

ŻYCIE RAZEM W SPOLARYZOWANYM, CYFROWYM ŚWIECIE

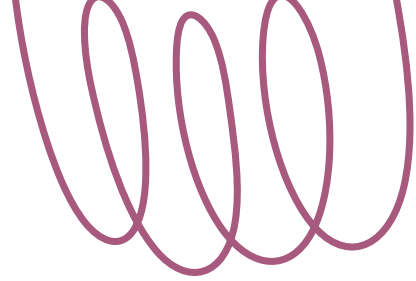
WARTOŚCI I POCZUCIE
PRZYNALEŻNOŚCI MŁODZIEŻY
ORAZ NOWE KIERUNKI EDUKACJI



EPIC Bonds



Funded by
the European Union



Raport

Autorki: Katarzyna Błasińska, Raffaella Palmiero, Julita Pigulevičienė, Lenka Polcerová, Katarzyna Szajda

Rok publikacji: 2026

Redakcja: Raffaella Palmiero

Tłumaczenie z angielskiego: Katarzyna Błasińska

© Copyright Autorki & Fundacja Instytut Równowagi Społeczno-Ekonomicznej, Make It Better, Association for Innovation and Social Economy, Socialiniu Projektu Institutas, Asociace Neformálního Vzdělávání, Z.S., Explora, Gdańsk 2026

Okładka i projekt graficzny: Sara Podwysocka

Tytuł projektu

EPIC Bonds: Embracing Pop-culture for Inclusive Connections

Podziękowania

Serdecznie dziękujemy wszystkim osobom, które wzięły udział w badaniu i podzieliły się swoimi doświadczeniami oraz refleksjami.

Niniejsza publikacja została opracowana w ramach programu Erasmus+ Unii Europejskiej.

Sfinansowane przez Unię Europejską. Wyrażone poglądy i opinie są jednak wyłącznie poglądami autorek i autorów i niekoniecznie odzwierciedlają poglądy Unii Europejskiej ani Europejskiej Agencji Wykonawczej ds. Edukacji i Kultury (EACEA). Ani Unia Europejska, ani EACEA nie ponoszą za nie odpowiedzialności.

Streszczenie

Raport analizuje warunki życia razem w spolaryzowanym, cyfrowym świecie, koncentrując się na wartościach młodzieży, poczuciu przynależności oraz roli edukacji. Odwołując się do europejskich ram kultury demokratycznej i globalnego obywatelstwa, łączy analizę danych zastanych z wynikami badań ankietowych oraz wywiadów grupowych prowadzonych z młodymi ludźmi i osobami pracującymi z młodzieżą w edukacji formalnej i pozaformalnej, w różnych państwach Europy.

Wyniki pokazują, że młodzi ludzie w dużej mierze identyfikują się z wartościami demokratycznymi, takimi jak prawa człowieka, równość i tolerancja, oraz nadają wysokie znaczenie kompetencjom społeczno-emocjonalnym, w tym empatii, rezyliencji i komunikacji. Jednocześnie orientacje te współistnieją z niskim poziomem zaufania społecznego, fragmentarycznym poczuciem przynależności oraz silną ekspozycją na spolaryzowane środowiska cyfrowe. Młodzi ludzie wyraźnie preferują uczenie się oparte na doświadczeniu, relacjach i zaangażowaniu emocjonalnym.

Raport wskazuje, że kluczowym wyzwaniem nie jest wprowadzanie nowych wartości, lecz przeprojektowanie środowisk edukacyjnych tak, aby kompetencje demokratyczne mogły być realnie praktykowane. Rozwijanie empatii, poczucia przynależności i krytycznego myślenia wymaga podejść edukacyjnych, które łączą bezpieczeństwo z wyzwaniem oraz wspierają młodych ludzi w funkcjonowaniu w warunkach różnorodności i niepewności.

Spis treści

1. Wstęp.....	5
2. Życie razem, wartości i kultura demokratyczna.....	6
3. Percepcja, polaryzacja i poczucie przynależności w epoce cyfrowej.....	8
3.1 Zniekształcenia poznawcze i intuicja moralna.....	8
3.2 Architektura środowisk cyfrowych, dezinformacja i polaryzacja.....	9
3.3 Poczucie przynależności, spójność społeczna i wsparcie dla demokracji.....	10
4. Uczenie się, motywacja, empatia i kompetencje do życia razem.....	12
4.1 Środowiska uczenia się oraz preferencje pokolenia Z i pokolenia Alpha.....	12
4.2 Motywacja do uczenia się i podejmowania decyzji.....	13
4.3 Kompetencje potrzebne w życiu i we wspólnym funkcjonowaniu.....	14
4.4 Empatia i uczenie się społeczno-emocjonalne: modele międzynarodowe.....	15
5. Metody zastosowane podczas badania.....	19
5.1 Ogólny projekt badania.....	19
5.2 Analiza danych zastanych.....	19
5.3 Ankiety online.....	20
5.4 Wywiady grupowe.....	22
6. Wyniki badań.....	23
6.1 Wartości młodzieży i zaufanie.....	23
6.2 Poczucie przynależności i relacje.....	23
6.3 Błędy poznawcze, etykietowanie i polaryzacja.....	24
6.4 Preferencje w uczeniu się oraz najbardziej efektywne formy działań edukacyjnych.....	25
6.5 Najważniejsze kompetencje.....	26
7. Dyskusja.....	27
8. Rekomendacje dla edukacji, w tym polityki edukacyjnej.....	29
9. Podsumowanie.....	31

1. Wstęp

W czasach gwałtownych przemian kulturowych, społecznych i gospodarczych zdolność do pokojowego i konstruktywnego współistnienia stała się jednym z kluczowych wyzwań współczesnej edukacji. Polaryzacja, przeciążenie cyfrowe, dezinformacja oraz narastające nierówności wywierają coraz silniejszą presję na spójność społeczną i kulturę demokratyczną w całej Europie. Odpowiedź na te wyzwania wymaga czegoś więcej niż samej wiedzy i kompetencji technicznych. Konieczne są także kompetencje społeczne i emocjonalne, które umożliwiają budowanie włączających wspólnot opartych na szacunku, solidarności i odpowiedzialności obywatelskiej.

Na poziomie europejskim zarówno Komisja Europejska, jak i UNESCO podkreślają pilną potrzebę włączania edukacji globalnej oraz edukacji na rzecz kultury demokratycznej do programów nauczania. Ramy takie jak Edukacja Globalnego Obywatelstwa UNESCO oraz Ramy Odniesienia Kompetencji dla Kultury Demokratycznej Rady Europy (RFCDC) wskazują wartości takie jak godność człowieka, prawa człowieka, różnorodność, demokracja, sprawiedliwość i praworządność jako fundamentalne dla wspólnego życia w zróżnicowanych społeczeństwach. Jednocześnie badania empiryczne dotyczące wartości młodzieży, kultury cyfrowej, poczucia przynależności i procesów uczenia się wskazują na utrzymującą się lukę między wartościami, które młodzi ludzie deklarują na poziomie zasad, a warunkami, w jakich są w stanie wdrażać je w codziennym życiu.

Niniejszy raport stawia trzy pytania badawcze:

1. Jakie czynniki poznawcze, emocjonalne i społeczne wspierają lub obniżają zdolność do wspólnego życia oraz nasilają polaryzację?
2. W jaki sposób młodzi ludzie budują dziś poczucie przynależności i relacje oraz czego, według nich, potrzebują, aby czuć się u siebie, bezpiecznie i być zaangażowanymi?

3. Jakiego rodzaju kompetencje oraz metody edukacyjne są niezbędne, aby wspierać wspólne życie w społeczeństwach cyfrowych, pluralistycznych i naznaczonych niepewnościami?

W poszukiwaniu odpowiedzi na te pytania połączono analizę literatury dotyczącej wartości młodzieży, kompetencji demokratycznych, procesów poznawczych i błędów poznawczych, polaryzacji, przynależności, społeczno-emocjonalnego uczenia się (SEL) oraz trendów edukacyjnych wśród pokolenia Z i pokolenia Alpha z danymi pochodzącymi z badań ankietowych oraz wywiadów grupowych przeprowadzonych z młodymi ludźmi, osobami zajmującymi się edukacją formalną i pozaformalną oraz psychologami i psycholożkami w kilku państwach Europy.

