

Magdalena Kolber

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Wirtualna koncepcja człowieka sukcesu – codzienność – rzeczywistość szkolna

Celem artykułu jest ukazanie związku pomiędzy propagowanym przez media wizerunkiem człowieka sukcesu – młodym, atrakcyjnym, spełnionym osobście i zawodowo – a jakością jego życia. Część pierwsza pokazuje, w jaki sposób człowiek sukcesu prezentowany jest w mediach, oraz omawia, jaki wpływ na jego życie codzienne wywiera ów wizerunek. Część druga streszcza wyniki badań dotyczące zdrowia psychicznego polskiej młodzieży. Ostatnia część przedstawia rozważania na temat tego, jak szkoła mogłaby przygotować młodych ludzi do funkcjonowania we współczesnej rzeczywistości.

Słowa kluczowe: psychologia edukacji, media, sukces, porażka, depresja, zdrowie psychiczne, jakość życia

Wstęp

Media ze względu na swą dostępność i powszechność absorbują uwagę człowieka na każdym etapie jego życia. Oprócz negatywnych skutków fizycznych, które są wynikiem długotrwałego kontaktu młodego człowieka ze środkami masowego przekazu, stają się elementem doświadczeń indywidualnych oraz głównym nośnikiem treści w zakresie postrzegania świata, w tym głównie źródłem poszukiwań autorytetów do naśladowania. Łatwość przekazu, jego atrakcyjność oraz różnorodność powodują, że młodzież chętniej przyjmuje wyprodukowane przez mass media koncepcje życia, niż konstruuje zespół wartości na drodze własnych poszukiwań. Dzieje się tak przede wszystkim dlatego, że tradycyjne autorytety są trudno przyswajalne w świecie ponowoczesnym, pełnym ambiwalencji i niepewności. Głównym czynnikiem sprawczym zagubienia jest przełom cywilizacyjny XX i XXI wieku. Szczególne przyspieszenie owych przemian dało się zauważyć w krajach postkomunistycznych, które weszły w fazę rewolucyjną z półwiecznym opóźnieniem (Hejnicka-Bezwińska, 2008, s. 29). Młody człowiek, któremu przyszło żyć w społeczeństwie informacyjnym, zasypywany jest informacjami, których nie jest w stanie uporządkować. Nie potrafi też nadać im hierarchii ważności oraz oddzielić prawdy od fałszu. W myśl teorii Durkheima młodzi ludzie, przyswajając treści przekazów medialnych, traktują je jako

rzeczywistość zastaną, rzeczywistość normalną i jedyną obowiązującą. „Media stanowią najpotężniejszą, ogarniającą niemal całość ludzkiego doświadczenia instytucję edukacyjną. I dlatego właśnie – ze względu na potęgę ich oddziaływania – należy im się pedagogiczna refleksja” (Szkudlarek, 2009, s. 73).

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie wpływu propagowanego przez media wizerunku człowieka sukcesu na jakość życia odbiorcy owego modelu. Zmianie podlega nie tylko jego życie codzienne czy kondycja psychiczna, ale również funkcjonowanie w środowisku szkolnym. Potwierdzają to wyniki badań empirycznych przytoczone w pracy.

Kult sukcesu w mediach a życie codzienne

Współczesne wzory kulturowe są owocem wymiany idei pomiędzy wieloma narodami. Analiza Michaela Eisnera dotycząca wpływów produkcji filmowych świata pokazuje, że dziesięć procent światowych filmów stanowią produkcje amerykańskie (za: Melosik, 2000, s. 22). Gdzie tkwi przyczyna atrakcyjności Ameryki? – zastanawiają się krytycy kultury. Pico Iyer daje nam odpowiedź, wyjaśniając ten fenomen w sposób następujący: „Japończycy tworzą najlepszą technologię, Francuzi – najlepsze perfumy, Szwajcarzy – najlepsze zegarki, Amerykanie – najlepsze marzenia” (za: Melosik, 2000, s. 22).

Ewa Grzeszczyk, zamieszczając w swojej monografii *Sukces: amerykańskie wzory – polskie realia* wyniki analizy tekstów, takich jak artykuły w prasie, filmy dokumentalne, poradniki, oraz obserwacji uczestniczących, odtworzyła wzory sukcesu propagowane w Polsce. Jej zdaniem najsilniejszą pozycję zajmuje amerykański *self-made man*, czyli człowiek zawdzięczający wszystko swojej pracowitości (Grzeszczyk, 2000, s. 159). W swoich wypowiedziach respondenci podkreślają, że na współczesny sukces składa się młodość, kariera, pieniądze. Pytani na temat pochodzenia owego modelu lansowanego w mediach badani upatrują jego źródła w amerykańskiej odmianie zachodniego kapitalizmu (Grzeszczyk, 2000, s. 259).

