanie podsumowany przez przedstawienie szans płynących ze wsparcia tradycyjnych metod kodowania treści przez platformy *crowdsourcingowe* oraz ograniczeń tej metody.

¹ Praca naukowa finansowana ze środków budżetowych na naukę w latach 2013–2014 jako projekt badawczy w ramach programu pod nazwą „Diamentowy Grant”.

Użycie *crowdsourcingu* w nauce

Pierwszy raz sformułowania *crowdsourcing* (jak dotąd nieprzetłumaczonego na język polski) użył Jeff Howe (2006) na łamach czasopisma technologicznego „Wire”. Duży chaos pojęciowy wokół tego zjawiska został spowodowany zainteresowaniem nim nie tylko wśród naukowców, ale też dziennikarzy, marketinżów czy blogerów. Autorami najbardziej popularnej definicji *crowdsourcingu* są Enrique Estelles-Arolas i Fernando González-Ladrón-de-Guevara (2012), którzy w procesie systematycznej analizy literatury uporządkowali dotychczasową wiedzę z tego zakresu. Zaproponowana przez nich funkcjonalna definicja tego zjawiska skupia się na opisie kluczowych elementów, obecnych we wszystkich projektach tego typu.

Dwoma głównymi aktorami tego procesu są *crowdsourcer* oraz tłum. Definicja celu projektu, określenie formatu oczekiwanej odpowiedzi oraz sformułowanie zapytania za pośrednictwem nowych technologii są zadaniami pierwszego z nich. Należy zaznaczyć, że *crowdsourcing*, w przeciwieństwie do innych procesów otwartych innowacji, jest zawsze procesem odgórnym (ang. *top-down*) (Brabham 2009; Zhao, Zhu 2014).

Tłum – czyli szeroka, anonimowa zbiorowość – charakteryzuje się zwykle dużą różnorodnością pod względem pochodzenia, wiedzy oraz cech społecznych. Jego skuteczność tłumaczy się poprzez zjawisko inteligencji zbiorowej (Levy 1997; Woolley i in. 2010) czy mądrości tłumu (Surowiecki 2010). Wśród motywacji, które popychają tłum do zaangażowania się w projekt, wymienia się psychologiczne dowartościowanie, możliwość bycia częścią ważnej misji lub rekompensatę finansową (Schenk, Guittard 2011; Eickhoff i in. 2014).

W tym miejscu należy zaznaczyć, że pojęcie tłumy stosowane w powyższym kontekście może zastanowić wielu socjologów przywiązanych do klasycznej definicji tego pojęcia. Trzeba pamiętać, że pierwsze próby opisu *crowdsourcingu* zostały podjęte na gruncie dziennikarskim, związanym z zarządzaniem czy marketingiem, trudno więc oczekiwać tu nawiązań do klasycznej socjologii. Pojęcie tłumy jest konsekwentnie wykorzystywane przez większość teoretyków *crowdsourcingu* (Estelles-Arolas, González-Ladrón-de-Guevara 2012) – chcąc wpisać się w dyskurs w tym obszarze, nie można z niego zrezygnować. Inteligentna zbiorowość, która rozwiązuje, a nie generuje problemy, może być uznana w socjologii za przedmiot trzeciej generacji badań nad tłumem (Wexler 2011).

Warto również zwrócić uwagę, że opis kategorii tłumy oraz źródeł jego skuteczności spotyka się z krytyką. Podkreśla się, że zbiorowość uczestnicząca w tego typu aktywnościach jest mniej przypadkowa, niż niektórzy chcieliby sądzić. Badania wskazują, że przynajmniej część tego typu projektów przyciąga osoby o dużym potencjale intelektualnym i społecznym: młodych naukowców, nauczycieli, studentów (Ross i in. 2010). Często uzyskanie tą drogą innowacyjnego rozwiązania nie jest wcale wysiłkiem grupowego fenomenu, a raczej efektem pozyskania pracy jednej, wybitnej jednostki. Wątpliwości budzi również skupianie się na integrującym i zbiorowym aspekcie tego zjawiska z pominięciem aspektu biznesowego. Spojrzenie na użytkowników Internetu jako jednostki chcące bezinteresownie uczestniczyć w tworzeniu większego potencjału wiedzy dla dobra ogólnego w oderwaniu od interesów firm inwestujących w nowe technologie i wykorzystujących je na swoją korzyść jest podstawą do krytyki również

szerszego pojęcia inteligencji kolektywnej Pierre'a Lévy'ego (Barbrook 1997).

Crowdsourcing, we wszystkich swoich odmianach, z powodzeniem wykorzystywany jest przy prowadzeniu badań naukowych (Franzoni, Sauermann 2014; Zhao, Zhu 2014). W ich ramach zadania, które są zlecane tłumowi, czyli zbiorowości anonimowych użytkowników, mogą mieć różny charakter. Z jednej strony możemy wyróżnić projekty, których celem jest otrzymanie odpowiedzi na pytanie z jedną możliwą odpowiedzią, której jeszcze nie znamy. Schenk i Guittard (2011) nazwali ten rodzaj *crowdsourcingu* selektywnym. W jego ramach możemy wyróżnić dwie podgrupy projektów (Brabham 2013):

1. Szerokopasmowe poszukiwania (ang. *the broadcast search*): są to projekty, w których prawidłowa odpowiedź na zadane pytanie jest obiektywnie weryfikowalna, ale jeszcze nieznaną. Przykładem może być projekt Polimath, w którym matematyk Tim Gowers poprosił internautów o pomoc w znalezieniu dowodu dla twierdzenia Halesa-Jewitta. Do pracy polegającej na publikowaniu własnych rozwiązań i komentowaniu wkładu innych włączyło się wielu naukowców i amatorów (Cranshaw, Kittur 2011).
2. Wzajemnie kontrolowana kreatywna produkcja (ang. *peer-vetted creative production*): użytkownicy są proszeni o zaprezentowanie swojego rozwiązania danego problemu i we wspólnym głosowaniu wybierają najlepsze z nich. Tego typu projekty najczęściej są stosowane do testowania rozwiązań innowacyjnych przed wprowadzeniem ich na rynek.

Kolejnym rodzajem projektów *crowdsourcingowych* są projekty integratywne (Schenk, Guittard 2011). Tym razem odpowiedzią na zapytanie *crowdsourcera* nie jest jedno rozwiązanie przedstawione przez jednego użytkownika, ale suma wysiłków całej grupy. Tłum nie musi posiadać zaawansowanej wiedzy do wykonania zadania, praca jest też zwykle mało czasochłonna – użytkownik może kontrolować to, jak dużo czasu i energii chce poświęcić projektowi. Wśród tego typu projektów wyróżnia się (Brabham 2013):

1. Odkrywanie i zarządzanie wiedzą (ang. knowledge discovery and management): w tej grupie znajdują się projekty, w których organizator jasno definiuje, jakiej informacji poszukuje, a następnie prosi o jej dostarczenie użytkowników. W nauce ten typ projektów jest wykorzystywany na etapie zbierania danych, tak jak w przypadku projektu EDDMapS, gdzie użytkownicy śledzą rozwój roślin inwazyjnych w swojej najbliższej okolicy (Wallance, Bargeron 2014), czy polskiego projektu Szlak Nadziei, gdzie internauci dzielili się pamiątkami swoich rodzin związanymi ze Szlakiem Andersa (Davies 2015).
2. Zadania dla zbiorowej inteligencji (ang. distributed human intelligence tasking): w tych projektach zadanie zlecane tłumowi jest dzielone na bardzo wiele mało skomplikowanych mikrozadań, a następnie udostępniane jak największej grupie użytkowników. Ten sposób współpracy w tłumie jest wykorzystywany do porządkowania zebranego materiału, jak w przypadku projektu CosmoQuest, gdzie użytkownicy oznaczają kratery na zdjęciach powierzchni księżyca (Robbins i in. 2014) czy projektu Old Weather, gdzie internauci transkrybują fragmenty opisów pogo-

dy ze źródeł historycznych (Eveleigh i in. 2013). Wśród projektów z tej grupy można wyróżnić te, które polegają na oznaczaniu czy tagowaniu treści zdjęć, filmów i tekstów (Ridge 2011).