W części drugiej raportu przedstawiono ramy koncepcyjne dotyczące wspólnego życia, wartości i kultury demokratycznej. Część trzecia poświęcona jest procesom poznawczym, polaryzacji i poczuciu przynależności w epoce cyfrowej. Część czwarta podsumowuje badania dotyczące uczenia się, motywacji i kompetencji, w tym międzynarodowe modele edukacji rozwijającej empatię. Część piąta opisuje zastosowane podejście badawcze o charakterze mieszanym. Część szósta prezentuje główne wyniki badań. Część siódma omawia te wyniki w świetle literatury przedmiotu, natomiast część ósma przedstawia rekomendacje dla praktyki edukacyjnej i polityk publicznych. Raport zamyka część dziewiąta przedstawiająca najważniejsze wnioski z badań.

2. Życie razem, wartości i kultura demokratyczna

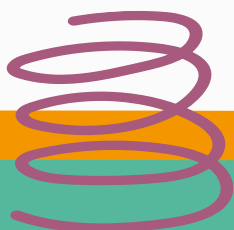
Pojęcie „życia razem” stosowane w niniejszym raporcie jest zakorzenione w europejskich debatach dotyczących kultury demokratycznej oraz globalnego obywatelstwa. Ramy Odniesienia Kompetencji dla Kultury Demokratycznej Rady Europy (RFCDC) opisują kulturę demokratyczną jako układ wartości, postaw, umiejętności, wiedzy oraz krytycznego myślenia, które umożliwiają jed-

nostkom pokojowe współistnienie na zasadach równości w zróżnicowanych społeczeństwach. Do kluczowych wartości należą:

- **poszanowanie godności i praw człowieka**, oparte na uznaniu równej wartości każdej osoby oraz niezbywalnego charakteru podstawowych praw i wolności,
- **poszanowanie różnorodności kulturowej**, rozumiane jako docenianie pluralizmu kultur i światopoglądów stanowiących źródła wzbogacenia, a nie zagrożenia, w granicach wyznaczonych przez prawa człowieka,
- **poszanowanie demokracji, sprawiedliwości, równości, uczciwości oraz praworządności**, obejmujące wsparcie dla procedur demokratycznych, równości szans oraz równości wobec prawa.

Badania empiryczne prowadzone na poziomie europejskim, takie jak Flash Eurobarometer 505 dotyczący młodzieży i demokracji, a także analizy Europejskiego Forum Młodzieży, pokazują, że młodzi ludzie w całej Europie w wysokim stopniu deklarują poparcie dla praw człowieka, pokoju, demokracji, wolności słowa, równości oraz zrównoważonego rozwoju. Wyniki te sugerują, że na poziomie deklarowanych wartości młodzież jest w dużej mierze zgodna z normatywnym rdzeniem demokratycznego współistnienia.

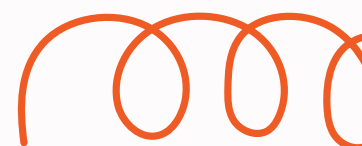
Jednocześnie codzienne doświadczenia często odbiegają od tych ideałów. Wielu młodych ludzi deklaruje poczucie niepewności, doświadczenia dyskryminacji, ograniczoną akceptację dla różnorodności oraz niski poziom zaufania do instytucji państwowych. Edukacja oparta na wartościach, zarówno w kontekście formalnym, jak i pozaformalnym, ma tendencję do koncentrowania się na wartościach konsensualnych, takich jak życzliwość, szacunek czy odpowiedzialność, przy jednoczesnym unikaniu tematów kontrowersyjnych oraz konfliktów wartości. W rezultacie młodzi ludzie mogą deklarować przywiązanie do wartości demokratycznych, jednocześnie doświadczając swoich środowisk jako konkurencyjnych, hierarchicznych, a niekiedy także wykluczających.



Zgodnie z podejściem UNESCO do edukacji pokojowej i globalnej oraz europejskimi pracami nad edukacją dla demokratycznego obywatelstwa, niniejszy raport rozumie życie razem jako:

zdolność jednostek i grup do pokojowego i kooperacyjnego współistnienia w zróżnicowanych społeczeństwach, opartego na wzajemnym uznaniu równej godności i praw, podejmowaniu dialogu i niestosowaniu przemocy w rozwiązywaniu konfliktów oraz uczestnictwie we wspólnych instytucjach i praktykach, które ucieleśniają sprawiedliwość, równość i solidarność.

3. Percepcja, polaryzacja i poczucie przynależności w epoce cyfrowej



3.1 Zniekształcenia poznawcze i intuicja moralna

Badania z zakresu ekonomii behawioralnej oraz psychologii poznawczej pokazują, że ludzkie osądy są w sposób systematyczny kształtowane przez heurystyki i zniekształcenia poznawcze. Kahneman rozróżnia System 1, szybki i intuicyjny, oraz System 2, wolniejszy i analityczny. Codzienne podejmowanie decyzji w dużej mierze opiera się na Systemie 1, który, choć efektywny, jest podatny na błędy takie jak heurystyka dostępności, efekt zakotwiczenia, błąd potwierdzenia, efekt pewności wstecznej, nadmierna pewność siebie czy awersja do straty.

Prace Haidta z zakresu psychologii moralności uzupełniają ten obraz, podkreślając rolę intuicjonizmu moralnego: osądy moralne pojawiają się szybko i automatycznie, natomiast rozumowanie jest często uruchamiane post hoc, aby uzasadnić intuicyjne reakcje. Autor identyfikuje szereg zniekształceń poznawczych, takich jak rozumowanie emocjonalne, katastrofizacja, nadmierne uogólnianie, myślenie dychotomiczne, „czytanie w myślach”, etykietowanie, selektywna koncentracja na negatywach, ruminacja i inne, które mogą nasilać konflikty moralne i polityczne, zwłaszcza gdy jednostki interpretują rzeczywistość głównie przez pryzmat własnych emocji.

W środowiskach spolaryzowanych błąd potwierdzenia oraz procesy grupowe, takie jak polaryzacja grupowa, czyli tendencja do tego, by dyskusje prowadzone w grupach o podobnych poglądach przesuwają opinie w kierunku bardziej skrajnych stanowisk, wzmacniają podziały ideologiczne. Haidt ujmuje to zjawisko za pomocą metafory „słoń i jeździec”: słoń, czyli intuicja, kieruje większością zachowań, natomiast jeździec, czyli rozum, pełni przede wszystkim rolę rzecznika i stratega stojących za nimi motywacji.

3.2 Architektura środowisk cyfrowych, dezinformacja i polaryzacja

Technologie cyfrowe wzmacniają opisane dynamiki poznawcze. Badania nad algorytmami mediów społecznościowych pokazują, że spersonalizowane treści prowadzą do powstawania baniek filtrujących i komór echa, w których użytkownicy i użytkowniczki są w nieproporcjonalnie dużym stopniu ekspozowani na treści zgodne z ich wcześniejszymi preferencjami. Wzmacnia to błąd potwierdzenia, ogranicza kontakt z odmiennymi punktami widzenia oraz sprzyja homofilii w sieciach społecznych, czyli tendencji do skupiania się ludzi wokół osób o podobnych tożsamościach, ideologiach i stylach życia.

W takich ekosystemach dezinformacja i misinformacja rozprzestrzeniają się szczególnie łatwo. Aktorzy polityczni oraz grupy ekstremistyczne wykorzystują zmanipulowane treści i fałszywe informacje do dyskredytowania przeciwników oraz podważania zaufania do instytucji demokratycznych, nauki i dziennikarstwa. Choć dezinformacja nie jest zjawiskiem nowym, współczesne, silnie usieciowione środowisko informacyjne generuje bezprecedensową skalę treści wprowadzających w błąd oraz znacząco przyspiesza ich rozpowszechnianie. Dynamiki te są szczególnie istotne w przypadku młodych ludzi, którzy dużą część informacji oraz treści politycznych czerpią z mediów społecznościowych.

