



UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

Wydział Studiów Edukacyjnych

Bożena Kanclerz

Orientacje życiowe młodzieży akademickiej

Rozprawa doktorska

przygotowana pod kierunkiem

Prof. dr hab. Agnieszki Cybal-Michalskiej

Poznań 2015

SPIS TREŚCI

Wprowadzenie	3
Rozdział 1. Społeczeństwo w dynamicznym procesie zmiany i jego udział w kształtowaniu orientacji życiowych	13
1.1. Globalizujące się społeczeństwo – jego heterogeniczność i złożoność	14
1.2. Kondycja jednostki w płynnonowoczesnej rzeczywistości.....	29
1.3. Społeczne uwarunkowania kształtowania orientacji życiowych.....	49
Rozdział 2. Orientacja życiowa jako kategoria teoretyczna i analityczna	60
2.1. Orientacja – rozważania nad definicyjnym credo	61
2.2. Przegląd wybranych typologii orientacji.....	69
2.3. Orientacja życiowa – interpretacje i sposoby użycia pojęcia.....	89
2.4. Orientacja życiowa jako kategoria badawcza	104
Rozdział 3. Młodzież jako podmiot prospektywnych zmian	119
3.1. Młodzież jako przedmiot refleksji socjopedagogicznej	121
3.2. Młodzieńczość- wybrane zagadnienia z perspektywy psychologii rozwojowej ...	142
3.3. Studia nad młodzieżą akademicką- egzemplifikacja z badań	156
Rozdział 4. Metodologiczne założenia badań własnych	168
4.1. Przedmiot i cel badań	169
4.2. Problemy i hipotezy badawcze.....	172
4.3. Zmienne i wskaźniki	179
4.4. Metody, techniki i narzędzia badawcze	190
4.5. Dobór próby badawczej i organizacja badań	193
4.6. Społeczno-demograficzna charakterystyka badanej populacji.....	196
Rozdział 5. Orientacje życiowe badanej młodzieży akademickiej	207
5.1. (Auto)identyfikacje badanej młodzieży akademickiej	208
5.2. Orientacje życiowe-ich struktura i hierarchia w badanej grupie młodzieży studentkiej	249
5.3. Obraz współczesnej młodzieży postrzegany z perspektywy badanych studentów i studentek	298
Zakończenie	310
Bibliografia	317
Aneks	334
Wykaz tabel, wykresów i schematów	335

WPROWADZENIE

Przeobrażenia współczesnego świata, którym podlegają nieomal wszystkie aspekty społeczno-kulturowej egzystencji jednostek, stanowią globalny problem współczesności, która charakteryzuje się różnorodnością, niepewnością i wieloznacznością. Jesteśmy świadkami „przejścia od świata uporządkowanego do rzeczywistości, w której fundamentalną zasadą staje się przeżywanie ambiwalencji¹”. Jest to proces nieunikniony i wydaje się, że nie ma już powrotu do świata stałości i jednoznaczności, takiego które budziło zaufanie. Młodzież, stając się świadomym i aktywnym członkiem społeczeństwa, pozostaje twórcą, nadawcą i odbiorcą jakości płynnonowoczesnej rzeczywistości. Współcześnie młodzi ludzie doświadczają różnorodnych problemów związanych z wchodzeniem w dorosłość. Będąc na etapie „pomiędzy” młodością a dorosłością muszą dokonywać niezliczonych wyborów. Paradoksalnie procesy globalizacji, niosące za sobą nowy wymiar rzeczywistości, stanowią dla młodego pokolenia pierwotne źródło zagrożeń, ale i szansę rozwojową, gdyż młode pokolenie ze względu na większą plastyczność i zdolności adaptacyjne do sytuacji zmiany, łatwiej może poradzić sobie z zagrożeniami współczesnego świata².

Życie w wielowymiarowej rzeczywistości, dostarcza jednostce rozmaitych możliwości własnego rozwoju. Z szerokiej palety wyborów, jakie oferuje współczesny świat, człowiek może swobodnie decydować, jakie zachowania i działania staną mu się bliskie i znaczące w codziennej egzystencji. Człowiek posiada zdolność i możliwość konstruowania własnej przestrzeni życiowej. Ma zatem wpływ na wybór określonych orientacji życiowych. Szczególnie młodzież jako podmiot perspektywnych zmian, ma znaczący wpływ na przeobrażenia współczesnego świata, pozostając również ich głównym odbiorcą. Jest to zatem niezwykle interesujące zagadnienie dla badacza, który nie tylko pragnie poznać generalne tendencje jakie wyznaczają sposób funkcjonowania współczesnej młodzieży, ale także kondycje poszczególnych jednostek,

¹A.. Cybal-Michalska, *Jednostka, społeczeństwo i edukacja w globalnym świecie*, Wydawnictwo WSH, Leszno-Poznań 2006, s. 13.

²E. Wysocka, *Doświadczenie życia w młodości-problemy, kryzysy i strategie ich rozwiązywania*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2009, s. 18

którym przyszło się zmierzyć z płynną i temporalnie złożoną rzeczywistością.

Powyższe rozważania implikują zasadniczy cel eksploracji badawczych, jakim jest zbadanie orientacji życiowych młodzieży akademickiej oraz czynników jakie je różnicują. Funkcjonowanie młodych ludzi pozostających w okresie tranzykcji z młodości do dorosłości oraz z edukacji na rynek pracy jest interesujące i warte poznania naukowego, szczególnie w kontekście postrzegania pokolenia młodzieży jako podmiotu przemian, jakie obserwujemy w płynnonowoczesnej rzeczywistości. Podejmowane wcześniej badania nad orientacjami życiowymi młodzieży uwypuklają zróżnicowanie w preferowanych wartościach i celach życiowych, szczególnie gdy uwzględnia się odmienne konteksty społeczno-kulturowe w jakich prowadzone były eksploracje. Zasadna wydaje się zatem próba odczytania na nowo orientacji życiowych młodego pokolenia, które żyje w trudnej do uchwycenia wielowymiarowej rzeczywistości oraz pozostaje w specyficznym momencie pomiędzy młodością a dorosłością oraz edukacją a rynkiem pracy³.

Pojęciem nadrzędnym w pracy jest kategoria orientacji życiowej, która na podstawie literatury przedmiotu zdefiniowana została jako całościowe podejście jednostki do rzeczywistości społecznej, ukształtowane na podstawie wartości, poglądów, doświadczeń oraz wiedzy, które pozwala zdefiniować cele życiowe i sposób ich realizacji. Orientacja życiowa przejawia się zarówno w sferze deklaratywnej jak i przekłada się na realną działalność jednostki⁴. Na podstawie przeglądu licznych stanowisk, należy podkreślić, iż orientacja życiowa nie jest trwałym konstruktem, przypisanym jednostce na stałe. Raz obrany kierunek rozwoju czy podejście do rzeczywistości społecznej, wcale nie musi być kontynuowane przez człowieka w ciągu całego życia. Jednostka realizuje swoją wolność poprzez dokonywanie wyborów. Człowiek ma więc wpływ na własną egzystencję i jakość relacji ze światem. Dokonywane zmiany w życiu jednostki niekoniecznie muszą być gwałtowne, ani radykalne. W sytuacji, gdy człowiek ma poczucie, że wybrana przez niego orientacja nie jest już taka atrakcyjna jak niegdyś, wystarczy wprowadzić niewielkie modyfikacje,

³Problem ten w swojej pracy podejmuje A. Cybal-Michalska badając młodzież akademicką w kontekście kariery zawodowej, patrz: A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, Impuls, Kraków 2013.

⁴Definicja ta jest oparta na podejściu do orientacji T. Hejnickiej-Bezwińskiej oraz A. Cybal-Michalskiej.

by zmienić kształt i kierunek swojego życia. Kolejną ważną cechą orientacji życiowych jest ich wewnętrzna spójność, rozumiana jako współwystępowanie ze sobą określonych poglądów i przekonań, które tworzą cele życiowe jednostki. Orientacja życiowa może być zatem traktowana jako wskaźnik sensu życia, a jednocześnie warunek i skutek istnienia sensu życia w świadomości człowieka. Jak konstatuje T. Hejnicka-Bezwińska, na podstawie badań orientacji życiowych można wnioskować także o szansach rozwoju badanych⁵. W tym sensie posługiwanie się konstruktem teoretycznym orientacji życiowych w zaplanowanym procesie badawczym wydaje się uzasadnione.

Rozprawa doktorska składa się z pięciu rozdziałów. Przedmiotem rozważań w pierwszych trzech rozdziałach, są przybliżenia teoretyczne, odnoszące się do podjętego tematu orientacji życiowych młodzieży akademickiej. Pierwszy rozdział pracy jest próbą ujęcia problematyki dynamicznych procesów zmian jakie zachodzą we współczesnym społeczeństwie. Przeobrażenia globalne współczesnego świata, mające charakter wielowymiarowy, prowadzą do radykalnych przemian społecznych, stając się podstawą opisu współczesnego społeczeństwa. Globalizacja współczesnego świata, ujmowana jako specyficzne stadium w rozwoju kultury społeczeństw wpływa znacząco na kondycję jednostek. Globalizacja to nie tylko proces oznaczający zacieśnianie się stosunków i wzrost współzależności w skali globalnej, ale także świat w którym inni odczuwają skutki naszych działań, a my odczuwamy problemy globalne⁶. Globalizacja ujmowana jest głównie jako proces integracji w wymiarze gospodarczym, z wyraźnym przeciwstawieniem globalizacji procesom ułokalnienia, albo jako dynamika kultury globalnej determinującej proces unifikacji ekonomicznej i politycznej świata⁷. Analizując kwestię globalizacji jako procesu złożonego i wieloaspektowego należy podkreślić konieczność rozpatrywania procesów globalizacji na płaszczyźnie gospodarczej, politycznej i społeczno-kulturowej. Przeobrażenia współczesnego świata w kontekście społeczno-kulturowych przemian opisują poszczególne teorie: „globalnej ekumeny kulturowej” (U. Hannerza), społeczeństwa sieciowego (M. Castellsa), społeczeństwa ryzyka zaprezentowana przez U. Becka, „globalnej wioski”

⁵ T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, WSP, Bydgoszcz 1991, s. 28.

⁶ A. Giddens, *Socjologia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 97.

⁷ A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006, s. 11.

M. McLuhana, a także teoria światowego ładu R. Robertsona.

Szerokie spektrum procesów globalizacyjnych, zarówno w swoim wymiarze pozytywnym jak i negatywnym, wpływa na kondycję jednostki, we współczesnej płynnonowoczesnej rzeczywistości. Metaforyczne ujęcie zaczerpnięte z Baumanowskich refleksji nad światem współczesnym, uwypukla jego cechy zmienności i nieprzewidywalności⁸. Owa rzeczywistość implikuje przemiany w traktowaniu tożsamości, która rozumiana procesualnie i dynamicznie, ewoluuje i jest zmienna. Jednostka nieustannie poszukuje odpowiedzi na pytania: Kim jestem? i Kim się staję? Teoretyczne rozważania nad poczuciem tożsamości, szczególnie współczesnego pokolenia, to wskazanie na model idealny – orientację prorozwojową – która za pomocą szeregu wskaźników ułatwia odpowiedź na pytanie: Kim jestem? ale także pozwala ocenić na ile jednostka identyfikuje się z „umysłowością nowoczesną”, tak bardzo pożądaną z punktu widzenia rozwoju przyszłych społeczeństw. Warto także podkreślić, iż w dynamicznym procesie zmian jednostka narażona jest na liczne dylematy tożsamościowe. Kształtowanie się tożsamości podobnie jak orientowanie się w określony sposób jest procesem dynamicznym, przebiega w sposób intensywny, szczególnie w okresie adolescencji i młodości będącej etapem poprzedzającym dorosłość. W literaturze przedmiotu pojawiają się nowe typy tożsamości odwołujące się do zmian jakie zachodzą w strukturze społecznej. Ważne dla zobrazowania przemian, są zaproponowane przez Z. Baumana wzory osobowe: włóczęgi, turysty, spacerowicza oraz gracza. Tło przeobrażeń globalizacyjnych przejawia się także w typach tożsamości zoperacjonalizowanych przez Z. Melosika i T. Szkudlarkę⁹. Świat płynnej nowoczesności przyczynił się bowiem do rekonstrukcji wzorów tożsamościowych. Cechy za pomocą których jednostka definiuje siebie, mogą ulegać ciągłym przekształceniom lub być wymieniane na inne nowe równie niepowtarzalne i odmienne. Należy również podkreślić, że wielość, zmienność i złożoność form społecznej organizacji przyczynia się do kryzysu i rozpadu poczucia tożsamości jako monolitu. W konsekwencji pojawiają się dylematy tożsamościowe, które stanowią odpowiedź na

⁸ Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006.

⁹ Z. Melosik i T. Szkudlarek wyróżnili tożsamości: globalną przezroczystą, globalną każdą, upozorowaną, typu supermarket, typu amerykańskiego, typu brzytwa, patrz: *Kultura, tożsamość, edukacja. Migotanie znaczeń*, Impuls, Kraków 2009.

brak umiejętności ciągłej konstrukcji i rekonstrukcji tożsamości. Kondycja jednostki w dobie płynnej nowoczesności jest zatem konsekwencją bycia „pomiędzy”, jak to ujmują A. Giddens: unifikacją a fragmentacją, zaufaniem a ciągłym ryzykiem, poczuciem bezsilności a możliwością sprawowania kontroli, posiadaniem autorytetu a niepewnością, doświadczeniem osobistym a urynkowanym¹⁰, czy jak to ujmują Z. Melosik bycia „pomiędzy”: nieograniczoną wolnością a zniewoleniem¹¹.

Dylematy tożsamościowe są elementem dopełniającym obraz społeczeństwa permanentnej zmiany i związanych z tym zjawisk i sytuacji nieoczywistości, różnorodności, ambiwalencji i wieloznaczności, co nie pozostaje bez wpływu na przeobrażenia w społecznych uwarunkowaniach kształtowania orientacji życiowych. Rozpoczynając w kolejnym podrozdziale od przybliżenia podstawowych prawidłowości funkcjonowania społecznego, za pomocą zobrazowania teorii strukturacji A. Giddensa, analizowane są kolejno wątki teoretyczne związane z procesami socjalizacji i wychowania, jako najważniejszymi czynnikami kształtującymi orientacje życiowe. W kontekście przemian współczesnego świata, istotne jest także zwrócenie uwagi na środowiska pełniące funkcję wychowująco-socjalizacyjną. Rola rodziny czy szkoły znacząco się zmienia we współczesnym świecie, na co zwraca uwagę Z. Tyszka oraz J. Radziejewicz¹². Ze względu na przedmiot zainteresowań badawczych istotne jest także zwrócenie uwagi, na rolę uczelni w kształtowaniu się osobowości jednostki, bo jak podkreśla J. H. Newman: „istotą wykształcenia uniwersyteckiego jest wypracowanie w sobie nawyku myślowego na całe życie¹³”. Równoległe do socjalizacji i wychowania w warunkach środowisk instytucjonalnych, jednostka ma możliwość „spotkania się ze sobą” przynależąc do grupy rówieśniczej. Znacząco oddziałują na jednostkę także

¹⁰A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość*, PWN, Warszawa 2001, s. 250-274.

¹¹Z. Melosik, *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Impuls, Kraków 2013, s. 10.

¹²Z. Tyszka akcentując rolę rodziny w procesie socjalizacji, podkreśla że nie ma zastosowania w pokoleniu współczesnym typowa koncepcja statyczna, gdzie adaptacja była podstawowym mechanizmem przejmowania wzorów i zachowań od pokolenia starszych, patrz: Z. Tyszka, *Rodzina w świecie współczesnym – jej znaczenie dla jednostki i społeczeństwa*, [w:] *Pedagogika społeczna*, /red./ T. Pilch, I. Lepalczyk, Wydawnictwo Akademickie „Zak”, Warszawa 2003, s. 148.

J. Radziejewicz wskazuje natomiast na środowisko szkolne jako pełniące funkcję dydaktyczno-wychowawczą, jednak współcześnie kładące także nacisk na aktywność własną i ekspresję twórczą jednostki, patrz: J. Radziejewicz, *Środowisko społeczno-wychowawcze szkoły*, [w:] *Pedagogika społeczna*, /red./ T. Pilch, I. Lepalczyk, Wydawnictwo Akademickie „Zak”, Warszawa 2003, s. 191.

¹³ cyt. za: D. Hejwosz, *Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych*, Impuls, Kraków 2010, s. 79.

media, które współcześnie są nie tylko nośnikiem informacji, ale także kreują określone orientacje życiowe.

Szeroki kontekst w jakim można ukazać współczesne społeczeństwo w dynamicznym procesie zmiany, wymaga aby odwołać się do wybranej perspektywy teoretycznej, która pozwoli opisać współczesną młodzież akademicką. W tym kontekście rozdział drugi pracy jest przybliżeniem zagadnień dotyczących natury orientacji. W interesującym poznawczo wątku prezentowany jest dorobek badaczy, którzy dokonali eksplikacji pojęcia orientacji uszczegółowiając zagadnienia o propozycje ich kategoryzacji. Na uwagę zasługuje analiza orientacji życiowych zaproponowana przez T. Hejnicką-Bezwińską, która była w późniejszych dociekaniach innych autorów rekonstruowana i modyfikowana oraz wykorzystywana w badaniach młodzieży. Wielość kontekstów i perspektyw ujmowania orientacji można odnaleźć między innymi w pracach: T. Hejnickiej-Bezwińskiej, A. Cudowskiej, B. Idzikowskiego, A. Gańcarczyka, B. Olszak-Krzyżanowskiej, M. Piorunek, M. Ziółkowskiego, K. Obuchowskiego, A. Cybał-Michalskiej, K. Szafraniec, H. Sęk oraz K. Skarżyńskiej. Ich zainteresowania oscylujące wokół młodzieży w różnych okresach społeczno-kulturowych przemian znalazły odzwierciedlenie w badaniach, których wyniki stały się przedmiotem rozważań w podrozdziale czwartym drugiego rozdziału.

Teoretyczne rozważania nad kategorią orientacji pozwoliły autorce na rekonstrukcje wcześniejszych typologii orientacji i wyłonienie na potrzeby badań jedenastu orientacji życiowych. Uwzględniając przeobrażenia współczesnego świata oraz społeczne uwarunkowania kształtowania orientacji w pracy omówione zostały: orientacja na rodzinę, orientacja personalistyczna, orientacja rywalizacyjna, orientacja konsumpcyjna, orientacja na pracę, orientacja na karierę, orientacja na wycofanie, orientacja na perfekcjonizm, orientacja na uczestnictwo, orientacja na zdrowie oraz orientacja transcendentálna. Autorska typologia orientacji życiowych młodzieży wykorzystana została jako zmienna i wskaźniki w metodologicznych założeniach badań własnych.

Zaprezentowane refleksje wobec kategorii orientacji oraz przybliżenia wyników badań prowadzonych wśród młodzieży, wskazują na sensowność odwołania się do

wyróżnionego konstruktów teoretycznych orientacji życiowych. Potwierdzeniem tego założenia jest porównanie w pracy orientacji życiowych z innymi konstruktami określającymi kierunkowość zachowań, co uwypukla „pojemność” kategorii orientacji życiowych, rozumianych jako całościowe podejście jednostki do rzeczywistości społecznej. Wydaje się zatem, że przyjęta perspektywa teoretyczna pozwoli zarysować najistotniejsze cechy współczesnej młodzieży akademickiej.

Uwypuklenie przedmiotu zainteresowań badawczych jest osią narracji w trzecim rozdziale rozprawy doktorskiej. Młodzież będąc czynnikiem zmiany społecznej (K. Mannheim), tworzy także wartości innowacyjne oraz wywiera wpływ na przemiany społeczeństwa. W tym właśnie sensie, ujmowana jest jako podmiot perspektywnych zmian. Doniosła rola jaką przypisuje się młodemu pokoleniu, będącemu odbiorcą jak i głównym twórcą rzeczywistości społecznej, to dominujący argument wyjaśniający fenomen tej grupy społecznej, będącej ciągle na nowo definiowanej w naukach społecznych. Zaakcentować należy także podejście, sugerujące iż młodzież jest soczewką, w której skupiają się najróżniejsze problemy i napięcia systemu, jest barometrem zmian i społecznych nastrojów (K. Szafraniec). Argument ten bowiem lokuje młodzież w szerszym kontekście systemów społecznych.

Rozważania nad tym w jaki sposób dookreślić kategorię młodzieży oraz jakie funkcje pełni młodzież w społeczeństwie, znajdziemy w licznych teoriach, które w znaczący sposób przyczyniły się do rozwoju juwentologii. W pracy znalazły się przybliżenia: teorii socjologicznych w perspektywie makro i mikroteorii nawiązujących do teorii społeczeństwa i teorii systemów społecznych, teorii działań F. H. Tenbrucka oraz teorii konfliktów L. Rosenmayera, ale także koncepcje wywodzące się z dyscyplin pokrewnych: koncepcja antropologiczno-kulturowa M. Mead oraz teoria pokoleń K. Mannheim¹⁴.

Młodzież będąca w szczególnym okresie „przejścia” z młodości do dorosłości, ale także z edukacji na rynek pracy ma do zrealizowania szereg zadań rozwojowych, których analiza teoretyczna uwypukla szczególnie kontekst sytuacyjny w jakim znajduje się młodzież akademicka. Do najistotniejszych zadań rozwojowych, wskazanych przez

¹⁴ Opracowanie teorii młodzieży powstało na podstawie H. M. Giese, *Socjologiczne teorie młodzieży*, Impuls, Kraków 1996.

R. J. Havighursta, E. H. Eriksona, M. Kielar-Turską, A. Brzezińską, D. J. Levinsona należą: rozpoczęcie życia rodzinnego, podjęcie pracy zawodowej, przyjmowanie na siebie obywatelskiej odpowiedzialności, ale także kreacja celów życiowych, ciekawość poznawcza czy zdolność do rozważania wielu możliwości podmiotowego działania¹⁵.

Dopełnieniem rozważań nad rolą młodzieży w społeczeństwie oraz zadań jakie ma do wypełnienia, zarówno wobec innych jak i w jednostkowym wymiarze rozwoju osobistego, jest zarysowanie cech charakteryzujących młodzież akademicką, która stanowi reprezentację młodzieży będącej w okresie poprzedzającym dorosłość. W tym kontekście przybliżone zostały w pracy wyniki eksploracji badawczych odwołujące się do badań: E. Trubiłowicz, J. Jakubowskiej-Baranek, A. Cudowskiej, A. Cybal-Michalskiej oraz G. Teusz. Prezentowane badania wskazują na różnorodność podejść do zagadnienia młodzieży akademickiej i odnoszą się odmiennych uwarunkowań społecznych, stanowiąc inspirację do konstruowania własnego procesu badawczego.

Założenia metodologiczne badań własnych oraz społeczno-demograficzna charakterystyka badanej młodzieży zamieszczone zostały w rozdziale czwartym¹⁶.

Odwołując się do założeń metodologicznych badań własnych podjęta w piątym rozdziale narracja dotyczyć będzie między innymi (auto)identyfikacji badanej młodzieży akademickiej wyrażonej w określeniu własnego „Ja” oraz postrzegania u młodzieży cech „umysłowości” nowoczesnej. Analiza wyników badań skoncentrowana będzie także na omówieniu orientacji życiowych badanych studentów. Treść orientacji życiowych, ich hierarchia oraz współwystępowanie ze sobą poszczególnych orientacji, będzie przedmiotem analiz statystycznych. Analiza empiryczna wyników badań własnych odwoływać się będzie także, do obrazu współczesnej młodzieży postrzeganej

¹⁵ M. Kielar – Turska, *Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki. Tom I*, GWP, Gdańsk 2000, s. 317-318.

¹⁶ Osią narracji w rozdziale czwartym stało się sformułowanie przedmiotu badań, którym jest rozpoznanie orientacji życiowych wśród młodzieży akademickiej studiującej w Poznaniu. W konsekwencji przyjętych założeń wyłoniony została problem globalny, oraz problemy główne, którym przyporządkowano problemy szczegółowe, określając do nich zmienne i wskaźniki. Na podstawie wyżej zaprezentowanych wątków postawiono hipotezy badawcze. Kolejnym etapem w przygotowaniu badań stało się określenie metod, technik i narzędzi badawczych. W ramach procesu badawczego zdecydowano się na metodę sondażu diagnostycznego wykonanego techniką ankiety przy wykorzystaniu narzędzia kwestionariusza ankiety. W badaniach wzięła udział młodzież kończąca studia, dla której nadchodzi czas refleksji nad własnym życiem oraz dalszymi planami na przyszłość. Celowo zatem poddani badaniu zostali studenci stacjonarni IV i V roku studiów jednolitych magisterskich oraz I i II roku studiów uzupełniających magisterskich czterech uczelni wyższych w Poznaniu.

z perspektywy rówieśników.

W tym kontekście wydaje się, że skonstruowany proces badawczy pozwoli na scharakteryzowanie współczesnej młodzieży akademickiej, żyjącej w zmiennej i wieloznacznej rzeczywistości, która nie ułatwia funkcjonowania w szczególnym okresie tranzytu z młodości do dorosłości oraz z edukacji na rynek pracy.

Przeprowadzenie badań nie byłoby możliwe, gdyby nie pozytywne nastawienie i życzliwość respondentów. Podziękowania kieruję do studentów: IV i V roku prawa na Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, V roku pedagogiki na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, historii I i II roku SUMu na Wydziale Historycznym Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, architektury i mechatroniki na Politechnice Poznańskiej, I i II roku SUMu finansów i rachunkowości oraz zarządzania na Uniwersytecie Ekonomicznym w Poznaniu, I i II roku SUMu malarstwa i edukacji artystycznej w zakresie sztuk plastycznych Uniwersytetu Artystycznego w Poznaniu. Młodzież wyrażała zainteresowanie podjętym tematem orientacji życiowych. Badani zgłaszali chęć poznania wyników prowadzonych eksploracji, szczególnie interesowało ich jak różnicować się będą odpowiedzi, ze względu na badane kierunki studiów. W rozmowach podsumowujących, badani studenci podkreślali, iż wypełnienie kwestionariusza ankiety było dla wielu osób czasem refleksji nad sprawami o których wcześniej nie myśleli, wyrażając tym samym zadowolenie, że mogli „zmierzyć” się z ważnymi kwestiami w ich życiu.

Istotną w prowadzonym programie badań była także pomoc i otwartość ze strony osób prowadzących zajęcia, na których udało się zebrać materiał do analiz statystycznych. Za okazaną pomoc i zrozumienie dziękuję: Prof. dr hab. Andrzejowi Gomułowiczowi oraz dr Anecie Suchoń z Wydziału Prawa i Administracji Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Prof. dr hab. Witoldowi Molikowi, dr Lucynie Błażejczyk-Majka, mgr Agnieszce Kuc oraz mgr Agnieszce Włodarek z Wydziału Historycznego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, dr Joannie Kozielskiej oraz mgr Agnieszce Skowrońskiej-Pućka z Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, dr Katarzynie Lis, dr Pawłowi Łuczakowi, dr Małgorzacie Szczyt oraz mgr Monice Kampioni-Zawadce z

Uniwersytetu Ekonomicznego, Prof. dr hab. Jolancie Dąbkowskiej-Zydroń oraz Prof. dr hab. Romanowi Kubickiemu z Uniwersytetu Artystycznego, dr Andrzejowi Drzewickiemu, dr Piotrowi Perz oraz mgr inż. Aidzie Januszkiewicz-Piotrowskiej z Politechniki Poznańskiej. Osoby te umożliwiły przeprowadzenie badań w swoich grupach zajęciowych oraz wykazały zainteresowanie podjętą problematyką badawczą. Tematyka orientacji życiowych wydawała się szczególnie interesująca ze względu na swój charakter diagnostyczny. W wielu rozmowach, które towarzyszyły procesowi badawczemu, prowadzący podkreślali ważność namysłu młodych ludzi nad własnym życiem oraz potrzebę określenia swojego miejsca we współczesnym świecie.

Szczególne podziękowania i wyrazy ogromnego szacunku kieruję do Pani prof. dr hab. Agnieszki Cybal-Michalskiej za okazaną pomoc i cenne uwagi merytoryczne oraz opiekę naukową. Możliwość rozwoju naukowego w przyjaznej i mobilizującej atmosferze przyczyniła się do zrealizowania podjętego problemu badawczego. Jestem ogromnie wdzięczna za inspirację do podjęcia badań, dzielenie się wiedzą i doświadczeniem oraz cierpliwe i serdeczne wsparcie na każdym etapie powstawania pracy.

Rozdział 1. Społeczeństwo w dynamicznym procesie zmiany i jego udział w kształtowaniu orientacji życiowych

Dynamiczne procesy przeobrażeń związane ze zmiennością i niejednoznacznością współczesnego świata, a nawet „wielości światów”, każą wątpić w możliwości uchwycenia i charakterystyki współczesnego wymiaru rzeczywistości jako całości. Każdorazowe interpretacje nowych zjawisk społecznych pozwalają jednak na lepsze zrozumienie świata i funkcjonujących w nich podmiotów. „Człowiek jest z natury istotą społeczną; jednostka, która z natury, a nie przez przypadek, żyje poza społecznością, jest albo kimś niegodnym naszej uwagi, albo istotą nadludzką. Społeczność jest w naturze czymś, co ma pierwszeństwo przed jednostką.¹⁷” Prowadzenie badań nad młodzieżą w określonym czasie i miejscu implikuje konieczność odwołania do współczesnej rzeczywistości społeczno-kulturowej. W tej części pracy podjęta zostanie próba scharakteryzowania globalizującego się społeczeństwa oraz miejsca jednostki w płynnonowoczesnej rzeczywistości. Niezależnie od sposobów postrzegania procesów globalizacyjnych i ich wpływów na jednostkę, poczynione zostaną refleksje nad społeczno-środowiskowymi uwarunkowaniami funkcjonowania podmiotów w zmiennej rzeczywistości społecznej.

¹⁷ Arystoteles, *Polityka*, cyt.za: E. Aronson, *Człowiek istota społeczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s.15.

1.1. Globalizujące się społeczeństwo – jego heterogeniczność i złożoność

Przemiany współczesnego świata skłaniają do poszukiwania odpowiedzi na pytanie o kondycje społeczeństwa w którym żyjemy. Z jednej strony jesteśmy uczestnikami wielu procesów przemian, które nie zależą bezpośrednio od nas, a z drugiej jeszcze nigdy nie mieliśmy tak dużych możliwości decydowania o własnym losie i korzystania z dobrodziejstw cywilizacyjnych jak ma to miejsce obecnie. Zmiana społeczna jakiej jesteśmy świadkami to wynik procesów globalizacyjnych. Zdaniem Z. Baumana globalizacja jest bramą wszystkich tajemnic teraźniejszości i przyszłości¹⁸. Już we wstępie *Globalizacji* podkreśla, że dla jednych globalizacja to praktyki, którym się oddajemy, ponieważ chcemy być szczęśliwi, dla innych natomiast stanowi przyczynę nieszczęścia¹⁹.

Rozważania nad globalizującym się społeczeństwem warto rozpocząć od próby odpowiedzi na pytanie o genezę i zakres pojęcia globalizacji. Czym jest owe zjawisko, które determinuje zmiany i wpływa na funkcjonowanie społeczeństw? W literaturze przedmiotu odnajdujemy sporne stanowiska odnośnie pojawienia się samego terminu „globalizacja”. Niektórzy autorzy wymieniają Webster Dictionary z 1961 roku jako miejsce gdzie definicja globalizacji została wymieniona po raz pierwszy²⁰. Inni badacze wiążą pojawienie się terminu „globalizacja” z wczesnymi pracami H. M. McLuhana, który w latach 60 ubiegłego stulecia posłużył się terminem „globalnej wioski”²¹. Opisał w ten sposób szybki rozwój elektronicznych środków komunikacji w skali globalnej, który, jak przewidywał pozwolił ludziom porozumieć się w wielu dotychczas konfliktowych sytuacjach²². Pojęcie globalnej wioski często używane jest w literaturze przedmiotu jako określenie opisujące nieograniczoną możliwość w kontaktach

¹⁸ Z. Bauman, *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika?*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2000., s. 5.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ W. Misiak, *Globalizacja więcej niż podręcznik*, Difin, Warszawa 2009, s. 10.

²¹ *Encyklopedia socjologii. Tom I*, /red./W. Kwaśniewicz, Z. Boksański, K. Górlach, Oficyna Naukowa, Warszawa 1998, s. 241.

²² W. Misiak, op. cit., s. 11.

międzyludzkich, podróżowaniu czy chociażby dostępie do informacji. Z jednej strony oznacza to ogromny cywilizacyjny postęp, który niejako dokonuje się na naszych oczach i którego jesteśmy świadkami, w coraz szerszym zakresie mogąc korzystać z tego „nowego świata”, który jest na wyciągnięcie ręki. Z drugiej zaś strony powszechny i nieograniczony dostęp do informacji powoduje, że mamy dostęp do świata, którego nie znaliśmy, jesteśmy uczestnikami owych zmian i na nowo redefiniujemy obraz rzeczywistości w której przyszło nam żyć. To trudne i nowe wyzwanie dla człowieka współczesnego, które wywołuje wiele dylematów, mogąc być przyczyną strachu czy lęku przed rzeczywistością. Zatem oprócz optymizmu związanego z możliwością zdobywania świata, w dyskusji nad „globalną wioską” pojawiają się argumenty, które każą nam podjąć dogłębniejszą analizę zjawiska globalizacji.

Pierwszym artykułem socjologicznym w którego tytule pojawiło się słowo globalizacja, był tekst R. Robertsona zatytułowany *The Relativization of Societies: Modern Religion and Globalization*²³. Autor ten zdefiniował globalizację jako „zbiór procesów, które czynią świat społeczny jednym²⁴”. W jakim sensie jednym? Jak analizuje P. Sztompka wyraża się to na kilka sposobów. Po pierwsze nowoczesne technologie oplatają świat siecią połączeń komunikacyjnych i telekomunikacyjnych, a najbardziej wyrazistym tego przejawem staje się Internet²⁵. Po drugie, społeczności ludzkie stają się coraz mocniej rozbudowane siecią zależności ekonomicznych, finansowych, politycznych, strategicznych i kulturalnych. Zdarzenia w jednej części świata wywierają natychmiastowy wpływ na to, co dzieje się w krajach najbardziej odległych. Pojawiają się również nowe formy organizacji ekonomicznych, politycznych czy kulturalnych oderwane od jakiegokolwiek konkretnego kraju czy państwa²⁶.

Ukazanie globalizacji jako procesu prowadzącego do „jednego świata” wyłania się również w definicji A. Giddensa, który podkreśla że: „to nie tylko proces oznaczający zacieśnianie się stosunków i wzrost współzależności w skali globalnej, ale także świat w którym inni odczuwają skutki naszych działań, a my odczuwamy

²³ A. Cybal – Michalska, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata. Studium socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006, s. 19.

²⁴ R. Robertson, *Globality, global culture, and images of world order*, za: P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2005, s. 582.

²⁵ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2005, s. 582.

²⁶ *Ibidem.*, s. 583.

problemy globalne²⁷”. W swoich pracach A. Giddens zwraca również uwagę, iż nie należy przedstawiać globalizacji tylko jako zjawiska ekonomicznego, gdyż jest to pogląd zbyt uproszczony. Zjawisko globalizacji jest wypadkową procesów politycznych, gospodarczych, kulturowych i społecznych²⁸. Jak zauważa Z. Bauman globalizacja jest konstruktem pojemniejszym, niż się zdaje i dookreśla ją jako nieunikniony „los świata”, a także nieodwracalny proces, który dotyczy każdego z nas w takim samym stopniu i w ten sam sposób. W jego opinii jesteśmy „zglobalizowani”, a bycie „zglobalizowanym” znaczy niemal to samo dla wszystkich, których ten proces dotyka²⁹.

W podobny sposób globalizację ujmuje M. Archer - jako daleko idącą intensyfikację relacji społecznych, które zaczynają przejawiać światowy zasięg, w efekcie czego różne lokalne sprawy kształtowane są przez czynniki zachodzące w dalekiej odległości wraz ze zwrotnym ich oddziaływaniem³⁰. Za sprawą rozwoju technik informacyjnych i telekomunikacyjnych doszło do wzrostu tempa i zakresu interakcji między ludźmi na całym świecie. Jak podkreśla A. Giddens jest to tylko jeden z nielicznych czynników sprzyjających globalizacji. Autor zwraca również uwagę na liczne przyczyny postępu globalizacji związane z przemianami politycznymi: rozwój międzynarodowych i regionalnych mechanizmów rządowych, działalność organizacji międzyrządowych i międzynarodowych³¹.

Analizując kwestię globalizacji jako procesu złożonego i wieloaspektowego warto zacytować ujęcie globalizacji zaproponowane przez M. Golkę, który uważa że: „globalizacja to wielość gospodarczych, politycznych i społeczno-kulturowych wzajemnych i wielostronnych powiązań i oddziaływań tworzących pewne przejawy systemu światowego. Przy czym poszczególne społeczeństwa i kraje nie tworzą jednej globalnej całości, ale zachowują się jak część pewnej całości i są powiązane siecią zależności³²”. W tym ujęciu globalizacja urzeczywistnia szerokie spektrum zjawisk i procesów świata globalnego na kilku wzajemnie się przenikających i oddziaływujących

²⁷ A. Giddens, *Socjologia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 97.

²⁸ Ibidem., s. 97.

²⁹ Z. Bauman, *Globalizacja, I co z tego dla ludzi wynika?*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2000, s. 5.

³⁰ M. Golka, *Cywilizacja współczesna i globalne problemy*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2012, s. 126.

³¹ A. Giddens, *Socjologia*, op. cit., s. 77.

³² M. Golka, *Cywilizacja współczesna i globalne problemy*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2012, s. 126.

na siebie płaszczyznach.

Na potrzeby niniejszej pracy należy zatem przybliżyć globalizację w wymiarze gospodarczym, politycznym oraz społeczno-kulturowym. Poszczególne areny jak ujmują to E. Wnuk-Lipiński mają ze sobą punkty styczne, lecz także w części zachodzą na siebie³³. Globalizacja gospodarki przyczynia się do pogłębiania i poszerzania światowych powiązań ekonomicznych³⁴. W globalnej ekonomii wielonarodowe korporacje przekształcają się w korporacje ponadnarodowe, kierujące się przede wszystkim zasadą maksymalizacji zysków i czystą racjonalnością wolnego rynku³⁵. Globalizację ekonomiczną definiuje się jako postępujący proces integrowania się krajowych i regionalnych rynków w jeden globalny rynek towarów, usług i kapitału. Proces ten prowadzi do rosnącego przenikania się i scalania rynków oraz umiędzynarodowienia produkcji, dystrybucji, marketingu i przyjęcia przez firmy globalnych strategii działania³⁶. W tym celu powstały organizacje o charakterze ponadnarodowym takie jak Światowa Organizacja Handlu (WTO) czy Międzynarodowy Fundusz Walutowy (IMF). Jednak jak zauważa M. Golka, globalizacja gospodarcza mimo swojej powszechności, w żadnym ze swoich przejawów nie objęła całego świata. Procesy globalizacji gospodarki objęły kraje tzw. triady (Ameryki Północnej, Europy Zachodniej i Azji). Tylko w nielicznych przypadkach strategię działalności korporacji gospodarczych są rzeczywiście globalne³⁷. Poszerzanie i pogłębianie się światowych powiązań ekonomicznych stało się szansą dla młodego pokolenia. Korporacje międzynarodowe dają możliwość podjęcia pracy w różnych zakątkach świata. W wymiarze gospodarczym obserwujemy niespotykany dotąd przepływ kapitału ludzkiego. Ma to wpływ na wybory młodego pokolenia w sferze ich kariery zawodowej. Powstają nowe zawody, potrzebne są niezwykle szerokie kompetencje i nastawienie na ciągłe doksztalcanie aby sprostać wymaganiom rynku. W ramach globalizacji gospodarczej unifikują się wymagania pracodawców, co jest

³³ E. Wnuk-Lipiński, *Świat międzyepoki, globalizacja, demokracja, państwo narodowe*, Wydawnictwo ZNAK, Kraków 2004, s. 42.

³⁴ A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata. Studium socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006, s. 30.

³⁵ Wnuk-Lipiński E., op. cit., s. 46.

³⁶ B. Liberska, *Globalizacja- siły sprawcze i mechanizmy* [w:] *Globalizacja-mechanizmy i wyzwania*, /red./ B. Liberska, PWE, Warszawa 2002, s. 17-18.

³⁷ M. Golka, op. cit., s. 128.

niepowtarzalną szansą na prace w zasadzie w dowolnym miejscu na świecie. Globalizacja gospodarcza daje także szanse przedsiębiorcom na handel również poza granicami kraju. Globalna transformacja ekonomiczna to potencjalne ogromne możliwości ale także zagrożenia. Przede wszystkim globalizująca się gospodarka to ogromna konkurencyjność rynków oraz problemy związane z utratą suwerenności gospodarek krajowych na rzecz organizacji ponadnarodowych.

Powyższe rozważania nakreślają wpływ globalizacji ekonomicznej i gospodarczej na funkcjonowanie młodych ludzi we współczesnym świecie. Jako mieszkańcy „globalnej wioski” młodzi ludzie nie mają możliwości oderwania się czy odizolowania się od zmieniającej się rzeczywistości. Zmiany na lokalnych rynkach spowodowane wpływem globalnej gospodarki decydują coraz częściej o pojawieniu się nowych gałęzi w gospodarce i przemyśle. W znacznym stopniu zmienia się technologia i sposób wykonywania zawodów, co często wpływa na wybory młodego pokolenia w obrębie edukacji czy kariery zawodowej. Młode pokolenie musi być przygotowane na ciągłe zmiany, na pojawianie się nowego i jeżeli chce wytrwać w tym zmieniającym się świecie, co często utożsamiane jest z sukcesem także w wymiarze ekonomicznym, musi być otwarte na globalizujący się świat.

Z płaszczyzną ekonomiczną ściśle powiązana jest globalizacja polityczna, która jak podkreśla M. Golka jest pułapką dla demokracji, ponieważ państwo i jego struktury tracą nie tylko swoją legitymizację, ale przede wszystkim swoje znaczenie w sytuacji, gdy faktyczny wpływ na losy społeczeństw wywierają transnarodowe korporacje niemające nic wspólnego z demokracją³⁸. Jak zauważa A. Cybal-Michalska „osobliwym zjawiskiem towarzyszącym politycznym przeobrażeniom współczesnego świata jest jego dyferencjacja, ze znaczącą rolą procesów subnarodowych, obok transnarodowych i ponadnarodowych”³⁹. Tendencje lokale i globalne przenikają się wzajemnie⁴⁰. Polityczna przestrzeń międzynarodowa daje szansę na rozwiązywanie konfliktów bez użycia przemocy. Liczne porozumienia i umowy międzynarodowe przekładają się na bezpośrednie korzyści dla obywateli, takie jak na przykład:

³⁸ Ibidem, s. 150.

³⁹ A. Cybal-Michalska, op.cit., s. 38.

⁴⁰ E. Turkowska, *O globalizacji i tradycji czyli przestrzeni i czasie*, [w:] *Imponderabilia wielkiej zmiany. Mentalność, wartości i więzi społeczne czasów transformacji*, /red./ P. Sztompka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa-Kraków 1999, s. 391

możliwość przemieszczania się między państwami, możliwość studiowania na uczelniach za granicą czy dostęp do legalnej pracy. Globalizacja polityczna ma więc swój wymiar pozytywny, jednak przekonujące w dyskusji są również opinie antyglobalistów głoszące, że realną władzę posiadają ci, którzy spotykają się corocznie w Davos⁴¹, a także władze najbogatszych państw⁴² tak zwane G8⁴³. Skutkiem tego jest utrata suwerenności państw narodowych. Antyglobaliści podkreślają zmniejszenie się znaczenia niektórych funkcji państw narodowych, na rzecz instytucji poza i quasi rządowych⁴⁴. W tego typu zależnościach politycznych dostrzega się zagrożenie dla suwerenności. Państwo uczestnicząc w procesie globalizacji zobowiązane jest do funkcjonowania na zasadach ustalonych odgórnie, kodyfikując prawo musi uwzględniać ustalenia organizacji ponadnarodowych do których przynależy. Krytyka antyglobalistów wskazuje zatem wyraźnie na zagrożenia jakie niesie ze sobą proces globalizacji, nie powinna jednak przekreślać postępu w wymiarze porozumienia międzynarodowego na rzecz współpracy, które jak podkreśla A. Toffler „niesie nadzieję na likwidację wojen⁴⁵”. Można jednak tylko przypuszczać, że powiązania ekonomiczne narodów i państw zmniejszą ich skłonność do prowadzenia wojen. Obecna sytuacja polityczna na świecie jest bardzo skomplikowana, nie ma zatem gwarancji, że konflikty narodowe nie przeistoczą się w wojny o charakterze globalnym. Płaszczyzny globalizacji wzajemnie się przenikają w wyniku czego tworzy się przestrzeń polityczno-gospodarcza na skalę światową. Konflikty i wojny o charakterze lokalnym nabierają znaczenia globalnego, to znaczy odczuwalnego w mniejszym bądź większym stopniu także przez społeczeństwa państw nieuczestniczących bezpośrednio w konfliktach. Żyjemy zatem w ciągłej niepewności i braku poczucia bezpieczeństwa. Atmosfera strachu, niepewność oraz brak stabilizacji to czynniki, które mogą determinować

⁴¹ Coroczna konferencja w Davos jest spotkaniem prezesów największych światowych korporacji, przywódców państw oraz wybranych intelektualistów i dziennikarzy. Spotkanie organizowane jest przez szwajcarską fundację Światowe Forum Ekonomiczne.

⁴² Do grupy G8 zalicza się obecnie: Wielka Brytania, Francja, Niemcy, Włochy, Japonia, Stany Zjednoczone, Kanada, Rosja. Na szczyty G8 zapraszany jest także przewodniczący Komisji Europejskiej. W celu zwiększenia reprezentatywności forum, od 2005 roku odbywają się spotkania określane jako G8+5 z udziałem przedstawicieli Chin, Brazylii, Meksyku, Indii i RPA.

⁴³ M. Golka, op. cit., s. 151.

⁴⁴ W. Misiak, op. cit., s. 72.

⁴⁵ A. Toffler, H. Toffler, *Wojna i antywojna. Jak przetrwać na progu XXI wieku.*, Wydawnictwo Muza, Warszawa 1997, 24.

wybory dokonywane przez jednostkę.

Nieuchronność procesów globalizacyjnych obserwujemy także w wymiarze społeczno-kulturowym. Kulturę jak podkreśla A. Jawłowska „możemy traktować zarówno jako katalizator procesów globalizacyjnych, jak i obszar, który na skutek owych procesów ulega głębokim zmianom. Wobec wielorakości, zróżnicowania, zmienności a zarazem „splątania” tego, co dzieje się obecnie w sferze ekonomii, polityki i kultury, trudno rozstrzygnąć jakie wydarzenie jest czynnikiem sprawczym, jakie zaś efektem określonych działań⁴⁶”. Arena kulturowa strukturalizuje się na osi centrum – półperyferie – peryferie. Jak konstatuje E. Wnuk- Lipiński w centrum usytuowani są globalni „nadawcy” dóbr i wartości kulturowych. Półperyferie to te obszary gdzie odbywa się zarówno recepcja wartości i dóbr kultury będących w obiegu globalnym, jak i emisja dóbr i wartości w skali regionalnej. Na peryferie zaś składają się te części areny kulturowej, gdzie przeważa recepcja dóbr i wartości z obiegu globalnego i regionalnego⁴⁷. W obszarach uznanych za peryferie powstają wytwory i dobra kultury, jednak ich obieg ograniczony jest do lokalnego kręgu kulturowego. Syntetyczne ujęcie kulturowych przepływów zaprezentowane przez E. Wnuka-Lipińskiego nie odnosi się jednak do obiegu kultury, który odbywa się za pomocą Internetu. Zmiany kulturowe dokonujące się w globalnej skali za pomocą sieci mają charakter hybrydalny⁴⁸. Znaczna część wytworów kultury jest obecnie dostępna dla wszystkich użytkowników Internetu, w sieci możemy także szybciej zaistnieć jako twórcy w skali globalnej. Uniformizacja i homogenizacja kultury na skalę globalną dokonuje się również za pomocą telewizji⁴⁹. Językiem komunikacji globalnej stał się język angielski. Dobra i wartości kultury powstające w tym języku są „gotowe” do globalnego obiegu⁵⁰. Kultura globalna nie jest nową jakością, ani spotkaniem się głównych kręgów kulturowych i cywilizacyjnych, w literaturze jest oceniana jako przenikanie anglosaskiej czy amerykańskiej kultury do

⁴⁶ A. Jawłowska, *Globalizacja i świadomość globalna*, [w:] *Globalizacja. I co dalej?*, /red./ S. Amsterdamski, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2004, s. 122.

⁴⁷ E. Wnuk-Lipiński, op. cit., s. 49.

⁴⁸ J. Urry, *Global Complexities*, World Congress of Sociology, 2002 za: A. Jawłowska, *Globalizacja i świadomość globalna*, [w:] *Globalizacja. I co dalej?*, /red./ S. Amsterdamski, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2004, s. 122.

⁴⁹ P. Sztompka, *Socjologia zmian społecznych*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2010, s. 98.

⁵⁰ E. Wnuk-Lipiński, op. cit., s. 50.

wszystkich uczestników procesu globalizacji⁵¹. Proces ten jest skuteczny dzięki licznym globalnym sieciom dystrybucyjnym, które wszędzie wprowadzają podobne wzory zachowań konsumpcyjnych, mody i rozrywki⁵². W wyniku tych procesów globalizacja jest często krytykowana za zniszczenie różnorodności kulturowej, degradację lokalnych czy środowiskowych tabu kulturowych, zabijanie lokalnych tożsamości, a także lokalnej wytwórczości⁵³. Z drugiej jednak strony, na uwagę zasługuje fakt, że rozwój kultury o charakterze globalnym spowodował „przesycenie” jednym narzuconym stylem życia, co przyczyniło się do silnego zainteresowania zanikającą kulturą regionów⁵⁴, w wyniku czego powstaje wiele inicjatyw o charakterze lokalnym, które mają nawiązywać do tożsamości i specyfiki danego regionu czy grupy.

Interesującą poznawczo w odniesieniu do zaprezentowanych powyżej stanowisk jest teoria „globalnej ekumeny kulturowej” U. Hannerza. Definiuje on pojęcie ekumeny jako obszar ciągłych interakcji, wzajemnego przenikania się i wymiany treści w obszarze kultury. Przepływy kulturowe w obrębie globalnej ekumeny nie mają charakteru ani symetrycznego ani wzajemnego. Większość z nich jest jednokierunkowa, z wyraźnym rozróżnieniem na centrum, skąd wywodzi się przekaz kulturowy, i peryferie, gdzie jest on jedynie przyjmowany⁵⁵. Globalizacja uczyniła kulturę powszechnie dostępną, jak konstatuje Z. Bauman: kultura jawi się ludziom jako składnica przeznaczonych do konsumpcji towarów, z których każdy rywalizuje o przyciągnięcie nieznośnie ulotnej i rozproszonej uwagi potencjalnych klientów oraz zatrzymanie jej na sobie przez dłuższą niż mgnienie oka chwilę⁵⁶.

Podsumowując powyższe rozważania warto przyjrzeć się zagrożeniom oraz pozytywnym efektom procesu globalizacji kulturowej. Do najważniejszych zagrożeń związanych z globalizacją w wymiarze kulturowym możemy zaliczyć: unifikację przekazywanych przez mass media treści oraz wzorów stylów życia negujących

⁵¹ W. Misiak, op. cit., 113.

⁵² A. Jawłowska, *Globalizacja i świadomość globalna*, w: *Globalizacja. I co dalej?*, /red./ S. Amsterdamski, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2004, s. 123.

⁵³ M. Golka, op. cit., s. 155.

⁵⁴ Przykładem mogą być Kaszuby czy Śląsk, które silnie akcentują swoją odrębność, odradzając swoją lokalną kulturę i tradycję oraz język.

⁵⁵ P. Sztompka, *Socjologia zmian społecznych*, op. cit., s. 98-99.

⁵⁶ Z. Bauman, *Kultura w płynnej nowoczesności*, Wydawca Agora, Warszawa 2011, s. 28.

obyczaje i wartości lokalne, niebezpieczeństwo relatywizmu i nihilizmu⁵⁷, poddawanie wytworów kultury mechanizmom wolnorynkowym, nadmierną unifikację pozbawioną twórczych poszukiwań. Natomiast do pozytywnych efektów globalizacji kulturowej zaliczyć należy: powszechny dostęp do informacji i nieograniczoną możliwość dystrybucji wytworów kultury, przekraczanie granic przestrzennych pozwalające poznawać odległe kultury. Klasyfikacja ta ma charakter subiektywny, bezsprzeczny wydaje się jednak fakt istotnego wpływu globalizacji zarówno w wymiarze kulturowym, gospodarczym jak i politycznym na funkcjonowanie współczesnych społeczeństw, ze szczególnym uwzględnieniem oddziaływań na jednostkę. Człowiek w dobie globalizacji ze swym skończonym poznaniem i istnieniem jak pisze A. Leder „skonfrontowany jest z potencjalnie nieskończoną siecią relacji, kontaktów wpływów, zagrożeń i możliwości⁵⁸”.

Wyżej zaprezentowane rozważania są próbą uchwycenia zasadniczych cech procesu globalizacji, który przebiega na wielu płaszczyznach i jest procesem żywiolowym. Globalizacja wiąże się często ze zmianami w obrębie systemów, takich jak światowe rynki, produkcja, handel czy telekomunikacja, ale jej skutki odczuwamy każdego dnia w sferze życia prywatnego. Globalizacja jak pisze A. Giddens „nie przebiega po prostu gdzieś tam, w innym wymiarze, bez związku ze sprawami, w jakie zaangażowany jest pojedynczy człowiek. Globalizacja rozgrywa się „tu i teraz” i na wiele sposobów wpływa na nasze życie intymne i osobiste⁵⁹”. Przedstawione podejścia i sposoby definiowania nie wyczerpują zasadniczo sposobów ujmowania tego, czym globalizacja jest, jednak pozwalają z większym zrozumieniem przejść do dalszego wątku rozważań- czyli globalizujących się społeczeństw.

Globalizacja zasadniczo zmienia charakter naszych codziennych doświadczeń a społeczeństwa do których należymy, ulegają dogłębnym przemianom⁶⁰. Odwołując się do stwierdzenia Z. Bloka, który ujął globalizację jako tworzenie się systemów

⁵⁷ M. Balicki, *Globalizacja-szansą czy zagrożeniem dla kultur narodowych?*, [w:] *Kultury tradycyjne a kultura globalna*, /red./J. Nikitorowicz, M. Sobecki, D. Misiejuk, Trans Humana, Białystok 2001, s.175.

⁵⁸ A. Leder, *Globalizacja a nadmiar. Rozdęta bańka teraźniejszości*, [w:] *Kultura w czasach globalizacji*, /red./M. Jacyno, A. Jawłowska, M. Kempny, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2004, s. 87.

⁵⁹ A. Giddens, *Socjologia*, op. cit., s. 83.

⁶⁰ Ibidem.

społecznych na wyższym pułapie niż do tej pory⁶¹, w tej części pracy przybliżone zostaną najistotniejsze teorie, które porządkują rozwój globalizujących się społeczeństw i ujmują ich najważniejsze cechy. W tym kontekście warta zaprezentowania jest teoria systemu światowego, która pojawiła już w latach siedemdziesiątych XX wieku. I. Wallerstein zaproponował swoją koncepcję „systemu-świata”⁶², w której podkreślał iż procesy globalizacyjne toczą się w makroskali już od XVI wieku, gdzie akumulacja kapitału, podział pracy i nierówna wymiana handlowa oparta na funkcjonowaniu kapitalistycznych monopolii wspieranych przez silne państwa, stworzyły światowy system państw hegemonicznych czyli centrów oraz system państw półperyferii i peryferii, tworzących rozliczne wzajemne relacje. W systemie tym względnie zintegrowane były instytucje państwowe, przedsiębiorstwa, klasy społeczne czy rodziny⁶³. Podstawowymi pojęciami koncepcji światowego systemu są centrum, peryferie i półperyferie. Na centrum składają się kraje i społeczeństwa bogate, demokratyczne o silnej administracji państwowej biurokracji, wysoko rozwinięte, posiadające najbardziej rozwiniętą technologię i technikę. Kraje te posiadają także wysoko wyspecjalizowaną siłę roboczą, prowadzą ekspansję gospodarczą i utrzymują wysoki poziom inwestycji⁶⁴. Peryferie to natomiast kraje zaliczane niegdyś do Trzeciego Świata, czyli słabe podporządkowane państwa, które znajdują się także na obszarach neokolonialnych. Państwa te mają niski poziom rozwoju gospodarczego, dysponują tylko małą ilością surowców naturalnych i tanią siłą roboczą. Półperyferie w teorii I. Wallersteina to kraje, które ze względu na swój poziom rozwoju sytuują się pomiędzy centrum a peryferiami i nie można ich zaliczyć do żadnej z tych dwóch kategorii⁶⁵. Teoria ta jest traktowana często jako makrosocjologiczna teoria rozwoju społecznego⁶⁶. Poza tym analizuje ona relacje ekonomiczne między państwami i jak zauważa B. Krauz- Mozer „, jest jedną z najbardziej radykalnych wersji idei globalizacji

⁶¹Z. Blok, *Globalizacja – prawidłowość czy wynaturzenie*, [w:] *Społeczne problemy globalizacji*, /red./ Z. Blok, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2001, s. 13.

⁶²M. Golka, op. cit., s. 123.

⁶³M. Golka, *Cywilizacja współczesna i globalne problemy*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2012, s. 123.

⁶⁴B. Krauz-Mozer, P. Borowiec, *Teorie globalizacji jako przykład braku jednoznaczności współczesnych procesów zmiany*, [w:] *Globalizacja-nieznosne podobieństwo? Świat i jego instytucje w procesie uniformizacji*, /red./ B. Krauz-Mozer, P. Borowiec, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, s. 33.

⁶⁵Ibidem., s. 33.

⁶⁶K. Gilarek, *Państwo narodowe a globalizacja- dynamika powstawania nowego ładu*, Toruń 2002, s. 56.

ekonomicznej⁶⁷”. System światowy w koncepcji I. Wallersteina opiera się na ekonomii, co często jest krytykowane ze względu na jednostronność i powierzchowność w wyjaśnianiu ewolucji światowych systemów⁶⁸. W literaturze przedmiotu podkreśla się jednak znaczenie tej teorii ze względu na ewolucyjne traktowanie globalizacji⁶⁹ oraz wprowadzenie istotnych pojęć do nauk społecznych.

Opisując procesy globalizacyjne należy przytoczyć również teorię światowego ładu jaką stworzył R. Robertson, jeden z pionierów badań nad współczesną globalizacją. W jego teorii świat jako zintegrowany system funkcjonuje dopiero od lat dziewięćdziesiątych. Koniec wieku coraz bardziej sprzyjał powstawaniu światowego systemu, zjawisku kompresji oraz powstaniu globalnej świadomości. Kulturowe różnice nadal się jednak nie zmniejszyły, a konflikty w dalszym ciągu są potrzebnym elementem składowym systemu. R. Robertson podkreśla również, że w jego opinii nie nastąpiła zgoda co do tego, jaka ma być ostateczna struktura systemu⁷⁰. Chcąc uchwycić obraz zachodzących zmian pod wpływem globalizacji R. Robertson przedstawił cztery rodzaje wyobrażeń na temat światowego ładu, będące wynikiem wzrastającej refleksyjności do świata jako całości. Pierwsze wyobrażenie- Global Gemeinschaft I – to świat, który składa się z wielu zamkniętych, odgraniczonych od siebie relatywnie wspólnot, które są równe albo ułożone hierarchicznie, z nielicznymi przewodzącymi wspólnotami. Tak ujmowana wizja świata pokazuje negatywne skutki globalizacji, wyrażające się w dążeniu niektórych wspólnot do odgrózenia się od świata i zamknięcia na działania otoczenia⁷¹. Kolejny Global Gemeinschaft II to świat, który jest globalną wspólnotą. Wizja ta opowiada się za powstaniem w pełni globalnego społeczeństwa lub „globalnej wioski”⁷². Taki sposób widzenia rzeczywistości pociąga za sobą uniformizację wartości i kultury. Wizja ta jak podkreśla B. Krauz-Mozer „ ma

⁶⁷ B. Krauz-Mozer, op. cit., s. 35.

⁶⁸ B. Szacka, *Wprowadzenie do socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2003, s. 108.

⁶⁹ B. Krauz-Mozer, op.cit., s. 35.

⁷⁰ R. Robertson, *Globalization. Social Theory and Global Culture*, London-New Delhi 1992, s. 61-82, za: B. Krauz-Mozer, P. Borowiec, *Teorie globalizacji jako przykład braku jednoznaczności współczesnych procesów zmiany*, [w:] *Globalizacja-nieznosne podobieństwo? Świat i jego instytucje w procesie uniformizacji*, /red./ B. Krauz-Mozer, P. Borowiec, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, s. 41.

⁷¹ B. Krauz-Mozer, op. cit., s. 41.

⁷² P. Sztompka, *Socjologia zmian społecznych*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2010, s. 101.

charakter bardziej postulatywny niż opisowy względem współczesnej rzeczywistości⁷³”. Trzeci obraz Global Gesellschaft I to w teorii R. Robertsona świat postrzegany jako mozaika suwerennych państwa narodowych, wzajemnie otwartych i prowadzących intensywną wymianę ekonomiczną, polityczną i kulturową⁷⁴. Ostatnia natomiast wizja Global Gesellschaft II przewiduje unifikację państw narodowych pod egidą rządu światowego bądź w ramach państwa ponadnarodowego lub federacji państw⁷⁵. Dokonując analizy teorii światowego ładu R. Robertsona należy podkreślić, iż we współczesnym dyskursie intelektualnym i politycznym ciągle rozważa się, który wariant globalizującego się świata i społeczeństwa będzie najlepszy. Obserwujemy to obecnie szczególnie na płaszczyźnie integracji w ramach Unii Europejskiej.

Interesującą poznawczo z punktu widzenia zagadnień opisujących współczesne społeczeństwo, podlegające ciągłym procesom globalizowania się, jest teoria M. Castellsa, który badał kondycję człowieka i społeczeństwa w kontekście współczesnych procesów „usieciowienia” życia społecznego. Twórca teorii społeczeństwa sieciowego twierdzi, że trzecie tysiąclecie stawia przed człowiekiem nowe wyzwania. Czasy współczesne to zupełnie inna rzeczywistość, którą nazywa „nowym światem” i „nowym społeczeństwem”. Przed „nowym ” ludzkość nie ma ucieczki, została na ten stan skazana, głównie w wyniku rozwoju technologii informatycznych⁷⁶. Charakterystyczną cechą relacji interpersonalnych powstałych w sieci są „słabe więzi”. Umożliwiają one dostarczanie informacji oraz powszechną komunikację. Jak podkreśla M. Castells „Internet może przyczynić się do rozszerzenia więzów społecznych w społeczeństwie, które zdaje się przechodzić proces gwałtownej indywidualizacji i obywatelskiego niezaangażowania⁷⁷”. Nowe społeczeństwo, które M. Castells nazywa „sieciowym” charakteryzuje się: pojawieniem się nowej przestrzeni przemysłowej, przeobrażaniem czasu pracy, załamaniem się rytmów biologicznych i społecznych cyklu życia, powstaniem informacyjnych miast oraz nowych strategii

⁷³ B. Krauz-Mozer, op. cit., s. 41.

⁷⁴ P. Sztompka, *Socjologia zmian...*, op. cit., s. 102.

⁷⁵ Ibidem.

⁷⁶ M. Castells, *The Rise of the Network Society*, Oxford 2001, za: B. Krauz-Mozer, P. Borowiec, *Teorie globalizacji jako przykład braku jednoznaczności współczesnych procesów zmiany*, [w:] *Globalizacja - nieznane podobieństwo? Świat i jego instytucje w procesie uniformizacji*, /red./ B. Krauz-Mozer, P. Borowiec, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, s. 36.

⁷⁷ M. Castells, *Społeczeństwo sieci*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s.364.

militarnych⁷⁸.

Analizując cechy globalizującego się społeczeństwa interesująca z punktu widzenia kondycji współczesnego świata jest teoria społeczeństwa ryzyka zaprezentowana przez U. Becka. Autor wyraża przekonanie, iż jesteśmy świadkami- zarówno podmiotami jak i obiektami- pęknięcia w obrębie nowoczesności, która wyzwała się z ram klasycznego społeczeństwa industrialnego i nabiera nowego kształtu sformułowanego jako społeczeństwo ryzyka⁷⁹. U. Beck zwraca uwagę, że kategoria ryzyka obejmuje obcowanie z niepewnością, której przyrost wiedzy często nie tylko nie potrafi dziś przewyciężyć, lecz ją właśnie powoduje⁸⁰. Ryzyko jest stałym elementem życia społecznego, w zawansowanej nowoczesności społeczna produkcja bogactwa idzie w parze ze społeczną produkcją ryzyka. W związku z tym problemy i konflikty dystrybucji społecznego niedostatku przysłonięte zostały przez problemy i konflikty, które powstają przy produkcji, definiowaniu i podziale ryzyka wytworzonego przez naukę i technikę⁸¹. Poddając pod namysł kondycję współczesnego społeczeństwa U. Beck zwraca uwagę na „kruchość” współczesnej cywilizacji. Z jednej strony mamy do czynienia z zaawansowanymi procesami modernizacji z drugiej zaś nie potrafimy uniknąć systematycznie produkowanego ryzyka i zagrożeń⁸². Na ryzyko narażeni są wszyscy, również ci którzy przyczynili się do jego produkcji. U. Beck porównując społeczeństwo ryzyka do społeczeństwa industrialnego nie twierdzi, iż miniona epoka była mniej ryzykowna. W jego opinii: „zatarciu uległo raczej rozróżnienie pomiędzy obliczalnym ryzykiem a nieobliczalnymi niepewnościami, pomiędzy ryzykiem a jego świadomością. To właśnie owa uniwersalizacja niebezpieczeństw i niepewność oraz wynikająca z niej dominacja publicznej, zainscenizowanej przez środki masowego przekazu percepcji ryzyka stanowią tę epokową różnicę⁸³”. W światowym

⁷⁸ B. Krauz-Mozer, P. Borowiec, *Teorie globalizacji jako przykład braku jednoznaczności współczesnych procesów zmiany*, [w:] *Globalizacja-nieznosne podobieństwo? Świat i jego instytucje w procesie uniformizacji*, /red./ B. Krauz-Mozer, P. Borowiec, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, s. 37.

⁷⁹ U. Beck, *Spoleczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2002, s. 16.

⁸⁰ U. Beck, *Spoleczeństwo światowego ryzyka. W poszukiwaniu utraconego bezpieczeństwa*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2012, s. 17.

⁸¹ U. Beck, *Spoleczeństwo ryzyka...*, op. cit., s. 27.

⁸² B. Krauz-Mozer, P. Borowiec, *Teorie globalizacji...*, op. cit., s. 45.

⁸³ U. Beck, *Spoleczeństwo ryzyka...*, op. cit., s. 348.

społeczeństwie ryzyka na wszystkich poziomach dochodzi do obowiązkowego pozorowania kontroli nad tym, czego nie można skontrolować – w polityce, prawie, nauce, gospodarce i życiu codziennym⁸⁴. Atmosfera ryzyka i niepewności towarzyszy nam każdego dnia, ma wpływ na nasze wybory i funkcjonowanie we współczesnym społeczeństwie. Szczególnie teraz, kiedy słowo kryzys odmieniane jest przez wszystkie przypadki, możemy zaobserwować jak zagrożenia współczesnego świata wpływają na podejmowane decyzje zarówno w sferze publicznej jak i w indywidualnym postępowaniu jednostek. Z każdej strony informowani jesteśmy o ryzyku jakie niesie za sobą kryzys. Bezsprzecznie globalność kryzysu jego nieuchronność, przyczyniła się do zmian w funkcjonowaniu społecznym. Jak podkreśla A. Cybal-Michalska: „w warunkach niepewności, niewyobrażalności niebezpieczeństwa i wzrostu ryzyka, postuluje się reorganizację odpowiedzialności społecznej oraz ukształtowanie zdolności do antycypacji trendów cywilizacyjnych i kreowania alternatyw⁸⁵”.

Dokonując przeglądu teorii odnoszących się do przemian społeczeństwa globalnego warto odwołać się do pojęcia późnej nowoczesności zaproponowanego między innymi przez A. Giddensa. Teoretycy późnej nowoczesności starają się uchwycić kierunek zmian, jakie są udziałem teraźniejszości⁸⁶. Świat który ciągle intensywnie podlega procesom globalizacji charakteryzuje się dynamicznym rozwojem. Nowoczesność proponowana wcześniej jako najbardziej adekwatne określenie zmian zachodzących w społeczeństwie zdaniem A. Giddensa nie przeminęła, przeciwnie, występuje obecnie w najbardziej wyrazistych formach⁸⁷. Nowoczesność radykalnie przekształca charakter życia codziennego i zmienia najbardziej osobiste doświadczenia życia człowieka, jedną z cech wyróżniających nowej epoki jest zacieśniająca się zależność między bytowością i intencjonalnością: czynnikami globalnymi z jednej strony i indywidualnymi dyspozycjami z drugiej⁸⁸. Ponowoczesną według Z. Bauman, jest taka rzeczywistość, która jest jednocześnie niezdeterminowana i niedeterminująca;

⁸⁴ Ibidem.

⁸⁵ A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży...*, op. cit., s. 70.

⁸⁶ M. Albrow, *Globalizacja. Teoretyczne aspekty zmian*, [w:] *Socjologia. Lektury*, /red./ P. Sztompka, M. Kuć, Wydawnictwo Znak, Kraków 2007, s. 682.

⁸⁷ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2007, s. 576.

⁸⁸ A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001, s. 3.

znaczy to, że nie jest całością, porządkiem, układem relacji, lecz stanowi sferę ciągłego ruchu i zmiany⁸⁹. Dlatego o ponowoczesnym społeczeństwie trudno mówić w kategoriach systemu o pewnym stopniu spistości czy równowagi⁹⁰. Jak konstatuje Z. Bauman: właściwie każda lub prawie każda sytuacja w ponowoczesnej rzeczywistości zawiera elementy nowe, niedoświadczone poprzednio, nieprzywodzące na myśl nawykowych, zestereotypizowanych skojarzeń. Zatem wymaga to od jednostek nowatorstwa i inicjatywy, domaga się inwencji twórczej i modyfikowania, jeśli nie odrzucenia tradycji⁹¹.

Niejednoznaczność i ciągle zmiany zachodzące w społeczeństwie późnej nowoczesności utrudniają jego jednoznaczną charakterystykę. Jesteśmy świadkami ciągłych zmian. A. Giddens starając się uchwycić strukturę współczesnego społeczeństwa wyróżnił cztery zasadnicze cechy. Pierwsza to nowa forma zaufania, niezbędna dla poczucia bezpieczeństwa i ciągłości życia codziennego⁹². Nowe formy organizacyjne, instytucje międzynarodowe, rynki finansowe czy globalne mass media sprawiają, że w rzeczywistości tej czujemy się niepewnie w związku z tym jak podkreśla P. Sztompka musimy obdarzyć cały „system światowy” zaufaniem a priori by móc normalnie funkcjonować⁹³. Kolejną cechą późnej nowoczesności jest pojawienie się nowych form ryzyka. Istnieją rodzaje ryzyka, z którymi spotykamy się wszyscy, jako jednostki ale również jako zbiorowości, i którym nikt z nas nie jest w stanie zaradzić⁹⁴. W późnej nowoczesności nastąpiła zdaniem A. Giddensa globalna ekspansja ryzyka⁹⁵. Ryzyko występuje w wielu przestrzeniach życia społecznego, obecnie najbardziej odczuwalne wydaje się to związane z kryzysem finansowym. A. Giddensa zwraca również uwagę na nieprzejrzystość, płynność i niepewność sytuacji społecznych w jakich ludziom przychodzi działać⁹⁶. Niepewność związana jest z nieprzewidywalnością życia codziennego. Może paraliżować jednostkę i sprawić, że

⁸⁹ Z. Bauman, *Kultura i społeczeństwo*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1966, s. 425.

⁹⁰ M. Matysek, *Ponowoczesność – porzucony projekt, czyli o upłynianiu świata nowoczesnego. Spojrzenie Zygmunta Baumana*, [w:] *Nowoczesność po ponowoczesności*, /red./G. Dziamski, E. Rewers, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2007, s. 25.

⁹¹ Z. Bauman, *Kultura...*, op. cit., s. 432.

⁹² P. Sztompka, *Socjologia...*, s. 576.

⁹³ Ibidem.

⁹⁴ A. Giddens, *Nowoczesność ...*, s. 180.

⁹⁵ P. Sztompka, *Socjologia...*, s. 577.

⁹⁶ Ibidem.

wycofa się ona ze zwykłych relacji społecznych⁹⁷. Zjawisku nieprzewidywalności towarzyszy nieprzejrzystość, która przejawia się wtedy, gdy nakładają się na siebie równocześnie systemy i efekty ich interakcji⁹⁸. Temu wszystkiemu towarzyszy postępująca globalizacja, którą A. Giddens ujmuje jako czwartą cechę późnej nowoczesności.

Ciągła zmienność i wielopłaszczyznowość procesu globalizacji oraz zjawisk mu towarzyszących obrazują, jak trudna i niejednoznaczna jest współczesna rzeczywistość. W ujęciu tym globalizacja urzeczywistnia szerokie spektrum problemów świata globalnego, w sytuacji różnorodności, wieloznaczności i ambiwalencji, co nie pozostaje bez wpływu na kształtowanie się nowej jakości życia⁹⁹. Społeczeństwo w dynamicznym procesie zmiany rozwija się i przechodzi liczne przeobrażenia w swojej strukturze. Między strukturami i aktorami, mechanizmami, tendencjami oraz zjawiskami są rozliczne powiązania, sprzężenia, interakcje, interferencje. W ujęciu temporalnym można mówić o- często trudnych do wyseparowania- skutkach, efektach, następstwach czy licznych zjawiskach towarzyszących¹⁰⁰. Powyższe rozważania wskazują, iż rozwój procesu globalizacji, zwłaszcza w sferze społecznej, skłania do rozważań nad konsekwencjami tego zjawiska w wymiarze jednostkowym.

1.2. Kondycja jednostki w płynnonowoczesnej rzeczywistości

Jednostka partycypująca w procesach globalizacji jest odbiorcą, uczestnikiem a także kreatorem zachodzących zmian. Jedną z jej potrzeb rozwojowych jest dookreślenie siebie, co w niepewnym świecie ciągłych fluktuacji może okazać się procesem skomplikowanym. Kondycja jednostki rozumiana jako sytuacja człowieka w świecie, wynikająca z jego natury i uwarunkowań zewnętrznych¹⁰¹ jest interesująca poznawczo i skłania do refleksji nad dylematami jednostek w globalnej rzeczywistości. Dynamizm i niepewność współczesnego świata mogą być przyczyną wielu trudności

⁹⁷ A. Giddens, *Nowoczesność...*, s. 268.

⁹⁸ P. Sztompka, *Socjologia...*, s. 578.

⁹⁹ A. Cybal-Michalska, *Tożsamość...*, s. 30.

¹⁰⁰ L.W. Zacher, *Spór o globalizację. Eseje o przyszłości świata*, Elipsa, Warszawa 2003, s. 15.

¹⁰¹ Słownik Języka Polskiego, Wydawnictwo PWN: strona internetowa http://sjp.pwn.pl/slownik/3027901/kondycja_ludzka z dnia 18.08.2013.

jakie jednostka napotyka na swojej drodze rozwoju. Globalna złożoność świata, mająca charakter wielowymiarowy i obejmująca wszystkie aspekty społecznej egzystencji, jest nieunikniona i niejednokrotnie trudna do uchwycenia¹⁰². Metaforyczne ujęcie współczesnej rzeczywistości jako „płynnej” nadaje jej cechy zmienności i nieprzewidywalności¹⁰³. Jak ujmuje to Z. Bauman- „życie w społeczeństwie płynnej nowoczesności nie może stać w miejscu. Musi się modernizować, pozbywać się codziennie cech i atrybutów, które przekroczyły swoją datę ważności, oraz dekomponować, porzucać aktualnie tworzone – klecone tożsamości – w przeciwnym razie zmarnieje. Życie w społeczeństwie płynnej nowoczesności, ponaglane przez widmo dezaktualizacji, toczy się wartko naprzód¹⁰⁴”. Rzeczywistość permanentnej zmiany powoduje liczne sprzeczności pomiędzy tym co zastane, a tym czego oczekuje jednostka. W rezultacie istnienia dwóch przeciwstawnych tendencji jednostka „znajduje się pomiędzy” ciągle na nowo „kształtując siebie”. Z tej perspektywy ważne zatem wydają się pytania: Jak jednostka funkcjonuje w płynnonowoczesnej rzeczywistości? Jakie trudności napotyka na drodze kreowania swojej tożsamości? oraz Jakie towarzyszą jej dylematy?

Kondycja jednostki i społeczeństwa płynnej nowoczesności ujmowana jako „bycie pomiędzy”, związana jest z przeobrażeniami w płaszczyźnie społeczno-kulturowej, które implikują zmiany w tożsamościowych aspektach życia społecznego, w jakich jednostka poszukuje i dookreśla siebie¹⁰⁵. Istotne zatem, w kontekście charakterystyki kondycji jednostki w płynnonowoczesnym świecie, jest przybliżenie pojęcia tożsamości. Kształtowanie tożsamości to tworzenie własnej definicji siebie, która może odnosić się do wielu aspektów osobowości: jej funkcjonowania psychicznego, jej interakcji z innymi jednostkami i jej konfrontacji z wartościami kulturowymi¹⁰⁶. Człowiek kształtuje się w obliczu interakcji społecznych oraz

¹⁰²A. Cybal-Michalska, *Dylematy tożsamościowe młodzieży w rzeczywistości popkulturowej*, [w:] *Kultura popularna. Konteksty teoretyczne i społeczno-kulturowe*, /red./ A.Gromkowska-Melosik, Z. Melosik, Impuls, Kraków 2010, s. 129.

¹⁰³Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006, s.8.

¹⁰⁴Z. Bauman, *Płynne życie*, op. cit., s 8.

¹⁰⁵A. Cybal-Michalska, *Dylematy tożsamościowe...*, s. 130.

¹⁰⁶H. Mamzer, *Tożsamość w podróży. Wielokulturowość a kształtowanie tożsamości jednostki*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2002, s. 49.

doświadczeń, które powinny zintegrować się w spójny system¹⁰⁷. W ujęciu E. Eriksona tożsamość wiąże się ze spostrzeganiem identyczności i ciągłości mimo upływu czasu oraz z poczuciem, że inni ludzie uznają tę jedność osobową i ciągłość osobowości¹⁰⁸. Problem tożsamości – jak pisze autor, – ogniskuje współcześnie dylematy i potrzeby człowieka. Kształtowanie tożsamości chociaż przechodzi fazę krytyczną u młodzieży, jest w rzeczywistości sprawą pokoleniową¹⁰⁹. Jak podkreśla H. Mamzer „zbudowanie własnej tożsamości, czyli definicji samego siebie, jest niezbędne aby jednostka zdobyła w miarę pewne przekonanie o tym, kim jest, co sobą reprezentuje i w jakim zmierza kierunku¹¹⁰”. Tożsamość jest więc w tym rozumieniu stałym elementem osobowości, pomimo że otaczający kontekst społeczny zmienia się diametralnie. Świat permanentnej zmiany doprowadził jednak do przemian w traktowaniu tożsamości, która stała się „rozpisanym na całe życie zadaniem dla jednostek pozbawionych niepodważalnej schedy i wiarygodnych punktów oparcia, musiała się zmienić – i zmieniła się rzeczywiście – w zawsze nieostateczne i irytująco wieloznaczne próby pozbycia się dawnych zobowiązań i uniknięcia groźby wplątania się w nowe, których chętnie i raz na zawsze pozbyliby się inni¹¹¹”. W ujęciu Z. Bauman ludzka tożsamość staje się nierozłącznie związana z teraźniejszością i wyzbywa się wszelkiego trwałego znaczenia¹¹². Nowoczesna jednostka poddawana jest ciągłemu ciśnieniu wzajemnie ze sobą sprzecznych zewnętrznych oddziaływań, co zdaniem autora *Płynnego życia* wpływa na to, iż tożsamość musi być czymś ciągle od nowa negocjowanym, regulowanym i bez końca rekonstruowanym¹¹³.

Tożsamość jednostek ponowoczesnych cechuje się heterogenicznością, efemerycznością, ulotnością, niespójnością i zmiennością¹¹⁴ – kontynuuje narrację Z. Bauman. Wraz z refleksją nad permanentną zmianą warunków psychospołecznej

¹⁰⁷Ibidem, s. 50.

¹⁰⁸B. Harwas-Napierała, *Tożsamość jednostki w epoce współczesnych przemian*, [w:] *Tożsamość a współczesność*, /red./B. Harwas-Napierała, H. Liberska, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2007, s. 13.

¹⁰⁹L. Witkowski, *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Wydawnictwo Wit-Graf, Toruń 2000, s. 18.

¹¹⁰Ibidem, s. 52.

¹¹¹Z. Bauman, *Płynne życie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2007, s. 54.

¹¹²Ibidem., s. 55.

¹¹³Z. Bauman, *Wolność*, Znak, Kraków 1995, s. 51.

¹¹⁴Z. Bauman, *Płynne życie*, op. cit., s. 50.

egzystencji jednostki w społeczeństwie płynnej nowoczesności, nasila się tendencja do definiowania tożsamości jako nieustanny, ciągle formowany proces¹¹⁵. Według B. Misztala „tożsamość jest rodzajem nagromadzonych umiejętności rozpoznawania swojej odrębności lub podobieństwa, zdobytych kwalifikacji poznawczych, emocjonalnych, moralnych i politycznych, które pozwalają na określenie swojego miejsca w świecie¹¹⁶. Tożsamość jest rozumiana procesualnie, kontekstowo i dynamicznie, ewoluuje i jest zmienna oraz podtrzymywana przez świadomość refleksyjną jednostki. Jednostka poszukuje nie tylko odpowiedzi na pytanie „kim jestem?”, ale również na pytanie „kim jestem, skoro jestem tak różny od innych?”¹¹⁷. A. Giddens podkreśla, że pytania egzystencjalne o poczucie tożsamości wiążą się ze szczególnym akcentowaniem różnicy względem „znaczącego innego” i „nieobecnego innego”. Wymaga to refleksji, odnoszenia się do czegoś stałego¹¹⁸. Wrażenie odrębności własnego „Ja” od otoczenia, jak konstatuje A. Cybal-Michalska, stanowi podstawowy wymiar tożsamości, świadczący o poczuciu własnej niepowtarzalności, odmienności i indywidualności¹¹⁹. Włączając w obraz własnego „Ja” cechy, które przynależą do różnych definicji siebie, osiągnięcie spójności, ciągłości i odmienności tożsamości okazują się trudne do urzeczywistnienia¹²⁰. Płynnonowoczesna rzeczywistość otwiera przed jednostką wachlarz licznych możliwości autokreacji, a tożsamość staje się elastycznym systemem odniesień¹²¹.

Charakteryzując kondycję człowieka we współczesnej rzeczywistości warto także zwrócić uwagę, iż jednostka dostrzegając tempo i intensywność przeobrażeń współczesnego świata, „szukając” siebie, stara się zorientować w jakim stopniu jest podmiotem prospektywnych zmian, zachodzących w społeczno- kulturowej

¹¹⁵E. Wnuk-Lipiński, *Świat międzyepoki...*, op. cit. s. 209.

¹¹⁶B. Misztal, *Tożsamość jako pojęcie i zjawisko społeczne w zderzeniu z procesami globalizacji*, [w:] *Tożsamość bez granic. Współczesne wyzwania*, /red./ E. Budakowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2005, s. 24.

¹¹⁷B. Misztal, *Teoria socjologiczna a praktyka społeczna*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2000, s. 158-159.

¹¹⁸A. Kotlarska-Michalska, *Czynniki utrudniające proces tworzenia się tożsamości*, [w:] *Tożsamość a współczesność*, op. cit., s. 131.

¹¹⁹A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży...*, op. cit., s. 94.

¹²⁰Ibidem., s. 101.

¹²¹A. Cybal-Michalska, *Rozwój autentycznego „Ja” – elastyczne i otwarte formy jednostkowej identyfikacji*, [w:] *Jednostka, społeczeństwo i edukacja w globalnym świecie*, /red./ A. Cybal-Michalska, WSH w Lesznie, Poznań – Leszno 2006, s. 30.

rzeczywistości społecznej. Na podstawie rozważań teoretycznych, jak i wyników rozmaitych badań empirycznych¹²² T. Zysk opisał zespół cech, które charakteryzują umysłowość „nowoczesną”, aktywnie uczestniczącą w procesach zmiany społecznej¹²³. Cechy te zostały pogrupowane w sześć klas, w ramach których za pomocą szeregu wskaźników w obszarze życia politycznego, ekonomicznego oraz rodzinnego podjęta została próba uściślenia, jaka jest umysłowość prorozwojowa. Analiza zaproponowana przez autora owej koncepcji orientacji prorozwojowej, pozwala zorientować się jaki jest model pożądaný, będący promotorem i efektem zmian rozwojowych w społeczeństwie.

Pierwszą z cech charakteryzujących nowoczesną umysłowość, wyróżnioną przez T. Zyska jest giętkość poznawcza, która zdefiniowana została jako otwartość na nowe doświadczenia, zdolność do asymilacji nowych doświadczeń. W sferze życia politycznego oznacza tolerancyjność wobec poglądów innych oraz świadomość istnienia różnorodności opinii, postaw czy działań. Człowiek tak myślący nie uważa, że inni koniecznie muszą myśleć tak samo jak on, gdyż jest przekonany, że odmienność poglądów sprzyja dobru indywidualnemu i ogólnemu. W sferze ekonomii giętkość poznawcza przejawia się w innowacyjności działań oraz otwartości na nowe rozwiązania. Obszar życia rodzinnego to natomiast tolerancja wobec innych kultur, zwyczajów, ubioru i zachowań oraz świadomość różnorodności wartości.

Kolejnym charakterystycznym elementem umysłowości nowoczesnej jest ciekawość poznawcza, zdefiniowana jako wysoki poziom aspiracji do zdobywania wiedzy, przejawiający się w wysokiej ocenie użyteczności wiedzy oraz chęci do jej stałego zdobywania. W życiu politycznym przejawiająca się u jednostek jako dążenie do aktywnego zdobywania wiedzy o mechanizmach rządzących światem społecznym, wraz z przekonaniem o jej użyteczności, ale także jako gotowość do wyrażania opinii o zjawiskach społecznych w sytuacjach tego wymagających. Jednostka nowoczesna interesuje się sprawami ogólnymi, a nie tylko własnym otoczeniem i zawodem oraz ocenia ludzi nie ze względu na przynależność do określonej grupy czy instytucji, ale ze względu na kwalifikacje. W obszarze życia ekonomicznego zdeterminowana jest w

¹²² W swoich rozważaniach T. Zysk odwołuje się między innymi do A. Inkelesa oraz I. N. Smitha, patrz: T. Zysk, *Orientacja prorozwojowa*, [w:] *Orientacje społeczne jako element mentalności*, /red./ J. Reykowski, K. Skarżyńska, M. Ziółkowski, Wydawnictwo NAKOM, Poznań 1990, s. 186-188.

¹²³ T. Zysk, *Orientacja prorozwojowa*, [w:] *Orientacje społeczne jako element mentalności*, /red./ J. Reykowski, K. Skarżyńska, M. Ziółkowski, Wydawnictwo NAKOM, Poznań 1990, s. 196-199.

ramach ciekawości poznawczej, do zwiększania kwalifikacji zawodowych oraz wiedzy o mechanizmach rządzących życiem ekonomicznym. Ciekawość poznawcza to także dążenie do zdobywania wiedzy o mechanizmach rządzących życiem rodzinnym, potrzebach i dążeniach pozostałych członków rodziny. Jednostce z syndromem umysłowości prorozwojowej towarzyszy przekonanie, że problemy rodzinne można rozwiązać w sposób racjonalny¹²⁴.

Trzecią klasą zaproponowaną przez T. Zyska jest orientacja temporalna opisywana jako poczucie czasu, nastawienie na przyszłość oraz zdolność do planowania i umiejętność przełożenia zadań i celów ogólnych na bardziej konkretne działania. W sferze życia politycznego oznacza umiejętność dobierania działań do aktualnej sytuacji oraz przełożenie celów i wartości ogólnych związanych z życiem politycznym na konkretne działania. Natomiast obszar życia ekonomicznego dla orientacji temporalnej to przede wszystkim wysokie poczucie czasu przejawiające się w umiejętności realistycznej oceny przebiegi działań, punktualność, rygorizm czasowy, zainteresowanie efektem działań własnych, a także umiejętność planowania i organizacji miejsca pracy. Orientacja temporalna w życiu rodzinnym przekłada się na umiejętność formułowania celów i działań dotyczących przyszłości oraz uniezależnienie się od tradycji ze zdolnością do planowania i organizacji życia rodzinnego¹²⁵.

Poczucie sprawstwa to kolejna cecha charakteryzująca syndrom umysłowości prorozwojowej, rozumiana jako poczucie możliwości wpływania na bieg zdarzeń. W polityce przejawiające się przekonaniem, że można coś zrobić nawet wówczas, gdy państwo lub okoliczności narzucają „złe” lub nieakceptowane prawa; poczucie, że od moich działań coś zależy. W obszarze życia ekonomicznego, to poczucie jednostki o możliwości wpływania na organizację pracy. Natomiast w życiu rodzinnym to przekonanie, że problemy można rozwiązać, a kształt życia rodzinnego jest wyborem jednostki¹²⁶.

Kolejnym elementem orientacji prorozwojowej jest ufność wobec innych i świata, przejawiająca się w przekonaniu, że można polegać na innych ludziach, na ich zobowiązaniach czy wytworach ich pracy, że świat przede wszystkim społeczny,

¹²⁴ Ibidem., s. 196.

¹²⁵ Ibidem., s. 197.

¹²⁶ Ibidem.

otaczający człowieka, jest zrozumiały i przyjazny, a więc można mu „zaufać” i być z nim w konstruktywnej relacji. W obszarze życia politycznego, jednostka ufna wobec innych i świata ma poczucie, że instytucje społeczne, delegaci i reprezentanci społeczeństwa będą wykonywać to wszystko, co jest w interesie dobra ogólnego, że instytucje te funkcjonują w sposób obiektywny i „uczciwy” i robią to co do nich należy. Orientacji tej towarzyszy przekonanie, że życiem społecznym nie rządzi korupcja i interes własny. W ekonomii natomiast wyraża się zaufaniem do jakości pracy innych oraz do instytucji życia ekonomicznego. Ufność wobec innych i świata w obszarze życia rodzinnego to ufność nie tylko wobec najbliższych, ale także wobec innych osób, reprezentujących odmienne zwyczaje, poglądy lub wyznających inne wartości czy ideologie, towarzyszy temu ogólne przekonanie, że ludzie z natury są dobrzy i można na nich polegać niezależnie od rasy czy wyznawanej religii¹²⁷.

Ostatnią klasą wyróżniającą umysłowość „nowoczesną” jest poczucie godności i wzajemnego szacunku, jako przekonanie o własnej wartości, przeświadczenie, że człowiek ma prawo do uznawania pewnych niezbywalnych wartości oraz do wzajemnego szacunku z innymi partnerami życia społecznego. W sferze polityki i ekonomii, poczucie to wyraża się w przekonaniu, że wszyscy obywatele, niezależnie od pozycji czy przekonań, mają niezbywalne prawo do realizacji uznawanych przez siebie wartości. Charakteryzuje się również wzajemnym szacunkiem władzy i obywatela oraz kierującego i podwładnego czy urzędnika i petenta. Natomiast w obszarze życia rodzinnego poczucie godności i wzajemnego szacunku to przekonanie, że każdy, nie tylko najbliżsi, mają prawo do szacunku bez względu na odmienny światopogląd czy zachowanie¹²⁸. Tak opisany syndrom „nowoczesnej osobowości”, będący charakterystyką jednostki nastawionej prorozwojowo, jest ponadczasowy, jednak ze względu na swój ogólny i ponadhistoryczny charakter musi on zostać ukonkretniony i „zakotwiczony” w określonej tradycji kulturowej.