Użycie *crowdsourcingu* w badaniach jakościowych

Pomysł wykorzystania *crowdsourcingu* w socjologii jakościowej wpisuje się w nurt cyfrowej humanistyki, gdzie potencjał nowych technologii ma być wykorzystany dla rozwoju tej dziedziny nauki przez udoskonalenie istniejących narzędzi badawczych lub wprowadzenie nowych rozwiązań, gwarantujących nową jakość w procesie badawczym (Bomba 2013). Na przestrzeni ostatnich lat metody analizy treści zostały poddane procesowi dużej transformacji dzięki rozwijającemu się oprogramowaniu. Był to krok nieunikniony w obliczu rosnącej liczby dostępnych źródeł danych. Nowy paradygmat prowadzenia badań, oparty na oprogramowaniu CAQDAS, którego pierwszymi autorami byli sami badacze, dał możliwość nie tylko uporządkowania procesu analizy danych, ale przede wszystkim podniesienia jego rzetelności. Dalsze prace nad udoskonaleniem tych narzędzi skupiają się między innymi na ich potencjale do wspierania budowania teorii przyczynowych czy w innych nurtach – na identyfikowaniu korelacji między konstruktami (Bryda 2014). Radzenie sobie z potężnymi bazami danych, zwanymi *big data*, wspomagane jest przez algorytmy samouczące (Brosz, Bryda, Siuda 2017). W obliczu tych kierunków rozwoju narzędzi metodologicznych *crowdsourcing* może stanowić inspirację, oferując kanał komunikacji badacza z szerszą zbiorowością, którą można traktować jako publiczność albo wsparcie w realizacji badania.

Próbie wykorzystania *crowdsourcingu* w analizie treści podjęli Terek Azzam i Elena Harman (2015). Z pomocą platformy *crowdsourcingowej* Amazon Mechanical Turk poprosili internautów o pomoc w interpretacji transkrypcji wywiadu. Zadaniem użytkowników było przeczytanie tekstu, odpowiedzenie na zadane do niego pytania na skali Likerta (np. Jak student ocenił wartość wykształcenia otrzymanego w szkole wyższej?) oraz wskazanie fragmentów tekstu, które usprawiedliwiają udzieloną przez nich odpowiedź. Wyniki badania potwierdziły wysoką stabilność udzielanych przez Internautów odpowiedzi oraz powtarzalność wskazywanych fragmentów.

Inną próbą włączenia *crowdsourcingu* w badania nad treścią komunikatu jest projekt przeprowadzony przez Christiana Broera i jego zespół (2016). Rozpoczęli oni od analizy programów dotychczas używanych w analizie danych pod kątem wykorzystania ich w badaniu z użyciem wsparcia internautów. Wskazali na to, że większość z nich jest skomplikowana w swojej budowie i wymaga długiego szkolenia dla koderów, nie jest przystosowana do prowadzenia badań online albo pozwala na używanie bardzo niewielkiej liczby tagów. W związku z tym postanowili stworzyć swoje narzędzie. Jest zaplanowane tak, aby wspierać cały proces badawczy, od stawiania pytań, poprzez zbieranie materiałów, do ich porządkowania i wyciągania wniosków. Oprogramowanie zostało poddane pilotażowi, ale prace nad jego ostatecznym kształtem wciąż trwają.

Cel artykułu

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie potencjału *crowdsourcingu* do wsparcia jakościowej analizy treści, w szczególności procesu kodowania. Pro-

blem ten został podjęty w oparciu o wyniki pilotażowego badania, w którym wykorzystano autorskie narzędzie do *crowdsourcingowej* analizy treści. Pilotaż projektowanego narzędzia miał za zadanie odpowiedzieć na następujące pytania:

1. W jaki sposób powinno wyglądać narzędzie do *crowdsourcingowej* analizy treści? Jakie elementy powinno zawierać? Czy jest możliwe zaprojektowanie narzędzia, które będzie odpowiadać wyzwaniom metodologicznym?
2. Czy możliwym jest zmobilizowanie użytkowników do wykonania pracy na rzecz *crowdsourcera*?
3. Jaki potencjał niesie zastosowanie zaprojektowanego narzędzia dla jakościowej analizy treści?

W artykule przedstawiono projekt narzędzia, następnie analizę próbki zebranych za jego pomocą danych. W oparciu o wnioski z przebiegu procesu badania oraz otrzymane wyniki dyskusji poddane zostają obszary, w których narzędzie mogłoby znaleźć zastosowanie, oraz ograniczenia narzędzia wynikające z jego niedoskonałej budowy oraz samego charakteru *crowdsourcingu*.

Metoda

Aby przetestować możliwość wsparcia analizy treści przez *crowdsourcing*, stworzono prototyp narzędzia przeznaczonego do włączenia internautów w proces kodowania tekstu. Wykorzystanie dotychczasowych narzędzi wiązało się z ograniczeniami wskazywanymi przez zespół Christiana Broera (2016), a użycie już istniejących platform *crowdsourcingowych*, jak Amazon Mechanical Turk, stanowi-

ło duże wyzwanie dla badań prowadzonych w tak oryginalnym języku, jakim jest język polski.

Narzędzie wpisano się w charakterystykę projektów z grupy „zadania dla zbiorowej inteligencji” i przy jego projektowaniu kierowano się doświadczeniami innych projektów tego typu (Brabham 2013). Proces kodowania tekstu nazwano „tagowaniem”, a kody klasyfikacyjne „tagami”. Po pierwszych testach oprogramowania język ten wydawał się bliższy i bardziej zrozumiały odbiorcom. Uczestnicy zostali poinformowani, że biorą udział w badaniu naukowym, a na najbardziej zaangażowanych uczestników czekały nagrody.

Po wejściu na stronę główną portalu, gdzie zawarte zostały podstawowe informacje dotyczące projektu, użytkownik zapraszany był do rozpoczęcia zabawy i próby zakodowania pierwszego tekstu. Zanim użytkownik przeszedł do modułu kodowania, wyświetla-

ny był mu krótki film wyjaśniający, na czym będzie polegało jego zadanie i jak technicznie powinien je wykonać. Po obejrzeniu tak zwanego tutorialu, użytkownik przechodził do zakodowania pierwszego, próbnego tekstu.

W panelu tagowania użytkownikowi wyświetlony został fragment tekstu, na którym ten miał pracować, krótka instrukcja, lista dostępnych tagów oraz pasek postępu (rysunek 1). Po zaznaczeniu kurso-rem fragmentu tekstu, na ekranie pojawiała się lista rozwijana z dostępnymi kodami, wśród których użytkownik mógł wybrać ten należący do danego fragmentu. Jeśli w trakcie pracy nad tekstem użytkownik zmienił zdanie co do oznaczonego wcześniej fragmentu, mógł do niego wrócić i usunąć wybrany tag. Użytkownik mógł wybrać do oznaczenia danym tagiem fragment nie krótszy niż jedno słowo i nie dłuższy niż jedno zdanie.

Rysunek 1. Wygląd panelu kodowania w zaprojektowanym narzędziu do *crowdsourcingowego* kodowania treści.



Źródło: opracowanie własne.

Każdy fragment tekstu był kodowany przez użytkowników dwukrotnie. Dwa etapy kodowania różniły się od siebie listą dostępnych dla użytkownika tagów. W pierwszym etapie (nazwanym „identyfikowanie”) użytkownik miał za zadanie odnalezienie bardzo skonkretyzowanych i łatwo weryfikowalnych wyrażen, takich jak nazwa geograficzna, data, nazwa marki. Ich odnalezienie nie wymagało dokładnego przeczytania całe-

go tekstu, jedynie szybkiej analizy w poszukiwaniu danych słów i fragmentów. W drugim etapie (nazwanym „rozumienie”) kody odnosiły się do bardziej skomplikowanych konstruktów, których odnalezienie wymagało od kodera rozumienia treści czytanego tekstu. Miał on za zadanie odróżnienie opinii blogera od faktów czy wskazanie na fragmenty będące reklamą. Pełna lista tagów znajduje się w tabeli nr 1.