Najnowsze badania pokazują, że niedostatecznie rozwinięte kompetencje w zakresie edukacji medialnej i cyfrowej stanowią jedną z kluczowych przyczyn podatności na fałszywe informacje. Interwencje edukacyjne z zakresu kompetencji cyfrowych mogą znacząco obniżać postrzeganą wiarygodność fake newsów oraz zwiększać zdolność odróżniania treści fałszywych od faktów, niezależnie od orientacji politycznej odbiorców i odbiorczyń. Wyniki badań sugerują, że edukacja może ograniczać, choć nie całkowicie eliminować, podatność na dezinformację.

Model polaryzacji zaproponowany przez Brandsmę ujmuje polaryzację jako konstrukt mentalny, który dzieli ludzi wzdłuż linii tożsamościowych. Jest on napędzany przez skoncentrowane na tożsamości, silnie nacechowane emocjonalnie wypowiedzi dotyczące grup postrzeganych jako przeciwne oraz podtrzymywany przez **powtarzalne role społeczne: osoby eskalujące podziały, osoby powielające ich narracje, milczącą większość** znajdującą się pod presją opowiedzenia się po jednej ze stron, **osoby próbujące budować mosty porozumienia oraz kozły ofiarne**, na które przenoszona jest odpowiedzialność i wina. W sytuacji silnego nasycenia emocjonalnego, jaką jest polaryzacja, fakty i argumenty logiczne mają ograniczoną zdolność do zmniejszania podziałów.

3.3 Poczucie przynależności, spójność społeczna i wsparcie dla demokracji

Równoległe do opisanych procesów poznawczych i cyfrowych badania podkreślają duże znaczenie poczucia przynależności dla dobrostanu jednostek i zbiorowości. Slavich wskazuje, że mózg oraz układ odpornościowy są biologicznie przystosowane do wykrywania zagrożeń społecznych i motywowania jednostek do poszuki-

wania bezpieczeństwa, więzi i afiliacji; w tym sensie **przynależność stanowi podstawową potrzebę biologiczną i psychologiczną.**

Amit pokazuje, że poczucie przynależności osób z doświadczeniem migracji do nowego miejsca życia jest silnie powiązane z satysfakcją z życia, znajomością języka, motywacjami religijnymi oraz poziomem segregacji etnicznej. Halse przedstawia koncepcję przynależności obejmującą trzy poziomy:

1. **umiejscowienie społeczne**, obejmujące wiek, płeć, klasę społeczną i narodowość;
2. **identyfikację z określonymi grupami, miejscami i praktykami;**
3. **zbiór wartości etycznych i politycznych**, które kształtują społeczne uznanie i ocenę przynależności.

Badania Fitzgeralda pokazują, że poczucie bycia „u siebie” w danym miejscu wiąże się z silniejszym poparciem dla demokracji oraz wyższym poziomem zaufania do innych.

Allen łączy te podejścia w zintegrowanym modelu przynależności obejmującym cztery komponenty:

1. **kompetencje przynależności**, rozumiane jako umiejętności budowania relacji;
2. **możliwości przynależności**, czyli sprzyjające środowisko;
3. **motywacje do przynależności**, odnoszące się do wewnętrznej motywacji;
4. **percepcje przynależności**, kształtowane przez poznawcze interpretacje informacji zwrotnej z otoczenia.

Przynależność opisywana jest jako proces dynamiczny i kompensacyjny: silne zaangażowanie w jednym obszarze, na przykład w grupach rówieśniczych, może osłabiać poczucie przynależności w innych sferach, takich jak wspólnoty obywatelskie czy zawodowe.



Haidt łączy poczucie przynależności z pojęciem wspólnot moralnych, czyli grup zapewniających bezpieczeństwo, wspólne wartości, rytuały i normy. Wspólnoty te mogą sprzyjać solidarności i zachowaniom prospołecznym, ale jednocześnie mogą zaostrzać granice oraz wrogość wobec grup zewnętrznych, zwłaszcza w warunkach silnej polaryzacji.

4. Uczenie się, motywacja, empatia i kompetencje do życia razem

4.1 Środowiska uczenia się oraz preferencje pokolenia Z i pokolenia Alpha

Badania dotyczące pokolenia Z oraz pokolenia Alpha wskazują, że:

- ścieżki życiowe młodych ludzi stają się coraz bardziej nieliniarne („życia poststrukturalne”), obejmując wiele zmian zawodowych oraz łączenie różnych form uczenia się;
- środowiska uczenia się mają charakter hybrydowy, łącząc naukę stacjonarną z formami online;
- pomimo wysokiej biegłości w korzystaniu z narzędzi cyfrowych wiele młodych osób doświadcza lęku przed pominięciem (FOMO), problemów ze snem, stresu oraz trudności ze zdrowiem psychicznym związanych z permanentnym byciem online;
- znacząca część przedstawicieli pokolenia Z deklaruje, że żałuje powstania mediów społecznościowych.

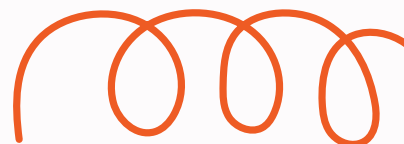
Mimo cyfrowych kompetencji młodzi ludzie wyraźnie preferują fizyczne środowiska uczenia się wyposażone w nowoczesną infrastrukturę oraz te, oparte na relacjach bezpośrednich, które postrzegają jako głębsze i bardziej znaczące niż relacje online. Dane z badań ankietowych oraz wywiadów grupowych wskazują, że młodzież uczy się najefektywniej poprzez:

- działania praktyczne i doświadczalne („uczenie się przez działanie”), realizację projektów oraz zadań postrzeganych jako sensowne;

- pracę grupową, dyskusje oraz wspólne aktywności;
- doświadczenia angażujące emocjonalnie, w tym opowieści, wymiany młodzieżowe oraz sytuacje wymagające zmierzenia się z wyzwaniami;
- wspierające, jasno sformułowane wyjaśnienia ze strony nauczycielek i nauczycieli oraz menterek i mentorów, prowadzone w przyjaznej i pełnej szacunku atmosferze.

Najniżej oceniane są długie, pasywne wykłady oraz uczenie się oparte na oderwanej od kontekstu memorystyce.

4.2 Motywacja do uczenia się i podejmowania decyzji



Nasze dane oraz przeanalizowana literatura pokazują, że motywacja młodych ludzi do uczenia się oraz podejmowania decyzji jest kształtowana równolegle przez kilka czynników:

- **zainteresowania i pasje** („to, co lubię / co daje mi poczucie spełnienia”);
- **przydatności i znaczenia dla przyszłości** („czy będzie to ważne dla mojej przyszłości”);
- **intuicji i emocji** („jak się z tym czuję”).

Racjonalna ocena, obejmująca analizę argumentów za i przeciw czy poszukiwanie informacji, również odgrywa rolę, jednak kluczowe znaczenie mają **zaangażowanie emocjonalne oraz poczucie sensu**. Rady innych osób, w tym rodziców i nauczycielek, a także ograniczenia praktyczne, na przykład finansowe lub czasowe, mają znaczenie drugorzędne, choć pozostają istotne. Odpowiedzi dotyczące podejmowania decyzji uzyskane w naszym badaniu potwierdzają, że młodzi ludzie rzadko pozwalają innym w pełni decydować za siebie. **Zamiast tego łączą wewnętrzną zgodność z własnymi wartościami i zainteresowaniami z pragmatycznymi rozważaniami dotyczącymi przyszłych możliwości**. Wzorzec ten ma bezpośrednie implikacje dla projektowania edukacji: działania edukacyjne postrzegane jako nieistotne lub wyłącznie

instrumentalne z dużym prawdopodobieństwem nie będą w stanie utrzymać zaangażowania osób uczących się.

