SYLWIA JASKULSKA

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

PSEUDONIMY GIMNAZJALISTÓW W BADANIU ANKIETOWYM JAKO ŹRÓDŁO WIEDZY O MŁODZIEŻY

ABSTRACT. Jaskulska Sylwia, *Pseudonimy gimnazjalistów w badaniu ankietowym jako źródło wiedzy o młodzieży* [Junior High School Pupils' Nicknames in a Survey: A Source of Information on Young People]. Studia Edukacyjne nr 11/2010, Poznań 2010, pp. 113-124. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2325-2. ISSN 1233-6688.

In the course of research into the experience of junior high school pupils whose conduct is marked, I asked my respondents to sign the surveys with their nicknames. The nicknames that they chose are an interesting research material. In the text I have departed from analysing the issues within the scope of my research. It is my attempt to view the subjects' nicknames as examples of communication behaviour, texts about themselves that can provide a new angle to see their answers from, and as a source of knowledge about young people and the culture that we live in.

Barbara Fatyga napisała kilka tekstów o źródłach wiedzy zaniedbanych przez badaczy posługujących się kwestionariuszem ankiety, mianowicie o rozmaitych dopiskach (żartobliwych, wulgarnych) do ankiet[1]. Fatyga, odwołując się do książki W. Rostockiego pt. *Bezradny respondent. Trudność pytań w wywiadzie kwestionariuszowym*[2] zauważa, że sondaż diagnostyczny z wykorzystaniem ankiety to „konwersacja jednostronna" (badany musi podążać za logiką badacza i badania). Krótkotrwała, formalna relacja między ankietującym a ankietowanym sprawia,

[1] Por. B. Fatyga, *Glossy do ankiet: bluzgi*, (w:) K. Szafraniec (red.), *Młodość i oświata za burtą przemian,* Toruń 2008, Wydawnictwo Adam Marszałek*;* B. Fatyga, P. Zieliński, *Żarty, wulgaryzmy i agresja w badaniu uczniów,* (w:) B. Fatyga i in., *Społeczny świat Drugiego Elementarza,* Warszawa 2000.

[2] W. Rostocki, *Bezradny respondent. Trudność pytań w wywiadzie kwestionariuszowym,* Łódź 1992, Instytut Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego.

że „przedmiot badań" nie ma szansy stać się ich „podmiotem". Tymczasem może chcieć on powiedzieć badaczowi więcej (lub co innego) niż to, o co został zapytany, wyjść poza kratki, w których ma stawiać krzyżyki. Potrzebę wyrażenia siebie realizuje choćby w kilku dopisanych gdzieś słowach, w rysunkach na marginesie kwestionariusza. Mogą być to uwagi skierowane do ankietera, do treści lub przebiegu badania, czy nawet do ludzkości i świata. B. Fatyga wyróżnia *bluzgi* do ankiet o charakterze postulatywnym, obelżywym, żartobliwym, autoironiczne, agresywne, roszczeniowe itp.[3]

Prowadząc badaniach nad doświadczeniami gimnazjalistów, których zachowanie oceniane jest na stopień[4], prosiłam respondentów, by podpisali ankiety pseudonimami. Miały one pomóc mi w połączeniu w całość (z każdą z badanych grup spotykałam się trzy razy, badania składały się z trzech części) anonimowych wypowiedzi badanych. Okazało się, że pseudonimy wybrane przez gimnazjalistów, sposób ich zapisu, niejednokrotnie oprawa graficzna, to interesujący materiał badawczy. W tekście tym odchodzę od analizy problemów zawartych w temacie moich badań (doświadczenia gimnazjalistów związane z ocenianiem zachowania na stopień), a nawet zagadnień pobocznych (badania miały charakter diagnostyczno – zależnościowy, pytałam zatem także o właściwości badanego, jego wychowawcy i szkoły). Są one dla mnie teraz na drugim planie. Spróbuję bowiem na pseudonimy, którymi podpisywali się badani, spojrzeć jako na zachowania komunikacyjne, teksty o sobie, przez których pryzmat można na nowo odczytać ich wypowiedzi.

Zachowania komunikacyjne to każdy akt użycia języka. Są one uwarunkowane społecznie – z jednej strony język jest wytworem społeczeństwa, z drugiej, jego „budulcem". Język nie tyle opisuje, ale tworzy, kreuje rzeczywistość. Służy nie tylko przekazywaniu myśli, można powiedzieć, że on sam jest myśleniem. Jak pisał J.G. Herder, „jeśli jest prawdą, że nie potrafimy myśleć bez myśli i że uczymy się myśleć za pomocą słów, to język wyznacza granice i zarys całego ludzkiego poznania"[5]. Analizując tezy J.G. Herdera, S. Grabias zauważa, że język jest środkiem sterującym zachowaniem. Wyróżnia i spaja daną grupę społeczną (mówi się o „repertuarach językowych społeczności, o socjolektach), bo „unifikuje

---

[3] B. Fatyga, *Glossy do ankiet…,* s. 63–78.