Kondycja jednostki w płynnonowoczesnej rzeczywistości postrzegana z perspektywy orientacji prorozwojowej, pozwala nie tylko odpowiedzieć na pytanie: Kim jestem w świecie permanentnej zmiany?, ale także ocenić na ile jednostka

¹²⁷ Ibidem.

¹²⁸ Ibidem.

poszukując swej tożsamości identyfikuje się z umysłowością „nowoczesną” tak bardzo pożądaną i potrzebną dla aktywnych procesów rozwojowych. Tożsamość będąca niegdyś projektem na całe życie zmienia się dziś w znamię „chwili”. Cechy za pomocą których jednostka definiuje siebie, mogą ulegać przekształceniom i wymianie na inne nowe, równie niepowtarzalne i odmienne. Jak konstatuje Z. Bauman podczas projektowania nie zakłada się, że tożsamość trwać będzie wiecznie¹²⁹.

W tym kontekście należy także zwrócić uwagę, że świat płynnej nowoczesności przyczynił się do rekonstrukcji wzorów tożsamościowych. Uwzględniając globalne przeobrażenia współczesnego świata, które wpływają na funkcjonowanie jednostek w świecie permanentnej zmiany, Z. Bauman opisał za pomocą metafor ponowoczesne „wzory osobowe”: włóczęgi, spacerowicza, turysty i gracza. Trzy pierwsze – spacerowicz, włóczęga i turysta – odnoszą się do zachowań wymuszających ciągłe zmiany miejsca pobytu. Przemieszczanie się i zmiana, stają się niezbędnymi elementami rzeczywistości społecznej¹³⁰. Metaforyczne ujęcie postaw ludzkich w postaci osoby wędrującej, przemieszczającej się w roli turysty bądź włóczęgi wskazuje na takie cechy aktualnych warunków społeczno-kulturowych jak: zmiana, brak jasno określonego celu, tymczasowość, brak „zakorzenienia”, poczucie zagrożenia i wyobcowania, co skutkuje chwiejnością poczucia bezpieczeństwa ontologicznego jednostek.

Spacerowicz w ponowoczesnej rzeczywistości ma być osobą „przechodzącą obok”, dokonującą interpretacji, widzącą ale nie widzianą, wmieszaną w tłum, ale z nim nie zintegrowaną. Życie spacerowicza jest jak spacer po mieście – jego decyzje i sądy nie mają wpływu na innych ludzi. Owa „przechadzka” ma dawać jednostce wrażenie wolności, które jest jednak oparte na powierzchowności kontaktów. Wzór zachowania spacerowicza ma być wytworem nowoczesności i miejskiej egzystencji, przesyconej anonimowością, obcością i brakiem bliskości w międzyludzkich kontaktach¹³¹.

Drugim ponowoczesnym „wzorem osobowym” jest postać włóczęgi, która w epoce nowoczesności jest synonimem wymykania się spod kontroli instytucji

¹²⁹ Z. Bauman, *Sztuka życia*, op. cit., s. 28.

¹³⁰ H. Mamzer, *Tożsamość w podróży...*, op. cit., s. 54.

¹³¹ Ibidem.

społecznych i omijania narzucanego porządku. Jest niechętnie widziany, traktowany pejoratywnie, trzyma się na uboczu społecznego świata. Nie jest jednak niebezpieczny. Każdy stan traktuje jako przejściowy, chwilowy, długo nie przebywa w jednym miejscu¹³². Włóczęga nie ma celu swojej wędrówki. Cel długoplanowy go nie interesuje, bo wie, że świat – do czasu jego realizacji – zmieni się jeszcze wielokrotnie. Ten wzór osobowy zdaniem Z. Baumana charakteryzuje niespełniona nadzieja, pogoń za odmianą. Świat jest zbiorowiskiem szans, które włóczęga chce wykorzystać. Zmiana nie jest już zagrożeniem- została włączona jako element, w strukturę osobowości¹³³.

Kolejnym wyróżnionym przez Z. Bauman typem osobowości jest turysta, który opuszcza dom w poszukiwaniu wrażeń i tylko ich poszukuje. Celem działań wyrażonych, w powierzchownym i szybkim zwiedzaniu jest odbiór wrażeń i przeżyć hedonistycznych. Turysta demonstruje swoją odmienną, swoje pochodzenie, traktuje rzeczywistość fragmentarycznie – bez ciągu przyczynowo – skutkowego z określonym celem na horyzoncie¹³⁴. Jak konstatuje Z. Bokszański, zajmujący się analizą baumanowskich postaci „turyści wszędzie są gośćmi, wszędzie są przejazdem, odpowiada im usytuowanie na zewnątrz i zaznaczanie dystansu wobec miejsc, ludzi i zdarzeń¹³⁵”. W świecie ponowoczesnym „winno się być turystą zawsze i wszędzie. Nie należeć do miejsca, w którym się jest. Utrzymywać dystans duchowy wbrew fizycznej bliskości. Zachowywać się z rezerwą. Nie udzielać się. Być wolnym¹³⁶”. W ten sposób Z. Bauman rozumie turystykę ponowoczesności. Turysta posiada kontrolę nad biegiem wydarzeń, posiada moc sprawczą, która stwarza możliwość kreowania własnego życia bez przewidzianych zwrotów akcji. Wolność wyboru turysty prowadzi do tego, że jego decyzje są odwołalne, a zatem również niepewne i nietrwale.

Ostatnim „wzorem osobowym” jest postać gracza, którego świat organizowany jest przez ryzyko - dużo więc zależy od samego gracza, od tego jak się zachowa i jakie podejmie decyzje. Gra toczy się o zajmowaną pozycję społeczną w ponowoczesnym świecie. Działania ukierunkowane są na to żeby wygrać, nie ma więc miejsca na

¹³²Z. Bokszański, *Tożsamości zbiorowe*, PWN, Warszawa 2007, s. 256.

¹³³Ibidem., s. 55.

¹³⁴Ibidem., s. 57.

¹³⁵Z. Bokszański, *op. cit.*, s. 256.

¹³⁶Z. Bauman, *Etyka ponowoczesna*, Warszawa 1996, s. 331.

sentymety i sympatie¹³⁷. Ryzyko wpisane jest w społeczną rzeczywistość gracza, a jedyną dla niego przeciwwagą jest zbudowanie zaufania¹³⁸.

Zaprezentowane wzory osobowe współistnieją i nachodzą na siebie, tworząc niepowtarzalne kombinacje. Jednostka ponowoczesna nie przejawia cech jednego tylko sposobu funkcjonowania. Możliwość fragmentaryzacji, a następnie łączenie różnych elementów w całość powoduje w jednostce niespójność, rozchwianie, wieloznaczność i niekonsekwencję¹³⁹. Jeśli jednostka chce pozostać wierna jednemu modelowi, to musi popaść w konflikt z pozostałymi. W koncepcji „wzorów osobowych”, opozycja turysta – włóczęga, najdobitniej wyraża podział społeczeństwa ponowoczesnego. Wolność wyboru jako główny czynnik stratyfikacyjny lokuje jednostki na którymś z dwóch biegunów, wyznaczając jej losy życiowe jako turysty – kolekcjonera wrażeń posiadającego dzięki wolności wyboru wyższą pozycję w hierarchii społecznej albo włóczęgi- ofiary tego świata, którego możliwości wyboru są ograniczone¹⁴⁰.

Ujęcie Z. Baumana rekonstruuje dotychczasowe podejście do zagadnienia tożsamości, umiejscawiając wzory osobowe w płynnonowoczesnej rzeczywistości. Wyróżnione typy odnoszą się nie tylko do zajmowanej przez podmiot pozycji na drabinie stratyfikacyjnej, ale wskazują także na sposób i jakość ekspresji posiadanych przez niego predyspozycji. W sytuacji gdy turyści wpisali się w globalny świat, a sposób radzenia sobie z ambiwalentną rzeczywistością ma charakter twórczy, to włóczędzy funkcjonują w jego lokalnym wymiarze, a ich sposób funkcjonowania rzadko bywa innowacyjny¹⁴¹.

Interesującą poznawczo typologię tożsamości współczesnego mieszkańca świata przedstawili Z. Melosik i T. Szkudlarek. Odnosząc się do warunków postmodernizmu, autorzy wyróżnili tożsamość „globalną przeźroczystą”, która cechuje się całkowitą niewrażliwością na różnice kulturowe. Powstanie tożsamości „globalnej przeźroczystej” stało się odpowiedzią na potrzeby wielkich korporacji i instytucji międzynarodowych –

¹³⁷H. Mamzer, *Tożsamość...*, op. cit., s. 56.

¹³⁸Ibidem.

¹³⁹Z. Bauman, *Ponowoczesne wzory osobowe*, [w:] *Studia Socjologiczne* 1993, nr 2, s. 18.

¹⁴⁰A. Cybał-Michalska, *Tożsamość młodzi...*, op. cit., s. 101-102.

¹⁴¹Ibidem., s. 102.

potrzeby wykreowania uniwersalnego eksperta, negocjatora, badacza¹⁴². Taka osoba bardzo często zmienia miejsce pobytu, dostrzega przede wszystkim to co wspólne dla różnych miejsc i ludzi, analizuje wszelkie zjawiska z perspektywy kultury Zachodnioeuropejskiej. Jednostka prezentująca typ tożsamości „globalnej przeźroczyściej” nigdy nie jest zdziwiona, umie „współżyć z różnicą” bez „wchodzenia w różnicę”. Nie posiada ona korzeni lub znaczącego kulturowego punktu zaczepienia. Jak ujmują to autorzy typologii, taka osoba ma dobrze zintegrowaną tożsamość: „odbiera” tylko na jednej fali – europejskiej lub anglosaskiej¹⁴³.

W epoce ponowoczesnej - jak zauważają Z.Melosik i T. Szkudlarek- wyłonił się także zupełnie inny typ tożsamości, ujmowany przez autorów jako tożsamość „globalna każda”. Jej cechą charakterystyczną jest asymilacja elementów każdego typu kultury. Osoba o tym typie tożsamości potrafi żyć różnicą kulturową, charakteryzuje się wysokim poziomem empatii kulturowej. Umiejętność wtapiania się w rzeczywistość miejsca, w którym aktualnie przebywa, jest dla jednostki zupełnie naturalną cechą¹⁴⁴.

Kolejnym wyróżnionym przez autorów typem tożsamości ponowoczesnej jest tożsamość „upozorowana”. Taki typ osobowości jest efektem życia prowadzonego w świecie pozbawionym stabilnych znaczeń. Jednostka żyje w kulturze, gdzie jakiegokolwiek znaczenie jest niemożliwe, bowiem wszystkie różnice pozbawione zostały znaczeń¹⁴⁵. W tym kontekście różnica staje się zatem kategorią absurdalną. W konsekwencji jakiegokolwiek zaangażowanie się jednostki, polega jedynie na celebrowaniu afektywnej dwuznaczności wyobrażeń, które są fascynujące w swojej powierzchowności i braku treści. Takie postępowanie prowadzi w konsekwencji do przyjęcia nihilistycznej postawy wobec życia¹⁴⁶.

Spółczesność konsumpcji będące wytworem nowoczesności, wytworzyło także tożsamość typu „supermarket”. Do pewnego stopnia związana jest ona z tożsamością „upozorowaną”, jednak posiada nieco odmienną specyfikę. W tożsamości „upozorowanej”, aktualny kształt tożsamości zależy od luźnego i niekontrolowanego

¹⁴²Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń.*, Impuls, Kraków 2009, s. 61-62.

¹⁴³Ibidem., s. 60.

¹⁴⁴Ibidem., s. 62.

¹⁴⁵Ibidem., s. 63.

¹⁴⁶Ibidem., s. 63-64.

przeływu znaczeń, natomiast w tożsamości typu „supermarket” ludzie mają poczucie wolności i są przekonani, że sami świadomie mogą wybierać i konstruować własne „Ja”.

Podjmując narrację nad zmieniającym się światem i funkcjonującą w nim jednostką, Z. Melosik i T. Szkudlarek wyróżnili także tożsamość typu „amerykańskiego”, charakteryzuje się ona bezkrytycznym przyjmowaniem trendów kultury amerykańskiej. Dla mieszkańców świata - Ameryka nadal pozostaje miejscem, gdzie jednostka ma szansę na lepsze życie i zdobycie pełni indywidualnej wolności. Jak zauważają jednak autorzy typologii coraz częściej zauważa się zagrożenia, jakie niesie dla rodzimych kultur zalew popularnych wartości amerykańskich¹⁴⁷.

Przeciwieństwem do powyżej zaprezentowanych modeli jest tożsamość typu „brzytwa”, która opiera się na esencjalizowaniu określonej formy różnicy jako podstawy konstruowania tożsamości i odcinaniem wszystkiego tego co nie pasuje. Prowadzi to do zjawiska celebrowania różnicy, zwanego również separatystyczną polityką tożsamości, które polega na swoistym zamknięciu się w określonej formie tożsamości¹⁴⁸. Jak konstatuje Z. Melosik: „te wszystkie typy tożsamości są wokół nas jednocześnie. Spotykamy się z nimi w życiu codziennym, w procesach fragmentaryzacji „naszej” tożsamości przyjmujemy po kawałku cząsteczki „tych tożsamości”. W konsekwencji stajemy się wewnętrznymi sprzecznymi¹⁴⁹.

W kontekście powyższych rozważań należy również podkreślić, że wielość, zmienność i złożoność form społecznej organizacji przyczynia się do kryzysu i rozpadu poczucia tożsamości jako monolitu. W konsekwencji pojawiają się dylematy tożsamościowe, które stanowią odpowiedź na brak umiejętności ciągłej konstrukcji i rekonstrukcji tożsamości przez jednostkę zdolną do ciągłego, wielokrotnego i pogłębionego namysłu nad własną osobą¹⁵⁰. Procesy globalizacyjne odzwierciedlające pluralizm, wieloznaczność, epizodyczność czy sfragmentaryzowanie, wywołują liczne konsekwencje dla konstytuowania się indywidualnej osobistej i społecznej tożsamości

¹⁴⁷Ibidem., s. 67.

¹⁴⁸Ibidem.

¹⁴⁹Ibidem., s. 68.

¹⁵⁰A. Cybał-Michalska, *Dylematy tożsamościowe...*, op. cit., s. 132.

podmiotu¹⁵¹. Kondycja jednostki w dobie płynnej nowoczesności jest zatem konsekwencją bycia pomiędzy, jak to ujmuje A. Giddens: unifikacją a fragmentacją, zaufaniem a ciągłym ryzykiem, poczuciem bezsilności a możliwością sprawowania kontroli, posiadaniem autorytetem a niepewnością, doświadczeniem osobistym a urynkowionym¹⁵², czy jak to ujmuje Z. Melosik bycia pomiędzy: nieograniczoną wolnością a zniewoleniem¹⁵³.

W ujęciu A. Giddensa późnonowoczesna tożsamość to nie jest „Ja” minimalne, ale doświadczenie wielkich obszarów bezpieczeństwa przecinających się niekiedy w subtelny, a niekiedy w dramatyczny sposób ze źródłami ogólnego niepokoju¹⁵⁴. Istotne zatem do dopełnienia zagadnienia kondycji jednostki we współczesnej rzeczywistości wydaje się podkreślenie występującego dylematu tożsamościowego, a mianowicie poczucie ryzyka w opozycji do ufności wobec otaczającego świata. Jednostka zmagająca się z nieustannym procesem własnej autokreacji stoi przed wyborem zasad, wartości i idei, którymi chce się kierować w życiu. W rzeczywistości płynnej nowoczesności elementy stałe, które uległy rozpuszczeniu nie zapewniają nam już poczucia bezpieczeństwa, co skutkuje niepewnością wobec siebie i świata. Fundamentem na którym opiera się poczucie bezpieczeństwa stanowi kategoria zaufania. Aby żyć i funkcjonować w społeczeństwie, musimy ciągle podejmować „skoki w niepewność”. Testować bez przerwy otaczający nas świat i jak podkreśla P. Sztompka „tu z pomocą przychodzi właśnie zaufanie, ludzki pomost nad przepaścią niepewności, proteza pozwalająca czuć się pewniej niepewnym świecie¹⁵⁵”. Zaufanie to przekonanie i oparte na tym działanie, że niepewne przyszłe działania innych ludzi lub funkcjonowanie urzędów czy instytucji – będą dla nas korzystne¹⁵⁶. Rolę zaufania we współczesnym świecie P. Sztompka przedstawił na podstawie cech społeczeństwa. Przede wszystkim odwołał się do faktu, iż na świat w którym żyjemy coraz większy wpływ mają celowe działania ludzi. Społeczeństwa są kształtowane i przekształcane, historia jest nieustannie tworzona i przetwarzana. Coraz większa liczba ludzi wybiera

¹⁵¹ A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży...*, op. cit., s. 96.

¹⁵² A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość*, PWN, Warszawa 2001, s. 250-274.

¹⁵³ Z. Melosik, *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Impuls, Kraków 2013, s. 10.

¹⁵⁴ Ibidem., s. 248.

¹⁵⁵ P. Sztompka, *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2007, s. 22.

¹⁵⁶ Ibidem., s. 99.

orientację „ku przyszłości” dostrzegając swoją podmiotowość. Przeszliśmy drogę od społeczeństw opartych na losie do społeczeństw opartych na ludzkiej podmiotowości. Aby aktywnie i konstruktywnie zmierzyć się z przyszłością, musimy okazywać zaufanie. Po drugie P. Sztompka zwraca uwagę na to iż, rozmaite elementy naszego świata stały się w ogromnym stopniu współzależne. Współpraca – zarówno w skali międzynarodowej jak i w obrębie poszczególnych społeczeństw- staje się „palącą” koniecznością, podstawowym wyzwaniem ale również obszarem niepewności. Postępujący proces pogłębiania się globalnej współzależności jeszcze bardziej zwiększy zapotrzebowanie na zaufanie jako niezbędny warunek współpracy¹⁵⁷. P. Sztompka zwraca uwagę na pojawiające się niebezpieczeństwa i zagrożenia, do których powstania sami się przyczyniliśmy. Osiągnięcia cywilizacyjne i techniczne, stwarzają możliwości fatalnych w skutkach katastrof przemysłowych, dewastacji środowiska naturalnego. Sprostanie tym zjawiskom wymaga zwiększenia zasobów zaufania. Świat w którym żyjemy, oferuje nam coraz większą pulę możliwości. Decyzje podejmowane przez jednostki, stają się coraz mniej przewidywalne. Spektrum potencjalnych wyborów jest olbrzymie. Aby wybrać spośród możliwych dróg postępowania, musimy uciekać się do zaufania. Istotną cechą współczesnego społeczeństwa jest także złożoność i nieprzejrzystość systemów instytucjonalnych, organizacyjnych i technicznych. Jednostka w zderzeniu z niezrozumiałością i brakiem dostatecznej wiedzy czuje się zagubiona, nie potrafi się odnaleźć we współczesności, ciągle zaskakiwana jest czymś nowym, musi więc ciągle się doskonalić chcąc nadążyć za zmianami. Wobec powyższego tylko strategia oparta na zaufaniu może okazać się skuteczna¹⁵⁸.

Kategorią zaufania zajmował się również F. Fukuyama, który zdefiniował je jako mechanizm oparty na założeniu, że innych członków danej społeczności cechuje uczciwe i kooperatywne zachowanie oparte na wspólnie wyznawanych normach. W opinii F. Fukuyamy produktem wynikającym z rozpowszechniania zaufania w obrębie społeczeństwa lub jego części jest kapitał społeczny. Zatem postawa ufności jednostek wobec systemów i instytucji prowadzi w konsekwencji do rozwoju społeczeństw. Jest bardziej pożądaną cechą w kontekście autokreacji tożsamości

¹⁵⁷ Ibidem., s. 46.

¹⁵⁸ P. Sztompka, *Zaufanie...*, op. cit., s 45-49.

jednostki. Wartość zaufania, uznawana wśród większości społeczeństwa, powoduje otwartość na innych oraz częste nawiązywanie relacji interpersonalnych¹⁵⁹.

Obdarzaniu zaufaniem, to znaczy czynieniu zakładu na temat niepewnych i niemożliwych do kontrolowania przyszłych działań innych ludzi, towarzyszy zawsze ryzyko¹⁶⁰. W ujęciu P. Sztompki to zagrożenie, niebezpieczeństwo, prawdopodobieństwo niepowodzenia i niekorzystnych skutków, które wyzwała podjęcie przez nas pewnych działań¹⁶¹. Ryzyko zakłada niepewność związaną z wystąpieniem w przyszłości niepożądanego stanu świata, jak również przynajmniej częściową niemożność zapobieżenia takiemu rozwojowi wypadków, może jednak wiązać się z podmiotowym zaangażowaniem jednostki, kiedy to skutki naszych działań są bezpośrednią konsekwencją naszych decyzji¹⁶². Nowoczesność zmniejsza ogólną ryzykowność pewnych sposobów życia, ale jednocześnie wprowadza nowe, prawie lub całkiem nieznanne wcześniejszym epokom parametry ryzyka. Są wśród nich rodzaje ryzyka na wielką skalę, wynikające z globalnego wymiaru systemów nowoczesności¹⁶³. Postawa zaufania i ryzyko wzajemnie przenikają się w codziennym życiu. Sytuacje wiążące się z zaufaniem stanowią podklasę sytuacji związanych z ryzykiem. Są to uwarunkowania, w których podejmowane ryzyko zależy od poczynań innych jednostek. Obdarzanie zaufaniem oznacza zawieszenie, pominięcie, „wzięcie w nawias” ryzyka, oznacza działanie jakby ryzyko nie istniało¹⁶⁴. Jednostka obdarzająca zaufaniem pozostaje w ciągłej niepewności musząc tym samym ryzykować wobec podjętych działań. Należy zatem przyjąć prawdopodobieństwo, iż nasze oczekiwania wyrażone w akcie zaufania nie zostaną spełnione. P. Sztompka podkreśla również, że jednostki w swoich działaniach podejmują ryzyko ufności, czyli narażają się na dodatkowe przykrości psychiczne- zawód, frustrację, niesmak, zażenowanie - jakie mogą nas dotknąć kiedy osoba nie sprostą pokładanemu w nim zaufaniu¹⁶⁵.

Współczesna płynnonowoczesna rzeczywistość wymusza ciągle podejmowanie ryzyka w obliczu zmienności i niepewności. Zaufanie jest tą postawą, która ułatwia i

¹⁵⁹ F. Fukuyama, *Zaufanie...*, op. cit. s39.

¹⁶⁰ Ibidem., s 82.

¹⁶¹ P. Sztompka, *Zaufanie...*, s. 100.

¹⁶² Ibidem., s. 81.

¹⁶³ A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość...*, op. cit., s.8.

¹⁶⁴ Ibidem., s. 83.

¹⁶⁵ Ibidem., s 100.

pozoruje bezpieczeństwo w naszym życiu. Jak zauważa Z. Bauman : niepewność jest naturalną cechą ludzkiego życia, a nadzieja pozbycia się niepewności – podstawowym motorem napędowym ludzkiego działania. Pozbycie się niepewności stanowi zasadniczy, nawet jeśli tylko milcząco zakładany, składnik każdej wizji szczęścia¹⁶⁶. Zaufanie jest jedną z tych postaw, które mogą ułatwić jednostce dążenie do szczęścia. Jednak są jednostki, które w swoich działaniach dążą do ryzyka i niepewności, co daje im poczucie satysfakcji i spełnienia, nadaje ich życiu sens. Każda osoba reaguje wybiórczo na rozmaite źródła doświadczeń. Życie w świecie późnej nowoczesności jak konstatuje A. Giddens, niesie wiele rozmaitych napięć i problemów na poziomie tożsamościowym. Rozwiązywanie tych dylematów, jest warunkiem zachowania spójnej narracji tożsamościowej¹⁶⁷.

Za ważny dylemat tożsamościowy jednostki w ponowoczesności, A. Giddens uznaje opozycje: unifikacja – fragmentacja. Nowoczesność dzieli ale także ujednolica. Tendencje integracyjne konkurują ze skłonnościami do rozproszenia. Problem unifikacji dotyczy ochrony i restrukturyzacji narracji tożsamościowej w obliczu wielkich jednoznacznych i niejednoznacznych przemian, do których przyczynia się nowoczesność. W ramach porządku posttradycyjnego pojawia się nieskończenie wiele możliwości, nie tylko w odniesieniu do sposobów działania, ale także sposobów, na jakie przed jednostką „świat stoi otworem”¹⁶⁸. Fragmentacja rzeczywistości społecznej prowadzi do fragmentacji tożsamości osobniczych. Konsekwencją tego stanu rzeczy bywa dysonans poznawczy, a jego usunięcie możliwe jest tylko poprzez pozbycie się jednej ze sprzecznych tożsamości – pisze E. Wnuk-Lipiński¹⁶⁹. Fragmentacja towarzysząca globalizacji narusza dotychczasowe tożsamości indywidualne i grupowe w tym sensie, że w życiu człowieka pojawia się wielość punktów odniesienia. Właściwości współczesnego świata mogą równie służyć unifikacji. Oddalone zdarzenia stają się bliższe niż to, co faktycznie dzieje się w pobliżu, i wchodzi w skład struktur osobistych doświadczeń. Natomiast to, co dzieje się tu i teraz, może być bardziej

¹⁶⁶Z. Bauman, *Sztuka życia*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2009, s. 41.

¹⁶⁷A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość...*, op. cit., s. 258.

¹⁶⁸Ibidem., s. 259.

¹⁶⁹E. Wnuk-Lipiński, *Świat międzyepoki...*, op. cit., s. 222.

nieuchwytnie dla jednostki niż wydarzenia na skalę globalną¹⁷⁰. Fragmentacji wyraźnie sprzyja czynnik różnicowania się kontekstów interakcji. W warunkach ponowoczesności jednostki wchodzą w wiele różnych środowisk i sytuacji, z których każda może wymagać innego rodzaju zachowań. Często podkreśla się, że jednostka ma tyle tożsamości, ile istnieje różnych kontekstów interakcji¹⁷¹. Należy jednak zauważyć, iż trendy globalne, takie jak kosmopolityzm mogą prowadzić do pewnej unifikacji tożsamości jednostki. Jednostka będąc obywatelem świata, wszędzie czując się jak u siebie, może wykorzystać otaczającą ją różnorodność do tworzenia własnej, wyjątkowej tożsamości, której spójna narracja będzie łączyła elementy wyniesione z różnych sytuacji¹⁷².

Kolejnym dylematem jakim zajął się A. Giddens jest opozycja: bezsilność – kontrola. Zróżnicowana ponowoczesna rzeczywistość wywołuje poczucie bezsilności w opozycji do świata tradycyjnego, kiedy to jednostka jak się zdaje panowała nad wieloma oddziaływaniami kształtującymi warunki jej życia. Jednak jak podkreśla A. Giddens panowanie czy poczucie kontroli często miało charakter pozorowany. Ludzie żyli w mniejszych grupach i społecznościach, co niekoniecznie stanowiło o ich sile i możliwości wpływania na swoje losy. Przednowoczesne układy rodzinne były często sztywne i nie pozostawiały jednostce pola do indywidualnego działania. Tradycja obowiązywała w sposób niekwestionowany¹⁷³. Przykłady te wskazują jak trudno było przejąć kontrolę nad swoim życiem. Jednak ponowoczesność w wymiarze pojawienia się globalnych zależności czy ryzyka na wielką skalę wskazuje na te parametry życia społecznego, nad którym jednostka znajdująca się w określonym miejscu zdaje się nie panować¹⁷⁴. Z drugiej jednak strony, zachodzą procesy, które umożliwiają podmiotom kontrolę własnego życia w zakresie, jaki nie był osiągalny w warunkach przednowoczesnych. Bezsilność i przejmowanie kontroli przeplatają się ze sobą w różnych sytuacjach i w różnym czasie. Biorąc pod uwagę dynamikę nowoczesności, ich wzajemna relacja nie jest stabilna. Jak podkreśla A. Giddens „jednostka, która pokłada zaufanie w innych lub w danym systemie abstrakcyjnym, zazwyczaj ma jednocześnie

¹⁷⁰A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość...*, op. cit., s. 259.

¹⁷¹Ibidem., s. 260.

¹⁷²Ibidem.

¹⁷³Ibidem., s. 262.

¹⁷⁴Ibidem., s. 263.

świadomość, iż nie ma na nie większego wpływu”¹⁷⁵. Dylemat bycia pomiędzy poczuciem kontroli a bezsilnością wobec zastanego świata, dotyczy celów, planów i aspiracji jednostki oraz tego, jak wygląda jej świat przeżywany. Trudnościom w zachowaniu kontroli czy występowaniu bezsilności towarzyszą określone postawy. Z „przetrwaniem” mamy do czynienia, wtedy gdy jednostka nie ma poczucia społecznej kontroli nad groźnym środowiskiem spraw osobistych i ogólnospołecznych. Ale wyznaczony przez przetrwanie światopogląd ma sens zarówno pozyskiwania kontroli, jak i poczucia bezsilności. Kiedy zaś poczucie bezsilności przytłacza jednostkę w głównych dziedzinach przeżywanej przez nią rzeczywistości, możemy mówić o pochłanianiu, którego istotę stanowi bezwolne poddanie się czynnikom zewnętrznym, które odbierają jej autonomię działania. Na przeciwległym biegunie znajduje się postawa onnipotencji, wyrażona jako stan fantazji dominacji. Jednostce wydaje się, że panuje nad światem przeżywanym i jest jedynym kreatorem swojego losu. Jak konstatuje A. Giddens: jako mechanizm obronny onnipotencja jest krucha i w sytuacjach krytycznych może przejść w swoje przeciwieństwo czyli pochłonięcie¹⁷⁶.

Kolejnym interesującym poznawczo dylematem jednostki, partycypującej w dynamicznym procesie przemian, jest opozycja: autorytet – niepewność. W obliczu procesów globalizacyjnych, odzwierciedlający pluralizm, epizodyczność, sfragmentaryzowanie, nie sposób nie uwzględnić zmian w sposobie postrzegania i znaczenia autorytetu. W okresie przednowoczesnym sama tradycja była głównym źródłem autorytetu. Obecnie jak zauważa A. Giddens mamy źródła pretendujące do rangi autorytetu¹⁷⁷. Siła autorytetu daje możliwość eliminowania niepewności z życia człowieka. Za przykład A. Giddens podaje religię, która dostarcza wiążących doktryn oraz wzorów zachowań związanych z silnym nakazem normatywnym¹⁷⁸. Oczywiście poddanie się autorytetom nie eliminuje całkowicie niepewności z życia codziennego, ale pozwala odnaleźć wartości, którymi będziemy się kierować w naszym życiu. Doświadczenia życia codziennego to zarówno postępowanie zgodnie z określonymi doktrynami, jak i wątpliwości czy pytania na które jednostka nie odnajduje odpowiedzi.

¹⁷⁵ Ibidem.

¹⁷⁶ A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość*, op. cit., s. 265.

¹⁷⁷ Ibidem.

¹⁷⁸ Ibidem., s. 266.

Powszechnym sposobem radzenia sobie z dylematem: autorytet – zwątpienie jest działanie rutynowe i oddanie się określoneemu stylowi życia oraz pokładanie zaufania w danym układzie systemów abstrakcyjnych¹⁷⁹. W świecie ponowoczesnym nie ma jednego i niezaprzeczalnego autorytetu, zastąpiły go różne często wzajemnie sprzeczne wzory osobowe, które powodują nowoczesne wątpienie. Są podmioty, których taka wolność wyboru nie zadowala i jest dla nich ciężarem. Takie jednostki wyrzekają się swojej zdolności do krytycznej oceny na rzecz przekonań sformułowanych przez autorytet, którego reguły i orzeczenia odnoszą się do większości aspektów jej życia¹⁸⁰. Na przeciwległym biegunie jest postawa, w której nieustające uogólnione wątpienie paraliżuje jednostkę, w konsekwencji doprowadzając do jej wycofania się z życia społecznego¹⁸¹.

Kolejnym dylematem jednostki wyrażającym jej kondycje w płynnonowoczesnej rzeczywistości jest opozycja: doświadczeń osobistych a doświadczeń urynkowionych. Istotą przeżywanych przez jednostkę dylematów jest rozwój kapitalizmu jako jeden z głównych instytucjonalnych wymiarów nowoczesności¹⁸². Refleksyjny projekt tożsamości, musi po części wiązać się ze zmaganiem z wpływami rynku. Indywidualizm w postaci praw i obowiązków jednostek rozciągnął się na sferę konsumpcji. Zarządzana przez rynek jednostkowa wolność wyboru przejmuje rolę ogólnej struktury, za pośrednictwem której jednostka wyraża sama siebie. Jak to określa Z. Bauman „odczuwana przez jednostkę potrzeba osobistej autonomii, samookreślenie się, indywidualna doskonałość, przekształcone zostały w potrzebę posiadania i konsumowania dóbr oferowanych przez rynek¹⁸³”. Dylemat zatem polega na wyborze pomiędzy tym co indywidualne, a tym co urynkowane. Styl życia ale i samorealizacja została „spakowana” i „rozprowadzona” zgodnie z zasadami rynku. Konsumpcja w warunkach dominacji masowych rynków jest zjawiskiem nowym i bezpośrednio wpisanym w procesy ciągłych przekształceń życia codziennego. Środki masowego przekazu rutynowo pokazują modele życia, do których jak należy sądzić, każdy powinien aspirować. System rynkowy niejako z definicji wytwarza wielość

¹⁷⁹Ibidem., s. 267.

¹⁸⁰Ibidem.

¹⁸¹Ibidem., s. 268.

¹⁸²Ibidem., s. 269.

¹⁸³Z. Bauman, *Prawodawcy i tłumacze*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 1998, s. 245.

możliwości wyboru dóbr i usług. Urynkowienie czyni wygląd zewnętrzny miarą wartości jednostki, a rozwój osobowy efektem na pokaz. Sytuacja ta przyczynia się do rozwoju postawy narcystycznej. Jednostce funkcjonującej w rzeczywistości urynkowanej, trudno jest przy preferowaniu konsumpcji i określonych stylów życia zachować indywidualizm. Doświadczenie osobiste pozwala jednak na bycie innym pośród wszystkich, pozwala na kreatywność oraz na rozwój w sytuacji krytycznego podejścia do doświadczeń urynkowanych. Jednak jak podkreśla A. Giddens, bycie „innym” niż wszyscy powoduje ryzyko zaburzeń w sferze budowania spójnej tożsamości, a przesadny indywidualizm wiąże się z koncepcją przerostu własnej wartości¹⁸⁴.

Na sprzeczność w tożsamości współczesnego człowieka zwraca uwagę także Z. Melosik podkreślając opozycję wolności jednostki i jej zniewolenia. Jak pisze autor *Kultury popularnej i tożsamości młodzieży*, z jednej strony u jednostek występuje orientacja: na dryfowanie po różnych sferach (pop)kultury, na przyjemność, afektywność i konsumpcję. Z drugiej strony jednostka w kontakcie z biurokracją i instytucjami, bądź w sferze prawnej czy medycznej, powinna być „maksymalnie racjonalna, zdyscyplinowana i wyregulowana¹⁸⁵”. Rzeczywistość w której „wszystko zdaje się dozwolone” a jednostka ma możliwość swobodnego nadawania znaczeń oraz indywidualizacji swojego życia jest także rzeczywistością nakazów i zakazów¹⁸⁶.

Dylematy tożsamościowe z jakimi przyszło zmagać się człowiekowi w płnnonowoczesnej rzeczywistości, stanowią odpowiedź na brak umiejętności ciągłej konstrukcji i rekonstrukcji tożsamości przez jednostkę zdolną do ciągłego, wielokrotnego i pogłębionego namysłu nad własną osobą¹⁸⁷. Kondycja podmiotu odzwierciedla się zarówno w typach tożsamości jakie może sama konstruować oraz w niezliczonej liczbie dylematów, jakie towarzyszą jednostce, w świecie pełnym sprzeczności. Dylematy tożsamościowe stanowią element ludzkiej egzystencji. Kondycja człowieka uzależniona jest od umiejętności radzenia sobie jednostki z byciem „pomiędzy” oraz od jej rozważań i odpowiedzi na ważne pytania: Kim jestem? czy Kim

¹⁸⁴A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość...*, op. cit., s. 274.

¹⁸⁵Z. Melosik, *Kultura popularna i tożsamość młodzieży*, op. cit. s. 10.

¹⁸⁶Ibidem., s. 11.

¹⁸⁷A. Cybał-Michalska, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata...*, op. cit., s. 97.

chcę być pośród innych? Należy również mieć na uwadze, że w znacznym stopniu to człowiek odpowiada za swoją kondycję, ponieważ jak konstatuje A. Giddens „tożsamość jest projektem refleksyjnym, za który jednostka jest odpowiedzialna. Jesteśmy nie tym, czym jesteśmy, ale tym co z siebie zrobimy¹⁸⁸”. Aby w naszym płynnonowoczesnym świecie uprawiać sztukę życia, aby czynić ze swego życia dzieło sztuki, trzeba zmieniać się nieustannie, definiować na nowo swoją tożsamość, stając się kimś innym niż tym, kim było się dotychczas – pisze Z. Bauman – dodając, że pracując nad samookreśleniem i autodefinicją uprawiamy twórczą destrukcję każdego dnia¹⁸⁹.

Ta ważna konstatacja nad kondycją jednostki we współczesnym świecie, wprowadza nas w temat orientacji jako szerszego konstruktu teoretycznego, w którym tożsamość jednostki, wartości jakie ją formują, to jeden z ważnych elementów kształtujących całościowe podejście jednostki do własnego życia i wyznaczających kierunki jej postępowania. To w jaki sposób jednostka orientuje się w świecie, uzależnione jest od jej poczucia tożsamości. Indywidualne właściwości podmiotu kształtowane są pod wpływem społecznych uwarunkowań, będących przedmiotem rozważań w kolejnym podrozdziale.

1.3. Społeczne uwarunkowania kształtowania orientacji życiowych

Analizując zagadnienie globalizującego się społeczeństwa, rozważając na jakich płaszczyznach przebiega unifikacja i integracja podmiotów, należy podkreślić nie tylko istotny wpływ globalizacji na kształtowanie się orientacji w wymiarze jednostkowym, ale także na kierunki rozwoju współczesnych społeczeństw. Kondycja współczesnego świata wpływa na wybory jednostek, będąc tym samym podstawowym uwarunkowaniem podejmowanych przez podmiot celów życiowych i sposobów ich realizacji.

Porządkując wątek społecznych uwarunkowań kształtowania orientacji życiowych, warto rozpocząć od czynników jakie mają wpływ na stosunek jednostki do rzeczywistości społecznej oraz sposób jej życia. Ważna jest zatem analiza zjawisk i

¹⁸⁸ A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość...*, op. cit., s. 105.

¹⁸⁹ Z. Bauman, *Sztuka życia...*, op. cit., s. 131.

procesów, które wpływają na kształtowanie się poglądów, nastawień, wartości czy doświadczeń podmiotu, które w konsekwencji warunkują u jednostek kształtowanie się orientacji.

W tym kontekście interesująca poznawczo jest teoria strukturacji, opisująca prawa działania społecznego oraz akcentująca podmiotowość sprawczą, co nie jest bez znaczenia dla kształtowania się orientacji życiowych. A. Giddens autor koncepcji wyjaśnia, w jaki sposób jednostkowe działanie jest ustrukturyzowane w codziennych praktykach życia społecznego, przyznając jednocześnie, że strukturalne i organizacyjne aspekty współczesnych społeczeństw są reprodukowane przez jednostkowe działania¹⁹⁰. Ujęcie to podkreśla wzajemny obustronny wpływ działań indywidualnych podmiotów i ponadindywidualnych struktur¹⁹¹. A. Giddens podkreśla, że wpływ na zachowanie ludzi, a zatem również na sposób ich orientowania się w rzeczywistości społecznej, ma zdolność rozumienia ich własnego działania¹⁹². Podmioty ludzkie bądź aktorzy, jak używa tych pojęć wymiennie autor, funkcjonują w strukturze społecznej na którą składają się reguły i zasoby¹⁹³. Reguły są „uogólnionymi procedurami”, które aktorzy rozumieją i wykorzystują w różnych okolicznościach. Zasoby, stanowią natomiast rodzaj udogodnień, które służą aktorom w ich działaniach¹⁹⁴. Reguły i zasoby mogą ulegać przekształceniom według wielu rozmaitych wzorów i pod różnymi kątami¹⁹⁵. W systemach społecznych gdzie ludzie są obecni w tym samym czasie i wchodzą w interakcje ze sobą, władza jest stosowana jako system komunikacji oraz do ochrony poszczególnych zestawów uprawnień i zobowiązań. Struktura jest tym, czym posługują się aktorzy. A. Giddens podkreśla, że jednostki jako podmioty działania podejmują interakcje w systemach społecznych, odtwarzając reguły i zasoby bądź je przekształcając. Czynniki kształtujące działania podmiotów autor teorii strukturacji opisał jako „stratyfikacyjny model podmiotu działającego”. Zakłada on, iż refleksyjne monitorowanie działalności jednostki jest chroniczną właściwością codziennych działań i obejmuje nie tylko postępowanie jednostki, lecz również innych aktorów. Znaczy to,

¹⁹⁰ A. Eliott, *Współczesna teoria społeczna*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2011, s. 151.

¹⁹¹ A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka...*, s. 83.

¹⁹² A. Giddens, *Stanowienie społeczeństwa*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2003, s. 21.

¹⁹³ J. H. Turner, *Struktura teorii socjologicznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 573.

¹⁹⁴ A. Giddens, *Elementy teorii strukturacji*, [w:] *Współczesne teorie socjologiczne*, /red./A. Jasińska-Kania, J. Szacki, M. Ziółkowski, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2006.

¹⁹⁵ J. H. Turner, op. cit., s. 574.

ze aktorzy nie tylko stale monitorują własne czynności i oczekują tego samego od innych, lecz nadto kontrolują fizyczne i społeczne aspekty sytuacji, w których się poruszają¹⁹⁶. Teoria strukturacji wyraźnie podkreśla również, iż na świadomość i zachowanie człowieka ma wpływ jakość socjalizacji i doświadczenie¹⁹⁷.

Socjalizacja jest jednym z kilku znaczących procesów społecznych, które wpływają na kształtowanie się jednostek. Porządkując wątek kształtowania orientacji warto podkreślić, że społeczne uwarunkowania orientacji są częścią szerszej perspektywy teoretycznej, która definiuje czynniki „orientacjotwórcze”. W literaturze przedmiotu rozważaniom nad definiowaniem kategorii orientacji życiowych towarzyszą liczne odniesienia do czynników kształtujących owe orientacje. T. Hejnicka-Bezwińska zauważa, że na wybór celów życiowych i środków ich realizacji wpływ mają czynniki biologiczne, psychologiczne, społeczne i kulturowe¹⁹⁸. Na kształtowanie się orientacji życiowych jednostki składa się zatem wiele złożonych procesów, które wzajemnie się przenikają. Czynniki te mogą wpływać na jednostkę w różnym nasileniu i w określony sposób. Wpływ na kształtowanie się orientacji życiowych może być generowany także przez czynniki wewnętrzne, związane z kreowaniem tożsamości (dylematy i kryzysy rozwojowe) i zewnętrzne - jak pisze E. Wysocka - powiązane z niemożnością konstruktywnego wyrażania siebie i samorealizacji, które człowiek musi pokonać, by możliwa stała się nie tylko jego indywidualna wewnętrzna integracja, ale też integracja ze światem zewnętrznym.

W tym sensie niezwykle istotne znaczenie mają czynniki społeczne kształtujące orientacje życiowe. Odwołując się do teorii strukturacji A. Giddensa opisującej prawa działania społecznego, poniżej omówione zostaną dwa znaczące procesy: socjalizacji i wychowania, które kreują świadome zachowania człowieka w codziennych praktykach życia społecznego. Proces socjalizacji, definiowany jest jako mechanizm wyznaczający typ społecznego uczestnictwa istoty ludzkiej w danym układzie społecznym¹⁹⁹. Socjalizacja jest procesem złożonym, w którym z jednej strony ma miejsce oddziaływanie środowiska, na które składają się zróżnicowane sposoby integrowania

¹⁹⁶ A. Giddens, *Stanowienie społeczeństwa...*, s. 43.

¹⁹⁷ A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka...*, s. 87

¹⁹⁸ T. Hejnicka-Bezwińska, *op.cit.*, s. 25.

¹⁹⁹ A. Radziewicz-Winnicki, *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 436.

członków tego środowiska i przygotowania ich do określonych ról społecznych, z drugiej zaś jest to nabywanie zróżnicowanych kompetencji indywidualnych²⁰⁰. W naukach społecznych mianem środowiska określa się krąg osób, rzeczy i stosunków otaczających człowieka w jego życiu indywidualnym i zbiorowym²⁰¹. W literaturze wyróżnia się trzy punkty widzenia na rolę środowiska w życiu jednostki: determinizm – według którego człowiek jest kształtowany przez środowisko przyrodnicze (H. Spencer), idealizm pedagogiczny – według którego jednostka dzięki swej wrażliwości ma motywacje wyższe (moralne, estetyczne i światopoglądowe), może przezwyciężyć wszelkie niepożądane wpływy środowiska (F. Foerster) oraz pedagogika społeczna, która ujmuje jednostkę i środowisko w dialektycznym związku – wzajemnym oddziaływaniu wpływów środowiska i przekształcający środowisko sił społecznych (H. Radlińska)²⁰². Kontynuatorem rozważań nad kategorią środowiska na gruncie pedagogiki społecznej jest R. Wroczyński, który określa je jako składniki struktury otaczającej człowieka, działające jako system bodźców i powodujące określone reakcje i przeżycia psychiczne. A. Kamiński uważa natomiast, że na środowisko składają się te elementy struktury społecznej, przyrodniczej i kulturowej, które działają na jednostkę stale lub przez dłuższy czas, albo krótko lecz ze znaczną siłą, jako samorzutny lub zorganizowany system bodźców. W tym ujęciu środowisko wychowawcze jest częścią obiektywnego środowiska człowieka, tworzą je osoby, grupy i instytucje społeczne spełniające zadania socjalizacyjne i wychowawcze²⁰³. W ocenie J. Modrzewskiego to właśnie dzięki socjalizacji, następuje proces umożliwiający jednostce zaistnienie społeczne czy też zmanifestowanie gotowości stawania się i bycia istotą społeczną, która przeżywa biologiczne życie w formie uczestnictwa społecznego, bądź konstruuje w danym układzie społecznym sekwencje następujących po sobie różnych typów tego uczestnictwa²⁰⁴. Proces socjalizacji przypisywany jest do środowiska społecznego jednostek i uzależniony jest od wartości,

²⁰⁰ Ibidem, s. 435.

²⁰¹ R. Wroczyński, *Pedagogika społeczna*, PWN, Warszawa 1979, s. 75.

²⁰² A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, Trans Humana, Białystok 1997, s. 74.

²⁰³ Ibidem., s. 75.

²⁰⁴ J. Modrzewski, D. Sipińska, *Socjalizacja*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku(t.5)*, Żak, Warszawa 2006, s. 803.

norm i wzorów zachowań w nim obowiązujących²⁰⁵. Socjalizacja jest zatem kształtowaniem się osobowości ludzkiej i przebiega na wielu poziomach. Jednym z nich jest wejście do konkretnej kultury, a więc przyswojenie w podzielanych jej ramach, swoistych dla niej idei, przekonań, reguł, norm, wartości, symboli²⁰⁶. Socjalizacja to także opanowanie konkretnych ról społecznych związanych z określonymi pozycjami do których jednostka aspiruje. Jak podkreśla P. Sztompka z innej perspektywy oznaczać to może również, zdobycie umiejętności i kompetencji niezbędnych do akceptacji w konkretnych grupach, do których jednostka pragnie należeć²⁰⁷. Proces ten wspomagany jest przez układ wpływów różnorodnych instytucji i sytuacji środowiskowo-wychowawczych. Zatem na cele życiowe jakie wyznacza sobie człowiek w toku swojego życia, ogromny wpływ mają cechy struktur społecznych, w których życiu jednostki uczestniczą i które tym samym współtworzą²⁰⁸.

Obok socjalizacji bardzo ważnym czynnikiem mającym wpływ na kształtowanie się orientacji życiowych ma wychowanie, które F. Znaniecki definiuje jako „działalność społeczną, której przedmiotem jest osobnik będący kandydatem na członka grupy społecznej, i której zadaniem, warunkującym faktycznie jej zamiary i metody, jest przygotowanie tego osobnika do stanowiska pełnego członka²⁰⁹”.

Jak wynika z poczynionych powyżej analiz socjalizacja i wychowanie są wzajemnie ze sobą współwystępującymi procesami, które odbywają się w środowisku społecznym i przyczyniają się do rozwoju jednostki. Wychowanie jest procesem celowym i ukierunkowanym, podczas gdy socjalizacja to oddziaływanie wielokierunkowe na jednostkę, nieustrukturyzowane i często odbywające się na wielu płaszczyznach równocześnie. Procesy socjalizacji i wychowania przenikają się wzajemnie dzięki agendom, czyli instytucjom oraz grupom, które podejmują się zadań socjalizacyjnych i wychowawczych.

Podejmując rozważania nad społecznymi uwarunkowaniami kształtowania orientacji życiowych poniżej przybliżone zostaną najważniejsze agendy: rodzina,

²⁰⁵ H. Mielicka, *Proces socjalizacji i enkulturacji*, [w:] *Socjologia wychowania*, /red./ H. Mielicka, Wydawnictwo Stachurski, Kielce 2000, s. 15.

²⁰⁶ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, op. cit., s. 393.

²⁰⁷ Ibidem.,

²⁰⁸ J. Modrzewski, *Socjalizacja i uczestnictwo społeczne. Studium socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2007, s. 30.

²⁰⁹ F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001, s. 21.

szkoła, grupa rówieśnicza, media, za pomocą których jednostka podlega procesom socjalizacji i wychowania. Podstawowym i pierwotnym środowiskiem spełniającym funkcje socjalizacyjno-wychowawcze jest rodzina. W czasach cywilizacji współczesnej rola rodziny uległa znacznym przekształceniom. Jej zakres uległ zawężeniu ze względu na obszar działania innych instytucji, ale jak podkreśla Z. Tyszka w tym zawężonym zakresie zwiększyły się znacznie jej socjalizacyjno-wychowawcze zadania ze względu na bardziej skomplikowane warunki społeczne świata współczesnego i zwiększone wymagania edukacyjne²¹⁰. Rodzina jest takim miejscem, w którym procesy socjalizacji przebiegają w sposób naturalny. Jednostka zarówno dziecko jak i dorastający człowiek, podlega zarówno oddziaływaniom świadomym jak i nieświadomym ze strony rodziców. Te pierwsze są podejmowane z zamiarem ukształtowania czy modyfikacji zachowania i osobowości dziecka. Oddziaływania nieświadome nie są bezpośrednio kierowane do dziecka, ale wpływają na nie, ponieważ samo zachowanie rodzica czy innego członka rodziny jest pewną wskazówką, jak można funkcjonować w sytuacjach społecznych i rodzinnych. W procesie internalizacji, ważnym dla całego wychowania, następuje przyswojenie zasad postępowania, norm, wartości, dzięki czemu można osiągnąć najwyższy etap rozwoju społeczno-moralnego, jakim jest stadium autonomii, oznaczające przejście do etapu samowychowania i samoregulacji²¹¹. Z rozwojem jednostki, związany jest nie tylko sposób wychowania w tej pierwotnej grupie społecznej, ale także warunki ekonomiczne w jakich znajduje się rodzina, poziom wykształcenia rodziców oraz miejsce zamieszkania. Głównym stymulatorem rozwoju intelektualnego dzieci i młodzieży obok czynników biologicznych, szczególnie z rodzin o niższym statusie społecznym i materialnym, są aspiracje rodziców do wykształcenia ich dzieci²¹². Czynniki takie jak wykształcenie rodziców czy sytuacja finansowa rodziny, mogą stanowić zarówno szansę do dalszego rozwoju jak i przyczynić się do ukształtowania jednostki biernej i wycofanej z życia społecznego. Wychowanie i socjalizacja w rodzinie jak pisze S. Kawula powinno wprowadzać w życie człowieka

²¹⁰ Z. Tyszka, *Rodzina w świecie współczesnym – jej znaczenie dla jednostki i społeczeństwa*, [w:] *Pedagogika społeczna*, /red./ T. Pilch, I. Lepalczyk, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003, s. 148.

²¹¹ A. Kwak, *W poszukiwaniu znaczenia rodzin w czasach ponowoczesnych*, [w:] *Współczesne środowiska wychowawcze. Stan obecny i kierunki przemian*, /red./ M. Cichosz, R. Leppert, Wydawnictwo Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej, Bydgoszcz 2011, s. 43-44.

²¹² A. Zandecki, *Wykształcenie a jakość życia*, Wydawnictwo Edytor, Toruń – Poznań 1999, s. 42.

nowe wartości i uczyć jak zmieniać własny sposób życia²¹³. Rola rodziny jako grupy pierwotnej powinna odgrywać w tym zakresie kluczowe znaczenie. J. Nikitorowicz zwraca także uwagę na istotny związek pomiędzy aktywnością kulturową rodziny, a rozwojem jednostki ludzkiej, jej uczestnictwem w transmisji pokoleniowej i nabywaniem przez nią doświadczeń kulturowych. Zdaniem autora rodzina jest pierwszym i najbardziej nośnym polem aktywności życiowej człowieka²¹⁴. Uczestnictwo w kulturze jest istotnym wymiarem środowiska. W literaturze przedmiotu traktowane jest jak wyznacznik środowiskowych uwarunkowań życia jednostki. Jak konstatuje A. Kamiński jednym z aspektów wychowania jest wprowadzenie człowieka w świat kultury²¹⁵. W takim ujęciu kultura stanowi zespół wartości intelektualnych, estetycznych, społecznych oraz norm i wzorów, do których wprowadza jednostkę i grupy społeczne poprzez wspomaganie i budzenie odpowiednich zainteresowań²¹⁶.

Akcentując rolę rodziny w procesie socjalizacji i wychowania należy jednak wskazać, iż typowa koncepcja statyczna, nie pozostawiająca młodemu pokoleniu jakichkolwiek możliwości wyłamania się spod obowiązującego schematu, odwołująca się do psychospołecznych mechanizmów adaptacji, czyli przejmowania wzorów i zachowań tylko od pokolenia starszych, nie znajduje już potwierdzenia w pokoleniu ponowoczesnym²¹⁷. We współczesnej rodzinie częściej spotykany jest model dwutorowej socjalizacji. Zarówno rodzice jak i dziadkowie przekazują wartości i zachowania pożądane dzieciom, jak i pokolenie młodsze wprowadza i uczy dorosłych „nowego” świata. Niejednoznaczność i zmienność, brak stałego i trwałego odniesienia do wartości, od samego początku procesu socjalizacji towarzyszą jednostce w tworzeniu obrazu świata i swojego w nim miejsca.

Przemiany współczesnego świata, znacząco wpłynęły także na przebieg socjalizacji i wychowania, która odbywa się w strukturach instytucjonalnych. Z wielu

²¹³ Ibidem.

²¹⁴ J. Nikitorowicz, *Funkcja kulturowa współczesnej rodziny podstawą i szansą kreowania tożsamości międzykulturowej jako wyzwanie XXI wieku*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku*,/red./A.W. Janke, Akapit, Toruń 2004, s. 475.

²¹⁵ A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, op. cit., s. 79.

²¹⁶ Ibidem.

²¹⁷ J. Głuszynski, *Młodzież w ujęciu socjologii wychowania*, [w:] *Teoretyczno-metodologiczne problemy badań nad młodzieżą*, /red./ J. M. Kurowski, Centrum Badań Problemów Młodzieży, Warszawa 1985, s. 23.

ustaleń naukowych wynika, że orientacje życiowe młodzieży kształtowane są zarówno w wychowaniu rodzinnym jak i szkolnym²¹⁸. E. Durkheim, uznawany za ojca socjologii edukacji, uważał, że szkoła pełni jednocześnie dwie istotne funkcje: zapewnia jedność społeczną, przekazując wartości i normy ogólne, oraz lokuje jednostki w strukturze społecznego podziału pracy²¹⁹. Szkoła stanowiąc środowisko wychowawcze, czyli swoiście powiązany układ warunków i cech, zróżnicowanych jakościowo, pełni funkcję dydaktyczną – wychowawczą. Wpływa także bezpośrednio na przebieg jak i efekty procesu socjalizacji²²⁰, stając się niezwykle istotnym miejscem w życiu jednostki, sprzyjając samodzielności i aktywności własnej oraz ekspresji twórczej tak ważnej dla ukształtowania się autonomicznej osobowości²²¹. Pomimo tak doniosłych zadań jakie stawia się przed szkołą, warty podkreślenia wydaje się fakt, że społeczna struktura szkoły z jej wewnętrznym systemem norm oceniająco-nakazujących, kar, nagród, wynikających z mikrosystemu dydaktycznego, wychowawczego, społecznego, wpływa na uniformizację życia szkolnego i osobistego podmiotów w niej uczestniczących. Tym samym szkoła staje się regulatorem przyspieszającym bądź hamującym rozwój jednostki²²². Te dwa przeciwstawne stanowiska wyznaczają obszar dyskusji nad edukacją i kształceniem, szczególnie ich wpływom na jednostkę.

W kontekście podjętego tematu, którego przedmiot zainteresowania stanowi młodzież akademicka, warto odwołać się do społecznych uwarunkowań orientacji specyficznych dla tej grupy społecznej. Socjalizacyjna funkcja edukacji uniwersyteckiej, rozumiana jest znacznie szerzej niż proces uczenia się czy zdobywania wiedzy, bo jak podkreśla J. H. Newman „w istocie celem wykształcenia uniwersyteckiego nie jest zdobycie jakiegoś zasobu wiedzy potrzebnego do

²¹⁸ T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit, s. 124.

²¹⁹ J. Bielecka-Prus, *Transmisja kultury w rodzinie i szkole. Teoria Basila Bernsteina*, PWN, Warszawa 2010, s. 79.

²²⁰ E. Wysocka, *Szkoła: przyjaciel czy wróg ucznia. Analiza środowiska wychowawczego szkoły- wymiary i czynniki wyznaczające autokreację młodego pokolenia*, [w:] *Współczesne środowiska wychowawcze. Stan obecny i kierunki przemian*, /red./ M. Cichosz, R. Leppert, Wydawnictwo Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej, Bydgoszcz 2011, s. 115.

²²¹ J. Radziewicz, *Środowisko społeczno-wychowawcze szkoły*, [w:] *Pedagogika społeczna*, /red./ T. Pilch, I. Lepalczyk, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003, s. 191.

²²² W. Jakubaszek, *Orientacje życiowe młodzieży na przykładzie badań w ośrodku Szkolenia i Wychowania Ochotniczych Hufców Pracy w Krakowie*, Impuls, Kraków 2010, s. 41.

wykonywania zawodu, ale wypracowanie w sobie nawyku myślowego na całe życie, który charakteryzuje się swobodą, sprawiedliwym osądem, spokojem i umiarem reagowania, mądrością²²³”. W toku kształcenia uniwersyteckiego studenci kształtują cechy osobowości oraz nabywają nowe umiejętności, które pozwalają im prawidłowo wypełniać przyszłe role społeczne. Wśród najważniejszych warto wymienić: otwartość, pewność siebie, odwagę oraz umiejętność komunikowania się ze światem zewnętrznym. Świat uniwersytecki powinien więc kształtować odpowiednią atmosferę, która umożliwia wymianę poglądów i myśli, dzięki czemu studenci mogą poznać odmienne punkty widzenia. W tym świecie jak podkreśla D. Hejwosz „obok rozwoju idei, szukania prawdy i stawiania właściwych pytań – pojawiają się odpowiedzialni obywatele, wyłaniają się przywódcy, buduje się poczucie wspólnoty²²⁴”. Społeczność uniwersytecka przygotowuje w procesie socjalizacji studentów do pełnienia ról zarówno zawodowych, naukowych, jak i obywatelskich. Według J. Goćkowskiego owocem działań uczonych powinno być „przyczynianie się do postępów na drodze ku prawdzie obiektywnej oraz do trwania i rozwoju kultury, dla której uczeni uniwersyteccy nauczają i wychowują studentów²²⁵”. Istotnie zatem cały proces edukacji, w tym studia mają wpływ na kształtowanie się jednostki, jej osobowości oraz norm i wartości, którymi kieruje się w życiu. To zaś w konsekwencji determinuje jej cele życiowe i sposób ich realizacji. Jak konstatuje S. Kawula młode pokolenie powinno przez wychowanie i kształcenie doświadczyć uporządkowania i hierarchizacji wszelkich celów, rozwinąć najważniejsze w życiu umiejętności oraz nauczyć się łączyć naukę z życiem osobistym²²⁶.

Kolejną ważną agendą socjalizacji i wychowania szczególnie w okresie dorastania młodego człowieka, poza rodziną i szkołą jest niewątpliwie grupa rówieśnicza. E.H. Erikson podkreśla, że przynależność do grupy rówieśniczej to szansa na spotkanie się „ze sobą”, to okazja do zdobycia przeświadczenia, że jest się „kimś specjalnym”²²⁷, kimś komu została powierzona jakaś misja, to także moment

²²³ D. Hejwosz, *Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych*, Impuls, Kraków 2010, s. 79.

²²⁴ Ibidem., s. 82.

²²⁵ J. Goćkowski, *Uniwersytet i tradycja w nauce*, Wydawnictwo Secesja, Kraków 1999, s. 53

²²⁶ S. Kawula, *Studia z pedagogiki społecznej*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Olsztyn 1996, s. 339.

²²⁷ E. Bielecka, *Dziecko w grupie rówieśniczej-interakcje między dziećmi*, [w:] *Dziecko w rodzinie i środowisku rówieśniczym*, /red./ J. Izdebska, Trans Humana, Białystok 2003, s. 269.

odkrywania pokładów pewności siebie. Grupa rówieśnicza może stać się dla młodego człowieka tak ważna, że gotowy jest on porzucić dotychczasowe przekonania i zachowania, aby dostosować się do nowych norm. Jest to szczególnie widoczne w okresie dorastania, gdy poszukuje się tożsamości, a szczególnie istotna i ważna staje się akceptacja ze strony grupy rówieśniczej²²⁸, która wyznaje określony system wartości, kreuje wzorce zachowań i egzekwuje ich przestrzeganie. W tym sensie jednostka pozostająca pod wpływem grupy rówieśniczej może postrzegać świat i społeczeństwo w taki sposób jak reszta członków grupy kształtując swoje całościowe podejście do rzeczywistości społecznej nie na podstawie własnej refleksyjności czy indywidualnych doświadczeń, a w wyniku identyfikacji z określoną grupą rówieśniczą.

Rozważając kwestię sposobu funkcjonowania podmiotów w strukturze społecznej oraz podejmując wątki dotyczące społecznych czynników wpływających na kształtowanie się orientacji, nie należy pominąć bardzo ważnego środka socjalizującego jakim są media, które wprowadzają nas niewątpliwie w kulturę społeczeństwa i mają duży wpływ na dokonywane przez nas wybory oraz istotnie mogą wpływać na orientowanie się jednostek. W dotychczasowym rozwoju kultury najpierw prasa i radio, później telewizja, a obecnie komputer i Internet zrewolucjonizowały wyobrażenia o upowszechnianiu kultury i informacji. Stały się podstawowym sposobem tak oddziaływania na opinię publiczną, jak i kształtowania obyczajów, norm postępowania czy kształtowania gustów²²⁹. Obecnie media są nie tylko nośnikiem informacji, mają ogromny wpływ na kształtowanie gustów, kreują także określony styl życia. Będąc źródłem informacji, rzutują na nasze opinie i poglądy, tworzą określone postawy wobec świata przedstawionego. Jak pisze W. Jakubowski prasa, telewizja i film stanowią ważne źródła identyfikacji, przejmując funkcje, które dawniej wypełniały szkoła i rodzina²³⁰. Współcześnie młodzież, żyjąc w sfragmentaryzowanej rzeczywistości i swobodnie „dryfując” przez nieograniczone doświadczenia, szczególnie te których dostarcza Internet, przyjmuje za pewnik, że w życiu nie ma absolutnych podstaw. Rzeczywistość wirtualna oraz nowe formy „mobilności” w realnym świecie jak

²²⁸ Ibidem., s. 268.

²²⁹ M. Wawrzak-Chodaczek, *Kulturowe konsekwencje rozwoju mass mediów*, [w:] *Media i edukacja w dobie integracji*, /red./W. Strykowski, W. Skrzydlewski, Wydawnictwo EMPI2, Poznań 2002, s. 126.

²³⁰ W. Jakubowski, *Media, tożsamość i edukacja*, [w:] *Kultura mediów, ciało i tożsamość-konteksty socjalizacyjne i edukacyjne*, /red./W. Jakubowski, S. Jaskulska, Impuls, Kraków 2011, s. 15.

konstatuje Z. Melosik pozwalają na odejście młodego pokolenia od interpretacji świata jaką proponują im dorośli. Młodzi ludzie mają możliwość odkrywania „siebie” i świata za pomocą dostępu do informacji. Ich wiedza poglądy i opinie kształtują się na podstawie doświadczeń zapośredniczonych z mediów. Jednak niebezpieczeństwem wynikającym z powszechnego dostępu do „newsów”, jest szum informacyjny, przejawiający się w wielości przekazów, utrudniający interpretację na pozór jasnych komunikatów. Trudno odnaleźć się w tym przepływie i nadażać za zmianami. Coraz rzadziej udaje się uchwycić granicę pomiędzy tym, co rzeczywiste a tym co wykreowane na potrzeby konsumentów rynku medialnego.

Współcześnie człowiek poddawany jest procesowi socjalizacji i wychowania w warunkach ciągłej zmiany. Przyjęcie określonych orientacji będzie związane zatem z nabywaniem nowych dyspozycji życiowych oraz doświadczeń. Ważnym czynnikiem będzie także zakres i rodzaj wiedzy jednostki oraz jej typ osobowości. Decydujący może okazać się również rodzaj aktywności i typ motywacji oraz zmieniające się czynniki społeczne jakie oddziałują na jednostkę²³¹. Uwarunkowania te wpływają na przyjęcie przez podmioty określonych strategii działania, które nie są zdefiniowane raz na zawsze. Socjalizacja będąc procesem ciągłym, nie kreuje jednostki niezmiennej i trwałej w swych wyborach, dając możliwość podążania za nurtem nowoczesności, który wyznacza na nowo rzeczywistość społeczną, tworząc nowe reguły, symbole i wartości, jako wzór dla jednostki będącej częścią struktury społecznej.

Zaprezentowana analiza wskazuje na najważniejsze elementy, które tworzą społeczne uwarunkowania orientacji, decydujące o wyborach jednostki w określaniu celów życiowych i środków ich realizacji. Powyższe narracja odwołująca się do złożoności interpretacyjnej zjawiska globalizacji, sytuująca jednostkę w płynnonowoczesnej rzeczywistości, w której poczucie tożsamości kreowane jest przez szereg uwarunkowań społecznych, stanowi kontekst do dalszych rozważań teoretycznych. Sytuacja społeczeństwa będącego w dynamicznym procesie zmiany, jest niezbędnym tłem do zaprezentowania zagadnień związanych z orientacją życiową, jako konstrukt teoretycznego wyznaczającego kierunkowość zachowań.

²³¹W. Jakubaszek, *op.cit.*, s. 23.

Rozdział 2. Orientacja życiowa jako kategoria teoretyczna i analityczna

W obszarze dyskursu nad współczesną rzeczywistością społeczną wielość prezentowanych podejść i stanowisk wymaga dookreślenia teorii, za pomocą których będziemy chcieli opisać i zbadać interesujące nas zjawiska. Podjęta tematyka orientacji życiowych młodzieży akademickiej, wymaga analizy teoretycznej przyjętego konstruktów. Zastosowanie pojęcia orientacji rozumianego jako poszukiwanie kierunku, odnajdywanie się w świecie, poszukiwanie swoje drogi, wydaje się wpisywać w rozproszoną i wieloznaczną rzeczywistość, w której jednostka ciągle na nowo kreuje siebie. Poniższa narracja skoncentrowana będzie zatem na zaprezentowaniu licznych stanowisk dotyczących pojęcia orientacji oraz orientacji życiowych. Przegląd wybranych typologii orientacji zobrazuje przedmiot zainteresowań badawczych poszczególnych autorów. Przedstawione zostaną także odwołania do badań jakie prowadzone były nad młodzieżą w kontekście orientacji życiowych. Analiza literatury przedmiotu, której kategorią nadrzędną uczyniono orientacje życiowe, jest niezbędnym elementem konstruowania procesu badawczego. Przywołanie zaś typologii orientacji życiowych, posłużyło jako inspiracja w konstruowaniu narzędzia badawczego.

2.1. Orientacja – rozważania nad definicyjnym credo

Młody człowiek będący na etapie dojrzewania poszukuje sensu życia, swoje działania koncentruje wokół określonych celów. Młodzież doświadcza świata poprzez pierwsze w pełni samodzielne decyzje. Dokonując wyborów kieruje się określonymi wartościami, dąży do wyznaczonych celów, szuka swojego sensu istnienia czyli orientuje się na świat w określony sposób. W globalnej rzeczywistości młodzi ludzie mają niemal nieograniczone możliwości korzystania z dostępnych dóbr i usług, są już nie tylko obywatelami państwa- ale w jednym momencie mogą znajdować się w kilku miejscach, uczestniczyć w różnych wydarzeniach, są obywatelami świata. Ten skondensowany obraz rzeczywistości zmienia się niezwykle intensywnie. Jednostka jako odbiorca tych zmian powinna być nastawiona na ich odpowiednią interpretację i analizę. Tego typu umiejętności ułatwią funkcjonowanie w ponowoczesnej rzeczywistości oraz rozeznanie się w swoim położeniu, aby móc skłaniać się ku jakiemuś kierunkowi. Zgodnie z definicją *Słownika Języka Polskiego* te czynności wchodzą w zakres pojęcia orientacji²³².

Rozważania teoretyczne należy rozpocząć od dookreślenia kategorii orientacji. Pojęcie to pochodzi od łacińskiego słowa *oriens, orientalis* co oznacza odszukiwanie wschodu w celu ustalenia innych stron świata oraz zorientowania się w swoim położeniu²³³. W *Leksykonie PWN* znaczenie orientacji jest poszerzone o zdolność do prawidłowego i szybkiego ustalania danych zewnętrznych oraz związanych z własną osobą i kierunkiem celowego działania²³⁴. W pojęciu orientacji zawiera się zatem ukierunkowane działanie i aktywność jednostki²³⁵. Człowiek funkcjonujący we współczesnym świecie permanentnej zmiany musi posiadać umiejętność odbioru informacji o sytuacjach w jakich się znajduje, pozwala mu to na podjęcie działań wyznaczonych określoną potrzebą²³⁶. Ujęcie zaprezentowane w *Słowniku psychologicznym* zwraca uwagę na dodatkowy aspekt jakim jest tendencja jednostki do wyznaczania sobie celów. Dokonując analizy pojęcia orientacji należy zwrócić także

²³² *Słownik Języka Polskiego*, /red./ M. Szymczak, Warszawa 1979, s. 541.

²³³ *ibidem*.

²³⁴ *Leksykon PWN*, /red./A. Karwowski, Warszawa 1972, s. 234.

²³⁵ *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku...*, op. cit., s. 243.

²³⁶ *Słownik psychologiczny*, / red./W. Szewczuk, Warszawa 1979, s. 181.

uwagę na proces orientowania się, który nie pozostaje w sferze deklaratywnej, jest natomiast systemem następujących po sobie operacji kończących się aktywnością jednostki.

Analizowane powyżej rozumienie orientacji było wielokrotnie precyzowane ze względu na problematykę badawczą czy dyscyplinę naukową w ramach której prowadzone były badania. W literaturze możemy spotkać rozszerzenie definicji leksykalnej o wątki, które nadają pojęciu orientacji wieloznaczności i czynią problem orientacji interesującym poznawczo.

Liczne rozważania nad procesem orientowania się oraz próby definiowania pojęcia orientacji znajdziemy w dorobku psychologii. W polskiej literaturze pojęcie orientacji najwcześniej pojawiło się w pracach S. Błachowskiego²³⁷, który wiąże ją z aktywnością psychiczną jednostki, a dokładniej z nastawieniem jednostki wobec otaczającego świata. Autor ten rozróżnia dwa rodzaje nastawień: nastawienie pierwotne, ekstrospektywne – na zewnątrz i na otoczenie oraz nastawienie wtórne – kształtujące się w toku życia i rozwoju człowieka. Orientacja to według niego- dyspozycja pierwotna uformowana w wyniku ewolucji²³⁸. W ujęciu psychologicznym orientacja - jak uważa K. Skarżyńska - to mniej lub bardziej spójny zbiór orientacji poznawczych, motywacyjnych i moralnych wobec określonej sytuacji, wyznaczonej przez typ relacji interpersonalnych, który służy jako przewodnik dla działań jednostki w danej sytuacji²³⁹.

Pojęciem orientacji posługiwał się również A. Lewicki, który zdefiniował orientację w otoczeniu jako procesy poznawcze człowieka, polegające na poznawaniu zarówno wskaźników wartości jak i wskaźników działania. Ludzie jako żywe organizmy, dążące do wartości biologicznych, ale też jako istoty społeczne, poszukujące wartości kulturowych, stoją w swym środowisku przed różnorodnymi problemami życiowymi, a dla ich rozwiązania muszą orientować się i w wartościach poszczególnych sytuacji i w działaniach, za pomocą których mogliby zdobyć te

²³⁷ Na podstawie T. Hejnickiej-Bezwińskiej [w:] *Orientacje życiowe młodzieży*, która powołuje się na S. Gertsmanna, *Podstawy psychologii konkretnej*, Warszawa 1987, s. 73.

²³⁸ T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, WSP, Bydgoszcz 1991, s. 16.

²³⁹ K. Skarżyńska, *Orientacja egalitarna i nieegalitarna*, [w:] *Orientacje społeczne jako element mentalności*, /red./ J. Rekowski, Poznań 1990, s.139.

wartości²⁴⁰. Autor tej definicji zwraca zatem uwagę, że orientowanie nigdy nie może mieć charakteru rozważań, przeciwnie musi zawsze być środkiem do załatwienia jakiejś potrzeby. Zdaniem A. Lewickiego nawet w przypadkach w których poznawanie jest czynnością całkowicie „bezinteresowną”, dokładniejsza analiza pozwala stwierdzić, że jest to orientowanie się we wskaźnikach wartości, a to także stanowi zaspokajanie określonej potrzeby²⁴¹. Rozwój orientacji w otoczeniu oraz rozwój potrzeb to dla A. Lewickiego dwa główne produkty socjalizacji człowieka wzajemnie od siebie zależne. W początkowych stadiach życia człowiek z jednej strony uczy się abstrakcyjnego poznawania, co pozwala mu zrozumieć np. wymagania otoczenia, z drugiej zaś- rozwój potrzeb społecznych, badawczych, ambicyjnych daje mu dopiero właściwe motywy do orientowania się w otoczeniu i do działania²⁴².

K. Obuchowski zdefiniował natomiast orientację człowieka w otoczeniu jako czynne poszukiwanie i wykorzystanie niektórych zmian w środowisku jako nośników informacji determinujących wybór sposobu uzyskania optymalnego poziomu samoregulacji. Autor w przyjętym powyżej twierdzeniu zawarł założenie, iż poszukiwanie informacji prowadzi do określonych skutków, pozwala jednostce panować nad rzeczywistością. Zmiana w środowisku jako nośnik informacji jest utożsamiana przez K. Obuchowskiego z pojęciem bodźca, który informuje jednostkę o stanie otoczenia. W swojej teorii definiuje także pojęcie samoregulacji jako zdolność do utrzymania zarówno równowagi wewnętrznej w zmiennym środowisku, jak i równowagi zewnętrznej²⁴³. K. Obuchowski zauważa, że człowiek jest skazany na postęp, a zmieniający się świat wymusza zmiany w naszym zachowaniu. Utrzymanie równowagi zarówno zewnętrznej jak i wewnętrznej jest tym efektywniejsze, im więcej jesteśmy w stanie przewidzieć sytuacji, dlatego człowiek powinien nie tylko odbierać sytuacje ale aktywnie ich poszukiwać²⁴⁴.

Natomiast definicja H. Sęk odwołuje się do spostrzegania rozumianego jako orientacja w otoczeniu, która jest złożoną organizacją procesów warunkujących identyfikację otoczenia, poznaniem aktualnie działających sytuacji, w czasie którego

²⁴⁰A. Lewicki, *Procesy poznawcze i orientacja w otoczeniu*, PWN, Warszawa 1960, s. 208.

²⁴¹Ibidem.

²⁴²Ibidem, s. 207.

²⁴³K. Obuchowski, *Kody orientacji i struktura procesów emocjonalnych*, PWN, Warszawa 1982, s. 34-35.

²⁴⁴Ibidem., s. 34.

dokonyuje się równoczesny proces przetwarzania informacji w oparciu o indywidualne i społeczne doświadczenie czyli wiedzę i system wartości²⁴⁵. Interesującą poznawczą propozycję definiowania orientacji przedstawił J. Koziński, który uważa że może ona stanowić globalny cel egzystencjalny w świecie realnym jednostki²⁴⁶.

Różnorodny sposób rozumienia pojęcia orientacji wskazuje na złożoność tego zagadnienia, warto jednak zwrócić uwagę na elementy wspólne, które pojawiły się w wyżej zaprezentowanych definicjach. Przede wszystkim orientacja w ujęciu psychologów jest ściśle związana z procesami poznawczymi człowieka. Większość badaczy zwraca także uwagę na równowagę pomiędzy psychiką człowieka czyli jego wnętrzem a otaczającym go światem. Jak podkreśla K. Obuchowski kierunek orientacji jednostki zależy od wykorzystania informacji, które może mieć charakter bierny, wtedy zachowania człowieka nie wymagają udziału struktur mózgowych wykorzystujących doświadczenie, lub czynny o którym mówimy wtedy, gdy jednostka poszukuje informacji, przetwarza je i wybiera zachowania podporządkowując się sytuacji tak obecnej, jak i przyszłej²⁴⁷. Zarówno dla A. Lewickiego jak i K. Obuchowskiego istotnym składnikiem orientowania się w otoczeniu jest zachowanie równowagi zewnętrznej, które możliwe jest poprzez prawidłowe odzwierciedlenie sytuacji²⁴⁸. Dla psychologów orientowanie się to nie tylko rozpoznawanie rzeczywistości, ale także konkretne działania, które służą rozwojowi jednostki i mogą być celem jej funkcjonowania w świecie. Poszukiwanie sensu życia jest więc jedną z podstawowych potrzeb jednostki²⁴⁹. Definicje orientacji mające swoją źródłowość w psychologii nawiązują również do sfery wartości jednostki, co zdecydowanie częściej jest treścią definicji filozoficznych, socjologicznych czy pedagogicznych. Jednak jak pisze K. Obuchowski: „Potrzeba sensu życia jest taką właściwością człowieka, która powoduje, że bez zaistnienia w jego działalności życiowej takich wartości, które są lub mogą zostać uznane przez niego za nadające sens życiu, nie może on prawidłowo funkcjonować, co oznacza w praktyce, że jego działalność jest za słaba w stosunku do

²⁴⁵H. Sęk, *Orientacja w sytuacjach społecznych*, Poznań 1980.

²⁴⁶J. Koziński, *Człowiek wielowymiarowy*, Żak, Warszawa 1996, s. 97.

²⁴⁷K. Obuchowski, *Kody orientacji...*, op. cit. s. 36.

²⁴⁸K. Obuchowski, *Psychologia dążeń ludzkich*, PWN, Warszawa 1965, s. 163.

²⁴⁹Ibidem., s. 244.

możliwości, nieukierunkowana i oceniana przez niego negatywnie²⁵⁰ .

W socjologii natomiast ze względu na jej odmienny obszar zainteresowań możemy wskazać na inne ujęcie definicyjne orientacji. W literaturze przedmiotu często cytowana jest definicja M. Ziółkowskiego, który poprzez orientacje rozumie zgeneralizowaną tendencję do postrzegania, wartościowania, odczuwania i reagowania na rzeczywistość społeczną. Podkreśla przy tym, że tak rozumiane orientowanie się to nie tylko jasne i wyraźne przekonania, ale także przecucia i odczucia sytuujące się często na progu nieświadomości²⁵¹. Na orientację pojętą jako całościowy stosunek jednostek do świata i systemu społecznego zdaniem M. Ziółkowskiego składają się między innymi wartości – które autor rozumie za S. Nowakiem jako „ pewne obrazy czy wizje rzeczy, stanów czy procesów pożądaných, uznanych za właściwe, słuszne moralnie, czy też takie jakich by się chciało²⁵²”. Wartościom- ideałom, które dotyczą społeczeństwa i innych ludzi towarzyszą zdaniem autora tzw. wartości życiowe, nazywane niekiedy potrzebami- zarówno materialne jak i psychiczne. M. Ziółkowski podkreśla również, że składnikami wartości mogą się również okazać kontr ideały czyli wartości negatywne. Elementem całościowego stosunku jednostek do świata jest także potoczna wiedza o rzeczywistości- czyli poznawczy komponent postaw, który zawiera: opis i diagnozę obecnego stanu społeczeństwa oraz zachowań i postaw partnerów, wyjaśnianie, czyli postrzeganie przyczyn obecnego stanu rzeczywistości oraz prognozę na najbliższą i dalszą przyszłość. M. Ziółkowski wyróżnia również ocenę (ewaluację) postrzeganego stanu systemu czyli między innymi porównanie obrazu rzeczywistości z uznawanymi wartościami, jako jeden z komponentów orientacji. Autor ten zwraca uwagę, iż na pojęcie orientacji składają się również dyspozycje do zachowań w stosunku do określonych obiektów oraz umiejętność ich programowania²⁵³. Zaprezentowana definicja, zawiera elementy składowe stosunku jednostki do otaczającej ją rzeczywistości, w sposób kompleksowy ujmując treść pojęcia orientacji.

W ten sposób przez lata prowadzonych analiz teoretycznych nad orientacjami ukształtowało się wiele definicji w różnych dziedzinach nauki, w zależności także od

²⁵⁰ Ibidem., s. 247.

²⁵¹ M. Ziółkowski, *Orientacje indywidualne a system społeczny*, [w:] *Orientacje społeczne jako element mentalności*,/red./ J. Reykowski, Wydawnictwo Nakom, Poznań 1990, s.57.

²⁵² Ibidem.

²⁵³ M. Ziółkowski, *Orientacje indywidualne a system społeczny*, op. cit., s. 58.

przedmiotu badań i preferencji poznawczych autorów. Definicja M. Ziółkowskiego odnosi się do systemu społecznego, co czyni ją odmienną od tych zaproponowanych przez psychologów. Jednak interdyscyplinarność problemu orientacji nie wyklucza łączenia wielu podejść w zależności od tego jaki charakter mają mieć badania, które dany autor lub badacz problemu będzie chciał przeprowadzić.

Omawiając dorobek definicyjny poszczególnych dziedzin nauki przytoczyć należy interesującą z punktu widzenia podjętego tematu, często cytowaną w literaturze definicję orientacji jaką w swych pracach prezentuje T. Hejnicka-Bezwińska, będąca również autorką definicji i typologii orientacji życiowych²⁵⁴, które będą głównym przedmiotem rozważań podjętych w pracy. T. Hejnicka-Bezwińska na podstawie wcześniej wypracowanych definicji orientacji podkreśla, że „treść orientacji jest zależna od zmiennych osobowościowych natomiast aktywność społeczna jednostki zależy od percepcji sytuacji społecznej i percepcji siebie w relacji do tej sytuacji²⁵⁵”. W swojej pracy zatytułowanej *Orientacje życiowe młodzieży* przytacza definicję wypracowaną przez S. Gerstmana, który zwrócił uwagę na stosunek orientacji do wiedzy: „Orientacja jest trzecią postacią wiadomości o świecie rzeczywistym i człowieku, jest zbiorem wartości pochodzących z wiedzy naukowej oraz wiedzy potocznej. Te dwa rodzaje wiedzy, gdy podlegają zmianom i przystosowaniu do praktycznej działalności jednostki stają się orientacją²⁵⁶”.

Definicję orientacji na potrzeby swoich badań nad tożsamością młodzieży w perspektywie globalnego świata stworzyła także A. Cybal-Michalska. Korzystając z prac T. Hejnickiej-Bezwińskiej, M. Ziółkowskiego, K. Skarżyńskiej przyjęła, że orientacje zarówno na społecznym jak i indywidualnym poziomie stanowią zgeneralizowane tendencje do postrzegania, wartościowania, odczuwania i reagowania na globalizacyjne przemiany w świecie, na podstawie uświadamianych i na wół uświadamianych przekonań dotyczących z jednej strony otoczenia społeczno-kulturowego, z drugiej podmiotu działania i możliwości w nim tkwiących. Dla autorki

²⁵⁴T. Hejnicka-Bezwińska prowadziła między innymi badania nad orientacjami życiowymi młodzieży, orientacjami życiowymi młodzieży wiejskiej, orientacjami edukacyjnymi. Wyniki tych badań prezentowane są w książkach i artykułach.

²⁵⁵T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, WSP, Bydgoszcz 1991, s.17.

²⁵⁶S. Gerstman, *Podstawy psychologii konkretnej*, Warszawa 1987, za: T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, WSP, Bydgoszcz 1991, s.18.

tej definicji interpretacja orientacji jako elementów mentalności współczesnego społeczeństwa, pozwala na zarysowanie cech globalizującej się ponowoczesnej cywilizacji²⁵⁷.

Zupełnie nowe ujęcie interpretacyjne kategorii „orientacja” zaprezentował M. Marciniak, który dokonał nałożenia cech definicyjnych orientacji na „syndrom konsumpcyjny” zdefiniowany przez Z. Baumana. Korzystając z szerokiej literatury przedmiot między innymi z definicji M. Ziółkowskiego czy T. Hejnickiej-Bezwińskiej dostrzegł za T. Parsonsem, że potencjał i siła kategorii „orientacja” tkwi w łączeniu tego co jednostkowe, z tym co społeczne, co w tym przypadku pozwala na łącznie psychologicznych teorii osobowości i motywacji z socjologicznymi teoriami struktury społecznej. M. Marciniak zrekonstruował baumanowską kategorię syndromu konsumpcyjnego i przyjął na potrzeby swoich badań nową kategorię badawczą i analityczną - „orientacja konsumpcyjna”²⁵⁸. Zdefiniował ją jako charakterystyczną dla członków społeczeństwa konsumpcyjnego epoki płynnej nowoczesności, zgeneralizowaną tendencję do postrzegania, wartościowania, odczuwania i reagowania na rzeczywistość. To ustosunkowanie do rzeczywistości odwzorowuje relację konsumenta do przedmiotów konsumpcji. Na orientację w tym ujęciu składają się takie elementy, jak: wartości, wiedza potoczna oraz oceny i dyspozycje do reagowania²⁵⁹. Autor definicji przyjął założenie, że znajdują one odzwierciedlenie w treści orientacji, którą zamierza traktować kompleksowo. W swojej pracy *Orientacje konsumpcyjne młodzieży akademickiej. Perspektywa Baumanowska* operacjonalizując pojęcie orientacji M. Marciniak konstatuje, iż wobec rzeczywistości stanowi ona „typ idealny”, czyli zestaw cech, który rzadko występuje (a wręcz nie istnieje) w rzeczywistości. Orientacja konsumpcyjna podobnie jak kultura konsumpcyjna jest pewnym uogólnieniem i uproszczeniem, ponieważ w pełni ukształtowana orientacja konsumpcyjna mogłaby zaistnieć tylko przy braku czynników zakłócających. W realnym życiu u poszczególnych jednostek różny może być stopień jej

²⁵⁷A. Cybał-Michalska, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006, s. 67.

²⁵⁸M. Marciniak, *Orientacje konsumpcyjne młodzieży akademickiej. Perspektywa Baumanowska*, Impuls, Kraków 2011, s. 72-73.

²⁵⁹Ibidem., s. 73.

ukształtowania²⁶⁰. M. Marciniak w swoich dociekaniach podkreśla, że orientacja nigdy nie jest ostatecznie ukształtowana- może ulegać zmianom pod wpływem napływających do jednostki informacji. Jedną z cech orientacji jest jej konstruowanie na bazie informacji zapisanych w pamięci. Pełni ona także funkcje regulacyjne: pozwala generować oczekiwania oraz wyznacza standardy regulacji zachowania się²⁶¹. Tak definiowana kategoria orientacji, nakreśla jej szeroki kontekst i wskazuje na ogromne możliwości przy konstruowaniu metodologii badań własnych.

W każdej z tych prób eksploracji możemy odnaleźć elementy wspólne, ważne jest jednak to, że ze względu na specyfikę badań czy odmienną grupę badanych, autorzy próbowali zaznaczyć istotne różnice aby zoperacjonalizować pojęcie zgodnie ze swoimi zainteresowaniami naukowymi. Natura orientacji w ujęciu psychologicznym to przede wszystkim wskazanie na procesy poznawcze jednostki oraz element osobowości, próba wyjaśniania określonych zachowań, przez pryzmat funkcjonowania mózgu i układu nerwowego przy uwzględnieniu określonych bodźców. Szerszy kontekst prezentują natomiast definicje odwołujące się do uwarunkowań społeczno-kulturowych czy doświadczeń jednostki. Rozważania nad terminem orientacji wskazują na ciągłą redefinicję pojęcia oraz na interdyscyplinarność tego terminu. Zagadnienie orientacji z punktu widzenia czasów w których żyjemy wydaje się być interesujące poznawczo. Świat poddawany jest ciągłej fluktuacji w związku z czym trudno ujmować zjawiska, które nie są trwałe i mogą ulegać przekształceniom. Globalizacja współczesnego świata prowadzi do radykalnych przemian społecznych. Człowiek współczesny skazany jest na szukanie swojego miejsca w ciągle zmieniającej się rzeczywistości. Tendencje jednostek do postrzegania rzeczywistości, wartościowania, odczuwania i reagowania na globalizacyjne przemiany w świecie ujęte jako orientacje jednostek pozostają problemem ciągle aktualnym i stanowią przyczynek do dalszych rozważań nad kategorią orientacji.

²⁶⁰ Ibidem., s. 74.

²⁶¹ Ibidem., s. 77.

2.2. Przegląd wybranych typologii orientacji

Dokonując analizy wielokontekstowego pojęcia jakim jest orientacja warto przedstawić powstałe w naukach społecznych typologie związane z tym konstruktem. Autorzy poszczególnych typologii orientacji starali się w sposób adekwatny opisać i kategoryzować jakość rzeczywistości oraz to w jaki sposób może funkcjonować w niej jednostka. Należy podkreślić, że prezentowane w literaturze modele często mają związek z obszarem zainteresowań badacza i różnią się między sobą stopniem szczegółowości. Przykładem heterogeniczności może być typologia K. Obuchowskiego, który proponuje dwie przeciwstawne orientacje: indywidualizm i kolektywizm²⁶² w zestawieniu z typologią orientacji T. Hejnickiej-Bezwińskiej, która wyrażona jest w dziesięciu modelach życia. Ujęcia te prezentują zróżnicowane podejście do funkcjonowania jednostki w rzeczywistości społecznej. Przez lata w wyniku prowadzonych badań powstało wiele znaczących typologii orientacji, które są nierzadko cytowane i przywoływane w literaturze. Nie bez znaczenia jest kontekst społeczno-kulturowy w jakich powstawały poszczególne typologie orientacji. Jednak mimo zmieniającej się rzeczywistości i dynamicznej struktury społecznej, mogą one stanowić podstawę teoretyczną kolejnych typologii orientacji, mających na celu uporządkowanie możliwych wyborów jednostki i będących adekwatną odpowiedzią na zmieniającą się rzeczywistość społeczną.