Tabela 1. Lista kodów używanych w pierwszym i drugim etapie kodowania.

ETAP I	ETAP II
nazwa portalu społecznościowego	
wyrażenie obcojęzyczne	
neologizm	autoreklama
cytat	bloger o sobie
nazwa marki	ciekawostka
data	zwrot do adresata
nazwa / nazwisko artysty lub celebryty	opinia blogera
tytuł filmu, serialu, książki, albumu	porada dla czytelników
nazwa innego bloga lub blogera	wspomnienie blogera
nazwa geograficzna	fakt
imię bliskiego blogera	opinia kogoś innego
nazwa wydarzenia	odwołanie do wcześniejszych postów reklama
nazwa akcji społecznej	

Źródło: opracowanie własne.

Uczestnicy projektu byli proszeni o pokrycie kodami możliwie dużego obszaru wyświetlanego tekstu. Otrzymywali punkt za pracę nad każdym tekstem, w którym dopasowali tagi do przynajmniej połowy znaków. Pasek postępu pokazywał użyt-

kownikom, jak duży odsetek znaków udało się im oznaczyć. Do każdego oznaczonego fragmentu w danym etapie użytkownik mógł dopasować tylko jeden tag. Oznaczone fragmenty nie mogły więc się zazębiać.

W artykule przedstawiono analizę próbki materiału składającego się z wpisów z polskich blogów, liczącego 65 028 znaków, którego fragmentom przyporządkowano 19 136 kodów. Przeanalizowano 4 416 kodów nadanych w pierwszym etapie kodowania oraz 14 720 kodów w drugim etapie.

Doświadczenia innych projektów naukowych wykorzystujących *crowdsourcing* do tagowania lub flagowania danych wskazują na to, że za poprawną odpowiedź udzieloną przez tłum powinno przyjmować się tę, która powtarza się kilkakrotnie (Ridgeway 2011; Azzam, Harman 2015). Przykładem zastosowania takiej praktyki może być projekt EyeWire, w którym za prawidłowe rozwiązanie uznaje się

to, które powtórzyło się wśród uczestników 5 razy (Kim i in. 2014).

W analizowanym materiale w wielu przypadkach dany fragment tekstu został oznaczony danym kodem tylko raz – oznaczało to, że dopasowanie to zostało wykonane tylko przez jednego koderę. Sytuacja taka miała miejsce w przypadku 8% dopasowań: 12% w etapie I i 7% w etapie II. Dopasowania te zostały wykluczone z dalszej analizy. Podobnie stało się z dopasowaniami, które powtórzyły się dwa razy. Do analizy włączono te fragmenty, którym nadano ten sam tag trzy razy i więcej, tym samym ograniczając próbkę do 82% oznaczeń: 3 533 w etapie I i 12 070 w etapie II.

Tabela 2. Liczba analizowanych kodów na każdym z etapów oraz odsetek powtarzających się dopasowań.

	wszystkie kody	przynajmniej raz powtórzone	powyżej 1 powtórzenia	powyżej 2 powtórzeń	powyżej 3 powtórzeń	powyżej 4 powtórzeń
Etap I	4416	88%	83%	80%	76%	74%
Etap II	14720	93%	88%	82%	77%	74%
Ogółem	19136	92%	87%	82%	77%	74%

Źródło: opracowanie własne.

Rezultaty

Pierwszy etap tagowania

Przyglądając się statystykom używania kodów na etapie pierwszym, możemy zauważyć cztery wzory:

- kody pojawiające się często i z wysoką powtarzalnością;

- kody pojawiające się rzadziej i z wysoką powtarzalnością;
- kody pojawiające się często i z niską powtarzalnością;
- kody pojawiające się rzadziej i z niską powtarzalnością.

Kody z wysokim odsetkiem powtarzalności (zostały nadane kilkakrotnie temu samemu fragmento-

wi tekstu) można uznać za najbardziej precyzyjne – użytkownicy podobnie rozumieli ich znaczenie i oznaczali nimi te same fragmenty. Mało precyzyjnie używane były tagi o niskiej powtarzalności – większość fragmentów została oznaczona nimi zaledwie raz lub dwa razy. Warto zauważyć, że na etapie pierwszym częstotliwość pojawiania się da-

nego kodu nie jest ściśle połączona z jego powtarzalnością: można wyróżnić tu kod „imię bliskiego blogera”, który pojawiał się stosunkowo rzadko, ale fragmenty nim oznaczone powtarzały się, oraz kod „neologizm”, za pomocą którego, pomimo częstego występowania, oznaczano inne fragmenty analizowanego tekstu.

Tabela 3. Liczba analizowanych kodów na etapie pierwszym oraz odsetek powtarzających się dopasowań.

ETAP I	wszystkie kody	przynajmniej raz powtórzone	powyżej 1 powtórzenia	powyżej 2 powtórzeń	powyżej 3 powtórzeń	powyżej 4 powtórzeń
nazwa geograficzna	1625	98%	97%	95%	95%	93%
nazwa marki	271	96%	95%	94%	90%	88%
nazwa portalu społecznościowego	147	96%	95%	93%	87%	84%
nazwa innego bloga lub blogera	255	95%	95%	93%	93%	91%
nazwa / nazwisko artysty lub celebryty	143	94%	94%	94%	88%	88%
imię bliskiego blogera	96	93%	93%	83%	54%	54%
wyrażenie obcojęzyczne	627	91%	85%	81%	77%	74%
data	286	88%	79%	76%	70%	65%
tytuł filmu, serialu, książki, albumu	83	88%	86%	82%	82%	82%
cytat	222	72%	66%	62%	55%	48%
neologizm	536	58%	40%	28%	24%	19%
nazwa wydarzenia	95	54%	49%	37%	37%	37%
akcja społeczna	30	53%	27%	17%	17%	0%

Źródło: opracowanie własne.

Na pierwszym etapie kodowania tagami o najwyższym odsetku przyjętymi do analizy fragmentów były te związane z nazwami geograficznymi, nazwami marek oraz nazwami portali społecznościowych. Wszystkie trzy kategorie mają dość jasne i intuicyjne definicje, są jednoznaczne i łatwe do zidentyfikowania.

Koderzy zidentyfikowali 80 unikatowych fragmentów analizowanego tekstu jako nazwy geograficzne. Wśród nich zaledwie 10 nie stanowi nazw własnych, a są nazwami obiektów naturalnych, takimi jak „fiord”, „księżyc” czy „archipelag”. Pozostałe obserwacje stanowią nazwy własne miejscowości (np. „Łodzi”, „Santa Cruz”), państw (np. „Czarnogórze”, „Norwegia”) czy innych obiektów geograficznych (np. „Lofoty”, „Svartisen”). Co ciekawe, jako nazwy geograficzne zostały potraktowane również nazwy dróg, takie jak „E6” czy „Fv 103”.

Wśród analizowanych fragmentów wyróżniono 23 unikatowe nazwy marek. Znalazły się wśród nich między innymi nazwy sklepów odzieżowych (np. „Zara”, „Lunaby”), portali (np. „Trello”, „Dropboxa”) czy gazet (np. „Ty i Ja”), a nawet organizacji (np. „Federacja Konsumentów”, „Stowarzyszenie Konsumentów Polskich”). Ciekawym jest, że użytkownicy za nazwę marki uznali określenia „Zuzia Górską” oraz „Coco Chanel”. O ile w pierwszym wypadku imię i nazwisko projektantki jest jednocześnie nazwą jej marki, o tyle w drugim przypadku analizowany tekst odnosił się do postaci, a nie jej firmy. Warto również zaznaczyć, że wśród zakodowanych nazw marek nie pojawiają się nazwy portali społecznościowych takich jak „Facebook” czy „Youtube”. Jak było zaznaczone wcześniej, uczestni-

cy mogli oznaczyć dany tekst tylko jednym tagiem, co jest z pewnością przyczyną tych braków.

