

ROCZNIK LUBUSKI

*Tom dedykowany
pamięci Profesora
Ryszarda Borowicza*

LUBUSKIE TOWARZYSTWO NAUKOWE

**ROCZNIK
LUBUSKI
Tom 40, część 2a**

**MŁODZIEŻ W CZASACH
KRYZYSU EKONOMICZNEGO
Między edukacją i pracą**

Pod redakcją
Marii Zielińskiej

Zielona Góra 2014

REDAKTOR NACZELNY

Bogdan Idzikowski

ZASTĘPCA REDAKTORA NACZELNEGO/REDAKTOR JĘZYKOWY

Ewa Narkiewicz-Niedbałec

SEKRETARZ/REDAKTOR STATYSTYCZNY

Edyta Mianowska

RADA NAUKOWA

Klaus Boehnke, Mirosław Chałubiński, Leszek Gołdyka,
Edward Hajduk, Zbigniew Izdebski, Krystyna Janicka,
Tomasz Jaworski, Barbara Kołodziejska, Zbigniew Kurcz, Jan Kurowicki,
Janusz Mucha, Hans-Peter Müller, Kazimierz M. Słomczyński,
Wojciech Strzyżewski, Andrzej Toczewski, Zdzisław Wołk, Maria Zielińska.

RECENZENCI

Lista recenzentów dostępna na www.ltn.uz.zgora.pl/rocznik_lubuski.php

REDAKCJA WYDAWNICZA

Aldona Reich

SKŁAD KOMPUTEROWY

Gracjan Głowacki

PROJEKT OKŁADKI

Witold Michorzewski

ISSN 0485-3083

Pierwotną wersją czasopisma jest wersja papierowa.
Artykuły Rocznika są indeksowane w bazie CEJSH.

Publikacja dofinansowana została ze środków Polskiego Towarzystwa Socjologicznego
w ramach publikacji pozjazdowych XV Ogólnopolskiego Zjazdu Socjologicznego
„Co po kryzysie?” Szczecin 2013r.

Wydanie publikacji dofinansowane przez:
Uniwersytet Zielonogórski

© Copyright by Lubuskie Towarzystwo Naukowe, Zielona Góra 2014

Druk: Dom Wydawniczy ELIPSA, Warszawa

SPIS TREŚCI

Wstęp	9
-------------	---

REFLEKSJA TEORETYCZNA I KWESTIE DEFINICYJNE

RYSZARD BOROWICZ

Obecność socjologii/socjologów edukacji i młodzieży na XV Ogólnopolskim Zjeździe Socjologicznym	21
--	----

MARIA ZIELIŃSKA

W poszukiwaniu „nowej” teorii młodzieży. Uwagi wstępne	27
--	----

MARIAN NIEZGODA

Młodzież jako przedmiot zainteresowania socjologii	43
--	----

KRYSTYNA SZAFRANIEC

W oczekiwaniu na bunt młodych	57
-------------------------------------	----

WOJCIECH BROSZKIEWICZ

Młodzi o młodości – definiowanie młodości i cech osobowościowych młodzieży w kontekście współczesnych wyzwań	73
---	----

MŁODZIEŻ I EDUKACJA

MARCIN SIŃCZUCH

Kształtowanie kompetencji społecznych młodzieży w programach UE. Teoria i praktyka	97
---	----

PIOTR DŁUGOSZ

Pomiędzy konformizmem a wycofaniem – analiza strategii wchodzenia w dorosłość młodzieży polskiej i ukraińskiej	121
---	-----

JUSTYNA NYĆKOWIAK, TOMASZ KOŁODZIEJ

Doświadczenia zawodowe osób rozpoczynających studia na kierunkach społecznych Uniwersytetu Zielonogórskiego w kontekście niedopasowania behawioralnego	137
--	-----

MŁODZIEŻ I PRACA

- ANETA FOLTYNIEWICZ
Szanse zawodowe młodych w okresie kryzysu gospodarczego 155
- IZABELA GRABOWSKA-LUSIŃSKA
Przejście z edukacji na zagraniczny rynek pracy młodych Polaków173
- MAGDALENA JELONEK
Absolwenci szkół wyższych na zmieniającym się rynku pracy191
- JOANNA RÓG-ILNICKA
Elastyczne kariery młodych Lubuszan – strategie radzenia sobie
na współczesnym rynku pracy 209
- AGNIESZKA URBANIAK
Zawód mediator. Kilka uwag w kontekście refleksji nad wyzwaniem
wobec kariery zawodowej współczesnej młodzieży 221

MŁODZIEŻ W PRZESTRZENI SPOŁECZNO-KULTUROWEJ

- KAROLINA MESSYASZ
Dyskurs modernizacyjny a świat przeżywany młodych pracowników
nauki. Analiza form i treści aktywności w dyskursie publicznym 237
- DOROTA SZABAN, KRZYSZTOF LISOWSKI
Strategie zachowań politycznych młodzieży w dobie kryzysu
(polskiej demokracji) 259
- AGNIESZKA JERAN
Młodzi, wykształceni, z miasta... – o wsparciu społecznym
internautów 275
- EDYTA MIANOWSKA, EWA NARKIEWICZ-NIEDBALEC
Studenci Uniwersytetu Zielonogórskiego jako odbiorcy
współczesnej sztuki 291



Profesor Ryszard Borowicz
– socjolog, pedagog, wychowawca

Niniejszy tom Rocznika Lubuskiego dedykowany jest pamięci Profesora Ryszarda Borowicza, socjologa edukacji i pedagoga, który **zmarł 20 marca 2014 roku**. Wiadomość o Jego nagłej śmierci zaskoczyła wszystkich. Był Człowiekiem aktywnym, promującym zdrowy tryb życia. Wśród artykułów zawartych w oddawanej do rąk Czytelników publikacji znajduje się być może ostatni artykuł Profesora. Dzieli się On tu swoimi spostrzeżeniami i refleksjami dotyczącymi XV Ogólnopolskiego Zjazdu Socjologicznego, który odbył się we wrześniu 2013 roku w Szczecinie. Ryszard Borowicz był aktywnym uczestnikiem tej wielkiej socjologicznej debaty. Szczególnie angażował się w dyskusje na temat młodego pokolenia Polaków. Zatraskany o przyszłość młodych ludzi wskazywał przede wszystkim na trudności w znalezieniu odpowiedniej pracy, na zagraniczne wyjazdy zarobkowe, na emigrację, na spóźniony start w dorosłe, samodzielne życie. Jako socjolog edukacji podkreślał znaczenie tej subdyscypliny socjologicznej dla rozwoju humanistyki w ogóle.

Profesor Ryszard Borowicz w środowisku naukowym postrzegany był jako niezwykle rzetelny badacz zjawisk społecznych, spolegliwy kolega, cenny wychowawca wielu pokoleń socjologów i pedagogów.

Prof. Ryszard Borowicz urodził się w 1945 r. Przez całą swoją karierę naukową był związany z UMK: w 1973 r. ukończył na UMK w Toruniu historię, doktoryzował się w 1975 r., a habilitację uzyskał 7 lat później. Od 1991 r. profesor nadzwyczajny w Instytucie Socjologii UMK. W 1994 r. otrzymał nominację profesorską. Na UMK sprawował wiele ważnych funkcji: m.in. był dyrektorem Instytutu Socjologii (w latach 1994-95) czy dziekanem Wydziału Humanistycznego (w latach 1995-2001). Ostatnio pracował w Katedrze Socjologii Edukacji i Pedagogiki Społecznej na Wydziale Nauk Pedagogicznych UMK.

Prof. Borowicz brał udział w kilku dużych projektach badawczych i grantach, m.in. badaniach longitudinalnych (prowadzonych od prawie

40 lat) nad drogami życiowymi 7,5 tys. osób. Napisał kilkanaście książek, wśród nich: *Selekcje społeczne w toku kształcenia w szkole wyższej* (1976); *Zakres i mechanizmy selekcji w szkolnictwie* (1983); *Równość i sprawiedliwość społeczna. Studium na przykładzie oświaty* (1988); *Nierówności społeczne w dostępie do wykształcenia* (2000); *Kwestie społeczne: trudne do rozwiązania czy nierozwiązywalne?* (2008); *Współobecne dyskursy* (2009 – red. naukowa) oraz około dwustu innych naukowych opracowań i artykułów.

Prof. Borowicz był ekspertem Państwowej Komisji Akredytacyjnej, Centralnej Komisji ds. Tytułu i Stopni Naukowych, Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego (granty badawcze); członkiem Rady Naukowej IR-WiR PAN, kilku periodyków wydawanych przez różne ośrodki akademickie (Gdańsk, Kraków, Szczecin); od kilkunastu lat redaktorem naczelnym „Kultury i Edukacji” (wysoko punktowanego kwartalnika, ukazującego się zarówno w języku polskim, jak i angielskim oraz chińskim).

Prof. Borowicz był nauczycielem akademickim poruszającym się w obszarze pedagogiki (zwłaszcza społecznej) oraz socjologii (edukacji, młodzieży). Był promotorem kilkuset prac magisterskich, a także blisko 20 doktorskich.

Był też ekspertem w Kancelarii Prezydenta RP oraz prezesem stowarzyszenia „Akcja Społeczna – Razem”.*

Profesor Ryszard Borowicz był związany również ze środowiskiem zielonogórskich socjologów i pedagogów, zarówno zawodowo, jak i towarzysko. Jako kierownik Zakładu Socjologii Wychowania i Pedagogiki Społecznej w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Zielonej Górze w latach 1985-1988 prowadził, oprócz zajęć ze studentami, seminaria i konsultacje naukowe dla pracowników. Był koordynatorem projektów naukowo-badawczych, promotorem wielu prac doktorskich, recenzentem w przewodach habilitacyjnych. Jego zasługi dla zielonogórskiego środowiska socjologów i pedagogów są nie do przecenienia.

Dedykując niniejszy tom *Rocznika Lubuskiego* pamięci Profesora Ryszarda Borowicza pragniemy wyrazić swój hołd dla wielkiego polskiego socjologa i pedagoga.

*Informacje o prof. Ryszardzie Borowiczu pochodzą ze strony Wydziału Nauk Pedagogicznych UMK.

WSTĘP

Oddawany do rąk Czytelnika kolejny numer *Rocznika Lubuskiego* w całości poświęcony jest młodzieży. Podczas XV Ogólnopolskiego Zjazdu Socjologicznego, który odbył się we wrześniu 2013 roku w Szczecinie pod hasłem „*Co po kryzysie?*” w ramach dwóch grup tematycznych zgłoszonych przez Sekcję Socjologii Młodzieży i Edukacji PTS¹, podjęta została dyskusja na temat, najogólniej ujmując, różnych aspektów funkcjonowania młodych ludzi we współczesnym świecie. W zbiorze znajdują się przede wszystkim teksty, które w postaci referatów były wygłoszone podczas Zjazdu. Moderatorem dyskusji był profesor Ryszard Borowicz. Jego artykuł bezpośrednio odnosi się do kwestii obecności socjologii edukacji w debacie zjazdowej i może być traktowany jako wprowadzenie do problematyki podejmowanej przez autorów niniejszej publikacji.

Publikacja stanowi zbiór siedemnastu artykułów, wpisujących się w szeroko rozumianą socjologię młodzieży i edukacji. W nawiązaniu do tytułu Ogólnopolskiego Zjazdu Socjologicznego „*Co po kryzysie?*” problematyka artykułów zogniskowana została wokół takich kwestii, jak: wybory życiowe i strategie wchodzenia w dorosłość podejmowane przez młodych Polaków, zachowania polityczne, zachowania na rynku pracy, dylematy związane z planowaniem kariery zawodowej, praca za granicą w okresie trwającego kryzysu ekonomicznego. Artykuły uporządkowane zostały w cztery spójne, logicznie uzupełniające się części.

Zdecydowana większość prezentowanych artykułów ma charakter badawczo-empiryczny. Autorzy przedstawiają najnowsze wyniki badań własnych lub opierają się na danych zastanych. Nie brakuje jednak ogólniejszej refleksji dotyczącej młodzieży jako kategorii socjologicznej, a także konkretnych propozycji aplikacji klasycznych i współczesnych teorii socjologicznych do analiz zjawisk dotyczących współczesnej młodzieży. Wszystkie teksty mieszczą się w dyskursie społecznym na temat możliwych konsekwencji trwającego od kilku lat kryzysu ekonomicznego. Niezwykle ważne w tej debacie są pytania o przyszłość młodego pokolenia, które wchodzi

¹Były to dwie grupy tematyczne: (1) Strategie radzenia sobie przez młodzież w czasach kryzysu: kształcenie, praca, emigracja, (2) Socjologia młodości – w stronę nowego teoretycznego ujęcia problematyki młodzieży.

w dorosłość w sytuacji wielu ograniczeń, przede wszystkim na rynku pracy. Obserwowane zjawiska, takie jak coraz dłuższe pozostawanie w domu rodziców, podejmowanie pracy na krótkotrwałe kontrakty, na umowę o dzieło, coraz późniejszy wiek zakładania własnej rodziny są elementami charakterystyk współczesnych młodych Polaków. Pokolenie u progu dorosłości wydaje się być racjonalne; odrzucanie obowiązków związanych z dorosłością wynika z ograniczonych możliwości ekonomicznych, a planowanie własnej rodziny odkładane jest w czasie. Niepewność utrzymania pracy i posiadania stałych dochodów nie sprzyja pełnemu usamodzielnieniu.

Młodzież jako obiekt badań socjologów staje się szczególnie widoczna w okresie gwałtownych przemian społecznych lub/i wówczas, gdy staje się „kłopotliwą” kategorią społeczną. Badania młodzieży zyskują znaczenie, jeżeli pozwalają odpowiedzieć na pytania o miejsce i funkcje tej kategorii społecznej w społeczeństwie. Na przykład, czy, ogólnie ujmując, młodzież jest zwiastunem przemian, czy, poprzez działania destrukcyjne, zmiany społeczne hamuje. Może w ogóle nie odgrywa większej roli w społeczeństwie?

Młodzi ludzie są obecnie lepiej wykształceni (a przynajmniej mają dyplomy wyższych uczelni), kształcą się za granicą, planują swoją karierę zawodową na coraz trudniejszym rynku pracy. Jednocześnie prasa codzienna, media i komunikaty policyjne dostarczają niemal codziennie wieści o wyczynach „szalikowców”, anarchistów, „żołnierzy mafii”, nacjonalistów, „kiboli” i tym podobnych grup przestępczych lub paraprzestępczych. Coraz więcej młodych ludzi (w świetle danych socjologicznych i statystycznych) po ukończeniu edukacji znajduje się poza rynkiem pracy. Cele życiowe, plany zawodowe, systemy wartości młodych ludzi w Polsce na początku XXI wieku formułowane i kształtowane są w określonych warunkach społeczno-politycznych. Składają się na to wszelkie wydarzenia, których konsekwencje są nie tylko natury politycznej. W Europie i w Unii Europejskiej zachodzą zmiany w relacjach między państwami, światowy kryzys finansowy uświadomił wielu ludziom kruchość zabezpieczeń ekonomicznych, a w ostatnich miesiącach zagrożenie konfliktem zbrojnym między Ukrainą i Rosją obudziło lęk przed światową wojną. Nie bez znaczenia dla przemian życiowych orientacji młodzieży był boom edukacyjny w Polsce pod koniec lat 90., który spowodował nie tylko wzrost wskaźnika skolaryzacji, ale i wzrost aspiracji zawodowych oraz oczekiwań materialnych. Najistotniejsze zaś zmiany na rynku pracy były efektem liberalizmu ekonomicznego i wprowadzenia zasad wolnego rynku. Z jednej strony pobudziło to indywidualną przedsiębiorczość i rozwój prywatnego biznesu, ale z drugiej strony spowodowało wzrost bezrobocia, niepewność i niestabilność zatrudnienia oraz rozrost szarej strefy.

Ponadto, szybko rozwijająca się technologia i postęp cywilizacyjny spowodowały zmniejszanie się zapotrzebowanie na nisko kwalifikowaną pracę ludzką; zanikają zawody, które były właściwe dla gospodarki socjalistycznej: „Procesem, który osłabia mechanizmy dziedziczenia są zmiany struktury zawodowej zachodzące na rynku pracy. W latach dziewięćdziesiątych gwałtownemu rozwojowi sektora prywatnego towarzyszyło pojawienie się nowych zawodów. Wyobraźnia podsuwa obraz rozrastającej się puli wolnych miejsc dla ludzi ambitnych, obdarzonych zdolnościami i posiadających odpowiednie kwalifikacje” (Domański 2000, s. 14).

Te wybrane elementy opisu sytuacji społeczno-ekonomicznej wpływają na kształtowanie się postaw współczesnej młodzieży wobec edukacji, pracy i własnej kariery zawodowej. Warto ten obraz uzupełnić o dane demograficzne, dotyczące udziału młodych ludzi w ogólnej strukturze ludności. W 2012 roku średnio w 27 krajach UE osoby w wieku 15-24 lata stanowiły 11,7% ogólnej liczby ludności. Największy odsetek występował na Cyprze (15,5%) i na Litwie (13,9%); najmniejszy we Włoszech (10,0%) i w Hiszpanii 10,01%. Polska znajduje się na 23. miejscu (13,2%). Wśród dorosłych członków społeczeństwa rośnie z jednej strony poczucie zagrożenia (w kontekście wzrostu przestępczości i zachowań przestępczych wśród młodzieży), a z drugiej strony niepokój o przyszłość młodych ludzi, szczególnie tych nie uczących się, nie pracujących, nie szkolonych (tzw. NEETs). NEETs podlegają szczególnie wysokiemu ryzyku społecznej ekskluzji, pozostając poza układem instytucji pozwalających na nabywanie bądź aktualizację niezbędnych na rynku pracy kwalifikacji i umiejętności, a także innych kompetencji społecznych i obywatelskich i postrzegani są jako jeden z ważniejszych do rozwiązania problemów w krajach Unii Europejskiej.

Společne naciski na znalezienie przyczyn tej sytuacji i rozwiązanie problemów są coraz silniejsze; oczekuje się jednoznacznych odpowiedzi i programów umożliwiających młodym ludziom zdobywanie kwalifikacji i umiejętności pozwalających na odnalezienie się na rynku pracy, a tym samym szybsze usamodzielnianie się. W debacie publicznej jako winnych trudnej sytuacji młodzieży wskazuje się najczęściej polityków, szkołę (system edukacji i oświaty), nauczycieli, media, internet i rodziców, ale również bardziej ogólnie wskazuje się na gwałtowne zmiany społeczne, globalizację, a ostatnio kryzys ekonomiczny jako przyczyny niechęci młodzieży do wchodzenia w pełną dorosłość. W debacie naukowej uwaga koncentruje się przede wszystkim na sformułowaniu diagnozy sytuacji młodzieży w oparciu o wieloaspektowe i wielopłaszczyznowe badania. To przekonanie, że jedynie rzetelna i pełna diagnoza stać się może podstawą programów kierowanych zarówno do młodzieży, jak nauczycieli, wychowawców oraz rodziców jest w pełni

uzasadnione. Dlatego tak ważne jest i stawianie odpowiednich pytań, i poszukiwanie właściwych odpowiedzi.

Z uwagi na różnorodność stanowisk teoretycznych, podejść metodologicznych oraz zróżnicowanie poddanych badaniu środowisk niniejsza publikacja z pewnością uzupełni istniejącą już wiedzę o funkcjonowaniu młodzieży w sytuacji kryzysu ekonomicznego, o podejmowanych przez młodych Polaków różnych strategiach radzenia sobie z trudnościami, a także, mam nadzieję, dostarczy wiedzy o nowych możliwościach, które młodzi ludzie postrzegają jako szanse życiowe. Prezentowane tu wyniki badań mogą stać się bazą do dalszych poszukiwań i podstawą do stawiania nowych hipotez naukowych, a próby wyjaśnienia i interpretacji zjawisk społecznych mogą być inspiracją do przemyśleń oraz refleksji o kondycji polskiej młodzieży na początku XXI wieku.

* * *

Publikacja składa się z czterech części. Pierwsza część, pt. *Refleksja teoretyczna i kwestie definicyjne* zawiera pięć tekstów, których Autorzy z jednej strony podsumowują dotychczasowe dokonania socjologii młodzieży edukacji, z drugiej strony próbują pokazać nowe problemy teoretyczne i definicyjne tej dyscypliny. Artykuł Ryszarda Borowicza nawiązuje bezpośrednio do szczecińskiego Zjazdu Socjologicznego i stanowi refleksję dotyczącą podejmowania w debacie publicznej problematyki młodzieży i edukacji: *Wątki związane z obecnością na Zjeździe edukacji oraz młodzieży świadczą w sposób niezwykle dobitny o tym, że nie tylko mamy ciągle do czynienia z kryzysem, ale również z brakiem strategii wyjścia z niego. Partie polityczne i politycy są niezwykle aktywni i otwarci w kolejnych kampaniach wyborczych – młodzież przyszłością... edukacja najlepszą inwestycją... Dla zwycięzców jest to łup o niewielkim znaczeniu, zaś kłopot wyraźny*. Jednocześnie Autor pozytywnie ocenia rozwój tej dyscypliny socjologii, mówiąc o renesansie socjologii młodzieży i edukacji.

Maria Zielińska koncentruje swoją uwagę na teoriach młodzieży, próbując odpowiedzieć na pytanie, czy istniejące teorie socjologiczne, te klasyczne i współczesne, pozwalają wyjaśnić zachowania, postawy, działania współczesnej młodzieży i w jakim zakresie pozwalają przewidzieć przyszłość społeczeństw, przy założeniu, że młodzież jest swoistym barometrem zmian, a powiedzenie: *takie będą rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie* można empirycznie uzasadnić.

Marian Niezgoda poddaje rozważaniom młodzież jako przedmiot badań socjologicznych, a swoją uwagę skupia na trzech obszarach: (1) młodzież jako niejednoznacznej kategorii socjologicznej, trudnej do precyzyjnego

określenia, (2) młodzieży jako aktorze kontestującym istniejący porządek społeczny i kulturowy, (3) młodzieży jako zwierciadła epoki, kategorii społecznej, w której chyba najmocniej są widoczne problemy danej epoki. Autor podejmuje niezwykle trudną rolę uporządkowania wiedzy dotyczącej młodzieży.

Krystyna Szafraniec podejmuje kwestię młodzieżowego buntu, ukazując jego uwarunkowania i ograniczenia. Buntowniczość młodzieży jest ciągle intrygującym fenomenem i medialnym tematem. Według Autorki *imperatyw śledzenia potencjału buntu wśród młodzieży wynika z socjologicznej tezy, wedle której sytuacja i buntownicze zachowania młodych zawsze sygnalizują stany krytyczne i kryzysowe w społeczeństwie, stanowią mechanizm wczesnego ostrzegania, ujawniają (ale i rozładują) napięcia systemu*.

Artykuł Wojciecha Broszkiewicza zawiera wyniki badań empirycznych, ale z uwagi na sformułowane przez Autora pytania, to jest: (1) Jak badana młodzież definiuje młodość na tle wyzwań nowoczesności?; (2) Jak badani młodzi ludzie postrzegają swoich rówieśników w odniesieniu do wymogów nowoczesności?; (3) Jak badana młodzież postrzega siebie w kontekście konieczności posiadania we współczesnym świecie atrybutów nowoczesnej osobowości, uznałam za uzasadnione umieszczenie tego tekstu w tej części publikacji. Autor podejmuje próbę zastosowania koncepcji osobowości współczesnej do wyjaśnienia wyników badań własnych, pokazując wyraźne rozbieżności między założeniami tej koncepcji a autocharakterystykami młodych ludzi uzyskanymi w badaniu.

Trzy kolejne części publikacji zawierają artykuły prezentujące wyniki badań własnych lub analizę danych zastanych i przedstawiają młodzież w ważnych dla niej obszarach funkcjonowania: w edukacji, w pracy i w przestrzeni społeczno-kulturowej.

Część zatytułowaną *Młodzież i edukacja* otwiera artykuł Marcina Sińczucha, który podejmuje próbę „równoległej prezentacji założeń teoretycznych z empirycznym obrazem fragmentu rzeczywistości społecznej, w której uczestniczą młodzi ludzie” oraz podejmuje próbę wskazania ewentualnych zbieżności w tym zakresie. Autor koncentruje się na społecznych kompetencjach młodzieży jako konsekwencji socjalizacji w grupie. Na tle dyskusji dotyczącej kompetencji prowadzonej w ramach nauk społecznych Marcin Sińczuch prezentuje definicje kluczowych kompetencji obecne w dokumentach strategicznych UE dotyczących kształcenia, uczenia się przez całe życie i polityki młodzieżowej oraz przedstawia jako przykład oddziaływania na tworzenie kompetencji europejski program „Młodzież w działaniu”.

Celem artykułu Piotra Długosza jest pokazanie strategii adaptacyjnych młodzieży polskiej i ukraińskiej. Autor, wykorzystując socjologiczną teo-

rię adaptacji jednostki do systemu społecznego Roberta K. Mertona próbuje wyjaśnić podobieństwa i różnice występujące po obu stronach granicy polsko-ukraińskiej. Szczegółowej analizie poddaje czynniki warunkujące zróżnicowane strategie życiowe, które zostały zidentyfikowane na podstawie analizy celów życiowych i skutecznych sposobów na znalezienie pracy.

Justyna Nyćkowiak i Tomasz Kołodziej w swoim artykule podejmują próbę odpowiedzi na pytanie o to, w jakim zakresie studenci, przy dokonywaniu wyboru kierunku studiów, uwzględniają rzeczywistą sytuację na rynku pracy i jej zmiany. Przedstawione analizy zmierzają do określenia stopnia niedopasowania behawioralnego, rozumianego jako umiejętność stosowania strategii działań adekwatnych do sytuacji na rynku pracy. Doświadczenia zawodowe z okresu przed podjęciem studiów wyższych mogą warunkować wybór kierunku studiów. Autorzy przyjęli założenie, że studenci posiadający doświadczenia zawodowe przed rozpoczęciem studiów skłonni są dokonywać wyboru kierunku w oparciu o inne kryteria niż studenci, którzy takich doświadczeń nie mają.

W części pt. *Młodość i praca* znajduje się pięć artykułów, których Autorzy, stosując różne paradygmaty metodologiczne i teoretyczne, próbują zdiagnozować sytuację młodych ludzi na współczesnym rynku pracy – polskim i europejskim.

Aneta Foltyniewicz za główny swój cel uznała ukazanie zmian zachodzących w wyborach życiowych młodych Polaków i młodych Europejczyków w okresie kryzysu gospodarczego. Korzystając z danych Europejskiego Sondażu Społecznego ESS, porównuje decyzje młodych ludzi w Polsce i innych 20 krajach europejskich w trzech momentach czasowych – w 2006 r., to jest w okresie „przedkryzysowym”; w 2008 r. – w początkach kryzysu oraz w 2010 r. – w głębszej fazie kryzysu ekonomicznego. Analizie poddała nie tylko zmieniające się proporcje respondentów, którzy decydują się na wybór jednej ze ścieżek życiowych: edukacja, praca, migracja zarobkowa, ale również przedstawiła opinie respondentów, dotyczące trudności w znalezieniu pierwszej pracy, stabilności zatrudnienia oraz roli państwa w kształtowaniu rynku pracy. Izabela Grabowska-Lusińska analizie i interpretacji poddaje czynniki różnicujące strategie wchodzenia na zagraniczny rynek pracy młodych Polaków (strategia migracyjna) i porównuje je do uwarunkowań różnicujących strategie osób pozostających w kraju (młodych osób niemigrujących). Ramą teoretyczną artykułu Autorka uczyniła paradygmat struktury i podmiotowego sprawstwa, który pozwolił odpowiedzieć na pytania dotyczące obierania zróżnicowanych strategii przez osoby młode, realizujące zarobkową mobilność międzynarodową. Artykuł opiera się na zróżnicowanych źródłach danych (*European Labour Force Survey*, na danych

etnosondażowych Ośrodka Badań Migracyjnych Uniwersytetu Warszawskiego OBM UW oraz na wybranych historiach zawodowych migrantów, którzy dokonali „inicjacji” zawodowej za granicą.

Kolejny artykuł, którego Autorką jest Magdalena Jelonek, poświęcony jest sytuacji rynkowej absolwentów wyższych uczelni. Odpowiedzi na pytania o przyczyny i konsekwencje aktualnej sytuacji Autorka poszukuje w danych z czterech tur badania BKL (Bilans Kapitału Ludzkiego w Polsce). Projekt powyższy to unikatowy na skalę Polski i Europy monitoring rynku pracy złożony z pięciu edycji badań, na bazie których monitorowana jest zmiana struktury kompetencji na rynku pracy.

Joanna Róg-Ilnicka swoją uwagę koncentruje na społecznych i jednostkowych konsekwencjach nietypowych form zatrudnienia, dokonując analizy treści wywiadów pogłębionych prowadzonych wśród młodych Lubuszan, którzy swoją ścieżkę zawodową zaczynali zatrudniając się na nietypowych zasadach. Celem rozważań Autorki jest próba odpowiedzi na jedno z ważnych pytań, dotyczących elastycznego rynku pracy – czy nietypowe formy pracy są przejściową formą radzenia sobie na niestabilnym rynku pracy, czy też stają się nieodłącznym elementem kariery każdego człowieka w ponowoczesnej rzeczywistości.

Celem ostatniego tekstu w tej części opracowania jest przede wszystkim ukazanie stosunkowo mało rozpoznanego zawodu mediatora, który może być szansą dla młodych ludzi w najbliższej przyszłości. Agnieszka Urbaniak prezentuje w swoim tekście podstawowe założenia, dotyczące metody mediacyjnej. Zdaniem Autorki zawód mediatora może pomóc nie tylko w rozbudowywaniu bazowego wykształcenia, ale również może stać się ścieżką pozwalającą na zdobycie ogólnych kompetencji, cennych z punktu widzenia wymogów stawianych przed dzisiejszym pracownikiem.

Ostatnia część opracowania, pt. *Młodość w przestrzeni społeczno-kulturowej* zawiera cztery teksty, które łączy próba ukazania młodzieży jako uczestnika życia społecznego, odbiorców sztuki, potencjalnych autorów sceny politycznej, internautów itp.

Karolina Messyasz przedmiotem swojego artykułu uczyniła analizę dyskursu publicznego, dotyczącego reform nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce, których skutki w dużej mierze dotyczą młodych pracowników nauki, stając się wyznacznikiem ich karier i przyszłego statusu społecznego. Według Autorki, w przestrzeni publicznej dochodzi do zderzenia systemowego dyskursu modernizacyjnego, forsowanego w większości przez przedstawicieli instytucji politycznych, ze światem przeżywanym młodych pracowników nauki. Rynkowe mechanizmy, którym poddawane jest odtwarzanie nauki mogą, zdaniem Karoliny Messyasz, powodować „daleko idące zmerkantyli-

zowanie procesów budujących poziomy świata przeżywanego młodych naukowców”. Podstawę części empirycznej artykułu stanowi analiza dyskursu publicznego, dotyczącego reform polskiej nauki z udziałem elit symbolicznych oraz młodych pracowników nauki.

Celem opracowania autorstwa Doroty Szaban i Krzysztofa Lisowskiego jest ukazanie strategii zachowań politycznych młodzieży w sytuacji pogarszającej się kondycji stanu kultury politycznej w Polsce. Szczególną uwagę Autorzy zwracają na wykorzystanie nowoczesnych technologii informacyjnych. Poszukują także odpowiedzi na pytania o to: jaki jest poziom aktywności politycznej młodzieży, jakie są źródła ich informacji politycznej, jakie są strategie aktywności politycznej młodzieży? Empiryczną podstawą są tu wyniki badania sondażowego, realizowanego w 2013 roku wśród dorosłych mieszkańców Zielonej Góry.

W artykule Agnieszki Jeran zaprezentowane są wyniki badań zrealizowanych wśród młodych, wykształconych i mieszkających w dużych i średnich miastach internautów, a więc kategorii stanowiącej rdzeń cyfrowego pokolenia. Wyniki przeprowadzonych wywiadów pogłębionych i kwestionariuszowych zostały wykorzystane do zaprezentowania strategii radzenia sobie przez badanych z napotykanymi problemami – w zakresie działania, ale też w zakresie decyzji, a następnie zostały zestawione z bilansem relacjonowanego kapitału społecznego.

Publikację kończy artykuł Ewy Narkiewicz-Niedbałec i Edyty Mianowskiej. Autorki przede wszystkim poszukują odpowiedzi na pytania o to: (1) jakimi odbiorcami współczesnej kultury i sztuki są studenci, (2) czy utrzymali oni status kategorii kulturotwórczej i głównych odbiorców kultury, (3) czy ten rodzaj aktywności, wyróżniający studentów spośród innych grup młodzieży realizowany jest również dziś, w dobie umasowienia kształcenia na poziomie wyższym oraz w okresie wszechwystępującej kultury popularnej. Artykuł w warstwie teoretycznej zawiera rozważania dotyczące kultury współczesnej, dotyczące między innymi tego, jak wśród ofert kultury popularnej odszukać te najbardziej wartościowe treści, kto instytucjonalnie jest opiniotwórczy w sferze kultury i czy wśród studentów małego ośrodka akademickiego odczuwany jest normatywny wzorzec uczestnictwa w kulturze. W warstwie empirycznej artykuł zawiera dane o częstotliwości uczęszczania studentów do wybranych instytucji kultury.

Podsumowując tę skrótową prezentację artykułów występujących w niniejszej publikacji można powiedzieć, że zbiorowym bohaterem – obiektem refleksji teoretycznej i obiektem badań Autorów jest młodzież w różnych jej odsłonach. Nie jest to studium wyczerpujące problematykę młodzieży, opisujące wszystkie problemy młodego pokolenia wchodzącego w dorosłość

w Polsce w czasach ogólnoswiatowego kryzysu ekonomicznego. Mogę mieć nadzieję, że publikacja uzupełni wiedzę na temat funkcjonowania współczesnych młodych Polaków w przestrzeni edukacyjnej, zawodowej i społeczno-kulturowej. Dodatkowym atutem opracowania jest fakt, że Autorzy tekstów to w większości młodzi pracownicy nauki, którzy opisują świat młodości jako świat przez siebie przeżywany – oni również borykają się z problemami ekonomicznymi, oni również posiadają egzystencjalne dylematy i rozterki związane z podejmowaniem decyzji, także tych o założeniu rodziny. Przedstawiona tu perspektywa jest perspektywą naukowców, prowadzących własne badania, realizujących granty naukowe, analizujących i interpretujących rzeczywistość za pomocą naukowych narzędzi i jednocześnie ludzi młodych, dla których kryzys ekonomiczny być może stanie się pokoleniowym przeżyciem.

Redaktorka tomu
Maria Zielińska

Literatura

DOMAŃSKI H. (2000), Hierarchie i bariery społeczne w latach dziewięćdziesiątych, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.

**REFLEKSJA TEORETYCZNA
I KWESTIE DEFINICYJNE**

Ryszard Borowicz*

**OBECNOŚĆ SOCJOLOGII/SOCJOLOGÓW EDUKACJI
I MŁODZIEŻY NA XV OGÓLNOPOLSKIM ZJEŹDZIE
SOCJOLOGICZNYM**

Wiodący problem szczecińskiego spotkania socjologów (11-14 września 2013 roku) sformułowany był w postaci krótkiego pytania: **Co po kryzysie?** To, przyznać należy, niezwykle ambitne zadanie, przez uczestników potraktowane zostało dość symbolicznie. Niewiele wystąpień nawiązywało do niego wprost, pytając o przełom – co może świadczyć o tym, że punkt krytyczny mamy już za sobą? Nieco więcej koncentrowało się na syndromach samego kryzysu – jego społeczne przejawy oraz konsekwencje. W wykładzie inauguracyjnym Jacek Kurczewski sformułował siedem tez charakteryzujących czas, w jakich żyjemy. Wyraźnie przy tym zaznaczył, że większość warunkowań jest natury egzogennej. Zmiany globalne (z dominującą ciągle amerykańską), pozostające często nawet w konflikcie z europeizacją (UE jako konkurencyjny projekt) w sposób ewidentny wymuszają wręcz zmiany dokonujące się w Polsce. Niezwykle ważne jest tutaj optymalne czerpanie z tych zewnętrznych zasobów, polegające na implementacji. Równie ważne jest eksponowanie tego, co endogenne i jest rodzimą ofertą współczesnego społeczeństwa, efektem dokonań twórczych elit. Zarówno w samych tytułach sesji plenarnych („Przeobrażenia instytucji społecznych”, „Wartości czasu kryzysu” oraz „Socjologia wobec złożoności współczesnego świata”), jak i prezentowych nań wystąpieniach wyraźniej widoczny był sam kryzys niż pytanie: co po...? Podobnie rzecz się ma z czteroma sympozjami, gdzie ukazywano niskie (układem odniesienia są inne kraje europejskie) kapitały społeczeństwa polskiego bądź przejawy „kryzysu w kapitalizmie czy kapitalizmu?”; nieco inny status miały pozostałe sympozja poświęcone Ziemiom Zachodnim i Północnym (ukłon w stronę organizatora) lub społecznym konsekwencjom technologii informacyjno-komunikacyjnych i nowych mediów. Odnotować też warto sesję specjalną, poświęconą nauczaniu socjologii w szkołach wyższych. Taka strategiczna debata byłaby niezwykle cenna kilkanaście lat temu (przed umasowieniem studiów socjologicznych,

***Ryszard Borowicz** – profesor socjologii, ostatnio zatrudniony w Instytucie Pedagogiki UMK oraz w Wyższej Szkole Gospodarki w Bydgoszczy.

drastycznym obniżeniem dotychczasowych standardów, inflacją wykształcenia), zaś dzisiaj służy opisowi kryzysu w kształcenia socjologów. W zaledwie kilku grupach problemowych kryzys pojawiał się w ich tytułach: dyskursy modernizacyjne i kategoria kryzysu w sferze publicznej; jak kryzys globalny zmienia polską gospodarkę i społeczeństwo?; jaki rozwój w czasie kryzysu? Rozwiązania tradycyjne kontra innowacyjne; migracje zarobkowe w dobie kryzysu? Doszukałem się zaledwie jednej, gdzie pojawia się wprost tytułowe sformułowanie Zjazdu: grupy dyspozycyjne a pokryzysowa adaptacja społeczeństwa polskiego. Nie oznacza to, co oczywiste, że w wystąpieniach czy dyskusji owe wyzwanie nie pojawiło się. Nie sposób bowiem odpowiedzialnie to stwierdzić, gdy w ciągu kilku dni – równoległe – faktycznie odbyło się blisko 90 grup tematycznych.

Banałem jest dzisiaj konstatacja, że żyjemy w świecie ponowoczesnym, jesteśmy społeczeństwem konsumpcyjnym, więc żyjemy na kredyt. Złożoność współczesnego świata – nie tylko fascynująca nas kultura Zachodu, ale również ekspansywne, chociaż znacznie mniej eksponowane rozwiązania widoczne na Wschodzie, np. Chiny – generuje pytanie: jak radzić sobie ze złożonością? Jak ją zredukować? Nie tylko socjologia ma problem z aparaturą służącą poznaniu owej złożoności. Z jednej strony mamy więc utopie owej różnorodności, ale z drugiej rodzą się podobne utopie, dotyczące jedności. W różnych przypadkach na forum zjazdowym odmieniano więc słowo kryzys, któremu nadawano bardzo różne znaczenia. Znaczniej trudniej było doszukać się dowodów na to, że punkt krytyczny mamy już za sobą. . . i wchodzimy na krzywą wznoszącą.

Wątki związane z obecnością na Zjeździe edukacji oraz młodzieży świadczą w sposób niezwykle dobitny o tym, że nie tylko mamy ciągle do czynienia z kryzysem, ale również z brakiem strategii wyjścia z niego. Partie polityczne i politycy są niezwykle aktywni i otwarci w kolejnych kampaniach wyborczych – młodzież przyszłością. . . edukacja najlepszą inwestycją. . . Dla zwycięzców jest to łup o niewielkim znaczeniu, zaś kłopot wyraźny. Przez ponad dwie ostatnie dekady nie dopracowano się ponadpartyjnych rozwiązań w tych zakresach. Wystarczy w tym celu wejrzeć w kolejne reformy oświatowe. Nie tak dawno masowo likwidowano przedszkola po to, aby teraz wyrażać ubolewanie nad ich niedostatkiem. Wydłużono cykl kształcenia ogólnego, upowszechniono licea ogólnokształcące, aby teraz reaktywować szkoły zasadnicze zawodowe i dopiero zacząć kształcić tak potrzebnych gospodarce fachowców. Podobnie rzecz się ma z edukacją na trzecim poziomie, gdzie skutkiem niewątpliwego sukcesu, jakim jest wysoka stopa skolaryzacji (zarówno netto, jak brutto), ale również niezwykle wysoka i rosnąca stopa bezrobocia wśród absolwentów szkół wyższych. Najpierw celem by-

ło utrzymanie milionów młodych ludzi w instytucjach edukacyjnych po to, aby chronić przed nimi mało chłonny rynek pracy, następnie zaś rozbudzenie poziomu ich oczekiwań, aspiracji życiowych i wypuszczenie ich na rynek, który szybko się nasycił... i przesycił. Przedmiotem troski na Zjeździe był też głęboki i niekończący się niż demograficzny. Trwa on już dwie dekady i znajduje swoje odzwierciedlenie nie tylko w instytucjach kształcenia, poczynając od szkół podstawowych na wyższych kończąc. To nie tylko kurczący się rynek pracy dla nauczycieli, pedagogów, ale również likwidacja tysięcy szkół, czego dalekosiężnym skutkiem będzie dekompozycja sieci osiedleńczej (niska atrakcyjność małych miejscowości pozbawionych szkoły dla młodych rodzin). Konsekwencją tak długo trwającego niżu demograficznego jest również kwestia starzenia się społeczeństwa polskiego, zastępowalność pokoleń z jego ekonomicznymi kosztami (funkcjonowanie systemu emerytalno-rentowego związane nie tylko z masą ludzką, ale i wydłużaniem cyklu trwania życia). Z tego też powodu dość szybko pojawi się deficyt rąk do pracy.

Poszukując tych – i innych, równie ważnych – wątków na szczecińskim zjeździe, warto mieć na uwadze to, że mieliśmy do czynienia zarówno z wydzielonymi sesjami poświęconymi wyraźnie wyartykułowanym zagadnieniom związanym z młodzieżą oraz z edukacją, ale również z wartościowymi wystąpieniami na ten temat w wielu innych. Jądro stanowiły te grupy tematyczne, które zorganizowane zostały z inspiracji Sekcji Socjologii Młodzieży i Edukacji PTS. Jedna skoncentrowana była wokół tytułowej triady, oddającej kluczowe problemy młodzieży: „Strategie radzenia sobie przez młodzież w czasach kryzysu: kształcenie, praca, emigracja”. O ile dwa pierwsze człony mieszczą się w kanonie socjologicznych poszukiwań (choć kresem cyklu edukacyjnego jest dzisiaj nie tylko podjęcie pracy zawodowej, ale coraz to bardziej dokuczliwe długie jej poszukiwanie przez absolwentów, a także pozostawanie bez pracy), to ostatni staje się coraz to bardziej trudną kwestią społeczną. Dobrze wykształcona młodzież masowo opuszcza kraj w poszukiwaniu pracy, lepszego życia dla siebie. Wiele wyjazdów krótkoterminowych przeradza się w emigrację, zaś obok strategii konserwatywnej pojawia się asymilacyjna, jak również kosmopolityczna. Równoległe z emigracją dostrzegane jest przez socjologów zjawisko imigracji (na studia, w poszukiwaniu pracy). Bilans zysków (otwartość na inność, poznawanie świata) oraz strat z tego tytułu (np. drenaż mózgów) wydaje się z punktu widzenia Polski, niestety, dość jednoznaczny. Problemy młodzieży – jako kluczowe – pojawiały się również w kilku innych sekcjach. Do nich zaliczyć można „Wykluczenie społeczne oraz marginalizacja dzieci i młodzieży – wyzwanie czy klęska społeczeństwa obywatelskiego?”, jak również „Kon-

teksty i konstrukty dzieciństwa w późnej nowoczesności”. Często miało to miejsce wtedy, gdy wyniki swoich badań prezentowali socjologowie rodziny oraz pracy. Dość symptomatyczne jest jednak to, że problem młodzieży jest dość wyraźnie podnoszony przez socjologów, zaś dzieci/dzieciństwo już nie i niejako pozostawione jako obszar do zagospodarowania przez psychologów oraz pedagogów. Obok tego można wskazać jeszcze inne sekcje, gdzie problem młodzieży, mniej lub bardziej wyraźnie, się pojawiał. Miało to miejsce w przypadku rozważań nad „Migracjami zarobkowymi w dobie kryzysu”.

Podobnie rzecz się ma z socjologią edukacji. Tutaj wskazać można na grupy: „Obywatelskie ruchy w sferze edukacji: sukces czy kryzys?”, jak też „Społeczeństwo-sport-edukacja”. Za wielce znamienne można uznać nie pojawienie się – nie padło chyba w ogóle – tradycyjnego określenia „socjologia wychowania”. Tymczasem Franciszek Znaniecki pod pojęciem wychowującego społeczeństwa rozumiał różne środowiska wychowawcze, takie jak: rodzina, otoczenie sąsiedzkie, grupy rówieśników, nauczyciela, szkołę oraz instytucje pośredniego wychowania. O tym wszystkim na Zjeździe Socjologicznym wiele mówiono. Ba, gdyby przyjąć szerokie rozumienie wychowującego społeczeństwa, to można by sądzić, że całe spotkanie polskich socjologów takiemu oglądowi właśnie służyło – były społeczności lokalne, media, instytucje publiczne oraz różnego rodzaju kapitały (instytucjonalny, społeczny, kulturowy). Bardzo mało wystąpień traktowało o szkole lub nauczycielu. Na tym akurat Zjeździe socjologicznym problematyka młodzieżowa jednak dość wyraźnie dominowała nad edukacyjną.

Podsumowując grupę tematyczną „Strategie radzenia sobie z...” zwróciłem właśnie uwagę na różne formy zaradności młodego pokolenia Polaków. To zarówno inwestowanie w swój rozwój, lepsze wykształcenie (masowe korepetycje, studia za granicą), aktywność na rynku pracy (elastyczne formy pracy, samozatrudnienie), a także funkcjonowanie w sferze prywatnej (związki małżeńskie, dzieci) oraz publicznej (aktywność obywatelska, uczestnictwo w kulturze). Do równie ciekawych konstatacji prowadzi ogląd rodzimej rzeczywistości z perspektywy moratorium: z jednej strony akceleracja rozwoju organicznego, wczesne próby wchodzenia w role przepisane dorosłym członkom społeczeństwa, z drugiej zaś opóźnianie dorosłości: długie cykle kształcenia, bierność zawodowa czy niesamodzielność ekonomiczna. Niejako „przy okazji” pojawił się też wątek związany z zawodowym rozwojem socjologów akademickich. Bezdyskusyjne jest to, że ich niezbywalną powinnością jest prowadzenie badań naukowych oraz publikowanie ich wyników. Zawsze wyżej cenione były renomowane wydawnictwa, jak też prace publikowane w języku angielskim (dygresja: Znaniecki jest autorem wydanej przed ponad osiemdziesięciu laty w języku polskim dwutomowej

Socjologii wychowania, dzieła, które wytrzymało próbę czasu, jednak sławę światową przyniosło mu to, co opublikował po angielsku). Dzisiaj naukowe dokonanie operacjonalizowane jest to w postaci wszechobecnej parametryzacji: zdobyte punkty, zaś liczy się przede wszystkim IF czy IH. Podobnie rzecz się ma z pozyskiwaniem środków na badania naukowe – granty w drodze konkursów zewnętrznych. Nowe czasy w miejsce względnego spokoju i stabilności zawodowej proponują krótkie kontrakty, konieczność stawania do kolejnych konkursów o stanowisko, co wymusza wręcz konieczność rywalizacji i nieustannego porównywania się z innymi. Co będzie, jeśli wygrają wcale nie najlepsi i twórczy, lecz ci, którzy przystosują się szybko do nowych wymogów, osiągając wysokie oceny parametryczne? Czy możliwe są – nawet najbardziej wyrafinowane – jednowymiarowe oceny osiągnięć w naukach społecznych i humanistycznych?

Trudno o tak dużym przedsięwzięciu jak Zjazd – przewinęło się ponad tysiąc uczestników, trwało cztery dni, konkurencyjna w tym samym czasie oferta – wypowiadać się w sposób całkowicie pewny, autorytatywny. Nie sposób wszędzie być, wszystkiego wysłuchać. Konflikt osobistych interesów polega również na tym, że równoległe z wystąpieniami o młodzieży oraz edukacji (tutaj mogłem w pewnym stopniu przewidywać to, co usłyszę) toczyły się ciekawe debaty na całkiem inne, frapujące tematy. Nie ulega też żadnej wątpliwości, że forum tego typu jest też okazją do utrzymywania starych znajomości, rozbudowy sieci powiązań; to wymiana mniej lub bardziej ważnych informacji... a także plotek.

Jako uczestnik wielu Zjazdów – nie da się ukryć: socjolog edukacji i młodzieży, a więc osoba bezpośrednio zainteresowana – mogę z satysfakcją stwierdzić, że mamy do czynienia z renesansem tej socjologicznej subdyscypliny. Jeszcze nie tak dawno (np. na podobnym Zjeździe w Poznaniu) z trudem „skleciłem” zespół profesjonalnie zainteresowany tą problematyką. Później – chociażby w Zielonej Górze – było znacznie lepiej. Próbuję to tłumaczyć następująco: wielki przełom, pierwsze lata ustrojowej transformacji – siłą rzeczy stały się swoistym wyzwaniem i naturalnym przedmiotem zainteresowania, ba, nawet mody. Młode pokolenie i edukacja były zagadnieniami pochodnymi, drobnymi i niewartymi większej uwagi. Były lata, gdy aktywne naukowo były w kraju tylko 2-3 ośrodki akademickie, zaś samodzielnych pracowników kilku. Dzisiaj – pomijając liczne osoby/pracownie/zakłady/katedry świadczące tylko usługi dydaktyczne z tego zakresu – doliczyć się można blisko dziesięciu liczących się w Polsce naukowych zespołów, prowadzących badania naukowe oraz ponad 20 samodzielnych pracowników nauki, publikujących systematycznie prace na te tematy. Do tego dodać trzeba liczną grupę adiunktów oraz doktorantów, podejmują-

cych rozpoznane wcześniej zagadnienia w inny sposób bądź poszukujących nowych, niszowych niekiedy tematów.

Ryszard Borowicz

Presence of sociology/sociologists of education and youth at 15th Polish Congress of Sociology

Keywords: postmodernity, education, the youth.

From the perspective of a participant of many Congresses and a sociologist of education the author assesses the state of contemporary sociology of education as the renaissance of this sociological subfield. He explains it mainly as a result of the great breakthrough and first years of political transformation. Earlier, according to the author, young generation and education were derivative and minor issues which were unworthy of much attention. There were the years when only 2-3 academic centres were scientifically active and there were only a few independent researchers. Nowadays – apart from many people/ laboratories/ departments providing only teaching services in this area – there are almost ten scientific teams (recognized in Poland) conducting the research and over 20 independent researchers who systematically publish their works on the subjects. What is more, there is a large group of assistant professors and PhD students who undertake previously identified problems in a different way or seek new, sometimes niche topics.

Maria Zielińska*

W POSZUKIWANIU „NOWEJ” TEORII MŁODZIEŻY. UWAGI WSTĘPNE

Wprowadzenie

Socjologia młodzieży i edukacji to współcześnie przede wszystkim dyscyplina podejmująca badania empiryczne; te zaś najczęściej przyjmują postać raportów dostarczających aktualnych informacji o funkcjonowaniu różnych grup młodzieży, od gimnazjalnej do studenckiej. Znajdują się w nich mniej lub bardziej szczegółowe diagnozy, na podstawie których konstruuje się chociażby programy kierowane do różnych grup młodzieży, mające na celu poprawę ich życiowej sytuacji, przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu, aktywizację zawodową, włączanie w działania społeczności lokalnych czy zwiększenie aktywności politycznej/obywatelskiej. Zdecydowanie mniej jest opracowań poświęconych ogólniejszej refleksji teoretycznej i odniesień do teorii w ogóle. Trudno jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie, dlaczego tak się dzieje, czy to jest dobre, czy złe i jakie są konsekwencje takiej sytuacji dla socjologii młodzieży i edukacji jako dyscypliny naukowej. Co prawda wielu autorów przywołuje koncepcje między innymi Karla Mannheima, Shmuela N. Eisenstadta, Ronalda Ingleharta, Raymonda Boudona, Pierre’a Bourdieu, Basila Bernsteina, Manuela Castellsa i innych teoretyków, ale umieszczane w artykułach cytaty pełnią rolę raczej „ozdobników” niż teorii, z którymi podejmuje się naukowe, krytyczne i twórcze dyskursy.

Niniejszy artykuł stanowi zaproszenie do dyskusji o teoriach młodzieży lub teoriach, w których jest mowa o roli młodzieży w społeczeństwie. Podstawowe pytania, na które chciałabym tu odpowiedzieć, są następujące:

1. Czym są teorie młodzieży?
2. Czy i w jakim zakresie istniejące teorie młodzieży odnoszą się do współczesnej rzeczywistości?

***Maria Zielińska** – dr habilitowany nauk humanistycznych w zakresie socjologii, profesor Uniwersytetu Zielonogórskiego, pracuje w Zakładzie Metodologii Socjologii; zainteresowania naukowe: socjologia młodzieży, oświaty i edukacji, socjologia pogranicza, metodologia badań społecznych.

3. Czy potrzebna jest nowa teoria młodzieży? Jakiego rodzaju tezy powinna zawierać?

Już na wstępie chciałabym zaznaczyć, że artykuł nie dostarczy wyczerpujących odpowiedzi na postawione pytania, ale stanowić ma jedynie przyczynek do podjęcia środowiskowych dyskusji na ten temat; zasygnalizować kwestie, które wymagałyby szerszej naukowej debaty.

Czym są teorie młodzieży i jakiej kategorii społecznej dotyczą?

W socjologii trudno jest znaleźć nie tylko dobrą teorię w ogóle, ale zasadniczo trudno o dobrą, jednoznaczną definicję teorii. Jak pisał Piotr Sztompka we wstępie do książki Jonathana Turnera: „Pojęcie teorii jest przez socjologów rozumiane niezmiernie wieloznacznie. Jest tak zarówno wtedy, gdy *explicite* formułują na ten temat stanowiska metodologiczne, jak i wtedy, gdy *implicite* zakładają jakąś koncepcję teorii we własnej praktyce teorii-twórczej” (Sztompka 1985, s. 10-11). Można budować wiele kryteriów, mniej lub bardziej restryktywnych, ale to nie rozwiązuje problemu. Zgodnie z jedną z najbardziej pojemnych definicji teorii socjologicznej, teoria taka to „wszelki zespół założeń ontologicznych, epistemologicznych i metodologicznych, abstrakcyjnych pojęć oraz ogólnych twierdzeń o rzeczywistości społecznej, mający dostarczać wyjaśnienia dostępnej wiedzy opisowej na jej temat oraz ukierunkowywać dalsze badania” (tamże, s. 12).

Jak pisał W. Philips Shively (2001, 2008), teorie biorą się z postępowania dedukcyjnego bądź indukcyjnego, lecz dodaje, że równie ważnym czynnikiem jest twórcza wyobraźnia naukowa, czerpiąca inspiracje z mniej lub bardziej ścisłej literatury nauk przyrodniczych i humanistycznych. Stephen Hawking pisał z kolei, że dobra teoria naukowa musi spełniać dwa warunki: (1) musi poprawnie opisywać rozległą klasę obserwacji, opierającą się na modelu zawierającym tylko nieliczne dowolne elementy, (2) musi umożliwiać precyzyjne przewidywanie wyników przyszłych pomiarów.

Czy istnieje teoria młodzieży, spełniająca wymienione wyżej warunki? Czy możliwe jest skonstruowanie takiej teorii socjologicznej, która jednocześnie opisywałaby rozległą klasę obserwacji wszelkich zjawisk dotyczących młodzieży i przewidywałaby, jaki będzie kierunek przemian i jakie będzie to miało konsekwencje dla kształtu przyszłego społeczeństwa? W moim przekonaniu jest to zadanie niezwykle trudne, jeżeli w ogóle wykonalne. Nie jest moim zamiarem szczegółowa analiza wszystkich teorii młodzieży i wykazanie ich błędów semantycznych, logicznych czy metodologicznych. Celem moim jest, na podstawie wybranych tez najczęściej przywoływanych teorii młodzieży pokazać, że budowane w oparciu o nie przewidywania odnośnie do zachowań młodzieży spełniły się w niewielkim stopniu. Możliwe, że jest

to związane z istotą przedmiotu badań lub/i z trudnościami tworzenia prognoz w sytuacji niezwykle zmiennej rzeczywistości społecznej.

Już próba zdefiniowania młodzieży i wskazania obszarów problemowych nie jest łatwa. O trudnościach definicyjnych świadczy fakt, iż na ogół wszystkie teksty dotyczące młodzieży rozpoczynają się od prób zdefiniowania przedmiotu badań: dotyczy to zarówno ustalenia wieku młodzieży, jak i jej cech konstytutywnych. Trudności wiążą się również ze sposobami badania zjawisk i procesów społecznych, dotyczących tej ważnej kategorii społecznej. Młodzież jest obiektem zainteresowania wielu dyscyplin, nie tylko socjologii, co nakazywałoby podjęcie szeroko zakrojonych studiów interdyscyplinarnych (z udziałem nauk medycznych włącznie). Tak się jednak nie dzieje. Mnogość stosowanych do badań młodzieży metod i technik jest z jednej strony atutem, ale brak ekwiwalentności narzędzi pomiarowych, brak ekwiwalentności procesualno-temporalnej uniemożliwia porównania wyników badań prowadzonych nie tylko przez przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych, ale także przez przedstawicieli tej samej dyscypliny w różnych okresach czasu. Powoduje to sytuację mnogości różnych danych przy braku pogłębionych interpretacji i szerszej refleksji. Dostępne diagnozy (por.: Szafraniec 2011), dotyczące kondycji polskiej młodzieży stanowiąc mogą zaledwie wstęp do pogłębionych, interdyscyplinarnych badań, ale do tego działania potrzebna jest spójna perspektywa teoretyczna.

Od teorii młodzieży oczekuje się, by pozwalała uporządkować istniejącą wiedzę, by dawała jasną diagnozę dotyczącą funkcjonowania tej kategorii społecznej, ale przede wszystkim, by pozwalała odpowiedzieć na podstawowe pytania o samoświadomość młodzieży jako ważnego segmentu struktury społecznej oraz o rolę młodzieży we współczesnym świecie i rolę dorosłych w świecie młodzieży. Jednocześnie w teorii młodzieży winny znaleźć się twierdzenia, które określałyby związek cech pokoleniowych młodzieży w jej fazie dorastania z cechami tej kategorii społecznej, kiedy osiągnie pełną dorosłość.

Punktem wyjścia do skonstruowania dobrej teorii (młodzieży) jest szczegółowa, obejmująca maksymalną liczbę obszarów badawczych diagnoza. Winny w niej znaleźć się co najmniej trzy perspektywy. Pierwsza to perspektywa uwzględniająca **młodzież w świecie dorosłych**, a składają się na to badania prowadzone wśród różnych kategorii młodzieży, odpowiadające na pytania: jakie własne problemy sygnalizują młodzi ludzie, jakie są obawy, niepokoje, lęki, marzenia, cele życiowe, wartości itp., jak postrzegają świat urządzony przez dorosłych, w jakim świecie chcieliby żyć. Druga perspektywa to **dorośli w świecie młodzieży**. Mieszczą się tu badania dotyczące ról wychowawców, terapeutów, przewodników duchowych, autoryte-

tów, a także postrzeganie tych ról przez młodzież w kontekście urzędzonego przez dorosłych świata, ocena stosowanych rozwiązań i uprawianych modeli edukacyjnych itp. Trzecia perspektywa to **świat młodzieży w odbiorze dorosłych**. Składają się na nią opinie wyrażane przez dorosłych, postrzeganie przez nich młodzieży (młodzież widziana jako zagrożenie, „dzicy”, nie-dojrzała czy też jako wykształceni, mądrzy, nadzieja wszystkich, przyszłość narodu itp.).

Do diagnozy obejmującej możliwie szerokie spektrum problemów dołączyć należy: (1) porównawcze badania historyczne i socjologiczne na temat wyznaczania granic młodzieży jako społecznej kategorii oraz przyznawanych jej praw i nakładanych na nią w różnych społeczeństwach obowiązków; (2) badania młodzieżowych subkultur, które, choć stanowią margines w sensie statystycznym, to mogą mieć istotne znaczenie dla formowania tożsamości całych grup młodzieżowych, (3) ujęcia systemowe, w których dokonywanoby analiz zależności między fazami młodości (np. między adolecencją i młodością, wczesną i późną młodością) i, z drugiej strony, między młodością a fazami późniejszymi. Konieczne byłoby stosowanie obok zmiennych socjologicznych kategorii biologicznych, psychologicznych, a nawet medycznych.

Od Mannheim’a do Ingleharta – tezy o społecznym znaczeniu młodości i młodzieży

Ramy artykułu nie pozwalają na szczegółowe przedstawienie wszystkich głównych założeń najbardziej „zasłużonych” dla rozwoju socjologii młodzieży myślicieli. Nie jest to zresztą potrzebne, gdyż obecnie nie ma problemów z dotarciem do tekstów źródłowych i zapoznaniem się z dziełami i przekonaniami dowolnie wybranych naukowców. Do rozważań na temat teorii młodzieży wybrałam pięciu socjologów: Karla Mannheim’a, Jürgena Habermasa, Shmuela Eisenstadta, Ulricha Becka oraz Ronalda Ingleharta. Chciałabym się skupić na wybranych twierdzeniach, ukazując przede wszystkim ich moc eksplanacyjną i wartość prognostyczną oraz możliwość ich implementacji do nowej teorii młodzieży.

Karl Mannheim jako jeden z pierwszych socjologów zauważył odmienność młodzieży jako kategorii społecznej i dostrzegł jej doniosłość w tworzeniu społecznego ładu. On również jest twórcą pokoleniowych analiz, pozwalających postrzegać młodość jako fazę życia kształtującą odrębność pokoleniową. Zgodzić się z nim należy, iż to „siły społecznie formujące” decydują, w jakich odstępach pojawiają się nowe style pokoleniowe i czy postęp dokonuje się dzięki młodszemu czy starszemu pokoleniu. Nie jest bezwzględna reguła, że pokolenia „wstępujące” zawsze mają charakter progresywny. Hi-

historia ludzkości dostarcza wielu przykładów społecznego cofania się, hamowania, zastoju, nieoczekiwanych zwrotów historii, inicjowanych przez młode pokolenia. Na pewno stale dokonuje się wymiana pokoleniowa (bez względu na jej charakter). Portret pokolenia „wykuwa” się w procesie historycznym, pokolenie żyje w konkretnym otoczeniu społeczno-kulturowym, każde ma własne wydarzenia, naznaczające je swoistym „piętnem”. Odkrycie prawidłowości w tym zakresie prawdopodobnie wzmocniłoby możliwości wyjaśnienia zjawisk społecznych (np. pojawiania się rządów totalitarnych, dążeń demokratycznych, terroryzmu, nastrojów i zachowań rasistowskich, napięć społecznych, nowych ruchów społecznych itd.).

Istotnym wkładem Mannheim’a jest połączenie problematyki młodzieży z problemem formowania się pokolenia. Stosowane przez Mannheim’a pojęcia takie jak: *predominacja pierwszych wrażeń*, *położenie pokoleniowe* (przynależność do tej samej przestrzeni społeczno-historycznej), *wspólnota pokoleniowa* (uczestnictwo we wzajemnych oddziaływaniach społecznych i duchowych) i *jedność pokoleniowa* (wspólne przetwarzanie przeżyć i doświadczeń) odnaleźć można we współczesnych koncepcjach pokolenia. W sieci powiązań pokoleniowych człowiek jest zanurzony niezależnie od tego czy ma tego świadomość, czy nie. Kiedy przynależność do wspólnoty zostaje uświadomiona, może stać się zaczynem wspólnych działań, określanymi później jako pokoleniowe (por. m.in.: Mannheim 1938, 1943).

Dla ludzi z jednego pokolenia, społeczeństwo oraz wypełniająca przestrzeń społeczno-duchową treść przeżyć, myślenia, uczuć istnieją nie w ogóle, ale w charakterystycznym dla danego położenia aspekcie. Podstawowe myśli Mannheim’a, które są stale aktualne, ponadczasowe i które, w moim przekonaniu, należałoby „wpisać” do nowej teorii młodzieży, to:

1. *Młodzież traktowana jest jako strukturalnie i kulturowo wyodrębniona kategoria społeczna, charakteryzująca się szczególną rolą w procesie kulturowej reprodukcji i zmianach społecznych.*
2. *Czynnikiem aktualizującym nowatorskie potencje młodych są ważne wydarzenia historyczne, umożliwiające przekształcenie się obiektywnego położenia społecznego w uświadomioną wspólnotę doświadczeń, która prowadzić może do organizowania się młodzieży w grupy celowe.*
3. *W pokoleniowych podziałach ujawniają się granice, ale również siła i potencjał transferu tradycji różnych środowisk, dysponujących zasobami kolektywnie podzielanej wiedzy i form habitusu (por.: tamże).*

Każde pokolenie, osadzone w konkretnym czasie historycznym, przeżywające własne życie w danych mu realiach, internalizuje określony sys-

tem wartości i ideałów, przyswaja wzory kulturowe danej epoki i „niesie” je przez swoje biografie, wpisując własne wątki do ogólnospołecznego dorobku. W mniejszym lub większym zakresie przekazuje je kolejnym pokoleniom, które mogą dokonywać weryfikacji i korekt tego zespołu wartości, wzorów i norm oraz sposobów ich realizacji, jakie zastało, wchodząc w życie. Jest to świadectwem dokonującego się w sposób ciągły w społeczeństwie procesu modernizacji i adaptacji wzorów życia do nowych warunków. Zaslugą Mannheima było dostrzeżenie względnej samodzielności strukturalnej i kulturalnej młodzieży, a także wynikającej z tego potencjalnej innowacyjności.

Jürgen Habermas to następny myśliciel, który dostrzegał znaczenie młodzieży jako społecznego potencjału. Jego teorię socjalizacji nazwać można interparadygmatyczną. Nadrzędny interes poznawczy ukierunkowany jest na emancypację podmiotu i demokratyzację społeczeństwa. Za pomocą takich pojęć jak „tożsamość <ja>” oraz „kompetencja komunikacyjna” opisywał struktury osobowości zdolnej do działania oraz uczestniczenia w życiu społecznym, a zarazem wskazywał pożądane efekty socjalizacji. Bardzo wyraźne są w tej teorii normatywne wyobrażenia sprawiedliwości, równości i wolności od panowania. Wartości te dotyczą sfery stosunków międzyludzkich, jak również stosunków społeczno-politycznych, gdyż to, co na płaszczyźnie komunikacyjnej określa się jako uznanie innej osoby za kompetentnego partnera interakcji, przedstawia się na płaszczyźnie ogólnospołecznej jako roszczenie do równego traktowania oraz równoprawnego uczestniczenia w życiu społecznym. Habermas silnie broni egalitarnych norm związanych z tym interesem poznawczym, uzasadniając to potencjalnie egalitarną strukturą ludzkiego porozumiewania się (por.: Habermas 1970, 1999, 2007).

W latach 70. i 80. Habermas odegrał niezwykle inspirującą rolę dla rozwoju dyskusji nad teorią socjalizacji, a tym samym nad teorią pokolenia. Główne pojęcie – „kompetencja komunikacyjna”¹ wywodzi się z symbolicznego interakcjonizmu oraz koncepcji lingwistycznych. Z psychologii poznawczej przejęty został przede wszystkim model stadiów czy szczebli rozwoju myślenia logicznego, a z psychoanalizy koncepcja kryzysów okresu dojrze-

¹Pojęcia „kompetencja komunikacyjna” i „tożsamość <ja>” określają ten sam stan rzeczy: chodzi o strukturę komunikacji między *ego* i *alter*, o wymagane kwalifikacje do uczestniczenia w tej komunikacji oraz o związaną z tym konieczność porozumienia się oraz obrony własnej tożsamości. Jest to podstawowa struktura interakcjonistycznego działania. Oprócz opanowania języka jako systemu reguł, konieczne jest posiadanie empatii, dystansowanie się do ról społecznych oraz tolerancja na dwuznaczność. Umiejętności te uchodzą za przesłanki możliwości obrony tożsamości <ja> przy sprzecznych wymaganiach. Kompetencja komunikacyjna oznacza umiejętność elastycznego i zarazem kierującego się pewnymi zasadami działania w rolach, jak również umiejętność kompetentnego pertraktowania w dyskursach o roszczeniach do ważności.

wania.

W centrum rozważań Habermas stawia rozwój aktywnego, działającego podmiotu, opisuje zależność między rozwojem podmiotu i „nadrzędnymi” płaszczyznami procesu socjalizacji oraz wyjaśnia związek między istniejącą formacją społeczną a kształtującymi się strukturami tożsamości. **Takie podejście teoretyczne pozwala ująć socjalizację jako jedność uspołecznienia i indywidualizacji oraz pozwala przedstawić proces stania się podmiotu jako interakcję między jednostką a warunkami środowiska społecznego.**

Socjalizacja w wieku młodzieńczym ma duże znaczenie dla jednostki i społeczeństwa. Związany z nią w sposób konieczny proces integracji ze społeczeństwem dorosłych w żadnym przypadku nie musi odbywać się z zachowaniem lojalności wobec systemu i w sposób konformistyczny: optymalny rozwój osobowości ku kompetencji komunikacyjnej oraz ku kierującej się pewnymi zasadami tożsamości „ja” odznacza się raczej potencjałem krytycznym, który ma wpływ na przekształcanie się systemu społecznego. Teoria ta zawiera jednocześnie optymalną tezę dotyczącą dalszego rozwoju społecznego: wspomniane trendy świadczą o tym, że pożądana osobowość (krytycznie nastawiona wobec systemu) będzie w przyszłości zjawiskiem coraz powszechniejszym. Problematyka związana z kryzysem okresu dojrzewania oraz jego skutki będą miały w ten sposób istotne znaczenie dla wyjaśnienia dalszego rozwoju społecznego.

Młodość jest nie tylko „miejscem” ciągłego stabilizowania się społeczeństwa (czy też zagrożenia jego stabilizacji), jest przede wszystkim fazą życia, w której wytworzyć się może **potencjał krytyczny**, dzięki czemu możliwy staje się humanitarny dalszy rozwój społeczeństwa.

Podstawowa teza Habermasa, która mogłaby znaleźć się wśród twierdzeń nowej teorii młodzieży wskazuje, iż tożsamość związana z rolą społeczną i tożsamość <ja> powinny być rozpatrywane nie tylko w perspektywie psychologii indywidualnej, lecz również jako ważne kategorie polityczne, jako że wskazują one na różne formy społecznej integracji podmiotów w systemie późnokapitalistycznym (por.: Habermas 1970).

Ulrich Beck to kolejny myśliciel, stosunkowo często przywoływany przez badaczy młodzieży i zjawisk z nią związanych. Najbardziej powszechna jest jego koncepcja przejścia od społeczeństwa przemysłowego do społeczeństwa „ryzyka”, w której szczegółowo przedstawione cechy takiego społeczeństwa. Najważniejsze według autora konsekwencje modernizacji i życia w społeczeństwie ryzyka dla fazy młodości są następujące:

- Destandaryzacja w prywatnym obszarze partnerstwa i rodzicielstwa: starszy wiek zawierania małżeństw, późniejsze przyjscie na świat

pierwszego dziecka, zmniejszenie się liczby dzieci w rodzinie, wzrost aktywności zawodowej kobiet, większa akceptacja rozwodów.

- Młodość jako status przejściowy przybiera różne postacie (odstrukturalizowuje się, młodość jako forma życia różnicuje się w niespotykanej dotąd skali (pluralizuje się).
- Przedłużenie młodości w wyniku „uszkolnienia”.
- Niepewność młodzieży spowodowana ryzykiem na rynku pracy.
- Różnorodność przejść do życia dorosłego (por.: Beck 2002, 2012).

Tezy Becka, które moim zdaniem dobrze wpisywałyby się w nową teorię młodzieży są następujące:

1. *Spółecznie dane z góry wzory przebiegu życia stają się coraz mniej wyraźne, normalna biografia w sensie dużej przewidywalności, cezur i sekwencji faz życiowych jest coraz trudniej rozpoznawalna. Na miejsce danego z góry „statusu przejściowego” pojawiła się „indywidualizowana biografia młodości”, stwarzająca wolną przestrzeń dla biograficznych opcji. Przestrzeń ta daje nie tylko nowe perspektywy sukcesu, lecz także większe możliwości „upadku”.*
2. *W porównaniu z poprzednimi pokoleniami dzisiejsza młodzież nie tylko może w większym zakresie decydować o sobie – ona musi decydować o sobie. Stoi przed koniecznością wyboru, nie wiedząc, na co się ma zdecydować, ponieważ kryteria wyborów nie są jasne i nie można z góry przewidzieć ich skutków. Mimo wszelkich tendencji do rozpadu klasowo-kulturowych środowisk szanse życiowe młodych ludzi (i związane z tym możliwości samodzielnego kształtowania przez nich własnych biografii) nadal pozostają w dużym stopniu zróżnicowane klasowo. Mimo że przesunięcie ku indywidualizacji zmieniło charakter fazy życia zwanej młodością, to jednak różnice klasowe i związane z płcią w żadnym razie nie zniknęły (por.: Beck 2010).*

Z koncepcji Samuela Eisenstadta warto odwołać się do podejmowanej przez niego problematyki grup rówieśniczych. Istotne dla rozważań o nowej teorii wydają się dwie kwestie: (1) w jakich społecznych warunkach strukturalnych w ogóle występuje młodość jako odrębna faza wiekowa; (2) jaki jest wkład młodzieży w proces stabilizacji systemu społecznego?

Według Eisenstadta faza młodości występuje w danym społeczeństwie wówczas, kiedy można stwierdzić, że pod koniec dzieciństwa osoby dorastające spędzają większą część czasu z rówieśnikami w peer-groups. Grupy

te stają się miejscem socjalizacji. Grupy młodzieńcze tworzą „przestrzeń łącząca rodzinę z obszarem instytucji społecznych” (politycznych, ekonomicznych itd.). *Grupy rówieśnicze są funkcjonalnie niezbędne z punktu widzenia interesu grupowego. Łączą subiektywne potrzeby komunikacji poza kręgiem rodzinnym z funkcjonalnymi koniecznościami. Wszelkie zachowania i procesy, które nie sprzyjają integracji są dysfunkcjonalne – szkodliwe dla systemu* (por.: Eisenstadt 1996). Zasadne wydaje się pytanie, jakie warunki systemu społecznego sprzyjają powstawaniu młodzieńczych grup wiekowych, a jakie ten proces hamują w kontekście funkcjonowania współczesnych grup rówieśniczych.

Ostatnią koncepcją, do której chciałabym się krótko odnieść, jest koncepcja Ronalda Ingleharta, tym bardziej wartościowa, że oparta na wieloletnich, podłużnych badaniach empirycznych, prowadzonych w kilkunastu krajach w przeciągu ostatnich 30-tu lat.

Punktem wyjścia dla jego koncepcji było przekonanie, że *proces międzypokoleniowej zmiany wartości stopniowo przekształca politykę i normy kulturowe rozwiniętych społeczeństw przemysłowych. Pojawienie się postmaterializmu jako takiego wydaje się być tylko jednym aspektem znacznie szerszego procesu kulturowej zmiany, przekształcającej orientację religijne, rolę płciowe, obyczaje seksualne i normy kulturowe społeczeństwa zachodniego. Owa zmiana kulturowa jest częścią szerszego syndromu międzypokoleniowej zmiany kulturowej, w której rosnącemu naciskowi na jakość życia i autoekspresję towarzyszy słabnące przywiązanie do tradycyjnych norm politycznych, religijnych, moralnych i społecznych.*

Inglehart w 1970 roku postawił tezę, że porządek podstawowych wartości zachodniego społeczeństwa przesuwają się od materializmu w kierunku postmaterializmu – od nadawania najwyższej rangi zagadnieniom fizycznego utrzymania bezpieczeństwa, do silniejszego nacisku na poczucie przynależności, autoekspresję i jakość życia. Ów zwrot swym początkiem sięgał bezprecedensowego poziomu bezpieczeństwa, zarówno fizycznego, jak ekonomicznego, jakie charakteryzowało erę powojenną.

Wyróżnił on trzy rodzaje efektów: (1) międzypokoleniową zmianę wartości, związaną z efektami kohortowymi, (2) efekty cyklu życia, związane z wiekiem, (3) efekty okresowe. Jego model teoretyczny opiera się na dwóch kluczowych hipotezach – hipotezie niedoboru i hipotezie socjalizacji.² Model

²Jedynie rozpatrując obie hipotezy łącznie, otrzymujemy spójny zestaw prognoz dotyczących przemian wartości. Po pierwsze, podczas gdy wedle hipotezy niedoboru dobrobyt sprzyja rozprzestrzenianiu się wartości postmaterialistycznych, hipoteza socjalizacji implikuje, że ani wartości poszczególnych jednostek, ani społeczeństwa jako całości nie zmieniają się raczej z dnia na dzień. Fundamentalna przemiana wartości dokona się prawie

efektów kohortowych, okresowych i cyklu życia i obie podstawowe hipotezy implikują, że proces zmiany wartości charakteryzować się będzie efektami okresowymi (odzwierciedlającymi krótkoterminowe wahania środowiska socjoekonomicznego), nałożonymi na długoterminowe efekty kohortowe (odzwierciedlającymi warunki panujące w okresie kształtowania się osobowości danej grupy wiekowej). Empiryczny test tej teorii wymaga rozróżnienia pomiędzy wszystkimi trzema efektami. Aby tego dokonać, trzeba mieć teoretyczne podstawy, by wykluczyć lub kontrolować przynajmniej jeden z nich.

Każda z przedstawionych teorii była inspiracją do badań, a przede wszystkim wniosła nowe treści do rozważań teoretycznych dotyczących znaczenia młodzieży w rozwoju społecznym i każda z nich zawiera cenne wskazówki, które pozwalają wyprowadzić ogólniejsze prawidłowości i tym samym skonstruować nową teorię młodzieży, która byłaby swoistą kompilacją twierdzeń istniejących już koncepcji. Należałoby jedynie uzupełnić tak skonstruowaną teorię o nowe twierdzenia/tezy, wynikające ze współczesnych badań i uwzględnić odnotowane w nich prawidłowości (por. m.in.: Świda-Ziemia 1995, 2000; Sułek 1989, Szafraniec 1992, 2001, 2003, 2010; Siemieńska 2007, Mach 1998, Gołębiowski 1994, Zielińska, Szaban 2011; Zielińska 2010a, 2010b).

Czy potrzebna jest nowa teoria młodzieży?

W ostatniej części tego opracowania chciałabym wskazać kilka elementów, niezbędnych w moim przekonaniu do skonstruowania takiej teorii młodzieży, która, uwzględniając dotychczasowy dorobek teoretyków i badaczy, nadałaby jej nowy, współczesny wymiar. Nowa teoria młodzieży byłaby uporządkowanym zbiorem istniejących twierdzeń, zmodyfikowanych i dostosowanych do nowych warunków społecznych. Wykorzystanie istniejącego dorobku w dziedzinie teorii młodzieży jest niezbędne jako element struktury wiedzy naukowej.

W związku z lekturą prac teoretyków i badaczy próbujących znaleźć odpowiedź na fundamentalne pytanie o rolę młodzieży we współczesnym świecie, nasuwa się przynajmniej kilka ogólniejszych wniosków:

- w odpowiednich warunkach ekonomicznych zachodzą istotne zmiany w procesie socjalizacji. Związany z nią w sposób konieczny proces integracji młodzieży ze społeczeństwem dorosłych w żadnym przypadku nie musi odbywać się z zachowaniem lojalności wobec systemu

niepostrzeżenie – w znacznej mierze w wyniku pokoleniowej wymiany w grupie dorosłych. Hipoteza socjalizacji dopełnia hipotezę niedoboru, usuwając obiekcje, jakie mógłby rodzic nadmiernie uproszczony obraz związku między niedoborem a zachowaniem.

i w sposób konformistyczny. Wręcz oczekuje się od młodych ludzi posiadających rozwinięte kompetencje komunikacyjne i kierujących się wyraźnymi zasadami tożsamości „ja” krytycznego nastawienia do systemu, które na razie nie ujawnia się w widoczny sposób;

- młodość jest nie tylko „miejszem” ciągłego stabilizowania się społeczeństwa (czy też zagrożenia jego stabilizacji), jest przede wszystkim fazą życia, w której wytworzyć się może potencjał krytyczny, dzięki czemu możliwa staje się zmiana społeczna. Może to być postęp, ale równie dobrze może to być regres. Odradzające się ruchy faszystowskie, nacjonalistyczne, postawy autorytarne wśród młodych ludzi mogą być zagrożeniem dla pozytywnej zmiany kulturowej (por.: Zielińska 2010a, 2010b);
- zmiany w systemie edukacji, wprowadzenie gimnazjów, zmiany w szkolnictwie wyższym (podział na studia I, II i III stopnia) mają zarówno pozytywne, jak i negatywne skutki. Z jednej strony polscy gimnazjaliści uzyskują coraz lepsze wyniki w teście PISA, coraz więcej młodych ludzi kształci się na studiach, ale ubocznym, negatywnym skutkiem jest przekształcanie się grup rówieśniczych w krótkotrwałe, na ogół pozbawione trwalszych więzi struktury. Krótki czas trwania poszczególnych etapów edukacji nie sprzyja nabywaniu umiejętności nawiązywania i utrzymywania trwałych relacji przyjacielskich. Poczucie iluzorycznej przynależności dają „łajki”. O znaczeniu grup rówieśniczych pisali wszyscy teoretycy socjologii młodzieży; obecnie ten temat rzadko podejmowany jest w badaniach;
- dwie dekady trwania systemu demokratycznego w krajach postkomunistycznych, wzrost poziomu edukacji i wzrost poziomu życia warunkują (zgodnie z teorią Ingleharta) przejście od wartości materialistycznych do postmaterialistycznych, co winno być pozytywnie skorelowane z odchodzeniem od postaw autorytarnych w kierunku demokratycznych. Współczesna młodzież jest coraz lepiej wykształcona (przynajmniej formalnie posiada wyższe niż ich rodzice wykształcenie), żyje w lepszych warunkach materialnych, doświadcza luksusu podróżowania po całym świecie bez ograniczeń, ale jednocześnie jest bardziej zagrożona trwałym bezrobociem, brakiem zabezpieczenia socjalnego, dłuższym uzależnieniem od rodziców.

Zakończenie

Badania młodzieży zyskują znaczenie, jeżeli pozwalają odpowiedzieć na pytania o miejsce i funkcje tej kategorii społecznej w społeczeństwie. Inaczej mówiąc, istnieje duże zapotrzebowanie na wiedzę o młodzieży w kontekście pytania: czy, ogólnie ujmując, młodzież jest zwiastunem przemian, czy, poprzez działania destrukcyjne, zmiany społeczne hamuje, czy może nie odgrywa większej roli w społeczeństwie? Prasa codzienna, media i komunikaty policyjne dostarczają niemal codziennie wieści o wyczynach „szalikowców”, „anarchistów”, „żołnierzy mafii” itp., przestępstwach popełnianych przez coraz młodszych, a także o samobójstwach młodych ludzi, o braku perspektyw zawodowych, o narkotykach. Wśród „dorosłych” członków społeczeństwa rośnie poczucie zagrożenia, a społeczne naciski na znalezienie „sprawcy” tej sytuacji są coraz silniejsze; oczekuje się jednoznacznych odpowiedzi (np. że winni są rodzice, szkoła, telewizja, rówieśnicy, elity polityczne, „komuna”). Odpowiedź zaś nie jest ani prosta, ani jednoznaczna.

Badania młodzieży prowadzone są wśród różnych kategorii wiekowych – od 12-latków do 35-latków. Odwołując się do koncepcji rozwoju człowieka, ten okres życia zawiera przynajmniej trzy fazy. Jest to wczesna i późna adolescencja oraz wczesna dorosłość. Warunkiem wstępnym sformułowania dobrej teorii jest wskazanie konstytutywnych cech każdej kategorii wiekowej, określenie jej społecznych wyznaczników oraz przedstawienie tych „dominantów ideowych” i „dominantów regulatywnych”, które pozwalałyby wyodrębnić poszczególne kategorie wśród młodzieży i skonstruować typologie pomocne w opisywaniu i wyjaśnianiu opinii oraz postaw ich przedstawicieli. Celem takiego postępowania byłoby między innymi określenie prawdopodobieństwa zmian tychże postaw w kolejnych stadiach (fazach) życia i wskazanie czynników warunkujących przeobrażenia. Dopiero teoria łącząca wszystkie fazy życia, wskazująca wyraźnie znaczenie fazy młodości dla kształtowania dalszej biografii społecznej i ukazująca związki między postawami wobec ważnych kwestii społecznych ukształtowanymi w fazie młodości a prezentowanymi w fazie pełnej dorosłości, może dostarczyć zasadnych twierdzeń o kształcie przyszłego społeczeństwa, formułowanych w oparciu o badania młodzieży.

Kategoria pokolenia i badania pokoleniowe mogą być ważnym ogniwem nowej teorii młodzieży, gdyż chodzi w nich nie tylko o rozpoznanie celów życiowych, aspiracji, wartości młodzieży, ale o ciągłość pokoleniową, trwałość międzygeneracyjnych przekazów, a to oznacza konieczność powiązania teorii młodzieży z teoriami zmiany społecznej, przemian struktury społecznej i rozwoju społecznego.

Przykłady dotychczas prowadzonych badań pokoleniowych wskazują na

ich użyteczność i moc diagnostyczną i eksplanacyjną. Uzasadniają potrzebę i sens kontynuacji analiz wewnątrz- i międzypokoleniowych. Wydają się świadczyć na korzyść tezy, która stała się impulsem do niniejszego opracowania: pokoleniowy wymiar zróżnicowania społecznego jest ważnym elementem opisu struktury i ruchliwości społecznej, tym samym rzeczywistości społecznej w całej jej rozciągłości. Jednocześnie, współcześnie prowadzone badania wśród młodzieży pokazały, że niektóre twierdzenia formułowane w innej rzeczywistości społecznej nie przystają do współczesności, że nie wszystkie przewidywania odnośnie kierunku przemian i rozwoju społecznego się sprawdzają (por. m.in.: Zielińska 2010b, Szafraniec 2010, 2012).

W sytuacji dokonanych i stale dokonujących się przeobrażeń społecznych, konieczne wydaje się podjęcie próby krytycznej analizy dotychczasowych teorii młodzieży z uwagi na fakt, iż kategoria społeczna, jaką jest młodzież uległa i stale ulega znaczącym zmianom. Zmieniły się jej cechy konstytutywne, a co za tym idzie, zmianie uległa cała materia. Oznacza to zmiany percepcji statusu społecznego młodzieży, jej ról mikro- i makrospołecznych, systemu wartości, postaw społecznych, modeli życia, orientacji życiowych itp. w okresie niebywałego skoku technologicznego, związanego przede wszystkim z postępującą informatyzacją i cyfryzacją współczesnego społeczeństwa, a jednocześnie w warunkach wzrastających niepokojów o przyszłość w kontekście ogólnoświatowego kryzysu finansowego. Ostatnie wydarzenia na Ukrainie pokazują również, jak kruchy jest ład polityczny, a dotychczasowe ustalenia przywódców politycznych nie muszą być trwałe. Dojrzewające w takich warunkach nowe pokolenie, spychane na marginesy społecznego życia, może pokazać nowe oblicze i zbuntować się, domagając się ustąpienia starego porządku i większej przestrzeni dla siebie. Oznacza to, że należy lepiej przyjrzeć się współczesnej młodzieży, gdyż, pomimo obecnego jej „uśpienia”, wycofania i pozornej zgody na konsumpcyjną wygodę, nadal istnieje w niej krytyczny potencjał, który może ujawnić się w najmniej oczekiwanym momencie.

Literatura

- BECK U. (2002), Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności, Scholar, Warszawa.
- BECK U. (2012), Społeczeństwo światowego ryzyka. W poszukiwaniu utraconego bezpieczeństwa, Scholar, Warszawa.
- GOŁĘBIEWSKI B. (1994), Polityka i pokolenia, UW i INP, Warszawa.

- EISENSTADT S. N. (1996), Von Generation, zu Generation. Eine Soziologie der Jugend, [w:] Socjologiczne teorie młodzi, red. H. M. Kriese, Oficyna Wyd. Impuls, Kraków.
- HAWKING S. W. (1988), Krótka historia czasu, Zysk i S-ka, Warszawa.
- HABERMAS J. (1970), Toward a rational society: students protest, science and politics, Boston, Beacon Press.
- HABERMAS J. (1999), Racjonalność działania a racjonalność społeczna, PWN, Warszawa.
- HABERMAS J. (2007), Strukturalne przeobrażenia sfery publicznej, PWN, Warszawa.
- INGLEHART R. (2005), Pojawienie się wartości postmaterialistycznych, [w:] Socjologia. Lektury, red. P. Sztompka, M. Kucia, Wydawnictwo „Znak”, Kraków, s. 344-348.
- INGLEHART R., SIEMIENSKA K. (2005), W stronę demokracji. Długofalowe zmiany opinii publicznej w perspektywie globalnej i wschodnioeuropejskiej, [w:] Państwo i Kultura Polityczna, nr 12.
- INGLEHART R., BAKER W. E. (2000), Modernization cultural change and the persistence of traditional values. American Sociological Review, 65, Feb.: 19-51.
- INGLEHART R. (2003), Kultura a demokracja, [w:] Kultura ma znaczenie: jak wartości wpływają na rozwój społeczeństw, red. L. E. Harrisom, S. P. Huntington, Zysk i S-ka, Poznań.
- MACH B. W. (1998), Transformacja ustrojowa a mentalne dziedzictwo socjalizmu, ISP PAN.
- MANNHEIM K. (1938), The Problem of Generations, [w:] Essays on the Sociology of Knowledge, New York, Oxford University Press, Polskie tłumaczenie: Mannheim K. (1992/1993), Problem pokoleń, Colloquia Communia, nr 1-12 (57-68).
- MANNHEIM K. (1943), Diagnosis of our Times. Wartime Essays of a Sociologist, rozdz. III: The Problem of Youth in Modern Society, London: Kegan Paul, Trench, Trubner & CO., LTD.
- SHIVELY W. P. (2001), Sztuka prowadzenia badań politologicznych, Wydaw. Zysk i S-ka, Warszawa.
- SULEK A. (1989), Dążenia życiowe młodzieży polskiej. Międzypokoleniowe stabilności i pokoleniowe zmiany, [w:] „Studia Socjologiczne”, nr 4.

- SIEMIEŃSKA R. (2007), Od wartości postmaterialistycznych do materialistycznych, [w:] *Oswajanie wielkiej zmiany*. Instytut Socjologii UW o polskiej transformacji, red. I. Krzemiński, J. Raciborski, IFiS PAN, Warszawa.
- ŚWIDA-ZIEMBA H. (1995), *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, ISNS UW, Warszawa.
- ŚWIDA-ZIEMBA H. (2000), *Młodzież końca tysiąclecia. Obraz świata i bycia w świecie*, ISNS UW, Warszawa.
- SZAFRANIEC K. (2001), Zmiana społeczna przez brak konfliktu pokoleń, [w:] „Przegląd Socjologiczny”, nr 1, s. 13-38.
- SZAFRANIEC K. (2003a), Pokoleniowe preferencje dotyczące ładu społecznego, [w:] *Młodzież polska w nowym ładzie społecznym*, red. B. Idzikowski, E. Narkiewicz-Niedbalec, M. Zielińska, E. Papiór, Oficyna Wydaw. UZ, Zielona Góra.
- SZAFRANIEC K. (1992), Od indoktrynacji przez kryzys tożsamości do zaniku zaangażowania. Drogi polityczne pokolenia popaździernikowego, [w:] *Dziedzictwo Stefana Nowaka*, red. A. Sulek, IS UW, Warszawa.
- SZAFRANIEC K. (2010), *Młode pokolenie a nowy ustrój*, wyd. IRWiR PAN, Warszawa.
- SZAFRANIEC K. (2012), *Dojrzewający obywatele dojrzewającej demokracji. O stylu politycznej obecności młodych*.
- SZAFRANIEC K. (2011), *Młodzi 2011*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa.
- SZTOMPKA P. (1985), *Teoria socjologiczna końca XX wieku. Wstęp do wydania polskiego*, [w:] Turner J. H., *Struktura teorii socjologicznej*, PWN, Warszawa.
- ZIELIŃSKA M. (2006), *Ariergarda realnego socjalizmu. Społeczne biografie pokolenia stanu wojennego*, Wyd. UZ, Zielona Góra.
- ZIELIŃSKA M., SZABAN D. (2011), Metodologiczne problemy w badaniach pokoleń. Wybrane zagadnienia, [w:] „Rocznik Lubuski”, red. K. Szafraniec, M. Zielińska, Tom 37, część 2.
- ZIELIŃSKA M. (2010a), Przynależność pokoleniowa jako explanandum zmian mentalności społecznej w okresie przeobrażeń systemowych, [w:] „Rocznik Lubuski”, red. J. Frątczak-Müller, A. Mielczarek-Żejmo, L. Szczegółka, Tom 36, część 2.
- ZIELIŃSKA M. (2010b), Między autorytaryzmem a demokracją. Pokoleniowy wymiar transformacji społeczno-politycznej w Polsce, [w:] „Forum Socjologiczne”, nr 1, Wrocław.

Maria Zielińska

Towards a new theory of the youth

Keywords: the youth, theory, empirical studies.

The author has undertaken a critical discussion with sociological theories in which the youth plays the key role. In Polish sociology there are currently many empirical studies which analyse various activity areas of young Poles, e.g., education, free time, life orientations, aspirations, life plans, relations with other generations, political activity (or rather lack of it), social activities, engagement in ecological movements, creative potential, critical potential or standard-setting abilities. A list of the topics covered is long. However, there is no deeper theoretical reflection. We are facing a deadlock in this regard. The article is an invitation to a discussion on theories of the youth or theories which deal with the role of the youth in a society. The author attempted to answer the following questions: (1) What are the theories of the youth? (2) If and to what extent do existing theories of the youth refer to contemporary reality? (3) Whether a new theory of the youth is needed? What kind of theses should it contain? For a discussion on the theory of the youth the author chose the concepts of five sociologists: K. Mannheim, J. Habermas, S. Eisenstadt, U. Beck and R. Inglehart. She focused on the selected theorems showing above all their explanatory power and prognostic value as well as the possibility to implement them in the new theory of the youth.

Marian Niezgoda*

MŁODZIEŻ JAKO PRZEDMIOT ZAINTERESOWANIA SOCJOLOGII**

Wprowadzenie

Czy młodzież interesuje socjologię i socjologów? Pytanie wydaje się banalne, podobnie jak przewidywana odpowiedź – oczywiście tak. Jako uzasadnienie można przytoczyć istnienie socjologicznej subdyscypliny, jaką jest socjologia młodzieży i pokaźną literaturę, będącą wynikiem refleksji ogólnej (teoretycznej) i wielu badań. Z tym jednak, że jest to zainteresowanie z jednej strony cykliczne, jego intensywność wzrasta, gdy młodzież staje się aktywnym uczestnikiem lub aktorem procesów społecznych, a z drugiej, tam, gdzie ma ono względnie stały charakter, odnosi się do jej aspiracji życiowych (edukacyjnych i zawodowych), stylów życia i typowych dla niej wzorów kulturowych. Efektem tego są pojawiające się z różną częstotliwością raporty o młodzieży i jej kondycji społecznej.

Skąd bierze się to zainteresowanie? Ten tekst jest próbą odpowiedzi na to pytanie. Nie sądzę, aby była ona kompletną, nie pozwalają na to choćby ramy artykułu. Chcę zwrócić jedynie uwagę na ważne w moim przekonaniu powody, dla których warto się zajmować młodzieżą jako społecznym fenomenem. Nie będzie to jednak ich szczegółowa analiza, ale raczej sygnalizacja problemów, na jakie natrafiają badacze zajmujący się tą zbiorowością.

Młodzież jako przedmiot zainteresowań socjologii

Patrząc na historię zainteresowania młodzieżą można zauważyć, że stanowi ona obiekt badań wielu dyscyplin naukowych. Młodzieżą z konieczności interesują się pedagodzy, socjolodzy, psychologowie, ale także historycy, politolodzy, a nawet medycy. Ale także politycy, dziennikarze czy literaci.

*Marian Niezgoda – dr hab. nauk humanistycznych, profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego, p.o. kierownika Zakładu Socjologii Komunikacji Społecznej.

**Ten artykuł jest zmodyfikowaną i skróconą wersją artykułu, który ukazał się w książce: P. DŁUGOSZ, M. NIEZGODA, S. SOLECKI (red.), *Młodzież w społeczeństwie ryzyka*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2014.

Co jest w niej takiego szczególnego, że staje się obiektem mniej lub bardziej podbudowanych naukowo refleksji? Odpowiedź jest zarazem prosta i nie.

Młodzież zwraca uwagę badaczy i innych członków społeczeństwa jako coś odmiennego; socjolog powie: jako odmienny segment społeczeństwa. Różniący się od reszty szczególnymi cechami. Ale z podobnych powodów – ze względu na odmienność od jakoś ogólnie określanej „reszty” lub innych segmentów – interesują się badacze i publicyści innymi kategoriami – chłopami, robotnikami, kobietami, przedstawicielami grup etnicznych, religijnych itp. Młodzi różnią się od dorosłych i dzieci, sami także te odmienności podkreślają. To jedna z przyczyn zainteresowania.

Drugi powód ma podobną genezę – to młodzi są tymi, którzy będą następcami dorosłych. To, jacy są obecnie, może być wskaźnikiem tego, jaki będzie przyszłe społeczeństwo, stąd być może jest to pytanie, co nas czeka w przyszłości.

Mnie interesuje jednak młodzież jako przedmiot zainteresowania badawczego socjologii. W tym tekście skoncentruję się na następujących trzech obszarach:

1. młodzieży jako niejednoznacznej kategorii socjologicznej, trudnej do precyzyjnego określenia,
2. młodzieży jako aktorze kontestującym istniejący porządek społeczny i kulturowy,
3. młodzieży jako zwierciadle epoki, kategorii społecznej, w której chyba najmocniej są widoczne problemy danej epoki.

Oczywiście można wskazać na jeszcze inne obszary badań, gdzie młodzież jest obiektem analiz – sfera kształtowania osobowości, przedmiot oddziaływania wychowawczego, dynamiczny, ruchliwy element struktury społecznej¹.

Są to zatem problemy, które wynikają z jej miejsca w społeczeństwie, z jej specyficznego położenia i roli, jaką w nim odgrywa. Ale także jest to ważny problem teoretyczny, chociaż nie chodzi tu o zbudowanie jakiejś spójnej teorii młodzieży (może warto to zostawić juwentologom²), ale pokazanie,

¹Pisałem o tym szerzej w: *Młodzież i struktura społeczna*, (Niezgoda 2012), [w:] A. BOBKO, B. MAREK-ZBOROWSKA (red.), *Równi, ale różni. Studia nad kryzysem i rozwojem społeczeństwa polskiego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2012.