W związku z tym poniżej zaprezentowane zostaną typologie orientacji, które w różnorodny sposób ujmują całościowe podejście jednostki do rzeczywistości społecznej. Z punktu widzenia celów życiowych jednostki i sposobów ich realizacji ważnymi pojęciami porządkującymi określony sposób postępowania podmiotów są indywidualizm i kolektywizm. K. Obuchowski uważa, że oba pojęcia dotyczą wagi inicjatyw jednostki w jej postępowaniu, przeciwstawionej wadze społeczności, w której dana jednostka ludzka jest usytuowana. W tym znaczeniu kategorie te są przeciwstawne²⁶³. Indywidualizm jest poglądem, który zakłada, że jednostka ma prawo do własnej inicjatywy i wyboru w toku formowania swoich celów, poglądów i sposobu

²⁶²K. Obuchowski, *Kolektywizm-Indywidualizm- Ideologizm*, [w:] *Orientacje społeczne jako element mentalności*, /red./ J. Rekowski, Wydawnictwo Nakom, Poznań 1990, s. 93.

²⁶³Ibidem.

zachowania. Ona sama jest w stanie tego dokonać i nie powinna się kierować naciskami i interesami organizacji społecznych, w ramach których funkcjonuje. Wynika to z natury ludzkiej. Sama w sobie jednostka może znaleźć właściwą drogę do tego aby działać społecznie pozytywnie, nie musi być do tego przymuszana ani uczoana. Człowiek zdaniem K. Obuchowskiego, jest w stanie określić cele swojego życia, a także odpowiadać za ich realizację, a co najważniejsze musi znaleźć w sobie rację swojego działania²⁶⁴. Kolektywizm jest natomiast pojęciem dokładnie przeciwnym, który zakłada, że jednostka ma obowiązek uczestniczenia w inicjatywach zespołu w toku postępowania, w miarę pojawiania się jej własnych ocen i sposobów rozwiązywania problemów, powinna ona je zawsze konfrontować z dominującymi w danym kolektywie ocenami i poglądami. Jednostka zgodnie z tymi założeniami, nie jest w stanie znaleźć w sobie właściwej drogi do społecznie właściwego postępowania. Musi nauczyć się podporządkowania woli kolektywu, jako dyrektywnie z natury rzeczy słusznej. Analogicznie sama nie jest w stanie określać celu swojego życia. Kolektyw określi to co dla jednostki jest ważne, ponieważ ma rację zawsze, a więc za negatywne skutki swojego działania jednostka odpowiada tylko wówczas, gdy działa wbrew woli kolektywu²⁶⁵. Orientacje indywidualistyczna i kolektywistyczna powinny być rozpatrywane w kontekście wartości, które dominują w danym okresie historycznym lub też są w tym okresie zagrożone. Tego typu dwubiegowa typologia była zapewne pomocna w ocenie nastawienia jednostek funkcjonujących w odmiennym ustroju społeczno-politycznym zarówno w przypadku badań M. Szuty jak i Z. Zaleskiego²⁶⁶, kiedy to mieliśmy do czynienia z władzą centralnie planowaną, a każdego rodzaju indywidualne podejście było traktowane przez władzę jako odstępstwo od jedynych słusznych zamierzeń kolektywu. Jak wynika z badań sondażowych prowadzonych przez M. Szutę w 1988 roku na próbie młodych inteligentów polskich, indywidualizm jako koncepcja uzyskał wyraźnie pozytywne oceny, w przeciwieństwie do kolektywizmu²⁶⁷.

Równie interesującą i ponadczasową próbą uporządkowania podejścia jednostki do świata są rozważania E. Fromma, który pyta: Mieć czy być? Owe pytanie to dwa

²⁶⁴Ibidem, s 94.

²⁶⁵Ibidem.

²⁶⁶ Badania te przywołuje w swojej pracy: *Kolektywizm-Indywidualizm-Ideologizm* K. Obuchowski.

²⁶⁷Ibidem, s. 95.

odmienne sposoby orientowania się, które determinują istnienie człowieka w świecie. Zdaniem autora w „mieć” mieszczą się takie wartości jak materializm i konsumpcjonizm, natomiast przeciwieństwem tego sposobu życia jest skupienie się na wartościach samorealizacyjnych, pozwalających człowiekowi odnaleźć sens swojego istnienia²⁶⁸.

Obecna rzeczywistość jest jednak bardziej złożona i wieloznaczna. Do prognozowania szans rozwoju jednostkowego i społecznego szczególne znaczenie będą miały typologie, które w sposób znacznie bardziej szczegółowy klasyfikują określone cele życiowe jednostek. Jak zauważa T. Hejnicka-Bezwińska w badaniach empirycznych często konstruuje się orientacje na podstawie hierarchii wartości lub ze względu na możliwe kierunki rozwoju jednostek²⁶⁹. Ku takiemu widzeniu skłania się J. Koziński, dokonując podziału orientacji na: poznawczą, która łączy się z prawdą naukową, ekspresyjną - związaną z wyrażaniem myśli i uczuć w dziedzinie sztuki, opiekuńczą - która wyraża się przez oddanie siebie drugiemu człowiekowi oraz polityczną²⁷⁰. Typologia ta jest oparta na kierunkach rozwoju podmiotu i zdecydowanie nie wyczerpuje wątku możliwych orientacji jednostek.

Warto zatem odwołać się do socjologicznego ujęcia orientacji, które zaprezentował M. Ziółkowski i na podstawie analizy rzeczywistości społecznej wyróżnił trzy przeciwstawne podejścia. Pierwszym z zaproponowanych przez autora ujęć jest orientacja na indywidualizm i kolektywizm, gdzie dychotomia przebiega na biegunach osi „ja”(„my”) - „on”(„oni”), przy czym orientację indywidualistyczną posiadają nie tylko osoby zorientowane na siebie, ale także na własną, pierwotną grupę, z którą się silnie utożsamiają. W odniesieniu do grup pierwotnych nie zarysują się zatem empirycznie uchwytne różnice między orientacją indywidualistyczną a kolektywistyczną. Wymiar ten będzie widoczny w relacjach między własną grupą a innymi grupowymi komponentami struktury społecznej. Charakterystyczne dla kolektywizmu będzie identyfikowanie się z grupą oraz działania zespołowe. Natomiast wyznacznikiem orientacji indywidualistycznej są działania aktywne, podejmowane

²⁶⁸ E. Fromm, *Mieć czy być?*, Rebis, Poznań 2007, s. 53-70.

²⁶⁹ T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., s.22.

²⁷⁰ J. Koziński, *Człowiek wielowymiarowy*, Żak, Warszawa 1996, s. 97-98.

samodzielnie na rzecz realizacji własnych lub grupowych interesów²⁷¹.

Kolejna para orientacji zaproponowana przez M. Ziółkowskiego, to orientacja produktywna i orientacja receptywno-rozszczeniowa, gdzie lokuje się przeciwieństwa na osi zachowania kreatywne – zachowania konsumpcyjne. Pierwszy komponent tworzą postawy: przedsiębiorczości, dynamizującej aktywności społeczno-produktywnej, mobilności i ruchliwości. Drugi natomiast komponent wyzwała postawy rozszczeniowe, bierne, zorientowane ludycznie. Przy czym niezależnie od wartościowania obu tych kategorii orientacji, w których zwykle czynnik ewaluacyjny kieruje uwagę przedstawicieli nauk społecznych ku pierwszej, bardziej prorynkowej orientacji, ta druga jest jej koniecznym dopełnieniem. Tworzy ona rzesze odbiorców partycypujących w dystrybucji dóbr wytworzonych przez reprezentantów owej produktywnej orientacji²⁷².

Orientacja podmiotowa i orientacja na podporządkowanie, to ostanía para zaproponowana przez M. Ziółkowskiego. Orientacje te zakładają dychotomię samokierowanie- konformizm. Pierwsza orientacja daje prymat swobodnej aktywności podmiotom, jako równoprawnym partnerom w teatrze ról społecznych. Druga rozumiana jest jako uleganie zewnętrznym autorytetom i odwołuje się do hierarchicznej stratyfikacji społecznej. Taka struktura zakłada, że jej osobowe elementy wchodzą w relacje sprawcze według reguły podporządkowania²⁷³. Konkluzją do rozważań na temat typologii M. Ziółkowskiego jest fakt, że ów podział nie jest strukturą zamkniętą. Autor odwołując się do indywidualizmu jednostki podkreśla, że równie ważne będą tworzące się opozycje pomiędzy innowacyjnością a zachowawczością czy aktywnością a biernością jednostki²⁷⁴. Pomiędzy jedną a drugą skrajnością znajdzie się cały wachlarz ludzkich zachowań i postaw, które to mogą zawierać elementy zarówno z jednego jak i z drugiego biegunu.

Zarówno psychologiczne jak i socjologiczne ujęcia zagadnień związanych z orientacjami stały się inspiracją dla pedagogów i posłużyły do stworzenia na potrzeby swoich badań nowych ujęć typologii orientacji. A. Gańczarczyk, który w swojej

²⁷¹ B. Idzikowski, op.cit., s. 45-46.

²⁷² Ibidem, s. 46.

²⁷³ M. Ziółkowski, J. Koralewicz, *Mentalność Polaków. Sposoby myślenia o polityce, gospodarce i życiu społecznym w końcu lat osiemdziesiątych*, Wydawnictwo Nakom, Poznań 1990, s. 14-15.

²⁷⁴ Ibidem, s. 15.

definicji orientacji odwoływał się do aktywności jednostki, założył, że ludzie mogą przejawiać stosunek krytyczny lub bezkrytyczny, aktywny lub bierny, twórczy lub reprodukcyjny w związku z czym dokonał on podziału orientacji na dwie kategorie: orientacje aktywne i bierne. W skład tych pierwszych zaliczył orientacje: wartościująco-oceniające, reformatorskie, perfekcjonistyczne oraz nonkonformistyczne. Do kategorii orientacji biernych zaliczył: orientację konformistyczną, konserwatywną i inercyjną²⁷⁵. W ten sposób A. Gańczarczyk wyodrębnił orientacje ogólne i orientacje skonkretyzowane, które uzależnione są od aktywności jednostki. Autor podkreśla jednak w swoich rozważaniach teoretycznych, że orientacja wartościująca jako aktywna, jest w stosunku do pozostałych naczelna i pierwotna, argumentując to w ten sposób, iż orientacje wartościujące są jednym z czynników motywujących, do przejawiania w stosunku do przedmiotu określonych nastawień²⁷⁶. Orientacje aktywne są także charakterystyczne dla jednostek, które dostrzegają, sygnalizują i realizują propozycje zmian w otoczeniu. Natomiast orientacje bierne dotyczą takich nastawień jak brak potrzeby zmiany czy brak jakichkolwiek propozycji świadczących o poczuciu sprawstwa skierowanych wobec siebie i innych, które wiązałyby się ze zmianą²⁷⁷. W ramach każdej z omówionych orientacji A. Gańczarczyk zakłada różnorodność w prezentowanych postawach i zachowaniach, co wpływa na zmienną treść orientacji życiowych.

Odmienne ujęcie typologii orientacji zaproponował w swoich orientacjach teoretycznych B. Suchodolski. Stworzył on typologie opartą na konkretnych kryteriach. Podzielił orientacje ze względu na kryterium podmiotowe, oraz kryterium stosunku jednostki do kategorii czasu. Za pomocą pierwszego kryterium opisał trzy przeciwstawne orientacje: „ku sobie”, „ku ludziom” i „ku światu”. Pierwsza orientacja zdaniem B. Suchodolskiego odnosi się do typu osobowości introwertycznej, skupionej na własnych potrzebach i zainteresowaniach. Wszelkie przeżycia, działania, jednostka traktuje w kategoriach swej biografii i egzystencji, pełnego oddania i pasji w realizacji różnych wartości. Orientację „ku sobie” charakteryzują dwie odmiany. Pierwszą z nich

²⁷⁵A. Gańczarczyk, op.cit., s. 16.

²⁷⁶Ibidem., s. 37.

²⁷⁷Ibidem.

przenika nastrój powagi, drugą zaś nastrój zabawy²⁷⁸. W pierwszej życie przyjmowane jest na poważnie z refleksją nad sobą, wiąże się z krytycznym i subiektywnym podejściem do świata. Druga odmiana to postrzeganie życia, siebie, świata jako zabawy, wielkiej gry z niespodzianką. Przekroczenie pewnych granic w orientacji „ku sobie” staje się czynnikiem szkodliwym dla jednostki, degradującym jej życie, szczególnie duchowe i społeczne²⁷⁹. Orientacją przeciwstawną do wymienionej wcześniej orientacji, jest orientacja „ku ludziom”, w której ważne jest to jakie skutki dla innych niosą treści działania jednostki. Orientacja ta jest charakterystyczna dla podmiotów, które pracują społecznie, czy chętnie uczestniczą w wolontariacie, lub swoją karierę podporządkowują pracy dla ludzi. Trzecia orientacja „ku światu” charakteryzuje się dążeniem jednostki do przeobrażania obiektywnej rzeczywistości lub jej utrzymania. Życie jest doświadczane jako trud i obowiązek, zdyscyplinowanie oraz odpowiedzialność zarówno w działalności zawodowej jak i społecznej²⁸⁰. Prezentowana orientacja niesie za sobą ogromne konsekwencje w funkcjonowaniu jednostki, wywierając znaczącą presję na jej działania. Ciągłe „pilnowanie” się jednostki może mieć negatywne skutki dla jej funkcjonowania.

Autor wyżej opisanej typologii dokonał także innego podziału orientacji, którego kryterium stanowi stosunek jednostki do kategorii czasu. W ramach tej typologii jednostka może: „żyć dla przyszłości”, „żyć chwilą” oraz „żyć ku wartościom niezmiennym”. Pierwszy typ orientacji łączy się z przyszłością. B. Suchodolski orientację tę definiuje jako styl życia zdyscyplinowany, surowy, manifestujący się w pracy i wysiłku pozwalającym na realizowanie projektów, umożliwiający prowadzenie celowego życia. Drugi typ orientacji określony jako „życie chwilą” charakteryzuje się lekkomyślnością jednostki, wyrażoną przez jednostkę radością, intensywnością w pragnieniach i bezpośrednich zaspokojeniach pragnień. „Życie chwilą” umożliwia człowiekowi cieszenie się tym co jest „tu i teraz”. Natomiast trzeci typ orientacji, czyli „życie ku wartościom niezmiennym”, wyzwala ludzkie cnoty: honor, godność, prawość i trud. Jest to orientacja, którą B. Suchodolski definiuje jako styl życia w którym

²⁷⁸B. Suchodolski, *Kształt życia*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1982, s. 202.

²⁷⁹A. Jakubaszek, *Orientacje życiowe młodzieży. Na przykładzie badań w Ośrodku Szkolenia i Wychowania OHP w Krakowie*, Impuls, Kraków 2010, s. 25.

²⁸⁰Ibidem, s. 26.

jednostka szuka wyzwolenia spod władzy czasu²⁸¹. W typologiach tych przejawia się filozoficzne podejście autora do kategorii orientacji. B. Suchodolski odwołuje się do rozwoju jednostki, do zaspokajania jej potrzeb, a ważnym elementem pozwalającym funkcjonować jednostce w otaczającej ją rzeczywistości są wyznawane wartości.

Dokonując przeglądu typologii orientacji należy szerzej omówić tę zaproponowaną przez T. Hejnicką-Bezwińską, która porządkuje orientacje ze względu na wartości jakie dla jednostki są istotne, zwracając uwagę przede wszystkim na role jakie jednostka może pełnić w społeczeństwie. Autorka w swoich badaniach pilotażowych korzystała z typologii dróg życiowych Ch. Morrisa. Jest to narzędzie badawcze, w którym autor zaproponował trzynaście możliwych nastawień wobec wartości, takich jak: zachowanie najwyższych wartości ludzkich, szukanie wewnętrznej niezależności (wolność od nacisków ludzi i rzeczy), rozumienie ludzi i okazywaniem im życzliwości, zmysłowe i epikurejskie życie, działanie i cieszenie się życiem z innymi ludźmi, ciągle zmienianie i kształtowanie otaczającej rzeczywistości, harmonijne łączenie działania, doznawania i kontemplacji, beztroskie cieszenie się zdrowiem i przyjemnościami, nastawienie na bierne doznawanie bodźców zewnętrznego świata, nastawienie na panowanie nad sobą i stoickie znoszenie przeciwności, analizę i medytację nad własnym życiem wewnętrznym, śmiałe działanie i podejmowanie ryzyka oraz nastawienie na posłuszeństwo wobec celowo działających kosmicznych sił natury²⁸². Jednak różnice kulturowe oraz wyniki wstępnych badań prowadzonych przez T. Hejnicką-Bezwińską, przyczyniły się do stworzenia własnych modeli życia jako odrębnej typologii²⁸³. Przede wszystkim w badaniach pilotażowych T. Hejnickiej-Bezwińskiej nie wystąpiły ani preferencje ani wybory, co do modeli zaproponowanych przez Ch. Morrisa, takich jak nastawienie na: bierne doznawanie bodźców, nastawienie na panowanie nad sobą oraz nastawienie na posłuszeństwo wobec działających kosmicznych sił natury. Jak zauważa T. Hejnicka-Bezwińska, nastawienia te związane są z buddyjską koncepcją filozoficzno-etyczną²⁸⁴. W związku z tym autorka, konstruując własną typologię orientacji nie uwzględniła tych właśnie trzech

²⁸¹ Ibidem.

²⁸² S. Siek, *Wybrane metody badania osobowości*, Akademia teologii katolickiej, Warszawa 1983, s. 422-433.

²⁸³ T. Hejnicka-Bezwińska, op.cit., 47.

²⁸⁴ T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., s. 52.

dróg życia, które pierwotnie pojawiły się w rekonstruowanej typologii Ch. Morrisa.

T. Hejnicka-Bezwińska zdefiniowała dziesięć orientacji, które wykorzystwała do badania młodzieży²⁸⁵. W rozważaniach teoretycznych korzystając z dorobku Ch. Morrisa autorka zamiennie posługuje się pojęciami: typologia orientacji oraz modele życia. Pierwszą z omawianych przez T. Hejnicką-Bezwińską orientacji, jest orientacja minimalistyczna, która wyraża się zdaniem autorki w beztroskim cieszeniu się zdrowiem i przyjemnościami życia. Jest wskaźnikiem, tak zwanej małej stabilizacji. Podstawowym dążeniem zawartym w tej orientacji jest zaspokojenie podstawowych potrzeb materialnych, emocjonalnych i społecznych. Ich zaspokojenie stanowi warunek względnie swobodnego wyboru stylu życia i związanych z nim form aktywności. Jest to typ orientacji o charakterze osobistym i egocentrycznym, powiązany z samoograniczeniem i uprzedmiotowieniem²⁸⁶.

Kolejny model to orientacja na prestiż, której wskaźnikiem jest rywalizacja. Uzyskiwanie znaczenia odbywa się przez posiadanie pewnych dóbr materialnych, wysoko cenionych w grupie odniesienia jednostki. Porównanie swego stanu posiadania z innymi, pozwala jednostce orzekać o swojej wartości. Jest to typ orientacji charakterystycznej dla grup i systemów społecznych, w których występuje zanik wartości związany z intelektem, twórczością i etycznością²⁸⁷. Nie znajdujemy tego typu nastawienia w typologii zaproponowanej przez Ch. Morrisa, ale autorka wprowadziła go do swojej typologii przyjmując założenie, że jest orientacja na prestiż jest obserwowalna a także pojawia się w badaniach nad wartościami²⁸⁸.

Odminną od wyżej opisanej jest orientacja na wycofanie się. Jest to model będący wskaźnikiem wycofania się człowieka z aktywności społecznej na rzecz zmiany świata. Wycofanie się i pasywność wobec czynników zewnętrznych połączona jest z negatywną oceną świata. Zdaniem autorki samoograniczenie właściwe temu modelowi życia, można rozpatrywać również w kategoriach oporu społecznego²⁸⁹.

Natomiast orientacja perfekcjonistyczna charakteryzuje się perfekcjonizmem w działaniu i pełnieniu ról społecznych. Motywy takiej orientacji mogą być intelektualne,

²⁸⁵ Ibidem., s. 48-51.

²⁸⁶ Ibidem, s. 48.

²⁸⁷ Ibidem., s. 49

²⁸⁸ Ibidem.

²⁸⁹ Ibidem.

emocjonalne bądź moralne. Wiązą się jednak zawsze z szacunkiem i uznaniem dla sprawności, doskonałości, pokonywania przeszkód i rozwiązywania zadań. Jest ona zatem wyraźnie nastawiona na jakościowe wykonywanie zadań i w tym tkwi jej społeczny sens²⁹⁰.

Kolejna w typologii T. Hejnickiej-Bezwińskiej jest orientacja rywalizacyjna. Jednostka preferująca lub wybierająca ten model życia satysfakcję osiąga wtedy, kiedy porównując się z innymi może stwierdzić, że jest lepsza (więcej umie, posiada większą władzę, osiąga lepsze wyniki)²⁹¹.

Innym modelem życia jest orientacja allocentryczna, która w centrum zainteresowania sytuuje drugiego człowieka, a nie grupę społeczną. Orientacja ta łączy się z wrażliwością na potrzeby drugiego człowieka, zdolnością rozumienia drugiego człowieka i relacji międzyludzkich. Nie odnosi się jednak do grup społecznych czy systemów społecznych. W przeciwieństwie do zaproponowanej przez autorkę, orientacji socjocentrycznej, dla której charakterystyczny jest sposób widzenia rzeczywistości w kategoriach systemów i grup społecznych. Wskaźnikiem tej orientacji jest gotowość jednostki do zaangażowania się w realizację idei społecznie ważnych dla mniejszych i większych grup społecznych²⁹².

Odmiernym sposobem postrzegania rzeczywistości jest orientacja konformistyczna. Jest to orientacja, w której jednostka preferuje jako metodę działania egoistyczny kompromis, skierowana jest na maksymalizowanie przyjemności oraz unikanie przykrości. Bardzo ważna jest zasada „cel uświęca środki”, co różnicuje ją od orientacji hedonistycznej. Nastawiona jest ona na tu i teraz i skierowana na unikanie przykrości. Cenione jest życie łatwe i przyjemne, charakteryzuje ją niechęć do wszelkiego wysiłku i zmiany. Jest to kolejny typ orientacji, który autorka wprowadziła do swojej typologii, ponieważ jak zaznacza T. Hejnicka-Bezwińska konformizm jako zjawisko społeczne jest właściwe systemom totalitarnym, a zatem należy uwzględnić tą postawę ze względu na okres w jakim prowadzone były badania nad młodzieżą²⁹³.

Ostatnim modelem życia zaprezentowanym przez T. Hejnicką-Bezwińską jest

²⁹⁰Ibidem.

²⁹¹Ibidem., s. 50.

²⁹²Ibidem.

²⁹³Ibidem., s 51.

orientacja na pracę. Autorka porównuje ją do orientacji perfekcjonistycznej. Dodatkowym elementem jest jednak przekonanie o tym, że uzyskanie pracy zapewnia lub powinno zapewnić jednostce satysfakcjonujące jej miejsce w strukturze społecznej oraz dostęp do wszystkich dóbr i przywilejów z tym miejscem związanych. Ta orientacja nie ma swojego odpowiednika w drogach życiowych Ch. Morrisa, autorka jednak analizując wcześniejsze badania empiryczne, wskazuje na fakt, iż wartość pracy zajmuje od lat najwyższe pozycje w hierarchii wartości osób badanych²⁹⁴.

Wśród wymienionych orientacji są takie, w których dominuje czynnik zmiany świata lub siebie, oraz takie w których dominuje czynnik przystosowania. Omówione modele zostały wykorzystane w badaniach orientacji życiowych młodzieży po raz pierwszy już w roku 1978²⁹⁵. Należy zatem uwzględnić, fakt przemian społeczno-kulturowych i nowej jakości społeczeństwa w którym funkcjonuje współczesna młodzież.

Przemiany społeczno-kulturowe oraz potrzebę rekonstrukcji wcześniejszych typologii, dostrzegła w swoich rozważaniach teoretycznych A. Cudowska, proponując typologię orientacji życiowych, w której ujęcie aksjologiczne ma znaczenie podstawowe. Badając studentów stworzyła typologię orientacji uwzględniając dorobek wcześniejszych autorów i porządkując system wartości jaki mogą prezentować jednostki oraz pewien ich styl funkcjonowania w rzeczywistości społecznej, zdecydowanie odmiennie od tej, w której badania prowadziła T. Hejnicka-Bezwińska.

A. Cudowska wyróżniła siedem typów orientacji. W jej opinii, jednostki mogą orientować się na rodzinę i wówczas najważniejsze jest jej dobro i więzi emocjonalno-rodzinne. Osoby takie dążą do stworzenia dobrych warunków bytowo-materialnych tej rodzinie a także starają się, aby można było zaspokoić w niej potrzebę miłości, akceptacji i bezpieczeństwa. Niejako przeciwną orientacją jest dla autorki podejście personalistyczne, które charakteryzuje indywidualistów o dużej potrzebie wolności zaspokojenia własnych potrzeb. Jednostki te cenią sobie możliwość rozwijania własnych zainteresowań oraz samodoskonalenia szczególnie w rozwoju psychicznym. Najwyższą wartością dla tych grup jest człowiek jako jednostka.

²⁹⁴ Ibidem.

²⁹⁵ Ibidem, s. 54.

Równie ważną orientacją o charakterze bardzo indywidualnym jest podejście hedonistyczne. Jednostki te cenią sobie przede wszystkim przyjemne spędzanie czasu wolnego i osiągnięcie celu przy małych kosztach własnych. Osoby wyznające ten typ orientacji chętnie poszukują rzeczy nowych, ekscytujących, lubią zabawę i wesołe towarzystwo, unikają życiowych trudności i problemów. Dalej w typologii jest wymieniana orientacja przywódcza, która wyraża się w aprobacie dla podejmowania przez podmiot decyzji w jego poczuciu władzy, która stanowi dla niego istotną wartość. Osoby takie odczuwają przyjemność z możliwości panowania nad sytuacją, nie lubią podporządkowania a satysfakcję sprawia im kierowanie innymi.

A. Cudowska wyróżniła także orientację zawodową, charakteryzującą osoby dla których praca jest najwyższą wartością i stanowi ich źródło satysfakcji i sensu życia. Autorka zauważa jednak, że jednostka może być nastawiona do rzetelnego wykonywania swoich obowiązków lub nastawiona na karierę, gdzie praca ma się przyczynić do osiągnięcia kolejnych awansów i wyższego statusu społecznego, w ten sposób rozróżnia dwie odmiany orientacji zawodowej. W typologii tej pojawia się również orientacja społeczna, która charakteryzuje osoby otwarte społecznie i czujące silną potrzebę zaangażowania w sprawy wspólnoty, bez względu na możliwość uzyskiwania za to gratyfikacji. Podmioty te są zatem zaangażowane i aktywne w przeciwieństwie do osób prezentujących orientację obserwacyjną czyli takich, które nie chcą żadnych zmian i nowości, pragną spokoju i stabilizacji oraz lubią stać z boku wszelkich spraw życiowych.²⁹⁶

Tworząc typologię orientacji życiowych autorka w znacznym stopniu inspirowała się dorobkiem T. Hejnickiej-Bezwińskiej, pojawiają się jednak w typologii A. Cudowskiej nowe kategorie, takie jak orientacja przywódcza czy obserwacyjna. Bardzo istotną orientacją, jaką zaproponowała A. Cudowska, jest typ orientacji rodzinnej, który nie pojawia się u T. Hejnickiej-Bezwińskiej, a jest jak wskazują najnowsze badania wysoce cenioną wartością wśród młodego pokolenia²⁹⁷.

Badaniem młodzieży w zmienionych już warunkach ustrojowych zajmował się

²⁹⁶A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, Trans Humana, Białystok 1997, s. 34-35.

²⁹⁷ Według badań K. Szafraniec zawartych w *Raporcie Młodzi 2011* rodzina jest jedną z trzech najczęściej wybieranych odpowiedzi na pytanie: Co jest w życiu ważne? 78 % badanych wskazywało na rodzinę, interesującą pracę i przyjaźń.

także B. Idzikowski, który na potrzeby swoich eksploracji zaproponował następujące typy orientacji: orientacja na sukces i współzawodnictwo, orientacja na samodzielność i autokreację, orientacja transcendentálna, orientacja na uznanie innych, orientacja na realizację ambicji intelektualnych, orientacja idealistyczno-konserwatywna oraz orientacja liberalno- ekologiczna. Orientacja na sukces odnosi się przede wszystkim do indywidualnych osiągnięć jednostki a bycie najlepszym jest wartością naczelną. B. Idzikowski podkreśla, że rówieśnicy stanowią bardzo ważne miejsce w tej orientacji, stanowiąc grupę odniesienia, jako kategoria porównawcza dla miary swojego sukcesu. Treść orientacji na samodzielność i autokreację to rozwiązywanie problemów własnymi siłami i zaradnością życiową. Podstawą tej orientacji jest zaradność życiowa i umiejętność radzenia sobie w każdej sytuacji połączona z kreatywnością jednostki.

Proponując kolejną z orientacji – orientację transcendentálną, B. Idzikowski opisuje stosunek badanych do Boga, jako wartości centralnej i absolutnej.

Kolejny typ orientacji – na uznanie u innych, charakteryzuje się chwilową chęcią badanych do ponadprzeciętności w stosunku do najbliższego otoczenia. Sukces w tym ujęciu musi być potwierdzony wynikiem lub oceną innych osób.

Bardzo interesującą poznawczo treść prezentuje orientacja na realizację ambicji intelektualnych. B. Idzikowski połączył ten typ orientacji z zaufaniem do techniki oraz z chęcią wybicia się jednostki ponad przeciętność. Jak zauważa autor jest to orientacja na wartości kontrowersyjne, ponieważ autora interesuje nastawienie młodego pokolenia do elektrowni atomowych i łączy aprobatę dla tego typu pozyskiwania energii z nastawieniem do wiedzy czy odwagą głoszenia poglądów niepopularnych. Tworząc tą orientację B. Idzikowski odwołał się do trendów jakie były popularne w tamtym czasie i ujawniały się w dyskusji społecznej.

Kolejna orientacja zaproponowana przez B. Idzikowskiego jest przeciwstawną w swej charakterystyce do orientacji wyżej opisanej. Jest to orientacja idealistyczna charakteryzująca się podejściem, które odrzuca rozwój techniki. Akcentowane jest w niej nastawienie na „być” a nie „mieć”. Wartością naczelną jest dobro niematerialne.

Ostatnią zaproponowaną przez autora orientacją jest podejście liberalno-ekologiczne, w którym jednostka postrzegana jest jako integralny komponent środowiska przyrodniczego. Jak podkreśla autor jest to połączenie orientacji

proekologicznej z orientacją pacyfistyczną wyrażone wolnością jednostki, postrzeganą jako wartość naczelną połączoną z gotowością do aktywności na rzecz ochrony środowiska. Orientacja ta wydaje się również próbą uchwycenia pewnych przemian, które zaszły w społeczeństwie początku lat dziewięćdziesiątych.

Warto zauważyć, że w literaturze przedmiotu pojawiły się również zupełnie odmienne typologie, które znacząco różnią się podejściem w ustalaniu orientacji od tych opisanych powyżej. B. Olszak- Krzyżanowska jest autorką sześciopoziomowej typologii orientacji w graficznym układzie kołcentrycznym z zatoczonymi kręgami²⁹⁸. Autorka zaproponowała następującą typologię orientacji: orientacja na „Ja”, na grupę naturalną, na instytucje, na państwo (społeczeństwo), na świat, na wszechświat²⁹⁹. Pierwszą z analizowanych przez B. Olszak-Krzyżanowską jest orientacja na samego siebie, dla której charakterystyczne jest skoncentrowanie na własnych problemach z planami i dążeniami ujmowanymi w krótkich perspektywach czasowych. Zdaniem autorki preferowane wartości to między innymi: miłość, seks i spokój wewnętrzny. Kolejną poszerzoną o nowe kręgi zainteresowania podmiotu jest orientacja na grupę naturalną. Charakteryzuje się zainteresowaniem jednostki skierowanym na grupę najbliższą: rodzinę, przyjaciół. Dominują w tej orientacji uczucia i więzi emocjonalne w stosunkach z najbliższymi. Preferowane wartości to rodzina, miłość, przyjaźń, małżeństwo oraz dom i dzieci. Trzecia orientacja będąca nastawieniem na instytucje, jest charakterystyczna dla osób, które identyfikują się z zakładem pracy, instytucjami kształcenia, samorządem, działalnością naukową i kulturalną. W tej sytuacji wartości najwyższe dla jednostek to: kształcenie, praca, pieniądze oraz dobra materialne. Natomiast w kolejnej orientacji charakteryzującej się nastawieniem na państwo i społeczeństwo, autorka podkreśla zaangażowanie w działalność państwa z preferowanymi wartościami władzy, sławy i sukcesu. Piąta orientacja- będąca orientacją na świat obejmuje globalne problemy ludzkości takie jak demografia, pokój, wspólnota więzi z ludźmi z całego świata, organizacje międzynarodowe. B. Olszak-Krzyżanowska wymienia dla tej orientacji takie wartości jak pokój i bezpieczeństwo oraz eliminowanie zła. Ostatnia orientacja omawiana przez B. Olszak-Krzyżanowską- orientacja na

²⁹⁸W. Jakubaszek, op. cit., s. 27.

²⁹⁹B. Idzikowski, op. cit., s. 53.

wszechświat, obejmuje między innymi przekonania dotyczące człowieka i społeczeństwa, miejsca jednostki w świecie i sensu życia. Ważne także są zagadnienia dotyczące religii i transcendentnych przeżyć. Preferowane w tej orientacji wartości to: religia, wiara i aktywność twórcza³⁰⁰. Jak zauważa W. Jakubaszek podstawą typologii orientacji życiowych autorstwa B. Olszak-Krzyżanowskiej „jest przechodzenie od problemów bezpośrednich dotyczących jednostki do tak zwanych spraw wszechświata³⁰¹”. Autorka typologii zwraca uwagę na wartości, które preferowane są w życiu jednostki. Należy jednak zaakcentować, że poszczególne orientacje się ze sobą nie wykluczają, a jednostka może pozostawać w kilku „kręgach” jednocześnie.

Uwzględniając typ badanej młodzieży, jej szczególną sytuację i fazę rozwoju psychofizycznego, a mianowicie wychowanków Ośrodka Szkolenia Ochotniczych Hufców Pracy, W. Jakubaszek zaproponowała sześć typów orientacji życiowej, które posłużyły autorce do badania młodzieży wychowywanej w warunkach instytucjonalnych. Osoby ceniące sobie możliwość zaspokajania i rozwijania własnych potrzeb i zainteresowań to zdaniem autorki osoby preferujące typ orientacji indywidualistycznej. Człowieka postrzegają przez jego powierzchowność, wygląd zewnętrzny i dbałość o siebie. Zorientowani są na rodzinę, posiadanie potomstwa i legalizację związku małżeńskiego, jako wartości stanowiące źródło zaspokojenia własnych potrzeb o wymiarze egzystencjalnym i czynniki dające poczucie bezpieczeństwa w życiu dorosłym³⁰². Indywidualizm W. Jakubaszek zdefiniowała jako zainteresowania i potrzeby jednostki ograniczające się do najbliższego otoczenia, do rodziny oraz posiadania potomstwa i legalizacji związku. Autorka zwraca uwagę, że wartości te dają jednostce poczucie bezpieczeństwa w życiu dorosłym. Warto jednak poddać pod wątpliwość czy współczesny indywidualizm młodego pokolenia kojarzony jest z małżeństwem i potomstwem, czy raczej z samorozwojem i samorealizacją. Kolejna zaprezentowana przez W. Jakubaszek orientacja - to orientacja zawodowa, wyrażająca się w uznaniu pracy, która sama w sobie jest źródłem satysfakcji i stabilizatorem egzystencjalno-materialnym³⁰³.

³⁰⁰W. Jakubaszek, op. cit., s. 27.

³⁰¹Ibidem.

³⁰²W. Jakubaszek, op. cit., s. 56.

³⁰³Ibidem., s. 56.

W typologii W. Jakubaszek znalazła się także orientacja społeczna, charakterystyczna dla osób, które za podstawę swoich działań uznają dobro ogółu. Cechuje je szacunek dla życia ludzkiego, tradycji i kultury narodowej, mają potrzebę bycia dla innych i sami liczą na innych, są orędownikami ekologii i pokoju na świecie. Autorka zaproponowała również typ orientacji „edukacyjny”, który zdefiniowała jako dominację wykształcenia i potrzeby doksztalcania w życiu jednostki. Osoby preferujące ten typ orientacji szanują ludzi wykształconych i posiadających wiedzę z różnych dziedzin życia. Natomiast osoby o typie orientacji na „mieć” preferują materialistyczny stosunek do życia, będący miernikiem powodzenia życiowego. Przeciwnieństwem jest orientacja na „być”, którą W. Jakubaszek zdefiniowała jako uznanie dla takich wartości jak religijność i wiarę w Boga, a także ogólnie pojętą uczciwość oraz postrzeganie życia w odniesieniu do wartości nie związanych tylko z dobrobytem³⁰⁴

Istotny wkład w rozwój wątków teoretycznych dotyczących zagadnienia orientacji oraz interesującą poznawczo próbę usystematyzowania orientacji życiowych poczyniła K. Szafraniec. Badając wartości życiowe młodzieży oraz ich autocharakterystyki, wyselekcjonowała drogą indukcyjną, przypadki tworzące pewne powtarzalne konfiguracje cech. Kolejnym krokiem w procesie badawczym było odczytanie motywu przewodniego takiej konfiguracji i opatrzeniu jej jak najbardziej adekwatną etykietą. Ostatnią fazą wyłonienia poszczególnych orientacji było określenie społecznych i edukacyjnych parametrów poszczególnych typów orientacji³⁰⁵. Autorce w toku procesu badawczego udało się wyodrębnić pięć zasadniczych orientacji życiowych. Interesujące w zaprezentowanej typologii K. Szafraniec jest to, iż odwołała się do wcześniej wypracowanych subkategorii analitycznych oraz użyła zwrotów jak to określiła „bardziej frywolnych i metaforycznych”³⁰⁶.

Wśród badanej przez K. Szafraniec młodzieży znaleźli się cnotliwi minimaliści, których scharakteryzowała jako osoby wskazujące na znaczenie niewielu celów(spraw ważnych) w swoim życiu. Osoby te wobec życia mają niewielkie wymagania-najważniejsze by było ono spokojne i wygodne.

³⁰⁴ Ibidem.

³⁰⁵ K. Szafraniec, *Orientacje życiowe uczącej się młodzieży*, [w:] *Młodzież jako problem i jako wyzwanie ponowoczesności. Z prac Sekcji Socjologii Edukacji i Młodzieży PTS 2011 – tom II*, /red./ K. Szafraniec, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011, s. 43

³⁰⁶ Ibidem.

Kolejnym typem orientacji jaki opisała K. Szafraniec są afiliatywni marzyciele, charakteryzujący się koncentracją na wartościach, którym można przypisać wielokierunkowe dążenia życiowe, takie jak prestiż, interesująca praca, dostatek materialny oraz szczęście rodzinne i przyjaźń.

Kolejną grupą młodzieży scharakteryzowaną przez autorkę są normalisi, jako kategoria osób dla których szczęście rodzinne, stabilizacja i dobrobyt są najważniejsze. Ich życie jawi się nam jako spokojne, zwyczajne często związane z religijnością. Jak podkreśla K. Szafraniec: „są to młodzi ludzie pragnący wpisać się w bardzo konwencjonalny scenariusz udanego życia, niechętni do eksperymentowania, wyłamywania się ze społecznych reguł i rytuałów czy sięgania po bardziej śmiałe wzory³⁰⁷”.

K. Szafraniec na podstawie swoich badań wyróżniła także grupę osób, których określiła jako ambitnych hedonistów. Autorka scharakteryzowała ich jako amatorów barwnego życia, których autocharakterystyki koncentrują się wokół cech opisujących ich aktywność, walory umysłu i siłę charakteru. Młodzież ta w życiu chciałaby osiągnąć bardzo wiele- szczęście osobiste, prestiż, pracę, przyjaźń, zadowolenie oraz pieniądze. Są dalecy od konwencjonalizmu i wyraźnie konsumpcyjnie zorientowani³⁰⁸.

Ambitnych inaczej, czyli odmienną od wyżej zaprezentowanej, kategorię młodzieży K. Szafraniec nazwała poszukującymi. Scharakteryzowała ich jako uczciwych, moralnych i wrażliwych. Poszukujący potrafią wykorzystywać walory swojego umysłu, prezentując silną wolę czy szacunek dla innych. Podkreślają swoją chęć osiągnięcia w życiu dobrej pozycji społecznej i prestiżu, ale to co ich wyróżnia najbardziej, to jak podkreśla autorka: „nieobecność wartości statusowo-materialnych w polu ich dążeń życiowych³⁰⁹”, a zatem bardziej nastawieni są na „być” niż na „mieć”.

Zaproponowana przez K. Szafraniec typologia wskazuje na niejednoznaczność w obrębie każdego typu oraz przenikanie się pewnych cech w obrębie prezentowanej typologii. Sama autorka podkreśla, iż każdemu z typów przyporządkowała motyw przewodni-etykietę. Dalsza jednak charakterystyka poszczególnych typów nie jest już tak jednoznaczna i pewne cechy czy dążenia życiowe pojawiają się w więcej niż

³⁰⁷ Ibidem., s. 44.

³⁰⁸ Ibidem.

³⁰⁹ Ibidem.

jednym modelu. To potwierdza powtarzaną w literaturze tezę³¹⁰, iż orientacje w czystej postaci raczej nie występują. Charakterystyczne jest jednak to, że pewne orientacje wzajemnie się przenikają, inne natomiast mogą się wykluczać. Typologia zaprezentowana przez K. Szafraniec wskazuje na heterogeniczność w obrębie badanej grupy, co tylko potwierdza trudności w jednoznacznej ocenie pokolenia współczesnej młodzieży, wskazuje również na przemiany do jakich doszło na przestrzeni kilku dekad zarówno w funkcjonowaniu młodego pokolenia jak i w teoretycznych ujęciach zagadnienia orientacji.

W interesujący poznawczo sposób zaprezentowała typologię orientacji A. Cybal-Michalska. Na potrzeby badań nad tożsamością młodzieży w kontekście globalnej zmiany stworzyła typologię orientacji, która posłużyła do opisu ukształtowanych cech społeczeństwa późnej nowoczesności³¹¹. W swojej pracy „*Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata. Studium socjopedagogiczne*.” wyróżniła osiem zasadniczych orientacji zaznaczając jednak, że: „pomiędzy wyróżnionymi orientacjami, charakteryzującymi całościowy stosunek społeczeństw do ekspansywności zmian społeczno-kulturowych w świecie, istnieją wzajemne powiązania, które składają się raczej na syndrom, aniżeli zbiór cech obrazujących subtelności społeczeństwa późnej nowoczesności³¹²”.

Orientacja społeczeństwa na globalną zmianę przejawia się w dostrzeganiu i interpretowaniu zmiany w makroskali, ze szczególnym uwzględnieniem wzajemnych powiązań między indywidualnym charakterem stylu życia a oddziaływaniami globalnymi³¹³. Aktywny stosunek społeczeństw do otaczającej rzeczywistości globalnej to droga prowadząca do innych społeczności i ich systemów kulturowych, w celu zrozumienia procesów unifikacji i dyferencji właściwych dla tendencji globalizacyjnych w świecie.

Zdaniem autorki konsekwencją procesów globalizacyjnych jest również

³¹⁰ Autorzy T. Hejnicka-Bezwińska, A. Cudowska, A. Cybal-Michalska, B. Idzikowski, W. Jakubaszek, tworząc typologię orientacji podkreślali prawdopodobieństwo, iż typy orientacji w czystej postaci nie występują, to znaczy jednostki nie prezentują swoimi dążeniami, cechami czy preferencjami tylko jednego modelu jako istotny. W swoich badaniach określali typy dominujące, współwystępowanie oraz wykluczanie się poszczególnych orientacji, oraz tworzyli analizę skupień owych orientacji.

³¹¹ A. Cybal-Michalska, op. cit., s. 67.

³¹² Ibidem.

³¹³ A. Cybal – Michalska odwołuje się do pracy A. Giddensa, *Nowoczesność i tożsamość*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001, s. 300.

orientacja na pewien rodzaj cywilizacyjnego przywiązania do ryzyka. Związane jest to bezpośrednio z problemami egzystencji ludzkiej, która obarczona jest pojawieniem się nowych form ryzyka³¹⁴. W wyniku procesów globalizacyjnych ryzyko w świecie odnosi się do przyszłych wydarzeń i posiada wymiar jednostkowy i zbiorowy zarazem. Ponowoczesna atmosfera ryzyka pozbawia jednostki poczucia bezpieczeństwa ontologicznego i kształtuje nowy rodzaj wspólnoty zagrożenia. Potencjalne ryzyko i stany niebezpieczeństwa mogą powodować lęk, obojętność, neutralność a nawet wyparcie problemu do podświadomości. Autorka w ten sposób charakteryzuje pewne grupy społeczne, które mogą orientować się na przywiązanie do ryzyka³¹⁵.

W organizacji i kształtowaniu się społeczeństwa późnej ponowoczesności ważna z punktu widzenia A. Cybal-Michalskiej jest orientacja na odpowiedzialność. Odnosi się to zarówno do jednostek jak i do organizacji. Każdy człowiek powinien ponosić odpowiedzialność za swoje decyzje i wybory. Organizacje natomiast powinny działać w ramach swoich kompetencji bez narażania na niebezpieczeństwo³¹⁶. W globalnej rzeczywistości ważne jest zatem aby realizować swoje życiowe cele lub określone kompetencje danej organizacji nie czyniąc nikomu szkody. Jak konstatuje A. Cybal-Michalska „pluralizm społeczeństwa późnej nowoczesności nie powinien koncentrować się na rywalizacji centrów władzy, lecz na współpracy³¹⁷”.

W społeczeństwie późnej nowoczesności ważne jest także, aby rozwijało się społeczeństwo innowacyjne, co może zaistnieć dzięki orientacji na antycypację wydarzeń. Daje ona impuls do indywidualizacji i stanowi istotę społeczeństwa, któremu przypisuje się kreatywność, zdolność do planowania i otwartość na nowe doświadczenia. Antycypacja to nie tylko zdolność do przewidywania i wybierania pożądanych tendencji, czy zapobiegania niepożądanym sytuacjom, ale także predyspozycja do tworzenia nowych wariantów uczestnictwa i działania.

Zdaniem A. Cybal-Michalskiej orientacja na antycypację wydarzeń determinuje potrzebę kształtowania się kolejnej orientacji do odpowiedzialnego współuczestnictwa i

³¹⁴A. Cybal-Michalska odwołuje się do teorii U. Becka zaprezentowanej w: *Spoleczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo naukowe SCHOLAR, Warszawa 2002, s. 33.

³¹⁵A. Cybal-Michalska, op. cit., s. 72.

³¹⁶P. F. Drucker, *Spoleczeństwo prokapitalistyczne*, Warszawa 1999, s. 83., za: A. Cybal-Michalska, op. cit., s. 71.

³¹⁷A. Cybal-Michalska, op. cit., s. 71.

współdziałania³¹⁸. Zakres innowacyjnego działania w wymiarze globalnym zależy od stopnia aktywnego, efektywnego i odpowiedzialnego uczestnictwa oraz współdziałania społecznego na szczeblu lokalnym, krajowym, międzynarodowym i ponadnarodowym.

A. Cybal-Michalska zauważa, że wszystkie zmiany w społeczeństwie późnej nowoczesności mogą się dokonać dzięki ukształtowaniu się i doskonaleniu orientacji na wiedzę³¹⁹. Zasadniczym atrybutem społeczeństwa informacyjnego jest gromadzenie, przetwarzanie, rekonstrukcja oraz wykorzystywanie wiedzy w celu aktywnego radzenia sobie w sytuacjach zmiany społeczno kulturowej i kształtowania przyszłości.

Zróznicowanie społeczeństwa sprawia, że nie tylko orientacja na wiedzę może mieć wpływ na dokonywanie się zmian w społeczeństwie. Orientacja na doświadczenie zapośredniczone z mediów jest związana funkcjonowaniem człowieka w zglobalizowanym świecie. Jednostka jest włączona w obszar zmysłowego doświadczenia czasowo i przestrzennie oddalonych wydarzeń medialnych co wzbogaca jej doświadczenia, ale przynosi także wiele egzystencjalnych reperkusji takich jak poczucie izolacji, anomii oraz niepokoju. Towarzyszyć temu może wytworzenie tożsamości zapośredniczonej z mediów, równocześnie redukując potencjalną możliwość rozwoju poczucia wewnętrznej spójności oraz odrębności od otoczenia.

W ten sposób kształtuje się życie społeczne zogniskowane wokół wirtualnej rzeczywistości, co determinuje kształtowanie się we współczesnym społeczeństwie orientacji na ideologię konsumpcji, ujawniającej się w relacjach mikro i makrostrukturalnych w świecie. Zjawisko nadawania znaczeń i wartości produktom konsumpcyjnym w znacznym stopniu wpływa na strukturę stratyfikacyjną współczesnych społeczeństw. Konsumowanie dóbr określonego rodzaju nie zaświadcza już jednoznacznie o przynależności do określonego typu grup, ale wyraża istnienie różnicy pomiędzy tą jednostką a innymi. Funkcjonowanie jednostki w społeczeństwie promującym konsumpcjonizm ma wypełnić „próżnię wartości” i nadać ludzkiej egzystencji sens³²⁰.

Typologia zaprezentowana przez A. Cybal-Michalską odnosi się do zupełnie nowej rzeczywistości społecznej, w której żyje młode pokolenie. Wskazuje na

³¹⁸Ibidem., s. 76.

³¹⁹Ibidem.

³²⁰A. Cybal-Michalska, op. cit., s.67-84.

heterogeniczność i zmienność współczesnych społeczeństw, uwzględniając światowe trendy w których przyszło nam funkcjonować. Typologia ta jest zatem nowatorska w swoich rozważaniach i prezentuje zupełnie nowe podejście w prezentowaniu problematyki orientacji.

Zaprezentowane powyżej typologie wskazują również na ogromne zróżnicowanie zainteresowań badaczy. Typologie orientacji tworzone są do opisu zastanej rzeczywistości zarówno w wymiarze jednostkowym jak i społecznym. Wyznaczają ich twórcom pewne ramy prowadzonych badań. Typologie orientacji określają również stopień szczegółowości danych zjawisk, które autor zamierza badać. Typologie są zróżnicowane także ze względu na dyscyplinę, która wykorzystuje prezentowany konstrukt teoretyczny do badania zjawisk społecznych. Należy jednak podkreślić, że bardzo ważnym czynnikiem różnicującym typologie orientacji jest okres historyczny w jakim one powstawały. Zmieniająca się rzeczywistość społeczna wpływała na sposób funkcjonowania jednostek, co w konsekwencji przyczynia się do powstawania nowych typologii orientacji, tak aby mogły one w sposób precyzyjny charakteryzować współczesne społeczeństwa. Znaczącym przykładem może być typologia A. Cybal-Michalskiej, która uwzględnia charakter ponowoczesnej rzeczywistości i odwołuje się do trendów cywilizacyjnych jakie obserwujemy. Opisany syndrom społeczeństwa ponowoczesnego uwzględnia dorobek wielu autorów zajmujących się badaniem i opisem rzeczywistości, co pozwoliło autorce stworzyć typologię uwzględniającą cechy współczesnego społeczeństwa. A. Cybal-Michalska wykorzystwała tę typologię w badaniach tożsamości młodzieży w perspektywie globalnego świata.

Powyższe rozważania teoretyczne odnoszące się zarówno do definiowania orientacji jak i prezentujące przegląd wybranych typologii, posłużą do dalszych rozważań o naturze orientacji. Podjęcie badań nad młodzieżą akademicką wymaga uporządkowania tendencji młodzieży do postrzegania, wartościowania, odczuwania czy reagowania na globalizacyjne przemiany w świecie. Analiza obszernej literatury przedmiotu implikuje konieczność doprecyzowania pojęcia orientacji i uznania, że właściwym do dalszych rozważań nad pokoleniem współczesnej młodzieży, będzie używanie konstrukt teoretycznego „orientacja życiowa”. W dalszej części podjęta

zostanie zatem próba eksplikacji pojęcia orientacji życiowej, oraz przedstawione zostaną typy orientacji życiowych młodzieży płynnonowoczesnej rzeczywistości, które w warstwie metodologicznej posłużą do przeprowadzenia badań nad współczesną młodzieżą akademicką.

2.3. Orientacja życiowa – interpretacje i sposoby użycia pojęcia

Analizując dorobek naukowy badaczy zajmujących się kategorią orientacji oraz uwzględniając badania przez nich prowadzone przyjmuje się, że najbardziej odpowiednim konstruktym teoretycznym w stosunku do określenia sytuacji młodzieży, jej funkcjonowania w ponowoczesnym świecie, będzie pojęcie orientacji życiowej. Rozważania nad naturą pojęcia orientacji życiowej w zestawieniu z innymi konstruktami określającymi kierunkowość zachowań pozwolą autorce potwierdzić to założenie.

Rozpatrując rozliczne ujęcia teoretyczne warto odwołać się do definicji orientacji życiowej, która stworzona została na potrzeby badań nad młodzieżą. T. Hejnicka-Bezwińska sformułowała pojęcie orientacji życiowej, jako szczególny typ orientacji wartościującej. Porównanie tych dwóch terminów jest niezbędne aby zrozumieć szeroki zakres kategorii orientacja życiowa. Zdaniem T. Hejnickiej-Bezwińskiej orientacje wartościujące bardziej odzwierciedlają stan świadomości badanych, a orientacje życiowe mają ściślejszy związek z ich działaniem. Cz. Matuszewicz definiuje orientację wartościującą, jako nie tylko preferencje w określonej sytuacji lub powtarzalność preferencji w tego typu sytuacjach, lecz ukierunkowanie sprzężonych, zharmonizowanych dążeń jednostki lub grupy do osiągnięcia określonego celu lub celów ujmowanych z punktu widzenia różnych wartości, zharmonizowanych w subiektywnie niesprzeczną całość³²¹.

Orientacja życiowa w ujęciu T. Hejnickiej-Bezwińskiej kształtuje się pod wpływem ogólnej orientacji wartościującej, jest ona jednak silniej uwarunkowana sytuacyjnie³²². Zatem orientacje życiowe jako szczególny typ orientacji wartościującej,

³²¹ Cz. Matuszewicz, *Psychologia wartości*, PWN, Warszawa-Poznań 1975, s. 43.

³²² T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, WSP, Bydgoszcz 1991, s. 22.

to coś więcej niż tylko wyznawane przez jednostkę wartości. Jednak jak podkreśla T. Hejnicka-Bezwińska, termin orientacja wartościująca nie jest konkurencyjny wobec pojęcia wartości. Autorka jak pisze B. Idzikowski opiera swój pogląd na rozważaniach Cz. Matuszewicza, który upatruje w orientacji wartościującej narzędzia badania wartości. Jak zgodnie podkreślają, dzięki temu można lepiej rozpoznać siłę motywacyjną, tworzenie układów wartości lub dominujący trend wartościowania świat przez jednostkę³²³. Jak konstatuje B. Idzikowski badanie wartości w ich jednostkowym wymiarze daje możliwość ustalania hierarchii wartości, co jest naukowo ważne ale często nie wystarczające. Natomiast badanie orientacji daje obraz relacji i wzajemnych powiązań pomiędzy poszczególnymi wartościami³²⁴. Według T. Hejnickiej-Bezwińskiej orientacje życiowe, to cele życiowe i środki ich realizacji, które zdeterminowane są przez czynniki biologiczne, psychologiczne, społeczne i kulturowe, są one względnie trwałe i przejawiają się w preferencjach, dążeniach i sytuacjach wyboru³²⁵. Ujęcie to uwzględnia dorobek psychologii, socjologii oraz filozofii z jej istotnym elementem jakim są wartości. Badania nad orientacjami życiowymi w opinii T. Hejnickiej-Bezwińskiej mogą służyć do rekonstruowania sensu życia jednostek oraz do wysuwania wniosków na temat szans rozwojowych badanych³²⁶. Zainteresowanie zatem orientacjami życiowymi młodzieży z punktu widzenia ich możliwości dalszego rozwoju oraz analiza jakie wartości są dominujące w określonym momencie historycznym, to zagadnienia niezwykle interesujące poznawczo.

Autorską definicję orientacji życiowych stworzył także B. Idzikowski. Badając młodzież szkolną miasta przygranicznego, przyjął operacyjną definicję orientacji życiowych, jako zwerbalizowanych i uświadomionych (popartych wiedzą i oceną) lub nieświadomionych (popartych intuicyjnym przekonaniem), względnie trwałych poglądów i nastawień warunkujących relacje podmiotu w stosunku do wartości realnych zobiektywizowanego świata rzeczywistego, bądź do wartości idealnych będących subiektywnym abstraktem świata symbolicznego³²⁷. Autor wyróżnionej

³²³ B. Idzikowski, op. cit., s. 42.

³²⁴ Ibidem.

³²⁵ T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., s. 22.

³²⁶ Ibidem., s. 28.

³²⁷ B. Idzikowski, *Orientacje życiowe młodzieży szkolnej miasta przygranicznego. Badania panelowe*, Lubuskie Towarzystwo Naukowe, Zielona Góra, 1998, s. 54.

definicji podkreśla w swoich rozważaniach, że orientacje życiowe są swoistymi relacjami podmiotu z otoczeniem społecznym. Relacje te mają ujawniać się w zachowaniach, codziennych czynnościach, wyborach, utrwalaniu lub unikaniu różnych sytuacji oraz w werbalizowanych poglądach zarówno na temat sytuacji codziennych jak i przyszłych³²⁸.

Próbie definiowania orientacji życiowych młodzieży podjął także A. Gańczarczyk. Przez orientacje życiowe rozumie on charakterystyczne dla jednostki czy grupy nastawienie do poszczególnych dziedzin życia i własnego „Ja”, wyrażające się w różnym nasileniu, odmianach deklarowanej lub rzeczywistej aktywności³²⁹. Autor tej definicji zwraca uwagę na dwa komponenty, a mianowicie deklarowaną i rzeczywistą aktywność jednostki. Rozróżnienia tego dokonała także T. Hejnicka-Bezwińska, nazywając aktywność deklarowaną - preferencjami, natomiast aktywność rzeczywistą- wyborem w zakresie orientacji. Preferencje są zdaniem autorki wskaźnikiem orientacji uogólnionej, natomiast wybory- orientacji sytuacyjnej. Preferowane modele życia są więc wskaźnikiem subiektywnie spostrzeganej i wartościowanej rzeczywistości, znajdującej swoje uzasadnienie kulturowe i społeczne w aprobowanych i odrzucanych modelach życia określonej społeczności. Jednak istnienie zróżnicowanych i subiektywnie spostrzeganych warunków społecznych i psychicznych jednostki oraz zjawisko nacisku społecznego sprawiają, że dokonują się różne modyfikacje preferencji w sytuacjach wyboru³³⁰. Ujawniają się zatem w badaniach empirycznych dwa zasadnicze typy orientacji, orientacja uogólniona oraz orientacja sytuacyjna. Różnice występujące w preferencjach i wyborach stanowią bardzo istotny wątek w badaniach nad orientacjami życiowymi.

W literaturze przedmiotu odnajdujemy liczne rozważania nad kategorią orientacji życiowych. Z punktu widzenia badań prowadzonych nad młodzieżą, interesująca poznawczo jest definicja zaproponowana przez M. Piorunek, która ujmuje orientacje życiowe, jako dynamiczne odzwierciedlenie siebie i otaczającej rzeczywistości, dokonywane przez pryzmat określonych celów i wartości życiowych,

³²⁸ Ibidem.

³²⁹ A. Gańczarczyk, *Orientacje życiowe młodzieży w warunkach transformacji ustroju*, Katowice 1994, s. 16.

³³⁰ T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., 67-68.

realizowane poprzez rzeczywiste i/lub projektowane działania³³¹. Autorka tej definicji w swoich pracach używa określenia tożsamego znaczeniowo a mianowicie orientacje biograficzne, które w jej opinii sygnalizuje dodatkowo diachroniczny i dynamiczny charakter przebiegu życia. Jak zauważa M. Piorunek orientacje biograficzne zakładają dynamiczne ukierunkowanie życiowej aktywności ku określonym celom i wartościom realizowanym poprzez rzeczywiste, aktualne bądź przewidywane czy projektowane działania. Odznaczają się one zarówno dynamiką w wymiarze czasu jednostkowego życia, postrzeganego przez pryzmat indywidualnych doświadczeń, jak i zmiennością w kategoriach czasu społeczno-historycznego wyznaczonego przez doświadczenia pokoleń³³². Tak rozumiane orientacje biograficzne stanowią niezwykle pojemny konstrukt teoretyczny, który M. Piorunek rozbudowała o węższe znaczeniowo orientacje typologiczno-sytuacyjne. W ramach orientacji życiowych umieściła między innymi orientacje edukacyjne i zawodowe. Jak podkreśla autorka tych definicji, orientacje edukacyjne i zawodowe oscylują między podmiotowymi a społecznymi kontekstami funkcjonowania człowieka, będąc dodatkowo uwarunkowane biegiem życia jednostki i wtórnie tenże przebieg biografii warunkując³³³. Orientacja zawodowa jest z reguły konsekwencją wcześniejszej orientacji szkolnej. Orientacje edukacyjne i zawodowe M. Piorunek zdefiniowała jako wewnętrzny proces zachodzący w jednostce warunkujący jej poglądy, oceny, wybory aksjologiczne, działania rzeczywiste i planowane w obrębie edukacyjnego i zawodowego funkcjonowania³³⁴.

Badając młodzież akademicką A. Cudowska w swoich rozważaniach teoretycznych, analizując liczne stanowiska przyjęła natomiast, że orientacja życiowa jest stałym i spójnym wewnętrznie zespołem poglądów i przekonań na temat potrzeb, dążeń i celów życiowych jednostki, a podstawą poszczególnych orientacji są nastawienia oceniająco-wartościujące podmiotu, opierające się na posiadanym zasobie

³³¹ M. Piorunek, *Orientacje biograficzne młodzieży – dynamika okresu transformacji. Przyczynki empiryczne. Otwarte dyskursy*, w: *Młodzież w świecie współczesnym. Z badań orientacji biograficznych młodych okresu transformacji*, /red./ M. Piorunek, Wydawnictwo „Ryś”, Poznań 2004, s. 14.

³³² *Ibidem.*, s. 15.

³³³ M. Piorunek, *Orientacje edukacyjne i zawodowe młodzieży współczesnej*, w: *Młodzież w świecie współczesnym. Z badań orientacji biograficznych młodych okresu transformacji*, /red./ M. Piorunek, Wydawnictwo „Ryś”, Poznań 2004, s.33.

³³⁴ *Ibidem.*, s. 34.

informacji o przedmiocie wartościowania³³⁵.

W literaturze przedmiotu oraz w badaniach, kategoria pojęciowa orientacji życiowej jest zamiennie stosowana z takimi pojęciami jak postawa, plany życiowe czy styl życia. Należy jednak rozróżnić od siebie te pojęcia, które jak konstatuje T. Hejnicka-Bezwińska określają kierunkowość zachowań³³⁶. Pojęcie orientacji życiowej jest ujęciem łączącym kategorie psychologiczne z socjologiczną kategorią planów życiowych³³⁷. Jednak plan życia jest pewną projekcją rozumienia oraz widzenia własnej przyszłości. Orientacje życiowe i plany życiowe odnoszą się zatem do tego samego zakresu działalności człowieka, ale różnią się stopniem sprecyzowania i uszczegółowienia treści w nich zawartych³³⁸. J. Strycharz uważa natomiast, porównując orientację życiową z postawą, że wyjaśnianie zachowań na gruncie teorii postaw jest niepełne, ponieważ pomiędzy poszczególnymi postawami brak jest elementów wiążących, które pozwoliłyby nadać interpretacji zachowania spójność i wewnętrzną logikę³³⁹. W rozważaniach teoretycznych spotykamy również naprzemienne stosowanie kategorii orientacji ze stylem życia, który W. Okoń definiuje jako formy codziennych zachowań jednostek, specyficzne dla ich sytuacji społecznej, a zarazem umożliwiające odróżnienie ich od innych jednostek czy zbiorowości³⁴⁰. Pojęcia te nie są ze sobą tożsame - jak podkreśla A. Siciński styl życia jest przejawem wyboru codziennego postępowania spośród repertuaru zachowań w danej kulturze³⁴¹. Natomiast orientacje życiowe jako szczególny typ orientacji wartościujących pozwalają rekonstruować ludzkie wartościowanie (wiedzę jednostki o rzeczywistości, sądy egzystencjalne oraz kryteria wyboru), a nie tylko opisywać co i jak jednostka czyni³⁴². Dookreślając pojęcie orientacji życiowych oraz odwołując się do innych konstruktów określających kierunkowość zachowań, należy także przywołać analizowane w literaturze przedmiotu

³³⁵ A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, op. cit., s. 29-30.

³³⁶ Ibidem., s. 29.

³³⁷ Ibidem., s. 37.

³³⁸ Ibidem., s. 34.

³³⁹ J. Strycharz, *Problemy empirycznej weryfikacji terminologii psychologicznej na przykładzie pojęć „postawa” i „orientacje”*, Psychologia wychowania, 1982 nr 4, s.482, cyt. za: T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, WSP, Bydgoszcz 1991, s. 31.

³⁴⁰ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2001, s. 291.

³⁴¹ A. Siciński, *Styl życia-kultura-wyбір*, w: *Kultura i Społeczeństwo* 1985 nr 2, cyt. za: T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., s. 35.

³⁴² T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., s. 39.

najważniejsze cechy konstruktów teoretycznych orientacji życiowych. Przede wszystkim bardzo ważnym aspektem przy konceptualizacji pojęcia orientacji życiowych, jest cząstkowość definicji, czyli możliwość jej dookreślenia zależnie od rozwoju nauki, wiedzy autora oraz przyjętego kontekstu teoretycznego³⁴³. Analizując bogatą literaturę przedmiotu warto odwołać się także do często powtarzanego twierdzenia, które podkreśla względną stałość w wyborach orientacji życiowych. Wydaje się jednak, że badania panelowe prowadzone przez B. Idzikowskiego³⁴⁴ nie potwierdzają tej tezy, ujawniają bowiem zmiany w preferowanych orientacjach życiowych młodzieży, która została poddana badaniom dwukrotnie. Warto podkreślić, powołując się na teorię uczenia się przez całe życie, że poglądy i przekonania jednostki zmieniają się w toku jej życia, zarówno w wyniku procesu socjalizacji, wychowania jak i edukacji oraz w wyniku nagłych nieprzewidzianych zdarzeń losowych.

W związku z powyższymi przybliżeniami teoretycznymi, na potrzeby niniejszej pracy przyjmuje się, że orientacje życiowe, to całościowe podejście jednostki do rzeczywistości społecznej, ukształtowane na podstawie wartości, poglądów, doświadczeń oraz wiedzy, które pozwala zdefiniować cele życiowe i sposób ich realizacji. Orientacje życiowe przejawiają się zarówno w sferze deklaratywnej jak i przekładają się na realną działalność jednostki.

Tak sformułowana kategoria orientacji życiowych wymaga dookreślenia poszczególnych elementów definicji. Pojęcie wartości jako komponentu, który wpływa na podejście jednostki do rzeczywistości społecznej, można rozpatrywać w różnych aspektach. Definicje na gruncie psychologii określają wartość, jako system przekonań jednostki o nie normatywnym, jak i normatywnym charakterze, a także przekonania innych ludzi na temat stanu psychicznego, fizycznego lub działań jednostki uważanych za godne pożądania. Przedmioty, które zaspokajają potrzeby jednostki, a także obserwowane zachowania ludzi, będą również uznawane za wartości w tym rozumieniu³⁴⁵. Natomiast w ujęciu socjologicznym najczęściej ujmuje się wartość, jako

³⁴³ Ibidem., s 37-38.

³⁴⁴ Szersze omówienie wyników badań B. Idzikowskiego znajduje się w książce pod tytułem: *Orientacje życiowe młodzieży szkolnej miasta przygranicznego*. Rozważania na ten temat są również przedmiotem analizy w kolejnym podrozdziale niniejszej pracy zatytułowanym: *Orientacja życiowa jako kategoria badawcza*.

³⁴⁵ A. Cybał-Michalska, *Orientacje proeuropejskie...*, op.cit., s. 27.

dowolny przedmiot materialny lub idealny, idea lub instytucja, przedmiot wymagany lub rzeczywisty w stosunku, do którego jednostki lub zbiorowości przyjmują postawę szacunku, przypisują mu ważną rolę w swoim życiu i dążenia do jego osiągnięcia odczuwają jako przymus³⁴⁶. W myśl definicji C. Kluckhohna wartość jest to „, implicite lub explicite przyjmowana koncepcja tego, co jest godne pożądania, charakterystyczna dla jednostki lub grupy i wywierająca wpływ na wybór spośród dostępnych sposobów środków i celów działania³⁴⁷”. Podobnie dla S. Nowaka wartości to pewne obrazy, czy wizje rzeczy, stanów czy procesów pożądanych, uznanych za właściwe, słuszne czy też takie, jakich by się chciało³⁴⁸. Wartość w potocznym rozumieniu to coś ważnego, cennego, dobrego, cel ludzkich pragnień i dążeń³⁴⁹. Tak rozumiane wartości służą jako kryteria wartościowania obiektów rzeczywiście doświadczanych i jako standardy kulturowe, zgodnie z którymi ocenia się i porównuje moralne, estetyczne czy poznawcze znaczenie poszczególnych obiektów dla podmiotu³⁵⁰. Jak podkreśla T. Hejnicka-Bezwińska podstawowym problemem teoretyczno- metodologicznym w badaniach nad orientacjami życiowymi jest dobór wartości będących przedmiotem orientacji życiowej oraz ustalenie wartości naczelnej orientacji życiowej czyli rekonstrukcja struktury orientacji³⁵¹. Podstawą zatem do tworzenia typów orientacji powinno stać się dla badacza określenie wartości naczelných dla każdego zaproponowanego modelu.

Na całościowe podejście do rzeczywistości społecznej oprócz wartości składają się również poglądy, które rozumiane są, jako ogół sądów o rzeczywistości i opinii na określone tematy. Poglądy kształtowane mogą być zarówno na podstawie wiedzy jak i doświadczeń. Wiedza powinna odnosić się jedynie do przekonań pewnych i prawdziwych to jest trafnie oddających rzeczywistość. Należy jednak podkreślić, że wiedza może być także oparta na przekonaniach, które niekoniecznie muszą być

³⁴⁶J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1972, s. 442.

³⁴⁷*Encyklopedia socjologiczna. Tom IV*, /red./Z. Bokszański, K. Górlach, T. Krauze, Oficyna Naukowa, Warszawa 2002, s. 292.

³⁴⁸S. Nowak, *Postawy, wartości i aspiracje społeczeństwa polskiego. Przesłanki do prognozy na tle przemian dotychczasowych*, w: *Spoleczeństwo polskie czasu kryzysu. Przeobrażenia świadomości i warianty zachowań*, Instytut Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1984, s. 403.

³⁴⁹E. Kasperek-Golimowska, *Zdrowie jako wartość i przedmiot edukacji*, w: *Młodzież styl życia i zdrowie. Konteksty i kontrowersje*, /red./ Z. Melosik, Wydawnictwo Wolumin, Poznań 2001, s. 221.

³⁵⁰*Encyklopedia socjologiczna. Tom IV*, op. cit., s. 292.

³⁵¹T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., s. 26.

prawdziwe³⁵². Doświadczenia natomiast odnoszą się do umiejętności powstałych w wyniku uczestnictwa w wydarzeniach. Umiejętności nabyte dzięki doświadczeniu, wiedza zarówno ta sprawdzona jak i potoczna oraz wartości, to elementy które pozwalają jednostce definiować cele życiowe i sposób ich realizacji. W ten sposób kształtowane są orientacje jednostek. Określenie preferowanych orientacji życiowych jednostek w wybranych grupach społecznych pozwala w sposób zobiektywizowany opisać cechy zmieniającego się społeczeństwa.

Przyjmując założenie, że orientacja życiowa może być stosowana, jako wskaźnik osiągniętych rezultatów procesu edukacyjnego, a jednocześnie wskaźnik stanu świadomości, który dostarcza przesłanek do prognozowania tendencji w preferencjach i wyborach dokonywanych przez młodzież w różnych zakresach ich aktualnej i przyszłej działalności³⁵³, warto podjąć próbę zdefiniowania typologii orientacji życiowych, która w znacznym stopniu będzie wpisywała się w cechy globalizującego się społeczeństwa i uwzględniać będzie kondycję jednostki w płynnonowoczesnej rzeczywistości. Badając młodzież akademicką należy dodatkowo uwzględnić okres rozwojowy w którym znajdują się studenci ostatnich lat studiów, a także uwarunkowania zarówno o charakterze społecznym, ekonomicznym jak i kulturowym badanej grupy.

Podejmując refleksję nad współczesnym społeczeństwem w dynamicznym procesie zmiany oraz inspirując się modelami życia zaproponowanymi przez T. Hejnicką-Bezwińską, uwzględniając również współczesne badania nad młodzieżą, w których pojawiają się nowe typy orientacji odpowiadające przemianom społeczeństwa, poniżej podjęta zostanie próba wyodrębnienia najistotniejszych orientacji życiowych, które charakteryzować będą współczesną młodzież akademicką³⁵⁴.

A. Giddens, wnikliwy obserwator i badacz współczesności twierdzi, że nie ma dzisiaj zmian poważniejszych i bardziej spektakularnych od tych jakie zachodzą w

³⁵²Ibidem, s. 312.

³⁵³T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., s. 5.

³⁵⁴Konstruując orientacje życiowe, autorka opiera się na typologii stworzonej głównie przez A. Cudowską, B. Idzikowskiego, ...ponieważ w opinii autorki typologia T. Hejnickiej-Bezwińskiej nie wyczerpuje współczesnych celów życiowych preferowanych przez młodzież akademicką.

obrębie małżeństwa, rodziny i życia osobistego³⁵⁵. Obserwując przemiany dzisiejszej rodziny, a także przesuwanie się wieku wchodzenia w związek małżeński czy decydowania się na potomstwo, warto w badaniach nad młodzieżą akademicką przyjrzeć się w jaki sposób kształtuje się współczesna orientacja na rodzinę. Według A. Cudowskiej osoby o tym typie orientacji zorientowane są na rodzinę i jej dobro, więzi rodzinno-emocjonalne, dążą do stworzenia dobrych warunków bytowo-materialnych. Rodzina jest najwyższą wartością oraz miejscem zaspokajania potrzeb miłości, bezpieczeństwa i akceptacji³⁵⁶. Istotne i zasadne jest jednak rozpatrzenie wątku czym jest dla młodego pokolenia rodzina i czy orientacja na rodzinę definiowana w ten sposób jest wysoko aprobowana przez młodzież czy może jak proponuje T. Szlendak mamy po prostu do czynienia z przemianami tradycyjnych form rodzinnych na rzecz alternatywnych modeli rodziny, które rozwinęły się w wyniku potrójnej rewolucji³⁵⁷.

Na przeciwległym biegunie usytuowana jest orientacja personalistyczna – charakteryzująca osoby o nastawieniu indywidualistycznym, które wyrażają dużą potrzebę wolności i zaspokajania własnych pragnień, ceniące sobie rozwijanie własnych zainteresowań, samodoskonalenie, szczególnie w rozwoju psychicznym³⁵⁸. Rozwój jednostki związany jest także z jej aktywnością w czasie wolnym. Obecnie dla młodych ludzi czas wolny stał się przestrzenią, w której ludzie nie tylko regenerują siły i odpoczywają ale także chcą podkreślić swoją odrębność bądź przynależność do określonego społeczno-kulturowego świata. K. Szafraniec zauważa, że czas wolny ma przede wszystkim walor kreacji i „manifestacji” siebie³⁵⁹. Osoby wybierające ten typ orientacji preferują życie „w pojedynkę” co wcale nie oznacza dla nich osamotnienia czy stania na uboczu dziejących się wydarzeń³⁶⁰.

Związana z rozwojem indywidualnym będzie także orientacja rywalizacyjna, na potrzeby badań wartością naczelną dla tej orientacji będzie satysfakcja jednostki

³⁵⁵ A. Giddens, *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych społeczeństwach*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2007, s. 260.

³⁵⁶ A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, Trans Humana, Białystok 1997, s. 34.

³⁵⁷ A. Szlendak, *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 393.

³⁵⁸ A. Cudowska, op. cit., s. 30.

³⁵⁹ K. Szafraniec, *Anomia okresu transformacji a orientacje normatywne młodzieży. Perspektywa międzygeneracyjna*, [w:] *Kondycja moralna społeczeństwa polskiego*, /red./J. Mariański, Wydawnictwo WAM i Komitetu Socjologii PAN, Kraków 2003, s. 226.

³⁶⁰ A. Cudowska, op. cit., s. 34.

osiągana wtedy, gdy porównując się z innymi, może stwierdzić, że jest lepsza, więcej umie bądź posiada większą władzę³⁶¹. Sukces czy samozadowolenie również związane są z rozwojem, tak jak w orientacji personalistycznej, jednak ocena tego rozwoju polega na konieczności porównywania się z innymi. W świecie ciągłego zdobywania kompetencji i kwalifikacji, wyścig ciągle trwa, orientacja rywalizacyjna wydaje się zatem naturalną konsekwencją a nie indywidualnym wyborem. Interesujące poznawczo dla autorki będzie rozpoznanie w jakim stopniu ten model jest preferowany przez badanych studentów.

Dla młodzieży akademickiej przejście od edukacji do pracy i zatrudnienia jest bardzo ważnym i często bardzo trudnym procesem. Jednostki podejmujące studia często mają „odrealnione” wyobrażenia na temat możliwości jakie daje dyplom i wykształcenie. Często oczekiwania zderzają się z trudną rzeczywistością. Praca obecnie nie jest już tylko źródłem dochodów. Jest przede wszystkim warunkiem uzyskania niezależności i autonomii – wartości najbardziej cenionej przez młodzież³⁶². Dlatego na potrzeby badań na młodzieżą istotną jest orientacja na karierę zawodową – rozumiana za D.E. Superem, jako pasmo wydarzeń składających się na sekwencję zawodów i ról pełnionych przez jednostkę w biegu jej życia, zgodnie z jej zindywidualizowanym wzorem samoregulacji oraz jako szansa jednostki na urzeczywistnienie koncepcji siebie³⁶³. Prezentowane ujęcie to nie tylko podjęcie pracy w celach zarobkowych ale także jak podaje autor „sekwencja głównych stanowisk, które jednostka zajmuje przez całe swoje życie przed, w trakcie i po swoim życiu zawodowym³⁶⁴”. Takie ujęcie orientacji jest szersze niż zaprezentowana przez T. Hejnicką-Bezwińską orientacja na pracę. Związane jest z chęcią rozwoju i samorealizacji poprzez zdobywanie wiedzy i nowych doświadczeń. Praca może być czymś więcej niż zawodem, ma być elementem realizacji przyjętych przez jednostkę celów życiowych. W modelu idealnym praca powinna być także źródłem satysfakcji i zadowolenia. W czasach globalizującego się społeczeństwa zmieniała się zarówno struktura jak i formy zatrudnienia. Młode pokolenie ma nowe możliwości w rozwijaniu

³⁶¹ T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., s. 49.

³⁶² K. Szafraniec, *Młodzi 2011*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2011, s. 179.

³⁶³ D.E. Super, *Career education and the meaning of work. Monographs on education*, cyt. za: A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, Impuls, Kraków 2013, s. 38.

³⁶⁴ Ibidem.

swoich karier. Interesujące poznawczo jest zatem jakie są plany zawodowe studentów i jaką ścieżkę kariery dla siebie planują, szczególnie gdy odsetek osób studiujących gwałtownie wzrósł w ostatnich latach, co znacznie zwiększyło konkurencję na rynku pracy. Dynamika współczesnych karier nazywanych „karierami bez granic”, wymusza, jak podkreśla A. Bańka, proaktywne planowanie, kierowanie i zarządzanie karierą³⁶⁵. Warto zatem podjąć próbę określenia współczesnej orientacji na karierę wśród studentów kończących studia wyższe.

Można jednak przyjąć założenie, że nie przez wszystkich orientacja zawodowa jest postrzegana w ten sam sposób. Warto zatem na potrzeby niniejszej pracy przyjąć drugi typ orientacji zawodowej, podobnie jak to uczyniła w swoich badaniach A. Cudowska, która wyodrębniła orientację na pracę, jako charakterystykę osób dla których praca jest wartością samoistną, niezależnie od rodzaju i korzyści jakie może przynosić. Osoby nastawione na pracę, bardzo dobrze i sumiennie starają się wykonywać swoje obowiązki zawodowe³⁶⁶.

Istotne z punktu widzenia badacza zjawisk społecznych jest zarówno to, jak jednostki określają swoje cele życiowe w określonych sferach życia takich jak praca, czy rodzina, jak i to w jaki sposób zamierzają te cele realizować. Kolejną ujętą w typologii orientacji życiowych młodzieży akademickiej jest orientacja na perfekcjonizm, która charakteryzuje się postawą w działaniu i pełnieniu ról społecznych nastawioną na idealizm. Odwołując się do ról społecznych może dotyczyć zarówno orientacji na karierę jak i orientacji na rodzinę czy orientacji na uczestnictwo. Jest typem orientacji związanym z rywalizacją we współczesnym świecie, który umożliwia jednak jakościowe wykonywanie zadań i jak podkreśla T. Hejnicka-Bezwińska w tym tkwi jej społeczny sens. Motywy takiej orientacji mogą być intelektualne, emocjonalne bądź moralne³⁶⁷. Orientacja ta jest związana z chęcią szacunku i uznania dla jednostki jak również z wiarą w możliwości zmiany świata. Kierowanie się w życiu wartościami społecznie uznanymi za ważne, może przysporzyć jednostce prestiżu. Orientacja ta w odczuciu autorki będzie charakterystyczna dla grup i systemów społecznych w których

³⁶⁵ A. Bańka, *Proaktywność a typ samoregulacji*, cyt. za: A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka...*, op. cit., s. 168.

³⁶⁶ A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, op. cit., s. 35.

³⁶⁷ Ibidem, s. 49.

nadal istotny jest intelekt i wartości etyczne.

Nie związana z jakością czy podejściem jednostki do wykonywanych zadań ale nastawiona na zmianę świata, jest orientacja na uczestnictwo, odpowiadająca typowi orientacji socjocentrycznej zaproponowanej przez T. Hejnicką-Bezwińską oraz typowi orientacji społecznej zaproponowanej przez A. Cudowską. Orientacja na uczestnictwo jest sposobem widzenia rzeczywistości w kategoriach systemów, grup społecznych jak i indywidualnych jednostek, którym można pomagać. Orientacja na uczestnictwo łączy się z wrażliwością na potrzeby drugiego człowieka, ale także wyraża się w chęci jednostki do zaangażowania się w realizację idei społecznie ważnych, które mogą przyczynić się do zmian w strukturze społecznej czy w indywidualnych losach jednostek. Współcześnie może wyrażać się na przykład poprzez uczestnictwo w działalności społecznej, pozarządowej czy wolontariacie. Rzeczywistość ponowoczesna nie pozwala pominąć równie istotnego obszaru uczestnictwa podmiotów jakim jest sieć. Funkcjonowanie i działalność w sieci może istotnie przyczynić się do pomocy zarówno grupom społecznym jak i jednostkom, jest również areną realizacji idei ważnych z punktu widzenia internautów. Obecnie obserwujemy rozwój wielu interesujących inicjatyw społecznych, które mają swój początek w sieci. Z punktu widzenia badacza bardzo interesującym wątkiem jest podejście młodych ludzi do realizowania inicjatyw społecznych za pomocą sieci, szczególnie to, czy wierzą w skuteczność działań zbiorowych w rzeczywistości wirtualnej.

Za przeciwstawną orientację do przedstawionej powyżej orientacji na uczestnictwo, należy przyjąć orientację na wycofanie. Jak założyła T. Hejnicka-Bezwińska orientowanie się w ten sposób oznacza wycofanie się z wszelkiej aktywności społecznej i połączone jest z negatywną oceną świata zewnętrznego³⁶⁸. Wycofanie jest postawą wyrażoną w niechęci do zmian i nowości. Osoby wyznające ten typ orientacji pragną spokoju i stabilizacji. Krytyka panującego ładu społecznego nie zawiera w sobie żadnych propozycji czy alternatyw. Jednostka orientująca się na wycofanie jest jednocześnie nastawiona na szukanie wewnętrznej niezależności, wolności od nacisków ludzi i rzeczy³⁶⁹. Orientacja ta jest bliska orientacji

³⁶⁸ Ibidem,

³⁶⁹ Jest to Droga życia zaproponowana przez Ch. Morrisa, która została dopasowana przez T. Hejnicką-Bezwińską do orientacji na wycofanie się.

obserwacyjnej zaproponowanej przez A. Cudowską.

Odmiennej od wyżej zaprezentowanej jest orientacja konsumpcyjna, która charakterystyczna jest dla członków społeczeństwa konsumpcyjnego epoki płynnej nowoczesności, jako zgeneralizowana tendencja do postrzegania, wartościowania, odczuwania i reagowania na rzeczywistość. To ustosunkowanie do rzeczywistości odwzorowuje relację konsumenta do przedmiotów konsumpcji³⁷⁰. Konsumpcja opiera się na pogoni za przeżywaniem emocji i nowymi wrażeniami, jest aktywnością polegającą na gromadzeniu dóbr³⁷¹. Zatem wartością naczelną charakterystyczną dla tej orientacji jest posiadanie dóbr materialnych, kojarzone jest z uzyskiwaniem znaczenia w grupie społecznej. Tak zaprezentowane ujęcie pozwala włączyć do tej orientacji takie postawy jak hedonizm czy konformizm. W ujęciu T. Hejnickiej-Bezwińskiej oba sposoby postrzegania rzeczywistości nastawione są na maksymalizowanie przyjemności, przy czym konformizm dodatkowo zakłada działanie poprzez egoistyczny kompromis³⁷². Odwołując się do słów Z. Baumana, który uważa, że wszyscy jesteśmy członkami społeczeństwa konsumpcyjnego można by poddać pod wątpliwość wyróżnianie takiej orientacji. Warto jednak zbadać w jakim stopniu na tle innych orientacji jednostki konsumują, w jaki sposób poddały się światu gotowemu uzależniać od siebie ludzi i zmieniać atrakcje ze stale rosnącą prędkością³⁷³. Interesujące poznawczo jest również to, jakie emocje są pożądane we współczesnym społeczeństwie i co uznane jest obecnie za maksymalizowanie przyjemności³⁷⁴. Ważna jest również konstatacja wyrażająca się w pytaniu: czy wszyscy w równym stopniu możemy konsumować? Jak zauważa Z. Bauman w społeczeństwie, gdzie konsumpcjonizm z równą siłą kusi bogatych i biednych, biedni nie mogą odwrócić wzroku, bo nie mają gdzie go odwrócić, natomiast im większy wybór mają bogaci, tym bardziej nieznośne dla pozostałych staje się życie pozbawione wyboru³⁷⁵. Ta różnica

³⁷⁰M. Marciniak, *Orientacje konsumpcyjne młodzieży akademickiej. Perspektywa Baumanowska*, Impuls, Kraków 2011, s. 73.

³⁷¹M. Grenda, *Konsumpcja spektaklem nabywania towarów*, [w:] *Dyskursy kultury popularnej w społeczeństwie współczesnym*, /red./ A. Cybał-Michalska, P. Wierzba, Impuls, Kraków 2012, s. 94.

³⁷²T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., s. 51.

³⁷³Z. Bauman, *Globalizacja*,..., s. 101.

³⁷⁴A. Cybał-Michalska, *Konsumpcjonizm jako główna oś narracji współczesnego społeczeństwa, w: Tożsamość w kontekście edukacyjnym i społeczno-kulturowym. Między Partykularyzmem a uniwersalizmem*, /red./ A. Cybał-Michalska, Wydawnictwo naukowe UAM, Poznań 2011, s. 82.

³⁷⁵Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006, s. 137.

położen życiowych i życiowych możliwości staje się w społeczeństwach współczesnych nie tylko źródłem frustracji i względnego upośledzenia wielu grup ludzi. Znajduje ona również swój wyraz w różnego typu zachowaniach anomijnych, w rosnących statystykach zaburzeń emocjonalnych, w ucieczkach w prywatność i narcyzm³⁷⁶. Przyjmując zatem w pracy, że w orientacji konsumpcyjnej wyraża się pogoń za emocjami i nowymi wrażeniami, możemy się odwołać do typologii T. Hejnickiej-Bezwińskiej czy A. Cudowskiej, które w ten sposób ujmowały orientację hedonistyczną, natomiast aktywność polegająca na gromadzeniu dóbr jako element orientacji konsumpcyjnej odpowiada orientacji minimalistycznej zaproponowanej przez T. Hejnicką-Bezwińską. Trend konsumpcyjny został również zauważony przez W. Jakubaszek i ujęty w jej typologii jako orientacja na „mieć” przejawiająca się materialistycznym stosunkiem do życia, będącym miernikiem powodzenia życiowego³⁷⁷.

Bardzo interesującym wątkiem w kontekście orientacji życiowych jest stosunek młodego pokolenia do zdrowia. Zagadnie to w swoim raporcie analizuje K. Szafraniec, zwracając uwagę, że zdrowie należy do najmniej negowanych wartości w każdym społeczeństwie i kulturze – jest wartością samą w sobie. Jest też niezbędne dla osiągnięcia życiowych celów, takich jak lepsza edukacja czy zatrudnienie³⁷⁸. Przyjmuje się zatem, że orientacja na zdrowie jest skierowana na zachowanie dobrej kondycji fizycznej oraz psychicznej. Jako wartość naczelną tej orientacji warto uczynić zachowanie zdrowia i energii życiowej. Osoby reprezentujące ten typ orientacji poprzez zachowanie aktywności fizycznej dbają o swoje samopoczucie, swoją kondycję utożsamiają również ze zdrową dietą, która uchroni ich od otyłości i innych chorób zagrażających życiu. Osoby dbające o zdrowie świadomie nie nadużywają alkoholu, papierosów i innych używek wiedząc, że to wpłynie na pogorszenie ich kondycji³⁷⁹. Warto zatem podjąć próbę włączenia do typologii orientacji życiowych orientacji na zdrowie, gdyż z jednej strony obserwujemy w naszej kulturze wzrost zachorowań na

³⁷⁶ K. Szafraniec, op. cit., s. 226.

³⁷⁷ W. Jakubaszek, *Orientacje życiowe młodzieży na przykładzie badań w Ośrodku Szkolenia i Wychowania Ochotniczych Hufców Pracy w Krakowie*, Impuls, Kraków 2010, s. 56.

³⁷⁸ *Raport Młodzi 2011*, op. cit., s. 303.

³⁷⁹ E. Kasperek-Golimowska, *Zdrowie jako wartość i przedmiot edukacji*, w: *Młódzież styl życia i zdrowie. Konteksty i kontrowersje*, /red./ Z. Melosik, Wydawnictwo Wolumin, Poznań 2001, s. 221.

nowotwory czy otyłość u młodych ludzi z drugiej zaś strony wzrasta zainteresowanie zdrowym odżywianiem czy aktywnością fizyczną³⁸⁰. Faza eksperymentowania i wzmożonego spożycia różnorodnych używek jest charakterystyczna dla młodego pokolenia, możemy jednak zaobserwować rosnące zainteresowanie zdrowym stylem życia, z pełną świadomością pozytywnych skutków tego postępowania. Zdrowie stało się przedmiotem wielu interesujących opracowań³⁸¹ i nie sposób pominąć tego wątku w rozważaniach nad orientacjami życiowymi, jako studium socjopedagogicznego. Interesujące jest szczególnie, jaki stosunek do zdrowia ma badana młodzież i czy w swoim życiu preferują orientacje na zdrowie, czy może ten model życia jest przez badanych dezaprobowany.

Ostatnią orientacją wprowadzoną do typologii orientacji życiowych, będzie zaproponowana przez B. Idzikowskiego orientacja transcendentalna. Jak definiuje B. Idzikowski orientacja transcendentalna opisuje stosunek badanych do Boga, który będąc wartością centralną i absolutną- stanowi kryterium wartościowania. Autor wykorzystał ten typ orientacji jako wskaźnik do zbadania religijności badanej młodzieży. Problematyka życia duchowego i religijnego młodego pokolenia wydaje się interesującym polem badawczym. Młodzież wchodząca w dorosłe życie potrafi już w sposób świadomy ocenić swoją religijność i jej miejsce w życiu.