[4] Badania prowadziłam w ramach pracy nad rozprawą doktorską pt. *Ocena z zachowania w doświadczeniach gimnazjalistów,* którą napisałam pod kierunkiem naukowym prof. zw. dr hab. Marii Dudzikowej w Zakładzie Pedagogiki Szkolnej na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Projekt otrzymał grant promotorski (N107 033 32/4282) i z tego źródła był finansowany. Badaniem objęłam 122 uczniów 6 wielkopolskich gimnazjów.

[5] Podaję za: S. Grabias, *Język w zachowaniach społecznych,* Lublin 2001, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 41.

proces interpretacji doświadczeń, wyznacza stosunek użytkownika języka do zjawisk otaczających grupę społeczną, nakreśla sposoby postępowania członków grupy w stosunku do siebie, w stosunku do innych grup i wreszcie stosunku do tych zjawisk rzeczywistości, które pozostają w kręgu zainteresowań użytkowników socjolektu, są przyczyna i obiektem ich działań"[6]. Zachowania językowe młodzieży mogą podkreślać jej przynależność do pewnych grup i wyraźnie oddzielać od innych. Określają też perspektywę, z której młodzi ludzie się wypowiadają.

Rzeczywistość zawsze poznaje się i analizuje z jakiegoś punktu widzenia, z jakiejś perspektywy. Perspektywę rozumiem za A. Manterysem jako szkicowy schemat definiujący oraz kierujący poznaniem i doświadczeniem[7]. Schemat ten jest indywidualny, powstaje na splocie biograficznej sytuacji jednostki i jej doświadczeń (gromadzonych i reorganizowanych w interakcjach z otoczeniem). Za A. Schutzem powiedzieć można, że: „podstawą wszelkich interpretacji jest zasób uprzednich doświadczeń (…). Te doświadczenia w formie zasobów wiedzy podręcznej pełnią rolę schematu odniesienia"[8]. Człowiek znajduje się, pisze Schutz, w biograficzne zdeterminowanej sytuacji, która stanowi „nawarstwienie wszystkich uprzednich doświadczeń zorganizowanych w zasób wiedzy podręcznej, zasób unikalny, dany tylko jemu"[9].

Punkt widzenia indywidualizuje wypowiedź, każda wypowiedź jest z pewnego punktu widzenia. W językoznawstwie twierdzi się, że przyjęta perspektywa wypowiedzi wpływa na jej charakter. J. Bartmiński punkt widzenia definiuje jako „czynnik podmiotowo – kulturowy, decydujący o sposobie mówienia o przedmiocie (…) o wyborze cech, które są o przedmiocie orzekane w konkretnych wypowiedziach i utrwalane w znaczeniu"[10]. Zakładam, że nadanie sobie, na potrzeby badania ankietowego pseudonimu lub odtworzenie nazwy, pod jaką funkcjonuje się w grupie rówieśniczej (wielu z badanych podpisało się przezwiskiem nadanym przez kolegów) sprawia, że perspektywa badanego (jego doświadczeń) miesza się z perspektywą znaczeń, które niesie pseudonim. Podpisanie ankiety jakimś pseudonimem (była to pierwsza rzecz, o którą prosiłam gimnazjalistów) „ustawiało" niejako badanego wobec badania i badacza. Inaczej odpowiadała „Kasiunia", inaczej „Pamela" czy „cicio-

---

[6] Ibidem, s. 160.

[7] A. Manterys, *Wielość rzeczywistości w teoriach socjologicznych,* Warszawa 1997, Wydawnictwa Naukowe PWN, s. 68.

[8] A. Schutz, *Potoczna i naukowa interpretacja ludzkiego działania,* (w:) E. Mokrzycki (red.), *Kryzys i schizma,* t. I. Warszawa 1984, Państwowy Instytut Wydawniczy, s. 142.

[9] Ibidem, s. 145.

[10] J. Bartmiński, *Punkt widzenia, perspektywa, językowy obraz świata,* (w:) J. Bartmiński (red.), *Językowy obraz świata.* Lublin 1990, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 111.

linka”[11], jeszcze inaczej chłopak podpisujący się jako „Angelamix123”. Na przykład ankietowany tytułujący się „Kiszony Ogór” nie potraktował ankiety poważnie, na pytania odpowiadał w formie żartu. Ale czy „Kiszony Ogór” mógł odpowiedzieć inaczej? Co ciekawe, podpisujący się tak chłopak dwa razy zmieniał zdanie – dwa pierwsze pomysły pseudonimów zostały przez niego pokreślone. Pierwszy na tyle skutecznie, że nie można odczytać, drugi to „Roxana_92”.