²W latach 70. ubiegłego wieku pojawiły się próby zbudowania „juwentologii” jako osobnej dziedziny badań łączącej w sobie problemy społeczne (socjologiczne), pedago-

w jakich kontekstach teoretycznych młodzież się bada. Jednak muszę poczynić ważne zastrzeżenia. Po pierwsze, pragnę powtórzyć, że będzie to raczej sygnalizacja problemów niż ich rozwiązanie. Po drugie, będę się odwoływał do polskiej literatury, starając się pokazać, w jaki sposób w polskich badaniach są one przedstawiane. Po trzecie, tekst ma raczej charakter eseju niż szczegółowego przeglądu badań i ich wyników.

Młodzież jako analityczna kategoria socjologiczna

Rozpocznę prezentację tych zagadnień od próby odniesienia się do młodzieży jako kategorii pojęciowej, które dla wielu rozważań i analiz ma kluczowe znaczenie. Dla badaczy zajmujących się młodzieżą pojawia się na samym początku niełatwy do rozwiązania problem – jak, w języku socjologii zdefiniować młodzież? Czym ona jest? Pozornie odpowiedź na to pytanie jest prosta. Jednak próby wyróżnienia zbiorowości, która spełniałaby jednoznacznie kryteria „bycia młodzieżą” nie jest wcale proste.

Jedno nie ulega wątpliwości – młodzież nie jest tylko zbiorem statystycznym: zbiorem jednostek o podobnych cechach, kohortą wiekową. Jest nią, ale równocześnie czymś więcej. Odwołując się do charakterystyk zbiorowości ludzkich Piotra Sztompki można za nim wyróżnić specyficzne zbiorowości, czy specyficzne zbiory ludzi o podobnych cechach: kategorie socjologiczne i kategorie społeczne. Ta pierwsza to *zbiór ludzi podobnych pod względem istotnej społecznie cechy, która implikuje realne podobieństwo sytuacji życiowej, interesów, szans* (Sztompka 2002, s. 197). Wyróżnia ją pewna „więź obiektywna”, podobieństwo sytuacji życiowej, wynikające z owej ważnej cechy (tamże, s. 184). Może ona być podstawą to niektórych typów działań zbiorowych

Kategoria społeczna natomiast to według niego *zbiór ludzi podobnych pod względem jakiejś istotnej społecznie cechy, którzy są świadomi tego podobieństwa i odrębności od innych* (tamże, s. 197). W tego typu zbiorowości pojawia się już więc subiektywna, autoidentyfikacja, tożsamość zbiorowa (tamże, s. 185). Zatem kategoria społeczna jest postrzegana jako coś odrębnego nie tylko zewnętrznie, ale także jako coś odmiennego od innych i wspólnego zarazem, przez tych, którzy ją tworzą. Nie jest ona traktowana jako grupa społeczna, chociaż ma już pewne „grupotwórcze” właściwości – właśnie wspomniana już autoidentyfikacja, rodzaj zbiorowej tożsamości.

giczne i psychologiczne. Powstawały dedykowane badaniom nad młodzieżą instytucje badawcze, np. Instytut Badań nad Młodzieżą i Warszawie. Obecnie używa się terminu *juwentologia* dla określenia subdyscypliny pedagogicznej (por.: Czerepaniak-Walczak 2007). Można też spotkać wydawnictwa starające się prezentować różne teorie czy może – właściwiej – odmienne podejścia i konteksty teoretyczne badań nad młodzieżą (por.: Griese 1996).

Kategorie społeczne są zbiorowościami z reguły licznymi. Takimi są na przykład kategorie zawodowe, obejmujące wszystkich pracowników określonej specjalności (górnicy, nauczyciele), ale także wyróżnione ze względu na inne cechy – kobiety, mieszkańcy wsi, miast. Nie ma zbyt wielu szans na to, aby wszyscy się kiedykolwiek spotkali, weszli w nawet pośrednie kontakty. Tym, co ich łączy, to przekonanie o podobieństwie sytuacji społecznej, podobieństwie warunków życia, być może podobnym stylu życia. Być może można wobec nich zastosować kategorię „wspólnot wyobrażonych” Benedicta Andersona (1997). Młodzi ludzie, młodzież mają cechy takiej wyobrażonej wspólnoty – jest dostatecznie liczna i równocześnie stosunkowo homogeniczna (podobieństwo pozycji społecznych, pełnionych ról, systemów wartości, aspiracji życiowych, poglądów, stosunku do rzeczywistości, stylów życia czy specyficznej pokoleniowej kultury) mimo czasem dużych różnic.

Bez ryzyka popełnienia błędu można przyjąć, iż młodzież spełnia kryteria pozwalające o niej mówić jako o kategorii zarówno socjologicznej, jak i społecznej. Jest zbiorem licznym, charakteryzującym się podobieństwem zespołu cech, który decyduje o podobieństwie sytuacji społecznej, jej relacjach z innymi kategoriami. „Młodość” jest tą właściwością, która decyduje o podobieństwie sytuacji życiowej, tworzy swego rodzaju więź obiektywną (kategoria socjologiczna). Ale równocześnie „młodzi” są świadomi swojej odrębności od zbiorów dzieci i dorosłych, zatem istnieje szansa na wytworzenie się mechanizmów autoidentyfikacji czy, idąc dalej, tożsamości zbiorowej.

Przyjrzyjmy się zatem młodzieży jako takiemu zbiorowi i starajmy się określić jego cechy dystynktywne, te, które pozwalają o niej mówić w tych kategoriach. Stosunkowo najprościej jest zastosować kryterium demograficzne, czyli określić granice kohorty wiekowej, którą można nazwać młodzieżą. Nie będą do niej należeli ludzie starsi i dzieci. Tyle, że te granice będą miały mniej lub bardziej arbitralny charakter. Przyjmuje się na przykład, że młodzież to ci, którzy ukończyli 15. rok życia; ci, którzy nie są już dziećmi. Trudniej jest określić górną granicę, od której zaczyna się dorosłość. Może to być 25 lat, 29 czy nawet 39 (np. u: Siciński 1975).

Z pomocą demografii może przyjść np. prawo, które określa w kategoriach prawnych wiekowy próg dojrzałości. Najczęściej określa się go na 18 lat – wtedy w polskim systemie prawnym jest się „dorosłym”, ma pełną zdolność do czynności prawnych i odpowiada się za swoje czyny i podlega się sankcjom prawnym za złamanie norm. Nabywa się też wtedy czynnego prawa wyborczego (można brać udział w wyborach, wybierając). Ale już bierne prawo wyborcze przysługuje (w Polsce) od momentu ukończenia 21. roku życia – czyli można być wtedy wybieranym.

Okazuje się jednak, że istnieją także i inne ograniczenia. Kobieta może

samodzielnie podjąć decyzję o zamażpójściu po 18. roku życia, mężczyzna po ukończeniu 21. roku, wcześniej jednak musi mieć zgodę organu sądowego.

Zatem kryterium demograficzne, pomimo swego znaczenia, może spełniać jedynie pomocniczą funkcję. Ma jednak tę zaletę, iż na poziomie empirycznym pozwala wyodrębnić populację (kohortę wiekową), która może być obiektem badania. Jednak nawet precyzyjne określenie granic wiekowych nie oddaje socjologicznej treści tego pojęcia.

Wyżej próbowałem pokazać, w jaki sposób kryterium demograficzne jest wspomaganie przez prawne określanie dorosłości (także biologiczne). Przyjmuje się w socjologii dosyć powszechnie, iż dorosłość oznacza przyjmowanie i realizację społecznych ról dorosłych członków społeczeństwa. Oznacza to podejmowanie stałej pracy zawodowej oraz wchodzenie w role męża/żony (ojca/matki). Czyli byłaby to ta kategoria społeczna, która jeszcze nie pełni ról dorosłych członków społeczeństwa: nie ma stałego zatrudnienia, nie weszła w związki małżeńskie. Czy to dzisiaj jeszcze jest ważne? Chyba nadal tak, ale pojawia się także trudność polegająca na tym, iż zastosowanie tych warunków dorosłości.

Obecnie te kryteria wyznaczania granic młodości bardzo się przesuwają w czasie. Wydłuża się okres nauki (coraz więcej młodych ludzi podejmuje studia wyższe), opóźnia się podjęcie stałej pracy zarobkowej, spowodowane nie tylko chęcią przedłużenia młodości (to częsty motyw), ale także ze względu na zmiany zachodzące na rynku pracy – odchodzenie od stałego zatrudniania pracowników (na czas nieokreślony) na rzecz umów krótkoterminowych liczonych w miesiącach, a nie latach. Pozwala to pracodawcom bardziej elastycznie reagować na wyzwania rynku i efektywniej (w ich przekonaniu) zarządzać posiadanymi zasobami ludzkimi.

Równocześnie, przeciętnie o 10 lat później młodzi ludzie zawierają związki małżeńskie (o ile w ogóle), a kobiety rodzą pierwsze dzieci. Nie sprzyja procesowi usamodzielnienia młodych i wczesnemu zakładaniu rodziny omawiana wyżej sytuacja na rynku pracy i bezrobocie (szczególnie dotyczące młodych), utrudniająca znalezienie stałej, a nie dorywczej pracy, w konsekwencji niski poziom dochodów, niepozwalający na osiągnięcie przyzwoitego standardu (np. wynajęcie mieszkania i wyjście z domu rodzinnego). Ale, co równie ważne, zmienia się także styl życia młodych ludzi – kładzie się nacisk na oddalenie w czasie „dorosłości” rozumianej jako zespół ról społecznych i towarzyszącym im obowiązków. Wiele młodych osób, szczególnie dobrze wykształconych i nastawionych na robienie kariery, wybiera samotność rozumianą jako niewiązanie się z partnerem (partnerką), czyli pozostawanie „singlem”. Jest to z pewnością wynik osłabienia nacisku norm obyczajowych i religijnych, nakazujących stosunkowo wczesne wcho-

dzenie w życie dorosłe (podejmowanie stałej pracy, usamodzielnienie się oraz zawieranie sankcjonowanych religijnie małżeństw). Ale równocześnie można to interpretować w kategoriach przemian priorytetów życiowych (celów życiowych). W sytuacji ostrej konkurencji na rynku pracy, racjonalniejsze wydaje się skoncentrowanie przede wszystkim na karierze profesjonalnej, która wymaga coraz większego zaangażowania (poświęcenia siebie i swojego czasu dla firmy), dyspozycyjności, stałego doskonalenia się (doksztalcania). Połączenie tego z obowiązkami rodzinnymi często może prowadzić do konfliktu ról: zawodowych i rodzinnych (męża/żony i ojca/matki). Stąd częsty wybór – z założeniem rodziny można (należy) poczekać. Kariera ma priorytet.

Jest jeszcze jedno zjawisko, które ma wpływ na opóźnienie wchodzenia w dorosłość, czego wskaźnikiem ma być założenie rodziny. Nazywa się je różnie: kryzysem rodziny (małżeństwa) jako instytucji społecznej czy pojawieniem się alternatywnych form życia rodzinnego (Slany 2008, Szlendak 2011). Niezależnie od interpretacji teoretycznej tego fenomenu, pokazują pewien nowy trend – odchodzenia od zinstytucjonalizowanych form małżeństwa (aktu prawnego i/lub religijnego), sankcjonowanych prawnie i religijnie na rzecz związków mniej trwałych (z formalnego punktu widzenia), a będących szczególnym typem wspólnoty, alternatywnym typem grupy społecznej.

Wszystkie te czynniki razem sprawiają, iż granice między dorosłością a młodością są coraz mniej wyraźne. Czy istnieje inna możliwość podejścia do fenomenu młodości? Czy można zastosować inną socjologiczną kategorię, pozwalającą na uchwycenie jej społecznych właściwości?

Socjologowie często posługują się kategorią pokolenia. Tym terminem określa się zbiorowość w podobnym wieku, o podobnych doświadczeniach życiowych. Jest to szczególnie użyteczne, gdy te doświadczenia przypadają na okresy przełomowe czy ważne dla społeczeństwa. Piotr Sztompka pisze, iż: *[...] pokolenie to zbiorowość ludzi, którzy doświadczyli takich samych, ważnych wydarzeń historycznych, przeżyli te same sytuacje, reagowali na te same wyzwania. Ale doświadczały tego wszystkiego osobno, każdy nieco inaczej. Na przykład przeżyli wojnę, rewolucję, przełom ustrojowy, kryzys gospodarczy, odzyskanie niepodległości. Zachowywali się w tych sytuacjach indywidualnie, ale zachowywało się ich wielu. W tym sensie było to zachowanie zbiorowe. Dla każdego istotnym elementem jego świadomości – nadziei, mobilizacji – był fakt, że nie jest sam, lecz wśród wielu innych. To podobieństwo biografii, ten paralelizm przeżyć, mimo że doświadczanych w różnych miejscach, i z różną intensywnością, są ważne także dlatego, że trwale kształtują mentalność, postawy, hierarchię wartości uczestników. Wytwarzają między nimi trwałe więzi solidarności zbiorowej czy, jak*

powiadamy – wspólnotę pokoleniową opartą na pamięci przeżytych wydarzeń (Sztompka 2002, s. 154-155). W zbliżony sposób ujmuję tę kategorię Hartmut Griese pisząc, iż pokolenie będzie określał jako *sumę wszystkich należących do danego kręgu kulturowego osób, które na podstawie wspólnej sytuacji historyczno-społecznej wykazują podobieństwo postaw, motywacji, nastawień i systemów wartości* (Griese 1996, s. 80).

Podobnie, idąc śladem Marii Ossowskiej ujmuję pokolenie Jerzy Mikułowski-Pomorski (1968). Dla niego pokolenie to *pewna kategoria rówieśnicza, wyodrębniona na podstawie faktu, że żyła na w okresie pewnych, wyraźnie wyodrębniających się wydarzeń historycznych, które to wydarzenia wyznaczają wspólnotę postaw, które z kolei związane są ze współczesnymi wartościami; [...] pokolenie – to kategoria rówieśnicza, która w okresie dojrzwania psychicznego przeżyła pewne wydarzenie historyczne lub przeszła przez wspólne warunki, które obiektywnie kształtowały jej życie* (Mikułowski-Pomorski 1968, s. 268-269). Warto zwrócić uwagę na to, iż proponuje on stosowanie tej kategorii do zbiorów w podobnym wieku (rówieśników), czyli nawiązuje do kryterium demograficznego. Ważniejsze, w moim przekonaniu, jest podkreślanie znaczącej roli kontekstu historycznego i społecznego, jako bazy do kształtowania się systemów wartości i formowania postaw. Zatem pokolenie można traktować jako swego rodzaju produkt procesu historycznego.

Stosowanie kategorii pokolenia w odniesieniu do młodzieży ma swoje zalety. Pozwala na wyjście poza zestaw obiektywnych cech (demograficznych, społecznych) charakteryzujących kategorie społeczne i skoncentrować się na właściwościach wspólnotowych, będących wynikiem doświadczeń i przeżywania podobnych wydarzeń i sytuacji społecznych. Przyjąć, że one właśnie ową wspólnotowość kształtują i przejawiają się w podobnych hierarchiach wartości, postawach, sposobach widzenia świata. Idąc tropem Petera Bergera i Thomasa Luckmana (2010) można przyjąć, iż pokoleniowe doświadczenia historyczne ukształtowały potoczną wiedzę o otaczającej ich społecznej rzeczywistości, w pewien sposób tę rzeczywistość skonstruowały.

Trzeba jednak pamiętać, iż nie są to kategorie jednorodne. Niejednorodność jest konsekwencją tego, iż pokolenie – mimo wielu cech wspólnych – jest zawsze osadzone w szerszym kontekście społecznym i kulturowym: etnicznym, narodowym, religijnym, strukturalnym (klasowym). To powoduje, iż ludzi włączonych analitycznie do jednego pokolenia mogą (będą) się różnić, czasem bardzo poważnie. Czym innym są doświadczenia ludzi, którzy przeżyli wojnę i niemiecką okupację w Europie Zachodniej (Francji, Holandii, Danii), a inne w Europie Środkowej i Wschodniej (Polsce, dawnej Jugosławii, dawnym Związku Radzieckim). Czym innym bunty młodzieżo-

we lat 60. w USA i krajach Ameryki Łacińskiej czy Czechosłowacji i Polsce. Witold Wrzesień słusznie podkreśla tę właściwość pokolenia pisząc: [...] *zatrzymajmy się na chwilę na cesze, o której, charakteryzując pokolenie nie powinniśmy zapominać. Mam tu na myśli „plastyczność” pokoleń, a mówiąc precyzyjniej ich mozaikowy lub kalejdoskopowy charakter. Pokolenia to zbiorowości niejednorodne, rzadko posiadające wyraźne oblicze. [...] W zależności od przyjmowanej przez badacza perspektywy – „wstrząśnienia kalejdoskopu” – nieco inny obraz pokolenia można dostrzec i poddać go analizie* (2009, s. 14).

Podejście pokoleniowe jest często wykorzystywane może nie tyle dla wyodrębnienia w sposób precyzyjny odpowiadającym im kategorii społecznych, ale dla stworzenia przydatnej heurystycznie etykiety dla nazwania zjawisk, jakie się pojawiają w konsekwencji zachodzących w społeczeństwie procesów zmian. Często mają one charakter nośnych metafor. W Polsce utarło się określać „pokoleniem Kolumbów” tę generację, która wchodziła w dorosłość w trakcie okupacji niemieckiej, angażując się w działalność konspiracyjną Podziemnego Państwa i przeżywającą rozterki, ale i doświadczającą prześladowań ze strony nowej władzy komunistycznej. Podobnie mówiono o „pokoleniu Marca '68”, ale także „Solidarności”, „transformacji” itp. Podobne funkcje etykietująco-metaforyczne spełniają i inne określenia: „pokolenie beatników”, pokolenie „dzieci kwiatów”, „pokolenie X”, „pokolenie Y”, „pokolenie C” czy np. „stracone pokolenie”.

Większość tych określeń odnosi się do ludzi młodych. Jednak takie podejście skłania do tego, aby kategorię pokolenia stosować się nie tylko w odniesieniu do młodzieży, ale także do ludzi starszych. W tym ujęciu ma ono bardziej uniwersalny charakter. Jednak to do opisu właściwości społecznych młodych ludzi stosuje się tę kategorię stosunkowo często. Czasem można odnieść wrażenie, że celowo używa się określenia „młode pokolenie” dla podkreślenia nie tylko podobnych obiektywnie sytuacji społecznej, wynikającej z przynależności do kategorii „młodych”, ale także typowych tożsamości zbiorowych czy wreszcie – i to może najważniejsze – postaw i hierarchii wartości.

Młodzi jako kontestatorzy istniejącego porządku społecznego

Twierdzi się, że młodzież, jest tą społeczną kategorią, która kontestuje istniejący porządek społeczny, uznawane przez dorosłych, utrwalone w społeczeństwie systemy wartości. Panuje powszechne przekonanie, że młodzi ludzie byli zawsze w szeregach potencjalnych i faktycznych rewolucjonistów. Zazwyczaj, kiedy pojawiają się zmiany społeczne wtedy badacze uważnie przyglądają się młodzieży, gdyż zgodnie z opinią Karla Mannheima mło-

dzież stanowi czynnik innowacyjny i jest potencjałem, ukrytą rezerwą, którą można wykorzystać w procesach zmian (Mannheim 2011, s. 11).

To obserwacja ważna przez cały chyba okres istnienia ludzkości – młodzi członkowie społeczeństwa stanowili potencjalny pierwiastek zmiany: byli potencjalnymi mertonowskimi innowatorami i buntownikami. Nawet jeśli podzielali istniejący system wartości (kulturowo zdefiniowanych celów grupowych), to często nie akceptowali środków ich osiągnięcia. Ale równie często, co potwierdzają przekazy historyczne, młodzi ludzie byli podstawową siłą wszelkich protestów, ruchów rewolucyjnych. To młodzież studencka i gimnazjalna była aktywną siłą Wiosny Ludów, ale i innych ruchów rewolucyjnych XIX i XX w. Młodzi robotnicy i inteligenci stanowili trzon ruchu „Solidarności”. Dzisiaj możemy obserwować ich aktywność w ruchu „oburzonych”, w trakcie ostatniej bliskowschodniej „Zimy Ludów”. Zatem młodzi ludzie byli aktywnymi członkami ruchów rewolucyjnych i kontestacyjnych. Można postawić tezę, iż byli (są) zaczynem zmiany, zagrożeniem dla istniejącego ładu społecznego, wyzwaniem dla tradycji i utartych sposobów postrzegania rzeczywistości.

Pozostaje oczywiście istotne pytanie, co to znaczy, iż młodzież można wykorzystać w procesach zmian, na ile jej działania jako aktora społecznego są stymulowane i kierowane przez nie-młodych lub instytucje społeczne (państwowe), organizacje społeczne. Dobrym przykładem kanalizowania aktywności młodych były (i są) młodzieżowe organizacje, które w początkach miały charakter bardziej ruchów społecznych. Był nim z całą pewnością ruch skautowy, a w Polsce ruch harcerski zinstytucjonalizowany w postaci Związku Harcerstwa Polskiego, nad którym organy państwa starały się ustanowić kontrolę. Podobną drogę przeszedł komsomoł – od spontanicznego ruchu młodych wspierających rewolucję (jednak ze znaczącym udziałem w jego działaniu partii bolszewickiej) do ściśle kontrolowanej przez partię i państwo hierarchicznej, zbiurokratyzowanej organizacji. Podobną drogę przeszło wiele organizacji młodzieżowych typowych dla systemów autorytarnych czy totalitarnych. Należy jednak podkreślić, iż nawet w tej postaci, a może właśnie w niej, akcentowano jej awangardowy i postępowy charakter, podkreślano znaczenie ludzi młodych i ich rolę w budowaniu nowego ładu ekonomicznego i społecznego.

Jest to oczywiście jeden ze sposobów wykorzystania aktywności młodych ludzi. Drugi ma charakter bardziej spontaniczny. W latach 60. ubiegłego wieku, w okresie natężenia kontestacyjnych ruchów młodzieżowych mających miejsce w Amerykach, Europie i Azji, Herbert Marcuse twierdził, że czynnikiem zmiany społecznej nie jest już klasa robotnicza (podstawowe twierdzenie marksizmu), ponieważ w krajach komunistycznych stali się

kolejną klasą panującą, w konsumpcyjnym kapitalizmie została „kupiona” i wmontowana w system. Siły sprawczej nowej rewolucji, która zmieni istniejący porządek społeczny należy szukać wśród młodzieży (studentów), czarnych mieszkańców gett, kobiet i ludów trzeciego świata. To stanowisko wydaje się być dobrą ilustracją zaprezentowanej wyżej tezy. Podobną tezę można znaleźć w książce Charlesa Reicha *Zieleni się Ameryka* (1976).

Być może młode pokolenie lat 60. XX wieku stało się nie tyle motorem zmian społecznych, procesów w rozwojowych, w tym sensie, w jakim myślał o nim wspomniany Herbert Marcuse, ale przemian w sferze obyczajowej i kulturowej, tak daleko idących, iż nazywanych rewolucja kulturowa i obyczajową. Ruch amerykańskich „dzieci kwiatów” miał nie tylko oblicze polityczne – protest przeciw wojnie w Wietnamie – ale przede wszystkim kulturowe. To uczestniczący w nim młodzi ludzie tworzyli nowy typ kultury kontestujący dotychczasowy jej model (por.: Adamski 1977, Jawłowska 1975, Reich 1976).

Jeśli przyjąć za Piotrem Sztompką (2005), iż zmiana społeczna oznacza całkowite, pełne przeobrażenie systemu społecznego jako całości, to trudno tu wskazać na młodzież jako jej jedyne czy głównego aktora. W tym znaczeniu nie jest (nie była) motorem społecznej rewolucji jak to przewidywał wspomniany wyżej H. Marcuse. Jednak wspomniane wyżej przykłady młodzieżowych ruchów społecznych, politycznych i kulturowych pozawalają widzieć w młodzieży ważnego aktora społecznego procesów prowadzących do zmian w społeczeństwie, przekształcających – zmieniających sposób funkcjonowania – podsystemy w ramach systemu społecznego (Sztompka 2005).

Młodzież jako zwierciadło epoki

Młodzież jest tą kategorią społeczną, w której znajdują odbicie najważniejsze procesy społeczne, typowe dla stanu społeczeństwa. Wynika to, w moim przekonaniu, z dwóch jej cechy charakterystycznych: 1. jest bardziej chłonna na innowacje i nowości, zarówno w sferze wartości, ideologii, przemian obyczajowych, jak i technologii, ale także łatwiej się adaptuje do nowych sytuacji; 2. jest równocześnie bardziej wrażliwa na dokonujące się zmiany – a często jest ofiarą zmian systemowych czy podejmowanych reform – edukacyjnych, ekonomicznych, ale także kryzysów.

Zdolność młodzieży do wchłaniania nowości oznacza, iż bardzo szybko dostosowuje się do nowych mód, przyjmuje nowe wzory zachowania. Widać to w jej podatności na przekazywane przez media masowe nowe style życia. To młodzi są tą kategorią, która śledzi i przyjmuje nowinki, także będące rezultatem zaplanowanych kampanii marketingowych. Przykładem mogą być „Walentynki”, święto zakochanych, coś, co do tej pory było nie-

obecne w naszej kulturze, a zostało przejęte z Zachodu³. Dla producentów i handlowców jest to kolejna okazja do zwiększenia produkcji i sprzedaży okolicznościowych gadżetów czy usług. Jest to, w przekonaniu wielu badaczy, najważniejsza grupa docelowa, jaką można wyróżnić w społeczeństwie konsumpcyjnym.

Młodzież najszybciej i najchętniej przyjmuje nowe technologie, takie jak np. nowe technologie komunikacyjne. To młodzi są dominującą grupą użytkowników internetu i nowej jego odmiany Web2.0. To oni zaludniają istniejące w tej przestrzeni portale społecznościowe, są prosumentami wykorzystującymi YouTube. To oni nie mogą się obejść nie tyle bez komputera i internetu, ile bez telefonu komórkowego, zapewniającego łączność z innymi, dostęp do sieci i portali społecznościowych i będącego zarazem podręcznym magazynem zdjęć, filmów i przede wszystkim odtwarzaczem muzyki.

Zamiast zakończenia: czy możliwa jest socjologiczna teoria młodzieży?

We wprowadzeniu zaznaczyłem, że celem niniejszego artykułu nie jest kompleksowe przedstawienie wszystkich problemów, jakie powoduje dla badaczy socjologów istnienie takiej społecznej kategorii jak młodzież. Pytanie, czy możliwa jest socjologiczna teoria młodzieży być może jest nie tylko niewłaściwe, ale i niestosowne. Jaka teoria młodzieży? Co ona ma opisywać i wyjaśniać? Przypomnę chociażby podnoszone wyżej problemy z jednoznacznym zdefiniowaniem tej kategorii społecznej. Chociaż, zależy to od tego, jak się rozumie termin teoria: czy jedynie jako zbiór podstawowych kategorii opisowych (socjologia deskryptywna) czy jako zbiór nie tylko pojęć, ale i twierdzeń wyjaśniających istnienie i działanie rzeczywistości (tu: społecznej). Większość publikacji poświęconych młodzieży ma taki deskryptywny charakter (odpowiadają na pytanie – jaka jest młodzież). Dla wyjaśnienia, dlaczego właśnie taka, odwołują się do innych teorii socjologicznych wyjaśniających zmianę społeczną, zmianę kulturową, mechanizmy zróżnicowania społecznego i w konsekwencji typy struktury społecznej czy teorii ruchów społecznych.

Pojawiają się prace, które starają się wyjść poza opis. Dobrym przykładem jest wspomniana już wcześniej praca Margaret Mead (1976), wyjaśniająca mechanizm luki pokoleniowej, wyraźnie lokująca młodzież w kontekście procesów transmisji kultury i socjalizacji. Podobny charakter mają te koncepcje, które starają się pokazać młodzież jako aktywnego aktora w procesie

³Podobnie jest z wprowadzaniem Halloween, z tym, że jest to święto adresowane raczej do dzieci niż młodzieży.

dziejowym, zacznij zmiany społecznej, np. u wspomnianych wcześniej Karla Manheima, Herberta Marcusego, Charlesa Reicha.

Jednak problem pozostaje otwarty. Socjologiczne teoretyzowanie o młodości ma sens jedynie w kontekście jej usytuowania w konkretnym typie społeczeństwa, rodzaju właściwego dla niego ładu społecznego, w jego układzie instytucjonalnym, strukturze społecznej, systemie wartości i normatywnym i wreszcie charakterystycznej dla niego kultury. Zatem bardziej prawdopodobne celowe będzie wyjaśnienie szczególnych właściwości pokoleń młodych i ich usytuowania w społeczeństwie w odniesieniu do teorii opisujących i wyjaśniających dany typ społeczeństwa. Ponieważ jest tak, iż młodość z jednej strony jest zjawiskiem ponadczasowym – z racji czynników biologicznych była i będzie zawsze. Z drugiej jednak strony, jest za każdym razem fenomenem historycznym, zmiennym, zależnym od epoki i typu społeczeństwa.

Literatura

- ANDERSON B. (1997), *Wspólnoty wyobrażone. Rozważania o źródłach i rozprzestrzenianiu się nacjonalizmu*, przekł. S. Amsterdamski, Warszawa-Kraków.
- ADAMSKI W. (1976), *Młodość i społeczeństwo*, Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa.
- ADAMSKI W. (1977), *Młode pokolenie Ameryki: kultura i społeczeństwo w sytuacji kryzysu*, PWN, Warszawa.
- BERGER P., LUCKMANN T. (2010), *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, PIW, Warszawa.
- CZEREPIANIAK-WALCZAK M. (2007), *Stereotypy młodości: konieczność i możliwości odczarowania młodości*, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak, red., tom 1, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk.
- GRIESE H. M. (1996), *Socjologiczne teorie młodości*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- JAWŁOWSKA A. (1975), *Drogi kontrkultury*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- MANNHEIM K. (2011), *Problem młodości w nowoczesnym społeczeństwie*, [w:] *Młodość jako problem i wyzwanie ponowoczesności*, red. K. Szafraniec, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.

- MARCUSE H. (1991), Człowiek jednowymiarowy. Badania nad ideologią rozwiniętego społeczeństwa przemysłowego, PWN, Warszawa.
- MARCUSE H. (1998), Eros i cywilizacja, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza, Warszawa.
- MIKUŁOWSKI-POMORSKI J. (1968), Pokolenie jako pojęcie socjologiczne, „Studia Socjologiczne”, nr 3-4.
- NIEZGODA M. (2012), Młodzież i struktura społeczna, [w:] Równi, ale różni. Studia nad kryzysem i rozwojem społeczeństwa polskiego, red. A. Bobko, B. Marek-Zborowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów.
- OSSOWSKA M. (1963), Koncepcja pokolenia, „Studia Socjologiczne”, nr 2.
- REICH CH. A. (1976), Zieleni się Ameryka, Wydawnictwo Książka i Wiedza, Warszawa.
- SICIŃSKI A. (1975), Młodzież o roku 2000. Opinie, wyobrażenia, postawy, Warszawa.
- SLANY K. (2008), Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie, NOMOS, Kraków.
- SZAFRANIEC K. (2011), Młodzi 2011, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa.
- SZAFRANIEC K., (RED.) (2011), Młodzież jako problem i jako wyzwanie.
- SZLENDAK T. (2011), Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie, PWN, Warszawa.
- SZTOMPKA P. (2002), Socjologia. Analiza społeczeństwa, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- SZTOMPKA P. (2005), Socjologia zmian społecznych, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- WRZESIEŃ W. (2009), Europejscy poszukiwacze. Impresje na temat współczesnego pokolenia młodzieży polskiej, PWN, Warszawa.

Marian Niezgoda

The youth as a subject of interest in sociology

Keywords: sociology of youth, the youth, generation.

The paper attempts to answer the following question: Are sociology and sociologists interested in the youth? The question seems to be as trivial as the predicted answer – certainly yes. The existence of such a sociological subfield as sociology of youth and considerable literature resulting from general (theoretical) reflection and numerous studies may justify the answer. However, on the one hand this interest is periodical, its intensity increases when the youth becomes an active member or actor of social processes; and on the other hand, when it is relatively stable it refers to life ambitions of young people (educational and professional), lifestyles and cultural patterns typical for them. It results in the reports on the youth and their social condition published at different frequencies. Where does this interest come from? The paper is the attempt to answer this question. The author believes that it is not complete as it is restricted even by the framework of the article. He wants to attract the attention to the important, in the author's opinion, reasons why it is worth occupying with the youth as the social phenomena. It is not a detailed analysis but rather indication of the problems the researchers come across when they deal with this group.

Krystyna Szafraniec*

W OCZEKIWANIU NA BUNT MŁODYCH

*Analogie są zawsze
pociągające, ale i zwodnicze.*

Daniel Bell

W publicystycznych i socjologicznych dyskusjach dotyczących młodzieży wątek buntu – przez lata odkładany ad acta – należy dziś do coraz częściej przywoływanych. Mój własny raport¹ – ukazujący młodych jako kategorię społeczną, która miała być *driverem* społecznych przemian, a okazała się grupą zagrożoną w swych szansach życiowych i coraz bardziej marginalizowaną – sprowokował kilka przynajmniej pytań tego rodzaju i kilka wypowiedzi. Niektóre miały charakter krytyczny: *Ok. mamy rozległą diagnozę sytuacji ludzi młodych, wskazuje ona wyraźnie, że powinni oni chcieć zmienić świat, który wystawia ich ewidentnie do wiatru, ale czy się zbuntują? Autorka nie odpowiada na to pytanie* (tu używa się różnych formuł – czasami uznaje się moje autorstwo, czasami przypisuje się je Michałowi Boniemu, czasami zespołowi osób, które stanowiły audytorium i miały mieć inspirująco-recenzyjny charakter). Zgadza się – nie odpowiadam (wprost), choć uważny czytelnik nie sformułowałby takiej tezy. Powody nierozwijania tego wątku są trzy, a w zasadzie cztery. Pierwszy to taki, że raport formułował inne pytanie – o potencjał innowacyjności młodych i polityki społeczne, jakie należałoby uruchomić, by ten potencjał nie został zmarnowany. Powód drugi jest taki, że na pytanie o buntowniczość młodzieży odpowiadałam (wprost) w kilku wcześniejszych swoich publikacjach, w tym w powstającej równoległe do raportu rządowego książce (por.: Szafraniec 2010). Powód trzeci wiąże się z moim osobistym przekonaniem, że bunt wcale nie jest jedynym, a na pewno nie najważniejszym i nie najbardziej efektywnym sposobem na zmianę. Nie jest (choć bywa) szczególnym momentem, który zmienia bieg historii i generuje nowe szanse rozwojowe. Nie jest też jakimś wyjątkowym zagrożeniem. Czwarty – równie istotny – jest taki, że prorokowanie na temat tego, czy młodzi się zbuntują jest metodologicznie diabelnie

***Krystyna Szafraniec** – profesor socjologii, pracuje w Instytucie Socjologii UMK.

¹Mowa o raporcie *Młodzi 2011*, wydanym przez Kancelarię Premiera latem 2011 roku.

trudną i w związku z tym szalenie odpowiedzialną intelektualnie sprawą. Nie ma – zwłaszcza w dzisiejszych, ponowoczesnych czasach – takich teoretycznych narzędzi i empirycznych przesłanek, na podstawie których można by wyrokować o buntowniczych zachowaniach jakichkolwiek grup społecznych, a zwłaszcza młodzieży. Przeszłości (dawnym teoriom i dawnym prawidłowościom) nie do końca należy ufać. Niewykluczone, że w dzisiejszym ponowoczesnym świecie bunt staje się anachroniczny, nie sprawdza się. Mimo to pytania tego rodzaju wracają. Dlaczego?

1. W czym problem i czy w ogóle istnieje?

Dzieje się tak z kilku powodów, głównie chyba jednak ze względu na nasze mentalne i intelektualne przekonania, że historia toczy się od wydarzenia do wydarzenia, a społeczeństwo dzieje się poprzez spektakularne zjawiska i równie spektakularne zmiany. Tak nas uczono i tak bywało. Zainteresowanie tego typu pytaniami podsyca głód mocnych wydarzeń i wyrazistych interpretacji, jakimi żywi się współczesny przekaz medialny. Bunt to mocny temat – mocne uderzenie w wyobraźnię zbiorową. Można przepowiadać najróżniejsze scenariusze, stawiać różne hipotezy, pobudzać społeczne emocje. Nie bez znaczenia jest pojawiające się od czasu do czasu społeczne zapotrzebowanie na ważne, katarskie przeżycie moralne, zwane pokoleniowym i pojawiające się ostatnio pomruki oburzenia wśród młodych. Pewną rolę odgrywają wreszcie potoczne wyobrażenia dotyczące młodości jako fazy życia predestynującej do buntowniczych zachowań, historycznie potwierdzone faktem uczestnictwa młodych w większości rewolucji i powstań.

Mimo tych – nieco dezawuujących – zastrzeżeń, buntowniczść młodzieży jest ciągle intrygującym fenomenem i warto go podejmować. Również ze względu na moralny obowiązek przestrzegania przed krótkowzrocznością bagatelizującą narastające napięcia społeczne. Niemniej to nie przesłanki psychologicznej czy historycznej natury są tutaj uzasadnieniem. Imperatyw śledzenia potencjału buntu wśród młodzieży wynika z socjologicznej tezy, wedle której sytuacja i buntownicze zachowania młodych zawsze sygnalizują stany krytyczne i kryzysowe w społeczeństwie, stanowią mechanizm wczesnego ostrzegania, ujawniają (ale i rozładują) napięcia systemu. Młodzież jest ich celnym diagnostą, surowym sędzią, nierzadko katem. Co ważne, zawsze krytykuje system z pozycji jego własnej ideologii. To powody, dla których jedni młodzieżowej buntowniczści się boją, inni ją lekceważą, zaś jeszcze inni uważają za ożywcę i dającą impuls do zmiany. Doświadczenia systemów totalitarnych z początku XX wieku (w ustanawianiu których młodzież miała znaczący udział) i doświadczenia ruchów kontestatorskich z lat 60. na Zachodzie sprawiły, że tropienie atrybutów „pokolenia politycznego”

stało się ważnym motywem wielu socjologicznych opracowań z młodzieżą „w roli głównej” i ze społeczeństwem (zmianą społeczną) „w tle” (por.: Szafraniec 2008).

W ciągu kilku ostatnich dekad można było odnieść wrażenie, że czasy, w których młodzież inicjowała bunty bądź w nich aktywnie uczestniczyła, należą do przeszłości. Wiele badań wskazywało, że preferuje ona bierność i hedonistyczną potrzebę afirmacji życia. Określenia „uśpionej generacji”, „wyłączonego pokolenia”, młodzieży zapatrzonej we własne ego nie były bezpodstawne. Młodzi, indoktrynowani ideologią konsumpcjonizmu, bardziej zdradzali chęć zaadaptowania się do reguł społeczeństwa dobrobytu aniżeli kontestowania istniejącego ładu. Kapitalizm, sam przechodzący głębokie metamorfozy, nawet doświadczany jako mało przyjazny i nie dający szans większości, zdawał się nie mieć alternatywy. Próby jej wytropienia w „lebenswelcie” młodzieży dostarczały wątpliwej satysfakcji – zarówno ze względu na marginalność zjawiska, jak i (zwłaszcza) trudność jego zdefiniowania i oceny (szeroka oferta konsumpcjonizmu nie tylko ogranicza przestrzeń dla alternatywy, lecz również utrudnia znalezienie jej wyznaczników i punktów odniesienia).

Sytuacja zaczęła ulegać zmianie, gdy aspiracje młodzieży do bezpiecznego i barwnego, wygodnego życia zaczęły się zderzać z niewydolnością systemu, szczególnie mocno demonstrowaną od 2007 (w Europie 2009) roku, kiedy to rozwinięte gospodarki światowe zaczął trawić najpoważniejszy z dotychczasowych kryzys. Przez państwa i kontynenty zaczęły przetaczać się fale oburzenia młodych: Stany Zjednoczone, Afryka Północna, Hiszpania, Wielka Brytania, Grecja, Rzym, Warszawa, Moskwa, Bukareszt. Wydarzenia te miały różne podłoże, różny przebieg, niemniej sygnalizują to samo: narastający kryzys demokracji i współczesnego kapitalizmu z wizją świata opartą na założeniu o nieograniczonych możliwościach i nieustającej ekonomicznej prosperity. W tych narastających burzliwych wydarzeniach młodość wyłania się jako nowa społeczna i polityczna siła (por.: Szafraniec 2012). Pokolenie, któremu przypisywano przez ostatnie dekady zapatrzenie w siebie i polityczne uśpienie, wyrasta w XXI wieku na prekariat – najbardziej oburzonych obywateli świata. Nie dlatego, że sami się do takiej roli szykowali lub że zostali politycznie zmanipulowani, lecz dlatego, że to w młodych najbardziej dziś uderzają sprzeczności i dysfunkcje obranych politycznych i ekonomicznych doktryn i kierunków rozwoju (co najlepiej oddaje slogan *We're the 99%* przyjęty przez okupujących Wall Street jako hasło sztandarowe).

Protesty, jakie organizują młodzi, najczęściej spotykają się ze zdumieniem i lekceważeniem dorosłych, zwłaszcza w bogatych krajach, gdzie media

utrwalają wizerunek rozwydrzonej i rozkapryszonej młodzieży. W komentarzach do okupujących Wall Street czy europejskich „Indignados” dominowały głosy odbierające młodym wiarygodność protestów (*o co może chodzić młodzieży, która ma wszystko – indeksy wyższych uczelni, wolność, dobrobyt*). W wielu komentarzach dezawuowano ich jako wartościowych ludzi, przyszywając etykiety chuliganerii, lumpenproletariatu, w najlepszym wypadku zmanierowanych palaczy trawki i zwolenników miłości wolnej od zobowiązań. Bardziej obywatelsko „zatroskani” i „empatyczni” ubolewali nad bezsenssem protestu przeciwko obecnej formie demokracji (*czy znamy lepszą alternatywę?*). Konwencjonalnie myślący o polityce wytykali młodym polityczną niedojrzałość (naiwne hasła, niedojrzałe przywództwo, brak kapitału społecznego, nieumiejętność zidentyfikowania swojego wroga). Polskie komentarze (również do polskich „oburzonych”) w większości nie odbiegały od tych tonów.

W stanowiskach tych przebija krótkowzroczność, polityczna niefrasobliwość i diagnostyczna niepewność: *Co się dzieje? O co im właściwie chodzi? Eee tam, blefują. Dobrze jest*. Tymczasem młodzież i tu zadziałała jak system wczesnego ostrzegania, i tu jej roszczenia sygnalizują dalece poważniejsze problemy, których rozwiązanie wymaga postawienia pytań bardziej zasadniczych. Tak było w latach 60. w USA i na Zachodzie Europy (gdy poluzowania kulturowego gorsetu wymagał ówczesny kapitalizm), tak było również z wydarzeniami polskiego Sierpnia (gdy kryzysu tożsamości zaczął doświadczać socjalizm). Wiele wskazuje na to, że historia może się powtórzyć, a kontekst globalny i świadomość, że wszędzie jest tak samo jedynie zagęszcza poczucie determinacji i niezadowolenia. Jednocześnie wiele wskazuje na to, że może być zupełnie inaczej. Historyczne analogie są tyle pociągające, co zwodnicze. Co przeważy?

Bez wątplenia zaczęło się coś nowego. Narasta fala krytyki społecznego urzędnika świata. Jej nosicielem jest najwyraźniej młode pokolenie – nie robotnicy, nie inteligencja czy inne wyodrębniane na tej zasadzie społeczne kategorie. To młodzi na własnej skórze najbardziej czują, że coś jest nie tak, że świat, w którym żyją, wpędza ich w jakąś nieprawdopodobną schizofrenię: przekonuje, że jest najlepszym z możliwych, że nie ma alternatywy, a jednocześnie skazuje na marginalizację i obciąża skutkami gospodarczego zastoju. Młodzi – jak na razie – domagają się tego, co im „system” obiecał i do czego z taką konsekwencją ich zawsze namawiał. Chcą wieść wolne i samodzielne życie – chcą urzeczywistniać wzory, którymi czaruje współczesna kultura, w słuszności których utwierdza i rodzina, i władza, i szkoła (*bądź sobą, realizuj własne pasje, zdobądź wykształcenie, wydorosłej, zdobądź pozycję, bądź aktywnym konsumentem, dbaj o przyrost naturalny*). Młodzi nie

tylko tego nie kwestionują, oni w tę ofertę wrastają i się z nią identyfikują. Problem w tym, że trudno jest im to wszystko osiągnąć i pogodzić.

Ryzyka piętrzące się przed młodzieżą zaczynają przerastać niezawodny jak dotąd indywidualizm. Stosowane strategie życiowe (wśród których strategia zrób-to-sam wydawała się najbardziej skuteczna) coraz rzadziej się sprawdzają. Wśród młodych rodzi się poczucie więzi i wspólnoty losu, które – mimo zasadniczych różnic między krajami rozwiniętymi a rozwijającymi się – ukazują podobieństwo ich sytuacji na całym świecie. Mieli być beneficjentem i motorem cywilizacyjnych przemian, a stają się ich główną ofiarą. To bardzo poważny sygnał narastających napięć. Ich częstotliwość i amplituda będą się nasilały, a lokalne problemy będą określały specyfikę rozwoju wydarzeń w poszczególnych krajach. W ich centrum będą ludzie młodzi. Im bardziej będą udanymi dziećmi systemu, z tym większą determinacją będą go rozliczać z danych obietnic i rozbudzonych aspiracji życiowych. Z tego punktu widzenia nie deklaracje gotowości kontestacyjnej są wskaźnikowe dla biegu zdarzeń (generalnie rzecz biorąc nie mają one większego predyktywnego znaczenia), a logika narastających obiektywnych sprzeczności, które będą się coraz wyraźniej ujawniać i przebijać do społecznej świadomości.

Czy to oznacza, że bunt jest jednak nieuchronny? Mimo tak oczywistych, wydawałoby się, przesłanek, niekoniecznie. Podobny sposób wnioskowania – odwołujący się do historii i sprawdzonej logiki społecznych protestów – prowadzili socjologowie zachodni, gdy tam od lat 80. wzrastały wskaźniki bezrobocia przekraczające raz po raz granice uznawane za traumatyczne, po czym ze zdziwieniem konstatowali... społeczny spokój. Dziś sytuacja jest o wiele bardziej napięta, perspektywy nie tak optymistyczne, a świadomość nierówności dalece bardziej rozwinięta. Nadto, główną ich ofiarą są dziś ludzie młodzi, w wielu krajach stanowiący jeszcze znaczącą część populacji. To może czynić różnicę. Rozbierzmy całą tę sytuację na elementy pierwsze i spróbujmy – mimo licznych poznawczych ambiwalencji – coś rozsądnego wykonać.

2. O czym buncie mowa? Młodzi, czyli kto?

Czasami kwestie, które wydają się tak oczywiste, że nie wymagają osobnego komentarza, potrafią wywołać znaczne nieporozumienia. O kim właściwie mówimy, używając określenia „młodzi” – kwestia nieobojętna w kontekście podjętego zagadnienia. Tradycyjnie młodość odnoszona była do tych, którzy nie osiągnęli jeszcze samodzielności życiowej, a zwieńczenie tej fazy życia wiązało się z tak konkretnymi wydarzeniami i sytuacjami życiowymi jak podjęcie pracy, zawarcie małżeństwa, założenie rodziny czy samodzielnego

gospodarstwa domowego. W minionym stuleciu wszystko to było możliwe w wieku mniej więcej 20 lat. Dziś kryteria oddzielające dorosłych od młodzieży nie są jasne, co ważniejsze – jasne być nie mogą. Zachodzące w społeczeństwach współczesnych zjawiska pluralizacji i hybrydyzacji kategorii wiekowych – mające swe źródło zarówno w realiach społecznych, gospodarczych, jak i w kulturze, sprawiają, że bardzo trudno jest określić moment, w którym przestajemy być „młodzieżą”, a stajemy się „dorosłymi”. Wśród młodych mamy młodzież (*adolescents*) i młodych dorosłych (*young adults*, określanych dla zaznaczenia wagi kulturowych przemian jako *kidults* czy *adultescents*). Podobne podziały/periodyzacja następują w odniesieniu do dorosłości. Jest „wyłaniająca się”, „wczesna” i „dojrzała” dorosłość (*emerging – early – late adulthood* zob.: Harwas-Napierała, Trempała 2008). W społeczeństwach współczesnych ewidentnie rozklejają się dawne, przypisane fazom życia, charakterystyki społeczne, psychologiczne i kulturowe. Najpierw młodość i dorosłość odrywają się od kategorii wiekowych, potem od ról społecznych i właściwych im stylów życia, a na koniec od charakterystyk psychologicznych i rozwojowych.

Skutkiem społeczno-kulturowych uwikłań młodości jest wydłużający się na dorosłość charakterystyczny dla nastolatków kryzys adolescencyjny. Od wieku, w którym osiąga on dziś swoje apogeum (25+), nazwany został „kryzysem ćwierćwiecza”. Doświadcza go głównie długo ucząca się młodzież – studenci ostatnich lat studiów i absolwenci, którzy mimo dorosłego wieku ciągle stoją przed perspektywą bolesnych rozstrzygnięć dotyczących własnego Ja i własnej przyszłości. Rozczarowani dorosłością, która wciąga w orbitę nierozstrzygalnych problemów, czują przymus podjęcia wiążących decyzji życiowych (zob. m.in.: Robbins, Wilner 2001; s. 4, Arnett 2000, Jensen 1997, Brzezińska i in. 2011, s. 67-107). Strach przed porażką (która może okazać się porażką „totalną”) pogłębia impas decyzyjny i skłania do budowania strategii życiowych o moratoryjnym charakterze – w stronę rozwiązań prowizorycznych, tymczasowych, społecznie odbieranych jako nienaturalnie przedłużające młodość i niedojrzałe (znajdujące często wyraz w krzywdzącym stygmacie „Piotrusia Pana”).

Tymczasem w świecie gloryfikującym wolność wyjście z fazy młodości (oznaczającej status osoby zależnej, nie traktowanej poważnie i nie mogącej decydować o sobie) i wejście w dorosłość (oznaczającej niezależność) ma bardzo duże subiektywne znaczenie. Daje poczucie niezależności i autonomii: pozwala być sobą i realizować własną koncepcję życia bez oglądania się na tych, od których się było zależnym. Od czasu, gdy przejście to zostało mocno sprzęgnięte z sytuacją na rynku pracy, stało się poważnym społecznym problemem. Dziś młodzi ludzie pozostają w rolach uczniów/studentów

do 25. roku życia, żenią się (wychodzą za mąż) w granicach trzydziestu lat (lub nie pobierają się wcale), a posiadanie dziecka, podobnie jak posiadanie samodzielnego mieszkania jest sytuacją jeszcze późniejszą i rzadszą. Nie tylko i nie przede wszystkim dlatego, że zmieniła się natura człowieka (że młodzi ludzie przestali odczuwać potrzebę bliskości, macierzyństwa czy stabilizacji życiowej), nie tylko dlatego, że zmieniły się wzorce kulturowe. Równie duże, w polskich realiach chyba podstawowe, znaczenie mają czynniki ekonomiczne i cywilizacyjne, które wiążą dorosłość z uwarunkowaniami strukturalnymi. Oto w realiach utrzymującej się stagnacji i presji wyżu demograficznego klucz do dorosłości-autonomii – praca – stał się dobrem niepewnym i deficytowym.

Opóźnione wchodzenie w dorosłość nabiera w takim kontekście cech konfliktu strukturalno-pokoleniowego, który w realiach kryzysu światowego nasila się. Młode pokolenie jest, z jednej strony, najbardziej udanym dzieckiem socjalizacji do świata konsumpcji, z drugiej zaś dzieckiem najbardziej rozczarowanym i sfrustrowanym. W Polsce, gdzie nowe oferty kulturowe i nowe ideologie przyjmowane były z nadwyżką zaufania, a rozwój gospodarczy i zmiany społecznych struktur nie następowały odpowiednio szybko, napięcia są bardzo duże fundując grunt wyjątkowo sprzyjający buntowniczności młodych. Czy rzeczywiście?

3. Osobliwości buntu młodych

O młodzieży sądzi się, iż tkwi w niej pewien naturalny potencjał buntu. Wynika on zarówno z jej marginesowego usytuowania w społeczeństwie, jak i z psychologicznych okoliczności wieku dorastania. Przemieszczanie się ku dorosłości naraża na ostrą konfrontację z rzeczywistością. Bunt jest w tym procesie naturalną formą przeciwstawiania się tym wszystkim stanom rzeczy, które młoda osoba subiektywnie postrzega jako ograniczające i zagrażające jej prawom lub niezgodne z jej oczekiwaniami i wyobrażeniami dobrze urządzonego świata.

Poza motywacją, nazwijmy ją, zewnętrzną, związaną z krytycznym postrzeganiem własnego miejsca (i własnych możliwości) w społeczeństwie, w okresie młodości – właśnie poprzez opór wobec rzeczywistości i ostrą konfrontację ze światem zastanym – rozwiązywany jest podstawowy kryzys wieku dorastania (osiąganie psychicznej niezależności i tożsamości). Znaczącą rolę w tym procesie odgrywają ideologie i ideologiczny etos grupy. Dostarczają one nie tylko oparcia dla dominującej w tej fazie życia potrzeby zaufania, wierności, więzi. Pomagają również okiełznać tożsamościowy zamęt, związany z brakiem czytelności otaczającego świata. Zaangażowanie ideowe młodego człowieka i wystawianie się na konflikt z otoczeniem nie

jest więc wyłącznie przedmiotem wyboru – ma w dużej mierze kompulsywny charakter. W tę osobliwą cechę młodości chętnie wpisują się ideologowie i politycy, którzy metafizyczne skłonności młodzieży wykorzystują do swoich celów. Jak trafnie zauważył Erik Erikson, starzy ideologowie wyposażeni w nowoczesną broń mogliby z łatwością stać się katami ludzkości (por.: Erikson 2000, s. 272-274). Z tego punktu widzenia powinniśmy się przyzwyczaić, że wiek wielkich porywających ideologii jest już za nami i że przesunięcie moratoryjne kryzysu dojrzewania na późną młodość osłabia podatność na demagogię.

Specyfiką buntowniczości młodych jest jej forma. Gdy mówimy o buntowniczości młodzieży, zazwyczaj mamy na myśli jej zewnętrzne, kontestacyjne przejawy, a to zdecydowanie za mało. Przejawia się ona w znacznie większym stopniu niż u dorosłych w różnych, zwłaszcza wewnętrznych (przeżyciowych) formach, co często umyka uwadze, a ma diagnostycznie (i predyktywnie) duże znaczenie. Oto bunt młodych demonstruje się zarówno w otwartym przeciwstawianiu się światu, jak i w ucieczkach od niego, w wykrzykiwaniu własnej złości i w szukaniu alternatyw, w działaniach destrukcyjnych i w nicnierobieniu, w ucieczkach z domu i w sięganiu po narkotyki.

Co ważne, młodzi – choć nieobliczalni i kłopotliwi w swych reakcjach na świat – bywają źródłem energii w różnych procesach społecznych. Jak zauważa Leszek Kołakowski, *są główną siłą przewrotów, wybuchów społecznych, rewolucji, przy czym w sprawach zarówno dobrych, jak złych, bo chociaż często szlachetne porywy nimi kierują, to z drugiej strony – bywają ofiarami niedorzecznych i niebezpiecznych ideologii, iluzji, ruchów. Rewolucje są na ogół dziełem młodych, a rewolucje bywają rozmaite. Była rewolucja bolszewicka i rewolucja hitlerowska, młodzi ludzie dawali im siłę. Była także rewolucja „Solidarności”, i też młodzi działacze ją wygrali. W Berkeley w Kalifornii – wspomina filozof – w momentach szczytowej fali tzw. rewolucji studenckiej (żadnej rewolucji naprawdę nie było), studenci, ci najmniej umiemy, rozwścieczeni [...] mawiali czasem, że należałoby wyróżnić wszystkich, co mają ponad 30 lat, bo ci nie dawali posłuchu ich bzdurom. Z drugiej strony nie byłoby dobrze, gdyby świat składał się z ludzi powyżej 30, a tym bardziej 40 lat, wtedy bowiem groziłaby nam stagnacja, niezdolność do ryzyka, brak ochoty do poświęcania się w imię niepewnych zamierzeń. Głupota młodzieży bywa zacznem dobrych przemian* (por.: Kołakowski 1999, s. 62-63). Na nie czekają elity intelektualne, choć zapewne nie wszystkie i nie instytucjonalni reformatorzy. Tymi najwyraźniej zawładnął efekt kombatanctwa (por.: Garewicz 1988) – niemożności wyzwolenia się z własnego przeżycia pokoleniowego (doświadczenie „Solidarności”), które

ogranicza zdolność odczytywania nowych napięć, nowych cywilizacyjnych wyzwań i społecznych problemów. A te w większości nie mają precedensu w przeszłości.

4. Dlaczego się nie buntują?

Współczesne społeczeństwo (de facto globalizujący się świat, który stawia wszystkich przed podobnymi problemami i wyzwaniami) jest społeczeństwem multiplikującego się ryzyka: w dziedzinie ekologii, zdrowia, bezpieczeństwa, podziału dóbr, postępu technologicznego, społecznego rozwoju. Nadto straciło samosterowność. Projekty cywilizacyjne, z którymi wiązano wielkie nadzieje (choćby idea społeczeństwa wiedzy) stały się swoimi własnymi karykaturami. Inne (jak społeczeństwo informacyjne) są źródłem nowych ekonomicznych podziałów i napięć. Ideologia konsumpcjonizmu, na której zasadza się ponowoczesny kapitalizm, wpędza system w pułapki, z których nie potrafi sam wybrnąć. Ciągłe powiększające się rozwarstwienie społeczne na całym świecie pociąga za sobą coraz większe niezadowolenie, a stary porządek instytucjonalny i sprawnie do niedawna działające projekty polityczne (jak demokracja przedstawicielska) stają się wobec tych problemów bezradne. Bez wątpienia ludzkość czeka trudny okres poszukiwań wielu nowych rozwiązań i nowego pomysłu na urządzenie świata. Choć nie wszyscy młodzi mają tego świadomość, to jednak oni będą w nim żyć i to oni będą rozwiązywać jego problemy. Już dziś wykazują się dalece bardziej zaawansowaną kompetencją cywilizacyjną aniżeli reprezentanci analogowego pokolenia. Doskonale dali temu wyraz przy okazji protestów anti-ACTA (por.: Bandyk 2012).

Dlaczego godzą się na stary porządek społeczny i dlaczego się nie buntują? Wszak strukturalnie sytuacja dojrzała do buntu. Jest nawet definicja sytuacji ze wskazaniem „winnego” (wielkie korporacje finansowe i niepo- hamowany rozwój międzynarodowego kapitału – ów 1% populacji, który skupia w swych rękach większość bogactw). Wypracował ją ruch „oburzonych”, a rozpowszechniły portale internetowe. Mimo to, pomysł z buntem nieśmiało przebija się do świadomości zbiorowej jako sposób rozwiązywania narosłych problemów. Działają tu różne czynniki. Być może sytuacja nie jest jeszcze wystarczająco dojrzała, a kryzys niewystarczająco głęboki. Być może zbyt duża jest nadal wiara w możliwości, jakich dostarcza demokratyczny kapitalizm. Na pewno trudno jest – mimo wypracowanej definicji – zidentyfikować wroga. Bo któż jest w dzisiejszym postindustrialnym świecie winny nierównościom i niesprawiedliwościom. Łatwy w dawnym kapitalizmie do zidentyfikowania, „klasyczny” wyzyskiwacz, „burżuj” dziś nie istnieje. Własność ulega entropii (jest udziałem tysięcy, jeśli nie milionów

akcjonariuszy). Role właścicieli odklejają się od ról zarządzających firmami i korporacjami.

Przede wszystkim chyba jednak wśród czynników niezbędnych do wywołania buntu brak jest alternatywnej wizji społeczeństwa, która organizowałyby młode pokolenie i usensawiała protest. Do jej wypracowania długo trzeba będzie poczekać, a proces ten będzie tym trudniejszy, im sprytniejsze mechanizmy obronne uruchamiać będzie współczesny kapitalizm. Wypracował on najrozmaitsze „śluzy”, skutecznie rozpraszające spiętrzenia wewnętrzny-systemowych wód. Rozpraszająco działa ideologia konsumpcjonizmu, która zawładnęła młodzieżą i angażuje jej energię w pozyskiwanie dóbr i możliwie niekonwencjonalnego stylu życia (niemal dwie trzecie młodych Polaków liczy na dobrą pozycję społeczną w przyszłości; wśród nich połowa zdradza dalece niekonwencjonalne ambicje statusowe, płacowe i dotyczące stylu życia). Procesy indywidualizacji, które – jak podkreśla Ulrich Beck (2002) – dokonują zamiany przyczyn zewnętrznych życiowego niepowodzenia na własne winy, a problemy systemu na własne nieudacznictwo, również działają jak polityczny piorunochron.

W takich warunkach buntowniczość młodzieży zaczyna zamieniać się w efekt „psycho-fali”. Młodzi ludzie, zmuszeni działać powyżej indywidualnych możliwości przystosowania, doświadczają licznych zaburzeń w postrzeganiu świata i reagowaniu na niego. Pojawia się coraz więcej komunikatów, które sygnalizują, iż kondycja psychiczna młodzieży jest coraz gorsza. Młodzi nie tylko mają problemy z wchodzeniem w dorosłość, lecz i ich dojrzewanie psychiczne jest coraz trudniejsze. Wielu z nich nie radzi sobie z nadmiernymi wymaganiami społeczeństwa, z kulturą presją na osiągnięcie sukcesu, z nieczytelnością społecznych norm, z brakiem zainteresowania ze strony państwa, z osłabieniem więzi rodzinnych, z balastem problemów własnych rodziców itd. W takiej sytuacji bunt nie tylko zmienił swoje formy (z zewnętrznego na wewnętrzny), zmienił również swoją rolę – z rozładowującego społeczne napięcia na skrywający je, bo przenoszący do psychicznego wnętrza.

Mimo perswazyjności takiej argumentacji, nie wydaje jednak by świat „post” zapowiadał nieodwołalnie „epokę świra”. Zarówno dlatego, że ludzka psychika i zbiorowości społeczne mają wcale niemałe możliwości uodparniania się na nieprzyjazne warunki otoczenia, jak i dlatego, że i owe warunki podlegają wielokierunkowym zmianom – często na skutek mechanizmów, które wcześniej albo nie były skuteczne, albo w ogóle nie istniały. Cokolwiek by mówić, musimy przyznać, że współczesne systemy społeczne są dalece bardziej otwarte i wytworzyły mechanizmy pozwalające szybciej i elastyczniej reagować na społeczną presję. Być może więc potencjał innowacyjny

tkwiący w różnych grupach społecznych (w tym również w młodzieży) nie będzie musiał wdzierać się do systemu rewolucyjną drogą. Do tego jednak potrzebna jest mądrość rządzących elit.

Wreszcie, choć nie tylko, perspektywę buntu zmienia znacząco perspektywa (e)migracyjna. Otwarcie granic i rynków pracy (otwarcie nowych przestrzeni życia) sprawia, że aspiracje i dążenia blokowane w jednym kraju mają szansę realizacji w innych, gdzie deficyt dóbr pożądanых nie jest tak duży. Jednocześnie migracja, która uwalnia kraje wysyłające od energii, która mogłaby wzniecić bunt, uwalnia je też od energii, która mogłaby pchnąć ich rozwój na nowe, bardziej innowacyjne tory. Odnosząc się tylko do ostatnich dekad można przyjąć, że po 1981 roku wyjechało z Polski przynajmniej 200 tysięcy, a może i ćwierć miliona ludzi. Po roku 2000 – w zależności od szacunków – liczby te wynosiły już od 800 tysięcy do dwóch milionów. Być może, gdybyśmy zadali pytanie, gdzie podział się znaczący potencjał buntu (i innowacyjności) polskiej młodzieży, należałoby odpowiedzieć: WY(E)MIGROWAŁ, a szanse na jego powrót są niewielkie.

Jednakże mobilność (faktyczna i wirtualna) większości młodych ludzi, pozwalająca dziś dotknąć odległych zakątków kuli ziemskiej, działa również w drugą stronę. Oto – migrując ponad granicami i surfując po internecie – młodzi coraz wyraźniej dostrzegają, że żyją w globalnej wiosce, która pomnaża możliwości życiowe, ale i wystawia na ryzyka, które mają globalny charakter. Najbardziej dotkliwie wywołał kryzys gospodarczy. Recesja, narastająca od 2007 roku, znajduje odzwierciedlenie w największej od czasów „wielkiego kryzysu” kohorcie bezrobotnej młodzieży, która trzykrotnie bardziej narażona jest na negatywne skutki wstrząsu gospodarczego². I chociaż kryzys dotyka każdego regionu inaczej, jego skutki groźne są wszędzie. To, z jednej strony, pozbawia złudzeń (że jest jeszcze gdzieś jakaś „ziemia obiecana”), z drugiej podnosi poziom determinacji i buduje poczucie wspólnoty losu młodych na całym świecie.

Najbardziej dotkliwie odczuwają recesję kraje rozwinięte, w tym UE. Wyzwania, jakie stoją tam przed młodzieżą nie są zachęcające. Będący na rynku pracy rywalizują z rosnącymi liczbami poszukujących zatrudnienia, podczas gdy ofert pracy jest znacznie mniej, a okres jej poszukiwania się wydłuża. Wstrząs pogłębia zjawisko bezrobocia wśród dobrze wykształconej młodzieży, która w czasach przed kryzysem miała większą gwarancję łatwiejszego przejścia na rynek pracy. Według szacunków Międzynarodowej Organizacji Pracy globalne bezrobocie będzie wzrastać, co nakazuje sądzić, że normalizacja sytuacji na rynku pracy będzie następować ze znaczą-

²Global Employment Trends for Youth, ILO Report 2010, s. 15 i n.

nym opóźnieniem, zwłaszcza w odniesieniu do młodzieży. Przewiduje się, że młodzi ludzie z powodu braku doświadczenia (ale i z powodu strategii przetrwania obieranych przez firmy) będą spychani na tył kolejki poszukujących pracy. Młodzież przygotowywana do tego, by rozwijać gospodarkę, będzie skazana na walkę o własne przetrwanie w warunkach ograniczonych ofert i słabych zabezpieczeń przed ubóstwem.

5. A może jednak...

Dodatkowy problem z młodymi polega na tym, że mając poczucie mniejszych możliwości niż poprzednie pokolenia, mogą nabierać przekonania, że szanse na lepszą przyszłość zostały zaprzepaszczone nie przez nich, lecz siły tkwiące poza nimi. W takich warunkach resentmenty i niepokoje młodzieży stają się prawdziwą groźbą, a rola mądrych rządów jest nie do przecenienia. One zresztą – w warunkach trudnej identyfikowalności „przeciwnika” – stają się winowajcą numer jeden i przeciwko nim głównie będą kierowane złe emocje młodych. Również Oni – rząd i elity polityczne – będą głównym adresatem społecznych roszczeń. Odnosi się to także do Polski, która podziela w dużej mierze status kraju rozwiniętego z jego osobliwościami socjalizacyjnymi, widocznymi w ambitnych oczekiwaniach życiowych młodzieży i z jej wyraźnym już dzisiaj rozczarowaniem. I chociaż czasy kryzysu wszystkich uczą większej pokory, nigdy nie wiadomo na jak długo i jak skutecznie. Wydaje się, że jesteśmy w bardzo ważnym i w bardzo trudnym, a jednocześnie niebezpiecznym miejscu – przedłużający się zastój, będący sygnałem złych perspektyw, podnosi nastroje niezadowolenia wśród młodzieży. Dla ich wyrażenia dobry może okazać się każdy pretekst – zwłaszcza sytuacje, które będą zagrażały ważnym wartościom i życiowym celom młodzieży.

W każdych innych okolicznościach wieszczona tego typu można by zlekceważyć i nie wyciągać z nich zbyt daleko idących wniosków. Jednakże kontekst wyżowego pokolenia o rozbudzonych aspiracjach życiowych, mającego w skali masowej problemy z wejściem w dorosłość, rozczarowanego jakością życia społecznego, nakazuje czujność. Co prawda, ostatnie burzliwe wydarzenia z udziałem ludzi młodych, w tym protesty polskiej młodzieży, nie zdołały jeszcze unieważnić tezy, która wynika z wielu diagnoz – że współczesna młodzież to nie jest pokolenie, które chce zmieniać świat, raczej chce się w nim odnaleźć i co najwyżej mniej lub bardziej spektakularnie korygować, niemniej nic nie jest przesądzone, możliwe są różne scenariusze przyszłości.

Pierwszy, co nie znaczy, że najbardziej prawdopodobny, to właśnie erupcja społecznego niezadowolenia. Nie bez znaczenia są w tym kontekście róż-

nice między młodszymi i starszymi rocznikami młodzieży. Lata 90. były obiektywnie korzystniejsze, a presja konsumpcjonizmu nie była w Polsce jeszcze tak śmiała. Dziś rosną apetyty konsumpcyjne młodego pokolenia – im młodszy rocznik, tym są one większe. Nie rosną proporcjonalnie do nich możliwości systemu, a kryzys gospodarczy ogranicza możliwości szczególnie boleśnie. Jednocześnie, sprawdzające się dotąd mechanizmy rozładowywania napięć (migracje) mogą okazać się w skali systemu mało skuteczne, a to oznacza, że wchodzenie w dorosłość młodszych roczników młodzieży będzie trudniejsze. Młodszy mają nie tylko większe wymagania, ale też są mniej skłonni do wyrzeczeń, są bardziej na sobie skoncentrowani, słabsza jest u nich empatia dla władzy. Są też bardziej podatni na demagogię. Oznacza to poważny problem dla stabilności systemu i dla polityków, którzy zyskaliby wiele, wypracowując określoną strategię państwa wobec młodzieży. Zachowanie odwrotne – brak zdecydowanych działań – może tylko doprowadzić do kontestacji ze strony młodzieży.

Jawny bunt nie jest jednak jedynym, a na pewno nie najważniejszym zagrożeniem dla systemu społecznego. Największe obawy dotyczą możliwości wygenerowania „straconej generacji” – młodych, dobrze wykształconych ludzi, którzy nie znajdują miejsca na rynku pracy. Im więcej spośród nich będzie pozostawać poza nim lub posiadać niepewny status zatrudnienia, tym nadzieja, że młodzież dokona pchnięcia cywilizacyjnego będzie mniejsza, a rozwój gospodarczy opóźniony. Dziś to młodzi budują fundamenty przyszłemu społeczeństwu – przynoszą mu energię, talent i inwencję twórczą, wnoszą ważny wkład jako wydajni pracownicy, przedsiębiorcy, konsumenci, jako czynnik zmiany i jako członkowie społeczeństwa obywatelskiego. Nie ma wątpliwości, że to młodzi ludzie są szansą gospodarki, od której zależy lepsza przyszłość. Zabierać tę nadzieję młodym i pozbawiać ich złudzeń poprzez kanalizowanie ich energii życiowej na walkę z własnym ubóstwem czy próbami zaistnienia na rynku pracy – to marnowanie ogromnego społecznego i gospodarczego potencjału.

Trzeci scenariusz, jaki może się pojawić, jeśli nie zostanie podjęta przemyślana polityka wobec młodzieży, zakłada możliwość całkowitego wycofania zaangażowania i zamknięcia się w kręgu prywatności. Sytuacja taka miała miejsce w przypadku pokolenia „Solidarności”, które po wprowadzeniu stanu wojennego wróciło do skutecznie uprawianej przez okres PRL-u filozofii „amoralnego familizmu” – egocentrycznej troski o najbliższych kosztem myślenia prospołecznego. Obojętność wobec sfery publicznej i atrofia społecznych więzi doprowadziła do autarkii systemu i wielu niekorzystnych zjawisk, wśród których roszczeniowość, próżnia społeczna, polityczna bierność należały do najbardziej społecznie dotkliwych.

Literatura

- ARNETT J. J. (2000), JENSEN A. J. (1997), Young People's Conception of Transition to Adulthood, *Youth and Society* (1).
- BENDYK E. (2012), *Bunt sieci*, Wyd. Polityka Spółdzielnia Pracy, Warszawa.
- BRZEZIŃSKA A. I. I IN. (2011), Odroczona dorosłość: fakt czy artefakt?, „Nauka”, nr 4, s. 67-107.
- BECK U. (2002), *Spółczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Scholar, Warszawa.
- ERIKSON E.H. (2000), *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań, s. 272-274.
- GAREWICZ J. (1988), Pokolenie jako kategoria socjofilozoficzna, „Studia Socjologiczne”, nr 1(88).
- HARWAS-NAPIERAŁA E., TREMPAŁA J. (2008), *Psychologia rozwoju człowieka*, tom 2, PWN, Warszawa.
- KOŁAKOWSKI L. (1999), *Mini wykłady o maxi sprawach*, Wydawnictwo Znak, Kraków, s. 62-63.
- SZAFRANIEC K. (2010), *Młode pokolenie i nowy ustrój*, IRWiR PAN, Warszawa.
- SZAFRANIEC K. (2008), Potencjał młodzieżowego buntu – uwarunkowania i funkcje społeczne, [w:] *Młodość i oświata za burtą przemian*, red. K. Szafraniec, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- SZAFRANIEC K. (2012), Młodość jako wyłaniający się problem i nowa polityczna siła, „Nauka”, nr 1.
- SZAFRANIEC K. (2012), Dojrzewające pokolenie dojrzewającej demokracji. Analiza postaw i zachowań politycznych młodzieży, Instytut Obywatelski, Warszawa.
- ROBBINS A., WILNER A. (2001), *Quartelife Crisis. The Unique Challenges of Life in Your Twenties*, Jeremy P. Tarcher/Penguin, s. 4.

Krystyna Szafraniec

In anticipation of the youth rebellion

Keywords: the youth, generation gap, the youth rebellion.

In the article, the author deals with the issue of the youth rebellion, which is both the scientific and media problem. The author believes that the issue of the youth rebellion is still an intriguing phenomenon and it is worth dealing with. The imperative of tracking the potential of the rebellion among the youth results from the sociological thesis according to which the situation and rebellious behaviour of the young always signalize critical and crisis states in a society, provide an early warning mechanism, reveal (but also relieve) tensions of a system. The youth is thought of as having inherited certain natural potential of a rebellion. It results both from their marginal role in a society as well as from psychological circumstances of adolescence. The movement towards adulthood exposes to fierce confrontation with reality. A rebellion in the process is a natural form of opposition to all the states of affairs which a young person subjectively perceives as limiting and threatening their laws or as inconsistent with their expectations and ideas of a well-furnished world.

Wojciech Broszkiewicz*

MŁODZI O MŁODOŚCI – DEFINIOWANIE MŁODOŚCI I CECH OSOBOWOŚCIOWYCH MŁODZIEŻY W KONTEKŚCIE WSPÓŁCZESNYCH WYZWAŃ

*W młodości się pije, bawi i się niczym
nie przejmuje :D (Polit. PWSW 291)*

Wprowadzenie

Osobowość człowieka jest kształtowana w procesie socjalizacji w kontekście dominujących wzorców osobowych. Są to cechy społecznie najbardziej pożądane i jako takie przyczyniają się do efektywnego funkcjonowania w społeczeństwie. Jednakże wobec dynamicznych przemian, jakich jesteśmy obecnie świadkami, nie jest łatwe dokładne określenie tego, czego współczesne społeczeństwo oczekuje od swoich członków. Czy chodzi tu o konformistyczne i niezbyt twórcze dostosowywanie się do obowiązujących norm? Czy też wprost przeciwnie: łamanie ich i tym samym generowanie postępu? Bez względu na odpowiedź, jaka mogłaby się tu pojawić, ważne jest ustalenie, jak postrzegane są takie wyzwania. To właśnie przekonanie o tym, jak jest, decyduje o podjętych strategiach życiowych w większym stopniu niż to, jak jest rzeczywiście. Byłoby więc dobrze, aby takie przeświadczenie było oparte na jak najbardziej trafnych diagnozach. Szczególnie, gdy dotyczy to młodych osób, których wybory mają decydujące znaczenie dla ich przyszłości.

Nowoczesna osobowość jako wyzwanie współczesności

Kształcenie się ma głównie na celu nabycie odpowiednich kompetencji, umożliwiających efektywne funkcjonowanie w społeczeństwie i zajęcie jak najlepszych pozycji w jego strukturze. Dlatego też decyzje dotyczące ścieżki edukacyjnej należą do kategorii najważniejszych życiowych wyborów. Jednakże, aby były one jak najbardziej trafne, konieczne jest uwzględnienie szeregu przesłanek uzasadniających ich podjęcie. Racjonalne podejście do

***Wojciech Broszkiewicz** – doktor socjologii; adiunkt w Instytucie Socjologii UR; zainteresowania naukowe: socjologia młodzieży, reprodukcja kapitału kulturowego, społeczeństwo informacyjne i media, społeczności lokalne.

tej kwestii wymaga rzetelnej oceny zasobów, jakimi się dysponuje, tj. diagnozy sytuacji ekonomicznej oraz kapitału społeczno-kulturowego rodziny, a także własnych zdolności i predyspozycji (w tym m.in. cech osobowościowych). Dokonanie takiego oszacowania jest stosunkowo łatwe, np. w porównaniu z próbą oceny dominujących wzorów kulturowych pod względem ich przydatności z punktu widzenia rozwoju osobowości lub też w odniesieniu do problemu z określeniem obecnego i prognozowanego zapotrzebowania rynku pracy.

Ponieważ społeczeństwa opierają się na określonych, spajających je wzorach kulturowych, każdemu pojawiającemu się pokoleniu w procesie socjalizacji aplikowana jest umiejętność ich rozumienia i interpretowania. W znacznej mierze proces ten odbywa się właśnie poprzez kształcenie. Na uwagę zasługuje tu fakt, iż samo pojęcie „kształcenie”, którego efektem ma być „wykształcenie” wyraźnie odnosi się do jakiegoś wzorca lub też szablonu, będącego celem zaplanowanych i konsekwentnych – jak określiłby to Pierre Bourdieu – działań pedagogicznych (Bourdieu, Passeron 1990, s. 60). W celu nadania osobowości młodym ludzi „pożądanych kształtów”, społeczeństwo na kolejnych szczeblach systemu edukacji desygnuje do tej działalności wyspecjalizowane instytucje. Stanowią one instytucjonalny aspekt procesu wychowania i muszą – jak podkreślał Florian Znaniecki – uwzględnić istnienie trzech często konkurencyjnych środowisk wychowawczych, jakimi są rodzina, otoczenie sąsiedzkie i grupy rówieśnicze (Znaniecki 2001, s. 89).

Wzory kulturowe kształtują uwarunkowania polityczne, społeczne i ekonomiczne. W społeczeństwach totalitarnych wzory te wdrażane są bezwzględnie i brutalnie, jak na przykład miało to miejsce w nazistowskich organizacjach młodzieżowych Hitlerjugend lub Bund Deutscher Mädel, a także komunistycznej organizacji Pionierów. Co ważne, przynależność do tych struktur jeśli nie *de iure* to *de facto* była obowiązkowa. Jednakże przemoc nie jest domeną jedynie totalitryzmów. Jak zauważa P. Bourdieu, ma miejsce także w społeczeństwach demokratycznych, aczkolwiek przybiera ona nieco inną formę. Według niego, w demokracjach mamy do czynienia z świadomym kształtowaniem osobowości młodzieży w szkołach za pomocą działań pedagogicznych, które są przejawem tzw. przemocy symbolicznej (Bourdieu, Passeron 1990, s. 61). Bardzo istotne jest bowiem to, na jakie przedmioty stawiany jest nacisk oraz to, jakie są na nich omawiane treści i w jaki sposób jest to czynione. Działania te nie są uniwersalne, ale zależą od przyjętego wzorca. W tym przypadku istotą kształcenia jest osiągnięcie podstawowego celu, jakim jest zinternalizowanie określonych wzorów kulturowych, a przez to zapewnienie społeczeństwu swoistego *status quo*. Jeśli

więc podobieństwem pomiędzy demokracjami i totalitaryzmami jest wdrażanie tychże wzorów za pomocą przemocy symbolicznej, to jednak same te wzory są różne. Ponadto, w państwach obu typów obok działań związanych z przemocą symboliczną gwarancją dostosowywania się do obowiązujących wzorów jest także prawo do korzystania przez instytucje państwowe z przemocy fizycznej. Jednak w tych pierwszych jest ono ściśle reglamentowane. W tych drugich skala tego zjawiska jest większa i, choć często zgodna z obowiązującymi w nich normami prawnymi, to problematyczne jest wówczas właśnie to prawo.

W obu przypadkach zasługuje także na uwagę wyraźne skupienie uwagi systemu społecznego na młodych ludziach, których osobowość z racji wieku jest szczególnie podatna na kształtowanie. Od tego, jakie wzory będą oni uznawać zależy bowiem kształt przyszłości. Z tego punktu widzenia dorośli stanowią pewien problem, gdyż posiadają już określone postawy i nawyki, które stosunkowo trudno zmienić. Jeżeli natomiast propagowane wzory i normy są zinternalizowane, to dostosowanie się do nich jest relatywnie łatwe. Jednakże – nawet pomijając treść i jakość tychże wzorców – sam fakt ich promowania, wykorzystującego w mniejszym lub większym stopniu przymus może być przyczyną buntu. Szczególnie, gdy dotyczy to młodych osób cechujących się indywidualizmem, nonkonformizmem i dużą asertywnością. W ich przypadku sprzeciw wywołany nieumiejętnym propagowaniem wzorów kulturowych może *a priori* sprawić ich odrzucenie. Tym samym istnieje prawdopodobieństwo, że nawet trafna diagnoza oczekiwań społecznych może nie zostać przez młodzież tę wykorzystana efektywnie, tj. w celu odpowiedniego zaplanowania kariery edukacyjnej. Ponadto, wzory kulturowe – zarówno te mniej lub bardziej akceptowane – nie tylko mogą być różne w zależności od ustroju i mogą zmieniać się wraz z jego zmianą, ale też możliwa jest ich ewolucja wewnątrz jednego i tego samego systemu społecznego. Szczególnie mocno podkreśla to Marshall McLuhan, według którego wszelkie zmiany społeczne, a w związku z tym wzory kulturowe ulegają przemianom w efekcie zmieniających się podstaw technologicznych społeczeństw. Zjawisko to nazywa on determinizmem technologicznym (Goban-Klas 2002, s. 140).

Kolejnym problemem utrudniającym jednoznaczne zdefiniowanie aktualnych wyzwań jest także wielowymiarowa i skomplikowana rzeczywistość społeczna. Dobrą ilustracją tej kwestii jest choćby mnogość pojęć mających na celu opisanie współczesności, jak np. pojęcie społeczeństwo wiedzy Petera F. Durckera (1999, s. 44), społeczeństwo informacyjne Yoneji Masudy (Zacher 1997, s. 14), społeczeństwo sieciowe Manuela Castellsa (2003). Każda z tych koncepcji przewiduje nieco inne wymogi stawiane przed człon-

kami współczesnych społeczeństw. Obecnie nie postrzega się już kształcenia jako linearnego procesu, na którego końcu człowiek jest już ostatecznie wykształcony. Wiedza w dzisiejszych czasach coraz bardziej i coraz szybciej się dezaktualizuje i coraz mocniej podkreśla się konieczność tzw. permanentnego kształcenia. Tym samym mniej ważne staje się to czego człowiek się już nauczył, a coraz istotniejsze jest to, że potrafi się uczyć i ustawicznie podnosić swoje kwalifikacje.

Biorąc powyższe pod uwagę pojawia się więc pytanie: jak wobec tego określić wyzwania współczesności na tyle trafnie, aby odpowiedź na nie gwarantowała efektywne funkcjonowanie w społeczeństwie? Dla odpowiedzi na to pytanie może być użyteczna kategoria „nowoczesnej osobowości”. Już przynajmniej od Oświecenia – tj. odkąd dostrzeżono, że świat społeczny ulega zmianie – każde następne pokolenie w mniejszym lub większym stopniu uważało się za nowocześniejsze od poprzedniego (Mattelart 2001, s. 16). Ponadto, aktualnie społeczeństwa tzw. krajów rozwiniętych wkroczyły w etap, w którego charakterystykach często zawarte jest pojęcie nowoczesności, a ściślej rzecz ujmując – późnej nowoczesności (Beck, Giddens, Lash 2009). Co więcej, pojawiły się już koncepcje wskazujące na możliwość innego typologizowania osobowości ludzkich, jak np. propozycja Zygmunta Baumana. Wyróżnił on takie typy, jak: włóczęga (tj. człowiek charakteryzujący się brakiem przywiązania do konkretnego miejsca i brakiem perspektywicznego myślenia oraz poszukujący w permanentnej zmianie możliwości samorealizacji), gracz (osoba walcząca o pozycję w strukturze i podejmująca ryzyko rywalizacji), turysta (tj. kolekcjoner nowych wrażeń, a jednocześnie podróżnik powracający do własnego miejsca na Ziemi i wymagający, aby wszystkie inne były do niego podobne, tak aby mógł się w nich czuć jak u siebie) oraz spacerowicz (tj. konsument w ruchu, klient pasażer oraz super i hipermarketów, który łączy wypoczynek i relaks z zakupami). W tym ujęciu – co charakterystyczne dla baumanowskiej ponowoczesności – wszystkie te typologie przenikają się i żadna z nich nie występuje w „czystej” postaci (Bauman 1993, s. 18 i dalej). Tym samym trudno tu o odwołanie się do jednoznacznych i wyrazistych kategorii osobowości, mogących stanowić punkt odniesienia dla empirycznych poszukiwań. Przy czym – co warto zastrzec z uwagi na relatywnie odległy już czas pojawienia się pojęcia „nowoczesnej osobowości” – nawet jeśli charakterystyki zawarte w desygnacie tego terminu nie odpowiadają w pełni współczesnym wyzwaniom, to na pewno są one bardziej aktualne niż te, które opisują osobowość tradycyjną.

Warto więc nawiązać do koncepcji Józefa Kozielskiego, Alexa Inkelesa i Davida Smitha oraz Adama Sarapaty. W kontekście pożądanego cech nowoczesnego człowieka J. Kozielski przywołał pojęcie *homo hubris*. Zauwa-

żył on, że choć pierwotnie greckie *hubris* oznaczało nieposkromioną pychę i pragnienie wywyższania się, wywołujące gniew bogów, to zatraciło już ono ten pejoratywny sens. Obecnie określenie to odnosi się do tych sił tkwiących w człowieku, które zmuszają do działań prowadzących do dowartościowania siebie, samodoskonalenia, osiągania coraz wyższych pozycji i stanowisk, akceptowania zmian i innowacji itd. *Zaspokojenie tych dążeń, czyli „dowartościowanie siebie”, rodzi satysfakcję i wywołuje dumę; zwiększa poczucie osobistego bezpieczeństwa, scala indywidualną osobowość i pozwala optymistycznie patrzeć na świat; nadaje wreszcie sens życiu* (Kozielecki 1988, s. 57; por. też: Krzysztofek, Szczepański 2002, s. 44). Do prekursorów definicji osobowości nowoczesnej należy także A. Inkeles, według którego posiadanie tego typu osobowości oznacza: otwartość na nowe doświadczenia; gotowość do świadomej akceptacji zmiany; zdolność do zbierania informacji o faktach i umiejętność korzystania z wiedzy w podejmowanych działaniach; umiejętność planowania zarówno w sprawach osobistych, rodzinnych, jak i publicznych; skłonność do kalkulacji, wynikająca z przekonania, że świat człowieka jest policzalny, a wiele zjawisk z powodzeniem można przewidywać; wysoka ocena umiejętności technicznych, ułatwiających korzystanie z nowych urządzeń; rozumienie logiki procesów produkcyjnych i zasad podejmowania decyzji na szczeblach podstawowych; wysokie aspiracje oświatowe oraz zawodowe; świadomość godności innych, a także szacunek dla godności cudzej; uniwersalizm i optymizm w postępowaniu (Inkeles, Smith 1984; por. też: Krzysztofek, Szczepański 2002, s. 52). Kwestia postrzegania osobowości nowoczesnej stała się także przedmiotem badań A. Sarapaty, według którego osobowość tego typu wiąże się z otwartością na nowości, ciekawością świata, ustawicznym dokształcaniem się, samodoskonaleniem, czytelnictwem prasy, słuchaniem radia, oglądaniem TV, planowaniem i przewidywaniem, aktywnością, tolerancją oraz umiejętnością korzystania z nowoczesnej techniki (Sarapata 1993, s. 22).

Na gruncie powyższych rozważań pojawiają się więc następujące pytania badawcze oraz odpowiadające im hipotezy:

1) Jak badana młodzież definiuje młodość na tle wyzwań nowoczesności? Hipoteza: Z punktu widzenia nowoczesnego społeczeństwa najbardziej racjonalne jest postrzeganie młodości jako okresu przygotowawczego do dalszego życia, szczególnie w kategoriach nabywania wiedzy w ścisłym tego słowa rozumieniu. Oznacza to, że młodzi ludzie na tym etapie życia powinni przede wszystkim skoncentrować się na zdobywaniu jak najlepszego wykształcenia. Natomiast postrzeganie młodości w jakikolwiek inny sposób może być wskaźnikiem braku odpowiedniej wiedzy dotyczącej wymogów współczesności wśród badanych młodych osób lub też negacji konieczności podnoszenia

swoich kompetencji, co może wynikać z nonkonformizmu młodych osób. Jednak oba te warianty miałyby w ostateczności zbliżony skutek, tj. utratę szansy na optymalne dostosowanie się do funkcjonowania we współczesnym społeczeństwie.

2) Jak badani młodzi ludzie postrzegają swoich rówieśników w odniesieniu do wymogów nowoczesności? Hipoteza: Pogląd młodych respondentów na temat charakterystycznych cech młodzieży – traktowanej w kategoriach tzw. uogólnionego innego – jak każda generalizacja posiada znamiona stereotypu i obrazuje raczej przekonanie na temat tego, jak są postrzegane młode osoby, a nie jest świadectwem tego, jacy młodzi ludzie są w rzeczywistości. Dlatego też założono, że opis cech osobowościowych współczesnej młodzieży szczególnie w aspekcie racjonalności będzie odbiegał od cech nowoczesnej osobowości wyróżnionych przez cytowanych wyżej J. Kozińskiego, A. Inkelesa i D. Smitha oraz A. Sarapaty, a najczęściej wskazywanymi cechami będą takie, jak: beztroska, lekkomyślność itp.

3) Jak badana młodzież postrzega siebie w kontekście konieczności posiadania we współczesnym świecie atrybutów nowoczesnej osobowości? Hipoteza: Badana młodzież, opisując własne cechy przeważnie nie odwołuje się do charakterystyk zawartych w koncepcji nowoczesnej osobowości. Pozytywna weryfikacja tej hipotezy oznaczałaby, że jeśli w ogóle badana młodzież wie, jakie są cechy nowoczesnej osobowości, to nie są one na tyle silnie zaakcentowane w jej świadomości, aby pojawiać się w autodefinicjach.

Analiza sposobów postrzegania przez ludzi otaczającego ich świata jest o tyle uzasadniona, że zgodnie z koncepcją współczynnika humanistycznego Floriana Znanieckiego to właśnie interpretowanie zachodzących zjawisk decyduje o przyjmowanych wobec nich postawach i podejmowanych strategiach życiowych (Thomas, Znaniecki 1976, s. 43 i dalej). Spojrzenie na świat oczyma badanych pozwala odkryć ich motywacje do działań, a przez to umożliwia zrozumieć ich zachowania. Jednakże należy tu wyraźnie podkreślić, iż nie oczekiwano, że młodzi uczestnicy badań będą *expressis verbis* formułować autodefinicje zgodne z charakterystykami nowoczesnej osobowości. Ta teoretyczna kategoria pojęciowa miała jedynie stanowić pewien swoisty punkt odniesienia dla analizy uzyskanych wypowiedzi. Rolą badacza było natomiast podjęcie próby przyporządkowania poszczególnych określeń pojawiających się w wypowiedziach respondentów do poszczególnych wyznaczników osobowości omawianego typu.

Badania zostały przeprowadzone w semestrze letnim roku akademickiego 2012/13 na dwóch publicznych uczelniach UR w Rzeszowie (77%)

i PWSW w Przemysłu (23%)¹. Wzięło w nich udział 449 osób, wśród których 72% to były kobiety, a 28% mężczyźni. Ponad połowa respondentów (54%) pochodzi ze wsi, a pozostałe osoby z miasta (46%). Badaniami objęto pierwsze roczniki studiów stacjonarnych I stopnia z następujących kierunków: prawo (20%), ekonomia (17,6%), politologia (16,7%), socjologia (15,6%), kulturoznawstwo (12%), praca socjalna (8,7%), matematyka (5,3%) oraz informatyka (4,1%). Wybór studentów pierwszego roku był poddyktowany chęcią zapoznania się z poglądami badanych na temat młodości i młodzieży, które to opinie jeszcze nie były ukształtowane przez informacje nabyte w trakcie studiów. Ponadto, uwzględnienie kierunków społecznych i humanistycznych miało na celu dotarcie do takich studentów, których zainteresowania w założeniu wiążą się z obserwacją życia społecznego. W tym aspekcie można więc mówić o celowym doborze próby. Natomiast kierunki studiów zostały wylosowane z warstw (kierunki humanistyczne, społeczne i ścisłe) po to, aby uzyskać próbę potencjalnie zróżnicowaną pod względem cech osobowości wchodzących w zakres zainteresowania problematyki badawczej. W badaniach posłużono się ankietą audytoryjną, która pomimo szeregu swoich ograniczeń jest techniką najbardziej adekwatną w przypadku „skoszarowanych” grup respondentów. Natomiast w części dotyczącej kwestii autocharakterystyk badanej młodzieży zastosowano pytania otwarte. Miało to na celu uniknięcie narzucania uczestnikom badań siatki pojęciowej badacza. Wspomniany dobór próby i otwartą formę pytań zaprojektowano z myślą o jakościowej analizie danych (wykorzystano tu metodę analizy treści w jej postaci jakościowej oraz użyto programu Atlas). Relatywnie duża liczba respondentów miała za zadanie wypełnienie wymogów przewidzianych analiz ilościowych (przeprowadzonych w programie SPSS).

Młodzi o młodości

Ze swobodnych wypowiedzi młodych osób opisujących młodość wyłania się bardzo wielowątkowy i skomplikowany obraz. Okres ten jawi się młodym osobom jako najważniejszy i niepowtarzalny: *w porównaniu z innymi etapami odgrywa on istotną rolę, wręcz powiedziałbym, że jest okresem najważniejszym w życiu człowieka* (Soc. PWSW 85). Jest on postrzegany jako najlepszy, najciekawszy i najpiękniejszy etap życia: *młodość to najpiękniejszy okres w życiu każdego człowieka* (Ekon. UR 223); *dla każdego człowieka okres młodości jest czymś szczególnym, jest okresem, do którego wraca się*

¹Jak wykazała analiza wypowiedzi studentów analogicznych kierunków z obu uczelni (socjologii i politologii), nie ma istotnych różnic w formułowanych przez nich autocharakterystykach. Umożliwiło to zagregowanie danych uzyskanych na postawie odpowiedzi młodych uczestników badań z tychże kierunków.

pamięcią (Kult. UR 2), a jednocześnie jako szybko przemijający i bardzo trudny, gdyż jest to: *okres życia pomiędzy byciem dzieckiem a byciem dojrzałym ustatkowanym człowiekiem* (Infor. UR 227). To czas, kiedy *człowiek nie jest już dzieckiem, ale nie jest jeszcze osobą dorosłą* (Polit. PWSW 290), a *specyfika tego okresu polega na tym, iż okres młodości nigdy już nie wróci, trwa to stosunkowo krótko* (Polit. UR 363). Ponadto, wiele młodych osób nie potrafi jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie: czym jest młodość? Jest ona dla nich nieokreślona, nieuchwytna i względna: *nie da się jednoznacznie scharakteryzować tego okresu życia człowieka w sposób uniwersalny i do końca celny* (Kult. UR 34); *okres młodości każdy z nas przechodzi inaczej, bardzo często wpływ ma na to środowisko i ludzie, którymi się otaczamy* (Mat. UR 219).

Młodość jest dopiero przygotowaniem do „prawdziwego życia”: *młodość jest na tyle dziwnym etapem w życiu, że to właściwie od niego zależy nasza dalsza przyszłość* (Ekon. UR 229). To poszukiwanie własnej drogi, rozmyślenia nad tym, co przyniesie czas, a także krystalizowanie się oczekiwań wobec przyszłości. Młodzi ludzie dorastają i dojrzewają: *młodość zaczyna się z dojrzałością, zdolnością do samodzielnej pracy i ponoszenia odpowiedzialności za swe czyny* (Kult. UR 44). Dorosłeją oni dzięki refleksji nad własnym życiem i pojawiającej się samoświadomości: *czas, by zastanowić się nad własnym życiem* (Ekon. UR 222). Młodzi uczą się odpowiedzialności i samodzielności. Dostrzegają oni zachodzący proces kształtowania się ich osobowości: *człowiek kształtuje swoją osobowość, nabiera przekonań i ideałów, które mają wpływ na jego przyszłe życie* (Kult. UR 33). Na swój sposób są też oni spragnieni autorytetów i wzorców osobowych: *wzorujemy się na rodzicach lub innych autorytetach* (Kult. UR 38); *szukają go w różnych grupach społecznych np. wśród sportowców, muzyków i wielu innych* (Soc. PWSW 63).

Dla młodości charakterystyczna jest ciekawość świata, otwarty umysł i kreatywność. To czas zdobywania wiedzy. Okres ten jest szczególnie interesujący z uwagi na nowe role społeczne i obowiązki. Pasjonujące jest również poszukiwanie swojego miejsca w społeczeństwie. To także moment na podejmowanie ważnych i nieraz trudnych życiowych decyzji: *podejmowanie pierwszych samodzielnych decyzji* (Ekon. UR 245); *muszą podejmować odpowiedzialne decyzje* (Prac. UR 124); *stresujący moment, ponieważ zmuszeni jesteśmy dokonywać wielu wyborów, które mają wpływ na dalsze nasze życie, które ważą na przyszłości* (Ekon. UR 173); *czasem źle podjęte decyzje w tym etapie będą prześladowały do końca życia* (Kult. UR 50). Młodzież pragnie także samorealizacji oraz rozwijania swoich zainteresowań: *w tym wieku człowiek realizuje swoje plany i spełnia marzenia* (Prac.

UR 163); *rozwija zainteresowania* (Mat. UR 200) i *zdolności* (Polit. PWSW 305) oraz „*karierę*” (Mat. UR 199). Co więcej, młodzi ludzie są przy tym bardzo ambitni, a w swych dążeniach bardzo zdeterminowani: *posiada siłę mentalną, dzięki której dąży do realizacji swoich celów* (Prac. UR 150); *stanowczo dąży do osiągnięcia swoich celów* (Soc. UR 120); *ma chęci do robienia rzeczy niemożliwych* (Soc. UR 90). Chcą oni ponadto zdobywać jak najwięcej doświadczeń. Wyraźnie zaznacza się tu jednak różnica pomiędzy nauką (chłodną i racjonalną), a chłonięciem życia w sposób bardzo emocjonalny i zmysłowy: *w młodości ludzie nabywają pewne doświadczenia, które mogą pozytywnie bądź negatywnie zaowocować na starość* (Kult. UR 2); *chcą wszystkiego spróbować, doświadczyć* (Polit. PWSW 308); *spróbować wszystkiego, co się da* (Infor. UR 271); *ludzie w tym okresie pozwalają sobie na wszystko, chcą wszystkiego spróbować* (Ekon. UR 266); *próbować nowych, nieznanych rzeczy* (Kult. UR 13); *jest to też czas eksperymentowania z różnymi zachowaniami, czasami negatywnymi* (Prac. UR 152).