Zaprezentowana powyżej próba autorskiej typologii orientacji życiowych nie wyczerpuje w pełni problematyki orientacji życiowych młodzieży, uwzględnia jednak współczesne trendy oraz kondycję jednostki w płynnonowoczesnym świecie. Warty podkreślenia wydaje się fakt, iż w świecie ciągłej zmienności i niepewności, kształt życia ludzkiego również będzie ulegał ciągłej fluktuacji. Zaprezentowane powyżej orientacje wyznaczają najbardziej interesujące pola badawcze, nie są one jednak katalogiem zamkniętym, a jedynie wskazują na istotne sfery życia młodego pokolenia oraz systematyzują możliwe sposoby funkcjonowania w ponowoczesnej rzeczywistości.

³⁸⁰ *Raport Młodzi 2011*, op. cit., s. 317.

³⁸¹ Autorka tworząc typ orientacji na zdrowie zasugerowała się badaniami zaprezentowanymi w Raporcie Młodzi 2011, w którym to aspekt zdrowia stanowi istotną oś narracji w charakterystyce problematyki młodego pokolenia. Na temat orientacji prozdrowotnej pisała również E. Kasperek-Golimowska w rozdziale *Zdrowie jako wartość i przedmiot edukacji* w: *Młodzież styl życia i zdrowie. Konteksty i kontrowersje* pod redakcją Z. Melosika. Wątki te odnajdujemy również u A. Zalewskiej – Meler w książce *(Nie)obecne kategorie w obszarze zdrowia człowieka* czy u J. Bulskiej w *Budowanie kompetencji zdrowotnych ludzi w środowisku ich życia: propozycje metodyczne dla pedagogów, nauczycieli, wychowawców i pracowników medycznych, wskazówki dla rodziców*.

Uzasadnione jest użycie w pracy i podjętych badaniach pojęcia orientacji życiowej, ponieważ skomplikowana i zmienna rzeczywistość społeczna w której przyszło funkcjonować jednostce oraz liczne role społeczne w jakie wciela się jednostka w „teatrze życia” sprawiają, że orientacje życiowe się wzajemnie krzyżują, nachodzą na siebie i nie są określone raz na zawsze. Płynna nowoczesność, w której wszystko jest ulotne i ulega rozpuszczeniu, nie daje gwarancji stałości orientacji w biografii jednostki, będąc raczej uchwyceniem podejścia jednostki do rzeczywistości społecznej „tu i teraz”.

Analiza literatury przedmiotu skłania do refleksji, iż zaproponowana typologia ma charakter teoretyczny. Jak podkreśla T. Hejnicka-Bezwińska, A. Cudowska, B. Idzikowski czy W. Jakubaszek : „w rzeczywistości typy orientacji w czystej postaci występują nader rzadko. Najczęściej zakresy orientacji życiowych wzajemnie się nakładają”³⁸². Warto zatem analizę teoretyczną pogłębić o wątki związane z prowadzonymi badaniami nad orientacjami życiowymi. Interesujące będą nie tylko wyniki prowadzonych badań, ale także konstrukty metodologiczne, których poznanie naukowe wydaje się niezbędną inspiracją do dalszego planowania procesu badawczego.

2.4. Orientacja życiowa jako kategoria badawcza

Przeгляд literatury dotyczącej kategorii orientacji ze szczególnym uwzględnieniem orientacji życiowej pozwala nie tylko zoperacjonalizować pojęcia, co stanowi niezbędną oś narracji w kontekście podejmowanego tematu, ale także stwarza możliwość przeanalizowania i zestawienia ze sobą wyników badań orientacji życiowych, które były w różnych warunkach społeczno-kulturowych prowadzone wśród młodzieży.

Interesujące poznawczo i prowadzone w ważnym okresie przełomu

³⁸² W. Jakubaszek, op. cit., s. 33.

historycznego drugiej połowy lat osiemdziesiątych w Polsce, były badania T. Hejnickiej-Bezwińskiej. Nie pozostawia wątpliwości fakt, iż prace nad teorią orientacji życiowych oraz badania prowadzone przez T. Hejnicką-Bezwińską przyczyniły się do dalszego rozwoju badań nad orientacjami życiowymi młodzieży. W monografii *Orientacje życiowe młodzieży* autorka zaprezentowała cel poznawczy swoich badań, którym było uzyskanie informacji o treści orientacji życiowej badanej młodzieży oraz zasięgu poszczególnych orientacji. Autorkę interesowała również wewnętrzna struktura orientacji życiowych oraz uwarunkowania socjopedagogicznych preferencji i wyborów poszczególnych typów orientacji³⁸³.

T. Hejnicka-Bezwińska zaprezentowane w swojej książce badania prowadziła w 1987 roku, w trzech kategoriach województw, które zróżnicowane były stopniem zurbanizowania i uprzemysłowienia. Badania prowadzone były wśród uczniów klas ósmych szkół podstawowych a także wśród ich rodziców³⁸⁴. Wyniki badań pokazały, że orientacje życiowe młodzieży są wewnętrznie spójne, ponieważ te modele życia, które są najczęściej aprobowane są też najrzadziej odrzucane. Ponad 50% badanej młodzieży aprobowało modele: allocentryczny, na pracę, perfekcjonistyczny oraz minimalistyczny. Modele te były również przez objekty badań rzadko odrzucane a mianowicie tylko od 2 do 5 % badanej populacji. Dominującą wartością okazał się drugi człowiek czyli podstawowa wartość orientacji allocentrycznej preferowana przez 80 % badanych. Niski zaś poziom aprobaty (8% badanych) i wysoki poziom odrzucenia (56- 58%) został zaprezentowany wobec modelu hedonistycznego i orientacji na prestiż³⁸⁵. Autorka podsumowując swoje badania zauważyła, że potwierdziły się wyniki badań nad wartościami i orientacjami życiowymi, które zostały wcześniej przeprowadzone przez innych autorów takich jak: Tyszka, Jarosz, Gotowski czy Jawłowska.

Preferencje w orientacjach życiowych w badaniach T. Hejnickiej-Bezwińskiej oscylują wokół czterech modeli, które wzajemnie się uzupełniają i nie są ze sobą sprzeczne. W ramach przeprowadzonych badań autorka wysuwa jeszcze jeden bardzo ważny wniosek dotyczący różnic w preferencjach i faktycznych wyborach badanych. T. Hejnicka-Bezwińska określa to jako rozbieżność pomiędzy „orientacją uogólnioną” a

³⁸³T. Hejnicka-Bezwińska, op.cit., s. 44.

³⁸⁴Ibidem., s. 56.

³⁸⁵Ibidem., s 73.

„orientacją sytuacyjną”. Pierwsza z nich jest wskaźnikiem przynależności badanego do określonej kultury, a druga wskaźnikiem wyboru indywidualnego sensu swego istnienia, zależnego nie tylko od oferty kulturowej, ale przede wszystkim od treści zdefiniowania przez badanego własnej sytuacji życiowej³⁸⁶. Preferencje owszem dotyczą modelu allocentrycznego, na pracę, perfekcjonistycznego i minimalistycznego natomiast w faktycznych wyborach czyli orientacji sytuacyjnej znacznie obniżyła się pozycja orientacji perfekcjonistycznej, na pracę oraz orientacji allocentrycznej, a więc tych trzech typów orientacji- spośród czterech- które były aprobowane przez najwyższy procent badanych. W momencie wyboru orientacji życiowej w wynikach badań wzrosła natomiast ranga orientacji minimalistycznej, rywalizacyjnej i socjocentrycznej. Prawie połowa badanych przyjmowała jako model realizacyjny model orientacji minimalistycznej³⁸⁷. Różnice ujawniły się dlatego, że zdaniem autorki badań, inne są kryteria wartościowania gdy badani mają wyrazić aprobatę, a zupełnie inaczej ankietowani myślą podejmując decyzję na temat własnego życia i tego w jaki sposób funkcjonować w określonym modelu³⁸⁸. T. Hejnicka-Bezwińska wnioskuje na podstawie wyników swoich badań, że wartości wysoko cenione w kulturze nie służą realizacji jednostkowych interesów ludzkich i dlatego pojawiła się w wynikach wysoka rozbieżność pomiędzy aprobatą dla poszczególnych modeli, a wyborem ich jako własnej orientacji życiowej³⁸⁹. Przeprowadzone badania pozwoliły jednak zbadać jaki jest związek pomiędzy orientacją uogólnioną i orientacją sytuacyjną. Autorka wniosowała duży stopień zbieżności pomiędzy aprobatą i wyborem dla czterech modeli życia: minimalistycznego, perfekcjonistycznego, rywalizacyjnego oraz orientacji na pracę³⁹⁰. Aprobata dla tych modeli występowała u badanych z wyborem również tego typu orientacji jako własnej drogi życiowej.

T. Hejnicka-Bezwińska oprócz ogólnych wniosków na temat preferowanych i wybieranych przez młodzież orientacji życiowych dokonuje bardzo szczegółowej analizy czynników, jakie mogą mieć wpływ na wybierane orientacje podając ich istotność. Wnikliwość i rzetelność autorki pozwala nam poznać między innymi wpływ

³⁸⁶Ibidem., s. 90.

³⁸⁷Ibidem., s.78.

³⁸⁸Ibidem., s 77.

³⁸⁹Ibidem., s. 78.

³⁹⁰Ibidem.

środowiska życia na wybór konkretnych orientacji. Badana młodzież z miast wojewódzkich najczęściej aprobowała orientację konformistyczną. Autorka wysuwa tezę, że jest to reakcja obronna wyrażająca się w przystosowaniu poprzez zastosowanie egoistycznego kompromisu³⁹¹. Młodzież wiejska natomiast wyrażała w badaniach aprobatę dla większej liczby modeli życia, które stanowią pewną ofertę kulturowo-społeczną. Bardziej niż inni badani aprobują oni te wszystkie orientacje, które składają się na syndrom prospołecznej orientacji na zmianę, skupionej wokół orientacji na pracę- jako czynnika wyznaczającego człowiekowi satysfakcjonujące miejsce w strukturze społecznej- powiązanej z orientacją perfekcjonistyczną oraz orientacją allocentryczną i socjocentryczną. Młodzież wiejska w dokonywanych wyborach zostaje „wierna” orientacji na pracę. Natomiast badana młodzież miejska w dokonywanych wyborach częściej chce osiągnąć sukces, jednak bez wkładania w te działania dużego wysiłku³⁹². T. Hejnicka-Bezwińska badała również zależność pomiędzy wyborem określonej orientacji a zmienną jaką jest poziom wykształcenia ojca. Orientacja minimalistyczna, na prestiż i hedonistyczna jest najczęściej aprobowana przez młodzież, której ojciec osiągnął tylko wykształcenie podstawowe, a najrzadziej ten typ wybiera młodzież, której ojcowie osiągnęli wykształcenie wyższe. Jedną ze zmiennych był także typ rodziny badanej młodzieży. Tutaj w badaniach ujawniły się dwie zależności. Rodzina pełna sprzyja aprobacie dla modelu rywalizacyjnego i socjocentrycznego, a rodzina niepełna częściej występuje preferencji dla modelu orientacji konformistycznej³⁹³. Autorka za istotne uznała również zbadanie wpływu pomiędzy wynikami w nauce respondenta a jego wyborami dotyczącymi określonej orientacji. Zasadnicza różnica występuje między uczniami osiągającymi tylko bardzo dobre wyniki w nauce a uczniami osiągającymi tylko oceny dostateczne. Uczniowie bardzo dobrzy częściej niż dostateczni aprobują perfekcjonizm, natomiast preferencje uczniów dostatecznych oscylują wokół czterech orientacji: minimalistycznej, na prestiż, hedonistycznej i socjocentrycznej. Natomiast wybory w przypadku uczniów z bardzo dobrymi wynikami w nauce dotyczą orientacji perfekcjonistycznej i na pracę natomiast uczniowie dostateczni przechodzą z preferowanych czterech orientacji na wybieraną

³⁹¹ Ibidem., s. 103.

³⁹² Ibidem., s. 104.

³⁹³ Ibidem., s. 107.

głównie orientację minimalistyczną³⁹⁴.

Całościowa analiza wyników badań pozwoliła autorce na przedstawienie wniosków dotyczących badanej młodzieży, ale także sformułowanie postulatów odnośnie zmian w systemie edukacji, ze szczególnym uwzględnieniem okresu w jakim prowadzone były badania. Autorka odnosi się do ówczesnej rzeczywistości, w której mieliśmy do czynienia ze scentralizowanym systemem edukacyjnym. T. Hejnicka-Bezwińska podkreśla w swoich wnioskach wpływ systemu na kształtowanie młodzieży i jej funkcjonowanie w określonej rzeczywistości społecznej.

Kolejna dekada wniosła do literatury przedmiotu interesujące badania nad orientacjami życiowymi prowadzone przez A. Cudowską. Ich walor poznawczy związany jest z autorską typologią orientacji życiowych, jaka została przyjęta w badaniach prowadzonych wśród studentów uczelni miasta Białegostoku³⁹⁵. Typologia orientacji życiowych pozwoliła A. Cudowskiej skonstruować autorskie narzędzie - „Skalę do Badania Orientacji Życiowej Młodzieży”, która posłużyła do określenia preferencji w zakresie określonych typów orientacji oraz dominacji danego typu w ramach dokonywanych wyborów³⁹⁶. Ze względu na możliwość uzyskania bardzo dużej liczby kombinacji przy zastosowanych siedmiu typach teoretycznych autorka badań zdecydowała się na poszukiwanie dominanty. W wyniku analizy statystycznej materiału empirycznego wyodrębniła sześć grup podstawowych spośród wszystkich ankietowanych, którym udało się przypisać typ dominujący³⁹⁷. Zorientowanie na rodzinę, jej dobro trwałość oraz dbanie o relacje między jej członkami, okazało się typem orientacji dominującej dla 69,5% badanych. Jak podkreśla A. Cudowska, jest to typ orientacji najczęściej współwystępujący z orientacją zawodową, hedonistyczną, obserwacyjną, społeczną i personalistyczną³⁹⁸. Orientacje życiowe jak potwierdziły

³⁹⁴ Ibidem.

³⁹⁵ Typologia orientacji życiowych zaproponowana przez A. Cudowską omówiona została w podrozdziale drugim pod tytułem *Przegląd wybranych typologii orientacji*.

³⁹⁶ Narzędzie „Skala do Badania Orientacji Życiowej Młodzieży” składa się z 56 twierdzeń dotyczących określonych orientacji. Na przykład dla typu orientacji rodzinnej autorka sformułowała twierdzenie: Szczególnie cenię sobie spędzanie wolnego czasu z rodziną. W ramach każdego twierdzenia ankietowany ma określić stopień akceptacji bądź nieakceptowania podanych treści (nie zgadzam się, raczej się nie zgadzam, raczej się zgadzam, zgadzam się zdecydowanie). Narzędzie to dostępne jest w: A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, Trans Humana, Białystok 1997, s. 152.

³⁹⁷ A. Cudowska, op.cit., s. 35.

³⁹⁸ Ibidem.

badania A. Cudowskiej współwystępują ze sobą, wzajemnie się przenikając i uzupełniając. Rodzina dla ankietowanych okazała się wartością najwyższą, konkurującą z pracą zawodową, osobistymi zainteresowaniami jednostki, dążeniem do przyjemności oraz interesami społecznymi³⁹⁹. Badana młodzież okazała się zatem różnorodna pod względem wybieranych orientacji, warto również podkreślić jej aktywność na wielu płaszczyznach. W przeprowadzonych badaniach wyłoniła się grupa studentów (8,7% badanych) jednoznacznie wybierającą orientację zawodową bez wyraźnie współwystępujących innych typów. Przeciwstawne do siebie orientacje: obserwacyjna i społeczna, jako typ dominujący występowały wśród badanych najrzadziej. Typ orientacji obserwacyjnej ujawnił się jako dominujący tylko u 2 % badanych natomiast orientacja społeczna dominowała u 1 % studentów. Utworzony dla celów analizy statystycznej typ orientacji przywódczej nie ujawnił się jako dominujący u badanej młodzieży i nie współwystępował w średnim przedziale akceptacji, co oznacza, że nie współwystępował z żadną orientacją dominującą. Dla badanej młodzieży władza, możliwość podejmowania decyzji oraz wywieranie wpływu na zdarzenia nie okazały się istotnymi wartościami w życiu. Bardzo interesujący wydaje się fakt jak duża dysproporcja występuje pomiędzy dominującym typem orientacji rodzinnej a orientacją zawodową. Mimo iż kariera zawodowa była drugą dominującą orientacją, to tylko dla grupy 8,7% badanych w stosunku do 69,5 % wybierających orientację rodzinną.

Analiza statystyczna pozwoliła autorce badań sformułować postulaty odnoszące się do praktyki oświatowej lat dziewięćdziesiątych w Polsce. A. Cudowska zwraca uwagę, iż trendem dominującym jest postrzeganie swojego miejsca w świecie przez pryzmat rodziny⁴⁰⁰. Mimo ogromnej wartości społecznej i wychowawczej rodziny, w wielu wypadkach chęć bycia w rodzinie wynika z egocentrycznych zapatrywań lub braku alternatywnych wzorów i wizji, czy też możliwości realizowania się w życiu⁴⁰¹. Postulaty zatem odnoszą się, do potrzeby pracy oświatowej, która miałaby polegać na ukazywaniu wielu różnych możliwości realizowania się w świecie oraz dostarczaniu wiedzy na temat różnorodności, zmienności dynamiki jako istotnych

³⁹⁹ Ibidem., s. 105.

⁴⁰⁰ Ibidem., s.132.

⁴⁰¹ Ibidem.

paradygmatów współczesnych społeczeństw⁴⁰². A. Cudowska postuluje również realizowanie w edukacji akademickiej programu ukierunkowanego na rozwijanie osobowości młodych ludzi. Prezentowana narracja wydaje się ciągle aktualna, mimo upływu prawie dwóch dekad. Postulat dotyczący kształtowania jednostek w kierunku orientacji twórczych i dynamicznych, które pozwolą jednostce poradzić sobie w zmiennych warunkach życia i zdynamizują społeczeństwo do działania na rzecz jednostek i środowiska, wydaje się trafny wobec współczesnych wyzwań edukacji akademickiej. Jest swoistą odpowiedzią na przejawiające się w ówczesnej dyskusji wątki związane z brakiem przygotowania studentów do życia w społeczeństwie czy nie radzeniem sobie ze zbyt skomplikowaną rzeczywistością społeczną oraz nie radzeniem sobie na rynku pracy. Młodzież lat dziewięćdziesiątych badana i poddana opisowi przez A. Cudowską została oceniona jako mało twórcza, tkwiąca w określonych schematach, za co odpowiedzialność ponosi również kształcenie w szkołach wyższych⁴⁰³.

Autorka *Orientacji życiowych współczesnych studentów* oprócz ogromnego wpływu edukacji na kształtowanie się określonych orientacji życiowych, podjęła się również zbadania wpływu i zależności pomiędzy innymi zmiennymi niezależnymi. Kierunek kształcenia, wartości egzystencjalne uznane za najważniejsze w życiu, struktura rodziny pochodzenia czy poziom uczestnictwa w kulturze to zmienne, które mają związek z wyborem określonej orientacji. Studenci uczelni artystycznych częściej od innych wybierają orientację hedonistyczną. Religia jako najważniejsza wartość egzystencjalna, silnie związana jest z typem orientacji rodzinnej i społecznej. Osoby badane, które reprezentują wysoki poziom uczestnictwa w kulturze, częściej preferują orientację personalistyczną i hedonistyczną. Natomiast zmienna jaką stanowi struktura rodziny pochodzenia w przeprowadzonych badaniach determinuje wybór określonej orientacji w ten sposób, że osoby z rodziny pełnej częściej prezentują orientację na rodzinę natomiast osoby z rodzin rozbitych wybierają typ orientacji personalistycznej. Potwierdziły się zatem wątki teoretyczne zaproponowane przez T. Hejnicką-Bezwińską, która formułując definicję orientacji życiowej podkreśliła, iż są one zdeterminowane przez czynniki biologiczne, psychologiczne, społeczne i kulturowe. Praca

⁴⁰² Ibidem., s.133.

⁴⁰³ Ibidem.

A. Cudwoskiej ubogaca literaturę przedmiotu o interesujące wątki poznawcze i empiryczne, szczególnie w zakresie badań nad młodzieżą akademicką, która pozostaje w okresie podwójnej tranzycji: z edukacji na rynek pracy i z okresu młodzieńczości do dorosłości⁴⁰⁴.

Interesujące poznawczo badania nad orientacjami życiowymi prowadził również w latach dziewięćdziesiątych B. Idzikowski. Ich walor poznawczy autor upatruje w przyjętej metodzie analizy panelowej⁴⁰⁵. Zasadnicze porównania w orientacjach życiowych dotyczą badań prowadzonych w 1992 oraz 1994 roku. Jak podkreśla B. Idzikowski porównanie wyników uzyskanych z pomiaru dokonanego w 1993 roku miało ograniczony zakres, gdyż roczny dystans czasowy między badaniami okazał się zbyt mały dla ujawnienia dynamiki zmian⁴⁰⁶. Badania wykazały natomiast, że po dwóch latach od pomiaru pierwszego w obrębie sytuacyjnych orientacji młodzieży ślubickiej nastąpiły zmiany i przesunięcia. Zmalało zainteresowanie orientacjami prospołecznymi. Wyrażone zostało to zarówno w zajmowaniu przez nie niższych pozycji w strukturze czynników tworzących typologię orientacji, jak i w malejącym odsetku aprobaty dla orientacji prospołecznych. Natomiast w badaniu panelowym przesunięcie w górę struktury typologii zauważyć można dla orientacji na dominację, na siebie i na prestiż⁴⁰⁷. W ponownym pomiarze w stopniu znaczącym wzrosła akceptacja dla orientacji afiliacyjno – perfekcjonistycznej, co autor badań wyjaśnia jako wskaźnik wzrostu aspiracji edukacyjnych, ale także potrzeby uznania i bycia człowiekiem wspólnoty. Jak podkreśla B. Idzikowski takie orientacje mogą łagodzić napięcia i stresy towarzyszące wolnej grze rynkowej, a także stanowić przeciwwagę dla postaw egocentryczno-indywidualistycznych i bezkompromisowych⁴⁰⁸. Najbardziej stabilną w dwukrotnym pomiarze okazała się orientacja transcendentálna, zajęła tę samą trzecią

⁴⁰⁴ A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, Impuls, Kraków 2013, s. 22.

⁴⁰⁵ Badania nad orientacjami życiowymi w oparciu o narzędzie kwestionariusza ankiety przeprowadzono w Ślubicach trzykrotnie. Pierwsze badanie przeprowadzono w lutym 1992 roku. Badaniami objęto uczniów klas siódmych i ósmych szkoły podstawowej oraz pierwszych i drugich szkół średnich. Łącznie zbadano 657 uczniów. W 1993 roku przeprowadzono badania w tych samych klasach szkół ślubickich, badaniami objęto 592 uczniów. W próbie tej znalazło się 343 uczniów badanych po raz drugi. Kolejny etap badań realizowano w 1994 roku. Badano te same klasy co w latach poprzednich, zankietowano 603 uczniów, analizie panelowej poddano 117 badanych.

⁴⁰⁶ B. Idzikowski, *Orientacje życiowe młodzieży szkolnej miasta przygranicznego. Badania Panelowe*, op. cit., s. 83.

⁴⁰⁷ Ibidem., s. 113.

⁴⁰⁸ Ibidem., s. 114.

pozycję w dwukrotnym pomiarze. Wynik ten potwierdził ówczesną wiedzę o społeczeństwie polskim, wyróżniającym się religijnością i manifestującym swoje przywiązanie do tradycji katolickiej⁴⁰⁹. B. Idzikowski podkreśla względnie stałą pozycję orientacji życiowych ukierunkowanych na współzawodnictwo, sukces, indywidualizm i autokreację. W swoich rozważaniach i wnioskach płynących z badań B. Idzikowski próbuje powiązać powstały „ranking” orientacji życiowych z powodzeniem w budowaniu trwałych postaw gospodarki rynkowej, podkreśla również, że orientacje życiowe młodzieży nie tylko mogą wspierać lub hamować proces transformacji i modernizacji społecznej, ale także przesądzać o szansach rozwojowych tej grupy społecznej. Ważną konkluzją w jego rozważaniach jest wykazana zależność pomiędzy ukształtowanymi orientacjami życiowymi młodego pokolenia, adekwatnie odzwierciedlającymi uwarunkowania społeczno-ekonomiczne a karierą życiową i sukcesem w realizacji wartości zarówno uznawanych jak i odczuwanych⁴¹⁰.

Zupełnie inny charakter badań nad orientacjami, między innymi ze względu na czas ich prowadzenia, ma praca A. Cybal-Michalskiej traktująca o młodzieży, która funkcjonuje w perspektywie globalnej zmiany⁴¹¹. Po okresie transformacji ustroju dwudziesty pierwszy wiek wprowadził nas, jak to ujął Z. Buaman w „płynną nowoczesność”, gdzie nieobecność i niedostępność struktur systemowych w połączeniu z nieuporządkowanym, płynnym stanem bezpośredniego kształtowania strategii życiowych w zasadniczy sposób zmieniają ludzkie życie i zmuszają do ponownego przemyślenia dawnych pojęć, używanych zwykle do ich opisu⁴¹². Owa nieustanna autokreacja na jaką skazany jest młody człowiek żyjący w wieloznacznej rzeczywistości społeczno-kulturowej stała się przyczynkiem do podjęcia tematu orientacji życiowych młodzieży przez A. Cybal-Michalską. Autorka zbadała wiele aspektów funkcjonowania młodzieży. Zaprezentowane wyniki dotyczą zarówno orientacji preferowanych przez badaną młodzież jak i kwestii związanych z tożsamością młodzieży, a także podejściem

⁴⁰⁹ Ibidem., s. 104.

⁴¹⁰ Ibidem.

⁴¹¹ Wyniki badań zostały zaprezentowane w pracy pt. *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnej zmiany. Studium socjopedagogiczne*. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006.

⁴¹² Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006, s. 15.

młodego pokolenia do procesów globalizacyjnych⁴¹³.

Wyniki badań prowadzonych przez A. Cybal-Michalską wskazały, że młode pokolenie cechuje przede wszystkim nastawienie na „tu i teraz” czyli orientacja hedonistyczna, za którą opowiedziało się aż 84,7 % respondentów. Orientacją również często wybieraną przez młodzież okazała się orientacja na prestiż. Dominowanie nad innymi w dziedzinie posiadanych dóbr materialnych było istotne dla 84,1 % badanych. Równie często wybierana była także orientacja minimalistyczna (83%) oraz orientacja na pracę (80,3%)⁴¹⁴. Zatem w porównaniu do wcześniejszych badań T. Hejnickiej-Bezwińskiej w sferze deklaracji również często wybieranymi okazały się orientacja na pracę i orientacja minimalistyczna. Zupełnie nowym zjawiskiem okazał się wysoki odsetek osób wybierających orientację na prestiż oraz orientację hedonistyczną. Co druga badana osoba deklaruje, że niepewność jutra, utrata poczucia bezpieczeństwa oraz zagrożenia ze strony świata zewnętrznego determinują ucieczkę młodzieży w świat przeżyć wewnętrznych. Zachowania te są wyrazem wyboru orientacji na wycofanie⁴¹⁵. Analiza tej sfery życia młodego pokolenia pozwala wnioskować o zmianach jakie zaszły w społeczeństwie na przestrzeni pokolenia. Wyniki badań wskazują również, że tylko co trzeci badany deklaruje orientację na perfekcjonizm. Zdaniem A. Cybal-Michalskiej preferencje współczesnej młodzieży stanowią adekwatną reakcję na globalizacyjne przemiany w świecie⁴¹⁶. Autorka dokonała również w swojej pracy analizy skupień z której wynika, że w sferze orientacji prospołecznych oraz w sferze indywidualistyczno-hedonistycznej orientacje współwystępują ze sobą, wzajemnie się wzmacniając, uzupełniając i definiując⁴¹⁷. A. Cybal-Michalska zauważyła bardzo ważną tendencję do rozproszenia dla orientacji allocentrycznej i socjocentrycznej, które dowodzi osłabianiu się właściwej gatunkowi ludzkiemu tendencji kolektywistycznej na rzecz orientacji indywidualistycznej⁴¹⁸.

⁴¹³Badania zostały przeprowadzone wśród młodzieży szkół średnich, zarówno liceów jak i techników zlokalizowanych na terenie Wielkopolski. Badani zostali wybrani spośród aglomeracji miejskich takich jak Poznań czy Leszno, a także z terenów przemysłowych takich jak Konin. W badaniach wzięła również młodzież ucząca się w Śremie, Gnieźnie i Opalenicy. Badania zostały przeprowadzone w 2005 roku na grupie 418 uczniów.

⁴¹⁴Ibidem., s. 172-173.

⁴¹⁵Ibidem., s. 173.

⁴¹⁶Ibidem., s. 174.

⁴¹⁷Ibidem.

⁴¹⁸Ibidem.

Badania nad orientacjami życiowymi młodzieży na grupie młodzieży niepoprawnej wychowawczo, czasami jak to określa ich autorka z pogranicza patologii czy niedostosowania społecznego prowadziła W. Jakubaszek⁴¹⁹. Jak podkreśla autorka badania były próbą poznania orientacji życiowych młodzieży określanej mianem trudnej wychowawczo, skupionej w Ośrodku Szkolenia i Wychowania, stanowiącym jednostkę organizacyjną Ochotniczych Hufców Pracy. Badani wychowankowie⁴²⁰ wypełniali ankietę, której częścią była skala składająca się z 36 twierdzeń⁴²¹, następujących po sobie w układzie porządkowym, obrazujących wartości przypisane odpowiednim typologiom orientacji życiowych (indywidualistycznej, zawodowej, społecznej, edukacyjnej, mieć oraz być)⁴²². Wśród badanej młodzieży dominującą okazała się orientacja społeczna 29,6 %, a zaraz po niej orientacja na „być”, 21 % badanych. Dla ponad połowy badanych (43 ankietowanych) wskazywało te dwa typy jako dominujące. Natomiast orientacja zawodowa jako dominująca wskazywana była tylko przez 9,9% badanych, a edukacja edukacyjna przez 11.1 % co stanowiło 9 osób badanych. Orientacja indywidualistyczna była typem orientacji dominującej dla 14,8 % ankietowanej młodzieży, natomiast orientacja „mieć” dominowała u 11 badanych co stanowiło 13,6 % badanej populacji. Znacznie więcej o badanej młodzieży ujawnia się, kiedy przeanalizujemy wyniki oceny zdań wartościujących wszystkich typów orientacji. Badana młodzież w największym stopniu akceptowała charakterystyki wartościujące dobro rodzinne, posiadanie dzieci, zawarcie związku małżeńskiego oraz charakterystyki dotyczące rozwijania własnych zainteresowań i zaspokajania swoich potrzeb (88,9 % i 86,4% młodzieży). Ponad 80% badanej młodzieży akceptowało pogląd, że praca pozwala uczciwie zarabiać pieniądze i że dzięki zaangażowaniu w pracę można uzyskać szacunek u innych. Jednocześnie połowa badanych nie zgodziła się z twierdzeniem, że bez pracy życie nie miałoby sensu, czy że można pracować bez względu na korzyści materialne.

Jak podkreśla W. Jakubaszek , u blisko połowy badanej młodzieży ujawnił się

⁴¹⁹ W. Jakubaszek, *Orientacje życiowe młodzieży...*, op. cit., s. 8.

⁴²⁰ W badaniach prowadzonych w latach 2005/2006 uczestniczyło 81 osób w wieku 18-20 lat z OSiW OHP w Krakowie.

⁴²¹ Skala wzorowana jest na autorskiej skali badania orientacji życiowych studentów A. Cudowskiej.

⁴²² Typologia orientacji życiowych zaproponowana przez W. Jakubaszek została szerzej omówiona w podrozdziale *Przegląd wybranych typologii orientacji*.

brak szacunku wobec ludzi, którzy dzięki pracy osiągnęli sukces⁴²³. Interesujące w badaniach autorki są również wyniki dotyczące orientacji na „być” i na „mieć”. Dla znacznej grupy badanych (ponad 80%) postawa na „mieć” łączy się z oczekiwaniami dobrych zarobków w przyszłej pracy zawodowej oraz podporządkowaniem swoich działań zapewnieniu sobie spokojnego i dostatniego życia. Natomiast w sferze orientacji na „być” najczęściej badani wyrażali aprobatę wobec twierdzeń dotyczących religijności i wiary w Boga, oraz wobec deklaracji potrzeby dawania oraz uznawania człowieka wartościowym bez względu na posiadanie dóbr materialnych. W. Jakubaszek w swoich wnioskach zawarła twierdzenie, że młodzież swoje wybory opierała na systemie wartości pożądanym dla rozwoju jednostki, z wysokim poziomem świadomości wartości ogólnoludzkich. Autorka badań, nie analizowała różnicowania wobec preferowanych i wybieranych orientacji życiowych, tak jak to czyniła w swoich badaniach T. Hejnicka-Bezwińska, jednak badania sondażowe przeprowadzone z kadrą ośrodka ujawniły zjawisko dychotomiczności w postawach badanej młodzieży, wyrażone w przekonaniu wychowawców o rozbieżności w poglądach badanych pomiędzy preferowanymi orientacjami, a ich obecnymi wyborami orientacji życiowych⁴²⁴. O zjawisku tym, szerzej pisała T. Hejnicka-Bezwińska, według której owe rozbieżności pomiędzy preferencjami a wyborami z jednej strony mogą być siłą motywacyjną dla realizacji celów wybieranych i stanowią niezbędny zapas dla uwzględnienia nowych warunków podmiotowych, przedmiotowych, społecznych lub etycznych. Z drugiej zaś strony rozbieżność pomiędzy preferowanymi orientacjami życiowymi, a wyborami jednostek może doprowadzić do wyparcia ze świadomości orientacji preferowanych, bądź do frustracyjnej fiksacji czyli zakłamania⁴²⁵. Wątek ten wydaje się bardzo interesujący, szczególnie kiedy pod uwagę weźmiemy grupę badaną, jako szczególny typ młodzieży narażonej na niestabilność związaną z wychowaniem w instytucjonalnych formach opieki. Dalsze poznanie nie tylko wartości preferowanych ale i wyborów młodzieży wychowywanej poza rodziną naturalną wzbogaciłoby znacząco literaturę przedmiotu.

Orientacje życiowe młodzieży były także przedmiotem zainteresowania P. Peret-

⁴²³ W. Jakubaszek, op. cit., s. 61.

⁴²⁴ W. Jakubaszek, op. cit., s. 69.

⁴²⁵ T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., s. 65-66.

Drażewskiej, która badała obraz współczesnej młodzieży z perspektywy rówieśników. Korzystając z dorobku teoretycznego nad orientacjami życiowymi podjęła się zbadania orientacji normatywnych (życiowych, prorozwojowych, sprawczych i wspólnotowych) współczesnej młodzieży postrzeganej z perspektywy rówieśników⁴²⁶. Wyniki badań nad orientacjami życiowymi wskazują, iż badana młodzież postrzega swoich rówieśników jako osoby cechujące się głównie orientacją: minimalistyczną, czyli nastawieniem na beztrudne cieszenie się zdrowiem, dobrami materialnymi i przyjemnościami życia (84% odpowiedzi dla „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Badana przez P. Peret-Drażewską młodzież szkół średnich, postrzega także swoich rówieśników jako zorientowanych hedonistycznie (80,9% dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Jak konstatuje autorka z wyników badań wyłania się przedstawiony przez respondentów obraz młodzieży, która szczególnie ceni sobie dobra materialne oraz łatwe i przyjemne życie⁴²⁷. W opinii badanej młodzieży ich rówieśnicy nie wykazują tendencji do ujawniania orientacji na perfekcjonizm, rozumianej jako doskonałość w działaniu i pełnieniu ról społecznych oraz orientacji na wycofanie, czyli ucieczki w świat przeżyć wewnętrznych od zagrożeń świata zewnętrznego, połączonej z jego negatywną oceną i brakiem wiary w możliwość zmiany⁴²⁸. Wyniki prowadzonych przez P. Peret-Drażewską badań, ujawniły niechęć młodzieży do zaangażowania się w sprawy społecznie ważne, co autorka badań łączy z brakiem identyfikacji z otoczeniem społecznym oraz brakiem świadomości co do możliwości zmiany zastanej rzeczywistości społeczno-kulturowej⁴²⁹. Autorka badań posługując się typologią orientacji życiowych T. Hejnickiej –Bezwińskiej w interesujący sposób zobrazowała orientacje życiowe współczesnej młodzieży, postrzegane z perspektywy badanych rówieśników.

W zaprezentowanych powyżej wynikach badań nad orientacjami życiowymi

⁴²⁶ Badania nad orientacjami życiowymi młodzieży były częścią szerszego projektu badawczego prowadzonego w 2012 roku na grupie 439 uczniów szkół średnich zlokalizowanych na terenie województwa wielkopolskiego. Autorka globalny problem badawczy sformułowała jako następujące pytanie: Jaki jest obraz współczesnej młodzieży postrzegany z perspektywy rówieśników oraz jakie zmienne go różnicują? patrz: P. Peret-Drażewska, *Współczesna młodzież postrzegana z perspektywy rówieśników*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014.

⁴²⁷ P. Peret-Drażewska, *Współczesna młodzież postrzegana z perspektywy rówieśników*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014, s. 190.

⁴²⁸ Ibidem., s. 192.

⁴²⁹ Ibidem.

młodzieży, można dostrzec ogromne różnice w podejściu młodego pokolenia zarówno do oceny współczesnego świata, jak i do funkcjonowania młodzieży w zastanej rzeczywistości. W tym kontekście jest to potwierdzeniem tezy o znaczącej roli czynników społeczno-kulturowych w kształtowaniu się orientacji życiowych.

W ponowoczesnym świecie mamy do czynienia z nowym pokoleniem, które jest wyzwaniem dla badaczy i teoretyków zajmujących się problematyką młodzieży. Wyniki badań służą nie tylko do opisu rzeczywistości, są również bazą wyjściową do powstawania prognoz rozwojowych dla społeczeństwa.

W tym kontekście wyniki badań nad orientacjami życiowymi mogą również posłużyć do konstruowania programów społeczno-politycznych, których odbiorcami będzie młodzież. Jedną z takich analiz młodego pokolenia jest *Raport Młodzi 2011*⁴³⁰. Powstał on jako podsumowanie dyskusji ekspertów, analityków i animatorów działań obywatelskich. W efekcie pracy specjalistów i naukowców powstał Raport, którego treść stała się podstawą do skonstruowania rekomendacji dla działań sferze politycznych decyzji służących poprawie funkcjonowania i jakości życia młodego pokolenia.

Raport Młodzi 2011 zawiera analizę wielu aspektów życia młodych Polaków dotyczących edukacji, pracy, rodziny czy ich obecności w sferze publicznej. Omówione zostały także bardzo ważne kwestie dotyczące czasu wolnego czy stylu życia oraz aspiracji dążeń młodego pokolenia. Raport Młodzi 2011 będący między innymi omówieniem stosunku młodego pokolenia do zastanej rzeczywistości, wielokrotnie odwołując się do tego w jaki sposób orientują się młodzi ludzie. W tekście nie znajdziemy porównania pomiędzy poszczególnymi orientacjami, istotniejsze dla autorów okazało się omówienie orientacji młodzieży w kontekście nowych trendów i zjawisk z jakimi mamy do czynienia analizując współcześnie żyjące pokolenie młodych. Analizując orientację materialistyczną autorzy zwracają uwagę, że zmienił się zakres pojęciowy tego określenia. Obecnie młodzi ludzie nie tylko chcą posiadać rzeczy, ważna jest filozofia ich użytkowania, ekspresja oraz symbolika⁴³¹. Zdaniem autorów orientacja na „mieć by być” nie jest wyborem młodego pokolenia – jest

⁴³⁰ K. Szafraniec, *Raport Młodzi 2011*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2011

⁴³¹ Ibidem., s. 223-224.

natomiast orientacją zadaną młodzieży przez dominującą kulturę. Badania własne autorów przeprowadzone na grupie dziewiętnasto i trzydziestolatków pokazały ciekawą tendencję dotyczącą orientacji indywidualistycznej i prospołecznej. Wśród badanych dziewiętnastolatków 54% deklaruje, że najważniejsze są dla nich potrzeby i interesy indywidualne i ich najbliższych, a tylko jedna czwarta badanych deklaruje iż ważniejsze są działania prospołeczne⁴³². Dane te pokazują jak bardzo młode pokolenie nastawione jest na swoje własne potrzeby. Autorzy jednak starają się przekonać, że to właśnie w dziewiętnastolatkach tkwi potencjał, jaki trzeba wykorzystać nawet mimo tak niezadowolających wyników dotyczących działań prospołecznych. Wśród badanych trzydziestolatków nastawienie indywidualistyczne deklaruje aż 66 % badanych, natomiast postawy prospołeczne już tylko 14 % z nich⁴³³. Nowe czasy, zdaniem twórców Raportu sprawiły, że możemy definiować zupełnie odmienne podejścia do funkcjonowania młodzieży w rzeczywistości społecznej. W Raporcie pojawia się zatem kilka nowych orientacji. Opisywane jest zjawisko orientowania się młodego pokolenia na uczestnictwo w sieci⁴³⁴. Pojawia się również orientacja na pracę połączoną z karierą. Praca nie jest już dobrem samym w sobie, ale silnie łączy się z sukcesem i osiągnięciem kolejnych szczebli kariery. Oprócz definicji opisujących nowe orientacje Raport stara się wyjaśnić także czynniki kształtujące podejście młodego pokolenia do świata i czasów w którym przyszło im żyć.

Analiza badań nad orientacjami życiowymi młodzieży ukazuje ciągle nowe wątki i inspirowane do poszukiwania odpowiedzi na pytania: Jaka jest współczesna młodzież? Do czego dąży i czego oczekuje od świata w którym funkcjonuje? Odpowiedź na te pytania w zestawieniu z wynikami wcześniejszych badań pozwala również analizować jak zmieniała się młodzież na przestrzeni ostatnich kilkudziesięciu lat. Badania nad orientacjami życiowymi młodzieży wyznaczają kierunki myślenia oraz wskazują na istotne kwestie, jakie należy uwzględnić przy projektowaniu procesu badawczego, są również wskazówką i inspiracją do konstruowania założeń metodologicznych.

⁴³² Ibidem., s. 57.

⁴³³ Ibidem.

⁴³⁴ Ibidem., s. 275.

Rozdział 3. Młodzież jako podmiot prospektywnych zmian

Zainteresowanie młodzieżą zauważyć można w niemalże każdej dziedzinie nauki, szczególnie w psychologii, socjologii, filozofii czy pedagogice. Szybkość zmian w których uczestniczymy, a za które odpowiada także młode pokolenie sprawia, że studia nad młodzieżą, które odbywają się wciąż na nowo, mogą się dezaktualizować znacznie szybciej niż w czasach, kiedy mogliśmy mówić o stabilizacji pewnych wartości i poglądów, a zmiany nie były tak szybkie i gwałtowne. Uwarunkowania te sprawiają, że prowadzone eksploracje nad młodzieżą są niezwykle interesujące ale i stanowią wyzwanie dla badacza. Nie ulega jednak wątpliwości, że ze względu na rolę jaką przypisuje się młodzieży, badania nad pokoleniem młodych stanowią istotne pole badawcze na gruncie nauk społecznych.

Młodzież – w kontekście tego na co zwraca się uwagę w literaturze przedmiotu – jest bardzo dobrym punktem odniesienia do obserwacji przeobrażeń zachodzących we współczesnym społeczeństwie. Jest soczewką, w której skupiają się najróżniejsze problemy i napięcia systemu. Jest barometrem zmian i społecznych nastrojów. Sytuacja młodych, ich sposób postrzegania świata, ich aspiracje i dążenia życiowe są miarą

zmian, które już się dokonały i dystansu, jaki jeszcze jest do pokonania⁴³⁵. Przed współczesną młodzieżą stoją zatem ogromne wyzwania, wynikające z usytuowania jej jako uczestnika życia społecznego i odbiorcy owych przemian, ale przede wszystkim będące konsekwencją podmiotowości jaka została nadana tej grupie społecznej. Warto zatem przybliżyć, jak owa podmiotowość rozumiana jest w literaturze przedmiotu. Egzemplifikacja podmiotowości jest wieloznaczna, a jej główny sens uzależniony jest od dyscypliny naukowej lub teorii, jaka tłumaczy owe pojęcie. Podkreślając strukturotwórczą i kreatywną rolę działań ludzkich P. Sztompka rozumie „podmiotowość, jednostek, klas, mass, ruchów społecznych jako zdolność do wywierania wpływu na kształt struktury społecznej lub podmiotowość społeczeństwa-rozumianą jako podatność struktur społecznych na tego rodzaju wpływy⁴³⁶”. Ujęcie podmiotowości nie tylko definiowanej jako cecha jednostkowa, wpisuje się w rozumienie młodzieży jako grupy społecznej, mającej wpływ na to co dzieje się „tu i teraz” ale także w znacznym stopniu decydującej o przyszłości. Doniosłość roli młodzieży zaakcentowała K. Szafranice pisząc, iż „nie można mówić o młodych bez mówienia o przyszłości i nie można mówić o przyszłości bez mówienia o młodych”. Tak zaprezentowane podejście czyni młodzież - ich świat przeżywany, opinie, poglądy oraz wybory życiowe niezwykle interesującym i ciągle aktualnym problemem, zarówno w sferze teoretycznych rozważań jak i eksploracji badawczych.

Wyjaśnienie istoty podmiotowości w kontekście przemian społecznych, za jakie odpowiada młode pokolenie, jest wstępem do szerszych rozważań teoretycznych i przeglądu literatury przedmiotu oraz teorii dotyczących młodzieży.

Uszczegółowienia oraz eksplikacji wymaga pojęcie młodzieży, które jest definiowane w naukach społecznych na wielu płaszczyznach. Dokonując operacjonalizacji pojęcia młodzież, przybliżone zostaną również zagadnienia młodości, adolescencji oraz dorastania. Rozszerzeniem zagadnień teoretycznych będzie także ukazanie najważniejszych zadań rozwojowych przypisanych jednostce będącej

⁴³⁵ W ten sposób w swoich pracach postrzega młodzież K. Szafranice. Ujęcie to autorka zaprezentowała w *Raporcie Młodzi 2011*, s. 11.

⁴³⁶ P. Sztompka, *Socjologiczna teoria podmiotowości*, [w:] *Podmiotowość. Możliwość – rzeczywistość-konieczność*, /red./ P. Buczkowski, R. Cichocki, Poznań 1988, s. 13, cyt. za: P. Peret-Drażewska, *Współczesna młodzież postrzegana z perspektywy rówieśników. Studium teoretyczno-empiryczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014, s. 90.

między młodością a dorosłością. Podjęta zostanie także próba przybliżenia najważniejszych teorii wyjaśniających funkcjonowanie młodych ludzi we współczesnym świecie. Rozważania teoretyczne poszerzone zostaną o przedstawienie badań prowadzonych nad młodzieżą akademicką, ukazujących ich świat oraz specyfikę funkcjonowania w ponowoczesnym świecie.

3.1. Młodzież jako przedmiot refleksji socjopedagogicznej

Świat płynnej nowoczesności (Z. Bauman), w którym tempo zmian wydaje się zbyt duże, charakteryzuje się szybkością z jaką nowe zjawiska pojawiają się w powszechnej świadomości i znikają z pola widzenia, co może przyprawić o zawrót głowy⁴³⁷. W natłoku rozproszonych i niepowiązanych ze sobą gwałtownych przeobrażeń, trudno wskazać jednoznacznie, kto jest odpowiedzialny za owe zmiany. W myśl koncepcji K. Manheima, rozwój którego doświadczamy, jest możliwy między innymi dlatego, że następuje wymiana pokoleń. Twórca koncepcji pokoleń wskazuje na podmiot perspektywnych przemian. Młodzież w jego teorii jest czynnikiem dynamizującym strukturę społeczną, wnosząc do niej wartości innowacyjne oraz wywierając wpływ na przemiany społeczeństwa⁴³⁸. Rozważaniom autora towarzyszy także przekonanie, że w młodzieży tkwi potencjał gotów do zaczęcia wszystkiego od nowa⁴³⁹.

Wielowymiarowość i wielowątkowość narracji nad problematyką młodzieży oraz przeobrażenia w konceptualizacji pojęcia „młodzież” wymagają interdyscyplinarnej eksplikacji pojęcia oraz próby uporządkowania cech charakterystycznych dla owej grupy społecznej.

Różnorodność podejść teoretycznych związana jest z wielością ujęć problemowych, ale przede wszystkim ze zmianą kryteriów młodości, gdyż obok

⁴³⁷ Z. Bauman, *Sztuka życia*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2009, s. 113.

⁴³⁸ K. Mannheim, *Problem pokoleń*, *Colloquia Communia*, 1992-1993, nr 1-12, s. 57-68, cyt. za: *Młodzi 2011*, /red./ K.Szafraniec, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2011, s. 21.

⁴³⁹ K. Manheim, *Problem młodzieży w nowoczesnym społeczeństwie*, w: *Młodzież jako problem i jako wyzwanie ponowoczesności. Z prac Sekcji Socjologii Edukacji i Młodzieży PTS 2011 – tom II* /red./ K. Szafraniec, Wydawnictwo Adam Marszałek, Kraków 2011, s. 15.

zjawiska akceleracji- kolejne młode pokolenia coraz szybciej dojrzewają, mamy do czynienia ze sztucznym wydłużaniem młodości – rosnąca liczba osobników coraz więcej lat spędza w szkole, instytucji przygotowującej dopiero do podjęcia ról dorosłych członków społeczeństwa⁴⁴⁰. Rozważania nad eksplikacją kategorii młodzieży warto rozpocząć od ogólnego ujęcia terminu młodzież, rozumianego jako osoby młode pomiędzy dzieciństwem a wiekiem dojrzałym, które odnaleźć można w *Słowniku Języka Polskiego*⁴⁴¹. Doprecyzowanie i rozwinięcie tej ogólnej definicji odnaleźć można w *Słowniku pedagogicznym*- gdzie pod kategorią młodzież odnajdziemy odniesienie do wieku młodzieńczego, rozumianego jako okres przejściowy od osiągnięcia dojrzałości biologicznej i psychicznej do uzyskania statusu człowieka dorosłego, rozpoczyna się on w 17-18 roku życia i trwa do 22-25 roku życia⁴⁴². Koncepcje traktujące młodzież w kategoriach ich wieku są powiązane z koncepcją biologiczną dojrzewania. Adolescencja jest okresem ściśle przypisanym młodzieży, należy jednak podkreślić, że dojrzałość biologiczną osiąga się znacznie wcześniej niż dojrzałość emocjonalną czy psychiczną. Na bazie dojrzewania biologicznego, jednostka dojrzewa psychicznie. W dziedzinie rozwoju intelektualnego dojrzewanie polega na nabywaniu umiejętności poznawczych, formalno-operacyjnych, w odróżnieniu od operacji konkretnych charakterystycznych dla wieku dziecięcego⁴⁴³. Okres dorastania i młodości przynosi porządkowanie i wzbogacanie wiedzy o świecie. Struktury i schematy zdobyte w tym czasie stanowią będą szkielet dalszego bogacenia wiedzy w następnych okresach rozwojowych. W okresie dorastania wiedza o sobie zaczyna być hierarchicznie uporządkowana: sądy szczegółowe stają się podporządkowane sądom ogólnym⁴⁴⁴. Teorie psychologiczne, które ujmują młodzież w kategoriach rozwoju człowieka, skupiają się na formach aktywności, jakie przypisane są młodzieży, szczególnie w kontekście rozwoju jednostki podkreślając, iż w okresie dorastania dominuje proces uczenia się. Nie jest to jednak jedyna forma aktywności i nie kończy się wraz z wejściem w dorosłość. Zatem

⁴⁴⁰ R. Borowicz, *Współczesna młodzież – pola przedsiębiorczości oraz bezradności i bierności*, [w:] *Edukacja i młodzież wobec społeczeństwa obywatelskiego*, /red./K. Przyszczypkowski, A. Zandecki, Wydawnictwo Edytor, Poznań-Toruń 1996, s. 140.

⁴⁴¹ *Słownik Języka Polskiego*, /red./ M. Szymczak, PWN, Warszawa 1979, Tom II, s. 191-192.

⁴⁴² W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1984, s.311.

⁴⁴³ J. Jakubowska-Baranek, *Adaptacja młodzieży rozpoczynającej studia uniwersyteckie do środowiska akademickiego*, Garmond, Poznań 2004, s. 40.

⁴⁴⁴ M. Kielar-Turska, *Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia*, w: *Psychologia. Podręcznik akademicki, Tom I*, /red./J. Strelau, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000, s. 330.

podobnie jak w definicjach odnoszących się do wieku tak i w teoriach psychologicznych można zauważyć brak jasnej granicy odznaczającej grupę młodzieży od ludzi dorosłych.

W tym kontekście warto zatem przywołać definicje, które starają się uchwycić charakterystyczne cechy młodzieży. Rozważania warto rozpocząć od definicji prezentujących stanowisko historyczne, ukazujących jak w przeszłości definiowano kategorię młodzieży. Definicję młodzieży, która wskazywała na granicę pomiędzy młodością a dorosłością, wyznaczoną pełnionymi rolami w społeczeństwie zaproponował W. Okoń – w jego rozumieniu kategoria młodzieży odnosiła się do osób wchodzących w okres dojrzałości i samodzielności, ale niepełniących jeszcze ról przypisanych dorosłym, takich jak podjęcie pracy zawodowej i założenie rodziny⁴⁴⁵. Należy jednak podkreślić, iż takie ujęcie nie wpisuje się we współczesność, w której młodzież łączy naukę z pracą pozostając w częściowej zależności finansowej od rodziców, lub decyduje się na założenie rodziny, często łącząc to z dalszą nauką, co także nie wyklucza konieczności korzystania z pomocy rodziców. Młode pokolenie wchodzi zatem w role przypisane kiedyś dorosłym, pozostając często w roli ucznia-studenta, która to wpisana jest w okres dorastania – uwidacznia się zatem brak wyraźnych granic pomiędzy okresem dorastania, wczesną dorosłością a pełną dorosłością. W kontekście przemian w definiowaniu kategorii młodzieży warto również przytoczyć definicję zaproponowaną przez F. Znanieckiego. Twórca socjologicznej teorii wychowania analizował zjawisko młodzieży z perspektywy procesu wychowania. Z tego punktu widzenia młodzież to przedmiot oddziaływań pokolenia starszego – dokonującego regramentacji ról społecznych według określonych przez siebie kryteriów - zorganizowanego w różne grupy społeczne. Należy jednak zaznaczyć, że nie jest to relacja jednostronna, bowiem obie strony są częścią systemu społecznego, w ramach którego mogą występować różne relacje między jego elementami⁴⁴⁶.

W literaturze przedmiotu szersze ujęcie teoretyczne, charakteryzujące młodzież w perspektywie współczesnego świata odnajdziemy w *Encyklopedii pedagogicznej*,

⁴⁴⁵W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1984, s.311.

⁴⁴⁶J. Głuszyński, *Młodzież w ujęciu socjologii wychowania*, [w:] *Teoretyczno-metodologiczne problemy badań nad młodzieżą*, /red./ J. M. Kurowski, Centrum Badań Problemów Młodzieży, Warszawa 1985, s. 20.

gdzie młodzież zdefiniował W. Adamski, który pisze, że jest to grupa społeczna lub kategoria społeczno-demograficzna, pozostająca w stadium przejściowym pomiędzy okresem dzieciństwa i dorastania a dorosłością, która równoznaczna jest z osiągnięciem samodzielności ekonomicznej i społecznej. W tej definicji autor zwraca uwagę na wydłużający się okres przejściowy, w którym młodzież zmierza do statusu pełnoprawności w społeczeństwie. Zaznaczone jest również rozumienie młodzieży nie tylko jako przedmiotu socjalizacji i wychowania, lecz także jako aktywnego podmiotu, który dzięki swej młodości i dynamice może stawać się czynnikiem zmiany społecznej i wywierać wpływ na przemiany całego społeczeństwa⁴⁴⁷.

Wskazując na podmiotowość młodzieży warto przywołać definicję W. Hładkiewicza, który definiuje młodzież nie tylko jako kategorie społeczno-demograficzną, ale przede wszystkim jako wspólnotę pokoleniową, zespoloną więzią historyczną i kulturową, która posiada wszystkie istotne atrybuty wielkiej grupy społecznej i jako całość jest podmiotem społecznym⁴⁴⁸. O młodzieży jako grupie społecznej pisał także B. Suchodolski, podkreślając iż łączy ją określona postawa wobec życia, styl przeżywania oraz odwaga twórczości⁴⁴⁹.

W interesujący sposób przedstawił kategorię młodzież L. Rosenmayr, który sformułował pięć atrybutów pojęcia „młodzież”. Przede wszystkim podkreśla charakterystyczną fazę życia, określaną przez cechy społeczno-indywidualne, której początkiem jest rozpoczęcie dojrzewania płciowego jednostki. Z pojęciem młodzieży łączy także ograniczenie społecznych uprawnień. Kolejnym atrybutem jest rozproszona pozycja w strukturze, to znaczy zmienność pozycji zależna od warstwy i klasy, do której młody człowiek przynależy. Grupę tą charakteryzuje witalność i dynamizm życiowy oraz wspólnota wartości spowodowana wspólnym przeżyciem i przyjęciem jako własne ważnych doświadczeń, co powoduje poczucie pokoleniowej tożsamości z innymi osobami młodymi. W opinii L. Rosenmayera młodzi ludzie nie są zainteresowani kultywowaniem wartości wyznawanych przez starszych, ale wprost

⁴⁴⁷ *Encyklopedia pedagogiczna*, /red./W. Pomykało, Fundacja Innowacyjna, Warszawa 1993, s. 380-381.

⁴⁴⁸ W. Hładkiewicz, *Młodzież jako podmiot procesu dziejowego*, [w:] *Teoretyczno-metodologiczne problemy badań nad młodzieżą*, /red./J. M. Kurowski, Centrum Badań Problemów Młodzieży, Warszawa 1985, s. 49.

⁴⁴⁹ B. Suchodolski, *Problemy młodzieży świata*, Kwartalnik Pedagogiczny, 1986, nr 2, s. 8, cyt za: A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, Trans Humana, Białystok 1997, s. 19

przeciwnie dążą do ich zmiany⁴⁵⁰.

Syntetyczne ujęcie kategorii młodzieży zaproponował także A. Sosnowski, wyróżniając pięć konstytutywnych cech młodzieży. Przede wszystkim w jego definicji, młodzież jest przygotowana do pełnienia w społeczeństwie pewnych ról i funkcji wyznaczonych przez istniejący porządek i strukturę społeczną. Autor podkreśla również szczególną rolę w przeobrażeniach społecznych, jaką przypisuje się młodym ludziom. Akcentowana jest także, samodzielność, świadomość i odpowiedzialność, jako cechy pojawiające się u młodzieży, a w konsekwencji utrwalające ich miejsce w społeczeństwie. Młodzież w definicji A. Sosnowskiego charakteryzuje się odmiennymi doświadczeniami życiowymi, kształtowanymi w różnych okresach historycznych i specyficznych warunkach bytowych, społecznych i kulturalnych. Ostatnim z komponentów definicji A. Sosnowskiego jest charakterystyczne dla młodzieży kształtowanie się postaw wobec społeczeństwa, idei i symboli, jak to ujmuje autor, „tożsamości ludzi młodych”⁴⁵¹

W przywołanych definicjach i ujęciach teoretycznych pojawia się kategoria młodości oraz kategoria pokolenia jako pojęcia komplementarne do wyjaśnianej kategorii młodzieży. Warto zatem przeanalizować stanowiska teoretyczne wyjaśniające te dwa pojęcia. B. Suchodolski rozróżnia dwa terminy – młodzież jako kategorię wieku i młodość jako postawę- twierdząc, że w pojęciu młodości zawiera się to wszystko, co jest niezbędne dla dalszego rozwoju współczesnej cywilizacji- odwaga twórczości i wspólnota przyjaźni⁴⁵². W okresie młodości charakterystyczne jest także, roztoczenie nad młodzieżą pewnej przestrzeni ochronnej dającej szansę na znalezienie swojego miejsca w życiu i wypróbowanie siebie samego, ale także wymaga się od młodzieży sprostania zadaniom o największym znaczeniu dla jednostki⁴⁵³. Jak wskazuje R. Leppert najbardziej użyteczne do opisu młodości wydaje się zaproponowane przez E. H. Eriksona pojęcie moratorium, rozumiane jako odroczenie. Po okresie pokwitania dorastające osoby są już dojrzałe seksualnie, ale nie podlegają

⁴⁵⁰ W. Pawliczuk, *Definicje terminu „młodzież” – przegląd koncepcji*, Postępy Nauk Medycznych 6/2006, s. 311-315.

⁴⁵¹ E. Trubiłowicz, *Studenci i ich świat – od stanu wojennego do Unii Europejskiej*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2006, s. 32.

⁴⁵² B. Suchodolski, *Wychowanie mimo wszystko*, Warszawa 1990, s. 158, cyt. za: J. Jakubowska-Baranek, op. cit., s. 34.

⁴⁵³ R. Leppert, *Młodzież - świat przeżywany i tożsamość*, Impuls, Kraków 2010, s. 12.

jeszcze prawom i obowiązkom przyznawanym osobie uchodzącej za całkowicie dorosłą. Młodość zgodnie z założeniami tej koncepcji charakteryzuje się odroczeniem odpowiedzialności, wiążącej się z utrzymaniem w sensie finansowym czy z założeniem rodziny i opiekowaniem się dziećmi. Dorastającym osobom daje się jednocześnie możliwość eksperymentowania co do sposobu zachowywania się, kontaktów towarzyskich i przekonań, tak aby mogły znaleźć swoje miejsce w życiu. Z odroczeniem charakterystycznym dla młodości są jednak związane pewne społeczne wymagania, którym młodzież musi się podporządkować, takie jak stopniowe odrywanie się od domu rodzinnego, wybór drogi kształcenia i zawodu czy spełnianie wymagań dotyczących osiągnięć stawianych przez szkołę czy zakład pracy⁴⁵⁴. Współcześnie silnie akcentuje się wątek wydłużania się stadium młodości, jako znacząca zmiana w eksplikacji kategorii młodzieży. W. Adamski zwraca uwagę, że związane jest to z bezwzględnym i relatywnym wzrostem liczebności i udziału młodzieży w strukturze demograficznej i społecznej. Autor wskazuje na dwie główne przyczyny wydłużania się okresu młodości: pierwsza to akceleracja biologiczna, czyli wcześniejsze we współczesnych pokoleniach osiąganie przez młodzież dojrzałości fizycznej i płciowej, druga natomiast to wydłużanie się okresu zdobywania niezależności ekonomicznej i społeczno-zawodowej. Efektem łącznym tych procesów jest fakt, iż młodzi ludzie coraz wcześniej wchodzą w okres dorastania oraz coraz później zaliczają się do dorosłych członków społeczeństwa. Tak więc w zależności od środowiska społecznego, w którym upływa dzieciństwo i młodość – okres przynależności do kategorii młodzieży może trwać od 3 do 5 lat, ale może także u niektórych osób rozciągać się do 15 lat i więcej⁴⁵⁵. Warto jednak podkreślić, że młodość nie jest tylko zjawiskiem biologicznym, ale także społeczno- kulturowym⁴⁵⁶.

Kolejnym po młodości rdzeniem definicji młodzieży jest kategoria pokolenia, które w różny sposób definiowane jest w literaturze przedmiotu. Historyczną koncepcję pokolenia zaproponował W. Dilthey, zaliczając do tej kategorii ludzi, którzy wspólnie uczestniczyli w wielkich wydarzeniach historycznych, które miały dla nich na tyle istotne znaczenie, że stało się to podstawą ich osobowego podobieństwa i wzajemnego

⁴⁵⁴ Ibidem.

⁴⁵⁵ W. Adamski, *Encyklopedia pedagogiczna*, Fundacja Innowacja, Warszawa 1993, s. 380.

⁴⁵⁶ Ibidem.

zrozumienia⁴⁵⁷. Definicję tą w swoich rozważaniach teoretycznych odrzuciła H. Świda-Ziemia, podkreślając iż ogranicza ona pole zainteresowań badawczych do wąskiej grupy jednostek, dla których wydarzenia historyczne miały taką rangę, że pozostawiły trwałe piętno i ukształtowały ich osobowość społeczną⁴⁵⁸. H. Świda-Ziemia definiuje pokolenie jako zbiorowości młodych osób, które pod wpływem pewnych podobnych doświadczeń społeczno-kulturowych w okresie socjalizacji i dojrzewania wytwarzały, to co autorka określiła mianem „zbiorowego światopoglądu”⁴⁵⁹. Konsekwencją owego zbiorowego światopoglądu jest określony zespół postaw i wartości- podzielanych przez znaczną większość grupy, co dla formowania osobowości ma znaczenie szczególne⁴⁶⁰. H. Świda –Ziemia zwraca także uwagę, iż światopogląd zbiorowy wykształca się w otoczeniu, które łączy wspólne wątki biograficzne i podobne środowisko kulturowe.

W tym sensie komplementarną definicję pokolenia zaproponowała M. Ossowska, która odwołując się do postaw i wartości, nadała pokoleniu pięć podstawowych znaczeń. W pierwszym znaczeniu M. Ossowska ujęła pokolenie młodzieży jako kolejny stopień w genealogii biologicznej (rodzice i dzieci). W kolejnym znaczeniu autorka operacjonalizuje pokolenie młodzieży w genealogii kulturowej (występuje podział ról np. w wypadku nauczyciela i ucznia). W trzecim znaczeniu M. Ossowska podkreśla wątek temporalny (pokolenie to osoby urodzone w tym samym mniej więcej czasie). Wreszcie pokolenie to także w ujęciu M. Ossowskiej przechodzenie tych samych osób przez kolejne fazy cyklu życia. Ostatnie natomiast ujęcie odwołuje się do wspólnych postaw i systemu wartości jakie są charakterystyczne dla pokolenia młodzieży⁴⁶¹.

Odwołując się do definicji pokolenia zaproponowanej przez H. Świdę- Ziemia, warto jednak podkreślić, że przez lata eksploracji badawczych autorki, kategoria pokolenia nabierała nowych znaczeń. Istotne zmiany w tym zakresie przyniosły wyniki badań z lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych. Autorka zaobserwowała na ich podstawie stopniowy zanik światopoglądu zbiorowego i postępujący proces

⁴⁵⁷ H. Świda- Ziemia, *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 1995, s. 47.

⁴⁵⁸ Ibidem.

⁴⁵⁹ H. Świda-Ziemia, *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 1995, s. 47.

⁴⁶⁰ Ibidem.

⁴⁶¹ M. Ossowska, *Postawy nauki o moralności*, Warszawa 1966, cyt. za: A. Cudowska, op. cit., s. 17.

różnicowania postaw. Nie stało się to jednak dla autorki przyczynkiem do ogłoszenia tezy o zaniku zjawiska „pokoleniowości”, będąc raczej impulsem do poszerzenia definicji pokolenia⁴⁶². H. Świda-Ziemba na potrzeby swoich badań nad młodzieżą proponując definicję pokolenia zaakcentowała fakt, iż okres dojrzewania i młodości ma istotne znaczenie dla formowania się osobowości. Warunki społeczno-kulturowe w jakich ten proces przebiega są dla określonych roczników podobne, łączy ich wspólny los dorastania i młodości. To te czynniki zdaniem H. Świdy-Ziemby decydują o tym, że wśród tych roczników(czyli wśród badanej młodzieży lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych) nie wykształca się wspólna „wizja świata”, a co najwyżej mamy do czynienia z określonym horyzontem światopoglądowym lub też z nieskończoną ilością światopoglądów indywidualnych o różnej konfiguracji elementów, które tylko możemy identyfikować. Światopogląd zbiorowy pokolenia jak i współczesny jego brak, stanowi zdaniem H. Świdy-Ziemby efekt owego „wspólnego losu” – to znaczy określonego kontekstu społecznego kulturowego⁴⁶³.

Konstatując, należy podkreślić, że definicje i teoretyczne rozważania nad kategorią młodzieży, odnoszące się do ról społecznych czy pozycji młodzieży w strukturze społecznej, są wielokontekstowe i różnią się kryteriami, według których podejmuje się próbę porządkowania ustaleń terminologicznych. W definiowaniu młodzieży widoczne jest przenikanie się wątków biologicznych, psychologicznych, pedagogicznych oraz socjologicznych. Dojrzewanie, adolescencja, młodość, pokolenie, to najczęściej pojawiające się pojęcia uzupełniające kategorię młodzieży. Wyróżniona wielość stanowisk i podejść, każe przede wszystkim zwrócić uwagę na to, iż młodzież nie jest tylko fazą rozwojową wyznaczoną wiekiem, lecz jak konstatuje H. M. Griese jest fenomenem społeczno-kulturowym, który w swoich przejawach podporządkowany jest czynnikom historyczno-społecznym⁴⁶⁴.

Analizując eksplikacje teoretyczne kategorii młodzieży, warto przybliżyć znaczenie przypisywane temu pojęciu w języku potocznym. Interesujące ujęcie tego zagadnienia przedstawił R. Leppert, który uczynił przedmiotem swojego

⁴⁶² H. Świda-Ziemba, op. cit., s. 50.

⁴⁶³ Ibidem.

⁴⁶⁴ H. M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży. Wprowadzenie*, Impuls, Kraków 1996, s. 19.

zainteresowania potoczne rozumienie terminu „młodzież”⁴⁶⁵. Najczęściej pojawiającą się kategorią w definicjach zaproponowanych przez respondentów był wiek jako kategoria różnicująca. Wskazania badanych mieściły się w przedziale 11 lat (początek młodości) – 25 lat (koniec młodości). Najczęściej w ujęciu potocznym młodość była kojarzona z osobami kilkunastoletnimi⁴⁶⁶. Jak zwraca uwagę autor w rozróżnieniu tym zaznacza się podział spotykany w literaturze psychologicznej na wczesną i późną adolescencję⁴⁶⁷. Badani studenci rozumieli także młodzież, jako osoby uczące się odpowiedzialności i świadome odpowiedzialności za samego siebie. Ankietowani podkreślali często w swoich wypowiedziach zależność od rodziców (szczególnie finansową) i pewne podporządkowanie dorosłym jako cechy charakterystyczne dla okresu młodości. Z młodością kojarzony jest także bunt, sprzeciw i konflikt jako postawy dominujące u młodzieży jako grupy społecznej. Według badanych studentów młodość – to także okres kształtowania postaw społecznych i moralnych, poglądów, przekonań oraz określania systemu wartości⁴⁶⁸. W zaproponowanych potocznych definicjach młodzieży pojawiły się także wskazania na rozwój biologiczny charakterystyczny dla tego okresu, oraz rozumienie młodzieży jako osób poszukujących odpowiedzi na pytanie „Kim jestem?” czy „Jakie są moje cele życiowe?”⁴⁶⁹. Analizując definicje młodzieży zaproponowane przez badanych studentów R. Leppert zwrócił uwagę na subiektywizowanie znaczenia terminu „młodzież”, jak pisze polegające na „uzależnieniu jego zakresu nie od obiektywnych kryteriów (np. wiek, rodzaj aktywności), lecz od samopoczucia jednostki⁴⁷⁰. Potoczne rozumienie kategorii młodzieży, będące dopełnieniem rozważań teoretycznych, wskazuje na wieloznaczność, wilokontekstowość oraz nieostrość w wyznaczaniu granic dla kategorii młodzieży,

⁴⁶⁵ Rozważania nad potocznym rozumieniem terminu młodzież, są elementem szerszej perspektywy poznawczej współczesnej młodzieży, jaką zaproponował R. Leppert w swojej książce: *Młodzież świat przeżywany i tożsamość*. Badania przeprowadzone zostały w 2000 roku na grupie 212 studentów II roku pedagogiki WSP w Bydgoszczy, w której autor prosił o sformułowanie definicji młodzieży. Do analizy materiału badawczego R. Leppert zastosował metodę pól semantycznych wersji zaproponowanej przez M. Kłosińskiego. Dzięki analizie treści autor wyłonił występujące w definicjach słowa – klucze, które posłużyły do rekonstrukcji zawartości definicji, patrz: R. Leppert, *Młodzież- świat przeżywany i tożsamość*, Impuls, Kraków 2010, s. 13.

⁴⁶⁶ R. Leppert, *Młodzież świat przeżywany i tożsamość*, Impuls, Kraków 2010, s. 13.

⁴⁶⁷ Ibidem.

⁴⁶⁸ Ibidem., s. 15.

⁴⁶⁹ Ibidem.

⁴⁷⁰ Ibidem., s. 18.

szczególnie tych związanych z wiekiem i pełnionymi rolami. Przybliżone definicje i ujęcia teoretyczne, wskazują na wielość znaczeń i możliwości interpretacyjnych.

Rozszerzeniem i dopełnieniem rozważań terminologicznych będzie zrekonstruowanie najważniejszych teorii, które tworzą kompleksowy obraz młodzieży prezentowany w literaturze przedmiotu. Jak zwraca uwagę H. M. GRIESE teoretyczne koncepcje socjologii młodzieży są zrozumiałe tylko na tle leżących u ich podstaw całościowych teorii socjologii ogólnej, ich zainteresowań poznawczych i przesłanek natury przedteoretycznej⁴⁷¹.

W tym ujęciu analizując zagadnienie młodzieży na gruncie socjologii, z perspektywy makroteorii, warto odwołać się do podziału akcentującego wyłonienie się teorii młodzieży z teorii społeczeństwa oraz teorii systemów społecznych. W teorii społeczeństwa swoich przedstawicieli zajmujących się młodzieżą miała socjologia marksistowska w osobach LESSINGA i LIEBELA. Ważną z punktu widzenia rozwoju socjologii młodzieży okazała się ukształtowana na gruncie teorii systemów społecznych, teoria strukturalno-funkcjonalna. Jej główny przedstawiciel T. PARSONS znacząco wpłynął na rozważania S.N. EISENSTADTA nad młodzieżą i jej rolą w społeczeństwie. Interesującą poznawczo koncepcję młodzieży zaprezentował także L. ROSENMAJR, który wpisywał się w szerszy nurt teorii konfliktu.

Przechodząc zgodnie z ustaleniami H. M. GRIESE'a na poziom mikroteorii, do najważniejszych przedstawicieli teorii działań w kontekście rozważań nad młodzieżą zaliczyć należy K. MANNHEIMA, F. H. TENBRUCKA oraz H. SCHULSKY'EGO.

Z punktu widzenia autora *Socjologicznych teorii młodzieży* istotne i znaczące są także teorie powstałe na gruncie dyscyplin pokrewnych, szczególnie koncepcja antropologiczno-kulturowa M. MEAD oraz teoria pola K. LEWINA⁴⁷². Do istotnych dla rozwoju teorii młodzieży H. M. GRIESE zalicza także koncepcję psychoanalityczną Z. FREUDA, której przedstawicielem teorii związanej z rozwojem w okresie młodości jest E. H. ERIKSON⁴⁷³.

Poniżej zaprezentowane zostaną wymienione koncepcje rozpoczynając od teorii socjologicznych. Odwołując się do teorii systemów społecznych o orientacji

⁴⁷¹ H. M. GRIESE, op. cit., s. 32.

⁴⁷² H. M. GRIESE, op. cit., s. 32-33.

⁴⁷³ Ibidem.

strukturalno – funkcjonalnej należy przywołać koncepcję S. N. Eisenstadta, który pozostając pod wpływem funkcjonalizmu, założył tezę o istnieniu związku pomiędzy strukturą społeczną, a powstawaniem grup rówieśniczych w społeczeństwie. Autor tej koncepcji zwraca uwagę, że we wszystkich społeczeństwach biologiczny proces rozwoju zależny jest od czynników kulturowych. W sensie funkcjonalistycznym proces socjalizacji ma za zadanie zapewnić ciągłość systemu społecznego przez przystosowanie pokolenia wychowywanego do istniejących wartości, norm i wzorców zachowań. Uczenie się ról w procesie socjalizacji gwarantuje przekazanie dziedzictwa kulturowego, a więc i ciągłości systemu społecznego. S. N. Eisenstadt zwraca jednak uwagę na rozdźwięk między pierwotnym a wtórnym zakresem socjalizacji. Przyjmuje on, że rozdźwięk między ogólnym systemem norm społeczeństwa, a systemem norm panujących w bliższej i dalszej rodzinie, prowadzi do problemów z zyskiwaniem autoidentyfikacji i poszerzaniem poczucia solidarności. W następstwie człowiek wykazuje niedobory socjalizacji w zakresie wzorów i zachowań oraz systemów wartości, co utrudnia mu pełne uczestnictwo i zyskanie akceptacji w społeczeństwie, jako globalnym systemie społecznym. Jednostka chcąc uzyskać pełen status musi zdystansować się od pierwotnych treści socjalizacji nabytych w rodzinie i przyswoić wzorce zachowań oraz nastawień odpowiadających systemowi społecznemu.

W ujęciu S. E. Eisenstadta grupy rówieśnicze, tak zwane peer groups, stanowią strefę łącznikową o szczególnej randze funkcjonalnej. Umożliwiają swym członkom oderwanie się od rodziny i krewnych oraz przygotowują do życia w społeczeństwie, z drugiej zaś strony wciąż są zorientowane na rodzinę i chronią przed społeczeństwem. Grupy te tworzą dla swoich członków pomost w przechodzeniu od poczucia przynależności partykularystycznej do uniwersalistycznej, przygotowują do wykonywania ról dorosłych, a jednocześnie zapewniają emocjonalne bezpieczeństwo i poczucie przynależności. Homogeniczne grupy wiekowe pojawiają się w tych społeczeństwach, w których rodzinna wspólnota bądź związek rodowy nie są w stanie zagwarantować osiągnięcia pełnego statusu społecznego jego członkom czy nawet są przeszkodą w tym zakresie⁴⁷⁴. Jak konstatuje H. M. Griese punktami odniesienia

⁴⁷⁴ A. Kowalowa, W. Łukow, *Socjologia młodzieży*, „Pedagogium” wydawnictwo OR TWP w Szczecinie, Szczecin 2003, s. 62.

analizy S. N. Eisenstadta są ciągłość i stabilność społeczeństwa jako systemu globalnego. Genezę społecznego fenomenu młodzieży wyjaśnia funkcjonalistycznie, dowodząc specyficznej funkcji peer groups w utrzymaniu równowagi w społeczeństwie. W teorii funkcjonalnej młodość zawsze jest zinstytucjonalizowaną płaszczyzną przejścia, a jej funkcjami są integracja osobowości i stabilizowanie systemu społecznego⁴⁷⁵.

W socjologii w reakcji na funkcjonalizm struktur niejako w opozycji wykształciła się teoria konfliktów. Na gruncie tej teorii L. Rosenmayr ułokował problem wieku i pokolenia, umieszczając te dwie kategorie w polu napięć między uwarunkowanymi socjalizacją wzorcami zachowań, a wyzwaniem sytuacyjnymi, jakie stwarza struktura społeczna. Jak rozwija L. Rosenmayr, im szybsza jest zmiana struktury społecznej, tym mniej zastosowania znajdują wyuczone treści socjalizacji. Socjalizacja w rodzinie traci znaczenie funkcjonalne. W okresach szybkiej i zasadniczej zmiany społecznej zmniejsza się możliwość stosowania, a przez to i siła wyuczonych wzorców zachowań. Jednostka w wyniku tych uwarunkowań w mniejszym stopniu kieruje się zinternalizowanymi wzorcami zachowań i systemami wartości, a bardziej reaguje na wyzwania konkretnych sytuacji. To właśnie młodzież w największym stopniu dostrzega napięcie bądź rozbieżność pomiędzy wpływami tradycji a aktualną sytuacją. L. Rosenmayr konstatuje, iż „rozbieżność między socjalizacją rodzinną i szkolną z jednej strony, a ogólnym rozwojem społecznym z drugiej można zaobserwować w okresach spotęgowanych przemian. Społeczna zmiana i konflikty społeczne warunkują się wzajemnie i wywołują - zwłaszcza u dorastającego pokolenia - zachowania, w ramach których, odmiennosc, protest i rewolta jawią się jako coraz bardziej naturalne⁴⁷⁶”. Te implikacje „teorii zmieniających się systemów” umożliwiają, według L. Rosenmayra, socjologiczne wyjaśnienie konfliktu między młodzieżą a społeczeństwem, oparte na modelach teorii socjalizacji i teorii systemów. Fenomen młodzieży L. Rosenmayr, uważa za jedną z najważniejszych społecznych reakcji na zmianę i za kategorię społeczną istniejącą i rozwijającą się w ramach zmiany społecznej. W tej koncepcji młodzież jest czynnikiem zmiany społecznej mającym

⁴⁷⁵H. M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży*, Impuls, Kraków 1996, s. 110-117.

⁴⁷⁶L. Rosenmayr, *Jugend als Faktor sozialen Wandels*, cyt. za.: H. M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży*, Impuls, Kraków 1996, s. 155.

specyficzną autonomię⁴⁷⁷.

W literaturze przedmiotu rozliczni autorzy definiujący kategorię młodzieży, odwołują się do teorii K. Mannheima, którą H. M. Griese sytuuje wśród mikroteorii jako socjologiczną teorię działań, podkreślając jednocześnie, że mówiąc o Manheimowskiej „socjologii młodzieży”, używamy określenia koncepcja pokoleniowa, która zdaniem autora przenika całą myśl socjologiczną⁴⁷⁸. Problem pokoleń i swoistość kwestii pokoleniowej należą według K. Mannheima do zakresu zadań socjologii⁴⁷⁹. Zajmując się tym zagadnieniem, autor koncepcji pokoleniowej podkreśla fakt przynależności niektórych ludzi do podobnych roczników, co powoduje, że w granicach historycznej sytuacji społeczeństwa, ludzie ci znajdują się w podobnym położeniu. Pokolenia wyróżnia, oprócz wspólnej struktury wspomnień, także fenomen wspólnego „uwarstwienia” przeżyć. Jak pisze K. Mannheim „nie fakt narodzenia się w tym samym chronologicznie momencie, przeżywania w tym samym czasie młodości, dorosłości i starości ustanawia wspólnotę położenia w przestrzeni społecznej, lecz dopiero wynikające z tego możliwości uczestnictwa w tych samych wydarzeniach, treściach życia oraz uczestnictwo dzięki świadomości, której struktura ma cechy pokoleniowo podobne⁴⁸⁰”. Swoje rozważania na temat problemu pokolenia K. Mannheim rozszerza poprzez przypisanie młodzieży cech, które są bardzo istotne z punktu widzenia rozwoju społeczeństw.

Młodzież w rozważaniach K. Mannheima jest czynnikiem rewitalizacyjnym w życiu społecznym. Okresu dorastania, w jego opinii nie powinniśmy natomiast postrzegać tylko jako biologicznego fermentu, gdyż decydującym faktem odnoszącym się do okresu dojrzewania jest to, że w tym właśnie wieku młodzież wkracza w życie publiczne, a w nowoczesnym społeczeństwie to właśnie wtedy po raz pierwszy skonfrontowana zostaje z chaosem i przeciwstawnymi systemami wartości⁴⁸¹. Tak oto wkroczenie z zewnątrz w społeczeństwo, czyni młodzież szczególnie podatną na

⁴⁷⁷ H. M. Griese, op. cit., s. 156.

⁴⁷⁸ H. M. Griese, op. cit., s. 80.

⁴⁷⁹ Ibidem, s. 83.

⁴⁸⁰ K. Mannheim, *Das Problem der Generationen*, cyt. za.: H. M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży*, Impuls, Kraków 1996, s. 84.

⁴⁸¹ K. Mannheim, *Problemy młodzieży w nowoczesnym społeczeństwie*, w: *Młodzież jako problem i jako wyzwanie ponowoczesności. Z prac Sekcji Socjologii Edukacji i Młodzieży PTS 2011 – tom II*, /red./ K. Szafraniec, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011, s. 15.

podzielanie poglądów charakterystycznych dla dynamicznych ruchów społecznych, które z reguły są niezadowolone z istniejącego stanu rzeczy. Jak podkreśla wielokrotnie K. Mannheim, młodzież z samej swej natury nie jest ani postępową, ani konserwatywną, ale posiada potencjał gotów do zaczęcia wszystkiego od nowa. Szczególnym czynnikiem, sprawiającym, że nastolatki stanowią najważniejszą wartość dla dokonania nowego startu w społeczeństwie jest fakt, że żadne z nich nie przyjmuje zastanych wzorców za rzecz oczywistą⁴⁸². Wreszcie przypisując ogromną rolę młodemu pokoleniu K. Mannheim pisał o młodzieży jako o najważniejszych ukrytych zasobach duchowych niezbędnych dla rewitalizacji społeczeństwa⁴⁸³.

W teorię działań wpisuje się także koncepcja socjologiczna młodzieży zaproponowana przez F. H. Tenbrucka. Społeczeństwo F. H. Tenbruck postrzega w kategoriach teorii struktur jako sieć pozycji i relacji społecznych. Analizę zasadniczej sytuacji młodzieży i ogólnych procesów socjalizacyjnych ma poprzedzać jego zdaniem refleksja nad sytuacją społeczną. Socjologia młodzieży jest zatem przede wszystkim analizą podstawowej sytuacji, w jakiej znajduje się młodzież jakiegoś społeczeństwa w aspekcie specyficznych dla niej instytucji oraz ogólnej struktury i kultury tego społeczeństwa, wykrywaniem działających w tej sytuacji sił, które zasadniczo i trwale formują młodych ludzi, i innych mechanizmów, które im wskazują role a zwłaszcza przydzielają role dorosłych, a także projekcją tej wiedzy na kwestię ciągłości i możliwości istnienia społeczeństwa⁴⁸⁴. Rozwinięte społeczeństwa charakteryzuje wysoki poziom zróżnicowania, mnogość nakładających się i przecinających wzajemnie ról i ich systemów, jak również wydłużenie procesu edukacji. Dlatego młody człowiek, który w społeczeństwie wymagającym znacznej specjalizacji chce działać odpowiednio do roli, nie może już traktować grup będących środowiskiem jego dzieciństwa jako ostatecznych obiektów jego odniesienia⁴⁸⁵. F. H. Tenbruck wykazuje, że nowoczesna młodzież jest otwarta na oddziaływania socjalizacyjne ze strony społeczeństwa, że relatywnie wcześnie wchodzi w orbitę wpływów pozarodzinnych ogniw systemu socjalizacji i że dominujące dawniej grupy odniesienia straciły na znaczeniu. Efektem

⁴⁸² Ibidem., s. 16.

⁴⁸³ Ibidem., s. 25.

⁴⁸⁴ F. H. Tenbruck, *Jugend Und Gesellschaft. Soziologische Perspektiven*, cyt. za: H. M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży*, Impuls, Kraków 1996, s. 125.

⁴⁸⁵ H. M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży*, Impuls, Kraków 1996, s. 125.

ubocznym szerokich oddziaływań socjalizacyjnych jest możliwość wczesnego i swobodnego wywierania wpływów na młodzież, czego skutkami są z jednej strony manipulacje, z drugiej niepewność zachowań, bo na dorastających młodych ludzi oddziałuje mnogość konkurujących wpływów. Wraz z tym zjawiskiem wzrasta ilość możliwych form zachowań młodzieży. F.H. Tenbruck nazywa to „rozproszoną sytuacją socjalizacyjną, w której na młodzież działają bezpośrednio rozmaite i niejednorodne siły⁴⁸⁶. Jak podkreśla w swoich rozważaniach H. M. Griese w tej koncepcji społeczeństwo nie ma dla młodych ludzi żadnych precyzyjnie określonych ról. Ich role straciły bowiem wyrazisty, jednoznaczny kontur, zaś rozległy obszar zachowań jest otwarty i pozostawiony do dowolnego zagospodarowania. Role młodzieży są pozbawione zarysu, niejasne, a zatem również zachowania młodzieży są niepewne, podatne na wpływy społeczne⁴⁸⁷.

Analizując zagadnienie młodzieży F. H. Tenbruck w sposób syntetyczny ujmuje ogólny stan i sytuację młodego pokolenia. W jego koncepcji faza młodości ulega stałemu rozszerzeniu, tak że we współczesnym społeczeństwie przemysłowym człowiek przez znaczną część swojego życia może uważać się za młodzież. F. H. Tenbruck dostrzega radykalizację fazy młodzieńczej, którą cechują niestałość, niepewność, impulsywność, labilność, bezkształtność oraz utrata formy i pragnienie nowych doznań. Skutkiem tego jest powstawanie zaburzeń rozwoju osobowego, przede wszystkim w sferze emocjonalnej i moralnej. Opisując ogólny stan młodzieży autor zwraca także uwagę na zdziecinnienie kultury jako całości, to znaczy kultura młodzieżowa ogarnia prawie wszystkie dziedziny bytu społecznego, propagowane formy życia mają charakter wybitnie młodzieńczy i dominujący. Ostatnią kwestią na jaką zwraca uwagę F. H. Tenbruck jest upodabnianie się do siebie młodzieży we wszystkich społeczeństwach. Zjawisko konwergencji młodzieży krajów uprzemysłowionych autor upatruje w upodabnianiu się warunków życia w krajach uprzemysłowionych, które dokonuje się wbrew uprzednim różnicom narodowym czy etnicznym⁴⁸⁸.

Mimo iż teoria F. H. Tenbrucka pochodzi z połowy XX wieku, jego

⁴⁸⁶ F. H. Tenbruck, *Jugend Und Gesellschaft. Soziologische Perspektiven*, cyt. za: H. M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży*, Impuls, Kraków 1996, s. 126.

⁴⁸⁷ H. M. Griese, op. cit., s. 126.

⁴⁸⁸ H. M. Griese, op. cit., s. 127.

spostrzeżenia na temat ówczesnej młodzieży wydają się trafnie określać również stan i sytuację współczesnego młodego pokolenia. Kategorię „globalnego nastolatka”, którą spotykamy we współczesnym dyskursie analizuje się w powiązaniu z jego tożsamością, która jest w znacznie mniejszym (lub nawet niewielkim) stopniu kształtowana przez wartości narodowe i państwowe, w znacznie większym zaś – przez kulturę popularną, mass media i konsumpcję. Jak pisze Z. Melosik pojęcie globalnego nastolatka odpowiada wynikom badań, które wykazują, że wielkomięską młodzież klasy średniej cechują – niezależnie od kraju i kontynentu- podobna tożsamość i podobny styl życia⁴⁸⁹. Analogie do teorii działań F. H. Tenbrucka odnajdziemy także w wątkach związanych z kulturą młodzieżową i jej przenikaniem do świata dorosłych. Z. Melosik w swoich rozważaniach nad kategorią młodzieży pisze: „coraz częściej formalnej dorosłości tożsamościowej jednostki związanej z rozpoczęciem pracy i/lub założeniem rodziny towarzyszy podejmowanie przez nią popularnych praktyk kulturowych, które jeszcze do niedawna były uznawane za „typowo” młodzieżowe⁴⁹⁰”. F. H. Tenbruck wymienia cechy młodzieży do których zaliczyć należy: rozciągnięcie czasowe socjalizacji, rozłączność dojrzałości fizycznej i społecznej oraz niejasność oczekiwań związanych z rolami. Młodzież nie jest zatem kategorią statystyczną (którą da się umieścić w oczywiste ramy wiekowe), lecz grupą społeczną, w której istnieją relacje między członkami, prowadzące do wspólnoty świadomości, a przez to do wspólnego działania. Młodzież charakteryzuje się wspólnymi zainteresowaniami, swoistymi cechami i formami, a więc wspólnotą więzi, która konstytuuje grupę społeczną⁴⁹¹. Młodzież w teorii F. H. Tenbrucka podobnie jak u S. N. Eisenstandta socjalizowana jest przez grupę rówieśniczą, w której stwarza sobie psychiczną, duchową i społeczną przestrzeń, w której każdy może rozpoznać siebie i odnaleźć się wśród innych, przełamać izolację i w obrębie wspólnych treści i identyfikacji stabilizować swoje życie⁴⁹².

Z punktu widzenia teorii działań młodzież rozumiemy zatem jako działający odrębny układ, jako grupę społeczną, która zyskuje rangę właściwych grup odniesienia

⁴⁸⁹ Z. Melosik, *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Impuls, Kraków 2013, s. 141.

⁴⁹⁰ Ibidem., s. 13.

⁴⁹¹ H. M. Griese, op. cit., s. 129.