4.3 Kompetencje potrzebne w życiu i we wspólnym funkcjonowaniu

Zapytani o to, które kompetencje są najważniejsze „w życiu”, młodzi ludzie oraz osoby pracujące w edukacji wskazują na podobny zestaw uniwersalnych kompetencji społeczno-emocjonalnych:

- **inteligencja emocjonalna:** samoświadomość, samoregulacja, empatia oraz umiejętność wykorzystywania emocji do podtrzymywania motywacji;
- **rezyliencja:** zdolność radzenia sobie z trudnościami, wytrwałości i powrotu do równowagi, rozumiana jako dynamiczna umiejętność rozwijana poprzez doświadczenie, a nie cecha wrodzona;
- **umiejętność uczenia się:** zdolność i motywacja do kontynuowania uczenia się przez całe życie;
- **budowanie relacji:** tworzenie i utrzymywanie trwałych relacji opartych na zaufaniu;
- **otwarta komunikacja:** jasne i szczerze wyrażanie myśli, aktywne słuchanie oraz rozwiązywanie nieporozumień;
- **podejmowanie jakościowych decyzji i odpowiedzialność;**
- **przywództwo empatyczne:** kierowanie i wspieranie innych, zamiast dominowania nad nimi;
- **krytyczne myślenie i kompetencje cyfrowe:** w szczególności w odniesieniu do algorytmów, dezinformacji oraz baniek informacyjnych.

Dane ankietowe z naszego badania pokazują, że najwyższe oceny jako „bardzo ważne” otrzymały takie kompetencje jak **budowanie trwałych relacji, praca z emocjami i empatią, wytrwałość i rezyliencja, podejmowanie jakościowych decyzji, umiejętność prowadzenia i wspierania innych oraz otwarta komunikacja**. Wysoko cenione są również współpraca zespołowa, kreatyw-

ność, umiejętność uczenia się oraz elastyczność, natomiast kompetencje organizacyjne oraz krytyczne myślenie postrzegane są jako nieco mniej ważne, choć wciąż istotne.

4.4 Empatia i uczenie się społeczno-emocjonalne: modele międzynarodowe

Coraz większa liczba przykładów z działań międzynarodowych pokazuje, że **empatii można uczyć w sposób systematyczny**, poprzez różnorodne podejścia oparte na dowodach, włączane zarówno do programów nauczania, jak i do samej kultury szkoły.

W Danii empatia od dziesięcioleci traktowana jest jako kluczowa kompetencja. Od 1993 roku we wszystkich szkołach publicznych realizowane są cotygodniowe zajęcia *Klassens tid* („Czas klasy”) dla uczniów i uczennic w wieku od 6 do 16 lat. Podczas tych spotkań osoby uczące się rozmawiają o sprawach osobistych i klasowych, ćwiczą aktywne słuchanie, wzajemne rozumienie oraz wspólne rozwiązywanie problemów w przyjaznej, wspierającej atmosferze (*hyggelig*). Programy takie jak *Step by Step* (rozwijanie kompetencji emocjonalnych w edukacji przedszkolnej) oraz *CAT-Kit* (*Cognitive Affective Training Kit*) dostarczają ustrukturyzowanych narzędzi, takich jak „termometry emocji”, karty obrazkowe, schematy sylwetki ciała czy mapy relacji społecznych, które pomagają dzieciom rozpoznawać, nazywać i rozumieć emocje oraz relacje. Około 60% zadań szkolnych realizowanych jest w formie współpracy, nie przyznaje się nagród dla najlepszych uczniów i uczennic, a nacisk kładzie się na motywację wewnętrzną i uczenie się od siebie nawzajem, zamiast rywalizacji.

Skuteczność interwencji ukierunkowanych na rozwijanie empatii potwierdzają również doświadczenia z innych krajów i modeli.



1. Narodowy program edukacji empatii we Francji

We Francji niedawno wprowadzono lekcje empatii we wszystkich szkołach podstawowych, rozpoczynając od pilotażu w 1200 pla-

cówkach. Nauczyciele i nauczycielki otrzymali 62-stronicowy przewodnik oraz szkolenia online wspierające prowadzenie zajęć, podczas których dzieci uczą się rozpoznawać emocje (radość, strach, złość, smutek) oraz ćwiczą empatyczne reakcje w codziennych sytuacjach, na przykład pocieszanie rówieśnika, któremu zepsuła się zabawka. Wstępne ewaluacje wskazują na poprawę klimatu w klasie oraz wzrost zachowań prospołecznych.

2. Empatia rozwijana poprzez teatr w edukacji medycznej (Francja)

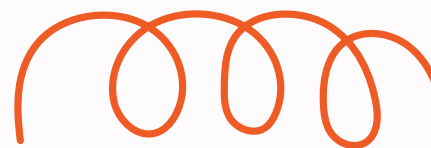
Na Uniwersytecie Montpellier–Nîmes studenci i studentki medycyny uczestniczą w warsztatach teatralnych, podczas których odgrywają sceny przekazywania trudnych informacji, takich jak diagnoza choroby nowotworowej. Skupienie na komunikacji niewerbalnej, tonie głosu i obecności w relacji sprawia, że program ten spowalnia spadek poziomu empatii, który zwykle obserwuje się w trakcie studiów medycznych.

3. Brytyjski „Program Empatii”

Badanie wspierane przez Uniwersytet Cambridge przetestowało dziesięciotygodniową interwencję opartą na filmach w sześciu krajach. Uczniowie i uczennice w wieku od 5 do 18 lat oglądali starannie dobrane filmy, a następnie uczestniczyli w moderowanych dyskusjach. Wskaźnik empatii wzrósł z 5,6 do 7,0, natomiast poziom zachowań prospołecznych z 6,5 do 7,9. Nauczyciele i nauczycielki wskazywali również na poprawę pracy z klasą oraz większą ciekawość innych kultur.

4. Uczenie się we współpracy w amerykańskich szkołach średnich niższego stopnia

Randomizowane badanie przeprowadzone w szkołach w Stanach Zjednoczonych pokazało, że uczenie się we współpracy, oparte na



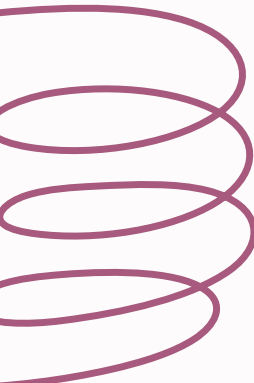
strukturalnych zadaniach grupowych podkreślających współpracę zamiast rywalizacji, znacząco zwiększa zarówno empatię emocjonalną, jak i poznawczą, a także zmniejsza poziom przemocy rówieśniczej. Kluczowym czynnikiem okazało się poczucie więzi między uczniami i uczennicami.

5. Korzenie Empatii (Kanada i inne kraje)

Program Korzenie Empatii (Roots of Empathy) polega na wprowadzaniu do klas niemowląt wraz z rodzicami w ramach obserwacyjnych sesji edukacyjnych. Pod kierunkiem przeszkolonej osoby prowadzącej, dzieci obserwują rozwój dziecka, rozmawiają o emocjach oraz zastanawiają się nad własnymi uczuciami i relacjami. Program powstał w Toronto w 1996 roku, a obecnie jest realizowany w 11 krajach. Badania potwierdzają jego skuteczność w zmniejszaniu poziomu agresji oraz wzmacnianiu zachowań prospołecznych.

6. Interwencje oparte na dowodach oraz gry edukacyjne.

- Program FRIENDS, realizowany w wielu krajach, łączy rozwijanie rezyliencji, profilaktykę lęku oraz społeczno-emocjonalne uczenie się, zwiększając empatię i zmniejszając objawy problemów emocjonalnych.
- Programy rozwijania empatii realizowane między innymi w Rumunii przyczyniły się do zmniejszenia przemocy rówieśniczej, zwłaszcza przemocy werbalnej i relacyjnej, oraz do poprawy zdolności przyjmowania perspektywy innych osób, szczególnie w sytuacjach, gdy nauczyciele byli w nie konsekwentnie zaangażowani.
- We Włoszech strukturalne programy rozmów o emocjach realizowane we wczesnej edukacji dziecięcej przyczyniły się do rozwoju rozumienia emocji, teorii umysłu oraz empatii poznawczej.
- Gry edukacyjne w technologii VR zaprojektowane w celu symulo-



wania doświadczenia dysleksji zwiększyły poziom empatii wobec uczniów i uczennic z dysleksją o około 20%, pokazując potencjał technologii immersyjnych w rozwijaniu zdolności przyjmowania perspektywy innych osób.