Młodzież rezerwuje sobie ponadto prawo do popełniania pomyłek. Często zdaje sobie sprawę z tego, że wybrana droga jest błędna, przeważa jednakże chęć sprawdzenia się, poznania granic swoich możliwości oraz zaznania konsekwencji źle podjętych decyzji. To życie w myśl zasady „*co nas nie zabije, to nas wzmocni*”: *mam czas na swoje błędy* (Soc. PWSW 74); *człowiek często popełnia błędy, bo brakuje mu doświadczenia i nie do końca wie, jak się zachować* (Prac. UR 129); *popełniają wiele błędów, jednak to sprawia, że stają się silni i uczą się na swoich błędach* (Ekon. UR 223); *możesz robić głupie rzeczy, ale masz szansę poprawić twoje błędy* (Kult. UR 45); *przez różne próby i błędy stara się podejmować najlepsze decyzje i wybory* (Prac UR 146).

Zmiany, jakich doświadczają młodzi ludzie oraz presja otoczenia często skutkują poczuciem niepewności siebie i braku zrozumienia. Czynniki te sprawiają, że młodość staje się szczególnie problematycznym etapem w życiu: *człowiek jest rozdarty pomiędzy tym, co chce robić, mówić itd., a tym, czego oczekuje od niego otoczenie, czuje presję ze strony dorosłych, których uważa (bardzo często błędnie) za wzór do naśladowania* (Kult. UR 40); *młodzi są niepewni siebie, dlatego ukrywają się pod pozorem arogancji, pewności siebie, ryzykownych zachowań itd.* (Kult. UR 24); *młody człowiek czuje się nie rozumiany przez innych* (Mat. UR 219). Młodzież, dostrzegając swoją wyjątkowość pragnie akceptacji, a gdy nie może jej znaleźć u dorosłych, naśladuje wzorce kreowane w mediach lub zwraca się ku swoim rówieśnikom – jako grupom odniesienia – i ulega ich wpływom: *młodzi ludzie są najbardziej podatni na wpływ innych, bo ich osobowość dopiero się kształtuje* (Soc. UR 121); *czerpanie wzorców z gazet, Internetu, wybryki*

chuligańskie, „galerianki” (Polit. PWSW 325).

Młodzi zdają sobie sprawę z niestabilności i zmienności swoich poglądów oraz z tego, że często ulegają innym tylko po to, aby nie stać się outsiderami. Wiąże się to z próbami imponowania i „szpanowania” rówieśnikom, zarozumiałstwem, pozorowaną pewnością siebie i odwagą „na pokaz”. Młodość według badanych często jest też usprawiedliwieniem złego zachowania, co wynika z przekonania o większym zakresie praw, pobłażaniu i tolerancji dla takiej aktywności: *młody wiek usprawiedliwienie złych czynów, nieodpowiedzialności* (Soc. PWSW 58); *młodość ma własne prawa* (Ekon. UR 246). Ponadto, poczucie uzależnienia od dorosłych przy jednoczesnym dążeniu do usamodzielnienia się staje się przyczyną konfliktów z opiekunami i jest źródłem buntu i agresji: *zazwyczaj młodość ma charakter buntowniczy* (Infor. UR 283); *młodzież często buntuje się przeciw całemu światu i w ten sposób go poznaje* (Kult. UR 17); *głupi bunt, byle tylko się sprzeciwić starszym* (Ekon. UR 190); *czas buntu, sprzeciwiania się narzucanym schematom, normom i wartościom, nakazom i zakazom m.in. ze strony rodziców* (Kult. UR 24); *nie słuchamy rad osób nam najbliższych, którzy chcą dla nas jak najlepiej. Wydaje się nam, że są starzy, nic nie wiedzą jak to jest być młodym* (Kult. UR 35).

Piękno młodości wynika natomiast z doświadczenia wolności i swobody oraz coraz większej dozy samodzielności: *zaczynamy podejmować samodzielne decyzje i czuć smak niezależności* (Prawo UR 367). Dla tego okresu symptomatyczne jest optymistyczne podejście do życia i przeświadczenie, że jest to czas na korzystania z jego uroków w myśl zasady „*carpe diem*”: *młodzi chcą w pełni korzystać z życia według powiedzenia „chwytaj dzień”* (Soc. PWSW 64); *nie zastanawiamy się nad tym, co będzie, jakie przyniesie to konsekwencje, lecz skupiamy się na tym, co tu i teraz* (Polit. UR 356); *myślę „nigdy nie umrę”, „wiem co robię”, „jestem tego pewien”* (Socj. PWSW 93); *żyją na razie chwilą, bo twierdzą, że martwić się będą później* (Socj. UR 102); *w młodości dominuje teraźniejszość* (Socj. PWSW 72). Wiąże się to z poczuciem siły i zdrowia przejawiających się w aktywności, dynamice i energii. To okres bez troski, braku odpowiedzialności oraz lekkomyślnych, spontanicznych i nieprzewidywalnych, a także impulsywnych zachowań: *młodość jest najbardziej bez troskim etapem w życiu człowieka* (Kult. UR 38), *większość z nas nie musi się martwić co będzie* (Ekon. UR 185); *jest to etap, w którym jest mniej zmartwień w porównaniu z późniejszymi etapami* (Mat. UR 211); *nie ma się wtedy wielkich życiowych problemów typu utrzymanie rodziny* (Kult. UR 54); *nie jesteśmy odpowiedzialni za kogoś ani też do końca za samych siebie* (Socj. PWSW 65); *w którym nie mamy zbyt dużych obowiązków* (Ekon. UR 249); *człowiek nie musi przejmować się*

swoją sytuacją materialną (Prac. UR 150); *nie dbam o pieniądze, nie muszę myśleć o niczym innym jak zabawie* (Ekon. UR 169); *młodzi udają że nic ich nie obchodzi* (Socj. UR 110); *liczą, że życie będzie proste i bez problemów* (Ekon. UR 192); *nie do końca zdają sobie sprawę z konsekwencji swojego działania* (Ekon. UR 236); *nie myśli się o śmierci, póki nie przydarzy się ona* (Socj. UR 105).

Młodzież potrzebuje ujścia swoich emocji oraz sił witalnych. Dlatego też podstawową potrzebą staje się pragnienie atrakcyjnego spędzania czasu, najlepiej w towarzystwie wielu rówieśników. Ta chęć zabawy jest na tyle silna, że mowa jest wprost o szaleństwie: *młodość jest okresem szaleńczym, zwariowanym, nie ograniczonym* (Kult. UR 5); *jest to z pewnością szalony okres w życiu każdego człowieka* (Ekon. UR 266); *szalone lata, czas rozrywki, zabawy, poznawania życia i jego uroków* (Kult. UR 23); *mamy czas się wyszaleć* (Kult. UR 20); *chcemy się „wyszaleć”, „bawić życiem” imprezować* (Socj. PWSW 61); *powinniśmy się bawić* (Prawo UR 388); *musimy się wyszaleć, wyszumieć* (Mat. UR 208); *może sobie pozwolić na różnego rodzaju szaleństwa* (Ekon. UR 260); *wraz z rówieśnikami robimy szalone rzeczy* (Ekon. UR 267); *najważniejsze jest podtrzymywanie relacji z przyjaciółmi, picie ogromnych ilości alkoholu i ogólna zabawa* (Polit. PWSW 286); *trzeba się także wyszaleć, ponieważ to jest ostatnia szansa* (Infor. UR 270); *w czasie młodości możemy się wybawić w przeciwieństwie do okresu dzieciństwa i starości* (Socj. PWSW 76); *czas, w którym ostatecznie trzeba się wyszaleć, aby w dorosłość wejść z rozsądkiem i powagą odpowiadającą dorastaniu i dojrzewaniu* (Ekon. UR 164); *młodzi zazwyczaj chcą wykorzystać młodość jak najpełniej mogą, nie myślą do końca realnie i odpowiedzialnie* (Kult. UR 11).

W takich okolicznościach szczególnie pociągające staje się kosztowanie zakazanych owoców w postaci różnego używek: *młody człowiek poznaje rzeczy, które w okresie dzieciństwa były dla niego zakazane* (Socj. PWSW 87); *jeśli coś zakazane i niedostępne, my musimy to mieć* (Polit. UR 356); *to co zabronione, zakazane przyciąga naszą uwagę, a zarazem nas fascynuje* (Kult. UR 35); *to, co nieznanne i zakazane zawsze smakuje najlepiej* (Kult. UR 49); *chęć spróbowania tego co wiemy, że jest dla nas złe* (Prawo UR 407); *wtedy też zwykle dochodzi do pierwszych kontaktów z używkami: alkoholem, papierosami, narkotykami itp.* (Polit. PWSW 290); *młodzi robią różne dziwne rzeczy, sięgają po różne używki* (Prac. UR 133); *człowiek chce wszystkiego spróbować (alkohol, narkotyki)* (Ekon. UR 170); *zaczyna się od pierwszego piwa* (Polit. PWSW 344); *ludzie młodzi są najbardziej narażeni na wpadnięcie w nałóg, bo z reguły nastolatki próbują, różnych używek, ponieważ dzięki temu wydaje im się, że są dorośli* (Socj. PWSW 57).

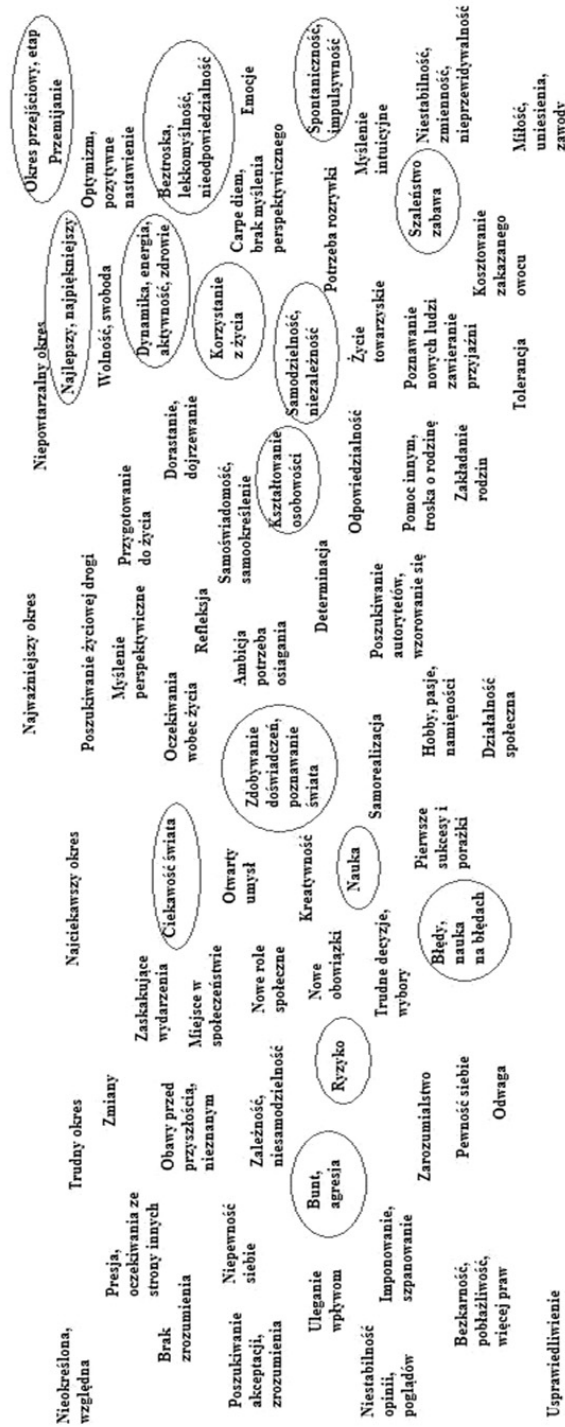
Młodość to również czas pierwszych miłosnych uniesień i zawodów, a także odkrywania swojej seksualności: *człowiek zaczyna się interesować płcią przeciwną* (Ekon. UR 174); *w tym okresie ludzie po raz pierwszy doświadczają silnych doznań emocjonalnych (np. pierwsza miłość)* (Socj. UR 251); *czas pierwszych miłosnych uniesień* (Socj. UR 105); *przeżyli pierwszą nieodwzajemnioną miłość – tragedia, że trzeba się ciąć...* (Ekon. UR 179); *poza tym często młodzi ludzie zaczynają w tym okresie życie seksualne, począwszy od masturbacji do zbliżeń* (Polit. PWSW 290) – por.: schemat 1.

Uwzględniając kontekst wyzwań nowoczesności, które – jak przyjęto na potrzeby niniejszego opracowania przejawiają się w konieczności posiadania atrybutów nowoczesnej osobowości – można stwierdzić, że w sposobie postrzegania młodości przez badaną młodzież pojawiają się aspekty ważne dla współczesnych społeczeństw. Nie są one jednak zbyt silnie akcentowane. Część młodych respondentów wskazuje na to, że młodość wiąże się z żądzą wiedzy i samodoskonaleniem, ciekawością świata i otwartością na nowe doświadczenia, a także z aktywnością i optymizmem w postępowaniu. Młodość pozwala na realizację swoich hobby. Jednak w wypowiedziach zebranych w toku badań nie pojawiają się kwestie związane z uczestnictwem w kulturze, a w tym takie jak czytelnictwo prasy, słuchanie radia i oglądanie TV. Według badanych młodość to także czas na planowanie przyszłości związane z kalkulacją i próbami przewidywania konsekwencji własnych wyborów. Szczególnie tych, które dotyczą ścieżki edukacyjnej. Okres ten w opinii badanych to także ostentacyjne akcentowanie wysokiej samooceny. Jednak takie zachowanie ma raczej stworzyć pewne pozory, mające na celu ukrycie poczucia niepewności siebie oraz niskiej samooceny, które wynikają z głównie z braku doświadczenia życiowego. Tak więc próby prezentowania się młodych osób jako bardziej „przebojowych” niż jest to w rzeczywistości badani oceniają przeważnie jako przejaw nieuzasadnionego zarozumiałstwa.

Ponadto, wśród wypowiedzi na temat młodości nie pojawiają się wcale lub występują jedynie sporadycznie takie kwestie jak szacunek i tolerancja wobec innych oraz akceptacja zmiany. Młodzi respondenci nie kojarzą także młodości z korzystaniem z nowoczesnych technologii informacyjnych. Możliwe jest jednak, że są to dla nich takie oczywiste kompetencje, że nie wymagają one żadnej wzmianki w opisie tego okresu życia. Szczególnie w przypadku swobodnej odpowiedzi na pytanie otwarte.

Młodzi o swoich rówieśnikach

W opinii badanych współczesna młodzież charakteryzuje się przede wszystkim beztroskim podejściem do życia. Rówieśnicy młodych respondentów są także ciekawi świata i żądni wiedzy. Młodzież jest szalona, irracjonalna



Schemat 1. Młodość w opinii badanej młodzieży – mapa pojęć.
 Źródło: badania własne. Na schemacie zaznaczono kategorie najsilniej akcentowane przez badanych.

i przejawiająca skłonności do podejmowania ryzyka. Ponadto, cechuje ją także siła i energia, buntowniczość, spontaniczność, skłonność do imprezowania oraz wesołość. Choć badane kobiety i mężczyźni wykazują duże podobieństwo pod względem postrzegania cech i zachowań charakterystycznych dla młodych osób (względny wskaźnik podobieństwa struktur $Z=0,714$), to jednak wyraźne są też różnice w sposobie widzenia rówieśników. W obu przypadkach na pierwszym miejscu wskazywana była beztroska i lekkomyślność, ale taką opinię o współczesnej młodzieży wyrażali zdecydowanie częściej mężczyźni niż kobiety. Ponadto, mężczyźni również częściej niż kobiety wskazywali na takie kwestie, jak: szaleństwo, irracjonalność i ryzykanctwo, siła, energia i żywotność, zabawa i imprezowanie, towarzyskość i rozrywkowość oraz otwartość. Kobiety natomiast częściej niż mężczyźni podkreślały, że obecnie młodzież cechuje ciekawość i żądza wiedzy, nonkonformizm i bunt, spontaniczność, wesołość, a także niecierpliwość i zapalczywość. Największe różnice w charakterystykach młodzieży pomiędzy mężczyznami i kobietami zaznaczają się w przypadku takich cech i zachowań, jak: beztroska, ciekawość i żądza wiedzy oraz spontaniczność. Mężczyźni bardziej niż kobiety postrzegają rówieśników w kategoriach ludycznych – wręcz w kategoriach *physis*. Kobiety częściej niż mężczyźni widzą inne osoby w swoim wieku jako takie, które dążą do niezależności odwołując się bardziej do właściwości należących do sfery *psyche*.

Z uwagi na powyższe dane bardzo interesujący rezultat przyniosło zestawienie charakterystyk współczesnej młodzieży z opiniami badanych na temat własnych cech osobowości oraz zachowań. Jak się okazuje, młodzi respondenci zupełnie inaczej postrzegają siebie niż swoich rówieśników. Podobieństwo pomiędzy poglądami mężczyzn na temat siebie i swoich rówieśników ogółem jest niewielkie (względny wskaźnik podobieństwa struktur $Z=0,331$), a w przypadku kobiet jest ono jeszcze mniejsze (względny wskaźnik podobieństwa struktur $Z=0,356$). Przy czym należy podkreślić, że prawie we wszystkich przypadkach różnica ta jest *in minus*. Cechą, jaka w opinii badanych charakteryzuje ich w większym stopniu niż ich rówieśników jest wesołość. Ponadto, w porównaniu z ogólnym obrazem młodzieży kobiety widzą siebie jako osoby bardziej niecierpliwie i zapalczywe, a przy tym towarzyskie i rozrywkowe oraz otwarte. Jediną cechą, jaka jest właściwa zarówno młodzieży *in gremio*, jak i badanym młodym osobom jest aktywność, aczkolwiek ogółem odnosi się ona raczej do niewielkiej części młodych osób – por.: tabela 1.

Tabela 1

Postrzeżenie cech współczesnej młodzieży a postrzeżenie siebie – ogółem i wg płci
(dane w %)

Cecha	Młodzież w opinii badanych ogółem *	Meżczyźni o rówieśnikach	Kobiety o rówieśnikach	Meżczyźni o sobie	Kobiety o sobie
	N=449	N=125	N=324	N=125	N=324
beztroska, lekkomyślność, niedojrzałość	40,5	50,4	37,4	7,2	5,0
ciekawość, żądza wiedzy	19,4	9,6	23,3	7,2	5,0
szaleństwo, irracjonalność, ryzykanctwo	18,9	20,0	18,6	2,4	4,4
siła, energia, żywotność	16,0	16,8	15,1	3,2	0,9
nonkonformizm, bunt	14,5	11,2	16,0	1,6	1,9
spontaniczność	12,4	4,8	15,4	3,2	8,5
zabawa, imprezowanie	12,2	13,6	11,6	0,8	1,9
wesołość	10,9	9,6	11,6	13,6	25,2
towarzyskość, rozrywkowość	9,3	9,7	8,0	7,2	11,9
niecierpliwość, zapalczywość	9,0	6,4	10,1	6,4	16,4
aktywność	8,4	8,0	8,5	8,0	8,5
otwartość	8,4	11,2	7,2	2,4	10,7

Źródło: badania własne.

*) Dane nie sumują się do 100%, gdyż badani mieli możliwość udzielenia więcej niż 1 odpowiedzi. Uwzględniono najczęstsze wskazania.

Odniesienie wskazywanych przez młodych uczestników badań cech młodzieży do koncepcji nowoczesnej osobowości wykazało, że najczęściej wybieraną cechą są wysokie aspiracje oświatowe i zawodowe, wyrażające się poprzez świadomość konieczności ustawicznego dokształcania się oraz ciekawość świata (19,4%). Jak widać, ten szczególnie ważny atrybut w kształtującym się społeczeństwie wiedzy przypisuje młodzieży jedynie co piąty respondent. Pozostałe charakterystyki uzyskały jeszcze mniejsze odsetki wskazań: aktywność (16,0%); otwartość na nowe doświadczenia (8,2%); optymizm w postępowaniu (4,7%); akceptacja zmiany (2,7%); umiejętność planowania (2,4%); samodoskonalenie (0,4%); szacunek dla innych, tolerancja

(0,4%). Natomiast w opisie współczesnej młodzieży nie pojawiły się takie kwestie, jak: wysoka samoocena; zdolność do zbierania informacji o faktach i umiejętność korzystania z wiedzy w podejmowanych działaniach; skłonność do kalkulacji i przewidywania; umiejętność korzystania z nowoczesnej techniki; czytelnictwo prasy, słuchanie radia, oglądanie TV; rozumienie logiki procesów produkcyjnych i zasad podejmowania decyzji na szczeblach podstawowych.

Młodzi o sobie

Badana młodzież we własnej opinii znacznie różni się od tego, jaka według niej jest dzisiejsza młodzież. W przypadku własnych cech szczególnie akcentowane są takie, jak: uczynność, konsekwencja, determinacja i zdyscyplinowanie oraz wesołość i sympatyczność. Badani określili się także jako osoby cierpliwe, opanowane, ulegające emocjom, wrażliwe i ambitne. Jednakże zestawienie odpowiedzi mężczyzn i kobiet wykazało różnice w postrzeganiu siebie (względny wskaźnik podobieństwa struktur $Z=0,535$), które okazały się zdecydowanie bardziej znaczące niż było to w przypadku charakterystyki współczesnej młodzieży. Może wynikać to z faktu, że dla ogólnego obrazu młodzieży istotna jest nie tylko własna opinia, będąca następstwem obserwacji znanych sobie rówieśników, ale także medialne informacje dotyczące młodych osób. Tym samym wśród badanych osób wizerunek młodzieży jako kategorii społecznej jest bardziej ujednoczony niż jest to w przypadku samooceny.

Mężczyźni biorący udział w badaniach przede wszystkim wskazują na swoją cierpliwość i opanowanie oraz inteligencję i pomysłowość. Uważają oni również, że są uczynni, szczerzy i uczciwi, a także nieśmiali i nietowarzyscy. Ponadto, w przypadku młodych respondentów wyróżniającym się cechami są: wesołość, konsekwencja i determinacja, emocjonalność i wrażliwość oraz sympatyczność i poczucie humoru oraz ambicja. Niektórzy badani mężczyźni mieli problem z określeniem swoich charakterystycznych cech. W takim przypadku padały następujące odpowiedzi: *tutaj się nie wypowiem, to raczej inni powinni* (Prawo UR 369); *nie wiem, ciężko siebie określić* (Politologia PWSW 305); *niestety, nie jestem w stanie określić siebie* (Informatyka UR 274). Kobiety natomiast widzą siebie przede wszystkim jako osoby konsekwentne, zdeterminowane i zdyscyplinowane, a także uczynne, sympatyczne i wesołe. Ważnymi ich cechami są także emocjonalność i wrażliwość oraz ambicja, odpowiedzialność i dojrzałość, a ponadto: koleżeństwo i przyjaźliwość, niecierpliwość i zapalczywość, szczerłość i uczciwość.

Porównanie odpowiedzi mężczyzn i kobiet dotyczące własnych cech wykazało istnienie różnic pokrywających się ze stereotypowym postrzeganiem

płci, opierającym się na opozycji racjonalności i emocjonalności jako atrybutów odpowiednio męskości i kobiecości. W tym momencie otwartym pozostaje jednak pytanie, czy jest to faktyczna ocena samych siebie, mająca uzasadnienie w rzeczywistych cechach (a wówczas mielibyśmy do czynienia najprawdopodobniej z efektem socjalizacji pierwotnej) czy też jest to przejaw tzw. jaźni odzwierciedlonej, czyli postrzegania siebie wynikającego z tego, jak postrzegają nas inni. Ponadto, kobiety w porównaniu z mężczyznami wykazały większą inwencję w kwestii autodefinicji. Wskazuje na to fakt, iż arbitralnie przyjęta w analizie cezurą 10% wskazań w przypadku mężczyzn objęła jedynie dziesięć cech, a kobiet aż osiemnaście – por.: tabela 2.

Tabela 2

Postrzeganie siebie przez badaną młodzież według odsetka wskazań i płci (dane w %)

Cecha*	młodzież ogółem	mężczyzna	kobieta
	N=449	N=125	N=324
uczynność	23,2	15,2	26,7
konsekwencja, determinacja, zdyscyplinowanie	22,9	12,8	27,0
wesołość	21,6	13,6	25,2
sympatyczność	21,2	11,2	25,5
cierpliwość, opanowanie	18,9	28,8	15,4
emocjonalność, wrażliwość	18,7	12,0	21,7
ambicja	16,5	10,4	19,2
inteligencja, pomysłowość	15,6	18,4	14,8
odpowiedzialność, dojrzałość	15,1	7,2	18,2
szczerłość, uczciwość	15,1	14,4	15,7
koleżeństwo, przyjacielskość	13,8	4,0	17,6
niecierpliwość, zapalczywość	13,4	6,4	16,4
nietowarzyskość, nieśmiałość	13,1	14,4	12,9
lenistwo	10,9	9,6	11,6
towarzyskość, rozrywkowość	10,5	7,2	11,9
kultura osobista	9,4	5,6	11,0
otwartość	8,2	2,4	10,7
systematyczność	7,6	1,6	10,1

Źródło: badania własne.

*) Uwzględniono cechy uzyskujące więcej wskazań niż 10% przynajmniej w jednej z kategorii danych.

**) Dane nie sumują się do 100%, gdyż badani mieli możliwość udzielenia więcej niż 1 odpowiedzi.

Jeśli w przypadku postrzegania młodzieży jako takiej, charakterystyki nowoczesnej osobowości występowały rzadko lub wcale, to autocharakterystyki badanej młodzieży jeszcze rzadziej uwzględniają te cechy. Rozkład odpowiedzi przedstawia się tu następująco: aktywność i otwartość na nowe doświadczenia (odpowiednio po 8,2%); szacunek dla innych, tolerancja (7,3%); wysokie aspiracje oświatowe i zawodowe (5,8%); optymizm w postępowaniu (5,6%); wysoka samoocena (0,9%); samodoskonalenie (0,4%) oraz akceptacja zmiany (0,2%). Nie pojawiają się natomiast takie kwestie, jak: umiejętność planowania; zdolność do zbierania informacji o faktach i umiejętność korzystania z wiedzy w podejmowanych działaniach; skłonność do kalkulacji i przewidywania; umiejętność korzystania z nowoczesnej techniki; czytelnictwo prasy, słuchanie radia, oglądanie TV; rozumienie logiki procesów produkcyjnych i zasad podejmowania decyzji na szczeblach podstawowych.

Zakończenie

Ponieważ dzisiejsza młodzież zmuszona jest borykać się z problemem dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości, to każda decyzja podjęta w tym okresie życia obarczona jest dużym ryzykiem (Beck 2002, s. 121). Ważne jest więc jak najbardziej racjonalne podejście do planowania swojej przyszłości, po to, aby zwiększyć prawdopodobieństwo trafnych wyborów. Wiąże się to z umiejętnością diagnozowania warunków efektywnego funkcjonowania w społeczeństwie. Tymczasem, jak wynika z prezentowanych badań, młodzież postrzega młodość przeważnie jako najlepszy, choć trudny czas, który szybko przemija i dlatego należy go jak najlepiej spożytkować. Jednak główny nacisk nie jest tu położony na nabywanie kompetencji – choć to jest też uwzględniane – ale na silnie artykułowany aspekt ludyczny. Jeśli chodzi o przygotowanie do życia, to w znacznej mierze dotyczy to umiejętności społecznych, a nie *sensu stricte* zdobywania wiedzy. Nie odmawiając młodemu osobom prawa do „korzystania z życia” warto jednak podkreślić, że w kontekście kształtującego się społeczeństwa wiedzy zbyt mało uwagi poświęcają oni kwestii kształcenia się nie tylko w wymiarze formalnym.

Ponadto, z uzyskanych wyników wyłania się nieco stereotypowy sposób postrzegania przez młodych respondentów swoich rówieśników. W opinii badanych młodzież ma bowiem przeważnie cechy negatywne i jednocześnie takie, które są świadectwem niedojrzałości (beztroska, lekkomyślność, szaleństwo, irracjonalność, ryzykanctwo, buntowniczość itp.). Zupełnie nie odpowiadają one wymogom współczesnych społeczeństw, zoperacjonalizowanym w postaci koncepcji nowoczesnej osobowości. Jednakże na to, że chodzi tu o pewne uproszczenia wyraźnie wskazują autocharakterystyki badanych

– co istotne – również młodych ludzi. Z autodefinicji młodych respondentów wynika, że w porównaniu z młodzieżą jako taką, badani skrajnie odmiennie określają swoje cechy. We własnej opinii są oni uczynni, konsekwentni, zdeterminowani i zdyscyplinowani, a także weseli i sympatyczni. Jak widać, młodość jest więc postrzegana w kategoriach „postulatywnych”. Uczestnicy badań bardzo często rozpoczynali wypowiedź zwrotem „młodość powinna być...”. Rówieśnicy odbierani są natomiast w sposób stereotypowy („większość młodych osób jest...”). W obu przypadkach w grę może wchodzić nie tylko własne doświadczenie badanych (na co dzień mają kontakt z osobami, które same siebie określają jako uczynne, odpowiedzialne itp.), ale także wizerunek medialny młodości i młodzieży oraz subiektywne poglądy dorosłych w tych kwestiach.

Co więcej, zestawienie wypowiedzi badanych młodych osób dotyczących młodości, cech rówieśników i ich własnych z charakterystykami nowoczesnej osobowości wykazało znaczne i znaczące różnice. Porównanie to wykazało pewną niespójność w poglądach młodzieży na temat wspomnianych zagadnień. Rodzi to konieczność jak najwcześniejszego uświadamiania młodym ludziom i w jak najbardziej atrakcyjnej dla nich formie tego, czego najprawdopodobniej będzie się od nich wymagało w przyszłości. Przy czym należy tu jednak wziąć pod uwagę oczywisty problem, wynikający z formułowania jakichkolwiek prognoz szczególnie w tak dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości społecznej.

Na koniec trzeba też wspomnieć o pytaniach natury metodologicznej, dotyczących relacji pomiędzy uzyskiwanymi wynikami badań a narzędziami badawczymi, jakie są w nich stosowane. W kontekście zaprezentowanych wyżej danych należy się zastanowić, czy występujący w przypadku autocharakterystyk brak znaczących odniesień do nowoczesnej osobowości jest rezultatem braku wiedzy o tego rodzaju koncepcji czy też faktycznie te cechy nie wchodzą w zakres autodefinicji młodych osób. Ideą wykorzystania pytania otwartego miało być uniknięcie sugerowania odpowiedzi (Gruszczyński 2003, s. 33) i uzyskanie faktycznego obrazu samych siebie. Czy jednak zastosowanie pytania zamkniętego, które uwzględniałoby cechy nowoczesnej osobowości przyniosłoby inne rezultaty? A znowu czy te nie byłyby jedynie efektem tzw. uwrażliwiającego efektu badania? Czy w takim razie cechy młodzieży będą się objawiać badaczom w zależności od rodzaju postawionego pytania?

Problematyczna jest także kwestia reprezentatywności uzyskiwanych wyników. Dla przykładu, młodzież biorąca udział w badaniach Krystyny Szafraniec – zrealizowanych na dużej próbie w grupie wiekowej (od 16 do 19 lat), tj. zbliżonej do tej, jaką objęły badania zaprezentowane w niniej-

szym opracowaniu – do opisu swoich cech osobowościowych używała zupełnie innych określeń, tj. szanujący innych, uczciwy, rodzinny, przyzwoity, uczuciowy i wrażliwy, zwyczajny, oszczędny, skromny, ambitny i wytrwały, krytyczny, religijny, przebojowy, zaradny, inteligentny, zdystansowany, myślący o kraju (Szafraniec 2011, s. 44). Jaka wobec tego jest faktycznie młodzież i czy można w ogóle mówić o młodzieży *sui generis*, jeśli uzyskiwane wyniki badań nad nią są uzależnione od formy zadanych pytań, wielkości próby, a także miejsca przeprowadzenia badań? Tym bardziej, że wystarczy w analizach uwzględnić jedynie płeć badanych, aby objawiły się istotne różnice w autocharakterystykach już nawet wewnątrz prób badawczych. Wobec tego, czy nie jest więc konieczne przyjęcie założenia, że młodzież jest bardzo zróżnicowana, a przez to nie należy generalizować wyników badań nawet wówczas, gdy zostają spełnione statystyczne warunki reprezentatywności próby badawczej.

Literatura

- BAUMAN Z. (1993), Ponowoczesne wzory osobowe, [w:] „Studia socjologiczne”, nr 2, Warszawa.
- BECK U. (2002), Społeczeństwo ryzyka, Warszawa.
- BECK U., GIDDENS A., LASH S. (2009), Modernizacja refleksyjna, Warszawa.
- BOURDIEU P., PASSERON J-C. (1990), Reprodukacja. Elementy teorii systemu nauczania, Warszawa.
- CASTELLS M. (2003), Galaktyka Internetu, Poznań.
- DRUCKER P. F. (1999), Społeczeństwo pokapitalistyczne, Warszawa.
- GOBAN-KLAS T. (2002), Media i komunikowanie masowe, Warszawa.
- GRUSZCZYŃSKI L. A. (2003), Kwestionariusze w socjologii, Katowice.
- INKELES A., SMITH D. N. (1984), W stronę definicji człowieka nowoczesnego, [w:] Tradycja i nowoczesność, red. J. Kurczewska, J. Szacki, Warszawa.
- KOZIELECKI J. (1988), O człowieku wielowymiarowym. Eseje psychologiczne, Warszawa.
- KRZYSZTOFEK K., SZCZEPAŃSKI M. S. (2002), Zrozumieć rozwój: od społeczeństw tradycyjnych do informacyjnych, Katowice.
- MATTELART A. (2001), Społeczeństwo informacji, Kraków.

- SARAPATA A. (1993), *Nowoczesność Polaków. Część pierwsza: W poszukiwaniu modelu nowoczesnego Polaka*, Warszawa.
- SZAFRANIEC K. (2011), *Młodzi 2011*, Warszawa.
- ZACHER L. W. (1997), *Rewolucja informatyczna i społeczeństwo. Niektóre trendy, zjawiska i kontrowersje*, [w:] *Rewolucja informatyczna i społeczeństwo*, red. L. W. Zacher, Warszawa.
- ZNANIECKI F. (1976), *Nota metodologiczna*, [w:] *Chłop polski w Europie i Ameryce*, red. F. Znaniecki, W. I. Thomas, Warszawa.
- ZNANIECKI F. (2001), *Socjologia wychowania, T. I*, Warszawa.

Wojciech Broszkiewicz

The youth about youth – defining youth and personality traits of young people in the context of contemporary challenges

Keywords: youth, students, contemporary society, modern personality.

The author of the paper focused on the attempt (via the questionnaire survey) to obtain the answers to the following questions: How do the youth define the period of youth? Are the youth aware of the requirements of modern times? What qualities do the youth use to describe themselves? Do these characteristics correspond to those preferred in a modern society? The group of respondents included University of Rzeszów students representing various subject areas (e.g., sociology, social work, cultural sciences, political sciences, economy) and the students of East European State Higher School in Przemyśl (e.g., sociology, political sciences). The study was conducted in the summer semester in the academic year 2012/2013. Contrary to objective expectations, the youth see the period of youth rather as the period of carelessness, joy and pursuing their passion. What is more, personal traits which the young people use to describe themselves differ from the ones characteristic for the above-mentioned modern personality. Such a result would indicate that the youth is not aware very well of the importance of the period they are in from the perspective of their future. Such a situation does not bode well for planning the effective life strategies.

MŁODZIEŻ I EDUKACJA

Marcin Sińczuch*

**KSZTAŁTOWANIE KOMPETENCJI SPOŁECZNYCH
MŁODZIEŻY W PROGRAMACH UE.
TEORIA I PRAKTYKA**

Wprowadzenie

Teoria socjologiczna może być punktem wyjścia do prowadzenia badań empirycznych, może również być rezultatem generalizacji obserwacji, twórczego rozwinięcia tropów zaobserwowanych w świecie otaczającym badaczy. Jest to prosty i klarowny obraz, dający się stosunkowo łatwo przełożyć na opozycje metod ilościowych i jakościowych czy badań nomotetycznych i idiograficznych. Życie, w tym życie pojęć, teorii i historia ich zazębiania się z praktykami społecznymi bywają jednak nieco bardziej skomplikowane.

Oto mamy do czynienia z sytuacją, w której szereg praktyk społecznych realizowanych przez instytucje i organizacje, funkcjonujące zgodnie z logiką biurokratycznej racjonalności, wytworzyło własne mechanizmy budowania, może nie tyle teorii, co złożonego z precyzyjnie zdefiniowanych pojęć języka, który z kolei umożliwia artykułowanie celów, strategii oraz precyzyjnie określone sposoby weryfikacji ich realizacji. Oczywiście, historia nowożytnego społeczeństwa jest w pewnym sensie historią wzajemnych zapożyczeń między sferą socjologii jako nauki generalizującej i teoretycznej a obszarem zinstytucjonalizowanych praktyk społecznych. Mamy tu do czynienia zarówno z inspirowaniem teorii poprzez czynione systematyczne obserwacje życia społecznego, ale również z wprowadzaniem do praktyki instytucjonalnej działań i rozwiązań inspirowanych czy legitymizowanych teoretycznie. Jako przykłady wykorzystania conceptów, pojęć i diagnoz do uruchomienia procesów społecznych z naszego rodzimego, polskiego podwórza socjologicznego może posłużyć zaangażowanie Floriana Znanieckiego w ruch Organizacji Obywateli Pracy (2013, s. 167) czy budowanie teoretycznej tożsamości i ugruntowania interwencji socjologicznej w eksperymentach społecznych zespołu Alain'a Touraine'a (2013).

***Marcin Sińczuch** – dr, adiunkt w Instytucie Stosowanych Nauk Społecznych UW.

Cel niniejszego artykułu jest o wiele skromniejszy. Jest nim próba równoległej prezentacji założeń teoretycznych z empirycznym obrazem fragmentu rzeczywistości społecznej, w której uczestniczą młodzi ludzie oraz wskazanie ewentualnych zbieżności. Socjologia młodzieży, jak każda inna subdyscyplina socjologiczna jest zawieszona między aspiracjami do generalizacji a pragnieniem udziału w realizacji społecznej zmiany w planowy, korzystny i efektywny sposób. W przypadku socjologii młodzieży to napięcie jest jednak niezwykle silne i widoczne. Obszarem, którego dotyczą zarówno prezentowane wyniki badań, jak i teoretyczna refleksja są kompetencje młodych ludzi, uznawane za niezbędne do prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie. Problematyka ta, jest jednym z kluczowych zagadnień podejmowanych przez socjologię młodzieży, zwłaszcza w jej części zajmującej się młodymi ludźmi z perspektywy cyklu życiowego i reprodukcji systemu społecznego. Jest również szeroko obecna w dyskursie medialnym (Messyasz 2013). Z perspektywy związanych z edukacją i socjalizacją instytucji i praktyk społecznych można zauważyć, że działania zmierzające do kształtowania określonych kompetencji młodzieży stanowią ich centrum i zarazem element konstytuujący specyfikę i odrębność tej grupy społecznej (Grusec & Hastings 2007).

Kompetencje społeczne młodych ludzi a proces reprodukcji społecznej

Proces kształtowania się kompetencji społecznych¹ jest długotrwały i praktycznie trwa całe życie (por. m.in.: Tillman 1996, Parsons 2009, s. 162). Niektórzy upatrują jego początków we wczesnym niemowlęctwie czy nawet w okresie prenatalnym (Heinonen i in. 2008). Jest również złożony, w tym sensie, że trudno wskazać jednoznaczne źródła kształtujące poszczególne kompetencje i umiejętności. W latach 50. XX w. Talcott Parsons (2009) zwrócił uwagę na fakt, że nowoczesny porządek, oparty na racjonalności,

¹Pojęcie kompetencji społecznych jest wykorzystywane w różnych kontekstach teoretycznych i badawczych. Przykładowo, w koncepcjach psychologicznych nacisk kładziony jest na poszukiwanie czynników warunkujących umiejętność funkcjonowania w środowisku społecznym, takich jak zdolność do emocjonalnej regulacji działań, przebieg procesów uczenia się, budowania określonych relacji opartych na odpowiedzialności i autonomii (por. m.in.: Matczak 2001). W niniejszym tekście skłaniam się ku przyjęciu bardziej ogólnej koncepcji kompetencji społecznych, bliższej definicji zaproponowanej w ramach krajowego systemu kwalifikacji (KSK), gdzie kompetencje społeczne określa się jako: „zdolność kształtowania własnego rozwoju oraz autonomicznego i odpowiedzialnego uczestniczenia w życiu zawodowym i społecznym, z uwzględnieniem etycznego kontekstu własnego postępowania” [<http://www.kwalifikacje.edu.pl/pl/slownik>, dostęp 15.04.2014 r.]. Analiza definicji kompetencji społecznych w kontekście polityki młodzieżowej UE znajduje się w dalszej części niniejszego artykułu.

specjalizacji, technologii, oddzieleniu sfery zawodowej i publicznej od rodzinnej i intymnej nakłada się na cały czas funkcjonujące elementy tradycji. Aby przejść od w gruncie rzeczy przednowoczesnej logiki społecznego życia w rodzinnej wspólnocie do funkcjonowania w ramach racjonalnych, hierarchicznych korporacji młody człowiek musi korzystać z różnego rodzaju okazji do treningu nowego rodzaju umiejętności. Tak narodziła się interpretacja wskazująca na kluczową i nieodzowną rolę grupy rówieśniczej i wszelkiego rodzaju pozarodzinnych, nieformalnych relacji w procesie socjalizacji młodzieży do życia we współczesnym społeczeństwie (Griese 1996, Parsons 1959, 2009).

Model zaproponowany przez Parsonsa opisywał stosunkowo stabilną rzeczywistość lat 50. i 60. Pod koniec tej ostatniej dekady, światem dorosłych wstrząsnęło pojawienie się masowej młodzieżowej subkultury, zorientowanej krytycznie, ale zarazem niezwykle kreatywnej (Jawłowska 1975). Pytanie o jej przyczynę było lokowane w kontekście szerszych dociekań o relację między autonomią i wolnością jednostki a ograniczającym je oddziaływaniem biurokratycznej maszyny państwa i korporacji (Bell 1994, Habermas 1979, Buchmann 1989). Socjologowie w swoich analizach poszukiwali wyjaśnień, pozwalających na zrozumienie procesu pojawienia się cech i kompetencji młodzieży, które umożliwiły kontestację zastanego porządku. W tym kontekście można rozpatrywać niezwykle ważną pracę Margaret Mead (2000) o trzech typach kultury i roli młodych ludzi w procesie zmiany społecznej i społecznego przyswajania jej konsekwencji. W socjologicznej literaturze tamtego okresu zwracano uwagę na korzystny wpływ uczestniczenia w sporach i debatach, krytycznego spojrzenia na rzeczywistość i obrony własnej autonomii jako kluczowe elementy formowania się osobowości człowieka, mogącego świadomie uczestniczyć w demokratycznych procedurach (Habermas 1983). Socjologiczne definicje i opisy pożądaných kompetencji młodzieży, pochodzące z lat 70. i 80. XX w. często odwoływały się do koncepcji ujmującej akt kulturotwórczy jako przejaw walki z nieuprawnioną dominacją, wymagający od działających w kolektywie członków subkultury dynamiczności, autentycznej opozycyjności i oporu (Stahl 1998, s. 16; cyt. za: Muggleton 2004, s. 32; Griffin 2001).

W latach 90. za najważniejsze uznano te kompetencje młodych ludzi, które wiązały się z umiejętnością posługiwania się nowymi technologiami i funkcjonowania w zglobalizowanym świecie. W literaturze pojawiło się pojęcie „globalnego nastolatka” (Melosik 2003). Figura ta miała w obrazowy sposób oddać zmiany społeczne polegające na pojawieniu się jednorodnego, występującego zarówno w kulturowych centrach, jak i na peryferiach, globalnego modelu młodości, którego głównymi cechami miały być materializm,

oderwanie od lokalnej kultury i orientacja na konsumpcję. Badacze podkreślali fakt, że kultura młodzieżowa traci swój spontaniczny aspekt, przestaje być wyłącznie wytworem młodych ludzi, nawiązujących do odrzuconych wątków kultury dominującej (Fatyga 1999, s. 67) i że należy ją analizować jako konglomerat celowych i zaplanowanych oddziaływań marketingowych, odbierany i przyswajany jedynie z niewielkimi modyfikacjami przez młodych ludzi (Kjeldgaard & Askegaard 2006). Choć międzykulturowe badania nie potwierdziły pełnej uniformizacji i ujednoczenia kulturowych wzorów młodości (Schaefer & Hermans & Parker 2004), na których obecność już w latach 50. i 60. XX w. wskazywali Shmuel Eisenstadt (1956) i Friedrich Tennbruck (za: Griese 1996, s. 127), to badacze w latach 90. XX w. raczej skupiali się na poszukiwaniu wspólnych cech młodych ludzi z różnych krajów i kultur oraz podobnych trendów niż różnic i wyjątkowości. Egalitarny trend nie dotyczył jednak wyłącznie obszaru kulturowych wzorów konsumpcji. Koniec XX w. to czas umasownienia edukacji wyższej w krajach wysoko- i średnio rozwiniętych. Przykładowo, w Polsce odsetek osób studiujących wśród młodych dorosłych (20-24 lata) w okresie 2000-2010 wzrósł z 30% do ponad 40% (*Analiza...* 2010). Prognozy pokazują, że do roku 2025 liczba studiujących na świecie zwiększy się dwukrotnie i osiągnie imponujący wynik 262 mln osób, z czego ponad połowa będzie pochodziła z Chin i Indii, a pozostałą część w większości stanowić będą młodzi ludzie z krajów rozwijających się (Godard 2011, za: Maslen 2012). Kompetencje młodych ludzi, niezbędne do odnalezienia się na korporacyjnym rynku pracy późnego kapitalizmu najczęściej były (i są nadal) definiowane w poetyce „umiejętności uczenia się i poszukiwania informacji” i obejmują znajomość języków obcych, umiejętność wykorzystywania internetu, zdolność do aktywnego zdobywania wiedzy oraz poszerzania doświadczenia zdobywanego na wszelkie możliwe sposoby.

Powyższy zestaw, gwarantujący udane wejście na rynek pracy od co najmniej od początku lat 90. XXI wieku ulegał inflacji i czasowemu zawieszeniu co najmniej dwukrotnie – na przełomie wieków (tzw. „kryzys dot.com”) oraz w czasie światowego spowolnienia gospodarczego i kryzysu bankowego po roku 2008. W ostatniej dekadzie naznaczonej piętnem paneuropejskiego kryzysu szczególnie aktualnie zaczęły wybrzmiewać tezy Urliha Becka (2004) o społeczeństwie ryzyka. Trajektorie biograficzne daleko odeszły od lineraności i przewidywalności, a do języka pojęć związanych z socjologią młodzieży wszedł termin biografia ryzyka – *riskbiography*, opisujący sytuację, w której młodzi ludzie muszą dokonywać istotnych wyborów życiowych w warunkach ogólnej niepewności (Wyn and White 1997, France 2007, Furlong and Cartmel 1997, Beck 1992, du Bois-Reymond 1998). Młó-

dzień żyjąca w niepewnym świecie kryzysu powinna cechować się umiejętnością nie tylko planowania, ale też korygowania planów w każdym momencie (Melosik 2003, Sińczuch 2002, Zielińska 2009). Elastyczność i dążenie do dywersyfikacji źródeł zasobów, w tym kompetencji, ma służyć radzeniu sobie na ekstremalnie trudnym, niekonwencjonalnym i podzielonym na nisze oraz segmenty rynku pracy (Piorunek 2004). Podstawowym celem nie jest powtórzenie utartej ścieżki biograficznej pokolenia rodziców, nie jest nim również przewyższenie ich statusu i osiągnięcie lepszego standardu życia – wyzwaniem staje się uniknięcie degradacji, czy nawet wykluczenia społecznego (Beck 2005, 2002; Beck & Lash & Urry 2009).

Obok trudnego i stresującego poszukiwania bezpieczeństwa materialnego, mamy do czynienia z napięciem wynikającym z poszukiwania bezpieczeństwa egzystencjalnego. Zygmunt Baumann pisze o życiu w reżimie stanu wyjątkowego, gdzie od jednostki wymaga się nieustannej mobilizacji wszelkich zasobów, tak emocjonalnych, jak i intelektualnych w celu potwierdzenia w oczach innych własnej wartości, ustanowienia stosunku przynależności do jakiegokolwiek większej całości. Niepewność statusu dotyczy zarówno związków intymnych, co relacji w miejscu pracy, włączając w to relacje formalne (Baumann 2009, s. 226).

Wnioski, wynikające z zamieszczonego powyżej krótkiego przeglądu socjologicznych interpretacji kluczowych kompetencji społecznych młodych ludzi, można sprowadzić do dwóch zasadniczych stwierdzeń. Po pierwsze, we współczesnym społeczeństwie nie ma idealnego zestawu kompetencji i umiejętności, są one zależne od sytuacji ekonomicznej, społecznej, fazy cyklu rozwojowego, a nawet mód i trendów kulturowych. Po drugie, wartościowanie kompetencji i sam proces ich zdobywania jest ściśle związany z analizą otoczenia społecznego młodych ludzi, w skład którego wchodzi nie tylko rodzina, grupa rówieśnicza, system edukacyjny i środowisko miejsca pracy, ale również różne wspólnoty społeczne, tworzone w oparciu o systemy komunikacyjne (np. internet) i instytucjonalne (organizacje pozarządowe, formy samoorganizacji itp.).

Kształtowanie kompetencji młodzieży w perspektywie polityki Unii Europejskiej

Kwestia kompetencji niezbędnych do właściwego funkcjonowania w społeczeństwie jest coraz wyraźniej widoczna w założeniach różnego rodzaju instytucjonalnych działań edukacyjnych i szerzej – socjalizujących. Najbardziej oczywistym i powszechnie znanym przykładem może być tu, występujący zarówno w Bolońskich, jak i Europejskich Ramach Kwalifikacji wymóg określania efektów procesu dydaktycznego nie tylko w odniesieniu do zdo-

bytej wiedzy, ale również kompetencji i umiejętności. Europejskie Ramy Kwalifikacji, odnoszące się do specyfiki kształcenia przez całe życie (*lifelong learning*) określają kompetencje w kategoriach odpowiedzialności i autonomii, umiejętności praktycznego stosowania w pracy i edukacji i życiu osobistym, nabytej wiedzy, kompetencji personalnych, społecznych czy metodologicznych (Chmielecka 2013, s. 115). Kompetencje, oficjalnie afiliowane przez Unię Europejską, są połączone z kolejnymi poziomami zdobywania wiedzy (*Zalecenia...* 2008, s. 3). Począwszy od poziomu podstawowego, gdzie kompetencje to po prostu zdolność do dokładnego wykonywania poleceń (2008:5), poprzez – przykładowo – poziom czwarty², gdzie zostały opisane jako: „samodzielna organizacja w ramach wytycznych dotyczących kontekstów związanych z pracą lub nauką, zazwyczaj przewidywalnych, ale podlegających zmianom, nadzorowanie rutynowej pracy innych, ponoszenie pewnej odpowiedzialności za ocenę i doskonalenie działań związanych z pracą lub nauką” (tamże), kończąc na najwyższym, ósmym³. W podobnym kierunku zmierzają projekty polskich krajowych kompetencji na poziomie szkolnictwa wyższego, gdzie między innymi wymienia się zdolność do samodzielnego podejmowania decyzji, wypracowywania i wdrażania właściwych, etycznych reguł postępowania, krytycznej oceny działań własnych, innych osób i zespołów czy poszukiwania innowacyjnych rozwiązań (Chmielecka 2013, s. 123).

Obok ogólnie opisywanych i dosyć szeroko definiowanych kompetencji społecznych, w dokumentach UE możemy spotkać również zestawienia, gdzie kompetencje są rozumiane i opisywane w bardziej precyzyjny sposób. Mam tu na myśli zwłaszcza Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006), zawierające opis ośmiu kluczowych kompetencji, które powinny być nabywane przez młodych ludzi kończących obowiązkową edukację i rozpoczynających dorosłe życie, a także przez osoby dorosłe, w trakcie trwającego całe życie procesu rozwijania i aktualizowania umiejętności. Są to: porozumiewanie się w języku ojczystym, porozumiewanie się w językach obcych, umiejętności matematyczne oraz podstawowe umiejętności z naukowo-techniczne, kompetencje informatyczne, umiejętność uczenia się, kompetencje społeczne i obywatelskie, poczucie inicjatywy i przedsiębiorczość oraz świadomość i ekspresja kulturowa. Sam fakt przyjęcia perspektywy rozwojowej jest godny podkreślenia i pochwały. Powyższy dokument definiuje kompetencje kluczowe jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji, niezbędnych do samorealizacji i rozwoju osobistego,

²Odpowiadający kształceniu na poziomie ponadgimnazjalnym.

³Odpowiadający studiom doktoranckim i tzw. *post-docstudies*.

integracji społecznej, uczestniczenia w życiu obywatelskim, a także znalezieniu i utrzymaniu zatrudnienia. Autorzy dokumentu podkreślają fakt, że kompetencje kluczowe mają istotne znaczenie w społeczeństwie opartym na wiedzy, gwarantują elastyczność na rynku pracy i podnoszą możliwości dostosowania się do sytuacji permanentnej zmiany. Są istotnym czynnikiem sprzyjającym innowacyjności, produktywności i konkurencyjności, a ponadto mają wpływ na motywację, zadowolenie z pracy oraz jej jakość, a także generalnie przyczyniają się do podniesienia jakości życia (*Zalecenie...* 2006).

W dalszym ciągu większość programów w ramach polityki młodzieżowej w różnych państwach nastawiona jest bowiem raczej na pomoc w uzupełnianiu indywidualnych braków i niedostatków związanych z patologią lub wykluczeniem niż na tworzenie mechanizmów wspierających wszechstronny rozwój młodych ludzi, (Marzęcki 2013, Szafranec 2011). Przykładowo, w USA, wspierane przez państwo programy dla młodzieży są na ogół tworzone i projektowane wokół społecznych problemów dotyczących młodych ludzi takich jak zażywanie substancji psychoaktywnych, przestępczość, profilaktyka chorób itp. (Quinn 1995, s. 298-299).

Nieco inny rozkład akcentów, jeśli chodzi o pożądane kompetencje, wylania się z analizy rezultatów pracy z młodzieżą. Dokonując przeglądu efektów przynależności do organizacji młodzieżowych, Jane Quinn (1995, s. 281) przytacza badania pokazujące cztery obszary kompetencji społecznych, charakteryzujące żywotnych (*resilient*) młodych ludzi, dobrze radzących sobie w życiu. Są to: umiejętności społeczne (głównie związane z komunikacją), umiejętność rozwiązywania problemów, znajdowania wyjścia z trudnych sytuacji, autonomia, definiowana jako zdolność do samodzielnego działania i poczucie kontroli nad własnym życiem oraz poczucie sensu własnego działania i posiadanie wizji przyszłości.

Wyznaczenie stosunkowo dokładnie określonego zestawu kompetencji może budzić wątpliwości. Teoretyczny czy nawet w większym stopniu polityczny dyskurs dotyczący zmieniających się oczekiwań wobec młodych ludzi w okresie ich wchodzenia na rynek pracy, często skupiając się na uczeniu się przez całe życie, definiowaniu i nabywaniu kluczowych kompetencji, nie docenia znaczenia takich elementów jak subiektywna i kontekstualna waga poszczególnych umiejętności oraz właściwości społecznego otoczenia, w którym będą one stosowane (Stauber 2007, s. 43).

Problem powyższy – dopasowanie kompetencji do sytuacji jednostki i społecznego kontekstu jej działania dotyka kwestii środowiska społecznego oraz problematyki utrwalania wzorów zachowań. Aby zdobyte kompetencje uległy utrwaleniu, aby można je było doskonalić, niezbędne jest stworzenie

środowiska oddziałującego w odpowiedni sposób. Środowisko to powinno z jednej strony promować rozwój i zdobywanie kompetencji poprzez ukazanie wymiernych, pozytywnych efektów ich posiadania i stosowania, z drugiej zaś być na tyle zróżnicowane i bogate, aby dostarczać bodźców doskonalących już posiadane i stosowane umiejętności.

Prób stworzenia takiego środowiska można doszukać się w inicjatywach Unii Europejskiej, obejmujących programy skierowane do młodych ludzi. Interesującym przykładem są tu różnorakie formy działań podejmowanych przez szereg instytucji i organizacji, uznających kluczowe znaczenie świadomego i intencjonalnego kształtowania kompetencji społecznych młodzieży. Unia Europejska, począwszy od lat 90. podejmuje działania na rzecz tworzenia zintegrowanego i przemyślanego systemu wspierania młodych ludzi w procesie nabywania umiejętności, wiedzy i doświadczeń, umożliwiających im pełne uczestnictwo w życiu społecznym i wykorzystanie posiadanych talentów i możliwości. System unijnego wsparcia młodzieży wyrasta z założeń pracy z młodzieżą – *youthwork*, sięgającej do XIX wiecznych tradycji, o lewicowej bądź też chrześcijańskiej proveniencji, pracy z zaniedbaną młodzieżą robotniczą, wielkomięską. Owa tradycja uzyskała istotny impuls odświeżający w latach 60. i 70. XX w., inkorporując wiele wątków i nurtów wywodzących się z ruchów subkulturowych, animacji neoetnicznych czy działań socjoterapeutycznych i psychoterapeutycznych (szerzej: Cousee & Williamson & Verschelden 2008, 2010, 2012).

Z drugiej strony, Unia Europejska zawsze była ogniskiem tendencji technokratycznych, hołdujących idei wspierania najlepszych, elit, innymi słowy: kierowania systemem wsparcia tam, gdzie inwestycje mogą przynieść największy zwrot. Opisany powyżej dualizm znajduje swoje odzwierciedlenie w formułach inicjatyw unijnych kierowanych do ludzi młodych. Z jednej strony mamy tu do czynienia z programami adresowanymi do posiadających odpowiednie, już na starcie wysokie kompetencje studentów i uczniów (programy „Erasmus”, „Comenius”, „Leonardo da Vinci”, „Jean Monet”), z drugiej ofertę wyraźnie preferującą młodzież o tzw. mniejszych szansach, zagrożoną wykluczeniem i marginalizacją, ale także otwartą na inicjatywę i pomysłowość młodych ludzi, w postaci programu „Młodzież w działaniu”.

Program „Młodzież w działaniu” a rozwój kompetencji społecznych młodzieży

Program „Młodzież w działaniu” jest kontynuacją i rozwinięciem całej rodziny europejskich programów adresowanych do młodzieży, a zapoczątkowanych przez trzy edycje Programu „Młodzież dla Europy” – *Youth for Europe*, z lat 1988-1999. Bezpośrednim poprzednikiem programu „Młodzież w działaniu” był funkcjonujący w latach 2000-2006 program „Młodzież”. Jest on adresowany do młodych ludzi w wieku 13-30 lat oraz do osób i organizacji pracujących z młodzieżą i na jej rzecz. Zgodnie z założeniami w programie „Młodzież w działaniu” może wziąć udział każdy młody człowiek, bez względu na wykształcenie, płeć, pochodzenie etniczne, sytuację ekonomiczną czy inne specyficzne charakterystyki. Szczególny nacisk jest położony na promowanie uczestnictwa w projektach dofinansowywanych przez Program „Młodzież w działaniu”, młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym i marginalizacją. Stałymi priorytetami programu są czynne obywatelstwo europejskie, promowanie uczestnictwa młodzieży w życiu społecznym, pomoc w zrozumieniu i akceptacji różnorodności kulturowej w Europie oraz włączenie młodzieży z mniejszymi szansami (*Młodzież w działaniu...* 2012, s. 7). Program funkcjonuje jako podmiot dofinansowujący projekty zgłaszane przez młodzież. Warunkiem uzyskania dofinansowania jest przygotowanie projektu działań, w ramach którego – w procesie edukacji nieformalnej – młodzi ludzie będą zdobywać nowe doświadczenia, kompetencje, wiedzę i umiejętności, a także kształtować pożądane postawy. Projekt musi być przygotowany przez osoby młode, czyli w wieku od 13 do 30 lat. Mogą zgłaszać go zarówno instytucje, organizacje (organizacje młodzieżowe, pozarządowe, instytucje religijne, jednostki i organizacje samorządowe, szkoły itp.), jak i nieformalne grupy młodych ludzi. W przeciwieństwie do wielu innych projektów unijnych, „Młodzież w działaniu” jest zorientowana inkluzywnie, nie ekskluzywnie. Projekty zgłaszane przez młodych ludzi z mniejszymi szansami lub realizowane z ich udziałem mają większą szansę na uzyskanie dotacji. Program w krajach członkowskich UE jest administrowany przez Narodowe Agencje zarządzające funduszami, które oceniają projekty, administrują środkami finansowymi oraz prowadzą ewaluację, dokumentację i analizę realizowanych projektów w odniesieniu do priorytetów programu ustalonych na poziomie unijnym.

Zasięg oddziaływania „Młodzież w działaniu” i poprzednio realizowanych programów unijnych adresowanych do młodzieży jest stosunkowo znaczny. W sumie, w latach 1988-2011 liczba młodych ludzi, którzy wzięli aktywny udział w działaniach organizowanych i finansowanych przez młodzieżowe programy UE w całej Europie przekroczyła 2 mln osób. W ostat-

nich latach⁴, co roku ponad 170 tys. młodych Europejek i Europejczyków brało udział w projektach realizowanych pod egidą „Młodzieży w działaniu”.

Tabela 1

Programy UE adresowane do młodzieży, służące m.in. rozwijaniu kompetencji społecznych

Nazwa programu	Czas trwania	Budżet	Liczba uczestników (w tys.)
Młodzież dla Europy I <i>Youth for Europe I</i>	1988-1991	19,5	75
Młodzież dla Europy I <i>Youth for Europe II</i>	1992-1994	31,6	75
Młodzież dla Europy I <i>Youth for Europe III*</i>	1995-1999	193,5	404
Młodzież <i>Youth</i>	2000-2006	715	852
Młodzież w działaniu <i>Youth in Action</i>	2007-2013	885	714** (2007-2011)

Źródło: oprac. wł. na podstawie: *20 Years of European Programmes for Youth* oraz *Facts & Figures about EU mobility programmes in Education, Training, Research and Youth*.

* Łącznie z Wolontariatem Europejskim – European Voluntary Service 1998-1999, 48,4 mln euro, 5 tys. uczestników.

** Dane dotyczą okresu 2007-2011.

W ramach programu „Młodzież w działaniu” funkcjonuje pięć priorytetowych obszarów, zwanych akcjami. Akcja 1, „Młodzież dla Europy”, obejmuje trzy grupy tematyczne projektów: wymiany młodzieży z krajów UE, w ramach których młodzi ludzie z krajów członkowskich UE mogą spotykać się i uczyć się wspólnie realizować projekty dotyczące ich zainteresowań i pasji, wewnątrz krajowe inicjatywy młodzieżowe, gdzie młodzi ludzie realizują działania na rzecz lokalnych społeczności oraz uczestnictwo młodzieży w demokracji, w ramach którego wspierane są projekty promujące zaangażowanie młodych ludzi w życie obywatelskie na poziomie lokalnym, krajowym i europejskim, m.in. poprzez tworzenie i wspieranie sieci wymiany poglądów i opinii. Akcja 2, „Wolontariat Europejski”, obejmuje projekty umożliwiające międzynarodową wymianę młodych wolontariuszy w ramach planowanych, często wielomiesięcznych staży i praktyk. Akcja 3, „Młodzież w świecie”, skupia się na finansowaniu i budowaniu współpracy pomiędzy młodymi ludźmi z Krajów Programu i z Sąsiedzkich Krajów Partnerskich

⁴Dane za 2011 r.

(Europy Południowo-Wschodniej: Bałkany, Europy Wschodniej i Kaukazu oraz Krajów Basenu Morza Śródziemnego). W ramach Akcji 3 prowadzone są wymiany młodzieżowe, służące wzajemnemu poznaniu i przybliżeniu kultury i realiów życia, a także działania wspierające, polegające na szkoleniach i tworzeniu sieci współpracy, pozwalających rozwijać współpracę i partnerstwo, wymianę praktyk i doświadczeń w pracy z młodymi ludźmi. Akcja 4, „Systemy wsparcia młodzieży”, promuje przykłady dobrych praktyk, doświadczeń, a także szkoleń i budowy kompetencji w zakresie pracy z młodzieżą w Europie. Jest pomyślana jako zaplecze dla tworzenia i rozwoju nowatorskich projektów, dzięki któremu możliwe jest stymulowanie współpracy pomiędzy organizacjami i instytucjami, odbywanie staży itp. Ostatnia, Akcja 5, „Wsparcie europejskiej współpracy w zakresie problematyki i działań młodzieżowych” pozwala młodym ludziom na realizację projektów, w ramach których prowadzony jest dialog pomiędzy młodzieżą a instytucjami tworzącymi politykę młodzieżową na szczeblu europejskim. Jej priorytetem jest przepływ informacji oraz umożliwienie młodym ludziom efektywnego zabrania głosu w swojej własnej sprawie.

Program „Młodzież w działaniu”, ze względu na swoją specyfikę w sposób szczególny wpisuje się w projekt budowy nowoczesnego, otwartego i mobilnego społeczeństwa. Specyfikę programu „Młodzież w działaniu” kształtują następujące elementy: po pierwsze, jest on skierowany do młodszej młodzieży – osób będących w wieku szczególnie ważnych doświadczeń, formujących swoją osobowość i tożsamość, w tym także wzory i nawyki uczestnictwa w życiu społecznym i relacje z innymi. Po drugie, jednym z priorytetów jest kontakt z „innymi” – osobami z odmiennego kręgu kulturowego, innej narodowości, pochodzącymi z środowisk o różnym statusie społecznym. Po trzecie, ideą przewodnią programu „Młodzież w działaniu” jest integracja osób narażonych na społeczne wykluczenie, pochodzących z środowisk zmarginalizowanych o mniejszych szansach. Wreszcie po czwarte, projekty wspierane przez program „Młodzież w działaniu” mają z założenia być działaniami inicjowanymi i realizowanymi przez młodych ludzi, a ich celem jest aktywizacja oraz uczenie się przez uczestnictwo i praktykę. Poniżej znajduje się szczegółowy opis cech szczególnych i specyficznych celów programu (Sińczuch 2012, s. 67):

Czas kompozycji dorosłego „Ja”. Po pierwsze, program „Młodzież w działaniu” adresuje swoją ofertę do młodzieży w różnym wieku, a sporą grupę beneficjentów stanowi młodsza młodzież – osoby w wieku 13-18 lat. Okres ten jest kluczowy z punktu widzenia konstrukcji tożsamości społecznej, tworzenia wzorów, wartości, nawyków i przekonań kształtujących przyszłe życie i wybory życiowe. Jest to okres zbierania najważniejszych w życiu doświadczeń związanych z działaniem w grupie,

zaufaniem, współpracą z innymi (Erikson 1996, s. 269-278, Brzezińska 2004, s. 230-238). Młodzi ludzie mogą uczestniczyć w działaniach mobilnych – wymianach, spotkaniach itp. jeszcze przed rozpoczęciem studiów. Wreszcie należy pamiętać, iż nie wszyscy z beneficjentów programu trafiają w mury wyższych uczelni.

Kontakt z „innym”. Projekty realizowane w ramach programu „Młodzież w działaniu” są wspólnie projektowane i realizowane przez młodzież z różnych krajów. Stwarza to sytuację, w której kontakt z przedstawicielami innych narodów i kultur ma charakter aktywny. W literaturze psychologicznej właśnie taki aktywny kontakt, polegający na wspólnie realizowanych aktywnościach jest uznawany za jeden z warunków przezwyciężania uprzedzeń i stereotypów (Aronson 1997, s. 578-582; Manstead i Hewstone 1996, s. 691-696).

Włączenie wykluczonych. W przeciwieństwie do innych adresowanych do młodzieży programów mobilnościowych, takich jak np. Erasmus czy Leonardo da Vinci, które charakteryzuje ekskluzywność, program „Młodzież w działaniu” ma wśród swoich priorytetów włączanie i aktywizację młodzieży pochodzącej ze środowisk marginalizowanych i zagrożonej wykluczeniem społecznym.

Uczenie się przez uczestnictwo i praktykę. Wszystkie projekty w ramach programu „Młodzież w działaniu” są przygotowywane przez młodych ludzi. Dotyczy to zwłaszcza wymian młodzieży. Daje to młodzieży unikalną szansę zdobycia doświadczenia w obszarze zarządzania projektami – przejścia całej drogi – od pomysłu poprzez konsultacje międzynarodowe, przygotowywanie budżetu, aż na ocenę i ewaluację kończąc. Trudno przecenić takie doświadczenie.

Program „Młodzież w działaniu” funkcjonuje w zróżnicowanym środowisku instytucjonalnym i społecznym. Co to oznacza w praktyce? Po pierwsze, zgodnie z priorytetami i założeniami, projekty programu tworzą młodzi ludzie, mający swoje autonomiczne i zróżnicowane doświadczenia, potrzeby oraz cele. Budują swoje kompetencje w oparciu o szkoły, uczelnie, uczestnictwo w różnego rodzaju organizacjach i stowarzyszeniach. Ich życie i doświadczenia tworzą także kontakty nieformalne i rodzinne. We wszystkich tych miejscach i okolicznościach budowane są kompetencje społeczne młodzieży, nabywa ona umiejętności, gromadzi wiedzę i doświadczenie.

Po drugie, program „Młodzież w działaniu” posiada swoją historię i genezę. Można powiedzieć, że jego aktualna forma jest determinowana przez refleksję nad rezultatami adresowanych do młodzieży, promujących edukację pozaformalną, europejskich programów z ostatnich trzydziestu lat. Składają się nań doświadczenia programów skierowanych do młodzieży, czerpiących wzory z najlepszych i najbardziej perspektywicznych tradycji krajów członkowskich przeniesionych na forum działań międzynarodowych (Cousee & Williamson & Verschelden 2012).

Jak zatem wygląda problematyka kompetencji nabywanych, rozwijanych i utrwalanych w ramach wspieranych przez program „Młodzież w działaniu” przedsięwzięć? Odpowiedzieć na to pytanie może analiza wyników

badania prowadzonych wśród uczestników i koordynatorów projektów realizowanych w ramach programu „Młodzież w działaniu”. Mimo powszechnej tendencji do badania i ewaluowania wszystkich i wszystkiego, nieczęsto można dysponować danymi zbieranymi systematycznie w dłuższej perspektywie czasowej, pozwalającymi na przeprowadzenie międzynarodowych porównań. Taką okazję dają dane zebrane w ramach badań sondażowych krajów konsorcjum RAY, w skład którego wchodzi krajowe agencje programu „Młodzież w działaniu” z Austrii, Bułgarii, Czech, Estonii, Finlandii, Holandii, Lichtensteinu, Niemiec, Polski, Słowacji, Szwecji i Węgier, prowadzonymi przez zespół socjologów z Uniwersytetu w Insbrucku, pod kierunkiem Lynne Chisholm⁵.

Bazując na dokonanej w pierwszej części niniejszego artykułu analizie uznawanych za istotne kompetencji młodzieży, wyróżniłem cztery obszary, odpowiadające kluczowym kompetencjom wskazywanym w poszczególnych dekadach, począwszy od lat 60. XX w.:

- „działanie w grupie”, w trakcie którego, obok działań nastawionych na osiągnięcie konsensusu, współpracę czy realizację wspólnych celów, tworzy się przestrzeń do budowania własnej pozycji, walki o przywództwo i tworzenia sojuszy; kompetencja ta odnosi się do strukturalno-funkcjonalnych postulatów, uznających socjalizację w grupie rówieśniczej za nieodzowny element pełnego procesu włączenia się jednostki w życie społeczne;
- „konstruktywną krytykę” – umiejętność obrony własnego zdania, poglądów, stanowiska, zdolność refleksyjnego i krytycznego podejścia do rzeczywistości, brak zgody na automatyczne i bezrefleksyjne podporządkowywanie się autorytetom czy powielanie proponowanych wzorów i rozwiązań; ta kompetencja nawiązuje do formułowanych w latach 70. XX w. tez o autonomii i niezależności młodzieży jako czynników wspierających proces demokratyczny i kulturową innowację;
- „budowanie kompetencji profesjonalnych” – ich języki, techniki komunikacji, prezentacji, przekonywania; odpowiada wizji młodych ludzi postrzeganych z perspektywy rynku pracy;
- zdobywanie umiejętności radzenia sobie z ryzykiem – szacowanie ryzyka, planowanie, działanie w sytuacji stresu, pod presją, szybka reorientacja i podejmowanie decyzji; odpowiada wymogom stawianym młodym ludziom w sytuacji kryzysu i permanentnej zmiany.

⁵Dokładny opis zakresu badań i szczegółowe przedstawienie metodologii: <http://www.researchyouth.net/>

Poniżej przedstawiam kompilację pochodzących z badań⁶ danych empirycznych, które pomogą udzielić odpowiedzi na pytania, czy i w jakim zakresie młodzi ludzie zdobyli lub zwiększyli swoje kompetencje w poszczególnych obszarach.

Działanie w grupie

Zarówno uczestnicy projektów, jak i ich koordynatorzy oceniając różne konsekwencje udziału w projektach programu „Młodzież w działaniu”, najczęściej lub prawie najczęściej wskazywali na zdobycie umiejętności pracy w grupie. Również często (częściej wśród koordynatorów) podkreślano praktykę w osiąganiu konsensusu – ustalania wspólnych rozwiązań mimo różnych poglądów, a także osiągania porozumienia mimo różnic kulturowych (uczestnicy). Większość koordynatorów (88%), obserwując uczestników zwróciło uwagę, że w realizowanych projektach jest miejsce również na budowanie pozytywnych relacji nieformalnych. Jeszcze częściej (92%) obserwowano zaangażowanie wszystkich uczestników w realizację projektu. Zarówno uczestnicy, jak i koordynatorzy wskazali, że w efekcie ich udziału w projektach w największym stopniu rozwinęły się ich kompetencje interpersonalne i społeczne. Te i inne wyniki badań pozwalają nam na postawienie wniosku, że działania w ramach programu „Młodzież w działaniu” stwarzają możliwości: po pierwsze nauki działania w zespole, obejmującej zwłaszcza radzenie sobie z różnicami poglądów, ale również – po drugie – dają uczestnikom i moderatorom możliwość doświadczenia pozytywnego wsparcia ze strony grupy i poczucia przynależności oraz „robienia czegoś razem”.

Konstruktywna krytyka

Wspomniane powyżej dochodzenie do konsensusu nie jest możliwe bez umiejętności przedstawienia własnego zdania i poglądów na dany temat. Zarówno w opiniach uczestników, jak i koordynatorów udział w projektach jest często postrzegany jako okazja do zdobycia umiejętności przekonującego wyrażania swoich poglądów. Integralnym elementem prawie wszystkich projektów były dyskusje (94%), a także indywidualna lub grupowa refleksja (88%). Warto zauważyć, że udział w projektach owocuje również nabyciem i rozwojem umiejętności technicznych związanych z przekazywaniem swojego zdania (przygotowywanie prezentacji i wystąpień). Blisko połowa uczestników

⁶Wyniki badań pochodzą z następujących badań: 1. Dla danych polskich – badanie uczestników projektów (N=1109, próba celowa, kwestionariusz online, odsetek udzielonych odpowiedzi – 34,1% ogółu zaproszonych) – badanie liderów projektów N=291, próba celowa, kwestionariusz online, odsetek udzielonych odpowiedzi – 26,9% ogółu zaproszonych), szczegóły: Fennes i in. 2012.

projektów twierdzi, że dzięki nim stali się pewniejsi siebie. Powyższe dane pokazują, że projekty realizowane w ramach programu „Młodzież w działaniu” projekty tworzą środowisko sprzyjające rozwojowi partycypacji opartej o krytyczną refleksję i otwartą dyskusję, stwarzając okazję do praktykowania postaw prodemokratycznych.

Budowanie kompetencji profesjonalnych

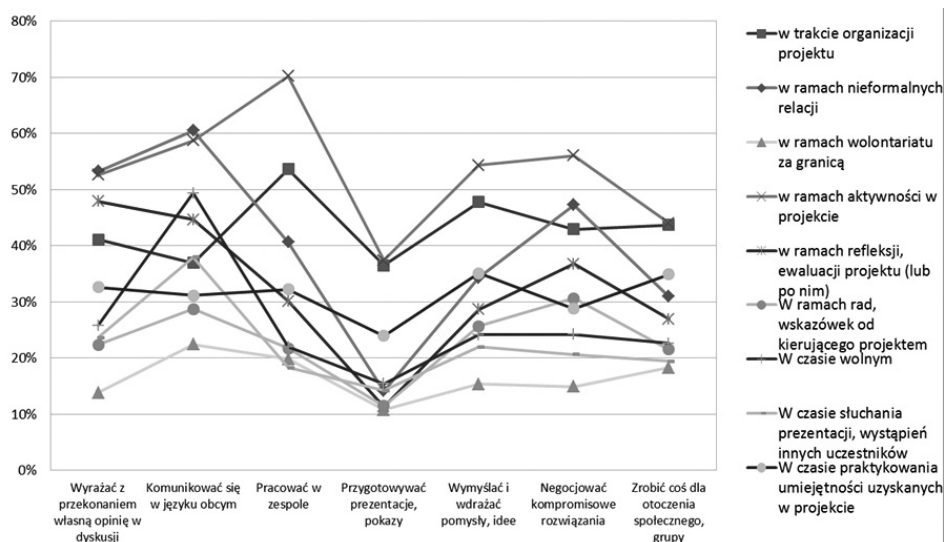
Projekty realizowane w ramach programu „Młodzież w działaniu” w większości przypadków są związane z wymianą międzynarodową i – co oczywiste – przyczyniają się do polepszenia znajomości języków obcych, a zwłaszcza ich praktycznego wykorzystania w procesie komunikacji. Jednak badania pokazują, że są one doskonałą „szkołą” umiejętności pracy metoda projektową, polegającą na wyznaczaniu celów, metod, analizie środków, podziale zadań, tworzeniu planów, ich koordynacji i weryfikacji oraz nadzorze nad terminową realizacją. Jak widać, powyższy zestaw obejmuje uniwersalne kompetencje wymagane od menedżerów na wszelkich szczeblach zarządzania. Badania wśród uczestników i koordynatorów potwierdzają zwiększenie kompetencji językowych, inicjatywności, przedsiębiorczości oraz umiejętności komunikacji i ekspresji. W mniejszym stopniu rozwinięte zostały kompetencje matematyczne i techniczne. Należy zauważyć, że koordynatorzy projektów stosunkowo często zauważają pozytywny wpływ udziału projektach na kariery edukacyjno-zawodowe uczestników (motywację do nauki i szkolenia, pełniejszy obraz kariery edukacyjnej i zawodowej i optymizm w ocenie szans na rynku pracy).

Umiejętności radzenia sobie z ryzykiem

Nabycie umiejętności radzenia sobie z ryzykiem i funkcjonowania w sytuacji niepewności jest nieco trudniejsze do uchwycenia i pomiaru, niemniej w wynikach badań RAY znajduje się wiele zmiennych, które mogą posłużyć za pośrednie wskaźniki tego typu kompetencji. Należy zwrócić uwagę, że blisko połowa (46%) badanych uczestników deklaruje, że w wyniku ich udziału w badaniach lepiej radzą sobie w nowych sytuacjach, a 30% uważa, że są bardziej samodzielni. Stosunkowo często samodzielność ta jest postrzegana w obszarze samodzielnego planowania nauki i pracy. Uczestnicy zauważyli również wzrost własnych kompetencji odnośnie rozpoznawania szans związanych z prywatną i zawodową przyszłością. Nie bez znaczenia dla radzenia sobie w sytuacji kryzysu i niepewności jest wsparcie otoczenia społecznego. Badani deklarują powszechnie, że udział w projektach dał im więcej kontaktów z ludźmi, powiększyły się ich sieci społeczne, zyskali nowych znajomych i przyjaciół – również za granicą. Podsumowując, należy zauważyć że udział

w projektach daje możliwość praktycznej nauki samodzielności oraz stwarza okazję do odświeżenia refleksji odnośnie własnych kompetencji, umiejętności i szans. To spojrzenie na siebie z innej perspektywy może sprawić, że zarówno koordynatorzy, jak i uczestnicy będą potrafili odnaleźć się w nietypowych i zmieniających się dynamicznie sytuacjach w przyszłości.

Wyniki prezentowanych badań potwierdzają, że uczestnictwo w projektach, których istotą jest przemieszczanie się w przestrzeni, kontakt z przedstawicielami innych społeczności oraz wspólne działanie przynoszą wymierne efekty w postaci poprawy kompetencji społecznych, podniesienia poziomu wiedzy i umiejętności komunikacji. Sam fakt osiągnięcia czy podniesienia poziomu swoich kompetencji jest sprawą interesującą z punktu widzenia oceny efektywności programów skierowanych do młodzieży. Natomiast warto przyrzeć się również temu, w jaki sposób to oddziaływanie jest generowane.



Wykres 1. Nabywanie kompetencji społecznych przez uczestników programu „Młodzież w działaniu”*.

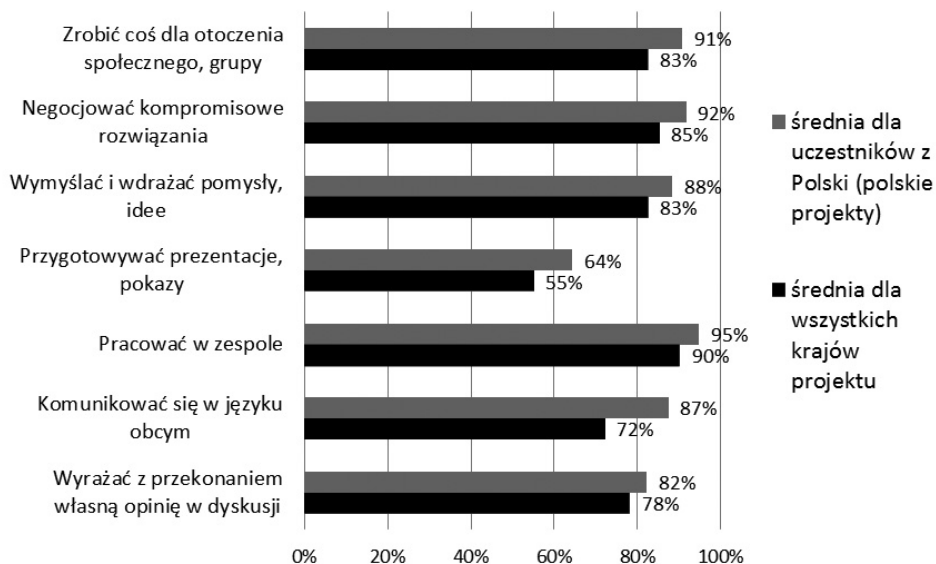
Źródło: oprac. wł. na podstawie: wyniki badań RAY PL (Uczestnicy projektów).

*) Odpowiedzi na pytanie: „Czego nauczyłeś/nauczyłaś się najlepiej w ramach poszczególnych aktywności?”

Dane z wykresu 1 ukazują dwie kwestie. Po pierwsze, co specjalnie nie dziwi, najwięcej okazji do nabywania kompetencji stwarzają te aspekty realizowanych projektów, w których uczestnicy są aktywni. Przede wszystkim są to działania w ramach samego projektu, proces jego przygotowywania oraz nieformalne relacje i czas wolny. Najrzadziej nowe kompetencje są zdobywa-

ne w czasie słuchania prezentacji i wystąpień innych uczestników projektów oraz dzięki radom i wskazówkom od osób kierujących projektem. Największy odsetek uczestników badania umiejętność pracy w grupie zdobył w ramach aktywności w projekcie lub w czasie prac przygotowawczych. Były to również najbardziej sprzyjające okoliczności do wymyślania i wdrażania własnych pomysłów, przygotowywania prezentacji i wystąpień oraz realizacji działań na rzecz lokalnego, społecznego otoczenia. Z kolei nieformalne relacje w parze z aktywnością w ramach projektu najczęściej wskazywano jako kontekst sprzyjający nauce komunikowania się w języku obcym, negocjowaniu kompromisowych rozwiązań i wyrażania z przekonaniem własnej opinii w dyskusji. Ta ostatnia umiejętność często było doskonalona również przy okazji procesu ewaluacji i dzielenia się refleksjami po zakończeniu projektu. Podsumowując możemy zauważyć, że proces nabywania kompetencji odbywa się zarówno w kontekście działań formalnych, jak i nieformalnych. Ważne jest, aby młodzi ludzie mieli możliwość podjęcia bardziej zorganizowanych aktywności, ale też należy pozostawić miejsce dla swobodnych i nieformalnych kontaktów. Trudno o naukę i wzbogacenie repertuaru kompetencji w sytuacji, gdy przeważają metody pasywne, a uczestników cechuje bierność.

Interesujące jest pytanie, czy kompetencje są w podobnym stopniu przyswajane i nabywane przez uczestników z Polski i z innych krajów programu „Młodzież w działaniu”. Dane szczegółowe zamieszczono na wykresie 2. Wyniki badań pokazują, że polscy uczestnicy projektów wspieranych przez krajową agencję programu, choć częściej wskazują na poprawę swoich kompetencji w opisywanych obszarach, to różnice te nie są duże, a struktura najczęściej zdobywanych umiejętności pozostaje taka sama. Młodzi Polacy, najczęściej wskutek udziału w projektach zwiększają swoje kompetencje w dziedzinie: pracy w zespole (95% wskazań „w dużym stopniu” i „w pewnym stopniu”), negocjacji kompromisowych rozwiązań (92% wskazań „w dużym stopniu” i „w pewnym stopniu”), działań na rzecz otoczenia społecznego, kreatywności – wymyślania i wdrażania nowych pomysłów oraz porozumiewania się w języku obcym. Kolejność najczęściej nabywanych umiejętności dla ogółu badanych różni się jedynie w przypadku komunikacji w języku obcym. Najrzadziej zdobywaną/rozwijaną kompetencją w przypadku zarówno uczestników z Polski, jak i ogółu uczestników było przygotowywanie prezentacji i wystąpień.



Wykres 2. Różnice w nabywaniu kompetencji przez uczestników programu „Młodzież w działaniu” w porównaniu do średniej dla uczestników z Polski i dla wszystkich krajów projektu**.

Źródło: oprac. wł. na podstawie: wyniki badań RAY PL (Uczestnicy projektów).

*) Porównanie odpowiedzi na pytanie: „Czego nauczyłeś/nauczyłaś się najlepiej w czasie uczestnictwa w projekcie?” uczestników z Polski na tle ogółu odpowiedzi uczestników z wszystkich krajów projektu.

Podsumowanie

Na podstawie zaprezentowanych wyników badań możemy stwierdzić, iż program „Młodzież w działaniu” wspiera projekty, które pomagają kształtować przyszłe postawy, nawyki i działania, uwzględniając postulaty mobilności, elastyczności i refleksyjności. Jednocześnie dają szansę wszystkim młodym ludziom – zwłaszcza tym, których środowisko społeczne nie dostarcza w sposób automatyczny tego typu wzorów – na rozwój umiejętności i kompetencji użytecznych w przyszłej edukacji i na rynku pracy. Można powiedzieć, że tworzą one nową europejską jakość uczestnictwa młodzieży w życiu społecznym. Widać również wyraźnie, jak definicje zestawów kompetencji niezbędnych do funkcjonowania w dorosłym życiu przechodzą od konceptualizacji naukowych do praktyki społecznej. Czy proces ten jest w pełni uwieńczony sukcesem? Chyba jeszcze za wcześnie na toasty. Nadal większość aktywności mających wyposażać młodych ludzi w niezbędne kompetencje ma miejsce w otoczeniu szkolnym i jest realizowanych przy wyraźnym niedostatku metod aktywizujących, promujących kreatywność,

ale i odpowiedzialność. Warto w podsumowaniu zwrócić uwagę, że istnienie zestawu kompetencji w oficjalnych dokumentach Unii Europejskiej może stanowić punkt odniesienia dla projektów realizowanych również lokalnie, a nauczyciele, poprzez udział w działaniach podejmowanych w innym kontekście mogą również zmieniać swoje nastawienie do tego, jak powinno się socjalizować młodych ludzi do funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie.

Literatura

- ANALIZA wpływu uwarunkowań demograficznych na rozwój szkolnictwa wyższego do 2020 roku, Ekspertyza Instytutu Rozwoju Kapitału Intelktualnego im. Sokratesa, (2010), Warszawa.
- ARONSON E. (1997), *Serce i umysł. Psychologia społeczna*, Zysk i S-ka, Warszawa.
- BAUMANN Z. (2009), *Sztuka Życia*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- BECK U. (2002), *Spółczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wyd. Scholar, Warszawa.
- BECK U. (2005), *Władza i przeciwwładza w epoce globalnej. Nowa ekonomia polityki światowej*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- BECK U., GIDDENS A., LASH S. (2009), *Modernizacja refleksyjna. Polityka, tradycja i estetyka w porządku społecznym nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- BRZEZIŃSKA A. I. (2004), *Spółczna psychologia rozwoju*, Wydawnictwo Scholar, Warszawa.
- CHMIELECKA E. (2013), *Proces boloński i krajowe ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, *Studia BAS* nr 3(35), s. 107-134.
- COLEMAN JAMES E. (1961), *The adolescent society: The social life of the teenager and its impact on education*, New York: The Free Press of Glencoe.
- COUSEE F., WILLIAMSON H., VERSCHELDEN G., (RED.) (2008), *The history of youth work in Europe vol I*, Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- COUSEE F., WILLIAMSON H., VERSCHELDEN G., (RED.) (2010), *The history of youth work in Europe vol II*, Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- COUSEE F., WILLIAMSON H., VERSCHELDEN G., (RED.) (2012), *The history of youth work in Europe vol III*, Strasbourg: Council of Europe Publishing.

- DU BOIS-REYMOND M. (1998), "I Don't Want to Commit Myself Yet": Young People's Life Concepts', *Journal of Youth Studies*, Vol. 1(1), s. 63-79.
- EISENSTADT S. (1956), *From Generation to Generation. Age Groups and Social Structure*, The Free Press of Glencoe, New York.
- ERIKSON ERIK H. (1997), *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań.
- FATYGA B. (1999), *Dzicy z naszej ulicy. Antropologia kultury młodzieżowej*, Ośrodek Badań Młodzieży ISNS UW, Warszawa.
- FENNES H., GADINGER S., HAGLEITNER W. (2012), *Exploring Youth in Action. Effect and outcomes of the Youth in Action Programme from perspective of project participants and project leaders*, Innsbruck: Ray Consortium. [dostępne również: http://www.researchyouth.net/documents/ray/_20102011_transnational_analysis_fullreport.pdf]
- FRANCE A. (2007), *Understanding Youth in Late Modernity*, McGraw-Hill: Open University Press.
- FURLONG A. AND CARTMEL F. (1997), *Young People and Social Change. Individualization and Risk in Late Modernity*, Buckingham/Philadelphia: Open University Press.
- GIDDENS A. (2001), *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- GODARD R. (2011), *Future perspectives: Horizon 2025*, [w:] *Making a Difference: Australian international education*, red. D. Davies, B. Mackintosh Kensington, N.S.W.: University of New South Wales Press.
- GRIESE H. (1996), *Socjologiczne teorie młodzieży*, Impuls, Kraków.
- GRIFFIN C. (2001), *Imagining new narratives of youth: Youth research, the 'new Europe' and global youth culture*, „Childhood”, nr 8(2), s. 147-166.
- HABERMAS J. (1981), *Theory of the Communicative Action*, Boston: Beacon.
- HEINONEN K., RÄIKKÖNEN K., PESONEN A.K., KAJANTIE E., ANDERSSON S., ERIKSSON J.G., NIEMELÄ A., VARTIA T., PELTOLA J., LANO A. (2008), *Prenatal and postnatal growth and cognitive abilities at 56 months of age: a longitudinal study of infants born at term*, „Pediatrics”, May; 121(5), s. 1325-33.
- JAWŁOWSKA A. (1975), *Drogi kontrkultury*, PIW, Warszawa.
- KJELDGAARD D., ASKEGAARD S. (2006), *The Glocalization of Youth Culture: The Global Youth Segment as Structures of Common Difference*, „Journal of Consumer Research”, Vol. 33, No. 2, s. 231-247.

- MACCOBY E.H. (2007), Historical Overview of Socialization Research and Theory, [w:] Handbook of Socialization Theory, red. J. A. Grusec, P. D. Hastings, New York: Guilford Press, s. 20-27.
- MANSTEAD A. S. R., HEWSTONE M. (RED.) (1996), Psychologia społeczna. Encyklopedia Blackwella, Wydawnictwo Jacek Santorski & CO, Warszawa.
- MARZEŃCKI R. (2013), Młody obywatel we współczesnej demokracji Europejskiej, Elipsa, Warszawa.
- MASLEN G. (2012), Worldwide student numbers forecast to double by 2025, University World News, Issue 209. [<http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20120216105739999> dostęp 20.02.2014]
- MATCZAK A. (2001) Temperament a kompetencje społeczne, [w:] Różnice indywidualne: wybrane badania inspirowane Regulacyjną Teorią Temperamentu Profesora Jana Strelaua, red. A. Ciarkowska, A. Matczak, UW, Warszawa, s. 53-70.
- MEAD M. (2000), Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego, PWN, Warszawa.
- MELOSIK Z. (2003), Globalny nastolatek: (re)konstrukcje tożsamości w ponowoczesnym świecie, „Horyzonty wychowania”, 3, s. 135-149.
- MESSYASZ K. (2013), Obrazy młodzieży polskiej w dyskursie prasowym. Młodzież o sobie i rzeczywistości społecznej, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- MUGGLETON D. (2004), Wewnątrz subkultury, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- PARSONS T. (1959), The School Class as a Social System: Some of its Functions in American Society, [w:] „Harvard Educational Review”, 29:4, (Fall 1959), s. 297-318.
- PARSONS T. (2009), System społeczny, Nomos, Kraków.
- PIORUNEK M. (2004), Projektowanie przyszłości edukacyjno-zawodowej w okresie adolescencji, Wydawnictwo UAM, Poznań.
- QUINN J. (1995), Positive Effect of participation in youth organizations, [w:] Psychosocial disturbances in young people. Challenges for prevention, red. M. Rutter, Cambridge/New York: Cambridge University Press.
- SCHAEFER A. D., HERMANS CH. D., PARKER S. (2004), A cross-cultural exploration of materialism in adolescents, „International Journal of Consumer Studies”, Volume 28, Issue 4, s. 399-411.

- SIŃCZUCH M. (2012), Mobilność jako narzędzie aktywizacji społecznej, [w:] Mobilność sposobem zdobywania i rozwijania kompetencji – od juniora do seniora. Mobility as a Tool to Acquire and Develop Competences from Childhood to Seniority, red. M. Mendel, A. Atlas, FRSE, Warszawa, s. 62-80.
- STAHL G. (1998), Troublin Below: Rethinking Subcultural Theory, niepublikowana praca magisterska, Graduate Programme in Communications, McGill University.
- STAUBER B. (2007), Motivation in transition, „Young” 15; 31 s. 31-47.
- SZAFRANIEC K. (2011), Młodzi 2011, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa.
- TAPSCOTT D. (1999), Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation, New York: McGraw-Hill.
- TENBRUCK F. N. (1962), Jugend und Gesellschaft. Soziologische Perspektiven, Freiburg i. B.: Verlag Rombach.
- TILLMANN K.-J. (1996), Teorie Socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie, [tłum. G. Bluszcz, B. Miracki], Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- TOURAINÉ A. (2013), Solidarność. Anatomia ruchu społecznego 1980-1981, Europejskie Centrum Solidarności, Warszawa.
- URRY J. (2009), Socjologia Mobilności, Wydawnictwa Naukowe PWN, Warszawa.
- WYN J. AND WHITE R. (1997), Rethinking Youth, London: Sage.
- ZALECENIE Parlamentu Europejskiego i Rady nr 2006/962/WE z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006), Dz. U. L 394 z 30.12.2006.
- ZALECENIE Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (2008) Dz. Urz. UE C 111, z 6 maja 2008 r.
- ZIELIŃSKA M. (2009), Wybrane elementy koncepcji życia młodych Polaków na przełomie wieków – ciągłość i zmiana, [w:] Sprostac zmianom: szkice o powinnościach współczesnej socjologii, red. K. Slany, Z. Serega, Zakład Wydaw. „Nomos”, Kraków, s. 231-244.
- ZNANIECKI F. (2013), Organizacja Obywateli Pracy, [w:] Upadek Cywilizacji Zachodniej, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 155-168.

20 YEARS of European Programmes for Youth (2008) [http://ec.europa.eu/youth/glance/doc/youth_in_action_figures/eac_20years_yia.pdf, dostęp 31.11.2013].

FACTS & Figures about EU mobility programmes in Education, Training, Research and Youth (2012) [<http://ec.europa.eu/education/focus/doc/mobilityfigures.pdf>, dostęp 5.12.2013].

Marcin Sińczuch

**Shaping social competencies of the youth in EU programmes.
Theory and practice.**

Keywords: the youth, socialization, social competencies, EU youth policy, 'The youth in action' programme.

The article concerns social competencies of the youth. The first part deals with the way the competencies of young people are present in the theory of sociology, in particular how defining the competencies is connected with the dominant contexts in given periods. The author presents different sets of key social competencies related to socialization in a group, nonconformity, adjustment to the late-capitalist market and functioning in a state of uncertainty and risk. Against the background of the discussion on competencies conducted within the framework of the social sciences, the paper demonstrates the definitions of key competencies present in EU strategic documents concerning education, lifelong learning and youth policy. Moreover, it shows a selected example of the influence on building competence in young people – European programme 'Youth in Action'. As it results from the evaluation studies, the participation in the projects financed by the programme is particularly conducive to the development of competencies related to communication and functioning within a group. It may be noted that the declared increase in skills and competencies is slightly higher among Polish participants compared to European average. The data also shows that acquiring competencies and skills is associated with active participation in the preparation and implementation of the project as well as with informal relationships among the participants.

Piotr Długosz*

**POMIĘDZY KONFORMIZMEM A WYCOFANIEM –
ANALIZA STRATEGII WCHODZENIA W DOROSŁOŚĆ
MŁODZIEŻY POLSKIEJ I UKRAIŃSKIEJ**

Wprowadzenie

Kryzys ekonomiczny przetacza się przez Europę i inne kontynenty, a jego skutki mają wpływ na funkcjonowanie młodzieży. Sytuacja, w której dochodzi do blokady potrzeb i trudności w uzyskaniu społecznie cenionych celów przy stosowaniu doń zinstytucjonalizowanych środków zwana jest stanem anomii (Merton 2002). W stabilnym społeczeństwie, gdzie środki są adekwatne do osiągania celów, najczęściej występuje konformizm. Polega on na dążeniu do sukcesu materialnego przy zastosowaniu prawomocnych środków. Takie zachowanie wzmacnia system społeczny i prowadzi go do *equilibrium*.