Dwie wspomniane wcześniej obserwacje pojawiają się za to wśród 12 fragmentów oznaczonych jako „nazwa portalu społecznościowego”. Poza nimi koderzy oznaczyli w ten sposób inne portale służące do komunikacji (np. „Slack”), ale również nazwy innych portali, niekoniecznie pełniących społecznościowe funkcje (np. „Allegro”, „Trello”). Użytkownicy poradzi sobie z rozpoznaniem skrótu „FB”, do nazw portali zaliczyli jednak również wyrażenie „social media”.

Kolejną grupą tagów, wśród oznaczeń których większość obserwacji miała przynajmniej 3 powtórzenia, były te dotyczące nazwy innych blogów lub blogerów, imion osób bliskich blogerowi oraz imion czy nazw artystów i celebrytów. We wszystkich tych kategoriach oczekiwano rozpoznania przede wszystkim imion, pseudonimów i nazw własnych. Okazało się, że granice pomiędzy tymi kategoriami mogą być bardziej rozmyte, niż by się to początkowo wydawało.

W analizowanym materiale użytkownicy oznaczyli 10 unikatowych określeń wskazujących na inne blogi czy blogerów. Największą liczbę wskazań miały nazwy blogów (np. „Minimal Plan”, „Blimsien”), nieco mniej wskazań miały imiona blogerów (np. „Andrzej”, „Justyny”). Należy zaznaczyć, że wśród obserwacji znalazło się również imię Zuzi Górskiej, projektantki, oraz Agnieszki, redaktorki ze Społecznego Instytutu Wydawniczego Znak. Żadna z tych pań nie wystąpiła w tekście jako autorka bloga, ich profesja była jasno wskazana w analizowanym materiale.

Podobny problem pojawia się w przypadku tagu dotyczącego imion artystów i celebrytów. Chociaż wśród wyróżnionych 10 obserwacji zdecydowana większość wskazań trafnie identyfikuje artystów (np. „McClathy”, „Beyonce”), wśród obserwacji znowu pojawia się imię redaktorki Agnieszki, niemieszczące się w tej kategorii.

W analizowanym materiale koderzy wskazali na 16 określeń dotyczących bliskich blogera. Pojawiają się wśród nich imiona osób, o których z kontekstu wiemy, że przyjaźnią się z autorem tekstu (np. „Daniela”, „Karinę”), a nawet imiona zwierząt (np. „Chrupek”). Wiele wskazań dotyczy jednak po prostu imion, niezależnie od tego, do kogo należą. I tak w tej kategorii znalazły się imiona osób, których twórczość została polecona przez autora (np. „Justyna”, „Andrzeja” – o których z kontekstu wiemy, że są po prostu innymi blogerami) czy imię czytelniczki („Aga”). Wśród zakodowanych fragmentów znalazła się również nazwa miasta „Reine”.

Kolejne dwa tagi zasługujące na uwagę i bardzo zbliżone semantycznie to te związane z wyrażeniami obcojęzycznymi (czyli wyrażeniami zaczerpniętymi z języka innego niż polski) oraz neologizmami (czyli nowymi słowami stworzonymi przez autora wypowiedzi). Co ciekawe, obydwie te kody pojawiały się w analizowanym materiale niezwykle często, pierwszy z nich miał jednak dużo wyższą powtarzalność niż drugi.

Użytkownicy w analizowanym materiale oznaczyli 54 wyrażenia jako zwroty obcojęzyczne. Wśród nich 15 jest wyrażeniami obcojęzycznymi, z zachowaną oryginalną pisownią (np. „*fear of missing out*”,

„*slow fashion*”). Wyrażenia obcojęzyczne ze spolszczoną pisownią lub odmianą znalazły się wśród zakodowanych fragmentów 31 razy (np. „deadlinów”, „stokfisz”). Pięć z zakodowanych fragmentów to nazwy własne (np. „Minimal Plan”, „Vagan”). Co ciekawe, wśród oznaczonych wyrażen znalazły się również te o obcojęzycznym pochodzeniu, ale używane w języku polskim (np. „garderoba”).

Do analizy włączono aż 97 wyrażen oznaczonych jako neologizmy. 20% z nich to te same wyrażenia, które zaliczono również do wyrażen obcojęzycznych (np. „t-shirty”, „*shopping*”). Niemal co 7 oznaczony jako neologizm fragment jest odmianą słowa „blog”, „mail” lub „post”. Wśród oznaczonych fragmentów są również słowa, które mogą wydawać się nowymi sformułowaniami, ale które funkcjonują w języku polskim (np. „zblazowane”, „dziewczyńskie”, „rozmemłany”).

Jeśli chodzi o fragmenty oznaczone tagiem „data”, wśród 25 unikatowych wyrażen najczęściej wskazywano te opisujące konkretny moment w czasie (np. „w lipcu 2014”, „1 lipca 2015”). Wśród rzadziej wskazywanych fragmentów znalazły się również te mniej precyzyjne określenia danego dnia (np. „zeszłego roku”, „na początku czerwca”), odstępów czasowego (np. „pięć dni temu”), czy godziny („we wczesnych godzinach popołudniowych”). Użytkownicy jako datę oznaczyli również inne określenia związane z czasem, niekoniecznie wskazujące na dany moment (np. „14 dni”, „3 tygodnie”).

Równie mało precyzyjnie użytkownicy posługiwali się kodem „cytat”. O ile wśród 20 unikatowych fragmentów najczęściej oznaczanymi były stwierdzenia

przytoczone bezpośrednio od rozmówcy (np. „stoi dziewczyna przed szafą pełną ubrań i jak zwykle nie ma się w co ubrać, he he he”), o tyle połowa włączonych do analizy fragmentów stanowi wyrażenia występujące w analizowanym materiale w cudzo-słowie (np. „o «dziewczyńskich» sprawach”).

Tagami o bardzo niskiej powtarzalności, ale też najrzadziej używanymi były te związane z nazwą wydarzenia i akcjami społecznymi. W przypadku obydwu tych tagów najczęściej oznaczonym przez nie fragmentem była nazwa „Światowy Dzień Książki”. Wśród fragmentów rozumianych jako nazwa wydarzenia można znaleźć również nazwę „II wojna

światowa” ale też nazwy prywatnych celebrazji jak „norweska przygoda” albo „urodziny”.

Drugi etap kodowania

W analizowanym materiale z drugiego etapu kodowania znalazło się znacznie więcej fragmentów analizowanego tekstu niż w pierwszym. Zaznaczano również dłuższe fragmenty – o ile średnia liczba znaków fragmentów analizowanych w pierwszym etapie wynosi 12, o tyle w drugim etapie równa się 76 znaków. Różnice wynikają z charakterystyki dostępnych dla użytkowników kodów w poszczególnych etapach.

Tabela 4. Liczba analizowanych kodów na etapie drugim oraz odsetek powtarzających się dopasowań.

ETAP II	wszystkie	przynajmniej raz powtórzone	powyżej 1 powtórzenia	powyżej 2 powtórzeń	powyżej 3 powtórzeń	powyżej 4 powtórzeń
wspomnienie blogera	2825	97%	95%	92%	88%	85%
bloger o sobie	3245	96%	93%	88%	85%	82%
opinia blogera	3165	96%	91%	87%	82%	77%
zwrot do adresata	1044	94%	89%	86%	84%	83%
porada dla czytelników	1013	91%	83%	77%	71%	65%
fakt	1788	91%	80%	72%	65%	62%
opinia kogoś innego	328	87%	79%	76%	71%	68%
autoreklama	134	85%	75%	63%	63%	60%
odniesienie do wcześniejszych postów	175	77%	70%	58%	56%	54%
reklama	149	82%	63%	55%	36%	36%
ciekawostka	854	79%	62%	51%	38%	34%

Źródło: opracowanie własne.

Na drugim etapie trzema najczęściej pojawiającymi się tagami były te związane ze wspomnieniami blogera, jego opisem samego siebie oraz jego opiniami. Najwyższy odsetek tych tagów został też włączony do analizy.