7. Kultura empatii wbudowana w funkcjonowanie szkoły (model EL Education, USA)

Badania szkół działających w modelu EL Education wskazują, że empatia jest najskuteczniejsza, gdy traktuje się ją jako wartość przeżywaną w codziennej praktyce, a nie jako odrębny przedmiot. Empatia rozwijana jest poprzez modelowanie postaw przez nauczycielki, praktyki naprawcze, prowadzenie dzienników refleksji, czas doradczy, normy wspólnotowe oraz działania na rzecz społeczności, stając się częścią codziennych rutyn i relacji.

Łącznie modele te wskazują na kilka kluczowych zasad rozwijania empatii:

- **poświęcanie czasu na dzielenie się emocjami i prowadzenie dialogu** (np. Klassens tid czy francuskie lekcje empatii);
- **włączanie tematyki empatii do różnych lekcji przedmiotowych** (język polski, historia, edukacja obywatelska, zdrowotna);
- **wykorzystywanie mediów i opowieści** (filmów, opowiadań, technologii VR) jako bodźców rozwijających empatię;
- **uczenie się we współpracy oraz uczenie rówieśnicze**;
- **odwoływanie się do doświadczeń z życia codziennego** (np. obecność niemowląt w programie Roots of Empathy czy analiza rzeczywistych przypadków);
- **stałe zaangażowanie nauczycieli i nauczycielek oraz modelowanie postaw**;
- **ukierunkowane, ograniczone w czasie interwencje**, które mimo to mogą przynosić mierzalne efekty;
- **włączanie empatii w kulturę szkoły, codzienne praktyki i normy**, a nie ograniczanie jej do pojedynczych warsztatów.

Wyniki te wspierają tezę, że empatia jest zarówno umiejętnością, której można się uczyć, jak i praktyką zależną od kontekstu: rozwija się najlepiej w środowiskach, które konsekwentnie wzmacniają przyjmowanie perspektywy innych osób, kompetencje emocjonalne oraz wzajemną troskę.

5. Metody zastosowane podczas badania

5.1 Ogólny projekt badania

W badaniu wykorzystano metody mieszane, które łączą analizę źródeł zastanych (desk research) z gromadzeniem i analizą danych ilościowych i jakościowych. Celem było powiązanie danych na poziomie makro, dotyczących wartości młodzieży, kompetencji demokratycznych, procesów poznawczych oraz polaryzacji, z perspektywą mikro, opartą na doświadczeniach młodych ludzi oraz osób pracujących z młodzieżą.

Badanie obejmowało trzy główne elementy:

1. analizę istniejących danych i literatury, w tym publikacji, artykułów, raportów, dokumentów polityk publicznych oraz podcastów;
2. ankiety internetowe skierowane do osób pracujących z młodzieżą oraz do młodych ludzi;
3. wywiady grupowe online z osobami edukującymi oraz psychologami i psycholożkami.

5.2 Analiza danych zastanych

Analiza danych zastanych została przeprowadzona w latach 2023–2025 i koncentrowała się na publikacjach naukowych, europejskich dokumentach polityk publicznych oraz raportach dotyczących wartości młodzieży, demokracji, mediów cyfrowych, dezinformacji, poczucia przynależności oraz procesów uczenia się. Obejmowała ona:

- 
- książki i monografie (np. Goleman, 1995; Kahneman, 2011; Haidt, 2012; Damásio, 2018, 2021; Carr, 2010; McCrindle i Fell, 2020; McMillan i Fell, 2021);
 - polityki publiczne i raporty (Rada Europy, 2012, 2018a; Komisja Europejska, 2023; OECD, 2020, 2022; UNESCO, 1998, 2015; CA-SEL, 2020; INAPP, 2020; Europejskie Forum Młodzieży, 2016, 2024, 2025);
 - artykuły (Adamas i in., 2023; Amit, 2014; Biocca, 2000; Halse, 2018; Fitzgerald i in., 2023; Allen i in., 2021; Feio i Oliveira, 2024; Madsen i in., 2024; Rathje i in., 2024; Saulnier i Krettenauer, 2022);
 - rezultaty projektów oraz raporty wewnętrzne (ALiCe, 2024; ANEV i YouthWatch, 2022, 2025; Project Feel Good, 2023; Scio-Research, 2023; Self-Directed Learning Competencies for NE-ETs, 2023);
 - podcasty oraz źródła internetowe (Fell, 2023; Alexandra, 2023; Brandsma, Inside Polarisation).

5.3 Ankiety online

Zostały przeprowadzone trzy ankiety online:

1. Ankieta dotycząca wartości i kompetencji

- Czas i miejsce: lata 2023–2024, kilka krajów europejskich.
- Liczba respondentów i respondentek: 51 (41 osób pracujących z młodzieżą, 10 młodych osób).
- Tematyka: postrzeganie kluczowych wartości młodzieży, bariery we współpracy, poziom akceptacji różnorodności, najważniejsze kompetencje oraz czynniki wspierające poczucie przynależności.

2. Ankieta "Gdzie czuję się u siebie" w języku angielskim

- Czas i miejsce: 2025 rok, wśród wolontariuszy i wolontariuszek z różnych krajów europejskich uczestniczących w programie Europejski Korpus Solidarności w Polsce.
- Liczba respondentów i respondentek : 39 młodych dorosłych (18–30 lat).
- Tematyka: czynniki wspierające poczucie przynależności, akceptacji, poziom zaufania społecznego oraz preferencje dotyczące uczenia się.

3. Ankieta "Gdzie czuję się u siebie" w język polskim

- Czas i miejsce: 2025 rok, Polska
- Liczba respondentów i respondentek: 92 uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych (15–19 lat)
- Tematyka: czynniki wspierające poczucie przynależności, akceptacji, poziom zaufania społecznego oraz preferencje dotyczące uczenia się.

Dodatkowo, w listopadzie 2025 roku, przeprowadzono wśród 32 osób ankietę, której zakres tematyczny obejmował:

- wartości postrzegane jako własne oraz wartości przypisywane różnym osobom;
- priorytetowe kompetencje;
- preferowane formy aktywności edukacyjnych;
- warunki budowania zaufania w nowych grupach;
- czynniki wpływające na podejmowanie decyzji;
- wzorce korzystania z mediów (seriale, filmy, książki).

5.4 Wywiady grupowe

Zostały przeprowadzone dwa wywiady grupowe:

1. z osobami pracującymi z młodzieżą w szkołach i centrach młodzieżowych

- Data: 9 września 2025 roku.
- Osoby uczestniczące: 7 osób (2 mężczyzn, 5 kobiet), w wieku 35–55 lat; 6 z Polski, 1 z Ukrainy; nauczyciele i nauczycielki, asystentka międzykulturowa, wykładowca akademicki oraz pracowniczka centrum młodzieżowego.

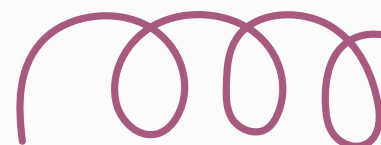
2. z psychologami i psycholożkami

- Data: 10 września 2025.
- Osoby uczestniczące: 4 osoby (1 mężczyzna, 3 kobiety), w wieku 33–50; z Polski; psycholog i psycholożki pracujące z młodzieżą, prowadzące terapie i szkolenia

Oba wywiady grupowe badały następujące zagadnienia:

1. Które błędy poznawcze nie wspierają życia razem, a zamiast tego wzmacniają polaryzację?
2. W jaki sposób młodzi ludzie budują i doświadczają potrzeby przynależności?
3. Co powoduje i nasila polaryzację wśród młodzieży?
4. Czego młodzi ludzie potrzebują, aby nawiązywać i utrzymywać znaczące relacje?

Dyskusje zostały nagrane, podsumowane i poddane analizie tematycznej.