Charakterystyczne dla współczesności jest to, że życie wielu osób toczy się częściowo w rzeczywistości wirtualnej, głównie internetowej. Niektórzy z badanych tworzyli pseudonimy na wzór loginów wykorzystywanych na różnych portalach internetowych (np. wspomniany wyżej „Roxana_92” czy „Angelamix123”). Inni podali prawdziwe nicki, których używają w Internecie. Nie cytuję tych pseudonimów, bo (co sprawdziłam dla pewności dziś, czyli cztery lata po przeprowadzonych badaniach), gimnazjaliści (teraz licealiści) wciąż tak samo podpisują się na serwisach takich, jak: Facebook, Youtube, NK, LastFm, Wrzuta, Demotywatory, Sympatia, Grono itp., nie zawsze stosując zasady polityki prywatności. Uczniowie mogli pozostać w badaniach anonimowi. Podając prawdziwe nicki internetowe, anonimowi być przestają – można prześledzić wpisy na blogach i forach osoby o pseudonimie X, poznać informacje (których nie zastrzegła) o niej na NK. Anonimowość w Internecie nabiera nowych wymiarów – badani przeze mnie gimnazjaliści dali temu wyraz.

Niezależnie od tego, czy respondenci próbowali się za pseudonimem ukryć, czy właśnie zwrócić uwagę na jakieś swoje cechy bądź upodobania, wybierając pseudonim dokonywali autoprezentacji. Zachowania człowieka, w tym zachowania językowe, są bowiem nośnikami informacji o stanie lub intencjach nadawcy, który świadomie lub nieświadomie pokazuje swój stan i zamiary[12]. Posługując się pełnym znaczeń pseudonimem, badany przeze mnie gimnazjalista dokonywał autoprezentacji, bazując na samowiedzy, czyli całości wiedzy, jaką każdy posiada na swój temat. Samowiedza, jeśli analizować ją będziemy z perspektywy psychologii poznawczej, to struktura wiedzy o sobie, powstająca na podstawie wcześniejszego doświadczenia[13]. „Dla większości ludzi wiedza o sobie stanowi centrum doświadczenia. Nie sposób zrozumieć naszych zachowań, w tym społecznych, bez odniesienia do samowiedzy – do tego, co wiemy o sobie, co chcemy wiedzieć o sobie lub co uważamy, że powinniśmy wiedzieć o sobie”[14].

---

[11] Zachowuję oryginalny zapis pseudonimów i wszystkich cytatów z ankiet.

[12] S. Grabias, *Język w zachowaniach społecznych,* s. 247.

[13] J. Neckar, *Samowiedza i jej bohater,* (w:) A. Niedźwieńska, J. Neckar (red.), *Poznaj samego siebie, czyli o źródłach samowiedzy,* Warszawa 2009, Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej „Academica”, s. 25.

[14] M. Kossowska, M. Śmieja, *Społeczne źródła samowiedzy,* (w:) A. Niedźwieńska, J. Neckar (red.), *Poznaj samego siebie, czyli o źródłach samowiedzy,* s. 232.

Wielu uczniów ankiety podpisało po prostu imieniem lub pseudonimem pochodzącym od imienia. Wyraźnie różnią się w tym zakresie pseudonimy dziewcząt i chłopców. Dziewczyny używały zdrobnień, np. „Kasiulka", „Kasik", „Kariolek", „Asik", „Agusia", „Sylka", „Julka", „Wercia", „Kamcia", „Gosiaczek", chłopcy – pełnych imion (wyjątkiem są „Aruś" i „Radzio", choć ten drugi pseudonim może być też nawiązaniem do zdrobnienia, którym określa się piłkarza Radosława Majdana). Pojawiały się też pseudonimy: „Piciu" (Piotr), „Pavi" (Paweł), „Tomi" (Tomasz), „Sławeo" (Sławomir), „Wojtas" (Wojciech), „Matos" (Mateusz). Zdrobnienia te i zgrubienia mają jednak inny wydźwięk niż pseudonimy dziewcząt. Niektóre pseudonimy dziewcząt były skrajnie infantylizujące, np. „Princess", „Gwiazdeczka", w innych dziewczęta odwoływały się do kodów związanych z atrakcyjnym wyglądem i seksualnością, np. „Ciacho", „Kocica", „Blond". Można pytać, jaką wiedzą o sobie posługuje się budując samoocenę trzynastoletnia „Kocica"? Jakie są źródła tej wiedzy? Odpowiedzi można szukać w fakcie, że samowiedza nie może kształtować się w oderwaniu od świata społecznego. A inne role – co wyraźnie widać w wynikach moich badań – przypisywane są przez szkołę chłopcom i dziewczętom[15]. Analizując rzeczywistość szkoły, badacze coraz częściej odwołują się do kategorii rodzaju. Różnice między kobietami i mężczyznami są analizowane raczej w kategoriach społecznych, ich prestiżu i władzy w społeczeństwie[16], niż biologicznych czy nawet psychologicznych. Rodzaj (*gender*) uznawany jest za wytwór społecznych oddziaływań. Autorzy coraz częściej, za P. Bourdieu, analizując płeć społeczną odwołują się do mechanizmów przemocy symbolicznej, struktur dominacji, które są „wytworem niekończącego się procesu reprodukcji, w którym uczestniczą zarówno poszczególne podmioty działające (…), jak i instytucje: rodzina, Kościół, szkoła, państwo"[17] czy, co podkreśla między innymi H. Bradley[18], grupa rówieśnicza modelująca zachowania jednostki silniej nawet niż rodzina. Jak pisze L. Kopciewicz[19], na agresywne zachowania dziewcząt nauczyciele reagują bardziej represyjnie, gdyż są