⁴⁹² F. N. Tenbruck, *Jugend Und Gesellschaft. Soziologische Perspektiven*, cyt. za.: H. M. Griese, op. cit., s. 130.

w procesie socjalizacji młodych. W nurt ten wpisuje się także klasyczna koncepcja socjologii młodzieży H. Schelsky'ego⁴⁹³, który jako zwolennik fenomenologicznej analizy pojedynczych kompleksów zjawisk życia społecznego wyróżnił w obrębie nauk społecznych „aspekt ogólnospołeczny” i „aspekt socjologii młodzieży” dla których wyodrębnił dwa zasadnicze pytania: Co może dać nam młodzież? oraz Czego młodzież może od nas oczekiwać?⁴⁹⁴. W koncepcji H. Schelsky'ego młodzież postrzegana jest jako część społecznej całości w aspekcie ogólnospołecznym. Natomiast na gruncie socjologii młodzieży, jest autonomicznym przedmiotem badań, rozpatrywanym we względnej izolacji, a zainteresowanie poznawcze skupia się na wyjaśnieniu jej zachowań pod wpływem czynników społecznych. W związku z tym H. Schelsky stwierdza, iż decydujące jest to, że struktura życia rodzinnego w żadnej mierze nie odpowiada już strukturze szerszego, pozarodzinnego otoczenia społecznego, a istniejąca jeszcze intymna pierwotna wspólnota rodziny tkwi w niechętnym jej, jeśli nie wręcz wrogo zorganizowanym środowisku społecznym. Młodzież znajduje się zatem w ognisku społecznych konfliktów strukturalnych. Jej przejście z roli dziecka do dorosłego w nowoczesnym społeczeństwie to przeskok między dwoma biegunami zachowań społecznych, których zasady są w znacznej mierze antagonistyczne⁴⁹⁵. H. Schelsky mówi w związku z tym o „drugich społecznych narodzinach człowieka”. Przystawanie odmiennych struktur zachowań oddala młodego człowieka od rodziny. Owe strukturalne sprzeczności społeczeństwa połączone z procesem asymilacji z nową grupą oraz brak organizacji młodzieżowych, które dawałyby solidne oparcie, powodują wśród młodzieży stan ogólnej niepewności dezorientacji⁴⁹⁶. Jak pisze H. Schelsky „rezultatem takiego stanu rzeczy, jest społeczna radykalizacja objawów braku pewności siebie, radykalizacja zachowań młodzieży, którą można zahamować tylko poprzez oddanie się jakiejś idei lub podejmując wysiłki na rzecz uporządkowania własnych

⁴⁹³ Teoria młodzieży wypracowana przez H. Schelsky'ego została w opracowaniu H. M. Griese'ego umieszczona w socjologii rozumianej i uprawianej jako mikroteoria na gruncie teorii działań, gdzie podstawę teoretyczną jego koncepcji stanowi fenomenologiczna analiza współczesności, patrz: H. M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży. Wprowadzenie*, Impuls, Kraków 1996, s. 32-33, 101.

⁴⁹⁴ H. Schelsky, *Die skeptische Generation*, cyt. za.: H. M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży. Wprowadzenie*, Impuls, Kraków 1996, s. 102.

⁴⁹⁵ H. M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży. Wprowadzenie*, Impuls, Kraków 1996, s. 103.

⁴⁹⁶ H. M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży. Wprowadzenie*, Impuls, Kraków 1996, s. 104.

poczyznań, co może być przyczynkiem do osiągnięcia pewności i stabilizacji⁴⁹⁷.

Jak konstatuje H. M. Griese opisana przez H. Schelsky'ego sceptyczna generacja jest reakcją na doświadczenia wojny i spowodowane nimi rozczarowanie⁴⁹⁸. Warto zatem zwrócić uwagę, że koncepcja H. Schelsky'ego odnosi się do młodzieży niemieckiej okresu powojennego, natomiast w swych założeniach teoretycznych i sposobie stawiania pytań na gruncie socjologii młodzieży wpisała się w literaturze przedmiotu jako wartościowa analiza potrzeb i prawidłowości zachowań młodzieży, szczególnie w sytuacji przechodzenia pomiędzy dwoma biegunami dzieciństwa i dorosłości.

Porządkując zagadnienia teoretyczne na temat młodzieży i przywołując teorie wypracowane na gruncie socjologii w dalszej kolejności przywołane zostaną teorie, które znalazły swoje miejsce w literaturze przedmiotu, a wywodzą się z innych dziedzin nauki. Istotną z punktu widzenia konstruowania się teorii młodzieży jest wypracowana przez K. Lewina – psychologa społecznego o orientacji topologicznej – teoria pola⁴⁹⁹. Na gruncie tej koncepcji K. Lewin analizuje i wyjaśnia ludzkie zachowania, próbuje też wyjaśnić zachowania młodych, uznając iż przykład adolescencji jest szczególnie obiecujący, ponieważ w tym okresie zmiany zachowania są szczególnie widoczne i domagają się wyjaśnienia⁵⁰⁰. Na zachowanie młodzieży wpływ mają czynniki biologiczne, psychiczne i społeczne – działają one harmonijnie, albo przeciwnie. K. Lewin stara się wyjaśnić przyczyny zmian w zachowaniu oraz napięcia, problemy i konflikty wieku młodzieńczego. Adolescencja jest w jego ujęciu okresem przejściowym, w którym narastają objawy kryzysowe, takie jak: zmiana przynależności grupowej, wejście w region nieznaną, niepewność zachowania, brak jasności

⁴⁹⁷ ⁴⁹⁷ H. Schelsky, *Die skeptische Generation*, cyt. za.: H. M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży. Wprowadzenie*, Impuls, Kraków 1996, s. 104.

⁴⁹⁸ H. M. Griese, op. cit., s. 107.

⁴⁹⁹ Pod pojęciem teorii pola rozumie się stworzony przez K. Lewina nurt teoretyczny w dziedzinie psychologii społecznej i badań nad osobowością, ukierunkowany na teorię postaci, ale dystansujący się od niej poprzez ignorowanie czynników fizjologicznych. Próbuje on wyjaśnić indywidualne zachowanie i przeżywanie działaniem sił pola, to znaczy aspektami aktualnej sytuacji, oddziaływaniem sił psychicznych tkwiących w człowieku i ogólnie całej jego przestrzeni życiowej. Zachowanie według K. Lewina jest warunkowane przez siły pewnego konkretnego pola, które nazywa przestrzenią życiową „lifespace”. Przestrzeń życiowa jest sumą wszystkich faktów, które w określonej sytuacji i w określonym momencie determinują zachowanie konkretnej osoby albo grupy, patrz: H. M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży. Wprowadzenie*, Impuls, Kraków 1996, s. 38.

⁵⁰⁰ H. M. Griese, op. cit., s. 41

poznawczej, przeobrażenia w ciele na skutek osiągnięcia dojrzałości seksualnej, większą plastyczność, poszerzanie przestrzeni życiowej, zmianę perspektywy czasowej, narastanie sprzeczności, odczuwanie siebie jako „osobowości z obrzeża”⁵⁰¹. Przestrzeń życiowa młodego człowieka, otwiera przed nim nieprzeczuwane i nowe możliwości, ale jednocześnie wywołuje niepewność. Przemiany owej przestrzeni, wywołują skutek w postaci zmiany zachowania, ponieważ zachowanie można rozumieć topologicznie jako funkcję przestrzeni życiowej⁵⁰².

Konstatując, w teorii K. Lewina przestrzeń życiowa młodego człowieka staje się regionem nakładania i wzajemnego przenikania świata dzieci i dorosłych. Przed młodym człowiekiem stopniowo otwiera się przestrzeń życiowa różna i od dziecięcej, i od dorosłej, w wyniku czego jednostka doświadcza przepuszczalności między jej polami⁵⁰³. W ten sposób autor teorii pola ukazał, iż niewystarczająca jest interpretacja biologiczna adolescencji wprowadzając koncepcję topologiczną do dyskusji nad teorią młodzieży.

Kolejną istotną koncepcją, która znajduje swoje miejsce w literaturze przedmiotu jest zaprezentowane przez M. Mead podejście antropologiczno-kulturowe, w którym autorka rozwinęła wiedzę o człowieku zajmując się także młodzieżą. Podstawą jej rozważań jest rozróżnienie trzech kategorii kultur: postfiguratywnej – w której dzieci uczą się głównie od przodków, ko figuratywnej – w której zarówno dzieci jak i dorośli uczą się od swoich rówieśników oraz prefiguratywną, w której dorośli uczą się także od swoich dzieci⁵⁰⁴. M. Mead rozpatruje sytuacje młodych ludzi w każdej z tych kultur.

Istotną cechą kultur postfiguratywnych jest przekonanie wyrażane przez członków starszego pokolenia, że ich sposób życia nie ulega zmianom, że jest odwiecznie ten sam. Kultury postfiguratywne wymagają jednoczesnej obecności trzech generacji. Tym samym są w szczególny sposób związane ze społeczną rolą pokoleń⁵⁰⁵. Człowiek w kulturze postfiguratywnej przyswaja sobie w ciągu życia wszystkie jej

⁵⁰¹ K. Lewin, *Feldtheorien In den Sozialwissenschaften*. Bern und Stuttgart, cyt. za.: H. M. Griese, op. cit., s. 41.

⁵⁰² H. M., Griese, op. cit., s. 42.

⁵⁰³ Ibidem., s. 44.

⁵⁰⁴ Ibidem., s. 53.

⁵⁰⁵ M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, PWN, Warszawa 1978, s. 56-58.

treści, tak że będąc starszym zajmuje dominującą pozycję w hierarchii wiekowej i przyjmuje funkcje nauczyciela młodszych członków kultury. Młodzi ludzie nie mają problemów z identyfikacją, ponieważ rodzice są nie kwestionowanym wzorcem. Problem z tożsamością w owych kulturach nie występuje, a procesy socjalizacyjne przebiegają z pokolenia na pokolenie podobnie. Młodociani żyją i działają w świecie, który się nie zmienia⁵⁰⁶.

Kolejnymi w dociekliwych opisach i badaniach M. Mead są kultury kofiguratywne dla których dominującym wzorem dla członków społeczeństwa jest zachowanie rówieśników. We wszystkich jednak kulturach kofiguratywnych starsi nadal odgrywają rolę podstawową w tym sensie, że określają formy i granice, w których konfiguracja może wystąpić w zachowaniu młodych⁵⁰⁷. Konfiguracja jak podkreśla M. Mead bierze swój początek z rozpadu systemu postfiguratywnego. Rozbicie może zajść w rozmaity sposób. Może je spowodować kataklizm, pojawienie się nowych technologii czy osiedlenie w nowym kraju. W każdej z tych sytuacji kultury kofiguratywne opierają się na nowym doświadczeniu młodych pokoleń, które nie ma odpowiednika w doświadczeniu rodziców, dziadków i innych starszych osób w bezpośrednim otoczeniu. W zaistniałej sytuacji przodkowie nie dostarczają młodym żadnego praktycznego wzorca zachowań odpowiedniego dla jego wieku. Młodzi ludzie muszą wynaleźć sami nowe style zachowania, oparte na ich osobistym doświadczeniu i przekazać je jako wzór innym rówieśnikom⁵⁰⁸. W przypadkach, kiedy ciągłość przekazu zasobów kultury zostaje przerwana lub zakwestionowana, powstaje często przepaść między pokoleniami. Młodzi szukają wtedy właściwych form zachowania u rówieśników⁵⁰⁹.

Socjalizacja młodego człowieka w kulturach kofiguratywnych odbywa się w ten sposób, że na skutek rozproszenia, atomizacji oferowanych mu treści odbiera wrażenie, że żyje w świecie ulegającym nieustannym zmianom. Rezultatami są niepewność zachowań i rozchwiany system wartości. Efekt ten wzmacniany jest dodatkowo niepewnością rodziców w kwestiach wychowania i ideałów⁵¹⁰. M. Mead podkreśla, że nie wiadomo jak się będzie żyło i co przyniesie przyszłość. Jest to punktem wyjścia do

⁵⁰⁶ H. M. Giese, op. cit., s. 54.

⁵⁰⁷ M. Mead, op. cit., s. 65.

⁵⁰⁸ Ibidem., s. 69-71.

⁵⁰⁹ H. M. Giese, op. cit., s. 55.

⁵¹⁰ Ibidem., s. 56.

dalszych rozważań nad nową kulturą, która tworzy się na jej oczach, a którą nazywa kulturą prefiguratywną⁵¹¹.

Młode pokolenie w kulturze prefiguratywnej M. Mead określa jako ludzi, którzy postanowili zerwać krępujące ich więzy, zachowujących się jak pierwsze pokolenie ludzi, którzy urodzili się w nowym kraju. Młodzież w kulturze prefiguratywnej w opinii autorki słuchając swych rodziców tylko w części rozumie to, co starsze pokolenie mówi o przeszłości. Młode pokolenie wierzy więc przede wszystkim w to, że istnieje alternatywa, i w to, że to oni muszą ją znaleźć. Prefiguratywna kultura otwiera się na przyszłość. Dla dobra przyszłości nie można opierać się na tradycji i doświadczeniu życiowym starszego pokolenia. Odwrotnie więc, starszemu pokoleniu należy się „lekcja”, powinno ono wysłuchać młodych⁵¹². Jak podkreśla M. Mead, nie ma dziś na świecie takiego pokolenia starszych, które wie to, co wiedzą ich dzieci⁵¹³. Rodzice nie wiedzą jak powinni uczyć dzieci, które tak zasadniczo różnią się od nich w młodości, a i większość dzieci nie potrafi uczyć się od rodziców i starszych, do których już nigdy podobna nie będzie⁵¹⁴.

Charakterystyczne według M. Mead dla kultury przejściowej pomiędzy kofiguratywną a prefiguratywną są konflikty między pokoleniami. Młodość zaś, jest okresem w życiu, kiedy konflikty pokoleniowe przeżywa się szczególnie mocno, kiedy w życiu panują: niepewność, brak więzi i dezorientacja. Przyczynę tego zjawiska widzi M. Mead przede wszystkim w burzliwych zmianach społeczno-kulturowych⁵¹⁵. W rozważaniach M. Mead współczesna młodzież jest nastawiona na poszukiwanie tożsamości, w obliczu zmian i niepewnej sytuacji młode pokolenie interesuje to jak ma się orientować, czym kierować się w życiu?⁵¹⁶ Owe pytania wydają się niezwykle aktualne w obliczu zmieniającej się i niepewnej współczesności, gdzie młodzież ciągle konfrontuje się z nową sytuacją, próbując ciągle na nowo definiować i redefiniować swoje cele życiowe, postawy czy system wartości.

Przywołane powyżej eksplikacje kategorii młodzieży oraz rekonstrukcje

⁵¹¹ M. Mead, op. cit., s. 102.

⁵¹² A. Kowalowa, W. Łukow, *Socjologia młodzieży*, „Pedagogium” Wydawnictwo OR TWP w Szczecinie, Szczecin 2003, s. 60.

⁵¹³ M. Mead, op. cit., s. 119-121.

⁵¹⁴ Ibidem, s. 130.

⁵¹⁵ H. M. Giese, op. cit., s. 59-60.

⁵¹⁶ Ibidem., s. 53.

najważniejszych teorii wypracowanych w socjologii, psychologii oraz antropologii, wskazują na solidne podstawy teoretyczne wypracowane w naukach społecznych oraz różnorodność podejść i stanowisk, które nakreślają obraz młodzieży i pozwalają zrozumieć jej fenomen we współczesnym świecie.

Dopełnieniem rozważań teoretycznych nad kategorią młodzieży będzie odwołanie się w dalszej części pracy do zadań rozwojowych, jakie ma do wypełnienia młodzież, szczególnie ta pozostająca w trudnym okresie tranzykcji z młodości do dorosłości oraz z edukacji na rynek pracy.

3.2. Młodzieńczość- wybrane zagadnienia z perspektywy psychologii rozwojowej

Rozważania nad kategorią młodzieży oraz przywołane teorie wyjaśniające funkcjonowanie młodych ludzi w szerszym kontekście systemów społecznych pozwala zauważyć, że w okresie będącym etapem pomiędzy dzieciństwem a dorosłością, jednostki mają do spełnienia wiele różnych zadań. Młody człowiek, musi przejść następujące po sobie kolejne etapy, zanim z pewnością, za pomocą określonych kryteriów będziemy mogli uznać go za dorosłego.

W literaturze psychologicznej wejście w dorosłość poprzedza wiek młodzieńczy, zwany wczesną dorosłością⁵¹⁷. Okres ten obejmuje lata od 18 roku życia do 25-30 roku życia⁵¹⁸. Warto zwrócić uwagę, że rozpoczęcie etapu młodzieńczości przypada na okres uzyskania pełnoletności, a zatem jest także związane z uzyskaniem praw i obowiązków osoby fizycznej. Jednak zakończenie ostatniego etapu młodości i wejście w dorosłość jest trudne do uchwycenia i niesprecyzowane, a rozpiętość wieku i tym samym przejście z młodzieńczości do dorosłości związane jest z rozwojem jednostki, jej indywidualnymi wyborami, zależy także od sytuacji w jakich jednostka znalazła się w ciągu swojego życia. Osiągnięcie dojrzałości obejmuje zarówno sferę fizjologiczną,

⁵¹⁷ M. Kielar-Turska, *Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia*, w: *Psychologia. Podręcznik akademicki. Tom I*, /red./ J. Strelau, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000, s. 317.

⁵¹⁸ Ibidem.

intelektualną, emocjonalną osobowości jak i społeczną⁵¹⁹.

W tym kontekście warto zasygnalizować wpływ czynników biologicznych i psychologicznych na rozwój jednostki. Biologicznie człowiek rozwija się do momentu osiągnięcia dojrzałości. Wpływ na aktywność czy sposób postępowania jednostki może mieć także stan jej zdrowia czy sposób postrzegania siebie w kontekście cech fizycznych. Złożoność procesów biologicznych oraz ich indywidualny charakter determinują jakość rozwoju jednostki i jej życiowe wybory, pozostając jednym z wielu czynników „orientacyjtówczych”. Stosunki jednostki ze światem zmieniają się, rozszerzają i wzbogacają, w miarę jak jej aktywność różnicuje się, organizuje i przekształca. Regulujący przekształcenia rozwojowe układ psychiczny musi się rozwijać, aby móc sprostać wymaganiom równoważenia stosunków jednostki ze światem otaczającym i sterować jej zachowaniem. Aktywność jednostki przybiera postać działań o różnej strukturze, ukierunkowanych na rozmaite dziedziny i cele⁵²⁰. Rozwój biologiczny i psychiczny jednostki kształtują się zarówno pod wpływem indywidualnych uwarunkowań, jak i w wyniku impulsów z otoczenia. Człowiek w toku swojego życia rozwija się, stając się autonomiczną jednostką. Idea autonomiczności rozwoju zgodnie z teorią J. Piageta charakteryzowana jest, jako przemiana jakościowa. W toku rozwoju, proces poznawania zmienia to co było i przekształca w formę rozwojowo bardziej zaawansowaną. Proces ten rozumiany jest, jako wzrost możliwości poznawczych i postępująca tego świadomość⁵²¹. W ujęciu J. Piageta dorastające jednostki głębiej wnikają w problemy, dostrzegają różne opcje, stawiają dociekliwe pytania. Ich otwartość i poszukiwanie racjonalnych wyjaśnień łączą się z krytycyzmem i niejednokrotnie z odrzuceniem dotychczasowych autorytetów⁵²². Rozwój psychiczny człowieka nie kończy się wraz z jego rozwojem biologicznym. W okresie młodości poszerza się zdolność do autorefleksji oraz szerszego i wielowątkowego postrzegania rzeczywistości. Psychika człowieka stanowi układ funkcjonalny realizujący podstawowe dla istoty żywej zadanie sterowania

⁵¹⁹ Ibidem.

⁵²⁰ M. Tyszkowa, *Rozwój psychiczny jednostki jako proces strukturacji i restrukturacji doświadczenia*, [w:] *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia*, /red./ M. Tyszkowa, PWN, Warszawa 1988, s. 51.

⁵²¹ K. Zamiara, *Formalne cechy rozwoju w różnych ujęciach modelowych*, [w:] *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia*, /red./ M. Tyszkowa, PWN, Warszawa 1988, s. 39.

⁵²² P. Peret-Drażewska, op. cit., s. 97.

zachowaniem, jako formą aktywności regulującej jej stosunki ze światem otaczającym. Stosunki jednostki ze światem zmieniają się, rozszerzają i wzbogacają, w miarę jak jej aktywność różnicuje się, organizuje i przekształca. Regulujący owe przekształcenia układ psychiczny musi się rozwijać, aby móc sprostać wymaganiom równoważenia stosunków jednostki ze światem otaczającym i sterować jej zachowaniem. Aktywność jednostki przybiera postać działań o różnej strukturze, ukierunkowanych na różne dziedziny i cele⁵²³. Rozwój biologiczny i psychiczny jednostki kształtują się zarówno pod wpływem indywidualnych uwarunkowań jak i w wyniku impulsów z otoczenia.

Charakterystyczny w okresie młodzieńczości jest także rozwój moralny, który zgodnie z koncepcją L. Kohlberga w okresie późnej adolescencji został określony, jako poziom moralności postkonwencjonalnej. Dla tego etapu rozwoju moralnego charakterystyczne jest dostrzeżenie istotności zasad moralnych, ale dobranych indywidualnie, dopuszczając sytuację ich przekształcenia lub nieprzestrzegania. Kolejnym etapem w kształtowaniu się rozwoju moralnego w okresie młodości jest wykształcenie uniwersalnych zasad etycznych podyktowanych indywidualnymi wyborami, które prowadzą do zintegrowanego i konsekwentnie przestrzeganego systemu wartości⁵²⁴.

Mając na uwadze całokształt funkcjonowania człowieka, jego rozwój biologiczny, psychologiczny i moralny, warto podkreślić, że koncepcje rozwoju i zadań rozwojowych określają, jakie aktywności i działania są charakterystyczne dla okresu młodzieńczości, a także jakie role przypisane są tej fazie życia, co w pewnym stopniu pozwala na zakreślenie granic i odróżnienie tej grupy młodzieży od młodych pozostających na wczesnym etapie dorastania, który charakterystyczny jest dla młodzieży pomiędzy 11 a 18 rokiem życia⁵²⁵.

Odróżniając zatem fazę wczesnego okresu dorastania od wieku młodzieńczego, jako dwóch charakterystycznych faz rozwojowych okresu młodości, należy poddać analizie teoretycznej eksplikację pojęcia zadania rozwojowego. W. Okoń definiuje zadanie rozwojowe, jako sytuację, w której pojawia się jakaś potrzeba lub konieczność

⁵²³ M. Tyszkowa, *Rozwój psychiczny jednostki jako proces strukturacji i restrukturacji doświadczenia*, [w:] *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia*, /red./ M. Tyszkowa, PWN, Warszawa 1988, s. 51.

⁵²⁴ P. Peret-Drażewska, op. cit., s. 97-98.

⁵²⁵ M. Kielar-Turska, op. cit., s. 309.

przewyciężenia pewnych trudności, wywołująca określone działanie, którego efektem są jakieś osiągnięcia w sferze materialnej bądź w dziedzinie wartości⁵²⁶. W ujęciu pedagogicznym najbardziej ogólnym zadaniem rozwojowym jest działalność wychowawcza z ideałem wychowania, który zakłada ukształtowanie dojrzałej, osobowości. Ideał wychowania osiąga się poprzez wyłonienie celów szczegółowych wychowania. Dopiero ustalenie tych celów pozwala na rozwinięcie ściśle określonych działań i realizację zadań rozwojowych⁵²⁷. W literaturze psychologicznej zadanie rozwojowe rozpatrywane jest w kontekście celów oraz aktywności. Zadanie w rozumieniu psychologicznym – to zatem opis celu, który podmiot chce osiągnąć, oraz działań jakie zamierza podjąć⁵²⁸. Zadanie rozwojowe, a dokładniej jak twierdzi A. Szczurek-Boruta jego realizacja, wiąże się z celowością ludzkich zachowań⁵²⁹. Przywołując myśl J. H. Havighursta autorka podkreśla, że w większości społeczeństw istnieją ramy czasowe przeznaczone na realizację przez jednostkę różnorodnych celów. Cele te nazwane zostały przez J. H. Havighursta zadaniami rozwojowymi⁵³⁰.

Przywołując rozważania teoretyczne nad kategorią zadań rozwojowych warto uchwycić i wskazać zależność, jaka występuje pomiędzy tymi definicjami a kategorią orientacji życiowych. Odwołując się do definicji T. Hejnickiej-Bezwińskiej, która rozumie orientacje życiowe, jako układ celów życiowych i środków ich realizacji⁵³¹ nie sposób nie zauważyć, iż oba pojęcia dotyczą ludzkiego działania a orientacje życiowe młodzieży akademickiej można rozpatrywać w kontekście faz rozwojowych, którym przypisane są określone cele do zrealizowania przez jednostkę. Należy jednak rozróżnić indywidualny i subiektywny charakter orientacji życiowych⁵³² od zadań rozwojowych rozumianych jako oczekiwania społeczne⁵³³.

W tym kontekście podkreślić należy, że okres młodzieńczości uchodzi za

⁵²⁶ W. Okoń, op. cit., s.123.

⁵²⁷ H. Muszyński, *Zarys teorii wychowania*, PWN, Warszawa 1978, s. 154-157.

⁵²⁸ A. Szczurek-Boruta, *Zadania rozwojowe młodzieży i edukacyjne warunki ich wypełniania w środowiskach zróżnicowanych kulturowo i gospodarczo. Studium pedagogiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2007, s. 29.

⁵²⁹ Ibidem.

⁵³⁰ Ibidem., s. 29.

⁵³¹ T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, WSP, Bydgoszcz 1991, s. 27.

⁵³² Ibidem.

⁵³³ R. J. Havighurst, *Human Development and Education*, cyt. za.: A. Szczurek-Boruta, *Zadania rozwojowe młodzieży i edukacyjne warunki ich wypełniania w środowiskach zróżnicowanych kulturowo i gospodarczo. Studium pedagogiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2007, s. 42.

kryzysowy niejako z definicji. Jego zasadniczym problemem jest uporanie się ze społecznie i kulturowo uwarunkowanym „moratorium” – jest się fizycznie dorosłym, ale nie spełnia się społecznych warunków, by być uznanym za dorosłego i jak dorosłym traktowanym. Między dojrzałością biologiczną a społeczną istnieje wyraźna rozbieżność, która wymaga rozwiązania konfliktów rozwojowych⁵³⁴. Analizując kwestię wyjścia z okresu moratorium, którego pokonanie sprzyja dojrzewaniu osobowości E. H. Erikson wskazuje na trzy problemy. Przede wszystkim zwraca uwagę na nadmierne wydłużanie się moratorium, które może stać się stylem życia charakteryzującym się biernym wyczekiwaniem na najważniejsze zadania życiowe, brakiem intensywnego zaangażowania w wybraną działalność czy też izolacją od otoczenia. Przeciwnieństwem tej sytuacji może być zbyt wczesne przerwianie moratorium poprzez narzucanie przez otoczenie konkretnych rozwiązań i decyzji oraz zmuszanie młodego człowieka do pełnienia określonych ról bez doczekania miejsca dla siebie. Ostatnią kwestią jest natomiast przyjęcie przez młodzież tożsamości negatywnej, co może spychać młodą osobę do środowiska marginesu społecznego⁵³⁵. Kryzys w okresie dorastania – będący momentem przełomowym – jest spowodowany konfliktem między nowo pojawiającymi się zdolnościami fizjologicznymi i umysłowymi, a wymaganiami społecznymi, między potrzebą i antypotrzebą, między własnymi dążeniami jednostki a ograniczeniami ze strony społeczeństwa⁵³⁶.

Odwołując się do powyższych ustaleń teoretycznych, konieczne i uzasadnione jest zatem omówienie najważniejszych zadań rozwojowych przypisanych młodzieńczości, a zatem odnoszących się także do studentów, którzy to będą przedmiotem badań empirycznych. Jako jedno z ważniejszych zadań rozwojowych okresu młodzieńczości należy uznać problem kształtowania się tożsamości lub dyfuzji tożsamości, który E.H. Erikson definiuje w teorii rozwoju będącej teorią stadialną⁵³⁷. W myśl tej koncepcji zadaniem rozwojowym przypisanym młodzieńczości jest zatem określenie wizji swojej własnej osoby, świadomości swojego „Ja”. Według E. H. Eriksona tożsamość można rozpatrywać w wymiarze jednostkowym (osobowym),

⁵³⁴ H. M. Griese, op. cit., s. 69.

⁵³⁵ A. Szczurek-Boruta, op. cit., 47-48.

⁵³⁶ Ibidem., s. 47.

⁵³⁷ Ibidem., s. 68.

gdzie punktem odniesienia jest ustosunkowanie do samego siebie, lub też społecznym, gdzie poziom analizy dotyczy relacji międzyludzkich, a zatem stosunku do innych ludzi. Uwidacznia się jednak relacyjny charakter obu wymiarów tożsamość w takim sensie, iż istotą składową tożsamości osobowej jest poczucie, że inni ludzie uznają ją, a zatem osiągnięte zostaje społeczne potwierdzenie obrazu siebie, jako odrębnego bytu⁵³⁸. Jak podkreśla A. Cybal-Michalska dynamika zmian w płaszczyźnie społeczno-kulturowej implikuje zmiany w tożsamościowych aspektach życia społecznego, w jakich jednostka poszukuje i dookreśla siebie. Dla partycypujących w chyboliwej rzeczywistości jednostek i grup społecznych, znalezienie odpowiedzi na pytania: „Kim jestem?”, „Kim się staję?”, nabierają szczególnego znaczenia i okazują się coraz trudniejsze do sprecyzowania. Konstruowanie tożsamości ma charakter twórczy, a w warunkach późnej nowoczesności staje się elastycznym i otwartym procesem poszukiwania informacji⁵³⁹. Podejmując refleksję nad tym, czym tożsamość jest dla jednostki w obrębie dyskursu nad zadaniami rozwojowymi istotny jest problem w jaki sposób tworzy się tożsamość i zmienia w kontekście współczesności. Zdolność podmiotu do kreowania własnej tożsamości i kształtowania koncepcji własnego „ja” uległa przekształceniom w stosunku do warunków jakie panowały w społeczeństwach przemysłowych. Tożsamość została wyłuskana z kontekstu roli społecznej oraz uwolniona od roli determinującego wpływu. Przemiany w funkcjonowaniu współczesnych społeczeństw czy precyzując za B. Misztalem – globalizacja, pozbawiły pewności konstruowania się tożsamości⁵⁴⁰. W społeczeństwie późnej nowoczesności nasiliła się tendencja do definiowania tożsamości jako nieustanny, ciągle formowany na nowo proces, kwestionując tym samym istnienie trwałej tożsamości. Tożsamość jako kluczowy determinant subiektywnego wymiaru rzeczywistości, kształtowana, podtrzymywana i modyfikowana jest w procesie socjalizacji pierwotnej i wtórnej oraz pozostaje w dialektycznym związku ze światem społecznym i jego epizodyczną

⁵³⁸ P. Peret-Drażewska, *Współczesna młodzież postrzegana z perspektywy rówieśników. Studium teoretyczno-empiryczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014, s. 107.

⁵³⁹ A. Cybal- Michalska, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata. Studium socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006, s. 87.

⁵⁴⁰ B. Misztal, *Teoria socjologiczna*, s. 114-145, cyt. za.: A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata. Studium socjopedagogiczne*, op. cit., s. 86-87.

naturą⁵⁴¹. Tożsamość nie jest więc dana, lecz ewoluje, jest kształtowana i podtrzymywana przez świadomość refleksyjną jednostki, która dysponuje pojęciem bycia „osobą” i to zarówno wobec siebie, jak i też innych podmiotów życia społecznego⁵⁴². Autoidentyfikacja jednostki uzależniona jest od fazy rozwojowej w jakiej znajduje się podmiot, ale także od rzeczywistości społecznej w jakiej przyszło jej żyć i funkcjonować. Poszukiwanie tożsamości jako zadanie, które nie jest przypisane tylko etapowi dorastania czy młodości, ale rozumiane jako proces całościowy, pozwala poprzez formułę pytania „Kim jestem?” zorientować się w jakim stopniu jednostka jest aktywnym podmiotem prospektywnych zmian zachodzących w kulturowo-społecznych kontekstach⁵⁴³. Kształtowanie się tożsamości jako jedno z dominujących zadań rozwojowych wpisuje się zatem w interpretowanie orientacji życiowych młodzieży będącej na etapie pomiędzy młodością a dorosłością. Warto jednak podkreślić, iż kształtowanie się tożsamości, jest po prostu czymś, co musi być rutynowo wytwarzane i podtrzymywane przez refleksyjnie działającą jednostkę (A.Giddens).

Młodość, to okres w którym jednostka intensywnie poszukuje, dysponując mnogością celów i programów, staje przed koniecznością hierarchicznego ich uporządkowania. A. Niemczyński proces ten określa jako zawiązywanie się trzeciego procesu kształtującego swoiście ludzką drogę rozwoju indywidualnego⁵⁴⁴. Proces personalizacji działań jednostki to w myśl koncepcji rozwoju indywidualnego nowe centrum organizacyjne działań podmiotu, w którym na plan pierwszy wysuwa się nie tyle sam sąd – deskryptywny, ewaluacyjny, pragmatyczny – co raczej własny subiektywny stosunek do sądu, do jego podstaw oraz możliwych, alternatywnie konstruowanych następstw. Młodzińcze cele i projekty spotykają się z układem kulturowo określonych zadań człowieka w świecie, z układem społecznie ukształtowanych ludzkich dążeń. W toku formułowania dążeń i celów oraz dostosowywania do ich realizacji programów, zbiorowość ludzka konstytuuje swą

⁵⁴¹ A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży...*, op. cit., s. 89.

⁵⁴² A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość*, op. cit., s. 75.

⁵⁴³ A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży...*, op. cit., s. 90.

⁵⁴⁴ A. Niemczyński, *Procesy rozwojowe człowieka w pełnym cyklu życia indywidualnego*, w: *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia. Zagadnienia teoretyczne i metodologiczne*, /red/ M. Tyszkowa, PWN, Warszawa 1988, s. 227.

podmiotowość ulegającą dystrybucji na poszczególne grupowe lub indywidualne podmioty działania zbiorowego. Podobnie młody człowiek tworząc i przekształcając system projektów tworzy swoją indywidualną podmiotowość w świecie ludzkich zadań i dążeń⁵⁴⁵.

Rozwój indywidualny jednostki, jej kształtowanie tożsamości, łączy się z innymi zadaniami rozwojowymi jakie w teoriach fazowych przypisuje się wiekowi młodzieńczemu. Odwołując się do wcześniej omawianej koncepcji E. H. Eriksona istotne wydaje się przybliżenie konfliktu „intymność kontra izolacja”, z jakim musi zmierzyć się jednostka w okresie poprzedzającym dorosłość⁵⁴⁶. E. H. Erikson zauważa, że młody człowiek, który w okresie rozpoczął kształtowanie swojej tożsamości, pragnie złączyć ją z tożsamością innych⁵⁴⁷. Niebezpieczeństwem tego stadium jest zdystansowanie się do otoczenia, koncentracja na sobie samym, to znaczy unikanie komunikacji z innymi ludźmi, co w konsekwencji może prowadzić do izolacji, która utrudniać będzie osiągnięcie produktywności. Kryzys tożsamości charakterystyczny dla okresu dorastania jak i młodzieńczości oraz niebezpieczeństwa związane z unikaniem kontaktów z otoczeniem muszą zostać przezwyciężone, aby można było przejść do kolejnej fazy, w której człowiek jest gotowy i zdolny do stworzenia następnej generacji⁵⁴⁸.

Na budowanie związków z innym ludźmi, jako kolejne ważne zadanie rozwojowe, zwrócił uwagę także R. J. Havighurst, który po okresie adolescencji wyróżnił wczesną dorosłość (między 18 a 35 rokiem życia) i przypisał jej osiem głównych zadań. Pierwsze dwa: wybór partnera do małżeństwa oraz uczenie się życia z partnerem małżeńskim nawiązują do eriksonowskiej koncepcji rozwoju. Ze względu na przedłużający się wiek młodzieńczy warto zaznaczyć, iż początkowy etap wyboru partnera to fazy: zauważania się nawzajem i powstanie gotowości do nawiązania znajomości, podjęcie bezpośrednich kontaktów oraz pogłębienie wzajemnego zaangażowania (Levinger)⁵⁴⁹. To doprecyzowanie dotyczyć może kategorii studentów, dla których w większości związek małżeński pozostaje perspektywą na przyszłość.

⁵⁴⁵ Ibidem., s. 228, cyt. za.: T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe...*, op. cit., s. 64.

⁵⁴⁶ H. M. GRIESE, op. cit., s. 71.

⁵⁴⁷ M. KIELAR-TURSKA, op. cit., s. 317-318.

⁵⁴⁸ H. M. GRIESE, op. cit., s. 72.

⁵⁴⁹ M. KIELAR-TURSKA, op. cit., s. 318.

Kolejne trzy zadania rozwojowe zaproponowane przez R. J. Havighursta dotyczą sfery rodzinnej i związane są z założeniem rodziny, wychowywaniem dzieci i prowadzeniem domu⁵⁵⁰. Warto jednak zauważyć, że przemiany społeczno-kulturowe, których jedną z konsekwencji jest wydłużanie się okresu edukacji, są przyczyną przesunięcia zadań rozwojowych zaproponowanych przez R. J. Havighursta na okres późniejszy. „Odroczenie” zadań rozwojowych związanych ze sferą rodzinną związane jest z kontynuowaniem nauki, realizacją swoich planów zawodowych czy pasji. Współczesność zniósła także obowiązek wykonywania tych zadań rozwojowych w ściśle określonej kolejności. Według D. J. Levinsona wchodząca w dorosłość jednostka podejmuje nowe role społeczne, z których wynikają nieraz wzajemnie sprzeczne obowiązki. Musi zatem równoważyć oczekiwania i naciski grupy społecznej z własnymi dążeniami. Zatem co charakterystyczne dla koncepcji fazowych, dochodzi do kryzysu, powstają stresy i konflikty. Z jednej strony jednostka coraz pełniej w swoich planach i zamierzeniach uniezależnia się od otoczenia- z drugiej zaś- jej plany, aby miały szansę realizacji muszą być konfrontowane z wymaganiami otoczenia⁵⁵¹. Młodzi „uczą się” jak to określiła M. Kielar-Turska roli żony/męża oraz matki/ojca⁵⁵², często nie ulegając presji społecznej i decydując się na realizację tego zadania w znacznie późniejszym okresie niż pokolenie wcześniejsze.

Istotnym zadaniem rozwojowym poprzedzającym dorosłość jest współcześnie także podjęcie roli zawodowej, na co zwraca uwagę zarówno R. J. Havighurst jak i D. J. Levinson. Podjęcie pracy zawodowej i jej wykonywanie zależy od nastawienia jednostki. B. Lievegoed wyróżnił sześć nastawień zawodowych (badawcze, refleksyjne, organizacyjne, opiekuńcze, innowacyjne, utrwalające), w których każde może wyrażać się w jednej z dwu rodzajów modalności: twórczej i nietwórczej. Nastawienie zawodowe stanowi klucz, według którego komponowana jest biografia jednostki. Nastawienie refleksyjne jest charakterystyczne dla osób, które porządkują wiedzę w systemy i teorie. Jednostka może także porządkować, kierować, ujarzmić się wartościami praktycznymi (nastawienie organizacyjne). Innowacyjność to natomiast nastawienie zawodowe charakteryzujące się poszukiwaniem i wprowadzaniem

⁵⁵⁰ Ibidem., s. 317.

⁵⁵¹ A. Szczurek-Boruta, op. cit., s. 51-52.

⁵⁵² M. Kielar-Turska, op. cit., s. 318.

ulepszeń. Jednostka może także reprodukować, podtrzymywać to, co istnieje (nastawienie utrwalające). W każdym zawodzie i każdej biografii w cyklu życia może ujawnić się jedno bądź więcej nastawień⁵⁵³. Zadanie rozwojowe związane z podjęciem pracy zawodowej ma zatem bardzo indywidualny charakter. Szczególnym zadaniem, charakterystycznym dla studentów jest tranzycja z edukacji na rynek pracy. W ujęciu K. Robertsa pod pojęciem przejścia z nauki szkolnej do życia zawodowego rozumie się nie jednorazowy akt podjęcia pracy zawodowej po ukończeniu szkoły, ale rozciągnięty w czasie proces przechodzenia od młodzieńczej zależności do dorosłej niezależności w aspekcie ekonomicznym, rodzinnym i możliwości utrzymania własnego gospodarstwa domowego⁵⁵⁴. Jest to stan bycia „pomiędzy” co w kontekście zadań rozwojowych może być przyczyną pewnych trudności czy kryzysów w funkcjonowaniu jednostki. Dla wielu młodych ludzi, moment, w którym opuszczają szkołę i wchodzi na rynek pracy, nie jest jasno zdefiniowany. Często bowiem trudno jest uchwycić czas, w którym podmiot na rynku pracy podejmuje pierwszą „stabilną” pracę i doświadcza regularności zatrudnienia. Konsekwencją wydłużonego procesu wejścia na rynek pracy jest niemożliwość określenia, kiedy ono dokładnie następuje⁵⁵⁵. Wcześniejsze istotnie dające się wyróżnić „przejście” z edukacji na rynek pracy przekształciło się w szereg różnych aktywności nakładających się na siebie. W czasie studiów młodzież może równocześnie pracować, korzystać z wyjazdów zagranicznych, rozwijać swoje zainteresowania i pasje poprzez wolontariat czy praktyki. Przechodzenie ze środowiska edukacyjnego do środowiska zawodowego wiąże się z aktywnym radzeniem sobie z zadaniami nie tylko zawodowymi, lecz także rozwojowymi⁵⁵⁶. Te ogromne możliwości związane ze zdobywaniem wykształcenia, czy nabywaniem doświadczenia w czasie edukacji mogą stać się początkiem zaplanowanej i realizowanej konsekwentnie kariery, będącej także źródłem satysfakcji. Wyższy poziom wykształcenia stwarza większe szanse otrzymania satysfakcjonującej pracy⁵⁵⁷, nie jest to jednak obecnie jedyny

⁵⁵³ B. Lievegoed, *Phases crisis and development and the individual*, Rudolf Steiner Press, London 1979, patrz w: M. Kiellar-Turska, *Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia*, op. cit., s. 319.

⁵⁵⁴ A. Bańka, *Psychologiczne doradztwo karier*, SPiA, Poznań 2007, s. 16, cyt. za.: A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, Impuls, Kraków 2013, s. 190.

⁵⁵⁵ A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, Impuls, Kraków 2013, s. 193.

⁵⁵⁶ Ibidem., s. 195.

⁵⁵⁷ A. Zandecki, *Wykształcenie a jakość życia. Dynamika orientacji młodzieży szkół średnich*, Edytor, Toruń – Poznań 1999, s. 56.

warunek konieczny do spełnienia, aby osiągnąć sukces czy nawet po prostu pracować w wyuczony zawodzie. Oprócz nastawienia zawodowego, wpływ na to będzie miało wiele czynników zarówno wewnętrznych (uwarunkowania jednostki) jak i uwarunkowań środowiskowych. Jak zwraca uwagę A. Cybal-Michalska powołując się na raport Commission of the European Communities, współczesna młodzież jest lepiej wykształcona niż pokolenia wcześniejsze, a to właśnie okres „przejścia” ma swoją osbliwość i wiąże się z doświadczaniem kryzysów. Wśród nich, biorąc pod uwagę czynniki zewnętrzne wymienia się mniejszą chłonność rynku pracy, brak stabilności zatrudnienia, brak kongruencji pomiędzy zdobytą wiedzą, nabytymi umiejętnościami a wymaganiami rynku pracy⁵⁵⁸. Pojawia się bezradność i frustracja będące rezultatem uwarunkowań zewnętrznych. Wydaje się zatem, że zarówno konstruowanie wciąż na nowo swojej tożsamości oraz podjęcie roli zawodowej wydają się współcześnie niezwykle złożonym procesem, a nie tylko zadaniem rozwojowym do wykonania w określonej fazie życia.

Fazie życia poprzedzającej dorosłość R. J. Havighurst przypisuje także zadania związane z dalszym otoczeniem jednostki, a mianowicie przyjmowanie na siebie obywatelskiej odpowiedzialności oraz znalezienie ważnych dla siebie grup społecznych⁵⁵⁹. Bliskie temu rozróżnieniu zadań rozwojowych jest podejście zaproponowane przez R. Ł. Drwała, który jako jedno z zadań rozwojowych wymienia zdobycie wiedzy o polityce jako przygotowanie się do pełnienia roli obywatela⁵⁶⁰. Zadania te są ściśle związane z rolą pełnoprawnego obywatela, jakim staje się młody człowiek chociażby poprzez fakt nabycia pełnych praw wyborczych zarówno czynnych jak i biernych. Można by zatem sądzić, iż to zadanie przypisane okresowi młodości jest dosyć oczywiste, jednak jeżeli przyjrzymy się sytuacji współczesnych młodych ludzi, ujawni się szereg sprzeczności i sytuacji problemowych, które związane są z charakteryzowanym wcześniej globalizującym się społeczeństwem, a przede wszystkim z doświadczeniami wchodzenia Polski w złożone relacje ze światem globalnym. „Wiek niepewności” (K. Galbraith), „społeczeństwo ryzyka” (U. Beck), „płynna nowoczesność” jak zauważa K. Szafraniec coraz wyraźniej stawały się

⁵⁵⁸ A. Cybal-Michalska, *Młodzież a kariera zawodowa*, op. cit., s. 194.

⁵⁵⁹ M. Kielar-Turska, op. cit., s. 317.

⁵⁶⁰ A. Szczurek-Boruta, op. cit., s. 52.

także polskimi metaforami⁵⁶¹. Z jednej strony dociera do młodych ideał sukcesu i wielkich możliwości, których konsekwencją jest wzrost aspiracji edukacyjnych i statusowych, optymizm, pragmatyzm i aktywne postawy życiowe. Z drugiej strony młode pokolenie, które dość szybko „zderzyło się” z niewydolnością systemu najpierw w sferze edukacji, a potem na rynku pracy odczuło rozczarowanie, niepewność i frustrację⁵⁶². W kontekście zadań rozwojowych związanych ze sferą publiczną trafne wydaje się zatem pytanie, które zadała sobie K. Szafraniec: Czy młodzi ludzie uważają, że społeczeństwo „jest do zrobienia”, czy raczej uważają, że „ma być zrobione”?⁵⁶³. Pytania jaką rolę w społeczeństwie obywatelskim pełni młode pokolenie są często zadawane zarówno w literaturze przedmiotu jak i w aktualnej publicystyce. K. Szafraniec sformułowała na podstawie licznych publikacji tezę, iż niezaangażowanie polityczne młodzieży nieznacznie tylko faluje i jest raczej przykładem „różnic cyklu życiowego” (czyli z wiekiem mija), niż cechy pokoleniowej, takiej która trwale przyrasta do młodych i wyznacza styl ich politycznego uczestnictwa w przyszłości⁵⁶⁴. W kontekście niejednoznaczności, co do zaangażowania młodzieży, ciągle nierozstrzygniętym pozostaje zagadnienie związane z stopniem realizacji zarówno przyjmowania na siebie przez młodych dorosłych obywatelskiej odpowiedzialności jak i pełnienia roli obywatela.

We współczesnej literaturze przedmiotu kontynuowane są koncepcje zaproponowane przez E.H. Eriksona czy R. J. Havighursta, podkreślające znaczenie zadań rozwojowych w poszczególnych fazach życia jednostki. Interesującym poznawczo wydaje się zaprezentowany przez K. Hurrelmana model zadań rozwojowych, który fazie adolescencji przypisuje rozwój intelektualnej i społecznej kompetencji, umożliwiającej samodzielne opanowanie szkolnych, a następnie zawodowych kwalifikacji w celu podjęcia pracy zawodowej, a dzięki niej zapewnienie sobie ekonomicznej i materialnej podstawy do prowadzenia autonomicznej egzystencji

⁵⁶¹ K. Szafraniec, *Raport Młodzi 2011*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2011, s. 265.

⁵⁶² Ibidem.

⁵⁶³ Ibidem.

⁵⁶⁴ Autorka powołuje się między innymi na badania International Civic and Citizenship Education Study (ICCS), według których w wyborach z 1983 roku 62 % młodych Brytyjczyków zależało na tym, kto wygra, po 14 latach nie było to obojętne już 77 % młodzieży, patrz: K. Koseła, *Badanie ICCS- źródło nowych danych o młodzieży*, w: *Zrozumieć społeczeństwo – zrozumieć pokolenia*, /red./K. Szafraniec, M. Zielińska, Roczniki Lubuskie 2011.

człowieka dorosłego⁵⁶⁵. Na rozwój intelektualny jako istotne zadanie rozwojowe okresu młodości zwraca uwagę także M. Kielar-Turska, precyzując iż jest okres w życiu jednostki opisywany w kategoriach myślenia postformalnego. Myślenie to ma charakter relatywistyczny, dialektyczny i metasystemowy. Relatywizm w rozwiązywaniu problemów ujawnia się jako coraz pełniejsze zrozumienie subiektywnego charakteru wiedzy i systemów wartości, jako umiejętność ujmowania problemu w ramach różnych systemów odniesień, jako zdolność do konstruowania wielu różnych rozwiązań i wreszcie jako umiejętność uwzględniania różnych punktów widzenia innych osób. Myślenie dialektyczne natomiast to ujmowanie przeciwieństw i tworzenie adekwatnej reprezentacji ciągle zmieniającej się rzeczywistości, stanowiącej wyższą formę rozwoju inteligencji. Po opanowaniu myślenia formalnego mogą się rozwinąć operacje systemowe, meta systemowe oraz paradygmatyczne⁵⁶⁶. Jak podkreśla J. Pascual- Leone na okres poprzedzający dorosłość przypada późne stadium formalne i stadium przeddialektyczne w rozwoju myślenia. Młody człowiek (17- 25 lat) rozszerza swoje schematy poznawcze o elementy afektywno-osobowościowe i kształtuje wzory postępowania związane z uniezależnieniem się od rodziców, wyborem stylu życia oraz rozwijaniem ról właściwych dla swojej płci⁵⁶⁷.

Rozwój roli wiążący się ze sferą życia seksualnego jako kolejne zadanie przypadające na okres młodości, w koncepcji K. Hurrelmannna wiąże się jednak z zastrzeżeniem, że chodzi o nawiązanie stosunków heteroseksualnych, które mogłyby w przyszłości stanowić podstawę do zbudowania rodziny i wychowania dzieci.

Jako kolejne zadanie rozwojowe wymienia K. Hurrelmann rozwój osobistego systemu wartości i norm oraz świadomości etycznej i politycznej, pozostających w zgodzie z zachowaniem umożliwiającym – w perspektywie czasu – podjęcie odpowiedzialnego działania w tym zakresie.

Ostatnim natomiast zadaniem zdefiniowanym przez K. Hurrelmanna jest rozwój indywidualnych wzorców korzystania z rynku dóbr konsumpcyjnych i czasu wolnego w celu ukształtowania własnego stylu życia oraz pozostawania w autonomicznej, zorientowanej na zaspokojenie potrzeb interakcji, zależnie od odpowiednich,

⁵⁶⁵ A. Szczurek-Boruta, op. cit., s. 52-53.

⁵⁶⁶ M. Kielar- Turska, op. cit., s. 319.

⁵⁶⁷ M. Kielar-Turska, op. cit., s. 319-320.

dogodnych okoliczności⁵⁶⁸. Przybliżenie współczesnego modelu zadań rozwojowych, pozwala zauważyć, iż zawiera on w sobie współczesne trendy zachodzące w społeczeństwie, takie jak konsumpcjonizm, pozostając tym samym konserwatywny w swych założeniach dotyczących budowania związków. Model ten wyznacza jednak zadania rozwojowe, jako kolejno następujący po sobie proces rozwoju jednostki, którego konsekwencją jest ukształtowanie człowieka dorosłego.

Dopełnieniem zadań rozwojowych przypadających na wiek młodzieńczy jest zaproponowane przez D. J. Levinsona znalezienie mentora i podtrzymywanie z nim wzajemnych stosunków i relacji. Mądry doradca może pomóc młodemu człowiekowi w dokonywaniu trudnych wyborów i podejmowaniu decyzji. Zgodnie z tą koncepcją mentor w sposób moralny i rzeczowy pomaga w sprecyzowaniu i osiągnięciu nadrzędnego celu czy marzenia w życiu jednostki⁵⁶⁹. Wydaje się, że zaproponowane przez D. J. Levinsona zadanie rozwojowe jest niezwykle istotne dla młodego pokolenia, które żyje w obliczu ciągłych wyborów w świecie niejednoznaczności i niepewności. Autorytet czy mentor jako osoba wspierając zapewne pomogłaby młodemu człowiekowi „przejść” przez wcześniej przywołane zadania rozwojowe, których konieczność realizacji może być przyczyną wielu kryzysów i dylematów w życiu jednostki. Radzenie sobie z wielorakimi zadaniami okresu młodzieńczości wymaga dojrzałości intelektualnej, to jest zdolności do podejmowania problemów i ich rozwiązywania, ale także dojrzałości emocjonalnej, wyrażającej się odpornością na stres czy umiejętnością pozostawania samemu w obliczu postawionych dylematów. Wreszcie równie istotna jest w wykonywaniu zadań rozwojowych dojrzałość społeczna, przejawiająca się przyjmowaniem odpowiedzialności za siebie oraz za inne osoby⁵⁷⁰.

Problem zadań rozwojowych przypadających na okres młodzieńczości jest istotną częścią rozważań nad młodzieżą w kontekście orientacji życiowych. Poczynione narracje wskazują na to, jak powinien przebiegać rozwój jednostki, w szczególnym okresie jej życia jakim jest „bycie pomiędzy” młodością a dorosłością. Młodzi ludzie kształtują swoje całościowe podejście do rzeczywistości społecznej w procesie rozwoju. Wielość zadań jakie przypisuje się okresowi młodzieńczości wpływa także na proces

⁵⁶⁸ A. szczurek-Boruta, op. cit., s. 53.

⁵⁶⁹ M. Kielar-Turska, op. cit., s. 320.

⁵⁷⁰ Ibidem.

„orientacjotwórczy”. Podsumowując, warto podkreślić, że przygotowanie się młodego człowieka do dorosłości jest procesem długotrwałym a przypisane młodzieży zadania rozwojowe, nie zawsze wpisują się we współczesne warunki funkcjonowania młodych ludzi.

3.3. Studia nad młodzieżą akademicką- egzemplifikacja z badań

Konsekwencją podjęcia tematu orientacji życiowych młodzieży akademickiej, jest nie tylko próba eksplikacji zastosowanych pojęć oraz szersza analiza zagadnień teoretycznych związanych z podjętą problematyką, ale także zasadna jest refleksja nad młodzieżą akademicką jako grupą będącą przedmiotem zainteresowań badawczych w naukach społecznych. Odwołując się do faz rozwoju jednostki w cyklu jej życia, należy podkreślić, że okres studiów przypada na scharakteryzowany powyżej wiek młodzieńczy. Podjęcie edukacji na studiach wyższych, to niezwykle interesujący okres w życiu jednostki związany z wchodzeniem w nowe role, poznaniem siebie i rozpoznaniem świata często z zupełnie nowej perspektywy. Okres studiów to także czas przygotowania się do dorosłego życia, w którym zachodzi konsolidacja struktury osobowości prowadząca do ukształtowania się nowego, spójnego obrazu siebie i świata⁵⁷¹. Młodzież akademicka to jednak nie tylko grupa wiekowa, której przypisane są określone zadania rozwojowe to także specyficzna kategoria społeczna. Jak konstatuje A. Zandeki istotę statusu społecznego studenta stanowi jego przejściowy charakter lokujący go w strukturze społecznej między warstwą społeczną pochodzenia a warstwą do której aspiruje, w której znajdzie swoje miejsce z tytułu uzyskanego wykształcenia⁵⁷². Faza studiowania- poszerzania horyzontów poznawczych, stanowi dla młodzieży okazję do precyzowania własnych planów i aspiracji życiowych oraz sprzyja dążeniom do zmiany rzeczywistości stosownie do wizji świata⁵⁷³. Okres

⁵⁷¹ G. Teusz, *Młodzież studencka wobec krytycznych wydarzeń życiowych*, w: *Młodzież w świecie współczesnym. Z badań orientacji biograficznych młodych okresu transformacji*, /red./ M. Piorunek, Wydawnictwo „Rys”, Poznań 2004, s. 167.

⁵⁷² A. Zandeki, *Struktura społeczna w świadomości młodzieży akademickiej*, UAM, Poznań 1989, s. 34

⁵⁷³ *Ibidem.*, s. 39

studiowania wiąże się zazwyczaj z pierwszym samodzielnym mieszkaniem, co także jest ogromnym wyzwaniem dla jednostki, która często osiągając dojrzałość biologiczną nie jest dojrzała społecznie. Studenci zazwyczaj mają szansę po raz pierwszy odpowiadać sami za siebie, ucząc się samodzielności i niezależności. Wchodzenie w nowe role to naturalna konsekwencja podjęcia nauki na szczeblu wyższym. Poznaje się nowych ludzi i szuka się grup rówieśniczych z którymi jednostka może się utożsamiać. Kontakty społeczne młodzieży studenckiej między sobą zmuszają poszczególne osoby do refleksji, konfrontacji własnych poglądów, przekonań, zachowań, identyfikacji z jednymi wzorami, a także odrzucenia innych. Relacje interpersonalne studentów mają charakter poznawczy, wzbogacają doświadczenie, często kształtują nowy dojrzały obraz świata, utralają wzory myślenia i działania⁵⁷⁴. Okres studiów jest także czasem intensywnego poszukiwania swojego „miejsca świecie”. Charakterystyczne zatem dla grup studentów jest uczestnictwo w różnych organizacjach czy instytucjach non-profit. Często ze względów ekonomicznych, ale także w związku z własnym rozwojem, młodzież łączy studiowanie z pracą. Współcześnie nie tylko studenci studiów niestacjonarnych podejmują pracę, to zjawisko ze wzmożoną intensywnością obserwuje się także wśród studentów stacjonarnych. Studiowanie zatem przebiega zasadniczo w dwóch różnych od siebie wymiarach. Część osób podejmuje się trudu studiowania, skupiając się na samorozwoju i samorealizacji, inni natomiast traktują studiowanie jako zadanie do wykonania spośród wielu innych realizowanych równocześnie. Trudno zatem współcześnie nadać studiowaniu jakiś jeden określony kierunek, który charakteryzowałby ten okres życia jednostki. Studiowanie jest bardzo zindywidualizowane, a nieomal nieograniczona wolność daje jednostce całe spectrum możliwości. Wolność wyboru, dla jednych może być ogromną szansą rozwojową, dla innych staje się zagrożeniem, szczególnie wtedy gdy zbliża się przypisany wszystkim studentom okres tranzytacji z edukacji na rynek pracy. Wydaje się to moment przełomowy, który dla wielu będzie owocnym ukończeniem procesu uczenia się, zdobywania wiedzy i rozwoju, dla innych może stanowić czas rozczarowań i frustracji.

Ową opisaną zaledwie w kilku odniesieniach, różnorodność młodzieży akademickiej w literaturze przedmiotu, wyjaśnia się czynnikami różnicującymi

⁵⁷⁴ Ibidem., s. 39.

strukturę tej grupy społecznej. Mają one źródło w pochodzeniu społecznym, terytorialny, stopniu zamożności oraz tożsamości kulturowej. Zróżnicowanie współczesnych studentów wynika również z odmiennych oczekiwań, aspiracji, dążeń życiowych i zawodowych, a także różnych orientacji światopoglądowych, u których podstaw leżą uznawane systemy wartości ukształtowane we wcześniejszych fazach socjalizacji, a także w toku trwania studiów⁵⁷⁵. Jak podkreślają M. Susułowska i Z. Nęcki istotną grupą czynników różnicujących studencką grupę społeczną stanowią cechy osobowości, takie jak samodzielność, rzeczowość, krytycyzm, komunikatywność, świadoma odpowiedzialność czy stabilność zainteresowań, których rozwój jak zauważają badacze, w trakcie studiów jest znaczący, ale jednocześnie różnicuje on studentów pod względem tempa „dojrzenia osobowości” społecznej⁵⁷⁶. Obok tych cech różnicujących pojawiają się w rozważaniach teoretycznych pewne czynniki wspólne dla tej grupy społecznej. H. Gonet-Jasińska wymienia przede wszystkim podkulturę studencką, rozumianą jako formy spędzania wolnego czasu i wzajemnych kontaktów. Młodzież studencką charakteryzuje również względna jednorodność wiekowa, a także koncentracja miejsca zamieszkania zwiększająca częstotliwość i jakość kontaktów społecznych studentów⁵⁷⁷.

Dostrzegając jednak przeobrażenia jakie zachodzą w tej grupie społecznej oraz uwypuklając znaczącą rolę młodzieży, także akademickiej w kształtowaniu się rzeczywistości społecznej – co czyni tę grupę interesującym podmiotem poznania naukowego, oraz wreszcie akcentując przełomowość wieku młodzieńczego, w którym młodzież dokonuje istotnych wyborów w wielu sferach życia, kształtując swoją osobowość, warto na potrzeby niniejszej pracy odwołać się do badań jakie były prowadzone wśród młodzieży akademickiej.

Przywołanie badań nad młodzieżą akademicką stanowić będzie uzupełnienie obrazu prezentowanej grupy oraz istotnie posłuży jako inspiracja w planowaniu procesu badawczego. Rozwój interdyscyplinarnej nauki o młodzieży – juvenopedagogiki, którą

⁵⁷⁵ B. Bromberek, *Młodzież rozpoczynająca studia wyższe wobec wartości wykształcenia, zawodu i perspektyw życiowych*, Dydaktyka Szkoły Wyższej, 1984, nr 2, cyt. za.: J. Jakubowska-Baranek, *Adaptacja młodzieży rozpoczynającej studia uniwersyteckie do środowiska akademickiego*, Oficyna Wydawnicza Garmond, Poznań 2004, s. 42.

⁵⁷⁶ M. Susułowska, Z. Nęcki, *Psychologiczna analiza przebiegu studiów wyższych*, PWN, Warszawa 1977, s. 23.

⁵⁷⁷ J. Jakubowska-Baranek, op. cit., s. 42.

zainteresowani są psychologowie, socjologowie, pedagodzy, demografowie, politolodzy czy osoby zajmujące się polityką społeczną, przyczynił się do powstania wielu prac podejmujących zagadnienia teoretyczne, ale także ukazujących wyniki prowadzonych badań nad młodzieżą akademicką.

W zakresie badań nad studentami literatura przedmiotu stanowi materiał obszerny i dość zróżnicowany merytorycznie i metodologicznie, przy czym najczęściej nie dotyczy problematyki orientacji życiowych w sposób bezpośredni⁵⁷⁸. Orientacjami życiowymi młodzieży zajmowała się A. Cudowska, a wyniki badań nad młodzieżą akademicką Białegostoku omówione zostały w podrozdziale dotyczącym orientacji życiowej jako kategorii badawczej. Przyjmując jednak założenie, że orientacje życiowe to układ celów życiowych i sposób ich realizacji⁵⁷⁹, a zatem są konstruktem teoretycznym wyznaczającym kierunkowość zachowań, można przywołać liczne badania prowadzone nad młodzieżą akademicką odwołujące się do innych terminów z tego zakresu takich jak: postawy, aspiracje, plany życiowe czy styl życia.

Poniżej przedstawione wątki przybliżające badania nad młodzieżą akademicką będą stanowiły uporządkowaną chronologicznie narrację. Pierwsze badania nad młodzieżą akademicką w powojennej Polsce, na temat aspiracji życiowych prowadzone były przez S. Nowaka w latach 1958-1961⁵⁸⁰. Warszawska młodzież akademicka wskazywała na pragnienie osiągnięcia w życiu przyzwoitej pozycji, rozumiejąc przez to życie wygodne, posiadanie przyjaciół, możliwość realizacji własnych zainteresowań. Badana młodzież wymieniała takie cele życiowe jak: zdobycie ludzkiego szacunku dzięki własnej postawie i wykształceniu, wniesienie nowych wartości do dorobku kultury oraz życie pełne wrażeń i przygód w gronie przyjaciół⁵⁸¹.

Badania późniejsze nad młodzieżą akademicką prowadzone w drugiej połowie lat osiemdziesiątych, między innymi przez Instytut Badań Problemów Młodzieży wskazywały, że młodzież była zorientowana na taki typ zachowania społecznego, który zapewniał jej odpowiedni do wymagań poziom życia. Studenci jednak doceniali

⁵⁷⁸ A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów...*, op. cit., s. 13

⁵⁷⁹ T. Hejnica-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, WSP, Bydgoszcz 1991, s. 27.

⁵⁸⁰ Wyniki badań zaprezentowane zostały w: S. Nowak, *Determinanty studenckiej ideologii*, *Studia Socjologiczne*, 1962, nr 2 oraz w S. Nowak, *Studia z metodologii nauk społecznych*, Warszawa 1965.

⁵⁸¹ A. Cudowska, *Orientacje życiowe ...*, op. cit., s. 21.

wartość samorealizacji i rozwoju oraz wartości prospołeczne⁵⁸². Swoje zainteresowania młodzieżą akademicką w latach osiemdziesiątych kontynuował S. Nowak skupiając się na badaniu młodzieży studenckiej miasta Warszawy⁵⁸³.

Ważną pracą ukazującą obraz młodzieży akademickiej lat dziewięćdziesiątych są *Wartości preferowane przez studentów w okresie transformacji*, autorstwa W. Sawczuka. Badania wykazały, iż preferowane przez młodzież wartości allocentryczne i socjocentryczne często występują w powiązaniu z innymi typami wartości⁵⁸⁴. Zdecydowanie jednak wartości allocentryczne dominowały u badanych jako najważniejsze: udane życie rodzinne było wskazywane jako bardzo ważny cel przez 91,8 % badanych, pasjonująca praca okazała się bardzo ważna dla 62,7 % studentów. Kolejne w hierarchii celów były: zdobyta wiedza i wykształcenie (42,4 %) oraz życie wśród grona znajomych i przyjaciół (31,8%). Wychowanie dzieci na porządnym obywateli jest celem życiowym, który dla zdecydowanej większości badanych (89,9 %) ma bardzo duże i duże znaczenie. Najmniej istotne w badanej grupie młodzieży akademickiej okazało się zaangażowanie w działalność użyteczną społecznie (1,1 % wskazań) oraz praca na rzecz środowiska lokalnego (0,9 % badanych przypisało temu celowi bardzo duże znaczenie)⁵⁸⁵. Badana grupa wykazała zatem bardzo małe zainteresowanie orientacją socjocentryczną, a sprawy publiczne znalazły się nisko w hierarchii wartości studentów. Autor badań z niepokojem postrzegając niski poziom aktywności społecznej studentów piątego roku i skoncentrowanie na kręgu najbliższych osób, refleksyjnie zastanawiając się nad ich dalszą aktywnością w życiu zawodowym i społecznym. Jak zwracał uwagę W. Sawczuk, okres transformacji i przeobrażeń potrzebował bowiem ludzi aktywnych i dynamicznych⁵⁸⁶.

Po okresie transformacji badania wśród młodzieży prowadzone są w nowym kontekście społeczno-kulturowych przemian ponowoczesności i globalizacji.

⁵⁸² Ibidem., s. 63.

⁵⁸³ S. Nowak, *Studenci Warszawy. Studium długofalowych przemian postaw i wartości*, Wydawnictwo UW, Warszawa 1991.

⁵⁸⁴ Badania przeprowadzone zostały wśród studentów piątego roku dwóch uczelni: Akademii Rolniczo-Technicznej w Olsztynie i Akademii Techniczno-Rolniczej w Bydgoszczy. Zbadano 450 studentów w roku akademickim 1996/1997, patrz: W. Sawczuk, *Wartości preferowane przez studentów w okresie transformacji ustrojowej*, Wydawnictwo UW-M, Olsztyn 2000, s. 88.

⁵⁸⁵ W. Sawczuk, *Wartości preferowane przez studentów w okresie transformacji ustrojowej*, Wydawnictwo UW-M, Olsztyn 2000, s. 91-93.

⁵⁸⁶ Ibidem., s. 112.

Wymagającą uwagi, w kontekście przyjęcia orientacji życiowej jako konstruktu teoretycznego umożliwiającego interpretację wyników badań empirycznych, jest praca E. Trubiłowicz pod tytułem *Studenci i ich świat – od stanu wojennego do Unii Europejskiej*. Autorka bada postawy studentów, które bywają zamiennie określane jako orientacje. Innym interesującym aspektem metodologicznym prowadzonych przez E. Trubiłowicz badań, jest ich trój etapowość. Badania prowadzone były w latach 1984-1989, 1991-1992, 2001-2002. Przeprowadzone badania pozwoliły zatem autorce na zaobserwowanie zmian w postawach studentów⁵⁸⁷. E. Trubiłowicz podjęła się badania tożsamości indywidualnej, która została wyznaczona przez postawę wobec pojęcia „Ja” i „moja rodzina” oraz badania tożsamości społecznej, która odwoływała się do postaw wobec studiów (edukacji) oraz postawy Polaka i Europejczyka. W kontekście postrzegania siebie, uwzględniając trój etapowość badań E. Trubiłowicz zauważyła istotne zmiany w poprawie obrazu własnego „Ja” badanych studentów. Jak zauważa autorka badań, poprawił się również wizerunek rodziny i postaw wobec niej. Tożsamość indywidualna studentów badanych w latach 2001-2002 oparta jest na pozytywnych sądach o sobie i swoich najbliższych. Co interesujące – okres studiów poprawia obraz siebie – studenci ostatniego roku mają bardziej pozytywne konotacje wobec pojęcia „Ja” niż ich młodsi koledzy. Badanie zmiany postaw studentów w trzech okresach przemian, ukazało iż wszyscy badani mieli zbliżone i pozytywne skojarzenia z nauką. Wobec tych wyników autorka podkreśla brak wpływu przemian społeczno-politycznych na postawy wobec edukacji⁵⁸⁸. Analiza wyników ukazała istotną zależność między etapem transformacji, w którym były prowadzone badania, a postawami studentów. Zmieniający się obraz młodzieży przedstawiony z perspektywy przemian społeczno ustrojowych, wyraźnie wskazuje na konieczność ciągłego „przyglądania” się na nowo młodzieży jako grupie społecznej, która nie pozostaje bez wpływu zmieniającej się płynnonowoczesnej rzeczywistości.

W obszarze badań nad młodzieżą akademicką prowadzone były także eksploracje skupiające się na wybranym problemie dotyczącym funkcjonowania studentów. Często podejmowanym zagadnieniem w literaturze przedmiotu jest wątek

⁵⁸⁷ E. Trubiłowicz, *Studenci i ich świat – od stanu wojennego do Unii Europejskiej*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2006, s. 72.

⁵⁸⁸ Ibidem., s. 167.

adaptacji młodzieży do środowiska akademickiego oraz do podjętych studiów. Liczne prace z tego zakresu zawdzięczmy K. Jaskotowi, E. Hajdukowi, J. Reykowskiemu, B. Bromberkowi czy A. Gałdowej⁵⁸⁹. Badania na studentach Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu prowadzone w kontekście adaptacji młodzieży do środowiska akademickiego prowadzone były przez J. Jakubowską-Baranek. Za cel swoich badań autorka przyjęła opis sposobu przystosowywania się młodzieży rozpoczynającej studia uniwersyteckie do środowiska akademickiego, wskazanie czynników które go warunkują oraz opis charakteru, jaki przybiera ten proces⁵⁹⁰. J. Jakubowska-Baranek, na podstawie przeprowadzonych badań wyłoniła trzy motywy, którymi kieruje się młodzież podejmując decyzję o studiowaniu: intelektualno-poznawczy (poznanie dziedziny wiedzy), perfekcjonistyczno-zawodowy (zdobycie rzetelnego przygotowania zawodowego) oraz prestiżowy (zdobycie statusu człowieka posiadającego wyższe wykształcenie)⁵⁹¹. Warto także podkreślić, iż wyniki badań wskazały, że studenci nie uznają rad i wskazań rodziców jako istotne przy wyborze kierunku studiów. Badana młodzież w znacznej większości nie kierowała się także modą czy uzyskaniem statusu studenta. Przeprowadzone badania pozwoliły wyłonić aspekty, które sprawiają młodzieży akademickiej największe trudności adaptacyjne. W sferze organizacji procesu kształcenia były to: duże tempo opanowywania materiału, szeroki zakres tego materiału, a także sposób egzekwowania wiedzy na egzaminach. Natomiast analiza czynników kształtujących proces adaptacji studentów w płaszczyźnie organizacji ich pracy własnej dowiodła, iż połowa badanej zbiorowości studenckiej nie zawsze i nie w pełni przygotowuje się do zajęć, przy czym co bardzo interesujące mężczyźni liczniej kierują się zainteresowaniami, a kobiety wymaganiami nauczycieli akademickich oraz chęcią zgromadzenia dużej ilości wiedzy. Jak podkreśla autorka większość umiejętności studiowania lepiej mają opanowane mężczyźni, poza jedną – sprawnym sporządzaniem

⁵⁸⁹ Pozycje dotyczące adaptacji młodzieży do studiów wyższych: K. Jaskot, *Student a grupa w pierwszej fazie studiowania*, Dydaktyka Szkoły Wyższej, 1989, nr 3, E. Hajduk, *Przystosowanie studentów do warunków studiowania*, Zielona Góra 1980, J. Reykowski, *Dynamika procesu adaptacji studentów I roku WSH w Kielcach*, [w:] *Czynniki warunkujące powodzenie i niepowodzenie na studiach wyższych*, Kielce 1976, B. Bromberk, *Młodzież rozpoczynająca studia wyższe wobec wartości wykształcenia, zawodu i perspektyw życiowych*, Dydaktyka Szkoły Wyższej, 1984, nr 2, A. Gałdowa, *Adaptacja do studiów i przystosowanie studentów lat pierwszych*, Warszawa 1978.

⁵⁹⁰ J. Jakubowska-Baranek, *Adaptacja młodzieży rozpoczynającej studia uniwersyteckie do środowiska akademickiego*, Oficyna Wydawnicza Garmond, Poznań 2004, s. 141.

⁵⁹¹ *Ibidem.*, s. 142.

notatek- w której dominują kobiety⁵⁹². Kolejne istotne wnioski J. Jakubowskiej-Baranek dotyczyły procesu adaptacji studentów do społeczno-kulturowego systemu uczelni, uwzględniającego relacje studentów z pracownikami uniwersytetu, a także wzajemne relacje rówieśnicze z wyodrębnieniem studenckiego stylu życia. J. Jakubowska-Baranek analizowała całokształt kontaktów interpersonalnych na uczelni, podkreślając że studenci największe trudności przejawiają w kontaktach z pracownikami administracji, następnie z nauczycielami akademickimi a najmniejsze sprawia im kontakt z pracownikami obsługującymi biblioteki i czytelnie. Natomiast w kontaktach interpersonalnych z rówieśnikami najczęściej występującą przyczyną trudności komunikacyjnych jest nieśmiałość wobec nieznanymi kolegów⁵⁹³. W badaniach prowadzonych przez J. Jakubowską- Baranek interpretowana była analiza czynników kształtujących proces adaptacji badanej młodzieży do systemu pozauczelnianego. J. Jakubowska-Baranek uwzględniła specyfikę środowiska wielkomiejskiego, miejsca zamieszkania podczas studiów oraz kontakty wspierające proces adaptacji do niego, uczestnictwo w życiu kulturalnym miasta, a także problem finansowania studiów i wydatków pieniężnych studentów. Jak wynika z badań J. Jakubowskiej – Baranek, na trudności orientacyjno-komunikacyjne w środowisku wielkiego miasta wskazuje niewielka liczba badanych, spośród których dominują wypowiedzi na temat trudności polegających się na rozeznaniu się w planie miasta. Interesujące są wyniki, które wskazują, iż miejsce zamieszkania wyraźnie różnicuje warunki życia studentów, determinując tempo i zakres przystosowywania się do całokształtu środowiska akademickiego. Wobec tych trudności badani wspomagani są najczęściej przez rodziców i swoich rówieśników ze studiów. Najliczniejsza jednak grupa deklaruje, że radzi sobie sama. Życie kulturalne badanych studentów toczy się wokół spotkań towarzyskich, zdecydowanie rzadziej zaś związane jest z wizytą w teatrze czy kinie⁵⁹⁴.

Przywołane powyżej badania przedstawiają studentów w fazie początkowej studiów. Z przeprowadzonej analizy wyłania się obraz młodzieży usytuowany w szerszej perspektywie uwarunkowań społecznych. W badaniach ukazane zostały relacje studentów ze środowiskiem akademickim, ale także udział badanych studentów w życiu

⁵⁹² Ibidem., s. 142-143.

⁵⁹³ Ibidem., s. 144.

⁵⁹⁴ Ibidem., s. 145.

kulturalnym. Analiza czynników kształtujących proces adaptacji pozwoliła J. Jakubowskiej-Baranek zidentyfikować problemy z jakimi muszą się zmierzyć studenci rozpoczynający edukację na szczeblu wyższym. Okres adaptacji jest znaczącym momentem w całym procesie studiowania, jak podkreśla autorka badań, charakterystyczne są w tym okresie momenty kryzysowe dla jednostki.

W tym kontekście podobnie rozpatrywać możemy okres zakończenia studiów, który związany jest z przejściem z edukacji na rynek pracy i może być przyczyną wydarzeń krytycznych w życiu młodego człowieka. To interesujące zagadnienie dotyczące młodzieży akademickiej podjęła w swoich badaniach G. Teusz. Badani studenci wskazywali obszary aktywności życiowej, w których doświadczyli krytycznych wydarzeń. W wyborach młodzieży akademickiej pojawiła się sfera życia rodzinnego, życia uczuciowo-intymnego, relacji emocjonalnych, edukacji, pierwszych kontaktów z pracą zawodową, sfera zdrowia i choroby, warunków życia, bytowo-finansowa, własnego „Ja” oraz sfera relacji społecznych⁵⁹⁵. W wyróżnionych przez respondentów dziedzinach życia pojawiły się sytuacje, które klasyfikowali jako nieprzyjemne, negatywne i krytyczne. Były to przede wszystkim: śmierć członka bliskiej rodziny, rozwód rodziców, wypadek w rodzinie, konflikt w rodzinie, porzucenie przez partnera, konflikty koleżeńsko-grupowe, niepowodzenia w intymnych kontaktach, niezdany egzamin, poważna choroba czy utrata przyjaźni⁵⁹⁶. Z analizy odpowiedzi respondentów wyłoniło się zatem szerokie spektrum wydarzeń jakie młodzież akademicka uważa za krytyczne. Każdy z badanych, wymieniając sytuacje jakie uważa za krytyczne, uwzględniał wpływ różnych sekwencji zmiennych na rodzaj zdarzenia i na subiektywną ocenę jego możliwych skutków. Autorka próbowała w swoich badaniach rozpoznać także, w jaki sposób młodzież akademicka radzi sobie z sytuacjami krytycznymi. Jak zwraca uwagę G. Teusz, proces radzenia sobie przez badanych studentów z krytycznymi wydarzeniami, wyznaczony jest przez rodzaj samego wydarzenia oraz przez określone determinanty osobowościowe, na które składają się czynniki poznawcze, motywacyjne i emocjonalne jednostki. Wśród czynników, które

⁵⁹⁵ G. Teusz, *Młodzież studencka wobec krytycznych wydarzeń życiowych*, [w:] *Młodzież w świecie współczesnym. Z badań orientacji biograficznych młodych okresu transformacji*, /red. / M. Piorunek, Wydawnictwo „Rys”, Poznań 2004, s. 174.

⁵⁹⁶ *Ibidem*.

studenci wskazywali jako znacząco oddziałujące na charakter oraz skuteczność procesu radzenia sobie z krytycznymi wydarzeniami oraz wybór określonej strategii zaradczej znajdowało się przekonanie studentów o możliwości wpływu na bieg zdarzeń. Krytyczne wydarzenia życiowe młodzieży akademicka w trzech perspektywach: jako zagrożenie, strata bądź wyzwanie. Wyniki badań ujawniły, iż z trudnymi sytuacjami w życiu lepiej radzą sobie osoby, którzy utożsamiają wydarzenie krytyczne z wyzwaniem. Natomiast ci badani, którzy oceniali krytyczne wydarzenia w kategorii starty czy zagrożenia ujawniali wiele negatywnych emocji, takich jak złość, strach, przerażenie, lęk, oburzenie i niesprawiedliwość losu⁵⁹⁷. Analizując uzyskane wyniki badań prowadzonych wśród młodzieży studenckiej, autorka wyłoniła dwa preferowane przez młodzież sposoby radzenia sobie z sytuacjami krytycznymi: podejmowanie bezpośrednich działań (65, 1 %) i stosowanie intrapsychicznych metod zaradczych (60, 4 %) ⁵⁹⁸. Pierwszy sposób jak definiuje G. Teusz, koncentruje się na problemie, drugi na emocjach. Aktywność jednostki w zakresie przezwycięzania trudności może okazać się jednak użyteczna w procesie dalszego jej rozwoju. Przeprowadzone przez G. Teusz badania wskazują, że większość badanych studentów aktywnie rozwiązuje sytuacje krytyczne, co pozwala pozytywnie ocenić badaną młodzież akademicką. Krytyczne wydarzenia życiowe są częścią i nierozłącznym elementem życia jednostki. Człowiek w przeciągu swojej biografii staje nieustannie wobec wyzwań, którym musi sprostać aby osiągnąć równowagę pomiędzy światem zewnętrznym a własnymi potrzebami. Szczególnie wiek młodości, w który wpisany jest czas studiów, a w trakcie którego jednostka zmagają się licznymi zadaniami rozwojowymi, sprzyja powstawaniu sytuacji zagrożeń czy wyzwań wywołujących wydarzenia krytyczne. Adaptacja młodzieży do procesu studiowania czy radzenie sobie z krytycznymi sytuacjami w życiu to tylko nieliczne przykłady wyzwań przed jakimi stoi młodzież akademicka, a które były przedmiotem zainteresowań badawczych.

Pogłębione studium nad współczesną młodzieżą akademicką odnajdziemy również w pracy A. Cybał-Michalskiej pod tytułem *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*. W ujęciu autorki problematyka relacji młodzieży akademickiej do kariery

⁵⁹⁷ G. Teusz, op. cit. s. 181-183.

⁵⁹⁸ Ibidem., s. 184

to swoista kontynuacja interakcyjnego podejścia do zagadnienia konstytuowania się tożsamości młodych ludzi⁵⁹⁹. Badania przeprowadzone przez A. Cybal-Michalską to nie tylko próba wyłonienia postaw zachowaniowych w karierze, ale także próba uchwycenia stylów tożsamości badanej młodzieży oraz orientacji normatywnych. Badanie zjawiska kariery z perspektywy młodzieży akademickiej, skłoniło autorkę badań do podjęcia się analizy subiektywnego aspektu poczucia tożsamości. Przedmiotem badań stały się także poglądy i opinie badanych na temat kariery oraz obraz własnej kariery z perspektywy młodzieży akademickiej⁶⁰⁰. Jednym z elementów prowadzonych badań było także wyłonienie wartości preferowanych przez badaną młodzież. Jak wskazuje autorka, analiza badań ukazuje względną niezmiennosc w hierarchii wartości. Za wartości wysoko cenione w życiu uważają respondenci: udane małżeństwo (61 %) zdrowie (49 %), pieniądze (25,8%), dzieci (24,9 %) posiadanie przyjaciół (23,8 %) oraz pracy (23,5%). Wartością uplasowaną w hierarchii najniżej jest uczciwość, preferowana przez 6,2 % badanych⁶⁰¹. Analizy wyników badań prowadzonych przez A. Cybal-Michalską koncentrowały się wokół poglądów i opinii młodzieży na temat domeny kariery. Wyniki badań potwierdziły polisemantyczność konstruktów kariery, a zebrany materiał pozwolił na uchwycenie różnorodności konceptualizacji problematyki kariery⁶⁰². Odnosząc się do badań empirycznych nad młodzieżą akademicką, A. Cybal-Michalska wyróżniła hierarchię czynników sprzyjających osiągnięciu sukcesu w karierze, uznając je za „przewodniki” w karierze. Centralne miejsce w systemie wartości badanej młodzieży zajmuje styl życia, w którym kariera jest ujmowana jako jedna z wielu domen życiowej aktywności podmiotu nastawionego na poczucie dobrostanu psychicznego, poczucie równowagi oraz harmonii. Ważnym przewodnikiem w karierze dla badanej grupy młodzieży akademickiej są również kompetencje zawodowe. Jednostce zależy przede wszystkim na profesjonalizmie i byciu kompetentnym ekspertem. W układzie hierarchicznym na kolejnym miejscu pod względem wyborów młodzieży można wyróżnić jej zorientowanie na autonomię i niezależność oraz poświęcanie się dla innych. Na

⁵⁹⁹ A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka...*, op. cit., s. 23.

⁶⁰⁰ Ibidem., s. 209.

⁶⁰¹ Ibidem., s. 255.

⁶⁰² Ibidem., s. 352.

kolejnym poziomie wśród „drogowskazów” sukcesu w karierze wyłoniły się kreatywność i przedsiębiorczość. Analizy wyników badań wskazały również, że przywództwo, utożsamiane ze zwiększaniem zakresu władzy, jako „przewodnik” dla osiągnięcia sukcesu w karierze jest najmniej preferowaną wartością⁶⁰³. Należy także podkreślić, że badana młodzież wpisuje się w opinii autorki w świat karier „bez granic”, a wnioski te A. Cybał-Michalska czyni na podstawie wnikliwej analizy stylów tożsamościowych badanej młodzieży oraz jej prorozwojowych i proaktywnych orientacji zachowaniowych. Przeprowadzone przez A. Cybał-Michalską badania nad młodzieżą akademicką, tworzą niezwykle interesujący obraz współczesnej młodzieży. Wielowątkowość prowadzonych narracji pozwala nam poznać nie tylko zagadnienia związane z karierą, ale także poznać badaną młodzież w kontekście tożsamości oraz orientacji prorozwojowej i proaktywnej, które określają kierunkowość zachowań jednostki, zarówno w karierze jak i w innych sferach życia i w tym sensie są niezwykle interesujące poznawczo w kontekście orientacji życiowych młodzieży.

W perspektywie prognozowania jakości rozwoju nowej konfiguracji społecznej - o której nie sposób mówić, bez odwołania się do młodzieży (K. Szafraniec), która jest czynnikiem dynamizującym strukturę społeczną (K. Mannheim), szczególne znaczenie mają badania, w których próbuje się rozpoznać, jaki sens swojemu życiu chce nadać młodzież (T. Hejnicka- Bezwińska). Przyjęte powyżej założenie oraz analiza teoretyczna zagadnień związanych z młodzieżą, szczególnie w kontekście jej środowiska życia, uwypuklają przyjętą perspektywę prospektywnych zmian, których młodzież jest kreatorem, a także uczestnikiem. Poczynione rozstrzygnięcia teoretyczne stanowią także podstawę formułowania założeń metodologicznych, które pozwolą na przeprowadzenie zamierzonego procesu badawczego.

⁶⁰³ Ibidem., s. 332-334.

Rozdział 4. Metodologiczne założenia badań własnych

Nauka jest procesem zdobywania wiedzy oraz poznawania otaczającej badacza rzeczywistości⁶⁰⁴. Celem czynności składających się na jakąś naukę jest rozwijanie, rozszerzanie, pogłębianie wiedzy o tej dziedzinie zjawisk, przedmiotów i procesów, jakie znajdują się w polu zainteresowania danej dyscypliny⁶⁰⁵. Obserwując tempo współczesnych przemian uwypukla się potrzeba prowadzenia badań, aby rozpoznawać owe procesy i zjawiska, które nas otaczają i są niezwykle interesujące ze względu na swój dynamizm i nową jakość. Rozwój poszczególnych nauk jest ciągłym procesem, w toku którego rozszerza się obszar wiedzy i udoskonala jej zawartość informacyjna oraz jej zasadność. Rozpatrywana z bliska historia każdej nauki jawi się nam jako seria badań, z których pewne przynajmniej kończą się wprowadzeniem do nauki nowych twierdzeń⁶⁰⁶. Badania mogą być rozumiane jako ogół czynności w obrębie pracy naukowej od powzięcia i ustalenia problemu aż do opracowania materiałów naukowych⁶⁰⁷. Ujmowane w ten sposób czynności określane są schematem poznania naukowego. Postępowanie badawcze powinno zakładać fazę koncepcji oraz fazę

⁶⁰⁴ J. Brzeziński, *Metodologia badań psychologicznych*, PWN, Warszawa 2003, s. 34.

⁶⁰⁵ S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, PWN, Warszawa 2010, s. 19.

⁶⁰⁶ Ibidem, s. 21.

⁶⁰⁷ M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2009, s. 179.

badan⁶⁰⁸.

Rozstrzygnięcia teoretyczne dotyczące orientacji życiowych w kontekście uchwyconego procesu zmian, jakie zachodzą we współczesnym społeczeństwie oraz scharakteryzowanie młodzieży jako podmiotu owych przemian stanowi pogłębienie i uporządkowanie wiedzy teoretycznej oraz niezbędny element całościowego procesu badawczego. Przybliżenie zagadnień teoretycznych jest również wstępem i podstawą do dalszego poznania naukowego.

W tej części pracy przedstawione zostaną ustalenia metodologiczne stanowiące podstawę badań własnych. Sformułowany zostanie przedmiot i cel badań, problematyka badań oraz hipotezy badawcze. Omówione zostaną kolejno: zmienne i wskaźniki, metody, techniki i narzędzia badawcze, dobór próby badawczej oraz organizacja badań.

4.1. Przedmiot i cel badań

Badanie naukowe to według W. Zaczyńskiego celowe poznawanie obranego wycinka rzeczywistości przyrodniczej, społecznej i kulturowej⁶⁰⁹. Jest to wieloetapowy proces, na który składają się zróżnicowane działania mające zapewnić obiektywne, dokładne i wyczerpujące poznanie wycinka rzeczywistości⁶¹⁰. Jedną z pierwszych czynności badawczych podejmowanych w fazie koncepcji procesu badawczego jest określenie przedmiotu i celu badań. Na tym etapie badacz ustala przedmiot badań, którym jest pewne zjawisko mieszczące się w problematyce teorii i praktyki danej subdyscypliny⁶¹¹. M. Zimny zauważa, że przedmiotem i celem badań naukowych, w szczególności społecznych w przyjętym obecnie zakresie, są właściwości i własności elementów rzeczywistości, jednostek i zbiorowości ludzkich stanowiących materiał do badania⁶¹². J. Brzeziński natomiast podaje, że określenie przedmiotu badań polega na

⁶⁰⁸ T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo im. Ossolińskich, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1977, s. 62.

⁶⁰⁹ W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1995, s. 12.

⁶¹⁰ *Ibidem.*, s. 9.

⁶¹¹ J. Gnitecki, *Wprowadzenie do metod badań w naukach pedagogicznych*, WSPiA, Poznań 2006, s. 55.

⁶¹² Z.M. Zimny, *Zarys metodologii badań społecznych. Z wykładów dla studentów pedagogiki*, Wydawnictwo WSP, Częstochowa 1999, s. 83.

wskazaniu obiektów i zjawisk, o których chcemy formułować sądy w procesie badania, przy czym przedmiotem badania są owe przedmioty i zjawiska⁶¹³. Zatem formułowanie przedmiotu badań to moment wyboru tego co zostanie objęte badaniem.

W wyborze przedmiotu badań w świetle zasad metodologicznych ważną rolę odgrywać powinny dwie okoliczności: zainteresowania osobiste badacza oraz względy ekonomiczności badań czyli efektywny i skuteczny realny do wykonania proces badawczy. W początkowej fazie procesu badawczego wybierając przedmiot badań warto pamiętać o postawie naukowej wobec problemów społecznych, która wymaga abyśmy ujmowali je jako obiektywne zjawiska, to znaczy istniejące niezależnie od woli badającego i teorii naukowych. Ważne jest także, aby badać w sposób wolny od lęku przed wynikami badań oraz wolny od uproszczeń, dotyczących zwłaszcza ich przyczyn i uwarunkowań. Jak podkreśla T. Hejnicka-Bezwińska, należy rozpatrywać problem jako zjawisko uwarunkowane całym zespołem przyczyn, modyfikowane przez inne, współwystępujące z nimi zjawiska i procesy występujące w danym społeczeństwie. Pamiętać należy o tym, że każdy problem społeczny ulega przeobrażeniom i powoduje przeróżne konsekwencje, rzutujące swoiście na kształtowanie się życia społecznego i świadomości ludzi⁶¹⁴. Uwzględniając powyższe założenia możemy określić przedmiot badań, a następnie przejść do wskazania celu eksploracji badawczych.