Z wypowiedzi niektórych respondentów wynika, że polskie społeczeństwo nie jest przygotowane na owe zmiany i nie zasymilowało jeszcze proponowanego modelu. Jedną z przyczyn tkwi w tradycjach prorodzinnych oraz katolickich, które są sprzeczne z ideologią sukcesu w wydaniu amerykańskim (Grzeszczyk, 2000, s. 264). Pojawiają się również głosy mówiące o tym, że model superczłowieka wydaje się całkowicie nierealny. Doskonałą egzemplifikacją takiego stanowiska jest następująca wypowiedź respondentki:

Na przykład typ kobiety sukcesu lansowany w pismach kobiecych. Lat 23-25, wysoka, zgrabna, ładna, zna dwa języki, pracuje w jakiejś tam firmie zagranicznej, skończyła jeden fakultet, zaocznie robi drugi, ma chłopaka albo męża i ma hobby, nie wiem, jazdę konną, wspinaczkę górską, no i w ogóle jest „the best”. Wszędzie. Noblistka. Superinteligentna, sama robi majonez, sama wyszywa, sama haftuje, sama zaprowadza dziecko do przedszkola, mężowi gotuje trzydaniowe obiady. Miała wspaniałych rodziców, wspaniałe dzieciństwo, w ogóle ideał chodzący, dla każdego, kto zna życie – zupełnie nierealny (Grzeszczyk, 2000, s. 264-265).

Z powodu nieprawdziwości owych standardów porównanie własnego wizerunku z wirtualnym ideałem zawsze oznacza porażkę, a tym samym zmniejsza jakość życia. Dzieje się tak z powodu fikcyjności standardów

ustanowionych przez media. Świadomość, że im nie sprostawy, może doprowadzić do niskiej samooceny i nieszczęścia (Carr, 2004, s. 54-55). Teza ta poparta jest wynikami badań przeprowadzonych przez psychologa ewolucyjnego Douglasa Kenricka dotyczących negatywnych porównań społecznych. Kobiety, którym prezentowano mężczyzn o wizerunku wskazującym na wysoki status społeczny, deklarowały mniejsze zaangażowanie w związek niż osoby, którym prezentowano mężczyzn mniej dominujących (za: Buss, 2000, s. 16). Do podobnych wniosków badacz doszedł w swoim kolejnym eksperymencie, w którym wielokrotnie prezentował wizerunki atrakcyjnych kobiet. W rezultacie badani deklarowali mniejsze przywiązanie do swoich życiowych parterek. Osłabienie zaangażowania w związku może mieć negatywny wpływ na satysfakcję małżeńską, stabilność rodzinną, zdrowie i dobrostan dzieci (Buss, 2000, s. 16). Twierdzenie, iż usilne dążenie do ideału pogłębia ciemną stronę życia, potwierdza analiza charakterystyki człowieka sukcesu. Człowiek sukcesu żyje zgodnie z trendami kultury typu instant, której symbolem jest słynna triada: *fast food, fast sex, fast car*. *Fast food* to natychmiastowa forma skondensowanej przyjemności dla podniebienia. *Fast sex* to uzyskanie satysfakcji seksualnej bez wcześniejszego zaangażowania emocjonalnego. *Fast car* symbolizuje kurczenie się czasu i przesterżeni. Kultura typu instant kwitnie dzięki zdobyciom technologii, takim jak telefon komórkowy, faks, e-mail, stacje MTV i CNN. Innym przykładem jest chirurgia plastyczna jako natychmiastowa forma uzyskania idealnego ciała, ponieważ wirtualny człowiek sukcesu jest piękny, a co ważne – odporny na przemijalność życia (Melosik, 2006, s. 71-72). Takie obsesyjne koncentrowanie się na wyglądzie w rezultacie prowadzi do nieustannego niezadowolenia z własnego wizerunku. Badania kliniczne Alicji Głębockiej pokazują, że ponad 80% kobiet oraz 20-60% mężczyzn niezależnie od tego, jak w rzeczywistości wyglądają, nie akceptuje swojego ciała. Przyczyn takiego stanu rzeczy badaczka upatruje w „nachalnej propagandzie wyśrubowanych standardów urody” (za: Łukaszewski, 2014, s. 20-21).