W przypadku tagu „wspomnienie” do analizy włączono 283 unikatowych fragmentów nim oznaczonych. W wielu z nich odniesienia do przeszłości można zidentyfikować po pojawiających się wyrażeniach wyznaczających niemal konkretną datę (np. „w lipcu zeszłego roku”, „3 tygodnie temu”), określających mniej dokładny moment w czasie (np. „już w podstawówce”, „jakiś czas temu”) lub oznaczających sekwencję pewnych wydarzeń (np. „po powrocie z lodowca”, „gdy zaczęliśmy podróżować”). Inne wyrażenia wskazujące na przeszłość odnoszą się do samego autora wypowiedzi (np. „pamiętam, że kiedyś”, „długo zajęło mi”). Większość oznaczonych fragmentów zawierała czasowniki w czasie przeszłym, warto jednak zaznaczyć, że jako wspomnienia rozpoznane były również wyrażenia w czasie teraźniejszym, które stanowiły relacje z przeszłości (np. „przez Narwik tylko przejeżdżamy, nie zwiedzamy go”).

Wśród 327 fragmentów oznaczonych jako określenia blogera o sobie przeważają generalne stwierdzenia mówiące o tym, jak autor ocenia sam siebie. Są wśród nich stwierdzenia opisujące cechy (np. „jestem beznaście przyziemna”, „jestem bezkonkurencyjna”), upodobania (np. „nie lubię skomplikowanych procesów”, „uwielbiam korzystać z rad”), przyzwyczajenia (np. „staram się nie gromadzić”, „najczęściej pracuję w salonie”) czy wcześniejsze zachowania (np. „marzyłam od zawsze”, „długo nazywałam pliki”). Rza-

dziej wśród fragmentów występują odniesienia do konkretnych wydarzeń (np. „tej wiosny wyjątkowo czuję”, „pierwszy raz tworzyłam”, „byłam wystraszona”) – prawdopodobnie dlatego, że zostały one przez część użytkowników zakwalifikowane jako wspomnienia blogera.

Opinie blogera, których w sumie doszukano się w 333 fragmentach, można zidentyfikować po charakterystycznych dla tego typu wypowiedzi wyrażeniach, na przykład „podoba mi się”, „moim zdaniem”, „uważam, że”. Wśród analizowanych fragmentów wiele odnosi się do doświadczeń zmysłowych autora wypowiedzi (np. „smakowała znakomicie”, „wyglądają apetycznie”, „w środku jest ślicznie”, „brzmiało fantastycznie”). Znaleźć wśród nich można również oceny konkretnych osób (np. „Justyna pisze szczerze, otwarcie i prosto z mostu”), miejsc (np. „szlak się robi dziksz, mniej zadbany”) czy przedmiotów (np. „czyta się ją fantastycznie”). Jako opinię autora oznaczano również mocne stwierdzenia, niepodparte argumentacją (np. „fotografia cyfrowa nas rozpieściła”), a także generalne opinie (np. „wena jest przereklamowana”) i „prawdy życiowe” (np. „pies to najlepszy przyjaciel człowieka”). Wśród analizowanych fragmentów występuje również wiele wykrzykników (np. „pięknie!”, „rewelacyjną ceną!”).

W kolejnej grupie tagów, rzadziej się pojawiających, ale niemal równie często powtarzalnych, znajdują się te dotyczące zwrotów do adresata, porady dla czytelników oraz faktów. Ich rzadsze pojawianie się wytłumaczyć można węższą pojemnością znaczeniową w stosunku do trzech wcześniejszych tagów. Mają one też znacznie precyzyjniejsze znaczenie.

W analizowanym materiale jako zwrot do adresata oznaczono 76 unikatowych fragmentów tekstu. Ich cechą charakterystyczną jest częste występowanie zaimków osobowych (np. „Wy”, „Wam”, „Waszą”) oraz czasowników w drugiej osobie liczby mnogiej (np. „podzielcie się”, „macie”). Wśród oznaczonych fragmentów pojawiły się pytania retoryczne (np. „Jak to się dzieje, że po tylu latach wolnego rynku polska moda wciąż jest do tyłu?”), pytania do komentujących posty (np. „a jak to wygląda u Was?”), prośby do czytelników (np. „dajcie znać, klikając przycisk «Lubię to!»”) oraz twierdzenia (np. „założę się, że Was też taka sytuacja spotkała”).

Kodem podobnym do zwrotu do adresata, z uwagi na bezpośrednie skierowanie komunikatu do czytelnika, był ten dotyczący porad. W tym przypadku wśród analizowanych fragmentów również pojawiły się te zawierające czasowniki w drugiej, ale też pierwszej osobie liczby mnogiej (np. „jesteśmy”, „nie potrzebujemy”). Wiele z fragmentów zawierało wyrażenia charakterystyczne dla udzielania wskazówek, na przykład „dobrą praktyką jest”, „warto pamiętać o”. Warto zaznaczyć, że wiele z fragmentów miało budowę zdania podrzędnego okolicznikowego (np. „Jeśli pozbędziesz się ubrań, w których nie chodzisz, te wszystkie rzeczy nie będą już problemem”).

Użytkownicy oznaczyli 190 fragmentów analizowanego materiału jako fakty. Te dopasowania, które powtarzały się najczęściej, dotyczyły sytuacji regulowanych prawem (np. „na rozpatrzenie naszej reklamacji sprzedający ma 14 dni”) czy opisów geograficznych (np. „to archipelag na Morzu Norweskim, 300 km na północ od koła podbiegunowego”). Równie często jako fakty zostały oznaczone obiek-

tywne informacje dotyczące opisywanych przedmiotów czy sytuacji (np. „wszystkie trzy są pisane przez kobiety”, „akcja Andrzeja jest skierowana do blogerów”) oraz informacje dotyczące bieżących wydarzeń (np. „książka trafi na półki w księgarniach na początku czerwca”). Wśród fragmentów, których oznaczenie jako fakt pojawiało się znacznie rzadziej, znaleźć można te same stwierdzenia, które przez innych użytkowników oznaczone zostały jako opinia blogera (np. „praca w domu nie jest dla wszystkich”).

Kolejnym tagiem wartym uwagi jest ten, którym użytkownicy oznaczali fragmenty będące opinią kogoś innego niż autor. Wśród 31 fragmentów oznaczonych w ten sposób znaleźć można te, w których występuje wyraźne wskazanie na autora wypowiedzi (np. „McClatchy pisze, że”, „chłopak w przytoczonym filmiku mówi”), ale również oceny przytaczane z mniej konkretnych źródeł (np. „rzadko polecanej w przewodnikach”, „czytałam, że”). Pojawiają się również wśród nich generalne, zasłyszane gdzieś opinie (np. „często zaleca się”, „podobno uroczej, przepięknie położonej”). Co ważne, wśród oznaczonych fragmentów pojawiają się również stwierdzenia, które same w sobie nie zawierają zwrotów wskazujących na bycie opinią osób trzecich, jednak z kontekstu całego materiału wynika, że są one przedstawieniem treści opisywanych książek czy czasopism.

Najrzadziej pojawiającymi się kodami na drugim etapie były te opisujące fragmenty odnoszące się do wcześniejszych postów autora, oznaczające reklamę i autoreklamę. W przypadku pierwszego kodu najczęściej oznaczeń otrzymały fragmenty odnoszące

się bezpośrednio do konkretnego wpisu na blogu w przeszłości (np. „poprzedni odcinek to też już były Lofoty”). Nieco rzadziej oznaczane były fragmenty odnoszące się do generalnej historii bloga (np. „kiedyś polecałam tradycyjną metodę”). Oznaczenia te otrzymały również fragmenty powracające do komentarzy pod wcześniejszymi wpisami (np. „pod niedawnym postem jedna z Czytelniczek, Aga, zapytała mnie”).