---

[15] Por. S. Jaskulska, *Dziewczyna i chłopak, czyli heca na… wzorową i naganną?* „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze" 2009, nr 10, s. 3–9; S. Jaskulska, *Stereotypy płci mają się dobrze: co myśli uczeń, że myśli dziewczyna, a co chłopak? Z wypowiedzi gimnazjalistów*, (w:) D. Hejwosz, W. Jakubowski (red.), *Kultura popularna – tożsamość – edukacja*. Kraków 2010, Oficyna Wydawnicza „Impuls".

[16] E. Mandal, *Pojmowanie fenomenu płciowości w psychologii,* (w:) A. Kuczyńska, E.K. Dzikowska (red.), *Zrozumieć płeć. Studia interdyscyplinarne,* Wrocław 2004, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, s. 2004.

[17] P. Bourdieu, *Struktury, habitus, praktyki,* (w:) P. Sztompka, M. Kucia (red.), *Socjologia. Lektury,* Kraków 2005, Znak, s. 504.

[18] H. Bradley, *Płeć,* Warszawa 2008, Wydawnictwo *Sic!,* s. 41.

[19] L. Kopciewicz, *Rodzaj i edukacja,* Wrocław 2007, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, s. 14 i nast.

one nie dość, że kłopotliwe, to jeszcze nieuzasadnione (w przypadku chłopców uzasadnione ze względu na płeć). Uczennice uznawane są za bardziej „proszkolne" niż uczniowie, chłopcom nauczyciele poświęcają podczas lekcji więcej uwagi, nawet, jeśli kontakty mają charakter dyscyplinujący. Nauczyciele są wyczuleni na zachowania chłopców, bowiem uważają, że to chłopcy mogą łatwiej nadwątlić ich autorytet. Tym samym chłopcy częściej uważają się za niesprawiedliwie ocenianych. Chłopcy otrzymują nieco niższe oceny dydaktyczne niż dziewczęta, bo w pewnym procencie są to też oceny ich zachowań, a nauczyciele uważają, że chłopcy zachowują się gorzej. Od dziewcząt wymaga się pasywności i posłuszeństwa, od chłopców kreatywności. D. Pankowska[20] przedstawia zestawy cech, którymi posługują się zwykle nauczyciele opisując idealnego ucznia i idealną uczennicę. W przypadku dziewcząt są to: „spokojna, sumienna, uważna, współczująca, miła, zrównoważona, wrażliwa, zależna, dojrzała, obowiązkowa, sprawna", a w odniesieniu do chłopców: „aktywny, poszukujący przygód, ekspansywny, asertywny, ciekawy, pełen energii, przedsiębiorczy, niezależny, pomysłowy, otwarty".

W konsekwencji różnego traktowania uczniowie i uczennice mogą zacząć funkcjonować zgodnie z przypisywaną im rolą. Dobitnie przedstawiają to wyniki badań D. Turskiej[21]. Zgodnie z nimi, wśród szkolnych prymusów większość, bo 60% w gimnazjum i 69% w liceum, to dziewczęta. Dziewczęta prymuski obiektywnie mają też lepsze wyniki w nauce. Badane dziewczęta oceniały jednak niżej swoje możliwości poznawcze niż chłopcy. Dziewczęta przyczyn sukcesu szkolnego szukają raczej w warunkach zewnętrznych niż we własnych zdolnościach. Chłopcy deklarowali wyższy niż dziewczęta poziom znajomości reguł szkolnych, co pozwalało im lepiej wpisać się w kryteria nauczycielskie.