Osiągnięcia są źródłem radości, ponieważ każdy sukces to kolejna dawka energii życiowej. Jednak odczuwanie subiektywnego dobrostanu zmniejsza się, gdy uganiając się za kolejnymi sukcesami, wpadniemy w tak zwany hedonistyczny kołowrót. Człowiekowi wydaje się, że już osiągnął apogeum szczęścia, jednak za chwilę odczuwa, że moment satysfakcji minął bezpowrotnie i należy zdobywać kolejne trofea. W ten sposób wpada on w spiralę, z której nie ma wyjścia – żyje w niepokoju, w obowiązku bycia zwycięzcą, który jest stanem obowiązującym (Fortuna, 2010, s. 95-96). Życie w permanentnej ruchliwości, w pogoni za sukcesem nie sprzyja zwiększaniu czasu wolnego. Z badań realizowanych przez CBOS z 2010 roku wynika, że 50% ankietowanych brakuje czasu na odpoczynek, relaks, 22% nie ma go na przebywanie z dziećmi, małżonkiem, rodziną, a 13% skarży się na brak czasu na spotkania z przyjaciółmi, znajomymi. Psychologowie, analizując przyczyny depresji, zwracają uwagę między innymi na fakt, że to właśnie wyobcowanie, które pozbawia możliwości rozładowania napięć w naturalnych interakcjach społecznych, powoduje wzrost dolegliwości psychicznych (Seligman, 2004, s. 18-31).

Człowiek sukcesu prezentowany w mediach jest nieustannie uśmiechnięty, tak jakby narzucono mu obowiązek bycia wiecznie szczęśliwym. Zatem uśmiech, który jest propagowany przez media, to uśmiech wymuszony, uśmiech nie-Duchenne'owski, który nie odzwierciedla przeżywanych pozytywnych emocji. Uśmiech taki, w przeciwieństwie do uśmiechu prawdziwego, Duchenne'owskiego, nie angażuje mięśni wokół oczu, jest mniej

symetryczny oraz trwa krócej niż uśmiech autentyczny (Szarota, 2012, s. 25). Paul Ekman dowodzi, że szczerze uśmiechy w większym stopniu niż „udawane” pobudzają pozytywne emocje u ludzi. Korzyści szczerych uśmiechów potwierdzają też badania marketingowe. To autentyczność uśmiechu, a nie częstotliwość ich występowania, kształtuje pozytywne opinie klientów (za: Szarota, 2012, s. 65).

Analiza bajek oglądanych przez współczesne dzieci pokazuje, że współczesne społeczeństwo już od najmłodszych lat wychowywane jest (bądź przygotowywane) do życia w sukcesie. Małgorzata Bogunia-Borowska zauważa ich pewne cechy wspólne (2006, s. 125). Do lamusa odeszły postacie innych dzieci, stwarki czy zwierzęta: pszczołka Maja, Żwirek i Muchomorek, Bolek i Lolek, kot Filemon, Reksio, które będąc na tym samym etapie rozwoju co dziecko, ułatwiały mu identyfikację. Współczesny świat dziecięcych bajek zdominowany jest przez dorosłych ludzi o zminiaturyzowanych postaciach, posiadających odpowiednie do wieku problemy. Bohaterowie jawią się jako osoby pracowite, które są w stanie poradzić sobie z przeciwnościami losu. Postacie męskie cechuje odwaga, wiedza i odpowiedzialność¹, a zadbane kobiety realizujące się osobiście i zawodowo wypełniają swoje zadania wzorowo, traktując je nie jako przykry obowiązek, lecz przyjemność (Bogunia-Borowska, 2006, s. 130-141).

Badania Małgorzaty Sitarczyk stanowią interesujące uzupełnienie powyższych rozważań. Analiza prac rysunkowych pozwala sądzić, że 6-letnie dzieci chętnie, często i w sposób dosłowny naśladowują bohaterów. To samo badanie pokazało również, że co czwarte badane dziecko deklaruje, że rodzice nigdy nie rozmawiają z nim na temat programów telewizyjnych. Podobny, ale bardziej negatywny obraz dotyczący interakcji rodzice – dziecko – media przedstawiły nauczycielki. Prawie co druga twierdzi, że rodzice nie rozmawiają z nimi na temat treści medialnych (Sitarczyk, 2008, s. 235). Jeżeli przyjmiemy tezę Lidii Marszałek, mówiącą o tym, że „najbardziej niebezpiecznym skutkiem oddziaływania mediów jest zniekształcenie percepcji rzeczywistości” oraz że owa wirtualna rzeczywistość prowadzi do zagubienia w realnym świecie i może być źródłem niepokoju (2008, s. 128), nie powinny dziwić wyniki badań dotyczące kondycji psychicznej polskiej młodzieży.