Pozostałe działania pojawiają się w społeczeństwie anomijnym pogrążonym w kryzysie i są traktowane jako dewiacyjne. Powstają wtedy, kiedy pojawia się konflikt między celami i środkami prowadzącymi do tych celów. Może pojawić się innowacja, która polega na uznaniu celów kulturowo zdefiniowanych i zastosowaniu doń nowych środków. Młody człowiek, marzący o sukcesie i prestiżu, zamiast podjąć studia na renomowanej uczelni wymagające wielu trudów, niejednokrotnie wybiera studia płatne z niższymi wymaganiami – „kupując” niejako dyplom za opłacanie czesnego. Rytualizm powstaje wtedy, kiedy jednostka traci z oczu cel, koncentrując się na środkach. Młodzież podejmuje studia nie wierząc, iż ich ukończenie pomoże w uzyskaniu dobrej pracy. Często wybór ten zostaje podjęty pod naciskiem rodziców. Owszem, studiuje, ale bez większego zaangażowania – w celu zaspokojenia ambicji rodziny. Pojawić się też może wycofanie, czyli odrzucenie zarówno środków, jak też celów. W takiej sytuacji jednostki nie dążą do sukcesu finansowego ani nie podejmują nauki na studiach. W skrajnym

***Piotr Długosz** – doktor nauk humanistycznych w zakresie socjologii Uniwersytetu Jagiellońskiego, pracuje w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Rzeszowskiego, zajmuje się socjologią młodzieży i socjologią edukacji.

przypadku uciekają w środki psychoaktywne, sekty. Ostatnim zachowaniem jest bunt, kiedy to cele zostają zastąpione innymi. Przykładem tego zachowania była kontestacja młodzieżowa w latach 60. na Zachodzie. Obecnie, w niektórych krajach młodzież się buntuje i upadają reżimy (kraje Afryki Północnej). Gniew „pokolenia oburzonych” również wpisuje się w adaptację do anomii systemu społecznego. Najbardziej buntem będą zainteresowani ci, którzy zinternalizowali cele i usilnie do nich dążyli. Oni to przeżyli największą frustrację i dążą do usunięcia blokad czyli zmianę systemu społecznego na taki, który pozwoli uzyskać nagrody (Merton 2002, s. 221).

W sytuacji kryzysów społeczno-ekonomicznych teoria ta była stosowana do opisu i wyjaśnienia zachowań społecznych przez wielu autorów (Szafraniec 1986, Wersteinstein-Żóławski 1998, Fatyga, Kosęła, Wersteinstein-Żóławski 1993; Fatyga 2002, Szafraniec 2002, 2011; Nowak 2009).

Strategie adaptacyjne maturzystów polskich

Celem artykułu jest analiza strategii adaptacyjnych młodzieży po obu stronach granicy polsko-ukraińskiej. Z jednej strony zostaną zaprezentowane strategie życiowe, które zostały określone na podstawie analizy celów życiowych i środków prowadzących do ich realizacji¹. Z drugiej strony, zidentyfikowane strategie zostały poddane analizie korelacyjnej ze zmiennymi społeczno-demograficznymi w celu ustalenia ich lokalizacji w społecznej strukturze. Wyniki analiz mają dać odpowiedź na pytanie, na ile strategie te są zbieżne wśród obu grup młodzieży i czy czynniki je wywołujące są podobne czy też różne po obu stronach granicy.

Badania, które zostały wykorzystane w artykule zostały zrealizowane przez pracowników i studentów Państwowej Wyższej Szkoły Wschodnioeu-

¹Do pomiaru celów życiowych zastosowano pięciopunktową (1-bardzo zależy, 2-zależy, 3-trudno powiedzieć, 4-nie zależy, 5-bardzo nie zależy) skalę Likerta składającą się z piętnastu pozycji. Skala była tworzona przez następujące elementy: ukończenie wyższej uczelni; szczęśliwe życie rodzinne; założenie własnego przedsiębiorstwa, życie chwilą dla przyjemności i zabawy; rozwijanie zdolności i zainteresowań; życie spokojne z dala od kłopotów dnia codziennego; zdobycie majątku, wysokie dochody; zdobycie ludzkiego szacunku; znalezienie dobrej pracy; zbawienie wieczne, życie zgodne z zasadami wiary; niezależność od innych; pomaganie innym ludziom; posiadanie przyjaciół; osiągnięcie wysokiego stanowiska; udział we władzy. Obserwacja środków służących do realizacji celu była prowadzona w oparciu o skalę pięciopunktową (1-zdecydowanie tak, 2-tak, 3-trudno powiedzieć, 4-nie, 5-zdecydowanie nie) składającą się z czternastu pozycji: szukać odpowiednich znajomości; uczyć się języków obcych; kontynuować naukę w szkole, na studiach; intensywnie szukać pracy; robić dodatkowe kursy; zdobywać dodatkowe uprawnienia, licencje, tytuły; odbywać szkolenia zawodowe; uczyć się dobrej autoprezentacji; odbywać staże; pracować jako praktykant w firmach; zdobywać referencje, opinie, które można dołączyć do CV; odbywać praktyki za granicą; uczyć się, jak pisać CV i listy motywacyjne; pracować jako wolontariusz w organizacjach społecznych.

ropejskiej w Przemysłu i przez pracowników Katedry Prawoznawstwa, Socjologii i Politologii Państwowego Uniwersytetu Pedagogicznego im. Iwana Franki w Drohobyczu. Badania zostały wykonane we wszystkich szkołach ponadgimnazjalnych w Drohobyczu i Przemysłu na przełomie roku 2012/2013. Do analizy wykorzystano 717 ankiet zebranych w szkołach przemyskich i 601 zrealizowanych w Drohobyczu. W badaniach zastosowano technikę ankiety audytoryjnej, w której znalazły się pytania zamknięte.

Eksplorację strategii życiowych wykonano za pomocą analizy czynnikowej². Analizie tej zostały poddane zarówno wyniki maturzystów na skali celów życiowych, jak też te uzyskane na skali środków prowadzących do osiągnięcia owego celu. Następnie, czynniki wydzielone w trakcie analizy czynnikowej dla celów życiowych i sposobów osiągania tych celów zostały ze sobą skorelowane, by na tej podstawie móc opracować typologię strategii życiowych. Wypreparowane strategie zostały też skorelowane z innymi zmiennymi społeczno-demograficznymi w celu określenia ich usytuowania w wielowymiarowej przestrzeni zmiennych.

Pierwsza wyspecyfikowana strategia jest nazwana **tradycyjną**. Wybierają ją maturzyści, którzy są zorientowani na rodzinę, przyjaciół, religię, ludzki szacunek, pomoc bliźniemu. Do osiągnięcia tych celów ankietowani zamierzają wykorzystać klasyczne środki prowadzące do zdobycia pracy, tj. uczestnictwo w kursach zawodowych, odbywanie szkoleń, zdobywanie licencji i intensywne poszukiwanie pracy. W strategię tę wpisują się także działania, takie jak: „kolekcjonowanie” doświadczeń zawodowych na stażach, praktykach, w wolontariacie, potwierdzonych referencjami i opiniami. Ważne wśród tych maturzystów są też umiejętności autoprezentacji i pisania CV, listów motywacyjnych.

Typ tradycyjny skorelowany jest z chęcią studiowania na lokalnej uczelni ($r = 0,103$), niższymi oczekiwaniami płacowymi na poziomie minimalnym ($r = 0,115$), wyższą religijnością ($r = 0,261$), zadowoleniem z życia ($r = 0,102$), z płcią ($r = 0,202$), miejscem zamieszkania ($r = 0,120$).

²Analizę czynnikową stosuje się m.in. do tworzenia typologii na zbiorach wielu zmiennych. Dzięki tej metodzie, zamiast analizy rozkładu procentowego każdego elementu skali została przygotowana typologia celów i środków prowadzących do tych celów. Typologię tę tworzą skorelowane ze sobą zmienne w obu skalach osobno.

Tabela 1

Komponenty strategii adaptacyjnych i ich korelacja dla polskich maturzystów

Nazwa syndromu środków	Nazwa syndromu celów	Tradycyjny	Ekspansywny	Przedsiębiorczo-hedonistyczny	Eskapistyczny	Samorealizacyjny
	Cele	Szcześliwe życie rodzinne; ludzki szacunek; zbawienie wieczne; pomaganie innym ludziom; przyjaciele	Majątek, wysokie dochody; dobra praca; wysokie stanowisko, udział we władzy	Założenie własnej firmy; życie chwilą dla przyjemności i zabawy	Życie z dala od kłopotów dnia codziennego; niezależność od innych	Ukończenie wyższej uczelni; rozwijanie zdolności i zainteresowań
	Środki					
	Procent wyjaśnionej variancji	15%	13%	9%	8%	8%
Formalny	Szukać pracy; robić dodatkowe kursy; zdobywać dodatkowe uprawnienia i licencje, tytuły; odbywać szkolenia zawodowe	0,171	-	-	-0,113	0,121
	Nauka					
Fasadowy	autoprezentacji; staże; praktyki; referencje, opinie; wolontariat; nauka pisania cv, listów motywacyjnych	0,178	-	-	-	-
	Nauka języków obcych, studia, praktyki zagraniczne					
Edukacyjny		-	0,129	-	-	0,290
Nepoteczny	Znajomości	-	0,118	0,254	-	-0,186

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań.

Za zwolenników tej życiowej taktyki uznać należy częściej dziewczęta zamieszkujące obszary wiejskie, mające niskie aspiracje płacowe, edukacyjne. Wykazują się one także większą religijnością i zadowoleniem z życia. Dominantą takiego właśnie podejścia do życia jest tradycja, w której życie rodzinne jest łączone z religijnym, z silnym naciskiem na wspólnotowość. Wykształcenie jest marginalnym elementem strategii życiowej. Obniżone aspiracje i konwencjonalna droga do celu, wybierane przez respondentów, zakwalifikowanych do powyższej kategorii, świadczą o rytualizmie jako głównym wyznaczniku strategii życiowej.

Druga strategia nazwana została ekspansywną. Zaliczyć do niej można takie działania, jak: zdobycie majątku, dochodów, dobrej pracy, wysokiego stanowiska i władzy. Do tego celu prowadzą dwie ścieżki. Jedna to kontynuacja nauki na studiach wyższych, nauka języków obcych i zagraniczne staże. Druga przez wykorzystanie posiadanych znajomości. Trudno powiedzieć, czy badani traktują te strategie jako alternatywy czy koniunkcje. Być może, obie ścieżki uzupełniają się zgodnie z porzekadłem, iż „nie jest ważne co ty umiesz, ale ważne kogo ty znasz, on już będzie wiedział, co ty umiesz”. Postawa ekspansywna skorelowana jest z aspiracjami zarobkowymi zarówno minimalnymi ($r = 0, 131$) i satysfakcjonującymi ($r = 0, 113$), zamiarem wyjazdu do dużego miasta ($r = 0, 112$), zamiarem studiowania za granicą ($r = 0, 213$), negatywnie z religijnością ($r = -0, 146$), z indeksem bogactwa ($r = 0, 167$).

Generalnie strategia ta charakteryzuje ludzi dążących do awansu, chcących wyemigrować z lokalnej społeczności. Kariera, pieniądze, prestiż i władza interesuje młodzież o niższej religijności, wywodzącą się z rodzin o wyższym statusie ekonomicznym.

Kolejna strategia nosi miano **przedsiębiorczo-hedonistycznej**. Obejmuje ona maturzystów dążących do założenia własnej firmy i preferujących życie chwilą dla przyjemności i zabawy. Maturzyści ci uważają, że najlepiej cel ten zrealizować można wykorzystując odpowiednie znajomości.

Strategia ta jest osadzona w specyficznym kontekście socjo-kulturowym. Jest ona związana z planami życiowymi zorientowanymi na pracę ($r = 0, 116$), niskimi aspiracjami edukacyjnymi ($r = 0, 149$), chęcią pracy we własnej firmie bądź za granicą ($r = 0, 134$), negatywną opinią na temat przekazywanej wiedzy w szkole ($r = 0, 125$), małą liczbą książek w domowej bibliotece ($r = -0, 115$), niską religijnością ($r = -0, 146$), przekonaniem o niskich osiągnięciach szkolnych ($r = -0, 104$), niskimi średnimi ocenami ($r = -0, 269$), płcią ($r = 0, 189$), typem szkoły ($r = 0, 209$), niskim wykształceniem ojca ($r = 0, 113$). Z jednej strony widać, iż „drogą na skróty” podążają osobnicy pozbawieni kapitału kulturowego. Z drugiej strony, tym

traktem kroczą ci wszyscy, którzy ze względu na porażki edukacyjne nie mogą liczyć na kontynuację kariery edukacyjnej, mogącej doprowadzić do sukcesu. Pieniądze, konsumpcja i spryt mają u nich największe znaczenie. Także i w tym przypadku można mówić o innowatorach. Na ścieżkę dewiacji wypycha ich brak kapitału kulturowego i ekonomicznego. Żywią oni marzenie o wygodnym życiu, jednakże z powodu wielu deficytów nie mogą podążać ścieżką wytyczoną przez merytokrację.

Kolejną wyróżnioną strategią życiową respondentów określona została jako **eskapistyczna**. Tak nazwany styl życia charakteryzowała niezależność od innych i spokojne życie z dala od kłopotów dnia codziennego. Filozofia życiowa ankietowanych opiera się na rezygnacji z uczestnictwa w „wyścigu szczurów”. Młodzież ta nie afirmuje też reguł kulturowych, opierających się na merytokracji. Wyniki analiz pokazują także, iż strategia eskapistyczna nie jest skorelowana z żadnymi zmiennymi, co może oznaczać, iż ma charakter uniwersalny i nie jest zakorzeniona w żadnej grupie czy klasie społecznej.

Ostatnią strategię nazwano **samorealizacyjną**. W jej zakres wchodzi takie cele życiowe, jak: ukończenie wyższej uczelni i rozwijanie swoich zainteresowań. Maturzyści wybrali dwa syndromy środków, które służą temu celowi. Z jednej strony będzie to kontynuacja nauki na studiach wyższych, nauka języków obcych i zagraniczne staże. Z drugiej strony są to kursy zawodowe, szkolenia, licencje i intensywne szukanie pracy. Można skonstatować, iż cele nie są konwencjonalne, a środki jak najbardziej merytokratyczne. Trudno umieścić takie zachowanie w konwencji strategii opisanych przez Mertona (2002). Pomocna w interpretacji będzie modyfikacja teorii anomii dokonana przez Stefana Nowaka (2009, s. 236-237). Zmodyfikował on bowiem kategorie wyróżnione przez Mertona, tworząc dziewięć form dewiacyjnej adaptacji. W przypadku obecnie analizowanym będzie to innowacja w sferze celów życiowych przy wykorzystaniu dawnego środka do realizacji celów nowych, nierzadko dawniej nie aprobowanych.

Strategia samorealizacyjna skorelowana jest z planami dalszej nauki ($r = 0,262$), wysokimi aspiracjami edukacyjnymi ($r = 0,246$), wyborem uczelni w dużym mieście ($r = 0,193$), z chęcią pracy w państwowej firmie lub w firmie z kapitałem zagranicznym ($r = 0,106$), z aspiracjami zarobkowymi w wymiarze zarobków satysfakcjonujących ($r = 0,124$), zamiarem wyjazdu do większego miasta ($r = 0,150$), optymizmem przyszłościowym ($r = 0,116$), pozytywną oceną przygotowania do matury ($r = 0,103$), braniem korepetycji w szkole średniej ($r = 0,203$), w gimnazjum ($r = 0,135$), w szkole podstawowej ($r = 0,298$), z chęcią studiowania za granicą ($r = 0,137$), lepszym wyposażeniem domowego księgozbioru ($r = 0,250$), wysoką oceną swoich osiągnięć szkolnych ($r = 0,213$), wysoki-

mi średnimi ocenami ($r = 0,370$), typem szkoły ($r = 0,325$), wykształceniem ojca ($r = 0,219$), statusem zawodowym ojca ($r = 0,136$), indeksem bogactwa ($r = 0,182$).

Analiza korelacyjna pokazuje, iż do transgresji innowacyjnych (Kozielecki 2004) w sferze kultury są przygotowani maturzyści posiadający odpowiednie zasoby. Mają kapitał kulturowy i na każdym szczeblu edukacji go pomnażają. Mają też drugi aspekt kapitału kulturowego, jakim jest wykształcenie rodziców i zasoby domowego księgozbioru. Są to także maturzyści, którzy posiadają kapitał ekonomiczny. Są oni świetnie przygotowani do funkcjonowania w społeczeństwie wiedzy i mają wysokie aspiracje. Wśród badanej młodzieży jest to elitarna grupa, która znacznie wyróżnia się od pozostałych ze względu na posiadane zasoby i obierane strategie wchodzenia w dorosłość. W postawach tych widać tendencje indywidualistyczne przejawiane w dążeniu do samorealizacji oraz standardowe środki, które mają doń doprowadzić, a więc w tym przypadku są to ścieżki edukacyjne. Ci młodzi ludzie wydają się hołdować życiowemu mottu *być* aniżeli *mieć*. Należy też zaznaczyć, iż jest to młodzież uprzywilejowana, której potrzeby bezpieczeństwa są zaspokojone, w związku z czym stara się ona realizować potrzeby wyższe, związane z wartościami postmaterilistycznymi.

Wyniki analiz udowadniają, iż udziałem polskiej młodzieży w dobie kryzysu są zachowania zarówno konformistyczne, jak i należące do dewiacyjnych, a więc: rytualizm, wycofanie, dwie formy innowacji: pierwsza w sferze środków, druga w sferze celów.

Strategie adaptacyjne maturzystów ukraińskich

Pierwsza wyspecyfikowana strategia życiowa młodzieży ukraińskiej została nazwana, podobnie jak w przypadku polskiej młodzieży, **ekspansywną**. Zaliczono tutaj takie działania, jak: założenie własnego przedsiębiorstwa, zdobycie majątku, wysokie dochody, osiągnięcie wysokiego stanowiska, udział we władzy. Młodzież zorientowana jest na posiadanie wysokiego statusu uosobianego przez władzę i pieniądze. Osiągnięciu tego celu mają służyć odpowiednies znajomości, umiejętności autoprezentacji, pisania CV, praktyki w firmach. Pojawia się nepotyzm, który w ukraińskiej kulturze nie jest czymś złym. Ludzie umiejący się „ustawić”, z odpowiednimi kontaktami są doceniani w społeczeństwie. Jednakże znajomości nie są wśród respondentów jedynym środkiem mającym prowadzić do celu, gdyż pojawiają się także zdolności „uwodzicielskie” i praktyki mające na celu wyposażenie jednostki w wiedzę praktyczną.

Tabela 2

Komponenty strategii adaptacyjnych i ich korelacja dla ukraińskich maturzystów

Nazwa syndromu środków	Nazwa syndromu celów	Ekspansywny	Tradycyjny	Inteligentki	Eskapistyczny	Afiliacyjny	Samorealizacyjny
	Cele	Własna firma; majątek, dochody; wysokie stanowisko; władza	Rodzina, zbawienie wieczne; pomoc innym ludziom	Studia; ludzki szacunek; dobra praca	Życie spokojne od kłopotów; życie chwilą dla przyjemności i zabawy	Rodzina, przyjaciele	Rozwijanie zdolności i zainteresowań; niezależność od innych
	Środki	14%	11%	9%	9%	8%	8%
	Procent wyjaśnionej wariacji						
Formalny	Kursy; licencje, uprawniające; szkolenia		0,157	0,111		0,118	0,118
Aktywny	Szukanie pracy; staże, referencje, opinie			0,281			
Edukacyjny	Nauka języków obcych; studia; praktyki zagraniczne; wolontariat, nauka pisania cv, listów motywacyjnych	14%		0,108			
Nepotyczny	Znajomości; autorklaima; opinie, referencje; praktyki	11%					

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań.

Strategia ta jest skorelowana z optymizmem przyszłościowym ($r = 0,176$) oraz płcią ($r = 0,105$). Dążenie do władzy i pieniędzy jest właściwe mężczyznom i wpisuje się w ich potrzebę osiągnięć. Pojawia się też tutaj wiara w sukces, przekonanie, że założone cele uda się zrealizować. Strategię tej grupy można nazwać za Szafraniec (2002) agresywną adaptacją. Liczy się sukces materialny i wszystkie drogi, zdaniem ankietowanych, do tego sukcesu prowadzą. Wariant ten można uznać za przejaw innowacji.

Druga strategia, zwana **tradycyjną**, oparta jest na dążeniu do założenia rodziny, uzyskania zbawienia wiecznego i pomocy innym ludziom. Młodzież chciałaby wieść egzystencję opartą na tradycyjnym systemie wartości. Można również powiedzieć, iż tradycyjne są metody uzyskania tych celów. Młodzież skłonna jest wierzyć, iż kursy zawodowe, szkolenia i zdobywane uprawnienia będą najlepszą metodą zdobycia zatrudnienia. Jak widać, ci młodzi ludzie trzymają się sprawdzonych narzędzi, które mogą pomóc w uzyskaniu ekonomicznych podstaw życia.

Strategia tradycyjna jest skorelowana z wysokością płacy minimalnej ($r = 0,134$), religijnością ($r = 0,251$), miejscem zamieszkania ($r = 0,106$). Częściej takie strategie obierają osoby bardziej religijne i zamieszkujące wieś. Ankietowani ci mają niskie aspiracje życiowe i podążają do celów „utartym” szlakiem. Strategia ta przypomina więc rytualizm opisywany przez Mertona (2002).

Kolejna strategia, nazwana **inteligencją**, zorientowana jest na takie cele, jak: ukończenie wyższej uczelni, znalezienie dobrej pracy i zdobycie ludzkiego szacunku. Dla młodzieży tej niebagatelne znaczenie ma wykształcenie. Stanowi ono niezbędny warunek do tego, aby stać się profesjonalistą, co zapewnić może wysoką pozycję społeczną. Jak pokazują wyniki analizy korelacyjnej, aż trzy szlaki prowadzą do tego celu. Za właściwe uznaje się praktyki w firmach, zdobywanie referencji i intensywne poszukiwanie pracy. Ta ścieżka jest też wspomagana przez kontynuację nauki na studiach, naukę języków obcych, zagraniczne praktyki, naukę pisania CV i pracę w wolontariacie. A jeśli działania takie nie okażą się wystarczające, to warto mieć w zanadru kursy zawodowe, szkolenia i licencje czy uprawnienia. Wszystkie te strategie oparte są na merytokracji. Cele oraz środki prowadzące do celów są zgodne z obowiązującymi standardami i wpisują się w zachowania konformistyczne.

Strategia ta jest skorelowana z planami życiowymi zorientowanymi na wyłączną edukację ($r = 0,105$), wysokimi aspiracjami edukacyjnymi ($r = 0,236$), chęcią wyjazdu do większego miasta ($r = 0,107$), korzystaniem z korepetycji ($r = 0,117$), chęcią studiowania za granicą ($r = 0,214$), pozytywną oceną warunków materialnych ($r = 0,118$), z pozytywną su-

biektywną oceną osiągnięć szkolnych ($r = 0,169$), z wysokimi średnimi ocenami ($r = 0,162$), z płcią ($r = 0,225$), wyższym wykształceniem ojca ($r = 0,112$).

Respondenci reprezentujący tę strategię mają wysokie aspiracje edukacyjne i na każdym etapie edukacji starają się wzmocnić swój kapitał kulturowy, bądź to biorąc korepetycje, bądź wyjeżdżając na studia do dużego miasta czy też za granicę. Widać też, że młodzież ta ma kapitał kulturowy i ekonomiczny, na co wskazują wysokie osiągnięcia szkolne i wyższe wykształcenie ojca. Obok kapitału kulturowego ci młodzi ludzie dysponują ponadto kapitałem ekonomicznym. Częściej są to dziewczęta z rodzin z wyższym statusem. Respondenci ci posiadają zasoby, które mogą wykorzystać do realizacji swoich planów życiowych. W naszych realiach najbliższa temu typowi jest strategia „dynamicznej adaptacji”, zarezerwowanej dla dzieci z wyższych piętér drabiny społecznej śmiało zmierzających do sukcesu (Szafranec 2002).

Z kolei **eskapiści** zorientowani są na życie spokojne z dala od kłopotów dnia codziennego oraz życie chwilą dla przyjemności i zabawy. Jak udowadniają wyniki analizy korelacyjnej, brak jest powiązań między celami a środkami. Wydaje się to naturalne, gdyż młodzieży tej nie interesują konwencjonalne oznaki dorosłości, jak też zinstytucjonalizowane środki doń prowadzące. Można powiedzieć, iż w tym przypadku pojawia się klasyczna strategia wycofania, gdzie ani cele, ani środki nie są aprobowane.

Strategia eskapistyczna jest skorelowana z chęcią pozostania w domu lub brakiem dalszych planów ($r = 0,122$), niskimi aspiracjami edukacyjnymi ($r = 0,110$), niższą religijnością ($r = -0,159$), z niską oceną osiągnięć szkolnych ($r = 0,107$), typem szkoły ($r = 0,108$). Eskapistami są młodzi ludzie niezdecydowani co do dalszej przyszłości, oceniający nisko własne osiągnięcia szkolne, niezbyt religijni – częściej są to uczniowie techników.

Strategia zorientowana na rodzinę i przyjaciół nazwana została **afiliacyjną**. W tym przypadku najważniejsze jest zaspokojenie potrzeb związanych z posiadaniem i utrzymywaniem dobrych relacji czy to w rodzinie, czy w szerszym gronie przyjaciół i znajomych. Najskuteczniej zdaniem respondentów pracę można pozyskać drogą szkoleń, kursów i zdobywaniem uprawnień i licencji. Jak widać, droga ta prowadząca formalną ścieżką kształcenia znajduje już kolejny raz swoich zwolenników. Wśród respondentów orientujących się na więzi zaobserwowano negatywną korelację z korepetycjami ($r = -0,102$), z częstym korzystaniem z internetu ($r = 0,111$). Respondenci ci nie dbają o szkolne osiągnięcia. Są oni raczej zainteresowani intensyfikacją kontaktów społecznych w internecie. Zidentyfikowany syndrom celów i środków mających doprowadzić do ich realizacji można nazwać rytualizmem.

Ostatnia strategia, **samorealizacyjna**, jest wyznaczana poprzez niezależność od innych oraz rozwijanie własnych zainteresowań. W preferencjach tych można dostrzec zjawisko indywidualizacji, o którym pisał Ulrich Beck (2002). Młodzież dąży do samorealizacji, którą pojmuje jako niezależność i rozwój własnej osoby. Dążenie to spełnia się dzięki następującym działaniom: studia wyższe, nauka języków obcych, zagraniczne praktyki, nauka pisania CV i praca w wolontariacie. Podejmowane strategie i kroki mają dać młodzieży szansę własnego rozwoju.

Strategia ta jest skorelowana z wysokimi aspiracjami edukacyjnymi ($r = 0,324$), z wyborem uczelni poza Drohobyczem ($r = 0,105$), wyborem pracy za granicą lub w zachodniej firmie ($r = 0,129$), chęcią emigracji do dużego miasta ($r = 0,206$), optymizmem przyszłościowym ($r = 0,172$), korzystaniem z korepetycji ($r = 0,180$), chęcią studiowania za granicą ($r = 0,110$), wielkością domowej biblioteki ($r = 0,190$), dobrą oceną warunków materialnych ($r = 0,120$), wysoką oceną swoich osiągnięć szkolnych ($r = 0,185$), wysokimi osiągnięciami szkolnymi ($r = 0,167$), płcią ($r = 0,152$), typem szkoły ($r = 0,141$), miejscem zamieszkania ($r = 0,197$), wyższym wykształceniem ojca ($r = 0,186$), indeksem bogactwa ($r = 0,113$).

Maturzyści preferujący strategię samorealizacyjną, podobnie jak w polskim przypadku, wyraźnie dominują nad rówieśnikami swoimi zasobami. Mają kapitał kulturowy, o czym świadczą zarówno wysokie osiągnięcia szkolne, jak też wyższe wykształcenie ojca i zasobność domowej biblioteki. Posiadają też kapitał ekonomiczny, na co wskazuje lepsze niż przeciętne wyposażenie w dobra trwałego użytku oraz ocena sytuacji materialnej. Są to licealiści z Drohobycza, częściej dziewczęta wywodzące się z rodzin o wysokim statusie. Przywiązują dużą wagę do edukacji biorąc korepetycje, chcą studiować na dobrych uczelniach krajowych bądź zagranicznych oraz mieszkać w dużych miastach i pracować dla międzynarodowych korporacji. Pojawiają się tutaj dzieci inteligencji, które, podobnie jak ich polscy rówieśnicy, ujawniają innowację w sferze celów życiowych i przywiązani są do klasycznych instrumentów prowadzących do tych celów.

Reasumując, młodzież ukraińska i polska podejmuje podobne strategie życiowe. Pierwsza, nazwana ekspansywną, jest przykładem zachowań innowacyjnych. Druga, tradycyjna, upodabnia się do zbioru zachowań związanych z rytualizmem. Trzecia – inteligencka – nosi cechy związane z konformizmem. Czwarta – eskapistyczna – to klasyczne wycofanie, piąta to znowu rytualizm, a ostatnia – samorealizacyjna jest przykładem innowacji w sferze celów życiowych.

Zakończenie

Teoria Roberta Mertona (2002) kładła nacisk na związki struktury społecznej i zachowań adaptacyjnych. W jej ujęciu za typy adaptacji odpowiedzialna była struktura społeczna. Im niższa pozycja jednostki w strukturze, tym częściej wybierane były strategie dewiacyjne. Z jednej strony wpływ na to miała wadliwa socjalizacja – brak internalizacji celów i reguł kulturowych. Z drugiej strony, brak zasobów edukacyjnych, ekonomicznych, psychologicznych uniemożliwiał osiąganie celów zgodnie z obowiązującymi regułami.

Niniejsze badania potwierdzają tę teorię. Szczególnie w przypadku młodzieży ukraińskiej uwidacznia się wyraźnie prawidłowość dążenia do sukcesu (przy wykorzystaniu określonych reguł) w przypadku posiadania zasobów ekonomicznych, kulturowych, edukacyjnych. Konformizm więc został zidentyfikowany jako potrzeba sukcesu, za który uważa się zdobycie wykształcenia, pracy i prestiżu. Uogólnić można więc, że wśród badanej młodzieży, w szczególności zaś na Ukrainie, sprawdza się teza Mertona: im wyższy status społeczny jednostki, tym częściej występuje u niej zachowanie konformistyczne. Podobną sytuację zaobserwujemy u Polaków, z tym, że w rozumieniu pojęcia sukces nie znajdzie się wyższe wykształcenie, jak miało to miejsce w przypadku młodzieży ukraińskiej. Młodzi Polacy wpisujący się w ten typ adaptacji posiadają tylko kapitał ekonomiczny i niską religijność.

Nieco komplikuje się natomiast interpretacja innowacji. W przypadku tej strategii zebrane dane odbiegają od założeń Mertona. Pojawiły się dwie formy innowacji. Jedna – klasyczna, czyli mertonowski typ, w którym jednostka akceptuje cele, tj. zdobycie sukcesu materialnego, a niekoniecznie stosuje się do reguł systemowych. W tym przypadku mamy do czynienia ze strategią, wybieraną przez ludzi z niższych warstw społecznych, pozbawionych zasobów. Alternatywne drogi prowadzące do sukcesu wybierają maturzyści pozbawieni kapitału edukacyjnego, kulturowego³. Na Ukrainie jest podobnie.

Jednakże, o ile dane wskazujące na innowację w sferze środków można wyjaśnić teorią Mertona, o tyle uzyskane rezultaty – wskazujące na pojawienie się innowacji w celach – stanowią niespodziankę i zmuszają do poszukiwania innego wyjaśnienia. Pomocna okazała się tutaj koncepcja Nowaka (2009), który wprowadził modyfikację do teorii klasyka i dodał do strategii adaptacyjnej m.in. innowację w sferze celów. Strategia ta jest widoczna po

³Wskaźnikiem kapitału edukacyjnego była samoocena szkolnych osiągnięć, średnie oceny, korzystanie z korepetycji. Wskaźnikiem kapitału kulturowego było wykształcenie ojca i liczba książek w domowej bibliotece. Wskaźnikiem kapitału psychologicznego była wiara w realizację celów i zadowolenie z życia. Kapitał ekonomiczny był mierzony oceną warunków życiowych i standardem wyposażenia gospodarstwa domowego.

obu stronach granicy. Pojawia się wśród maturzystów dysponujących kapitałem kulturowym, edukacyjnym, ekonomicznym i psychologicznym. Ponadto, jak pokazują dane, zasoby te wśród wyróżnionej grupy młodzieży są najwyższe i różnią się zdecydowanie od tych, które posiada młodzież preferująca pozostałe strategie. Wydaje się, iż posiadane zasoby, a szczególnie inwestycje rodziców w potomstwo sprawiają, iż młodzież ta jest non-konformistyczna w sferze celów życiowych i dąży do samorealizacji. Można by skonstatować, iż ci respondenci hołdują wartościom postmaterilistycznym. Widać wśród tej kategorii potrzeby podmiotowe, na które składają się: unikatowość, niepowtarzalność, potrzeby osiągnięć, własnej wartości – hubrystyczne, autonomii, samorealizacji, sensu życia i transcendencji (Kozielecki 2004, s. 83). Zdolność do transgresji warunkowana jest poziomem zasobów.

Z maturzystów pochodzących z rodzin o wysokim statusie społeczno-ekonomicznym rekrutuje się elita, która doskonale porusza się w meandrach społeczeństwa ryzyka i dokładnie wie, że najlepszym przygotowaniem się do jego wyzwań są inwestycje w edukację⁴. Można też inaczej interpretować uzyskane dane, mianowicie biorąc pod uwagę realia ponowoczesności, w których to indywidualizacja (Beck 2002) jest jednym z istotnych elementów rzeczywistości społecznej. Strategie te są na wskroś konformistyczne. I tutaj jest tak, jak wskazał Merton, że najbardziej konformistyczni są ludzie z wyższych klas społecznych. W przypadku młodzieży pogranicza istotnie tak jest.

Sprawdza się też teza Mertona, która mówi, że im niższe zasoby, tym częściej ludzie wybierają rytualizm. Strategie rytualistyczne polegające na zaniżaniu aspiracji i trzymaniu się ustalonych reguł pojawiają się wśród maturzystów z niższych warstw społecznych. Niniejsze analizy sygnalizują, iż w tym przypadku – w sytuacji deficytu kapitału edukacyjnego, kulturowego, ekonomicznego młodzież wykazuje zachowania rytualistyczne. Trzymanie się norm kulturowych przy odrzuceniu kulturowo zdefiniowanych celów częściej się uwidacznia wśród młodzieży wiejskiej i mającej wyższy poziom religijności. Strategia ta jest wpisana w tradycjonalizm i raczej utrwała *status quo* na tych terenach.

Niewiele można powiedzieć o maturzystach preferujących wycofanie, czyli stroniących od celów jak też reguł kulturowych. Widać, że ich profil w obu krajach jest podobny. Nie wyróżniają się cechami demograficzno-

⁴Elity chcą opuścić peryferia i skierować się w stronę metropolii, co może negatywnie rzutować na rozwój terenów peryferyjnych. Wniosek ten wysnuto na podstawie całościowej analizy zebranego materiału – badań szerszych aniżeli te zaprezentowane w niniejszym tekście.

społecznymi na tle respondentów demonstrujących inne strategie życiowe. Merton (2002) pisze, iż osoby te dążyły do celu, którym jest sukces materialny, zgodnie z normami kulturowymi, ale go nie osiągnęły. W przypadku tej młodzieży jest to strategia, która jest niezależna od posiadanych zasobów. Może ona być wynikiem działania czynników psychologicznych bądź innych.

Zaprezentowane analizy ukazują, iż młodzież po jednej i drugiej stronie granicy wykazuje tak podobieństwa, jak i różnice. Warto wspomnieć teraz o tym, co różnicuje młodzież polską i ukraińską w podejmowaniu działań, związanych z wchodzeniem w dorosłość.

Po pierwsze, moglibyśmy powiedzieć, iż „duch kapitalizmu” uwidacznia się wyraźniej na Ukrainie aniżeli w Polsce, bowiem aż 61% respondentów ukraińskich uznało za ważne założenie własnej firmy, podczas gdy w Polsce było to jedynie 33% ankietowanych. Wśród polskiej młodzieży panuje przekonanie, iż własna firma kojarzy się głównie z profitami i możliwościami konsumpcyjnymi. Konsumpcjonizm stanowi w tym przypadku główny motyw postaw przedsiębiorczych. Na Ukrainie zaś przedsiębiorczość lokować można w potrzebie osiągnięć, co stanowi dobry prognostyk dla rozwoju przedsiębiorczości i kapitalizmu.

Samorealizacja także ma nieco inne oblicze wśród polskiej młodzieży i ukraińskiej. Wspólną osią jest rozwijanie zdolności i zainteresowań. Jednakże drugi element tej postawy w Polsce związany jest z ukończeniem wyższej uczelni, na Ukrainie natomiast z uniezależnieniem od innych. W przypadku młodzieży polskiej okazuje się, iż wyższe wykształcenie stało się wartością autoteliczną – jako zapewniające rozwój, dające możliwość realizacji swych pasji i zainteresowań. Wydaje się więc, iż w tym kontekście osiągnięcie wyższego wykształcenia przestało być traktowane jako trampolina do kariery – realia potwierdzają zresztą, iż tak już być nie może. Na Ukrainie natomiast w zakres samorealizacji wchodzi niezależność.

Podobnie jest z eskapizmem. Wspólnym mianownikiem młodzieży polskiej i ukraińskiej było życie z dala od kłopotów dnia codziennego. Jednakże drugi komponent tej postawy się różnił. Młodzi Polacy wybierali „niezależność od innych”, a Ukraińcy „życie chwilą dla przyjemności i zabawy”. Widać więc, iż eskapizm w polskim wydaniu jest poszukiwaniem spokoju, odosobnienia i niezależności. Na Ukrainie natomiast eskapizm polega raczej na aktywności hedonistycznej – szukaniu zabawy, rozrywki, ucieczki w substancje psychoaktywne, jak alkohol i narkotyki.

Przeprowadzone analizy ukazują, iż część badanej młodzieży raczej stosować będzie klasyczne, by tak rzec, strategie, tj. będzie dążyć do uzyskania wyższego wykształcenia, znalezienia pracy i założenia rodziny. Część, choć

zdecydowanie mniej liczna, będzie natomiast skłaniać się ku realizacji własnych zainteresowań i robieniu kariery, nie przejmując się owymi konwencjonalnymi formami dorosłości, takimi jak założenie rodziny. Należy jeszcze pamiętać o tych, którzy wycofują się z aktywności, zamierzają być wiecznie młodymi uciekając od zobowiązań, kariery i rodziny.

Literatura

- BECK U. (2002), Społeczeństwo ryzyka, Wydawnictwo Scholar, Warszawa.
- FATYGA B. (2002), Polska młodzież w okresie przemian, [w:] Wymiary życia społecznego, red. M. Marody, Wydawnictwo Scholar, Warszawa.
- FATYGA B., KOSEŁA K., WERSTENTEIN-ŻÓŁAWSKI J. (1993), Zakończenie, [w:] Młodym być..., red. K. Koseła, CBOS, Warszawa.
- KOZIELECKI J. (2004), Społeczeństwo transgresyjne, Wydawnictwo Żak, Warszawa.
- MERTON R. (2002), Teoria socjologiczna i struktura społeczna, PWN, Warszawa.
- NOWAK S. (2009), O Polsce i Polakach, UW, Warszawa.
- SZAFRANIEC K. (1986), Anomia - przesilenie tożsamości. Jednostka i społeczeństwo wobec zmiany, Toruń.
- SZAFRANIEC K. (2002), Anomia okresu transformacji a orientacje normatywne młodzieży. Perspektywa międzygeneracyjna, [w:] Kondycja moralna społeczeństwa polskiego, red. J. Mariański, Wydawnictwo WAM, Kraków.
- SZAFRANIEC K. (2011), Orientacje życiowe uczącej się młodzieży, [w:] Młodzież jako problem i jako wyzwanie ponowoczesności, red. K. Szafraniec, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- WERTENSTEIN-ŻÓŁAWSKI J. (1988), Anomia i ruchy młodzieżowe, „Kultura i Społeczeństwo”, nr 3.

Piotr Długosz

Between conformity and withdrawal – the analysis of strategies for entering into adulthood by Polish and Ukrainian youth

Keywords: the youth, borderland, peripheries, social changes, strategies for entering into adulthood.

The paper presents results of the research conducted at the turn of the year 2012/2013 among high school graduates in Przemyśl and Drohobycz. The aim of the studies was to determine life plans and aspirations, and to indicate similarities and differences between the youth from both countries. On the one hand, the peripheral placement of this social category in the social structure may cause the effects of the crisis to influence the strategies for entering into adulthood. On the other hand, peripherality of the areas inhabited by the examined youth may accumulate these negative socio-economic processes. Thus emerging difficulties of entering into adulthood may be treated as a sensitive indicator of tensions generated by macrostructures. The main goal of the article is to capture the strategies and resources conditioning them. The Eastern borderlands may be treated as a social laboratory in which social changes take place and the youth is a sensitive measuring tool which lets observe the effects of these changes in a social tissue.

Justyna Nyćkowiak*
Tomasz Kołodziej**

DOŚWIADCZENIA ZAWODOWE OSÓB ROZPOCZYNAJĄCYCH STUDIA NA KIERUNKACH SPOŁECZNYCH UNIWERSYTETU ZIELONOGÓRSKIEGO W KONTEKŚCIE NIEDOPASOWANIA BEHAWIORALNEGO

Wprowadzenie

Wyniki badań dotyczących stopnia powiązania rynku pracy i rynku edukacyjnego wskazują na istnienie słabego związku pomiędzy zdobywanymi kwalifikacjami a potrzebami rynku pracy (Kwiatkowski 2008, s. 205). Obecne przemiany na rynku pracy wymuszają konieczność planowania kariery edukacyjnej oraz zdobywanie doświadczeń zawodowych w trakcie nauki. Działania te stają się niezbędne dla zwiększenia szans absolwentów na rynku pracy. Kandydaci na studia, posiadając doświadczenie zawodowe oraz wiedzę na temat sytuacji na rynku pracy, powinni świadomie dokonywać wyboru kierunku kształcenia oraz dodatkowo zdobywać doświadczenie zawodowe, zwłaszcza zgodne z kierunkiem kształcenia (por.: Janicka i inni 2010).

Celem niniejszego artykułu jest zweryfikowanie założenia o występowaniu niedopasowania behawioralnego w przypadku studentów wybierających studia na kierunkach społecznych. Niedopasowanie behawioralne rozumiane jest tu jako *stosowanie nieadekwatnych strategii działania, czyli takich, które nie uwzględniają rzeczywistej sytuacji na rynku pracy* (Kwiatkowski 2008, s. 205). Kategorię dopasowania behawioralnego należy rozumieć jako pewien typ idealny, w którym kandydat na studia opiera swoją decyzję o wyborze kierunku o pełną wiedzę dotyczącą potrzeb rynku pracy, specyfiki wybranego zawodu oraz posiada umiejętności efektywnego poszukiwania pracy. Kategoria ta jest zatem użyteczna w analizach uwzględniających wiedzę na temat rynku pracy oraz kompetencje związane z poruszaniem się na nim jako istotne zmienne, wpływające na decyzje dotyczące ścieżki kształcenia. Aby można było mówić o niedopasowaniu behawioralnym,

* **Justyna Nyćkowiak** – doktor socjologii, adiunkt, w Zakładzie Metodologii Badań Społecznych Instytutu Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego.

** **Tomasz Kołodziej** – magister socjologii, asystent w Zakładzie Metodologii Badań Społecznych Instytutu Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego.

należałoby wykazać, że dokonując wyborów edukacyjnych studenci kierunków społecznych: po pierwsze, nie uwzględniają potrzeb rynku pracy; po drugie, wybierają kierunki kształcenia bez wiedzy na temat specyfiki zawodu, a po trzecie, nie posiadają umiejętności poszukiwania pracy. Pierwszy wymiar niedopasowania zostanie pośrednio zweryfikowany poprzez scharakteryzowanie wybranych cech lubuskiego rynku pracy w kontekście sytuacji absolwentów kierunków społecznych i pedagogicznych. Drugi wymiar zweryfikowany zostanie na podstawie deklaracji respondentów na temat podejmowanego przed rozpoczęciem studiów i w ich trakcie zatrudnienia – jego form oraz zajmowanych stanowisk. Na tej podstawie będzie można określić, czy studenci wybierający studia na kierunkach społecznych posiadają wiedzę na temat specyfiki zawodów, z którymi związali swoją edukacyjną ścieżkę (por.: Mielczarek-Żejmo, Lisowski 2008). Trzeci wymiar zostanie zweryfikowany na podstawie informacji o podejmowaniu zatrudnienia przez badanych przed rozpoczęciem studiów, co może być dobrą miarą posiadania umiejętności znalezienia pracy nawet w sytuacji braku niezbędnych kwalifikacji zawodowych.

W celu zweryfikowania założenia o występowaniu niedopasowania behawioralnego, informacje o doświadczeniach zawodowych studentów zostaną przedstawione na tle wybranych cech sytuacji rodzinnej, ponieważ może ona w istotny sposób wpływać na podejmowanie zatrudnienia przez przyszłych studentów (Sztanderska, Litwiński 2007).

Materiał empiryczny

Prezentowane analizy oparte są na wynikach projektu badawczego *Doświadczenia edukacyjne i środowisko rodzinne młodzieży rozpoczynającej studia: szanse i zagrożenia dla rozwoju edukacyjnej samosterowności*¹, który został zrealizowany na Wydziale Pedagogiki, Socjologii i Nauk o Zdrowiu Uniwersytetu Zielonogórskiego w roku akademickim 2012/2013 (badanie miało charakter pilotażowy i zostało przeprowadzone z wykorzystaniem ankiety elektronicznej, na podstawie próby wyczerpującej z zastosowaniem samorekrutacji). Naukowym celem projektu jest weryfikacja hipotez dotyczących: uwarunkowań i kształtowania się samosterowności edukacyjnej w czasie studiów wyższych oraz konsekwencji samosterowności edukacyjnej dla przebiegu kariery edukacyjnej oraz planów zawodowych.

Jednym z założeń projektu było gromadzenie informacji o przebiegu karier zawodowych studentów, rozpoczynając od doświadczeń zawodowych zdobywanych przed podjęciem studiów, gromadzonych w trakcie studiów

¹Projekt badawczy zrealizował zespół badawczy w składzie: dr hab. Maria Zielińska, dr Justyna Nyćkowiak, mgr Katarzyna Walentynowicz-Moryl, mgr Tomasz Kołodziej.

i monitorowanie przebiegu karier zawodowych także po ukończeniu studiów. Dane te pozwalają prześledzić przebieg karier osób podejmujących naukę na studiach wyższych w kontekście uwarunkowań rodzinnych i edukacyjnych. W badaniu wzięło udział 244 studentów pierwszego roku studiów stacjonarnych pierwszego stopnia, co stanowi niespełna 50% wszystkich studentów WPSiNoZ, którzy rozpoczęli naukę w roku akademickim 2012/2013. W tabeli 1 przedstawiono rozkład liczebności badanych ze względu na wybrany kierunek kształcenia. Studenci specjalności pedagogicznych (Animacja kultury, Edukacja medialna i informatyczna, Edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna, Pedagogika opiekuńczo-wychowawcza i profilaktyka, Praca socjalna i Resocjalizacja z poradnictwem specjalistycznym) stanowili łącznie 68% respondentów. Najliczniejszą grupę respondentów (22%) stanowili studenci specjalności Resocjalizacja z poradnictwem specjalistycznym. Struktura próby odzwierciedla względnie dokładnie procentowy udział studentów na poszczególnych kierunkach w skali całego Wydziału Pedagogiki, Socjologii i Nauk o Zdrowiu, na którym Pedagogika jest najliczniejszym kierunkiem.

Z uwagi na wysoki stopień feminizacji kierunków pedagogicznych i społecznych, nie powinien dziwić rozkład płci, wskazujący na duże dysproporcje liczebności pomiędzy mężczyznami (17,6%) i kobietami (82,4%). Biorąc pod uwagę rozkład podstawowych charakterystyk (płeć, kierunek studiów) w próbie, informacje pozyskane od respondentów mogą względnie dobrze odzwierciedlać rozkład innych interesujących cech, w tym także ewentualnych doświadczeń zawodowych studentów pierwszych lat kierunków społecznych.

Tabela 1

Struktura próby ze względu na kierunek kształcenia

Kierunek studiów	N	%
Pedagogika	167	68
Animacja kultury	19	8
Edukacja medialna i informatyczna	15	6
Edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna	22	9
Pedagogika opiekuńczo-wychowawcza i profilaktyka	27	11
Praca socjalna	29	12
Resocjalizacja z poradnictwem specjalistycznym	55	22
Pielęgniarstwo	25	10
Socjologia	26	11
Wychowanie fizyczne	26	11
Ogółem	244	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Sytuacja na lokalnym rynku pracy

Zakłada się, że kandydaci na studia, którzy posiadają doświadczenie zawodowe, powinni kierować się innymi kryteriami wyboru kierunku studiów niż respondenci, którzy takiego doświadczenia nie posiadają. Badania *Niedopasowanie. Kwalifikacje a rynek pracy w Lubuskim Trójmieście*, pokazały że w 2008 roku ponad 40% uczniów szkół średnich planowało po ukończeniu szkoły podjąć zarówno dalszą naukę, jak i pracę zawodową. Niecałe 38% uczniów planowało kontynuować naukę i nie podejmować pracy zawodowej, a niecałe 8% skupić się na poszukiwaniu pracy i nie kontynuować nauki. Co istotne, ponad 37% uczniów liceów ogólnokształcących i ponad 42% uczniów techników deklarowało chęć łączenia dalszej nauki z pracą zawodową (Szaban, Trzop 2008, s. 105-106).

Można oczekiwać, że decyzje edukacyjne osób chcących rozpocząć naukę na studiach wyższych powinny być podejmowane z uwzględnieniem sytuacji na lokalnym rynku pracy. Jedną z najbardziej istotnych informacji, pozwalających na ocenę szans powodzenia zawodowego w związku z planowanym zdobyciem wykształcenia wyższego, jest poziom bezrobocia, a szczególnie poziom bezrobocia wśród absolwentów wyższych uczelni. Stopa bezrobocia w województwie lubuskim wynosiła na koniec 2012 roku 15,9%, co oznacza wzrost w stosunku do tego samego okresu z roku 2011 o 0,5 punktu procentowego. Jednocześnie poziom bezrobocia w województwie lubuskim był wyższy w badanym okresie od średniego poziomu w kraju o 2,5%. Istotną wydaje się być informacja o tym, że wśród absolwentów w badanym okresie dominowali studenci wydziałów humanistycznych i społecznych. Liczba absolwentów na Wydziale Pedagogiki, Socjologii i Nauk o Zdrowiu UZ w roku akademickim 2012/2013 wyniosła 618 osób na studiach stacjonarnych pierwszego stopnia oraz 206 osób na studiach stacjonarnych drugiego stopnia. Absolwenci specjalności pedagogicznych pierwszego i drugiego stopnia to ponad 600 osób. Poziom bezrobocia wśród absolwentów nie wskazywał jednak na to, że ścieżka zakładająca zdobycie wyższego wykształcenia będzie mniej efektywna niż rozpoczęcie pracy zawodowej bez podejmowania studiów wyższych (por.: Róg-Ilnicka 2008; por.: Grotkowska, Sztanderska 2007; por.: Humenny, Grygiel 2011).

Sytuacja, w której kierunki studiów o profilu pedagogicznym i społecznym były jednymi z najchętniej wybieranych przez kandydatów nakazuje przyjrzeć się bliżej uwarunkowaniom podejmowania takich decyzji. Nie wskazują one bowiem na wysoki poziom świadomości przemian, jakim podlega obecnie rynek pracy. Sugerują raczej, że dla części kandydatów na studia ocena szans na rynku pracy nie jest kluczowym kryterium wyboru kierunku kształcenia (por.: Kwiatkowski 2008). Może to oznaczać, że wśród

osób podejmujących studia na kierunkach społecznych mamy do czynienia z niedopasowaniem behawioralnym w wymiarze wiedzy na temat potrzeb rynku pracy i wykorzystywania tej wiedzy w trakcie dokonywania wyborów edukacyjnych.

Doświadczenia zawodowe studentów

Spośród 244 respondentów, którzy wzięli udział w badaniu, informacje dotyczące sytuacji zawodowej uzyskano od 214 badanych. Na podstawie informacji o przebiegu ich doświadczeń zawodowych, wyodrębniono cztery kategorie osób o zróżnicowanych doświadczeniach: (1) studentów, którzy posiadali doświadczenie zawodowe przed rozpoczęciem studiów wyższych i kontynuowali jego zdobywanie już po ich rozpoczęciu; (2) studentów, którzy posiadali doświadczenie zawodowe przed rozpoczęciem studiów wyższych, ale nie kontynuowali jego zdobywania po rozpoczęciu studiowania; (3) studentów, którzy nie posiadali doświadczenia zawodowego przed rozpoczęciem studiów wyższych, ale rozpoczęli jego zdobywanie po rozpoczęciu studiów wyższych; (4) studentów, którzy nie posiadali doświadczenia zawodowego przed rozpoczęciem studiów wyższych i nie zdobywali go po rozpoczęciu studiowania.

Najliczniejsze kategorie stanowią respondenci, którzy przed rozpoczęciem studiów nie posiadali żadnego doświadczenia zawodowego i nie zdobywali go już po rozpoczęciu studiowania (43,9%) oraz studenci, którzy choć posiadali doświadczenie zawodowe przed rozpoczęciem edukacji na poziomie wyższym, to nie kontynuowali zdobywania go po rozpoczęciu studiów (43,5%). Niespełna 12% respondentów to osoby, które zdobywały doświadczenie zawodowe przed podjęciem studiów i nie zrezygnowały z tego mimo podjęcia studiów. Najmniej liczną jest kategoria osób, które podjęły zatrudnienie dopiero po rozpoczęciu studiów wyższych (por.: Janicka i inni 2012).

Tabela 2

Doświadczenia zawodowe studentów pierwszego roku

Doświadczenie zawodowe studentów	N	%
Pracował i pracuje	25	11,7
Pracował i nie pracuje	93	43,5
Nie pracował, ale pracuje	2	0,9
Nie pracował i nie pracuje	94	43,9
Ogółem	214	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Studenci Resocjalizacji z poradnictwem specjalistycznym najczęściej deklarowali brak doświadczenia zawodowego (55,6%) i najrzadziej zdobywanie takiego doświadczenia zarówno przed podjęciem studiów, jak i w ich trakcie (2,2%). Studenci Edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej oraz Pielęgniarstwa najczęściej deklarowali posiadanie doświadczenia zawodowego i kontynuowanie pracy także podczas studiów. Co ciekawe, większość studentów Animacji kultury oraz Pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej i profilaktyki deklarowało posiadanie doświadczenia zawodowego i brak takich doświadczeń zdobywanych w trakcie studiów.

Na podstawie informacji dotyczących doświadczeń zawodowych przed podjęciem studiów oraz w trakcie ich trwania można uznać, że studenci kierunków społecznych posiadają zróżnicowane umiejętności zdobywania pracy. Potrafią nie tylko znaleźć zatrudnienie nie posiadając niezbędnych kwalifikacji, ale także utrzymać je, będąc na pierwszym roku studiów. Takie sytuacje nie są jednak typowe, gdyż większość osób pracujących przed podjęciem studiów rozpoczynając kolejny etap kształcenia nie zdobywa nowych doświadczeń zawodowych. Co więcej, tylko nieliczne osoby podejmują skuteczną próbę znalezienia zatrudnienia tuż po rozpoczęciu studiów.

Tabela 3

Doświadczenia zawodowe studentów pierwszego roku według kierunku/specjalności studiów (w %)

Kierunek studiów/specjalność	Doświadczenie zawodowe studentów*			
	1	2	3	4
Socjologia	8,7	47,8	-	43,5
Edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna	30,0	35,0	-	35,0
Animacja kultury	12,5	56,3	-	31,2
Edukacja medialna i informatyczna	6,7	46,7	-	46,6
Pedagogika opiekuńczo-wychowawcza i profilaktyka	4,2	54,2	-	41,6
Resocjalizacja z poradnictwem specjalistycznym	2,2	42,2	-	55,6
Pielęgniarstwo	22,7	45,5	-	31,8
Praca socjalna	14,8	33,3	3,7	48,2
Wychowanie fizyczne	13,6	36,4	4,5	45,5

*1 – Pracował i pracuje, 2 – Pracował i nie pracuje, 3 – Nie pracował, ale pracuje, 4 – Nie pracował i nie pracuje.

Źródło: opracowanie własne.

Kolejną interesującą informacją, dotyczącą specyfiki zdobywanego przez studentów doświadczenia zawodowego, są deklaracje dotyczące zajmowanego stanowiska lub funkcji pełnionej w miejscu pracy. Najwięcej deklaracji opisujących sytuację zawodową przed podjęciem studiów dotyczyło zajmowania stanowiska: sprzedawcy (24 osoby) i kelnera (15 osób)². Rozpoczęcie studiów związane było dla większości osób, które dotychczas zdobywały doświadczenie zawodowe, z rezygnacją z dodatkowych aktywności. Wciąż jednak najczęstszą deklaracją dotyczącą aktywności zawodowej podczas studiów było pełnienie funkcji sprzedawcy (9) lub kelnera (2)³. Analiza zajmowanych stanowisk pokazuje, że prace podejmowane przez studentów przed rozpoczęciem studiów miały głównie charakter dorywczy, nie związany z dużą złożonością zadań i odpowiedzialnością, oraz niewymagający wysokich kwalifikacji (por.: Róg-Ilnicka 2012). Sytuacja wygląda podobnie w przypadku prac wykonywanych przez respondentów już na studiach. Nie powinna ona jednak dziwić. Respondenci w tym okresie nie posiadali jeszcze kompetencji i kwalifikacji pozwalających im ubiegać się o zatrudnienie na wyższych stanowiskach, przy wykonywaniu prac bardziej złożonych. Należy jednak podkreślić, że zarówno aktywność zawodową sprzed podjęcia studiów, jak również funkcje wykonywane podczas studiów trudno zaklasyfikować jednoznacznie jako prace fizyczne czy też prace proste. Co prawda, większość prac wykonywanych przed podjęciem studiów, jak i w ich trakcie, można określić jako wspierające lub pomocnicze, jednak wśród wskazań respondentów pojawiały się także deklaracje pełnienia funkcji kierowniczych

²Pozostałe wskazania respondentów przedstawiają się następująco: hostessa (5), zbieracz owoców (4), pracownik biurowy (4), referent (3), pracownik fizyczny (3), barmanka (2), kierowca (2), opiekun kolonii i obozów (2), pracownik pralni chemicznej (2), pracownik w magazynie (2), sprzątaczką (2), pomocnik kucharza (2). Pojawiły się także pojedyncze deklaracje respondentów, takie jak: akwizytor, asystent ds. marketingu i sprzedaży, grafik, handel na rynku, inwentaryzator, kierownik działu obsługi klienta, kierownik sklepu, konsultant ds. obsługi klienta, kucharz, liczenie towaru, lider sprzedaży, mechanik pojazdów samochodowych, merchandising, monter instalacji niskoprądowej, obieracz cebuli, obsługa solarium, obsługa klienta, obsługa wesela, pakowacz przetworów mięsnych drobiowych, pokojówka, pomoc w produkcji detali, pomocnik, pomocnik sprzedawcy, praca w sklepie z odzieżą, prace w chłodni, kontroler jakości, pracownik administracyjno-gospodarczy, pracownik administracyjny, pracownik hotelu, pracownik księgowości, pracownik Mc Donalds'a, pracownik odzieżowy, przedstawiciel handlowy, recepcjonista, referent ds. reklamacji części pojedynczych, robotnik gospodarczy, samodzielna działalność gospodarcza, szlifierz, tłumacz-przewodnik osoby głuchoniewidomej, wokalistka na imprezach okolicznościowych, pozostałe (5).

³Pozostałe pojedyncze wskazania to: asystent, barmanka, DJ radiowy, doradca klienta, dostawca, główna solistka, instruktor, koordynator ds. akcji promocyjnych, lider sprzedaży, pakowacz przetworów mięsa drobiowego, pomoc apteczna, roznoszenie ulotek, staż w Akademii Piłkarskiej Falubaz, tłumacz-przewodnik osoby głuchoniewidomej, inne.

lub wykonywania prac administracyjnych (por.: Jelonek 2011, s. 49-50). Na podstawie doświadczeń zawodowych badanych studentów można uznać, że nie posiadają oni wiedzy na temat specyfiki zawodów, które związane są z wybranymi przez nich kierunkami kształcenia. Chociaż wielu z nich posiada zróżnicowane doświadczenia zawodowe, o czym świadczą deklaracje podejmowania się wielu zajęć, w różnym stopniu sformalizowanych, jedynie w nielicznych przypadkach można wskazać takie, które dawałyby możliwości wyboru ścieżki kształcenia na podstawie choćby podstawowej wiedzy o specyfice przyszłego zawodu. Prawdopodobnie największy problem w tym zakresie dostrzec można u studentów podejmujących naukę na specjalności Resocjalizacja z poradnictwem specjalistycznym (por.: Kołodziejska, Mianowska 2011).

Tabela 4

Formy zatrudnienia studentów

Formy zatrudnienia	Przed podjęciem studiów		Po rozpoczęciu studiów	
	N	%	N	%
Okres próbny	15	12,7	1	3,7
Umowa na czas określony	25	21,2	2	7,4
Umowa na czas nieokreślony	8	6,8	1	3,7
Umowa zlecenie/umowa o dzieło	64	54,2	19	70,4
Umowa ustna/bez umowy	57	48,3	4	14,8
Ogółem	118	100,0	27	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Warto przyjrzeć się temu, jak zmieniała się sytuacja zatrudnienia studentów, którzy zdecydowali się kontynuować pracę po rozpoczęciu studiów. Z badań POLPAN wynika, że w oparciu o nietypowe formy zatrudnienia pracują najczęściej osoby w wieku 21-25 lat. Między 2008 a 2013 rokiem odnotowano w tej kategorii wyraźny wzrost odsetka osób pracujących w oparciu o umowę zlecenie. Co prawda, nie odnotowano istotnej zależności pomiędzy wiekiem a szansami zmiany pracy w formie nietypowej na zatrudnienie w oparciu o umowę o pracę na czas nieokreślony, jednak w przypadku osób w wieku 21-25 lat, pracujących w oparciu o elastyczne formy zatrudnienia, istnieje wysokie prawdopodobieństwo kontynuowania pracy w takiej formie (Kiersztyn 2014).

Pytania o formę zatrudnienia, na które odpowiadali badani studenci, miały charakter pytań wielokrotnego wyboru, stąd każdy respondent mógł wskazać wszystkie formy zatrudnienia, na podstawie których pracował przed podjęciem studiów oraz w trakcie studiów. Respondenci najczęściej deklaruwali, że przed rozpoczęciem studiów wyższych pracowali w oparciu o umowę zlecenie lub umowę o dzieło (54,2%), bez umowy lub na „umowę ustną” (48,3%) oraz w oparciu o umowę o pracę zawartą na czas określony (21,1%).

Po rozpoczęciu studiów wyższych zdecydowana większość studentów zaprzestała wykonywania pracy. Zgodnie z tym, czego należało się spodziewać, tylko w pojedynczych przypadkach nastąpiły zmiany formy zatrudnienia. Najliczniejsza grupa badanych kontynuowała pracę na podstawie formy zatrudnienia sprzed okresu studiów. Spośród tych respondentów, którzy kontynuowali zdobywanie doświadczeń zawodowych w trakcie studiów, najliczniejsza grupa pracowała w oparciu o umowę zlecenie lub umowę o dzieło (70,4%). Prawdopodobnie było to spowodowane koniecznością poświęcenia większej ilości czasu na zajęcia realizowane w toku nauczania. Dodatkowo umowy zlecenie lub o dzieło są na tyle elastyczne, że mogą zostać pogodzone z obciążeniami wynikającymi z zajęć na studiach (por.: Róg-Ilńska 2008). Warto zaznaczyć, że do rzadkości należą sytuacje podejmowania zatrudnienia na podstawie umowy na czas nieokreślony.

Doświadczenia zawodowe studentów a sytuacja rodzinna

Decyzja o podjęciu pracy przed rozpoczęciem studiów wyższych może wynikać z kilku przyczyn. Zdecydowanie należy wyróżnić tu motywy związane z sytuacją finansową rodziny respondenta, która może mieć także istotny wpływ na możliwość podjęcia studiów. W celu scharakteryzowania sytuacji rodzinnej badanych przeanalizowano deklaracje respondentów dotyczące pozostawiania we wspólnym gospodarstwie domowym z rodzicami, sytuacji zawodowej rodziców respondentów, oceny sytuacji materialnej rodziny, informacji o tym, z iloma osobami respondent pozostaje na wspólnym utrzymaniu oraz o tym, ile rodzeństwa respondent posiada (pozostając z nimi na wspólnym utrzymaniu).

Pozostawianie w czasie studiów we wspólnym gospodarstwie domowym z rodzicami sprzyja odkładaniu zdobywania doświadczeń zawodowych. W momencie przeprowadzania badania blisko połowa respondentów, którzy przebywali na wspólnym utrzymaniu z jednym rodzicem i ponad 45% tych, którzy przebywali z dwoma rodzicami, nie posiadało żadnych doświadczeń zawodowych. Dla porównania, w przypadku osób, które utrzymywały się same lub przebywały w gospodarstwie domowym z innymi niż rodzice osobami, odsetek ten wynosił odpowiednio 25% i 37%. Ponadto, respondenci,

którzy utrzymują się sami, czterokrotnie częściej niż respondenci przebywający na wspólnym utrzymaniu w gospodarstwie domowym z rodzicami lub innymi osobami deklarowali, że nie tylko pracowali w przeszłości, ale pracują nadal (niemal 42%). Jest to najbardziej różnicująca respondentów cecha. Może budzić zdziwienie to, że blisko 25% respondentów, którzy utrzymują się samodzielnie deklaruje brak jakichkolwiek doświadczeń zawodowych. Uzasadnionym wydaje się przypuszczenie, że studenci ci środki na utrzymanie czerpią np. z kredytu studenckiego lub różnego rodzaju stypendiów.

Tabela 5

Zamieszkiwanie z rodzicami w gospodarstwie domowym a doświadczenia zawodowe studentów (w %)

Zamieszkiwanie z rodzicami w jednym gospodarstwie domowym	Doświadczenia zawodowe studentów*				Ogółem
	1	2	3	4	
Samodzielne gospodarstwo domowe	41,7	25,0	8,3	25,0	100,0
Brak rodziców w gospodarstwie domowym	12,5	50,0	-	37,5	100,0
Jeden rodzic w gospodarstwie domowym	10,8	40,5	-	48,6	100,0
Oboje rodziców w gospodarstwie domowym	9,2	44,7	0,7	45,4	100,0
Ogółem	11,7	43,5	0,9	43,9	100,0

*1 – Pracował i pracuje, 2 – Pracował i nie pracuje, 3 – Nie pracował, ale pracuje, 4 – Nie pracował i nie pracuje.

Źródło: opracowanie własne.

Dane potwierdzają istnienie związku pomiędzy sytuacją rodzinną respondenta (faktem przebywania z rodzicami lub innymi osobami w jednym gospodarstwie domowym na wspólnym utrzymaniu oraz ich sytuacją zawodową) a tym, czy respondent posiada jakiekolwiek doświadczenia zawodowe. Spośród respondentów mieszkających z jednym pracującym lub obojgiem rodziców, z których tylko jedno pracuje, ponad 56% respondentów posiada doświadczenia zawodowe. Podobnie w przypadku osób mieszkających z dwójką pracujących rodziców 56% deklaruje, że zdobyło już jakieś doświadczenia zawodowe. Zdobywaniu doświadczeń zawodowych na tym etapie życia sprzyja sytuacja, w której respondent musi utrzymywać się samodzielnie. Najczęściej posiadanie doświadczenia zawodowego deklarują ci respondenci, którzy utrzymują się sami i nie mieszkają z rodzicami. Niemal 67% tych respondentów posiada doświadczenia zawodowe. Zastanawiające

jest to, że posiadanie tego typu doświadczeń najrzadziej deklarowały te osoby, które zamieszkują z obojgiem rodziców, którzy nie posiadają pracy (46% spośród nich deklaruje posiadanie doświadczenia zawodowego).

Podjęto również próbę weryfikacji twierdzenia o tym, że ocena sytuacji materialnej rodziny dokonywana przez respondenta może sprzyjać zdobywaniu przez niego doświadczeń zawodowych. Sytuacja materialna rodziny może być istotną barierą lub wsparciem dla osób chcących podjąć studia wyższe. W przypadku złej sytuacji materialnej rodziny osoba chcąca podjąć studia może być zmuszona do podjęcia pracy w celu zdobycia środków utrzymania się, a zatem jej decyzja o wyborze formy i miejsca zatrudnienia może nie być ściśle związana z kierunkiem podejmowanych studiów.

Tabela 6

Ocena sytuacji materialnej rodziny respondenta przed rozpoczęciem studiów wyższych a fakt podejmowania przez respondenta pracy (w %)

Ocena sytuacji materialnej przed podjęciem studiów wyższych	Doświadczenia zawodowe studentów*				Ogółem
	1	2	3	4	
Bardzo dobra	4,3	43,5	-	52,2	100,00
Dobra	8,4	43,4	-	48,2	100,00
Przeciętna	16,5	42,9	2,2	38,5	100,00
Zła	11,8	47,1	-	41,2	100,00
Ogółem	11,7	43,5	0,9	43,9	100,00

*1 – Pracował i pracuje, 2 – Pracował i nie pracuje, 3 – Nie pracował, ale pracuje, 4 – Nie pracował i nie pracuje.

Źródło: opracowanie własne.

Analizy pokazują także, że częściej pracowali przed studiami i w czasie studiów ci respondenci, którzy określali swoją sytuację materialną przed rozpoczęciem studiów jako przeciętną lub złą. Jednocześnie wyraźnie częściej żadnych doświadczeń zawodowych nie posiadali respondenci, którzy postrzegali sytuację materialną swojej rodziny jako bardzo dobrą lub dobrą. Należy powiązać sytuację materialną rodziny z faktem obecności lub nieobecności rodziców w gospodarstwie domowym oraz ich sytuacją zawodową. Najczęściej jako dobrą lub bardzo dobrą sytuację materialną rodziny określali badani, którzy zamieszkiwali z obojgiem rodziców, z których przynajmniej jedno posiadało pracę. Wyniki potwierdzają tezę o tym, że decyzja o podjęciu pracy przez osoby rozpoczynające studia podyktowana może

być w dużej mierze względami ekonomicznymi. Zmiana sytuacji materialnej rodziny nie wpłynęła w istotny sposób na gotowość badanych do podejmowania pracy w trakcie kontynuowania edukacji na poziomie wyższym.

Częściej pracę podejmowali i utrzymywali ją po rozpoczęciu studiów wyższych respondenci, którzy na wspólnym utrzymaniu w gospodarstwie domowym pozostają z jedną lub trzema osobami. Sugeruje to sytuację, w której respondent zamieszkuje tylko z jednym rodzicem, z jednym rodzicem i dwojgiem rodzeństwa lub z obojgiem rodziców i przynajmniej jednym bratem lub siostrą. W tych sytuacjach obciążenia finansowe mogą być znacznie bardziej dotkliwe niż w przypadku respondentów, którzy są jedynym dzieckiem i pozostają na wspólnym utrzymaniu z obojgiem rodziców. Przypuszczenie to zdaje się potwierdzać wyższy odsetek takich osób, które nigdy nie pracowały i nie podjęły pracy po rozpoczęciu studiów wśród deklarujących pozostawanie na wspólnym utrzymaniu z dwiema osobami. Osoby, które posiadają rodzeństwo, częściej niż inni respondenci deklarowały, że podejmowały pracę przed studiami i podejmują ją w dalszym ciągu (25% wobec 11% respondentów nie posiadających rodzeństwa).

Podsumowanie

Rozpatrując wyniki przeprowadzonych analiz pod kątem trzech wymiarów składających się na niedopasowanie behawioralne można powiedzieć, że przebadani studenci zdecydowali się podjąć studia, które nie zwiększają ich atrakcyjności jako potencjalnych pracowników po zakończeniu edukacji. Duże nasycenie rynku pracy osobami o podobnych kwalifikacjach, a jednocześnie posiadających doświadczenie zawodowe, może stać się istotnym utrudnieniem w zdobyciu pracy zgodnej z kierunkiem podjętych studiów. Informacje na temat zapotrzebowania rynku pracy oraz ryzyka związanego z ukończeniem określonych kierunków studiów są w ostatnich latach szeroko komentowane w mediach oraz prasie. Pozwala to na wysunięcie założeń o tym, że przynajmniej część respondentów nie bierze pod uwagę aktualnej sytuacji na rynku pracy lub też nie posiada wystarczającej wiedzy na ten temat. Należy tu jednocześnie poruszyć dwa problemy: po pierwsze, część studentów mogła podjąć wybrany kierunek studiów, kierując się jedynie chęcią uzyskania tytułu licencjata. W takiej sytuacji nie można wprawdzie mówić o nieracjonalności decyzji, jednak należy uznać, że jest to zachowanie wpisujące się w schemat niedopasowania behawioralnego. Drugim problemem jest kwestia mobilności. Przedstawione dane dotyczące poziomu bezrobocia i ryzyka podjęcia określonego kierunku studiów ograniczają się do województwa lubuskiego, natomiast nie jest wykluczone, że absolwenci będą poszukiwać pracy poza województwem. Brak jednak podstaw, by wy-

sunać tezę, iż na tym etapie życia kandydaci na studia planują opuszczenie województwa w poszukiwaniu pracy i pod tym właśnie kątem decydują się na podjęcie kształcenia na kierunkach społecznych.

Drugi wymiar niedopasowania behawioralnego dotyczy wiedzy na temat specyfiki wybranego zawodu. Dokonano próby weryfikacji tego wymiaru w oparciu o dotychczasowe doświadczenia zawodowe, a ściślej o rodzaj wykonywanych prac, zajmowane stanowiska oraz formę zatrudnienia respondentów. Analizy pokazują, że ponad 56% respondentów posiadało doświadczenia zawodowe rozpoczynając studia wyższe. Podejmowane przez respondentów prace nie wiążą się jednak w bezpośredni sposób z wybranymi kierunkami kształcenia. Nie można zatem założyć, że w oparciu o dotychczasowe doświadczenia zawodowe respondenci mieli możliwość rozpoznania specyfiki zawodów, z którymi wiążą się wybrane przez nich kierunki studiów. Należy w tym miejscu zwrócić uwagę na kilka istotnych problemów. Po pierwsze, co zostało już zasygnalizowane, badani studenci nie mieli możliwości podjęcia pracy w pełni zgodnej z wybranym kierunkiem kształcenia ze względu na brak odpowiednich formalnych kwalifikacji. Pomimo tego istnieje szereg prac pośrednio związanych z zawodami związanymi z wybranymi kierunkami kształcenia, np. dwie osoby zadeklarowały posiadanie doświadczenia jako opiekun kolonii i obozów, jedna jako tłumacz-przewodnik osoby głuchoniewidomej, jedna jako pomoc apteczna. Jest to informacja, która świadczy o tym, że już na tak wczesnym etapie możliwe jest gromadzenie doświadczeń powiązanych z wybranym kierunkiem edukacji.

Trzeci wymiar niedopasowania behawioralnego wiąże się z umiejętnością efektywnego poszukiwania pracy. Przeprowadzone analizy pokazały, że 56% respondentów może się taką umiejętnością pochwalić. Ponadto, 12% badanych podjęło zakończone sukcesem starania o podjęcie pracy już podczas studiów. Świadczy to o tym, że przynajmniej część studentów nie wpisuje się w tym wypadku w model niedopasowania behawioralnego. Zwrócić należy jednak uwagę na dwa problemy. Po pierwsze, istotną kwestią jest forma zatrudnienia oraz jej zmiany u respondentów, którzy pracowali zarówno przed podjęciem studiów wyższych, jak i w ich trakcie. Wśród badanych, którzy posiadają doświadczenia zawodowe dominują charakterystyczne dla elastycznego rynku pracy umowy zlecenia oraz umowy o dzieło (54% badanych). Niepokojącym w tym wypadku jest jednak fakt, że blisko połowa respondentów zbierała doświadczenia zawodowe pracując bez żadnej umowy lub w oparciu jedynie o umowę ustną. Jest to przejaw występowania niekorzystnych zjawisk na rynku pracy oraz gotowości młodych ludzi do korzystania z tego typu rozwiązań. Drugim problemem jest fakt, że spośród respondentów, którzy kontynuowali zdobywanie doświadczeń zawodowych

na studiach, jedynie połowa pracowała w oparciu o korzystniejszą umowę.

Uzasadnione jest również postawienie tezy, że sytuacja rodzinna respondentów może mieć wpływ na ich decyzje o podjęciu i kontynuowaniu pracy. Fakt zamieszkiwania z rodzicami we wspólnym gospodarstwie domowym oraz ich sytuacja zawodowa, jak również liczba osób w gospodarstwie domowym i liczba rodzeństwa może wpływać na decyzję o poszukiwaniu zatrudnienia przez studentów. Zwrócić należy jednocześnie uwagę na wysoki odsetek respondentów, którzy nie posiadają żadnych doświadczeń zawodowych, a którzy zamieszkują w gospodarstwie domowym z dwojgiem niepracujących rodziców. Ponadto, istotną rolę w przypadku gotowości do podejmowania pracy zdaje się odgrywać subiektywna opinia na temat sytuacji materialnej rodziny. Można zatem uznać, że decyzje respondentów o zdobywaniu doświadczenia zawodowego nie muszą wynikać z analizy sytuacji na rynku pracy. Nie są również podstawą dokonywania wyborów edukacyjnych. Zaprezentowane dane wskazują, że decyzje o podjęciu pracy mogą być podyktowane innymi czynnikami niż chęcią świadomego planowania własnej kariery edukacyjnej i zawodowej.

Literatura

- APINUNMAHAKUL A., DEVLIN R. A. (2008), Social networks and private philanthropy, „Journal of Public Economics”, vol. 92, p. 309-328.
- GROTKOWSKA G., SZTANDERSKA U. (2007), Niedopasowanie edukacyjne jako przyczyna bezrobocia, [w:] Edukacja dla pracy. Raport o Rozwoju Społecznych Polska 2007, Warszawa.
- HUMENNY G., GRYGIEL P. (2011), Czynniki warunkujące losy absolwentów studiów I stopnia – przykład województwa podkarpackiego, [w:] „Rocznik Lubuski”, Tom 37, część 2, red. M. Zielińska, K. Szafraniec, Zielona Góra.
- JELONEK M. (2011), Studenci – przyszłe kadry polskiej gospodarki. Raport z badań studentów i analizy kierunków kształcenia realizowany w 2010 roku. W ramach projektu „Bilans Kapitału Ludzkiego”, Wydawca: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa.
- KIERSZTYN A. (2014), Niepewność zatrudnienia. Kto jej doświadcza? Czy to stan chwilowy?, Zespół Porównawczych Analiz Nierówności Społecznych, Instytut Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk, Warszawa.
- KOŁODZIEJSKA E., MIANOWSKA E. (2011), Absolwenci pedagogiki na rynku pracy. Losy zawodowe absolwentów Uniwersytetu Zielonogórskiego, [w:] „Rocznik Lubuski” Tom 37, część 2, red. M. Zielińska, K. Szafraniec, Zielona Góra.

- KWIATKOWSKI M., (RED.) (2008), Od niedopasowania do koordynacji, [w:] Niedopasowanie. Kwalifikacje a rynek pracy w Lubuskim Trójmieście, Oficyna Wydaw. Uniwersytetu Zielonogórskiego: Zielona Góra.
- LISOWSKI K. (2012), Ekonomiczne warunki życia Lubuszan, [w:] Lubuszanie w pierwszej dekadzie XXI wieku. Portret socjologiczny, red. Ż. Leszkowicz-Baczyńska, D. Szaban, Lubuskie Towarzystwo Naukowe, Zielona Góra.
- MIELCZAREK-ŻEJMO A., LISOWSKI K. (2012), Sytuacja zawodowa i kwalifikacje mieszkańców, [w:] Niedopasowanie. Kwalifikacje a rynek pracy w Lubuskim Trójmieście, red. M. Kwiatkowski, Oficyna Wydaw. Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra.
- RÓG-ILNICKA J. (2008), Nietypowe formy pracy oraz ich zbiorowe i jednostkowe konsekwencje. Przyczynek do badań, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. *Studia Sociologica*, 18 nr 517.
- RÓG-ILNICKA J. (2012), Bezrobotni absolwenci na rynku pracy, [w:] Niedopasowanie. Kwalifikacje a rynek pracy w Lubuskim Trójmieście, red. M. Kwiatkowski, Oficyna Wydaw. Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra.
- SZTANDERSKA U., LITWIŃSKI J. (2007), Determinanty wyborów edukacyjnych młodzieży, [w:] Edukacja dla pracy. Raport o Rozwoju Społecznych Polska 2007, Warszawa.

Justyna Nyćkowiak
Tomasz Kołodziej

Professional experience of people beginning social studies at the University of Zielona Góra in the context of behavioural maladjustment

Keywords: labour market, professional experience, behavioural maladjustment.

The article is an attempt to answer the question of the extent to which people making the choice of studies take into account the real situation on the labour market and its changes. Presented analyses try to determine the level of behavioural maladjustment understood as inability of applying action strategies which are adequate to the situation on the labour market. It is assumed that the students with prior professional experience were willing to make a choice of studies based on different criteria than the students with no experience. Professional experience from the period prior to university can promote a situation in which the choice of studies is unconsidered or indicates inability of choosing an adequate strategy of professional development. In the case of choices made by the students of social subject areas, the ability of accurate assessment of the situation on the labour market may raise doubts. The examined first year students may be divided, based on their declaration of professional experience, into four categories: (1) those with prior professional experience and continuing to work while studying, (2) those with prior professional experience and not continuing to work while studying, (3) those without prior professional experience and taking up employment while studying and (4) those without prior professional experience and not taking up employment while studying. Evaluation of ability to choose a professional development strategy adequate to the situation on the labour market is different for each identified category of students.

MŁODZIEŻ I PRACA

Aneta Foltyniewicz*

SZANSE ZAWODOWE MŁODYCH W OKRESIE KRYZYSU GOSPODARCZEGO

Koncepcja dualnego rynku pracy zakłada, iż dobra kondycja gospodarki, cechująca się wysokim i względnie stabilnym poziomem popytu powoduje poszerzenie się segmentu pierwotnego – oferującego atrakcyjne miejsca pracy w firmach o silnej pozycji rynkowej. Natomiast w sytuacji pogorszenia się koniunktury rozszerza się wtórny segment, obejmujący stanowiska w małych i średnich podmiotach z obszaru brzegowego gospodarki. Do najważniejszych przyczyn segmentacji rynku pracy zaliczane jest selekcyjne (dyskryminacyjne) postępowanie pracodawców, kierujących się przy wyborze i ocenie pracowników niezmiennymi cechami kandydatów, takimi jak: płeć, wiek, narodowość, rasa, a także postawy samych pracowników (Kryńska 1998). Segment wtórny najczęściej obejmuje migrantów, osoby młode oraz osoby w wieku przedemerytalnym, a także część kobiet.

Globalny kryzys ekonomiczny od ponad sześciu lat wyznacza ramy funkcjonowania gospodarek, społeczeństw i poszczególnych grup społecznych. Skutki recesji, tj. bankructwa firm, wzrost stopy bezrobocia, ograniczenie środków na cele socjalne w różnym stopniu dotyczą poszczególnych kategorii społecznych. W sytuacji niekorzystnych trendów makroekonomicznych i demograficznych przechodzenie od edukacji do zatrudnienia jest procesem szczególnie trudnym dla współczesnej młodzieży.

Autorzy krajowych opracowań (Boni 2011) i Międzynarodowej Organizacji Pracy¹ zwracają uwagę na istotne zagrożenie społeczne, wynikające z przedłużającej się bierności zawodowej młodzieży. Obawy dotyczą możliwości wygenerowania przez kryzys tzw. „straconej generacji”, czyli młodych, dobrze wykształconych ludzi, którzy wchodzi na rynek pracy w warunkach recesji i nie znajdują tam dla siebie miejsca.

Interesuje mnie, jak w warunkach globalnych i krajowych problemów na rynku pracy radzą sobie młodzi ludzie? Jakie strategie przyjmują? Czy po-

* **Aneta Foltyniewicz** – dr socjologii, absolwentka IS UW. Do głównych zainteresowań naukowych należą: socjologia edukacji, badanie postaw, nierówności społeczne.

¹ *Global Employment Trends for Youth. Special Issue on the impact of the global economic crisis on youth*, ILO Geneva, sierpień 2010.

mimo aktualnych problemów gospodarczych zachowują optymizm odnośnie własnej przyszłości zawodowej czy też popadają w apatię i bierność zawodową? Jak bardzo opinie osób młodych różnią się od pozostałej dorosłej części populacji? W pierwszej części artykułu analizuję aspekt obiektywny, tj. zmiany w aktywności młodych ludzi oraz dwie strategie radzenia sobie z problemem bezrobocia: wydłużającą się edukację oraz migracje zarobkowe. W drugiej części zajmuję się aspektem subiektywnym, czyli przekonaniem na temat szans zawodowych młodych, a także roli, jaką powinno pełnić państwo w zapewnieniu stabilności zatrudnienia.

Przedstawione w tym artykule analizy mają charakter ilościowy i porównawczy. Korzystałam z danych Europejskiego Sondażu Społecznego². W opinii badaczy zjawisk społecznych ESS jest obecnie najambitniejszym przedsięwzięciem w zakresie strategii długofalowego monitorowania procesów społecznych i możliwości wykorzystania danych zarówno w nauce, jak i do celów praktycznych w gospodarce i życiu publicznym (Sztabiński, Sztabiński 2014). Dzięki wysokim standardom metodologicznym, dostępne w domenie publicznej dane tego projektu umożliwiają porównania międzykrajowe obejmujące ponad dekadę i ponad dwadzieścia krajów europejskich.

Analizowałam decyzje i postawy młodych ludzi w Polsce oraz 20 innych krajach europejskich³ w trzech momentach czasowych – w roku 2006, tj. w okresie „przedkryzysowym”, w 2008 r. – początek kryzysu gospodarczego oraz w 2010 roku – jego głębsza faza. Można zatem wyróżnić trzy perspektywy porównawcze: 1) międzykrajową, 2) czasową 3) porównanie młodych osób z pozostałą dorosłą częścią społeczeństwa.

Do kategorii osób młodych włączałam osoby pomiędzy 15. a 30. rokiem życia. Poszerzenie tego przedziału wiekowego o respondentów powyżej 24. roku życia wynika z faktu, iż współcześnie z powodu dużych trudności na rynku pracy młodzi ludzie później się usamodzielniają aniżeli bywało to w poprzednich pokoleniach. Moment osiągnięcia dojrzałości społecznej wyznaczającej koniec okresu adolescencji (Koseła 1999) przypada częściej w okolicach 30. aniżeli 20. roku życia.

W analizach postaw respondentów przedstawionych w dalszej części artykułu brałam pod uwagę czynnik makrostrukturalny, który istotnie określa skalę problemu rynku pracy w okresie recesji gospodarczej, tj. poziom sto-

²Europejski Sondaż Społeczny jest jednym z największych i najważniejszych europejskich projektów badawczych. Jego inicjatorem jest Komitet Ekspertów Europejskiej Fundacji Nauki. Wyboru zagadnień dokonuje Międzynarodowy Komitet Naukowy. W Polsce realizacją ESS zajmuje się IFiS PAN.

³Wybrane do analizy kraje można podzielić na dwie kategorie: postkomunistyczne oraz zachodnie.

py bezrobocia. Wykres 1 przedstawia zmiany tego wskaźnika w wybranych krajach w okresie 2006-2010. W głębszej fazie kryzysu gospodarczego najwyższy poziom bezrobocia wystąpił w: Hiszpanii (20,1%), Estonii (16,9%), na Słowacji (14,4%), w Irlandii (13,5%) oraz na Węgrzech (11,2%). Najniższy poziom stopy bezrobocia w 2010 r. odnotowano w: Norwegii (3,6%), Szwajcarii (4,2%), Holandii (4,5%).

We wszystkich analizowanych krajach poza Polską i Niemcami poziom tego wskaźnika w 2010 r. był wyższy niż cztery lata wcześniej. W Niemczech w omawianym okresie następował stopniowy spadek. W Polsce natomiast poziom stopy bezrobocia zmniejszył się do 7,1% w początkowej fazie kryzysu, natomiast w kolejnym dwuleciu wzrósł o 2,5 pkt. proc. Spośród wszystkich analizowanych krajów największy wzrost poziomu stopy bezrobocia w okresie czterolecia nastąpił w: Hiszpanii (o 11,6 pkt. proc.), Estonii (11 pkt. proc.), Irlandii (9,1 pkt. proc.)⁴. Założyłam, iż właśnie w tych krajach istniała najtrudniejsza sytuacja na rynku pracy i mieszkańcy najbardziej odczuwali skutki recesji gospodarczej. Przypuszczam, że w krajach z najwyższą stopą bezrobocia respondenci byli najmniej optymistycznie nastawieni do możliwości znalezienia pierwszej pracy dla młodych.

Według danych Banku Światowego stopa bezrobocia wśród młodych osób w wieku 15-24 lata była o kilka do kilkunastu pkt. proc. wyższa niż stopa bezrobocia dla całej populacji. Najbardziej dotknięte tym problemem były społeczeństwa krajów już wcześniej wspomnianych: Hiszpanii, Estonii, Irlandii oraz Słowacji. Stopa bezrobocia wśród młodych mężczyzn wynosiła tam w 2010 r. ponad 30%, w Hiszpanii 43,2%. W porównaniu do roku 2008 w każdym z tych krajów nastąpił wzrost o kilkanaście pkt. proc. Najniższy poziom wskaźnika wśród młodych był notowany w Szwajcarii oraz Holandii. W Polsce poziom bezrobocia wśród młodych zmniejszył się z 28,3% w 2006 r. do 15,2% w 2008 r., a następnie wzrósł do 22,4%. A zatem, co piąty młody Polak pozostawał bez pracy. Podobny poziom bezrobocia wśród młodych został zanotowany w 2010 r. w: Belgii, Bułgarii, Finlandii, Francji, Portugalii, Wielkiej Brytanii.

W krajach szczególnie dotkniętych kryzysem gospodarczym powinna zdecydowanie zmniejszać się kategoria osób aktywnych zawodowo, a zwiększać kategoria respondentów pozostających bez pracy. Założyłam, iż może również powiększać się kategoria młodych osób, decydujących się na kształcenie jako sposób na podniesienie swoich kwalifikacji oraz szans na rynku pracy. Wybór kontynuacji edukacji na poziomie studiów wyższych może być

⁴Duży wzrost stopy bezrobocia (o 12 pkt. proc.) nastąpił w okresie 2006-2010 na Litwie i na Łotwie. Ponieważ jednak te kraje nie brały udziału we wszystkich analizowanych przeze mnie rundach ESS, nie zostały włączone do badania.

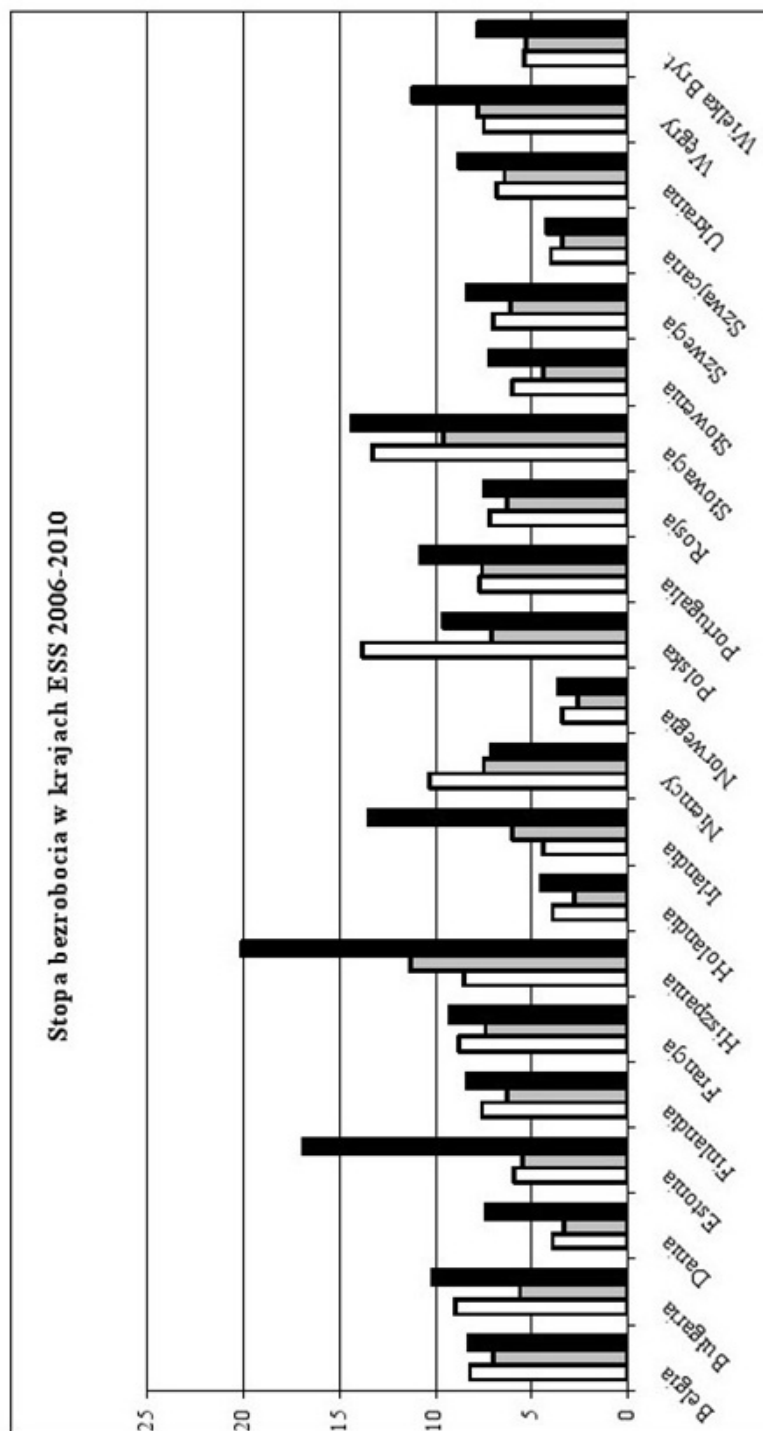
również interpretowany jako ucieczka przed bieżącymi problemami, związanymi z zatrudnieniem i sposobem na przetrwanie najgorszego momentu recesji gospodarczej. Tabele 1a i 1b zawierają zestawienie proporcji młodych osób w okresie 2006-2010 w podziale na trzy kategorie wg głównej aktywności respondentów. Pierwszą stanowią osoby pracujące zawodowo, drugą osoby uczące się, natomiast do trzeciej zaliczają się respondenci bierni zawodowo, w tym bezrobotni (dane w nawiasach).

Według danych ESS, największy odsetek pracujących osób młodych do 30. roku życia odnotowano w Hiszpanii w roku 2006. Wówczas 59,2% respondentów było zatrudnionych, zaś w pozostałej części populacji ten wskaźnik wyniósł 52,7%. Jednakże w tym kraju w okresie analizowanego czterolecia w kategorii pracujących młodych nastąpił największy spadek, łącznie o blisko 18 pkt. proc. W populacji osób powyżej 30. roku życia kategoria ta zmniejszyła się jedynie o 2,5 pkt. proc. Duży spadek wśród młodych pracujących respondentów odnotowano również w: Irlandii, Estonii, Finlandii, Portugalii, a także w 2008 roku na Węgrzech oraz w 2010 r. w Danii i Szwecji. Zmiany w kategorii dorosłej części populacji tych społeczeństw były znacznie mniejsze.

Najniższy odsetek pracującej młodzieży odnotowano w 2006 r. w Niemczech (38,1%) przy wskaźniku zatrudnienia dla dorosłej części populacji wynoszącej 48,5%. W Polsce, w całym analizowanym okresie proporcja młodych osób pracujących zawodowo była stabilna i oscylowała wokół 45%, zaś kategoria pracujących zarobkowo respondentów powyżej 30. roku życia wzrosła o 4,9 pkt. proc.

Tylko w czterech krajach (Dania, Estonia, Finlandia, Węgry) i tylko w 2006 r. odsetek osób bezrobotnych był mniejszy w kategorii osób do 30. roku życia niż w pozostałej części populacji. Największy udział osób młodych pozostających bez pracy, a chętnych i gotowych ją podjąć wystąpił w 2010 r. w: Irlandii, Bułgarii, Hiszpanii, Portugalii. W dorosłej części badanych populacji również w tych czterech krajach najwięcej respondentów określało siebie jako bezrobotnych. W Polsce w 2010 r. 7,9% młodych respondentów było bezrobotnych, przy 5,6% dorosłej części populacji. W Irlandii i Hiszpanii nastąpił największy przyrost kategorii młodych bezrobotnych.

Biorąc pod uwagę te dwa wskaźniki: zatrudnienia i odsetka bezrobotnych można uznać, iż spośród wszystkich krajów ESS włączonych do analizy najtrudniejsza sytuacja na rynku pracy miała miejsce w: Irlandii, Hiszpanii, Bułgarii i Portugalii, zaś względnie dobra, stabilna sytuacja występowała w: Niemczech, Belgii, Holandii, Polsce, co zasadniczo odpowiada interpretacji danych o stopie bezrobocia przedstawionych na wykresie 1.



Wykres 1. Zmiany poziomu stopy bezrobocia w wybranych krajach europejskich w okresie 2006-2010. Dane Banku Światowego.
Źródło: opracowanie własne.

Tabela 1a

Zestawienie młodych respondentów wg głównej aktywności w okresie 2006-2010.