Badane przeze mnie dziewczęta podpisywały się najczęściej zdrobnieniami, „pieszczotliwymi" określeniami. Imiona kobiet funkcjonują często w rzeczywistości językowej w takiej właśnie formie, gimnazjalistki oddają ten stan rzeczy, same się tak podpisując.

Adolescencja to czas społecznych porównań (najważniejsze elementy samowiedzy wiążą się ze społeczną atrakcyjnością[22]), nieustanne zastanawianie się, jak postrzegają nas inni. Założenie symbolicznego interakcjonizmu, że widzimy siebie tak, jak oceniają nas inni, ulega zresztą dalszej modyfikacji: widzimy siebie tak, jak uważamy, że widzą nas inni.

---

[20] D. Pankowska, *Wychowanie a role płciowe,* Gdańsk 2005, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 102.

[21] D. Turska, *Pracowite dziewczynki, inteligentni chłopcy?* „Psychologia w Szkole" 2008, nr 1.

[22] M. Białecka-Pikul, *Narodziny samowiedzy. Od poczucia odrębności do naiwnej teorii Ja,* (w:) A. Niedźwieńska, J. Neckar (red.), *Poznaj samego siebie, czyli o źródłach samowiedzy,* s. 46.

„To nie inni kształtują naszą wiedzę o sobie, ale samowiedza wpływa na to, co zakładamy, że myślą o nas inni”[23]. Na podstawie wiedzy o sobie podejmujemy działania ukierunkowane na „zarządzanie wrażeniem” wywieranym na partnerze interakcji, które w psychologii nazwane zostały autoprezentacją[24]. W świetle teorii autoprezentacji można tłumaczyć wysoki poziom lęku w wieku dojrzewania świadomością wywierania wrażania na innych osobach[25]. W tym kontekście interesujące są wypowiedzi jednej z badanych przez mnie gimnazjalistek, „Petry”. Dziewczyna ta ma bardzo niską średnią ocen (2,3) i nieodpowiednią ocenę zachowania. Gdy dowiedziała się, że otrzymała tak niską ocenę czuła *totalne przytłoczenie*[26]. Jej poziom identyfikacji ze szkołą jest niski. Na pytanie: *Gdybyś mogła przenieść się do innej szkoły, co byś zrobiła?* Odpowiada: *Raczej bym się przeniosła, bo w innym rejonie mam więcej znajomych i nie mam wrogów*. Na pytanie, czy lekcje wychowawcze spełniają jej oczekiwania, czy odpowiada jej to, co się podczas tych lekcji dzieje, odpowiada – nie do końca na temat – *Czuję się niedoceniona. Źle się uczę. Wiele koleżanek i kolegów uważa, że jestem pusta.* Dlaczego „Petra” nie podpisała się, jak większość dziewczynek, własnym imieniem, ale sięgnęła po pseudonim – imię lalki, koleżanki Barbie? Nawet jeśli nie było to nawiązanie dosłowne, to i tak niektóre imiona, jak właśnie „Petra” czy „Pamela”, funkcjonują w języku młodzieżowym jako odpowiadające określonemu stylowi bycia, szczególnie wyglądu. O roli grupy rówieśniczej w kształtowaniu tożsamości młodzieży wiele powiedział także „Kinder”. Tak podpisał ankietę: *Kinder, ale nie lubię tego przezwiska*. Przypomnijmy, że polecenie brzmiało: *wymyśl sobie pseudonim i podpisz nim ankietę*. Mimo to „Kinder” wybrał przezwisko, którego nie lubi, ale używają go w stosunku do niego rówieśnicy.

Ważny jest dla mnie kontekst kulturowy, w którym żyją badani przeze mnie młodzi ludzie. W języku znajduje bowiem odbicie kultura, w której jest on zanurzony. Nie można pominąć kultury popularnej, której teksty z pewnością są ważną częścią codzienności gimnazjalistów. Teksty kultury popularnej charakteryzuje specyficzny język. Jest to język komercji, reklamy. W momencie historii, o którym mówi się, że wszystko już było, przyciąga tylko to, co się wyróżnia, szokuje, co jest bogato ilustrowane, gwałtowne, widowiskowe, a przy tym łatwe w odbio-

---

[23] M. Kossowska, M. Śmieja, *Społeczne źródła samowiedzy,* (w:) A. Niedźwieńska, J. Neckar (red.), *Poznaj samego siebie, czyli o źródłach samowiedzy,* s. 218.

[24] A. Szmajke, *Samoutrudnianie jako sposób autoprezentacji: Czy rzucanie kłód pod własne nogi jest skuteczna metodą wywierania korzystnego wrażenia na innych?,* Warszawa 1996, Wydawnictwo Instytut Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego, s. 25.

[25] Por. M. Leary, R.M. Kowalski, *Lęk społeczny,* Gdańsk 2001, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 42.