Zdrowie psychiczne polskiej młodzieży

„Spośród blisko pięciu milionów uczniów (...) co piąty miał lub ma poważne problemy emocjonalne z nauką. (...) Taki wynik wymaga od państwa podjęcia kompleksowego przeglądu systemu oświaty”, donosi Philip Zimbardo (Internet, 2013). Te zatrważające dane potwierdza Tomasz Wolańczyk, krajowy konsultant psychiatrii dzieci i młodzieży (*Polska szkoła niszczy dzieci*, 2013), i dodaje: „Kiedy zaczynałem pracę, próby samobójcze były domeną 16-17-latków. U 10-latków zdarzały się raz na kilka lat”, wspomina uczoney. „Teraz jest ich kilka rocznie” (za: Białek, 2013, s. 109). Krystyna Szafranec w raporcie *Młodzi 2011* pisze:

W Polsce na przełomie lat 90. samobójstwa stanowiły około 10% zgonów w wyniku urazów, na przełomie wieku już ponad 20%. Od roku 1991 liczba prób samobójczych wśród ludzi młodych (15-29 lat) wzrasta

¹ Hymn pochwalny dla Boba Budowniczego zaczyna się od słów „Bob Budowniczy zawsze da radę”.

dwukrotnie (...). Po krótkim okresie spadku liczby samobójstw (lata 2006-2007) nastąpił ich ponowny wzrost. Zamachy samobójcze odnotowywane są zazwyczaj po 14 r.ż., niemniej zdarzają się nawet wśród dzieci, co świadczy o wyjątkowo drastycznych przypadkach braku woli życia (2011, s. 317).

W tym samym dokumencie autorka w następujący sposób komentuje wyniki badań:

U młodych dorosłych czynnikiem odbierającym wolę życia jest pasmo niepowodzeń, na jakie napotyka się w drodze do samodzielności. Brak pracy, partnera, mieszkania (...), odporność psychiczna, która wyczerpała się w pokonywaniu wszelkich możliwych przeszkód, połączone z poczuciem braku perspektyw i pytaniem o sens życia stają się trudne do zniesienia dla pokolenia, które dorastało w przekonaniu, że „życie ma być piękne, a sukces leży w zasięgu ręki” (Szafranec, 2011, s. 318).

Wydaje się, że szkoła ze swoją obsesją sukcesów akademickich i bezgranicznej rywalizacji potęguje strach przed porażką. Jak pisze Irena Obuchowska, na wysoki poziom lęku przed niepowodzeniem wpływają dwa czynniki. Pierwszy – gdy stawia się dziecku zbyt wysokie wymagania. Drugi – wtedy gdy wymagania są zbyt małe, ponieważ pozbawia się go możliwości doświadczenia porażki (za: Guz, 2008, s. 83). Dane empiryczne z prac Paula Hewitta i Rossa Fletta wskazują, iż perfekcjonizm skierowany na siebie, który dotyczy osób mających wobec własnej osoby wysokie standardy oraz wysoki samokrytycyzm, prowadzi do zaniżonego poczucia własnej wartości, depresji, poczucia beznadziejności, osamotnienia oraz lęku przed negatywną oceną innych (za: Kozłowski, 2012, s. 58). Wyniki badań Saby Guz nad lękiem wśród uczniów kończących etap edukacji elementarnej skłaniają do wniosku, iż głównym czynnikiem wyzwalamym wysoki poziom lęku wśród badanych dzieci są obawy o osiągnięcia dydaktyczne (2008, s. 81-87). Chcąc uniknąć kolejnej porażki, uczniowie zaprzestają wysiłku podejmowania kolejnych prób. Taka postawa prowadzi nie tylko do lęku, lecz także do bierności, a w konsekwencji – do bezradności dziecka.