Wybrane kraje ESS				
Kraj	Aktywność	2006	2008	2010
Belgia	praca	39,5	45,5	41,0
	nauka	37,2	36,8	38,1
	bez pracy	23,3(9,5)	17,7(6,9)	20,9(7,7)
	N	441	435	417
Bułgaria	praca	41,2	42,0	36,8
	nauka	29,6	25,7	32,6
	bez pracy	29,2(15,6)	32,3(16,9)	30,6(21,5)
	N	250	350	340
Dania	praca	42,2	42,7	28,9
	nauka	49,1	45,5	56,9
	bez pracy	8,7(1,3)	11,8(6,8)	14,2(9,4)
	N	230	279	318
Estonia	praca	52,5	43,0	37,9
	nauka	41,1	35,2	41,9
	bez pracy	6,4(1,6)	21,8(7,3)	20,1(7,1)
	N	377	409	422
Finlandia	praca	47,0	41,7	35,6
	nauka	42,3	45,7	52,5
	bez pracy	10,7(3,8)	12,6(5,6)	11,9(6,4)
	N	428	499	419
Francja	praca	54,0	50,1	50,0
	nauka	29,5	32,8	34,0
	bez pracy	16,5(9,3)	17,1(10,4)	16,0(10,8)
	N	363	405	318
Hiszpania	praca	59,2	55,0	41,3
	nauka	30,3	31,6	40,0
	bez pracy	10,5(7,0)	13,4(10,4)	18,7(16,1)
	N	485	607	467
Holandia	praca	54,0	55,3	58,5
	nauka	29,4	33,3	30,1
	bez pracy	16,6(4,2)	11,4(2,9)	11,4(4,4)
	N	313	309	272
Irlandia	praca	51,5	47,5	36,8
	nauka	24,3	24,1	29,2
	bez pracy	24,2(9,6)	28,4(16,7)	34,0(22,8)
	N	375	377	685
Niemcy	praca	38,1	43,2	38,8
	nauka	44,1	41,4	43,1
	bez pracy	17,8(7,2)	15,4(7,7)	18,1(4,9)
	N	567	495	1370

Tabela 1b

Zestawienie młodych respondentów wg głównej aktywności

Kraj	Aktywność	2006	2008	2010
Norwegia	praca	48,0	47,7	42,7
	nauka	42,9	44,4	47,4
	bez pracy	9,1(2,2)	7,9(2,6)	9,9(6,3)
	N	410	342	361
Polska	praca	44,3	45,7	44,6
	nauka	40,6	40,0	39,3
	bez pracy	15,1(6,7)	14,3(5,5)	16,1(7,9)
	N	524	488	529
Portugalia	praca	54,9	49,4	46,1
	nauka	33,3	38,2	36,3
	bez pracy	11,8(7,1)	12,4(8,7)	17,6(14,9)
	N	406	427	336
Rosja	praca	48,5	53,8	54,7
	nauka	36,3	27,6	28,5
	bez pracy	15,2(4,7)	18,6(7,0)	16,8(7,1)
	N	631	626	702
Słowacja	praca	44,7	47,9	40,1
	nauka	31,7	27,6	30,9
	bez pracy	23,6(9,1)	24,5(8,0)	29,0(9,2)
	N	508	325	304
Słowenia	praca	39,3	44,3	35,8
	nauka	49,5	45,5	52,5
	bez pracy	11,2(6,4)	10,2(4,9)	11,7(8,5)
	N	374	286	316
Szwecja	praca	45,3	52,8	42,0
	nauka	42,4	39,7	49,8
	bez pracy	12,3(7,8)	7,5(4,6)	8,2(5,1)
	N	448	413	331
Szwajcaria	praca	56,0	58,2	52,4
	nauka	29,1	26,4	37,9
	bez pracy	14,9(4,7)	15,4(6,0)	9,7(3,6)
	N	275	352	330
Ukraina	praca	45,5	46,6	45,8
	nauka	28,0	24,9	20,7
	bez pracy	26,5(7,5)	28,5(10,7)	33,5(13,1)
	N	440	421	406

Węgry	praca	53,8	39,9	44,2
	nauka	27,5	38,6	34,2
	bez pracy	18,7 (4,6)	21,5(11,5)	21,6(11,2)
	N	262	373	330
Wielka Brytania	praca	57,0	55,0	52,7
	nauka	23,5	24,4	26,5
	bez pracy	19,5(8,5)	20,6(5,8)	20,8(8,2)
	N	452	438	452

Zestawienie danych ESS wskazuje, iż największa proporcja młodych respondentów uczących się występowała w omawianym okresie w Danii (45,5-56,9), Finlandii (42,3-52,5) oraz Słowenii (45,5-52,5). W tych trzech krajach nawet połowa respondentów do 30. roku życia uznawała naukę za swoją główną aktywność. W Polsce ta kategoria młodych liczyła około 40%. Proporcjonalnie najmniej młodych uczyło się w tym okresie w: Bułgarii (25,7-32,6), Irlandii (24,1-29,2), na Ukrainie (20,7-28,0), a także w Wielkiej Brytanii (23,5-26,5). W 2010 r., czyli w głębszej fazie kryzysu, tylko w czterech krajach (Holandia, Polska, Ukraina, Węgry) ta kategoria młodych ludzi uległa zmniejszeniu. W pozostałych krajach młodzi ludzie częściej niż w 2008 r. decydowali się na kontynuowanie nauki. Największy wzrost proporcji młodych uczących się nastąpił w 2010 r. w Szwajcarii, Danii oraz w Hiszpanii. A zatem, zarówno w społeczeństwach najmniej dotkniętych kryzysem, jak i w społeczeństwie, w którym sytuacja młodych na rynku pracy może być uznawana za jedną z najtrudniejszych, młodzi decydowali się na kontynuację nauki. Motywacją wyboru takiej strategii życiowej mogła być zarówno chęć uniknięcia niepowodzeń związanych z poszukiwaniem pracy, przeczekanie okresu największej recesji jak również decyzja o uzyskaniu kwalifikacji zawodowych aktualnie poszukiwanych przez pracodawców, zaś w przypadku starszych respondentów – konieczność przekwalifikowania się.

W sytuacji trudności w znalezieniu pracy w ojczystym kraju możliwą alternatywą jest poszukiwanie zatrudnienia za granicą, co zwłaszcza w przypadku obywateli krajów należących do Unii Europejskiej wydaje się być rozwiązaniem stosunkowo atrakcyjnym i, co najważniejsze, możliwym do realizacji. Teoria dualnego rynku pracy wyjaśnia przyczyny migracji zewnętrznych za pomocą czynników makroekonomicznych. Zakłada ona bowiem permanentny brak rąk do pracy w krajach wysoko rozwiniętych, ponieważ istnieje tam wiele zajęć zarobkowych, których z przyczyn prestiżowych nie chcą podjąć obywatele tychże krajów. W tabelach 2a i 2b przedstawiłam proporcje młodych respondentów, którzy mieli w swojej karierze zawodowej co najmniej półroczny okres pracy zarobkowej za granicą.

Tabela 2a

Odsetek respondentów mających doświadczenie pracy za granicą. Dane ESS

Kraj	Kategoria	2006	2008	2010
Belgia	młodzi 15-30	5,5 %	6,8%	4,1%
	N	271	295	270
	dorośli >30	4,6%	6,8%	4,9%
	N	1292	1257	1222
Bułgaria	młodzi 15-30	9,6%	6,8%	12,7%
	N	157	235	221
	dorośli >30	3,7%	4,5%	4,7%
	N	1069	1837	2054
Dania	młodzi 15-30	6,9%	6,9%	6,7%
	N	204	259	283
	dorośli >30	6,0%	4,0%	5,5%
	N	1240	1309	1247
Estonia	młodzi 15-30	18,2%	13,2%	17,2%
	N	258	325	331
	dorośli >30	7,5%	7,1%	6,3%
	N	1129	1226	1356
Finlandia	młodzi 15-30	4,9%	4,6%	5,6%
	N	369	439	359
	dorośli >30	4,6%	4,1%	3,4%
	N	1448	1677	1445
Francja	młodzi 15-30	7,3%	5,5%	7,1%
	N	287	308	239
	dorośli >30	5,9%	4,9%	2,5%
	N	1455	1594	1344
Hiszpania	młodzi 15-30	7,0%	8,8%	7,5%
	N	372	445	319
	dorośli >30	6,1%	6,2%	4,6%
	N	1239	1689	1263
Holandia	młodzi 15-30	11,5%	8,4%	6,0%
	N	279	286	248
	dorośli >30	9,5%	5,1%	5,0%
	N	1513	1401	1495
Irlandia	młodzi 15-30	18,9%	21,5%	21,8%
	N	317	339	490
	dorośli >30	13,1%	9,1%	8,7%
	N	1194	1293	1720
Niemcy	młodzi 15-30	3,8%	5,6%	5,1%
	N	397	378	942
	dorośli >30	3,5%	3,3%	4,2%
	N	2233	2169	4536

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2b

Odsetek respondentów mających doświadczenie pracy za granicą. Dane ESS

Kraj	Kategoria	2006	2008	2010
Norwegia	młodzi 15-30	7,6%	1,4%	8,3%
	N	357	70	302
	dorośli >30	7,8%	4,3%	5,8%
	N	1321	329	1173
Polska	młodzi 15-30	10,4%	9,7%	13,9%
	N	335	339	345
	dorośli >30	5,0%	5,9%	7,2%
	N	1150	1075	1180
Portugalia	młodzi 15-30	11,7%	6,8%	6,1%
	N	274	264	230
	dorośli >30	6,9%	4,5%	5,3%
	N	1588	1682	1663
Rosja	młodzi 15-30	1,4%	2,5%	3,4%
	N	436	474	505
	dorośli >30	1,8%	1,8%	1,7%
	N	1752	1828	1846
Słowacja	młodzi 15-30	22,4%	18,4%	16,0%
	N	322	201	188
	dorośli >30	7,6%	6,7%	5,9%
	N	1151	1438	1481
Słowenia	młodzi 15-30	2,8%	4,7%	2,5%
	N	249	236	200
	dorośli >30	4,6%	3,3%	2,6%
	N	978	874	1004
Szwajcaria	młodzi 15-30	6,6%	7,7%	4,7%
	N	244	299	275
	dorośli >30	5,1%	6,7%	4,2%
	N	1492	1410	1135
Szwecja	młodzi 15-30	12,6%	11,4%	9,8%
	N	342	368	275
	dorośli >30	6,8%	5,6%	5,8%
	N	1447	1402	1154
Ukraina	młodzi 15-30	8,3%	9,4%	4,0%
	N	315	308	278
	dorośli >30	5,3%	5,2%	5,5%
	N	1537	1358	1453

Węgry	młodzi 15-30	3,6%	5,0%	7,8%
	N	194	242	217
	dorośli >30	2,7%	4,8%	4,9%
	N	1201	1140	1208
Wielka Brytania	młodzi 15-30	10,3%	10,6%	9,9%
	N	390	387	363
	dorośli >30	6,1%	4,3%	5,1%
	N	1897	1849	1916

Źródło: opracowanie własne.

W zdecydowanej większości przypadków odsetek respondentów mających doświadczenie pracy za granicą był większy w kategorii osób młodych niż w pozostałej dorosłej części populacji. Ta ścieżka kariery była częściej wybierana w podkategorii osób pomiędzy 25. a 30. rokiem życia aniżeli wśród młodszych respondentów. Analizując dwie główne kategorie, można zaobserwować, iż największe różnice pomiędzy osobami młodymi i resztą populacji miały miejsce w 2010 roku w: Irlandii, Estonii, Bułgarii oraz w 2006 r. na Słowacji. W tych społeczeństwach młodzi byli zdecydowanie bardziej mobilni aniżeli respondenci powyżej 30. roku życia.

Jednakże jedynie w kilku krajach (Irlandia, Rosja, Węgry) w całym analizowanym czterolecu wzrastała kategoria osób mających doświadczenie pracy za granicą. W pozostałych społeczeństwach wielkość ta podlegała fluktuacjom. W całym omawianym okresie wzrost tej kategorii odnotowano w 9 krajach dla osób młodych i w 10 krajach dla respondentów powyżej 30. roku życia. A zatem, młodzi proporcjonalnie częściej decydowali się na pracę poza granicami kraju, ale w okresie recesji ta tendencja nieco osłabła. Kryzys gospodarczy dotykał również rynków pracy krajów docelowych i migracja zarobkowa nie gwarantowała powodzenia w uzyskaniu zatrudnienia i satysfakcjonującego wynagrodzenia. Należy również zwrócić uwagę na to, iż zarobkowe migracje poakcesyjne przekształcały się w migracje długookresowe i osiedleńcze. Na podstawie dostępnych oficjalnych danych trudno jednoznacznie oszacować ich wielkość. W samej Wielkiej Brytanii w 2009 roku było 774 tysiące migrantów długookresowych, z czego ponad pół miliona stanowili Polacy (Iglicka 2011).

Interesujące jest zatem pytanie o to, jak w sytuacji zaistniałego kryzysu gospodarczego młodzi ludzie oceniali swoje szanse na znalezienie pierwszej pracy w pełnym wymiarze etatu. W czwartej rundzie badania ESS to pytanie zostało zadane wprost, a respondenci odpowiadali na nie za pomocą skali od 0 (bardzo małe szanse) do 10 (bardzo duże szanse). Tabela 3 zawiera zestawienie średnich punktów odpowiedzi na to pytanie wśród osób młodych oraz w pozostałej części społeczeństwa.

Tabela 3

Średnie punktów odpowiedzi na pytanie o szansę na pierwszą pracę dla młodych w dwóch kategoriach wiekowych – dane ESS 4

Kraj	Młodzi 15-30			Dorośli >30		
	śr.pkt	SD	N	śr.pkt	SD	N
Dania	7,05	2,04	276	7,09	1,84	1289
Finlandia	6,16	2,03	499	5,38	1,97	1673
Holandia	6,11	1,70	305	6,10	1,62	1395
Norwegia	6,06	2,23	342	6,67	1,89	1195
Szwajcaria	5,55	1,96	348	5,29	1,89	1422
Belgia	5,28	2,13	432	5,03	2,05	1311
Wlk.Brytania	5,17	2,15	429	4,52	2,05	1818
Szwecja	4,89	2,05	406	4,60	1,87	1383
Niemcy	4,66	2,11	493	4,60	2,01	2211
Słowenia	4,40	2,43	325	3,87	2,30	929
Polska	4,22	2,34	486	3,70	2,18	1079
Estonia	4,17	1,98	407	3,69	1,93	1175
Francja	3,77	2,15	405	3,48	1,95	1659
Rosja	3,65	2,52	619	3,52	2,56	1796
Hiszpania	3,52	2,04	597	3,34	1,90	1879
Słowacja	3,29	2,41	282	3,44	2,24	1464
Irlandia	3,28	1,93	374	2,83	1,70	1363
Portugalia	3,28	2,14	424	2,82	1,83	1879
Bułgaria	3,09	2,34	338	3,02	2,12	1731
Węgry	2,98	2,19	369	2,78	2,09	1139
Ukraina	2,31	2,11	417	2,12	1,98	1354

Źródło: opracowanie własne.

W większości krajów młodzi respondenci byli bardziej optymistycznie nastawieni w ocenie szans na znalezienie pierwszej pracy niż pozostała część społeczeństwa. Najwyższą średnią punktów uzyskali młodzi w: Danii, Finlandii, Holandii oraz Norwegii. Najbardziej pesymistyczni w swoich ocenach byli młodzi respondenci na: Ukrainie, Węgrzech oraz w Bułgarii. Polska młodzież ze średnią punktów 4,22 znajdowała się w środku stawki (11. miejsce na 21 krajów). Największa rozbieżność w ocenie rynku pracy między kategorią młodych i dorosłą częścią populacji miała miejsce w: Finlandii

(0,78), Wielkiej Brytanii (0,65), Norwegii (0,61). Najmniejsze różnice wystąpiły natomiast w Holandii (0,01) i Danii (0,04). W Polsce młodzi ludzie byli bardziej optymistycznie nastawieni niż osoby starsze średnio o 0,52 pkt.

Interesowało mnie to, które zmienne – indywidualne czy zmienne poziomu krajowego – silniej oddziaływały na opinie respondentów? Posługując się analizami hierarchicznego modelowania liniowego (Bryk, Raudenbush 1992), skonstruowałam model, do którego włączałam trzy zmienne poziomu indywidualnego: wiek respondenta, wykształcenie mierzone ilością lat nauki oraz pozycję zawodową mierzoną za pomocą skali statusu społeczno-ekonomicznego sei (Domański 2004), a także zmienną poziomu krajowego – stopę bezrobocia w kraju w 2008 r. Wyniki analizy wariancji ANOVA w programie HLM wskazały, iż 29,5% wariancji opinii na temat szans pierwszej pracy dla młodych miało charakter międzykrajowy. Zmienność międzykrajowa (Tau) wynosiła 1,75. Z chi kwadrat na poziomie 14670,38 i 20 stopniami swobody model był istotny statystycznie na poziomie 0,001.

W tabeli 4 przedstawiłam wyniki analiz HLM zmiennych poziomu indywidualnego. Są to analizy przeprowadzone na całych populacjach badanych krajów. Zmienna „wiek”, która szczególnie mnie interesowała, miała najniższy współczynnik na poziomie -0,0066. Znak ujemny oznacza, iż osoby młodsze były bardziej optymistycznie nastawione aniżeli osoby starsze. Niemniej wpływ tej zmiennej był raczej niewielki. Typ społeczeństwa nie różnicował istotnie wyników. Wykształcenie i pozycja zawodowa silniej niż wiek wpływały na ocenę szans młodych na pierwszą pracę. Osoby legitymizujące się dłuższą karierą edukacyjną były bardziej optymistycznie nastawione niż osoby z niższym wykształceniem. Może to wynikać z faktu, iż według badań zarówno w Polsce, jak i w Europie osoby lepiej wykształcone są bardziej aktywne wobec rynku pracy, częściej poszukują pracy i częściej ją otrzymują. Podobnie respondenci zajmujący wyższe pozycje zawodowe lepiej oceniali szanse młodych na rynku pracy. Zmienne indywidualne w tym modelu wyjaśniały zaledwie 1,1% wariancji. W większości krajów najbardziej optymistycznie szanse na znalezienie pierwszej pracy oceniali młodzi respondenci uczący się, zwłaszcza ci, którzy nie mieli jeszcze doświadczenia zawodowego. Być może rozbudzone ambicje edukacyjne wpływają na bardziej optymistyczną ocenę własnej przyszłości i szans na znalezienie stałego zatrudnienia. Pierwsze starcie z realiami rynku pracy może zmienić te przekonania.

Tabela 4

Wpływ zmiennych poziomu indywidualnego na ocenę szans na znalezienie pierwszej pracy dla młodych (analizy HLM). Dane ESS 4

Zmienna	Współczynnik Gamma	Błąd standardowy	t	df	p
Intercept	3,7278	0,2672	13,951	20	0,001
Wiek respondenta	-0,0066	0,0018	-3,698	30955	0,001
Pozycja zawodowa	0,0102	0,0013	7,859	30955	0,001
Wykształcenie (lata nauki)	0,0282	0,0075	3,794	30955	0,001
Losowe efekty	Odchylenie standardowe	Komponenty wariacji	df	chi kwadrat	p
Intercept 1 u0	1,3152	1,7298	20	11740,92	0,001
poziom 1 R	2,0218	4,0876			

Tabela 5

Ocena szans znalezienie przez młodych pierwszej pracy: zmienne poziomu indywidualnego i krajowego (analizy HLM). Dane ESS 4

Zmienna	Współczynnik Gamma	Błąd standardowy	t	df	p
Intercept	6,1230	0,6101	10,035	19	0,001
Zmienne poziomu krajowego					
Stopa bezrobocia	-0,3890	0,0989	-3,932	19	0,001
Zmienne poziomu indywidualnego					
Wiek respondenta	-0,0066	0,0018	-3,968	30955	0,001
Pozycja zawodowa	0,0102	0,0013	7,854	30955	0,001
Wykształcenie (lata nauki)	0,0283	0,0075	3,792	30955	0,001
Losowe efekty	Odchylenie standardowe	Komponenty wariacji	df	chi kwadrat	p
Intercept 1 u0	1,0417	1,0852	19	7356,61	0,001
poziom 1 R	2,0218	4,0876			

Zmienna poziomu krajowego uzyskała stosunkowo wysoką wartość współczynnika Gamma -0,389. Oznacza to, iż w krajach z wyższą stopą bezrobocia respondenci byli mniej optymistycznie nastawieni niż w krajach

z niższą stopą bezrobocia, co potwierdza główną hipotezę. Model przedstawiony w tabeli 5 wyjaśniał 38% wariacji ocen szans na znalezienie pierwszej pracy przez młodych. Można przypuszczać, iż w 2010 roku, gdy w części analizowanych społeczeństw problemy gospodarcze uległy intensyfikacji, poziom optymizmu zarówno wśród osób młodych, jak i w dorosłej części społeczeństwa zmniejszył się znacząco.

Analizy przedstawione w artykule wskazują, iż czynniki makroekonomiczne bardziej niż indywidualne charakterystyki określały postawy respondentów. W krajach szczególnie silnie dotkniętych skutkami recesji gospodarczej młodzi respondenci bardziej pesymistycznie oceniali szanse na znalezienie pierwszej pracy aniżeli dorosła część populacji w krajach ze stabilną sytuacją ekonomiczną. Młodzi ludzie zdają sobie jednak sprawę ze swojej szczególnie trudnej pozycji na rynku pracy. W niemal wszystkich analizowanych krajach pracujący respondenci do 30. roku życia częściej obawiali się utraty zatrudnienia aniżeli dorosła część populacji. Za bardzo prawdopodobną możliwość utraty pracy w ciągu roku uznało aż 24,2% młodych Bułgarów, 20,7% Irlandczyków, 21,3% Ukraińców, 17% Estończyków, 14,4% Węgrów i 13,9% Hiszpanów. Analizy HLM wskazały, iż wiek silniej niż wykształcenie i pozycja zawodowa wpływał na obawy związane z redukcją zatrudnienia (Gamma na poziomie -0,012).

Największy wpływ na pesymistyczną ocenę utrzymania aktualnego zatrudnienia spośród zmiennych poziomu krajowego miała proporcja osób w wieku produkcyjnym (między 15. a 64. rokiem życia). Wartość współczynnika Gamma wyniosła 0,082 p 0,005. A zatem, w krajach z wyżym demograficznym (dużą proporcją osób w wieku produkcyjnym) obawy o utrzymanie swojego zatrudnienia były większe. Okazało się, iż w sytuacji kryzysu gospodarczego, kryzys demograficzny może pozytywnie wpływać na nastroje respondentów i ich oceny własnych szans na rynku pracy. Kraje imigracyjne wydają się być szczególnie narażone na napięcia i konflikty na tym tle. Jednakże zacieśnianie przez nie polityki socjalnej może stanowić przesłankę do decyzji o powrocie do kraju dla migrantów, którzy nie mieli intencji osiedlenia się na stałe za granicą. To z kolei generuje problem ich reintegracji w kraju ojczystym. Wg danych ESS w Polsce co czwarty młody bezrobotny miał w swojej karierze zawodowej okres co najmniej półrocznej pracy zarobkowej za granicą.

Pojawia się zatem pytanie, na ile przedłużający się okres bierności zawodowej wpływa trwale na postawy młodych. Wraz z pogłębiającymi się problemami rynku pracy można spodziewać się wzrostu postaw roszczeniowych. Wstępne analizy danych ESS wskazują, iż w krajach z wyższą stopą bezrobocia respondenci częściej domagają się większej roli państwa w zapewnieniu

niu zatrudnienia i zabezpieczenia socjalnego. Wiek wpływa na te postawy tylko po uwzględnieniu efektu typu społeczeństwa. Młodzi ludzie w krajach postkomunistycznych są mniej roszczeniowi niż dorosła część populacji, co można wyjaśnić odmiennymi warunkami społeczno-politycznymi, w których następowała socjalizacja młodego pokolenia. Raport Gallupa z 2007 r. „Young Europeans” wskazywał, iż młodzi z 15 krajów tzw. starej UE jako główną przyczynę pozostawania bez pracy upatrywali w problemach społecznych związanych z rynkiem pracy i recesją, podczas gdy respondenci z nowych krajów członkowskich częściej wskazywali na przyczyny związane z nimi osobiście, a wynikające na przykład ze zbyt małego doświadczenia zawodowego, niewystarczających kwalifikacji. Polska jest jednym z krajów, które przodują we wskaźnikach skolaryzacji. Jednakże upowszechnieniu edukacji towarzyszy zjawisko dewaluacji wykształcenia i rewaluacji dyplomu (Collins 1979). W sytuacji nasycenia rynku pracy i pogłębiającej się recesji absolwenci studiów wyższych muszą rozwijać nowe strategie radzenia sobie z ograniczonymi szansami zawodowymi, tj. samozatrudnienie lub też podejmowanie prac tymczasowych. Badania przeprowadzone w krajach OECD wskazują, iż wyjście ze stanu przedłużającej się bierności zawodowej do satysfakcjonującego zatrudnienia jest w przypadku młodych trudniejsze niż przejście z niskich stawek płacowych do bardziej korzystnego wynagrodzenia (Quintinin, Martin 2006).

Przedstawione w artykule analizy mają charakter ilościowy i wymagają pogłębionej interpretacji, uwzględniającej zarówno przepływy siły roboczej na transnarodowym rynku pracy Unii Europejskiej, jak również specyfikę badanych społeczeństw, charakterystykę krajowych rynków pracy i ich poszczególnych segmentów, m.in. przepisów umożliwiających młodym ludziom podejmowanie legalnego zatrudnienia już we wczesnym okresie ich życia. Kluczowe dla zrozumienia sytuacji młodych Europejczyków na rynku pracy wydaje się być dogłębne przyjrzenie się systemom edukacyjnym, które nakładają na młodych ludzi obowiązek szkolny, pozwalają na łączenie wiedzy teoretycznej z doświadczeniem zawodowym – w przypadku systemów dualnych bądź stanowią jedynie etap przedłużenia okresu młodości. Jakość posiadanych kwalifikacji, pozytywna i aktywna postawa wobec pracy powoduje wzrost szans na zatrudnienie w sektorze pierwotnym i rozwój kariery zawodowej. Czynniki makroekonomiczne wpływają istotnie na możliwości rozwoju zawodowego młodych ludzi, ale ich ostatecznie nie determinują.

Literatura

- BONI M., (RED) (2011), *Młodzi 2011*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa.
- BRYK A. S., RAUDENBUSH S. W. (1992), *Hierarchical Linear Models in Social and Behavioral Research: Applications and Data Analysis Methods*, CA: Sage Publication, Newbury Park.
- COLLINS R. (1979), *The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification*. Academic Press, New York.
- DOMAŃSKI H. (2004), *Struktura społeczna*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- EDUCATION at Glance 2010. OECD Indicators, OECD 2011.
- GLOBAL Employment Trends for Youth. Special Issue on the impact of the global economic crisis on youth. ILO Geneva, sierpień 2010.
- IGLIĆKA K. (2011), *Migracje długookresowe i osiedleńcze z Polski po 2004 roku – przykład Wielkiej Brytanii. Wyzwania dla statystyki i demografii państwa*, [w:] Centrum Stosunków Międzynarodowych Raporty i Analizy, 5/2011.
- KOSEŁA K. (1999), *Młodzież*, [w:] *Encyklopedia Socjologii*, tom 2, red. Z. Boksański i in., Oficyna Naukowa, Warszawa.
- KRYŃSKA E. (1998), *Wybrane teorie rynku pracy a prognozowanie*, [w:] *Prognoza podaży i popytu na pracę w Polsce do roku 2010*, red. E. Kryńska, J. Suchocka, B. Suchocki, Wyd. IPiSS, Warszawa.
- QUINTININ G., MARTIN S. (2006), *Starting well or losing the way? The position of youth in the labour market in OECD countries*, OECD, Social, Employment and Migration Working Papers, No 39.
- SZTABIŃSKI P.B., SZTABIŃSKI F., (RED.) (2014), *Polska-Europa. Wyniki Europejskiego Sondażu Społecznego 2002-2012.*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa.
- YOUNG Europeans (2007), *Flash Eurobarometr 202* Gallup Organization.
- <http://www.europeansocialsurvey.org/>
- <http://data.worldbank.org/>
- <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/eurostat/home>

Aneta Foltyniewicz

**Young Europeans on the labour market and their professional chances
during the economic crisis**

Keywords: labour market, chances to find first job, young Europeans, education, migrations, quantitative analyses, macroeconomic indicators, comparative analyses, the European Social Survey (ESS).

The analyses presented in the article are quantitative. Their major aim is to show the changes in the life choices of young Poles and young Europeans during the economic crisis. Using the ESS data, the author compares the decisions made by young people in Poland and other 20 European countries at three time points – in 2006, i.e., in the 'pre-crisis time', in 2008 – the beginning of the crisis and 2010 – its deeper phase. She analyses how, over the four-year-period, the proportions of the respondents change – respondents who decide to choose one of the path in life: education, work, labour migration.

Izabela Grabowska-Lusińska*

PRZEJŚCIE Z EDUKACJI NA ZAGRANICZNY RYNEK PRACY MŁODYCH POLAKÓW

Wprowadzenie

Przejście z edukacji na rynek pracy jest przedmiotem zainteresowania badań nad młodzieżą od wielu dekad. Problematyka ta była głównie rozwijana w zakresie badań nad absolwentami różnego typu szkół oraz młodzieżą podejmującą wczesną aktywność zawodową, także w sytuacjach przedwczesnego przerywania edukacji szkolnej. Jak pokazują badania, przejścia z edukacji do aktywności zawodowej nie są jednorazowym aktem, ale wiążą się z sekwencją przejść, z poszukiwaniem swojego miejsca na rynku pracy (Brzinsky-Fay 2007). Oznacza to, że wejście na rynek pracy powinno być traktowane jako pewna faza życia, stadium życiowe, a nie jako jednorazowe wydarzenie (Hillmert 2002). Przejście to, co jest przedmiotem tego artykułu, może być również powiązane z migracją międzynarodową, tzn. młodzi mogą doświadczać inicjacji zawodowej za granicą, nawet cały okres pracy za granicą, do momentu powrotu lub znalezienia własnej drogi zawodowej na zagranicznym rynku pracy, może być powiązany z kompleksowym procesem przechodzenia z edukacji na zagraniczny rynek pracy.

Istnieje cały zestaw powodów, dlaczego młodzi ludzie decydują się na rozpoczęcie swojego życia zawodowego za granicą. W analizach Eade'a (2007, s. 11) migracja młodych została opisana jako *rite de passage w dorosłość, stawanie się dojrzałą osobą, szkoła życia*. Conradson i Latham (2005) scharakteryzowali migrację młodych jako czas spędzony za granicą w celu pracy, podróży i budowania swojej drogi zawodowej, który jest wpisany w młodość. Benson i O'Reilly (2009), choć nie bezpośrednio o młodych, mówiły o migracji po styl życia. Zarówno Eade (2007), jak i Trevena (2008) przypomnieli, że młodzi Polacy, zwłaszcza po akcesji Polski do Unii Europejskiej (UE) 1 maja 2004 r., byli w stanie podejmować zatrudnienie

*Izabela Grabowska-Lusińska – profesor nadzwyczajny SWPS, w Instytucie Nauk Społecznych w Warszawie; członkini Ośrodka Badań nad Migracjami UW; ekspert Komisji Europejskiej w ESCO (*Classification of European Skills, Competences, Qualifications and Occupations*).

poniżej swoich kwalifikacji formalnych, aby cieszyć się życiem, realizować określony, często metropolitalny styl życia, być w stanie wyjeżdżać na egzotyczne wakacje. Praca za granicą wiązała się często, zwłaszcza w przypadku młodych ludzi, z *projektem wypracowania, albo przepracowania siebie* (ang. *project of self-fashioning or re-fashioning*), z ucieczką przed kontrolą społeczną społeczności wysyłającej (Jones 1999), zwłaszcza w przypadku młodych pochodzących z małych miast i wsi. Jednak pierwsza praca za granicą, oprócz swobody zarobkowania, studiowania, nowego stylu życia, eksplorowania świata (Favell 2008), niesie za sobą także wiele wyzwań i napięć (Ni Laoire 2000). Omawiając motywy podejmowania pracy za granicą przez młode osoby, warto wziąć pod uwagę zarówno czynniki jawne, powiązane z kwestiami finansowymi, poczuciem relatywnej deprywacji względem rówieśników, jak i te ukryte, nieoczywiste czynniki powiązane ze stylem życia, poszukiwaniem własnej tożsamości, ucieczką przed kontrolą społeczną itp.

Niniejszy artykuł składa się z czterech części. W kolejnych częściach zostanie omówiony charakter danych wykorzystany na potrzeby tej analizy. Następnie zostaną przywołane ujęcia teoretyczne, w ramach których zgromadzone dane są analizowane i interpretowane. Ostatnie dwie części są poświęcone analizie osób podejmujących pierwszą pracę za granicą, zarówno charakterystyce ich profilu społeczno-demograficznego, jak i strategii, zachowań oraz „reprezentacji” biografii zawodowych młodych podejmujących pierwszą pracę za granicą w odniesieniu do zidentyfikowanych w badaniach modeli przechodzenia z edukacji na rodzime rynki pracy (Brzinsky-Fay 2007).

Dane

Na potrzeby tego artykułu zostały wykorzystane zróżnicowane dane. W celu sporządzenia profilu młodych wyjeżdżających z Polski wykorzystane zostały dane pochodzące z Bazy Migrantów BAEL/OBM UW (Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności/Ośrodek Badań nad Migracjami Uniwersytetu Warszawskiego). W celu pokazania, kim są młodzi Polacy podejmujący pierwszą pracę za granicą, wykorzystane zostały dane pochodzące z badania etnosondażowego MPLM/ OBM UW 2007¹ zrealizowanego w czterech powiatach o dużym nasileniu odpływów migracyjnych: biłgorajskim, monieckim, słupeckim, starachowickim. Klamrą spinającą są dane jakościowe pochodzące z badania terenowego SWPS/OBM (Szkoła Wyższa Psychologii

¹MPLM – *Polityka migracyjna jako instrument promocji zatrudnienia i ograniczania bezrobocia*, projekt realizowany przez OBM UW we współpracy z MPiPS, współfinansowany z Europejskiego Funduszu Społecznego.

Spółecznej) zrealizowanego w 2010 w Warszawie i w Nysie (woj. opolskie), z którego wybrano 30 wywiadów ustrukturyzowanych z młodymi, którzy podjęli pierwszą pracę za granicą. W analizie wykorzystano również trzy biografie zawodowe osób młodych, które dokonały inicjacji zawodowej za granicą, które pozyskano w badaniu OBM UW *Kariery zawodowe migrantów poakcesyjnych* w 2011/2012 roku (finansowanym przez MNiSW).

Ujęcia teoretyczne: podmiotowe sprawstwo w strukturze możliwości w fazie przechodzenia z edukacji na zagraniczny rynek pracy

Analizę ułożono na styku dwóch koncepcji teoretycznych: struktury możliwości (ang. *opportunity structure* za: Merton 1996) i podmiotowego sprawstwa (ang. *agency*) (Emirbayer i Mische 1998) (za: Grabowska-Lusińska, 2012). Wprowadzona do socjologii przez Roberta K. Mertona (1938, 1996) koncepcja struktury możliwości stanowi ramę teoretyczną wzajemnego oddziaływania między strukturalnym kontekstem a indywidualnymi działaniami (Grabowska-Lusińska 2012), w których: (1) zmieniające się możliwości i sposobności stanowią obiektywne uwarunkowania, konfrontując je z działającymi jednostkami-aktorami (ang. *agents*); (2) aktorzy mają możliwość dostępu albo są ograniczeni w dostępie do różnych typów możliwości związanych z ich pozycją w strukturze społecznej; (3) możliwości te lokują jednostki ze względu na takie zmienne, jak: klasa, płeć, rasa, etniczność, wiek, religia (Merton 1996, s. 154). Taka rama teoretyczna, jak zauważa Merton, pozwala na indywidualne zróżnicowanie pod kątem społecznych wyborów, zarówno uświadomionych, intencjonalnych, jak i tych nieświadomych, nieintencjonalnych. Wprowadzona przez Mertona koncepcja „zróżnicowanego dostępu do możliwości” odpowiada nadal dość mało sprecyzowanej weberskiej koncepcji „szans życiowych”, która to koncepcja pomaga zasadniczo w rozumieniu „zróżnicowanego dostępu do sposobności wśród tych, którzy są rozmaicie ułożeni w strukturze społecznej” (tamże, s. 157). Koncepcja struktury możliwości może być zatem aplikowana do wyjaśnienia „każdego rodzaju społecznie uwarunkowanego wyboru”, w społecznym procesie zakułowanych korzyści i niekorzyści, w tym także podejmowania zatrudnienia za granicą.

W celu wyjaśnienia podejmowania pierwszej pracy za granicą przez młodych warto również przywołać tutaj koncepcję podmiotowego sprawstwa (ang. *agency*), którą Emirbayer i Mische (1998) sugerowali odnieść do trzech płaszczyzn działań (za: Grabowska-Lusińska 2012). Wśród nich znajdują się: (1) powtarzalność działań; (2) tworzenie działań (innowacyjność działań) oraz (3) praktyka działań i ich ocena. Pierwszy komponent łączy się z selektywną powtarzalnością wzorców działań z przeszłości, któ-

re zostały wprowadzone w sposób rutynowy do obecnych działań aktorów. W drugim komponencie należy przyjąć założenie, że agenci nie tylko powtarzają działania rutynowe z przeszłości, ale są podmiotami tworzącymi nowe możliwości do działania i same działania. Ostatnim, trzecim komponentem *agency* zaproponowanym przez Embirbayera i Mische (1998) jest płaszczyzna praktycznej oceny działań podmiotów, która wiąże się z wymaganiami zmieniającego się świata, a wytworzone projekty działań muszą być „ściągnięte na ziemię”. Wybory muszą być dokonane w obliczu niejasności, niepewności współczesnego świata, co może oddziaływać na wykluczające się działania agentów. Ten komponent podmiotowego sprawstwa łączy się z wiedzą praktyczną, rozważą, taktyką, orientacją i jest ulokowany na płaszczyźnie „kontekstualizowania doświadczenia społecznego” (tamże 1998, s. 994). Płaszczyzna praktycznej oceny działań ma związek z pięcioma procesami: (1) przenoszeniem schematów z przeszłości do terażniejszości; (2) charakterystyką przedmiotów przez pryzmat klisz z przeszłości; (3) rozważanie „za” i „przeciw” podjęciu określonych działań; (4) decyzjami dotyczącymi danego wyboru oraz (5) realizacją podjętych decyzji (za: Grabowska-Lusińska, 2012).

Po odniesieniu się do dwóch powyższych, współgrających ze sobą ram teoretycznych: struktury możliwości i podmiotowego sprawstwa, można w tym miejscu założyć, że zarówno decyzja, działanie, charakter oraz znaczenie pierwszej pracy dla późniejszego życia zawodowego zależą zarówno od struktury możliwości w miejscu wysyłającym oraz przyjmującym, jak i od podmiotowego sprawstwa jednostek zaangażowanych w proces migracji. Badania nad przejściem z edukacji na rynek pracy pokazują znaczenie struktury możliwości krajowego rynku pracy, i tym samym różnice w tym zakresie pomiędzy krajami (np.: Gangi 2002).

Jak wspomniano we wprowadzeniu do artykułu, przejście z edukacji na zagraniczny rynek pracy nie jest aktem jednorazowym i może wiązać się z sekwencją, zestawem działań rozciągniętych w czasie. Na podstawie badań nad przejściem z edukacji na rynek pracy, głównie w odniesieniu do rodzimych rynków pracy, wyróżniono kilka typów przejść (Brzinsky-Fay 2007): (1) *‘przedarcie się’* (ang. *rupture*) powiązane z radykalnym przejściem ze sfery edukacji do sfery pracy; (2) *‘przerwanie’* (ang. *interruption*) powiązane z przerwaniem edukacji na rzecz wykonywania tylko pracy; (3) *‘zmiana’* (ang. *change*), która łączy się z przejściem z edukacji do zatrudnienia, a potem do bezrobocia lub bierności zawodowej – taka sytuacja może również dotyczyć migrantów jeszcze w czasie migracji albo po powrocie do Polski, np. rejestrują się jako osoby bezrobotne; (4) *‘most’* (ang. *bridge*) odzwierciedla sytuację, w której młodzi wchodzi „na miękko” na rynek pracy poprzez

staże i praktyki zawodowe – taka sytuacja może również dotyczyć zagranicznego rynku pracy (5) *'powrót'* (ang. *return*) powiązany jest z podjęciem staży i praktyk zawodowych w czasie trwania edukacji – taka sytuacja może dotyczyć migrantów, którzy zdecydowali się na podjęcie zagranicznych staży i praktyk zawodowych, np. w programie Erasmus; (6) *'fuzja'* (ang. *fusion*) model ten pokazuje, że młody człowiek może radykalnie wejść na rynek pracy, a potem, po jakimś czasie realizować dalszą edukację, np. na poziomie podyplomowym – taka sytuacja jest możliwa dla osób migrujących, które zdecydowały się rozwijać edukacyjnie w miejscu przyjmującym. Można założyć, że każdy z tych modeli przejścia z edukacji na zagraniczny rynek pracy zależy od współgrania struktury możliwości, kontekstu zarówno miejsca wysyłającego, jak i przyjmującego oraz podmiotowego sprawstwa samych migrantów doświadczających inicjacji zawodowej na zagranicznym rynku pracy. W tym kontekście warto pamiętać, że strukturę możliwości tworzą nie tylko cechy strukturalne, ale również cechy przypisane i nabyte samych migrantów, jak zdobyte wykształcenie, doświadczenie zawodowe i sieci społeczne (Gangi 2002). Wobec tych wszystkich elementów upodmiotowiony sposób działań jednostek powiązany z inicjacją zawodową może przebiegać w zróżnicowany sposób. Do tego należy wziąć pod uwagę uwarunkowania przyjmującego rynku pracy i możliwość kapitalizowania na nim zasobów gromadzonych przez młodych.

Młodzi podejmujący pracę za granicą: ogólny profil społeczno-demograficzny

W poakcesyjnym strumieniu migracyjnym z Polski, jak wynika z danych BAEL/OBM, ponad 60% osób było poniżej 30. roku życia: ponad 8% była w wieku 15-19 lat, 28% była wieku 20-24 lata oraz 27% była w wieku 25-29 lat (Fihel 2011). W porównaniu do okresu przedakcesyjnego grupa osób migrujących poniżej 30. zwiększyła się o ponad 6%. To jest również związane ze zwiększoną mobilnością edukacyjną młodych Polaków, którzy także w czasie edukacji podejmują pracę za granicą.

W badaniu etnosocjologicznym OBM MPLM 2007 uchwyciono osoby, które podjęły pierwszą pracę za granicą. Co trzeci migrant w sondażu OBM UW MPLM 2007 dokonał „inicjacji zawodowej” za granicą. Osoby te zazwyczaj nie poszukiwały pracy na lokalnych rynkach pracy, realizując swoją pierwszą aktywność zawodową na zagranicznym rynku pracy, i podejmując najczęściej prace niezgodne z wykształceniem formalnym. Migranci bez pierwszej pracy w Polsce to częściej niż pozostali migranci osoby w wieku mobilnym (86% w stosunku do 66% pozostałych migrantów), a przy tym osoby wolne (50% w stosunku do 25% w ogóle migrantów) i bezdzietne (45% w stosun-

ku do 30% w ogólnej populacji migrantów). Osoby, które weszły na rynek pracy za granicą, częściej niż pozostali migranci angażowały się w migrację inną niż sezonowa (56% w stosunku do 39%). Częściej też aniżeli pozostali migranci zrealizowały pojedynczą migrację (67% w stosunku do 57% migrantów z wyłączeniem tych bez pierwszej pracy w Polsce), co może się wiązać z ich młodym wiekiem oraz nadal trwającą aktywnością edukacyjną. Migranci bez pierwszej pracy w Polsce trzykrotnie częściej aniżeli pozostali migranci w momencie badania znajdowali się w grupie prywatnych przedsiębiorców i trzykrotnie częściej w grupie niewykwalifikowanych pracowników fizycznych. Częściej też podejmowali pracę w sektorze usług. Osoby bez pierwszej pracy w Polsce pięciokrotnie rzadziej wchodziły w skład grupy rolników aniżeli pozostali migranci. W analizie ilościowej niemożliwe są do uchwycenia motywy działań tej grupy migrantów związane z rezygnacją z wejścia na rodzimy rynek pracy (Grabowska-Lusińska 2012).

Pierwsza praca za granicą: strategie, działania, biografie

Polacy podejmujący pierwszą pracę za granicą nie są grupą homogeniczną. Można wyróżnić co najmniej trzy kategorie osób, które zdecydowały się na przejście z edukacji bezpośrednio na zagraniczny rynek pracy. Pierwszą grupę stanowią absolwenci polskich uniwersytetów. Drugą grupę stanowią absolwenci brytyjskich uniwersytetów. Trzecią grupę stanowią osoby, które wyjechały z małych miast i wsi, głównie osoby z wykształceniem zawodowym i średnim (Grabowska-Lusińska, w recenzji).

Polscy absolwenci brytyjskich uniwersytetów

Pierwsza kategoria młodych migrantów obejmuje polskich absolwentów brytyjskich uczelni. W tej grupie znajdują się zarówno ci, którzy wyjechali na wszelkiego rodzaju programy stypendialne oraz studia ciągłe i w tzw. międzyczasie podejmowały pracę dorywczą za granicą, jak i osoby które wyjechały po ukończeniu lub w trakcie edukacji uniwersyteckiej w Polsce (np. mając przerwę dziekańską) i najczęściej w kraju przyjmującym podejmowały prace niskopłatne, manualne, poniżej swoich kwalifikacji formalnych, a które w którymś momencie zdecydowały się na podjęcie różnego rodzaju studiów w państwie przyjmującym, często, aby wzmocnić swoje szanse na zagranicznym rynku pracy.

Pierwsza podgrupa wyjeżdżała na różnego rodzaju programy uniwersyteckie: pełne i stypendialne i w czasie ich trwania podejmowała pierwszą dorywczą pracę. Ich motywy migracji, na poziomie kraju wysyłającego są ściśle powiązane z edukacją, a praca pojawia się „przy okazji”. Jak pokazuje *Narodowy Spis Powszechny 2011*, 5,7% osób, które wyjechały z Polski na pobyt czasowy, dłuższy niż trzy miesiące podało przyczyny edukacyjne.

Drugą podgrupę stanowią osoby, których głównym motywem migracji było zarobkowanie, a edukacja uniwersytecka pojawiła się w toku migracji, często w drodze refleksji nad własnym życiem zawodowym i użytecznością polskiego wykształcenia. Tzn. najczęściej po jakimś czasie pracy w kraju docelowym, zazwyczaj w pracach niewymagających kwalifikacji, takie osoby podjęły edukację w kraju przyjmującym. Wyżej wymienione osoby albo starały się uzyskać stypendia naukowe na uczelniach brytyjskich, także na poziomie studiów doktoranckich, albo same pokrywały z oszczędności czesne na tego typu studiach. Jak zauważa w monografii Grabowska-Lusińska (2012), aby podjąć wyzwanie powrotu do edukacji akademickiej po pewnym czasie pracy w sektorach niskopłatnych, niezbędne jest połączenie podmiotowego sprawstwa (ang. *agency*) z refleksyjnością (Archer 2007²). Jak pokazuje Grabowska-Lusińska w egzemplifikacjach ścieżek zawodowych, taka refleksyjna decyzja i realizacja edukacji na uczelni kraju przyjmującego może prowadzić do dalszego konstruowania ścieżki zawodowej. Zdobyta wiedza, umiejętności, kompetencje mogą być nie tylko z powodzeniem wykorzystywane w kraju przyjmującym, ale również po powrocie do Polski. Transfer kwalifikacji pozyskanych na uczelniach krajów przyjmujących do Polski jest możliwy, jak pokazuje Grabowska-Lusińska (2012), pod warunkiem wejścia takiej osoby z kwalifikacjami w określoną *strukturę możliwości* (Merton 1996) w Polsce, tzn. przestrzeń, w której te kwalifikacje będą mogły zostać wykorzystane, w której zgromadzony kapitał kulturowy będzie mógł być poddany konwersji w kapitał ekonomiczny i społeczny. Ponieważ osoby te, które nie funkcjonowały w kontekście polskiego rynku pracy przez kilka lat, o czym pisała Pszczółkowska (2010), nie mają sieci kontaktów oraz wsparcia instytucjonalnego, często nie są w stanie kapitalizować zasobów zgromadzonych za granicą. W takiej sytuacji mogą się decydować na ponowny wyjazd za granicę, tzw. *double return* (White 2010).

Wielka Brytania, z Londynem, jest tym najsilniejszym magnesem dla młodych zarówno pracujących, jak i uczących się. Jak podaje brytyjska *Higher Education Statistics Agency* (HESA)³ w roku 2010/11 na brytyjskich uczelniach studiowało 7330 studentów z Polski, w kolejnym roku 2011/12 było o 14% mniej, tzn. 6295, co może się wiązać z podwyższeniem opłat za czesne na brytyjskich uczelniach i cięciami w zakresie programów stypendialnych. Najwięcej studentów z Polski studiowało w Anglii: 5350 w roku 2010/11 i 4675 w roku 2011/12; następnie w Szkocji: 1455 w roku 2010/11

²Jak pokazuje Margaret Archer (2010), im więcej człowiek ma refleksyjności, tym jest w stanie zajmować wyższe pozycje na drabinie społecznej.

³http://www.hesa.ac.uk/index.php?option=com_content\&task=view\&id=2663\&Itemid=161 (dostęp 19.11.2013, godz. 12:50).

i 1200 w roku 2011/12; potem w Walii: 500 w roku 2010/11 i 400 w roku 2011/12; najmniej studiowało w Irlandii Północnej: 25 w 2010/11 i 20 w 2011/12. Wg ustaleń Dominiki Pszczółkowskiej (2012) 150 absolwentów rocznika 2010/2011 wróciło do Polski. Wiąże się to z tym, jak ustaliła Pszczółkowska, że polscy studenci w Wielkiej Brytanii zaciągają pożyczki, które po ukończeniu studiów są zobligowani spłacać w momencie, kiedy osiągną tzw. *national wage threshold* (co może też ich trzymać w niżej płatnych sektorach – przyp. autor). Jest też spora grupa, która nie wraca, zwłaszcza absolwentów nauk społecznych i humanistycznych, którzy widzą większe szanse dla siebie w zakresie pracy w zawodzie w Wielkiej Brytanii (zwłaszcza po uczelniach brytyjskich⁴). Ci, co wrócili, borykają się z wyzwaniem na polskim rynku pracy, i nie są to tylko kwestie związane z niższym poziomem wynagrodzeń w Polsce. Wiąże się to także z uznawalnością dyplomów brytyjskich w Polsce, zwłaszcza, jeżeli absolwenci ukończyli programy, które nie mają ekwiwalentu w Polsce. W wywiadach Pszczółkowskiej, absolwenci brytyjskich uczelni, którzy wrócili do Polski, żalili się również na postawy lekceważące polskich pracodawców, którzy albo nie wierzyli, że ktoś z małej polskiej miejscowości mógł zdobyć dyplom prestiżowej brytyjskiej uczelni, albo sugerowali, że osoba nie poradziła sobie na brytyjskim rynku pracy. Jak ustaliła Pszczółkowska, dla polskich absolwentów szkół brytyjskich największą barierą po powrocie do Polski jest brak kontaktów (kapitału społecznego) i informacji o adekwatnych ofertach pracy (Pszczółkowska 2010). Takie osoby często doświadczają podwójnej fazy przejścia z edukacji na rynek pracy, najpierw na zagraniczny, a potem na polski, na którym wcześniej, przed migracją, nie pracowały.

Reprezentacją tego profilu jest biografia zawodowa migrantki Marii⁵ (w momencie badania 33 lata). Maria pochodzi z Warszawy, gdzie ukończyła magisterskie studia socjologiczne. Jest córką prawniczki i biologa. Do Londynu wyjechała tuż po akcesji Polski do UE 1 maja 2004 roku. Pierwsza praca, którą podjęła w Wielkiej Brytanii wiązała się z myciem toalet w pubie. Ta praca przyniosła Marii głęboką refleksję: *muszę coś ze sobą zrobić, nauczyłam się szanować pracę fizyczną*. Druga praca, którą podjęła na Wyspach również była powiązana z przestrzenią pubu, ale już w bardziej eksponowanym miejscu – pracowała jako barmanka. Ta praca i kolejna na

⁴Badania pokazują, że pozyskanie dyplomu kraju przyjmującego zwiększa szanse na przyjmującym rynku pracy i podwyższa wynagrodzenie. Tego typu badania nie były prowadzone dla Polaków za granicą (patrz: Grabowska-Lusińska 2012).

⁵W przytaczanych w tym artykule biografiiach zawodowych imiona i niektóre fakty nie zmieniające biegu biografii życiowej zostały zmienione w celu zachowania anonimowości respondentów.

stacji benzynowej miały na celu budowanie oszczędności, aby Maria mogła się dalej kształcić, tym razem na brytyjskiej uczelni. Potem podjęła pracę biurową w Wielkiej Brytanii. Maria uznała, że trudno jej będzie skapitalizować zasoby, zarówno w kraju przyjmującym, ale również w wysyłającym, pozyskane w toku edukacji akademickiej w Polsce w naukach społecznych. Zastanawiała się, w którą stronę się dalej rozwijać i zdecydowała, że kolejny etap edukacji połączy ze swoim hobby – filmem. Konkretnie zdecydowała się aplikować o stypendium na realizację programu akademickiego powiązanego z zarządzaniem projektem audiowizualnym.

Ja zaczęłam pracować, zaczęłam odkładać te pieniądze i pomyślałam, że fajnie by było dalej coś z tym zrobić. Pomyślałam, że albo skończę studia w Londynie, gdzie byłam, albo gdzieś za granicą. Wiedziałam, że chcę zrobić studia podyplomowe, bo miałam takie poczucie, że ten papierek UW to na świecie nie znaczy praktycznie nic [z biografii zawodowej Marii].

Zdobycie brytyjskiego dyplomu umożliwiło jej pracę w brytyjskich instytucjach powiązanych z filmem. Tam pracowała w nowo uzyskanym zawodzie. Wiele się nauczyła. Awansowała. Jednak czuła, że jest traktowana jak obcokrajowiec. Doświadczyła syndromu „szklanego sufitu” – widziała, że są jeszcze możliwości awansu, ale stanowiska te nie są dla obcokrajowców. Zdecydowała się wrócić do Polski i spożytkować swoją zdobytą wiedzę i doświadczenie. Trafiała na optymalną strukturę możliwości, w której mogła skapitalizować swoje zasoby. W Polsce właśnie otwierano instytucję filmową, w której Maria dostała pracę. Maria reprezentuje omówiony w części teoretycznej model *fuzji* (Brzinsky-Fay 2007). Tzn. po radykalnym wejściu na zagraniczny rynek pracy, który w przypadku Marii obejmował sekwencje trzech różnych prac niezwiązanych z wykształceniem formalnym, ale w ramach jednego sektora usług, po okresie edukacji w Polsce, Maria zdecydowała się na powrót do edukacji i podjęła program studiów podyplomowych, który przyniósł jej reorientację zawodową.

Absolwenci polskich uniwersytetów

Druga grupa młodych Polaków wchodzących na zagraniczny rynek pracy to absolwenci polskich uniwersytetów, którzy zgromadzili w Polsce zasoby trudne do skapitalizowania zarówno na polskim, jak i zagranicznym rynku pracy. Są to najczęściej absolwenci szeroko rozumianego obszaru nauk społecznych. Jak pokazuje *Spis Powszechny 2011* w poakcesyjnym strumieniu odpływu z Polski było ok. 40% absolwentów polskich szkół wyższych, w tym 38,7% absolwentów nauk społecznych; dla porównania: 13,4% absolwentów nauk humanistycznych, 11,6% absolwentów inżynierii, procesów produkcyjnych, budownictwa, 11,1% absolwentów ekonomii, oraz 11% absolwentów

pedagogiki.

Osoby, najczęściej młode, są często „wabione” urokiem metropolii europejskich, głównie Londynu i możliwością realizowania określonego stylu życia albo własnego projektu samokształtowania się (ang. *project of self-fashioning*), podróżowania, konsumowania etc. (Favell 2008). Ci młodzi ludzie, przynajmniej na początku migracji, szli na pewien życiowy kompromis (ang. *trade-off*): degradacja zawodowa, praca poniżej kwalifikacji formalnych na rzecz określonego stylu życia, połączonego najczęściej z możliwością podróżowania. Ponadto, nowy kontekst, zwłaszcza dużego miasta, oferuje nowy początek, nowy start życiowy, ale także łączy się z określonymi napięciami i wyzwaniem życiowymi (Ni Laoire 2000). Ci młodzi ludzie doświadczają nie tylko mobilności pomiędzy krajami, ale także pomiędzy systemami praktyk, norm i wartości. Podjęcie tego typu mobilności międzynarodowej daje również możliwość wyjścia poza kontrolę społeczną miejsca wysyłającego. Reprezentacją tego profilu jest biografia zawodowa migranta Stefana (32 lata w momencie badania). Stefan pochodzi z Krakowa. Z wykształcenia jest inżynierem budowy maszyn. Wyjechał do Wielkiej Brytanii w 2006 roku, niedługo po uzyskaniu dyplomu.

Do Anglii wyjechałem w marcu 2006 roku. To był początek marca.

A czy miałeś już tam zaklepaną pracę, czy jechałeś w ciemno?

Nie, jechałem tam tylko i wyłącznie... Jechałem z kolegami do jeszcze jednego kolegi. Mieliśmy tylko i wyłącznie miejsce do spania zagwarantowane. I nic więcej.

A jak długo szukałeś pracy w Anglii? Czy mógłbyś opowiedzieć o poszukiwaniach pracy?

Dwa tygodnie. Przyjechaliśmy, następnego dnia poszliśmy do agencji pośrednictwa pracy – jednej, drugiej. I w międzyczasie nie było pracy, w sensie, że nie było przyjęć akurat. I po tych dwóch tygodniach przyjęli nas, poszliśmy na rozmowę, sprawdzili naszą znajomość angielskiego, w sensie, czy rozumiemy, co się do nas mówi. No i dostaliśmy pracę.

I jaka to była praca?

To była praca w fabryce kiełbasek. Typowa praca przy taśmie, przez 8 godzin. Od godziny 6 rano do godziny 14, z jedną godzinną przerwą. Płatną. To było dla nas ważne [z biografii zawodowej Stefana].

Pracował w Wielkiej Brytanii do 2009 roku. Właściwa pierwsza praca na „otwartym rynku pracy” była za granicą. W Polsce podczas studiów pracował dorywczo przy granicy badawczym. Pierwsza praca w Wielkiej Brytanii była przy taśmie produkcyjnej w fabryce kiełbasek. Trwała sześć miesięcy i miała na celu „zaczepienie się” na brytyjskim rynku pracy. Druga praca za granicą, którą podjął Stefan była w magazynie jednego z kluczowych sieciowych sklepów. Tam Stefan przepracował dziewięć miesięcy, otrzymał

wyższą pensję niż w pierwszej pracy oraz lepsze warunki pracy. Ze względu na swoje inżynierskie przygotowanie powiązane także z kompetencjami logistycznymi, wiedział, jak usprawnić pracę sobie i koledze, co zostało zauważone przez przełożonych. Kolejna praca w Wielkiej Brytanii łączyła się z mobilnością wewnętrzną do innego brytyjskiego miasta. Stefan docenił wsparcie instytucjonalne w poszukiwaniu pracy i kolejną pracę znalazł przy pomocy agencji zatrudnienia. Przeszedł kilka rozmów kwalifikacyjnych, zanim podjął trzecią z kolei pracę w Wielkiej Brytanii. W ostatniej pracy Stefan czuł się już pewnie. Poznał do pewnego stopnia brytyjski rynek pracy, przynajmniej w zakresie prac niskich i średnich kwalifikacji powiązanych z sektorem wytwórczym, magazynowaniem i dystrybucją, więc mógł zaprezentować swoje, głównie miękkie kwalifikacje, ponieważ wykonywał prace poza kwalifikacjami formalnymi, które posiadał w toku edukacji w Polsce. Sam mówił, że *doceniono mnie, ale się nie rozwijam*. Stefanowi zabrakło podmiotowego sprawstwa powiązanego z innowacyjnością działań, aby spróbować swoich sił na brytyjskim rynku pracy zgodnie z wykształceniem formalnym. Miał poczucie, że za słabo zna angielski w swojej dyscyplinie, ale też nic w tym zakresie nie zrobił, aby go poznać lepiej, rozszerzyć słownictwo zawodowe etc. Ponieważ czuł, że na brytyjskim rynku pracy się nie rozwija, zdecydował się na powrót do Polski. Poszukując pracy w Polsce, przeniósł „brytyjskie” metody i techniki starania się o pracę, tzn. poszukiwania pracy w sposób systematyczny, poprzez agencje pośrednictwa pracy. W Polsce pierwszą pracę po powrocie z Wielkiej Brytanii podjął jako specjalista w firmie sprzedającej okna, która była bliższa niż prace brytyjskie jego wykształcenia formalnego.

Stefan wpisuje się pomiędzy modelami *mostu* i *przedarcia się* wchodzenia na rynek pracy. Praca dorywcza w Polsce przy granicy mogła być traktowana jako przygotowanie, poduszka bezpieczeństwa wejścia na polski rynek pracy. Jeżeli chodzi o wejście na zagraniczny rynek pracy, Stefan to czyni radykalnie, ad hoc, bez przygotowania, bez planowania. Bierze, co mu przyniosą wydarzenia. Nie planuje i nie traktuje swojego funkcjonowania na zagranicznym rynku pracy jako etapu w karierze zawodowej. Traktuje to raczej jako epizod (Grabowska-Lusińska, Jaźwińska 2013).

Młodzież z małych miast i wsi z wykształceniem zawodowym i średnim

Trzecią kategorię stanowią osoby, które wyjechały z małych miast i wsi, głównie osoby z wykształceniem zawodowym i średnim. White (2010, s. 570) pisze, że lokalne uwarunkowania *zmusiły te osoby do migracji*. Migracja stała się kluczową strategią radzenia sobie z ograniczającą lokalną strukturą

możliwości, nadrzędną wobec możliwości migracji wewnętrznej, także powiązanej z edukacją. Ponieważ młodzi Polacy mają w szkołach język angielski, powoduje to poczucie, że „*znam trochę języka angielskiego, więc wyjadę na Wyspy*” (White 2010, s. 570). W tej kategorii młodzi podejmują prace często przypadkowe, te które są dostępne „od ręki” i dają im możliwość materialnego funkcjonowania. Rzadko myślą o swojej drodze zawodowej jako całości, raczej nie planują.

Reprezentacją tego profilu jest biografia zawodowa migrantki Katarzyny (25 lat w momencie badania). Katarzyna pochodzi z Krosna. Jest córką księgowej i pracownika budowlanego. Wyjechała w 2006 roku na pięć lat do Irlandii. Jak sama mówi: *wzięłam dziekanę, żeby wyjechać*, ale do momentu badania nie wróciła na uczelnię. Pierwsza praca Katarzyny była w fabryce części IT w Irlandii.

Kiedy? Jak przyjechałam... W którym roku pojechałam do Irlandii... w 2006 roku. To zaczęłam... Pierwsza była praca w fabryce. Pojechałam tam niby do znajomych. Znaczą wiedziałam, że do pracy... Do znajomych, wzięłam dziekanę. [...]

Nie, na turystyce i rekreacji. Już po pierwszym roku, już miałam stypendium naukowe i wszystko. No, ale pojechałam do Irlandii i tam zostałam. Nie wróciłam po dziekanę, bo wzięłam sobie dziekanę na rok, żeby sobie zarobić i żeby mieć dla siebie po prostu jakieś... [z historii zawodowej Katarzyny].

W kolejnej pracy w Irlandii była sprzedawczynią na stacji benzynowej. Trzecia praca w Irlandii była w restauracji szybkiej obsługi, a czwarta w minimarkecie. Najpierw przygotowywała kanapki, następnie pracowała jako kasjerka. W czasie ostatniej pracy Katarzyny irlandzka gospodarka zaczęła doświadczać skutków kryzysu gospodarczego. Sieć minimarketów w Irlandii, w których pracowała respondentka zaczęła redukować personel. Zatrudnienie Katarzyny zostało okrojone do zatrudnienia niepełnoetatowego i było subsydiowane przez państwo. Następnie Katarzyna zyskała prawo do zasiłku dla bezrobotnych i z niego skorzystała. W międzyczasie, ponieważ respondentka przerwała studia wyższe w Polsce, zdecydowała się podjąć edukację w Irlandii. Jednak nie zdecydowała się na irlandzką uczelnię, ale podjęła program na nieznaną filii polskiej uczelni świeżo otwartej w Irlandii, która okazała się w niedługim czasie uczelnią „krzakiem”. Tok myślenia Katarzyny szedł w tą stronę: *chciałam ukończyć zagraniczną uczelnię; trudno jest przecież robić notatki po angielsku [na irlandzkiej uczelni]; dla polskiego pracodawcy dyplom byłby zagraniczny*. Po pięciu latach pobytu w Irlandii Katarzyna wróciła do Polski, jednak nie do miejsca, z którego wyjechała, ale do innej małej miejscowości koło Radomia. Przyjechała, jak sama mówi, „za partnerem”. W momencie badania nie ukończyła jeszcze żadnej uczel-

ni, była zarejestrowana jako bezrobotna i planowała realizację programu związanego z dekoracją wnętrz. Myślała o założeniu własnej działalności gospodarczej związanej z prowadzeniem sklepu z odzieżą używaną, tzw. *secondhand* lub studium tatuażu w miejscowości, do której wróciła ze swoim partnerem.

Biografia i sekwencje prac Katarzyny wpisują się gdzieś pomiędzy modelami *przerwania* i *zmiany*. Katarzyna przerywa edukację w Polsce, bierze urlop dziekański, aby móc wyjechać do pierwszej pracy za granicą. Nie wraca do edukacji uniwersyteckiej w Polsce. Respondentka wpisuje się również w model zmiany, ponieważ po wejściu na zagraniczny rynek pracy, sekwencji prac na zagranicznym rynku pracy, Katarzyna popada w bezrobocie: zaczyna okres bezrobocia w Irlandii i ten stan również przenosi na Polskę po powrocie do małej miejscowości, z której pochodzi jej partner.

Podsumowanie

Analiza ogólnego i indywidualnych profili młodych Polaków podejmujących pierwsze prace za granicą pokazuje, że grupa ta nie jest homogeniczna. Zróżnicowanie pod względem cech społeczno-demograficznych, powiązanych głównie z pochodzeniem, poziomem i charakterem wykształcenia oraz strukturą możliwości zarówno w miejscach wysyłających, jak i przyjmującym powoduje, że te osoby mogą podejmować zróżnicowane działania na rynku pracy i w zróżnicowany sposób realizować inicjację zawodową. Ci, którzy podjęli pierwszą pracę za granicą, zazwyczaj pracowali poniżej kwalifikacji formalnych, ponieważ ich zasoby w postaci formalnego wykształcenia były trudne do skapitalizowania (40% to absolwenci obszaru nauk społecznych) oraz poziom ich języka angielskiego był za niski, aby pracować w zawodzie. Zazwyczaj osoby te podejmowały inne aniżeli sezonowe formy migracji i rzadziej aniżeli starsi migranci decydowali się na migrację powrotną. Osoby w wieku 25-29 lat, które wróciły do Polski częściej niż starsi migranci, zakładały po powrocie własną działalność gospodarczą. Młodzi Polacy, którzy decydują się na wejście na zagraniczny rynek pracy nie traktują tego, jak tzw. *gap year*. Podjmują pełnowymiarowe zatrudnienie, najczęściej w dłuższych okresach czasu, nawet kosztem zawieszenia czy przerwania edukacji w Polsce.

W artykule wyróżniono trzy grupy młodych przechodzących inicjację zawodową na zagranicznym rynku pracy: (1) absolwenci brytyjskich uniwersytetów, (2) absolwenci polskich uniwersytetów, (3) młodzież z małych miast i wsi z wykształceniem zawodowym i średnim. Przytoczone historie zawodowe pokazują, że sposób działania na rynku pracy zależy od współgrania struktury możliwości i podmiotowego sprawstwa samych migrantów.

Prześledzenie wybranych „reprezentacji” historii zawodowych młodych, którzy rozpoczynali swoją aktywność zawodową na zagranicznym rynku pracy, pokazuje ich działania w powiązaniu z elementami strukturalnymi kontekstów, w których funkcjonowali. Sama narracja wybranych biografii zawodowych, choć mało widoczna w przytoczonych w tym artykule skróconych wersjach historii zawodowych, pokazuje, w jakim stopniu, i w jaki sposób respondenci widzą siebie w szerszym kontekście społecznym, jak postrzegają swoje szanse i możliwości. Pokazuje też, na ile młodzi byli w stanie realizować trzy komponenty podmiotowego sprawstwa: działania rutynowe, działania innowacyjne, działania oceniające skuteczność postępowania w przeszłości. Jak pisze Archer (2007), im więcej podmiotowego sprawstwa i refleksyjności w działaniach, tym ludzie mają większe możliwości mobilności społecznej.

Wszystkie trzy przytoczone reprezentacje historii zawodowych młodych doświadczających inicjacji zawodowej za granicą pokazują zróżnicowany poziom wspomnianych komponentów podmiotowego sprawstwa. Każda z tych historii pokazuje też inne konfiguracje struktury możliwości, zarówno miejsc wysyłających, jak i przyjmujących. We wszystkich trzech przytoczonych historiach zawodowych widać, że okres inicjacji zawodowej rozciąga się na kilka (najczęściej trzy) prac podejmowanych jedna po drugiej za granicą, co potwierdza założenie teoretyczne (Brizinsky-Fay 2007), płynące ze studiów nad przejściem z edukacji na rodzimy rynek pracy, że okres także zagranicznej inicjacji zawodowej powinien być traktowany jako faza, stadium, sekwencja, zestaw działań, wydarzeń, prac, a nie jednorazowy akt. Przytoczone historie zawodowe wpisują się również w zaproponowane przez Brizinsky-Fay’a (2007) modele wejścia na rynek pracy. Choć reprezentacje biografii zawodowych migrantów, którzy weszli na zagraniczny rynek pracy nie wpisują się w ‘czyste modele’, znajdują się gdzieś pomiędzy zazwyczaj dwoma modelami, typologia zaproponowana w części teoretycznej pomogła uchwycić niuanse transformacji powiązanych z wchodzeniem na zagraniczny rynek pracy młodych migrantów.

Historia Marii pokazuje, że pierwsza praca, choć dalece poniżej poziomu kwalifikacji formalnych może pobudzić refleksyjność, która sprzyja wprowadzaniu w działanie innowacyjnych i oceniających komponentów podmiotowego sprawstwa, tzn. dokonania zmiany w swoim życiu i podjęcia podypłomowej edukacji uniwersyteckiej na brytyjskiej uczelni, która powoduje reorientację zawodową, powiązaną wyjściowo z hobby, która staje się metodą znalezienia pomysłu na swoją drogę zawodową, którą Maria od momentu podjęcia decyzji o kontynuowaniu edukacji systematycznie realizuje.

Historia Stefana pokazuje, że nawet zdanie sobie sprawy, że kolejne pra-

ce w sektorze prac nie wymagających lub wymagających niskich kwalifikacji, choć coraz lepsze, w których Stefan jest doceniany, nie przynoszą możliwości rozwoju. Stefan sam dochodzi do takiego wniosku, jednak nie podejmuje żadnego wysiłku na brytyjskim rynku pracy, aby tę sytuację zmienić. Raczej rutynowo wykonuje swoje prace w Wielkiej Brytanii. Rozwój zawodowy łączy z powrotem do Polski. W Polsce wprowadza działania innowacyjne, powiązane z systematycznym poszukiwaniem pracy ze wsparciem instytucjonalnym agencji zatrudnienia, którego się nauczył w Wielkiej Brytanii.

Historia Katarzyny pokazuje „pogubienie się” na rynku pracy. Zagraniczny i polski rynek pracy są połączoną płaszczyzną tego stanu u Katarzyny. Prace podejmowane przez Katarzynę nie są powiązane z wykształceniem formalnym, ponieważ nie zdołała ona go dopełnić, co powoduje, że właściwie nie ma zawodu. Podejmując kolejne prace w Irlandii, respondentka nie ma planu na siebie. Podobnie jak kolejne prace podejmuje z przypadku, tak i edukację realizuje z przypadku. Katarzyna nie wychodzi poza rutynowy komponent podmiotowego sprawstwa. Nie jest w stanie realizować innowacyjnych działań, które by zmieniały dotychczasowy przebieg jej biografii.

Przytoczone historie zawodowe młodych osób, które dokonały inicjacji zawodowej za granicą pokazują, że dystans przestrzenny może, ale nie musi dawać możliwość popatrzenia z innej perspektywy na polski rynek pracy i na swoją strukturę możliwości. Nie każdy jednak „wchodzi” w optymalną dla siebie strukturę możliwości podczas migracji czy po powrocie z migracji. Zależy to w dużej mierze od podmiotowego sprawstwa i refleksji wokół pracy za granicą. Im bardziej praca za granicą pobudziła refleksyjność, nawet jeżeli była wykonywana poniżej poziomu kwalifikacji formalnych, tym bardziej były uruchamiane wszystkie trzy komponenty podmiotowego sprawstwa.

Na koniec warto zadać pytanie, które może otwierać kolejne badania nad młodymi migrantami dokonującymi inicjacji zawodowej za granicą, a mianowicie, czy praca za granicą była *odskocznią* (ang. *stepping-stone*) czy pułapką (ang. *trap*) w odniesieniu do dalszego przebiegu dróg zawodowych młodych osób (Scherer 2004), które doświadczyły inicjacji zawodowej za granicą, zwłaszcza, że spora grupa młodych osób pracowała tam poniżej swoich kwalifikacji formalnych. Iglicka (2010) mówi o pętli pułapki migracyjnej, jakoby praca za granicą, także ta pierwsza, powodowała oddalanie się od polskiego rynku pracy. Powyższa analiza pokazuje, że odpowiedź w tym zakresie nie może być jednoznaczna. Zależy to w dużej mierze od kombinacji struktury możliwości tam, czyli za granicą, tu, czyli po powrocie oraz podmiotowego sprawstwa migrantów. Ta kwestia wymaga jednak dalszych, bardziej kompleksowych badań.

Literatura

- ANACKA M., OKÓLSKI M. (2010), Direct demographic consequences of post-accession migration for Poland, [w:] *EU Enlargement Labour Migration*, red. R. Black, G. Engbersen, M. Okólski, C. Panțiru, Amsterdam: IMISCOE-AUP.
- ARCHER M.S. (2007), *Making our Way through the World. Human Reflexivity and Social Mobility*, Cambridge: Cambridge University Press.
- BRZINSKY-FAY CH. (2007), Lost in Transition? Labour Market Entry Sequences of School Leavers in Europe, „*European Sociological Review*”, Volume 29, nr 4, s. 409-422.
- CONRADSON D., LATHAM A. (2005), Transnational Urbanism: Attending to Everyday Practices and Mobilities, „*Journal of Ethnic and Migration Studies*” 31(2), s. 287-305.
- CURRIE S. (2007), De-skilled and devalued: The labour market experience of Polish migrants in the UK following EU enlargement, „*The International Journal of Comparative Labour Law and Industrial Relations*”, 23(1), s. 83-116.
- EADE J. (2007), *Class and ethnicity: Polish Migrant Workers in London*. Full Research Report, ESRC End of Award Report, RES-000-22-1294, Swindon: ESRC.
- EMIRBAYER M., MISCHE A. (1998), What is agency?, „*American Journal of Sociology*”, 13(4), s. 962-1023.
- ENGBERSEN G., GRABOWSKA-LUSINSKA I., LEERKES A., SNEL E., BURGERS J. (2013), A Typology of Labour Migration. On the Differential Attachments of Migrants from Central and Eastern Europe, „*Journal of Ethnic and Migration Studies*”, Vol. 39, No. 6, 1-23.
- FAVEL A. (2008), *Eurostars and Eurocities: Free Movement and Mobility in Integrating Europe*, Oxford: Blackwell.
- FIHEL A., GRABOWSKA-LUSINSKA I. (2013), Labour Market Behaviours of Back-and-Forth Migrants From Poland, *International Migration*, doi: 10.1111/imig.12128.
- FIHEL A. (ED.) (2011), *Recent Trends in International Migration in Poland. The 2011 SOPEMI report*. CMR Working Paper, Nr 52(110), Warszawa.
- FIHEL A., KACZMARCZYK P. (2009), Migration: a threat or a chance? Recent migration of Poles and its impact on the Polish labour market, [w:] *Polish migration to the UK in the ‘new’ European Union: after 2004*, red. K. Burrell, Farnham: Ashgate.

- GANGI M. (2002), Changing Labour Markets and Early Career Outcomes: Labour Market Entry in Over the Past Decade, *Work*, „Employment and Society”, 16: 67.
- GRABOWSKA-LUSIŃSKA I. (w recenzji), First job abroad among mobile youth: Looking back after return, *maszynopis*.
- GRABOWSKA-LUSIŃSKA I. (2012), *Migrantów ścieżki zawodowe bez granic*, Wydawnictwo Scholar, Warszawa.
- HILLMERT S. (2002), Labour Market Integration and Institutions: an Anglo-German Comparisons, *Work*, „Employment and Society”, 16, s. 675-701.
- IGLIĆKA K. (2010), *Powroty Polaków po 2004. W pętli pułapki migracyjnej*, Wydawnictwo Scholar, Warszawa.
- JONES G. (1999), „The same people in the same places?”. Socio-spatial identities and migration in youth, „Sociology”, 33(1), s. 1-22.
- KACZMARCZYK P. (ed.), (2008), *Współczesne migracje zagraniczne Polaków. Aspekty lokalne i regionalne*, Centre of Migration Research, University of Warsaw, Warsaw.
- KING R., THOMSON M., FIELDING T., WARNES T. (2004), *Gender, age and generations: State of the art. Report Cluster C8*, IMISCOE.
- MERTON R.K. (1996), *On Social Structure and Science*. Chicago-London: The University of Chicago Press.
- NI LAOIRE C. (2000), Conceptualising Irish Rural Youth Migration: A Biographical Approach, „International Journal of Population Geography”, 6: 229-243.
- PSZCZÓŁKOWSKA D. (2012), *Absolwenci nie wracają*, *Gazeta Wyborcza*, 16-17 czerwca.
- SCHERER S. (2004), Stepping-Stones or Traps?: The Consequences of Labour Market Entry Positions on Future Careers in West Germany, Great Britain and Italy, *Work*, „Employment and Society”, 18: 369.
- TREVENA P. (2013), Why do highly educated migrants go for low-skilled jobs? A case study of Polish graduates working in London, [w:] *Mobility in Transition: Migration Patterns after EU Enlargement*, red. B. Glorious, I. Grabowska-Lusińska, A. Kuvik, Amsterdam University Press, Amsterdam.
- WHITE A., RYAN L. (2008), Polish „temporary” migration: The formation and significance of social networks, „Europe-Asia Studies”, 60:7, 1467-1502.
- WHITE A. (2010), Young people and migration from Poland, „Journal of Youth Studies”, Volume 13, Issue 5, 565-580.

WOŹNICKA E. (2011), Wymiary uczenia się Polaków na emigracji w Wielkiej Brytanii, „Edukacja dorosłych”, nr 2.

Izabela Grabowska-Lusińska

The transition from education to foreign labour market of young Poles

Keywords: migrations, self-development, gainful activity, labour market, subject perpetration.

The paper deals with the problems associated with entering into the labour market by graduates of various kinds of schools. However, it applies to a specific group of young Poles – migrants, who experienced professional initiation on foreign labour market. The article refers to the process of transition from education to foreign labour market, which is not related to a single act of undertaking work abroad, but to the period of entering into the foreign labour market, to the transition from one state on the labour market to another. The author used diverse data: the data from public statistics BAEL and data obtained from other sources – ethno-survey data, qualitative structured interviews and professional biographies. In the analysis, three categories of young Poles entering into the foreign labour market were identified: graduates of British universities, graduates of Polish universities and graduates of secondary and vocational schools from small towns and villages. Subsequently, these groups were portrayed using quantitative and qualitative data. As an example, the author showed the representations of professional biographies of the young in all discussed categories and referred them to the models of transition from education to domestic labour markets by the young.

Magdalena Jelonek*

ABSOLWENCI SZKÓŁ WYŻSZYCH NA ZMIENIAJĄCYM SIĘ RYNKU PRACY

Wprowadzenie

W ostatnich latach w dyskursie medialnym absolwenci uczelni coraz częściej są stawiani na pozycji „przegranych”, pisze się o nich jako o bezrobotnych z dyplomem bądź o przyszłych pracownikach barów szybkiej obsługi. Szczególną uwagę media, tak zresztą jak i decydenci, przywiązują do absolwentów kierunków społecznych i humanistycznych, których szanse rynkowe oceniane są relatywnie nisko.

Zastanawiające jest, iż sądy te rzadko kiedy są poparte konkretnymi dowodami, które wskazywałyby na to, jak naprawdę wygląda sytuacja absolwentów po uwzględnieniu ukończonego przez nich kierunku i typu szkoły. Zamiast rzetelną wiedzę zazwyczaj operuje się wyobrażeniami, które zakorzeniły się głęboko w świadomości zbiorowej i które przekazywane są w dyskursie publicznym, medialnym czy też w bezpośrednich rozmowach między studentami.

Warte zastanowienia wydają się być konsekwencje utrwalenia tych wyobrażeń i powszechnego przyjęcia ich za pewnik, a także efekty, jakie wyobrażenia te wywołują w samych zainteresowanych – studentach określonych kierunków, którzy pod ich wpływem mogą decydować się na odmienne strategie edukacyjne i zawodowe.

Pytanie, na które starano się udzielić odpowiedzi w tym artykule dotyczy dwóch rzeczywistości: realnej w sensie dosłownym oraz tej, która jest postrzegana jako realna, a tak naprawdę jest rzeczywistością przetworzoną, uzewnętrzniającą się w tzw. opinii społecznej. Jako przykład ilustrujący powyższy problem autorka wybrała rozbieżności pomiędzy postrzeganiem sytuacji zawodowej absolwentów uczelni a ich sytuacją rzeczywistą oraz mechanizmy, które mogą pojawić się w momencie zaistnienia takiej niezgodności.

*Magdalena Jelonek – adiunkt w Katedrze Socjologii Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie.

Drugi, uzupełniający wątek, który został poruszony w artykule dotyczył przewidywanych konsekwencji wdrożenia interwencji, których celem miało być ukierunkowanie kandydatów na studia na dokonanie właściwego wyboru (w tym przypadku kierunku ścisłego). Pokazuje on celowe zastosowanie w ramach interwencji publicznej mechanizmów kształtujących opinię społeczną – w artykule omówione zostały potencjalne, niezamierzone konsekwencje podjęcia takich działań¹.

Zaznaczyć należy, że artykuł niniejszy nie ma charakteru krytycznego, innymi słowy, nie jest ukierunkowany na polemikę z autorami projektu zmian w obszarze szkolnictwa wyższego, a jedynym jego celem jest analiza mechanizmów, które zaobserwować można podczas wdrażania prób zmiany świadomości zbiorowej. Mimo tego, wnioski z niego płynące, posiadają walor aplikacyjny i uwzględnione mogą zostać podczas projektowania w przyszłości tego typu działań.

Przedstawiony problem zinterpretowany został w artykule na gruncie szerokiej klasy teorii zapoczątkowanych przez Roberta Mertona w dziele z 1936 r. pt. *The Unanticipated Consequences of Purposive Social Action*, poświęconych problemowi niezamierzonych efektów działań ludzkich. Podstawę empiryczną przeprowadzonej analizy stanowią dane zgromadzone w ramach projektu *Bilans Kapitału Ludzkiego w Polsce*².

Artykuł posiada następującą strukturę: w pierwszej kolejności krótko przedstawiono podejście teoretyczne, na gruncie którego rozpatrywano postawiony problem, a także scharakteryzowano badania, na bazie których przeprowadzono analizę. W kolejnej części zarysowano kontekst dotyczący szkolnictwa wyższego w Polsce, po to, by w części podsumowującej dokonać próby odpowiedzi na postawione pytania badawcze. Artykuł kończy się próbą uchwycenia mechanizmów oraz próbą przewidzenia konsekwencji wdrożonych interwencji edukacyjnych w formie perspektywy na przyszłość.

Założenia teoretyczne

Perspektywą teoretyczną, która została wybrana celem dokonania interpretacji mechanizmów, będących tematem niniejszego artykułu jest koncepcja efektów niezamierzonych. Nie jest to odrębny paradygmat badawczy, a raczej podejście, które równie dobrze wykorzystywane było przez przedstawi-

¹W literaturze przedmiotu odnaleźć można wiele publikacji, które wskazują na nieskuteczność wdrażanych reform w sektorze akademickim wskutek braku dogłębnej analizy oraz nieuwzględnienia podczas projektowania interwencji motywów działania najważniejszych aktorów (por.: Boudon 1984, 2008; Coleman 1966, James, Mcinnis 2006; Krinsky 2006).

²Autorka artykułu jest koordynatorem merytorycznym badania studentów oraz kierunków kształcenia w nadmienionym projekcie.

cieli wielu dyscyplin naukowych – w tym socjologów i ekonomistów. Podejście to bliskie jest koncepcjom pułapek społecznych opisywanych szeroko przez Elemèra Hankissa, Petera Kollocka czy Marka Van Vughta (por.: Hankiss 1986, Kollock 1998, Van Vugt 2009), a także – na gruncie badań edukacyjnych – przez Jamesa Colemana (por.: Coleman i in. 1966). Jest to specyficzny nurt teoretyczny, w którym podczas analizy efektów niezamierzonych działań ludzkich, w celu interpretacji wniosków płynących z danych empirycznych, bardzo często wykorzystuje się dorobek matematyki, w tym głównie teorii gier i decyzji³.

Koncepcja efektów niezamierzonych w socjologii pojawiła się po raz pierwszy w przytoczonym dziele R. Mertona (1936) i kojarzona była najczęściej z pojęciem samospełniającego się proroctwa. Merton w swojej pracy skupił się m.in. na przyczynach pojawienia się efektów niezamierzonych, takich jak (tamże, s. 899):

1. ignorancja (uproszczona i wybiórcza analiza rzeczywistości wynikająca z konieczności bazowania na niepełnej informacji)⁴
2. błędy (błędy, które mogą wynikać – np. – z zastosowania procedur, które sprawdziły się w przeszłości, z założeniem, że sprawdzą się i w chwili obecnej)
3. bieżący interes (aktor skupia się na konsekwencjach najbliższych, zapominając o możliwości pojawienia się odmiennych efektów w przyszłości).

Powyższa typologia, mimo swojego wieku, wydaje się być nadal użyteczna do interpretacji niezamierzonych efektów, które są rezultatem wdrażania reform edukacyjnych.

Na gruncie badań nad szkolnictwem wyższym takie podejście badawcze skutecznie zastosował Raymond Boudon do opisu efektów odwrócenia, które pojawiły podczas wprowadzania reform we francuskich szkołach wyższych w latach 60. XX w. (por.: Boudon 2008, s. 74-121). Udowodnił, podpierając się opracowanym na gruncie teorii gier i decyzji modelem (tzw. dylematem więźnia), że indywidualnie korzystne wybory edukacyjne mogą w niektórych sytuacjach skutkować niekorzystnymi konsekwencjami zbiorowymi, a nawet

³Wyjątkowo często do opisu efektów niezamierzonych działań ludzkich wykorzystywany jest tzw. dylemat więźnia, szeroko opisywany przez A. Tuckera czy R. Axelroda (Axelrod 1984, Poundstone 1992).

⁴Pojęcie ignorancji nie zostało użyte przez Mertona w sensie negatywnym, jest naturalną cechą każdej próby przewidzenia złożonych zachowań społecznych.

mogą doprowadzić do rezultatów sprzecznych z intencją działającego podmiotu. Jeden z opisywanych przez R. Boudon przykładów pokazywał, w jaki sposób na skutek wzrostu aspiracji edukacyjnych młodego pokolenia oraz wyścigu o lepsze pozycje społeczne zwiększa się wkład pracy niezbędny do tego, aby te pozycje zająć⁵.

W artykule niniejszym perspektywa efektów odwrócenia pomocna będzie w interpretacji zjawisk zaobserwowanych w polskim systemie szkolnictwa wyższego. Tym samym, przyjęta koncepcja rzeczywistości społecznej w swoich fundamentalnych założeniach jest zgodna z pojmowaniem jej przez teoretyków, takich jak R. Boudon (por.: Boudon 2009).

Z najważniejszych założeń koncepcji przypomnieć należy kluczowe znaczenie motywacji i działania indywidualnego, które wyklucza pełną zależność podmiotu społecznego od zewnętrznych struktur. Relacja między jednostką a strukturami ma charakter bardziej wysublimowany i najprościej można ją opisać pokazując, jak kształtują się wolne wybory podejmowane w obrębie pola działania, które wyznaczone jest przez zewnętrzne względem podmiotu ramy (struktury). Interwencję publiczną traktować możemy zatem jako reorganizację granic wyznaczających pole działania jednostek (interwencja prawna) lub wprowadzony czynnik zwiększający prawdopodobieństwo dokonania określonego wyboru przez podmioty działające w obrębie pola (interwencja ukierunkowana na motywatory). To właśnie drugi typ interwencji wydaje się być szczególnie interesujący w kontekście tematu poruszanego w artykule.

W dalszej części artykułu podjęto próbę krótkiej charakterystyki potencjalnych, a często nie branych pod uwagę konsekwencji interwencji, mających na celu ukierunkowanie studentów na wybór kierunków kształcenia. Ukierunkowanie to, czy to w wypowiedziach decydentów, czy w dyskursie medialnym często przybierało formę przeciwstawiania sytuacji zawodowej absolwentów kierunków ścisłych, sytuacji absolwentów kierunków „masowych” (np. socjologii, politologii, europeistyki itp.).

Metodologia badania

Analizy zaprezentowane w dalszej części artykułu oparte zostały o dane zgromadzone w ramach projektu *Bilans Kapitału Ludzkiego w Polsce*. Jest

⁵Przy założeniu, że struktura społeczna ma charakter względnie stabilny, w momencie bumu edukacyjnego pojawia się większa liczba chętnych do objęcia statusów wyższych niż takich miejsc jest w rzeczywistości. Tym samym, aby wygrać w wyścigu o lepszą pozycję społeczną, trzeba dokonać kolejnych inwestycji edukacyjnych, co – w sposób naturalny – powoduje wzrost kosztów zdobycia wyższych statusów społecznych. To znów – zdaniem R. Boudon – powoduje spadek zadowolenia z pracy uczelni i kryzys wiary w uniwersytety, a także malejący stopień identyfikacji studentów ze szkołą.

to jeden z największych, realizowanych obecnie w Europie projektów badawczych, którego celem jest monitorowanie sytuacji na rynku pracy z uwzględnieniem zarówno podaży, jak i popytu na określone kompetencje i kwalifikacje. Projekt składa się z ośmiu modułów badawczych: badania ludności, osób bezrobotnych, przedsiębiorstw, ofert pracy, instytucji szkoleniowych, uczniów szkół ponadgimnazjalnych, studentów oraz kierunków kształcenia.

W niniejszym artykule wykorzystane zostały dane zgromadzone w trzech modułach badawczych: badaniu ludności, studentów oraz kierunków kształcenia. W poniższej tabeli uwzględniono najważniejsze informacje dotyczące metodologii doboru prób, zastosowanych w każdym z modułów.

Tabela 1

Charakterystyka modułów badawczych BKL, na których oparto analizy prezentowane w artykule

Moduł	Opis modułu
Badanie ludności	<ul style="list-style-type: none"> ● Próba całościowa 17 600; uwzględnione edycje I-III ● Dobór losowy warstwowy proporcjonalny w obrębie województw ● Technika – CAPI/PAPI ● Wyselekcjonowana podpróbka MŁODYCH ABSOLWENTÓW- osoby do 30 r.ż. włącznie, które wchodziły na rynek pracy w ciągu ostatnich 6 lat i po ukończeniu szkoły nie kontynuowały nauki w systemie formalnym; N = ok. 2600 ● Łączone i/lub porównywane próby 2010, 2011, 2012
Badanie studentów	<ul style="list-style-type: none"> ● Próba całościowa 32 000; uwzględniona edycja I (koniec 2010 – początek 2011 r.) ● Dobór losowy systematyczny na posortowanym zbiorze ze względu na: rodzaj studiów, typ uczelni, kierunki techniczne i nietechniczne; N = ponad 33 tys. studiujących na 1600 kierunkach ● Technika – ankieta audytoryjna na próbie studentów: <ul style="list-style-type: none"> ○ ostatniego roku (w przypadku studiów I stopnia), ○ ostatnich dwóch lat (jednolitych studiów magisterskich i studiów trwających nieparzystą liczbę semestrów), ○ niezależnie od roku (uzupełniających studiów magisterskich)
Analiza kierunków kształcenia	<ul style="list-style-type: none"> ● Dane populacyjne (edycje I-III) na bazie formularza S-10 GUS ● porównywane próby 2010, 2011, 2012

Źródło: opracowanie własne na podstawie raportów metodologicznych BKL.

Kontekst analizowanych procesów

Zanim przejdziemy do charakterystyki mechanizmów, które mogą być w przyszłości efektem ubocznym wdrożonych interwencji, zarysowany zostanie kontekst, w którym osadzono interpretację zaobserwowanych zjawisk.

W kontekście tym uwzględniono jedynie wybrane elementy, których przytoczenie niezbędne jest dla zrozumienia dalszego wywodu. Fragment ten nie jest zatem skrupulatnym opisem tego, co działo się w sektorze akademickim w ciągu ostatnich lat (m.in. świadomie zrezygnowano z charakterystyki reform szkolnictwa wyższego, a zaprezentowano wybrane interwencje związane z systemem kształcenia w szkołach wyższych), a jedynie wskazano w nim kwestie kluczowe, w kontekście problemów poruszanych w dalszej części artykułu. Zatem kwestie, które należy wskazać w tym miejscu to:

1. Potransformacyjny, nieukierunkowany wzrost aspiracji edukacyjnych młodzieży, generujący silny wzrost popytu na kształcenie na poziomie wyższym, którego naturalną konsekwencją był gwałtowny wzrost liczby studiujących na uczelniach oraz „rozrost” większości uczelni

Wzrost aspiracji, skądinąd w pełni uzasadniony, bo związany z realnie wysoką wartością dyplomu uczelni w latach 90. XX w.⁶ w żadnym wypadku nie był kontrolowany przez państwo (np. poprzez ograniczenie naborów), czego efektem (takim samym jak we Francji lat 60. XX w., co trafnie opisywał R. Boudon) był gwałtowny wzrost liczby studiujących na uczelniach i towarzyszący mu rozrost sektora akademickiego. Szczegółowe informacje odnośnie wzrostów liczby studentów (studiów stacjonarnych i niestacjonarnych) uczelni publicznych i niepublicznych przedstawione zostały na poniższym wykresie⁷.

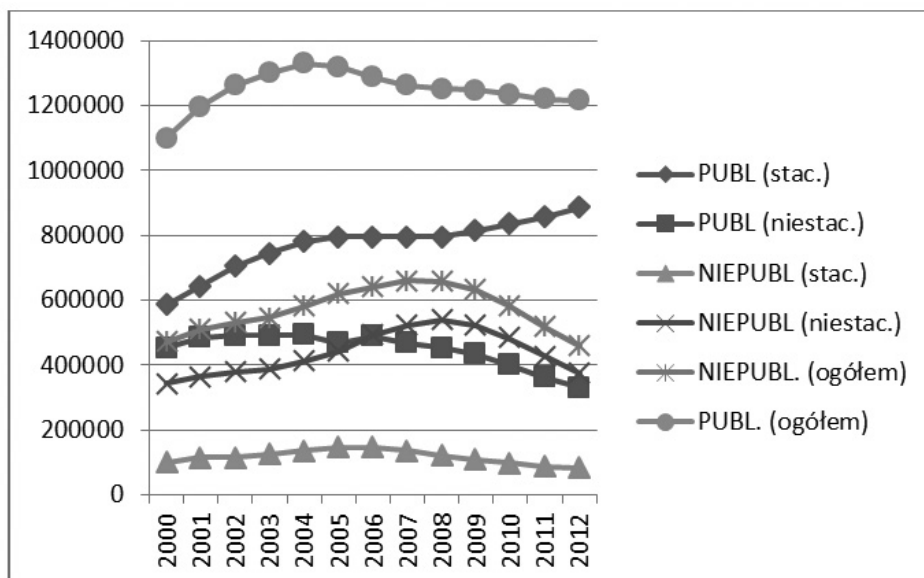
Wzrost liczby studentów nie następował równie szybko w obrębie różnych grup kierunków kształcenia. Zazwyczaj wzrost taki jest wypadkową dwóch czynników: popytu na określony kierunek kształcenia oraz podaży miejsc na danym kierunku. Przy wzmożonym popycie na kierunki społeczne i humanistyczne⁸ oraz w związku ze względnie mniej „kłopotliwym”⁹ procesem uruchamiania takich kierunków stały się one głównym ele-

⁶W rozdziale pt. „Absolwenci szkół ponadgimnazjalnych i wyższych na rynku pracy” monografii *Młodość czy doświadczenie? Kapitał ludzki w Polsce* autorka udowadnia, że wyższe wykształcenie nadal zwiększa szansę na posiadanie zatrudnienia w porównaniu do absolwentów, którzy takiego wykształcenia nie posiadają (por.: Jelonek, Szklarczyk 2013).

⁷Pomimo wciąż obecnych opinii na temat malejącej użyteczności wyższego wykształcenia, nadal obserwuje się wysokie aspiracje edukacyjne zarówno wśród młodzieży ponadgimnazjalnej, jak i wśród ich rodziców (Szczucka, Jelonek 2011).

⁸Pamiętajmy, że przez dłuższy czas panowała wśród studentów swoista „moda” na studiowanie kierunków społecznych.

⁹Mniej kosztownym, z łatwiejszym dostępem do kadry akademickiej itp.



Wykres 1. Liczba studentów na uczelniach publicznych i niepublicznych z uwzględnieniem trybu studiowania

Źródło: opracowanie własne na podstawie GUS BDL.

mentem oferty kształcenia w portfolio większości uczelni niepublicznych oraz znacznej części szkół publicznych.

Równocześnie, na wykresie nr 1 wyraźnie widać, że kluczowym dla uczelni polskich rokiem był rok 2005 – wtedy to po raz pierwszy spadła liczba studentów kształcących się w szkołach wyższych i od tego roku liczba ta systematycznie maleje. Równocześnie zmienił się i w najbliższych latach nadal będzie się zmieniał rynek kształcenia w Polsce. W chwili obecnej największe straty ponoszą uczelnie niepubliczne (w grupie tej odnotowano największe spadki procentowe studiujących), a uczelnie publiczne, tracące studentów kształcących się w trybie niestacjonarnym, starają się nadrobić tę stratę, zwiększając nabory na studia „dzienne” (Jelonek, Szklarczyk 2012). Mimo tego, uczelnie publiczne posiadają coraz większe problemy w zapewnieniu odpowiednich naborów na kierunki „masowe”.

2. Pogorszenie się sytuacji rynkowej osób młodych, w tym absolwentów uczelni (wzrost liczby osób z wyższym wykształceniem w ogóle bezrobotnych)

Wraz ze wzrostem liczby absolwentów uczelni wzrosła liczba tych, którzy po

ukończeniu szkoły mieli coraz większy problem ze znalezieniem zatrudnienia. Przez dłuższy czas w dyskursie publicznym zjawisko to interpretowane było w kontekście niskiej jakości kształcenia w szkołach wyższych, które – w opinii publicznej – odpowiedzialne miały być za kiepską sytuację zawodową osób posiadających dyplom licencjata/magistra. W dyskursie naukowym pojawił się nawet termin „przeedukowanie” (*overeducation*), z którym wiązało się m.in. coraz częstsze wykonywanie przez osoby posiadające wyższe wykształcenie prac poniżej posiadanych kwalifikacji (por.: Budría, Moro-Egido 2009; Büchel, de Grip, Mertens 2003).

W interpretacji powodów trudnej sytuacji rynkowej absolwentów pojawiło się, niestety, wiele nieścisłości, uproszczeń i błędów wnioskowania, z których najcięższy polegał na zagregowanym ujęciu sektora akademickiego, bez próby wytłumaczenia tego, jakie czynniki – poza kierunkiem kształcenia – zwiększają, a jakie zmniejszają szansę posiadania pracy przez osobę kończącą studia na poziomie wyższym. Nie uwzględniono też dynamiki sytuacji absolwentów uczelni, nie próbując choć połowicznie odpowiedzieć na pytanie, czy poziom wykształcenia lub typ ukończonej szkoły wyższej wpływa nie tylko na sam fakt znalezienia pracy do roku po ukończeniu studiów, ale też zmienia ścieżkę kariery badanej osoby. Nie brano ponadto pod uwagę alternatywnych sposobów tłumaczenia zaistniałej sytuacji, z których wystarczy przytoczyć interpretację R. Boudon (Boudon 2008), zastosowaną do opisu analogicznych zjawisk zaobserwowanych w latach 60. XX w. we Francji¹⁰. Porównywał on proporcję statusów społecznych wyższych z liczbą kandydatów aspirujących do ich osiągnięcia (osoby z wyższym wykształceniem). W momencie bumu edukacyjnego, gdy aspiracje edukacyjne są na tyle duże, że liczba absolwentów przekracza realne możliwości wchłonięcia ich przez rynek pracy, pojawia się problem bezrobocia lub podejmowania przez absolwentów zatrudnienia poniżej posiadanych kwalifikacji¹¹. To, co najciekawsze w interpretacji R. Boudon, to zastosowanie w celach opisowo-analitycznych teorii gier i decyzji, a dokładnie dylematu więźnia, który tłumaczy zaobserwowaną sprzeczność pomiędzy interesem jednostkowym studenta (jak najdłużej się kształcić i wygrać w wyścigu o lepszą pozycję społeczną) a interesem grupowym – studentów, potraktowanych jako kategoria społeczna (im ogół jest lepiej wykształcony, tym większa konkurencja na rynku, stąd

¹⁰Zadziwiające jest to, że większość krajów zachodnich stykała się z bardzo podobnym problemem wysokiego bezrobocia absolwentów uczelni tuż po okresie tzw. bumu edukacyjnego (mniej więcej lata 60. XX w.). Najczęstszą bezpośrednią konsekwencją opisywanych zjawisk była debata publiczna wieszcząca upadek uniwersytetów, które widziane były jako główni winowajcy zaistniałej sytuacji.