Dwa kolejne kody, „reklama” i „autoreklama”, mogą wydawać się bardzo zbliżone, jednak fragmenty nimi oznaczone różniły się od siebie. W przypadku pierwszego kodu (którym oznaczono 18 unikatowych fragmentów) najczęściej wśród obserwacji pojawiały się nazwy polecanych książek czy blogów (np. *Coutellerie* czy *Decide: Work Smarter, Reduce Your Stress, and Lead by Example*), ale też pozytywne opinie dotyczące opisywanych produktów (np. „jest bardzo przydatna przy wielowątkowych projektach”). Kodem „autoreklama” oznaczano przede wszystkim fragmenty mówiące o innych produktach autora, takich jak jego książka (np. „w książce przedstawiam dużo prostszy i skuteczniejszy sposób”), o zapowiedziach kolejnych postów (np. „tej rewelacyjnej wycieczce poświęcę następny odcinek”), a także prośby na reakcje w social mediach (np. „jeśli podobał Wam się tekst, nie zapomnijcie kliknąć w guzik «Lubię to»”).

Tagiem pojawiającym się często w analizowanym materiale, ale cieszącym się bardzo niską powtarzalnością, jest ten dotyczący ciekawostek. Należy przyznać, że definicja tego tagu nie jest intuicyjna i mógł on być rozumiany bardzo różnie przez użytkowników. Poza tym jego znaczenie może zają-

biać się ze znaczeniem tagu „wspomnienie” oraz „opinia blogera”. Wśród oznaczonych fragmentów pojawiały się przede wszystkim te związane z ciekawymi szczegółami opisywanej rzeczywistości, dotyczące miejsc (np. „Droga na północ często jest tu tak szybko zasypywana nawianym śniegiem, że kierowcy muszą czekać, aż przyjedzie pług śnieżny i samochody wtedy rządkiem jadą za nim”), ludzi (np. „mam koleżankę, która zawsze wie, która jest godzina, bez patrzenia na zegarek”) czy wydarzeń (np. „śpiemy na dziko, bo w Norwegii to legalne”).

Potencjał wykorzystania *crowdsourcingu* w analizie treści

Zaprezentowane wyniki wskazują na to, że analizowane dopasowania fragmentów materiału do klucza kategoryzacyjnego dokonane przez użytkowników platformy nie są pozbawione logiki. Wysoki odsetek powtórzeń danych fragmentów w obrębie jednego kodu oraz analiza treści zakodowanych fragmentów pozwala wierzyć, że metoda ta może w przyszłości przynieść dodatkową wartość dla badań jakościowych. Warto pamiętać, że przeprowadzone badanie miało charakter pilotażowy i polegało na przetestowaniu użyteczności zaprojektowanego narzędzia, nie oferuje więc pełnego wykorzystania i zrozumienia potencjału płynącego ze zjawiska *crowdsourcingu* dla badań jakościowych.

Celem proponowanego sposobu użycia *crowdsourcingu* w analizie treści nie jest zastąpienie dotychczasowych metod badawczych ani wytworzenie nowej metodyki (Azzam, Harman 2015). Chodzi raczej o wsparcie dotychczasowych metod prowadzenia tego typu analiz. Przeprowadzony pilotaż

może wskazywać na kilka obszarów, w których to podejście może być wykorzystywane i rozwijane.

Po pierwsze, narzędzie może być pomocne w budowaniu klucza kodowego oraz testowaniu jego trafności. Proces ten zakłada stworzenie kodów *a priori*, a następnie przetestowanie ich trafności w ramach próbnego kodowania – sprawdzenie tego, czy mają one jasne definicje, czy są w podobny sposób rozumiane przez koderów i czy oddają całość mierzonego konstrukt (White, Marsh 2006; Maj 2013). W tym zadaniu badacze mogą wesprzeć użytkownicy platformy. Niestety, w pilotażowym badaniu poszczególnym kodom nie towarzyszyły dostępne dla użytkowników definicje, co znacznie obniża możliwości konstruowania jednoznacznych wniosków w obszarze trafności klucza kategorizacyjnego. To, co może być analizowane, to sposób rozumienia przez użytkowników danych pojęć i ich szerokość semantyczna.

Analizowane fragmenty zakodowane przez użytkowników pozwoliły zidentyfikować kody, których zrozumienie nastęca największych problemów i w których precyzja oznaczania była najniższa. Poza tym, wśród fragmentów oznaczonych jednym kodem pojawiały się treści o różnym charakterze. Dobrym przykładem jest w tym przypadku kod „blogger o sobie”, gdzie wśród oznaczonych fragmentów pojawiały się opisy cech, zachowań i przyzwyczajzeń blogera. Może wskazywać to na potrzebę stworzenia klucza kodowego o hierarchicznej budowie i włączenia tych trzech kodów kategorizacyjnych jako podkategorii oryginalnego kodu. Można też wskazać na fragmenty, których zakwalifikowanie do jednej kategorii było dla uczestników trud-

nym zadaniem. Wskazują one na kody, które nie są rozłączne i których wyraźne granice powinny zostać nadane przez jasne definicje.

Kolejną wartością dodaną włączenia internautów do procesu kodowania tekstu jest możliwość skonfrontowania pracy profesjonalnych koderów z rozumieniem tekstu przez jego adresatów. Jednym z zarzutów kierowanych wobec analizy treści jest jej niska rzetelność, to jest wyniki mogą być obciążone subiektywnością koderów. Badacze często nakładają na tekst własny system znaczeń i nie ma pewności, że odczytują treści w ten sposób, w który robi to szersza społeczność (Gibbs 2011). W przypadku analizy tekstów z blogów czy innych treści publikowanych online użytecznym w konstrukcji definicji kodów oraz w instrukcjach dla koderów może się okazać spojrzenie na to, jak dane kategorie interpretują internauci. I tak jako reklamę czy autoreklamę użytkownicy określili nie tylko wymienianie konkretnych produktów, ale też wyrażanie pozytywnych opinii w danym temacie, bez intencji polecenia danego produktu czytelnikom. Badacz powinien zdecydować, czy tego typu fragmenty odpowiadają jego rozumieniu tej kategorii i świadomie włączyć je lub wyłączyć z jego definicji.

W naukach społecznych użytkownicy platform *crowdsourcingowych* bywają traktowani jako respondenci rekrutowani do próby badawczej (Behrend i in. 2011). Oczywiście, słabością tego sposobu rekrutacji badanych jest fakt, że nie prowadzi do konstrukcji reprezentatywnych prób. Traktowanie koderów rekrutowanych z tłumu jako respondentów otwiera nowe możliwości w badaniach nad rozumieniem treści pisanych. Przykładem może być

spojrzenie na te fragmenty, które przez część użytkowników oznaczone zostały jako opinia blogera, a przez innych jako obiektywny fakt. Odpowiedź na pytanie, czym językowo i znaczeniowo różnią się one od fragmentów, które w obydwu kategoriach nie sprawiały problemów interpretacyjnych użytkownikom, a także jak odpowiedzi różniły się wśród respondentów z różnym pochodzeniem społecznym, mogłaby okazać się ważnym wkładem w naukę o języku i konstruowaniu komunikatu.

Obszarem do dalszych eksploracji i eksperymentów jest również połączenie kodowania opartego na *crowdsourcingu* z możliwościami kodowania maszynowego. Współpraca internetowego tłumu z algorytmem była już wykorzystywana w projektach *crowdsourcingowych*, przynosząc znaczącą poprawę jakości zarówno w pracy uczestników projektu, których zadania w początkowym stadium zaangażowania były sprawdzane i poprawiane przez program, jak i w pracy algorytmu, który uczył się, obserwując schematy decyzyjne użytkowników (Kim i in. 2014). *Crowdsourcing* niesie ze sobą możliwość zidentyfikowania przypadków niejednoznacznych (brzegowych) oraz wsparcia zespołu koderów, co jest kluczowym dla kodowania maszynowego wysokiej jakości (Troszyński, Wawer 2017).

Ograniczenia prototypu narzędzia oraz samego *crowdsourcingu*

Omawiając ograniczenia badania, możemy wskazać na te wynikające z projektu i wykonania zaproponowanego oprogramowania do *crowdsourcingowego* kodowania treści, oraz na te, które są rezultatem charakteru samego zjawiska *crowdsourcingu*.