6. Wyniki badań

6.1 Wartości młodzieży i zaufanie

W badaniu dotyczącym wartości i kompetencji (N = 51) osoby uczestniczące wskazały **bezpieczeństwo i stabilność** (74,5%) oraz **wolność i prawa człowieka** (58,8%) jako najważniejsze wartości dla współczesnej młodzieży. Często wymieniano również **szacunek i tolerancję oraz uczciwość i sprawiedliwość**. Wyniki te są spójne z badaniami na poziomie europejskim, które pokazują, że młodzi ludzie priorytetowo traktują prawa człowieka, pokój, demokrację, równość oraz zrównoważony rozwój.

Jednocześnie badania dotyczące poczucia przynależności ujawniły **bardzo niski poziom zaufania do innych**. Wśród polskich uczniów i uczennic szkół średnich (N = 92) aż 83% nie zgodziło się ze stwierdzeniem, że większości ludzi można ufać, a 75% uznało, że inni nie są uczciwi i mogą ich wykorzystać. Choć młodzi ludzie w dużym stopniu opierają swoje poczucie przynależności **na bliskich relacjach z przyjaciółmi** (82%) i **rodziną** (78%), jedynie 25% deklaroowało silną identyfikację ze społecznościami online. Najsilniejsze poczucie akceptacji w grupach pojawiało się wtedy, gdy osoby badane mogły być sobą bez obawy przed oceną (77%), gdy ich opinie były wysłuchane (66%) oraz gdy czuły się wspierane (48%).

6.2 Poczucie przynależności i relacje

Badania ilościowe i jakościowe wskazują jednoznacznie na centralne znaczenie **relacji** oraz **bezpiecznych przestrzeni**. Młodzi ludzie opisują poczucie przynależności jako zakorzenione przede wszystkim w:

- bliskich relacjach z przyjaciółmi i rodziną;
- grupach, w których mogą swobodnie wyrażać siebie;
- grupach, w których są wysłuchane i otrzymują wsparcie emocjonalne.



W wywiadach grupowych osoby pracujące z młodzieżą zwracały uwagę na postrzeganą **kruchość relacji**: młodym ludziom łatwo jest opuścić grupę i znaleźć nowe kontakty online, co może zmniejszać motywację do rozwiązywania konfliktów i budowania długofalowego zaangażowania. Wielu nastolatków opisywanych jest jako „głodnych kontaktu”, poszukujących bezpiecznych, nie wartościujących przestrzeni (takich jak centra młodzieżowe czy nieformalne miejsca spotkań), w których mogą po prostu spędzać czas.

Osoby uczestniczące w badaniu podkreślały znaczenie:

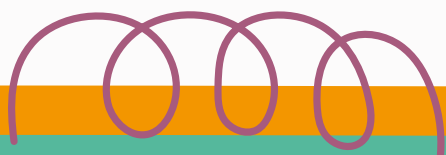
- **wspólnych celów i działań** (projekty, hobby, harcerstwo, sport, aktywizm) jako przestrzeni, w których relacje rozwijają się w sposób naturalny;
- **rówieśników i mentorów** jako kluczowych postaci wspierających, zwłaszcza gdy wsparcie ze strony rodziny lub szkoły jest ograniczone;
- **czasu oraz stopniowego budowania zaufania**: młodzi ludzie potrzebują czasu, nieformalnych interakcji oraz pracy w małych grupach, zanim będą gotowi dzielić się osobistymi doświadczeniami.

6.3 Błędy poznawcze, etykietowanie i polaryzacja

Osoby uczestniczące w wywiadach grupowych wskazywały, że młodzi ludzie często przyjmują **etykiety** psychologiczne lub diagnostyczne (np. „dziecko z ADHD”, „borderline”), które szybko stają się elementem ich tożsamości. Etykiety te mogą części osób przynosić ulgę i lepsze zrozumienie siebie, jednak niosą także ryzyko:

- utrwalania autostygmatyzacji i sztywnych tożsamości;
- kształtowania oczekiwań innych, jeszcze przed nawiązaniem rzeczywistego kontaktu interpersonalnego;
- dzielenia grup na kategorie „normalnych” i „problemowych”.

Osoby pracujące z młodzieżą opisywały sądy młodych ludzi jako często **ostre i czarno-białe**, co jest spójne z ujęciem Haidta dotyczącym myślenia dychotomicznego i intuicjonizmu moralnego. Tożsamości grupowe formują się bar-



dzo szybko, na przykład podziały klasowe (A, B, C) prowadziły do wyraźnych antagonizmów już w ciągu kilku tygodni. Media społecznościowe dodatkowo wzmacniają polaryzację poprzez:

- obniżanie progu wyrażania skrajnych lub silnie nacechowanych emocjonalnie opinii;
- tworzenie warunków, w których niemal każdy temat może doprowadzić do polaryzacji;
- nadawanie widoczności i promowanie stanowisk radykalnych lub prowokacyjnych.

Osoby uczestniczące w badaniu zwracały także uwagę na fakt, że młodzi ludzie czasami wspierają charyzmatyczne postacie polityczne, których poglądy są sprzeczne z ich deklarowanymi wartościami, ponieważ styl i oddziaływanie emocjonalne mogą przeważać nad spójnością ideologiczną. Wskazywano również na brak wspólnych, fizycznych przestrzeni, w których zróżnicowane grupy młodzieży mogłyby spotykać się w sposób nieformalny, co ogranicza możliwości kontaktu międzygrupowego i wzajemnego zrozumienia.

6.4 Preferencje w uczeniu się oraz najbardziej efektywne formy działań edukacyjnych

W badaniach ankietowych młodzi ludzie konsekwentnie wskazywali, że uczą się najefektywniej poprzez:

- **praktyczne doświadczenia i działania osadzone w rzeczywistości**, takie jak wolontariat, organizowanie wydarzeń, trening sportowy, działania twórcze czy długoterminowe projekty;
- **interakcję i dialog**, w tym pracę w grupach, dyskusje oraz dzielenie się opiniami z rówieśnikami;
- **doświadczenia angażujące emocjonalnie**, takie jak wymiany młodzieżowe czy momenty, które „mocno poruszają”;

- **kontakt z inspirującymi osobami edukującymi i mentorującymi**, które jasno tłumaczą, okazują zaangażowanie i przyjmują przyjazną, wspierającą postawę.

Samodzielne uczenie się, na przykład poprzez YouTube, podcasty, blogi czy narzędzia AI, było doceniane, szczególnie poza systemem edukacji formalnej, jednak nie zastępowało znaczenia relacji międzyludzkich i ustrukturyzowanego wsparcia. Powtarzalność oraz uporządkowana praktyka były uznawane za przydatne w przypadku niektórych przedmiotów, takich jak języki obce czy matematyka, jednak rzadko były postrzegane jako inspirujące.

6.5 Najważniejsze kompetencje

W badaniach dotyczących kompetencji (N = 51 oraz N = 32) osoby uczestniczące oceniały niemal wszystkie wskazane kompetencje jako co najmniej „raczej ważne”, jednak kilka z nich wyraźnie wyróżniało się jako **priorytetowe**:

- **budowanie trwałych relacji** (największa liczba odpowiedzi „bardzo ważne”);
- **umiejętność pracy z emocjami i empatia**;
- **zdolność do wytrwałości i pokonywania trudności** (rezyliencja);
- **umiejętność podejmowania jakościowych decyzji**;
- **umiejętności kierowania i wspierania innych**;
- **otwarta komunikacja**.

Współpraca zespołowa, kreatywność, umiejętność efektywnego uczenia się oraz elastyczność również były oceniane jako ważne, jednak w mniejszym stopniu. Kompetencje organizacyjne oraz myślenie krytyczne, choć nadal cenione, uzyskały bardziej zróżnicowane oceny i były postrzegane jako mniej istotne w porównaniu z kompetencjami związanymi z relacjami.

Zapytani o to, jakie cechy najlepiej opisują ich samych w porównaniu z rówieśnikami, młodzi ludzie mieli tendencję do postrzegania siebie jako:

- przyjaznych, lojalnych, ambitnych, refleksyjnych i niezależnych,
- przy relatywnie niewielkim znaczeniu przypisywanym popularności, wizerunkowi czy uproszczonym odpowiedziom.