Z analizy materiału empirycznego zebranego przez Barbarę Ciżkowicz wynika, że wyuczona bezradność uczniów wzrasta wraz z poziomem kształcenia. Taki wniosek stawia polską szkołę w ogniu krytyki i sugeruje, że pewne aspekty szkolnictwa wymagają modyfikacji (Ciżkowicz, 2009). Braki oraz błędy zauważa też społeczeństwo polskie. Respondenci badania CBOS *Polska Szkoła AD 2014* zgadzają się ze stwierdzeniami, że szkoła zapewnia wysoki poziom wiedzy, uczy patriotyzmu, rozwija zainteresowania. Jednak w zakresie radzenia sobie z problemami, jakie niesie współczesne życie, przeważały opinie negatywne nad pozytywnymi (CBOS *Polska szkoła AD 2014*, 2014). Oznacza to, że współczesna, zreformowana szkoła jest nadal prein-telektualizowana i nie poświęca uwagi kształceniu kompetencji społecznych.

Jak szkoła może przygotować młodych ludzi do życia we współczesnym świecie?

Bogusława Dorota Gołębiak wskazuje na problem akceptacji niepowodzeń, twierdząc, że polską szkołę cechuje niechęć do rozmawiania o tym, co nieudane (2014). Podobne poglądy reprezentuje Bogusław Sliwerski, zachęcając nauczycieli do spotkań i rozmów na temat własnych i cudzych porażek. Zdaniem uczonego:

(...) uczestnictwo we wspólnej analizie tych zjawisk pozwoliłoby – jak w społecznym zwierciadle – lepiej zrozumieć samego siebie, ujawniłoby osobiste zmagania z dydaktycznymi lub wychowawczymi trudnościami, czy wreszcie uświadomiłoby nauczycielom, że często doświadczane przez pedagogów porażki mają bardzo różny wymiar i oddźwięk społeczny (Śliwowski, 2010, s. 151).

Źródłem niektórych problemów szkolnych, takich jak wypalenie, bezsilność, bezradność, depresja, jest nieumiejętność zaakceptowania porażki oraz przeżywanie jej w samotności. Omówienie ich z innymi osobami pozwala spojrzeć na porażkę z dystansu i skonfrontować własną opinię ze zdaniem osób trzecich, niezaangażowanych we własne trudności. Owe spotkania dostarczają też innych korzyści. Po pierwsze sprzyjają emocjonalnemu odreagowaniu poprzez uwolnienie negatywnych napięć, po drugie przyczyniają się do diagnozowania przyczyn porażki (Śliwowski, 2010, s. 156).

Odwolując się do perspektywy pozytywnego budowania na bazie niepowodzeń, nie sposób pominąć autobiografii Józefa Kozińskiego *Moje wznosy i upadki. Psychologia z autobiografią w tle*, w której autor odnosi się do swoich porażek i sukcesów. Interesujące jest to, że Koziński wskazuje na te pierwsze jako ważny element samopoznania, dzięki któremu stał się mądrzejszym i dojrzałym człowiekiem. Taki przykład uczenia się na błędach można wyjaśnić, odwołując się do cyklu Davida Kolba, zgodnie z którym nauka przebiega według następujących etapów: 1) konkretne doświadczenie, 2) obserwacja i analiza, 3) abstrakcyjna konceptualizacja, 4) aktywne eksperymentowanie (Kolb, 1984). Paweł Fortuna rekomenduje Kolbowski model jako kolejne stadia uczenia się na bazie porażek i zapewnia, że gdyby nauka przebiegała zgodnie z założeniami tej koncepcji, szkoła dzięki ukształtowanej otwartości na porażkę byłaby miejscem pełnym fascynujących odkryć, również samego siebie, i przyczynkiem do pogłębienia mądrości życiowej (2013, s. 148-213).

Nie oznacza to, że sukces nie powinien być tematem omawianym w trakcie nauki. Jednak warunkiem wstępnym podjęcia takiej dyskusji jest przededefiniowanie tego słowa. Według *Słownika języka polskiego* sukces to „osiągnięcie tego, do czego dąży większość ludzi, np. wysokiej pozycji i autorytetu w jakiejś dziedzinie, popularności i pieniędzy” (s. 717). Podobny przekaz częsty jest w mediach – sukces to coś, co jest podziwiane przez ludzi. Zdaniem Hanny Hamer pojęcie sukcesu powinno mieć wymiar subiektywny. Za niewątpliwý sukces należy uznać pokonanie własnych słabości, pokonanie lęku, stawienie czoła czemuś czy podjęcie żmudnej pracy (2014, s. 80-82). Ważnym punktem w dyskusji z uczniami powinna być wymiana myśli na temat tego, jakie czynniki stanowią przeszkodę, a jakie pomoc w osiągnięciu osobistych sukcesów. I tak do czynników utrudniających należą między innymi: rozpacz po serii porażek, apatia i niechęć do ponawiania wysiłków, koncentrowanie się tylko na błędach, brak motywacji do rozwoju, brak celu, wyznaczanie nierealistycznych celów, nieumiejętność zmiany celu, pragnienie odniesienia dużego sukcesu od zaraz lub wielu sukcesów jednocześnie. Do czynników ułatwiających zalicza się: jasna wizja celu, realistyczne wymagania wobec siebie, energia, wytrwałość, odwaga w podejmowaniu ryzyka i jednocześnie umiejętność radzenia sobie z przegraną oraz uczenia się na błędach. Nie bez znaczenia jest też umiejętność znajdowania w ludziach oparcia, wspieranie innych oraz dbanie o własny organizm (Hamer, 2014, s. 81-82).