W literaturze przedmiotu za cel badań uważa się określenie zamierzonego efektu, do którego ma doprowadzić działalność badawcza⁶¹⁵. W związku z powyższym w badaniach pedagogicznych najczęściej wyróżnia się trzy kategorie celów: poznawcze, teoretyczne i praktyczne.

Efektem celu poznawczego będzie opis, wyjaśnianie i przewidywanie zjawisk pedagogicznych. Wychodząc z założeń ogólnometodologicznych J. Gnitecki przywołał za L. Nowakiem hierarchizację celów poznawczych, które mogą dotyczyć: rekonstrukcji zbioru czynników wpływających na badany czynnik, rekonstrukcji zależności, hierarchizacji zbioru czynników wpływających na badany czynnik, ustalenia

⁶¹³J. Brzeziński, *Metodologia badań psychologicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997, s. 216.

⁶¹⁴T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., s. 43.

⁶¹⁵J. Gnitecki, op. cit., s. 57.

prawa, budowy teorii czy wyjaśnienia zjawisk⁶¹⁶. Cel poznawczy związany jest głównie z opisem, wyjaśnianiem i przewidywaniem zjawisk⁶¹⁷.

Cel teoretyczny związany jest z podejmowaniem zadań teoretycznych. Mogą one zmierzać do opracowania założeń teoretycznego lub empirycznego modelu zajęć dydaktyczno-wychowawczych, który następnie będzie uzasadniany lub weryfikowany w pracy badawczej.

Realizacja zadań praktycznych to osiągnięcie celu praktycznego w badaniach pedagogicznych. Realizacja tego celu posiada również pewną hierarchię: sformułowanie reguł i dyrektyw pedagogicznych, określenie systemu wartości do którego ma zmierzać działalność pedagogiczna, sprecyzowanie czynności, realizacja tych czynności i na koniec konfrontacja rezultatów pracy z założonymi celami⁶¹⁸.

Powyższe ustalenia teoretyczne pozwalają sformułować przedmiot badań, którym są orientacje życiowe wśród młodzieży akademickiej. Badaniom zostaną poddane osoby studiujące w Poznaniu.

Funkcjonowanie młodych ludzi pozostających w okresie tranzykcji z młodości do dorosłości oraz z edukacji na rynek pracy jest interesujące i warte poznania naukowego, szczególnie w kontekście postrzegania tej grupy jako podmiotu przemian, jakie obserwujemy w płynnonowoczesnej rzeczywistości. Podejmowane wcześniej badania nad orientacjami życiowymi młodzieży uwypuklają zasadnicze różnice w preferowanych wartościach czy celach życiowych, szczególnie jeżeli osadzimy je w określonych kontekstach społeczno-kulturowych. Zasadna zatem wydaje się chęć ciągłego na nowo poznawania świata młodych ludzi, którzy funkcjonują w warunkach rozproszenia, niepewności i ciągłej zmiany.

Celem teoretyczno-poznawczym badań będzie scharakteryzowanie subiektywnego poczucia tożsamości badanych, a także określenie sposobu funkcjonowania badanej młodzieży poprzez uzyskanie informacji o treści poszczególnych orientacji życiowych oraz ich hierarchii w życiu badanych studentów. Ukazany zostanie również obraz współczesnej młodzieży postrzegany z perspektywy rówieśników.

⁶¹⁶Ibidem., s. 59.

⁶¹⁷Ibidem.

⁶¹⁸Ibidem., 61.

Problematyka orientacji życiowych jest zagadnieniem rozbudowanym i złożonym kognitywnie, obejmującym wielość dziedzin funkcjonowania podmiotu, zarówno w sferze deklaratywnej jak i realnych wyborów jednostek. Rozważania zawężone zostaną zatem do analizy wybranych aspektów życia codziennego młodzieży akademickiej w sferze ich preferencji. Kluczowym metodologicznie wątkiem będą próby ujęcia tego, „ku czemu” młodzi ludzie się skłaniają w świecie niezliczonych wyborów, na co się orientują, co jest dla nich ważne i istotne w budowaniu własnej tożsamości. Uzasadnione wydaje się także wyłonienie czynników społecznych różnicujących sposób konstruowania orientacji życiowych.

Cele praktyczne w przypadku badań nad orientacjami życiowymi są następstwem i naturalną konsekwencją realizacji celu poznawczego. Jak podkreśla T. Hejnicka-Bezwińska odkrycie bowiem zakresu i kierunku wybieranych orientacji życiowych i porównanie ich ze stanami pożądanymi może zapoczątkować uruchomienie aktywności społecznej w celu ewentualnej zmiany niepożądanego stanu rzeczy⁶¹⁹. W procesie badawczym poddane zostaną ocenie uzyskane wyniki nad orientacjami życiowymi młodzieży w kontekście szans rozwoju indywidualnego i społecznego, dając w ten sposób podstawy do podejmowania aktywności indywidualnej, zespołowej czy instytucjonalnej, które będą próbą realizacji celu praktycznego.

4.2. Problemy i hipotezy badawcze

Kolejnym etapem badań naukowych jest dokładne sformułowanie problemu i tam gdzie to jest możliwe- również wysunięcie hipotez. W literaturze z zakresu metodologii badań często przywołuje się definicję problemu badawczego zaproponowaną przez S. Nowaka. W ujęciu tego autora problem badawczy to tyle co pewne pytanie lub zespół pytań, na które odpowiedzi ma dostarczyć badanie⁶²⁰. T. Pilch definiuje natomiast problem badawczy jako pytanie o naturę badanego zjawiska, o istotę związków między zdarzeniami lub istotami i cechami procesów czy cechami zjawiska.

⁶¹⁹ T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe...*, op. cit., s. 44.

⁶²⁰ S. Nowak, *Metodologia badań socjologicznych*, PWN, Warszawa 1970, s. 214.

Autor ten zwraca również uwagę, iż w problemie badawczym należy uświadomić sobie trudność z wyjaśnieniem i zrozumieniem określonego fragmentu rzeczywistości⁶²¹. Na etapie konceptualizacji procesu badawczego sformułowanie prawidłowych problemów badawczych może przesądzić o powodzeniu całych badań. J. Brzeziński zwraca uwagę, iż formułując problem badawczy wyznaczamy jakieś ramy jego rozwiązania. Bywa i tak, że już w momencie jego formułowania możemy podać mniej lub bardziej ogólną postać hipotez stanowiących jego przypuszczalne rozwiązania.

Przy stawianiu problemu badawczego zakładamy pewną wiedzę, na mocy której przyjmujemy określone rozstrzygnięcie co do pytań bardziej podstawowych, logicznie wcześniejszych od pytania będącego problemem badawczym⁶²². Przy formułowaniu problemów należy wziąć również pod uwagę kryterium praktycznej poprawności problemów czyli uwzględnić ich użyteczność w codziennej praktyce pedagogicznej⁶²³. Problem w stosunku do sformułowanego wcześniej przedmiotu badań stanowi radykalne uściślenie i ukierunkowanie naszych zainteresowań. Stąd, aby wnikliwie i dokładnie poznać badane zjawisko, należy dobrze sformułować pytania, które umożliwią badaczowi zdobycie wyczerpujących odpowiedzi na temat badanego przedmiotu. W metodologii badań wyszczególnia się dwa rodzaje pytań, są to pytania o charakterze ogólnym i szczegółowym⁶²⁴. Warunkiem znalezienia odpowiedzi na pytanie ogólne są wcześniejsze odpowiedzi na pytania szczegółowe.

Sformułowane wcześniej cele badawcze prowadzą do uwypuklenia globalnego problemu eksploracji badawczych, jakim jest poszukiwanie odpowiedzi na pytanie:

W jakim stopniu i zakresie zmienne osobowościowe i społeczne rzutują na jakość orientacji życiowych młodzieży akademickiej ?

Wielopłaszczyznowy i szeroki kontekst orientacji życiowych młodzieży akademickiej wymaga pogłębienia problemu globalnego o wyszczególnienie trzech problemów głównych, ujętych w formie następujących pytań:

⁶²¹T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 2010, s. 43.

⁶²²J. Brzeziński, op. cit., s. 217.

⁶²³M. Łobocki, op. cit., s.184.

⁶²⁴J. Sztumski, *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Śląsk, Katowice 1999, s. 51.

1. Jakie są (auto)identyfikacje badanej młodzieży akademickiej partycypującej we współczesnej rzeczywistości?
2. Jaka jest struktura i hierarchia orientacji życiowych badanej młodzieży akademickiej?
3. Jaki jest obraz współczesnej młodzieży postrzegany z perspektywy respondentów?

Tak sformułowane problemy główne implikują zestaw problemów szczegółowych, które umożliwią przeprowadzenie procesu badawczego w sposób rzetelny i szczegółowy.

Dla pierwszego problemu głównego (Jakie są (auto)identyfikacje badanej młodzieży partycypującej we współczesnej rzeczywistości?) odnoszą się cztery problemy szczegółowe:

- 1.1. Jaka jest liczba określeń, używanych przez młodzież akademicką, na scharakteryzowane swojej tożsamości w odpowiedzi na pytania „Kim jestem?” oraz „Kim chciałbym być”?
- 1.2. Jakie kategorie (odwołujące się do pojęcia „Ja” o charakterze: fizycznym, symbolicznym określenia roli, indywidualistycznym) wymieniane są przez badaną grupę młodzieży w odpowiedzi na pytania „Kim jestem” ? oraz „Kim chciałbym być”?
- 1.3. W jaki sposób badana grupa młodzieży postrzega siebie w kontekście odpowiedzi na pytanie „Kim jestem w świecie permanentnej zmiany” ?
- 1.4. W jaki sposób badana młodzież akademicka ocenia swoją obecną i przyszłą sytuację życiową?

Dla drugiego problemu głównego (Jaka jest struktura i hierarchia orientacji życiowych badanej młodzieży akademickiej?) zostały określone trzy problemy szczegółowe:

- 2.1. Jaka jest struktura orientacji życiowych badanej młodzieży akademickiej?
- 2.2. Jaka jest hierarchia orientacji życiowych badanej młodzieży akademickiej?

2.3. Jakie orientacje życiowe ze względu na kryterium podmiotowe preferuje badana młodzież?

Trzeci problem główny (Jaki jest obraz współczesnej młodzieży postrzegany z perspektywy respondentów?) implikuje problemy szczegółowe w postaci następujących pytań:

- 3.1. Jakie są poglądy i opinie respondentów na temat współczesnej młodzieży?
- 3.2. Jakie orientacje życiowe są preferowane przez młodzież z perspektywy ich rówieśników?

Naturalną konsekwencją dalszego procesu badawczego jest formułowanie hipotez, które konstruowane są na bazie wcześniej postawionych pytań badawczych. Budowanie hipotezy opiera się często na przeformułowaniu problemu badawczego, gdzie formę pytania zastępuje się zdaniem twierdzącym lub przeczącym. Dzieje się tak głównie w sytuacji, kiedy problem ma postać pytania rozstrzygnięcia, tzn. pytanie zaczyna się od partykuły "czy", po której następuje pewne zdanie oznajmujące. Pytania te dają możliwość tylko dwóch odpowiedzi: „tak” lub „nie” i zawsze są pytaniami zamkniętymi. Inaczej przebiega proces formułowania hipotez dla problemów, które mają postać pytania dopełnienia. Te najczęściej rozpoczyna partykuła „jak”. Na tak skonstruowane pytania nie można odpowiedzieć „tak” lub „nie”, pytania te nie sugerują z góry żadnych możliwych odpowiedzi, stąd hipotez może być tutaj wiele⁶²⁵. T. Pilch wyjaśnia, że pytania rozstrzygnięcia można nazwać pytaniami kierunkowymi, które wskazują obszar, na którym należy szukać odpowiedzi, z kolei pytania dopełnienia są pytaniami twórczymi, gdzie badacz ma szerokie pole poszukiwań⁶²⁶. Nie mniej jednak, wszystkie hipotezy stanowią „próbę odpowiedzi na uprzednio skonstruowane problemy badawcze” T. Pilch jest przekonany, iż wyznaczanie hipotez „jest zabiegiem polegającym na zbudowaniu domniemanej teorii dotyczącej natury zjawiska, powiązań między jego elementami, jego wielkością i proporcją”⁶²⁷.

Zatem konkretyzując - hipotezą nazywa się wszelkie twierdzenia częściowo tylko uzasadnione, wszelkie domysły, za pomocą których tłumaczymy dane faktyczne,

⁶²⁵T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych... op. cit.*, s. 46.

⁶²⁶Ibidem.

⁶²⁷Ibidem., s.45.

a więc też i domysły w postaci uogólnienia, osiągniętego na podstawie danych wyjściowych⁶²⁸.

Z dobrze postawionego problemu powinna jasno wynikać hipoteza badawcza. Dane stwierdzenie może być uznane za hipotezę naukową, jeżeli jest sprawdzalne. Hipoteza w dalszym toku postępowania badawczego może być udowodniona przez zebranie danych popierających wysuwaną zależność lub obalona przez brak takich danych czy uzyskanie danych świadczących o fałszywości założenia⁶²⁹.

Poza istotnym faktem możliwości poddania hipotezy procedurze sprawdzania empirycznego J. Brzeziński zwraca uwagę na inne kryteria poprawności formułowania hipotez naukowych: hipoteza powinna być adekwatną odpowiedzią na problem, hipoteza musi być najprostszą odpowiedzią na problem, gdyż im bardziej prostą przyjmie postać – tym łatwiej będzie można ją sprawdzić, hipoteza musi być tak sformułowana, by łatwo można ją było przyjąć względnie odrzucić oraz hipoteza nie powinna przyjmować postaci szerokiej generalizacji⁶³⁰.

W ujęciu T. Pilcha bardziej pożyteczne jest sformułowanie wielu szczególnych hipotez zamiast jednej czy dwóch generalnych. Bardziej jasny staje się wówczas sam problem, znacznie łatwiej opracować można cały warsztat badawczy łącznie z technikami badań. Od hipotez bowiem zależy, jak będą wyglądały metody i techniki badań w proponowanym procesie badawczym⁶³¹.

Uwzględniając założenia teoretyczne dotyczące formułowania hipotez, warto podkreślić, że głównym wątkiem eksploracji badawczych będzie zbadanie orientacji życiowych młodzieży akademickiej, stanowiącej przedmiot badań własnych. Ważna będzie również próba przedstawienia młodzieży w kontekście autocharakterystyki własnej tożsamości. Przeprowadzone badania mają przybliżyć również treść orientacji, ku którym skłania się badana młodzież w permanentnie zmieniającym się świecie. Istotne będzie także rozpoznanie obrazu współczesnej młodzieży z perspektywy badanych, w tym ich wyobrażeń na temat orientacji życiowych ich rówieśników.

W związku z tym, że badania zostały skierowane nie tyle na rozstrzygnięcie

⁶²⁸T. Kotarbiński, *Kurs logiki*, Warszawa 1960, s. 181. za: T. Pilch, T. Bauman, op. cit., s. 46

⁶²⁹T. Pilch, op.cit., s. 68.

⁶³⁰J. Brzeziński, op. cit., s.226.

⁶³¹T. Pilch, T. Bauman, op. cit., s.47.

pytań typu „czy”, lecz stają się problemem otwartym o charakterze dopełnienia z określoną liczbą alternatywnych odpowiedzi trudno jest jednoznacznie sformułować hipotezy, w których miałyby rozstrzygać się wyniki podjętych badań. Skonstruowanie problemów w postaci dopełnienia, nie podsuwa bowiem jednoznacznych wskazówek, co do dróg rozstrzygnięcia. Co więcej, wskazany w rozprawie doktorskiej problem badawczy, ma charakter diagnostyczny, a przyjęte hipotezy uwzględniać będą modele teoretyczne za pomocą których, w wyniku eksploracji będzie można je sprawdzić, a zarazem przyjąć bądź odrzucić.

W odniesieniu do pierwszego problemu głównego jakim jest pytanie o autoidentyfikację badanej młodzieży, można przyjąć że w kontekście subiektywnego poczucia tożsamości młodzież akademicka znajdująca się w momencie podwójnej tranzykcji z okresu młodości do dorosłości oraz z edukacji na rynek pracy, jest ciągle poszukująca i dookreślająca się, z racji permanentnie zmieniającej się rzeczywistości, którą cechuje gwałtowność przemian, i niepewność. Poza tym, problemy z adekwatną definicją własnego „Ja” zakłóca okres znajdowania się „pomiędzy”, bowiem jednostka zawieszona jest między młodością a dorosłością, między zaprzeczaniem dotychczasowych wartości a poszukiwaniem nowych źródeł sensu życia. Można również założyć, iż konstruowany przez młodego człowieka obraz własnego „Ja” jest wieloaspektowy. Wysoki stopień złożoności pojęcia „Ja” świadczy o poczuciu niepowtarzalności jednostki, o jej chęci zaakcentowania własnej odrębności w obliczu innych. Młody człowiek skupiony jest na poszukiwaniu własnej autonomii i niezależności, przejawia tendencje indywidualistyczne⁶³². Warto również przyjąć hipotezę, że współczesna młodzież w świecie permanentnej zmiany jest otwarta na nowe doświadczenia, tolerancyjna a zarazem przekonana o własnej wartości. Cechuje ją chęć zdobywania wiedzy i rozwoju osobistego.

Kolejne hipotezy odnoszą się będą do drugiego problemu głównego związanego z treścią orientacji życiowych preferowanych przez badaną młodzież. W oparciu o zgromadzony materiał teoretyczny oraz obserwacje współczesnej rzeczywistości przyjąć można, że młodzież akademicka będzie w znacznym stopniu zorientowana na

⁶³²Inspiracją do wysunięcia przez autorkę tego typu hipotez roboczych są ustalenia A. Cybal-Michalskiej (patrz: A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego...op. cit.*, s. 146-177).

karierę. Obecnie praca zawodowa nie jest kojarzona już tylko z uzyskiwaniem dochodu, ale także jest realizacją celów życiowych i indywidualnych zainteresowań jednostek. Młodzież współczesna jest bardziej nastawiona indywidualistycznie, aniżeli w stronę świata czy innych ludzi. Wyrażać się to może w przyjmowaniu orientacji hedonistycznej czy minimalistycznej. Odnosząc się również do analizy społeczeństwa zaproponowanej przez E. Fromma zakłada się, że współczesna młodzież bardziej nastawiona jest na „mieć” niż na „być”. W związku z tym, można również założyć, że orientacja transcendentna czy wartości związane z rozwojem duchowym jednostki, nie będą wysoko występowały w hierarchii preferowanych orientacji. Na potrzebę badań formułuje się również hipotezę mówiącą o tym, że przyjmowane przez młodzież orientacje życiowe będą ze sobą współwystępowały i wzajemnie się wzmacniały⁶³³. Hipotetycznie można założyć również, iż czynniki kształtujące orientacje życiowe będą związane ze złożonością i zmiennością globalizującego się społeczeństwa.

Na podstawie wcześniejszych badań nad młodzieżą oraz literaturą przedmiotu można postawić hipotezę, iż na wybór określonych orientacji wpływać będą indywidualne uwarunkowania jednostek jak i środowisko społeczne. Przyjmuje się także, że na wybór orientacji życiowych wpływ ma środowisko rówieśnicze oraz aktywność społeczna i kulturalna jednostek, nie bez znaczenia pozostaje również sytuacja materialno-bytowa badanej młodzieży akademickiej. Warto również założyć, iż (auto)identyfikacje oraz orientacje życiowe badanej młodzieży związane będą z dziedziną studiowanej nauki.

Konstruując hipotezy na potrzeby badania orientacji życiowych młodzieży akademickiej warto również odnieść się do trzeciego problemu głównego, sformułowanego w formie pytania: Jaki jest obraz współczesnej młodzieży postrzegany z perspektywy respondentów? Analizując powyższy problem można przyjąć, że młodzież będzie traktować swoich rówieśników jako zwolenników ideologii konsumpcji zorientowanych na karierę i indywidualny rozwój⁶³⁴. Istotną inspirację do

⁶³³Tego typu wnioski wysuwa w swoich badaniach zarówno T. Hejnicka-Bezwińska jak i A. Cybal-Michalska.

⁶³⁴Hipoteza ta jest oparta na typolog i orientacji jako elementów mentalności współczesnego społeczeństwa, ze wskazaniem na kulturowe, społeczne i jednostkowe wyznaczniki ich optymalizacji, zarysowujących cechy globalizującego się społeczeństwa zaproponowanej przez A. Cybal-Michalską [w:] *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, s. 66-85.

tak sformułowanej hipotezy stanowią badania młodzieży akademickiej prowadzone przez A. Cybal-Michalską⁶³⁵, ujawniające znaczenie kariery w życiu młodego pokolenia.

Przyjęte hipotezy stanowią wstęp do dalszych rozstrzygnięć metodologicznych, będąc odzwierciedleniem wiedzy naukowej i wcześniejszych eksploracji badawczych w naukach społecznych. Świadomość badacza pozwala jednak przypuszczać, że ze względu na złożoność współczesnej rzeczywistości i wielokontekstowość funkcjonowania jednostek w owym świecie ciągłej zmiany, przyjęte hipotezy mogą okazać się zbyt uproszczonym i uogólnionym sądem, a badana rzeczywistość okaże się znacznie bardziej złożona i wieloznaczna. Dalsze etapy procesu badawczego, zakończone analizą wyników badań, pozwolą jednak zweryfikować przyjęte hipotezy pod względem ich prawdziwości.

4.3. Zmienne i wskaźniki

Badania naukowe odnoszą się do określonych przedmiotów oraz odpowiadających im zjawisk i procesów, którym one podlegają. Zarówno przedmioty, jak i zjawiska interesują badacza z punktu widzenia ich określonych cech, które odróżniają jedne przedmioty od innych oraz różnicują te same przedmioty. Każda z tych cech może przybierać różne wartości⁶³⁶. W ten sposób można również ujmować zjawiska, które istnieją w rzeczywistości i składają się z odpowiednich właściwości, które je charakteryzują. T. Pilch uznaje, że to co da się zaobserwować w danym zdarzeniu, czyli pewne cechy konstytutywne tego zjawiska, nazywa się w metodologii zmiennymi. W ujęciu E. Babbiego zmienne są to logiczne pogrupowania wartości⁶³⁷. Zadaniem badacza w procesie naukowego poznania jest odszukanie i zdefiniowanie określonych zmiennych tworzących jakiś fakt, zdarzenie lub proces⁶³⁸.

W metodologii rozróżnia się najczęściej dwie kategorie zmiennych: zmienne

⁶³⁵ A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, Impuls, Kraków 2013.

⁶³⁶ A.W. Maszke, *Tok przygotowania badań*, [w:] *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, /red./ S. Palka, GWP, Gdańsk 2010, s. 164.

⁶³⁷ E. Babbie, *Podstawy badań społecznych*, PWN, Warszawa 2008, s. 33.

⁶³⁸ T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych... op. cit.*, s. 49.

zależne i zmienne niezależne. Definicję obu zmiennych podaje W. Łobocki, „przez zmienne niezależne rozumie się pewne czynniki powodujące określone zmiany w innych czynnikach (zmiennych), a przez zmienne zależne czynniki, podlegające wyraźnym wpływom ze strony zmiennych niezależnych⁶³⁹”. Oznacza to, że zmienna zależna to zmienna którą badacz, chce wyjaśnić. Natomiast zmienna niezależna, to ta, za pomocą której badacz chce wyjaśnić zmiany wartości zmiennej zależnej, to wytypowanie pewnych cech, które tworzą badane zdarzenie i na nie wpływają. Istotne jest, by wybrane zmienne „mogły być empirycznie poznawane, mierzone, liczone, opisywane⁶⁴⁰”.

Formułowanie zmiennych sprowadza się do wytypowania głównych cech badanego przedmiotu. Badacz czyni to w następujący sposób: najpierw określa problemy badawcze i odpowiednie hipotezy, poprzez które wskazuje, jakie zagadnienia chciałby przeanalizować w swoim badaniu. Wytypowane zagadnienia to zmienne tworzące określony przedmiot badań.

Kolejnym etapem sytuacji badawczej jest określenie odpowiednich wskaźników do każdej zmiennej. Jest to zabieg polegający na wytypowaniu odpowiednich kryteriów dla każdej zmiennej, które wskażą badaczowi, że dana zmienna istnieje. Wedle sugestii S. Nowaka, za wskaźnik na gruncie metodologii badań pedagogicznych przyjąć należy, że jest to pewna cecha, zdarzenie lub zjawisko na podstawie którego wnioskujemy z pewnością, bądź z określonym prawdopodobieństwem, bądź wreszcie z prawdopodobieństwem wyższym od przeciętnego, iż zachodzi zjawisko jakie nas interesuje. Wskaźnik musi być zjawiskiem lub cechą obserwowalną – wówczas tylko nadaje się on do pełnienia swoich funkcji natomiast procedura doboru wskaźnika bywa tożsama ze zdefiniowaniem danego terminu⁶⁴¹.

W rozważaniach teoretycznych nad kategorią zmiennych i wskaźników należy podkreślić istotną ich rolę w procesie badawczym, albowiem szczegółowe i prawidłowe ich określenie posłuży do skonstruowania odpowiedniego narzędzia badawczego. Metodologiczna refleksja jak podkreśla A. Cybal-Michalska: szczególne znaczenie przypisuje zgodności między pojęciem definiowanym teoretycznie a pojęciem

⁶³⁹ M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych...*, op. cit., s. 33.

⁶⁴⁰ T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych...* op. cit., s. 51.

⁶⁴¹ S. Nowak, *Metody badań socjologicznych*, PWN, Warszawa 1965, s. 203.

definiowanym operacyjnie⁶⁴², które będzie wskazywało na sposób badania orientacji życiowych młodzieży akademickiej. Na potrzeby badań wyróżniono zarówno zmienne niezależne jak i zmienne zależne. Z problemów szczegółowych wynikających z problemu globalnego wyodrębnione zostały zmienne, a następnie każdej zmiennej przyporządkowano wskaźniki. Do grupy zmiennych niezależnych i ich wskaźników zaliczyć należy:

1. Płeć:

- kobieta
- mężczyzna

2. Wiek:

- 22 lat
- 23 lata
- 24 lata
- 25 lat i więcej

3. Dziedzina studiów:

- nauki humanistyczne
- nauki społeczne
- nauki ekonomiczne
- nauki prawne
- nauki techniczne
- sztuki plastyczne⁶⁴³

4. Osiągnięcia w nauce:

- przynależność do grupy studentów bardzo dobrych (średnia ocen w granicach 4,5- 5,0)
- przynależność do grupy studentów dobrych (średnia ocen w granicach 4,0-4,4)

⁶⁴² A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka...*, op. cit., s. 210.

⁶⁴³ Wskaźniki zmiennej jaką stanowi dziedzina studiów pochodzą z Wykazu obszarów wiedzy, dziedzin nauki i sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych, w: *Rozporządzenie ministra nauki i szkolnictwa wyższego z dnia 8.08.2011 w sprawie obszarów wiedzy, dziedzin nauki i sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych.*

- przynależność do grupy studentów przeciętnych (średnia ocen w granicach 3,1-3,9)
- przynależność do grupy studentów niedostatecznych (średnia ocen poniżej 3,0)

5. Miejsce pochodzenia

- wieś
- miasto do 20 tyś. mieszkańców
- miasto od 21 tyś do 100 tyś. mieszkańców
- duże miasto (powyżej 100 tyś. mieszkańców)⁶⁴⁴

6. Plany edukacyjno-zawodowe

- podjęcie pracy w kraju
- podjęcie pracy za granicą
- kontynuowanie nauki i podjęcie pracy w kraju
- kontynuowanie nauki i podjęcie pracy za granicą
- podjęcie dodatkowych form kształcenia w kraju (kursy, studia podyplomowe itp.)
- podjęcie dodatkowych form kształcenia za granicą (kursy, studia podyplomowe itp.)
- brak planów

7. Wykształcenie rodziców

- podstawowe
- zawodowe
- średnie
- pomaturalne
- licencjackie
- wyższe

8. Uwarunkowania materialno - bytowe

⁶⁴⁴Wskaźniki zmiennej jaką stanowi miejsce pochodzenia pochodzą z : A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka...*, op. cit., s. 211.

- bardzo-dobre -środki finansowe umożliwiają zaspokojenie wyrafinowanych potrzeb i pozwalają na dynamiczne powiększanie stanu posiadania
- dobre- środki finansowe wystarczają nie tylko na zaspokojenie potrzeb egzystencjalnych, lecz także potrzeb rozwojowych i/lub służą powiększeniu stanu materialnego posiadania
- średnie, przeciętne- środki finansowe wystarczają jedynie podstawowych potrzeb egzystencjalnych
- złe- środki finansowe nie wystarczają na zaspokojenie podstawowych potrzeb egzystencjalnych⁶⁴⁵

9. Uwarunkowania jakościowego uczestnictwa w kulturze⁶⁴⁶ (udział w kulturze poprzez instytucje kultury)

- uczestnictwo aktywne i wszechstronne
- uczestnictwo przypadkowe, sporadyczne
- absencja kulturowa

W ramach perspektywy badawczej, jaką są orientacje życiowe młodzieży, wyróżnione zostały trzy kategorie problemów: subiektywny aspekt poczucia tożsamości młodzieży akademickiej, treść orientacji życiowych preferowanych przez respondentów oraz obraz współczesnej młodzieży z perspektywy badanych. Zatem formułując zmienne zależne uporządkowano je na podstawie przyjętych problemów głównych z uwzględnieniem pytań szczegółowych sformułowanych w toku procesu badawczego.

Do pierwszego problemu głównego sformułowanego w formie pytania: Jakie są (auto)identyfikacje badanej młodzieży akademickiej partycypującej we współczesnej rzeczywistości? wskazano następujące zmienne, a do nich przyporządkowano wskaźniki:

1. Subiektywny aspekt poczucia tożsamości młodzieży akademickiej w perspektywie płynnonowoczesnej rzeczywistości

⁶⁴⁵ Wskaźniki do zmiennej uwarunkowania materialno-bytowe pochodzą z narzędzia badawczego E. Roman cyt. za: A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka...*, op. cit., s. 211.

⁶⁴⁶ Zagadnienia, dotyczące uwarunkowań jakościowego uczestnictwa w kulturze pochodzą z badań A. Tyszki nad uczestnictwem kulturalnym społeczeństwa (patrz: A. Tyszka, *Uczestnictwo w kulturze. O różnorodności stylów życia*, PWN, Warszawa 1971, s. 238-321).

1.1. Liczba określeń używanych przez młodzież do scharakteryzowania swojej tożsamości w odpowiedzi na pytania „Kim jestem” ?, „Kim chcę być”?⁶⁴⁷

1.2. Struktura i treść odpowiedzi na pytanie „Kim jestem”, „Kim chcę być”?

- odwołanie się do pojęć „Ja” o charakterze fizykalnym (wiek, płeć, faza rozwojowa czy wygląd)
- odwołanie się do pojęć „Ja” o charakterze symbolicznego określenia roli (stopień pokrewieństwa, pełnione role)
- odwołanie się do pojęć „Ja” o charakterze indywidualistycznym (stany psychiczne, myśli, odczucia, zainteresowania, cechy osobowości)⁶⁴⁸

1.3. Ocena własnej osoby wyrażona w odpowiedzi na pytanie „Kim jestem w świecie permanentnej zmiany?”, skoncentrowane na psychologiczno- społecznych determinantach nastawień prorozwojowych:

- giętkość poznawcza
 - rozumiana jako otwartość na nowe doświadczenia, zdolność do przyjmowania nowych doświadczeń;
 - świadomość istnienia różnorodnych wartości, postaw, opinii, działań;
 - tolerancja religijna i obyczajowa (wobec innych kultur, zwyczajów, ubiory i zachowań);
- ciekawość poznawcza
 - rozumiana jako wysoki poziom aspiracji do zdobywania wiedzy;
 - przeświadczenie o w wysokiej ocenie użyteczności wiedzy i chęci do jej stałego zdobywania;
- orientacja temporalna
 - rozumiana jako poczucie czasu
 - nastawienie na przyszłość

⁶⁴⁷Zastosowanie TST – testu 20 stwierdzeń do zbadania zagadnienia tożsamości młodzieży. Narzędzie to było wykorzystywane wcześniej w badaniach A. Cybal-Michalskiej nad tożsamością młodzieży w perspektywie globalnego świata oraz w najnowszych badaniach młodzieżą akademicką w kontekście kariery zawodowej. Patrz: A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży...*, op. cit., s. 136, oraz A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka...*, op. cit., s. 212.

⁶⁴⁸J. Habermas, *Filozoficzny dyskurs nowoczesności*, Kraków 2000, cyt. za: A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży...*, op. cit., s. 136.

- zdolność do planowania;
- poczucie sprawstwa młodzieży
 - rozumiane jako poczucie możliwości wpływania na bieg zdarzeń, na własne życie, na zmianę rzeczywistości wokół siebie;
 - rozumiane jako poczucie kontroli nad podjętymi działaniami;
- ufność wobec innych i świata
 - to przekonanie, że można polegać na innych ludziach;
 - to przeświadczenie, że świat społeczny otaczający jednostkę jest jasny, zrozumiały, przyjazny i można mu zaufać;
 - rozumiana jako ufność nie tylko wobec najbliższego otoczenia, ale i wobec innych osób niezależnie od rasy, wyznawanych poglądów, religii, uznawanych wartości;
- poczucie godności i wzajemnego szacunku
 - przejawia się w przekonaniu o własnej wartości;
 - przejawia się w przekonaniu o wartości innych ludzi (mimo różnic i odmienności między rasami, religiami, poglądami, fizycznością)⁶⁴⁹.

1.4. Ocena własnej osoby wyrażona w odpowiedzi na pytania dotyczące obecnej sytuacji życiowej, dotychczasowego życia oraz życia w przyszłości:

- aktualna sytuacja życiowa
- sytuacja życiowa za 5 lat
- sytuacja życiowa za 10 lat

Do drugiego problemu głównego jakim jest pytanie: Jaka jest struktura i hierarchia orientacji życiowych badanej młodzieży akademickiej? wyodrębniono następujące zmienne i określono wskaźniki :

2. Orientacje życiowe badanej młodzieży akademickiej

2.1. Preferencje w wyborach określonych modeli życia

⁶⁴⁹T. Zysk, *Orientacja prorozwojowa*, w: *Orientacje społeczne jako element mentalności*, /red./ J. Reykowski, K. Skarżyńska, M. Ziółkowski, Poznań 1990. Zmienna jaką jest ocena własnej osoby wyrażona w odpowiedzi na pytanie „Kim jestem w świecie permanentnej zmiany?”, skoncentrowana na psychologiczno- społecznych determinantach nastawień prorozwojowych została również wykorzystana w badaniach A. Cybał-Michalskiej dotyczących tożsamości młodzieży w perspektywie globalnego świata.

- orientacja na rodzinę- (nastawienie na trwałość i więzi emocjonalne między członkami rodziny, na zaspokojenie potrzeb rodziny ale także własnych potrzeb akceptacji, miłości i bezpieczeństwa w rodzinie)⁶⁵⁰
- orientacja personalistyczna- (nastawienie na indywidualizm możliwość zaspokajania własnych pragnień, rozwijania własnych zainteresowań)⁶⁵¹
- orientacja rywalizacyjna- (nastawienie na satysfakcję osiąganą w wyniku porównywania się z innymi, w wyniku której stwierdza się, że jest się lepszym, więcej się wie i umie, ma się większą władzę nad innymi)⁶⁵²
- orientacja konsumpcyjna (nastawienie na materialistyczne podejście do życia oraz gromadzenie dóbr, na maksymalizowanie przyjemności)⁶⁵³
- orientacja na pracę (nastawienie na rzetelne i sumienne wykonywanie swojej profesji, jako wartości samoistnej niezależnie od korzyści jakie może przynosić)
- orientacja na karierę (nastawienie na możliwość odniesienia sukcesu czy wyższego statusu społecznego dzięki wykonywanej pracy, także możliwość zdobywania kolejnych szczebli w karierze)⁶⁵⁴
- orientacja na wycofanie (pasywność wobec czynników zewnętrznych, wycofanie się jednostki z aktywności społecznej, negatywna ocena świata zewnętrznego, opór społeczny)
- orientacja na perfekcjonizm (nastawienie na doskonałość w działaniu i pełnieniu ról społecznych)
- orientacja na uczestnictwo (nastawienie na aktywne współuczestnictwo i współdziałanie na rzecz zmiany świata oraz realizację idei społecznie ważnych, także nastawienie na dobro ogółu i innych ludzi)

⁶⁵⁰ Wskaźnik opracowany na podstawie narzędzia: Skala do badania orientacji życiowej A. Cudowskiej.

⁶⁵¹ Ibidem.

⁶⁵² Wskaźnik pochodzi z typologii Modeli Życia zaproponowanej przez T. Hejnicką-Bezwińską [w:] *Orientacje życiowe młodzieży*, WSP, Bydgoszcz 1991.

⁶⁵³ Wskaźnik opracowany na podstawie Skali do badania orientacji życiowych młodzieży z Ośrodka Szkolenia i Wychowania w Krakowie opracowanego przez W. Jakubaszek [w:] *Orientacje życiowe młodzieży na przykładzie badań Ośrodka Szkolenia i Wychowania Ochotniczych Hufców Pracy w Krakowie*, Impuls, Kraków 2010.

⁶⁵⁴ Ibidem.

- orientacja na zdrowie (nastawienie na zachowanie dobrej kondycji fizycznej, psychicznej oraz energii życiowej)⁶⁵⁵
- orientacja transcendentalna (nastawienie na wiarę w Boga jako wartość naczelną, stanowiącą kryterium wartościowania)⁶⁵⁶.

2.2. Preferowane wartości badanej młodzieży

- orientacja na samego siebie (osoby skoncentrowane na swoich własnych planach, jednostkowych problemach, preferowane wartości to: ambicja, sukces, nauka, mądrość życiowa, niezależność, otwarty umysł, doskonalenie się, moje zdrowie, przyjemności)
- orientacja na grupę naturalną (obejmuje układ powiązań bezpośrednich lub najbliższych jednostce, akcentuje się zainteresowanie problemami kręgu osób z grup nieformalnych, wartości preferowane to: rodzina, przyjaźń, miłość, zdrowie rodziny, bezpieczeństwo rodziny, małżeństwo, lojalność, tradycja, szacunek dla starszych, honor)
- orientacja na instytucje (obejmuje całą sferę, która jest efektem funkcjonowania organizmu państwowego, sformalizowany układ powiązań powoduje, że na tym poziomie orientacji zanika więź emocjonalno-uczuciowa, wartości dla tej orientacji to: praca, władza, obowiązkowość, zamożność, pozycja społeczna, wpływy, dbałość o opinię)
- orientacja na państwo i społeczeństwo (obejmuje orientacje na całokształt działalności państwa jako organizacji politycznej, panujący ustrój, problemy ekonomiczne, stosunek do władzy, kwestie działalności kulturowej i wychowawczej, stosunków międzyludzkich, preferowane wartości to: tolerancja, sprawiedliwość społeczna, państwo, porządek społeczny, równość, bezpieczeństwo państwa, gotowość pomagania)
- orientacja na świat (obejmuje globalne problemy ludzkości, aspekty demograficzne, współistnienie państw i narodów, wartości preferowane to: eliminowanie zła, pokój, ochrona środowiska, ciekawość świata)

⁶⁵⁵ E. Kasperek-Golimowska, *Zdrowie jako wartość i przedmiot edukacji*, w: *Młodzież styl życia i zdrowie. Konteksty i kontrowersje*, /red./ Z. Melosik, Wolumin, Poznań 2001.

⁶⁵⁶ Wyróżnione orientacje pozwolą na zbadanie tendencji charakteryzujących współczesną młodzież. Wyróżnione orientacje pochodzą z badań nad orientacjami życiowymi młodzieży prowadzonymi przez T. Hejnicką-Bezwińską, B. Idzikowskiego, A. Cudowską i W. Jakubaszek, orientacje te zostały szczegółowo opisane w podrozdziale niniejszej pracy dotyczącym typologii orientacji życiowych.

- orientacja na wszechświat (obejmuje przekonania dotyczące natury świata, człowieka i społeczeństwa, miejsca jednostki w świecie, sensu jego życia zagadnień religijnych i transcendentalnych, wartości preferowane to: zbawienie, rozwój duchowy, wiara w Boga, sens życia, akceptacja losu, pobożność)⁶⁵⁷

2.3. Wybory orientacji życiowych ze względu na kryterium podmiotowe⁶⁵⁸ wśród badanej młodzieży akademickiej

- orientacja „ku sobie”
- orientacja „ku ludziom”
- orientacja „ku światu”⁶⁵⁹

Na potrzeby badań nad orientacjami życiowymi młodzieży akademickiej określono zmienne i wskaźniki do trzeciego problemu głównego skonstruowanego w formie pytania: Jaki jest obraz współczesnej młodzieży z perspektywy respondentów? Ten problem główny implikuje następujące zmienne i przyporządkowane im wskaźniki:

3. Obraz współczesnej młodzieży z perspektywy rówieśników

3.1. Poglądy i opinie badanych na temat współczesnej młodzieży

- młodzież zorientowana na globalną zmianę, która uwypukla potrzebę przebudowania ram ludzkiego działania opartego na „globalnej świadomości”, którą cechuje widzenie świata jako jedność
- młodzież zorientowana na cywilizacyjne przypisanie do ryzyka, które trudno poddać kontroli, ocenić, całkowicie wyeliminować i przewidzieć
- młodzież zorientowana na medialne symulacje rzeczywistości, w których złudzenie, fantazja, symulacja wypierają realne doznania i doświadczenia

⁶⁵⁷ B. Olszak-Krzyżanowska, *Orientacje życiowe młodzieży*, [w:] *Edukacja. Studia.Badania.Innowacje*, (nr 4) 1988, s.82- 87.

⁶⁵⁸ Kryterium podmiotowe oznacza, w myśl koncepcji B. Suchodolskiego, Kto? lub Co? jest podmiotem szczególnego zainteresowania i zaangażowania się jednostki. Kryterium to określone jako podmiotowe pojawiło się w analizach teoretycznych jakie przedstawiła W. Jakubaszek w swojej książce pt: *Orientacje życiowe młodzieży*, op. cit., s. 25. B. Suchodolski wyróżnił trzy zasadnicze orientacje życia, które skupiają się wokół wartości naczelných, a ujawniają się w formach zachowania i działania oraz w charakterystycznym sposobie przeżywania zdarzeń i doświadczeń, patrz: B. Suchodolski, *Kształt życia*, op. cit.. s.201.

⁶⁵⁹ Wskaźniki pochodzą z typologii orientacji zaproponowanej przez B. Suchodolskiego [w:] *Kształt życia*, s. 201-215.

- młodzież zorientowana na ideologię konsumpcji, która przenika niemalże każdą dziedzinę ludzkiej egzystencji
- młodzież zorientowana na kulturę popularną, która jest dostępna dla każdego i nazywana bywa między innymi kulturą upozorowania, reality show, kultu ciała i seksualności
- młodzież zorientowana na odpowiedzialne decyzje, które mają wpływ na nowy kształt porządku światowego
- młodzież zorientowana na przewidywanie i kreowanie przyszłych stanów rzeczy
- młodzież zorientowana na odpowiedzialne współuczestnictwo i współdziałanie
- młodzież zorientowana na wiedzę
- społeczeństwo zorientowane na rozwój technik informacyjnych⁶⁶⁰

3.2. Orientacje życiowe współczesnej młodzieży z perspektywy rówieśników

- młodzież zorientowana na rodzinę
- młodzież zorientowana personalistycznie
- młodzież zorientowana na rywalizację
- młodzież zorientowana na konsumpcjonizm
- młodzież zorientowana na karierę
- młodzież zorientowana na wycofanie
- młodzież zorientowana na perfekcjonizm
- młodzież zorientowana na uczestnictwo
- młodzież zorientowana na zdrowie
- młodzież zorientowana transcendentalnie⁶⁶¹.

W ten sposób ujęte zmienne i wskaźniki przyporządkowane poszczególnym problemom głównym i szczegółowym w konsekwencji posłużyły do skonstruowania

⁶⁶⁰Wskaźniki do zmiennej jaką stanowi: obraz współczesnej młodzieży z perspektywy rówieśników, zostały zaczerpnięte z badań A. Cybal-Michalskiej nad tożsamością młodzieży w perspektywie globalnego świata, patrz: A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży...*, op. cit., s. 141.

⁶⁶¹ Typologia orientacji życiowych zastosowana jako wskaźniki dla zmiennej: orientacje życiowe współczesnej młodzieży z perspektywy rówieśników jest konsekwencją zastosowania wskaźników dla zmiennej jaką stanowią orientacje życiowe badanej młodzieży.

narzędzia badawczego, które umożliwiło przeprowadzenie badań nad orientacjami życiowymi młodzieży akademickiej.

4.4. Metody, techniki i narzędzia badawcze

Kolejnym etapem procesu badawczego, który ma doprowadzić do trafnych i rzetelnych badań jest wybór metod, technik i narzędzi badawczych. Z uwagi na to, że „proces badawczy, ma prowadzić do określonego celu, powinien być sterowany metodycznie za pomocą określonych reguł i wskazań determinujących i kontrolujących postępowanie człowieka⁶⁶²”. Zatem zgodnie z metodologią badań kolejny etap procesu badawczego należy rozpocząć od wyboru metod badawczych.

Należy podkreślić, że w literaturze przedmiotu odnaleźć można rozbieżności w określaniu metod, technik i narzędzi badawczych. Jak konstatuje T. Pilch niejasności te nie przesądzają o efektach naukowych badań pedagogicznych jednak odbierają aparatowi pojęciowemu walor uniwersalności⁶⁶³. Zgodnie zatem z zasadami logiki w zgodzie z tradycją warto przywołać definicję A. Kamińskiego, według której metody badawcze to, „zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych obejmujących, najogólniej, całość postępowania badacza zmierzającego do rozwiązania określonego problemu naukowego”⁶⁶⁴. W. Łobocki natomiast, przez metodę badań rozumie pewien ogólny system reguł, dotyczących organizowania określonej działalności badawczej, tj. szeregu operacji poznawczych i praktycznych, kolejności ich zastosowania, jak również specjalnych środków i działań, skierowanych z góry na założony cel badawczy⁶⁶⁵. Do najczęściej charakteryzowanych w literaturze metod badawczych zaliczyć należy: eksperyment pedagogiczny, monografię, metodę indywidualnych przypadków oraz sondaż diagnostyczny.

Sformułowanie przedmiotu badań implikuje wybór metody zastosowanej w procesie badawczym. Badania orientacji życiowych młodzieży akademickiej zostaną

⁶⁶²J. Sztumski, *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa, 1984, s. 46.

⁶⁶³T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2001, s. 70.

⁶⁶⁴Cytat za: T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych... op. cit.*, s. 71

⁶⁶⁵M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych...op. cit.*, s. 14

przeprowadzone metodą sondażu diagnostycznego. Przedmiotem badań sondażowych są wszelkiego typu zjawiska społeczne o znaczeniu istotnym dla wychowania, ponadto stany świadomości, opinii i poglądów określonych zbiorowości, narastania badanych zjawisk, ich tendencji i nasilenia⁶⁶⁶. Są to zatem wszystkie zjawiska, które nie posiadają instytucjonalnej lokalizacji, a wręcz odwrotnie są jakby rozproszone w społeczeństwie. Badania sondażowe mają na celu wykrycie ich istnienia oraz ukazanie wszystkich atrybutów strukturalnych i funkcjonalnych⁶⁶⁷. Sondaż diagnostyczny opiera się niemal zawsze na badaniu specjalnie dobranej próby reprezentacyjnej z populacji generalnej. Badający musi dążyć do wybrania takiej grupy do badań, aby stanowiła ona możliwie najwierniejsze odbicie struktury, wszystkich elementów i wszystkich cech badanej populacji.⁶⁶⁸ Kierując się powyższymi uwagami, można powiedzieć, że T. Pilchem, że metoda sondażu diagnostycznego jest sposobem gromadzenia wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasilaniu się i kierunkach rozwoju określonych zjawisk i wszelkich innych zjawiskach instytucjonalnie nie zlokalizowanych – posiadających znaczenie wychowawcze – w oparciu o specjalnie dobraną grupę reprezentującą populację generalną, w której badane zjawisko występuje⁶⁶⁹. Konkludując, zbadanie orientacji życiowych młodzieży akademickiej, wymaga zastosowania sondażu diagnostycznego, gdyż spośród dostępnych metod badawczych, sondaż daje możliwość uchwycenia opinii i poglądów młodzieży rozproszonej na różnych uczelniach. Za pomocą sondażu diagnostycznego podjęta zostanie próba odpowiedzi na sformułowane problemy badawcze oraz weryfikacja hipotez.

Metoda badań warunkuje i określa dobór odpowiednich technik badawczych. Właściwy wybór technik zależy od dobrej znajomości metod, do których one przynależą. Technika badawcza jest uszczegółowioną odmianą metody badań, jest jej podporządkowana i pełni wobec niej rolę służebną. Mimo to metody i techniki znajdują się w ścisłym związku ze sobą i wzajemnie się uzupełniają. I tak, technika badawcza to

⁶⁶⁶T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych... op. cit.*, s. 79

⁶⁶⁷Ibidem, s. 80

⁶⁶⁸Ibidem, s. 125.

⁶⁶⁹Ibidem, s. 125.

według T. Pilcha czynności praktyczne, regulowane starannie wypracowanymi dyrektywami, pozwalającymi na uzyskanie optymalnie sprawdzalnych informacji, opinii, faktów⁶⁷⁰. Innymi słowy są to bliżej skonkretyzowane sposoby realizowania zamierzonych badań. To czynności poznawcze, które pozwalają na zebranie interesującego badacza materiału.

W celu zgromadzenia odpowiedniego materiału badawczego w pracy zastosowana zostanie technika ankiety. Zasadnym wydaje się być zastosowanie ankiety jako techniki poznania wybranego fragmentu rzeczywistości społecznej, bowiem pozwala ona poznać cechy zbiorowości, faktów, opinii o zdarzeniach oraz danych liczbowych⁶⁷¹. Ankieta, w myśl tezy T. Pilcha jest techniką gromadzenia informacji polegająca na wypełnieniu najczęściej samodzielnie przez badanego specjalnych kwestionariuszy na ogół o wysokim stopniu standaryzacji w obecności lub częściej bez obecności ankietera.⁶⁷² Technika ankiety rozumiana jest zatem jako technika wypytywania w formie pisemnej⁶⁷³, dzięki której badacz zdobywa informacje. Sporządzona w toku badań ankieta składa się z zestawu pytań, na które respondent powinien udzielić odpowiedzi. Pytania ankiety zaopatrzone są w tak zwaną kafeterię, czyli zestaw wszelkich możliwych odpowiedzi⁶⁷⁴. W ankiecie znajdować się mogą pytania otwarte – pozostawiające respondentom całkowitą swobodę wypowiedzi, pytania zamknięte – z ustalonymi z góry możliwymi odpowiedziami oraz pytania półotwarte – z ustalonymi z góry możliwymi odpowiedziami, które „zawierają jeden punkt oznaczony zazwyczaj słowem "inne", pozwalający na zaprezentowanie swej odpowiedzi, jeśli nie mieści się w żadnym proponowanym sformułowaniu⁶⁷⁵.

Na potrzeby procesu badawczego orientacji życiowych młodzieży akademickiej zastosowana w badaniu ankieta jest ankietą środowiskową, ma zatem posłużyć do zebrania informacji w określonym miejscu i środowisku, czyli wśród studentów kończących studia na wydziałach celowo wybranych na potrzeby badań (patrz Aneks), co jest konsekwencją przyjętych wskaźników dla zmiennej niezależnej, jaką jest

⁶⁷⁰ T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych... op. cit.*, s. 127

⁶⁷¹ Ibidem, s. 141.

⁶⁷² Ibidem, s. 142.

⁶⁷³ M. Węglińska, *Jak pisać pracę magisterską. Poradnik dla studentów*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1997, s. 34

⁶⁷⁴ T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych... op. cit.*, s. 157.

⁶⁷⁵ Ibidem, s. 87

dziedzina studiowanej wiedzy.

Z technik wynika potrzeba zastosowania właściwych narzędzi badawczych. Techniki badawcze są precyzyjnie wypracowanymi czynnościami obserwowania, przeprowadzania wywiadów, ankietowania. Natomiast narzędzia badawcze są przedmiotami, służącymi realizacji danego sposobu zbierania materiału badawczego. Według T. Pilcha narzędzie badawcze jest przedmiotem służącym do realizacji wybranej techniki badań⁶⁷⁶. Narzędzie badawcze to instrument służący do technicznego gromadzenia danych z badań.

Wybrana technika w sposób jednoznaczny wyznacza narzędzie badawcze. W projekcie badawczym jako narzędzie wykorzystany zostanie kwestionariusz ankiety. Zastosowane narzędzie będzie zbiorem pytań zarówno otwartych jak i zamkniętych, co pozwoli na lepsze rozpoznanie sytuacji badanych studentów. Kwestionariusz będzie anonimowy, zgodnie z założeniem, iż bezimiennosc sprzyja szczerzym odpowiedziom respondentów. Narzędzie kwestionariusz ankiety składać się będzie z 30 pytań, które są konsekwencją przyjętych w pracy problemów badawczych do których przypisano zmienne i wskaźniki (patrz Aneks). Pozwoli to uzyskać materiał do dalszej analizy empirycznej będącej konsekwencją przyjętych założeń metodologicznych.

4.5. Dobór próby badawczej i organizacja badań

W dalszym etapie postępowania badawczego istotny jest dobór próby badawczej i wybór terenu badań. Istotę tego etapu stanowi ponowne odwołanie się do przedmiotu badań i założonych celów. Dobór próby i terenu badań jak podkreśla T. Pilch równoznaczny jest z wyborem pewnego kompleksu zagadnień i układów społecznych, stanowiących przedmiot naszych zainteresowań⁶⁷⁷. Podsumowując wybór terenu badań poprzedzony jest typologią wszystkich zagadnień, cech i wskaźników, jakie muszą być zbadane, co w konsekwencji prowadzi do odnalezienia ich na odpowiednim terenie, u odpowiednich grup społecznych lub w układach i zjawiskach społecznych. Następnym tego jest wytypowanie rejonu, grup, zjawisk i instytucji jako obiektów

⁶⁷⁶ Ibidem, s. 147

⁶⁷⁷ T. Pilch, *Zasady badań...*, op. cit., s. 70.

naszego zainteresowania⁶⁷⁸. Po dokonaniu wyboru terenu badań w dalszej kolejności należy określić dobór próby.

Zagadnienie orientacji życiowych młodzieży akademickiej niejako precyzuje wybór grupy, która może zostać poddana badaniu. W organizowanym procesie badawczym dobrana zostanie grupa określona ze schematem doboru celowo-losowego, spośród studentów przedostatniego i ostatniego roku studiów, którzy pozostają w momencie podwójnej tranzycji: z okresu młodości do dorosłości oraz z edukacji na rynek pracy. Podejmowane badania prowadzone będą w Poznaniu na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza, Uniwersytecie Ekonomicznym, Uniwersytecie Artystycznym oraz na Politechnice Poznańskiej. Na pierwszym etapie określone zostaną warstwy próby, które stanowić będą celowo wybrane dziedziny wiedzy takie jak: nauki humanistyczne, nauki społeczne, nauki prawne, nauki ekonomiczne, nauki techniczne oraz sztuki plastyczne. Na drugim etapie losowaniu podlegać będą grupy zajęciowe, które poddane zostaną badaniu⁶⁷⁹. Badania będą przeprowadzone wśród studentów I i II roku studiów uzupełniających magisterskich oraz IV i V roku studiów jednolitych magisterskich, wśród grup, które wyrażą zgodę na przeprowadzenie badań. Udział w badaniu będzie dobrowolny, aby zwiększyć rzetelność prowadzonych badań. Kwestionariusz ankiety zostanie rozdany studentom wraz z instrukcją do jego wypełnienia. Obecność prowadzącego badania będzie czynnikiem wpływającym na prawidłowy przebieg procesu badawczego. Przeprowadzenie badań za pomocą kwestionariusza ankiety przy użyciu pytań zarówno otwartych jak i zamkniętych pozwoli na wnioskowanie ilościowe jak i jakościowe. Zebrane wyniki badań zostaną poddane analizie statystycznej.

W badaniach ilościowych w celu uchwycenia związków pomiędzy zmiennymi zostaną zastosowane określone procedury, które pozwolą określić, czy między dwiema zmiennymi istnieje związek, a także ustalić jaka jest siła tego związku oraz czy wyróżniony czynnik różnicuje wartości badanej zmiennej. W analizie statystycznej będą brane pod uwagę wyniki dla których poziom istotności ($p \leq 0,05$ (tak jak przyjmuje się w naukach społecznych)). Analiza istotności różnic ze względu na podstawowe zmienne

⁶⁷⁸Ibidem.

⁶⁷⁹Sposób doboru próby został jest inspirowany badaniami A. Cybal-Michalskiej zawartych w: A. Cybal-Michalska, *Młodość akademicka a kariera zawodowa*, op. cit., s. 218.

społeczno-demograficzne zostanie dokonana za pomocą procedury jednoczynnikowej analizy wariancji (ANOVA) w przypadku wielu kategorii porównawczych oraz testu t-Studenta w przypadku dwóch kategorii porównawczych. W celu określenia zależności pomiędzy zmiennymi zostanie zastosowany także test chi-kwadrat, współczynnik korelacji rho-Spearmana (S) lub r-Pearsona (P). Zastosowanie w analizach statystycznych współczynnika korelacji rho-Spearmana (S) lub r-Pearsona (P) pozwoli uchwycić zależność wprost proporcjonalną (dla wartości wskaźników ρ i $r > 0$) oraz zależność odwrotnie proporcjonalną (dla wartości wskaźników ρ i $r < 0$) pomiędzy zmiennymi⁶⁸⁰.

Przyjmuje się założenie, że przebieg procesu badawczego z poczynionymi ustaleniami metodologicznymi i koncepcyjnymi pozwoli na rozpoznanie orientacji życiowych współczesnej młodzieży akademickiej oraz na zinterpretowanie związków pomiędzy wyborem określonych orientacji a czynnikami je kształtującymi.

⁶⁸⁰ W pracy przyjmuje się założenie, że dla wartości ρ i r od 0 do 0,3 istnieje słaby związek pomiędzy zmiennymi, od 0,3 do 0,6 umiarkowanie silny związek oraz od 0,6 do 1 silny związek. Interpretowane będą dane, które są istotne statystycznie ($p \leq 0,05$) a związek pomiędzy zmiennymi jest przynajmniej umiarkowanie silny (ρ i $r > 0,3$ lub ρ i $r < -0,3$ w przypadku zależności odwrotnie proporcjonalnej).

4.6. Społeczno-demograficzna charakterystyka badanej populacji

Miasto Poznań należy do dużych ośrodków akademickich w Polsce⁶⁸¹, w których funkcjonuje osiem uczelni publicznych w tym pięć uniwersytetów⁶⁸² oraz dwadzieścia uczelni niepublicznych. Liczba studentów w tym mieście co roku się zmienia, jednak utrzymuje się na poziomie około 130 tysięcy osób⁶⁸³.

Badania nad orientacjami życiowymi młodzieży akademickiej przeprowadzone zostały w 2014 roku. Próba badawcza zgodnie z zastosowanym doborem celowo-losowym jest reprezentacją studentów czterech uczelni wyższych: Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Politechniki Poznańskiej, Uniwersytetu Ekonomicznego oraz Uniwersytetu Artystycznego. Na celowo wybranych wydziałach i kierunkach tych uczelni wybrano losowo do badań grupy, tak aby odpowiadały przyjętym wskaźnikom zmiennej niezależnej jaką jest dziedzina studiowanej nauki (patrz Aneks). W badaniu wzięło udział 601 studentów, wśród których było 427 kobiet, co stanowiło 71 % badanych oraz 174 mężczyzn stanowiących 29 % badanej grupy. Badani byli studentami stacjonarnymi IV i V roku studiów jednolitych magisterskich oraz studentami stacjonarnymi I i II roku Studiów Uzupełniających Magisterskich (patrz Aneks). Przewagę liczebną wśród badanych stanowiły kobiety, co jest odzwierciedleniem rozkładu studentów według płci w szkolnictwie wyższym⁶⁸⁴. Badane studentki to najczęściej przedstawicielki nauk społecznych (kierunek pedagogika) 19 % oraz ekonomicznych (19%). Swoją liczną reprezentację kobiety

⁶⁸¹ Całe szkolnictwo wyższe można podzielić na trzy grupy: ośrodki duże- w których znajduje się od 7 do 13 uczelni publicznych, ośrodki średnie- w których znajduje się od 3 do 6 publicznych uczelni oraz ośrodki małe- w których znajduje się 1 bądź 2 uczelnie, patrz: M. Balicki, *Pedagogiczne uwarunkowania przebiegu studiów w uczelni technicznej*, Białystok 1990. cyt. za.: A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, Trans Humana, Białystok 1997, s. 86.

⁶⁸² Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Uniwersytet Medyczny im. Karola Marcinkowskiego, Uniwersytet Przyrodniczy, Uniwersytet Ekonomiczny, Uniwersytet Artystyczny, Politechnika Poznańska, Akademia Muzyczna im. Ignacego Jana Paderewskiego, Akademia Wychowania Fizycznego im. Eugeniusza Piaseckiego.

⁶⁸³ J. Gładysiak, *Poznań odzyskuje swój blask*, Wydawnictwo Miejskie Poznań, Poznań 2012, s. 3.

⁶⁸⁴ Dane z 30.XI.2013 wskazują, że spośród ogólnej liczby osób studiujących 58, 39 % stanowią kobiety. Natomiast odsetek ten jest jeszcze wyższy na dwóch ostatnich latach studiów, gdzie kobiety stanowią 66, 59 % ogółu wszystkich studentów, patrz: *Szkoły wyższe i ich finansowanie w 2013 roku*, /red./ Piotr Łysoń, GUS, Warszawa 2014, s. 66-67 . Ze strony internetowej : <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/szkoły-wyzsze-i-ich-finanse-w-2013-r-,2,10.html> z dnia 12.01.2015.

miały także wśród badanych studentów prawa (18%) oraz co interesujące wśród studentów Politechniki – na 108 przebadanych respondentów 70 to kobiety. Tylko wśród studentów historii przebadano więcej mężczyzn niż kobiet. Badani mężczyźni to przede wszystkim przedstawiciele nauk humanistycznych (kierunek: historia) 29,3 %, technicznych (21,8%) oraz ekonomii 20,1%. Najmniejsza grupa mężczyzn prezentuje dziedzinę nauk społecznych (4,6%). Jest to konsekwencją losowego doboru grupy studiującej na kierunku: pedagogika.

Tabela 1. Dziedzina studiowanej wiedzy a płeć

Dziedzina studiowanej wiedzy	Liczba osób biorących udział w badaniu % (N)	Liczba kobiet % (N)	Liczba mężczyzn
nauki humanistyczne	16,5 % (99)	11,2 % (48)	29,3% (51)
nauki społeczne	14,8% (89)	19,0% (81)	4,6% (8)
nauki ekonomiczne	19,3% (116)	19,0% (81)	20,1% (35)
nauki prawne	16,6% (100)	18,0% (77)	13,2% (23)
nauki techniczne	18,0% (108)	16,4% (70)	21,8% (38)
sztuki plastyczne	14,8% (89)	16,4% (70)	10,9% (19)
Ogółem	100% (601)	100% (427)	100% (174)

Źródło: badania własne.

Badana młodzież stanowi także grupę zróżnicowaną pod względem innych zmiennych niezależnych takich jak: wiek, miejsce pochodzenia, osiągnięcia w nauce dalsze plany edukacyjno-zawodowe, wykształcenie rodziców, sytuacja materialna czy częstotliwość uczestnictwa w kulturze. Przyjęcie tych zmiennych niezależnych jest konsekwencją omówionych w części teoretycznej, społecznych i środowiskowych czynników kształtujących orientacje życiowe.

Najliczniejszą grupę spośród badanych stanowili 23-latkowie (40,3%). Osoby, które ukończyły 22 lata stanowiły 39,3 % badanych, natomiast 24 latków uczestniczących w badaniu było 78, co stanowiło 13 % respondentów. Badana grupa mimo, iż prezentuje przedostatni i ostatni rok studiów magisterskich jest zróżnicowana wiekowo. Jest to naturalna konsekwencja wynikająca ze zróżnicowania wiekowego

wśród osób, które rozpoczynają studia, a także podejmowanie drugiego kierunku studiów będąc już studentem. Może to być także związane z przerwą pomiędzy edukacją na szczeblu szkoły średniej, a nauką na studiach wyższych. W prowadzonych badaniach dokonano zatem podziału ze względu na wiek, a nie rok studiów. Wśród respondentów 45 osób (7,5%) to osoby, które ukończyły 25 lat i więcej, a zatem ich okres studiowania wydłużył się w stosunku do planowanego ukończenia studiów magisterskich, które przypada na 24 rok życia.

Obraz badanej młodzieży dopełnia także jej miejsce pochodzenia, które wśród respondentów było zróżnicowane⁶⁸⁵. Największą liczbę 178 badanych stanowiły osoby pochodzące ze wsi (29,6 %) z czego w przeważającej większości były to kobiety (74%), wśród tych osób najliczniejszą grupę stanowili studenci pedagogiki i ekonomii. Z miasta powyżej 100 tysięcy mieszkańców pochodziło 25,8 % respondentów, najczęściej byli to przedstawiciele sztuk plastycznych 39,3 % oraz częściej mężczyźni niż kobiety. Najmniej liczną reprezentację stanowiły osoby pochodzące z miasta do 20 tysięcy mieszkańców (18,3%). Proporcjonalnie pod względem studiowanej dziedziny wiedzy zrównoważona była grupa młodzieży pochodząca z miast od 21 do 100 tysięcy mieszkańców: nauki humanistyczne 28,3 %, nauki prawne 28 %, nauki ekonomiczne 24,1 %, sztuki plastyczne 27 %, nauki techniczne 29,6%, nauki społeczne 20,2%. Warto zatem zauważyć, że wśród badanej młodzieży akademickiej zachowane są proporcje w liczbie studentów pochodzących ze wsi i z małych miasteczek do 20 tysięcy mieszkańców (47,9 % badanych) a liczbą studentów z dużych miast powyżej 20 tysięcy mieszkańców (52,1 % badanych). Mimo trudniejszego dostępu do dużych ośrodków akademickich wyrównują się proporcje pomiędzy „miastem a wsią”.

W celu uzyskania pełniejszego obrazu badanej grupy młodzieży akademickiej istotne poza miejscem pochodzenia, jest także wykształcenie rodziców, jako element uzupełniający środowisko z którego wywodzą się respondenci. Rodzice badanej młodzieży to osoby zróżnicowane pod względem wykształcenia, jednak najwięcej zarówno matek (44,3%) jak i ojców (34,4 %) posiada wykształcenie wyższe. Jednak wśród ojców badanych respondentów często wskazywane było także wykształcenie

⁶⁸⁵ Respondenci na pytanie: Skąd Pani/Pan pochodzi? mieli do wyboru cztery odpowiedzi: wieś, miasto do 20 tysięcy mieszkańców, miasto od 21 do 100 tysięcy mieszkańców, duże miasto powyżej 100 tysięcy mieszkańców.

zawodowe (29,1%). Rozkład procentowy wskazuje, iż matki badanych studentów są lepiej wykształcone niż ich ojcowie. Mniejszy odsetek matek z wykształceniem zawodowym (16,5%) oraz większy procent wskazań na wykształcenie średnie (23,6%) oraz licencjackie (3,3%) tylko potwierdzają ten wniosek.

Wykształcenie rodziców może stanowić czynnik istotnie różnicujący wybory badanej młodzieży akademickiej, zwłaszcza jej dalsze plany edukacyjno – zawodowe. Jak konstatuje A. Zandecki – poziom wykształcenia wpływa bezpośrednio na wartości oraz system orientacyjny jednostki, ponieważ wykształcenie sprzyja elastyczności intelektualnej i szerokości spojrzenia. Poszerza ono perspektywę poznawczą i analityczną jednostki, kształtuje umiejętność porównywania, wnioskowania, uogólniania, zaś przez poszerzenie zakresu komunikacji symbolicznej umożliwia dotarcie do większej liczby znaczeń, do odkrywania różnych odmian rzeczywistości⁶⁸⁶. Wydaje się zatem, że poziom wykształcenia rodziców, którzy są pierwszą „bazą” socjalizacyjną dla jednostki może różnicować jej orientacje czy wartości oraz kształtować stosunek młodzieży do edukacji czy dziedziny studiowanej nauki. Matki i ojcowie studentów prawa to głównie osoby z wykształceniem wyższym odpowiednio 62 % matek i 56% ojców). W tej grupie studentów matki z wykształceniem podstawowym i zawodowym stanowią 12 % a ojcowie 17%. Kolejną grupą rodziców z wysokim odsetkiem wykształcenia wyższego są matki i ojcowie studentów Uniwersytetu Artystycznego. Tu 57,3% matek i 48% ojców posiada wykształcenie wyższe. Rodzice studentów będących przedstawicielami nauk technicznych, to osoby gdzie 50% matek i 40,7% ojców posiada wykształcenie wyższe. Ojcowie studentów pedagogiki to przede wszystkim osoby z wykształceniem zawodowym (48, 3%) podczas gdy wykształcenie wyższe posiada tylko 16,9% ojców badanej młodzieży będącej przedstawicielami nauk społecznych. U matek przyszłych pedagogów

⁶⁸⁶ A. Zandecki, *Wykształcenie a jakość życia*, op. cit., s. 55. Badania prowadzone przez A. Zandeckiego na grupie młodzieży przedmaturalnej (licea, licea zawodowe, technika – łącznie 1527 osób w pierwszym badaniu i 1526 w drugim) dotyczyły poglądów i przekonań na temat wyższego wykształcenia, w sferze pragnień jak i deklaracji własnych planów kształceniowych. Większość badanych (I badanie – 52,8%, II badanie – 56,1%) uznała, że osoby z wyższym wykształceniem mają „znacznie wyższy” i „wyższy” prestiż społeczny niż osoby bez dyplomu akademickiego, co jak twierdzi autor zdaje się potwierdzać tezę o wysokiej randze prestiżu wykształcenia. Badania wykazały również, że bez względu na wykształcenie rodziców marzenia rodziców w sferze edukacji akademickiej swoich dzieci „szybują” wysoko w przeciwieństwie do niskiego „pułapu” lotów aspiracji edukacyjnych młodzieży z tych rodzin, patrz: A. Zandecki, *Wykształcenie a jakość życia*, op. cit., s. 119.

dominujące jest wykształcenie średnie (33,7 %). Wykształcenie wyższe posiada 24,7 % mam studentów pedagogiki. Natomiast wśród studentów ekonomii wykształcenie wyższe ma 42,2% matek oraz 27,6% ojców. Rodzice studentów historii to głównie osoby z wykształceniem średnim(32,3% zarówno ojców jak i matek) oraz 36,4% ojców i 21,2% matek z wykształceniem zawodowym. Wykształcenie wyższe posiada 21,2 % ojców i 28, 3% matek przedstawicieli nauk humanistycznych.

W zaprezentowanych wynikach ujawnia się wzrost dążeń do kształcenia własnych dzieci na coraz wyższym poziomie, odzwierciedla to duży odsetek rodziców z wykształceniem podstawowym i zawodowym badanych studentów⁶⁸⁷. Ojcowie badanej młodzieży to aż w 31,8% osoby z wykształceniem podstawowym i zawodowym (odpowiednio wykształcenie podstawowe i zawodowe dotyczyło 19,3% matek badanych respondentów). Pozwala to sądzić, iż podstawowe i zawodowe wykształcenie rodziców nie stanowi już istotnej przeszkody w kontynuowaniu nauki na studiach wyższych. Biorąc pod uwagę zmienną, jaką jest miejsce zamieszkania, to wśród studentów pochodzących ze wsi, najwięcej ojców posiada wykształcenie zawodowe i podstawowe (44,9%), u matek zaś dominujące jest wykształcenie wyższe (29,8%) oraz średnie (27,%). Udział wykształcenia ojców i matek badanej grupy młodzieży pochodzącej z miasteczek do 20 tysięcy mieszkańców jest podobnie wysoki wśród ojców posiadających wykształcenie wyższe (30%) oraz zawodowe (33,6%), natomiast wśród matek jest zdecydowanie najwyższy wśród kobiet posiadających wykształcenie wyższe (37,3%). Wśród studentów pochodzących z miast od 21 do 100 tysięcy oraz z miast powyżej 100 tysięcy mieszkańców, najwięcej rodziców ma wykształcenie wyższe (ojcowie 38% oraz 52,9%, matki 48,1% oraz 61,9%). Udział wykształcenia zawodowego rodziców jest najniższy wśród badanych pochodzących z miast powyżej 100 tys mieszkańców (16,8% ojców i 11% matek).

Rozkłady procentowe wskazują na znaczne zróżnicowanie wykształcenia rodziców badanych respondentów. Szczegółowe wyniki procentowe obrazuje tabela 2.

⁶⁸⁷ Ibidem., s. 43.

Tabela 2. Dziedzina studiowanej wiedzy a wykształcenie rodziców

Dziedzina studiów/ Jakie jest wykształcenie Pani/Pana matki (M)/ ojca(O)	Nauki prawne	Nauki techniczne	Sztuki plastyczne	Nauki ekonomiczne	Nauki społeczne	Nauki humanistyczne
podstawowe	(M) 1% (O) 1%	(M) 2,8% (O) 1,9%	(M) 3,4% (O) 4,5%	(M) 2,6% (O) 1,7%	(M) 4,5% (O) 3,4%	(M) 3% (O) 4%
zawodowe	(M)11% (O) 16%	(M)11,1% (O) 20,4%	(M)11,2% (O) 24,7%	(M)17,2% (O) 31%	(M)28,1% (O) 48,3%	(M)21,2% (O) 36,4%
Średnie	(M) 18% (O)21%	(M) 21,3% (O) 23,1%	(M) 15,7% (O)11,2%	(M) 21,6% (O)22,4%	(M) 33,7% (O) 22,5%	(M) 32,3% (O) 32,3%
pomaturalne	(M)4% (O) 5%	(M) 10,2% (O) 10,2%	(M) 6,7% (O)10,1%	(M)14,7% (O) 13,8%	(M) 6,7% (O) 6,7%	(M) 13,1% (O) 6,1%
licencjackie	(M)4% (O)1%	(M)4,6% (O)3,7%	(M)5,6% (O) 5,6%	(M) 1,7% (O) 3,4%	(M) 2,2% (O) 2,2%	(M) 2% (O) -
Wyższe	(M)62% (O)56%	(M) 50% (O) 40,7%	(M) 57,3% (O) 43,8%	(M) 42,2% (O) 27,6%	(M) 24,7% (O) 16,9%	(M) 28,3% (O) 21,2%
Ogółem	(M) 100% (O) 100%	(M) 100% (O) 100%	(M) 100% (O) 100%	(M) 100% (O) 100%	(M) 100% (O) 100%	(M) 100% (O) 100%

Źródło: badania własne.

Ważnym składnikiem opisującym społeczne funkcjonowanie badanej młodzieży akademickiej jest także ich obecna sytuacja związana z rolą studenta. W tym kontekście studenci zostali poproszeni o określenie wyników w nauce jakie osiągają⁶⁸⁸. Najwięcej badanych studentów osiąga średnią pomiędzy 4,0 a 4,4 (47,3%). Do grona najlepszych studentów osiągających średnią powyżej 4,5 należy 32,3% badanej młodzieży. Najmniej studentów (20,3 %) określiło swoje wyniki w nauce w przedziale średniej ocen pomiędzy 3,1 a 3,9. Tylko jedna osoba określiła siebie w przedziale średniej ocen 3,0 i mniej. Studenci Politechniki (51,9%), Uniwersytetu Ekonomicznego (43,1%), Wydziału Historycznego (52,5%) oraz Wydziału Studiów Edukacyjnych (64%) to przede wszystkim osoby osiągające dobre wyniki w nauce. Bardzo dobre wyniki w nauce w najwyższym stopniu dotyczą studentów Uniwersytetu Artystycznego (70,8 %

⁶⁸⁸ Na pytanie: Jakie są Pani/Pana osiągnięcia nauce? badani mogli określić jeden z czterech przedziałów średniej ocen: 4,5-5,00 (bardzo dobre wyniki w nauce), 4,0-4,4 (dobre wyniki w nauce), 3,1-3,9 (studenci dostateczni) oraz 3,0 i mniej (osoby nie radzące sobie z nauką).

wskazało na średnią 4,5-5,0). Najwięcej studentów dostatecznych to przyszli ekonomiści (38,8 %), najmniej zaś studentów ze średnią 3,1 do 3,9 jest wśród przedstawicieli sztuk plastycznych (1,1%).

Nie bez znaczenia w narracji nad orientacjami życiowymi młodzieży akademickiej jest jej uczestnictwo w kulturze. Wpływa ono na naukę czy pracę zawodową, ale także na formy spędzania wolnego czasu, przyczynia się do kształtowania wszechstronnej osobowości oraz tworzenia ważnych wartości w życiu jednostki. Uczestnictwo w kulturze poszerza wiedzę o świecie oraz ułatwia zrozumienie człowieka, potęguje osobiste doświadczenia poprzez kontakt z różnorodnymi treściami kultury oraz dostarcza materiału do tworzenia osobistego systemu wartości⁶⁸⁹. Badana młodzież miała określić częstotliwość kontaktu z różnymi formami przekazu kulturowego⁶⁹⁰. Badana młodzież akademicka jest zróżnicowana pod względem swojego uczestnictwa w kulturze, 41,1 % deklaruje aktywne i wszechstronne uczestnictwo, zaś 49,3% badanych wskazuje, że sporadycznie i przypadkowo uczestniczy w wydarzeniach kulturalnych lub odwiedza instytucje kultury. Swój niski udział w kulturze (raz w roku i rzadziej), deklaruje aż 9, 7% badanych. Niepokojąco wysoki jest zatem sporadyczny i przypadkowy udział w kulturze badanych studentów, który w najwyższym stopniu deklarowany jest wśród studentów Politechniki (62%). Uczestnictwo aktywne i wszechstronne najczęściej deklarują studenci Uniwersytetu Artystycznego (69,7%). Wśród tych studentów najniższy jest także poziom absencji kulturowej (3,4% wskazań dla odpowiedzi raz w roku i rzadziej oraz brak wskazań dla odpowiedzi nigdy). Najwyższy poziom absencji kulturowej w stosunku do ogólnego rozkładu odpowiedzi ujawnił się wśród studentów pedagogiki (18% wskazań dla odpowiedzi raz w roku i rzadziej oraz brak wskazań dla odpowiedzi nigdy). Wyniki te wskazują, iż z jednej strony jest grupa badanych, którzy deklarują wszechstronne i aktywne uczestnictwo w kulturze, z drugiej zaś strony jeszcze więcej osób deklaruje

⁶⁸⁹ B. Bonna, *Uczestnictwo młodzieży akademickiej w kulturze na podstawie badań*, [w:] *Studia nad muzyką i poezją*, /red./ E. Szubertowska, Bydgoskie Towarzystwo Naukowe, Bydgoszcz 2011, s.72.

⁶⁹⁰ Pytanie 9 : Jak często uczestniczy Pani/Pan w wydarzeniach kulturalnych i/lub odwiedza Pani/Pan instytucje kultury? Odpowiedziom zostały przyporządkowane określenia poziomu uczestnictwa w kulturze: raz w miesiącu i częściej – aktywne i wszechstronne uczestnictwo w kulturze, kilka razy w roku – przypadkowe i sporadyczne uczestnictwo w kulturze, raz w roku i rzadziej oraz nigdy – absencja kulturowa. patrz: A. Tyszka, *Uczestnictwo w kulturze. O różnorodności stylów życia*, PWN, Warszawa 1971, s. 238-321

sporadyczność i przypadkowość w kontaktach z instytucjami kultury. Uznać zatem można, iż zagadnienie uczestnictwa w kulturze wymagałoby doprecyzowania form i szerszej analizy częstotliwości zaangażowania młodzieży, w kontekście doniosłej roli jaką przypisuje się kulturze zarówno w wymiarze indywidualnym jak i społecznym.

Kontekstem dopełniającym aktualną sytuację badanej grupy młodzieży jest subiektywna ocena sytuacji materialnej w jakiej funkcjonują będąc studentami. Aż 58,4% badanych studentów określiło swoją obecną sytuację jako dobrą, a zatem taką w której środki finansowe wystarczają na zaspokojenie potrzeb egzystencjalnych i potrzeb rozwojowych, mogą także służyć powiększeniu materialnego stanu posiadania, natomiast swoją sytuację finansową jako bardzo dobrą wskazało 11,1 % studentów. Swoją sytuację jako przeciętną deklaruje 26,6 % badanej młodzieży akademickiej, zgadzając się, że ich środki finansowe wystarczają jedynie na zaspokojenie podstawowych potrzeb egzystencjalnych. Spośród badanych, 23 osoby (3,9%) zadeklarowały, iż ich obecny poziom środków finansowych nie wystarcza na zaspokojenie podstawowych potrzeb egzystencjalnych. Co interesujące najlepiej swoją sytuację materialną zarówno jako dobrą i bardzo dobrą oceniają najmłodszy studenci. Natomiast deklaracje, iż środki finansowe wystarczają jedynie na zaspokojenie podstawowych potrzeb najczęściej wskazywali studenci najstarsi. Szczegółowy rozkład procentowy przedstawia tabela 3.

Tabela 3. Obecna sytuacja materialna badanych a wiek

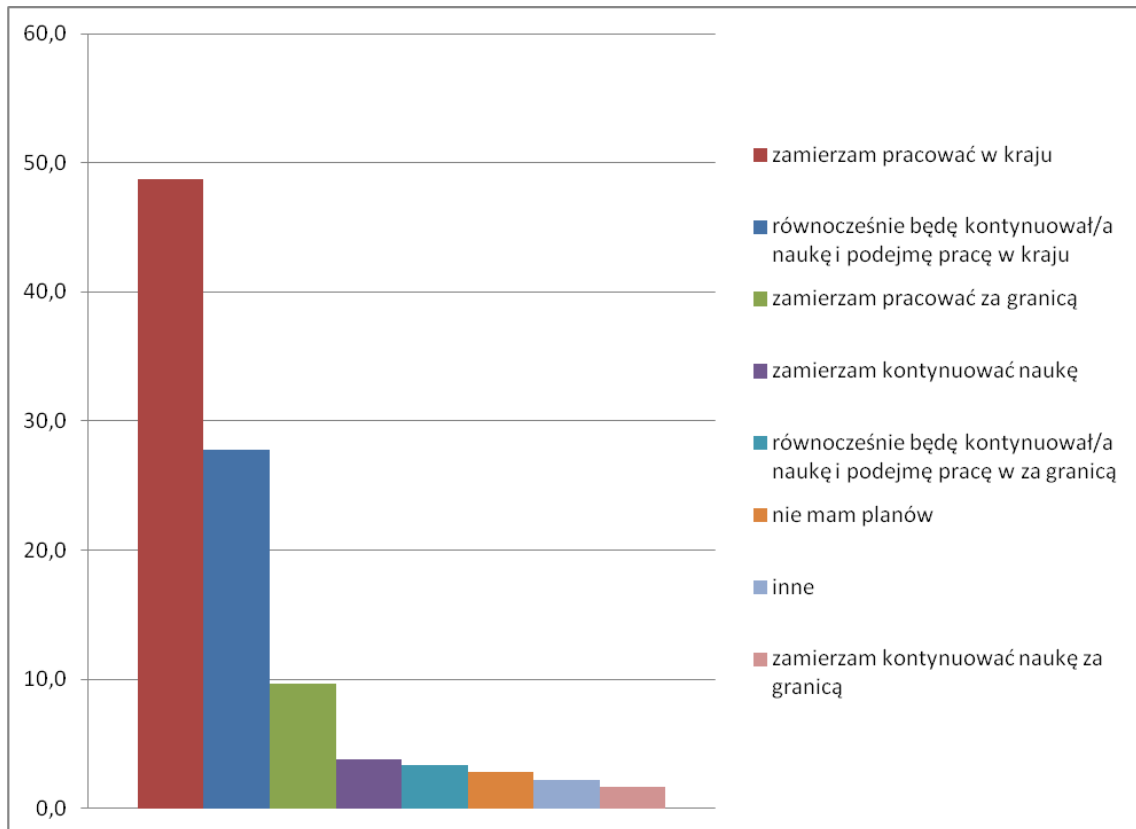
Wiek/ Jak ocenia Pani/Pan swoją sytuację materialną?	Ogółem – wyniki procentowe wszystkich badanych	22 latkowie	23 latkowie	24 latkowie	25 latkowie
bardzo dobrze	11,1 %	14,8%	8,7%	7,7%	11,1 %
Dobrze	58,4%	60,6%	60,7%	59%	35,6 %
Przeciętnie	26,6%	23,7%	26,4%	24,4%	46,7 %
Źle	3,9%	0,8%	4,1%	9%	6,7 %
Ogółem	100 %	100%	100%	100 %	100 %

Źródło: wyniki badań własnych.

Subiektywna ocena sytuacji materialnej jest zróżnicowana także ze względu na zmienną jaką jest studiowana dziedzina wiedzy. Znacznie lepiej od ogólnego rozkładu procentowego postrzegają swoją sytuację finansową studenci prawa. Na bardzo dobrą sytuację wskazywał co piąty badany, natomiast sytuacja dobra deklarowana była przez 66 % badanych studentów. W gronie przyszłych prawników nikt nie uznał swojej sytuacji za złą, a 14 % badanych uznało swoją sytuację za przeciętną. Gorzej od ogólnej sytuacji materialnej studentów postrzegają swoje położenie studenci sztuk plastycznych. Dla 39,3 % badanych studentów Uniwersytetu Artystycznego, środki finansowe wystarczają jedynie na zaspokojenie podstawowych potrzeb egzystencjalnych. W tej grupie najniższy jest także procent wskazań dla określenia swojej sytuacji jako bardzo dobra (6,7%). W mniejszym stopniu od przeciętnej oceniają także swoją sytuację jako dobrą (49,4%). Co jednak optymistyczne i warte podkreślenia, gorsza ocena swojej sytuacji finansowej w stosunku do innych badanych nie przeszkadza w aktywnym i wszechstronnym uczestnictwie w kulturze tej grupy studentów. Subiektywna ocena własnej sytuacji materialnej nie jest zróżnicowana pod względem płci, miejsca pochodzenia czy osiągnięć w nauce.

Istotnym uzupełnieniem informacji na temat badanych studentów są ich plany edukacyjno- zawodowe, które mogą być zmienną różnicującą wybór określonych orientacji życiowych. Większość badanych wiąże swoją przyszłość z pracą w kraju (48,4%) lub pracą połączoną z kontynuowaniem nauki także w kraju (27 %). Najmniej studentów zamierza kontynuować naukę za granicą (1,7%). Deklarację wyjazdu za granicę do pracy zgłosiło 9,7% badanych. Równocześnie kontynuować naukę i podjąć pracę za granicą zamierza 3,3% badanych. Szczegółowy rozkład procentowy ukazujący proporcje znajduje się na wykresie 1.

Wykres 1. Plany edukacyjno-zawodowe badanych studentów



Źródło: wyniki badań własnych

Zmienną różnicującą plany edukacyjno-zawodowe jest wiek badanej młodzieży akademickiej. Wyjazd za granicę jest preferowany znacznie częściej przez studentów którzy ukończyli 25 lat i więcej(20%), niż przez studentów 22 letnich (5,1%). Najstarsi studenci najrzadziej wskazywali pracę w kraju jako swoje dalsze plany edukacyjno-zawodowe (33,3%), w największym stopniu zaś dotyczy ich przekonanie o możliwości podjęcia pracy zagranicą (20% badanych). Odwołując się do zmiennej, jaką jest dziedzina studiowanej wiedzy, różnice w stosunku do ogólnego rozkładu procentowego ujawniły się zarówno u studentów prawa jak i ekonomii. Przyszli prawnicy zamierzają pracować w kraju (51 %) lub kontynuować naukę oraz podjąć pracę w kraju (32%). Jak wykazały badania prowadzone przez A. Cybal-Michalską studenci prawa nie

przewidują trudności ze znalezieniem pracy⁶⁹¹. Wśród tych studentów najmniejszy jest odsetek osób, które chcą wyjechać za granicę (5%). Jak podkreśla A. Cybal-Michalska „otwartość na karierę za granicą, rozumiana jako predyspozycja, gotowość i determinacja do wejścia na drogę do realizacji celu kariery poza granicami kraju nie jest charakterystyczna dla przyszłych prawników, ponieważ możliwość aktualizowania zawodu prawnika jest największa w kraju, którego prawo się studiuje⁶⁹²”. Natomiast studenci Uniwersytetu Artystycznego stanowią największą grupę deklarujących chęć wyjazdu do pracy za granicę (18 %), mniejszy w stosunku do ogólnego rozkładu preferencji jest także udział osób, które chcą podjąć pracę w kraju (29,2 %). Młodzież w rozmowach, które towarzyszyły prowadzonym badaniom wskazywała na trudności z pracą w ich zawodzie i brakiem popularności sztuki. Studenci Uniwersytetu Artystycznego wskazywali na trudności w odnalezieniu się na rynku pracy w Polsce, ale także na szanse jakie upatrują w wyjeździe za granicę. Rzadziej chęć pracy w kraju deklarują także osoby pochodzące z miast od 21 do 100 tysięcy mieszkańców (43%) czy miast powyżej 100 tysięcy mieszkańców (43,9%), ci studenci także częściej deklarują chęć wyjazdu za granicę (pochodzenie z miasta od 21 do 100 tysięcy mieszkańców 15,8%, pochodzenie z miasta powyżej 100 tysięcy mieszkańców 11%).

Spółeczno-demograficzna charakterystyka badanej młodzieży uwzględniająca różnorodne zmienne niezależne, wskazuje na znaczną heterogeniczność grupy studentów dużego ośrodka akademickiego. Omówienie uwarunkowań społeczno-demograficznych, które mogą mieć znaczenie przy kształtowaniu się orientacji życiowych, ukazuje badaną młodzież będącą w ważnym momencie przejścia z edukacji na rynek pracy oraz z młodości do dorosłości, stanowiąc wstęp do dalszej analizy empirycznej odwołującej się do sformułowanych problemów badawczych.

⁶⁹¹ A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, op. cit., s. 365.

⁶⁹² Ibidem.

Rozdział 5. Orientacje życiowe badanej młodzieży akademickiej

Świat społeczny pełen niepokojów i zmian, nieprzewidywalny a zarazem niezwykle otwarty z bogatą i kuszącą ofertą „wszystkiego nie dla wszystkich” stanowi istotny kontekst współczesnych rozważań nad młodzieżą. Wielość wyborów jakich muszą dokonywać młodzi ludzie partycypujący w globalnej rzeczywistości przenika się z niekończącą się listą ograniczeń, nakazów i norm. Młode pokolenie kończące studia wydaje się świadome tego, jaki jest świat w którym przyszło im bytować. Upływający czas przypomina im także o kończącym się etapie w ich życiu. Przejście z edukacji na rynek pracy oraz z młodości do dorosłości to jeden z ważniejszych, jak nie najważniejszy etap w ich dotychczasowym życiu. Do opisu i diagnozowania stanu świadomości młodego pokolenia kończącego studia zastosowana została kategoria teoretyczna - orientacje życiowe. Jak pisze T. Hejnicka-Bezwińska „jej wartość w badaniach realizowanych w aspekcie pedagogicznym polega na tym, że pozwala przełamywać jednostronność kategorii stosowanych w badaniach psychologicznych i socjologicznych, bez rezygnacji z dorobku i wartości obydwu tych typów badań nad młodzieżą. Orientacje życiowe w badaniach pedagogicznych są bowiem stosowane jako wskaźnik osiągniętych rezultatów procesu edukacyjnego, a jednocześnie wskaźnik świadomości badanych, który dostarcza przesłanek do prognozowania tendencji w

preferencjach i wyborach dokonywanych przez młodzież w różnych zakresach ich aktualnej i przyszłej działalności.⁶⁹³” Przedmiotem rozważań w tym rozdziale będzie przybliżenie wyników badań empirycznych oraz ich analiza konsekwentnie odnosząca się do postawionych wcześniej problemów badawczych.