Z kolei swoich rówieśników postrzegali częściej jako:

- skoncentrowanych na wizerunku, bardziej konkurencyjnych oraz nastawionych na sukces i popularność,
- z mniejszym naciskiem na lojalność, głębię, samoświadomość czy krytyczne myślenie.

Rozbieżność ta sugeruje postrzegane niedopasowanie między własnymi wartościami (relacyjność, lojalność, rozwój osobisty), a szerszą kulturą rówieśniczą (wizerunek, sukces, popularność).

7. Dyskusja

Wyniki badań ukazują złożony, lecz spójny obraz warunków, w jakich młodzi ludzie funkcjonują i próbują budować wspólne życie w spolaryzowanym, cyfrowym świecie. Na poziomie **wartości** młodzież w Europie w dużej mierze identyfikuje się z normatywnym rdzeniem kultury demokratycznej, obejmującym prawa człowieka, równość, tolerancję, pokój oraz zrównoważony rozwój. Na **poziomie relacyjnym** dużą wagę przywiązuje do przyjaźni, lojalności i znaczących relacji, a także do kompetencji związanych z inteligencją emocjonalną, rezyliencją oraz empatycznym przywództwem.

Jednocześnie orientacja ta współistnieje z:

- bardzo **niskim poziomem zaufania społecznego**;
- **fragmentarycznym i kruchym poczuciem przynależności**;
- **silną presją środowiska cyfrowego**, sprzyjającą polaryzacji i dezinformacji.

Błędy poznawcze, takie jak błąd potwierdzenia, rozumowanie emocjonalne czy myślenie dychotomiczne, a także intuicjonizm moralny, pomagają wyjaśnić, dlaczego polaryzacja jest tak trwała: gdy uruchomione zostają tożsamości grupowe i emocje, rozumowanie często służy obronie już przyjętych stanowisk, a nie poszukiwaniu prawdy. Algorytmiczne środowiska cyfrowe wzmacniają te tendencje, dostarczając użytkownikom i użytkowniczkom treści zgodnych z ich preferencjami oraz promując przekazy silnie nacechowane emocjonalnie i moralnie. Młodzi ludzie, których życie społeczne w coraz większym stopniu toczy się online, są szczególnie narażeni na te wpływy.

Jednocześnie wyniki badań dotyczące poczucia przynależności wskazują, że młodzi ludzie nie są obojętni ani cyniczni, lecz raczej ostrożni. Silnie inwestują w wąskie kręgi przyjaciół i rodziny, pozostając jednocześnie sceptyczni wobec ogółu społeczeństwa. Poszukują bezpiecznych przestrzeni, w których mogą być sobą, jednocześnie obawiając się oceniania, wykluczenia i wykorzystania. To połączenie **silnej przynależności na poziomie mikro i niskiego zaufania na poziomie makro** tworzy warunki sprzyjające zarówno solidarności, jak i polaryzacji: może wzmacniać lojalność wobec własnej grupy i wzajemne wsparcie, ale także podejrzliwość wobec grup zewnętrznych i instytucji.

Z perspektywy edukacyjnej wyraźna preferencja młodych ludzi dla uczenia się opartego na doświadczeniu, relacjach i zaangażowaniu emocjonalnym kontrastuje z dominacją pasywnych, przeładowanych treściowo form nauczania w wielu systemach edukacyjnych. Choć polityki edukacyjne coraz częściej odwołują się do społeczno-emocjonalnego uczenia się (SEL), edukacji globalnej oraz obywatelskiej, ich wdrażanie pozostaje często częściowe i ograniczone przez presję testowania oraz przeładowane programy nauczania.

Modele międzynarodowe dowodzą, że możliwe jest systemowe włączanie empatii i SEL zarówno do programów nauczania, jak i kultury szkoły. Duńskie

Klassens tid, CAT-Kit oraz praktyki oparte na współpracy, francuski program edukacji empatii, program Roots of Empathy, program FRIENDS, a także interwencje wykorzystujące film, teatr i technologię VR dostarczają konkretnych przykładów tego, w jaki sposób można rozwijać empatię, zdolność przyjmowania perspektywy innych osób oraz zachowania prospołeczne z mierzalnymi efektami. Kluczowe jest to, że modele te łączą ustrukturyzowane programy z praktykami kulturowymi, takimi jak modelowanie postaw przez nauczycieli, podejścia naprawcze, czas przeznaczony na refleksję oraz normy wspólnotowe.

Wyniki naszych badań wskazują zatem na potrzebę zmiany perspektywy: wyzwaniem nie jest tworzenie nowych wartości, lecz **przeprojektowanie środowisk i metod edukacyjnych** w taki sposób, aby istniejące wartości demokratyczne i kompetencje relacyjne mogły być realnie uczone, praktykowane i doświadczane.

8. Rekomendacje dla edukacji, w tym polityki edukacyjnej

W oparciu o literaturę oraz wyniki badań można sformułować kilka kluczowych rekomendacji dla edukacji i polityk publicznych.

Po pierwsze, społeczno-emocjonalne uczenie się (SEL) oraz empatia powinny zostać włączone do głównego nurtu programów nauczania, a nie traktowane jako element opcjonalny czy marginalny. Doświadczenia z Danii, Francji, Kanady oraz innych krajów pokazują, że ustrukturyzowane, oparte na dowodach podejście SEL może poprawiać klimat w klasie, ograniczać przemoc rówieśniczą oraz wspierać zdrowie psychiczne. Europejskie inicjatywy, takie jak PROMEHS, Hand in Hand, SEEVAL, BOOST i UPRIGHT, a także ramy takie jak LifeComp czy RFCDC, dostarczają zarówno podstaw koncepcyjnych, jak i praktycznych narzędzi wdrożeniowych.

Po drugie, systemy edukacji powinny uznawać i łączyć uczenie się zachodzące w kontekstach formalnych, pozaformalnych i nieformalnych. Praca z młodzieżą, działania artystyczne i kulturalne, wolontariat oraz świat cyfrowy

stwarzają bogate możliwości rozwijania empatii, współpracy i aktywnego obywatelstwa. Konieczne są spójne strategie, które zapobiegną fragmentaryzacji oraz umożliwią uznawanie kompetencji zdobywanych poza systemem edukacji formalnej.

Po trzecie, edukacja powinna odchodzić od podawczych, przeladowanych treściowo modeli na rzecz metod partycypacyjnych, doświadczalnych i dialogicznych, które obejmują między innymi:

- regularne zajęcia poświęcone refleksji i dialogowi (na wzór *Klassens tid* lub francuskich lekcji empatii);
- projekty oparte na doświadczeniu oraz edukacji poprzez działania społeczne, łączące wiedzę z rzeczywistymi wyzwaniami do rozwiązania;
- wspólne działania wspierające uczenie się od siebie nawzajem i współodpowiedzialność;
- wykorzystanie opowieści, filmów, technologii VR oraz gier jako narzędzi rozwijających empatię i przyjmowanie perspektywy innych osób;
- tworzenie bezpiecznych przestrzeni do analizowania konfliktów wartości i dezinformacji.

Po czwarte, szkoły i organizacje młodzieżowe powinny być projektowane jako przestrzenie jednocześnie bezpieczne i stawiające wyzwania. Bezpieczeństwo psychologiczne, rozumiane jako brak oceniania, jasne i sprawiedliwe zasady oraz możliwość bycia wysłuchanym, stanowi warunek głębokiego uczenia się i dzielenia doświadczeniami. Jednocześnie uczenie się wspólnego życia wymaga konfrontacji z dyskomfortem, podejmowania ryzyka i mierzenia się z różnicą zdań. Osoby edukujące powinny być przygotowane do tworzenia przestrzeni, w których młodzi ludzie mogą się nie zgadzać w sposób pełen szacunku, konfrontować różne perspektywy, popełniać błędy i próbować ponownie, bez obawy przed ośmieszeniem czy wykluczeniem.