Druga grupa czynników znalazła się w kręgu zainteresowań psychologii u progu XXI wieku. W roku 2000 prywatny uniwersytet Princeton powołał do życia Centrum Zdrowia i Dobrego Samopoczucia (*The Centre for*

Health and Wellbeing), w ramach którego do chwili obecnej prowadzone są prace badawcze nad determinantami tzw. dobrego życia. Marcus Buckingham i Donald Clifton twierdzą, że człowiek osiągnie satysfakcję życiową dzięki wykorzystaniu swoich mocnych stron, odkrywaniu tego, co w nim niepowtarzalne i najlepsze, a na pracy nad słabościami należy skupić się tylko w sytuacji, kiedy ograniczają one całkowity rozkwit potencjału jednostki. Rodzice, nauczyciele, nieustannie koncentrujący się na słabościach swoich podopiecznych, mogą doprowadzić do tego, że dziecko zaprzepaści swój unikalny talent. Młodzi ludzie intuicyjnie rozpoznają talenty, nie zawsze jednak potrafią je zwerbalizować. Istotną wydaje się rola nauczyciela-tutora, który pomoże odkryć i nazwać pokłady talentów oraz pokieruje indywidualną pracą. W czasach zaostrej konkurencji, w czasach „nadprodukcji intelektualnej” (Wysocka, 2014) nie liczy się, aby „być sobą”, ale by być „niepodobnym do innych” (Bauman, 2011, s. 159). „To różnica, ale nie *takożsamość*, sprzedaje się najlepiej” (Bauman, 2011, s. 159). Posiadanie wiedzy i umiejętności prezentowanych przez innych w dzisiejszych czasach jest nie jest wystarczające. Potrzeba natomiast wyjątkowych pomysłów oraz „umiejętności chadzania własnymi ścieżkami” (Bauman, 2011, s. 159).

Ponieważ sukces utożsamia się ze sławą, uzasadniony jest w tym kontekście cytat z Leszka Kołakowskiego, który w swojej rozprawie pt. *Sława* pisze: „sława jest rozdzielana niesprawiedliwie” oraz często bywa „wynikiem przypadku — nawet wygrana głównego losu na loterii, bez żadnej przecie zasługi i pracy, może uczynić człowieka sławnym na chwilę” (2009, s. 19). Przeniesienie na grunt szkolny twierdzenia, że pozytywny efekt wysiłków może być sprawą nieprzewidywalnych wypadków, skłania zapewne niejednego pedagoga do refleksji nad sposobami przeciwdziałania depresji. Na obszarze dydaktyki istnieją już środki pedagogiczne, które zapobiegają takim sytuacjom. „Uczyć się i cieszyć” to stwierdzenie, które lapidarnie streszcza serię skutecznych środków motywujących. W obliczu rozczarowania ucznia, który nie widzi rezultatów w nauce, nauczyciel może pokazać mu radość szukania i znajdowania rozwiązań, dochodzenia do wiedzy, osiągania małych celów (Zorraquino, 2002, s. 138). W gestii nauczyciela jest udzielenie pomocy uczniom w odkryciu sił sprawczych, które umożliwią im samodzielne podejmowanie decyzji. Szczególnego znaczenia nabiera wrażliwe nauczanie, które odnosi się do budowania przestrzeni dla samodzielnego myślenia, zachęty do zadawania pytań, udzielania emocjonalnego wsparcia (Filipiak, 2012, s. 53).