5.1.(Auto)identyfikacje badanej młodzieży akademickiej

Zauważalne obecnie przeobrażenia współczesnego świata oraz ich dynamizm warunkują zmiany w sposobie funkcjonowania jednostek. Przemiany ludzkiego życia wiążą się nierozzerwalnie z pojawieniem nowego, nieprzejrzystego ładu społecznego, w którym sytuacja społeczno-kulturowa przyczynia się do utraty poczucia bezpieczeństwa, braku zakorzenienia w przeszłości, dysonansów moralno-etycznych i wielości wzorów życia⁶⁹⁴. W tak zorganizowanym świecie młodzież stoi przed szeregiem zadań rozwojowych. W toku formułowania dążeń i celów oraz dostosowywania do „systemu młodzieńczych projektów”, młodzież spotyka się z układem kulturowo określonych zadań człowieka w świecie oraz z układem społecznie ukształtowanych ludzkich dążeń⁶⁹⁵. Określenie orientacji życiowych, które kształtują się w procesie socjalizacji wymaga od jednostki zdefiniowania własnego „Ja”, kreowania swojej tożsamości. Zmiany w subiektywnych aspektach jednostkowego samookreślenia uzależnione są właściwościami fazy rozwojowej, w której znajduje się podmiot i determinowane przez jakość rzeczywistości społeczno-kulturowej, która podlega ciągłym fluktuacjom. Tożsamość nie jest zatem trwałym konstruktem, lecz ewoluuje i jest kształtowana przez świadomość refleksyjną jednostki⁶⁹⁶. W okresie wczesnej dorosłości kształtowanie poczucia tożsamości stanowi dominujące zadanie rozwojowe.

Elementem całościowego podejścia jednostki do rzeczywistości społecznej, wyrażonego za pomocą preferowanych orientacji życiowych, jest subiektywny aspekt jednostkowego samookreślenia (poczucia tożsamości). Autodefinicja własnego „Ja”

⁶⁹³ T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, op. cit., s. 5.

⁶⁹⁴ M. Piorunek, *Transformacja modelu biografii- edukacja i praca w linii życia*, [w:] *Jednostka, społeczeństwo i edukacja w globalnym świecie*, /red./ A. Cybał-Michalska, WSH w Lesznie, Poznań-Leszno 2006, s. 63.

⁶⁹⁵ T. Hejnicka-Bezwińska, op. cit., s. 64.

⁶⁹⁶ A. Cybał-Michalska, *Tożsamość młodzieży...*, op. cit., s. 95.

przez badaną młodzież dokonana za pomocą pytania „Kim jestem?” ujawniła złożoność i różnorodność wiedzy o sobie badanej młodzieży akademickiej.

Twenty Statements Test (TST)⁶⁹⁷ za pomocą którego studenci mieli wskazać maksymalnie dwadzieścia określeń swojej osoby, uwzględniając kolejność skojarzeń, pozwoliło zdiagnozować refleksyjność badanych nad strukturą „Ja”⁶⁹⁸. Najczęściej badana młodzież akademicka wskazywała na cztery (14,5%), pięć (14,1%) oraz sześć określeń identyfikacyjnych (13,4%). Dwadzieścia określeń swojej osoby wskazało zaledwie 1,7 % badanych studentów. Aż 12,8% respondentów nie podało żadnej identyfikacji. Średnia liczba określeń własnej osoby wyniosła wśród badanych 5,94. Warto jednak podkreślić, iż zmienną różnicującą liczbę wskazań była dziedzina studiowanej nauki ($F=4,994$, $df=5$, $p<0,001$)⁶⁹⁹. Młodzież akademicka będąca przedstawicielami pedagogiki wskazywała najwięcej określeń identyfikacyjnych (7,5)⁷⁰⁰. Najmniej wskazań własnej osoby ujawniali przyszli prawnicy (średnia 4,84).

Liczba wskazań obrazu własnego „Ja” badanej młodzieży akademickiej nie jest różnicowana przez inne zmienne niezależne, można jednak zauważyć, iż więcej wskazań dotyczących „Ja” ujawniały kobiety (6,13) niż mężczyźni (5,51). Wraz z wiekiem rosła liczba wskazań dla odpowiedzi „Kim jesteś?”. Starsi studenci lepiej potrafili zidentyfikować siebie (średnia liczba wskazań u osób mających 25 lat i więcej wynosiła 7,16).

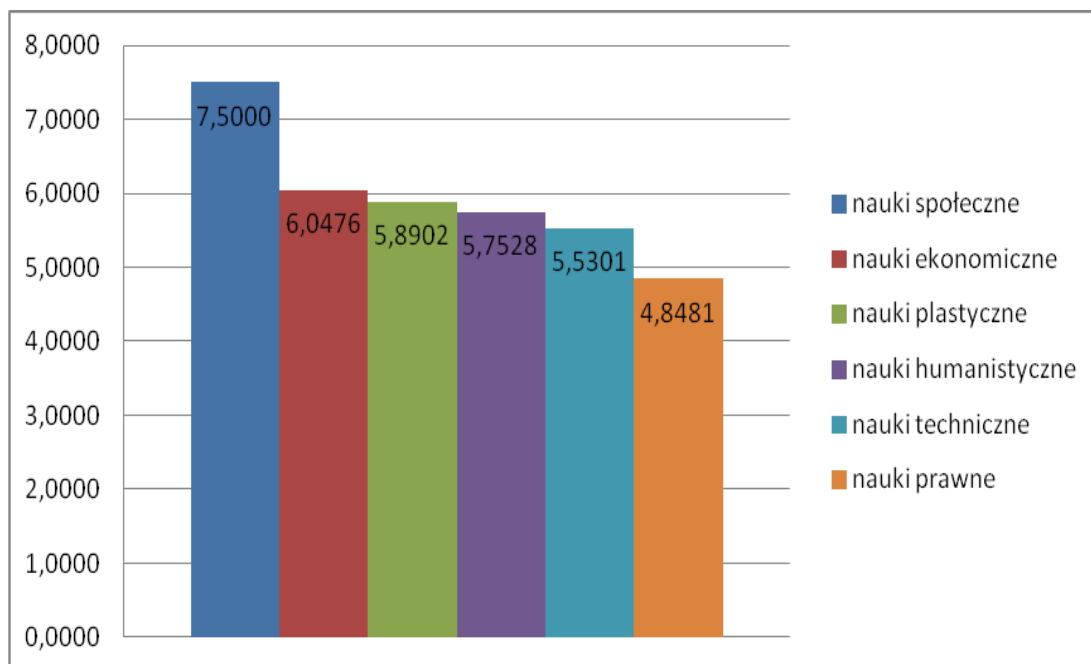
⁶⁹⁷ Pytanie 10 kwestionariusza ankiety: Jaka Jest Pani/Pana odpowiedź na pytanie: Kim jestem? Proszę o wskazanie nie więcej jak 20 określeń uwzględniając kolejność skojarzeń powstało na podstawie narzędzia badawczego TST – testu 20 stwierdzeń będących wskaźnikami tożsamości indywidualnej podmiotu, inspiracją do wykorzystania tego testu była praca A. Cybal-Michalskiej *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006.

⁶⁹⁸ Im większa wiedza na temat własnej osoby tym bardziej rozbudowana struktura „Ja”, dlatego poddana została analizie liczba określeń używana przez młodzież do określenia swojej tożsamości, patrz: B. Wojciszke, *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Scholar, Warszawa 2006, s. 136.

⁶⁹⁹ Zastosowano jednoczynnikową analizę wariancji dla wielu kategorii porównawczych (ANOVA) przy określeniu poziomu istotności $p\leq 0,05$.

⁷⁰⁰ Podane w nawiasach liczby są obliczeniami średniej arytmetycznej wskazań

Wykres 2. Liczba określeń używanych przez młodzież do scharakteryzowania swojej tożsamości w odpowiedzi na pytanie: „Kim jestem” a dziedzina studiowanej nauki



Źródło: wyniki badań własnych.

Zbiór określeń charakteryzujących studentów pozwolił na wyodrębnienie trzech podzbiorów opisujących złożoną definicję własnego „Ja”. Odwołując się do J. Habermasa⁷⁰¹ wyróżniono cechy, które przypisano: „tożsamości naturalnej” („Ja” o charakterze fizycznym) takie jak wiek, płeć, faza rozwojowa, wygląd, „tożsamości roli” („Ja” o charakterze symbolicznego określenia roli) poprzez określenia odwołujące się do stopnia pokrewieństwa czy pełnionych ról oraz „tożsamości ego” („Ja” o charakterze indywidualistycznym) odwołujące się do podkreślenia wyjątkowości, niezależności i odmienności wyrażających się w stanach psychicznych, myślach, odczuciach, zainteresowaniach i cechach osobowości)⁷⁰². Badani najczęściej identyfikując swoją osobę odwoływali się do pojęć „ja” o charakterze

⁷⁰¹ J. Habermas, *Filozoficzny dyskurs nowoczesności*, Kraków 2000, cyt. za: A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży...*, op. cit., s. 148

⁷⁰² Typologia złożonej definicji własnego „ja” została wykorzystana w badaniach A. Cybal-Michalskiej, których wyniki zostały zaprezentowane [w:] *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, op. cit., 148-159.

indywidualistycznym (46,2% wskazań), następnie wskazywali na cechy odwołujące się do pełnionych ról zarówno tych związanych z rodziną wyznaczonych stopniem pokrewieństwa jak i ról społecznych (45,1% wskazań). W najmniejszym stopniu badana młodzież utożsamiała się ze swoimi cechami o charakterze fizykalnym (8,8% wskazań), chociaż to kobiety częściej wskazywały na tożsamość naturalną (9,8% wskazań) niż mężczyźni (6,2%). Badani dostrzegając swoje cechy zewnętrzne identyfikowali się z płcią kobieta/mężczyzna i odwoływali się do swojej młodości, zwracali także uwagę na szczupłą i wysportowaną sylwetkę oraz kolor włosów (blondynka, brunetka).

Różnice w identyfikacjach własnej osoby ujawniły się wobec zmiennej: dziedzina studiowanej nauki. Przedstawiciele nauk społecznych znacznie częściej ujawniali tożsamość roli (59,9% wskazań), a w mniejszym stopniu identyfikowali się jako osoby wyjątkowe i odmienne od innych - „tożsamość ego” (31,6% wskazań), co natomiast wyróżniało studentów Politechniki (56,4% wskazań). Przyszli inżynierowie nie identyfikowali się natomiast w tak dużym stopniu z pełnionymi rolami (35,1% wskazań dla „ja” o charakterze symbolicznego określenia roli).

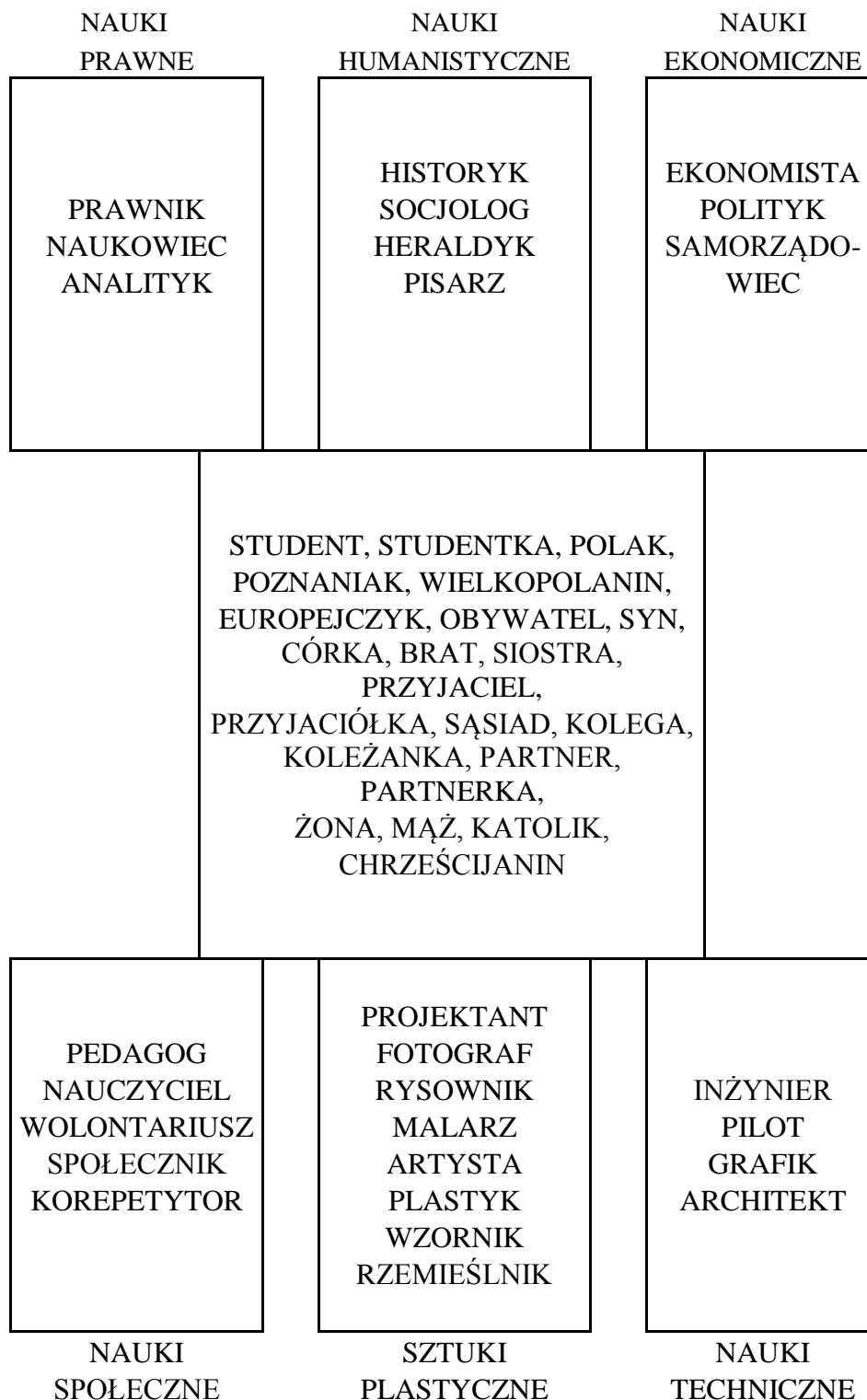
Odwołując się do średniej liczby wskazań (5,94) można uznać, że młodzież akademicka ma pewne trudności z dookreśleniem siebie w sposób komplementarny (badani mieli możliwość udzielenia aż dwudziestu wskazań). Jednak analiza ilościowo-jakościowa treści jakie wymieniali badani studenci, wskazała na wysoki stopień złożoności pojęcia własnego „ja” wśród młodzieży akademickiej. Świadczy to o refleksyjności badanych nad własną osobą. Młodzież akademicka bez względu na studiowany kierunek postrzega swoją tożsamość roli zarówno przez pryzmat funkcjonowania w rodzinie jak i swoje relacje osobiste oraz to kim jest w społeczeństwie rozumianym zarówno lokalnie (sąsiad) jak i globalnie (Europejczyk). Treściowa analiza ujawnia szczególne różnice w identyfikowaniu się młodzieży z określoną rolą charakterystyczną ze względu na dziedzinę studiowanej nauki. Przyszli pedagodzy postrzegają siebie jako społeczników, wolontariuszy czy korepetytorów, odwołują się także do ról zawodowych jakie pełnią: nauczyciel, pedagog. Postrzeganie siebie związane z aktywną działalnością społeczną i działalnością filantropijną ujawniło się tylko wśród przedstawicieli nauk społecznych. Badana młodzież Uniwersytetu Artystycznego odnosząc się do wyobrażeń na temat tego kim jest, wskazywała

najwięcej określeń, które można łączyć z rolą zawodową do jakiej przygotowują ich studia. Przedstawiciele sztuk plastycznych postrzegają siebie jako fotografów, projektantów, malarzy, artystów, wzorników oraz rzemieślników. Z analizy jakościowej wyłania się zatem obraz studentów, którzy wybierając kierunek studiów, jako element procesu planowania własnej drogi zawodowej angażują się również w aktywności, które przygotowują ich do wykonywania określonego zawodu. Studenci Uniwersytetu Ekonomicznego odwoływali się do pełnionych ról polityka czy samorządowca a historycy do roli heraldyka czy pisarza. Postrzeganie siebie ze względu na tożsamość roli ujawniło zarówno silną identyfikację z rodziną badanych studentów jaki szerokie spektrum ich zainteresowań i obszarów w jakich funkcjonują poza pełnioną rolą studenta.

Odwołując się do dziedziny studiowanej nauki odpowiedzi młodzieży najbardziej zróżnicowane są ze względu na „Ja” o charakterze symbolicznego określenia roli. Młodzież akademicka silnie identyfikuje się z kierunkiem studiów jaki podjęła. Analizując wszystkie odpowiedzi warty podkreślenia wydaje się fakt, iż świadome postrzeganie siebie oraz refleksyjność badanych studentów pozwala na zaprzeczenie tezie o pogłębiającym się zjawisku „somatyzacji tożsamości”, które polega na samookreślaniu siebie nie poprzez niewidzialne dla oka cechy lecz poprzez swoje ciało, starannie wyrzeźbione i udekorowane⁷⁰³. Młodzież w swoich (auto)identyfikacjach nie skupiała się na wyglądzie zewnętrznym, a zdecydowanie dominujące były: „tożsamość roli” i „tożsamość ego”. W wynikach badań nie dostrzega się narcystycznego zapatrzenia się w siebie badanych studentów, które miałyby stanowić odpowiednik kryzysu tożsamości związanego z jej somatyzacją. Szczegółowe przedstawienie wskazań respondentów na „Ja o charakterze symbolicznego określenia roli, reprezentujących poszczególne dziedziny wiedzy znajdują się na schemacie 1.

⁷⁰³ R. Leppert, *O potrzebie i niemożności kształtowania tożsamości młodzieży w epoce proteuszowej*, [w:] *Współczesne środowiska wychowawcze. Stan obecny i kierunki przemian*, /red./ M. Cichosz, R. Leppert, Wydawnictwo Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy, Bydgoszcz 2011, s. 28.

Schemat 1. „Ja” o charakterze symbolicznego określenia roli „tożsamość roli” (J. Habermas) a dziedzina studiowanej nauki



Źródło: wyniki badań własnych.

Dopełnieniem powyższych rozważań dotyczących subiektywnego aspektu poczucia tożsamości młodzieży będą wybrane odpowiedzi na pytanie „Kim jestem ?” udzielone przez osoby będące reprezentantami poszczególnych dziedzin nauki: 1) artystką, córką, wnuczką, kobietą, rzeźbiarką, sobą, mam ciepło w sobie, sumą tego co myślą o mnie inni (kobiety, sztuki plastyczne) 2) kibicem, mężczyzną, biegaczem, kierowcą, grafikiem, obywatelem (mężczyźni, nauki techniczne) 3) kobietą, młodą, ambitną, osobowością, reporterką, społecznikiem, kreatywną, konsekwentną, niezależną, koleżanką, dzieckiem, siostrą, wnuczką, osobą tolerancyjną, wyczuloną na zło (kobiety, nauki społeczne) 4) obywatelem, graczem, harcerzem, mężczyzną, zmęczonym człowiekiem, kowalem swojego losu, singlem (mężczyźni, nauki ekonomiczne) 5) obywatelem, członkiem rodziny, wnukiem, pisarzem, człowiekiem, biedakiem, czytelnikiem (mężczyźni, nauki humanistyczne) 6) studentką, idealistką, brunetką, młodą kobietą, ambitną, leniwą, uprzejmą osobą, koleżanką, partnerką, córką (kobiety, nauki prawne)⁷⁰⁴.

Poczucie tożsamość jednostki oraz zdolność podmiotu do kształtowania koncepcji własnego „Ja” dotyczy nie tylko teraźniejszości, ale także jest pogłębionym namysłem jednostki nad przyszłością. Badana młodzież akademicka została poproszona o odpowiedź na pytanie: „Kim chciałabym/chciałbym być?”⁷⁰⁵. (Auto)identyfikacje odnoszące się do przyszłości badanej młodzieży akademickiej ujawniły przede wszystkim dużą różnorodność w kreowaniu przez studentów przyszłych ról zawodowych odwołujących się zazwyczaj do kierunku podjętych studiów. Respondenci

⁷⁰⁴ Badania nad tożsamością młodzieży za pomocą TST prowadzone były między innymi przez A. Cybal-Michalską oraz R. Lepperta. Badaniami w każdym przypadku objęta była grupa młodzieży szkół średnich. W badaniach A. Cybal-Michalskiej średnia liczba wskazań identyfikacyjnych wśród dziewcząt wynosiła 7,43 a u chłopców 5,75. Badana młodzież wskazywała na istotne znaczenie „bycia człowiekiem” oraz „przynależność do gatunku ludzkiego” (38,4%), ważne też było utożsamianie się z płcią (13,4%) oraz z pełnionymi rolami społecznymi (7,9%), patrz: A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży...*, op. cit., s.147-149. W badaniach R. Lepperta najczęściej w odpowiedzi na pytanie „Kim jesteś?” badani osiemnastolatki jako pierwszą podawali kategorię „człowiekiem” (24,6%). Drugą kategorią była płeć (23,1%). Na trzecim miejscu pod względem liczebności, znalazła się kategoria związana z pełnioną rolą ucznia (11,9%), patrz: R. Leppert, *Młodzież- świat przeżywany i tożsamość*, op. cit., s. 110-112.

⁷⁰⁵ Badani studenci zostali poproszeni o wskazanie nie więcej jak 10 określeń uwzględniając kolejność skojarzeń. Pytanie to jest skróconą wersją (TST)- testu 20 stwierdzeń będących wskaźnikami tożsamości indywidualnej podmiotu, pytanie jest inspirowane podobnie jak pytanie „Kim jestem?” pracą A. Cybal-Michalskiej *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006.

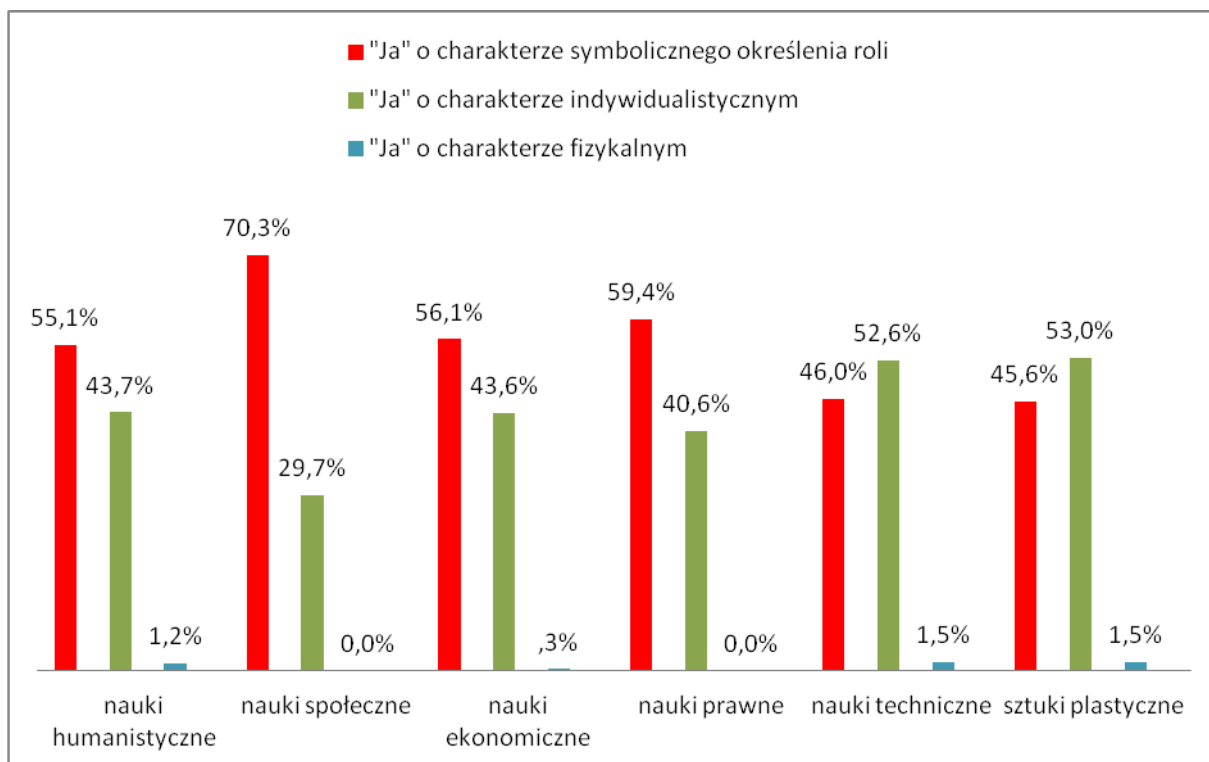
w kontekście swojej przyszłości są jednak zgodni co do ról rodzinnych w których dominujące jest bycie ojcem/matką oraz żoną/mężem. Badani najczęściej identyfikowali siebie w przyszłości za pomocą trzech (26,8%) oraz czterech (20,4%) określeń. Co dziesiąta osoba wskazywała na pięć określeń. Na dziesięć identyfikacji odnoszących się do przyszłości wskazywało 2,4% badanych. Można zatem zauważyć, że w mniejszym stopniu młodzież akademicka identyfikuje się z przyszłością. Średnia liczba wskazań na odpowiedź: Kim chciałabym/chciałbym być? wyniosła 3,44. Więcej określeń podawały kobiety (średnia 3,56) ($t=5,398$, $p=0,021$)⁷⁰⁶. Inne zmienne niezależne takie jak: wiek, dziedzina studiowanej nauki, wyniki w nauce, miejsce pochodzenia, plany edukacyjno- zawodowe, wykształcenie rodziców, sytuacja materialna badanych czy ich uczestnictwo w kulturze w sposób istotny nie różnicują namysłu młodzieży nad przyszłością w kontekście określenia własnego „Ja”.

Analiza ilościowo-jakościowa „Ja” przyszłościowego została dokonana w sposób analogiczny do „Ja” teraźniejszego, za pomocą klasyfikacji kategorii wymienianych przez młodzież na pojęcia: „Ja” o charakterze fizycznym, „Ja” o charakterze symbolicznego określenia roli oraz „Ja” o charakterze indywidualistycznym⁷⁰⁷. Badani podejmując refleksję nad własną przyszłością najczęściej odnosili się do cech świadczących o tożsamości roli odwołujących się do pełnionych ról w rodzinie czy społeczeństwie (55,7%). Studenci postrzegają siebie w przyszłości odwołując się do pożądanых cech osobowości czy stanów psychicznych „tożsamość ego” (43,6%). Najrzadziej badana młodzież odwołuje się do cech charakterze fizycznym „tożsamość naturalna”(0,7%).

⁷⁰⁶ W przypadku dwóch kategorii porównawczych zastosowano test t-Studenta.

⁷⁰⁷ Przybliżenie kategorii tożsamości zaproponowanych przez J. Habermasa znajduje się w analizie poprzedniego pytania.

Wykres 3. Odwołanie się badanych do „Ja” o charakterze fizykalnym, „Ja” o charakterze symbolicznego określenia roli, „Ja” o charakterze indywidualistycznym a dziedzina studiowanej nauki



Źródło: wyniki badań własnych.

Studenci pedagogiki (70,3%) częściej niż inni badani odwołują się do „Ja” o charakterze symbolicznego określenia roli. Należy jednak podkreślić, że chęć pełnienia określonych ról w rodzinie takich jak: bycie dobrą matką/ dobrym ojcem, dobrą żoną/ dobrym mężem są charakterystyczne dla reprezentantów wszystkich badanych dziedzin nauki. Znacząco jednak odpowiedzi różnią się od siebie, kiedy treściowej analizie poddane są role zawodowe i społeczne badanych studentów.

Schemat 2. „Ja” przyszłościowe o charakterze symbolicznego określenia roli „tożsamość roli” (J. Habermas) a dziedzina studiowanej nauki



Źródło: wyniki badań własnych.

Analiza jakościowa nie ujawniła znaczących różnic w określaniu przyszłościowego „Ja” indywidualistycznego badanych studentów. Młodzież akademicka myśli o swoim rozwoju chcąc być: osobą spełnioną, człowiekiem sukcesu, znaczącym w świecie, dobrze wykształconym. Badani ujawniają także cechy osobowości, które miałyby ich charakteryzować w przyszłości: pewny siebie, wartościowy, innowacyjny, efektywny. Studenci myślą także o swoich stanach psychicznych: chcą być szczęśliwy/a, kochana, spełniona. Myśląc o sobie badani odwołują się także do swoich zainteresowań i pasji: chcą być podróżnikiem, chcą rozwijać swoje pasje, chcą być człowiekiem który zrealizuje swoje marzenia. Mimo niewielkiej średniej ilości wskazań będących odpowiedzią na pytanie: „Kim chciałbym/chciałabym być?” treściowa analiza ukazuje aktywny namysł nad przyszłością badanej młodzieży. (Auto)identyfikacja własnego „Ja” badanej młodzieży akademickiej zarówno w wymiarze teraźniejszym jak i przyszłym wskazuje na szczególne zróżnicowanie „tożsamości roli” ze względu na dziedzinę studiowanej nauki. Wybrana dziedzina studiów ukierunkowuje badaną młodzież na przyszłe role zawodowe i w tym kontekście grupy są wewnętrznie spójne (przedstawiciele poszczególnych dziedzin studiów nie wskazują na inne niż związane z wybranym kierunkiem studiów role zawodowe).

Kształtowanie się tożsamości będące aktywnością szczególnie ważną w okresie wczesnej dorosłości, stanowi o dalszym rozwoju podmiotu oraz umożliwia uświadomienie sobie nie tylko kim się jest za pomocą takich kategorii jak płeć, rola zawodowa czy rodzinna, ale przede wszystkim, kim się jest w relacji ze światem i z otaczającym środowiskiem⁷⁰⁸. Młodzież akademicka wkraczając w dorosłość staje przed koniecznością identyfikacji własnych przekonań, opinii i poglądów, które implikować będą cele życiowe i sposób ich realizacji. Postrzeżenie rzeczywistości społecznej będzie wyznaczało sposób funkcjonowania jednostki we współczesnym świecie. Warto zatem przeanalizować poglądy i opinie badanej młodzieży z perspektywy orientacji prorozwojowej, konstruktu teoretycznego opisującego zachowania i postawy promującej rozwój społeczny, a zatem odwołującego się do cech

⁷⁰⁸ A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, op. cit., s. 237.

osobowości które pożądaną są w społeczeństwie. W koncepcji zaproponowanej przez T. Zyska orientacja prorozwojowa to przede wszystkim otwartość na nowe doświadczenia, która umożliwia jednostce dobre funkcjonowanie w rzeczywistości poddanej procesom przemian oraz skuteczne radzenie sobie ze zmianami i problemami⁷⁰⁹. Prorozwojowości sprzyja także orientacja na aktywne poszerzanie wiedzy oraz zwiększanie swoich umiejętności i kwalifikacji. Działaniom tym powinno towarzyszyć nastawienie na przyszłość i zdolność do planowania. Orientacja prorozwojowa będąca cechą „nowoczesnych osobowości” wymaga od jednostki przekonania o własnej wartości oraz o możliwości wpływania na bieg zdarzeń. Ważne jest także aby podmioty charakteryzowało zaufanie do ludzi i świata⁷¹⁰. W ten sposób ukształtowane jednostki są w koncepcji T. Zyska uznawane za podmioty będące promotorem i efektem zmian rozwojowych⁷¹¹. Interesujące jest zatem w jakim stopniu współczesna młodzież identyfikuje się z „klasami” będącymi charakterystyką orientacji prorozwojowej. Odwołując się do cech „umysłowości” nowoczesnej aktywnie uczestniczącej w procesach zmiany społecznej badana młodzież akademicka miała dokonać subiektywnej charakterystyki siebie w sześciu klasach: giętkość poznawcza, ciekawość poznawcza, orientacja temporalna, poczucie sprawstwa, ufność wobec innych i świata oraz poczucie godności i wzajemnego szacunku. Cechom tym przypisane zostały stwierdzenia świadczące o występowaniu u jednostki psychologiczno-społecznych determinantów nastawień prorozwojowych⁷¹². Szczegółowy rozkład średnich skal dla poszczególnych cech „umysłowości nowoczesnej” obrazuje wykres 4.

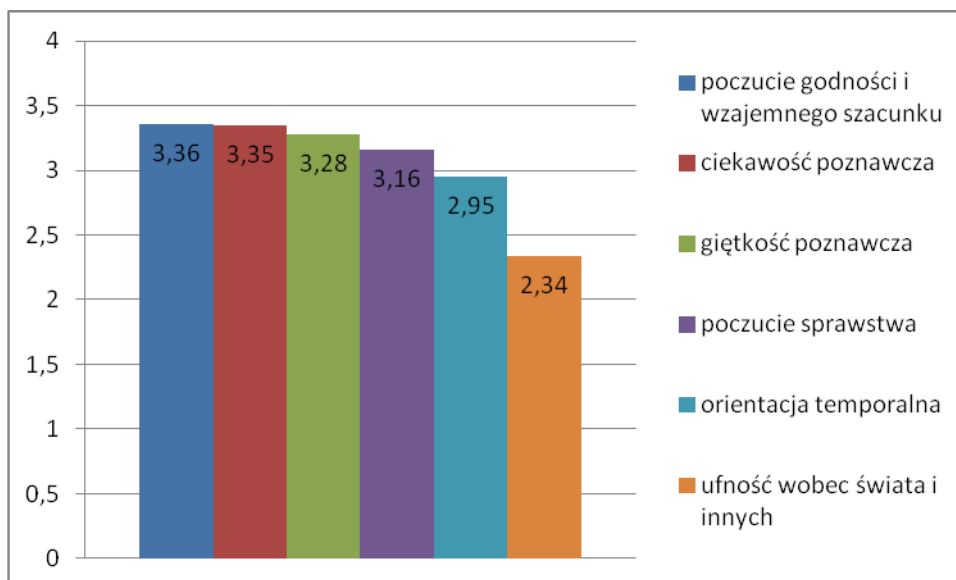
⁷⁰⁹ T. Zysk, *Orientacja prorozwojowa*, op. cit., s. 188.

⁷¹⁰ *Ibidem.*, s. 197-198.

⁷¹¹ *Ibidem.*, s. 199.

⁷¹² Każdemu z sześciu pytań będących reprezentacją sześciu cech umysłowości nowoczesnej przyporządkowano stwierdzenia odnoszące się do wskaźników zaproponowanych przez T. Zyska. Dla poszczególnych twierdzeń zastosowano skalę, której przyporządkowano liczby, aby obliczać średnie skali dla każdej cechy [zdecydowanie tak (4), raczej tak (3), raczej nie (2), zdecydowanie nie (1)]

Wykres 4. Subiektywna identyfikacja orientacji prorozwojowej u badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych

Badana młodzież akademicka postrzega siebie w znacznym stopniu jako osoby zorientowane na rozwój (cztery cechy „nowoczesnej” umysłowości uzyskały średnią powyżej 3, a zatem udzielano w większości odpowiedzi pozytywnych- „raczej tak” i „zdecydowanie tak” na podane w pytaniu stwierdzenia). Studentów w największym stopniu charakteryzuje poczucie własnej wartości oraz przeświadczenie o wzajemnym szacunku wobec partnerów życia społecznego (średnia skali 3,36). Najczęściej studenci wyrażali przekonanie, iż należy darzyć szacunkiem osoby niepełnosprawne i umysłowo chore 72,6% (4) oraz 25% (3)⁷¹³. Większość studentów uważa także, że relacje podwładny- szef mogą charakteryzować się wzajemnym szacunkiem - 96,6 % wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”. Co czwarty respondent zdecydowanie opowiada się za stwierdzeniem, iż stosunki międzyludzkie mogą być oparte na ufności. Badana młodzież wyraża również przekonanie, że człowiek ma

⁷¹³ Wartości procentowe wskazań badanej młodzieży akademickiej dla każdego ze stwierdzeń w ramach jednej cechy. Cyfry w nawiasach odpowiadają skali zdecydowanie tak(4), raczej tak(3), raczej nie(2), zdecydowanie nie (1)

prawo do realizacji uznawanych przez siebie wartości 57,3% (4) oraz 41,5% (3). Silne poczucie własnej wartości „zdecydowanie” (4) deklarowało 22,4% badanych natomiast na odpowiedź „raczej tak” (3) wskazywało 51,9 % studentów. Respondenci nadają zatem innym jednostkom możliwość realizacji ważnych wartości, sami przejawiając niepewność wobec oceny własnych postaw. Okazuje się bowiem, że co piąty badany uważa, iż raczej nie ma silnego poczucia własnej wartości. Szczegółowy rozkład procentowy wobec stwierdzeń będących wskaźnikami poczucia godności i wzajemnego szacunku obrazuje tabela 4.

Tabela 4. Poczucie godności i wzajemnego szacunku badanej młodzieży akademickiej

Jakie są Pani/Pana opinie na poniższe stwierdzenia?	Zdecydowanie tak (4)	Raczej tak (3)	Raczej nie (2)	Zdecydowanie nie (1)
1.Mam silne poczucie własnej wartości	22,4%	51,9%	21,4%	4,3%
2.Człowiek ma prawo do realizacji uznawanych przez siebie wartości	57,3%	41,5%	1%	0,2%
3.Jest możliwe aby stosunki międzyludzkie były oparte na ufności	26,8%	55,2%	16,6%	1,3%
4. Należy darzyć szacunkiem ludzi odbiegających od powszechnie uznanych kanonów normalności tj. osoby umysłowo chore, niepełnosprawne	72,6%	25%	2%	0,3%
5. Relacje podwładny- szef mogą opierać się na szacunku	59,5%	37,3%	3%	0,2%

Źródło: badania własne

Poczucie godności i wzajemnego szacunku jako cecha świadcząca o „umysłowości” nowoczesnej w większym stopniu dotyczy osób, które swoją sytuację materialną postrzegają jako bardzo dobrą ($F=6,403$, $df=3$, $p<0,001$) oraz osoby, które aktywnie uczestniczą w wydarzeniach kulturalnych ($F=3,360$, $df=3$, $p= 0,019$). Płeć, wiek, dziedzina studiowanej nauki oraz inne zmienne niezależne nie różnicują poziomu

skali dla poczucia godności i wzajemnego szacunku. Poczucie własnej wartości sprzyja realizacji celów i urzeczywistniania marzeń i w tym właśnie kontekście stanowi niezwykle cenną cechę osobowości prorozwojowej.

Badana młodzież akademicka charakteryzuje się również wysokim poziomem aspiracji do zdobywania wiedzy, przejawiającym się w wysokiej ocenie użyteczności wiedzy oraz chęci do jej stałego zdobywania (ciekawość poznawcza). Najczęstszą motywacją do posiadania rozległej wiedzy jest znalezienie dobrej pracy (74,9 % wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak”). Młodzież jest przekonana o tym, że wiedza jest wartością samą w sobie. Ciekawość poznawcza wyrażająca się w użyteczności wiedzy, jest cechą charakterystyczną większości badanych (96,4%)⁷¹⁴. Mimo tego zdecydowaną chęć do nauki wyraża tylko 27,4% studentów. Zdobywanie wiedzy ma istotne znaczenie dla kreowania własnej przyszłości oraz definiowania swoich celów życiowych. Motywacją do rozwoju dla badanej młodzieży jest podziw wobec osób, które wiedzą więcej czy mają większe kwalifikacje. Ciekawość poznawcza badanych studentów wyraża się także w zainteresowaniu wobec spraw, które nie dotyczą tylko ich najbliższego otoczenia.

Silniejsza motywacja do osiągnięć wyrażonych posiadaniem rozległej wiedzy różnicuje kobiety (średnia skali 3,39) ($t=11,307$, $p=0,001$) oraz najstarsi studenci (średnia 3,44) ($F=3,335$, $df=3$, $p=0,019$). Przyszli prawnicy w zdecydowanie największym stopniu przekonani są o użyteczności wiedzy (średnia 3,44) ($F=3,001$, $df=5$, $p=0,011$)⁷¹⁵. Elementem komplementarnym z postrzeganiem wiedzy jako wartości samej w sobie są osiągnięcia w nauce badanych studentów ($F=5,832$, $df=3$, $p=0,001$). Osoby osiągające bardzo dobre wyniki w nauce najsilniej internalizują przekonanie o użyteczności wiedzy. Przyszłość i plany edukacyjno- zawodowe badanej młodzieży akademickiej różnicują poziom ciekawości poznawczej ($F=2,170$, $df=7$, $p=0,035$). Studenci, którzy zamierzają kontynuować naukę za granicą oraz ci, którzy zamierzając kontynuować naukę i równocześnie podjąć pracę w kraju deklarują się

⁷¹⁴ Wynik procentowy jest sumą wskazań „zdecydowanie tak”(4) oraz „raczej tak”(3) dla twierdzenia: jestem przekonany o użyteczności wiedzy – chcę dużo wiedzieć.

⁷¹⁵ Tego typu zależność nie ujawniła się w badaniach A. Cybal-Michalskiej nad młodzieżą akademicką. W tych badaniach studenci nauk prawnych w stosunku do innych badanych wykazali najmniejsze przekonanie o użyteczności wiedzy (34% badanych). Podczas gdy ciekawość poznawcza w największym stopniu dotyczyła przyszłych pedagogów (94%). Patrz: A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, Impuls, Kraków 2013, s. 265.

równocześnie jako osoby lubiące się uczyć oraz są przekonane o użyteczności wiedzy, która pozwala racjonalnie rozwiązywać problemy, a także przyczynić się może do zdobycia lepszej pracy. Istnieje zatem konsekwencja w ocenie postaw i opinii badanych studentów będących elementem ich (auto)identyfikacji a deklaracjami co do ich dalszych planów edukacyjno – zawodowych. Badani studenci, których charakteryzuje orientacja prorozwojowa dostrzegają konieczność ciągłego zdobywania wiedzy oraz doszkalania się dostrzegając wymierne korzyści, jakie proces całościowej edukacji (life- long learning) może przynieść w kontekście ich indywidualnego rozwoju.

Tabela 5. Ciekawość poznawcza badanej młodzieży akademickiej

Zdobywa Pani/Pan wiedzę ponieważ:	Zdecydowanie tak (4)	Raczej tak (3)	Raczej nie (2)	Zdecydowanie nie (1)
1.Lubię się uczyć	27,4%	55,1%	15%	2,5%
2.Jestem przekonany o użyteczności wiedzy- chcę dużo wiedzieć	53,8%	42,6%	3,2%	0,3%
3.Jestem przekonana/y, że wiedza pomaga w sposób racjonalny rozwiązywać problemy np. rodzinne	36,5%	45,6%	15%	2%
4.Chcę dostać dobrą pracę	74,9%	20,1%	3,9%	1,2%
5.Interesuje mnie wiele spraw, nie tylko dotyczących mojego otoczenia	49,2%	44,8%	5,7%	0,3%
6.Ponieważ podziwiam osoby, które wiedzą więcej ode mnie i mają wyższe kwalifikacje	48,3%	34,3%	14,9%	2,5%

Źródło: wyniki badań własnych

Aktywne i wszechstronne uczestnictwo w wydarzeniach kulturalnych jako czynnik socjalizujący, a zarazem jeden z elementów orientacjotwórczych, różnicuje poziom ciekawości poznawczej ($F=4,213$, $df=3$, $p=0,006$). Studenci często uczestniczący w wydarzeniach kulturalnych w większym stopniu są przekonani o użyteczności wiedzy w przeciwieństwie do swych kolegów, którzy deklarowali sporadyczne bądź przypadkowe kontakty z kulturą. Zainteresowanie otaczającym

światem oraz podziw wobec osób które wiedzą więcej bądź mają wyższe kwalifikacje istotnie częściej wyrażali studenci, których ojcowie mają wykształcenie wyższe ($F=2,340$, $df=5$, $p=0,040$). Jak podkreśla A. Zandecki istotnym kryterium jakości życia człowieka, jest poziom jego świadomości wyznaczany przez wiedzę o świecie i informacje, które w decydującym stopniu wpływają na sposób widzenia świata, na działania i postawy człowieka. Wykształcenie dostarcza umiejętności i tworzywa do budowania takiego obrazu rzeczywistości, w której ma miejsce multiplikacja światów, widzenie wydarzeń w wielu kontekstach poszerzające w ten sposób perspektywy kulturowe i społeczne jednostki⁷¹⁶. W tym kontekście, wyższe wykształcenie ojca można uznać za atmosferę w rodzinie sprzyjającą rozbudzaniu ciekawości poznawczej. Wysoki poziom aspiracji do zdobywania wiedzy wśród badanej młodzieży akademickiej pozwala optymistycznie postrzegać badanych studentów, jako osoby chcące ciągle podnosić swoje kompetencje, a tym samym godnie reprezentować zawody, do pracy których mają przygotować ich podjęte przez nich kierunki studiów.

Otwartość na nowe doświadczenia wyrażająca się przede wszystkim w tolerancyjności wobec poglądów innych oraz w świadomości istnienia różnorodności opinii, postaw i działań (giętkość poznawcza) jest cechą umysłowości „nowoczesnej”⁷¹⁷, która w znacznym stopniu ujawniła się w (auto)definicjach badanej młodzieży akademickiej (średnia skali 3,28). Studenci mają świadomość różnorodności opinii i postaw innych ludzi. Zdecydowane stanowisko i aprobatę dla tego stwierdzenia wyraziło 98,7% badanych⁷¹⁸. Konsekwencją tego jest tolerancyjność wobec odmiennych poglądów, z którą utożsamia się 93,3 % respondentów. Otwartość na nowe doświadczenia będąca istotnym elementem rozwojowym jednostki jest cechą charakterystyczną połowy badanych studentów, natomiast jako „raczej” otwartych postrzega siebie 42,8% badanej młodzieży. W najmniejszym stopniu giętkość poznawcza wyraża się wśród badanych studentów jako tolerancyjność wobec alternatywnych modeli rodziny. Zdecydowaną akceptację wobec związków partnerskich, rodzin patchworkowych czy związków homoseksualnych wyraża co

⁷¹⁶ A. Zandecki, *Wykształcenie a jakość życia*, op. cit., s. 58.

⁷¹⁷ T. Zysk, *Orientacja prorozwojowa*, op. cit., s. 196.

⁷¹⁸ Jest to suma rozkładu procentowego dla odpowiedzi „zdecydowanie tak”(4) oraz „raczej tak”(3).

czwarta osoba badana. Przeciwnicy alternatywnych modeli wobec rodziny tradycyjnej stanowią 40,7% badanych studentów.

Tabela 6. Giętkość poznawcza badanej młodzieży akademickiej

Czy charakteryzuje Panią/Pana:	Zdecydowanie tak (4)	Raczej tak (3)	Raczej nie (2)	Zdecydowanie nie (1)
1.Tolerancyjność wobec odmiennych od Twoich poglądów innych ludzi	39,4%	53,9%	6%	0,7%
2.Świadomość różnorodności opinii, postaw innych ludzi	67,7%	31%	1,2%	0,2%
3.Przekonanie, że od ludzi, którzy myślą inaczej niż ja mogę się czegoś nauczyć	42,4%	49,1%	7,5%	1%
4.Otwartość na nowe doświadczenia	52,1%	42,8%	4,2%	1%
5.Innowacyjność działań	34,7%	52,8%	11,1%	1,4%
6.Tolerancja wobec innych kultur i religii, stylów życia	44,2%	47,5%	6,7%	1,7%
7.Tolerancyjność wobec alternatywnych modeli rodziny	22,2%	37,2%	26,7%	14%

Zródło: wyniki badań własnych.

Z powyżej zaprezentowanych w tabeli rozkładów procentowych można również wywnioskować, że spora grupa studentów 12,5% nie identyfikuje się z innowacyjnością działań jako otwartością na nowe rozwiązania oraz dążeniem do włączania nowych rozwiązań⁷¹⁹. Otwartość na nowe doświadczenia oraz różnorodność opinii i postaw wyrażona za pomocą giętkości poznawczej jest częściej wskazywana przez badane studentki (średnia 3,33). Kobiety wyrażają większe zdecydowanie w tolerancyjności wobec poglądów innych osób ($t=24,023$, $p<0,001$). Istotne zróżnicowanie w poziomie giętkości poznawczej jest widoczne także ze względu na dziedzinę studiowanej nauki. Samookreślenie swojej giętkości poznawczej jako nastawienia prorozwojowego najbardziej charakterystyczne jest dla studentów Uniwersytetu Artystycznego (średnia 3,44) oraz studentów pedagogiki (średnia 3,38). Powyższe tendencje znajdują również potwierdzenie w wynikach badań prowadzonych przez A. Cybal-Michalską, w których największą inklinację do koncentracji na różnorodności opinii i postaw wykazywały badane studentki (81,5%) oraz młodzież akademicka reprezentująca pedagogikę

⁷¹⁹ T. Zysk, op. cit., s. 196.

(96%)⁷²⁰. Istnieje również istotna statystycznie zależność pomiędzy charakterystyką giętkości poznawczej badanych studentów, a ich uczestnictwem w kulturze ($F=7,790$, $df=3$, $p<0,001$). Osoby aktywnie i wszechstronnie uczestniczące w wydarzeniach kulturalnych znacznie częściej postrzegają siebie jako tolerancyjne i otwarte wobec różnorodności opinii, postaw i działań (średnia skali 3,36) podczas gdy osoby nie odwiedzające instytucji kultury, częściej też wyrażały dezaprobatę dla charakterystyk będących cechami giętkości poznawczej. Inne zmienne niezależne takie jak: wyniki w nauce, miejsce pochodzenia, wykształcenie rodziców, sytuacja materialna czy dalsze plany edukacyjno-zawodowe nie różnicowały postaw badanych studentów. Istotną dopełnieniem związanym z identyfikacją badanej młodzieży jako podmiotów aktywnie uczestniczących w procesach zmiany społecznej jest poczucie sprawstwa, zdefiniowane przez T. Zyska jako możliwość wpływania na bieg zdarzeń, zarówno w obszarze życia politycznego, życia ekonomicznego jak i życia rodzinnego⁷²¹. W badaniach młodzieży akademickiej akceptacja dla cech opisujących klasę poczucia sprawstwa uzyskała wysoki poziom średniej skali (3,16). Badana młodzież największe zdecydowanie wyraża wobec przekonania o możliwości rozwiązywania swoich problemów (45,9% dla odpowiedzi „zdecydowanie tak”, 50,1% dla odpowiedzi „raczej tak”). Owego zdecydowania brakuje, kiedy studenci mają wyrazić przekonanie, iż wpływają na ważne zdarzenia na przykład zmianę władzy. Wobec tego stwierdzenia „zdecydowanie tak” opowiedziało się 13,4 % badanych. Natomiast o tym, iż nie mogą wpływać swoimi wyborami na zderzenia, przekonany jest niemalże co drugi badany⁷²². Przedstawiona tabela obrazuje rozkład procentowy dla poszczególnych twierdzeń tworzących skalę poczucia sprawstwa.

⁷²⁰ Rozkład procentowy jest odzwierciedleniem pozytywnych odpowiedzi na pytanie: Czy charakteryzuje Panią/Pana świadomość różnorodności opinii i postaw innych ludzi? Patrz: A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, op. cit., s. 270-271.

⁷²¹ T. Zysk, op. cit., s. 197.

⁷²² Procent skumulowany dla odpowiedzi „raczej nie” (2) i „zdecydowanie nie”(1)

Tabela 7. Poczucie sprawstwa badanej młodzieży akademickiej

Uważa Pani/Pan, że:	Zdecydowanie tak (4)	Raczej tak (3)	Raczej nie (2)	Zdecydowanie nie (1)
1.Mam wpływ na to co wydarzy się w moim życiu	37,9%	54%	6,5%	1,5%
2.Mogę zmienić rzeczywistość wokół siebie	24,2%	56,8%	17,5%	1,5%
3. Swoimi wyborami mogę wpłynąć na zdarzenia np. zmienić władzę	13,4%	42,4%	37,9%	6,2%
4. Mogę rozwiązać swoje problemy	45,9%	50,1%	3,4%	0,7%
5.Mam wpływ na swoje życie rodzinne	44,4%	48,7%	6,6%	0,3%
6.To ode mnie zależy jaką pracę będę wykonywał/a	38%	49,5%	10,6%	1,9%

Źródło: wyniki badań własnych.

Znaczna większość studentów uważa, że ma wpływ na swoje życie rodzinne oraz na to jaką pracę będzie wykonywać. Poczucie sprawstwa, jako element orientacji prorozwojowej w kontekście indywidualnym, pozwala jednostce skuteczniej radzić sobie z problemami, jak i ze zmianami, które zachodzą w świecie i czyni ją bardziej twórczą, wpływając także na jakość życia. Jak pisze E. Karmolińska: „oznacza to, iż im bardziej rozwinięta będzie świadomość refleksyjna człowieka, tym w wyższym stopniu będzie on podmiotem swojego życia. Podmiotowość określa standard życia jednostki, sposób radzenia sobie z przeciwnościami losu i przejmowania tendencji do przyjmowania go lub wpływania na niego w sposób bezpośredni, wpływa także na poczucie odpowiedzialności za własne życie⁷²³”. W tym sensie rozumiane sprawstwo pozwala postrzegać jednostkę jako podmiot aktywny, który w toku swojego życia podejmuje się licznych ról i zadań dążąc do wyznaczonych sobie celów. Młode pokolenie będące w fazie szczególnie intensywnego rozwoju psycho-społecznego, realizuje szereg działalności dla których poczucie sprawstwa będzie bodźcem pożądanym i pozytywnym w kontekście „tworzenia się” dorosłej i dojrzałej jednostki.

Jak wykazały badania przekonanie o możliwości wpływu na bieg zdarzeń nie

⁷²³ E. Karmolińska, *Młodzież ze środowisk zagrożonych marginalizacją wobec własnej przyszłości*, WSH w Lesznie, Poznań –Leszno 2009, s. 23.

jest statystycznie zróżnicowane pod względem płci czy wybranego kierunku studiów. Warto jednak podkreślić, że przeświadczenie o możliwości wpływu na jakość swojego życia dotyczy szczególnie studentów pedagogiki (średnia skali 3,28). W najmniejszym stopniu zaś poczucie sprawstwa charakteryzuje przyszłych prawników (średnia skali 3,08). Wyniki te nieco zastanawiają, szczególnie w obliczu zawodu jaki w przyszłości mają wykonywać studenci prawa. Refleksję na ten temat podjęła A. Cybal-Michalska wyjaśniając, iż w tej grupie studentów może dominować przekonanie o istnieniu różnicy pomiędzy zewnętrznymi warunkami działania (na które podmiot może mieć ograniczony wpływ) a kontekstami działania, które mogą być przez podmiot monitorowane⁷²⁴. Poziom ujawnionego poczucia sprawstwa (średnia skala 3,08) pozwala jedynie przypuszczać, że badana młodzież nie wyraża wyraźnego zdecydowania w przekonaniu o możliwości dokonywania zmian w otoczeniu czy realnemu wpływaniu na swoje życie rodzinne czy zawodowe. Aktywne radzenie sobie z rzeczywistością nie tylko ma miejsce w sytuacji, gdy jednostka ponosi odpowiedzialność za to, co robi i co się wokół niej dzieje, ale i wtedy gdy odpowiedzialność za to, co się aktualnie dzieje jest przypisywana komuś innemu. Badania Diaz-Guerreri wskazują na istotne znaczenie stylu radzenia sobie w działaniach prorozwojowych⁷²⁵. Poczucie sprawstwa młodzieży jest zróżnicowane ze względu na plany edukacyjno- zawodowe ($F=2,951$, $df=7$, $p=0,006$). Młodzież która zamierza równocześnie kontynuować naukę i podjąć pracę za granicą (średnia skali 3,30) oraz studenci, którzy tą samą ścieżkę chcą kontynuować w kraju (średnia skali 3,22) najsilniej charakteryzują u siebie możliwość wpływania na bieg zdarzeń. Poziom poczucia sprawstwa wśród badanej młodzieży jest także istotnie zróżnicowany ze względu na ocenę przez badanych swojej sytuacji materialnej ($F=9,541$, $df=3$, $P<0,001$). Bardzo dobra sytuacja finansowa pozwalająca na zaspokajanie wyrafinowanych potrzeb i dynamiczne powiększanie stanu posiadania sprzyja poczuciu, iż ode mnie wszystko zależy, nie straszny mi jest żaden problem, jestem „kowalem” własnego losu.

⁷²⁴ W badaniach prowadzonych przez A. Cybal-Michalską ujawniła się istotna statystycznie różnica w ujawnianym przez badaną młodzież poczuciu sprawstwa (dziedzina nauk społecznych 87%, dziedzina nauk prawnych 34,5%) w związku z czym autorka zadała sobie pytanie: czy to oznacza, że studenci prawa są przystosowani (dopasowani) do zastanych okoliczności i warunków? patrz: A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, op. cit., s. 274.

⁷²⁵ T. Zysk, op. cit., s. 202 – 203.

Natomiast osoby, których finanse nie wystarczają na zaspokojenie podstawowych potrzeb egzystencjalnych częściej są przekonane, że nie są w stanie wpływać na swoje życie (średnia skali 2,69). Biernie radzenie sobie rzeczywistością oznaczać może albo przekonanie o niemożliwości wpływu na zmianę sytuacji, o nieuchronnym przebiegu procesów społecznych, albo także na obarczaniu odpowiedzialnością realnych lub wymagowanych „innych” za obecny kształt rzeczywistości i potraktowanie tego jako alibi, zwalniające z odpowiedzialności za aktywne zmaganie się z rzeczywistością⁷²⁶. Trudno jest jednak wnioskować, która z tych przyczyn jest dominująca wśród studentów nisko oceniających własne poczucie sprawstwa.

Badana młodzież akademicka postrzega siebie jako osoby nastawione na przyszłość zdolne do planowania zadań i celów ogólnych gotowych do przełożenia na bardziej konkretne działania. Myślenie o przyszłości jest cechą dominującą orientacji temporalnej badanej młodzieży akademickiej (41,9% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” oraz 44,2% dla odpowiedzi „raczej tak”). Przełożenie procesu myślowego na operacje konkretne, czyli planowanie określonych działań zdecydowanie charakteryzuje 34,4% badanych studentów. Większość badanych studentów dostrzega również ważność wywiązywania się z zaplanowanych zadań („zdecydowanie tak” uważa 35,1% badanych, „raczej tak” 49,8%). Badana młodzież akademicka jest podzielona co do poglądu na temat aktualnych i przeszłych wydarzeń. Aktualne wydarzenia są ważne dla 56,6% badanych, ale 43,4% badanych zdaje się zauważać, że terażniejszość jest kontynuacją przeszłości. Potwierdzeniem powyższych refleksji jest podobny rozkład procentowy wobec twierdzenia: żyję nie zastanawiając się ciągle co było kiedyś. Ze stwierdzeniem tym zgadzało się 52,2% badanych. Sprzeciwiło się takiemu nastawieniu 47,8% studentów. Można zatem uznać, że wysoki poziom orientacji temporalnej charakteryzujący się przede wszystkim nastawieniem na przyszłość nie wyklucza myślenia o przeszłości jako ważnym wyznaczniku działań jednostki.

Pozytywna postawa względem przyszłości częściej charakteryzuje osoby, które osiągają bardzo dobre wyniki w nauce (średnia skali 3,00) ($F=3,582$, $df=3$, $p=0,014$). Odwołując się do sytuacji materialnej badanej młodzieży akademickiej można

⁷²⁶ Ibidem.

zauważyć istotną zależność pomiędzy wysokim poczuciem bezpieczeństwa finansowego a orientacją przyszłościową. Osoby, które deklarowały, że ich środki finansowe są wystarczające aby zaspokoić wszystkie swoje potrzeby, znacznie częściej myślą o przyszłości planując swoje działania ($F=5,163$, $df=4$, $p<0,001$). Studenci, których finanse utrudniają funkcjonowanie w terażniejszości, ponieważ posiadane środki nie pozwalają na swobodne funkcjonowanie, nie myślą tak często o przyszłości pozostając częściej pesymistycznie nastawieni do idei perspektywy temporalnej (średnia skali 2,84).

Tabela 8. Orientacja temporalna badanej młodzieży akademickiej

Czy poniższe zdania odnoszą się do Pani /Pana:	Zdecydowanie tak (4)	Raczej tak (3)	Raczej nie (2)	Zdecydowanie nie (1)
1. Uważam, że to co było – minęło, liczy się terażniejszość, aktualne wydarzenia	15,4%	41,2%	34,7%	8,7%
2. Żyję nie zastanawiając się ciągle co było kiedyś	9,9%	42,3%	35,7%	12,1%
3. Ważne jest dla mnie planowanie wszystkiego w czasie oraz punktualne wywiązywanie się z zadań	35,1%	49,8%	13,3%	1,8%
4. Dużo myślę o przyszłości	41,9%	44,2%	12,4%	1,5%
5. Jestem nastawiona/nastawiony na przyszłość, planuję swoje działania	34,4%	53,7%	11,6%	0,3%

Źródło: wyniki badań własnych

Z analizy orientacji temporalnej wyłania się obraz młodzieży, która z jednej strony dużo myśli o przyszłości, z drugiej zaś akcentuje konieczność „zakotwiczenia” w przeszłości. Można uznać, że ta niekonsekwencja ma jednak swoje pozytywne konotacje dla jednostek mających tworzyć „umysłowość” nowoczesną. Doświadczenia przeszłości mogą przecież okazać się elementem krystalizującym tożsamość jednostki, będąc bazą dla terażniejszych i przyszłych losów podmiotu. Jeżeli przeszłość nie zatrzymuje jednostki może stać się istotnym elementem w jej rozwoju biografii. Jak pisze M. Golka „pamięć o przeszłości sprawia bowiem, że pokolenia dzieci wnuków, prawnuków i jeszcze dalszych społecznych spadkobierców mają poczucie jakiejś

ciągłości z pokoleniami poprzedników, a tym samym kontynuacji losów, poczucia tożsamości oraz odpowiedzialności za przeszłość i przyszłość⁷²⁷.

Nastawienia prorozwojowe wyznaczone są także poprzez ufność jednostki wobec świata i innych, którą T. Zysk zdefiniował jako przekonanie jednostki o tym, iż może polegać na innych ludziach, na ich zobowiązaniach czy wytworach ich pracy oraz, że świat przede wszystkim społeczny, otaczający człowieka jest zrozumiały i przyjazny, a więc można mu „zaufać” i być z nim w „konstruktywnej” relacji. Jakość łączności podmiotu ze wspólnotą wyraża się również w przekonaniu, że instytucje społeczne, delegaci i reprezentanci społeczeństwa będą wykonywać to wszystko, co jest w interesie dobra ogólnego⁷²⁸. Badana młodzież akademicka w najmniejszym stopniu utożsamia się z tą cechą nastawienia prorozwojowego, której ufność wobec innych i bezpieczeństwo otaczającego świata mają zapewnić jednostce lepszy „start” w jej drodze rozwoju (średnia skali 2,34). Szczegółowa analiza rozkładu procentowego dla poszczególnych dookreśleń będących egzemplifikacją ufności wobec innych i świata przedstawiona została w tabeli 9.

Tabela 9. Ufność wobec innych i świata badanej młodzieży akademickiej

	Zdecydowanie tak (4)	Raczej tak (3)	Raczej nie (2)	Zdecydowanie nie (1)
1. Można polegać na innych ludziach	8,6%	53%	32,35	6,1%
2. Otaczający świat jest przyjazny	3,9%	49,2%	42,1%	4,9%
3. Instytucje polityczne działają w imię dobra społecznego	1,3%	23,6%	51,2%	23,9%
4. Życiem społecznym nie rządzi korupcja i dbałość o własne interesy	2,5%	15%	50,6%	31,9%
5. Ludzie z natury są dobrzy, bez względu na religię, przekonania czy poglądy polityczne	10,6%	52,6%	29%	7,8%

Źródło: wyniki badań własnych

⁷²⁷ M. Golka, *Pamięć społeczna i jej implanty*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2009, s. 8.
Cyt. za: K. Malicki, *Pamięć przeszłości pokolenia transformacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2012, s. 9.

⁷²⁸ T. Zysk, op. cit., s. 198.

Średnia skala 2,34 dla twierdzeń określających ufność wobec świata i innych pozwala ocenić, że ta cecha umysłowości nowoczesnej w najmniejszym stopniu charakteryzuje badaną młodzież akademicką. Dalsza analiza wyników ujawnia szczególnie brak zaufania do instytucji społeczno- politycznych. Studenci w znacznej większości podważają działanie w imię dobra społecznego instytucji politycznych (75,1%), wyrażają także przekonanie, że w funkcjonowanie społeczne wpisana jest korupcja i dbałość o własne interesy (82,5%)⁷²⁹. Negację wobec współczesnych elit politycznych wśród młodego pokolenia podkreślają także twórcy raportu *Młodzi 2011* pisząc, iż co piąty młody uczący się Polak postrzega świat polityki jako: „bagnó”, „bezsens”, „chaos”, „cyrk”, miejsce walki o „stołki” i „stanowiska”⁷³⁰. Nagromadzony potencjał buntu młodzieży wyrażony w negatywnym postrzeganiu polityki nie musi oznaczać w prostej konsekwencji bierności młodego pokolenia w życiu publicznym. W tym przypadku jest raczej refleksją nad sferą publiczną, wobec której młodzi ludzie mają prawo formułować oceny, postulaty i opinie, a także oczekiwać, by zasady w niej panujące były przejrzyste. Kontestacja bowiem jest stylem typowym dla młodzieży usytuowanej korzystnie społecznie i edukacyjnie- zarówno dla licealistów jak i studentów⁷³¹.

Wobec otoczenia społecznego nie związanego z polityką, młodzież nie jest już tak krytyczna. Ludzie są z natury dobrzy, bez względu na religię, przekonania czy poglądy – z taką opinią zgadza się 62,3% ankietowanych. Ponad połowa badanych uważa, że można polegać na innych ludziach (61,6%) oraz, że otaczający świat jest przyjazny (53,1%). Można jednak z udzielanych odpowiedzi wywnioskować, że młodzież akademicką cechuje zasada ograniczonego zaufania⁷³². Większą ufnością wobec innych i świata charakteryzują się badane kobiety (średnia 2,37) ($F=6,168, df=1, p=0,013$) oraz osoby, które dobrze oceniają swoją sytuację finansową (średnia skali 2,39) ($F=3,429, df=3, p=0,017$). Pozytywniejszą opinię wobec świata otaczającego i innych ludzi mają pedagodzy (średnia 2,46) oraz prawnicy (2,41) ($F=2,418, df=5,$

⁷²⁹ Procent skumulowany dla odpowiedzi zdecydowanie nie(1) i raczej nie(2)

⁷³⁰ K. Szafraniec, *Raport Młodzi 2011*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2011, s. 267.

⁷³¹ P. Bąk, *Powody bierności politycznej młodzieży w jej własnych opiniach o sobie* cyt. za: K. Szafraniec, *Raport Młodzi 2011*, op. cit., s. 268.

⁷³² Odpowiedzi pozytywne zaznaczane były głównie dla skali „raczej tak”, co może przesądzać o niepewności w wydawanych sądach.

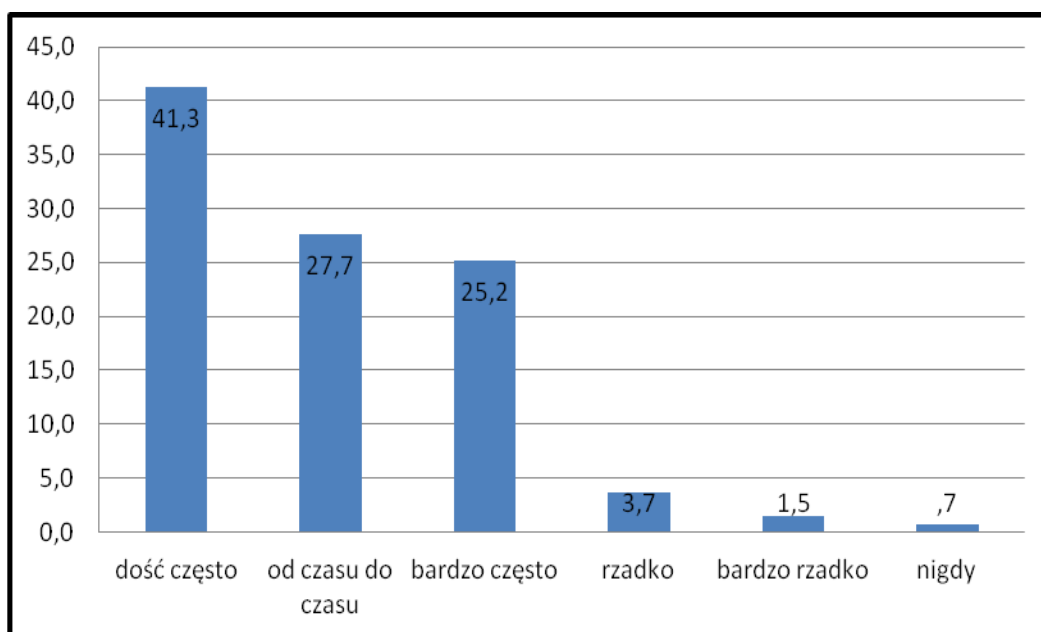
p=0,035). Zastanawiające jest zatem, czy znaczenie ma tu zawód do jakiego przygotowują się studenci nauk społecznych i prawnych? Zarówno prawnicy, kuratorzy sądowi, nauczyciele i pedagodzy, to osoby zaufania publicznego do których należy wykonywanie zadań o szczególnym charakterze z punktu widzenia zadań publicznych i z troski o realizację interesu publicznego⁷³³. Wydaje się zatem, że w tym można upatrywać większe zaufanie do świata społecznego studentów pedagogiki czy prawa. Studenci nauk technicznych rzadziej natomiast postrzegają świat jako zrozumiały i przyjazny (średnia 2,14) częściej negując działanie instytucji politycznych w imię dobra społecznego oraz wyrażając przekonanie, że ludzie przede wszystkim dbają o własne interesy. Zdecydowanymi przeciwnikami postrzegania świat jako zrozumiałego i przyjaznego są osoby, które nie uczestniczą w wydarzeniach kulturalnych ani nie odwiedzają instytucji kultury (średnia skali 1,74) (F=3,844, df=3, p=0,010). Wyraźnie zatem widać, że pozostawanie w konstruktywnej relacji ze światem, któremu można zaufać nie jest oczywistą właściwością młodego pokolenia, które pozostaje tolerancyjne wobec nowości i odmienności oraz charakteryzuje się ciekawością i giętkością poznawczą. Można jednak przypuszczać, że brak poczucia bezpieczeństwa oraz pejoratywne sądy o instytucjach życia społecznego wynikają przede wszystkim z negatywnego postrzegania współczesnej polityki i tak zwanych „elit politycznych”, a tego typu sądy o zewnętrznych kreatorach życia społecznego, mimo iż znaczące, nie będą przeszkodą w krystalizowaniu się u jednostek „umysłowości” nowoczesnej i prorozwojowej zdolnej do uczestnictwa i zmiany w świecie.

Badana młodzież akademicka identyfikując własne „Ja” oraz poddając pod namysł liczne postawy i opinie charakteryzujące orientację prorozwojową, została poproszona również o ocenę swojego życia w kilku istotnych wymiarach. Rozważaniom nad własną osobą obok pytań: Kim jestem? i Jak postrzegam siebie? powinny towarzyszyć refleksję nad własnym życiem. Osobom badanym zostało zadane pytanie dotyczące subiektywnego odczuwania radości z życia. Młodzież akademicka niezwykle optymistycznie ocenia swoje samopoczucie. Radość z życia bardzo często i dość często odczuwa aż 66,4% badanych. Podczas gdy do braku doświadczenia dobrego

⁷³³ Zawody zaufania publicznego były przedmiotem prac Zespołu Analiz i Opracowań Tematycznych w Kancelarii Senatu RP, patrz: A. Karsnowolski, *Zawody zaufania publicznego, zawody regulowane oraz wolne zawody. Geneza, funkcjonowanie i aktualne problemy*, Kancelaria Senatu, Warszawa 2013, s.3.

nastroju przyznaje się tylko 4,9 % badanych. Co czwarty badany jest umiarkowanym optymistą deklarując, iż radość z życia odczuwa od czasu do czasu. Dziedzina studiowanej nauki, płeć, wiek czy miejsce pochodzenia nie różnicują poziomu deklarowanej radości. Jednak studenci pedagogiki (74,2%) oraz przyszli inżynierowie (73,2%) najczęściej odczuwają zadowolenie i satysfakcje. Szczegółowy rozkład procentowy subiektywnego poczucia radości badanych studentów przedstawia wykres 5.

Wykres 5. Odczuwanie radości z życia badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych

Zmienną różnicującą odczuwanie radości z życia jest sytuacja materialna w jakiej znajdują się badani ($\chi^2=38,035$, $df=15$, $p=0,001$)⁷³⁴. Osoby, których sytuacja finansowa pozwala na spełnianie wszystkich potrzeb, a dodatkowo jeszcze mogą sobie pozwolić na zwiększanie swoje stanu posiadania najczęściej odczuwają radość z życia(76,1%). Natomiast tylko co druga osoba badana, która przeciętnie ocenia swoją sytuację finansową, odczuwa bardzo często oraz często radość z życia. Analiza odpowiedzi respondentów ujawniła również zależność pomiędzy uczestnictwem w

⁷³⁴ Do badania zależności pomiędzy zmiennymi zastosowano test chi-kwadrat, określono poziom istotności statystycznej o wartości $p \leq 0,05$.

kulturze badanych a ich satysfakcją i zadowoleniem z życia ($x^2=58,385$, $df=15$, $p<0,001$). Przede wszystkim największą radość z życia wyrażają studenci, którzy aktywnie uczestniczą w kulturze (74,1%)⁷³⁵. Osoby, które zadeklarowały, że w ogóle nie uczestniczą w kulturze to umiarkowani optymiści (42,9% dla odpowiedzi „od czasu do czasu”), które w ogóle nie postrzegają siebie, jako osoby odczuwające „częstą radość z życia” („0” wskazań dla tej odpowiedzi) .

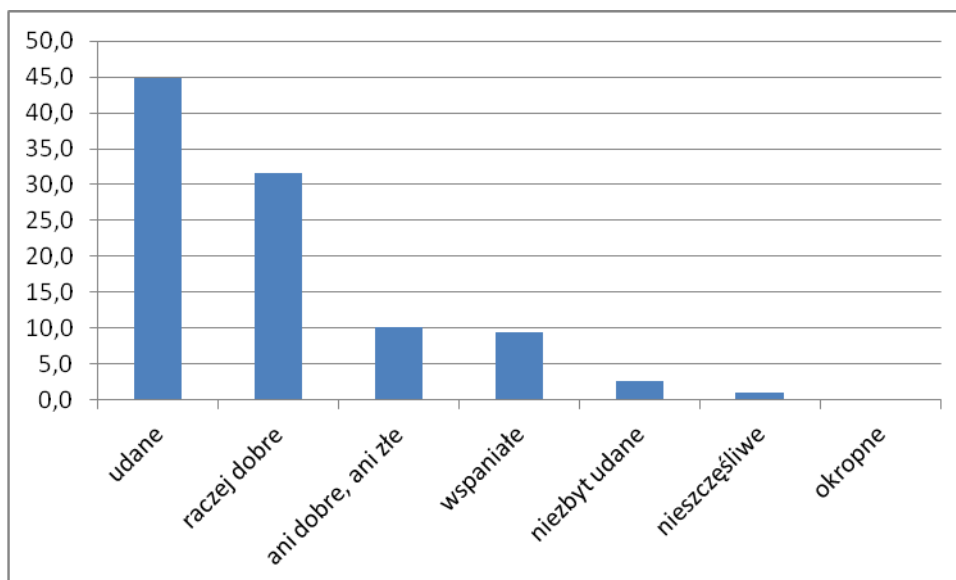
Analizując (auto)charakterystyki badanej młodzieży akademickiej określające ich cechy umysłowości „nowoczesnej” warto podkreślić, że osoby charakteryzujące się poczuciem sprawstwa (S; $Rho=0,394$, $p<0,001$)⁷³⁶ ciągle aspirujące do zdobywania wiedzy (S; $Rho=0,139$, $p=0,001$) oraz pozytywnie nastawione do przyszłości (S; $Rho=0,244$, $p<0,001$) odczuwają większą radość z życia.

Moment przejścia z młodości do dorosłości, będący etapem przełomowym, w którym podejmuje się rozliczne decyzje, pozwala także na pogłębioną refleksję nad dotychczasowym życiem. Interesujące zatem wydaje się jak w świecie permanentnej zmiany młodzież będąca w niełatwym okresie tranzykcji ocenia swoją egzystencję. Badani zostali poproszeni o odpowiedź na pytanie: Jak ocenia Pani/Pan swoje dotychczasowe życie jako całość? Najwięcej badanych studentów oceniło swoje życie jako udane (44,8%), raczej dobrze postrzega swoją egzystencję 31,7% młodzieży. Jako wspaniałe ocenia swoje życie 9,5% badanych. Niewielki odsetek badanych deklaruwał odpowiedzi wskazujące, iż ich życie jest: niezbyt udane (2,9%) lub nieszczęśliwe (1%). W ocenie swojej sytuacji ujawnili się także niezdecydowani studenci, którzy uważają, że ich życie nie jest ani dobre, ani złe (10,2%). Wykres 6 przedstawia rozkład procentowy dla odpowiedzi wskazywanych przez badanych studentów.

⁷³⁵ Procent skumulowany dla odpowiedzi „bardzo często” i „dość często” odczuwam radość z życia

⁷³⁶ Do analizy zależności pomiędzy zmiennymi oraz ustalenia siły pomiędzy występującymi związkami wykorzystano miarę korelacji rangowej – Spearmana.

Wykres 6. Ocena dotychczasowego życia jako całości badanej młodzieży akademickiej



Źródło: Wyniki badań własnych

Swoje życie jako wspaniałe najczęściej postrzegają osoby, których plany edukacyjno zawodowe skoncentrowane są na dalszej edukacji i pracy za granicą (20%) ($\chi^2=79,271$, $df=42$, $p<0,001$), a także studenci z najlepszymi wynikami w nauce (16%) ($\chi^2=34,426$, $df=18$, $p=0,011$). Studenci bardzo dobrze oceniający swoją sytuację finansową przede wszystkim oceniają swoje życie w kategoriach pozytywnych⁷³⁷. Żadna osoba badana, której środki finansowe pozwalają na zaspokajanie wyrafinowanych potrzeb nie oceniła swojego życia jako nieszczęśliwego ani niezbyt udanego ($\chi^2=55,684$, $df=18$, $p<0,001$). Częściej swoje życie jako wspaniałe i udane oceniają także osoby, których uczestnictwo w kulturze jest aktywne i wszechstronne ($\chi^2=48,481$, $df=18$, $p<0,001$). Inne zmienne niezależne nie różnicują w sposób istotny oceny dotychczasowego życia badanych studentów. Naturalną zależnością, która potwierdziła się w prowadzonych badaniach jest silny związek pomiędzy odczuwaną często radością z życia a pozytywną jego oceną jako całości (S; $Rho= 0,650$, $p<0,001$). Postrzeganie swojego życia jako wspaniałego i udanego charakterystyczne jest dla osób,

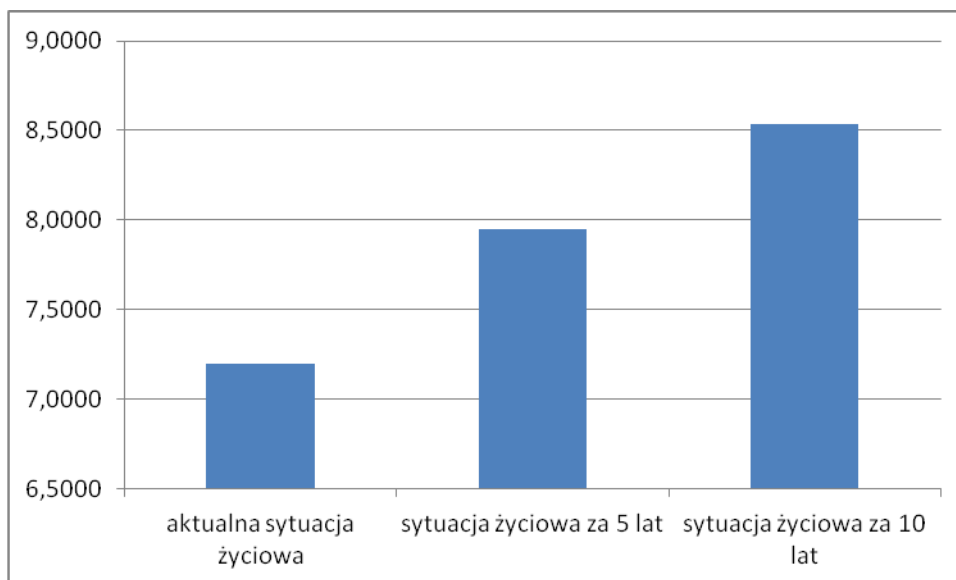
⁷³⁷ 92,5 % wskazań dla odpowiedzi: wspaniałe, udane i raczej udane, 7,5% wskazań dla odpowiedzi: ani dobre ani złe

które możemy opisać jako zorientowane prorozwojowo, szczególnie te oceniające wyżej poczuciem własnej wartości (S; Rho=0,414, $p<0,001$) przekonane o możliwości wpływania na bieg zdarzeń (S; Rho=0,404, $p<0,001$) ufające innym (S; Rho=0,229, $p<0,001$) oraz szczególnie zainteresowane zdobywaniem nowych umiejętności i wiedzy (S; Rho=0,210, $p<0,001$).

Planowanie własnej przyszłości to nie tylko wyznaczenie sobie celów życiowych, ale także ocena w jakim stopniu realizacja tych zamierzeń czy po prostu nasze życie jako całość zmieni się w perspektywie czasu. Interesujące jest zatem jaką perspektywę rozwojową przekładającą się na postrzeganie swojego życia jako udanego deklarują studenci kończący studia, dla których planowanie powinno być naturalną konsekwencją kończącego się etapu nauki. Badana młodzież została poproszona o ocenę swojej obecnej sytuacji życiowej, oraz odwołanie się do perspektywy pięciu i dziesięciu lat⁷³⁸. Młodzież akademicka zakłada, że ich sytuacja życiowa będzie się polepszać wraz z mijającym czasem. Średnia skali dla obecnej sytuacji badanych wyniosła 7,19. Co czwarty badany student ocenił swoją obecną sytuację na 7 (w skali od 1 do 10). W perspektywie pięciu lat młodzież optymistyczniej ocenia swoje życie (średnia 7,94). Najwięcej wskazań otrzymała pozycja 8 na skali (31,1%). Jeszcze odleglejsza perspektywa dziesięciu lat pozwala sądzić, że uda się badanej młodzieży osiągnąć najlepszą sytuację życiową. Ponad połowa badanych ocenia swoją sytuację za dziesięć lat jako bliską najlepszej i najlepszą (61,9% dla wskazań 9 i 10 na skali). Średnia skali dla najodleglejszej perspektywy czasowej wyniosła 8,53.

⁷³⁸ W pytaniu 20. Jak Pani/Pan ocenia a) swoją aktualną sytuację życiową, b) swoją sytuację życiową za 5 lat c) swoją sytuację życiową za 10 lat respondenci mieli na dziesięciostopniowej skali zaznaczyć swoje subiektywne odczucia : 10 jako najlepsza sytuacja życiowa, 1-najgorsza sytuacja życiowa.

Wykres 7. Ocena sytuacji życiowej badanych studentów z perspektywy temporalnej



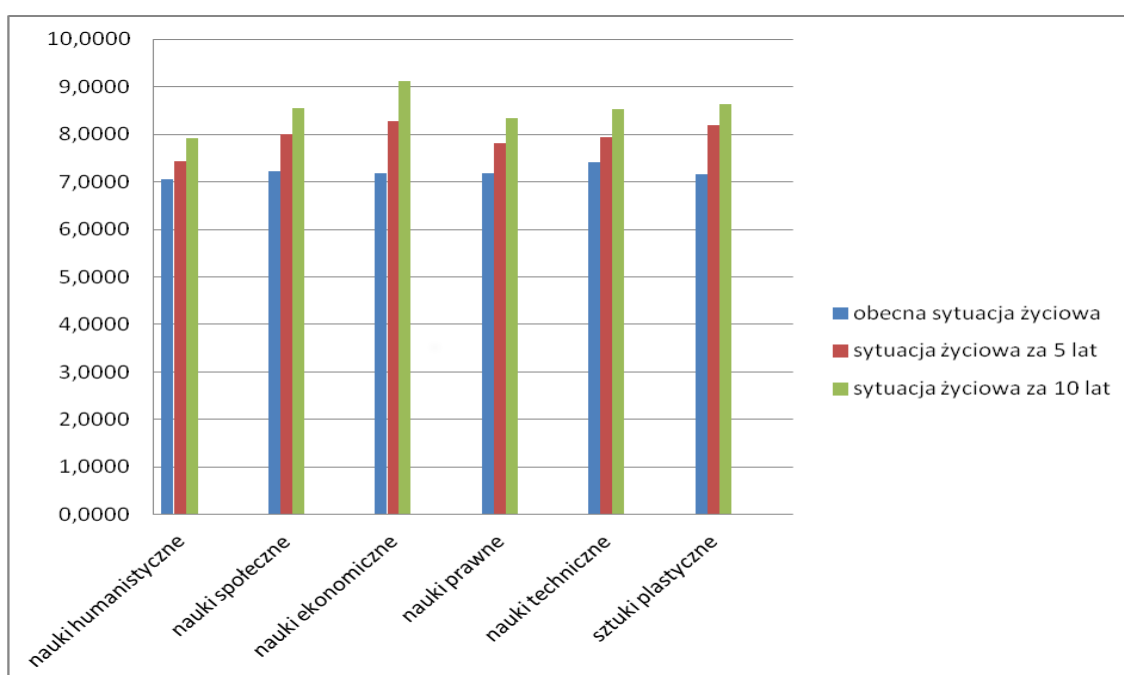
Źródło: wyniki badań własnych.

Wiek badanych nie różnicuje w sposób istotny oceny swojego życia przez młodzież z perspektywy temporalnej. Warto jednak zwrócić uwagę, że najmniej optymistycznie swoją obecną sytuację życiową (średnia skali 6,95) postrzegają osoby, które ukończyły 25 lat i więcej. Najlepiej natomiast oceniają obecną jak i przyszłą sytuację życiową najmłodsze osoby badane -22 latkowie. Swoją przyszłą sytuację życiową najlepiej postrzegają studenci Uniwersytetu Ekonomicznego ($F=5,538$, $df=5$, $p<0,001$)⁷³⁹. Sytuację za dziesięć lat oceniają prawie zawsze jako najlepszą z możliwych (średnia skali 9,12). Ci sami studenci najlepiej oceniają swoją sytuację w krótszej pięcioletniej perspektywie ($F=3,371$, $df=5$, $p=0,005$). Dla przyszłych ekonomistów zauważalny jest także największy progres w perspektywie temporalnej (prawie o dwa stopnie skali zwiększa się średnia w perspektywie dziesięciu lat). Historycy w najmniejszym stopniu odczuwają możliwość polepszenia swojej sytuacji życiowej w perspektywie czasu (średnia skali w trzech perspektywach czasowych nie

⁷³⁹ Istotność różnic średnich międzygrupowych dla skal pomiarowych została sprawdzona za pomocą testu analizy wariancji (Anova).

przekracza siódemki). Studenci historii najmniej optymistycznie postrzegają swoją sytuację zarówno za pięć jak i za dziesięć lat (średnia skali odpowiednio 7,43 i 7,90). Szczegółowe „wzrosty” dla oceny sytuacji życiowej badanych studentów poszczególnych dziedzin nauki obrazuje wykres 8.

Wykres 8. Ocena sytuacji życiowej z perspektywy temporalnej a dziedzina studiowanej nauki



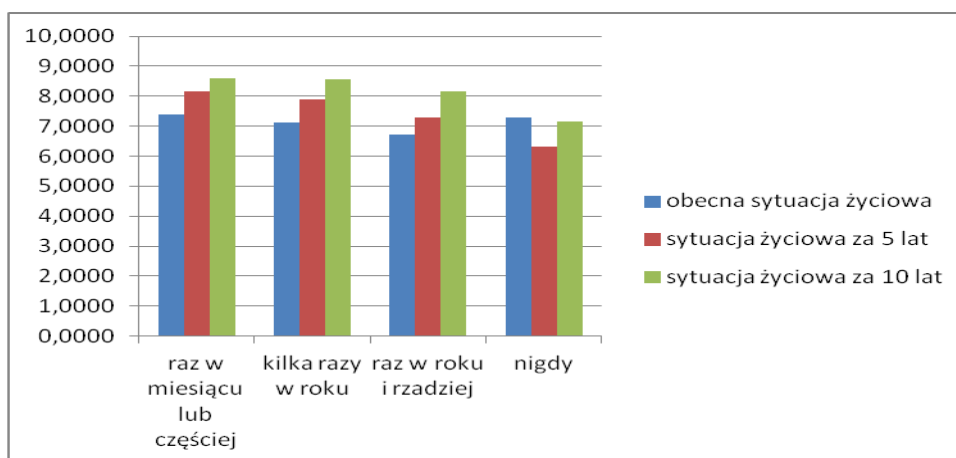
Źródło: wyniki badań własnych

Analiza odpowiedzi ujawniła zależność pomiędzy pozytywną oceną swojego życia w perspektywie czasu a planami edukacyjno-zawodowymi badanych studentów ($F=3,278$, $df=7$, $p=0,002$). Osoby nastawione na dalszy rozwój edukacyjny zamierzające kontynuować naukę za granicą (średnia skal: 7,7, 8,9, 9,5)⁷⁴⁰ bądź deklarujący chęć podjęcia pracy i nauki za granicą (średnia skal 6,95, 8,6, 9,05) najlepiej oceniają swoją sytuację zarówno za pięć jak i za dziesięć lat. Można zatem przypuszczać, że z wyjazdem za granicę związane są konkretne oczekiwania, które

⁷⁴⁰ Podane w nawiasie trzy skale odpowiadają kolejno średniej : ocenie aktualnej sytuacji życiowej, sytuacji za 5 lat, sytuacji za dziesięć lat

pozwalają studentom wnioskować o pozytywnym rozwoju ich sytuacji życiowej. Najwyraźniej w tej grupie uwidacznia się optymizm wyrażający się w polepszeniu ich sytuacji życiowej w odniesieniu do oceny obecnej sytuacji (studenci deklarujący chęć wyjazdu i nauki za granicą wskazywali średnio o dwa punkty więcej na skali w perspektywie dziesięcioletniej). Pesymistami co do rozwoju swojej sytuacji życiowej są osoby, które deklarują, że ich plany edukacyjno-zawodowe nie są sprecyzowane. Młodzież, która nie ma planów ocenia lepiej swoją sytuację obecną, od sytuacji za pięć lat i porównywalnie ocenia swoje życie za dziesięć lat (średnia skal: 6,47, 6,37, 6,5), nie dostrzegając szansy na jakościową zmianę swojego życia w perspektywie czasu. Rozwój w perspektywie temporalnej, który wyraża się w lepszym postrzeganiu swojej sytuacji życiowej jest charakterystyczny szczególnie dla osób, które bardzo dobrze oceniają swoją sytuację materialną (średnia skali odpowiednio: 8,13, 8,72, 9,14). W najmniejszym stopniu progres w ocenie swojej sytuacji życiowej ujawnił się wśród osób, których sytuacja finansowa nie pozwala na zaspokojenie podstawowych potrzeb finansowych (średnia dla skal: 6,18, 6,68, 7,77) ($F=20,154$, $df=3$, $p<0,001$). Istnieje również zależność pomiędzy uczestnictwem w kulturze badanej młodzieży a ich oceną swojej sytuacji życiowej w perspektywie temporalnej ($F=3,373$, $df=3$, $p=0,018$). Im częstsze uczestnictwo w kulturze tym badani deklarują większy optymizm co do własnego rozwoju zarówno w pięć jak i dziesięcioletniej perspektywie.