Najbardziej istotnym ograniczeniem w konstrukcji pilotażowanego narzędzia był brak definicji zaproponowanych kodów. Proces projektowania oprogramowania stanowił nieustanny kompromis pomiędzy jego rozrywkowym charakterem mającym uatrakcyjnić uczestnikom udział w zabawie (Eickhoff i in. 2014) a rygiorem metodologicznym koniecznym do uzyskania rzetelnych wyników. Odwołanie do „tagowania”, procesu raczej popularnego wśród internautów, miało stanowić uproszczenie procedury – jak się okazuje, nazbyt posunięte. Chociaż zapoznanie użytkowników z definicjami kodów przed rozpoczęciem kodowania znacznie wydłużyłoby proces przygotowawczy i mogłoby obniżyć atrakcyjność projektu, prowadziłoby z pewnością do uzyskania danych umożliwiających bardziej pogłębioną analizę, na przykład skupioną na trafności klucza kodowego. Angażowanie do pracy nad tekstem amatorów nie zmienia faktu, że proces kodowania treści wymaga odpowiedniego treningu dla koderów i upewnienia się, że ich rozumienie kategorii klasyfikacji jest podobne (Krippendorff 2004). W kolejnych próbach zastosowania podejścia opartego na *crowdsourcingu* powinno się skupić uwagę na znalezieniu kompromisu między koniecznością szkolenia użytkowników a atrakcyjnością procesu, chociażby przez skrócenie listy kodów lub próbę przygotowania szkolenia dla użytkowników w interaktywny i angażujący sposób.

Do ograniczeń stosowanej metody należy zaliczyć również możliwość nadawania tylko jednego kodu danemu fragmentowi tekstu. W związku z tym w poszczególnych kategoriach najczęściej wskazanych otrzymały fragmenty w sposób najbardziej oczywisty do nich należące, jak opisy sytuacji regulowa-

nych prawem w przypadku tagu „fakt” albo zdania zawierające sformułowania typu „moim zdaniem” w przypadku tagu „opinia”. Fragmenty trudniejsze do dopasowania do jednej kategorii otrzymywały znacznie mniej oznaczeń w ramach jednego kodu, pojawiały się za to wśród fragmentów oznaczonych kilkoma kodami. Na przykład fragment „Dzisiaj chciałam Was zachęcić do szybkiego przeglądu zawartości dysku” pojawiał się w analizowanym materiale niemal tyle samo razy jako „zwrot do adresata” co „porada dla czytelników”. Chcąc podwyższyć próg liczby powtarzających się oznaczeń do włączenia fragmentu do analizy, takie sformułowania mogłyby zostać pominięte. Sposobem na rozwiązanie tego wyzwania byłoby usunięcie technicznego ograniczenia (a tym samym zwiększenie skomplikowania zadania dla użytkowników) lub stosowanie klucza kodowego, w którym kategorie są rozłączne.

Innym ograniczeniem oprogramowania jest brak wiedzy o uczestnikach projektu. Szczególnie dużym niedociągnięciem oprogramowania jest niemożliwość przyporządkowania kodu do osoby go nadającej, a także monitorowanie liczby uczestników. Jak pokazują inne projekty naukowe realizowane za pomocą platform *crowdsourcingowych*, ich uczestnicy są zwykle młodszy i lepiej wykształceni niż ogół populacji (Ross i in. 2010). Ponieważ sposób rozumienia analizowanego tekstu, jak również samych kategorii klasyfikacyjnych może być uzależniony od pochodzenia społecznego czy wcześniejszych doświadczeń koderów (Krippendorff 2004), wiedza na temat cech społecznych uczestników mogłaby stanowić dodatkową wartość w interpretacji wyników ich pracy. Prośba o udostępnienie danych uczestników podwyższa jednak próg wejścia

do projektu oraz generuje dodatkowe wyzwania związane z przetwarzaniem danych osobowych.

Wśród ograniczeń wynikających z samego charakteru zjawiska, jakim jest *crowdsourcing*, warto wymienić problem trudności analizowanego tekstu oraz kategorii klasyfikacyjnych. Autorzy zajmujący się problematyką skuteczności naukowych projektów *crowdsourcingowych* wskazują na to, że wraz ze wzrostem trudności zadania wzrasta również liczba nietrafnych odpowiedzi oraz „szum informacyjny” (Hutt i in. 2013). Tego typu wsparcie analizy treści może więc okazać się nieskuteczne w przypadku tekstów o trudnej tematyce lub przy próbie bardziej dogłębnej analizy. W przypadku kodu „neologizm”, którego definicja może nie być oczywista, większość oznaczonych fragmentów nie mieściła się w kategorii, była równoznaczna ze słowami obcojęzycznymi lub słowami powszechnie używanymi w języku polskim. Może to świadczyć o tym, że uczestnicy nie rozumieli tej kategorii. Innym problemem, który można zauważyć szczególnie wśród tagów nadawanych w pierwszym etapie kodowania (np. „imię bliskiego” albo „cytat”), jest niskie zrozumienie kontekstu, w jakim pojawiają się oznaczane wyrażenia.

Należy pamiętać, że potencjał projektów wykorzystujących *crowdsourcing* leży nie tylko w ich dodatkowej wartości dla samego procesu badawczego, ale również możliwości interakcji z potencjalnymi odbiorcami badania już od samego początku jego planowania i przeprowadzania oraz budowania ich zaangażowania w proces (Aristeidou, Scaulon, Sharples 2017). Projekty włączające szeroką publiczność w cały proces badawczy, a nie tylko pasywnie przekazujące wyniki, cieszą się ogromnym zainteresowaniem. Pozwalają na

skrócenie drogi między komunikacją wyników a ich wykorzystaniem w praktyce oraz pozwalają na dołączenie do publicznej agendy tematów ważnych społecznie (Gregory, Atkins 2018). Jednak to, co jest szan-

szą, rodzi również wyzwania. Dla powodzenia tego procesu naukowiec musi sprawnie posługiwać się nie tylko kompetencjami badawczymi, ale też komunikacyjnymi czy animacyjnymi.

Bibliografia

Aristeidou Maria, Scaulon Eileen, Sharples Mike (2017) *Profiles of Engagement in Online Communities of Citizen Science Participation*. „Computers in Human Behavior”, vol. 74, s. 246–256.

Azzam Tarek, Harman Elena (2015) *Crowdsourcing for Quantifying Transcripts: An Exploratory Study*. „Evaluation and Program Planning”, vol. 54, s. 63–73.

Barbrook Richard (1997) *Review: Collective net*. „New Scientist” [dostęp 17 października 2019 r.]. Dostępny w Internecie: <<https://www.newscientist.com/article/mg15621125-800-review-collective-net/>>.

Behrend Tara S. i in. (2011) *The Viability of Crowdsourcing for Survey Research*. „Behavior Research Methods”, vol. 43, s. 800–813.

Berry David (2011) *The Computational Turn: Thinking about the Digital Humanities*. „Culture Machine”, vol. 12, s. 1–22.

Bomba Radosław (2013) *Narzędzia cyfrowe jako wyznacznik nowego paradygmatu badań humanistycznych* [w:] Radomski Andrzej, Bomba Radosław, red., *Zwrot cyfrowy w humanistyce. Internet/ Nowe Media/ Kultura 2.0*. Lublin: E-naukowiec.

Brabham Daren C. (2009) *Crowdsourcing the Public Participation Process for Planning Projects*. „Planning Theory”, vol. 8, s. 242–262.

Brabham, Daren C. (2013) *Crowdsourcing: A Model for Leveraging Online Communities* [w:] Delwiche Aaron, Henderson Jennifer J., eds., *The Participatory Cultures Handbook*. New York: Routledge, s. 120–129.

Broer Christian i in. (2016) *Open Online Research: Developing Software and Method for Collaborative Interpretation*. „Forum: Qualitative Social Research”, vol. 17 [dostęp 18 listopada 2019 r.].

Dostępny w Internecie: <<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2388/4039>>.