Ukształtowanie takiej postawy jest nie tylko środkiem zaradczym depresji, lecz także otwiera uczniowi furtkę do doświadczenia uczucia przepływu (*flow*) — maksymalnego stanu zadowolenia. „Przepływ”, pisze twórca teorii Mihály Csikszentmihályi, to „słowo, jakim ludzie opisują stan swego umysłu, kiedy świadomość jest harmonijnie kierowana i kiedy chcą nadal robić to, co aktualnie robią, dla czystej satysfakcji wykonywania czynności” (1996, s. 24). Badacz przekonuje, że uczucie owej radości osiągamy wtedy, kiedy czynność oceniamy jako ważną i wymagającą, i wykonalną, więc wtedy, kiedy cele odpowiadają możliwościom.

Aby pokonać niepokój i depresję, jakie towarzyszą nam w życiu, ludzie muszą uniezależnić się od środowiska społecznego — w takim stopniu, aby przestać reagować wyłącznie na nagrody i kary rozdzielone przez społeczeństwo. By osiągnąć taką autonomię, dana osoba musi nauczyć się wynagradzania samej siebie. Musi wypracować zdolność znajdowania zadowolenia i celu niezależnie od warunków zewnętrznych (Csikszentmihályi, 1996, s. 41).

Podsumowanie

Kończąc i podsumowując rozważania podjęte w niniejszej pracy, chciałabym odwołać się do publikacji Stefana Chwina pt. *Tyrania optymizmu*, w której autor porusza problem wychowania do sukcesu. Współczesny obraz człowieka sukcesu jest paliwem kapitalizmu podsycanym przez media wołające: „Jeżeli nie odniesiesz sukcesu, jesteś nikim” (Chwin, 2001, s. 1). Zdaniem Chwina kult sukcesu jest „niepisanym dogmatem dzisiejszej szkoły polskiej” (...) „Ma to oczywiście swoje uzasadnienia, bo młodych ludzi należy mobilizować do nauki, jak się da. Tyle tylko, że w każdej klasie na dwudziestu pięciu uczniów sukces odniesie dwóch albo trzech. Nie ma rady: resztę czeka w najlepszym razie umiarkowana wegetacja. (...) Kultura nastawiona na «edukację dla sukcesu» uczy żyć w kłamstwie (...), zmusza do wstydu z niespełnienia”, pisze autor i dodaje, że presja sukcesu ciąży nie tylko na kwestiach zawodowych, lecz także na układach rodzinnych, małżeństwie czy rodzicielstwie (Chwin, 2001, s. 1). „Przecież on [młody człowiek – M.K.] – tak, jak my wszyscy – na pewno w jakiejś chwili zostanie zdradzony przez kogoś, kogo będzie kochał, oszukany przez kogoś, komu zaufa, poniżony przez kogoś, przed kim się otworzy, odepchnięty, wyrzucony z pracy, bezsilny, upokorzony” (Chwin, 2001, s. 1). Autor nie apeluje o zastąpienie „edukacji dla sukcesu” przez „edukację dla klęski”, ale o rozsądną równowagę, o kształtowanie u dzieci i młodzieży otwartości na porażkę, tak aby przygotować pokolenie nie tylko do tego, jak żyć w sukcesie, lecz także w razie jego braku, co uznaje za główne zadanie dla współczesnej humanistyki.

Bibliografia

- Bańko M. (red.) (2002). *Inny słownik języka polskiego*. Warszawa: PWN.
- Bauman Z. (2011). *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Białek B. (2013). Po co polskiej szkole medytacja. *Psychologia w Szkole*, 4(40), 107-116.
- Bogunia-Borowska M. (2006). Bohaterowie medialnej rzeczywistości filmów dla dzieci. Na przykładzie Boba Budowniczego i Marty oraz innych współczesnych bohaterów dziecięcych. W: M. Bogunia-Borowska (red.), *Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*. Kraków: Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Buckingham M., Cliford D.O. (2001). *Now, discover your strengths*. London: „Pocket Books”.
- Buss D.M. (2000). The Evolution of Happiness. *American Psychologist*, 55(1), 15-23.
- Carr A. (2004). *Psychologia pozytywna*. Poznań: Wyd. „Zysk i S-ka”.
- CBOS Polska szkoła AD 2014 (2014). CBOS. Zacierpnięte 27 listopada 2014. Strona internetowa http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2014/K_093_14.PDF.
- Chwin S. (2001). Tyrania optymizmu. *Plus-Minus*, 28.
- Cizkowicz B. (2009). *Wyczczona bezradność młodzieży*. Bydgoszcz: Wyd. UKW.
- Csikszentmihályi M. (1996). *Przepływ. Psychologia optymalnego doświadczenia*. Warszawa: Wyd. Studio „Emka”.
- Czapiński J. (2004). Psychologiczne teorie szczęścia. W: J. Czapiński (red.), *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.