¹¹Oba zjawiska widoczne są w Polsce.

więcej wysiłku włożyć należy w osiągnięcie statusu wyższego, który przy mniejszej konkurencji byłby zdecydowanie łatwiejszy do osiągnięcia).

3. Dychotomizujący podział na kierunki masowe, ograniczające szanse zawodowe absolwentów oraz kierunki ścisłe – zapewniające pewny start zawodowy kończącym je studentom i oparcie na tym podziale interwencji publicznych

Pewną próbą wytłumaczenia różnic w szansach zawodowych absolwentów uczelni był podział, który pojawił się w dyskursie publicznym w wypowiedziach zarówno przedstawicieli mediów, jak iMNiSW, dzielący rynek kształcenia na dwie przeciwstawne grupy: kierunki o charakterze masowym oraz kierunki ścisłe. Te pierwsze – zdaniem decydentów ograniczały szanse zawodowe absolwentów, drugie – zapewniały świetlaną przyszłość studiującym.

I w tym przypadku zastosowana została prosta agregacja – wszystkie kierunki masowe potraktowane zostały w sposób jednakowy, bez względu na to, jak i w jakiej szkole były prowadzone. Przez pewien czas podobnie traktowano kierunki ścisłe – w wypowiedziach medialnych publikowano informację o tym, że warto studiować np. informatykę czy budownictwo, bo zapewniają dobry start zawodowy, bez żadnej informacji o tym, czy istotne jest to, gdzie studiujemy (tj. na jakiej uczelni)¹².

Celem ukierunkowania wyborów edukacyjnych studentów wdrożono szereg interwencji publicznych. Nie ma, niestety, miejsca w artykule, aby opisać je wszystkie, przypomnieć jednak należy, że większość z nich miała charakter „zewnątrzsterowny” (ukierunkowujący decyzję poprzez szereg kar i zachęt). Nie zrobiono, niestety, zbyt wiele, aby zmniejszyć „chaos informacyjny”, z którym do czynienia mają kandydaci na studia, np. dostarczając kandydatom rzetelne informacje na temat sytuacji zawodowej absolwentów poszczególnych kierunków oferowanych przez konkretne uczelnie¹³. Jedną z takich interwencji polegała na „zamawianiu” kierunków, poprzez

¹²Część szkół – głównie niepublicznych bardzo szybko wykorzystwała „korzystny dla kierunków ścisłych PR”, włączając je do swojej oferty kształcenia. Bardzo szybko pojawiły się więc szkoły np. o profilu ekonomicznym, oferujące naukę na kierunku budownictwo. Już pierwszy ogląd poziomu zadowolenia z wyboru kierunku ścisłego prowadzonego w szkole, która nie posiada tradycji w prowadzeniu takich kierunków pokazuje, że jest on zdecydowanie niższy niż wśród studentów kierunków typowych dla danej uczelni (por.: Jelonek 2011).

¹³W chwili obecnej MNiSW naprawia popełniony błąd, mając w planach wdrożenie – na wzór liczących się krajów zachodnich – zewnętrznych badań losów absolwentów uczelni, prowadzonych na bazie jednego, powszechnie obowiązującego standardu metodologicznego.

przydzielanie dodatkowych środków, które następnie mogły zostać wykorzystane np. na uatrakcyjnienie kształcenia na kierunku czy stypendia dla kształcących się tam studentów itp.¹⁴.

4. Zmiany w wyborach i preferencjach w zakresie kierunku kształcenia

W naturalny sposób, na skutek opisanych powyżej procesów zmieniły się czy może lepiej napisać: zmieniają się preferencje kandydatów na studia. Wzrosło zainteresowanie kierunkami należącymi do grup: matematycznej i statystycznej, usług transportowych, opieki społecznej, medycznej. Zaobserwować można było też w ostatnich latach tendencję do zwiększania się liczby kształcących się na kierunkach: inżyniersko-technicznych oraz należących do grup: architektury i budownictwa, medycznej, produkcji i przetwórstwa. Coraz częściej studenci decydują się na niszowe i nowe kierunki kształcenia, pojawiają się też sezonowe „mody” odpowiedzialne za nadprodukcję absolwentów wybranych kierunków. Z drugiej strony, systematycznie maleje zainteresowanie kierunkami masowymi: ekonomiczno-administracyjnymi, humanistycznymi, pedagogicznymi, społecznymi (Jelonek, Szklarczyk 2012).

5. Odmienne strategie edukacyjne studentów kierunków o profilu humanistyczno-społecznym oraz o profilu technicznym

Już w 2011 r. w raporcie *Studenci – przyszłe kadry polskiej gospodarki* zwrócono uwagę na to, że studenci kierunków humanistyczno-społecznych coraz częściej świadomi są swojej gorszej pozycji rynkowej, przy czym świadomość ta niekoniecznie mobilizuje ich do wyboru odpowiedniej strategii edukacyjno-zawodowej. Decyzje edukacyjne studentów kierunków „masowych” podejmowane są często w sposób nieprzemyślany i niekoniecznie zwiększają ich szansę na posiadanie lepszego zatrudnienia.

Świadomość gorszej sytuacji rynkowej absolwentów kierunków humanistyczno-społecznych widać przede wszystkim w ich niższych aspiracjach zarobkowych, a także niższej ocenie szans na znalezienie w przyszłości dobrej pracy, a co za tym idzie – w mniejszym zadowoleniu z wyboru kierunku kształcenia. Są także mniej skłonni do założenia własnego

¹⁴Interwencją, która – zdaniem autorki – może wywrzeć największy wpływ na wybory edukacyjne młodych jest – o dziwo – reforma wprowadzona przez inne ministerstwo, tj. obowiązkowa matematyka na maturze. Jej główną zaletą jest to, że „otwiera” wybory edukacyjne i dalsze ścieżki kształcenia.

biznesu i raczej nie wierzą w jego powodzenie. Podejmują oni odmienne (od kształcących się na kierunkach technicznych) decyzje edukacyjne: częściej studiują dwa kierunki (choć zapewne – w związku z wprowadzeniem odpłatności za drugi kierunek – w najbliższej przyszłości możemy oczekiwać zmian w tym zakresie), są skłonni dokonać zmiany kierunku kształcenia po studiach I stopnia (choć nadal wybierają kierunki podobne do wcześniej studiowanych), nieco częściej decydują się na inwestowanie w dodatkowe kursy/szkolenia, uzupełniając posiadane kompetencje. Zdecydowanie częściej angażują się w pracę zawodową w trakcie trwania studiów, praca ta jednak zazwyczaj ma niewiele wspólnego ze studiowanym kierunkiem i odbywa się – najczęściej – kosztem nauki (Jelonek 2011).

Różnice w postrzeganej i rzeczywistej sytuacji rynkowej absolwentów uczelni

Mając w pamięci funkcjonujący w świadomości społecznej obraz sytuacji absolwentów kierunków humanistycznych i społecznych oraz ścisłych, przeciwstawmy go wnioskowi, które płyną z danych empirycznych zgromadzonych w ramach badania ludności BKL¹⁵.

W pierwszej kolejności sprostować należy tezę głoszącą, że sytuacja absolwentów szkół wyższych jest bardzo zła – bardzo złą nie jest, choć nieco pogorszyła się w ostatnich latach (por.: Jelonek, Szklarczyk 2013). Jak udowodnione zostało na bazie danych z badania ludności (BKL), wskaźnik zatrudnienia w grupie młodych (do 30 r. ż. włącznie) absolwentów uczelni był w 2011 r. zbliżony do ogólnego odsetka pracujących osób z wyższym wykształceniem (76,3%) (Jelonek, Szklarczyk 2013). Stwierdzić zatem należy, że ukończenie studiów II stopnia w 2011 r. było czynnikiem zwiększającym szanse rynkowe absolwentów (por.: tabela 1).

Po drugie, absolwenci kierunków ścisłych (w tym przypadku wzięto pod uwagę kierunki strategiczne¹⁶) cechuje ogólnie lepsza sytuacja rynkowa (niższe o ok. 3 pkt. proc. stopy bezrobocia i wyższe o ok. 6 pkt. proc. odsetki

¹⁵Są to w chwili obecnej jedne z najbardziej wiarygodnych danych, na bazie których można dokonać takiej charakterystyki; niestety, w przypadku niektórych kierunków obarczone są dość dużym błędem, wynikającym z małych liczebności. Alternatywnie, badacze odwołują się do oficjalnych rejestrów bezrobotnych, które niestety – jak zostało wielokrotnie udowodnione – nie są najlepszym źródłem informacji o sytuacji bezrobotnych absolwentów uczelni (m.in. dlatego, że liczba zarejestrowanych absolwentów niekoniecznie musi być równa liczbie rzeczywiście poszukujących pracy, a proste rejestry bezrobotnych nie uwzględniają tego, czy osoba rzeczywiście jest bezrobotna czy tylko nieaktywna zawodowo).

¹⁶Kierunki strategiczne typowane są przez NCBiR, a następnie kierunki zaklasyfikowane do tej grupy mogą aplikować o dodatkowe finansowanie w ramach tzw. kierunków zamawianych.

pracujących), co potwierdzałoby po części tezę o lepszej sytuacji rynkowej absolwentów takich kierunków (choć zaznaczyć należy, że różnica nie jest aż tak wielka, jak wydawać mogłoby się słuchając wypowiedzi decydentów) (por.: Aneks, tabela 2). Równocześnie, w grupie kierunków ścisłych widoczne są istotne różnice w poziomie zatrudnienia absolwentów uczelni (np. stopa bezrobocia wśród absolwentów matematyki jest ponad 4 razy niższa niż wśród absolwentów ochrony środowiska).

W przypadku szczególnie nas interesującej socjologii odnotowano ok. 9,5% bezrobotnych absolwentów z ostatnich 10 lat, a ponad 20% z nich było nieaktywnych zawodowo – wskaźnik ten sytuuje socjologię raczej w połowie stawki kierunków masowych, a bynajmniej nie na jej czele (por.: Aneks, tabela 3 i 4). To, co należy jednoznacznie podkreślić, a co jest szczególnie ważne w przypadku socjologii, to silniejsza zależność między szansami rynkowymi absolwentów a konkretną szkołą niż między szansami a kierunkiem kształcenia (Jelonek 2011). Wniosek ten pozwala sformułować dość oczywistą, a często pomijaną w dyskursie publicznym tezę, że powodzenie rynkowe absolwenta jest tak naprawdę silniej powiązane z jakością kształcenia na danym kierunku niż z kierunkiem jako takim. Jeśli dodatkowo skontrolujemy przedstawione powyżej wyniki, wprowadzając do analiz kolejny czynnik, jakim jest typ uczelni okaże się, że poziom bezrobocia w przypadku młodych absolwentów socjologii z uczelni publicznych jest niższy niż poziom bezrobocia absolwentów dużej części kierunków ścisłych¹⁷.

Konsekwencje jednostkowe: motywacje, działania, aspiracje

Na zakończenie artykułu, mając w pamięci opisane wcześniej zmiany dziejące się w obszarze szkolnictwa wyższego, a także odwołując się do głównego problemu zarysowanego we wprowadzeniu do artykułu, przyjrzymy się konsekwencjom tych zmian w skali jednostkowej, jak i ogólnospołecznej. Część z tych konsekwencji już została zaobserwowana – zostaną one omówione w pierwszej kolejności, część potraktować należy jako swoistego rodzaju ryzyka, które mogą, ale nie muszą zdarzyć się w przyszłości – ryzyka te traktować należy jako odmienne scenariusze na przyszłość.

W chwili obecnej, o czym była już mowa w niniejszym artykule, a co jest bezpośrednio związane z szeregiem istotnych społecznie działań, których celem było wykreowanie pozytywnego wizerunku kierunków ścisłych (inżynieryjno-technicznych)¹⁸, rynek kształcenia na poziomie wyż-

¹⁷W kontekście wcześniej opisanych kierunków w wydatkowaniu środków publicznych napisać można, że mamy w ofercie kształcenia polskich szkół wyższych zarówno promowane nierynkowe informatyki, jak i niepromowane rynkowe socjologie.

¹⁸Samej inicjatywy zmiany wizerunku kierunków inżynieryjnych nie należy oceniać ne-

szym zaczął być postrzegany w sposób dość uproszczony. Jak zostało udowodnione w poprzedniej części artykułu, to postrzeganie jedynie częściowo jest zgodne z rzeczywistością, a w wielu przypadkach przybiera postać klasycznego stereotypu. Istnieje uzasadnione ryzyko, że stereotyp ten ma charakter „samotrwałający się”, bo wpływa na podejmowanie przez studentów decyzji, które prowadzić mogą do jego urzeczywistnienia.

Po pierwsze, już w chwili obecnej zauważyć można spadek liczby chętnych do studiowania na kierunkach „masowych”, który w połączeniu z ogólnie mniejszą liczbą kandydatów na studia (niż demograficzny i zatrzymanie się, a nawet lekki spadek wskaźników skolaryzacji w ostatnich 2 latach¹⁹) skutkuje zazwyczaj racjonalnym – przy obecnie obowiązującym modelu finansowania uczelni – obniżaniem progów punktowych na tych kierunkach.

To jednak, co wydaje się racjonalne z jednostkowego punktu widzenia doprowadzić może do skutków grupowo nieracjonalnych, dokładnie opisanych przez Alberta Tuckera w dylemacie więźnia (por.: Poundstone 1993). Obniżenie progów punktowych zazwyczaj skutkuje niższym poziomem kandydata na studia (przy założeniu, że matura jest rzetelnym narzędziem pomiaru ogólnego przygotowania i inteligencji uczniów), a to znów, nawet przy dużym zaangażowaniu kadry akademickiej skutkować może ogólnie gorszym przygotowaniem absolwenta. Jeśli poczynimy założenie, że im lepiej przygotowany absolwent, tym większa szansa na znalezienie przez niego pracy, to posiadanie „gorszych” kandydatów na wstępie zmniejsza szansę na to, że absolwenci danego kierunku w przyszłości bezproblemowo znajdą zatrudnienie. Przykład nabiera jeszcze większego dramatyzmu jeśli uwzględnimy jak ważne zarówno dla znalezienia pracy, jak i jej utrzymania są ogólne kompetencje, które posiada absolwent (mowa tu np. o kompetencjach społecznych, inteligencji), a które zapewne²⁰ są silnie skorelowane z osiągnięciami na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej. Pisząc wprost, obniżanie progów punktowych (w pełni racjonalna decyzja) na kierunkach masowych może w przyszłości skutkować jeszcze większym spadkiem liczby chętnych do studiowania na tych kierunkach (irracjonalny skutek). Ponadto, w takiej sytuacji utrwalony stereotyp nierynkowych kierunków humanistycznych i społecznych, na skutek spadku jakości kandydatów na studia, a co za tym idzie i jakości absolwentów, może stać się w pełni realny. Absolwenci kierun-

gatywnie, szkoda jedynie, że proces ten oparto na zbyt uproszczonej dychotomii: kierunki humanistyczne i społeczne – kierunki inżynierjno-techniczne, w których te pierwsze zawsze zmniejszają, a drugie w każdym przypadku zwiększają szanse na posiadanie atrakcyjnej pracy.

¹⁹Por.: dane GUS BDL.

²⁰Świadomie napisano tutaj „zapewne”, ponieważ autorka artykułu nie napotkała jeszcze badań, które w pełni prawomocnie udowadniałyby taką zależność.

ków „masowych” rzeczywiście będą mieć problemy z zatrudnieniem, mimo że wkład szkoły wyższej w ich edukację będzie relatywnie duży.

Oprócz opisanego powyżej mechanizmu, analogicznym zagrożeniem jest spadek motywacji do kształcenia się wśród studiujących na kierunkach „masowych”, którzy – i znów działa mechanizm znany z opisu typowych pułapek społecznych – w pełni racjonalnie kalkulują czas poświęcony na kształcenie i np. rozrywkę. W sytuacji, gdy kształcenie oceniane jest jako rynkowo nieatrakcyjne²¹, zmniejsza się prawdopodobieństwo pełniejszego zaangażowania studentów w naukę, a co za tym idzie, szanse na wyższe osiągnięcia edukacyjne studentów spadają. Co dzieje się dalej, zostało już opisane w poprzednim akapicie, a potwierdzone empirycznie już w latach 70. XX w. przez Louisa Levy-Garboua, który udowodnił, że czas poświęcony na edukację jest malejącą funkcją użyteczności kształcenia (por. Levy-Garboua 1974).

Na koniec, aby nieco zmniejszyć pesymizm wynikający z opisanego powyżej podporządkowania się szkół wyższych niezależnym od nich mechanizmom, zwrócimy uwagę na możliwość pojawienia się alternatywnego względem samospełniającego się proroctwa scenariusza. Scenariusz ten jest realny jedynie w sytuacji, gdy studenci kierunków „masowych” będą „wierzyć”²² w związek wyższego wykształcenia z ich przyszłą sytuacją zawodową. Jedynie w takiej sytuacji świadomość trudniejszej sytuacji rynkowej absolwentów kierunków „masowych” wpłynąć może na wzrost motywacji do działania, a co za tym idzie, na realny wzrost szans rynkowych absolwentów kierunków humanistyczno-społecznych.

²¹Formułowanie tez o atrakcyjności kształcenia w związku z samym procesem konsumowania wiedzy w kontekście motywacji i aspiracji typowego współczesnego studenta („konsument masowy” a nie elitarny) wydaje się dość naiwne.

²²Niestety, słowo „wierzyć” najlepiej oddaje obecne tendencje w formułowaniu opinii na temat szans zawodowych absolwentów uczelni. Daleko nam od formułowania sądów w oparciu o wiedzę.

Aneks tabelaryczny

Tabela 2

Odsetek pracujących i bezrobotnych absolwentów uczelni

Profil wykształcenia	Pracujący (BAEL)	Bezrobotni (BAEL)	Nieaktywni (BAEL)
Robotnicze po ZSZ	68,30%	19,30%	12,40%
Usługowe po ZSZ	52,30%	18,30%	29,30%
Licencjat	63,80%	16,90%	19,30%
Ogólne (liceum)	60,90%	16,20%	22,90%
Techniczne (po technikum)	74,40%	14,00%	11,70%
Inżynier	76,50%	12,30%	11,10%
Magister	80,70%	10,30%	9%
Magister inżynier	85,30%	10,10%	4,60%

Źródło: Jelonek, Szklarczyk 2013.

Tabela 3

Główne charakterystyki absolwentów uczelni

	Absolwenci do 30 r.ż.		Absolwenci z ostatnich 10 lat	
	Kierunek strategiczny	Inny kierunek	Kierunek strategiczny	Inny kierunek
Bezrobotni	9,6%	12,5%	6,3%	8,1%
Nieaktywni zawodowo	8,7%	12,1%	5,2%	8,1%
Pracujący	81,6%	75,4%	88,5%	83,8%

Źródło: Jelonek, Szklarczyk 2013.

Tabela 4

Odsetek bezrobotnych absolwentów na wybranych kierunkach masowych²³

Kierunki masowe	Absolwenci z ostatnich 10 lat		Ogółem	
	Zarządzanie i marketing	7,7%	375	8,5%
Prawo	6,5%	170	5,2%	326
Ekonomia	6,8%	382	5,4%	649
Administracja	8,5%	246	7,8%	321
Pedagogika	10,3%	331	6,6%	638
Socjologia	9,5%	84	7,9%	126
Zarządzanie	13,3%	169	13,3%	243
Turystyka i rekreacja	19,8%	86	18,4%	103

Źródło: Jelonek, Szklarczyk 2013.

Tabela 5

Odsetek bezrobotnych absolwentów poszczególnych kierunków studiów a typ ukończonej szkoły²⁴

Kierunek	Publiczne	Niepubliczne
Socjologia (N=84)	3,50%	19,2%**
Turystyka i rekreacja (N=86)	21,70%	17,50%**
Pedagogika (N=638)	8,50%	14,60%

Źródło: Jelonek, Szklarczyk 2013.

Literatura

AXELROD R. A. (1984), *The evolution of cooperation*, Basic Books, New York.

BUDRÍA S., MORO-EGIDO A. (2009), *The Overeducation Phenomenon in Europe*, „Revista Internacional de Sociología”, vol. 67, No. 2.

²³W tabeli zostały przedstawione jedynie te kierunki, w przypadku których zgromadzono informacje o min. 100 absolwentach.

²⁴W związku z małą liczbą danych charakteryzujących absolwentów poszczególnych kierunków powyższe odsetki należy traktować jako oszacowania obarczone dużym błędem.

- BÜCHEL F., DE GRIP A., MERTENS A. (2003), *Overeducation in Europe: Current Issues in Theory and Policy*, Cheltenham, Edward Elgar Publishing Limited.
- BOUDON R. (1984), *L'inegalite des chances*, Hachette Littérature.
- BOUDON R. (2008), *Efekt odwrócenia*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- BOUDON R. (2009), *Logika działania społecznego. Wstęp do analizy socjologicznej*, Zakład Wydawniczy „Nomos”, Kraków.
- COLEMAN J., CAMPBELL E. Q., HOBSON C. J., MCPARTLAND J., MOOD A. M., WEINFELD F. D., YORK R. L. (1966), *Equality of Educational Opportunity*, Washington D.C.: US Government Printing Office.
- HANKISS E. (1986), *Pułapki społeczne*, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- JAMES R., MCINNIS C. (2006), *Equity Policy in Australian Higher Education: A Case of Policy Stasis*, [w:] *Reform and Change in Higher Education. Analysing Policy Implementation*, red. Ł. Gornitzka, M. Kogan, A. Amaral.
- JELONEK M. (2011), *Studenci – przyszłe kadry polskiej gospodarki. Raport z badań studentów i analizy kierunków kształcenia realizowanych w ramach projektu Bilans Kapitału Ludzkiego w Polsce w 2011 r.*, PARP, Warszawa.
- SZCZUCKA, A., JELONEK M. (2011), *Kogo kształcą polskie szkoły? Raport z badań uczniów szkół ponadgimnazjalnych i analizy kierunków kształcenia realizowanych w 2010 r. w ramach projektu „Bilans Kapitału Ludzkiego”*, PARP, Warszawa.
- JELONEK M., SZKLARCZYK D. (2012), *Szkoły ponadgimnazjalne i wyższe w czasach niżu demograficznego*, [w:] *Kompetencje jako klucz do rozwoju Polski*, red. J. Górniak, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa.
- JELONEK M., SZKLARCZYK D. (2013), *Absolwenci szkół ponadgimnazjalnych i wyższych na rynku pracy*, [w:] *Młodość czy doświadczenie*, red. J. Górniak, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa, s. 106-148.
- KOLLOCK P. (1998), *Social dilemmas: Anatomy of cooperation*, „Annual Review of Sociology”, nr 24.
- KRIMSKY S. (2006), *Nauka skorumpowana. O nieczystych związkach nauki i biznesu*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- LEVY-GARBOUA L. (1974), *Les strategies des etudiants a l'universite*, CREDOC: Paris.
- MERTON R. K. (1936), *The Unanticipated Consequences of Purposive Social Action*, „American Sociological Review”, vol.1(6), <http://www.compilerpress.atfreeweb.com/Anno\%20Merton\%20Unintended.html> [2013-08-30].

POUNDSTONE W. (1993), *Prisoner's Dilemma*, Anchor: New York.

VAN VUGT M. (2009), *Averting the Tragedy of the Commons: Using Social Psychological Science to Protect the Environment*, „Current Directions in Psychological Science”, nr 18.

Magdalena Jelonek

University graduates on the changing labour market

Keywords: university graduates, labour market, educational strategies, professional competencies.

The main theme of the article refers to the consequences of dichotomization of situation concerning the graduates of popular and technical subject areas observed in the media discourse and in the statements of policy makers. The author considers the consequences of preserving these images and taking them for granted in the public discourse. In addition, she studies the effects they evoke in the students themselves, who under such an influence may decide on certain educational and professional strategies. The article attempts to answer the following questions: What is the labour market situation of university graduates? What variables explain the situation? How has the situation evolved over the recent years? Do you actually see marked deterioration of professional situation of young university graduates? What are the consequences of the division into massive and strategic (guaranteeing better professional start) fields of study fixed in the minds and cultivated by the media? The answers to the above questions are provided by the analysis of data from four consecutive BKL surveys (BKL – the Balance of Human Capital in Poland) conducted on the basis of research on population and research on university students in Poland. BKL project is unique (on the scale of Poland and Europe) labour market monitoring composed of 5 editions of research which serve as a base to monitor the changes in competence structure on the labour market. The author of the paper is one of the members of the research team responsible for two modules of research: examination of fields of study and examination of students.

Joanna Róg-Ilnicka*

ELASTYCZNE KARIERY MŁODYCH LUBUSZAN – STRATEGIE RADZENIA SOBIE NA WSPÓŁCZESNYM RYNKU PRACY

Wprowadzenie

W Polsce w czasach realnego socjalizmu realizowana była zasada pełnego zatrudnienia. Występowało wówczas zjawisko naturalizacji zatrudnienia, w którym istnieje „przekonanie, że praca się każdemu należy, lecz także przekonanie, iż fakt posiadania pracy jest oczywistym i samo przez się zrozumiałym atrybutem jednostki, nie wymagającym z jej strony specjalnych zabiegów i nabywanym niemalże automatycznie” (Drozdowski 2002, s. 53).

Dzięki temu możliwa była realizacja typowego wzoru biografii, charakterystyczna przede wszystkim dla społeczeństw industrialnych, przewidywalnego, przekazywanego w procesie socjalizacji z pokolenia na pokolenie.

Na kapitalistycznym rynku pracy zaczyna się walka o byt. Na jednym końcu stają ci, którzy dzięki odpowiednim kwalifikacjom, wykształceniu i sieci kontaktów społecznych otrzymują wszystko, co może im oferować rynek pracy, a na drugim końcu znajdują się osoby, które zaledwie skorzystać mogą z tego, co pozostało. Richard Sennett (2006, s. 119), za ekonomistami Robertem Frank’iem i Philip’em Cook’iem przedstawia zjawisko, w którym stada szczególnie młodych ludzi, ponosząc ryzyko walczy o wszystko, aby stać się członkami elitarnej grupy zwycięzców rynku pracy, co powoduje, że pozostali, a więc większość, musi pocieszyć się resztkami.

Instytucje nie zajmują się już rozdzielaniem wynagrodzeń, które powinny być uzależnione od miejsca w strukturze zawodowej. Elastyczność sprawia, że jedni mogą zagarnąć wszystko, całej reszcie niewiele zostaje, co w linii prostej może prowadzić do zaostrzenia się nierówności.

Niestandardowe formy pracy stają się współcześnie coraz bardziej powszechne, niemniej jednak należy pamiętać, że były one również elementami karier zawodowych w czasach realnego socjalizmu. Były jednak traktowane marginalnie, jako dodatkowy dochód, sposób na wzbogacenie się. Jednakże

*Joanna Róg-Ilnicka – dr nauk społecznych w zakresie socjologii.

nie traktowano ich jako ważnego elementu pracy zawodowej, a tym samym kariery zawodowej.

Wraz z upadkiem w Polsce komunizmu skończyła się również przewidywalność karier zawodowych. Rynek pracy stał się rynkiem kapitalistycznym, rządzącym się prawami wolnej gospodarki, co oznaczało pojawienie się masowego bezrobocia, zbiorowe zwolnienia w wyniku likwidacji nierentownych zakładów.

Biografie zawodowe Polaków coraz częściej opierają się na niestandardowych formach pracy. Elastyczne zatrudnienie jest efektem zmieniającej się gospodarki i próby dostosowania pracodawców do wymogów rynku. Elastyczne zatrudnienie staje się również alternatywą dla osób wykluczonych z rynku pracy choćby ze względu na wiek, trudności w przekwalifikowaniu się (por.: Dobrowolska 2011). Patrząc z perspektywy pracobiorców, niestabilny rynek pracy, na którym trudno utrzymać się na dłużej w jednym miejscu pracy, stanowi być może główną motywację pracownika do podjęcia zatrudnienia na nietypowych zasadach.

Elastyczny rynek pracy jest również nieodłącznym elementem rozwijającego się kapitalizmu, dlatego też uważam, że analiza karier zawodowych opartych na elastycznych zasadach zatrudnienia i pracy daje możliwość obserwacji trajektorii zawodowych.

Elastyczny rynek pracy to ponadto efekt zmian technologicznych, a tym samym mniejszym zapotrzebowaniem na pracę najemną. „Analitycy procesów informatyzacji zauważyli, że poziom zatrudnienia pozostaje w coraz luźniejszym związku z okresami koniunktury, jak to miało miejsce w gospodarce, w której dominowały tradycyjne przemysły. Postęp techniczny zawsze redukowało zapotrzebowanie na pracę, ale w okresach ożywienia gospodarczego bezrobocie ulegało znacznej nieraz redukcji. Dziś także następuje restrukturyzacja zatrudnienia; nadal zmniejsza się zapotrzebowanie na zatrudnienie nie tylko w sferze produkcji materialnej, ale także w wielu sferach usług, które są komputeryzowane. Każda maszyna nowej generacji oznacza znaczny przyrost kapitalizacji i zmniejszenie zapotrzebowania na pracę żywą, na *homo laborans*” (Krzysztofek, Szczepański 2002, s. 196).

Można przypuszczać, że w związku z tym zmiana spowodowana przejściem z industrialnego rynku pracy do rynku postindustrialnego wpłynęła na pojmowanie pracy ludzkiej jako wartości w życiu człowieka. Zmiany ustrojowe w Polsce na początku lat 90. również wpłynęły na podejście do pracy – dobro powszechnie dostępne stało się nagle dobrem powszechnie pożądanym.

Przedmiotem moich zainteresowań są, po pierwsze, biografie osób, które zatrudniają się przede wszystkim na elastycznych zasadach oraz, po drugie,

jednostkowe i społeczne konsekwencje podejmowania tego typu pracy. „Elastyczne formy zatrudnienia to wszystkie te formy pracy, które nie są umową o pracę zawartą na czas nieokreślony, czyli: umowa o pracę na czas określony; umowa o pracę na czas wykonania określonej pracy; umowa na zastępstwo; praca w niepełnym wymiarze (np. jedna czwarta czy pół etatu); szczególne systemy czasu pracy (np. praca weekendowa albo telepraca); umowy cywilnoprawne (umowa zlecenie, umowa o dzieło, umowa o dzieło z przekazaniem praw autorskich, umowa agencyjna); „samozatrudnienie” (Giza, Sikorska 2012, s. 537).

Zakładam, że elastyczne formy pracy i zatrudnienia, z jakich młodzi Lubuszanie korzystają budując swoją ścieżkę zawodową, stanowią element strategii radzenia sobie na rynku pracy. Jednocześnie przypuszczam, że świadomość zalet i wad podejmowania zatrudnienia na elastycznych zasadach oraz postrzeganie elastycznego rynku pracy stanowią nieodłączne filary, na których jednostki bazują, podejmując decyzje o elastycznym zatrudnieniu.

Charakterystyka projektu badawczego

Od 2008 roku prowadzę wywiady pogłębione z osobami, które swoją ścieżkę zawodową opierają na niestandardowych zasadach – projekt badań własnych pt. *Społeczne i indywidualne konsekwencje nietypowych form pracy*. W 2008 roku odbyła się I edycja badań (11 wywiadów), kolejna edycja została przeprowadzona w 2011 roku (11 wywiadów), a III edycja w 2012 roku (20 wywiadów). Projekt badań jest realizowany wraz ze studentami socjologii. Studenci docierali do badanych na zasadzie techniki „śnieżnej kuli” – każdy badany wskazywał następną osobę spełniającą warunki badania, czyli osoby zatrudnionej na elastycznych zasadach. Każda kolejna edycja wzbogacała narzędzie badawcze o kolejne kwestie, które są warte analizy.

Dla celów artykułu przeanalizowałam pięć wywiadów pogłębionych, przeprowadzonych wśród osób urodzonych między 1985 a 1992 rokiem. Przedstawione dane są formą komunikatu z ostatniej edycji badań, uwzględniającą osoby najmłodsze wyróżnione przeze mnie w analizie, a analiza treści wypowiedzi dotyczy głównie tych fragmentów, które definiują zalety i wady elastycznego rynku pracy oraz postrzeganie tego rynku pracy przez badanych.

Młodzi ludzie, zaczynając życie zawodowe, często szukają swojego miejsca na rynku pracy, dążąc jednocześnie do stabilizacji swojej sytuacji zawodowej. Jednakże analiza treści wypowiedzi badanych z poprzednich edycji pozwala wysunąć tezę, że korzystanie z nietypowych form zatrudnienia przez młodych ludzi to nie tylko „poszukiwania”, bowiem często zdarza się tak,

że sytuacja finansowa lub osobista wymusza na nich podejmowanie zatrudnienia na nietypowych zasadach, w czym widzą i zalety, ale także i wady (por.: Róg-Ilnicka 2011).

Główne założenia projektu

Jednym z celów projektu było ustalenie, jak funkcjonują osoby pracujące na nietypowych zasadach. Inspiracją do badań było zwrócenie uwagi na fakt, że część osób podejmujących tego typu prace, oprócz chęci zaspokojenia potrzeb materialnych zauważa, że trudno dzięki takiemu zatrudnieniu zabezpieczyć pod względem socjalnym swoją przyszłość, a jednocześnie, nie mając innego wyboru, podejmuje prace nierejestrowane, bez umowy lub na jednorazowe zlecenie. Prawdopodobnie takie biografie zawodowe staną się w przyszłości udziałem coraz większych rzesz ludzi.

Osoby pracujące na nietypowych zasadach, decydując się na podjęcie tego typu zatrudnienia w inny sposób zaczynają zarządzać swoimi finansami i swoją karierą zawodową. Obserwacji dokonałam wśród osób pracujących na nietypowych zasadach, co pozwoliło następnie na stworzenie narzędzi do prowadzenia wywiadów pogłębionych.

Analiza treści uzyskanych wypowiedzi wszystkich badanych może być odpowiedzią na pytania dotyczące elastycznego rynku pracy:

- 1. Czy nietypowe formy pracy są przejściową formą radzenia sobie na niepewnym, niestabilnym rynku pracy?**
- 2. Czy nietypowe formy pracy stają się nieodłącznym elementem kariery zawodowej każdego człowieka?**

Analiza treści wypowiedzi z przytoczonych poniżej wywiadów ma przede wszystkim odpowiedzieć na następujące pytania:

- **Jakie są zalety i wady elastycznego rynku pracy?**
- **Jak badani postrzegają elastyczny rynek pracy?**
- **Jak młodzi Lubuszanie postrzegają elastyczny rynek pracy?**

W projekcie badań zakładam, że nietypowe formy pracy to wszystkie formy pracy, które nie są zatrudnieniem na pełny etat na czas nieokreślony. Zaliczam do nich przede wszystkim: umowę na czas określony, niepełne zatrudnienie, umowy cywilno-prawne (umowa o dzieło, umowa zlecenie), samozatrudnienie, praca tymczasowa, praca kontraktowa, umowa ustna (praca „na czarno”) (por.: Sewatianowicz 2005; Róg-Ilnicka 2009). Zakładam,

że praca, dzięki wymienionym elastycznym formom, determinuje specyficzne strategie radzenia sobie na rynku pracy i jednocześnie strategie dotyczące planowania przyszłości nie tylko zawodowej, ale również osobistej, związanej m.in. z zabezpieczeniem finansowym.

Teren badań

Terenem badań jest województwo lubuskie ze względu na swoje przygraniczne położenie i aktywność ekonomiczną z tym związaną oraz z tym (por.: Zielińska 2012), że lubuskie na początku XXI wieku charakteryzowało się bardzo wysokim poziomem bezrobocia w porównaniu z pozostałą częścią kraju. Poniższa tabela wskazuje ogólne dane dotyczące niepełnego zatrudnienia w województwie lubuskim i w Polsce.

Tabela 1

Zatrudnienie niepełne w województwie lubuskim i w Polsce wśród osób pracujących ogółem w latach 1995-2005 (w %)

	1995		2000		2005		2010	
	Lubuskie	Polska	Lubuskie	Polska	Lubuskie	Polska	Lubuskie	Polska
Ogółem	10,1	10,6	9,4	10,8	13,4	10,8	9,5	8,4
Mężczyźni	9,3	8,3	8	8,7	8	8	4,6	5,8
Kobiety	13,3	11,9	11,9	13,5	14,3	14,3	10,5	11,4

Źródło: na podstawie Bank Danych Lokalnych, www.stat.gov.pl, dostęp 15.02.2013.

Różnice w przedstawionych danych dotyczących województwa lubuskiego i pozostałej części kraju nie są znaczące, jednakże ważne jest wskazanie, że bez względu na to, jakiego terenu dotyczą wskazania, można zauważyć, że częściej kobiety niż mężczyźni są zatrudniani na zasadzie niepełnego wymiaru. Być może jest to forma wygodna dla kobiet, aby móc wesprzeć budżet domowy.

Charakterystyka badanych osób

Poniższa tabela przedstawia charakterystykę badanych osób, których treści wypowiedzi zostały przeanalizowane w dalszej części artykułu.

Tabela 2

Charakterystyka badanych osób

Płeć	Rok urodzenia	Stan cywilny	Miejsce zamieszkania	Wykształcenie	Wykonywany zawód	Rodzaj umowy
Kobieta	1992	Panna	Zielona Góra	Średnie	Opiekunka do dzieci	Umowa zlecenie
Kobieta	1988	Panna	Zielona Góra	Wyższe zawodowe	Recepcjonistka	Umowa o pracę – czas określony
Kobieta	1989	Panna	Zielona Góra	Wyższe zawodowe	Dziennikarka	Umowa o dzieło
Mężczyzna	1990	Kawaler	Gozdnica	Średnie	Barman	Umowa o dzieło
Mężczyzna	1985	Kawaler	Gubin	Średnie	Asystent stomatologiczny	Umowa zlecenie

Analiza treści wypowiedzi

Zalety elastycznego rynku pracy

Badani pytani o przedstawienie zalet elastycznego rynku pracy wskazywali przede wszystkim na możliwość pogodzenia pracy ze studiami. W wypowiedziach pojawiały się uwagi dotyczące możliwości pogodzenia pracy z nauką. Mogą wówczas bez problemu dopasować godziny pracy do godzin zajęć. Młodzi ludzie cenią sobie niestandardowe formy zatrudnienia ze względu na tę cechę. Również pojawiają się wypowiedzi, które wskazują, że generalnie dopasowanie czasu pracy do życia domowego i innych obowiązków jest istotne dla badanych osób:

No myślę, że ma to trochę zalet, bo mamy nienormowane godziny pracy. Sami możemy tak jakby dobrać te godziny do naszego tam życia osobistego, czy właśnie tak, jak w moim przypadku jest to podyktowane studiami. No mogę pracować. No mogę pracować prawie można powiedzieć, kiedy chcę i kiedy mam na to czas. Na przykład na umowę zlecenie są prace, które ktoś wykonuje w domu. Jest to korzystne dla osób, które mają np. duże rodziny, albo po prostu... jest to dla rodziny ważniejsze. Można spędzić z rodziną więcej czasu [K 1988].

Kolejną wskazywaną zaletą była możliwość natychmiastowego zwolnienia się. Wydaje się, że elastyczne formy zatrudnienia daje młodemu pracownikowi pewną „wolność”. Z tej perspektywy taka możliwość daje swobodę decyzji dotyczących związania się z pracodawcą, jeżeli praca nie spełnia oczekiwań pracownika:

Zaletą może być dla niektórych to, że będąc zatrudnionym tak ja jestem zatrudniona na umowę zlecenie mogę od razu się zwolnić tak? Jeżeli poczuje że praca jest dla mnie monotonna czy już nie mam ochoty tam pracować. Nie muszę składać wypowiedzenia, nie muszę tam pracować określonego czasu, a tak poza tym to wydaje mi się, że chyba nie ma [K 1992].

Możliwość dopasowania czasu pracy do życia osobistego, rodzinnego, jak wcześniej wspomniałam, jest istotną zaletą nietypowych form pracy. W poniższej wypowiedzi znaczący jest fragment dotyczący „modelowania”, przewidywania przyszłości – świadomość daty zakończenia umowy z pracodawcą determinuje przyszłościowe nastawienie do kariery zawodowej i nie tylko – można swobodnie szukać kolejnych wyzwań zawodowych i planować pozostałe sfery swojego życia:

[...] potrafię poradzić sobie z taką formą zatrudnienia i potrafię przewidzieć przyszłość. Jedynie z czego jestem zadowolony, to że mogę to dopasować do ciągle zmieniającego się zapotrzebowania czasu i mogę dopasować to do swojego codziennego dnia i swoich obowiązków [M 1985].

Wady elastycznego rynku pracy

Celem analizy treści wypowiedzi było również wskazanie wad elastycznego rynku pracy. Badani zauważają wiele niebezpieczeństw związanych z pracą na nietypowych zasadach. Jako główne wskazują brak świadczeń społecznych i płatnych urlopów. Ponadto, wskazują na „gorszą” pozycję pracownika w organizacji, czego efektem mogą być słabo ukształtowane relacje z pozostałymi pracownikami i obniżona motywacja do pracy:

[...] brak jakichkolwiek świadczeń, brak płatnych urlopów no i często też ludzi zatrudnionych na takich umowach traktuje się o wiele gorzej niż kogoś kto jest zatrudniony na umowę o pracę. Tutaj nie dba się o pracownika tak samo jak ja mogę się zwolnić w trybie natychmiastowym, tak samo mnie można zwolnić [K 1992].

W opinii badanych pracownik elastyczny dla pracodawcy jest osobą do wykonania konkretnego zadania, który po wywiązaniu się z zawartej umowy nie jest już potrzebny. Badani ponadto wskazują na brak możliwości rozwoju w jednym miejscu pracy:

Uważam, że takie formy zatrudnienia nie mają szans na rozwój, z tego względu, że pracodawcy wcale nie dążą do tego, żeby cokolwiek zmienić, oni podchodzą do umów o dzieło w ten sposób, że mają pracownika, który wykona pewną robotę, później kompletnie z tym pracownikiem się nie związuje. Traktują takiego pracownika jak klocki lego, które można poukładać, a później jak już nie są potrzebne można wyrzucić do kosza [K 1989].

Należy w tym miejscu wspomnieć o tym, że nietypowe formy zatrudnienia, mimo wskazanych zalet, nie dają poczucia bezpieczeństwa, stabilizacji zawodowej i tym samym możliwości tworzenia własnej tożsamości zawodowej. Brak bezpieczeństwa pracy jest wadą pojawiającą się w wypowiedziach badanych.

No znaczy myślę, że to głównie...brak bezpieczeństwa pracy to, że możemy ją łatwiej stracić [K 1988].

Postrzeganie elastycznego rynku pracy

Ważną kwestią w prowadzonych badaniach były wypowiedzi dotyczące postrzegania elastycznego rynku pracy. Można zauważyć, że mimo wskazywania na pozytywne aspekty elastycznych form pracy i zatrudnienia, młodzi ludzie traktują taką pracę przede wszystkim jako ostateczność lub formę przejściową:

Wydaje mi się, że dla wielu ludzi to jest ostateczność. [...] jak wiadomo na takich umowach nie ma żadnych świadczeń zawodowych, no mówię wydaje mi się,

że wybierają je ludzie, którzy już faktycznie nie mogą znaleźć pracy albo tacy, którym jest to wygodne. Bo są tacy, którzy preferują umowę o dzieło, gdzie mają do zrobienia pewną, mają do wykonania pewną pracę, wykonują ją, dostają wypłatę i dla nich po prostu to dobre rozwiązanie [K 1992].

[...] dla nich korzystniejsze. No dużo osób pracuje w taki sposób, bo część nie ma wyjścia, a dla części jest to w jakiś sposób wygodne [K 1988].

Dążenie do stałego zatrudnienia jest celem pracowników i nietypowe formy pracy są uznawane jako wygodna forma pracy głównie dla młodych ludzi, którzy się uczą:

Tak naprawdę to odpowiada młodym ludziom, którzy się kształcą. A myślę, że osobom, które mają już rodzinę raczej i które myślą już o przyszłości poważnie, myślę, że te formy zatrudnienia nie służą, ponieważ raczej powodują niepewne jutro i raczej są negatywną formą zatrudnienia [M 1985].

Wnioski

Elastyczny rynek pracy miał być odpowiedzią, alternatywą na zmieniającą się gospodarkę. „W założeniu takie formy pracy miały być korzystne zarówno dla pracodawców, jak i pracowników, pozwalając łączyć pracę zarobkową z innymi zajęciami (jak edukacja, wychowanie dzieci, opiekowanie się członkami rodziny). W rzeczywistości nie dają one możliwości stabilnego kształtowania pozycji na rynku pracy i sprawiają, że pracownicy są narażeni na wahania koniunktury” (Giza, Sikorska 2012, s. 537). Ponadto, elastyczny rynek pracy coraz rzadziej kojarzy się z nadzieją na lepszy los osób, które chwilowo pozostają bez stałej pracy, a coraz częściej jest wiązany z prekaryzacją pracy – nie tylko związanej z tymczasowością i niepewnością zatrudnienia, lecz również ze świadomością swoistego upokorzenia na rynku pracy (por.: Skóra 2011).

Elastyczne formy pracy stanowią dla młodych ludzi albo „trampolinę” do stałej, stabilnej pracy albo formę zdobycia doświadczenia bądź po prostu zarobku.

Młodzi ludzie podejmują tego typu zatrudnienie już podczas studiów, lub podejmują studia i jednocześnie pracują – dla pracodawcy są atrakcyjnymi pracownikami. Poza tym pracodawcy potrzebują pracowników do wykonywania czynności nie wymagających specjalistycznych szkoleń i prób. Ponadto, studenci łatwiej mogą dostosować swoje życie do wymogów pracodawcy, nie mają doświadczenia, chcą je zdobyć i nie mają wygórowanych oczekiwań finansowych.

Młodzi ludzie to nie tylko studenci. Z elastycznych form pracy i zatrudnienia korzystają również osoby, które dopiero wchodzi na rynek pracy i pragną zdobyć jakiegokolwiek doświadczenie. Zgoda z ich strony na zatrudnienie

na nietypowych zasadach może kształtować w nich przekonanie, że wiązanie się na stałe z pracodawcą jest nieekonomiczne.

Zalety elastycznego rynku pracy, jakie wymieniają w swoich wypowiedziach badani są związane poniekąd ze swobodą podejmowanych w przyszłości decyzji, braku konieczności wiązania się na dłużej z jednym pracodawcą i jednocześnie zawierają element odnoszący się do swojej przyszłości. Można zauważyć, że osoby realizujące elastyczną ścieżkę zawodową, będąc świadomymi zalet i wad elastycznego rynku pracy, żyją „na przyszłość” – próbują dopasować „dzisiejsze” zatrudnienie do działań w przyszłości. Tym samym, można założyć, że ich główną osią strategii mentalnej radzenia sobie na rynku pracy jest próba zabezpieczenia przyszłości.

Ponadto, wypowiedzi badanych wskazują na brak stałych relacji z pracodawcą, który w efekcie traktuje elastyczne formy zatrudnienia jako możliwość wsparcia przede wszystkim własnego interesu, rzadziej zwracając uwagę na więzi pracownicze bądź też samopoczucie pracownika zatrudnionego tymczasowo. Pracownik jako osoba wnosząca całą osobowość w proces pracy jest niezauważana, a raczej wykorzystywana w takim zakresie, jakie są wymagania zleconej pracy (por.: Sztumski 2011). Elastyczne formy zatrudnienia są formami, których wykonywanie nie ułatwia kształtowania trwałych i ważnych jakościowo relacji pomiędzy pracodawcą a pracownikiem, a także pomiędzy samymi pracownikami (więź pracownicza). W związku z czym umiejętności pracownicze są traktowane instrumentalnie.

Wnioski wypływające z analizy treści wypowiedzi badanych pozwalają na pogłębienie tematu w następnej edycji badań. O ile zalety i wady na temat elastycznego rynku pracy, pojawiające się we wcześniejszych edycjach badania wskazują na podobne kwestie, o tyle należy w przyszłości szczególnie zwrócić uwagę na postawy pracowników wobec elastycznego rynku pracy ze względu na typ niestandardowego zatrudnienia oraz płeć badanego. Myślę, że uzyskane do tej pory analizy pomogą w przygotowaniu badań na większą skalę z uwzględnieniem kontroli wyżej wspomnianych zmiennych.

Literatura

BANK Danych Lokalnych, www.stat.gov.pl, dostęp 15. 02. 2013.

DOBROWOLSKA M. (2011), *Flexible forms of employment in view of unemployment problems in middle age*, Jagiellonian University Press, Kraków.

DROZDOWSKI R. (2002), *Rynek pracy w Polsce. Recepcja, oczekiwania, strategie dostosowawcze*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Lublin.

- GIZA A., SIKORSKA M. (2012), Współczesne społeczeństwo polskie, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- KRZYSZTOFEK K., SZCZEPAŃSKI M. S. (2002), Zrozumieć rozwój: od społeczeństw tradycyjnych do informacyjnych: podręcznik socjologii rozwoju społecznego dla studentów socjologii, nauk politycznych i ekonomii, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- RÓG-ILNICKA J. (2009), Nietypowe formy pracy oraz ich zbiorowe i jednostkowe konsekwencje. Przyczynek do badań, „Studia Sociologica”, nr 18.
- RÓG-ILNICKA J. (2011), Nowe elementy w biografiach młodych Polaków. Zarys problematyki, [w:] Zrozumieć społeczeństwo, zrozumieć pokolenia. Młodzież, młodość i pokoleniowość w analizach socjologicznych, red. K. Szafraniec, M. Zielińska, Lubuskie Towarzystwo Naukowe, Zielona Góra.
- SENNETT R. (2006), Korozja charakteru. Osobiste konsekwencje pracy w nowym kapitalizmie, MUZA SA, Warszawa.
- SEWASTIANOWICZ M. (2005), Przewidywane kierunki zmian nietypowych form zatrudnienia w Polsce, [w:] Elastyczny rynek pracy i bezpieczeństwo społeczne. Flexicurity po polsku?, red. M. Rymsza, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.
- SKÓRA M. (2010), Nauki Społeczne 2(4), Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, Wrocław.
- SZTUMSKI J. (2010), Godność człowieka na tzw. rynku pracy, [w:] Etyka a moralność. Aksjonormatywny kontekst współczesnej pracy i wybranych zawodów, red. D. Walczak-Duraj, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- ZIELIŃSKA M. (2012), Deprywacja materialna jako wskaźnik standardu i jakości życia w gospodarstwach domowych w Polsce - kontekst regionalny i ogólnopolski, [w:] Gospodarstwa domowe w XXI w. Konsumpcja. Jakość życia, red. M. Janoś-Kresło, Oficyna Wydawnicza SGH w Warszawie, Warszawa.

Joanna Róg-Ilnicka

**Flexible careers of young inhabitants of Lubuskie Region – strategies
for coping on the contemporary labour market**

Keywords: labour market, flexible forms of employment, professional career, depth interview.

The aim of the article is to introduce the results of qualitative research on 'Social and individual consequences of non-standard forms of employment' with particular emphasis on young inhabitants of Lubuskie Region, who often start their professional career path as non-standard employees. A depth interview was the technique used in the research and the interviewers had prepared instructions for the interview. The respondents were selected on the basis of a 'snowball' rule – each subsequent respondent was identified by the former one. The research was conducted in May and June 2012. The analysis of obtained responses may be the answer to one of the most important questions concerning flexible labour market – Are non-standard forms of employment a temporary form of coping on the unstable labour market typical for young people or are they becoming an integral part of the professional career of every man?

Agnieszka Urbaniak*

ZAWÓD MEDIATOR. KILKA UWAG W KONTEKŚCIE REFLEKSJI NAD WYZWANIAM I WOBEC KARIERY ZAWODOWEJ WSPÓŁCZESNEJ MŁODZIEŻY

Współczesna dynamika zmian, dokonujących się w rzeczywistości społeczno-gospodarczej wymusza ewolucję sposobów myślenia i definiowania obszarów dotyczących wzajemnych relacji człowieka i jego organizacyjnego otoczenia, co przekłada się na zmiany w sposobach postrzegania rozwoju zawodowego i jego poszczególnych obszarów, stając się niemałym wyzwaniem zwłaszcza dla młodych ludzi, stojących u progu zawodowej kariery.

Na kanwie działań światowego ruchu Alternative Dispute Resolution, uregulowaniami z 1997 roku w Kodeksie Postępowania Karnego oraz zapisami z 2005 roku w Kodeksie Postępowania Cywilnego wprowadzono do porządku prawnego RP instytucję mediacji, otwierając tym samym możliwość uzyskania kwalifikacji mediacyjnych. W związku z powyższym, celem niniejszego opracowania jest wskazanie tendencji, odnoszących się do zmian w sposobach postrzegania ścieżek kariery zawodowej, oraz zaprezentowanie podstawowych założeń, dotyczących mediacyjnej metody rozwiązywania sporów i scharakteryzowanie wciąż stosunkowo mało znanego w Polsce zawodu mediatora. Wydaje się on bowiem być interesujący, nie tylko jako jedna z alternatyw na rozbudowywanie o obszary wiedzy praktycznej bazowego, ogólnego wykształcenia między innymi przedstawicieli nauk społecznych, ale również jako ścieżka pozwalająca na zdobycie kompetencji powszechnie cenionych na współczesnym rynku pracy.

1. U podstaw definiowania współczesnych karier zawodowych

Współczesne myślenie o roli i miejscu człowieka w obrębie działań organizacyjnych ewoluuje w kierunku „zasobowego” postrzegania pracownika i jego otoczenia (Listwan 1999, s. 8-13). Taka perspektywa legitymizuje coraz częściej podzielane przeświadczenie, iż „ludzie są najlepszą walutą” (Kozusznik 2002, s. 28), a „soft” elementy systemów organizacyjnych zyskują coraz bardziej na znaczeniu (Lipka 2000, s. 31).

* **Agnieszka Urbaniak** – magister, asystent w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego, mediator.

Zmianie ulega również sposób myślenia o optymalnym modelu rozwoju i konstruowaniu ścieżek zawodowej kariery. Jak wskazuje się w literaturze przedmiotu: „współczesna sytuacja na rynku pracy i specyfika karier zawodowych wymagają wyjątkowej elastyczności i zmienności. Musimy się nie tylko zmieniać, musimy się także rozwijać, a to jest trudniejsze i nie dzieje się bez wysiłku” (Kozusznik 2002, s. 70). Równocześnie oczekiwania wobec pracowników lub kandydatów do pracy, często odnoszą się nie tyle do zapotrzebowania na konkretnie sprecyzowane umiejętności, możliwe do zdobycia w ramach wyraźnie zarysowanych ścieżek edukacyjnych (choć wciąż nie milkną dyskusje nad perspektywicznymi i pozbawionymi perspektyw obszarami kształcenia). Dotyczą one raczej elastyczności, otwartości na zmiany, inicjatywności, przedsiębiorczości, gotowości do ciągłego uczenia się i wielokierunkowego rozwoju zawodowego, na każdym etapie kariery pracowniczej. Jak wskazuje się: „trudno do końca sprecyzować wymagania wobec kandydata czy pracownika, jeśli chodzi o jego właściwości. Powinno się raczej mówić o wymaganiach dotyczących zdolności uczenia się i podejmowania ciągłego szkolenia w pracy” (Kozusznik 2002, s. 58-59)¹. Towarzyszy temu coraz powszechniej dostrzegana konieczność strategicznego, świadomego i indywidualnego budowania ścieżek zawodowych biografii, przez podejmowanie działań pozwalających na komponowanie „portfela kwalifikacji” (Lipka 2000, s. 31) również w oparciu o „wyróżniające się umiejętności”, a więc takie, które są „unikatowe, deficytowe, trudne lub niemożliwe do naśladowania przez konkurencję”, czyli pomocne w budowaniu „przewagi konkurencyjnej” z punktu widzenia zarówno przedsiębiorstwa, jak i pracownika (Lipka 2000, s. 18-19).

2. Mediacja i inne podstawowe formy opanowywania sporów

Zrozumienie specyfiki przedstawianego w niniejszym opracowaniu zawodu mediatora wymaga przynajmniej zasygnalizowania podstawowych kwestii odnoszących się do mediacyjnej metody rozwiązywania sporów i jej umiejscowienia wśród innych, mogących mieć zastosowanie metod.

Przyjmuje się, że podstawowe formy opanowywania sporów obok postępowania sądowego i arbitrażowego, traktowanych wspólnie jako „adjudykacyjny” model interwencji w spór, ze względu na definiujące je: „kontradyktoryjność”² i stosowanie procedur bazujących na arbitralnym „rozstrzyga-

¹Interesujące wydaje się być w tym miejscu nawiązanie do pracy A. Tofflera, w której wskazane zostało, iż „niebawem nie będziemy nazywać analfabetą kogoś, kto nie umie czytać, ale tego, kto nie nauczył się, jak się uczyć [. . .] oduczać i ponownie uczyć” (Toffler 1998, s. 406).

²Kontradyktoryjność cechująca postępowanie sądowe sprowadza do podziału jego

niu”³ dokonywanym przez zewnętrzny, władczy decyzyjnie podmiot trzeci obejmują również, mieszczące się w drugim „ugodowym” modelu: negocjacje (w ramach których same strony wypracowują porozumienie) i mediacje, w przypadku których dodatkowo w proces opanowywania sporu wprowadzony zostaje wspólnie wybrany przez strony, pozbawiony kompetencji decyzyjnych, trzeci podmiot. Ma on za zadanie pomóc stronom w wypracowaniu przez nie same, w oparciu o wspólnie przyjęte procedury, wzajemnie akceptowalnego porozumienia, służącego „rozwiązaniu” istniejącego konfliktu (Gmurzyńska, Morek 2009, s. 22; Kalisz, Zienkiewicz 2009, s. 23).

Wskazywane w literaturze przedmiotu modelowe cechy mediacji, arbitrażu i postępowania sądowego przedstawiono poniżej.

KRYTERIA	MEDIACJA	SĄD	ARBITRAŻ
Koszty	Niskie	Wysokie	Wysokie
Czas	Bardzo krótki (kilka dni lub tygodni)	Bardzo długi (lata)	Długi (miesiące, lata)
Kto wydaje decyzję	Strony	Sąd	Arbiter/panel arbitrów
Zasady postępowania dowodowego	Brak	Bardzo sformalizowane	Częściowo sformalizowane
Poufność	Pełna	Jawność rozprawy	Pełna
Komunikacja stron	Intensywna	Brak/niewielka	Niewielka
Problemy z jurysdykcją	Brak	Istnieją	Niekiedy istnieją
Rezultat	Sukces obydwu stron	Sukces/przegrana	Sukces/przegrana
Czynnik napięcia	Likwidacja stresu	Kontynuacja stresu	Kontynuacja stresu

Rys. 1. Podstawowe formy opanowywania sporów.

Źródło: Kalisz, Zienkiewicz 2009, s. 36.

Zarówno mediacje, arbitraż⁴ (mimo wskazywanych powyżej pewnych cech upodabniających go do postępowania sądowego), jak i nieobecne w przedstawionej typologii negocjacje, traktuje się jako tzw. „podstawowe formy” alternatywnych metod rozwiązywania sporów (*alternative dispute*

uczestników na antagonistycznych, konfrontujących się przeciwników. Zob.: Jabłońska-Bonca 2004, s. 206.

³Na gruncie refleksji teoretyczno-prawnej „rozwiązywanie” sporów traktowane jest jako pokojowy proces wypracowywania porozumienia, najczęściej przez same strony „rozstrzygnięcie” zaś ma miejsce w przypadku konieczności przyjęcia i podporządkowania się przez uczestników sporu decyzji wypracowanej przez zewnętrzny wobec nich podmiot, np. sędziego czy arbitra. Więcej zob. np.: Zienkiewicz 2007, s. 23.

⁴O różnicach między arbitrażem a postępowaniem sądowym zob.: Kalisz, Zienkiewicz 2009, s. 30-32.

resolution – ADR) (Gmurzyńska, Morek 2009, s. 21-22), czyli „polubowne i pojednawcze sposoby rozwiązywania konfliktów i sporów oparte na idei porozumienia oraz znalezienia kompromisowego wyjścia z sytuacji konfliktowej” (Kalisz, Zienkiewicz 2009, s. 26).

Mediacja uważana jest równocześnie za „najważniejszą, a jednocześnie najprostszą formę ADR” (Gmurzyńska, Morek 2009, s. 21). Traktowana ona jest głównie jako „forma sprawiedliwości naprawczej, która koncentruje się na naprawieniu i odbudowaniu relacji między stronami. [...] Jest (ona – przyp. aut.) dobrowolnym⁵ porozumiewaniem się stron będących w konflikcie przy wsparciu akceptowanego przez nie mediatora, kierującego się zasadami bezstronności⁶, neutralności⁷ i poufności⁸” (PCM, *Mediacje rodzinne* 2011, s. 25).

Podstawowe, choć nie wyczerpujące wszystkich, obszary zastosowań praktyk mediacyjnych, mające swoje odniesienie do obowiązującego ustawodawstwa to mediacja w sprawach cywilnych⁹, karnych¹⁰, w przypadku postępowania z nieletnim sprawcą czynów karalnych¹¹, w postępowaniu administracyjnym¹² czy w sporach zbiorowych, odnoszących się do obszarów pracowniczych¹³. Osobny, ponieważ odmienny ze względu na swą specyfikę, choć coraz popularniejszy obszar zastosowania praktyk mediacyjnych stanowią m.in. konflikty szkolne (dotyczące relacji uczniowskich, nauczycielskich, rodzicielskich).

⁵Dobrowolność dotyczy fundamentalnej, koniecznej, obopólnej zgody na wzięcie przez strony udziału w postępowaniu, prawa do wycofania się z procesu, nawet pomimo jego znacznego zaawansowania czy uczestnictwa w nim w „dobrej wierze” (PCM, *Skrypt*, s. 25).

⁶Bezstronność odnosi się do konieczności dbania przez mediatora o zachowanie równowagi stron w procesie (jednakowe ich traktowanie czy nie podejmowanie się prowadzenia mediacji w sytuacji np. spokrewnienia, spowinowacenia, zażyłości) (PCM, *Skrypt*, s. 25).

⁷Neutralność definiuje się przez brak interesu osoby prowadzącej postępowanie w jakikolwiek szczególnym sposobie jego zakończenia. (PCM, *Skrypt*, s. 25-26).

⁸Poufność uznaje się za fundamentalną zasadę, dotyczącą wszystkich elementów procesu: informacji, dokumentów i materiałów powstałych i uzyskanych w jego trakcie (PCM, *Skrypt*, s. 25).

⁹KPC, Dz. U. Nr 43, poz. 296 ze zmian.: art. 183¹ – 183¹⁵ i art. 10, 98¹, 103, 104¹, 202¹, 259, 436, 445², 570².

¹⁰KPK: Art. 23a ustawy z dnia 6 czerwca 1997 (Dz. U. 1997 nr 89, poz. 555 ze zmian.).

¹¹Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich: Art. 3 § 3 ustawy z dnia 26 października 1982 (Dz. U. 2002 nr 91, poz. 1010 ze zmian.).

¹²Prawo o postępowaniu przed sądami administracyjnymi: Art. 115-118 ustawy z dnia 30 sierpnia 2002 (Dz. U. 2002 nr 153, poz. 1270 ze zmian.).

¹³1) Ustawa o rozwiązywaniu sporów zbiorowych: Art. 10-15 ustawy z dnia 23 maja 1991 (Dz. U. 1991 Nr 55, poz. 236). 2) Ustawa o Trójstronnej Komisji do Spraw Społeczno-Gospodarczych i wojewódzkich komisjach społecznego: Art 17a-17c ustawy z dnia 6 lipca 2001 (Dz. U. 2001 Nr 100, poz. 1080 ze zmian.).

Jak wskazuje się w literaturze przedmiotu, siłą zarówno mediacji, jak i pozostałych metod alternatywnych jest to, że są one „na ogół mniej sformalizowane, bardziej elastyczne, gwarantują większy wpływ stron na przebieg i wynik postępowania oraz w większym stopniu uwzględniają subiektywne interesy stron niż obiektywne standardy i normy. Postępowanie alternatywne w szerszym zakresie w porównaniu do postępowania sądowego uwzględnia orientację prospektywną. W wielu wypadkach chodzi w nim bowiem nie o to lub nie tylko o to, by ustalić, kto „zawinił” w przeszłości, ale o to, by zapewnić właściwe stosunki i kooperację stron w przyszłości. Ma to olbrzymie znaczenie zwłaszcza w tych przypadkach, w których strony pozostają w stałych powiązaniach. [...] Prospektywna orientacja alternatyw powoduje, że w wielu wypadkach nie prowadzi się przed nimi żadnego postępowania dowodowego, co pozwala w wydatny sposób skrócić czas i zmniejszyć koszty postępowania. Postępowanie alternatywne jest bardzo często jednoinstancyjne i niepubliczne, co również oszczędza czas i zapewnia niezbędną w wielu sprawach dyskrecję. Zorientowane na wspólne porozumienie i kompromis alternatywy pozwalają wreszcie uniknąć ryzyka niepewności co do tego, jaka zapadnie decyzja, co także ma ogromne znaczenie w planowaniu wielu przedsięwzięć w różnych dziedzinach życia społecznego” (Morawski 1999, s. 189-190).

Równocześnie, ze względu na swoją dużą elastyczność i swobodę modelowania mogą być stosowane w bardzo wielu obszarach rzeczywistości i typach spraw, w najbardziej dostosowanej do nich formie. W odniesieniu do postępowania mediacyjnego wybrane typy, ukazujące szerokie spektrum możliwości ich zastosowania z uwzględnieniem zróżnicowanych kryteriów prezentuje tab. nr 1.

Wybrane rodzaje mediacji

Tabela 1

Kryterium ¹⁴	Rodzaj mediacji	
Strukturalne usytuowanie wobec sądu	„Pozasądowa” ¹⁵	
	„Sądowa”*	
Podmiot inicjujący postępowanie	„Z inicjatywy sądu”*	
	„Z inicjatywy stron (-y) – (umowna)”*	
	„Kontraktowa”* – w oparciu o podpisanie, jeszcze przed wystąpieniem sporu tzw. „klauzuli mediacyjnej”	„Wnioskowa”* – podejmowana na wniosek jednej ze stron w przypadku wystąpienia sytuacji konfliktowej
Charakter podmiotu świadczącego usługi mediacyjne	„Instytucjonalna”* – Prowadzona przez stały ośrodek mediacyjny lub osobę z listy tzw. „osób godnych zaufania”	
	„Ad hoc”* – prowadzona przez zespół lub osobę (zaufaną, szanowaną), wybraną przez strony dla rozwiązania konkretnego sporu	
Charakter kontaktów wzajemnych stron podczas procesu mediacyjnego	„Bezpośrednia”* – twarzą w twarz	
	„Pośrednia”* – zakładająca naprzemienne kontakty mediatora ze stronami	
	„E-mediacje” – mediacje przy wykorzystaniu technik komputerowych (Moore 2009, s. 46-47)	
Sposób definiowania procesu mediacyjnego ¹⁶	Rola mediatora	„Facylitatywna”-„Klasyczna” – mediator pomaga stronom przy wypracowywaniu przez nie porozumienia, nie sugerując własnych rozwiązań (Gmurzyńska, Morek 2009, s. 111)
		„Ewaluatywna” mediator: ekspert, może oceniać, doradzać, rozwiązania zależnie od potrzeb stron (Gmurzyńska, Morek 2009, s. 111-114)
	Główny cel podejmowanych działań	„Oparta na interesach” – służąca rozwiązaniu konkretnego problemu (-ów) (Gmurzyńska, Morek 2009, s. 114-115)
		„Transformatywna” – służąca zmianie charakteru relacji łączącej strony (Gmurzyńska, Morek 2009, s. 115-117)
	Dominujące metody działań mediacyjnych	„Narratywna” – skoncentrowana na metodach pracy narracyjnej, pozwalająca na zastąpienie dotychczasowej konfliktowej sytuacji narracyjnej, nową (Gmurzyńska, Morek 2009, s. 117-120)
		„Humanistyczna” – skoncentrowana na metodach i technikach umożliwiających transformację emocjonalną (Gmurzyńska, Morek 2009, s. 120-122)

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Kalisz, Zienkiewicz 2009, s. 49; Zienkiewicz 2007, s. 272; Gmurzyńska, Morek 2009, s. 110-125.

¹⁴Propozycja własna aut.

¹⁵*Za: Kalisz, Zienkiewicz 2009, s. 49-50.

3. Zawód mediator

Wprowadzając do porządku prawnego RP regulacje dotyczące mediacji w poszczególnych obszarach działań prawnych, otwarta została równocześnie droga do uzyskiwania kwalifikacji mediacyjnych i wykonywania zawodu mediatora.

W obowiązującej obecnie, w kształcie ustalonym na dzień 12 listopada 2012 rozporządzeniem Ministra Pracy i Polityki Społecznej, Polskiej klasyfikacji zawodów i specjalności, zawód mediator figuruje pod numerem 263502¹⁷. Szczegółowe zasady określające sposoby jego wykonywania stanowią bądź wyraz zamysłu ustawodawczego (ich treść odnajdziemy: w zapisach KPC¹⁸ oraz odpowiednich rozporządzeniach dotyczących np. spraw karnych czy postępowania z osobami nieletnimi¹⁹), bądź jako zapis wewnątrzrodowiskowej debaty i praktyki działań, w postaci zróżnicowanych koncepcji lub kodeksów regulujących etyczne, zawodowe postępowanie²⁰.

Bez względu jednak na różnice wizji tej profesji, wspólnym jest podzielane przekonanie, iż „mediacja jest tak dobra, jak dobry jest mediator” (Cybulko, Siedlecka 2009, s. 167). Od jego profesjonalizmu, definiowanego jako połączenie specyficznych do wypełnienia ról, posiadanych umiejętności i cech osobowości w dużej mierze zależy powodzenie procesu mediacyjnego (tamże). Próbując scharakteryzować każdy z powyżej wskazanych komponentów, powołując się na definicję wypracowaną przez American Arbitration Association (Amerykańskie Stowarzyszenie Arbitrażu), za Christopherem Moorem, jednym z najbardziej znanych światowych mediatorów, projektującym systemy umożliwiające skuteczne zarządzanie konfliktami, możemy wskazać kilka potencjalnie koniecznych do wypełnienia ról media-

¹⁶Wypracowano w oparciu o wskazywane przez E. Gmurzyńską i R. Morka elementy: rolę mediatora, cel procesu, techniki działania (Gmurzyńska, Morek 2009, s. 110).

¹⁷Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 27 kwietnia 2010 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz jej stosowania, Dz. U. Nr 82, poz. 537 z dnia 17 maja 2010 r., ze zmianami, zob. również alfabetyczny indeks zawodów: www.psz.praca.gov.pl.

¹⁸Zgodnie z brzmieniem art. 183, KPC mediatorem w sprawach cywilnych może być osoba fizyczna, mająca pełną zdolność do czynności prawnych, korzystająca w pełni z praw publicznych (z wyłączeniem czynnych zawodowo sędziów). Kodeks postępowania cywilnego z dnia 17 listopada 1964 r., Dz. U. Nr 43, poz.296, ze zmian.

¹⁹Wymaga się tu od mediatora m.in. ukończenia 26. roku życia oraz wiedzy (sprawy karne) i wykształcenia (nieletni) w zakresie psychologii, pedagogiki, socjologii, resocjalizacji bądź prawa. Szerzej zobacz odpowiednio: Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości w sprawie postępowania mediacyjnego w sprawach karnych z dnia 13 czerwca 2003 r., Dz. U. Nr 108, poz. 1020 i Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości w sprawie postępowania mediacyjnego w sprawach nieletnich z 18 maja 2001, Dz. U. Nr 56, poz. 591.

²⁰Szerzej zob. np.: Kodeks Etyczny Mediatorów Polskich.

tora. Jak wskazuje cytowany autor, mediator to: „hydraulik” poprawiający drożność komunikacji, „szafarz praw” legitymizujący obecność wszystkich stron postępowania, „facylitator” – strażnik procedury, „trener” między innymi kompetencji negocjacyjnych i komunikacyjnych oraz „dostarczyciel zasobów” proceduralnych i personalnych (eksperckich). Mediator to również „poszukiwacz” pomocny w wypracowywaniu porozumienia akceptowalnego dla uczestników sporu, stanowiącego równocześnie odzwierciedlenie wachlarza dostępnych, alternatywnych rozwiązań, „strażnik realności” wypracowywanych rozwiązań, czasem „koziół ofiarny”, w przypadku przepracowywania kwestii trudnych i „lider” potrafiący, dzięki zabiegom proceduralnym, panować nad odpowiednią w przypadku konkretnego sporu dynamiką procesu (Moore 2009, s. 33-34). Taka rozpiętość potencjalnych ról do wypełnienia wiązana jest równocześnie z posiadaniem umiejętności, niezbędnych z punktu widzenia skutecznych oddziaływań mediacyjnych, wśród których wymienia się: „umiejętności w zakresie komunikacji interpersonalnej”, „kompetencje w zakresie inteligencji emocjonalnej”, „techniki wpływania na dynamikę sporu”, „umiejętności strukturalizowania dyskusji” czy konkretne umiejętności praktyczne, wynikające ze specyfiki umiejscowienia instytucji mediacji w stosunku do sądowego wymiaru sprawiedliwości, związane np. z posługiwaniem się i tworzeniem dokumentów ugodowych (Cybulko, Siedlecka 2009, s. 173-174). Przyjmuje się, że dopełnienie, tych w dużej mierze wyuczalnych w procesie przygotowania zawodowego kompetencji, stanowić powinny pewne cechy osobowościowe, istotne z punktu widzenia potencjalnej skuteczności podejmowanych działań. Cytowane autorki, powołując się na United Nations Center for Human Settlements wskazują, iż idealny mediator powinien być „empatyczny, wzbudzający szacunek i zaufanie, stanowczy, bezstronny, beznamiętny, pozbawiony silnej potrzeby uznania ze strony innych, umiejący uporać się z emocjami, ufny, rozumiejący, samoświadomy, gdy zachodzi taka konieczność, stawiający czoło wyzwaniom, elastyczny, fachowy, solidny, słuchający innych z żywym zainteresowaniem, dociekliwy, sprawiedliwy, umiejący dochować tajemnicy i obdarzony poczuciem humoru” (tamże, s. 176). I choć trudno wyobrazić sobie osobę łączącą wszystkie wymienione tu cechy, bezsprzecznym pozostaje fakt, iż mediator w swojej pracy powinien kierować się „uczciwością, prawością, bezstronnością i dbałością o rzetelny, zgodny z regułami sztuki przebieg mediacji” (*Kodeks Etyczny Mediatorów Polskich*).

Ze względu na powyższe, istotny staje się proces profesjonalnego przygotowania mediacyjnego. W niniejszym opracowaniu zwrócono uwagę na dwie potencjalne ścieżki kształcenia: dwusemestralne studia podyplomowe w zakresie różnych typów mediacji, prowadzone przez wybrane uczelnie

wyższe (tab. 2) oraz ofertę szkoleniową, proponowaną przez stałe ośrodki mediacyjne (w wypadku niniejszego tekstu: Polskie Centrum Mediacji) (tab. 3)²¹.

Tabela 2

Mediacja. Studia podyplomowe

	Nazwa uczelni	Nazwa kursu
1	Wyższa Szkoła Stosunków Międzynarodowych i Komunikacji Społecznej, Chełm ²²	Mediacje rówieśnicze, szkolne, oświatowe i nieletnich
2	Wyższa szkoła Administracji i Biznesu im. E. Kwiatkowskiego, Gdynia ²³	Mediacje i negocjacje gospodarcze i pracownicze
3	Szkoła Wyższa im. B. Jańskiego ²⁴ : A) Kraków, Opole, Zabrze, Warszawa	Mediacje i negocjacje: biznesowe, sądowe i pozasądowe
	B) Szczecin	Negocjacje i mediacje
4	Uczelnia Łazarskiego Warszawa: ²⁵ A) „Akademia Menedżera”	Negocjacje i mediacje biznesowe
	B) „Akademia Prawa Sądowego”	Mediacje rodzinne i karne
	C) „Akademia Administracji Publicznej”	Mediacje gospodarcze
5	Akademia Górniczo-Hutnicza, Kraków ²⁶	Mediacje. Alternatywne metody rozwiązywania sporów
6	Katolicki Uniwersytet Lubelski ²⁷	Studia podyplomowe w zakresie mediacji
7	Ateneum Szkoła Wyższa, Gdańsk ²⁸	Mediacje sądowe i pozasądowe

Źródło: opracowanie własne na podstawie PCM i dalsze.

²¹Obie ścieżki, zależnie od ukończonej specjalizacji lub typu szkolenia gwarantują wpis na prowadzone przez Sądy Okręgowe listy stałych mediatorów w wybranych typach spraw i obejmują treści kształcenia związane z teorią i praktyką z zakresu: ADR, konfliktu, komunikacji interpersonalnej oraz interdyscyplinarną wiedzę m.in. socjologiczną, psychologiczną, ekonomiczną, zależnie od wybranej specjalizacji, a także elementy wiedzy prawnej.

²²www.wssm.pl

²³www.wsaib.pl

²⁴www.janski.edu.pl

²⁵www.ckp.lazarski.pl

²⁶www.agh.edu.pl

²⁷www.kul.pl

²⁸www.ateneum.edu.pl

Tabela 3

Typy szkoleń mediacyjnych

	Rodzaj szkolenia	Wstępne wymagania szkoleniowe	Rekomendowane szkolenie poprzedzające	Uwagi
1.	Podstawowe/bazowe	Brak	Brak	Punkt wyjścia dla pozostałych szkoleń
2.	Karne	Bazowe	Bazowe	Podstawa dla dalszego szkolenia w mediacjach cywilnych i gospodarczych oraz nieletnich i KSN
3.	Nieletni sprawcy czynów karalnych i Konferencje Sprawiedliwości Naprawczej (KSN)	Bazowe	Bazowe, Karne	Dla prowadzenia mediacji po ukończeniu szkolenia dodatkowo wymagane jest spełnienie warunków określonych w Dz. U. Nr 56, poz. 591
4.	Cywilne i gospodarcze	Bazowe	Bazowe, Karne	Ukończenie umożliwia wpis na listę stałych mediatorów sądowych
5.	Rodzinne	Bazowe	Bazowe, Karne, Nieletni i KSN	Ukończenie umożliwia wpis na listę stałych mediatorów sądowych
6.	Pracownicze	Bazowe	Bazowe, Cywilne i Gospodarcze	–
7.	W sporach zbiorowych	Bazowe, Pracownicze	Bazowe, Cywilne, Gospodarcze, Pracownicze	Dla prowadzenia mediacji po ukończeniu szkolenia dodatkowo wymagany jest wpis na listę Ministra Pracy
9.	Szkolne	Bazowe	Bazowe, Rodzinne i/lub Nieletni i KSN	Przeznaczone głównie dla pracowników oświaty
10.	Edukator mediatorów rówieśniczych	Szkolne	Bazowe, Szkolne	–
11.	Facylitacje, moderacje, konsultacje społeczne	Szkolne	Bazowe, Szkolne lub Pracownicze	–
12.	Administracyjne	Bazowe	Brak	Dla sędziów i referendarzy

Źródło: opracowanie własne na podstawie oferty szkoleniowej PCM,
www.mediator.org.pl

W kontekście prowadzonych tu analiz pojawia się pytanie o finansowe perspektywy w tej profesji. Jednoznaczna odpowiedź nie wydaje się jednak możliwa, bowiem wysokość wynagrodzenia mediatora w części spraw regulowana jest rynkowo i indywidualnie (na podstawie umowy pomiędzy stronami postępowania a mediatorem), w części natomiast stanowi wyraz

zamysłu ustawodawcy i znajduje odzwierciedlenie w odpowiednich rozporządzeniach.

W przypadku spraw karnych ryczałt dla instytucji lub osoby prowadzącej postępowanie wynosi 120 zł²⁹. W sprawach dotyczących nieletnich sprawców czynów karalnych stanowi 10% „kwoty bazowej”, określonej ustawą budżetową³⁰. Również w przypadku zbiorowych sporów pracy o wynagrodzeniu mediatora traktuje zapis rozporządzenia, ustalając je w kwocie nie niższej niż 388 zł za pierwszy dzień mediacji, 311 zł za drugi i 235 zł za trzeci i każdy następny dzień prowadzonego postępowania³¹.

Najwyraźniej jednak różnice zarysowują się przypadku sądowych i umownych postępowań mediacyjnych w sprawach cywilnych. W przypadku tych pierwszych, zgodnie z zapisami treści rozporządzenia, wynagrodzenie mediatora (koszt ponoszony przez strony) w sprawach o prawa majątkowe wynosi 1% wartości przedmiotu sporu, w kwocie od 30 do 1000 zł za całość trwania postępowania. W sprawach o prawa niemajątkowe lub takie, w których wartości przedmiotu sporu nie da się ustalić, pierwsze posiedzenie mediacyjne wiąże się z opłatą 60 zł, każde następne 25 zł. W przypadku konieczności zapoznania się przez mediatora z aktami sprawy, całościowy koszt wynagrodzenia w postępowaniu wzrasta o 10%³². Najbardziej widoczna różnica pojawia się jednak dopiero w przypadku pozasądowych mediacji cywilnych, głównie gospodarczych, gdzie wysokość wynagrodzenia dla mediatora ustalana jest według umownych stawek godzinowych, ryczałtowych (np. dniowych), mieszanych ryczałtowo-godzinowych (zależnie od czasu trwania postępowania) lub stanowi procentowy ułamek wartości przedmiotu sporu lub część opłaty należnej przy wnoszeniu sprawy do sądu polubownego. Według cennika stosowanego przez Polskie Stowarzyszenie Mediacji Gospodarczej wysokość stawek w postępowaniu mediacyjnym wynosi 2500 zł opłaty zryczałtowanej, pobieranej od każdej ze stron za pierwsze trzy godziny postępowania. Wysokość wynagrodzenia za każdą kolejną godzinę to 500 zł od każdej ze stron. W przypadku konieczności podjęcia czynności

²⁹Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości w sprawie wysokości i sposobów obliczania wydatków Skarbu Państwa w postępowaniu karnym z dnia 18 czerwca 2003 r. (Dz. U. Nr 108, poz. 1026).

³⁰Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości w sprawie wysokości i szczególnych zasad ustalania kosztów postępowania w sprawach nieletnich z dnia 14 sierpnia 2001 r. (Dz. U. Nr 90, poz. 1009).

³¹Rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy w sprawie warunków wynagradzania mediatorów z listy ustalonej przez ministra właściwego do spraw pracy z dnia 8 grudnia 2004 r. (Dz. U. Nr 269, poz. 2673).

³²Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości w sprawie wysokości wynagrodzenia i podlegających zwrotowi wydatków mediatora w postępowaniu cywilnym z dnia 30 listopada 2005 r. (Dz. U. Nr 239, poz. 2018).

przedmediacyjnych opłata wynosi 100% stawki godzinowej (www.psmg.pl).

* * *

Jak wskazuje prof. Andrzej Korybski, współcześnie „negocjowanie i medowanie zamiast »siłowego« bądź władczego rozstrzygania konfliktów i sporów stanowi istotną cechę zachodniej, demokratycznej kultury politycznej i prawnej. Demokratyczna organizacja życia publicznego stwarza bowiem szczególnie dogodne warunki do ujawniania różnorodnych sytuacji konfliktowych, a także do ich rozwiązywania przy aktywnym udziale samych stron konfliktu” (Korybski 2009, s. 11). Powoduje to powolny, stopniowy wzrost społecznego zainteresowania mediacją, wspierany legitymacją coraz szerszego kręgu instytucji państwowych związanych z wymiarem sprawiedliwości, korporacji prawniczych, przedstawicieli wielu środowisk (pedagogów, socjologów, ekonomistów) zainteresowanych problematyką konfliktów i sposobami ich skutecznego rozwiązywania. Równocześnie, zarówno praktyczne umiejętności, jak i interdyscyplinarna wiedza odnosząca się do ogólnej problematyki mediacji i innych metod rozwiązywania sporów, komunikowania, specyfiki funkcjonowania konfliktów i skutecznych sposobów ich rozwiązywania, elementy wiedzy prawnej, psychologicznej, socjologicznej, pedagogicznej czy gospodarczej, mogą znaleźć zastosowanie nie tylko w pracy zawodowych mediatorów (jako jedna z alternatyw na rozbudowywanie bazowego wykształcenia np. przedstawicieli nauk społecznych). W wielu wypadkach można postrzegać je w kategoriach ogólnie cenionych i atrakcyjnych z punktu widzenia wymogów dotyczących współczesnych karier zawodowych kompetencji, pomocnych w odpowiedzi na wyzwania wynikające ze specyfiki dzisiejszego rynku pracy. I choć celem zaprezentowanych w niniejszym opracowaniu analiz było zainteresowanie czytelnika, stosunkowo mało znaną jeszcze w Polsce problematyką mediacji i zawodu mediatora oraz wskazanie prorozwojowego potencjału, w tych obszarach tkwiącego, niniejszy tekst stanowić może jedynie przyczynek do dalszej, pogłębionej refleksji w tym obszarze.

Literatura

- CYBULKO A., SIEDLECKA-ANDRYCHOWICZ A. (2009), Mediator: role, umiejętności, osobowość, [w:] Mediacje. Teoria i praktyka, red. R. Morek E., Gmurnyńska, WKB, Warszawa.

- GMURZYŃSKA E., MOREK R., (RED.) (2009), *Mediacje. Teoria i praktyka*, WKB, Warszawa.
- JABŁOŃSKA-BONCA J. (2004), *Wprowadzenie do prawa*, Wydawnictwo Prawnicze LexisNexis, Warszawa.
- KALISZ A., ZIENKIEWICZ A. (2009), *Mediacja sądowa i pozasądowa. Zarys wykładu*, WKB, Warszawa.
- KODEKS Etyczny Mediatorów Polskich uchwalony przez Społeczną Radę ds. Alternatywnych Metod Rozwiązywania Konfliktów i Sporów przy Ministrze sprawiedliwości (2008), Warszawa.
- KORYBSKI A. (2009), Słowo wstępne, [w:] *Mediacja sądowa i pozasądowa. Zarys wykładu*, Kalisz, A. Zienkiewicz A., WKB, Warszawa.
- KOŻUSZNIK B. (2002), *Zachowania człowieka w organizacji*, PWE, Warszawa.
- LIPKA A. (2000), *Strategie personalne firmy*, Wydawnictwo PSB, Kraków.
- LISTWAN T., (RED.) (1999), *Zarządzanie kadrami*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Wrocław.
- MOORE C. (2009), *Mediacje. Praktyczne strategie rozwiązywania konfliktów*, WCB, Warszawa.
- PCM (2011), *Mediacje rodzinne. Skrypt szkolenia od podstaw (wewnętrzne materiały szkoleniowe)*, Warszawa.
- TOFFLER A. (1998), *Szok przyszłości*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- ZIENKIEWICZ A. (2007), *Studium mediacji. Od teorii ku praktyce*, Difin, Warszawa.
- AKTY PRAWNE: KPC Dz. U. Nr 43, poz. 296 ze zmian, Dz. U. 1997 Nr 89, poz. 555 ze zmian., Dz. U. 2002 Nr 91 poz. 1010 ze zmian., Dz. U. 2002 Nr 153, poz. 1270 ze zmian, Dz. U. 1991 Nr 55, poz. 236, Dz. U. 2001 Nr 100, poz. 1080 ze zmian., Dz. U. Nr 82, poz. 591, z dnia 17 maja 2010, Dz. U. Nr 56, poz. 591, z dnia 18 maja 2001, Dz. U. Nr 108, poz. 1026 z 18 czerwca 2003, Dz. U. Nr 90, poz. 1009 z 14 sierpnia 2001, Dz. U. Nr 269, poz. 2637 z 8 grudnia 2004, Dz. U. Nr 239, poz. 2018 z 30 listopada 2005.
- STRONY INTERNETOWE: www.psmg.pl, www.psz.praca.gov.pl, www.mediator.org.pl, www.janski.edu.pl, www.ckp.lazarski.pl, www.agh.edu.pl, www.kul.pl, www.ateneum.edu.pl.

Agnieszka Urbaniak

Occupation – mediator. Some remarks in the context of reflection over the challenges of professional career of contemporary youth

Keywords: mediation, the youth, profession, professional flexibility.

Contemporary expectations towards employees or job applicants often refer not so much to the demand for specifically defined skills, which may be acquired within the frames of clearly outlined educational paths, but to the flexibility, openness to change, initiative, entrepreneurship, willingness to continuous learning and multidirectional professional development at every stage of an employee's career. What is more, they also concern strategic, conscious and individual way of creating a career path through taking up actions which let compose a 'portfolio of qualifications' based on the 'unique resources' helpful in creating competitive advantage on the labour market. Based on the activities of Alternative Dispute Resolution (ADR) – a worldwide movement – the institution of mediation was introduced to the Polish legal system, thus opening the possibility to practice the profession of mediator. The paper presents basic assumptions concerning the specifics of the mediation method of dispute resolution and with reference to the above mentioned tendencies, powers of mediation have been characterized as: a profession (one of the alternatives to develop the basic, general education, e.g., representatives of social sciences) as well as interdisciplinary subject and practical skills area (interpersonal, communicative) valuable in many areas of contemporary professional activity also among young people.

**MŁODZIEŻ W PRZESTRZENI
SPOŁECZNO-KULTUROWEJ**

Karolina Messyasz*

DYSKURS MODERNIZACYJNY A ŚWIAT PRZEŻYWANY MŁODYCH PRACOWNIKÓW NAUKI. ANALIZA FORM I TREŚCI AKTYWNOŚCI W DISKURSYWIE PUBLICZNYM

Wprowadzenie

Główną motywacją dla przeprowadzenia prezentowanych w tym tekście analiz było indywidualne doświadczenie młodych pracowników nauki, w tym – w sposób szczególny, przedstawicieli nauk społecznych. Wyjątkowy charakter tego doświadczenia jest stosunkowo nieodległej daty, bowiem należałoby umiejscowić go w przedziale 2007-do dnia dzisiejszego, choć i ten okres jest wielce umowny. Nie oznacza to bynajmniej, że konsekwencje prowadzonej w Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego polityki chciałabym przypisać określonemu ugrupowaniu politycznemu. Wychodzę z założenia, że jej uwarunkowania mają obecnie w większym stopniu zewnętrzne niżli wewnętrzne źródło. Owa „zewnętrzność” odnosi się tutaj przede wszystkim do „niewyróżnicowania” (zob.: Luhmann 2007) systemu nauki spośród jego otoczenia w postaci innych systemów, przede wszystkim zaś mówimy tutaj o systemie ekonomicznym. W konsekwencji, na wstępie wszelkich analiz zakładać powinniśmy, że wszelkie „resortowe” działania modernizacyjne są uwikłane w dużo bardziej holistycznie zorientowany projekt zmian podporządkowany szczególnemu rodzajowi racjonalności, typowej dla „logiki instrumentalnej”. Sprawstwo w systemach społecznych ma złożony charakter, choć oczywiście daje się wskazać na autorstwo intencjonalnie podejmowanych decyzji, które podlegają ocenom wystawianym zarówno w świecie instytucji, jak i w „świecie przeżywanym”.

Modernizacja pola nauki a „kryzys sterowania”

Komunikowanie postępującego kryzysu w polu nauki i szkolnictwa wyższego stało się w otoczeniu pracowników akademickich rutyną, codziennym

***Karolina Messyasz** – doktor socjologii, adiunkt, Uniwersytet Łódzki, Wydział Ekonomiczno-Socjologiczny, Instytut Socjologii, Katedra Socjologii Polityki i Moralności. Jej zainteresowania badawcze aktualnie koncentrują się na obszarze socjologii młodzieży, socjologii polityki, wpływie dyskursu publicznego na funkcjonowanie społeczeństwa oraz zarządzaniu w sferze kultury.

rytuałem, co każe poddać w wątpliwość zgłaszane powszechnie pretensje. Krytyce poddawane są niemalże wszystkie elementy systemu organizowania polskiej nauki. Do najważniejszych należą z pewnością kwestie jakości nauczania, parametryzacji nauki oraz systemu ewaluacji aktywności zawodowej. Rzeczą charakterystyczną staje się jednak permanentny charakter tej krytyki, którą w określonych okolicznościach systemowych przedstawić można jako obstrukcję pożądanych polityk modernizacyjnych. Reformy polskiej nauki oraz szkolnictwa wyższego miałyby wedle politycznej wykładni doprowadzić do skonstruowania sprawnie funkcjonującej instytucji nauki, posiadającej dwa zasadnicze atrybuty – umiejętności transferu wiedzy do gospodarki oraz innowacyjności. Posiadają rzeczono reformy również cel sam w sobie: miałyby uczynić życie na polskich uczelniach transparentnym w wymiarze konkurencji oraz umożliwić awans najlepszym. Niewykluczone, że w bliższej bądź dalszej przyszłości część z podejmowanych decyzji odniesie wyobrażone pożądane skutki, najpewniej też określonych reform system finansowania i organizowania nauki wymagał i wymaga. Zawsze należy jednak stawiać pytania o charakter i koszty przeprowadzanych reform, o to, czy przyczyniają się do humanizacji, czy też reifikacji mechanizmów i podmiotów, których dotyczą. Nie mniej istotnym wątkiem będą też zawsze konsekwencje takich zmian możliwe do określenia w jakimś zakresie, na podstawie doraźnych obserwacji. Nie jest to jednak moim celem, podobnie jak zajmowanie określonego stanowiska jednoznacznie opowiadającego się po którejkolwiek ze stron opisywanego sporu/konfliktu. O wiele bardziej ciekawa wydaje mi się analiza dwóch porządków dyskursywnych, reprezentowanych odpowiednio w narracjach młodych pracowników nauki oraz urzędników publicznych. Zderzają się w tym wypadku dwie logiki działania i odczuwania, dla których trudno znaleźć wspólny mianownik. W artykule tym kierowałam się millsowskim elementarzem „dobrego rzemiosła” (zob.: Mills 2007) – postanowiłam ufać swojemu doświadczeniu, które jest źródłem daleko idącego sceptycyzmu w stosunku do przeprowadzanych reform, będąc jednocześnie krytyczną wobec niego.

Nie będę w tym opracowaniu korzystać z teoretycznych propozycji Habermasa (zob.: 2004, 2007) z uwagi na ich aksjo-normatywny charakter. Praktyki komunikacyjne, które poddaję analizie nie stanowią świadectwa dyskursu opartego o procedury mediowania prawdy. Nie są też pozbawione przemocy, która w badanym materiale przyjmuje wyraźną, acz symboliczną formę. Sięgam po Habermasa z uwagi na jego diagnozy i definicje kryzysu, przydatne, jak mi się wydaje, dla nakreślenia ogólnych ram odniesienia poniższych analiz. Świadomość kryzysu jest dla Habermasa wynikiem zakłócenia materialnej reprodukcji świata życia. Oznacza to, że odtwarzanie

rzeczywistości społecznej, strukturyzacja jej zasobów i reguł odbywa się poza poczuciem podmiotowego sprawstwa większości osób, których owa rzeczywistość dotyczy. Innymi słowy, kryzys jest wynikiem asymetrii pomiędzy działającym aktorem społecznym a zastaną rzeczywistością instytucjonalną. Stan permanentnej nierównowagi systemowej, przejawiający się w dezintegracji społecznej stanowi konsekwencję zachwiania równowagi proceduralnego kryterium racjonalności. Zakłada ono, że podstawą konsensu wdrażanego do praktyki społecznej jest ważność społeczna. W wypadku przedmiotu moich analiz należy to rozumieć w ten sposób, że racjonalność, będąca podstawą przeprowadzanych reform, powinna być moderowana przez wszystkie strony zainteresowane ostatecznym rozwiązaniem „problemów akademii”.

Habermasowski „kryzys sterowania”, odzwierciedlający się w nieumiejętności znalezienia równowagi między wolnym rynkiem a interwencjonizmem charakteryzuje się przenoszeniem konsekwencji nierównowagi do „świata przeżywanego”. Kultura i osobowość stają się „ofiarami” praktyk zapobiegania kryzysom. Wrażenie instytucjonalnego porządku czy legitymizacji dla praktyk rządzenia okupione jest alienacją i rozpadem indywidualnych i zbiorowych tożsamości. Zawężając teoretyczny horyzont Habermasa dla potrzeb analizy, twierdząc, że nieustająco artykułowane przez pracowników nauki przekonanie o fatalnym kierunku dokonywanych zmian oraz nierzadko druzgocącym wpływie życia zawodowego na życie osobiste jest egzemplifikacją zachwiania równowagi systemowej w warunkach dominacji bieguna rynkowego. Jednocześnie należymy do grupy państw półperyferyjnych, od stosunkowo niedawna zainteresowanych obroną kapitalistycznego wzrostu jako podstawy kompromisu. Dotyczy nas tym samym systemowy wzrost złożoności, wynikający ze zderzenia nakładających się na siebie konfliktów obecnych w momentach „przejścia”, kiedy nie ustalono jeszcze względnie trwałego świata instytucjonalnych wzorów, a jednocześnie nie można już liczyć na możliwość restytucji reguł systemowych, w których jednostki były społecznie kształtowane. Negocjacje ładu stanowią na półperyferiach przeszkodę w dokonywaniu „skoku modernizacyjnego”. Okoliczności, które sprawiają, że w imię rzekomo bezstronnych i ahistorycznych kryteriów racjonalności dokonuje się określonych zmian, powodują, że przeprowadzane reformy stają się generatorem odpersonalizowanego indywidualizmu, który ma się nijak do „wspólnoty akademickiej”, posiadającej przecież do niedawna wyraziste reguły organizacji życia, autonomiczne względem swojego otoczenia. Należy dodać, że społeczność akademicka wydaje się instytucjonalnie, kulturowo i ideowo szczególnie uprawniona do konsultowania rozwiązań wprowadzanych w polu nauki.

Podsumowując pierwszą część odniesień teoretycznych, w przestrzeni

publicznej dochodzi do zderzenia systemowego dyskursu modernizacyjnego forsowanego w większości przez przedstawicieli instytucji politycznych, ze światem przeżywanym młodych pracowników nauki. Przemiany nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce traktuję jako sytuację kryzysową, wynikającą z dominacji świadomości technokratycznej, generującej patologie w wymiarze jednostkowym i wspólnotowym. Kryzys ten potęgują problemy z akumulacją kapitału, wynikające z globalnego kryzysu ekonomicznego. W wyniku opisywanego zachwiania równowagi systemowej w późnym kapitalizmie dochodzi do systemowego uprzedmiotowienia jednostek oraz instrumentalizacji życia społecznego. Generuje to specyficzne scenariusze pisane przez polityków/ekonomistów/ekspertów/urzędników dla młodych naukowców, jak również określone strategie adaptacyjne samych zainteresowanych.