[26] Wszystkie fragmenty pisane kursywą to cytaty z ankiet.

rze[27]. Styl komunikowania się między ludźmi dominujący w kulturze *instant*[28] to komunikacja szybka, niewymagająca wysiłku, język skrótów (sms-y i e-maile, emotikony zamiast określeń emocji, czy akronimy zastępujące całe zdania w slangu internetowym, jak „LOL" – *laughing out loud* , „ROTFL" – *rolling on the floor laughing,* „ASAP" – *as soon as possibile*), język ograniczania i zastępowania. Kulturze popularnej zarzuca się, że zubaża język. Jej badacze, na przykład J. Fiske[29], kontrargumentują – krótki komunikat nie zawsze jest komunikatem ubogim. Na małej przestrzeni gromadzi się szereg znaczeń. Teksty kultury popularnej, niejednokrotnie hasłowe, aż kipią znaczeniami. Echa kultury popularnej przebrzmiewają w pseudonimach, którymi podpisywali się badani przeze mnie gimnazjaliści. To właśnie takie krótkie, nasycone znaczeniami autoteksty. Jeśli chodzi o dziewczęta, to – podobnie jak „Petra" – odwołują się raczej do ikon i kodów popkultury kojarzących się z seksownym wyglądem. Do tej grupy zaliczyć można „Britney" (zapewne chodzi o piosenkarkę pop, Britney Spears), „ciciolinkę" (Cicciolina), „Pamelę" (Anderson?). Jedna z dziewcząt nadała sobie pseudonim „Marie Antoinette" (Maria Antonina). Być może to nawiązanie po prostu do postaci historycznej, biorąc jednak pod uwagę, że badanie prowadziłam w czasie, gdy na ekrany polskich kin wszedł film pt. „Maria Antonina" (tytuł oryginału: „Marie Antoinette") w reżyserii Sofii Coppoli, z Kirsten Dunst w roli tytułowej, można szukać tu źródła pseudonimu. „Marie Antoinette", w przeciwieństwie do „Petry", „Britney" i „ciciolinki" uczy się w jednym z najlepszych gimnazjów w Poznaniu. Należy do Koła Europejskiego działającego na terenie szkoły, a po lekcjach trenuje balet. Sytuację materialną swojej rodziny ocenia jako *wygodne życie, pełen luksus.* Cechuje ją wysoki poziom identyfikacji ze szkołą (lubi swoją szkołę, bo *tu są świetni ludzie, nauczyciele, wysoki poziom nauki i język francuski*) i klasą (*mam tu przyjaciół, a ludzie, których nie lubię, specjalnie mi nie przeszkadzają*). Według niej, wzorowej uczennicy, osoba, która otrzyma naganną ocenę zachowania *czuje się zażenowana.* „Petra" ma w szkole wrogów, czuje, że wielu osobom przeszkadza. „Marie Antoinette" pisze, że ci, których ona nie lubi, specjalnie jej nie przeszkadzają. „Lady" z kolei, uczennica najwyżej uplasowanego w rankingach wojewódzkich gimna-

---

[27] M. Lisowska-Magdziarz, *Polacy w nowej semiosferze. O perswazyjnych aspektach kultury popularnej,* (w:) R. Garpiel, K. Leszczyńska (red.), *Sztuka perswazji. Socjologiczne, psychologiczne i lingwistyczne aspekty komunikowania perswazyjnego,* Kraków 2004, Zakład Wydawniczy „Nomos", s. 58.

[28] Por. np. Z. Melosik, *Kultura „instant" – paradoksy pop-tożsamości.* „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2000. Numer specjalny; Z. Melosik, *Tożsamość, ciało i władza w kulturze instant,* Kraków 2010, Oficyna Wydawnicza „Impuls".

[29] J. Fiske, *Zrozumieć kulturę popularną,* Kraków 2010, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 110.

zjum, ma wzorową ocenę zachowania, średnią 5,0, po lekcjach śpiewa w szkolnym chórze, pływa i bierze lekcje języka angielskiego. Identyfikuje się ze swoją szkołą, bo *jest to szkoła o wysokim poziomie*. Inny gimnazjalista, tym razem chłopiec, „Pan Cogito" (inteligentny i niepogodzony ze światem, jak chciał Herbert), bardzo dobry uczeń (średnia ocen 5,0, ocena zachowania wzorowa) gimnazjum bardzo nisko ulokowanego w rankingu napisał, że wychowawca mu nie przeszkadza (*z moim wychowawcą nie mam żadnych problemów*), ale ze szkołą nie czuje się związany, bo *w tej szkole jest niski poziom nauczania oraz uczęszcza tutaj tzw. margines społeczny*. W swojej, bardzo nisko uplasowanej w rankingu wojewódzkim szkole, dobrze czuje się natomiast dziewczyna o pseudonimie „Ciacho" (*lubię tych nauczycieli którzy mnie uczom bo umiom nauczyć*). „Marie Antoinette", „Lady" i „Pan Cogito" są postaciami z innego porządku niż „Petra", „Pamela", „cicolinka", „Kocica" czy „Ciacho". Inne doświadczenia budują ich samowiedzę, co znajduje odzwierciedlenie w samoocenie i w narracjach o sobie i świecie.