- Czas wolny Polaków. (2010). CBOS. Zaczepnięte 27 listopada 2014. Strona internetowa http://www.cbos.pl/SP1-SKOM.POL/2010/K_133_10.PDF.
- Filipiak E. (2012). *Rozwijanie zdolności uczenia się. Z Wygotskim i Brunerem w tle*. Sopot: GWP.
- Fortuna P. (2013). *Pozytywna psychologia porażki*. Sopot: GWP.
- Gołębiak B.D. Wykład wygłoszony na Sesji Doktorantów Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego dnia 16 czerwca 2014 roku.
- Grzeszczyk E. (2003). *Sukces: amerykańskie wzory – polskie realia*. Warszawa: Wyd. IFiS PAN.
- Guz S. (2008). Nauka szkolna źródłem lęku dzieci. W: S. Guz (red.), *Dziecko a zagrożenia współczesnego świata*. Lublin: Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Hamer H. (2014). W pogoni za sukcesem. *Psychologia w Szkole*, 4(45), 80-81.
- Hejnicka-Bezwińska T. (2008). *Pedagogika ogólna*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Kenrick D.T., Gutierrez S.E. i Goldberg L. (1989). Influence of erotica on ratings of strangers and mates. *Journal of Experimental Social Psychology*, 25, 159-167.
- Kolb D. (1984). *Experimental learning: Experience as a Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kotakowski L. (2009). *Mini wykłady o maxi sprawach*. Kraków: Wyd. Znak.
- Kozielecki J. (2010). *Moje wzloty i upadki. Autobiografia z psychologią w tle*. Gdańsk: GWP.
- Kozłowski W. (2012). *Motywacja samoistna a strategie uczenia się*. Warszawa: IBE.
- Łukaszewski D. (2014). Bądźcie piękni i nie lękajcie się, *Charaktery*, 7(210), 18-27.
- Marszałek L. (2008). Kult bogactwa i sukcesu a prostytucja nieletnich. W: S. Guz (red.), *Dziecko a zagrożenia współczesnego świata*. Lublin: Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Melosik M. (2000). Ponowoczesność: między globalizmem, amerykańską i fundamentalizmem. W: R. Leppert (red.), *Edukacja w świecie współczesnym*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Melosik Z. (2006). Kultura popularna jako czynnik socjalizacji. W: Z. Kwieciński, B. Śliwowski (red.), *Pedagogika*. T. 2. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Myers D.G. (2001). *The American paradox: Spiritual Hunger in an age of plenty*. New Haven: Yale Nota Bene & Yale University Press.
- Polska szkoła niszczy dzieci. (2013). Rzeczpospolita. Zaczepnięte 27 listopada 2014. Strona internetowa <http://www.rp.pl/artykul/1044039.html>.
- Seligman M. (2004). Psychologia pozytywna. W: J. Czapiński (red.), *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Sitarczyk M. (2008). Interakcja dziecko-telewizja w ocenie dzieci, rodziców i nauczycieli. W: S. Guz (red.), *Dziecko a zagrożenia współczesnego świata*. Lublin: Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Szafranec K. Raport *Młodzi 2011*. (2011). Zaczepnięte 10 listopada 2014. Strona internetowa http://www.obserwatoriumkultury.pl/files/study/raport_modzi_2011_copy2.pdf.
- Szarota P. (2012). *Uśmiech. Instrukcja obsługi*. Gdańsk: GWP.
- Szkudlarek T. (2009). *Media. Szkic z filozofii i pedagogiki dystansu*. Kraków: Wyd. „Impuls”.
- Śliwowski B. (2010). *Mysleć jak pedagog*. Sopot: GWP.
- Wysocka E. (2014). *Kto nam dał skrzydła? O młodym pokoleniu: „wielkich nadziei” i „wielkich rozczarowań” (drogowskazy)*. Wykład wygłoszony dla studentów Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego dnia 27 października 2014 roku.
- Zorraquino J. (2002). *Depresja u dzieci i młodzieży*. Kraków: Wyd. eSPe.

Summary

Virtual concept of a man of success – daily life – school reality

The aim of the article is to show the relationship between endorsed by the media a man of success: young, attractive, fulfilled both personally and professionally and the quality of his life. The first part describes how a man of success is presented in the media and discusses its impact on a daily life. The second part summarizes the results of research on the mental health of Polish youth. Last but not least, the article presents some reflections on how the school could prepare young people to function in the contemporary world.

Keywords: psychology of education, media, success, failure, depression, mental health, quality of life