Dyskurs jako przestrzeń reprodukcji systemowych rozwiązań

Osobnego wprowadzenia wymaga uzasadnienie analizy dyskursu, jako podstawy dla potwierdzenia bądź redefinicji nakreślonego obrazu rzeczywistości systemowej. Istnieją co najmniej trzy poważne powody, dla których ujęcie dyskursywne uważam za najlepszą propozycję teoretyczno-metodologiczną. Należy do nich, wraz ze znaczeniem zaproponowanej systematyki, przewaga konstruktywistycznych paradygmatów wyjaśniania rzeczywistości społecznej nad propozycjami realistycznymi, emancypacyjne obietnice systemów demokratycznych, zorientowanych na partycypację w kreowaniu reguł życia społecznego, problem wiedzo-władzy konstytuowanej wokół dyskursów dominujących w sferze publicznej. Wszystkie te lakoniczne określenia można i należy wyjaśnić i doprecyzować.

Po pierwsze, późna nowoczesność przynosi trudne do przecenienia znaczenie dyskursów profesjonalnych i eksperckich, wprowadzających do dyskursu publicznego ciągle nowe pojęcia, idee i normy. „[...] Zjawisko to ma charakter instytucjonalny, bo jest podstawowym czynnikiem nadającym strukturę działaniom ludzkim w warunkach nowoczesności, i jest refleksyjne w tym sensie, że pojęcia stworzone do opisu życia społecznego są rutynowo włączane w jego sferę i przeobrażają je – nie mechanicznie ani też nie zawsze za czymś rozmysłem, ale dlatego, że tworzą ramy dla podejmowanych przez jednostki i grupy działań” (Giddens 2006, s. 42). W tym znaczeniu aktywność w dyskursie publicznym staje się podstawową miarą powoływania do życia określonych rozwiązań instytucjonalnych oraz tworzenia ich ideologicznych uzasadnień. Tym samym, dyskurs publiczny staje się również miejscem symbolicznego uwiarygodnienia proponowanych rozwiązań. Prezentowane niżej analizy odnoszą się wprost do procesu uzasadniania określonej polityki „modernizacji akademii”.

Po drugie, prawno-polityczne ramy demokratycznej rzeczywistości społecznej niosą ze sobą znacznie więcej niżli określone rozwiązania proceduralne. Ten naddatek scharakteryzować należałoby jako funkcjonalne pragnienie utopijnego spełnienia oraz emancypację z niekoniecznej dominacji, idee normatywne typowe dla cywilizacji osiowych (zob.: Eisenstadt 2009). W moim przekonaniu, należałoby się zastanowić, czy zachwianie równowagi systemowej, które sygnalizowałam wyżej nie jest odchodzeniem od osiowości poprzez ekonomizację podstawowych przesłanek kulturowo-politycznego programu cywilizacji osiowych przy jednoczesnej delegitymizacji wizji innego świata. Ważna funkcja i obietnica polityki demokratycznej – proceduralne organizowanie sporu o „publiczną wykładnię świata” – ulega w warunkach dominacji bieguna rynkowego marginalizacji bądź jest ceremonialnie inscenizowana, co nie sprzyja swobodnemu rozwojowi debaty publicznej. W przypadku akademii jest to zwrot o tyle paradoksalny, że uczestnicy świata akademickiego stanowili z reguły znaczący podmiot publicznych sporów, zaś obecnie należy postawić pytanie, czy nie są pomijani w kształtowaniu polityki modernizacyjnej samej akademii.

W końcu, ważnym elementem analiz dyskursu publicznego jest problem „produkowania” symbolicznej legitymacji określonych rozwiązań poprzez ich uniwersalizowanie – przedstawianie konkretnych rozwiązań jako instytucji opartych na ponadhistorycznych i ponadlokalnych prawdach. Kluczowe dla nauk społecznych staje się krytyczne rozpoznanie dyskursu, w którym dochodzi do produkcji wiedzy-władzy, służącej m.in. stabilizacji politycznej, mobilizacji i uwiarygodnieniu dyskursów instytucjonalnych (zob.: Foucault 2002). Tym samym, analiza dyskursu jest szczególnie ważna, gdyż to właśnie w dyskursie publicznym dochodzi do „walki o obywatela” – o definicje rzeczywistości oraz samowiedzę, którymi dysponować będą aktorzy społeczni, zaangażowani w odtwarzanie i rekonstruowanie ładu instytucjonalnego.

Analiza form i treści aktywności w dyskursie publicznym

Podstawę części analitycznej stanowią teksty składające się na dwie debaty, dotyczące uwarunkowania aktywności naukowej i dydaktycznej w Polsce, które rozegrały się na łamach „Gazety Wyborczej” i „Tygodnika Powszechnego” na przełomie roku 2012 i 2013. Uzupełnienie stanowią teksty pochodzące z innych mediów, które odnoszą się swoją treścią do przedmiotu dwóch wymienionych debat. Łącznie analizie poddanych zostało 12 tekstów, których dokładne zestawienie prezentuję poniżej.

Debata „Gazety Wyborczej”

- Adam Płaźnik, *List otwarty nad grobu do minister nauki Barbary*

Kudryckiej (26.12.2012)

- Barbara Kudrycka, *Odpowiedź na list otwarty znad grobu* (03.01.2013)
- Adam Płaźnik, *Pani Minister cierpi na syndrom oblężonej twierdzy* (09.01.2013)
- *W Polsce są młodzi i zadowoleni naukowcy* (23.01.2013) – list zbiorowy podpisany przez 35 młodych naukowców
- Antoni A. Kamiński, *Akademickie dziadowanie* (10.05.2013)

Debata „Tygodnika Powszechnego”

- Ireneusz Krzemiński, *Ile etatów dla profesora* (11.12.2012)
- Michał Bilewicz, *Nauki społeczne* (25.01.2013)
- Justyna Melonowska, *Racja bez ratio* (31.01.2013)
- Maciej Bernasiewicz, *Skazani na drop out* (27.01.2013)

Teksty uzupełniające

- Barbara Kudrycka, *Nowe pokolenie naukowców to szansa dla polskiej nauki* – Natemat.pl <http://barbarakudrycka.natemat.pl/57593,nowe-pokolenie-naukowcow-to-szansa-dla-polskiej-nauki> (pobrano 26.08.2013)
- Piotr Guzowski, *Perspektywa prowincjonalna* – Czasbialegostoku.pl <http://www.czasbialegostoku.pl/blog/perspektywa-prowincjonalna> (pobrano 26.08.2013)
- Ewa Wilk *Nie sznuruję gorsetu – wywiad z minister Barbarą Kudrycką* – „Polityka” nr 27, 2013

Podstawową jednostkę analizy stanowił pojedynczy artykuł. W każdej autorskiej narracji dążyłam do identyfikacji strategii (a) nominalizacji w kategoriach my i oni, (b) orzekania, czyli opisu i oceny, (c) argumentacji, czyli uzasadnienia, (d) perspektywizacji, czyli punktu widzenia autora. Szczegóły schematu prezentuje tabela 1.

Tabela 1

Schemat analizy

STRATEGIA	CELE	PYTANIA	ŚRODKI
Denotacje i nazywanie / nominalizacja	Konstruowanie wizerunku „naszych/swoich” i „obcych/innych”; operacje na kategorii „my, ja/oni”, „my/wy”	W jaki sposób aktorzy społeczni – pojedyncze osoby lub grupy – są konstruowani językowo przez nadawane im nazwy? Jakże środki językowe służą nazywaniu i odnoszeniu się do ludzi?	Kategoryzacja Metafory Metonimie Mechanizmy uwierzytelniania
Orzekanie	Nacechowane pozytywnie lub negatywnie określanie uczestników działań społecznych; co jest sednem rzeczywistości, według jakich parametrów ją oceniamy; definiowanie istotności	Jakie pozytywne lub negatywne cechy, atrybuty i właściwości przypisywane są językowo konstruowanym aktorom? Jakże właściwości i cechy charakterystyczne są ludziom przypisywane?	Stereotypizacja Etykietowanie Sugerowanie i wyrażanie wprost
Argumentacja	Uzasadnienie pozytywnych lub negatywnych ocen	Z pomocą jakich argumentów i schematów argumentacyjnych konkretne osoby lub grupy społeczne próbują uzasadnić lub obalić twierdzenia zawierające konkretne przykłady nominalizacji i orzekania? Jak próbuje się usprawiedliwić lub uprawnomożyć wykluczanie, dyskryminację, ucisk i wyzysk innych?	Zastosowanie liczb Pytania retoryczne Apelowanie do wspólnoty zdrowego rozsądku Uzasadnienia aksjologiczne Retoryki
Perspektywizacja	Wyrażanie zaangażowania i punktu widzenia mówcy; uwzględnianie innych w swojej perspektywie	Z jakiej perspektywy lub punktu widzenia wyrażane są te przykłady nominalizacji, orzekania i argumentacji?	Sposób, w jaki mówca opisuje, opowiada, zdaje, przywołuje przypadki

Źródło: M. Reisiąg, *Analiza retoryki politycznej*, [w:] *Jakościowa analiza dyskursu w naukach społecznych*, red. R. Wodak, M. Krzyżanowski, Oficyna Wydawnicza Łośgraf, Warszawa 2011.

Następnie, na podstawie strategii zastosowanych przez autorów tekstów oraz dwojakiego rodzaju osi sporów – my/wy¹ i my/oni² (zob.: Piotrowski 2010) – wyróżnionych zostało czterech zbiorowych aktorów/tożsamości: (1) Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego³, (2) kadra profesorska⁴, (3) młodzi pracownicy zadowoleni z reform⁵, (4) młodzi pracownicy niezadowoleni z reform⁶. Grupę młodych pracowników nauki reprezentują asystenci i adiunkci. Ze względu na przedmiot niniejszego tekstu oraz jego ograniczenia zdecydowałam się wyłączyć z analizy kadre profesorską. Strategie każdej grupy zostały zaprezentowane w poniższych zestawieniach. Przedstawiają one z jednej strony cytaty stanowiące swoiste zakotwiczenia i obiektywizacje (zob. Trutkowski 2000) dla nominalizacji, orzekania, argumentacji i perspektywizacji. W tabelach umieszczone zostały tylko wybrane cytaty, tak by czytelnik miał możliwość choćby fragmentarycznego wglądu w analizowany materiał i przebieg etapów przeprowadzonej analizy.

¹Relacja o charakterze apelatywnym – zwracamy się ku innym z poczuciem różnic, które choć istnieją, w pewnych kwestiach nie eliminują możliwość komunikacji i porozumienia, są akceptowane jako wyraz odmienności, inności właśnie. Stosunkiem tym rządzą zatem zasada symbolicznego sąsiedztwa, oparta na dialektyce zbliżenia i zachowującego szacunek dystansu.

²Relacja, w której do drugiej strony odnosimy się jako do świata istniejącego poza granicą wzajemnych zobowiązań, zasadniczo obcego, w najlepszym razie obojętnego, w skrajnym zaś przypadku – wrogiego i zagrażającego. Trudno przypisać „ich” zachowaniom walor działania zrozumiałego w kategoriach sensu. Im bardziej „oni” odczuwani są przez „nas” jako świat obcy i wrogi, tym więcej miejsca dla usprawiedliwień, by „ich” definiować w kategoriach niosących uprzedmiotowienie.

³Na podstawie tekstów: *Odpowiedź na list otwarty znad grobu, Nowe pokolenie naukowców to szansa dla polskiej nauki, Nie sznuruję gorsetu – wywiad z minister Barbarą Kudrycką.*

⁴Na podstawie tekstów: *List otwarty znad grobu do minister nauki Barbary Kudryckiej, Pani Minister cierpi na syndrom obłożonej twierdzy, Ile etatów dla profesora.*

⁵Na podstawie tekstów: *W Polsce są młodzi i zadowoleni naukowcy, Nauki aspołeczne.*

⁶Na podstawie tekstów: *Akademickie dziadowanie, Racja bez ratio, Skazani na drop out, Perspektywa prowincjonalna.*

Tabela 2

Strategie stosowane przez MNiSW

STRATEGIA	CYTAT
<p>NOMINALIZACJA: ONI</p> <p>Aktorzy pozbawieni rozsądku, świadomości i odpowiedzialności; beneficjenci rozwiązań systemowych z patologicznej przeszłości; nie aspirujący do wyzwań przełomowych i epokowych; wymagający dyscyplinowania z uwagi na złe nawyki; nie akceptujący realiów meta władzy gospodarki światowej</p>	<p>[...] <i>Nikt rozsądny i nikt odpowiedzialny nie zgodzi się za publiczne pieniądze finansować badań łatwych i przyjemnych, niewymagających wysiłku, kreatywności, często żmudnych codziennych doświadczeń i eksperymentów. Granty rozdzielane przez agencje naukowe to pieniądze, które mają pomóc rozwijać te najbardziej obiecujące naukowe koncepcje, które będą ważnym przyczynkiem do rozwoju globalnej wiedzy. I dlatego NCN finansuje około 30 proc. najlepszych wniosków o granty.</i></p> <p>[...] <i>Tak więc to, co dziś umiera w nauce polskiej, to dobre samopoczucie słabych naukowców, którzy nie są w stanie konkurować z kolegami w Europie i na świecie.</i></p> <p>[...] <i>Myszę, że bez „strofowania” uczelnie same by się nie zreformowały.</i></p> <p>[...] <i>Bo razi mnie, gdy na przykład rektor najlepszego polskiego uniwersytetu wypowiada się – mam wrażenie – po stronie najstarszych uczelni.</i></p> <p>[...] <i>Gdy na przestrzeni ponad dwudziestu ostatnich lat reformowano ustroj państwa, wprowadzano wolny rynek, likwidowano przeżytki socjalizmu w przedsiębiorstwach państwowych, ograniczając przywileje hutników czy kolejarzy, naukowcy znakomicie rozumieli potrzebę takich zmian. I dziś powinni rozumieć, że i w nauce podobne zmiany są nieodzowne.</i></p>
<p>NOMINALIZACJA: MY</p> <p>Koncyliacyjni, dialogiczni, świadomi „historycznych konieczności”, zmuszeni do konfrontacji z bezpodstawnie roszczeniową mentalnością, gwarantujący uczciwość i bezstronność</p>	<p>[...] <i>Rząd Donalda Tuska miał odwagę zapoczątkować te konieczne zmiany.</i></p> <p>[...] <i>Rząd w najtrudniejszym finansowo roku wypłaca ponad 900 mln zł na podwyżki, gwarantuje w sumie 5,8 mld zł na ten cel w ciągu trzech lat – świadczy to chyba o priorytetowym traktowaniu nauki i szkolnictwa wyższego.</i></p> <p>[...] <i>Wprowadziłam tyle zmian, ile można. Bez rewolucyjnego tempa, w nieustającym dialogu z rektorami, naukowcami i studentami.</i></p> <p>[...] <i>Komitet Ewaluacji Jednostek Naukowych, składający się z przedstawicieli najlepszych wydziałów i instytutów, zgodnie ze swoją najlepszą wiedzą, rzetelnie określił metodologię pomiaru, a teraz przeprowadza oceny. Choć wiem, że wartości naukowej nie da się do końca zmierzyć.</i></p>

<p>ORZEKANIE</p> <p>Tylko młodzi naukowcy są perspektywiczni i zaradni</p> <p>Młodzież i młodzi naukowcy są przyszłością Polski – są w stanie włączać się w ponadnarodową współpracę</p> <p>„Starsze pokolenie uczonych” nie rozumie konieczności spragmatyzowania nauki i stojących przed nią wyzwań</p>	<p>[...] <i>Płynie ona głównie ze strony starszego pokolenia uczonych. A ten rząd zaczął głośno mówić, że wspiera rozwój młodych naukowców.</i></p> <p>[...] <i>Robimy to, ponieważ utalentowani badacze są naszą szansą na wymarzonego Nobla, znają świetnie języki obce, nie mają kompleksów wobec zagranicznych kolegów i mają szansę pracować wreszcie w najnowocześniejszych laboratoriach. Młodzi zdobywają też dwa razy więcej grantów w European Research Council niż starsi.</i></p> <p>[...] <i>Jeśli jestem naprawdę utalentowany, jeśli się mieszczę w 30 proc. najlepszych doktorantów, to kumulując stypendia doktoranckie ze środkami na badania z grantów naukowych krajowych lub europejskich, mogę nieźle prosperować. Dziś zdarza się, że najlepszy doktor, a nawet doktorant, może zarabiać więcej niż profesor.</i></p> <p>[...] <i>Istnieć może jedynie światowa nauka tworzona w Polsce i przez polskich naukowców na świecie!</i></p>
<p>ARGUMENTACJA</p> <p>Wskazanie na konieczność zerwania z arbitralnością i uznaniowością – konieczność ustalenia „zewnętrznych” reguł gry</p> <p>Algorytmy i ciała eksperckie gwarantem niezależności oceny</p> <p>Odwoływanie się do statystyk</p> <p>Wskazywanie na merytoryczność rozwiązań</p> <p>Odwołanie do interesu publicznego polskiego podatnika</p> <p>Argumentacja poprzez przeniesienie wybranych światowych rozwiązań, wskazanie na praktyki uznanych instytucji</p> <p>Argumentacja poprzez liczby – wskazanie na wysokość środków przeznaczonych na naukę</p> <p>Dyskredytacja poprzez orzekanie o nieuczciwości standardów uczelnianych</p>	<p>[...] <i>W pewnym momencie trzeba było przeciąć tę dowolność i przyjąć dla wszystkich te same reguły gry. Powołaliśmy więc niezależny od ministra organ – wspomniany KEJN – do prowadzenia kategoryzacji i wprowadziliśmy algorytm, wzór, na podstawie którego obliczamy wysokość finansowania. Stopniowo zmniejszamy „stałą przeniesienia”, czyli pulę środków przyznawanych tak jak w ubiegłych latach.</i></p> <p>[...] <i>Polacy muszą wiedzieć, że pieniądze idące z ich podatków i z opłat czesnego nie są zmarnowane.</i></p> <p>[...] <i>Dostaliśmy dziesiątki skarg od studentów. A to, że wykładowcy odgrywali się na egzaminach za negatywne oceny. A to, że przy monitorowaniu losów absolwentów ankietowano 5 proc. – akurat tych, którzy faktycznie dostali dobrą pracę. Takie doświadczenia, niestety, zmuszają nas teraz do opracowania jednolitych zasad dla wszystkich uczelni.</i></p> <p>[...] <i>Filarem reformy nauki jest przejrzyste jej finansowanie – w oparciu o konkursy. Tak działa cały naukowy świat i najbardziej prestiżowe instytucje zarządzające nauką. Nie ma innej, lepszej drogi.</i></p> <p>[...] <i>Obu instytucjom nie wolno marnotrawić publicznych pieniędzy. O ile jednak w zdrowiu państwo musi myśleć o dobru wszystkich pacjentów, o tyle w nauce musi koncentrować się na rozwoju tych najbardziej utalentowanych naukowców, którzy gwarantują prowadzenie prac badawczych na wysokim poziomie.</i></p> <p>[...] <i>Nigdzie na świecie nie finansuje się słabych projektów. (...) Czy mamy taki nadmiar pieniędzy w budżecie państwa i żadnych potrzeb w służbie zdrowia, opiece społecznej, policji czy budowie dróg?</i></p> <p>[...] <i>To widać w statystykach finansowych. W 2010 r. na dotację statutową wydaliśmy 1,757 mld złotych, w 2012 już 1,997 mld.</i></p>

<p>PERSPEKTYWIZACJA</p> <p>Zaniedbania poprzednich ekip rządzących, prowadzące do miserii polskiej nauki i zapóźnień cywilizacyjnych</p> <p>Dzięki ekipie D. Tuska i stworzeniu szans rozwojowych, wsparciu finansowemu naukowcy mają możliwość tworzenia przełomowych projektów</p> <p>Zapewnienie bezpłatnego dostępu do światowego dorobku naukowego</p> <p>Stworzenie bezosobowych, pozbawionych arbitralności ram instytucjonalnych dla sukcesów w polskiej nauce i dydaktyce</p> <p>Bezprecedensowa nieprzeciętność jako docelowy efekt projektu reform</p> <p>Wymierna, materialna i formalna skuteczność jako podstawa „sprawiedliwej” oceny dorobku badawczego</p>	<p>[...] <i>To doprawdy wielka strata, że poprzednie ekipy rządzące nie podjęły się dyskursu z intelektualną elitą, w jakim kierunku reformować naukę – po to, by Polska mogła nadrobić te lata, gdy nasza nauka była za żelazną kurtyną, w odcięciu od dokonań zachodniego świata. Może dziś byłibyśmy w znacznie korzystniejszym punkcie</i></p> <p>[...] <i>dzisiaj tylko te jednostki naukowe mają szansę na silne wsparcie finansowe, w których naukowcy bez kompleksów przygotowują ambitne projekty nagradzane grantami polskimi i europejskimi. Potrafią zrestrukturyzować własne instytucje naukowe, wyznaczyć swoją naukową specjalizację, nakreślić priorytety. Potrafią inspirować i otaczać twórczą opieką młodych, tych najbardziej utalentowanych – ustępując im miejsca w kierowaniu badaniami, zespołami naukowymi, a nawet zakładami i instytutami.</i></p> <p>[...] <i>Dzisiaj, gdy zagwarantowaliśmy wszystkim naukowcom i studentom w kraju bezpłatny dostęp do światowych osiągnięć naukowych za pośrednictwem Wirtualnej Biblioteki Nauki, a nowe technologie i laboratoria stwarzają coraz lepsze warunki do pracy badawczej, mamy obniżyć kryteria przyznawania grantów, które KBN stosował już w pierwszej połowie lat 90.?</i></p> <p>[...] <i>Jeśli jednak w uczelniach nie nastąpią głębokie zmiany, poprawiające i poziom nauki, i metody kształcenia, to studenci z Polski wyjadą. [...] Wkrótce te wszystkie możliwości okazać się mogą bardziej atrakcyjne niż zdobycie dyplomu dowolnej polskiej uczelni.</i></p> <p>[...] <i>Aby większe pieniądze poszły do tych dobrych i zatrudniali oni jeszcze lepszych. Inwestując w najlepszych, dajemy szansę, by wyszli z ligi krajowej i weszli do ligi światowej.</i></p>
--	---

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 3

Strategie stosowane przez młodych naukowców zadowolonych z reform

STRATEGIA	CYTAT
<p>NOMINALIZACJA: MY</p> <p>Osoby o dorobku i doświadczeniach zagranicznych</p> <p>Laureaci prestiżowych nagród i wyróżnień</p> <p>Przebojowi; samodzielni; przedsiębiorczy; dumni patrioci</p> <p>NOMINALIZACJA: ONI</p> <p>Leniwi; nie wywiązujący się z obowiązków dydaktycznych; pochłonięci chałturzeniem; nie świadczący obowiązku pracy; zachłanni; mający wygórowane ambicje finansowe; nieracjonalni; aspołeczni; ignorujący misję uczelni; bez ambicji naukowych i dydaktycznych; niedostępni dla studentów i doktorantów; „dwuetatowcy”; gwiazdy z prowincji; niecytowani; nieznani na Zachodzie</p>	<p>[...] <i>Wśród nas są laureaci prestiżowych grantów Europejskiej Rady Badań (ERC), Europejskiej Organizacji Biologii Molekularnej (EMBO), brytyjskiego Wellcome Trust, amerykańskiego Howard Hughes Medical Institute, Japońskiego Towarzystwa Popierania Nauki, Fundacji na Rzecz Nauki Polskiej (granty Welcome, Team, Focus, Idee dla Polski, Homing) czy Narodowego Centrum Nauki (granty Maestro, Opus, Harmonia, Sonata).</i></p> <p>[...] <i>Nie czekamy na dotacje z rozdzielnika, ale tak jak to powszechne w świecie, sami i bez żadnej taryfy ulgowej zdobywamy środki na badania (a często także na własne zatrudnienie) w konkursach grantowych krajowych i zagranicznych.</i></p> <p>[...] <i>Proponuję Czytelnikom „Tygodnika” wycieczkę do najbliższej publicznej uczelni i odwiedzić instytutu socjologii, politologii, psychologii albo stosowanych nauk społecznych. Postarajcie się, drodzy Państwo, zapukać do drzwi gabinetu któregoś z wykładowców. W większości przypadków odpowie Wam głucha cisza. Nie odbywają się tam na co dzień konsultacje ze studentami i doktorantami, nie są planowane nowatorskie badania, utytułowani naukowcy nie przygotowują ekspertyz czy raportów z badań. Wpadają raz-dwa razy w tygodniu, by poprowadzić wykład, posiedzą dwie godzinki na dyżurze, po czym ulatniają się ku lepiej płatnej pracy na konkurencyjnej uczelni albo w biznesie. A przecież to Wy zatrudniacie ich pełnoetatowo – jako dydaktyków i naukowców.</i></p> <p>[...] <i>Dla amerykańskiego profesora jest oczywiste, że konsumpcją nie dorówna finansście z Wall Street ani nawet politykowi. Jest częścią klasy średniej, ale nie klasy wyższej. Polski profesor nauk społecznych aspiruje do tej drugiej. Amerykański doktorant niemal zawsze wynajmuje mieszkanie wspólnie z kolegami – choć jego polski rówieśnik weźmie dziesięć chałtur, by tylko pochwalić się własnym mieszkaniem kupionym na kredyt.</i></p>

<p>ORZEKANIE</p> <p>Nastawienie polskich naukowców na konsumpcję i zarabianie</p> <p>Wskazanie na niewłaściwe porównywanie względem statusu</p> <p>Odwołanie do interesu polskiego podatnika i racjonalnego wydatkowania publicznych pieniędzy</p> <p>Możliwość realizacji planów naukowych dzięki wysiłkom MNiSW</p> <p>Odwołanie do wysokiej oceny i standardów działania NCN – podniesienie jakości prowadzonych badań</p>	<p>[...] <i>Dlaczego polski podatnik nie potrafi wymusić od socjologa akademickiego choćby części tego, co udaje się akcjonariuszowi wymóc na socjologu zatrudnionym w instytucie badań rynkowych, albo podatnikowi niemieckiemu na pracowniku tamtejszej uczelni?</i></p> <p>[...] <i>Wracając do Polski, stawialiśmy sobie za cel to, aby nasze badania nie odbiegały jakością od tych prowadzonych za granicą. Uważamy, iż plany te udaje nam się realizować. Jest to możliwe przede wszystkim dzięki ciężkiej pracy naszych zespołów oraz skutecznemu pozyskiwaniu grantów, m. in. ze źródeł polskich, a także dzięki wsparciu zatrudniających nas polskich instytucji.</i></p> <p>[...] <i>Choć ubolewamy, że nakłady na badania naukowe w Polsce są niższe niż w innych rozwiniętych krajach, obecny kierunek zmian systemu finansowania nauki w naszym kraju uważamy za właściwy. W szczególności wysoko oceniamy działania Narodowego Centrum Nauki (NCN), które w niespełna dwa lata od swego powstania zorganizowało nowoczesny system grantowy do finansowania badań podstawowych, oparty na najlepszych światowych wzorcach i nadal udoskonalany zgodnie z postulatami samych naukowców. Wraz z Fundacją na rzecz Nauki Polskiej, NCN wspiera poprawę jakości prowadzonych w naszym kraju badań podstawowych.</i></p>
<p>ARGUMENTACJA</p> <p>Porównanie do obowiązkowości i pracowitości absolwentów pracujących w instytucjach rynkowych</p> <p>Porównanie do wysokiej jakości i etyczności naukowców z Zachodu</p>	<p>[...] <i>Dla porównania spróbujcie odwiedzić prywatny instytut badań rynkowych, gdzie absolwenci tych samych studiów prowadzą badania etnograficzne i socjologiczne dotyczące sprzedaży szczoteczki do zębów czy nowego logo producenta rajstop. W godzinach pracy i często po godzinach zastaniecie tu komplet zatrudnionych socjologów i etnografów, choć tematyka badań wydaje się przecież mało porywająca i o wiele mniej doniosta.</i></p> <p>[...] <i>Na koniec – przy okazji wyjazdu zagranicznego – wpadnijcie na wydział socjologii czy psychologii dowolnej uczelni brytyjskiej bądź niemieckiej. Tu również zastaniecie wszystkich przy biurkach, a jeśli kogoś nie ma, to na pewno prowadzi właśnie wykład bądź badania terenowe.</i></p>
<p>PERSPEKTYWIZACJA</p> <p>Najpierw efekty potem nagrody</p> <p>Wynagrodzenie tylko dla najlepszych</p>	<p>[...] <i>Podwyżki pensji powinny pojawić się w nim dopiero wtedy, gdy naukowcy zrezygnują z chatur. Związani z jedną, macierzystą uczelnią, powinniśmy być rozliczani z jakości efektów naszej pracy i lojalności wobec zatrudniającej nas instytucji. Tylko wtedy mamy prawo żądać godziwego wynagrodzenia. Wlewanie do dziurawego dzbana nie ma sensu – może co najwyżej zwiększyć frustrację podatników.</i></p>

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 4

Strategie stosowane przez młodych naukowców niezadowolonych z reform

STRATEGIA	CYTAT
<p data-bbox="292 595 566 645">NOMINALIZACJA: MY</p> <p data-bbox="292 669 566 1099">Solidarni; zagrożeni wykluczeniem; źle opłacani; doświadczeni; z naukowym dorobkiem; pracujący u podstaw; współpracujący; o niskim statusie majątkowym; z pasją i poświęceniem wykonujący swój zawód; chcący łączyć życie zawodowe z rodzinnym; nastawieni na kooperację, a nie rywalizację; zmęczeni; wypaleni; niemający możliwości realizacji badań</p> <p data-bbox="292 1173 566 1223">NOMINALIZACJA: ONI</p> <p data-bbox="292 1247 566 1375">Pozbawieni wyobraźni i umiejętności logicznego myślenia; myślący wybiórczo, a nie holistycznie; mniejszość</p>	<p data-bbox="595 595 1220 770">[...] Nie przesadzę zapewne, jeśli powiem, że nigdy w historii środowisko akademickie w Polsce nie było tak spauperyzowane jak dzisiaj. W ostatnich kilkunastu latach poprawiła się sytuacja ekonomiczna prawników, lekarzy, urzędników i kilku innych grup zawodowych. Tylko nauczycielom akademickim z roku na rok żyje się gorzej; większość z nich nie pamięta, kiedy ostatnio podwyższono im pensje.</p> <p data-bbox="595 795 1220 922">[...] nie wszyscy marzą o karierach międzynarodowych, ani też społeczeństwo nie ma prawa wymagać od badaczy, że takie robią. Podobnie jak ja nie mam prawa wymagać od wzmiankowanego cukiernika, by zabłysnął w amerykańskim show kulinarnym.</p> <p data-bbox="595 947 1220 1099">[...] Ze swymi zarobkami adiunkt na polskiej uczelni nie jest członkiem klasy średniej i próbuje nie należeć do warstw plebejskich! Zarabia poniżej średniej krajowej! Nie równa się z menedżerami z Wall Street, ale z hydraulikiem, od którego zarabia zwykle mniej, nadto zaczyna zarabiać później, dłużej się bowiem kształci...</p> <p data-bbox="595 1146 1220 1321">[...] Pozbawieni wyobraźni i umiejętności logicznego myślenia są wszyscy ci, którzy nie widzą związku między poziomem edukacji, w tym edukacji na poziomie wyższym, a jakością społecznej "infrastruktury". Nie myślą logicznie ci, którzy psiocząc na otaczającą nas "bylejakość", nie łączą jej z niskim profesjonalnym przygotowaniem absolwentów polskich uczelni.</p> <p data-bbox="595 1346 1220 1473">[...] No cóż, można się tylko ucieszyć, że jest w Polsce choć 36 zadowolonych naukowców i mogą tylko im zazdrościć i trzymać kciuki, by w swoich instytucjach realizowali organizacyjne i badawcze standardy, których zaznali w czasie swoich wyjazdów.</p>

<p>ORZEKANIE</p> <p>Zarobki nie pozwalające na utrzymanie</p> <p>Zarobki mieszczące się poniżej średniej krajowej</p> <p>Ponoszenie kosztów z własnych pieniędzy oraz rodziny</p> <p>Brak odpowiedniego wyposażenie technicznego do prowadzenia pracy naukowej</p> <p>Zaniedbywanie życia rodzinnego kosztem pracy</p> <p>Konieczność ciągłego rywalizowania na publikacje i o granty</p>	<p>[...] <i>Asystenci i doktoranci (eksploatowani bezlitośnie) dostają jeszcze mniej - bywa, że pensja ich wynosi tysiąc osiemset złotych! Co gorsza, płace z roku na rok dramatycznie maleją. W 2005 wynagrodzenie adiunkta stanowiło około 1,8 średniej płacy w gospodarce narodowej; na początku 2012 r. znajduje się poniżej tej średniej!</i></p> <p>[...] <i>Nauka kosztuje. To oczywista oczywistość. Pytanie tylko, kto za naukę płaci? W dyskusji o finansowaniu nauki zapominamy, że robią to zwykle w pierwszej kolejności rodzice i rodziny naukowców. Bez wszechstronnego, także finansowego wsparcia najbliższych nie byłoby możliwe prowadzenie badań. Rozpoczęliśmy więc karierę akademicką bo zrezygnowaliśmy z normalnego standardu życia i zrezygnowały też nasze rodziny. Jeśli nie zdobędziemy środków w konkursach grantowych za pieniądze z dotacji ministerialnej możemy zbadać jedynie krew i mocz w laboratorium.</i></p> <p>[...] <i>Nadto, gdy pensja adiunkta niemal nie umożliwia związania „końca z końcem”, pojawia się pytanie, jak miałby wyglądać czas oczekiwania pomiędzy zawieszeniem pracy na innych uczelniach a mgłą owianymi podwyżkami. Oczywiście, luksusowe wakacje można odłożyć, ale już żółdki i bieżące rachunki czekać nie będą.</i></p> <p>[...] <i>Rekapitułując, w obecnej sytuacji prawnej polscy uczeni skazani są na zaniedbywanie życia rodzinnego i własnego zdrowia, na ciągłą rywalizację o granty i pomnażanie tekstów, które za sprawą powszechnego autoplgiatowania cechuje niski standard etyczny.</i></p>
<p>ARGUMENTACJA</p> <p>Wskazanie na niskie dochody</p> <p>Odwołanie się do liczb – wskazanie na niski poziom finansowania polskiej nauki poprzez zestawienie z sumą przeznaczaną w innych krajach UE</p> <p>Wskazanie na skutki w obszarze pracy – doprowadzenie Polski do kraju świadczącego usługi outsourcingowe</p>	<p>[...] <i>nakłady na naukę i szkolnictwo pozostają od dwudziestu lat na niezmiennie niskim poziomie. W przeliczeniu wydatków na naukę na głowę mieszkańca przeciętny Szwed wydaje dziś 30 razy więcej od przeciętnego Polaka. My od 20 lat - z "imponującą" konsekwencją - przeznaczamy na naukę tylko 0,6 proc. PKB (z niewielkimi wahaniami). Pod tym względem zajmujemy trwale jedno z ostatnich miejsc wśród państw Unii Europejskiej. Przeważają za to w wydatkach na administrację, wymiar sprawiedliwości i wojsko.</i></p> <p>[...] <i>Między innymi dlatego, że tak mało wydajemy na naukę i szkolnictwo, Polska stała się "zagłębieniem dobrze wykształconych robotników produkcyjnych oraz ośrodkiem call centers" (J. Hausner), dlatego staliśmy się krajem gospodarczo sperferyzowanym, słowem - "wielką montownią".</i></p>

<p>Odwołanie do praw człowieka</p> <p>Wskazanie na brak środków umożliwiających realizację naukowych celów</p>	<p>[...] <i>każdy człowiek ma prawo do godziwego wynagrodzenia od chwili podjęcia pracy, a nie po tym dopiero, jak spełni szereg warunków. Godne wynagrodzenie jest prerekwizytem zaangażowania zawodowego, a nie odwrotnie. Tylko jeśli możemy komuś zaoferować godne warunki płacy – godne, czyli odpowiadające jego rzeczywistym kwalifikacjom oraz umożliwiające utrzymanie się – możemy w ogóle zatrudniać. To podstawowa zasada wszelkiej etyki pracy.</i></p> <p>[...] <i>praca naukowo-dydaktyczna zakłada stałe kształcenie, które w niewielkim zakresie jest finansowane przez pracodawcę. Tylko nieliczne uczelnie zapewniają konsultację językową czy translacyjną pracownikom przygotowującym artykuły zagraniczne. Koszt takiej usługi może przekraczać nawet 50 proc. miesięcznej pensji, a od liczby publikowanych artykułów zależy być albo nie być adiunkta.</i></p>
<p>PERSPEKTYWIZACJA</p> <p>Słabość polskiego państwa i jego administracji oraz służb publicznych</p> <p>Obniżenie standardów etycznych</p> <p>Rezygnacja z misji i etosu zawodowego</p> <p>Pozostawienie wyłącznie „najlepszych” ośrodków</p>	<p>[...] <i>Nie dziwny się więc, że w instytucjach publicznych spotykamy się z kiepskimi i niekompetentnymi urzędnikami; niech nas nie denerwują nieudolni i ślamazarni prokuratorzy; nie wytykajmy pomyłek niedouczonego lekarzom; niech nas nie złością niewykwalifikowani i nierozgarnięci sędziowie; niech nas nie zdumiewia nauczycielka języka polskiego, która pisze z błędami ortograficznymi, nie zżymajmy się na pozbawionych szerszych horyzontów myślowych dziennikarzy; nie oburzajmy się na brak profesjonalizmu różnego rodzaju doradców i analityków finansowych, nie dziwny się bezradności specjalistów od zarządzania itd., itd.</i></p> <p>[...] <i>Nie ma dnia, żeby prasa nie donosiła o mniejszych lub większych "aferach" z udziałem przedstawicieli naszego środowiska. Zanika poczucie zażenowania z powodu niestosownych zachowań, zamierają akademickie maniery, z dawnej wyszukanej ekskluzywności (w dobrym znaczeniu tego słowa) pozostały wspomnienia, środowisko przestaje być nosicielem cech uprawniających do miana społecznej elity, prawie nikt nie mówi o wysokiej misji zawodu nauczyciela akademickiego; ze środowiskowego dyskursu zniknęła "służba prawdzie", w jej miejsce pojawił się przyziemny, zabarwiony cynizmem życiowy konformizm i oportunizm;</i></p> <p>[...] <i>w sytuacji kryzysu demograficznego i braku studentów, przy niskim finansowaniu badań i polityce ministerstwa zmierzającej do wykreowania zaledwie kilku ośrodków wiodących w kraju czeka nas na prowincji naukowa pustynia.</i></p>

Źródło: opracowanie własne.

Strategie dyskursywne aktorów debaty

Celem niniejszego tekstu była analiza dwóch porządków dyskursywnych, reprezentowanych odpowiednio w narracjach młodych pracowników nauki oraz urzędników publicznych. O ile dyskurs urzędniczy, którego reprezentantem w analizowanych tekstach uczyniłam minister nauki i szkolnictwa

wyższego Barbarę Kudrycką jest spójny (choć należy wspomnieć, że wypowiada się jako reprezentant rządu i jego planu na Polskę), o tyle dyskurs młodych pracowników nauki rozpada się na dwa główne nurty. Oś podziału tej grupy wyznacza stosunek do wprowadzanych od 2007 r. reform nauki i funkcjonowania samej akademii. Znajdujemy zatem tych, którzy w debatach wyrażają zadowolenie z ich efektów oraz tych, w których budzą one odczucia skrajnie przeciwne.

Zasadniczym aspektem dla prowadzonych analiz nie była chęć poszukiwania wskaźników, przy pomocy których możliwe byłoby rozstrzygnięcie toczzonego sporu. Uwagę badawczą skupiłam na sferze języka, za pomocą którego legitymizuje i uniwersalizuje się określone rozwiązania systemowe, w tym przypadku reformy pola nauki. Zgodnie z założeniami o wspólnych uwarunkowaniach myślenia, języka i rzeczywistości społecznej sposoby użycia języka wpływają na konstruowanie rzeczywistości społecznej i wytwarzanie społecznych sensów. Analiza miała przynieść rekonstrukcję, używając terminu Pierre'a Bourdieu, narzędzi symbolicznej przemocy, z pomocą których budowane są wyróżnione porządki dyskursywne, jak również określone zbiorowe tożsamości. Budowanie ich służy celom perswazyjnym i wyznaczeniu społecznych dystynkcji.

Dyskurs modernizacyjny reprezentowany przez osobę minister B. Kudryckiej to głos instytucjonalny, służący uzasadnieniu wprowadzanych zmian. Jest on budowany w oparciu o wykorzystanie strategii nominalizacji „my-oni”, która służy definiowaniu granic, form i treści wspólnotowych odniesień, czyli zabiegom symbolicznego włączania i wykluczania. W omawianym przypadku mamy do czynienia zarówno z wykorzystaniem zaimka „my” w wymiarze jednostkowym, jak i bezosobowym (Piotrowski 2010, s. 190-191). Kategoria „my” w węższym rozumieniu to przede wszystkim ministerstwo i rząd oraz przyświecająca im ideologia. Aktor ten definiuje się jako koncyliacyjny, dialogiczny i ugodowy. Dodatkowo w jego dyskursie pojawia się figura całości społecznej, w imieniu której podjęte zostały „historyczne konieczności” wbrew bezpodstawnie roszczeniowej mentalności. Zastosowane mechanizmy zmiany stają się zaś gwarancją uczciwości i bezstronności. Do kategorii „my” próbuje się włączać młodych pracowników nauki, z myślą o których zostały zaplanowane reformy. Natomiast mechanizmy wykluczenia odnoszą się do pracowników sektora nauki, którzy nie rozumieją konieczności zmian i nie akceptują ich logiki. Są określanii jako pozbawieni rozsądku, świadomości i odpowiedzialności, oskarżani o brak aspiracji do podejmowania epokowych wyzwań, nierozumiejący warunków wyznaczanych przez globalną gospodarkę, w związku z czym wymagający dyscyplinowania z uwagi na złe nawyki. Strategia orzekania to sposoby de-

finiowania istotności, określania hierarchii ważności. W dyskursie instytucji rządowych najważniejszymi wyzwaniami jest spragmatyzowanie i sparametryzowanie polskiej nauki, co jest konieczne dla podniesienia poziomu konkurencyjności i innowacyjności. W przekonaniu ministerstwa jest to możliwe tylko przy współudziale młodej kadry, która dużo częściej reprezentuje szersze, czyli prorynkowe nastawienie. Oprócz wskazania najważniejszych celów, dla osiągnięcia legitymizacji konieczne jest zastosowanie odpowiedniej argumentacji. W tym przypadku wykorzystano przede wszystkim retoryki skoku modernizacyjnego i historycznych konieczności. Dla poparcia zastosowanych rozwiązań używa się również innych perswazyjnych narzędzi, takich jak statystyki, dane liczbowe, algorytmy, czy tzw. dobre praktyki uznanych instytucji. Zastosowanie bezosobowych mechanizmów ma służyć dobrze pojętemu interesowi polskiego podatnika, który staje się naczelną figurą retoryczną dyskursu rządzących. Zabiegi perspektywizacji pozwalają na rekonstrukcję, z jednej strony punktu wyjścia, z drugiej punktu docelowego analizowanego podmiotu. Pozwalają także na wskazanie kogo, jakie jednostki i grupy, uwzględnia się w swoich planach. Strategia perspektywizacji wskazuje na mizериę zastanej rzeczywistości społecznej, odziedziczonej po poprzednich rządach, pełną zapóźnień cywilizacyjnych, z którą walki podjął się rząd Donalda Tuska. Podjęte reformy mają stworzyć polskiej nauce bezprecedensowe szanse rozwojowe, zapewnić finansowe wsparcie dla najlepszych i przełomowych projektów, wprowadzić bezosobowe, wymierne mechanizmy oceny, co w ostatecznym efekcie ma pozwolić na włączenie się w nurt globalnej, a nie tylko lokalnej nauki.

Młodzi pracownicy nauki, którzy reprezentują w sporze stronę zadowoloną z przyjętych przez rząd rozwiązań to ta część, z którą wspólnotę „my” pragnie budować minister Kudrycka. Prezentują siebie z użyciem nominalizacji „najlepszych”. Poświadczają ma to dorobek i doświadczenie zdobywane na zagranicznych uczelniach oraz otrzymane nagrody i wyróżnienia. We własnym przekonaniu cechuje ich samodzielność, przebojowość i przedsiębiorczość. Reprezentują tożsamość naukowego „self-made man’a”, która jest współbieżna z wymogami współczesności. Stroną sporu, do której się odnoszą są „oni” reprezentowani przez leniwych, nie wywiązujących się z obowiązków, mających wygórowane ambicje finansowe, nieracjonalnych, aspołecznych, niemających ambicji naukowych i dydaktycznych naukowców. Taka ocena to wynik zastosowania bezosobowych i wymiernych parametrów jak wskaźniki cytowalności czy rozpoznawalności w światowych kręgach naukowych. Wobec takiej definicji, trudno o poczucie wspólnotowości czy jakichkolwiek zobowiązań. Zachowanie inne niż zgodne z obowiązującymi zasadami musi skutkować odmową racjonalności diagnozom, wątpliwościom

i postulatami drugiej strony. Wszelkie oczekiwania pracowników nauki konfrontowane są z „interese polskiego podatnika”. Jeśli podstawą dla nich nie jest mierzalny sukces, stają się podstawą dla budowania oskarżeń o wygórowane oczekiwania, nastawienie na zaspokojenie konsumpcyjnych potrzeb, a w najlepszym wypadku na niewłaściwą perspektywę odniesienia. To, co „publiczne”, ma stać się źródłem jedynie dla najlepszych, a zatem z inkluzyjnego, ekskluzywne. Wzorcami, do jakich odwołuje się w swojej argumentacji aktor są instytucje rynkowe oraz zachodnie uczelnie. Strategia orzekania, poza wskazaniem wymiarów o najwyższych poziomach istotności dla danego podmiotu zbiorowego, jednocześnie odsłania to, co zostaje objęte dyskursem milczenia, stając się kategorią SEP’u⁷ (Czyżewski, Dunin, Piotrowski 2010). W przypadku młodych pracowników zadowolonych z reform, objęty jest nim cały pozazawodowy wymiar rzeczywistości. Powoduje to wyłączenie z dyskursu pozazawodowych czynników, które często współdecydują o powodach i trajektorii podejmowanych decyzji, również tych profesjonalnych.

Ostatnią z prezentowanych tożsamości zbiorowych są młodzi pracownicy niezadowoleni z reform. Konstytutywnym zabiegiem retorycznym dla budowania tego typu wspólnot jest określenie granic „my”. Owo „my” wyznaczone jest w głównej mierze przez negatywną ocenę skutków reform sektora nauki. Wprowadzone zmiany prowadzą, w ocenie tego aktora zbiorowego, do wykluczenia ze wspólnoty akademickiej osób nastawionych na kooperację a nie rywalizację, chcących łączyć życie zawodowe z rodzinnym czy pracujących w mniejszych ośrodkach naukowo-dydaktycznych. Nastawienie polityki finansowej państwa wyłącznie na „najlepszych” skutkuje koniecznością ciągłej rywalizacji, w efekcie której większość staje się przegranymi. To z kolei skutkuje wypaleniem zawodowym, brakiem możliwości realizacji badań naukowych oraz niskim statusem majątkowym. Nastawienie na indywidualny sukces wypiera takie wartości jak solidarność i współpraca, a tym samym możliwość szeroko rozumianej akademickiej wspólnoty. Tak też budowana jest nominalizacja „oni” w narracji młodych pracowników niezadowolonych z reform. Są to osoby nastawione na indywidualną karierę, nie myślące holistycznie i znajdujące się w zdecydowanej mniejszości. W swojej ocenie rzeczywistości posługują się, podobnie jak pozostali, narzędziami typu liczby, statystyki i zachodnie wzorce zarządzania uczelniami. Poprzez nie, z jednej strony wskazują na niski poziom finansowania nauki w Polsce, co skutkuje brakami w wyposażeniu czy zapleczu infrastrukturalnym, z drugiej podkreślają konieczność ponoszenia kosztów własnych, zarówno tych osobistych,

⁷SEP – (ang. *Somebody Else’s Problem*) sprawa przemilczana, objęta tzw. dyskursem milczenia lub omawiana, ale uznawana za nieważną z własnego punktu widzenia, tzw. aktywne unieważnianie.

jak i zawodowych. Argumentacja przyjmuje postać retoryki bezsilności wobec dominujących mechanizmów rynkowych w nauce, retoryki wstydu za niegodne warunki pracy i wysokość dochodów oraz retoryki godności, która staje się wyzwaniem w takich warunkach. Skutkiem zastosowania modelu rywalizacyjnego w polskiej nauce będzie obniżenie standardów etycznych, rezygnacja z misji i etosu zawodowego oraz pozostawienie wyłącznie „najlepszych” ośrodków.

Podsumowanie

Analiza językowa uwidacznia różnice w rozkładzie kategorii, jakimi posługują się strony sporu. Omawiane porządki dyskursywne różnicuje przede wszystkim nadawanie statusu „społecznej ważności”. W wypowiedziach minister B. Kudrycka zainteresowana jest wyłącznie kategorią „najlepszych”, nie pojawia się natomiast żadna propozycja dla „pozostałej reszty”, stanowiącej *de facto* znamienitą większość akademickiej wspólnoty. Centralną figurą retoryczną dyskursu modernizacyjnego jest „publiczny interes podatnika”, w imieniu którego czynione są wszelkie reformy. „Podatnik” to nowy obywatel, nowy typ osobowości, kierujący się racjonalnością zekonomizowaną definiowaną poprzez subiektywnie doświadczane produkcyjne poświęcenie czasu. Taka perspektywa, choć zyskała uprzywilejowaną pozycję w debacie publicznej, prowadzi do traktowania wysiłku badawczego i dydaktycznego wyłącznie jako nakładu poniesionego w celu zapewnienia sobie dóbr konsumpcyjnych oraz ewentualnego osiągnięcia przyszłych korzyści. Ta logika nie jest ani oczywista, ani współbieżna z tradycjami i etosem akademii czy deklarowanymi celami.

Spór będący przedmiotem prowadzonych analiz staje się bezproduktywny z uwagi na brak przekładalności perspektyw uczestniczących w nim stron. Służy wyłącznie pozytywnej autoprezentacji oraz dyskredytacji oponenta. Odmowa racjonalności stanowiskom innym niż własne oraz stosowanie praktyk dyskredytacyjnych powoduje symboliczne wykluczenie z realnego współdziałania w debacie na temat zachodzących zmian i absolutyzację własnych przekonań. To z kolei prowadzi do reform, skutkujących reifikacją mechanizmów i podmiotów, których dotyczą. Podsumowując, kształt dyskursu o szkolnictwie wyższym w Polsce stanowi jedno z wielu świadectw systemowej nierównowagi. Przejawia się ona zarówno w urzędniczym przekonaniu o nieuchronności „optymalizacji zarządzania kapitałem ludzkim”, jak i w retorykach niemałej części młodych pracowników nauki, którzy z chwilą narastania braku zrozumienia swojej własnej pracy w kontekście złożoności przeprowadzanych reform, przestają się z nią identyfikować, wyrażają poczucie absolutnej bezsilności wobec zastanego świata. Wydaje się,

że w polskim dyskursie publicznym o nauce i szkolnictwie wyższym toczy się tym samym spór analogiczny dla wielu innych obszarów organizacji życia społecznego i dotyczy on kwestii fundamentalnej dla naszego wyobrażenia o demokratycznym sposobie kształtowania ładu – pytania o to, czy w pewnych okolicznościach jest w ogóle miejsce na spory o „publiczną wykładnię świata”.

Literatura

- CZYŻEWSKI M., DUNIN K., PIOTROWSKI A. (2010), Cudze problemy, czyli wstęp do sepologii, [w:] Cudze problemy. O ważności tego, co nieważne. Analiza dyskursu publicznego w Polsce, red. M. Czyżewski, K. Dunin, A. Piotrowski, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- EISENSTADT S.N. (2009), Utopia i nowoczesność, Oficyna Wydawnicza, Warszawa.
- FOUCALULT M. (2002), Archeologia wiedzy, Wyd. De Agostini/Altaya, Warszawa.
- GIDDENS A. (2006), Nowoczesność i tożsamość, PWN, Warszawa.
- HABERMAS J. (2004), Działanie komunikacyjne i detranscendentalizacja rozumu, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- HABERMAS J. (2007), Strukturalne przeobrażenia sfery publicznej, PWN, Warszawa.
- LUHMANN N. (2007), Systemy społeczne. Zarys ogólnej teorii, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków.
- MILLS WRIGHT C. (2007), Wyobraźnia socjologiczna, PWN, Warszawa.
- PIOTROWSKI A. (2010), Tożsamość zbiorowa jako temat dyskursu polityki, [w:] Rytualny chaos. Studium dyskursu publicznego, red. M. Czyżewski, S. Kowalski, A. Piotrowski, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- REISIGL M. (2011), Analiza retoryki politycznej, [w:] Jakościowa analiza dyskursu w naukach społecznych, red. R. Wodak, M. Krzyżanowski, Oficyna Wydawnicza Łośgraf, Warszawa.
- TRUTKOWSKI C. (2000), Społeczne reprezentacje polityki, „Scholar”, Warszawa.

Karolina Messyasz

**Discourse of modernization and the world lived by young researchers.
Analysis of the activity forms and content in public discourse**

Keywords: young researcher, discourse of modernization, public discourse, the world lived.

The aim of the article is the analysis of public discourse concerning the reforms of science and higher education in Poland, the effects of which largely affect young researchers and determine their careers and future social status. The author treats these transformations as Habermas' 'crisis' resulting from the dominance of technocratic consciousness. This situation generates both specific scenarios written by politicians/economists/experts/officials for young researchers, as well as certain adaptation strategies of the researchers themselves. The empirical part of the article is the analysis of the public discourse in 'Gazeta Wyborcza' and 'Tygodnik Powszechny' concerning the reforms of Polish science involving symbolic elites and young researchers.

Dorota Szaban*
Krzysztof Lisowski**

STRATEGIE ZACHOWAŃ POLITYCZNYCH MŁODZIEŻY W DOBIE KRYZYSU (POLSKIEJ DEMOKRACJI)

We współczesnym społeczeństwie konsekwencje zmian w systemie społeczno-gospodarczym noszą znamiona kryzysu w wielu wymiarach. Jednym z takich wymiarów jest polityka. Pogarszająca się kondycja polskiej demokracji i związanej z nią kultury politycznej skłania do poszukiwania przez polityków i społeczeństwo coraz to nowych ścieżek i sposobów aktywności obywatelskiej oraz pozyskiwania politycznego poparcia – w tym uwzględniania roli nowych mediów w komunikacji z potencjalnym (szczególnie młodym) wyborcą. Celem niniejszego opracowania jest charakterystyka zachowań politycznych młodych mieszkańców Zielonej Góry oraz próba wskazania, jakie miejsce w ramach podejmowanych działań zajmują działania związane z wykorzystaniem nowych technologii informacyjnych. Przyjmujemy założenie, że dostępne rozwiązania (narzędzia politycznej aktywności), związane z wykorzystaniem cyberprzestrzeni traktowane są w tym kontekście jako swoiste panaceum na stosunkowo niski poziom aktywności obywatelskiej – uwzględniając ich atrakcyjną formę i elastyczność.

Punktem wyjścia dla teoretycznych rozważań opracowania jest diagnoza stanu polskiej demokracji. W wyniku przemian ustrojowych w Polsce mamy do czynienia z ciągłą przebudową porządku społecznego, kulturowego i politycznego, sprzyjającego rozwojowi szeroko rozumianej demokracji. Doświadczenia dwóch dekad polskiej transformacji systemowej dowiodły, że proces konsolidowania systemu jest złożony i nader trudny. Kondycja polskiej sceny politycznej może być definiowana w kategoriach kryzysu. Choć z jednej strony instytucjonalna konstrukcja polskiego ustroju jest stosunkowo stabilna, z drugiej często zwraca się uwagę na potrzebę zwiększenia

***Dorota Szaban** – dr, adiunkt w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego; zainteresowania naukowe: metodologia badań społecznych, socjologia polityki, socjologia pogranicza.

****Krzysztof Lisowski** – dr, adiunkt w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego; zainteresowania naukowe: metodologia badań społecznych, socjologia polityki, socjologia pogranicza.

funkcjonalności samej kultury politycznej. W sferze politycznej ma miejsce wiele procesów stanowiących bariery dla pełnej konsolidacji systemu – pojawiają się coraz to nowe siły i ugrupowania polityczne, nie można wskazać stabilnych elektoratów (dość często zmieniają się bowiem preferencje partyjne), zmniejsza się udział obywateli w wyborach na każdym szczeblu, można mówić o niskim poziomie zainteresowania polityką, a także spada zaufanie do instytucji publicznych (CBOS 2012). Wyniki systematycznie realizowanych badań opinii społecznej przedstawiają polskie społeczeństwo jako naznaczone symptomami apatii politycznej (por.: Szczegółka 2013), szczególnie wyraźnej w wymiarze absencji wyborczej. Można także mówić o niskim stopniu identyfikacji politycznej (w tym też partyjnej) oraz w zbyt częstym głosowaniu o charakterze negatywnym (opartym o selekcję negatywną).

W odniesieniu do polskiej młodzieży tendencje związane ze złym stanem polskiej demokracji wydają się być jeszcze bardziej wyraźne. Aktywność obywatelska stanowi filar demokracji. Oczywiście, mówiąc o aktywności politycznej, zazwyczaj mamy na myśli jej zróżnicowane formy czy wymiary, takie jak: zaangażowanie polityczne, uczestnictwo polityczne czy partycypację polityczną. Obywatelskie uczestnictwo, przejawiane w dorosłości, ma swoje podłoże w doświadczeniach zaangażowania i członkostwa w różnego rodzaju grupach na etapie dorastania (Verba, Schlozman, Brady 1995; Youniss, McLellan, Yates 1997). Postawy polityczne nie pojawiają się nagle wraz z osiągnięciem dorosłości, a są raczej odłożonym efektem działań podejmowanych w okresach wcześniejszych (Flanagan, Sherrod 1998). Jak ujęli to Niemi i Hepburn (1995, s. 7), nie można mówić o występowaniu przełącznika, który byłby włączany w wieku dwudziestu kilku lat, zamieniając młodych ludzi z kompletnie apolitycznych w politycznie aktywnych. Inaczej mówiąc – świadomość polityczna i chęć uczestnictwa nie pojawiają się automatycznie wraz z osiągnięciem dorosłości. Wymiary aktywności obywatelskiej u osób dorosłych są efektem zachowań skoncentrowanych w przedziale wiekowym od czternastu do dwudziestu pięciu lat (Flanagan, Sherrod 1998). Dlatego socjalizacja polityczna (w tym kształtowania nawyku korzystania z demokratycznych narzędzi) powinna odbywać się od najmłodszych lat. Należy mieć także na uwadze, że nie tylko socjalizacja polityczna odgrywa znaczącą rolę w procesie kształtowania zaangażowania obywatelskiego, gdyż nieocenioną rolę odgrywa tu także ogólnie rozumiana kondycja społeczeństwa (w wymiarze ekonomicznym, pod względem możliwości konsumpcyjnych, kulturowych itd.).

Aktywność wyborcza (Polaków), a szczególnie jej niskie wskaźniki są w publicznej debacie od ponad dekady traktowane jako przejaw rezygnacji z możliwości oddziaływania na procesy polityczne, co z kolei bywa tłumaczo-

ne głęboko zinternalizowanymi mechanizmami obronnymi przed systemem wzbudzającym duże niezadowolenie. Szukając instrumentów poprawy takiego stanu rzeczy, duże oczekiwania kładzione były na samoorganizację społeczną i działania oddolne. Jednakże wskaźniki empiryczne tego typu działań także systematycznie maleją (por.: ESS 2002-2010). Seymour Martin Lipset jest autorem twierdzenia o *kumulującym się efekcie zaangażowania politycznego* (1998). Sam akt głosowania wyborczego to ostatni etap złożonego procesu partycypacji politycznej, na którą składają się: działalność w różnych organizacjach społecznych, przywództwo w zorganizowanych inicjatywach różnych szczebli, nieformalne tworzenie opinii wśród najbliższego otoczenia, czytanie prasy, rozmawianie i myślenie o polityce oraz innego typu aktywność polityczna. Mając na uwadze szerokie spektrum możliwości uczestnictwa z demokracji (także w tworzeniu civic society), warto przyjmować socjologiczną perspektywę, zgodnie z którą zachowania polityczne należy traktować jako pewien konstrukt społeczno-psychologiczny (Miszałska 1996).

Samo głosowanie (czy jego brak) traktowane jako klasyczny wskaźnik obywatelskiego uczestnictwa traci dziś na znaczeniu – młodzi ludzie coraz chętniej wybierają alternatywne formy zaangażowania, a zatem „trzymanie się starych kryteriów prowadzi do poważnych zniekształceń w postrzeganiu tego, co dzieje się u młodych obywateli” (Vinken 2005, s. 149), a uczestnictwo „nie ogranicza się do głosowania, ani też głosowanie nie jest koniecznie najbardziej efektywnym sposobem oddziaływania na polityczny proces” (Dalton 2006, s. 36).

Analizując różne wskaźniki definiujące stan uczestnictwa polskiej młodzieży w demokracji można zauważyć, że już lata 90. w Polsce i w krajach Europy Zachodniej były traktowane jako epoka nieobecności i politycznego wycofania młodzieży. Można tu mówić o różnicy w postrzeganiu tej sytuacji przez badaczy polskich i zachodnich. Na Zachodzie taka sytuacja nie budziła obaw, w związku ze stabilną sytuacją polityczną, podczas gdy w Polsce apatia polityczna młodzieży świadczyła o kryzysie demokracji w kontekście budowania filarów społeczeństwa obywatelskiego. W odniesieniu do zjawiska apatii politycznej formułowano wówczas dwie hipotezy: związaną z występowaniem swoistego „szoku potransformacyjnego” oraz związaną z historycznie zakorzoną nieufnością (por.: Szczegóła 2013). Dokonywane od lat analizy informują, że młodzi ludzie (18-24 lata) stanowią największy odsetek wśród politycznie biernych. Przez wiele lat ich udział w wyborach nie przekraczał progu 40%. Ponadto, na stosunkowo niskim poziomie utrzymuje się zainteresowanie kwestiami politycznymi wśród młodzieży. W 2010 roku 14% dziewiętnastolatków deklaroowało zainteresowanie polityką. Ponad jed-

na czwarta (27%) przyznała, że się nią praktycznie nie interesuje, a dalsze 17% – że w bardzo małym stopniu. W kwestii deklaracji aktywnego uczestnictwa w życiu politycznym zdecydowana większość młodych nieodmiennie twierdzi, iż ewentualne wstąpienie do partii politycznej „w ogóle nie wchodzi w grę”. Nie odrzuca takiej możliwości zaledwie 12% młodzieży. Wypowiadając się o samej polityce, a wypowiedzi te traktując jako wskaźnik oceny kultury politycznej, młodzież świat polityki postrzega jako „brudy”, „cyrk”, „bezsens”, „chaos”, bagno”, miejsce walki o „stołki” i „stanowiska” (*Młodzi 2011*, 2011).

Tabela 1

Frekwencja wyborcza młodzieży

Rok wyborczy	Odsetek głosującej młodzieży
1997	38%
2001	47,2%
2005	44,2%
2007	55,8%
2011	50,4% ¹

Źródło: PGSW.

Nie można tu jednak mówić o całkowitym wycofaniu młodych ludzi z zaangażowania politycznego. Młodzi obywatele wydają się być niemy obserwatorami rzeczywistości, który reaguje, kiedy sytuacja przekracza akceptowane granice. Młodzi obywatele w sposób wyraźnie obecny w dzisiejszej rzeczywistości potrafią wyrazić swoją dezaprobatę wobec wielu drażliwych kwestii społeczno-politycznych i podjąć wspólne inicjatywy (przykład: protesty przeciwko ACTA, akcje typu „Zabierz babci dowód...”).

Analizując kondycję polskiego społeczeństwa w okresie po transformacji oraz dokonując diagnozy sytuacji osób młodych w tym obszarze, nie można pominąć kwestii silnego oddziaływania nowoczesnych technologii i społeczeństwa informacyjnego.

W ostatnich latach dynamicznie rośnie udział elektronicznych technik informacyjnych we wszystkich aspektach funkcjonowania człowieka. W tym kontekście nie bez znaczenia pozostaje wykorzystywanie internetu w polityce. Zmienia się sam charakter demokracji – jesteśmy świadkami powstawania e-demokracji czy cyberdemokracji.

¹ Wyniki sondażu CBOS, *Jak głosowali młodzi – refleksje powyborcze*, 2013, www.cbos.pl (dostęp: 10 października 2013)

Dzięki rozwojowi nowoczesnych technologii informacyjnych powstała niezagospodarowana dotychczas przestrzeń, która kreuje nowe, odmienne od dotychczasowych formy aktywności politycznej, zarówno po stronie wyborców, jak i wybieranych (ugrupowania i samych kandydatów). Internet z jednej strony przyczynia się do zwiększenia efektywności i obniżenia kosztów prowadzenia kampanii wyborczych. Cyberprzestrzeń jest nowym miejscem (a jednocześnie sposobem) przekazywania, gromadzenia, wymiany informacji. Jest także platformą komunikacji między jednostkami (wyborca-kandydat, wyborca-wyborca, kandydat-kandydat), grupami czy nawet instytucjami. Ponadto, internet może być platformą komunikacji wewnątrz samych ugrupowań i ułatwiać prace przy prowadzeniu kampanii.

Z drugiej strony internet stanowi narzędzie informacyjne (dla poszukiwania i zamieszczania informacji), forum wymiany poglądów politycznych, czy w kilku przypadkach narzędzie służące głosowaniu elektronicznemu. Internauci mają możliwość wykorzystywania szerokiego spektrum narzędzi – od forów internetowych, czatów, blogów, serwisów partii i kandydatów, portali społecznościowych (profiłi własnych i polityków, ugrupowań), serwisów informacyjnych do zdobywania informacji w sposób zarówno bezpośredni, jak i pośredni. Internet daje wyborcom możliwość krytycznej refleksji nad treścią informacji zamieszczanych w cyberprzestrzeni, jak i możliwość kształtowania własnych preferencji politycznych i podejmowania nieznanych wcześniej aktywności – m.in. wykorzystywanie blogów, portali społecznościowych, komunikatorów.

Młodzi ludzie apatyczni politycznie są swoiście uodpornieni na mechanizmy perswazyjne płynące za pośrednictwem tradycyjnych mediów (por.: Cwalina, Falkowski 2005), kierują oni natomiast swoje działania na aktywność internetową, dającą iluzję samozadowolenia i samodecydowania. Wykorzystanie narzędzi politycznych w internecie staje się popularne i coraz częściej dostrzegane przez osoby odpowiedzialne za kreowanie działań w zakresie marketingu politycznego. Dla młodych osób cyberprzestrzeń może być platformą zdobywania informacji politycznej i porównywania ofert kandydatów w domowym zaciszu oraz wyrażania własnego zadowolenia/niezadowolenia na różnych platformach komunikacyjnych. Chociaż można tu wskazać załączki aktywności obywatelskiej (tu na uwagę zasługują społeczno-polityczne akcje internetowe jak np. protesty wobec paktu ACTa czy akcje z 2007 roku, np. Wybieram.pl) i można traktować internet jako czynnik stymulujący zainteresowanie polityką, to należy mieć na uwadze, że zachowania takie mogą mieć czysto deklaracyjny charakter i nie przekładać się na faktyczną aktywność polityczną (też wyborczą)² (Szpunar

²Warto przywołać w tym miejscu wyniki badań realizowanych w USA w 2005 roku,

2007).

Podając tematykę wykorzystywania internetu jako narzędzia w podejmowaniu aktywności politycznej należy scharakteryzować, kim są internauci. Ogólnie rzecz ujmując, w Polsce jest 60% internautów i odsetek ten wzrasta z każdym rokiem – w ciągu ostatnich 5 lat wzrósł o 16 punktów procentowych. Analizując strukturę wiekową internautów można uznać, że są oni osobami młodymi (18-24 lata – 93%, 25-34 -88%, 50+ - 30%) , dobrze wykształconymi, mieszkańcami raczej miast niż wsi (im większe miasto, tym więcej internautów) oraz osobami deklarującymi dobrą sytuację materialną (CBOS 2013)

Założenia metodologiczne opracowania

Przygotowywane opracowanie ma na celu ukazanie strategii zachowań politycznych młodzieży w sytuacji pogarszającej się kondycji stanu kultury politycznej w Polsce. Szczęólnego znaczenia w prezentowanych analizach nabiera wykorzystanie nowoczesnych technologii informacyjnych w tym zakresie. Naszą intencją będzie znalezienie odpowiedzi na pytania o to:

- jaki jest poziom aktywności politycznej młodzieży zielonogórskiej?
- jakie są źródła ich informacji politycznej?
- jakiego typu aktywność polityczną (także z wykorzystaniem nowoczesnych technologii informacyjnych) wykorzystuje młodzież w swojej aktywności politycznej?

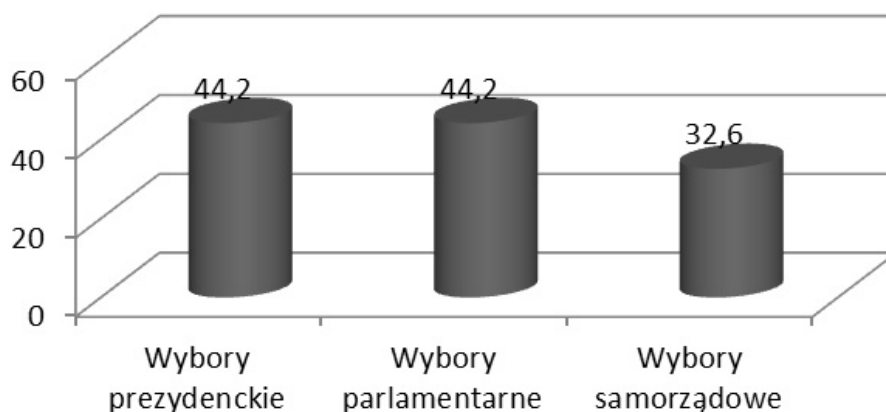
W opracowaniu zostaną przedstawione wyniki badań realizowanych wśród młodych mieszkańców Zielonej Góry w odniesieniu do realizowanych zachowań politycznych, zrealizowane przez studentów socjologii w styczniu 2013 roku³.

Jednym z istotnych wskaźników aktywności politycznej (w tradycyjnym rozumieniu wspomnianym powyżej) jest odsetek osób deklarujących bezpośredni udział w głosowaniu wyborczym. Młodzi zielonogórzanie deklarują, że uczestniczyli w ostatnich wyborach różnego szczebla, co ilustrują dane na wykresie poniżej. Poziom deklaracji odzwierciedla tendencję charakterystyczną dla młodzieży, uzyskaną z wyników badań ogólnopolskich – frekwencja wyborcza młodzieży kształtuje się na poziomie ok. 40%. Analizując

w świetle których internauci są osobami zdecydowanie częściej aktywnymi wyborczo niż ci, którzy z sieci nie korzystają (63%:40%) (por.: J. Zieliński, www.winter.pl).

³Badanie było częścią projektu „Mieszkańcy Zielonej Góry o przestrzeni miasta, lokalnym radiu i polityce”, realizowanego w styczniu 2013 roku na kwotowej próbie mieszkańców Zielonej Góry (N=322).

wskazania badanych można mówić o tym, że nieco częściej młodzi mieszkańcy Zielonej Góry biorą udział w wyborach prezydenckich i parlamentarnych niż w wyborach samorządowych.

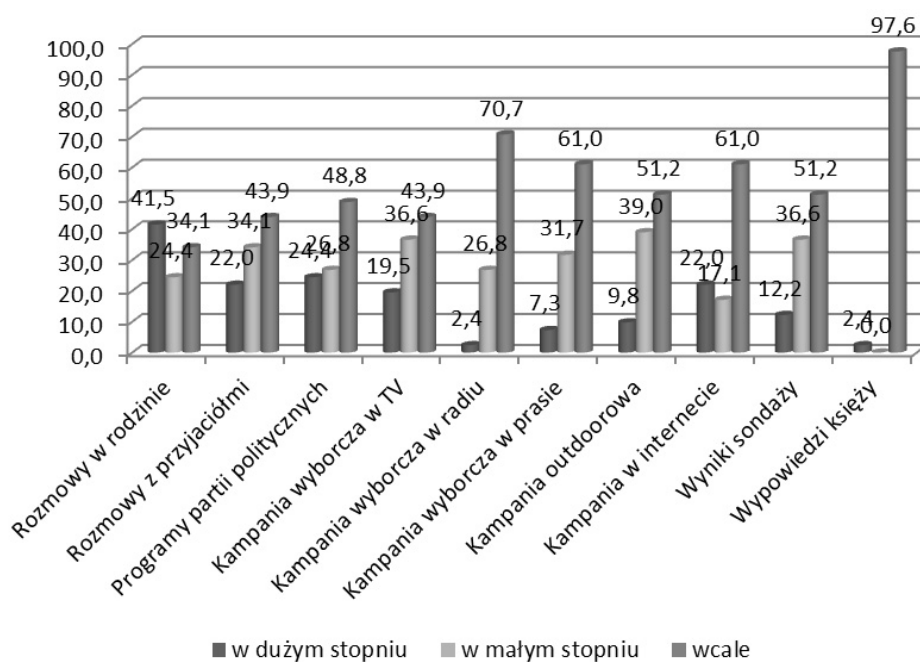


Wykres 1. Deklarowana frekwencja wyborcza młodych zielonogórczan.

Wyższa frekwencja w wyborach prezydenckich i parlamentarnych niż w wyborach samorządowych jest charakterystyczna dla większości europejskich demokracji, wyborach prezydenckich i parlamentarnych. Przyczyn takich zachowań jest wiele. Można mówić o tym, że jest to pośredni efekt wagi przypisywanej osobom pełniącym określone, wybieralne funkcje państwowe oraz efekt większego zainteresowania tymi wyborami przez media. Można tu mówić też o oddziaływaniu czynnika, jakim jest liczba i znajomość kandydatów, na których się głosuje – w wyborach głowy państwa jest ich zwykle kilku (rzadko kilkunastu), w parlamentarnych i samorządowych znacznie więcej. Mniejsza liczba kandydatów i ugrupowań, jakie decydują się na start wyborczy przekłada się także na to, że wyraźniejsze są ich programy. To natomiast przekładać się może na obniżenie kosztów psychologicznych orientacji w scenie politycznej, zwiększając przez to frekwencję wyborczą. W sytuacji, gdy jest duża rozpiętość opcji na scenie politycznej, wyborca (tym bardziej młody) musi poświęcić dużo czasu na ich poznanie i przeanalizowanie, aby zorientować się w licznych ofertach programowych. Wówczas łatwiejszym wyjściem jest rezygnacja z uczestnictwa w wyborach.

Niski odsetek zainteresowania elekcją występuje także wówczas, gdy przedstawione oferty programowe są mało czytelne lub nieatrakcyjne dla wyborców, gdy ich treść nie jest adekwatna do potrzeb i oczekiwań społecznych oraz kiedy informacje wymagają korzystania z wielu różnych

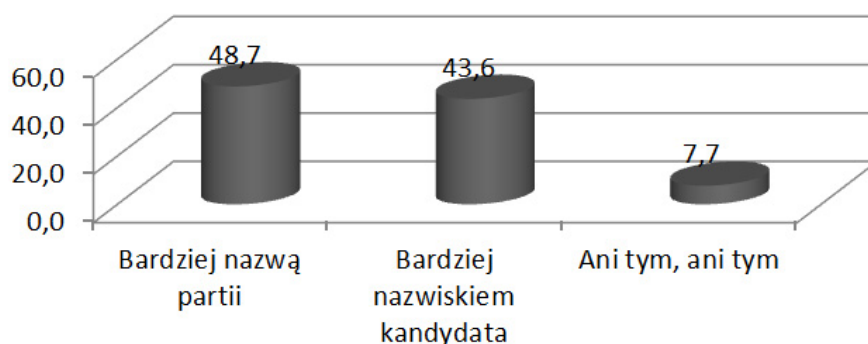
źródeł (w celu uzyskania pełnej informacji). Decyzje wyborcze są wypadkową oddziaływania wielu źródeł informacji. Chcąc zweryfikować tezę o rosnącym (dość dużym) wpływie nowoczesnych medialnych źródeł informacji na poglądy i działania polityczne młodych ludzi, zapytaliśmy o ważność różnych źródeł informacji w procesie podejmowania decyzji politycznych (wyborczych). Wskazania badanych młodych zielonogórczan pozwalają zweryfikować powszechnie obecną hipotezę o tym, że tradycyjne źródła informacji, w tym proces socjalizacji i kręgi rodzinne są najważniejszym kanałem informacyjnym przed wyborami. Warto zauważyć, że kampania prowadzona za pośrednictwem internetu zajmuje w tym zestawieniu (pod względem wskazań: „duże znaczenie”) miejsce równe kręgom przyjacielskim i niewiele niższe niż programy samych ugrupowań uzyskiwane za pośrednictwem różnych mediów.



Wykres 2. Wazność źródeł informacji politycznej (%).

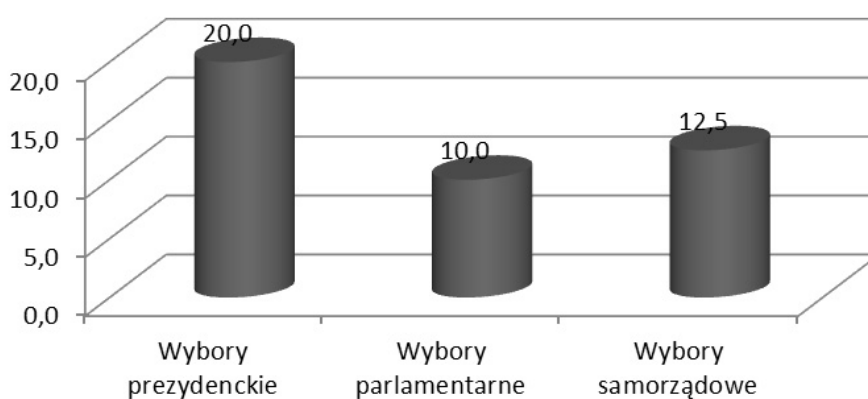
Decyzje wyborcze są efektem oddziaływania różnych czynników. Można mówić o tym, że wyborcy kierują się popularnością kandydatów, ich doświadczeniem politycznym, dotychczasowymi dokonaniem partii, stylem jej działania na scenie politycznej, wizerunkiem liderów, osobistą znajomością kandydatów, proponowanym programem czy negatywną motywacją. Ana-

lizując czynniki mające wpływ na decyzje wyborcze młodych ludzi można powiedzieć, że większe znaczenie ma w tym względzie nazwa ugrupowania politycznego niż samo nazwisko kandydata.



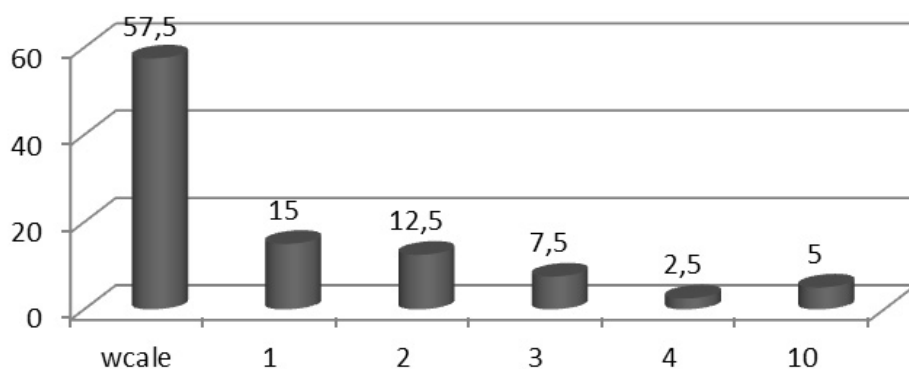
Wykres 3. Czynniki wspierające decyzje wyborcze (%).

Przejawem aktywności politycznej poza bezpośrednim aktem głosowania jest poszukiwanie informacji o ugrupowaniach, ich kandydatach i proponowanych programach. Poszukiwanie informacji politycznych w deklaracjach badanych młodych zielonogórczan dwukrotnie częściej dotyczy kandydatów w wyborach prezydenckich niż parlamentarnych. Taki rozkład odpowiedzi może być traktowany jako sygnał ważności poszczególnych typów głosowania dla samych badanych. Można tu też mówić o tym, że ze względu na wcześniej wspomnianą stosunkowo mniejszą liczbę kandydatów, poszukiwanie informacji jest łatwiejsze czy czytelniejsze.

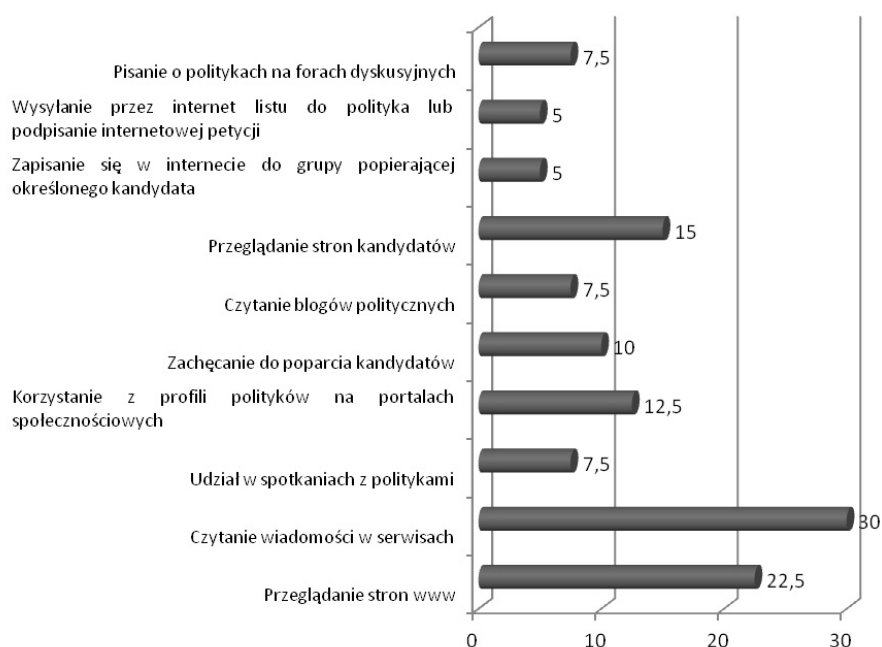


Wykres 4. Poszukiwanie informacji o kandydatach przed wyborami (%).

Internet oferuje zróżnicowane możliwości aktywnego poszukiwania informacji politycznych oraz podejmowania działań obywatelskich. Kluczowym dla niniejszego opracowania było pytanie o wykorzystywanie nowoczesnych rozwiązań technologicznych w podejmowaniu aktywności politycznej przez młodych ludzi. Analizując wskazania badanych można odnieść jednak wrażenie, że pomimo szerokiego spektrum narzędzi nie znajdują one zastosowania przez zielonogórską młodzież. Żadnej z internetowych aktywności politycznych nie podejmuje prawie co trzeci badany, 15% podejmuje co najwyżej jedną aktywność, 12,5% badanych wskazało dwie aktywności, 7,5% badanych wskazało trzy aktywności. Zaledwie 5% młodzieży zadeklarowało, że wykorzystuje wszystkie możliwości, o które pytano. Do najczęściej wskazywanych aktywności zaliczają się te, które związane są z biernym poszukiwaniem informacji – czytaniem serwisów, stron internetowych partii czy też portali internetowych kandydatów. Uzyskane wyniki nie umożliwiają pozytywnej weryfikacji twierdzenia o tym, że nowoczesne technologie informacyjne sprzyjają wzrostowi aktywności politycznej młodzieży. Tu kolejny raz można odnieść wrażenie, że młodzież nie interesuje się polityką, bo formy przekazywania informacji politycznych (w tym wyborczych) są skostniałe. W kształtowaniu informacji politycznej powinna się liczyć inwencja i pomysłowość, której często politykom brakuje (szczególnie, że w polskich realiach mamy do czynienia raczej z politykami starszego pokolenia, nieobcującego z nowoczesnymi technologiami). Wprawdzie jest tak, że przed wyborami zainteresowanie polityków różnymi opcjami młodymi ludźmi wzrasta i sięgają oni po różne, dotąd niewykorzystywane rozwiązania. Jednak zabiegi te są nieskuteczne. Młodzi nie korzystają z oferowanych rozwiązań czy wręcz są nieczuli na to, co politycy do nich mówią.



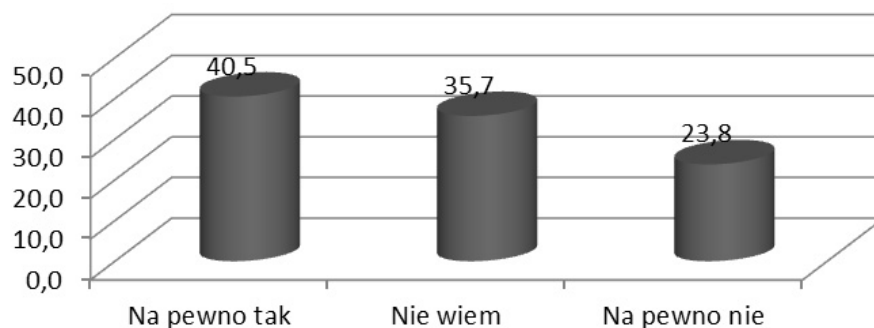
Wykres 5. Liczba narzędzi internetowych w aktywności politycznej młodzieży (%).



Wykres 6. Aktywność polityczna młodych zielonogórzan (%).

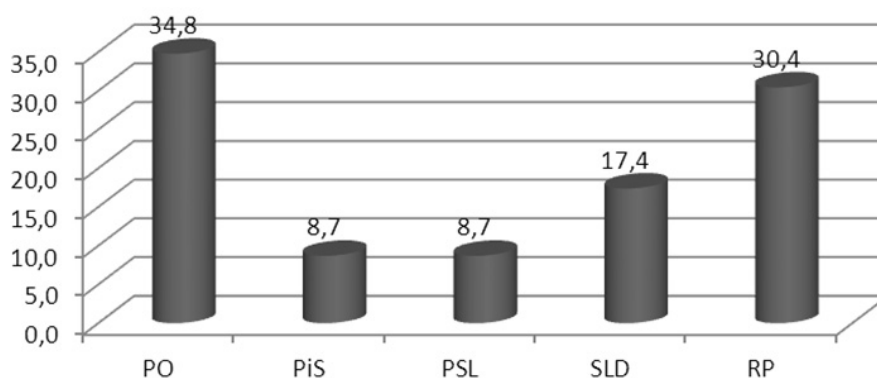
Dla diagnozy aktywności obywatelskiej młodych ludzi ważne są też prognozy dotyczące przyszłego zaangażowania politycznego. Młodzi zielonogórzanie deklarują najczęściej, że wezmą udział w najbliższych wyborach. Deklaracje intencjonalnej absencji dotyczą niemalże co czwartej osoby. W tym miejscu warto odwołać się do tezy, że prawdopodobieństwo głosowania zależy od momentu życiowego. Przed młodzieżą stawia się wymagania dotyczące stabilizacji życiowej, edukacji, rozwoju kariery zawodowej. Dopiero, kiedy te uwarunkowania zostaną zrealizowane, polityka zaczyna odgrywać ważną rolę w życiu młodego człowieka. Ponadto, względnie niewielkie zainteresowanie młodych ludzi uczestnictwem w wyborach można tłumaczyć poczuciem wykluczenia z polityki. Młodzież jest zniechęcona do popierania kandydatów i partii, nie dostrzegając realnej szansy reprezentowania przez nich własnych interesów.

Dla analizy lokalnej sceny politycznej warto również poznać sympatie polityczne pokolenia dopiero wchodzącego w dorosłe życie. Przyjmując (na podstawie wcześniej zaprezentowanych informacji), że ludzie młodzi w niewielkim stopniu ogólnie interesują się polityką, można mimo wszystko mówić o tym, że mają jakieś polityczne i partyjne sympatie. Prefe-



Wykres 7. Deklaracje udziału w wyborach (%).

rencje polityczne młodych zielonogórczan są odmienne od wskazywanych przez wyniki sondaży na próbach ogólnopolskich (gdzie najwyższe wskazania uzyskuje PO i PiS). Gdyby podział lokalnej sceny politycznej miał zmierzać w kierunku wyznaczonym przez preferencje młodych zielonogórczan, to byłaby ona ostro podzielona. Mielibyśmy silną, znaczącą partię liberalno-konserwatywną (PO) oraz silną lewicę antyklerykalną i obyczajową (Ruch Palikota), przy niewielkim udziale ugrupowania konserwatywno-narodowego (PiS) i ludowców (PSL). Deklaracje uzyskane w badaniu pozwalają uznać, że wskazanie Ruchu Palikota jako drugiej siły może mieć związek z programem, w którym podkreślane są stosunkowo liberalne elementy kierowane głównie właśnie do młodzieży jako elektoratu. Gdyby ich dzisiejsze sympatie partyjne nie zmieniły się i skłonni byłiby w większym stopniu niż dziś brać udział w wyborach, ich głosy mogłyby znacząco zmienić układ sił na lokalnej scenie politycznej.



Wykres 8. Preferencje polityczne (%).

Podsumowanie

Problem niskiego poziomu zaangażowania politycznego (czy apatii politycznej) jest istotny z punktu widzenia kształtowania i funkcjonowania demokracji – gdzie uczestnictwo obywateli jest jednym z warunków sine que non (por: Dahl 1995). Uznawana za jeden z proceduralnych filarów demokracji – frekwencja wyborcza – traktowana jako najbardziej uproszczony wskaźnik kondycji ustroju od lat pozostaje na niezadowalającym poziomie. W debacie publicznej i refleksji naukowej pojawiają się coraz częściej pytania o działania naprawcze, poprawiające kondycję systemu. Rodzą się też kwestie komplementarności (czy substytuowania) aktywności wyborczej poprzez inne działania, noszące znamiona aktywności politycznej, podbudowanej zainteresowaniem sprawami publicznymi.

Szczególnie problematyczna w tym zakresie staje się sfera niesatysfakcjonującej (tak) szeroko rozumianej aktywności politycznej młodych ludzi. Traktuje się ten obszar jako trudny i zagrażający rozwojowi (stabilizacji) demokracji i kształtowaniu społeczeństwa obywatelskiego. Stąd rodzi się potrzeba poszukiwania nowych, alternatywnych sposobów pobudzania aktywności społecznej (i politycznej).

Wiek jest jednocześnie istotnym wymiarem różnicującym możliwości wykorzystania internetu przy aktywności politycznej. Można mówić o tym, że mamy do czynienia z wyraźnymi różnicami między osobami, dla których nowe technologie są elementem rzeczywistości zastanej (młodzi ludzie są do niej przyzwyczajeni i jest dla nich naturalne, że w różnych sytuacjach sięgają do zasobów internetowych), a osobami, dla których technologie są swoistym novum (nawet jeśli ludzie starsi z nich korzystają, to nie ma to charakteru nawyku sięgania do sieci w celu rozwiązania rozmaitych problemów). Wiele badań, między innymi *Diagnoza Społeczna*, wykazało, że istnieje pozytywny związek między korzystaniem z internetu a zainteresowaniem sprawami publicznymi i uczestnictwem wyborczym. Internauci w większym stopniu niż osoby niekorzystające z sieci chętniej biorą udział w działaniach na rzecz społeczności lokalnej, uczestniczą w zebraniach publicznych i aktywnie działają w różnego typu stowarzyszeniach. Tym samym w opracowaniu staraliśmy się zweryfikować tezę o wzroście poziomu uczestnictwa politycznego młodzieży dzięki wykorzystaniu nowoczesnych technologii.

Zrealizowane na terenie Zielonej Góry badania pozwalają potwierdzić tezę o niskim poziomie aktywności politycznej młodzieży do 24. roku życia. Szczególnego znaczenia w tym względzie nabiera stosunkowo niski poziom deklarowanej frekwencji wyborczej – zarówno w kontekście wyborów mających miejsce przed kilkoma latami, jak i przyszłych wyborów. Wykorzystanie nowoczesnych rozwiązań internetowych dla aktywności politycznej

także informuje o niskim poziomie politycznego uczestnictwa. Zielonogórką młodzież można uznać za stosunkowo bierną w tym zakresie (niskie odsetki wskazań dla inicjowania politycznej dyskusji, przekonywanie kogoś do poparcia, śledzenie debaty politycznej itd.). Jednocześnie, mając na uwadze fakt, że aktywność społeczna (w tym także polityczna) może przybierać zróżnicowane formy, inne od klasycznie uznawanych za wskaźniki zaangażowania byłibyśmy skłonni uznać, że jest to przejaw kryzysu jedynie określonej (tradycyjnie definiowanej) formy demokracji, a nie demokracji w ogóle.

Literatura

- CWALINA W., FALKOWSKI A. (2005), *Marketing polityczny*, Gdańsk.
- DAHL R. A. (1995), *Demokracja i jej krytycy*, Kraków.
- DALTON R. J. (2006), *Citizen politics: Public opinion and political parties in advanced industrial democracies*, wyd. 4, Washington DC: CQ Press.
- FLANAGAN C. A., SHERROD L. R. (1998), Youth Political Development: An Introduction, „*Journal of Social Issues*”, Vol. 54, nr 3.
- KOMUNIKAT CBOS (2013), *Internauci 2013*, 2013, www.cbos.pl (dostęp: 10.10.2013).
- KOMUNIKAT CBOS (2013), *Internauci 2013*, Warszawa.
- KOMUNIKAT CBOS (2013), *Jak głosowali młodzi refleksje powyborcze*, www.cbos.pl (dostęp: 10.10.2013).
- KOMUNIKAT CBOS (2013), *Zaufanie Społeczne*, www.cbos.pl (dostęp: 10.10.2013).
- LIPSET M.S. (1998), *Homo politicus: społeczne podstawy polityki*, tłum. G. Dziurdzik-Kraśniewska, Warszawa.
- SZAFRANIEC K. (2011), *Młodzi 2011*, Kancelaria Premiera.
- MISZALSKA A. (1996), O apatii politycznej Polaków, „*Kultura i Społeczeństwo*”, nr 2.
- NIEMI R., HEPBURN M. (1995), *The rebirth of political socialization, Perspectives on Political Science*.
- SZCZEGÓŁA L. (2013), *Bierność obywateli. Apatia polityczna w teorii demokratycznej partycypacji*, Warszawa.

-
- SZPUNAR M. (2009), „Tyle razy głosowałem i nic z tego nie wynika” – przyczyny absencji wyborczej osób młodych a wpływ Internetu na zwiększanie udziału w głosowaniu, [w:] *Media a komunikowanie polityczne*, red. M. Sokołowski, Toruń, wyd. Adam Marszałek.
- VERBA S., SCHLOZMAN K., BRADY H. (1995), *Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics*.
- VINKEN H. (2005), *Young people’s civic engagement: The need for new perspectives*, [w:] H. Helve, G. Holm, *Contemporary youth research*, Aldershot: Ashgate.
- WYBORCA 2.0 (2012), red. D. Batorski, M. Drabek, M. Gałązka, J. Zbieranka, ISP, Warszawa.
- YOUNISS J., MCLELLAN J.A., YATES M. (1997), *What we know about engendering civic identity*. *The American Behavioral Scientist*.

Dorota Szaban
Krzysztof Lisowski

Strategies of political behaviours of the youth in times of crisis (of Polish democracy)

Keywords: the youth, political activity, democracy, the Internet, information society.

The main reason of the authors' interest in political behaviours of the youth was the fact that this category remains politically most passive. For many years the level of interest in politics among young people has been remaining at a stable, low level. The age is also an important dimension of differentiating the opportunities of applying the Internet to political activity. One may say that there are the differences between people who consider new technologies as part of the existing reality (young people are used to them and it is natural for them to use Internet resources in various situations) and those who treat new technologies as a novelty (even if elderly people use the Internet, it is not their habit to use it in order to solve problems). Numerous studies, including The Social Diagnosis, have shown that there is a positive relationship between using the Internet, interests in public affairs and participation in the elections. The research conducted in Zielona Góra allows to confirm the thesis about the low level of political activity in young people under 24 years of age. A relatively low level of declared voter turnout – both in the context of the elections which took place several years ago as well as in the future elections – is of a particular importance in this respect. The application of modern Internet solutions to political activity also indicates a low level of participation in political life. Young people from Zielona Góra may be considered as relatively passive in this regard (low percentage indications for such activities as: initiating political discourse, persuading someone to support, tracing political debates, etc.). Nevertheless, the authors believe that such indications cannot be treated in the categories of democracy crisis, but only as the crisis of its forms. The attention of researchers should be focused nowadays on seeking new, characteristic for political behaviours of young citizens.

Agnieszka Jeran*

MŁODZI, WYKSZTAŁCENI, Z MIASTA... – O WSPARCIU SPOŁECZNYM INTERNAUTÓW

Założenia badań – postawione problemy

Jednym z głównych celów zrealizowanych badań – poświęconych w całości nierównościom cyfrowym¹ – było rozpoznanie wewnętrznego zróżnicowania społecznego, jakie charakteryzuje osoby potocznie określane mianem internautów. Dążenie to wypływa z przekonania, że ta ogólna kategoria, w dyskusjach o nierównościach cyfrowych zwana pierwszym poziomem nierówności, tj. podziałem na użytkowników i nie-użytkowników, to o wiele za prosta, zbyt wiele ukrywająca dychotomia. Van Dijk (za: Arendt 2009) określał cztery wymiary wykluczenia cyfrowego jako mentalny, materialny, umiejętności i wykorzystania, zakładając stopniowe przechodzenie przez kolejne poziomy i nadając im kumulatywny charakter. Jednak analizy ujawniają, że zależności te nie są aż tak jednoznaczne i chociaż np. analiza danych zgromadzonych w ramach *Diagnozy społecznej* z roku 2011 pozwoliła wykazać, że najsilniejsze wzajemne zależności występują pomiędzy dwiema cechami bezpośrednio związanymi z użytkowaniem, tj. pomiędzy sumą deklarowanych kompetencji (im większa wartość, tym większy zakres kompetencji) a czasem użytkowania (R Spearmana 0,459), to jednak zakres kompetencji był bardzo niski: średnio użytkownicy objęci badaniem deklarowali posiadanie dwóch kompetencji (Jeran 2012b, s. 202; Jeran 2012a), pozytywnie jednak skorelowany z poziomem wykształcenia i negatywnie z wiekiem. W zrealizowanym badaniu celowo zmniejszono wpływ zróżnicowania ze względu na wiek i wykształcenie, dosyć wąsko definiując badaną populację.

Jednak idąc tropem poszukiwania wewnętrznych zróżnicowań cech społecznych w zbiorowości internautów, sięgnięto po szereg kategorii związanych z takimi cechami, jak postawy wobec nowych technologii, hierarchia

* **Agnieszka Jeran** – doktor socjologii, adiunkt w Zakładzie Badań Społeczności Lokalnych i Regionalnych Instytutu Socjologii Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu.

¹Badania zrealizowano w ramach grantu NCN „Cyfrowe nierówności – formy i uwarunkowania”. N N116 710440.

wartości, kapitał społeczny czy wsparcie społeczne. Ich zróżnicowanie oddaje też zróżnicowanie cech internautów w zakresie społecznego funkcjonowania i pozwala ustalić, jeśli nie związki przyczynowe i kierunki wpływu, to przynajmniej korelacyjne współwystępowanie, stanowiąc przyczynek do dalszych badań.