Jeśli chłopcy odwoływali się do ikon kultury popularnej, to zwykle do gwiazd sportu („Cristiano Nalbora Ronaldo", „Ronaldihnio FC Barcelona", „Logan"), sporadycznie muzyki („Domson"). Są to nawiązania do idoli badanych. Imiona i nazwiska (często także nazwa klubu sportowego) były zapisywane z nabożeństwem, często kolorowymi pisakami, podczas, gdy dalsza część ankiety niejednokrotnie wypełniana niechlujnie. Wszyscy chłopcy używający nazwisk gwiazd sportu należą do rozmaitych klubów sportowych. Dwaj chłopcy posłużyli się pseudonimami z (kultowego dla wielu polskich nastolatków) filmu Olafa Lubaszenki pt. *Chłopaki nie płaczą*. Pseudonimy te to „Laska" i „Grucha"[30]. Filmowy Laska to chłopak spędzający czas na filozoficznych rozmyślaniach w oparach marihuany. Gimnazjalista o tym pseudonimie nie przejmuje się regulaminem wystawiania oceny zachowania w szkole, ma *własny kodeks moralny i się go trzyma*. Ma poprawną ocenę zachowania i czuje się w pełni usatysfakcjonowany. Grucha w filmie Lubaszenki to przestępca, którego miłość do kobiety sprowadza na dobrą drogę i staje się najbardziej pozytywną postacią filmu. Gimnazjalista „Grucha" w kilku miejscach ankiety dopisuje kilka słów od siebie, pokazując, że ma negatywny stosunek do badania i badacza (na przykład przy prośbie o odpowiedź na jedno z pytań dopisał: *Co jeszcze? Może ci buty wypastować?*). Mimo to bardzo sumiennie odpowiedział na wszystkie pytania. Z jego wypowiedzi wyziera rozgoryczenie i smutek. Nie czuje się związany z wychowawczynią, która *większość chłopaków i kilka dziewczyn uważa za gangsterów, pomimo że nimi nie są*. Według „Gruchy", wychowawca obniża ocenę zachowania osobom, których nie lubi i podnosi swoim pupilkom. Traktuje ucznia jak

[30] W przypadku niektórych osób po badaniu zapytałam o źródło pseudonimów.

przeciwnika, krzyczy, zamiast rozmawiać, *wychowawca tylko próbuje nam uświadomić, jacy to my jesteśmy źli i niczego nie robimy dobrze.* Jako jedyny z badanych, „Grucha" na wszystkie pytania dotyczące lekcji wychowawczej i relacji klasy z wychowawcą odpowiedział negatywnie (twierdzi, że klasa nie może liczyć na pomoc wychowawcy, który nigdy nie stoi po stronie ucznia, podczas lekcji wychowawczych nie rozmawia się o problemach bo wychowawca załatwia sprawy organizacyjne i dyscyplinuje uczniów, uczniowie nie mogą wyrażać swojego zdania, nie organizują wyjść klasowych itp.). „Grucha" ma poprawną ocenę z zachowania, ale twierdzi z dumą, że zachowuje się w szkole bardzo źle… Z jednej strony skarży się więc na szkołę, z drugiej – kreuje się na osobę, której na niczym, także na szkole, nie zależy.

W psychologii samooceną nazywa się uogólnione nastawienie do siebie. Mówi się o samoocenie jawnej i ukrytej. Tę drugą bada się, wymagając od osób badanych „szacowania obiektów blisko kojarzonych z Ja lub prowokuje się reakcje względem tych obiektów, prezentowanych w afektywnym kontekście"[31]. W kilku z technik pomiaru samooceny ukrytej bazuje się na obiektach związanych z Ja, takich jak data urodzenia, imię lub litery z imienia lub nazwiska (często inicjały). Zakłada się, że osoba o wysokiej samoocenie preferuje te obiekty, które są z nią związane („swoje" w przeciwieństwie do „obcych"). Znany jest także test wielkości podpisu opracowany przez Zweigenhaft i Marlowe[32], na podstawie którego szacuje się samoocenę ukrytą poddanych mu osób. Nie wdając się w dywagacje nad skutecznością tych metod pomiaru (wszystko zależy przecież od założeń, które przyjmiemy), mogę stwierdzić, że pseudonimy, którymi podpisywali się badani przez mnie gimnazjaliści są także źródłem wiedzy o nich, być może nawet o ich samowiedzy i samoocenie. Jak pisał E. Goffman: „jednostka działa tak, by w sposób umyślny lub mimowolny wyrazić siebie, a inni pozostają pod jakimś jej wrażeniem"[33]. Autor *Człowieka w teatrze życia codziennego* oddziela świadome zarządzanie wrażeniem od nieświadomego przekazywania informacji o sobie. W pseudonimie każdy z badanych pokazał siebie takiego, jakim chciałby być? Jakim twierdzi, że musi być? Jakim sądzi, że widzą go inni? Jakim sam nie wie, że jest? A może poprzez te miniaturowe teksty o sobie gimnazjaliści chcą zaznaczyć swoją obecność? Poprzez anonimowość przestać być anonimowi? Można mnożyć pytania i odpowiedzi.