Po piąte, praca nad błędami poznawczymi oraz kompetencjami medialnymi i cyfrowymi powinna stać się integralną częścią edukacji wspierającej życie



razem. Osoby uczące się powinny rozumieć, w jaki sposób błąd potwierdzenia, rozumowanie emocjonalne, polaryzacja grupowa czy algorytmiczne dobieranie treści wpływają na ich postrzeganie rzeczywistości i relacje społeczne. Programy edukacji medialnej powinny być łączone z edukacją wartości i SEL, tak aby krytyczne myślenie nie przyjmowało wyłącznie formy postawy konfrontacyjnej czy cynicznej, lecz wiązało się z empatią i szacunkiem.

Po szóste, osoby pracujące w edukacji powinny otrzymywać wsparcie oraz być uznawane za profesjonalistki i profesjonalistów, których rola ma charakter zarówno relacyjny, jak i etyczny. Kształcenie nauczycieli i nauczycielek, zarówno początkowe, jak i doskonalenie zawodowe, powinno obejmować SEL, podejścia uwzględniające doświadczenia traumy, komunikację bez przemocy oraz facylitację dialogu. Narzędzia cyfrowe i sztuczna inteligencja powinny być wykorzystywane w sposób strategiczny, tak aby zwiększać czas na pracę indywidualną i w małych grupach, a nie zastępować obecność człowieka. Dobrostan osób edukujących oraz kultura współpracy oparta na empatii, refleksji i wsparciu są kluczowe dla trwałych zmian.

Wreszcie, **ramy polityk publicznych na poziomie europejskim i krajowym** powinny zapewniać stabilne finansowanie, wytyczne oraz systemy ewaluacji dla inicjatyw związanych z SEL, empatią i kompetencjami obywatelskimi. Rezultaty związane z życiem razem, takie jak poczucie przynależności, zachowania prospołeczne, zaangażowanie obywatelskie czy ograniczanie przemocy i wykluczenia, powinny być uznawane i doceniane na równi z osiągnięciami akademickimi.

9. Podsumowanie

Przedstawione w raporcie wyniki wskazują, że młodzi ludzie w Europie nie są „zagubieni” ani zasadniczo oderwani od wartości demokratycznych. Wręcz przeciwnie, wiele z nich silnie identyfikuje się z prawami człowieka, równością, relacjami oraz rozwojem osobistym. Charakteryzuje ich świadomość emo-

cyjona, refleksyjność oraz motywacja oparta na poczuciu sensu i wpływu na przyszłość. Jednocześnie funkcjonują oni w środowiskach naznaczonych niskim poziomem zaufania społecznego, fragmentarycznym poczuciem przynależności, spolaryzowaną dynamiką cyfrową oraz systemami edukacyjnymi wciąż silnie ukierunkowanymi na wyniki poznawcze.

Aby wzmacniać zdolność do wspólnego życia w takich warunkach, nie wystarczy jedynie uczyć o wartościach; edukacja powinna te wartości wcielać w życie w swoich strukturach, relacjach i metodach działania. Oznacza to włączanie kompetencji społeczno-emocjonalnych i obywatelskich do głównego nurtu programów nauczania, uznawanie i łączenie uczenia się w różnych kontekstach, stosowanie metod aktywizujących i opartych na doświadczeniu, świadomą pracę nad błędami poznawczymi i kompetencjami cyfrowymi oraz wzmacnianie roli osób edukujących jako profesjonalistek i profesjonalistów budujących relacje.

Empatia, poczucie przynależności i krytyczne myślenie nie są ani wyłącznie wrodzonymi cechami, ani jedynie zdobytą wiedzą. Są one rozwijane, ćwiczone i negocjowane w konkretnych środowiskach. Projektując przestrzenie edukacyjne, w których młodzi ludzie mogą doświadczać jednocześnie bezpieczeństwa i wyzwań, bliskości i różnorodności, wsparcia i odpowiedzialności, zbliżamy się do takiej edukacji, która nie tylko mówi o życiu razem, ale realnie umożliwia jego budowanie.

Wybrana literatura:

Adams, Z. et al (2023). (Why) Is Misinformation a Problem? *Perspectives on Psychological Science*. 18(6), 1436-1463.

Alexander, J. J. (2018). *Il nuovo metodo danese per educare i bambini alla felicità a scuola e in famiglia*. Newton Compton.

Allen, K.-A., Kern, M. L., Rozek, C. S., McInerney, D., & Slavich, G. M. (2021). Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 33, 1-40.

Amit, K. (2014). Immigrants' sense of belonging to the host country: The role of life satisfaction, language proficiency, and religious motives. *Social Indicators Research*, 119(3), 1-18.

Barrett, P. (2025). FRIENDS for life: Evidence and outcomes.

Biocca, F. (2000). New Media Technology and Youth: Trends in the Evolution of New Media. *Journal of Adolescent Health*. 27S:22-29

CASEL. (2020). *Social and emotional learning framework*. Chicago, IL.

Carr, N. (2010). *The shallows: What the internet is doing to our brains*. W. W. Norton.

Council of Europe. (2012). *Education for democratic citizenship*. Strasbourg, France.

Council of Europe. (2018a). *Reference framework of competences for democratic culture. Volume 1: Context, concepts and model*. Strasbourg, France.

Damásio, A. (2018). *The strange order of things: Life, feeling, and the making of cultures*. Pantheon.

Damásio, A. (2021). *Feeling and knowing: Making minds conscious*. Pantheon.

European Commission. (2023). *Flash Eurobarometer 505: Youth and democracy in the European Year of Youth*. Brussels, Belgium.

European Youth Forum. (2016). *Study on the social value of youth organisations*. Brussels, Belgium.

Feio, C., & Oliveira, L. (2024). Entre câmaras de eco, polarizações políticas e intolerâncias. In *Estudos em Comunicação*, (pp. 179–193).

Fell, A. (2023). Learning trends in Generation Alpha. *Talking Youth Work Podcast*.

Fitzgerald, J., Schauer, K., O’Neal, R. J., & Bačovský, P. (2023). To belong: Feeling “at home” and support for democracy.

Guess, A. et al (2020). A digital media literacy intervention increases discernment between mainstream and false news in the United States and India. *PNAS*. 15536–15545.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.

Gordon, M. (2005). *Roots of empathy: Changing the world child by child*. Thomas Allen Publishers.

Haidt, J. (2012). *The righteous mind: Why good people are divided by politics and religion*. Pantheon.

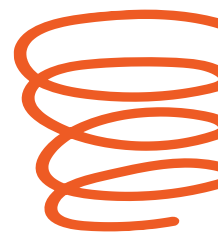
Halse, C. (2018). *Theories and theorising of belonging*.

INAPP. (2020). *LifeComp – Background paper*. Rome, Italy.

Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Farrar, Straus and Giroux.

McCrinkle, M., & Fell, A. (2020). *Generation Alpha*.

McMillan, J., & Fell, A. (2021). *Generation Alpha: Understanding the youth of tomorrow*.



Madsen, K. R., Damsgaard, M., Petersen, K., Qualter, P., & Holstein, B. (2024). Bullying at school, cyberbullying, and loneliness: A nationally representative study of adolescents in Denmark. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(4), 414.

OECD. (2020). *Youth and COVID-19: Response, recovery and resilience*. Paris, France.

OECD. (2022). *Education at a glance*. Paris, France.

Project Feel Good. (2023). *Research report*.

Rathje, S. et al (2024). People Think That Social Media Platforms Do (But Should Not) Amplify Divisive Content. *Perspectives on Psychological Science*. 781-795

Saulnier L. & Krettenauer, T. (2023). Internet impropriety: Moral identity, moral disengagement and antisocial online behaviour within an early adolescent to young adult sample. *Journal of Adolescent*. 264-283

ScioResearch. (2023). *Social wellbeing and its influence on learning of kids*.

UNESCO. (1998). *Peace education handbook*. Paris, France.

UNESCO. (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. Paris, France.

YouthWatch & ANEV. (2022). *Photovoice research report on education*.

YouthWatch & ANEV. (2025). *Generace alfa: Cesty k porozumění a podpoře jejího potenciálu*.