Wsparcie społeczne

Wsparcie społeczne to jedno z tych stosowanych w naukach społecznych pojęć, które mają także bogate i częste zastosowania w języku potocznym, przez co precyzyjne zdefiniowanie okazuje się szczególnie trudne. Zarysowując krótko główne sposoby ujmowania wsparcia społecznego można wskazać trzy główne podejścia (Rodriguez, Cohen 1998; Duda, Koniarek 2003; Pomianowska, Szczepkowska 2012):

1. ujęcie strukturalne, zgodnie z którym wsparcie społeczne, wynikające z relacji jednostki z członkami jej otoczenia (rodziny, społeczności lokalnej, grup społecznych) jest jednocześnie operacjonalizowane poprzez liczbę relacji. Podejście to w pewnym stopniu utożsamia wsparcie społeczne z niektórymi ujęciami kapitału społecznego i jest krytykowane jako nazbyt upraszczające, choć także i dla kolejnych ujęć relacje jednostki z innymi członkami społeczeństwa są podstawą wsparcia społecznego;
2. ujęcie funkcjonalne, zgodnie z którym wsparcie społeczne definiowane jest poprzez zasoby, jakie dostarczane jednostce przez innych stanowią dla niej pomoc w rozwiązywaniu jej problemów. Rozróżnia się cztery ich typy i w związku z tym – rodzaje wsparcia (Pomianowska, Szczepkowska 2012):
 - a) wsparcie emocjonalne związane z okazywaniem empatii czy uspokajaniem;
 - b) wsparcie instrumentalne, które można też określić jako wsparcie radą, a więc wskazaniem dostępnych rozwiązań czy wyjaśnieniem procedur działania;
 - c) wsparcie informacyjne pomagające, dzięki odmiennemu spojrzeniu lub dodatkowej wiedzy, w zmianie spojrzenia na sytuację;
 - d) wsparcie rzeczowe zwane też konkretnym lub materialnym, które związane jest z podjęciem przez osobę udzielającą wsparcia konkretnych działań, zmierzających w stronę rozwiązania problemu.Nieco inny podział wprowadzają Dolan i Brady (2012), wymieniając wsparcie poprzez poradę, konkretne działanie, emocje

i okazywanie szacunku (wsparcie walidacyjne – Świerczek 2004, s. 131);

3. ujęcie percepcyjne związane jest ze zmianą perspektywy – wsparcie nie tyle traktowane jest jako zestaw zasobów, po które jednostka może sięgnąć za pośrednictwem osób, z którymi pozostaje w relacjach, co jako przekonanie jednostki, że ma do nich dostęp. Nie zmieniają się zasadniczo rodzaje wsparcia, ale cały ciężar przeniesiony zostaje na percepcję. Jest to o tyle istotne, że dla takich składowych warunkujących rozwiązanie przez jednostkę jej problemów jak wiara we własne siły czy poczucie kontroli, to właśnie przekonania mają największe znaczenie (oczywiście, muszą być w jakimś stopniu zakorzenione w faktach).

Wsparcie społeczne jest czynnikiem szczególnie istotnym przy rozpatrywaniu zdolności jednostki do radzenia sobie z problemami. Mogą mieć one charakter traumatyczny – czy to w wymiarze jednostkowym, czy ogólnospołecznym (Mielczarek-Żejmo 2005), mogą też być ogólniej określone jako źródła stresu. Znaczenie, jakie ma wsparcie społeczne (otrzymywane lub potencjalnie możliwe do uzyskania) dla radzenia sobie przez jednostkę z jej problemami wyjaśniane jest w m.in. w kategoriach efektu buforowego, tj. jako zmiennej, która modyfikuje „relacje między stresem a zdrowiem jednostki.” (Duda, Koniarek 2003, s. 429) Prowadzone analizy potwierdzają znaczenie wsparcia społecznego dla radzenia sobie ze stresem – wynika to chociażby z kolejnych pomiarów *Diagnozy społecznej*, w której w 2013 roku znalazło się podsumowanie: „Okazuje się, że wsparcie mierzone liczbą przyjaciół generalnie wpływa pozytywnie na różne aspekty dobrostanu psychicznego, jak również łagodzi wpływ stresu życiowego. Skłonności samobójcze narastają, a poczucie szczęścia spada wraz ze stresem życiowym bardziej u osób samotnych niż otoczonych przyjaciółmi. Podobnie depresja psychiczna, którą stres życiowy zwiększa bardziej u osób pozbawionych przyjaciół” (Czapiński 2013, s. 230). Istotne są także badania dedykowane chociażby różnym grupom zawodowym, szczególnie tym, w których powszechne jest zjawisko wypalenia i w których wykonywanie obowiązków jest źródłem stresu (jak lekarze, pielęgniarzy, nauczyciele, policjanci).

Skala wsparcia społecznego

Skala wsparcia społecznego, oparta na podejściu Cohena, została w roku 2008 poddana polskiej adaptacji i walidacji, wykazano wówczas jej trafność kryterialną w odniesieniu do polskich warunków oraz stabilność uzyskiwanych wyników (Zarzycka, Śpila, Wrońska, Makara-Studzińska 2010).

Konstrukcja skali opiera się na 40-tu opisach sytuacji (tezach), które dzielą się na 4 podskale, opisujące szanse na uzyskanie przez badanych wsparcia społecznego w poszczególnych, wyodrębnionych obszarach. Obejmują one:

- szansę na faktyczne (tangible) wsparcie, przede wszystkim w zakresie materialnym (skala wsparcia materialnego);
- przynależność (belonging), tj. wsparcie związane z poczuciem przynależności do grup i utrzymywania silnych relacji z innymi (skala przynależności);
- samoocenę (self-esteem) związaną z porównywaniem własnej sytuacji i cech z innymi osobami (skala wsparcia samooceny);
- poczucie własnej wartości (appraisal) – odniesione do osób, które respondent uważa za ważne i z których opinią się liczy (skala poczucia wartości).

Cechą podskal i w efekcie całej skali wsparcia społecznego jest odnośnienie się respondentów do ich relacji z innymi ludźmi i czerpanego z owych relacji (potencjalnego) wsparcia, tj. pomocy w rozwiązywaniu napotkanych problemów, czy to w wymiarze materialno-bytowym, czy psychologicznym. Jak już wskazano, samo wsparcie społeczne uznawane jest za ważną składową zasobów, które umożliwiają jednostce „radzenie” sobie z sytuacjami stresowymi, zarówno w życiu zawodowym, jak i prywatnym.

Poniżej przedstawiono przykładowe tezy zawarte w narzędziu tworzącym skalę pomiaru wsparcia społecznego (ISEL-40). Respondenci w odniesieniu do każdej z nich deklarowali zgodę lub jej brak, odnosząc opisaną sytuację do swojego życia. Część pytań przy ostatecznym ustalaniu wartości skali wymagała rekodowania. Obliczenia zrealizowano zgodnie ze wskazaniami zastosowanymi w ramach adaptacji i walidacji skali:

- skala wsparcia materialnego (faktycznego): „Gdybym musiał/a wyjechać z miasta na kilka tygodni, znalazł(a)bym osobę, która by opiekowała się moim domem”; „Gdybym był/a chory/a i potrzebował/a kogoś, kto mógłby zawieźć mnie do lekarza, miał(a)bym problem ze znalezieniem takiej osoby”; „Gdybym potrzebował/a szybkiej pożyczki w wysokości 400 zł, znalazł(a)bym osobę, która by mi jej udzieliła”;
- skala przynależności: „Gdybym chciał/a pójść z kimś na obiad, z łatwością znalazł(a)bym osobę, która by mi towarzyszyła”; „Nie znam osoby, która zorganizowałaby dla mnie przyjęcie urodzinowe”; „Jest kilkoro różnych ludzi, z którymi lubię spędzać czas”;

- skala wsparcia samooceny: „Jest ktoś, kto jest dumny z moich osiągnięć”; „Większość moich przyjaciół odnosi większe sukcesy w dokonywaniu zmian w swoim życiu niż ja”; „Większość ludzi, których znam, wysoko mnie ceni”;
- skala poczucia wartości: „Nie ma takiej osoby, która udzieliłaby mi obiektywnej opinii na temat sposobu, w jaki radzę sobie ze swoimi problemami”; „Znam przynajmniej jedną osobę, której rady doceniam”; „Jest taka osoba, do której mógłbym/mogłabym się zwrócić, gdybym potrzebował rady w sprawie zmiany pracy lub znalezienia nowej”.

Charakterystyki społeczno-demograficzne respondentów

W ramach projektu zrealizowano 400 wywiadów kwestionariuszowych (w 2012 roku) z użytkownikami internetu, zamieszkującymi w miastach województwa kujawsko-pomorskiego, z wykształceniem przynajmniej średnim. Pod względem cech społeczno-demograficznych respondenci nie byli w pełni jednolici, ale wszyscy byli reprezentantami zdefiniowanej przed podjęciem badań populacji potencjalnie cyfrowo włączonych, którą (zgodnie z wynikami m.in. *Diagnozy społecznej*) definiowały cechy: wiek: 18-34 lata, zamieszkiwanie w mieście, wykształcenie co najmniej średnie, w odniesieniu do sytuacji zawodowej – zatrudnienie lub bierność zawodowa związana z kontynuacją kształcenia. Szczegółowy opis objętej badaniem próby jest następujący:

- średnia wieku: 27 lat;
- czas ostatniego używania internetu: 76,7% – w dniu badania;
- czas używania internetu (staż użytkownika) – średnio od 9,45 lat;
- miejsce zamieszkania: 89,4% w miastach większych niż 50 000 mieszkańców;
- wykształcenie: 59,9% – wyższe;
- pod względem kierunku wykształcenia stosunkowo najczęściej respondenci reprezentowali kierunki: społeczne i humanistyczne – 27,4%, nieco rzadziej – ekonomiczne (22,5) i techniczne (20,8%).

Tabela 1

Charakterystyka respondentów

Cecha	Odsetek w próbie [%]
Wykształcenie	
Średnie ogólne lub zawodowe	31,2
Policealne	8,9
Wyższe I stopnia	19,2
Wyższe II stopnia	40,7
Grupy wiekowe	
18-24	35
25-29	36
30-34	28

Źródło: badania własne.

Dobór próby miał charakter celowy, uwzględniano alokację proporcjonalną wg podstawowych cech demograficznych (wiek, płeć) pomiędzy miejscowościami.

Charakterystyki cyfrowego włączenia respondentów:

Charakteryzując sposób i intensywność użytkowania internetu przez respondentów należy przywołać następujące dane:

- liczba godzin średnio w tygodniu przeznaczonych na aktywne użytkowanie internetu: średnia: 16,4h; mediana: 12h;
- sposób użytkowania w pracy i w domu.

Tabela 2

Charakterystyka sposobu użytkowania komputera i podłączenia online

Charakterystyka korzystania	Odsetek deklaracji w odniesieniu do korzystania w:	
	pracy (%)	domu (%)
włączony komputer jest cały czas podłączony do internetu, więc stale jestem online na bieżąco	31,8	26,9
włączony komputer jest cały czas podłączony do internetu, ale nie śledzę na bieżąco poczty, wiadomości	25,3	22,8

Źródło: badania własne.

Ponadto, 80,1% respondentów korzystających z internetu deklaroowało wielozadaniowość.

Zróżnicowanie poziomu wsparcia społecznego

Wartości przeciętne i zróżnicowanie w ramach poszczególnych podskal w odniesieniu do badanych internautów okazały się zbliżone do wartości uzyskanych w badaniu studentów – niewątpliwie pewne znaczenie miał zbliżony wiek i sytuacja w zakresie poziomu wykształcenia. Nie można oczywiście wprost porównywać obu grup, choć wyniki wcześniejszego badania studentów można potraktować jako swego rodzaju wyniki odniesienia. Sięgając po nie warto wskazać, że generalnie wartości przeciętne w ramach podskal były stosunkowo wysokie (skoro wartość maksymalna każdorazowo wynosiła 10) i wśród badanych internautów nieco mniej zróżnicowane. Niemniej, w obu badanych grupach sytuacja pod względem przeciętnego postrzeganego wsparcia społecznego jest dobra, nie można mówić o deficytach w tym zakresie.

Tabela 3

Wartości przeciętne i zróżnicowanie w ramach podskal skali wsparcia społecznego

Podskala	Internauci		Studenci	
	Średnia	Odchylenie standardowe	Średnia	Odchylenie standardowe
Wsparcia materialnego	8,46	1,99	8,86	1,96
Przynależności	8,41	1,91	8,53	2,23
Wsparcia samooceny	7,22	2,09	7,13	2,21
Poczucia wartości	7,64	1,89	6,83	2,25

Źródło: Zarzycka, Śpila, Wrońska, Makara-Studzińska 2010, s. 87-88 (studenci) oraz badania własne (internauci).

W analizie skupiono się na czynnikach różnicujących poziom deklarowanego, postrzeganego przez badanych poziomu wsparcia społecznego. Wykorzystano przy tym analizę korelacyjną, prowadząc ją w odniesieniu do dwóch grup czynników: (1) o charakterze społeczno-demograficznym oraz (2) o charakterze odnoszącym się do użytkowania internetu przez respondentów.

Z puli cech społeczno-demograficznych tylko dwie mają istotniejsze (pod względem statystycznym) znaczenie:

- subiektywna ocena dochodów gospodarstwa domowego – z umiarkowaną siłą związana z ogólną wartością wsparcia społecznego odczuwanego przez respondentów, a w obrębie podskal związana z dwoma z nich: przynależnością i wsparciem samooceny, choć związek ten jest słabszy niż w przypadku wyniku ogólnego. Analiza rozkładów pozwala stwierdzić, że zależność ma kierunek pozytywny, tzn. w podgrupach lepiej oceniających własną sytuację dochodową respondenci uzyskują wyższe wartości wyniku ogólnego wsparcia społecznego i wyższe w ramach podskal (aczkolwiek należy zaznaczyć, że tylko 5% respondentów zadeklarowało przynależność do podgrupy z dochodami ocenianymi jako niewystarczające na bieżące potrzeby);
- syntetyczna miara dziedziczonego kapitału kulturowego, którą jest liczba książek w domu rodziców (bez instrukcji czy podręczników). Siła zależności jest mniejsza niż w przypadku subiektywnej oceny dochodów, a kierunek pozytywny, czynnik ten okazał się mieć związek z aż trzema spośród podskal, najwyraźniej w zakresie wsparcia przynależności.

Jeśli badaną grupę internautów potraktować jak każdą inną grupę respondentów, abstrahując od ich cech związanych z korzystaniem z internetu, a jedynie sięgając po pozostałe charakterystyki, to zasadniczo wyniki te nie zaskakują. Zbliżony wiek respondentów sprawia, że nie ujawnia się wpływ „długości” okresów budowania relacji społecznych – w efekcie podobne pod względem czasu były szanse każdego z respondentów na zbudowanie sieci relacji, stanowiących podstawę wsparcia społecznego. Nie jest zaskakujące także znaczenie dziedziczonego kapitału kulturowego, który często ma związek z dziedziczonym kapitałem społecznym i jakością sieci, do których dostęp uzyskiwany jest za pośrednictwem rodziców i najbliższych krewnych, a także ze stosowanymi przez rodziców stylami wychowawczymi i w efekcie – kształtowaniem osobowości i samooceny, przygotowaniem do samodzielnego, dorosłego życia. Inaczej mówiąc – dziedziczony kapitał kulturowy można uznać za czynnik modyfikujący zarówno postrzeganie zapotrzebowania na wsparcie społeczne (m.in. przez różnicowanie zasobów, jakimi jednostka dysponuje samodzielnie – im są one wyższe, tym można spodziewać się mniejszego poszukiwania ich uzupełnienia z zewnątrz), jak i dostęp do źródeł wsparcia (sieci społeczne rodziców i własne, nie tylko ich rozpiętość, ale i zasoby, jakimi dysponują osoby, do których sieć daje dostęp ma znaczenie dla uzyskiwanego wsparcia). Znaczenie subiektywnej oceny sytuacji gospodarstwa domowego można z kolei wyjaśnić poprzez odwołanie do analizy zasobów czasu respondentów – im większe problemy z zaspokojeniem

potrzeb bytowych, tym zwykle trudniejsze (np. przez brak czasu, brak środków na odwzajemnianie relacji itp.) utrzymywanie relacji z innymi osobami i uzyskiwanie za ich pośrednictwem wsparcia czy to w zakresie samooceny, czy też przynależności.

Tabela 4

Wsparcie społeczne a cechy społeczno-demograficzne respondentów

Cecha społeczno-demograficzna	Wsparcie społeczne	Podskale				Wykorzystany współczynnik
		wsparcia materialnego	przynależności	wsparcia samooceny	skala poczucia wartości	
Wiek	Nie	Nie	Nie	Nie	Nie	R_{XY}
Płeć	Nie	Nie	Nie	Nie	Nie	R_C
Poziom wykształcenia	0,106 **	0,168 **	Nie	Nie	Nie	R_S
Subiektywna ocena poziomu dochodów	0,368 **	Nie	0,233 **	0,215 *	Nie	V_C
Kapitał kulturowy w domu rodziców	0,19 **	0,187 **	0,214 **	Nie	0,152 **	R_S
Kontynuacja kształcenia	Nie	Nie	Nie	Nie	Nie	V_C
** Korelacja jest istotna na poziomie 0,01 (dwustronnie)						
* Korelacja jest istotna na poziomie 0,05 (dwustronnie)						
Współczynniki: R_{XY} – współczynnik korelacji liniowej Pearsona R_S – współczynnik korelacji Spearmana V_C – współczynnik korelacji V Cramera						

Źródło: badania własne.

Drugi zestaw analizowanych zależności dotyczył aktywności społecznej i aktywności związanej z użytkowaniem internetu, a więc odwoływał

się bezpośrednio do cech różnicujących populację internautów pod względem poziomu włączenia w rzeczywistość cyfrową. Ponownie część wyników nie jest zaskoczeniem – strukturalne ujęcia wsparcia społecznego pozwalają spodziewać się pozytywnego związku wsparcia społecznego z liczbą osób, z którą respondent utrzymuje kontakty, a więc z wielkością jego sieci społecznej. Jednak ważne są dwie obserwacje:

- jakość tych kontaktów, tj. kategoria osób, z którymi są podejmowane (a więc wymiar, do którego odwołują się pogłębione analizy w ramach ujęcia strukturalnego) ma znaczenie dla wsparcia społecznego. Przede wszystkim dostrzec to można w fakcie, iż dla wartości wyniku ogólnego wsparcia społecznego znaczenie miały: liczba członków rodziny i liczba przyjaciół, z którymi respondent utrzymuje kontakt, ale już nie liczba znajomych. Najwyraźniej to członkowie rodziny i przyjaciele są postrzegani jako źródło wsparcia społecznego, nie zaś „zwykli” znajomi;
- odnosząc się do podskal – liczba kontaktów społecznych z osobami ważnymi okazuje się nie mieć znaczenia dla podskali samooceny – można sądzić, że ta podskala bardziej niż pozostałe wrażliwa jest na kwestie jakości kontaktów społecznych, tj. znaczenie dla uzyskiwanego wsparcia samooceny może mieć opinia i kontakty z kilkoma szczególnie ważnymi dla jednostki osobami, „ilość” pozostałych kontaktów miałyby mniejsze znaczenie (ten trop prowadziłyby do dyskusji o autorytetach).

Odnosząc się do dwóch cech bezpośrednio związanych z użytkowaniem internetu, należy wskazać na znaczenie obu z nich dla różnicowania wyników wsparcia społecznego, zarówno w zakresie wyniku ogólnego, jak i podskal. Związek ten pod względem statystycznym jest silniejszy niż w przypadku zależności z liczbą utrzymywanych relacji, zbliżony do siły związku z wartościami dziedziczonego kapitału kulturowego i słabszy od związku z subiektywnym poziomem dochodów gospodarstwa domowego.

Tabela 5

Wsparcie społeczne a charakter korzystania z internetu

Cechy związane z relacjami społecznymi i wykorzystywaniem internetu	Wsparcie społeczne	Podskale			
		wsparcia materialnego	przynależności	wsparcia samooceny	poczucia wartości
liczba członków rodziny, z którymi utrzymywany jest regularny kontakt	0,122 *	0,115 *	Nie	Nie	0,108 *
liczba przyjaciół, z którymi utrzymywany jest regularny kontakt	0,151 **	0,109 *	0,157 **	Nie	0,175 **
liczba znajomych, z którymi utrzymywany jest regularny kontakt	Nie	Nie	Nie	Nie	0,109 **
średni tygodniowy czas aktywnego użytkowania	0,182 **	0,177 **	0,141 *	0,117 *	0,16 **
od jak dawna korzysta z internetu (w latach)	0,197 **	0,263 **	0,225 **	Nie	0,131 *
** Korelacja jest istotna na poziomie 0,01 (dwustronnie)					
* Korelacja jest istotna na poziomie 0,05 (dwustronnie)					
Wykorzystywano współczynnik korelacji liniowej Pearsona					

Źródło: badania własne.

Dyskusja

Poszukując wyjaśnienia dla tych związków (a warto zauważyć, że chociaż wartości wsparcia społecznego nie różnicował wiek, to jednak różnicuje „staż” doświadczeń z technologiami informacyjnymi) można sięgnąć po następujące tropy:

- badania internautów wskazują, że im dłuższy jest staż użytkowania, tym bardziej ma ono pozytywny wpływ na samoocenę i zadowole-

nie z użytkowania (początkowe okresy użytkowania mogą budzić frustrację wpływającą z niskiego poczucia skuteczności) – inaczej mówiąc, żeby korzystanie z internetu stało się źródłem pozytywnych doświadczeń, potrzebny jest internaucie czas na opanowanie podstawowych kompetencji (Błachnio 2007, s. 227), chociaż należałoby zastrzec, że dotyczy to tylko tych pokoleń, które kompetencji internetowych się uczą, a nie reprezentantów „pokolenia cyfrowego”;

- im intensywniejsze użytkowanie internetu (co można mierzyć chociażby przeciętnym tygodniowym czasem aktywnego użytkowania), tym mniejsze poczucie izolacji i osamotnienia (Cotten, Anderson, McCullough 2012) – badanie to dotyczyło wprawdzie starszych dorosłych, ale mechanizm można uznać za dosyć uniwersalny – kontakty zapośredniczone uzupełniają kontakty bezpośrednie i umożliwiają jednostce utrzymywanie poczucia przynależności i trwałej sieci kontaktów, a w efekcie – pozytywnie wpływają na postrzeganie szans na wsparcie społeczne. Analogiczne związki dostrzec można w badaniu poczucia osamotnienia osób, które zmieniały miejsce zamieszkania (Shklovski, Kraut, Cummings 2006), które było mniejsze, jeśli badani utrzymywali zdalny kontakt z rodziną i znajomymi z poprzedniego miejsca zamieszkania. Podobnie szeroko zakrojone badania poświęcone osamotnieniu i izolacji Amerykanów wykazały, że im więcej użytkowania internetu, tym bardziej zróżnicowana sieć społeczna i tym większa szansa na wsparcie społeczne, chociaż poza bezpośrednim (w sensie fizycznym) otoczeniem jednostki (Hampton, Sessions, Her, Rainie 2009).

Na podstawie powyższych tropów można zatem wskazać na swego rodzaju efekt buforowy, jaki dla wsparcia społecznego ma użytkowanie internetu, a który może wyjaśniać wykryte na poziomie analiz statystycznych zależności. Efekt ten wiązałyby się zarówno z intensywnością użytkowania internetu, jak i z doświadczeniami w jego zakresie (staż internauty) i odwoływał w dużym stopniu do strukturalnego podłoża wsparcia społecznego, tj. do możliwości utrzymywania rozbudowanych sieci kontaktów społecznych, które pozostają w pewnym stopniu niezależne od zmieniających się warunków funkcjonowania respondenta (zmian miejsca pracy, zmian miejsca zamieszkania czy statusu społeczno-zawodowego). Niewątpliwie jednak niezbędne jest zastrzeżenie, które formułowano już w ramach dyskusji o „paradoksie internetu” i które pojawiało się w ramach analizowania zagrożenia związanego z wycofywaniem się internautów z rzeczywistych relacji społecznych i z budowaniem w związku z tym relacji bardzo ulotnych lub opartych

na zafałszowanych tożsamościach, a więc co do celu korzystania z internetu. Nieco na przekór potocznym obserwacjom, silne ukierunkowanie użytkownika na wykorzystanie społecznościowe pogarsza stan sieci społecznych, a więc i szanse na wsparcie społeczne w rozwiązywaniu problemów, podczas gdy informacyjne i instrumentalne korzystanie – nie ma takich skutków (Błachnio 2007). Wprawdzie są to ustalenia stosunkowo – jak na badania tak dynamicznego zjawiska jak internet i internauci – stare, jednak wyznaczające cenny trop w pogłębieniu wskazanych powyżej ustaleń. Najważniejszym z nich jednak pozostaje konstatacja, że wśród użytkowników internetu zróżnicowanie poziomu odczuwanego wsparcia społecznego związane jest raczej z cechami dotyczącymi użytkownika niż społeczno-demograficznymi. Oznaczałoby to, że wzory użytkownika internetu mają znaczenie dla zróżnicowania społecznego funkcjonowania jednostek, a więc – także dla ich szans na uporanie się z problemami.

Literatura

- ARENDRT Ł. (2009), Wykluczenie cyfrowe w sektorze małych i średnich przedsiębiorstw, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa.
- BŁACHNIO A. (2007), Przegląd wybranych badań nad wpływem Internetu na dobrostan psychiczny i kontakty społeczne użytkowników, „Psychologia Społeczna”, tom 2, nr 3-4 (5).
- COTTEN S.R., ANDERSON W., MCCULLOUGH B. (2012), The impact of ICT use on loneliness and contact with others among older adults. *Gerontechnology*, vol. 11 (2).
- CZAPIŃSKI J. (2013), Indywidualna jakość i styl życia. Diagnoza Społeczna 2013 Warunki i Jakość Życia Polaków - Raport. [Special issue], „Contemporary Economics”, nr 7.
- DOLAN P., BRADY B. (2012), A Guide to Youth Mentoring. Providing Effective Social Support, Jessica Kingsley Publishers, London and Philadelphia.
- DUDA B., KONIAREK J. (2003), Wsparcie społeczne jako modyfikator procesu stresu – wybrane problemy teoretyczne i narzędzie pomiaru, „Medycyna Pracy”, vol. 54, nr 5.
- HAMPTON K.N., SESSIONS L.F., HER E.J., RAINIE L. (2009), Social isolation and new technology. Pew Internet & American Life Project. [online: http://www.pewinternet.org/~{}media/Files/Reports/2009/PIP_Tech_and_Social_Isolation.pdf] dostęp: 03.11.2013.

- JERAN A. (2012a), Internauta i jego aktywności – o paradoksie (nie)kompetencji polskich internautów na podstawie Diagnozy Społecznej 2011, „e-mentor”, nr 4 (46).
- JERAN A. (2012b), Pozorność znaczenia kompetencji dla użytkownika komputerów?, [w:] *Oblicza internetu. Internet jako przestrzeń komunikacji i dialogu*, red. M. Sokołowski, Wydawnictwo PWSZ w Elblągu, Elbląg.
- MIELCZAREK-ŻEJMO A. (2005), Pojęcie traumy w naukach społecznych, „Kultura i Edukacja”, nr 1.
- POMIANOWSKA M., SZCZEPKOWSKA K. (2012), Szkoła miejscem wsparcia społecznego? Ależ tak! „Meritum – Mazowiecki Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 3 (26).
- RODRIGUEZ M. S., COHEN S. (1998), Social Support, [w:] *Encyclopedia of Mental Health*, vol.3, [online: <http://www.psy.cmu.edu/~scohen/socsupchap98.pdf>] dostęp: 10.10.2013.
- SHKLOVSKI I., KRAUT R. E., CUMMINGS J. (2006), Routine Patterns of Internet Use & Psychological Well-being: A Complex Interaction, [w:] *CHI 2006: Proceedings of the ACM conference on human-factors in computing systems*, [online: <https://minnow.cc.gatech.edu/hci-seminar/uploads/1/RoutineUsesOfInternet-final.pdf>] dostęp: 20.10.2013.
- ŚWIERCZEK M. (2004), Być matką – konfrontacja oczekiwań i rzeczywistości w kontekście wsparcia społecznego (badania własne), „Chowanna”, R. XLVIII, t. 2 (23), cz.I.
- ZARZYCKA D., ŚPIŁA B., WROŃSKA I., MAKARA-STUDZIŃSKA M. (2010), Analiza walidacyjna wybranych aspektów Skali Oceny Wsparcia Społecznego — Interpersonal Support Evaluation List — 40 v. General Population (ISEL-40 v. GP), „Psychiatria”, tom 7, nr 3.

Agnieszka Jeran

Young, educated, from the city... – about social support of Internet users

Keywords: social capital, Internet users, net generation.

Young and educated inhabitants of cities constitute – alongside so called net-generation – the category of the most digitally enabled Poles. The presented research focused entirely on them so as to allow referring to deeper determinants of digital inclusion than the division into users and non-users of the Internet. The study was performed in 2012 as a questionnaire interview on 400 Internet users – inhabitants of cities of the Kuyavian-Pomeranian region aged 18-34, with at least secondary education. The research used Interpersonal Support Evaluation List (Interpersonal Support Evaluation List – 40 v. General Population – ISEL-40 v.GP) which made it possible to capture the differences in the level of social support in the group of the respondents. The most significant (in a statistical sense) dependencies indicate the relations between the level of support and economic situation of the respondents, the intensity of Internet use and the experience in using it. These dependencies suggest that the characteristics of Internet use have a significant impact on the obtained social support and solving everyday problems by Internet users.

Edyta Mianowska*
Ewa Narkiewicz-Niedbalec**

STUDENCI UNIWERSYTETU ZIELONOGÓRSKIEGO JAKO ODBIORCY WSPÓŁCZESNEJ SZTUKI

Wprowadzenie

Problem, którym zajęliśmy się w niniejszym artykule, analizując dane z badań przeprowadzonych wśród studentów Uniwersytetu Zielonogórskiego, to pytanie o to, jakimi odbiorcami współczesnej kultury są studenci. Jako kategoria społeczna, przez dziesięciolecia studiująca młodzież była najbardziej aktywnym uczestnikiem życia kulturalnego, realizowanego w klubach studenckich oraz instytucjach kultury, stanowiących infrastrukturę danego ośrodka akademickiego. To oni bywali w teatrach, kinach, na wystawach. Czy ten rodzaj aktywności, wyróżniający studentów spośród innych grup młodzieży, realizowany jest również dziś, w dobie umasowienia kształcenia na poziomie wyższym oraz w okresie wszechwystępującej kultury popularnej?

Artykuł zawiera rozważania o aktywności kulturalnej, normatywnym wzorze uczestnictwa w kulturze oraz o współczesnej sztuce wizualnej, performansach oraz o tym, co studenci są w stanie zaakceptować spośród niektórych, bardzo kontrowersyjnych działań artystycznych. Czy są w stanie uznać je za dzieła/działania artystyczne czy też nie chcą przyznać im takiego miana.

W części empirycznej mieszczą się dane o częstości uczęszczania studentów do wybranych instytucji kultury oraz dotyczące czytelnictwa studentów. Przedstawiony został także różnicujący wpływ cech społeczno-demograficznych na poziom aktywności kulturalnej studentów. Opis wyników zawiera również diagnozę opinii studentów dotyczącą akceptacji (lub jej braku) wybranych kontrowersyjnych dzieł/działań plastycznych.

***Edyta Mianowska** – dr nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, inżynier informatyk, zajmuje się zastosowaniami metod statystycznych i nowoczesnych technologii w badaniach społecznych.

****Ewa Narkiewicz-Niedbalec** – dr hab., prof. UZ, socjolog, zajmuje się problematyką uczestnictwa w kulturze, socjalizacji poznawczej oraz zmian w obszarze szkolnictwa wyższego.

W badaniach podjęliśmy także próbę scharakteryzowania studentów poprzez kategorię „znawców”, „osób orientujących się” oraz „nieorientowanych” w kulturze współczesnej¹. Była to jedna z cech, obok cech społeczno-demograficznych, której wpływ na recepcję wybranych dzieł/działań z obszaru kultury symbolicznej sprawdzałyśmy.

Analizowałyśmy też, jak przynależność do jednej z trzech wyróżnionych grup – próby losowej studentów UZ, studentów pedagogiki oraz studentów Wydziału Artystycznego UZ, studiujących bądź to sztuki plastyczne bądź sztuki muzyczne, różnicuje ich aktywność kulturalną i stosunek do wybranych dzieł kultury symbolicznej.

Uwagi metodologiczne

Opis badań

Badania, którego wyniki są prezentowane w artykule zostały przeprowadzone w pierwszym kwartale 2011 roku wśród studentów studiów stacjonarnych Uniwersytetu Zielonogórskiego. Badania przeprowadzone zostały wśród trzech prób studentów. Pierwszą próbę stanowili studenci reprezentujący wszystkich studentów Uniwersytetu Zielonogórskiego (N=488), wylosowani spośród przeszło 9 tys. studentów studiów stacjonarnych. Druga grupa została dobrana w sposób celowy wśród studiujących na kierunku pedagogika (N=128), a trzecia spośród studentów Wydziału Artystycznego (N=98).

Do nakreślenia obrazu uczestnictwa w kulturze studentów studiujących w średniej wielkości mieście akademickim i przeprowadzenia analiz zmierzających do wskazania czynników różnicujących aktywność kulturalną studentów posłużyły dane pozyskane od przedstawicieli wszystkich studentów². Dane te, wraz z danymi pochodzącymi z dwóch pozostałych prób zostały również wykorzystane do analiz porównawczych. Porównywane grupy wybrano ze względu na zamysł skonfrontowania preferencji kulturalnych studentów Uniwersytetu i studentów Wydziału Artystycznego, którzy w więk-

¹Anna Matuchniak-Krasuska, badając odbiór dzieł malarstwa prowadziła badania w dwóch zdecydowanie odmiennych, celowo dobranych grupach: pierwszej – miłośników i znawców sztuki, którzy należeli do Przyjaciół Muzeum Sztuki w Łodzi oraz „dobrowolnej” publiczności muzealnej. Drugą grupę stanowiły osoby, które wyraziły zgodę na udział w badaniu, a jej członkami byli pracownicy, pacjenci oraz osoby odwiedzające chorych w jednym z łódzkich szpitali (Matuchniak-Krasuska 1988, s. 41).

²W dalszej części tekstu, kiedy mowa jest o *studentach Uniwersytetu*, *studentach pedagogiki*, *studentach Wydziału Artystycznego* przywoływane są odpowiednio dane uzyskane w próbie losowej *wszystkich* studentów Uniwersytetu, w próbie celowej *studentów pedagogiki* Uniwersytetu Zielonogórskiego, w próbie celowej *studentów Wydziału Artystycznego* Uniwersytetu Zielonogórskiego.

szości są nie tylko odbiorcami, ale twórcami i animatorami kultury oraz studentów pedagogiki, postrzeganych jako studenci kierunku masowego kształcenia, którzy rekrutują się spośród maturzystów o nieco słabszych wynikach edukacyjnych (Mianowska 2012).

Problematyka badań

Celem badań, z których prezentujemy fragment wyników, była diagnoza aktywności kulturalnej zielonogórskich studentów, ewaluacja znaczenia, jakie ma dla studiującej dziś młodzieży kontakt z wytworami sztuk plastycznych oraz rozpoznanie przyczyn zróżnicowanego poziomu uczestnictwa studentów w kulturze. Główne pytania badawcze, wokół których koncentruje się opis wyników zostały sformułowane następująco: Z oferty jakich instytucji kultury korzystają studenci? Jaki jest poziom czytelnictwa książek wśród studentów? Jaka wartość stanowi dla studentów uczestnictwo w kulturze? Jaki jest poziom orientowania się studentów w twórczości polskich artystów działających obecnie? Jak studenci postrzegają działania twórcze współczesnych artystów? Charakterystyka uczestnictwa studentów w kulturze, obejmująca odpowiedzi na powyższe pytania, została sformułowana na podstawie wyników uzyskanych w próbie losowej studentów Uniwersytetu³. Również opierając się na tych danych, przeprowadzono analizy zmierzające do ustalenia, jakie czynniki⁴ różnicują częstość korzystania z oferty wybranych instytucji kultury, poziom czytelnictwa, zainteresowanie kulturą i odbiór współczesnej sztuki przez studentów. Przeprowadzone zostały także analizy porównawcze, wskazujące różnice i podobieństwa aktywności kulturalnej oraz poglądów na sztukę współczesną pomiędzy studentami Uniwersytetu, Wydziału Artystycznego i pedagogiki.

Pojęcie uczestnictwa w kulturze funkcjonuje w kilku orientacjach teoretyczno-metodologicznych, z których wskazać można na trzy podstawowe: antropologiczną, socjologiczną i pedagogiczną. Orientacja antropo-

³W badaniach przyjęto poziom istotności $\alpha=0,05$. O różnicy istotnej statystycznie orzekano zatem, gdy wyznaczona przez program statystyczny p-wartość była mniejsza od 0,05. Obliczenia wykonano w pakiecie statystycznym IBM SPSS Statistic.

⁴W analizach jako zmienne niezależne uwzględnione zostały następujące czynniki: *płeć*: kobieta 68%, mężczyzna 32%; *poziom studiów*: licencjackie 59%, magisterskie 41%; *posiadanie dodatkowej pracy poza studiami*: tak 47%, nie 53%; *bycie w związku*: nie 40%, tak 60%; *ocena sytuacji materialnej rodziny pochodzenia*: dobra 52%, przeciętna 43%, zła 5%; *ocena własnej sytuacji materialnej*: dobra 44%, przeciętna 46%, zła 10%; *wykształcenie ojca*: co najwyżej zawodowe 45%, średnie 37%, wyższe 18%; *wykształcenie matki*: co najwyżej zawodowe 25%, średnie 51%, wyższe 24(%); *miejsce zamieszkania w czasie studiów*: z innymi studentami 33%, samodzielnie 26%, z rodzicami 41%; *wysokość kwoty przeznaczanej miesięcznie na wydatki związane z rozrywką*: mniej niż 50 zł 25%, 51-100 zł 26%, 101-150 zł 6%, 151-200 zł 21%, powyżej 200 zł 22%.

logiczna wywodzi się z badań nad kulturami pierwotnymi z połowy XIX wieku i charakteryzuje się przyjmowaniem bardzo szerokiej definicji kultury, obejmującej wszystkie dziedziny zbiorowych i osobniczych działań ludzi oraz relacje między tymi działaniami (Tyszka 1987, s. 12). Przez kulturę rozumie się w tym ujęciu zarówno język, wiedzę, wierzenia, sztukę, prawo, moralność, obyczaje. Dla XIX-wiecznych antropologów największą trudność stanowiło przewyciężenie europocentryzmu w oglądzie i opisie tzw. kultur pierwotnych, które poznawali, badali i opisywali. Problemy antropologów współczesnych wynikają głównie z wielości dziedzin praktyki społecznej, tworzących łącznie szeroko pojmowaną kulturę oraz konieczność odwoływanie się do wiedzy reprezentantów dyscyplin szczegółowych, badających np. systemy prawne, procesy produkcji, język, sztukę itp.

Orientacje socjologiczne rozciągają się między uznawaniem za uczestnictwo w kulturze frekwencyjnych danych dotyczących udziału w kulturze masowej (*Uczestnictwo w kulturze* 1987; Adamczuk 1988) a zgłębianiem sensu kulturalnego uczestnictwa poprzez analizy jakościowe. Przykładami tego drugiego podejścia są prace Antoniny Kłoskowskiej (1972), Bogusława Sułkowskiego (1972), Andrzeja Tyszki (1971), Anny Matuchniak-Krasuskiej (1999), Aldony Jawłowskiej i innych osób z jej kręgu (2012).

Andrzej Tyszka napisał: „Uczestnictwo w kulturze masowej (na którym się koncentruje uwaga większości socjologów) traktuję jako część podstawową uczestnictwa kulturalnego wielu ludzi. Uważam wszelako, że nie wyczerpuje ona całej gamy ich doznań i nie realizuje wszystkich potrzeb w zakresie kultury. Jestem więc za włączeniem do analizy kultury współczesnej także jej nie-masowych i nie-instytucjonalnych zjawisk w badaniach nad zróżnicowaniem kulturalnym, [...] jest to jeden z istotnych elementów [...] nie najszerszej z możliwych, lecz rozszerzonej formuły uczestnictwa kulturalnego” (Tyszka 1971, s. 50-51).

Do takiej formuły uczestnictwa w kulturze nawiązują również reprezentanci trzeciej orientacji badawczej – orientacji pedagogicznej. Pedagogów interesowało przede wszystkim uczestnictwo w kulturze dzieci i młodzieży oraz jego osobowościowe następstwa. O ile socjolodzy poszukiwali społecznych zróżnicowań uczestnictwa kulturalnego, o tyle pedagodzy częściej skłaniali się ku zróżnicowaniu o podłożu psychologicznym, uznając je za istotniejsze, dające się kształtować w pożądanym (w ich ocenie) kierunku poprzez oddziaływania wychowawcze. Prawdą jest, iż w wielu przypadkach kulturalną „inicjację” w odniesieniu do takich instytucji jak teatr, filharmonia wiele dzieci przeżywa dzięki szkole.

Dokąd po kulturę?

Institucje kultury odwiedzane przez studentów

Wskaźnikiem uczestnictwa w kulturze często przywoływanym w badaniach społecznych nad aktywnością kulturalną jest bywanie w kinie, teatrze, filharmonii lub innych instytucjach kultury. Również w tych badaniach przedmiotem diagnozy była częstotliwość odwiedzania instytucji kultury. Studentów zapytano, jak często⁵ chodzą do kina, teatru, filharmonii, jak często odwiedzają muzea, galerie i wystaw.

Największą popularnością wśród studentów cieszy się kino. Prawie jedna czwarta studentów deklaruje, że bywa w kinie co najmniej kilka razy w miesiącu (23%). Co najmniej raz na pół roku korzysta z oferty kin ponad połowa (56%) studentów. Co piąty student (21%) chodzi do kina stosunkowo rzadko (rzadziej niż co pół roku) lub nigdy.

Wśród instytucji oferujących dzieła kultury wyższej największą popularnością cieszy się teatr. Z wypowiedzi studentów wynika, że przynajmniej raz na pół roku sztukę teatralną ogląda co czwarty student (25%). Co piąty (20%) deklaruje, że chodzi do teatru rzadziej niż co pół roku. Ponad połowa badanych nie jest w ogóle zainteresowana tego rodzaju ofertą.

Galerie sztuki, wystawy malarstwa czy rzeźby odwiedza co najmniej raz na pół roku 17% studentów. Rzadziej niż co pół roku bywa w nich 15%, a nigdy nie korzysta z tej formy kontaktu ze sztuką 68% badanych.

Częstość udziału w koncertach symfonicznych odnotowano jeszcze na nieco niższym poziomie – 8% studentów deklaruje, że co najmniej raz na pół roku bywa w filharmonii, a 15% korzysta z oferty tej instytucji rzadziej niż co pół roku. Prawie trzy czwarte studentów (76%) w ogóle nie uczestniczy w koncertach muzyki poważnej.

Studenci stosunkowo często uczestniczą natomiast w innych koncertach muzycznych. Udział w takiej formie rozrywki co najmniej raz na pół roku deklaruje 39% studentów. Prawie jedna trzecia (31%) uczestniczy w koncertach rzadziej niż raz na pół roku. Podobny odsetek (30%) nie chodzi na koncerty muzyczne w ogóle.

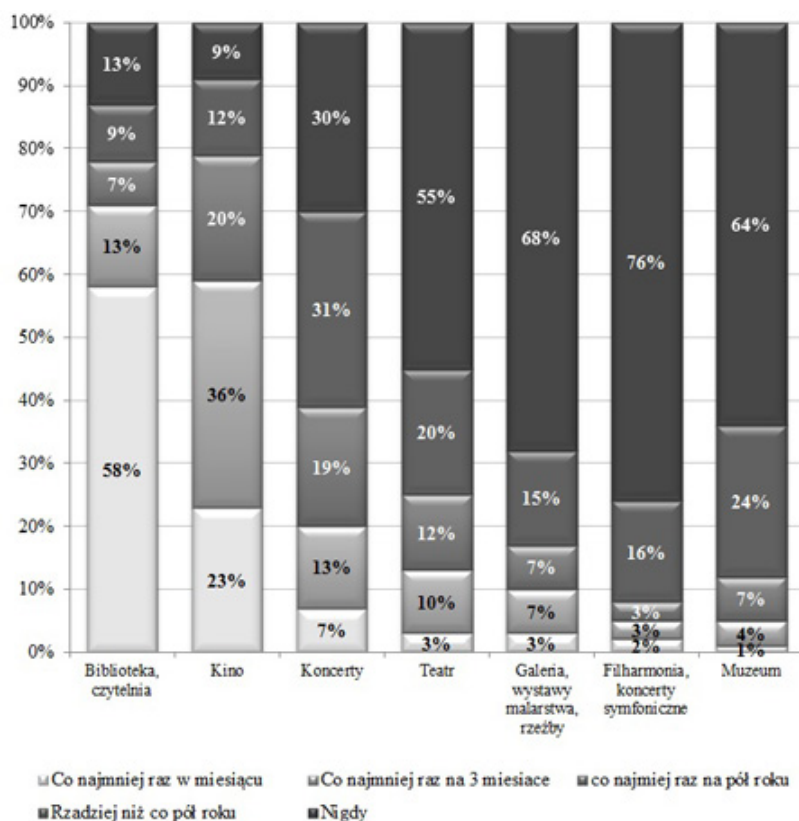
Muzea odwiedza co najmniej raz na pół roku 12% studentów. Jedna czwarta badanych (24%) deklaruje, że chodzi do muzeum rzadziej niż co pół roku, natomiast w ogóle nie korzysta z takiej możliwości 64% badanych.

⁵Na pytanie o częstość chodzenia do instytucji kultury studenci odpowiadali posługując się skalą: 2-3 razy w tygodniu, 1 raz w tygodniu, 1-2 razy w miesiącu, 1-2 razy na kwartał, 1 raz na pół roku, rzadziej niż co pół roku, nigdy nie chodzę. W prezentacji wyników pierwsze trzy kategorie zostały połączone i otrzymano następujące kategorie częstości chodzenia do instytucji kultury: co najmniej raz w miesiącu, co najmniej raz na kwartał, co najmniej raz na pół roku, rzadziej niż co pół roku, nigdy.

Podsumowując ustalenia badawcze, dotyczące korzystania przez studentów z ofert instytucji kultury można stwierdzić, że najchętniej wybierają te propozycje, które mieszczą się w ramach kultury egalitarnej – filmy i koncerty muzyki popularnej. Tylko co dziesiąty student (9%) w ogóle nie chodzi do kina, a co trzeci (30%) wcale nie bywa na koncertach. Wśród instytucji kultury, kierujących swoją ofertę do bardziej elitarnego odbiorcy największym zainteresowaniem cieszą się wśród studentów propozycje teatralne. Ten rodzaj aktywności kulturalnej podejmuje prawie połowa (45%) studentów. Oferta innych instytucji jest wybierana zdecydowanie rzadziej. Najczęściej studenci nie biorą w ogóle udziału koncertach filharmonicznych czy muzyki poważnej (76%), nie odwiedzają galerii, wystaw (68%) i muzeów (64%).

Warto może dodać, iż pewien rodzaj kontaktu z kulturą, zwłaszcza popularną, mają studenci dzięki telewizji. W ciągu tygodnia korzysta z niej 65% badanych, przeznaczając na to średnio półtorej godziny, a weekendy ogląda TV przeszło 80 % badanych przez średnio dwie i pół godziny dziennie (Narkiewicz-Niedbalec 2011, 2013).

W przedstawionym zestawie instytucji kultury wymienione zostały również biblioteki i czytelnie. Okazały się one instytucjami najczęściej odwiedzanymi przez studentów. Korzystanie z bibliotek i czytelni, to w przypadku studentów w dużym stopniu wynik realizacji zadań związanych z rolą studenta, w którą wpisana jest praca z literaturą naukową. W bibliotece lub czytelni co najmniej raz w miesiącu jest prawie 60% studentów, wśród których połowa korzysta z biblioteki przynajmniej raz w tygodniu. Niespełna jedna trzecia studentów (29%) chodzi do biblioteki rzadziej, a 13% w ogóle nie korzysta z biblioteki lub czytelni. Otrzymany wynik można zinterpretować, że mimo dostępności materiałów edukacyjnych w internecie i powielanych na ksero wciąż jeszcze w dużym stopniu w edukacji korzystanie z bibliotek jest istotnym elementem dostępu do wiedzy akademickiej.



Wykres 1. Częstość odwiedzania instytucji kultury przez studentów.

Źródło: opracowanie własne.

Studenci na tle ogółu Polaków

Wyniki dotyczące częstości korzystania z oferty instytucji kultury przez badanych studentów można odnieść do wyników badań ogólnopolskich, w których o aktywność kulturalną w ciągu ostatniego roku zapytano losowo wybraną próbę Polaków (CBOS 2012). Porównanie frakcji zielonogórskich studentów i Polaków odwiedzających takie instytucje kultury, jak kino, teatr, muzeum lub galerie pokazuje, że w tych instytucjach przeciętny student, studiujący w niewielkim ośrodku akademickim bywa na ogół częściej niż przeciętny Polak. W kinie w ciągu ostatniego roku było 78% (91%⁶) stu-

⁶W nawiasach podano odsetek studentów, którzy zadeklarowali, że chodzą do instytucji kultury (łącznie kategorie tych, którzy byli w instytucji w ciągu ostatniego roku oraz chodzą rzadziej niż co pół roku). Z deklaracji studenta, że co najmniej raz na pół roku chodzi do wybranej instytucji kultury wnosić można, że skorzystał z oferty tej instytucji w ciągu ostatniego roku. Nie ma takiej pewności, jeśli student wybrał odpowiedź „rzadziej

dentów i 44% Polaków, natomiast obejrzenie sztuki teatralnej zadeklarowało 25% (45%) studentów i 18% Polaków. W muzeum, galerii lub na wystawie było 21% (43%) studentów⁷ i 26% Polaków. Podobną skalę różnicy odnotować można również w przypadku uczestnictwa w koncertach. W roku poprzedzającym badanie na koncercie było 39% (70%) studentów i 34% Polaków.

Bywalcy instytucji kultury

Kolejnym krokiem analiz było przeprowadzenie testów statystycznych, których rezultaty pozwoliły na stwierdzenie, jakie czynniki różnicują częstotliwość bywania w instytucjach kultury. Wyniki wykorzystanego w analizach zależności testu chi kwadrat w większości przypadków nie pozwalały na odrzucenie hipotez mówiących o braku zróżnicowania. Aktywności kulturalnej zielonogórskich studentów mierzonej częstością korzystania z ofert instytucji kultury nie różnicuje wykształcenie rodziców ani czynniki odnoszące się do sytuacji materialnej: posiadanie dodatkowej pracy, subiektywna ocena sytuacji materialnej własnej i rodziny pochodzenia.

Płeć okazała się czynnikiem różnicującym częstość korzystania z biblioteki. Są one częściej odwiedzane przez kobiety niż mężczyzn ($\chi^2=65,1$ df=4 $p<0,05$). Nigdy nie chodzi tam 8% studentek i 23% studentów. Natomiast korzysta z biblioteki lub czytelnicy co najmniej raz w miesiącu dwukrotnie więcej kobiet (69%) niż mężczyzn (36%).

Okazało się również, że częstszemu udziałowi w koncertach muzycznych sprzyja sytuacja wspólnego zamieszkiwania z innymi studentami ($\chi^2=20,3$ df=8 $p<0,05$). Być może udział w koncercie muzycznym jest traktowany jako atrakcyjna forma spędzania czasu przez wspólnie mieszkających studentów. Ten aspekt nie był jednak badany.

Spośród wszystkich analizowanych czynników, które mogły mieć znaczenie dla częstości podejmowanych aktywności kulturalnych, najczęściej różnicujący wpływ miało posiadanie partnera. Bycie w związku wykazuje przy tym „osłabiające” znaczenie dla częstości odwiedzania instytucji kultury. Do kin ($\chi^2=9,2$ df=4 $p<0,05$), teatrów ($\chi^2=11,6$ df=4 $p<0,05$), filharmonii ($\chi^2=16,0$ df=4 $p<0,05$), do galerii czy na wystawę ($\chi^2=18,5$ df=4 $p<0,05$) częściej chodzą single niż osoby będące w związkach. Oni też częściej niż studenci posiadający partnera biorą udział w koncertach muzycznych ($\chi^2=18,4$ df=4 $p<0,05$). Różnicującego znaczenia posiadania partnera nie odnotowano w przypadku muzeów.

niż co pół roku”, choć taka odpowiedź nie wyklucza możliwości tego, że badany w ciągu ostatniego roku był w instytucji.

⁷Odsetek studentów, którzy deklarowali bywanie w muzeum lub galerii, na wystawie malarstwa, rzeźby.

Z oferty takich instytucji kultury jak teatr ($\chi^2=37,0$ df=8 p<0,05), filharmonia ($\chi^2=78,8$ df=8 p<0,05), muzeum ($\chi^2=45,0$ df=8 p<0,05) częściej niż studenci pedagogiki i Uniwersytetu korzystają studenci Wydziału Artystycznego. Częściej również uczestniczą w koncertach ($\chi^2=87,5$ df=8 p<0,05) i odwiedzają wystawy ($\chi^2=175,8$ df=8 p<0,05). Studenci pedagogiki na ogół nie różnią się od studentów z grupy losowej. Jednak częściej niż studenci Uniwersytetu i Wydziału Artystycznego chodzą do biblioteki i czytelnicy ($\chi^2=46,3$ df=8 p<0,05). Na zbliżonym poziomie we wszystkich porównywanych grupach jest korzystanie z propozycji kinowych.

Co z kulturą w zasięgu wzroku?

Czytanie książek dla przyjemności

Na pytanie: „Czy czytasz książki niezwiązane ze studiowanym kierunkiem?” ponad trzy czwarte (76%) badanych studentów Uniwersytetu odpowiedziało pozytywnie. W tym względzie studenci również osiągnęli wyższy wskaźnik niż Polacy zapytani przez CBOS o to, czy w ostatnim roku przeczytali książkę dla przyjemności, gdyż taką deklarację złożyło 57% Polaków.

Czynnikiem istotnie statystycznie różnicującym ($\chi^2=7,7$ df=1 p<0,05) sięganie po inne lektury niż akademickie jest jedynie płeć. Cztery na pięć studentek (80%) deklaruje czytanie książek niezwiązanych ze studiami, studenci natomiast twierdzą tak rzadziej (68%). Stwierdzona zależność jest podobna do stwierdzonej przez Zofię Zasacką (2009, 2011), badającą czytelnicтво gimnazjalistów. Dziewczeta częściej sięgają po książki niż chłopcy.

Częstość czytania innych lektur niż te, których znajomość wymagana jest w ramach studiowanego kierunku okazała się być różna wśród studentów pedagogiki, Uniwersytetu i Wydziału Artystycznego. Stwierdzona różnica jest istotna statystycznie ($\chi^2=8,8$ df=2 p<0,05). Największy odsetek wskazań pozytywnych na pytanie o czytanie książek niezwiązanych ze studiowanym kierunkiem odnotowano wśród studentów pedagogiki (88%). Natomiast poziom czytelnictwa wśród studentów UZ (76%) i Wydziału Artystycznego (79%) jest na zbliżonym poziomie.

Samoocena czytelnictwa

Studentów poproszono również o ocenę własnego czytelnictwa na tle innych, kierując do nich pytanie o to, czy uważają, że czytają więcej książek niż rówieśnicy. Za osobę czytającą więcej niż inni uznała się jedna czwarta badanych studentów (24%). Jedna trzecia badanych uważa, że czyta mniej (34%). Największy odsetek studentów (42%) ocenił, że czyta mniej więcej tyle samo, co inni.

Aby ocenić realność wypowiedzi studentów w tej kwestii, ich samoocena poziomu czytelnictwa skonfrontowana została z przeciętną liczbą książek czytanych przez nich w ciągu roku⁸. Ponad połowa badanych studentów (56,1%) dobrze oszacowała swój kontakt z książką na tle innych. Prawie co trzeci student (29,9%) odnosząc swoją aktywność jako czytelnika postrzega się gorzej niż to jest w rzeczywistości. Poziom swojego czytelnictwa zbyt optymistycznie oszacowało 14,0% studentów.

Studenci byli proszeni również o wskazanie książek ulubionych lub takich, które były dla nich znaczące. Najczęściej wymienione zostały: *Zmierzch* Stephenie Meyer (22 wybory, czyli 3,1%) *Władca pierścieni* J.R.R. Tolkiena (16 wskazań, czyli 2,1%), kilka tytułów Paulo Coelho (łącznie 30 razy, czyli 4,0%), ale najczęściej wskazywaną książką tego autora była *Weronika postanawia umrzeć* oraz *Alchemik*. W następnej kolejności studenci wymieniali *Harrego Pottera* Joanne K. Rowling, *Wiedźmina* Andrzej Sapkowskiego, *Kwiat pustyni* Waris Dirie i *Małego księcia* Antoine de Saint-Exupéry. Pojedynczych tytułów było bardzo dużo, bo i zbiór książek, z którymi zetknęli się badani jest bardzo duży, ale widać, że zdecydowanie preferowana jest przez młodych ludzi literatura fantasy. Ulubione przez studentów gatunki literackie są zbliżone do tych, na jakie wskazywali badani przez Zasacką gimnazjaliści, z próby losowej wszystkich gimnazjalistów w Polsce (Zasacka 2011, s. 106). Zarówno studenci, jak i gimnazjaliści lubią czytać „literaturę wampiryczną” oraz fantasy, z tym, że gimnazjaliści częściej wskazywali na powieści Joanne K. Rowling o Harrym Potterze.

Czy bycie kulturalnym jest trendy?

Aktywność kulturalna nie ma znaczenia

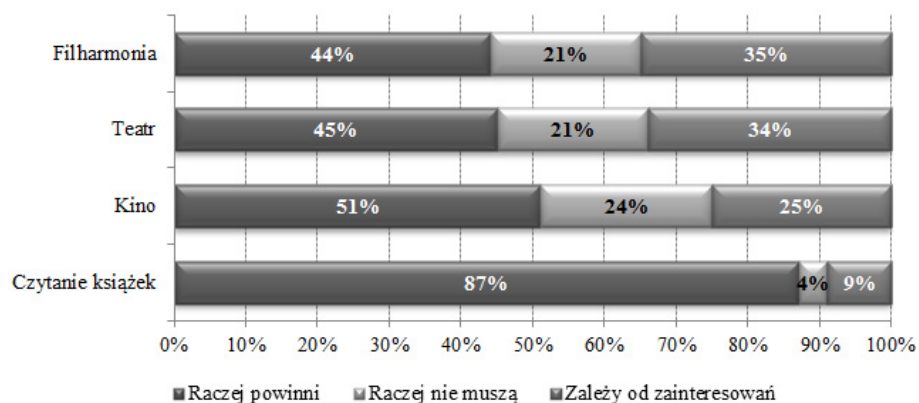
Aby ustalić, czy w środowisku studenckim zainteresowanie kulturą i udział w wydarzeniach kulturalnych podnosi społeczny wizerunek zapytano studentów czy w ich otoczeniu ważnym kryterium oceny innych jest uczestnic-

⁸Ponieważ liczba przeczytanych książek nie ma rozkładu normalnego, aby ustalić przeciętną liczbę przeczytanych książek odwołano się do mediany, która w tym przypadku wynosi 5. Do dalszych analiz przyjęto, że przeciętna liczba przeczytanych książek wśród studentów to 4-6 pozycji w ciągu roku.

two w kulturze. Na tak postawione pytanie tylko jedna czwarta (26%) badanych odpowiedziała pozytywnie. Pozostali studenci (74%) uznali, że w ocenie innych to kryterium nie ma znaczenia. Opinie w tej kwestii nie różnicuje żadna z analizowanych cech studentów. Również rozkład odpowiedzi kształtuje się podobnie wśród studentów pedagogiki, Uniwersytetu i studentów Wydziału Artystycznego.

Normatywny charakter uczestnictwa w kulturze

Do studentów skierowano pytanie o postrzeganie normatywnego charakteru uczestnictwa w kulturze, wyrażającego się w powinności czytania książek, chodzenia do kina, teatru czy filharmonii⁹. Większość badanych (89%) pytanych o to, czy studenci powinni czytać książki, odpowiedziała twierdząco. Jednocześnie przekonanie o powinności uczestnictwa w ofercie takich instytucji jak kino, teatr czy filharmonia nie jest już tak zdecydowane. Na taki „obowiązek” wskazuje 51% badanych w odniesieniu do kina, 45% w odniesieniu do teatru i 44% do filharmonii.



Wykres 2. Normatywny charakter uczestnictwa w kulturze studentów.

Źródło: opracowanie własne.

Opinie w kwestii powinności czytania książek ($\chi^2=7,7$; $df=1$; $p<0,05$) istotnie statystycznie różnicuje jedynie płeć. Kobiety częściej (80%) niż mężczyźni (68%) zajmują stanowisko, że studenci powinni czytać książki.

Przekonanie o powinnościach związanych z bywaniem we wskazanych

⁹Inspiracją do tego pytania była książka Małgorzaty Stefanowskiej *Odbiorcy kultury – deklaracje i rzeczywistość: (studium metodologiczne o weryfikacji danych)*, (Łódź, 1988) dotycząca tego, czy w badaniach uczestnictwa w kulturze ludzie kłamią i jak się to ma do normatywnego wzoru uczestnictwa w kulturze.

instytucjach kultury i czytaniem książek jest na zbliżonym poziomie wśród studentów pedagogiki, Uniwersytetu i Wydziału Artystycznego.

Normatywny model uczestnictwa w kulturze ma związek z tym, jaką aktywność własną w danym obszarze kultury student deklaruje. Im częściej sam chodzi do kina, teatru, filharmonii, tym częściej jest zdania, że dany rodzaj uczestnictwa w kulturze powinien wpisywać się w oczekiwania formułowane pod adresem typowego studenta. Temu schematowi nie odpowiada jedynie opinia o czytaniu książek. Twierdzenie, że student powinien czytać książki jest wypowiedziane tak samo często przez badanych, którzy sami czytają, jak i tych, którzy rzadko sięgają po lekturę. Być może w przypadku tych drugich odzywa się pewien rodzaj „wyrzutu sumienia”, iż nie realizują normy, za którą sami się opowiadają.

Co się dzieje w kulturze?

Orientacja w działaniach artystów

Ewaluacja orientacji studentów w bieżących wydarzeniach kulturalnych została przeprowadzona w oparciu o wskazania studentów dziedzin kultury symbolicznej, w których tworzą wybrani przedstawiciele tych dziedzin. Lista obejmowała 37 artystów, którzy otrzymali nagrody „Paszporty” tygodnika „Polityka”. Znaleźli się na niej wykonawcy muzyki (7), przedstawiciele sztuki filmowej (12) i teatru (6), literatury (4), sztuk plastycznych (13). Wskaźnikiem zainteresowania wydarzeniami w kulturze uczyniono liczbę poprawnych przyporządkowań artysty do dziedziny kultury, w której tworzy¹⁰.

Największą znajomością studenci wykazali się w dziedzinie muzyki. Znali, jaką dziedzinę kultury symbolicznej reprezentują Agnieszka Chylińska (97%), Anna Maria Jopek (96%), Myslovitz (87%), Kazik Staszewski (64%). Znacznie rzadziej rozpoznawali Leszka Możdżera (23%). Najczęściej (39%) dokonali czterech właściwych przyporządkowań. W dziedzinie filmu najczęściej studenci wskazywali poprawnie dwa nazwiska (32%). Najczęściej są im znani Jerzy Stuhr (89%) oraz Krystyna Janda (56%). W dziedzinie literatury największy odsetek studentów (58%) wskazał poprawnie jednego autora. Najbardziej rozpoznawalną pisarką okazała się Katarzyna Grochola (74%). Najniższy poziom wiedzy dotyczył przedstawicieli teatru i sztuk plastycznych. Studenci najczęściej w ogóle nie potrafili zidentyfikować przedstawicieli tych dziedzin (teatr 68%, sztuki plastyczne 90%). Bardzo często (powyżej 90%) wybierali odpowiedź „nie znam takiej osoby”.

Biorąc pod uwagę wszystkie poprawne wskazania, wyliczony został wskaźnik orientacji w kulturze. Prawie jedna czwarta (23%) studentów

¹⁰W przypadku pięciu twórców – głównie aktorów wskazać można było więcej niż jedną dziedzinę. Liczba wszystkich możliwych poprawnych wskazań wynosiła 42.

udzieliła mniej niż sześć właściwych odpowiedzi. Ci studenci uznani zostali za studentów słabo zorientowanych we współczesnej kulturze. Dwie trzecie (67%) studentów dokonało od 6 do 10 poprawnych wskazań. Taki wynik uznany został za wskaźnik przeciętnego orientowania się w kulturze. Tylko co dziesiąty student (10%) poprawie przyporządkował więcej niż 10 artystów do reprezentowanych przez nich dziedzin. Ci studenci określani zostali mianem „znawców”. Uzyskane wyniki pokazują, że zainteresowanie studentów wydarzeniami w dziedzinie kultury, którego miarą jest znajomość twórców reprezentujących różne dziedziny sztuki jest raczej na niskim poziomie.

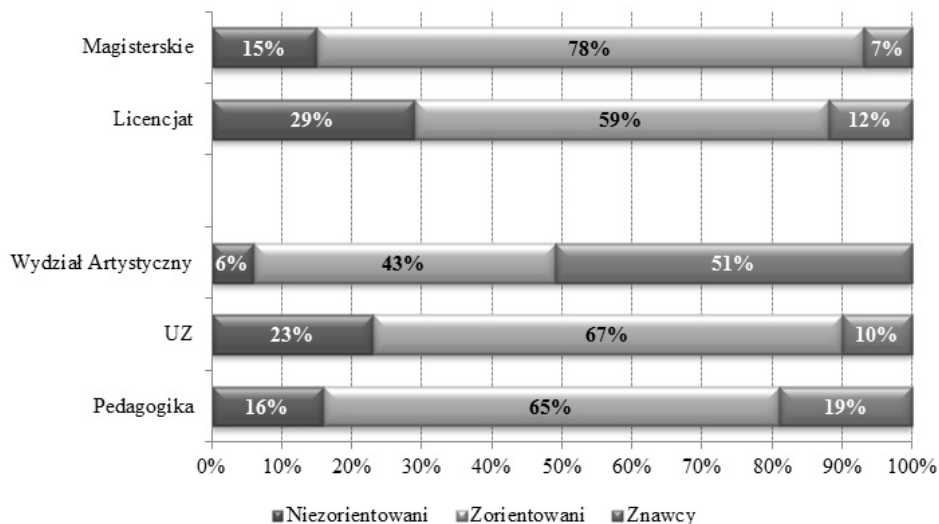
Najlepiej zorientowani

Poziom wiedzy studentów o działaniach artystycznych przedstawicieli różnych dziedzin kultury symbolicznej różnicuje tylko poziom studiów ($\chi^2=18,3$ $df=2$ $p<0,05$). Większy odsetek zarówno znawców, jak i niezorientowanych odnotowano wśród studentów studiów pierwszego stopnia. Wśród studentów studiów magisterskich najwięcej (78%) jest studentów średnio zorientowanych, podczas gdy w grupie licencjatów 59%.

Wskaźnik poprawnych odpowiedzi koreluje dodatnio z częstością odwiedzania instytucji kultury. Odnotowane korelacje są istotne statystycznie¹¹, jednak bardzo słabe. Większa liczba poprawnych wskazań współwystępuje z częstszym chodzeniem do teatru ($\rho=0,145$ $p<0,05$), do filharmonii ($\rho=0,153$ $p<0,05$), na koncerty ($\rho=0,126$ $p<0,05$), do muzeum ($\rho=0,169$ $p<0,05$) i galerii ($\rho=0,171$ $p<0,05$). Nie stwierdzono natomiast korelacji liczby poprawnych wskazań z częstością chodzenia do kina, korzystania z biblioteki/czytelni i oferty domów kultury.

Porównanie rozkładów wiedzy o kulturze wśród studentów Uniwersytetu, Wydziału Artystycznego i pedagogiki wskazuje – co nie jest zaskakujące – że największą znajomość dokonań różnych twórców wykazują studenci Wydziału Artystycznego. Połowa z nich dysponuje wiedzą zaklasyfikowaną jako poziom znawstwa. Studenci zorientowani stanowią 43%, natomiast niezorientowani 6%. Na tle studentów Uniwersytetu stosunkowo dobrze prezentują się wyniki studentów wydziału pedagogicznego. Pomimo że odsetek studentów zorientowanych jest w obu tych grupach studenckich na zbliżonym poziomie, to jednak odsetek znawców jest prawie dwukrotnie wyższy wśród studentów pedagogiki niż odnotowany dla wszystkich studentów ($\chi^2=98,4$, $df=4$ $p<0,05$).

¹¹Wyliczono współczynnik rho korelacji rang Spearmana.



Wykres 3. Orientacja studentów w działaniach artystycznych.

Źródło: opracowanie własne.

Dzieło sztuki, czyli co?

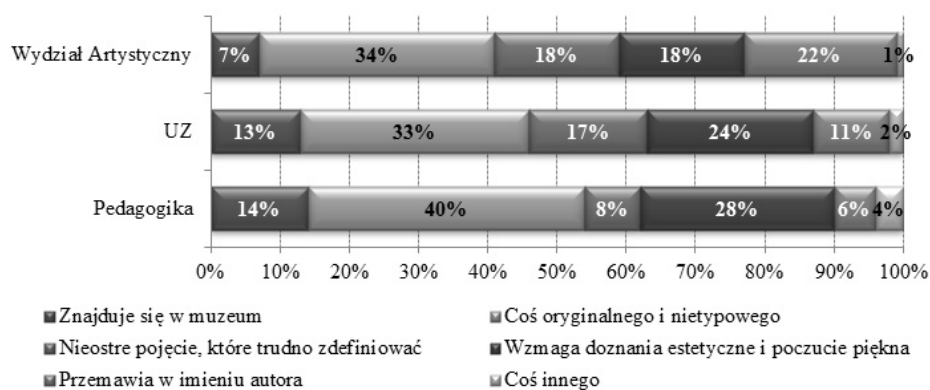
Kryteria definicyjne

Aby ustalić, co dziś dla studentów kryje się pod określeniem „dzieło sztuki” poproszono badanych, by z szeregu propozycji wybrali jeden opis kończący zdanie: *Kiedy słyszysz „dzieło sztuki” myślisz o...* Okazuje się, że „dzieło sztuki” to dla badanej młodzieży najczęściej coś oryginalnego i nietypowego (33%) lub coś, co wzmaga doznania estetyczne i poczucie piękna (25%). Rzadziej jest to obiekt eksponowany w muzeum (13%) lub wytwór, który przemawia w imieniu twórcy (11%). Wśród badanych studentów 17% nie wskazało jednak kryteriów pozwalających na uznanie czegoś za dzieło sztuki argumentując, że jest to pojęcie nieostre i trudno stwierdzić, co nim jest, a co nie jest. Nieliczni badani (2%) uznali, że dzieło sztuki to dla nich jeszcze coś innego.

Rozumienia przez studentów określenia „dzieło sztuki” nie różnicują zmienne społeczne-demograficzne ani ich poziom orientacji w dokonaniach współczesnych artystów. Odmienne jednak od studentów pedagogiki i Uniwersytetu, których opinie są w tej kwestii na ogół zbieżne, definiują „dzieło sztuki” studenci Wydziału Artystycznego ($\chi^2=27,6$ $df=10$ $p<0,05$). Dla nich prawie dwukrotnie częściej niż dla pozostałych studentów „dzieło sztuki” jest wyrazem ekspresji artysty, formą wypowiedzi twórcy, poprzez którą docie-

ra do odbiorców (22%:11%¹²), rzadziej natomiast jest obiektem muzealnym (7%:13%) czy czymś, co ma wzbudzać estetyczne doznania (18%:24%).

Najmniej wątpliwości w definiowaniu pojęcia mieli studenci pedagogiki. Odsetek wybierających stwierdzenie, że jest to pojęcie nieostre, którego desygnaty trudno wskazać był wśród nich prawie dwukrotnie niższy niż wśród pozostałych studentów (8%:17%). Częstości wskazań na opis, że jest to coś oryginalnego i nietypowego pozostają na zbliżonym poziomie wśród trzech porównywanych grup studentów. Wybrała go prawie jedna trzecia studentów.



Wykres 4. Kryteria definiujące „dzieło sztuki” według studentów.

Źródło: opracowanie własne.

Artystyczne prowokacje

We współczesnych czasach granice tego, co akceptowalne, dozwolone – szczególnie w sztuce – przesuwane są z każdym pokoleniem twórców. Obecnie w wielości multimedialnych produkcji wszelkiego typu (nie tylko profesjonalnych, ale i amatorskich), rozpowszechnianych w dużym stopniu za pośrednictwem internetu, kontrowersyjne, przekraczające stereotypy i normy działania i wytwory najszybciej zyskują popularność i przykuwają uwagę odbiorców. Skrajnie zróżnicowane opinie, dotyczące wartości artystycznych czy etycznych dzieł współczesnych twórców stanowią swego rodzaju przesłankę zaistnienia dzieła wśród szerokiej publiczności. Jednym z wątków w naszych badaniach uczyniliśmy sprawdzenie stopnia akceptacji „prowokacyjnych” dzieł sztuki lub działań artystycznych.

¹²Pierwsza wartość w tym i następnym nawiasach odnosi się do studentów Wydziału Artystycznego, druga do respondentów z próby losowej studentów UZ.

Biografie wielu artystów z różnych epok wskazują, iż uznanie dla ich dzieł, jeżeli mieściły się w głównym nurcie epoki lub nurtu i spełniały obowiązujące wówczas kryteria, gwarantowały pewne instytucje mecenasa lub później różnych galerii sztuki. Natomiast przykłady artystów, których wizje artystyczne nie mieściły się w dominującym nurcie pokazują, iż swoje miejsce w sztuce musieli niekiedy „wywalczyć” poprzez działania, mające znamiona prowokacji towarzyskich lub też instytucjonalnych. Z czasem z obszaru dzieł „odrzuconych” przeniesione zostały w obszar dzieł akceptowanych i wręcz „pożądanych” wśród kolekcjonerów. Najdobitniejszym przykładem są tutaj impresjoniści. Prowokacjami posługiwali się zarówno dadaści (Richter 1986), jak i futuryści (Baumgarth 1978). Po prowokacje sięgają także artyści współcześni, choć być może same ich intencje nie zakładają prowokacji, a jedynie silny, poruszający przekaz ważnych społecznie treści. W definicji sztuki autorstwa Tadeusza Kotarbińskiego określone zostały cele sztuki, która jest „odtworzeniem rzeczy bądź konstruowaniem form, bądź wyrażaniem przeżyć – jeśli wytwór tego odtwarzania, konstruowania, wyrażania jest zdolny zachwycić bądź wzruszać, bądź wstrząsać” (Tatarkiewicz 1988). W badaniu, które zostało zrealizowane, wybrane zostały trzy przykłady performace’ów oraz trzy współczesne dzieła plastyczne, umieszczone w otwartej przestrzeni publicznej (plakat, płaskorzeźba, mural)¹³, a studenci poproszeni zostali o wyrażenie swojej opinii, czy dzieła te w pełni akceptują, uznają za dzieła artystyczne, których jednak nie mogą zaakceptować czy też wręcz odmawiają im tego miana.

Pierwszym była instalacja składająca się z filmu, na którym zarejestrowano mężczyznę ćwiczącego na siłowni. Obok ekranu, na którym wyświetlany jest film wisi równoramienny krzyż grecki (70 cm na 70 cm), a w jego centrum umieszczone zostały męskie genitalia. Autorką tej instalacji, wystawionej w grudniu 1999 roku w Gdańsku zatytułowanej *Pasja* jest Dorota Nieznalska, której na podstawie doniesień działaczy i posłów Ligii Polskich Rodzin wytyczono sprawę sądową za obrazę uczuć religijnych. Sąd pierwszej instancji w lipcu 2003 roku uznał Nieznalską winną obrazy uczuć religijnych i skazał na karę 6 miesięcy ograniczenia wolności i wykonywania prac na cele społeczne. Dopiero w 2010 r. sąd okręgowy w Gdańsku uniewinnił Nieznalską i uznał, że jej intencją nie było obrażanie niczyich uczuć religijnych. Być może dzięki temu, co towarzyszyło ekspozycji kontrowersyjnego dzieła, a potem wieloletni proces sądowy sprawiły, że Dorota Nieznalska stała się artystką dość znaną szerszej opinii publicznej.

Drugi przykład kontrowersyjnego dzieła współczesnej sztuki dotyczy

¹³Wyboru tych dzieł dokonała Olga Dawidowicz – studentka pedagogiki o specjalności animacji kultury z Uniwersytetu Zielonogórskiego.

pracy dyplomowej Katarzyny Kozyry z 1993 roku zatytułowanej *Piramida zwierząt*. Inspiracją do tej pracy była bajka braci Grimm *Czterej muzykanci z Bremy*, a tworzą ją wypchane truchła konia, psa, kota i koguta. Autorka do pracy zleciła zabicie konia i koguta. Ekspozycji „rzeźby” towarzyszy film video nakręcony w trakcie uśmiercania konia. Kozyra chciała wskazać na hipokryzję ludzi poprzez powszechną niemalże akceptację zabijania zwierząt dla zaspokojenia potrzeb człowieka.

Trzeci przykład dotyczy działania artystycznego Zuzanny Janin, która zrealizowała je wiosną 2003 roku po kilku latach przygotowań. Motyw, jaki przyświecał autorce to myślenie o śmierci, odejściu, nieobecności oraz realizacji niemożliwego do spełnienia pragnienia, jakim jest zobaczenie własnego pogrzebu i doświadczenie świata po śmierci. Artystka zamieściła w prasie nekrologii, podając datę swojego pogrzebu, który niejako miał się „odbyć” na jednym z warszawskich cmentarzy. Sama była ucharakteryzowana na starą kobietę, a całe zdarzenie było nagrywane i fotografowane¹⁴.

W drugim pytaniu, w którym studenci mieli określić, czy dostrzegają w pracach dzieła sztuki i w pełni je akceptują czy też nie są w stanie ich zaakceptować lub nawet uznać ich artyzmu, posłużyliśmy się trzema ilustracjami. Pierwsza przedstawiała plakat dotyczący profilaktyki AIDS z wizerunkiem pięknej dziewczyny na pierwszym planie i mimiką, która może wskazywać na rozkosz cielesną, której doznaje i Adolfa Hitlera za nią. Napis na plakacie głosi: „AIDS is a mass murderer”. Drugi przykład to praca *Zrób to sam*, przedstawiająca krzyż, po jego lewej stronie Chrystusa z rozpostartymi rękoma jak na krzyżu, a po prawej młotek i trzy gwoździe. Autorem tej płaskorzeźby jest Eugeniusz Get-Stankiewicz, artysta wrocławski, a miejscem ekspozycji tylna ściana jednej z dwóch kamieniczek nazwanych „Jaś i Małgosia” na rynku Wrocławia, w narożniku północno-zachodnim. Trzeci przykład to mural, przedstawiający dwóch angielskich policjantów całujących się.

Analiza postrzegania artystycznego wymiaru przedstawionych studentom prac współczesnych twórców pokazuje, że studenci Uniwersytetu częściej gotowi są odmówić artyzmu przedstawianym dziełom niż uznać je za działania artystyczne, które w pełni akceptują. Jedynie projekt, w którym utożsamiono zbrodnię ludobójstwa Hitlera z rozmiarem epidemii HIV/AIDS był częściej przez studentów akceptowany niż odrzucany jako dzieło arty-

¹⁴Jedna z bardziej znanych performerek, Marina Abramović (rocznik 1946), której akcje odbywały się w Museum of Modern Art w Nowym Jorku w 2010 roku planuje swój pogrzeb w trzech ważnych dla niej miastach: w Belgradzie, Amsterdamie i Nowym Jorku. Nikt nie będzie wiedział, gdzie jest ciało. Wywiad z Mariną Abramović przeprowadziła Mariola Wiktor, „Gazeta Wyborcza” 5.10.2012, s. 18.

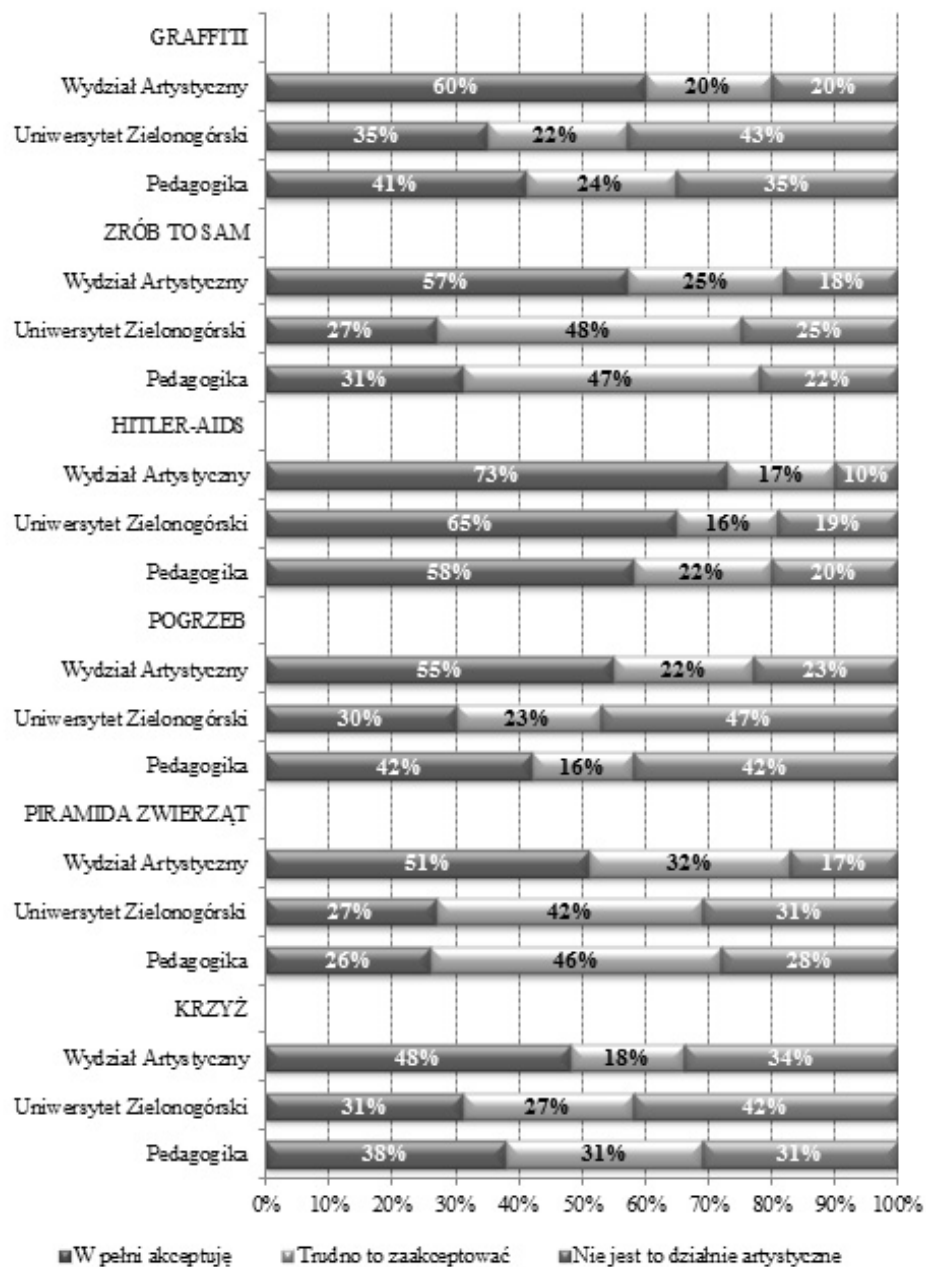
styczne (65%:19%).

Postrzeganie artystycznego wymiaru ocenianych prac nie różnicują zmienne społeczno-demograficzne ani też wskaźnik orientacji w działaniach artystycznych. Analizy pokazują jednak, że studenci Wydziału Artystycznego w kwestii uznania przedstawionych prac za działania artystyczne mają zdecydowanie odmienne stanowisko niż studenci Uniwersytetu i pedagogiki. Różnice w opiniach na temat tego, co uznać za działanie artystyczne czy dzieło sztuki, a co na takie miano nie zasługuje, w przypadku pięciu z sześciu propozycji okazały się istotne statystycznie¹⁵. Studenci Wydziału Artystycznego przedstawionym do oceny działaniom i dziełom prawie dwukrotnie częściej niż studenci Uniwersytetu i pedagogiki gotowi byli przyznać miano działań artystycznych. Natomiast prawie dwukrotnie rzadziej twierdzili, że przedstawione im przykłady twórczości artystów nie są działaniem artystycznym.

W największym stopniu (47%) studenci Uniwersytetu odmówili miana działania artystycznego performansowi „pogrzeb” oraz pracy Doroty Nieznalskiej „krzyż w siłowni” (42%); 31% studentów nie uznało „Piramidy zwierząt” Katarzyny Kozyry za działanie artystyczne. Pracę dyplomową Kozyry trudno jest zaakceptować aż 42% studentów, którzy uznali, że w sztuce też są granice, których nie wolno przekraczać, a tu zostały one przekroczone. W przypadku „krzyża w siłowni” o tym, że granice zostały przekroczone wypowiedziało się 27% badanych, a w odniesieniu do „pogrzebu” 23%.

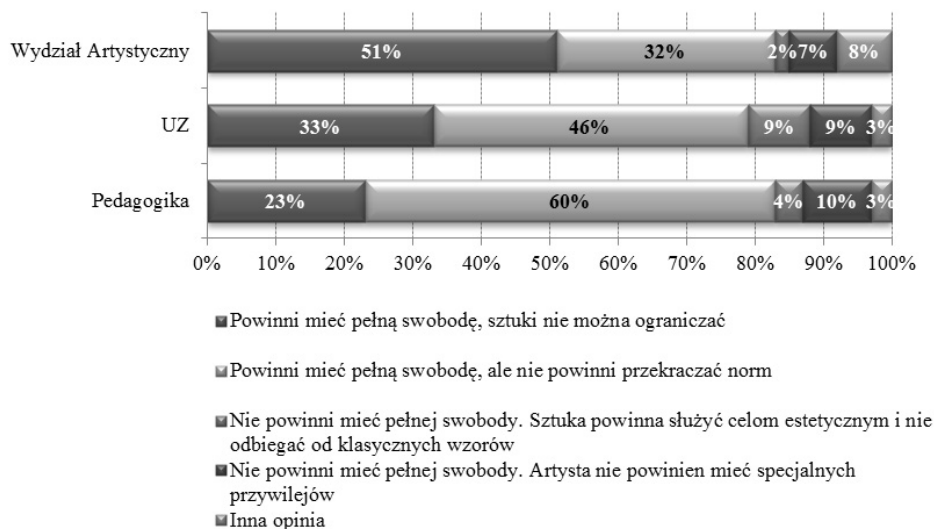
Studentów poproszono także o wyrażenie poglądu na temat granic wolności w działaniach twórczych współczesnych artystów. Prawie połowa (46%) studentów Uniwersytetu przyznaje artystom pełną swobodę, jednak w granicach pewnych ustalonych norm, natomiast jedna trzecia (33%) nie wyznacza ich działaniom żadnych ograniczeń. Prawie co piąty badany (18%) uważa, że twórczość artystów powinna mieścić się w określonych ramach: artyści nie powinni mieć pełnej swobody, sztuka ma służyć celem estetycznym (9%), a jej uprawianie nie stawia twórcy na uprzywilejowanej pozycji (9%).

¹⁵Różnice istotne statystycznie pomiędzy studentami Uniwersytetu, pedagogiki i Wydziału Artystycznego stwierdzone zostały w ocenie następujących działań artystycznych: krzyż $\chi^2 = 12,5$ $df=4$, $p<0,05$; piramida zwierząt $\chi^2 = 22,3$ $df=4$, $p<0,05$; pogrzeb $\chi^2 = 26,2$ $df=4$, $p<0,05$; zrób to sam $\chi^2 = 31,4$ $df=4$, $p<0,05$; graffiti $\chi^2 = 24,3$ $df=4$, $p<0,05$. Studenci porównywanych trzech grup nie różnią się w ocenie pracy Hitler-AIDS.



Wykres 5. Ocena studentów działań artystycznych.

Źródło: opracowanie własne.



Wykres 6. Granice wolności i swobody w sztuce według studentów.

Źródło: opracowanie własne.

Stanowisko studentów w kwestii twórczej swobody artystów nie jest związane z ich cechami społeczno-demograficznymi ani z poziomem orientacji w sztuce współczesnej. Odmienne jednak kształtują się opinie studentów Uniwersytetu, Wydziału Artystycznego i pedagogiki ($\chi^2=37,8$ $df=8$ $p<0,05$). Uzyskane wyniki pokazują, że studenci Wydziału Artystycznego są bardziej otwarci na artystyczne prowokacje niż studenci Uniwersytetu i pedagogiki, połowa (51%) z nich uważa, że artystów nie powinno nic ograniczać w ich twórczości. Prawie dwukrotnie rzadziej takie stanowisko podzielają studenci pedagogiki (23%), wśród których większość (60%) jest gotowa przyznać artystom swobodę, ale w wyznaczonych ramach. Zaś wśród studentów Wydziału Artystycznego taki pogląd wyraża co trzeci badany (32%). W stanowisku studentów pedagogiki, którzy w porównaniu do pozostałych studentów z większym dystansem podchodzą do kwestii artystycznych swobód dostrzec można właściwe pedagogice oczekiwanie, by w procesach wychowawczych i socjalizacyjnych zakres dopuszczalnej wolności, swobody i niezależności osadzony był w pewnej w społecznie akceptowalnej hierarchii norm i wartości.

Opinie studentów dotyczące rozmiaru swobody w sztuce nie zawsze jednak idą w parze z akceptacją artystycznych prowokacji. Wśród tych studentów Uniwersytetu, którzy gotowi są uznać niczym nieograniczoną swobodę artystów, odsetek osób w pełni akceptujących przedstawione prace współ-

czesnych artystów wynosił od 27% do 48% (75% w przypadku HIV/AIDS). Analogiczny odsetek wśród studentów wydziału artystycznego przyjmował wartości od 70% do 87% (73% w przypadku HIV/AIDS). Wynika z tego, że studenci Wydziału Artystycznego pozostają w swoich opiniach bardziej konsekwentni – dając przyzwolenie na twórczą swobodę, jej rezultaty najczęściej są gotowi w pełni zaakceptować jako działania artystyczne.

Jakimi odbiorcami sztuki współczesnej są studenci – podsumowanie

Dane zaprezentowane z niniejszym artykule wskazują, iż studenci małego ośrodka akademickiego nie są ani zbyt ambitnymi, ani bardzo aktywnymi odbiorcami kultury. Kiedy przed laty przypisywano tę cechę studentom, studiowało około 10% każdego rocznika młodych ludzi, którzy byli najbardziej rozbudzeni intelektualnie, ciekawi nowych prądów myślowych, tematyki toczącej się dyskusji, przekazów artystycznych. Dziś, gdy studiuje przeszło połowa każdego rocznika młodzieży, nawet rozkład normalny podpowiada, iż przeważać będą wartości przeciętne wobec oczekiwań i aktywności. Studenci Uniwersytetu Zielonogórskiego okazali się być przede wszystkim odbiorcami dominującej kultury popularnej. Studentki znacznie częściej sięgają jednak po lektury niezwiązane ze studiowanym kierunkiem, częściej korzystają z biblioteki i czytelni. Nie ma też w studentach normatywnego przekonania o konieczności uczestnictwa w kulturze, poza powinnością czytania książek.

Druga część rozważań i danych dotycząca akceptacji wybranych, mających prowokować do myślenia i być może wstrząsać odbiorcą współczesnych dzieł sztuki pokazuje, iż opinie studentów są podzielone niemalże w proporcji 1/3, 1/3, 1/3. Pierwsi w pełni akceptują prowokacyjne dzieła sztuki, drudzy uznają je za dzieła, ale nie rozumieją takiego przekazu, a trzecia odmawia takim działaniom nawet miana sztuki. Bardziej otwarci na prowokacje są studenci Wydziału Artystycznego, opanowujący bądź to tajniki sztuki muzycznej, bądź plastycznej.

Interesujące byłoby poznać aktywność i opinie studentów z większych, centralnie ulokowanych ośrodków akademickich lub takich, jak Warszawa, Kraków czy Łódź, gdzie od lat funkcjonuje Muzeum Sztuki Współczesnej. Być może młodzież akademicka, mająca częściej możliwości uczestniczenia na żywo w wydarzeniach kulturalnych wysokiej rangi, rezygnuje z części uczestnictwa w kulturze popularnej na rzecz kultury wysokiej. To jednak należałoby sprawdzić w badaniach empirycznych.

Literatura

- ADAMCZUK L., (RED.) (1988), Aktywność kulturalna Polaków, Warszawa.
- BAUMGARTH CH. (1978), Futuryzm, Warszawa.
- CBOS (2012), Komunikat z badań „Aktywności i doświadczenia Polaków w roku 2011”, oprac. Michał Feliksiak.
- GIERMANOWSKA E. (2001), Między karierą a bezrobociem, [w:] Normalka i normalność. Próba zastosowania pojęcia normalności do badań współczesnej młodzieży, red. B. Fatyga, A. Tyszkiewicz, UW, Warszawa.
- JAWŁOWSKA A., PAWLIK W., FATYGA B, (RED.) (2012), Style życia, wartości, obyczaje: stare tematy, nowe spojrzenia, Warszawa.
- KŁOSKOWSKA (1972), Społeczne ramy kultury, Warszawa.
- KONGRES KULTURY (2009) – raport http://www.kongreskultury.pl/title, Raport_o_stanie_i_zroznicowaniach_kultury_miejskiej_w_Polce,pid,357.html
- MATUCHNIAK-KRASUSKA A. (1988), Gust i kompetencja. Społeczne zróżnicowanie recepcji malarstwa, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- MATUCHNIAK-KRASUSKA A. (1999), Publiczność wobec metafory plastycznej: o recepcji groteski Jerzego Dudy-Gracza, Łódź.
- MIANOWSKA E. (2012), Uniwersytet Zielonogórski na rynku edukacyjnym. Analiza wyników rekrutacji na Wydział Pedagogiczny w latach 2002/03-2010/11, [w:] „Rocznik Lubuski” tom 38, cz. 2. s. 279-304.
- NARKIEWICZ-NIEDBALEC E. (2011), Budżet czasu studentów Uniwersytetu Zielonogórskiego A.D. 2011, [w:] Młodzież w czasie wolnym. Między przyjemnością a obowiązkami, red. E. Narkiewicz-Niedbalec, M. Zielińska, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- NARKIEWICZ-NIEDBALEC E. (2013), Uczestnictwo studentów Uniwersytetu Zielonogórskiego w kulturze, [w:] „Rocznik Lubuski”, tom 39, cz. 1.
- RICHTER H. (1986), Dadaizm, Warszawa.
- SUŁKOWSKI S. (1972), Powieść i czytelnicy, Warszawa.
- TYSZKA A. (1971), Uczestnictwo w kulturze. O różnorodności stylów życia, Warszawa.
- STEFANOWSKA M. (1988), Odbiorcy kultury – deklaracje i rzeczywistość: (studium metodologiczne o weryfikacji danych), Łódź.

- TATARKIEWICZ W. (1988), *Dzieje sześciu pojęć*, Warszawa.
- TYSZKA A. (1987), *Interesy i ideały kultury. Struktura społeczna i udział w kulturze*, Warszawa.
- UCZESTNICTWO w kulturze w 1985 roku (1987), *Materiały statystyczne nr 45*, GUS, Warszawa.
- ZASACKA Z. (2009), *Nastoletni czytelnicy: podobieństwa i dystanse*, Elbląg.
- ZASACKA Z. (2011), *Czytanie dla przyjemności – jego miejsce w czasie zabawy nastolatków*, [w:] *Młodzież w czasie wolnym. Między przyjemnością a obowiązkami*, red. E. Narkiewicz-Niezbalec, M. Zielińska, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.

Edyta Mianowska
Ewa Narkiewicz-Niezbalec

University of Zielona Góra students as the receivers of contemporary art

Keywords: students, contemporary art, cultural institutions.

The paper presents the results of empirical research conducted at the beginning of 2011 concerning the participation of University of Zielona Góra students in culture. One group of the examined students was randomly chosen, the other was selected deliberately among the students of pedagogy, and the third group included the students of the Faculty of Arts – musicians and visual artists who agreed to participate in the research. The following indicators of participation in culture were adopted: going to the cinema, theatre, concert hall, pop music concerts (rock) and reading books. Students most often go to the cinema and relatively often to pop music concerts. They definitely rarely go to the theatre and only occasionally to the concert hall. It was checked what characteristics (sex, financial situation, being in a relationship, education of parents) differentiate participation in culture. A significant difference applies to reading – female students (80%) more often read books than male students (68%). Another exception presented in the article is the way of perceiving contemporary and controversial pieces of art or artistic activities. Students are divided into almost three equal groups: those who recognize the artistic freedom, those who recognize certain works/activities as a manifestation of art but cannot accept them personally, and those who refuse the name of art to controversial pieces of art/ activities.



PTS jest naukową i zawodową organizacją socjologów polskich. Działa od 1957 roku. Liczy około 1200 członków. Posiada oddziały terenowe w:

Białymstoku,	Łodzi,	Toruniu,
Gdańsku,	Opolu,	Warszawie,
Katowicach,	Poznaniu,	Wrocławiu,
Krakowie,	Rzeszowie,	Zielonej Górze
Lublinie	Szczecinie	

oraz sekcje tematyczne:

Antropologii Społecznej	Socjologii Miasta, Socjologii Wsi,
Historii Socjologii,	Socjologii Młodzieży i Edukacji,
Studentów i Doktorantów,	Socjologii Nauki, Socjologii Pracy,
Metodologii Badań Społecznych,	Socjologii Prawa,
Pracy Socjalnej,	Socjologicznych Problemów
Socjologii Dewiacji i Kontroli Społecznej,	Bezpieczeństwa Narodowego,
Socjologii Jakościowej i Symbolicznego	Socjologii Religii,
Interakcjonizmu	Socjotechniki,
Socjologii Zdrowia i Medycyny,	Socjologii Etniczności

Co trzy lata Towarzystwo organizuje ogólnopolskie zjazdy socjologiczne, które podsumowują wiedzę o społeczeństwie i wskazują nowe kierunki badań.

Pod auspicjami PTS ukazują się: anglojęzyczny kwartalnik „Polish Sociological Review”.

Od 1974 roku PTS wyłania w drodze konkursu najlepszą książkę napisaną przez autora młodszego pokolenia i przyznaje prestiżową Nagrodę im. Stanisława Ossowskiego. Od lat 90. przyznawana jest także nagroda im. Floriana Znanieckiego za najlepsze prace magisterskie z socjologii. Od 2010 roku PTS przyznaje również nagrodę za najlepsze tłumaczenie książki socjologicznej.

Od chwili swego powstania PTS jest kolektywnym członkiem ISA i współpracuje z Europejskim Stowarzyszeniem Socjologicznym (ESA).

W 2005 roku PTS uzyskał status organizacji pożytku publicznego.

Polskie Towarzystwo Socjologiczne
ul. Nowy Świat 72, p. 216
00-330 Warszawa
tel. (0-22) 826-77-37
e-mail: pts@ifispan.waw.pl
www.pts.org.pl