---

[31] A. Fila-Jankowska, *Samoocene autentyczna,* Warszawa 2009, Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej „Academica", s. 37.

[32] Ibidem, s. 39.

[33] E. Goffman, *Człowiek w teatrze życia codziennego,* Warszawa 1981, Państwowy Instytut Wydawniczy, s. 37.

BIBLIOGRAFIA

Bartmiński J., *Punkt widzenia, perspektywa, językowy obraz świata,* (w:) J. Bartmiński (red.), *Językowy obraz świata,* Wydawnictwo Uniwersytety Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1990

Bourdieu P., *Struktury, habitus, praktyki,* (w:) P. Sztompka, M. Kucia (red.), *Socjologia. Lektury,* Znak, Kraków 2005

Bradley H., *Płeć,* Wydawnictwo *Sic!*, Warszawa 2008

Fatyga B., *Glossy do ankiet: bluzgi*, (w:) K. Szafraniec (red.), *Młodość i oświata za burtą przemian,* Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008

Fatyga B., Zieliński P., *Żarty, wulgaryzmy i agresja w badaniu uczniów,* (w:) B. Fatyga i in., *Społeczny świat Drugiego Elementarza,* Warszawa 2000

Fila-Jankowska A., *Samoocene autentyczna,* Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej „Academica", Warszawa 2009

Fiske J., *Zrozumieć kulturę popularną,* Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010

Goffman E., *Człowiek w teatrze życia codziennego,* Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1981

Grabias S., *Język w zachowaniach społecznych,* Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2001

Jaskulska S., *Dziewczyna i chłopak, czyli heca na… wzorową i naganną?* „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze" 2009, nr 10

Jaskulska S., *Stereotypy płci mają się dobrze: co myśli uczeń, że myśli dziewczyna, a co chłopak? Z wypowiedzi gimnazjalistów*, (w:) D. Hejwosz, W. Jakubowski (red.), *Kultura popularna – tożsamość – edukacja*, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2010

Kopciewicz L., *Rodzaj i edukacja,* Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2007

Leary M., Kowalski R.M., *Lęk społeczny,* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001

Lisowska-Magdziarz M., *Polacy w nowej semiosferze, O perswazyjnych aspektach kultury popularnej,* (w:) R. Garpiel, K. Leszczyńska (red.), *Sztuka perswazji. Socjologiczne, psychologiczne i lingwistyczne aspekty komunikowania perswazyjnego,* Zakład Wydawniczy „Nomos", Kraków 2004

Mandal E., *Pojmowanie fenomenu płciowości w psychologii,* (w:) A. Kuczyńska, E.K. Dzikowska (red.), *Zrozumieć płeć. Studia interdyscyplinarne,* Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2004

Manterys A., *Wielość rzeczywistości w teoriach socjologicznych,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997

Melosik Z., *Kultura „instant" – paradoksy pop-tożsamości,* „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2000, numer specjalny

Melosik Z., *Tożsamość, ciało i władza w kulturze instant,* Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2010

Neckar J., *Samowiedza i jej bohater,* (w:) A. Niedźwieńska, J. Neckar (red.), *Poznaj samego siebie, czyli o źródłach samowiedzy,* Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej „Academica", Warszawa 2009

Pankowska D., *Wychowanie a role płciowe,* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005

Rostocki W., *Bezradny respondent. Trudność pytań w wywiadzie kwestionariuszowym,* Instytut Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1992

Schutz A., *Potoczna i naukowa interpretacja ludzkiego działania,* (w:) E. Mokrzycki (red.), *Kryzys i schizma,* t. I, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1984

Szmajke A., *Samoutrudnianie jako sposób autoprezentacji: Czy rzucanie kłód pod własne nogi jest skuteczna metodą wywierania korzystnego wrażenia na innych?* Wydawnictwo Instytutu Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1996

Turska D., *Pracowite dziewczynki, inteligentni chłopcy?* „Psychologia w Szkole" 2008, nr 1