Brosz Maciej, Bryda Grzegorz, Siuda Piotr (2017) *Od redaktorów: Big Data i CAQDAS a procedury badawcze w polu socjologii jakościowej*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 13, nr 2, s. 7–23.

Bryda Grzegorz (2014) *CAQDAS a badania jakościowe w praktyce*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 2, s. 12–38.

Cranshaw Justin, Kittur Aniket (2011) *The Polymath Project: Lessons from a Successful Online Collaboration in Mathematics*. „Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI '11)”, s. 1865–1874.

Davies Norman (2015) *Szlak Nadziei. Armia Andersa. Marsz przez trzy kontynenty*. Przełożyły Aleksandra Zych, Iwona Zych. Warszawa: Rosikon Press, s. 5–6.

Dzięglewski Mariusz (2017) *CAQDAS w badaniach digitalizacji i odbioru dziedzictwa kulturowego. Korzyści i ograniczenia*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 13, nr 2, s. 24–45.

Eickhoff Carsten i in. (2014) *Quality through Flow and Immersion: Gamifying Crowdsourced Relevance Assessments*. „Proceedings of the 35th international ACM SIGIR conference on Research and Development in Information Retrieval”, s. 871–880.

Estelles-Arolas Enrique, Gonzáles-Ladrón-de-Guevara Fernando (2012) *Towards an Integrated Crowdsourcing Definition*. „Journal of Information Science”, vol. 38, s. 189–200.

Eveleigh Alexandra i in. (2013) *“I want to be a capitan! I want to be a capitan!”: Gamification in the Old Weather Citizen Science Project*.

„Proceedings of the First International Conference on Gameful Design, Research, and Applications”, s. 79–82.

Franzoni Chiara, Sauermann Henry (2014) *Crowd Science: The Organization of Scientific Research in Open Collaborative Projects*. „Research Policy”, vol. 43, s. 1–20.

Gibbs Graham (2011) *Analizowanie danych jakościowych*. Przełożyła Maja Brzozowska-Brywczyńska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Goban-Klas Tomasz (2004) *Media i komunikowanie masowe: teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Gregory Amanda, Atkins Jonathan (2018) *Community Operational Research and Citizen Science: Two Icons in Need of Each Other?* „European Journal of Operational Research”, vol. 269, s. 1111–1124.

Howe Jeff (2006) *The Rise of Crowdsourcing*. „Wired Magazine”, vol. 14, s. 1–4.

Hutt Hugo i in. (2013) *How Clumpy Is My Image? Evaluating Crowdsourced Annotation Tasks*. „Computational Intelligence (UKCI), 13th UK Workshop”, s.136–143.

Kim Jinseop S. i in. (2014) *Space-time Wiring Specificity Supports Direction Selectivity in the Retina*. „Nature”, vol. 509, s. 331–348.

Krippendorff Klaus (2004) *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Lévy Pierre (1997) *Collective Intelligence: Mankind's Emerging World in Cyberspace*. Cambridge: Perseus Books.

Maj Agnieszka (2013) *Analiza treści* [w:] Makowska Marta, red., *Analiza danych zastanych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, s. 127–147.

Niebalski Jakub (2013) *CAQDAS – oprogramowanie do komputerowego wspomaganie analizy danych jakościowych. Historia, ewolucja i przyszłość*. „Przegląd Socjologiczny”, t. 62, s. 153–166.

Ridge Mia (2011) *Playing with Difficult Objects: Game Designs to Improve Museum Collections* [w:] Trant J, Bearman D., eds., *Museums and the Web 2011: Proceedings*. Toronto: Archives & Museum Informatics, s. 3–10.

Robbins Stuart J. i in. (2014) *The Variability of Crater Identification among Expert and Community Crater Analysts*. „Icarus”, vol. 234, s. 109–131.

Ross Joel i in. (2010) *Who are the Crowdworkers? Shifting Demographic in Mechanical Turk*. „Proceedings of the 28th International Conference on Human Factors in Computing Systems, CHI 2010, Extended Abstracts Volume”, s. 2863–2872.

Schenk Eric, Guittard Claude (2011) *Towards a Characterization of Crowdsourcing Practices*. „Journal of Innovation Economics & Management”, vol. 7, s. 93–107.

Surowiecki James (2010) *Mądrość tłumu. Większość ma rację w ekonomii, biznesie i polityce*. Przełożyła Katarzyna Rojek. Gliwice: OnePress.

Troszyński Marek, Wawer Aleksander (2017) *Czy komputer rozpozna hejtera? Wykorzystanie uczenia maszynowego (ML) w jakościowej analizie danych*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 13, nr 2, s. 62–80.

Wallace Rebekah D., Barger Charles T. (2014) *Identifying Invasive Species in Real Time: Early Detection and Distribution Mapping System (EDDMapS) and Other Mapping Tools* [w:] Ziska Lewis H., Dukes Jeffery S., eds., *Invasive Species and Global Climate Change*. Oxfordshire: CABI, s. 220–231.

Wexler Mark N. (2011) *Reconfiguring the Sociology of the Crowd: Exploring Crowdsourcing*. „The International Journal of Sociology and Social Policy”, vol. 31, s. 6–20.

White Marilyn D., Marsh Emily (2006) *Content Analysis: A Flexible Methodology*. „Library Trends”, vol. 55, s. 22–45.

Woolley Anita W. i in. (2010) *Evidence for a collective intelligence factor in the performance of human groups*. „Science”, vol. 330, s. 686–688.

Zhao Yuxiang, Zhu Qinghua (2014) *Evaluation on crowdsourcing research: Current status and future direction*. „Information Systems Frontiers”, vol. 16, s. 417–434.

Cytowanie

Lisek Katarzyna (2019) *Szanse i słabości wykorzystania crowdsourcingu do analizy treści*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 15, nr 4, s. 250–270 [dostęp dzień, miesiąc, rok]. Dostępny w Internecie: <www.przegladsocjologiijakosciowej.org>. DOI: <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.4.12>.

The Advantages and Limitations of Using Crowdsourcing for Content Analysis

Abstract: Content analysis has become a research method that is widely used not only in social sciences, but also in the humanities in general. The automation and computerization behind this method is gaining a lot of interest among researchers in Poland and around the world. New perspectives for the development of this field can be opened by the phenomenon of crowdsourcing – a virtual collaboration method whereby numerous anonymous users of new technologies are the participants. The first attempts to use this phenomenon in science were successful, both within exact sciences and the humanities. However, confirming the possibility of using crowdsourcing in content analysis requires further research and exploration.

The aim of this article is to present the attempt of using a pilot tool for crowdsourcing content coding. A reflection on the potential advantages and limitations of this approach will be offered, too. The author will provide a short characterization of the phenomenon of crowdsourcing and its application in science, as well as the description of the proposed tool. The article is concluded with the analysis of the opportunities and weaknesses that crowdsourcing can offer for the development of content analysis.

Keywords: crowdsourcing, content analysis, crowd, new technologies

PSJ

Dostępny online
www.przegladsocjologiijakosciowej.org

„PSJ” stworzyliśmy, aby umożliwić swobodny przepływ informacji w społecznym świecie socjologii jakościowej. Adresujemy go do wszystkich socjologów, dla których paradygmat interpretacyjny i badania jakościowe stanowią podstawową perspektywę studiowania rzeczywistości społecznej.

Młodzi dorośli w czasach ponowoczesności w analizach socjologicznych

Tom XV ~ Numer 4

30 listopada 2019

REDAKTOR NUMERU TEMATYCZNEGO: Jolanta Grotowska-Leder

REDAKTOR NACZELNY: Krzysztof T. Konecki

REDAKCJA: Waldemar Dymarczyk, Marek Gorzko,
Anna Kacperczyk, Łukasz T. Marciniak,
Jakub Niedbalski, Robert Prus,
Izabela Ślęzak

KOREKTA I EDYCJA: Magdalena Chudzik-Duczmańska,
Magdalena Wojciechowska

REDAKCJA JĘZYKOWA: Marta Olasik

PROJEKT OKŁADKI: Anna Kacperczyk

ISSN: 1733-8069