Wykres 9. Ocena sytuacji życiowej w perspektywie temporalnej a uczestnictwo w kulturze badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Wyniki badań wskazują na istnienie zależności pomiędzy oceną swojej sytuacji życiowej w perspektywie dziesięcioletniej a orientacją prorozwojową badanej młodzieży akademickiej. Szczególnie młodzież charakteryzująca się silnym poczuciem sprawstwa lepiej ocenia swoją sytuację życiową ($S; Rho=0,422$, $p<0,001$). Analizy ukazują także istnienie zależności pomiędzy odczuwaną radością z życia ($S; Rho=0,375$, $p<0,001$), oceną swojego życia jako całości ($S; Rho=0,388$, $p<0,001$) a większym optymizmem w ocenie swojej sytuacji życiowej w dłuższej perspektywie czasu. Zmienne takie jak: płeć, wyniki w nauce badanych, wykształcenie rodziców czy miejsce pochodzenia nie różnicują oceny sytuacji życiowej w perspektywie temporalnej badanych studentów. Optymizm młodzieży odzwierciedlający się w ocenie ich obecnej sytuacji życiowej w konsekwencji pozwala im lepiej myśleć o swojej przyszłości.

Podjęciem się diagnozy orientacji życiowych młodzieży akademickiej poprzez rozpoznanie ich (auto)identyfikacji istotne jest nie tylko poczucie tożsamości badanych studentów oraz to w jakim stopniu respondenci charakteryzują się umysłowością „nowoczesną” ale także to, na jakie przyszłe aktywności będzie się przekładać ich poczucie sprawstwa czy orientacja temporalna. Badana młodzież akademicka została poproszona o odpowiedź na pytanie: Osiągnięcie czego przyniesie Pani/Panu w życiu największe zadowolenie?

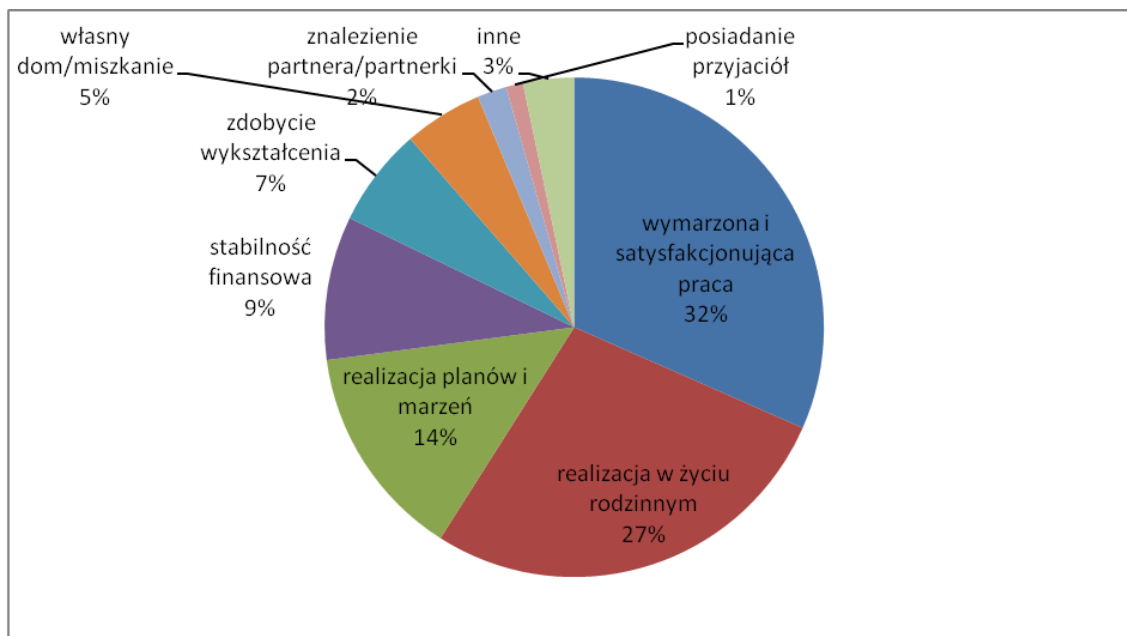
Odpowiedzi badanej młodzieży dostarczyły istotnych informacji o celach życiowych młodzieży będących istotnym elementem konstruktu teoretycznego jakim są orientacje życiowe. Pytanie miało charakter otwarty, analiza ilościowo-jakościowa ujawniła zróżnicowane pod względem udzielanych odpowiedzi. Średnio młodzież wskazywała na dwa satysfakcjonujące ich cele życiowe. Największe zadowolenie w życiu przyniesie badanym studentom znalezienie wymarzonej i satysfakcjonującej pracy (31,6% odpowiedzi). Badani podkreślali, że praca ta ma przynieść im sukces i spełnienie zawodowe, a także ma być związana z ich wyuczonym zawodem. Nadanie pracy określonych charakterystyk pozbawia ją wartości samej w sobie. Refleksyjność badanych podmiotów wyróżnia pracę jako element, który może być źródłem sukcesu i satysfakcji decydując tym samym o poczuciu zadowolenia z życia badanych studentów. Praca zatem, która ujawniała się jako przejaw „tożsamości roli” oraz będąca elementem

decydującym o sukcesie jednostki wpisuje się w rozumienie kariery jako procesu całościowego o dużym stopniu złożoności, na który składają się między innymi następujące aspekty: wybór zawodu, poszukiwanie pracy, awans oraz dążenie do zmian urzeczywistnianej kariery⁷⁴¹.

Badana młodzież myśląc o swojej przyszłości koncentruje się na rodzinie (27,4% wskazań). Źródłem satysfakcji i zadowolenia dla studentów będzie przede wszystkim realizacja w życiu rodzinnym oraz szczęście jej członków. Część badanych ograniczyła swoje aspiracje rodzinne do poszukiwania żony/męża lub partnera/partnerki (1,9% badanych). Satysfakcjonująca przyszłość dla badanej młodzieży związana jest zatem głównie z najbliższą rodziną oraz karierą zawodową. Młodzież wskazuje jednak na wiele innych celów życiowych, które są dla nich istotne aby poczuć się w pełni usatysfakcjonowanymi z życia. Młodzież wyraża chęć samorealizacji oraz koncentrację na własnych planach i marzeniach (13,9%). Sfera zawodowa i rodzinna ściśle łączy się z określoną stabilnością finansową (9,3%). Część studentów realnie określiła poziom, który przyniosłby im zadowolenie finansowe. Badani często łączyli satysfakcjonującą pracę z wysokimi zarobkami, które pozwoliłyby na dogodne życie dla siebie i swojej rodziny. Pojawiały się także nieliczne wypowiedzi wskazujące, iż satysfakcję w sferze finansów przyniesie badanym tylko wygrana na loterii. Część respondentów odwołując się do przyszłości zwracała uwagę na chęć usamodzielnienia się i zakup własnego domu czy mieszkania (5,1%). Badani odwoływali się do dość bliskiej przyszłości podkreślając, że to zdobycie wykształcenia będzie dla nich wydarzeniem wywołującym największe zadowolenie. W wypowiedziach badanych studentów pojawiło się także zdrowie fizyczne i psychiczne (1,6% wskazań) oraz posiadanie wokół siebie przyjaciół i dobrych ludzi (1,1%).

⁷⁴¹ J. Adomaitiene. I. Zubrickiene, *Career competences*, cyt.za: A. Cybal –Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, op. cit., s. 136.

Wykres 10. Cele życiowe będące wyznacznikiem „największego zadowolenia” badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Kobiety częściej niż mężczyźni wymieniali zdobycie wymarzonej pracy oraz założenie rodziny jako cele będące źródłem ich największego zadowolenia w życiu (odpowiednio 33,9% oraz 28,7% wskazań dla kobiet i 25 % oraz 23,8% dla mężczyzn). Badani studenci częściej niż studentki zwracali uwagę na samorealizację (15,4%) oraz na stabilność finansową (13,1%) jako satysfakcjonujący ich cel w życiu.

Uwzględniając zmienną niezależną jaką jest dziedzina studiowanej nauki badania wykazały zróżnicowanie w wyborach studentów. Studenci pedagogiki częściej niż inni deklarowali potrzebę zdobycia wymarzonej pracy jako źródło zadowolenia z życia (37,2%). Ważne dla przyszłych pedagogów jest także założenie rodziny (28,2% wskazań) jednak znacznie częściej w swoich wypowiedziach podkreślali to studenci prawa (36%). Co interesujące reprezentanci studiujący sztuki plastyczne bardzo silnie akcentowali w swoich wypowiedziach na temat satysfakcjonującej przyszłości potrzebę samorealizacji i realizacji własnych planów (22,7%). Osoby planujące wyjechać za granicę, zarówno te, które założyły że będą tam kontynuować naukę i pracę jak i te, które wyjeżdżają aby dalej się uczyć, równie często zwracają uwagę na potrzebę

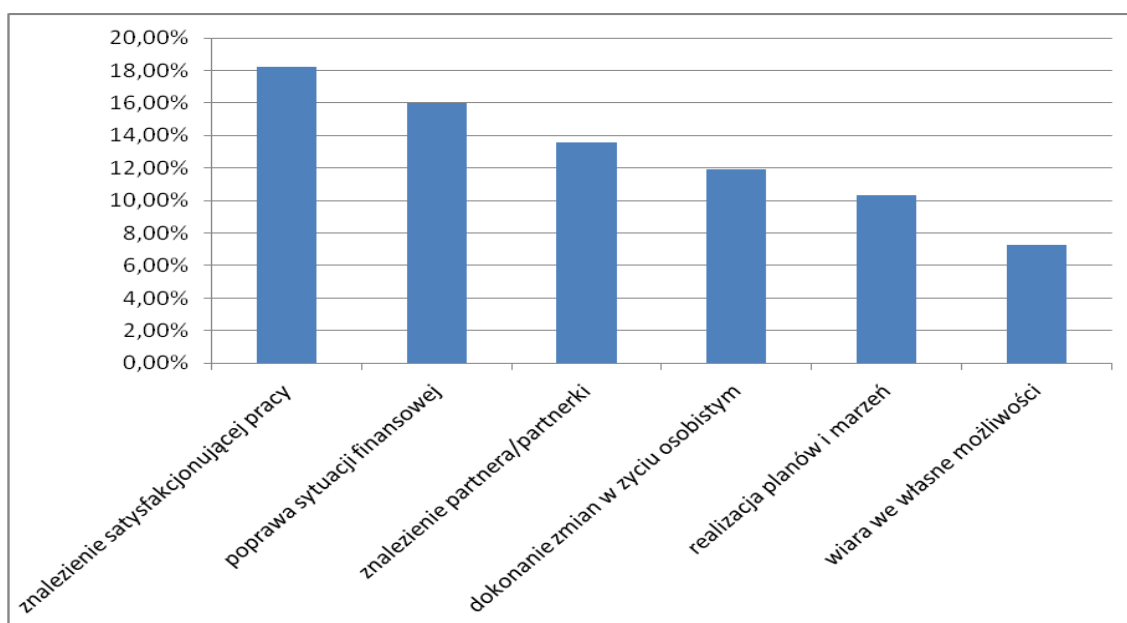
samorealizacji (28,6% wskazań osób chcących uczyć się i pracować za granicą oraz 25% dla osób, które zadeklarowały dalszą naukę za granicą). Warto również zwrócić uwagę, że osoby oceniające źle swoją sytuację finansową, zdecydowanie rzadziej niż inni studenci myślą o założeniu rodziny (9,7% wskazań). Znacznie częściej podkreślają iż, źródłem ich satysfakcji będzie samorealizacja (25,8%), stabilność finansowa (16,1%) samodzielność oraz posiadanie własnego domu czy mieszkania (9,7%). Podczas gdy osoby oceniające swoją sytuację bardzo dobrze poczucia zadowolenia poszukują w innych niż materialne sferach. Dla tych badanych najważniejsze jest zdobycie wymarzonej pracy (33,6%) oraz założenie rodziny (32,7%). Można zatem wnioskować, że wraz z trudną sytuacją finansową badanych częściej pojawiają się cele życiowe, które mogą wpłynąć na polepszenie sytuacji materialnej badanej młodzieży. Konsekwencją zaś dobrej i bardzo dobrej sytuacji materialnej jest formułowanie innych celów życiowych będących źródłem satysfakcji studentów. Inne zmienne takie jak wiek badanych, wykształcenie rodziców, uczestnictwo młodzieży w kulturze, miejsce pochodzenia czy wyniki w nauce nie różnicują celów życiowych badanych studentów.

Reasumując, badana młodzież akademicka zorientowana jest przede wszystkim na karierę zawodową i rodzinę myśląc o swojej przyszłości jako satysfakcjonującym życiu. Warto podkreślić, że deklaracje badanych często współwystępują ze sobą i się uzupełniają. Wyobrażenia badanych o szczęśliwym i udanym życiu zakotwiczone są w tradycyjnym myśleniu wartościującym rodzinę i pracę.

Uzupełnieniem informacji o celach życiowych badanych studentów, które w ich przekonaniu będą źródłem satysfakcjonującego i szczęśliwego życia było pytanie o potencjalne zmiany w życiu, jakich chcieliby dokonać badani studenci. Młodzież akademicka będąca w znacznym stopniu przekonana o możliwości wpływania na bieg zdarzeń wyraża przekonanie, że coś ważnego w ich życiu powinno się zmienić (56,7%). Zmiany jakiej oczekują badani w większości są odwzorowaniem ich refleksji nad satysfakcjonującym życiem. Badani oczekują zmian w sferze zawodowej. Najwięcej, bo aż 18,2% studentów chciałoby znaleźć dobrą pracę w zawodzie, a zatem jeszcze przed zakończeniem studiów młodzież akademicka chciałaby podjąć zatrudnienie. Badani zwracają uwagę, że często ich obecna praca nie ma nic wspólnego z zawodem do którego się przygotowują, jest nisko płatna i nie przynosi im satysfakcji. Młodzieży

akademickiej zależy także aby poprawiła się ich sytuacja finansowa (16%). Sytuacja materialna badanych jest powiązana z chęcią zmian w życiu badanych studentów ($\chi^2=17,247$, $df=4$, $p=0,002$). Aż 72,7% badanej młodzieży, która deklaruje, że jej sytuacja finansowa nie pozwala na zaspokojenie podstawowych potrzeb egzystencjalnych wyraża przekonanie, że coś ważnego chciałaby zmienić w swoim życiu. Badani studenci zwracają uwagę także na to, iż chcieliby znaleźć partnera, partnerkę (13,6%) oraz dokonać zmian w życiu osobistym (11,9%). Wielu studentów chciałoby skupić się na swoich planach i marzeniach (10,3%) oraz uwierzyć we własne możliwości (7,3%).

Wykres 11. Preferowane ważne zmiany w życiu badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Chęć dokonania zmian w swoim życiu nie jest istotnie zróżnicowana biorąc pod uwagę zmienne płeć oraz wiek. Warto jednak zauważyć, że najstarsi badani studenci – powyżej 25 roku życia znacznie częściej niż inni deklarują chęć zmian (73,3% wskazań). Częściej niż inni, studenci Uniwersytetu Artystycznego wyrażają wolę znaczących zmian w swoim życiu (69,7% wskazań) ($\chi^2=13,538$, $df=5$, $p=0,019$). Także osoby, które swoje plany edukacyjno-zawodowe wiążą z wyjazdem za granicę istotnie częściej deklarują, że chciałyby zmienić coś w swoim życiu (80%). Wyniki w nauce, miejsce pochodzenia czy wykształcenie rodziców nie różnicują deklaracji dla zmian w

życiu badanej młodzieży. Istotna jest natomiast zależność pomiędzy otwartością na nowe doświadczenia (giętkość poznawcza) a deklaracją dla ważnych zmian w życiu, które są charakterystyczne dla osób zdolnych do asymilacji nowych doświadczeń ($F=6,886$, $df=1$, $p=0,009$). Osoby bardzo często i dość często odczuwające radość z życia najczęściej podkreślają natomiast, że nie chciałyby ważnych zmian w swoim życiu ($F=24,024$, $df=1$, $p<0,001$). Podobnie jak osoby, które oceniają częściej swoje życie jako udane i wspaniałe ($F=26,062$, $df=1$, $p<0,001$). Niechęć wobec zmian jest także istotnie częściej podkreślana przez osoby, które w perspektywie temporalnej znacznie lepiej oceniają swoją sytuację życiową ($F=3,989$, $df=1$, $p=0,046$). Refleksja młodzieży nad sobą i swoim życiem jest spójna. Osoby które pozytywnie oceniają swoje obecne życie upatrują większe szanse w swoim rozwoju w przyszłości, nie są też zdecydowane na ważne zmiany. Wydaje się zatem, że realnie postrzegają swoje życie, nie oczekując niemożliwego. Postulaty jakie zgłaszają studenci, którzy chcieliby coś zmienić w swoim życiu są racjonalne, związane z ich codziennym życiem rodzinnym i zawodowym, ale także z samorealizacją i rozwojem osobistym.

W nawiązaniu do cechy umysłowości prorozwojowej – poczucia godności i wzajemnego szacunku, która w największym stopniu charakteryzuje badaną młodzież akademicką, studenci zostali poproszeni o wymienienie osoby, o której mogą powiedzieć, że jest dla nich bardzo ważna i znacząca oraz że świetnie się z nią rozumieją i zawsze mogą liczyć na jej pomoc. Osoba do której ma się zaufanie powinna być dla młodzieży szczególnie istotna, zarówno ze względu na zadania rozwojowe jakie są przypisane podmiotom w okresie młodzieńczości, jak i dla rozbudowania poczucia bezpieczeństwa jednostki w świecie pełnym zmian i sprzeczności. Osoba taka może być pomocna w podejmowaniu przemyślanych decyzji oraz wpływać na większą pewność siebie podmiotu, co może być w rezultacie ważnym elementem prorozwojowym. We wczesnej dorosłości młodzi ludzie budują związki interpersonalne, podejmują nowe role społeczne, rozwiązują problemy życia codziennego, ciągle na nowo definiując i redefiniując cele życiowe. Doradca, osoba zaufana, która jest wsparciem może pomóc młodemu człowiekowi w dokonywaniu trudnych wyborów oraz w przezwyciężaniu kryzysów tożsamościowych⁷⁴².

⁷⁴² M. Kielar-Turska, *Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia*, op. cit., s. 320.

W odpowiedzi na pytanie: Czy jest w Pani/Pana życiu ktoś, o kim możesz powiedzieć, że jest dla Ciebie bardzo ważny? większość badanych studentów odpowiedziała, że „tak” (85% wskazań). Analiza jakościowa udzielonych odpowiedzi wskazuje na dużą różnorodność osób znaczących w pokoleniu badanych studentów. Najczęściej jednak jako osoby ważne w ich życiu, badana młodzież wymieniała przyjaciół (23,4%). Wybór ten wydaje się konsekwencją tego o czym pisze F. Znaniecki: „wszędzie indziej młodociany osobnik zajmuje stanowisko podporządkowane i wyrabia w sobie tylko te strony osobowości społecznej, które na tym stanowisku mogą się czynnie objawiać. W grupie rówieśników występuje natomiast w roli uprawnionego członka, z którym inni liczą się nie tylko jako z przedmiotem swego działania, lecz również jako z podmiotem społecznym⁷⁴³”. Badania zatem potwierdzają, że w okresie dorastania czy wczesnej dorosłości grupa rówieśnicza często zdobywa pierwszeństwo przed innymi środowiskami socjalizacyjnymi, które wcześniej dominowały, a zatem przed rodziną i szkołą. Grono najbliższych przyjaciół może dostarczyć jednostce doświadczeń wartościowych, pomóc w osiągnięciu dojrzałości i niezależności⁷⁴⁴. Już w latach pięćdziesiątych Z. Kwieciński zwracał uwagę na zjawisko przesunięcia socjalizacyjnego, które dotyczyło przejęcia przez grupę rówieśniczą uspołeczniającego wpływu na jednostkę⁷⁴⁵. Mimo znaczącej roli grupy rówieśniczej dla co piątego respondenta osobą bardzo ważną w życiu do której mają zaufanie jest matka (19,4 % wskazań). Na obojga rodziców wskazywało już tylko 8,3% badanych. Ojciec natomiast jako osoba znacząca został wyróżniony przez 3,5% badanych. Analiza jakościowa pozwala zauważyć, że gdy przyglądamy się środowisku rodzinnemu pojawiają się jeszcze inne osoby znaczące: brat, siostra, mąż a nawet kuzynka czy dziadkowie. Wszystkie te osoby będące najbliższą rodziną stanowią 39,4% wskazań badanych studentów. Nie zaprzecza to oczywiście tezie o znaczącym wpływie grupy rówieśniczej na życie badanych

⁷⁴³ F. Znaniecki, *Socjologia wychowania. Wychowujące społeczeństwo*, cyt. za: A. Szczurek-Boruta, op. cit., s. 189.

⁷⁴⁴ Wzrost znaczenia grupy rówieśniczej w życiu współczesnego młodego pokolenia podkreślany jest między innymi przez R. J. Havighursta, D. J. Levinsona, E.H. Eriksona. Na tą zależność zwraca uwagę A. Szczurek-Boruta powołując się także na S. Kowalskiego, E. Korczak, R. Meighana, B. Misztala, którzy zajmowali się grupami rówieśniczymi młodzieży, patrz: A. Szczurek-Boruta, *Zadania rozwojowe młodzieży i edukacyjne warunki ich wypełniania w środowiskach zróżnicowanych kulturowo i gospodarczo. Studium socjopedagogiczne*, op. cit., s. 189.

⁷⁴⁵ A. Szczurek-Boruta, op. cit., s. 190.

studentów jednocześnie pozwala przypuszczać, że badana młodzież jest związana ze swoją rodziną, bowiem deklaruje że są w niej osoby gotowe wysłuchać czy podnieść na duchu, takie którym można zaufać. Wejście zatem w grupę rówieśniczą i etap studiów, który kojarzony jest z pierwszą próbą samodzielności nie jest w prostej konsekwencji zakończeniem ważnych relacji rodzinnych opartych na zaufaniu i zrozumieniu.

Warto zauważyć, że ze względu na dziedzinę studiowanej nauki istotnie częściej niż inni na ważną osobę w życiu wskazywali studenci pedagogiki (93,3% wskazań) oraz sztuk plastycznych (89,9%) ($x^2=11,067$, $df=5$, $p=0,05$), a także osoby oceniające swoją sytuację materialną jako bardzo dobrą i dobrą (94%) ($x^2=17,854$, $df=4$, $p=0,001$). Aktywność w kulturze istotnie różnicowała wybory badanych studentów ($x^2=17,422$, $df=3$, $p=0,001$). Studenci wycofani z życia kulturalnego najczęściej nie wymieniali osób znaczących w ich życiu (57,1%), zaś aktywna i uczestnicząca w życiu kulturalnym młodzież akademicka częściej niż inni wskazywała na osoby ważne w ich życiu (90,3%). Deklaracje badanej młodzieży, iż posiadają w swoim życiu bardzo ważne i znaczące osoby są powiązane z utożsamianiem się badanych studentów z orientacją prorozwojową. W tym kontekście znaczące jest szerokie grono osób jakie dla młodego pokolenia stanowi rodzaj wsparcia i pomocy w rozterkach dnia codziennego oraz w trudnym procesie „stawania się”.

Kształtowanie tożsamości jest niekończącym się procesem kreowania wizerunku siebie, jako efekt refleksji nad „Ja” przeszłym, teraźniejszym i przyszłym⁷⁴⁶. Tożsamość jednostkowa umożliwia podmiotowi egzystencję w szerszej zbiorowości społecznej, pozwala tym samym na podejmowanie decyzji czy postępowanie zgodne z wartościami i normami, które składają się na elementy owej konstrukcji tożsamości. Badana młodzież akademicka mimo swej różnorodności wydaje się „być ubrana w lekki płaszcz, który owszem w każdej chwili może zmienić na inny, ale wydawać by się mogło, że właśnie ten odpowiada im najbardziej”. Odwołując się do metaforycznego ujęcia tożsamości Z. Baumana warto zauważyć, że badana młodzież zarówno identyfikująca własne „Ja”, jak i odnosząca się do charakterystyk „umysłowości” nowoczesnej, snująca plany na przyszłość, niezmiennie odwołuje się do swojej kariery

⁷⁴⁶ A. Cybal-Michalska, *Rozwój autentycznego „Ja” - elastyczne i otwarte formy jednostkowej identyfikacji*, [w:] *Jednostka społeczeństwo i edukacja w globalnym świecie*, op. cit., s. 34.

i rodziny jako dwóch najważniejszych „materiałów z których uszyty jest płaszcz”. Wartości te wzmocnione są silnym poczuciem godności i wzajemnego szacunku oraz otwartością wobec innych podmiotów życia społecznego.

5.2. Orientacje życiowe- ich struktura i hierarchia w badanej grupie młodzieży studenckiej

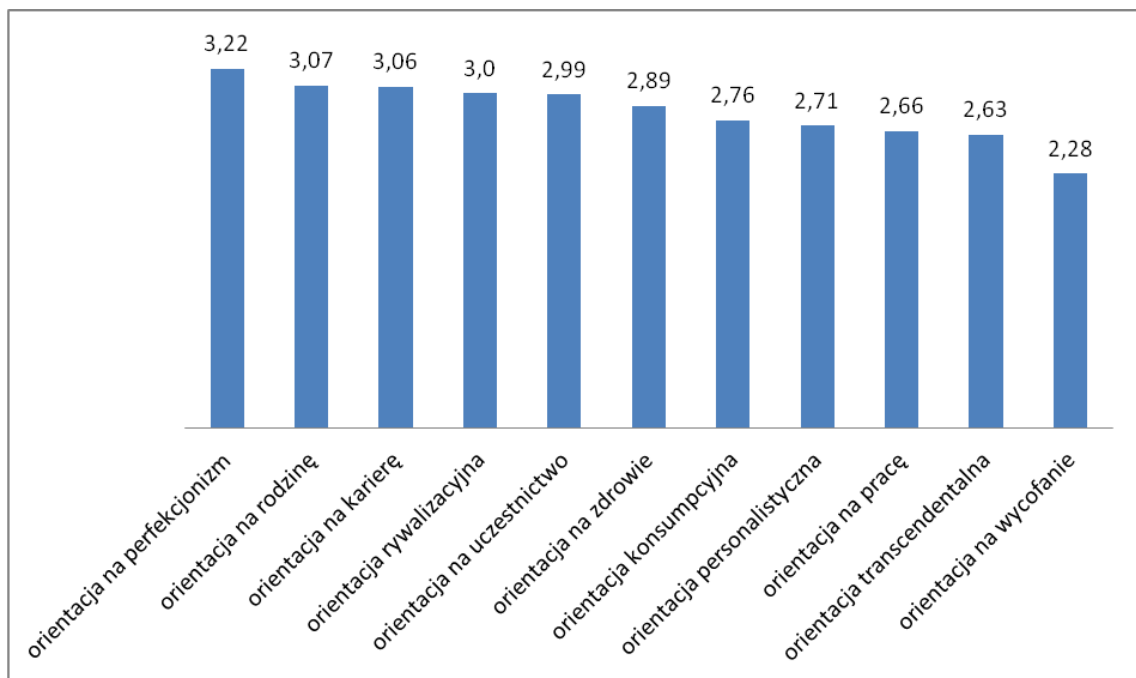
Orientacje życiowe zdefiniowane jako całościowe podejście jednostki do rzeczywistości społecznej, ukształtowane na podstawie wartości, poglądów, doświadczeń oraz wiedzy, pozwalają jednostce zdefiniować cele życiowe i sposób ich realizacji. Konstrukty teoretyczny orientacji życiowych jest stosowany w badaniach jako wskaźnik osiągniętych rezultatów procesu edukacyjnego, jednocześnie dostarczając przesłanek do wnioskowania o szansach rozwojowych badanych. Inspiracją do konstruowania kwestionariusza ankiety była przede wszystkim praca T. Hejnickiej-Bezwińskiej *Orientacje życiowe młodzieży*, w której to zaprezentowana została autorska typologia orientacji życiowych. Pogłębiona analiza teoretyczna dyskursu nad młodzieżą we współczesnym świecie, ukazała jednak konieczność zmodyfikowania pierwowzoru. Przyjęcie założenia, iż orientacje życiowe młodzieży to ich całościowe podejście do rzeczywistości społecznej, ukształtowane na podstawie wartości, poglądów, doświadczeń oraz wiedzy implikuje poszerzenie zaproponowanej przez T. Hejnicką-Bezwińską typologii o nowe kategorie, które wpisują się w konteksty współczesnej rzeczywistości i są odpowiedzią na uwypuklającą się permanentną zmianę. Odwołując się zatem do zaproponowanych przez T. Hejnickiej-Bezwińską modeli życia oraz późniejszych typologii formułowanych przez badaczy podejmujących zagadnienie orientacji, skonstruowano do badania orientacji życiowych młodzieży akademickiej typologię, na którą składa się jedenaście orientacji życiowych:

- orientacja na rodzinę
- orientacja personalistyczna
- orientacja rywalizacyjna
- orientacja konsumpcyjna
- orientacja na pracę

- orientacja na karierę
- orientacja na wycofanie się
- orientacja na perfekcjonizm
- orientacja na uczestnictwo
- orientacja na zdrowie
- orientacja transcendentalna⁷⁴⁷.

Badana młodzież akademicka została poproszona o odniesienie się do pięćdziesięciu trzech stwierdzeń będących charakterystyką jedenastu orientacji życiowych.

Wykres 12. Orientacje życiowe badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

⁷⁴⁷ Przyjęta do badań typologia orientacji jest zainspirowana: zaproponowanymi przez T. Hejnicką-Bezwińską modelami życia (orientacja na pracę, orientacja na perfekcjonizm, orientacja na wycofanie, orientacja rywalizacyjna, orientacja na uczestnictwo) typologią A. Cudowskiej (orientacja na rodzinę, orientacja personalistyczna, orientacja na karierę) typologią B. Idzikowskiego (orientacja transcendentalna) typologią W. Jakubaszek (orientacja konsumpcyjna) oraz rozważaniami E. Kasperek-Golimowskiej na temat zdrowia jako wartości i przedmiotu edukacji (orientacja na zdrowie).

Analiza odpowiedzi wskazuje, że wśród badanej młodzieży akademickiej nie dominuje jedna zdecydowana orientacja, lecz orientacje życiowe współwystępują ze sobą wzajemnie się uzupełniając. Wybory badanej młodzieży dotyczą przede wszystkim orientacji na perfekcjonizm (średnia skali dla podanych twierdzeń 3,22) orientacji na rodzinę (średnia skali 3,07) orientacji na karierę (średnia skali 3,06) oraz orientacji rywalizacyjnej (średnia skali 3,0)⁷⁴⁸.

Orientacje dominujące wśród badanych studentów nieco inaczej prezentują się jeżeli uwzględnimy dziedzinę studiowanej nauki. Wśród studentów historii do orientacji dominujących możemy zaliczyć orientację na perfekcjonizm (średnia skali 3,09) orientację na karierę (średnia skali 3,09) oraz orientację rywalizacyjną (średnia skali 3,00). Znaczna większość badanych studentów pedagogiki (średnia skali 3,28) jest zorientowana na perfekcjonizm, na uczestnictwo (średnia skali 3,25) oraz na rodzinę (średnia skali 3,20). Przyszli pedagodzy w mniejszym stopniu nastawieni są na rywalizację (średnia skali 2,84). Wśród studentów Uniwersytetu Ekonomicznego występują te same orientacje, które dotyczą ogółu badanych, inny jest tylko rozkład średnich skali. Orientacja perfekcjonistyczna w nieco mniejszym stopniu charakteryzuje przyszłych ekonomistów (średnia skali 3,18) większa jest natomiast akceptacja dla twierdzeń odnoszących się do orientacji na rodzinę (średnia skali 3,11). Większość studentów ekonomii orientuje się na karierę (3,15) oraz na rywalizację (średnia skali 3,02). Liderami w skłanianiu się ku perfekcjonizmowi w niemal każdej sferze życia są prawnicy (średnia skali 3,31). Do orientacji dominujących wśród prawników zaliczyć należy także orientację na zdrowie (średnia skali 3,0). Wśród studentów Politechniki Poznańskiej, tak jak u ogółu badanych dominująca jest orientacja na perfekcjonizm (3,24), jako istotna dla większości przyszłych inżynierów pojawia się także orientacja na uczestnictwo (3,01). Dla przedstawicieli sztuk plastycznych model dominujących orientacji nie ujmuje orientacji na rodzinę. Wysoką aprobatę większości badanych

⁷⁴⁸ Przyjęto założenie, że dominujące orientacje, to takie wobec których znaczna większość badanych (powyżej 72% wskazań) udzieliła odpowiedzi „zdecydowanie tak” (4) i „raczej tak” (3). Średnia skali równa i większa od 3 oznacza, że poszczególne stwierdzenia odpowiadające danej orientacji charakteryzowały zdecydowaną większość badanej młodzieży (odpowiednio stanowiąc tym samym powyżej 72 % skumulowanych odpowiedzi „zdecydowanie tak” (4) i „raczej tak” (3). Średni skumulowany procent dla odpowiedzi „zdecydowanie tak”(4) i „raczej tak”(3) dla poszczególnych orientacji dominujących wynosił odpowiednio: orientacja na perfekcjonizm (88,2%), orientacja na rodzinę (75,98%), orientacja na karierę(73,2%), orientacja rywalizacyjna (72,28%).

Uniwersytetu Artystycznego zdobyła natomiast orientacja na uczestnictwo (średnia skali 3,0), chociaż tak jak u wszystkich studentów w największym stopniu badani akceptowali stwierdzenia odnoszące się do orientacji na perfekcjonizm (średnia skali 3,25).

Schemat 3. Dominujące orientacje życiowe badanej młodzieży akademickiej a dziedzina studiowanej nauki



Źródło: wyniki badań własnych.

Wyjaśnienia w różnicach preferowanych orientacji życiowych można szukać w poczuciu tożsamości badanych studentów, które w odniesieniu do ról zawodowych jest znacząco zróżnicowane. Innych kompetencji i cech osobowych wymaga się od inżynierów, a innych od prawników czy pedagogów. Zróżnicowanie w (auto)identyfikacjach badanej młodzieży akademickiej ze względu na kierunek studiów przejawia się także w całościowym podejściu do rzeczywistości społecznej. Wśród przyszłych pedagogów znacząco wyróżnia się orientacja na uczestnictwo, która przecież silnie związana jest z ich przyszłym zawodem, którego filary stanowią działalność społeczna i praca z drugim człowiekiem. Studenci prawa jako kierunku uznanego w powszechnej opinii za „prestżowy”, „trudny do ukończenia” wykazują najwięcej akceptacji dla dokładności i konsekwencji w działaniu. Orientacja perfekcjonistyczna w przypadku przyszłych prawników jest zatem najsilniej aprobowana, stanowiąc tym samym element pożądanym do dalszej nauki. Wywiązywanie się z określonych zadań oraz ich planowanie i terminowa realizacja są podejściem do rzeczywistości społecznej, które może mieć wpływ na poczucie spełnienia jednostki, być źródłem satysfakcji oraz sukcesu i w tym sensie wydaje się, że wszyscy badani dostrzegają potrzebę akceptacji dla takiego modelu życia.

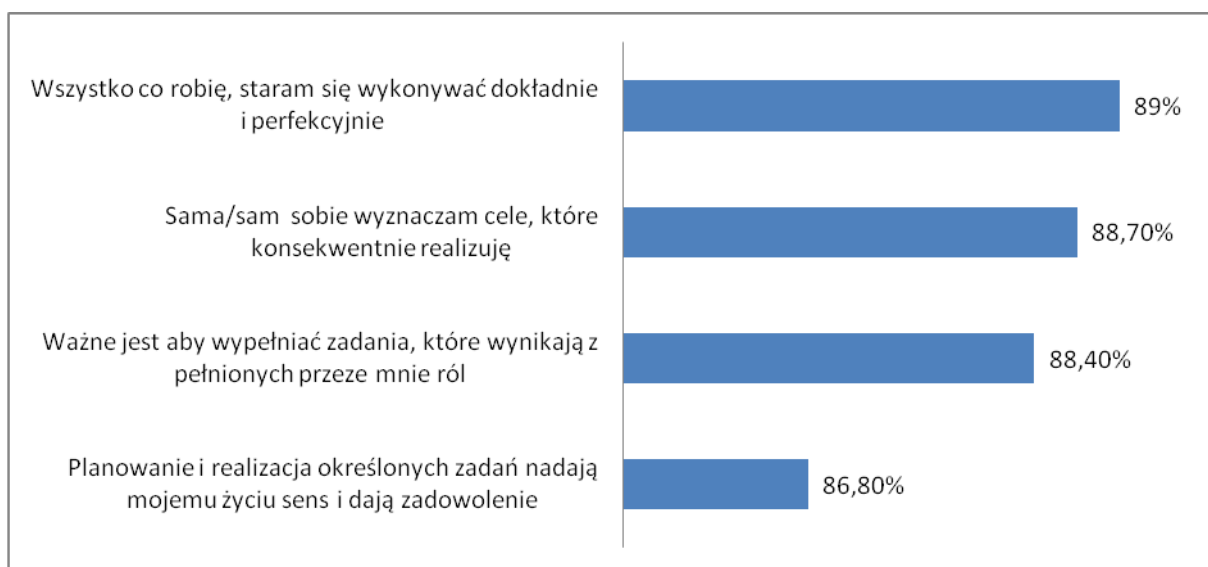
Model preferujący perfekcjonizm w działaniu i pełnieniu ról społecznych, który wiąże się z szacunkiem i uznaniem dla sprawności i doskonałości⁷⁴⁹ okazał się w największym stopniu akceptowany przez badaną młodzież akademicką. Orientacja perfekcjonistyczna będąca orientacją zadaniową preferującą jakość wykonywanych zadań została określona w kwestionariuszu ankiety za pomocą następujących twierdzeń:

1. Wszystko co robię staram się wykonywać dokładnie i perfekcyjnie
2. Sama/sam sobie wyznaczam cele, które konsekwentnie realizuję
3. Planowanie i realizacja określonych zadań nadają mojemu życiu sens i dają zadowolenie
4. Ważne jest aby wypełniać zadania, które wynikają z pełnionych przeze mnie ról (syna, córki, studenta, matki, ojca itp.), chcę wywiązywać się z przypisanych określonych zadań jak najlepiej.

⁷⁴⁹ T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, op. cit., s. 49.

Badana młodzież akademicka największą aprobatę wyraziła wobec stwierdzenia: wszystko co robię, staram się wykonywać dokładnie i perfekcyjnie (89% odpowiedzi dla „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Należy także podkreślić, że spośród wszystkich badanych orientacji nastawienie na perfekcjonizm jest także najbardziej spójne wewnątrznie. Najwyższa średnia skali jest konsekwencją największej liczby wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak” oraz wysokiej ponad 85 % akceptacji dla każdego ze stwierdzeń charakteryzujących orientację na perfekcjonizm. Studenci akceptują ten model w całości, nie odrzucając żadnych treści, które składają się na tą orientację.

Wykres 13. Orientacja na perfekcjonizm badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Orientacja na perfekcjonizm istotnie statystycznie częściej charakteryzuje badane kobiety (średnia skali 3,25)($F=6,526$, $df=1$, $p=0,011$) oraz studentów nauk prawnych (średnia skali 3,31) ($F=2,444$, $df=5$, $p=0,033$). Studenci osiągający bardzo dobre wyniki w nauce silniej niż inni utożsamiają się z orientacją na perfekcjonizm (średnia skali 3,36) ($F=14,320$, $df=3$, $p<0,001$). Osoby ambitne, zamierzające kontynuować naukę i pracować w kraju statystycznie częściej charakteryzują się orientacją na perfekcjonizm aniżeli badani studenci, którzy deklarowali inne plany edukacyjno-zawodowe (średnia skali 3,31) ($F=2,996$, $df=7$, $p=0,004$). Dla badanej

młodzieży określającej swoją sytuację finansową jako bardzo dobrą, stwierdzenia będące charakterystyką orientacji na perfekcjonizm są częściej akceptowane (średnia skali 3,41) niż przez osoby, których sytuacja finansowa nie pozwala na zaspokojenie podstawowych potrzeb (średnia skali 2,83) ($F=2,677$, $df=3$, $p<0,001$). Inne zmienne niezależne takie jak wiek, miejsce pochodzenia, wykształcenie rodziców czy uczestnictwo w kulturze badanej młodzieży nie różnicują nastawienia studentów na perfekcjonizm. Analizując korelacje orientacji na perfekcjonizm z innymi zmiennymi ⁷⁵⁰ można zauważyć, że największy związek istnieje pomiędzy orientacją na perfekcjonizm a orientacją temporalną (P ; $r=0,465$, $p<0,001$). Studenci, którzy charakteryzują się perfekcjonizmem w działaniu i pełnieniu ról społecznych są pozytywnie nastawieni wobec przyszłość. Występuje również umiarkowanie silny związek pomiędzy orientacją na perfekcjonizm a orientacją rywalizacyjną (P ; $r=0,356$, $p<0,001$), orientacją na zdrowie (P ; $r=0,333$, $p<0,001$), poczuciem sprawstwa (P ; $r=0,329$, $p<0,001$) oraz ciekawością poznawczą (P ; $r=0,308$, $p<0,001$). Należy także podkreślić, że istnieje odwrotnie proporcjonalna zależność pomiędzy orientacją na perfekcjonizm a orientacją na wycofanie (P ; $r= -0,083$, $p=0,043$). Akceptacji wobec orientacji na perfekcjonizm nie towarzyszy wzrost akceptacji dla orientacji na wycofanie. Badana młodzież akademicka preferuje dokładność i perfekcjonizm w działaniu oraz dostrzega sens w planowaniu i realizacji określonych zadań.

Jak pisze T. Hejnicka-Bezwińska orientacja na perfekcjonizm jest to orientacja zadaniowa, nastawiona na jakość wykonywanych zadań i w tym tkwi jej społeczny sens, a ze względu na skutki może być nazwana nawet orientacją prospołeczną⁷⁵¹. Preferencje młodzieży optymistycznie pozwalają oceniać ich nastawienie. Młode pokolenie studentów zdaje się rozumieć jak ważne jest ich własne zaangażowanie w podejmowane działania. Studenci dostrzegają, że mają wpływ na to co wydarzy się w

⁷⁵⁰ W analizie statystycznej orientacji życiowych badanej młodzieży akademickiej została wykorzystana analiza korelacji rPearsona (P). Przyjmuje się założenie, że wartości korelacji (r) od 0 do 0,3 oznaczają słaby związek, 0,3-0,6 – związek umiarkowanie silny, od 0,6 do 1 silny i bardzo silny związek. Poziom istotności statystycznej określono jako $p<0,05$, który zazwyczaj przyjmuje się w naukach społecznych.

⁷⁵¹ T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, op. cit., s. 49.

ich życiu. Wydaje się, iż towarzyszy im przekonanie, że : „są nie tym, czym są, ale tym co z siebie zrobią⁷⁵²”.

Orientacja na perfekcjonizm nie odnosi się tylko do dokładności i staranności w wykonywanych zadaniach, ale także do samorealizacji rozumianej jako zaplanowane i wykonane w odpowiednim czasie zadania, które mogą być źródłem satysfakcji i zadowolenia jednostki.

Orientacja na perfekcjonizm jako cecha prorozwojowa zarówno w sensie indywidualnym jak i społecznym tworzy empiryczny model orientacji dominujących wraz z orientacją na rodzinę (średnia skali 3,07), rozumianą jako nastawienie na dobro, trwałość, więzi emocjonalne między jej członkami. Osoby prezentujące ten typ orientacji życiowej, uznają rodzinę za najważniejszą wartość o wymiarze egzystencjalnym oraz upatrują w rodzinie możliwość zaspokojenia swoich potrzeb, w tym szczególnie akceptacji, miłości i bezpieczeństwa⁷⁵³. Orientacja na rodzinę badanej młodzieży akademickiej została dookreślona na podstawie następujących poglądów i opinii:

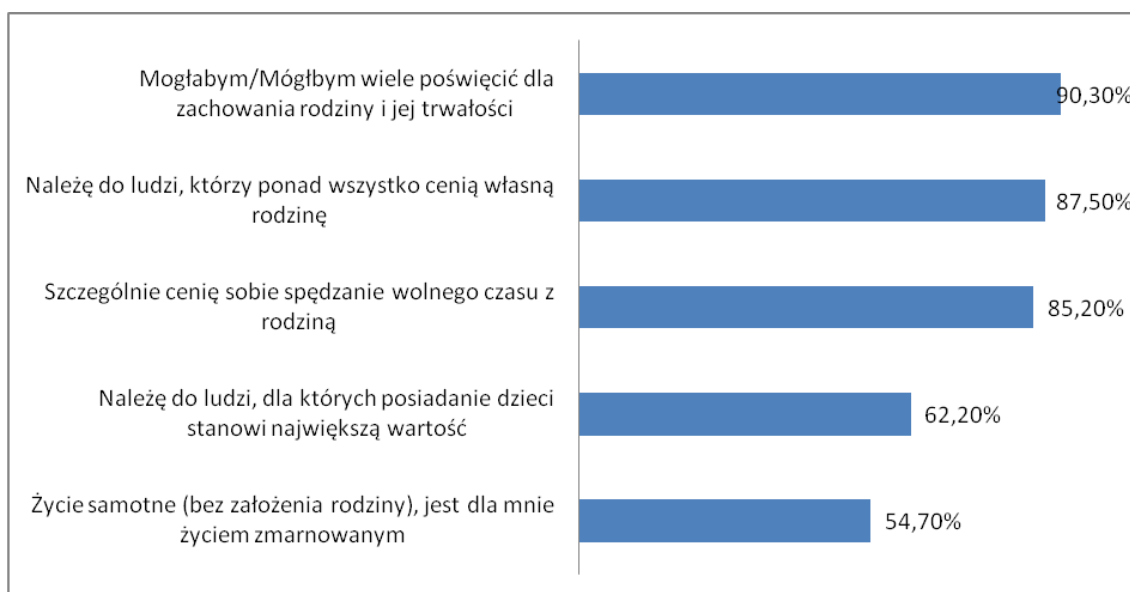
1. Szczególnie cenię sobie spędzanie wolnego czasu z rodziną
2. Należę do ludzi, którzy ponad wszystko cenią własną rodzinę
3. Mogłabym/Mógłbym wiele poświęcić dla zachowania rodziny i jej trwałości
4. Należę do ludzi, dla których posiadanie dzieci stanowi największą wartość.
5. Życie samotne, (bez założenia rodziny) jest dla mnie życiem zmarnowanym.

W największym stopniu badana młodzież zgadzała się z twierdzeniem, iż mogłaby dużo poświęcić dla zachowania rodziny i jej trwałości (90,3% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Respondenci szanują swoją rodzinę i jest ona dla nich wartością nadrzędną, jednak wśród badanych studentów nie ma już tak pełnej zgodności co do kształtu ich przyszłego życia rodzinnego. Co drugi student wyraża przekonanie, że alternatywą dla nich może być życie samotne bez założenia rodziny i nie będzie to życie zmarnowane. Natomiast dla 37,8% badanych posiadanie dzieci nie jest wyznacznikiem wartościującym ich egzystencje. Jednak duża część studentów (62,2%) deklaruje, że posiadanie dzieci stanowi dla nich największą wartość.

⁷⁵² J. Rainwater, cyt. za: A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, op. cit., 95.

⁷⁵³ A. Cudowska, *Orientacje życiowe studentów*, op. cit., s. 34.

Wykres 14. Orientacja na rodzinę badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Na rodzinę jako najwyższą wartość częściej orientują się kobiety (średnia skali 3,11) ($t=6,263$, $df=1$, $p=0,013$) oraz najmłodszy badani studenci – 22 latkowie, (średnia skali 3,16) ($F=1,279$, $df=3$, $p=0,022$). Co interesujące, im starsi studenci tym mniejsza średnia skali dla orientacji na rodzinę⁷⁵⁴. Można jedynie przypuszczać, że kolejne lata studiów sprzyjać mogą rozluźnianiu się więzi rodzinnych na rzecz silniejszej identyfikacji z grupą rówieśniczą. Gotowymi wiele poświęcić dla zachowania rodziny i jej trwałości są przede wszystkim studenci pedagogiki (średnia skali 3,20) oraz przedstawiciel nauk technicznych (średnia skali 3,17) ($F=4,269$, $df=5$, $p=0,001$). Dziedzina studiowanej nauki istotnie różnicuje preferencje w orientacji na rodzinę. Rzadziej niż inni studenci przedstawiciele sztuk plastycznych identyfikują się ze stwierdzeniami będącymi charakterystyką orientacji na rodzinę (średnia skali 2,83). Tak silnej jak w całej grupie badanej orientacji na rodzinę nie prezentują także studenci, którzy deklarują chęć wyjazdu za granicę aby pracować i kontynuować naukę (średnia skali 2,71) ($F=2,927$, $df=7$, $p=0,005$). Przywiązanie do rodziny jako najwyższej wartości egzystencjalnej istotnie statystycznie częściej różnicuje młodzież akademicką

⁷⁵⁴ 23- latkowie (średnia skali 3,05) 24- latkowie (średnia skali 2,98), 25- latkowie i więcej (średnia skali 2,89)

pochodzącą z miast do 20 tysięcy mieszkańców (średnia skali 3,18) niż osoby pochodzące z miast powyżej 100 tysięcy mieszkańców (średnia skali 2,93) ($F=4,123$, $df=3$, $p=0,007$). Badani studenci, którzy oceniają swoją sytuację materialną jako dobrą częściej niż inni orientują się na rodzinę (średnia skali 3,20) ($F=4,867$, $df=3$, $p=0,002$). Analiza wyników badań ujawniła, że inne zmienne niezależne takie jak: osiągnięcia w nauce badanych studentów, wykształcenie rodziców czy uczestnictwo w kulturze, nie różnicują istotnie orientacji na rodzinę badanej młodzieży akademickiej. Orientacja na rodzinę najsilniej współwystępuje z orientacją transcendentną, odnoszącą się do sfery religijnej badanej młodzieży akademickiej (P ; $r= 0,473$, $p <0,001$). Większa akceptacja wartości rodzinnych związana jest natomiast z częstszym odrzucaniem wartości indywidualistycznych (orientacja personalistyczna) (P ; $r= -0,454$, $p<0,001$). Przywiązanie do rodziny jako najwyższej wartości egzystencjalnej jest istotną częścią światopoglądu osób, które deklarują się jako wierzące i praktykujące. Potwierdziły to wyniki badań prowadzone przez A. Cudowską nad młodzieżą akademicką Białegostoku⁷⁵⁵. W tym sensie badani studenci okazali się spójni w swoich przekonaniach prezentujących konserwatywny światopogląd.

Kolejnym zdecydowanie akceptowanym przez badaną młodzież akademicką modelem życia jest orientacja na karierę (średnia skali 3,06), zdefiniowana przez A. Cudowską jako orientacja zawodowa charakteryzująca osoby, które w swojej pracy dostrzegają możliwość zrobienia kariery oraz osiągnięcia wyższego statusu społecznego. Praca nie jest wartością samą w sobie, lecz środkiem do osiągnięcia zaplanowanych i określonych celów. Rozpoznanie stopnia akceptacji dla orientacji na karierę wśród badanych studentów dokonano na podstawie następujących twierdzeń:

1. Moim celem w pracy zawodowej jest zrobienie kariery
2. Chciałabym/Chciałbym pełnić w życiu odpowiedzialne funkcje kierownicze
3. Mówienie o satysfakcji z pracy, która jest źle opłacana i nie stwarza perspektywy awansu jest całkowitym nieporozumieniem
4. Wyobrażam sobie, że moja praca powinna być odzwierciedleniem moich zainteresowań

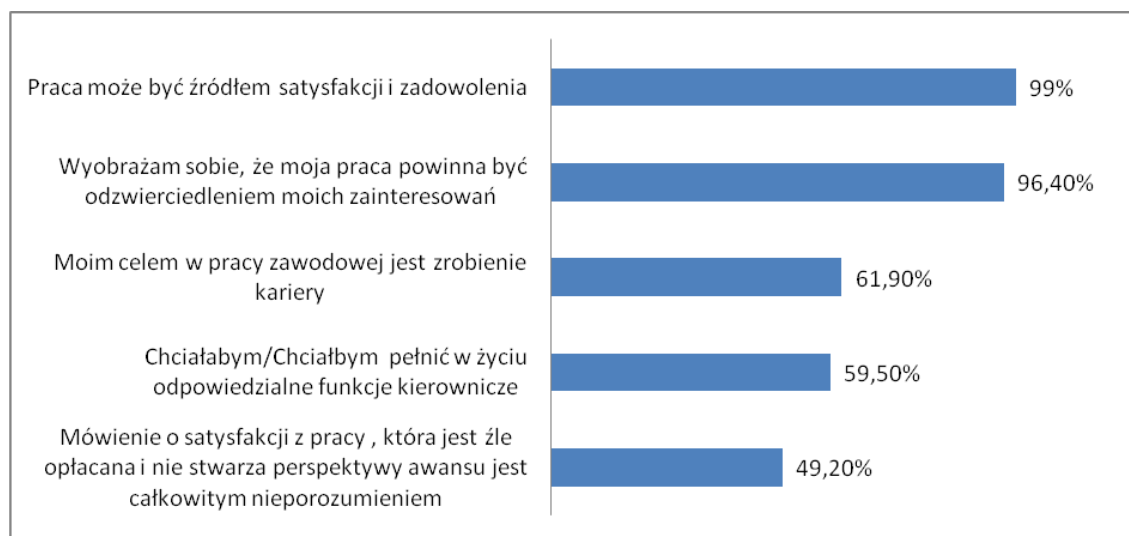
⁷⁵⁵ Wyniki badań wskazują, że spośród badanych studentów deklarujących się jako osoby praktykujące „często” i „średnio” ponad 74 % w każdej z tych grup reprezentowało typ orientacji rodzinnej. Patrz: A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, op. cit., s. 120.

5. Praca może być źródłem satysfakcji i zadowolenia.

Studenci kończący studia dokonując swej (auto)identyfikacji, odwołując się do wydarzeń przyszłych w ich życiu, będących źródłem zadowolenia wyraźnie wskazali na satysfakcjonującą pracę. Badanie treści i zakresu orientacji na karierę ujawniło, że młodzież akademicka niemalże w całości (99% badanych) zgadza się ze stwierdzeniem, że praca może być źródłem satysfakcji i zadowolenia. Większość badanych uważa również, że praca powinna odzwierciedlać prezentowane przez nich zainteresowania (96,4 % wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Pogląd głoszący, iż można odczuwać satysfakcję z pracy, która jest źle opłacana i nie daje możliwości awansu, podzielił badanych studentów (49,2% badanych uważa, że taka praca nie może być satysfakcjonująca, natomiast co drugi badany nie zgadza się z tym twierdzeniem, przyjmując, że niskie wynagrodzenie czy brak awansu nie wyklucza satysfakcji z pracy). Większość badanych określa swoje cele jako „chęć zrobienia kariery” jednak niekoniecznie wiąże to z pełnieniem odpowiedzialnych funkcji kierowniczych. Można zatem wnioskować, że dla badanych studentów ważniejsza od awansów i wysokich stanowisk jest praca będąca źródłem satysfakcji i dająca możliwość realizacji swoich zainteresowań i pasji. W tym sensie badana młodzież akademicka zorientowana jest na karierę. Praca zawodowa nie jest już wartością samą w sobie. Młodzież wyraża przekonanie, że praca może być czymś więcej niż tylko koniecznością czy obowiązkiem.

Badani mężczyźni w większym stopniu identyfikują się z orientacją na karierę (średnia skali 3,14) niż badane studentki ($t=8,747$, $p=0,003$). Dziedzina studiowanej nauki różnicuje poziom akceptacji dla orientacji zawodowej postrzeganej przez pryzmat kariery. Studenci Uniwersytetu Ekonomicznego (średnia skali 3,15) ($F= 3,229$, $df=5$, $p=0,007$) oraz studenci, którzy zamierzają wyjechać za granicę aby dalej się uczyć i równocześnie pracować (średnia skali 3,23) ($F=2,192$, $df=7$, $p=0,033$) silniej niż inni badani utożsamiają się z stwierdzeniami będącymi charakterystyką orientacji na karierę. Nie istnieje natomiast istotnie statystyczna zależność pomiędzy wiekiem badanych studentów, wykształceniem ich rodziców, uczestnictwem w kulturze czy sytuacją materialną badanych a orientowaniem się „ku” karierze.

Wykres 15. Orientacja na karierę badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Analizując współwystępowanie ze sobą określonych orientacji życiowych można zaobserwować, że występuje związek pomiędzy orientacją na karierę a orientacją rywalizacyjną (P ; $r=0,477$, $p<0,001$) oraz orientacją konsumpcyjną (P ; $r=0,391$, $p<0,001$). Badana młodzież wraz ze wzrostem akceptacji dla określeń charakteryzujących orientację na karierę, wyrażała bardziej zdecydowaną aprobatę dla zwiększania stanu własnego posiadania wyrażonego w przekonaniu „chcę być coraz lepszy i mieć jeszcze więcej”.

Współczesna młodzież dostrzega przemiany w środowisku pracy. Czynniki etatystyczny, wyrażający się w przekonaniu, że samo uzyskanie pracy jest wystarczające by zapewnić podmiotowi satysfakcjonujące miejsce w strukturze społecznej nie dominuje wśród badanych studentów⁷⁵⁶. Na przemiany w pełnieniu ról zawodowych zwraca uwagę także A. Cybal-Michalska charakteryzując poglądy młodzieży na temat zjawiska kariery oraz możliwości jej konstruowania w świecie permanentnej zmiany i ambiwalencji. Autorka konstatuje, że załamuje się stereotypowe myślenie o karierze jako „własności zawodu” i roli zawodowej na rzecz akcentowania

⁷⁵⁶ W badaniach T. Hejnickiej-Bezwińskiej prowadzonych w latach osiemdziesiątych w ten sposób zdefiniowana orientacja na pracę była preferowana przez 95,9% badanych (procent skumulowany dla odpowiedzi „odpowiada mi” i „częściowo mi odpowiada”) Patrz: T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, op. cit. s. 69.

wagi rozwoju kariery jako „własności” jednostkowej biografii⁷⁵⁷. Analiza orientacji na karierę badanej młodzieży akademickiej uwypukla przemianę w myśleniu o pełnieniu roli zawodowej jednostki, która w obliczu współczesności postrzega pracę jako potencjalne źródło satysfakcji i samorealizacji.

W wyborach badanych studentów dominowała także orientacja rywalizacyjna (średnia skali 3,0). Inspiracją do wyodrębnienia tej orientacji jest zastosowany w badaniach T. Hejnickiej-Bezwińskiej model rywalizacyjny, w którym jednostka uzyskuje znaczenie dzięki temu „kim jest”. Osoba preferująca ten model życia, satysfakcję osiąga wtedy, kiedy porównując się z innymi może stwierdzić, że jest lepsza (więcej umie, osiąga lepsze wyniki czy posiada większą władzę)⁷⁵⁸. Orientację rywalizacyjną dookreślają następujące stwierdzenia:

1. Lubię być lepsza/lepszy niż inni
2. Rywalizacja z innymi np. w sporcie, nauce, pracy mobilizuje mnie do ogromnego wysiłku
3. Celem mojego życia jest zwyciężanie i imponowanie innym
4. Staram się w życiu dążyć do tego, aby być coraz lepszym i mieć jeszcze więcej, aby nie dać się życiu i ludziom
5. W życiu ważne jest aby nigdy się nie poddawać

Największą aprobatę (98% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) zyskało stwierdzenie: w życiu ważne jest aby nigdy się nie poddawać. Mimo tego, że orientacja rywalizacyjna okazała się dominującą wśród badanych studentów, to tylko 34,1 % wskazań pozytywnych uzyskało stwierdzenie: celem mojego życia jest zwyciężanie i imponowanie innym. Aż 65,9 % odrzuca ten pogląd jako charakterystykę swoich preferencji życiowych. Większość studentów zgadza się z poglądem, iż rywalizacja z innymi mobilizuje do ogromnego wysiłku. Badana młodzież deklaruje, że dąży w życiu do tego aby być lepszym i sprawia im to satysfakcję.

⁷⁵⁷ A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, op. cit., s. 23.

⁷⁵⁸ T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, op. cit., s.50.

Wykres 16. Orientacja rywalizacyjna badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Zróznicowanie w rozkładzie procentowym poszczególnych twierdzeń będących charakterystyką orientacji rywalizacyjnej wskazuje, że wśród badanych studentów nie ma całkowitej akceptacji dla bycia najlepszym, szczególnie gdy związane jest to z imponowaniem innym, która to postawa wywołuje pejoratywne skojarzenia. Wydaje się, że badani studenci cenią sobie rywalizację, która zmusza do działania, jednak nie za „wszelką” cenę i „wszelkimi” możliwymi sposobami.

Orientacja rywalizacyjna istotnie częściej charakteryzuje badanych mężczyzn (średnia skali 3,07)($t=3,952$, $p=0,048$). Dążenie do tego aby być coraz lepszym w większym stopniu dotyczy najmłodszych badanych studentów (22latków) (średnia skali 3,08) ($F=3,258$, $df=3$, $p=0,021$) oraz studentów, którzy osiągają bardzo dobre wyniki w nauce (średnia skali 3,09) ($F=2,988$, $df=3$, $p=0,031$). W najmniejszym stopniu z rywalizacją utożsamiają się studenci pedagogiki (średnia skali 2,84)($F=2,282$, $df=5$, $p=0,045$). Dla studentów innych kierunków jest to orientacja zdecydowanie dominująca (średnia skali powyżej 3). Wysoka aprobata wobec tego modelu życia nie jest zróżnicowana pod względem miejsca pochodzenia, wykształcenia rodziców, planów edukacyjno – zawodowych, sytuacji materialnej oraz deklarowanego uczestnictwa w kulturze badanej młodzieży. Jak wykazano powyżej orientacja rywalizacyjna

współwystępuje z orientacją na karierę oraz nastawieniem na perfekcjonizm. Analiza statystyczna wykazała także istotny statystycznie związek orientacji rywalizacyjnej z orientacją konsumpcyjną ($P; r=0,0406, p<0,001$).

Zaprezentowane wyniki pozwalają na wnioskowanie, iż całościowe podejście do rzeczywistości społecznej wyznaczające cele życiowe i sposób ich realizacji, koncentruje się wśród badanej młodzieży na życiu zawodowym i rodzinnym, w którym ważne jest aby dobrze wypełniać swoje role społeczne (orientacja na perfekcjonizm) oraz stawać się coraz lepszym – także w porównaniu z innymi (orientacja rywalizacyjna).

Badana młodzież akademicka jest zorientowana na swój własny rozwój. Niemal wszyscy badani studenci (99,2%) zgadzają się, że w życiu ważne jest aby znaleźć czas na swoje pasje i zainteresowania. Jest to jeden z elementów orientacji personalistycznej, która w literaturze przedmiotu definiowana jest jako nastawienie jednostki na indywidualizm, możliwość zaspokajania własnych pragnień, rozwijania własnych zainteresowań. Osoby wybierające ten typ orientacji chętnie podejmują różne starania na rzecz samodoskonalenia się, głównie w aspekcie rozwoju psychicznego często wybierając życie w pojedynkę, co jednak nie oznacza osamotnienia⁷⁵⁹. W badaniu orientacja personalistyczna została określona za pomocą następujących stwierdzeń:

1. Uważam, że człowiek może rozwinąć się w pełni tylko wtedy, gdy żyje samotnie i nie ma żadnych zobowiązań rodzinnych
2. Bardzo cenię indywidualistów wybierających życie bez zobowiązań rodzinnych
3. Uważam, że każdy człowiek powinien przede wszystkim rozwijać swoje zainteresowania i zaspokajać własne potrzeby
4. Życie samotne ma swój urok
5. Zależy mi, aby w swoim życiu ciągle się rozwijać, robić coś pasjonującego, realizować swoje plany
6. Ważne jest aby znaleźć czas na swoje pasje i zainteresowania.

Orientacja personalistyczna wyrażająca się w tych stwierdzeniach uzyskała średnią skali 2,71. Analizę orientacji personalistycznej badanej młodzieży akademickiej należy rozpocząć od stwierdzenia, iż spośród wszystkich zaproponowanych typologii ta

⁷⁵⁹ A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, op. cit., s. 34.

właśnie okazała się najmniej spójną w wyborach studentów. Z jednej strony dwa stwierdzenia które uzyskały najwyższą w badaniu aprobatę a mianowicie: w życiu ważny jest czas na rozwijanie swoich pasji zainteresowań(99,2 % wskazań dla „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) oraz robienie czegoś pasjonującego rozwijanie swoich planów (98,8% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”), z drugiej zaś strony, tylko co czwarty badany student ceni sobie indywidualistów, wybierających życie bez zobowiązań rodzinnych. Badana młodzież nie podziela opinii, iż człowiek może rozwijać się tylko wtedy, gdy żyje samotnie, chociaż połowa studentów widzi pewien „urok” w życiu w pojedynkę. Młodzież jest silnie skoncentrowana na sobie, swoim własnym rozwoju, towarzyszy jej jednak przekonanie, że da się to pogodzić z życiem rodzinnym i innymi rolami społecznymi. W poszukiwaniu i kreowaniu siebie jest też miejsce dla innych, badani dostrzegają potrzebę posiadania bliskich sobie osób, co wyraża się w wysokiej aprobacie wobec orientacji na rodzinę oraz kreowaniu celów życiowych wokół kariery zawodowej, które mają być dla badanych źródłem satysfakcji. Obok pracy i kariery najważniejsza jest rodzina, a zatem nie ma pełnej zgody, co do tego by dbać tylko o zaspokajanie własnych potrzeb.

Osobami w największym stopniu zorientowanymi personalistycznie są studenci będący przedstawicielami sztuk plastycznych(średnia skali 2,87) ($F=3,368$, $df=5$, $p=0,005$). Wydaje się jednak, że średnia skali 2,71 wskazuje na znaczne zróżnicowanie w poglądach badanych odnoszące się do poszczególnych stwierdzeń będących charakterystyką orientacji personalistycznej. Studenci pedagogiki, ekonomii, czy prawa, w mniejszym stopniu niż wszyscy badani akceptują twierdzenia będące charakterystyką orientacji personalistycznej. Orientacja personalistyczna jest natomiast jedną z dominujących wśród osób, które chcą wyjechać za granicę by się dalej uczyć i równocześnie pracować (średnia skali 3,08)($F=3,575$, $df=7$, $p=0,001$). Inne zmienne niezależne takie jak płeć, wiek, wykształcenie rodziców, sytuacja materialna badanych oraz ich poziom uczestnictwa w kulturze nie różnicują w sposób istotny orientacji personalistycznej badanych studentów. Istnieje związek pomiędzy akceptacją dla orientacji personalistycznej, a utożsamianiem się z orientacją na konsumpcjonizm (P ; $r=0,286$, $p<0,001$). Analiza statystyczna wykazała ponadto, że istnieje odwrotnie

proporcjonalna zależność pomiędzy orientacją personalistyczną a orientacją na rodzinę (P; $r = -0,454$, $p < 0,001$) oraz orientacją transcendentalną (P; $r = 0,281$, $p < 0,001$). Młodzież akademicka, której jest bliskie nastawienie na indywidualizm i samorealizację w mniejszym stopniu orientuje się „ku” rodzinie i wartościom związanym ze sferą religijną.

Wykres 17. Orientacja personalistyczna badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Interesująca poznawczo okazała się także orientacja na uczestnictwo badanej młodzieży akademickiej, która charakteryzuje osoby nastawione na współuczestnictwo i współdziałanie, gotowe do podejmowania się różnych prac społecznych na rzecz innych ludzi oraz przekształcania środowiska społecznego⁷⁶⁰. Do charakterystyki orientacji na uczestnictwo sformułowane zostały następujące twierdzenia:

1. Chętnie podejmuję się zadań na rzecz innych ludzi, nawet jeżeli nie wiąże się to z żadnymi korzyściami materialnymi

⁷⁶⁰ Inspiracją włączenia do typologii orientacji na uczestnictwo był zaproponowany przez A. Cudowską typ orientacji społecznej, przy czym zaproponowana orientacja społeczna jest w swojej treści i zakresie szersza znaczeniowo o poczucie więzi ze środowiskiem sąsiedzkim, lokalnym, społecznym. Natomiast w treści orientacji na uczestnictwo skupiono się głównie na formach i wymiarach aktywności i uczestnictwa badanych.

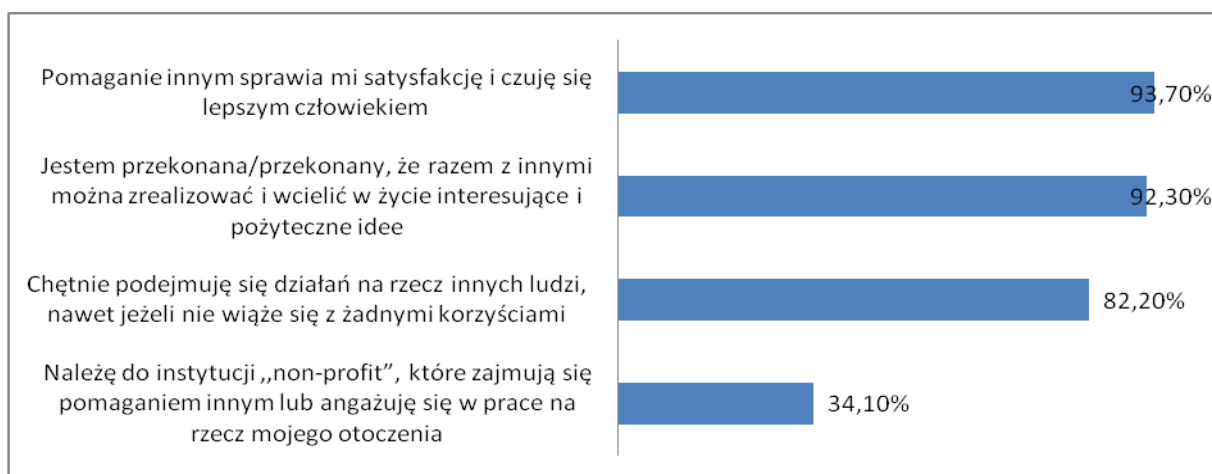
2. Należę do instytucji „non-profit”, które zajmują się pomaganiem innym lub angażuję się w prace na rzecz mojego otoczenia

3. Jestem przekonana/przekonany, że razem z innymi można zrealizować i wcielić w życie interesujące i pozytywne idee

4. Pomaganie innym sprawia mi satysfakcję i czuję się lepszym człowiekiem.

Analiza uzyskanych wyników ujawniła wewnętrzne zróżnicowanie w odpowiedziach badanych studentów. Młodzież w większości deklaruje, że pomaganie innym sprawia im satysfakcję (93,7%) oraz wyraża przekonanie, że razem z innymi można zrealizować i wcielić w życie interesujące i pozytywne idee (92,3%). Średnia skali dla wszystkich stwierdzeń określających orientację na uczestnictwo jest wysoka i wyniosła 2,99. Warto jednak zauważyć, że elementem orientacji, który znacząco wpłynął na zmniejszenie się średniej skali wyrażającej orientację na uczestnictwo, są odpowiedzi badanych określające ich przynależność do instytucji i organizacji pozarządowych oraz ich uczestnictwo w pracach na rzecz najbliższego środowiska. Niemalże całkowita akceptacja wobec pomagania innym oraz aprobaty dla realizacji interesujących projektów nie przekłada się na uczestnictwo młodzieży w organizacjach. Tylko co trzeci badany student deklaruje, że należy do organizacji zajmującej się pomaganiem innym.

Wykres 18. Orientacja na uczestnictwo badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wynik badań własnych.

Orientacja na uczestnictwo częściej charakteryzuje kobiety (średnia skali 3,04) ($t=15,503$, $p<0,001$) niż badanych mężczyzn. Jest orientacją dominującą wśród studentów pedagogiki (średnia skali 3,25) ($F=7,084$, $df=5$, $p<0,001$), których przyszły zawód utożsamiany jest z pracą społeczną, pomaganiem innym oraz wcielaniem w życie interesujących i ważnych idei. Orientowanie się „ku” uczestnictwu jest istotnie zróżnicowane ze względu na deklarowaną sytuację materialną badanych studentów. Osoby, które określają swój stan finansów jako bardzo dobry w większym stopniu identyfikują się z orientacją na uczestnictwo (średnia skali 3,12) ($F=4,979$, $df=3$, $p=0,002$). Wiek badanych studentów, ich wyniki w nauce, miejsce pochodzenia oraz plany edukacyjno- zawodowe, a także wykształcenie rodziców badanej młodzieży nie różnicuje orientacji na uczestnictwo badanych studentów. Przekonaniu, że pomaganie innym może sprawiać przyjemność sprzyja giętkość poznawcza rozumiana jako otwartość na nowe doświadczenia i tolerancyjność (P ; $r = 0,309$, $p<0,001$) oraz poczucie sprawstwa (P ; $r = 0,313$, $p<0,001$). Istnieje zależność pomiędzy przekonaniem o własnej wartości a orientacją na uczestnictwo (P ; $r = 0,362$, $p<0,001$). Analiza wyników badań ujawniła odwrotnie proporcjonalną zależność pomiędzy orientacją na uczestnictwo a orientacją na wycofanie (P ; $r = - 0,358$, $p<0,001$). Postawy będące przejawem bierności nie współwystępują z nastawieniem na działanie i pomaganie innym. Typ orientacji na uczestnictwo nie występuje w przynajmniej umiarkowanie silnym związku z inną orientacją, co jest potwierdzeniem badań prowadzonych przez A. Cudowską⁷⁶¹. Orientacja na uczestnictwo jest natomiast orientacją zadaniową i prospołeczną współwystępującą z charakterystykami określającymi „umysłowość” prorozwojową, w zestawieniu z którymi wydaje się kształtować całościowe podejście jednostek do rzeczywistości, jako spójne i osadzone na określonych wspólnych wartościach.

Przeciwieństwem współuczestnictwa i współdziałania jest orientacja na wycofanie. Jest to model będący wskaźnikiem wycofania się człowieka z aktywności społecznej na rzecz zmiany świata. Jednostki uznające i preferujące ten typ orientacji są pasywne wobec czynników zewnętrznych oraz negatywnie oceniają współczesny świat.

⁷⁶¹ W badaniach prowadzonych przez A. Cudowską typ orientacji empirycznej „społecznej” wystąpił w postaci czystej i nie był kojarzony z żadnymi innymi typami. Patrz: A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, op. cit., s. 105.

Jak podkreśla T. Hejnicka-Bezwińska „samoograniczenie właściwe temu modelowi życia można zatem rozpatrywać również w kategoriach oporu społecznego⁷⁶²”. Badana młodzież akademicka spośród wszystkich orientacji życiowych w najmniejszym stopniu identyfikuje się ze stwierdzeniami, które są charakterystyką orientacji na wycofanie (średnia skali 2,28):

1. Unikam uczestnictwa w pracach społecznych
2. Nie warto angażować się w żadną działalność jeśli nie uzyska się nic dla siebie
3. Najważniejszy w życiu jest dla mnie spokój i stabilizacja
4. Nie przyjmuję nowości typu: gadzety elektroniczne (tablety, ipady i inne) czy nowe formy komunikowania się, uważam że spokojnie da się bez tego przeżyć
5. Współczesny świat nie jest dla ludzi takich jak ja.

Studenci najczęściej odrzucali pogląd, iż nie warto angażować się w żadną działalność (86,8%). Jednak co trzeci student deklaruje, że unika uczestnictwa w pracach społecznych (33,3% badanych). Zaskakująco dużo badanych (32,6%) twierdzi, że we współczesnym świecie udaje się przeżyć bez gadżetów elektronicznych czy portali społecznościowych będących najważniejszym źródłem komunikowania się współczesnego pokolenia. Większość jednak (67,4) partycypuje w zmianach technologicznych oraz przemianach w formach komunikowania się. W największym stopniu badani zgadzają się ze stwierdzeniem, iż w życiu najważniejszy jest spokój i stabilizacja (85,2% odpowiedzi dla „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Co trzeci badany student podziela przekonanie, że współczesny świat nie jest dla nich, mają kłopot, żeby się w nim odnaleźć.

⁷⁶² T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, op. cit., s. 49.

Wykres 19. Orientacja na wycofanie badanej młodzieży akademickiej



Zródło: wyniki badań własnych.

Bierność i wycofanie częściej są charakterystyką badanych mężczyzn (średnia skali 2,35) ($t=7,360$, $p=0,007$). Wiek badanych studentów nie różnicuje w sposób istotny statystycznie orientacji na wycofanie, warto jednak podkreślić, że młodsi studenci (22 latkowie) częściej niż inni wyrażają dezaprobatę dla tego modelu życia, a średnia skali wzrasta wraz z wiekiem. Badani 25 latkowie w największym stopniu zgadzają się ze stwierdzeniami będącymi charakterystyką osób wycofanych z życia społecznego (średnia skali 2,32). Różnica istotna ujawnia się ze względu na dziedzinę studiowanej nauki. Przyszli historycy w największym stopniu cenią sobie spokój i stabilizację najczęściej odrzucając wszelkie nowości (średnia skali 2,4) ($F=3,717$, $df=5$, $p=0,003$). Studenci pedagogiki w większości odrzucają twierdzenia będące charakterystyką orientacji na wycofanie (średnia skali 2,19). Osoby ambitne, które chcą kontynuować naukę za granicą nie podzielają przekonania, że współczesny świat nie jest dla nich (średnia skali 2,16) ($F=2,166$, $df=7$, $p=0,036$). Ich otwartość na świat związana z chęcią wyjazdu i nastawieniem na ciągle zdobywanie wiedzy w naturalny sposób wyklucza ich z kręgu osób zorientowanych na pasywność i wycofanie, podobnie jak badanych studentów, którzy aktywnie i wszechstronnie uczestniczą w wydarzeniach kulturalnych (średnia skali 2,18) ($F=11,966$, $df=3$, $p<0,001$). Istnieje zależność pomiędzy rzadkim odczuwaniem radości z życia a orientacją na wycofanie (P ; $r=0,301$, $p<0,001$). Warto również podkreślić, że z analizy danych statystycznych wynika, iż nie istnieje żaden umiarkowanie silny bądź silny związek pomiędzy

orientacją na wycofanie a innymi modelami życia. Istnieje odwrotnie proporcjonalna zależność pomiędzy orientacją na uczestnictwo a orientacją na wycofanie (P ; $r = -0,358$, $p < 0,001$). Orientacja na wycofanie nie współwystępuje z takimi charakterystykami orientacji prorozwojowej jak giętkość poznawcza (P ; $r = -0,303$, $p < 0,001$) oraz poczucie sprawstwa (P ; $r = -0,322$, $p < 0,001$).

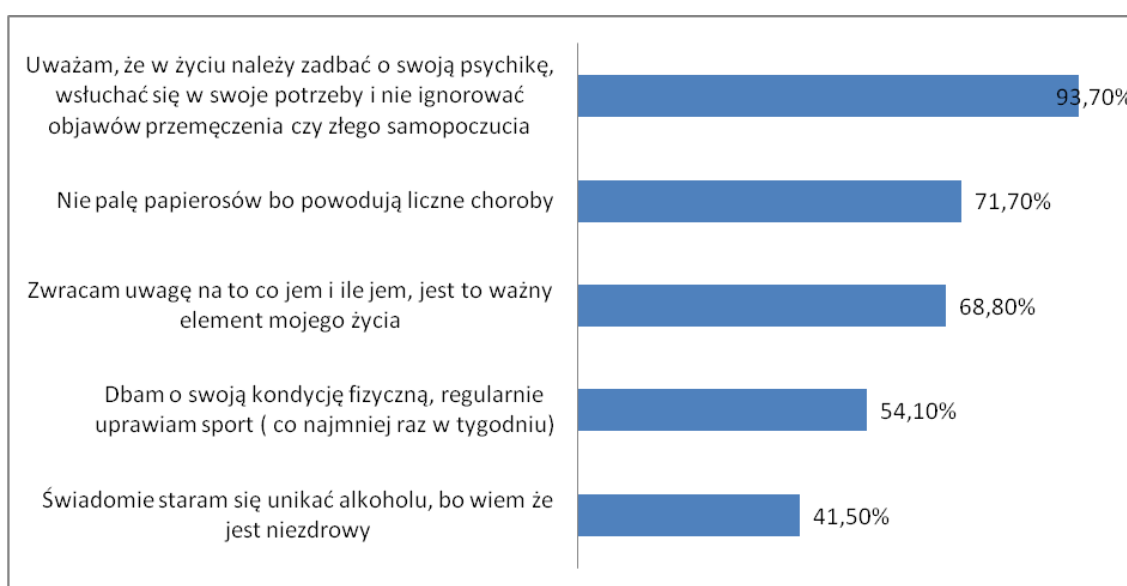
Całościowe podejście do rzeczywistości społecznej to nie tylko postawy wobec świata współczesnego, ale także nastawienie do własnej osoby wyrażające się w orientacji na zdrowie. Współczesna młodzież żyjąca niezwykle intensywnie w okresie młodości i wczesnej dorosłości częściej eksperymentuje z używkami, nie dostrzegając szczególnie tych w odległej perspektywie skutków negatywnych dla swojego organizmu. Zdrowie jest jednym z warunków powodzenia w wielu sferach życia, szczególnie w edukacji i pracy zawodowej. Interesujące jest zatem jakie jest nastawienie młodych ludzi na zachowanie dobrej kondycji fizycznej oraz psychicznej. Charakterystykę orientacji na zdrowie dookreślają następujące stwierdzenia:

1. Dbam o swoją kondycję fizyczną, regularnie uprawiam sport (co najmniej raz w tygodniu)
2. Uważam, że w życiu należy zadbać o swoją psychikę, wsłuchać się w swoje potrzeby i nie ignorować objawów przemęczenia czy złego samopoczucia
3. Świadomie staram się unikać alkoholu bo wiem, że jest nie zdrowy
4. Nie palę papierosów bo powodują liczne choroby
5. Zwracam uwagę na to co jem i ile jem, jest to ważny element mojego życia.

Analiza wyników badań wskazuje, iż większość badanej młodzieży akademickiej jest nastawiona na zachowanie dobrej kondycji fizycznej i psychicznej (średnia skali 2,89, 65,9% odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Najwięcej osób identyfikowało się ze stwierdzeniem podkreślającym, że w życiu należy zadbać o swoją psychikę, wsłuchać się w swoje potrzeby i nie ignorować objawów przemęczenia czy złego samopoczucia (93,7% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Większość badanych studentów (71,7%) deklaruje, że nie pali papierosów mając świadomość, iż nałóg ten jest przyczyną wielu chorób. Optymistyczne są również odpowiedzi respondentów (68,8% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) świadczące o ich zdrowym stylu życia, szczególnie zdrowym odżywianiu.

Badana młodzież akademicka dzieli się natomiast na aktywnych fizycznie i stroniących od tej aktywności. Niemal co drugi badany deklaruje, że nie dba o swoją kondycję fizyczną i nie uprawia regularnie żadnego sportu. Zróżnicowane jest także podejście młodzieży do spożywania alkoholu. Część studentów (41,5%) ma świadomość, że jest niezdrowy i unika jego spożywania. Orientację na zdrowie wyrażającą się przybliżonymi powyższymi charakterystykami ilustruje wykres 20.

Wykres 20. Orientacja na zdrowie badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Płeć badanej młodzieży oraz dziedzina studiowanej nauki nie różnicują wyborów orientacji na zdrowie badanej młodzieży. Warto jednak zauważyć, że to kobiety częściej akceptowały charakterystyki orientacji na zdrowie. Analiza wyników wskazuje również, że przyszli prawnicy najczęściej aprobowali ten model życia (średnia skali 3,0).

Orientacja na zdrowie badanej młodzieży akademickiej jest istotnie zróżnicowana ze względu na wyniki w nauce. Studenci, osiągający bardzo dobre wyniki w nauce częściej preferują charakterystyki odnoszące się do nastawienia na zachowanie dobrej kondycji fizycznej i psychicznej (średnia skali 2,97) ($F= 2,344$, $df=3$, $p<0,001$). Osoby deklarujące się jako studenci osiągający dostateczne wyniki w nauce rzadziej niż inni preferują orientację na zdrowie (średnia skali 2,72). Nastawienie studentów na

zdrowy styl życia jest istotnie zróżnicowane ze względu na sytuację materialną badanych. Młodzież określająca swoją sytuację finansową jako bardzo dobrą zdecydowanie preferuje orientację na zdrowie (średnia skali 3,01). Studenci, których sytuacja finansowa nie pozwala na zaspokajanie podstawowych potrzeb egzystencjalnych, są zróżnicowani w swoich poglądach dotyczących kondycji fizycznej i psychicznej (średnia skali 2,60). Inne zmienne niezależne takie jak wiek, miejsce pochodzenia, przyszłe plany edukacyjno-zawodowe, poziom uczestnictwa w kulturze czy wykształcenie rodziców nie okazały się istotne statystycznie. Istnieje umiarkowanie silna zależność pomiędzy orientacją na zdrowie a dominującą wśród badanych studentów orientacją na perfekcjonizm (P ; $r = 0,333$, $p < 0,001$). Dokładność i perfekcyjność w działaniu i wypełnianiu ról społecznych sprzyja nastawieniu na dbałość o kondycję fizyczną i psychiczną.

Kolejnym modelem dopełniającym orientacje życiowe młodzieży jest orientacja konsumpcyjna. Wyraża się ona w nastawieniu na materialistyczne podejście do życia, gromadzenie dóbr oraz maksymalizowanie przyjemności. Kategorią nadrzędną podmiot czyni „mieć” i to właśnie jest wyznacznikiem wartościującym życie jednostki⁷⁶³. Dla badanej młodzieży akademickiej wskaźnikiem jej dążeń konsumpcyjnych, było ustosunkowanie się do następujących stwierdzeń:

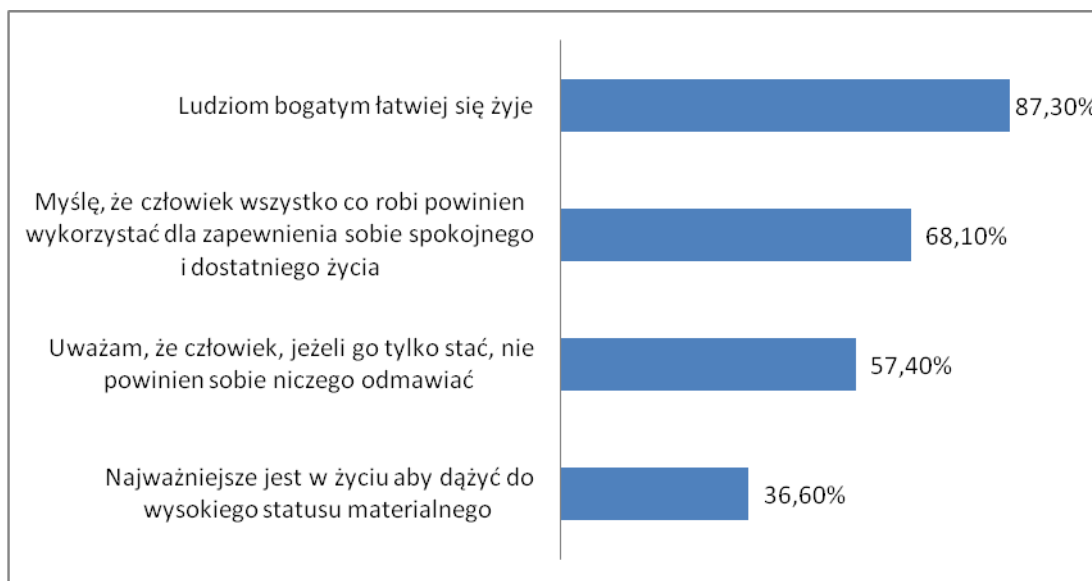
1. Najważniejsze jest w życiu aby dążyć do wysokiego statusu materialnego
2. Ludziom bogatym łatwiej się żyje
3. Uważam, że człowiek jeżeli go tylko stać nie powinien sobie niczego odmawiać
4. Myślę, że człowiek wszystko co robi powinien wykorzystać dla zapewnienia sobie spokojnego i dostatniego życia.

Badana młodzież charakteryzuje się konsumpcyjnym podejściem do życia (62,3% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) (średnia skali dla orientacji konsumpcyjnej 2,76). Studenci są przekonani, że ludziom bogatym łatwiej się żyje (87,3 % wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Większa część studentów (57,4%) uważa, że człowiek jeżeli go tylko stać, nie powinien sobie niczego w życiu odmawiać, pozostali natomiast (42,6%) nie podzielają tego

⁷⁶³ W. Jakubaszek, Orientacje życiowe młodzieży na przykładzie badań Ośrodka Szkolenia i Wychowania Ochotniczych Hufców Pracy w Krakowie, op. cit., s. 56.

przekonania. Młodzież akademicka w najmniejszym stopniu utożsamia się z chęcią osiągnięcia wysokiego statusu materialnego, jako najważniejszego celu w ich życiu (36,6% badanych). Studenci są jednak przekonani, że zapewnienie sobie spokojnego i dostatniego życia powinno determinować myślenie i działanie jednostek (68,1%).

Wykres 21. Orientacja konsumpcyjna badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Częściej do osiągnięcia w życiu wysokiego statusu materialnego dążą mężczyźni (średnia skali 2,86) niż kobiety (średnia skali 2,72) ($t=7,282$, $p=0,007$). Dziedzina studiowanej nauki różnicuje wybory w orientacji konsumpcyjnej badanej młodzieży akademickiej. Częściej niż inni studenci myślenie w kategoriach „mieć” charakteryzuje przedstawiciele nauk ekonomicznych (średnia skali 2,86) oraz osoby, które oceniają swoją sytuację materialną jako bardzo dobrą (średnia skali 2,93) ($F=2,745$, $df=3$, $p=0,042$). Natomiast w najmniejszym stopniu z nastawieniem materialistycznym utożsamiają się studenci sztuk plastycznych (średnia skali 2,58) ($F=3,209$, $df=5$, $p=0,007$). Badana młodzież dostrzega potrzebę bogacenia się, zwiększania zasobności materialnej mając świadomość, że osoby zamożne mają łatwiejsze życie. Należy jednak zauważyć, że nie jest to bezrefleksyjna chęć posiadania „za wszelką cenę”.

Analiza wyników ujawniła, iż występuje istotnie statystyczny związek pomiędzy orientacją konsumpcyjną a orientacją na pracę (P ; $r=0,418$, $p<0,001$) oraz karierę (P ; $r=$

0,391, $P < 0,001$). Orientacji konsumpcyjnej sprzyja przekonanie, że dobrze jest być lepszym niż inni (orientacja rywalizacyjna) (P ; $r = 0,406$, $p < 0,001$). Istnieje natomiast odwrotnie proporcjonalna zależność pomiędzy orientacją konsumpcyjną a orientacją transcendentálną (P ; $r = -0,160$, $p < 0,001$) oraz orientacją na uczestnictwo (P ; $r = -0,177$, $p < 0,001$). Młodzież akademicka nastawiona na powiększanie swojego stanu posiadania w mniejszym stopniu uczestniczy w życiu społecznym czerpiąc z tego satysfakcje oraz rzadziej deklaruje się jako osoby wierzące i religijne. Współwystępowanie ze sobą orientacji konsumpcyjnej i orientacji na karierę potwierdziło się także w odpowiedziach będących przywołaniem planów na przyszłość będących źródłem zadowolenia w życiu badanych. Satysfakcjonująca i dobrze płatna praca to jeden z najważniejszych celów życiowych badanej młodzieży akademickiej.

Poglądy i przekonania na temat sfery zawodowej w typologii orientacji życiowych zostały ujęte w dwie odmienne orientacje zawodowe. Badana młodzież w większym stopniu utożsamia się z orientacją na karierę, która w prowadzonych eksploracjach okazała się modelem dominującym. Studenci odnieśli się także do drugiej orientacji zawodowej – orientacji na pracę. Jest to model zawodowy, charakteryzujący osoby, dla których praca jest wartością samoistną, niezależnie od rodzaju i korzyści jakie może przynosić. Preferujący tę orientację sumiennie wykonują podejmowane zadania, jednak praca jest dla nich często obowiązkiem koniecznym aby móc zaspokajać swoje potrzeby⁷⁶⁴. Nie zawsze więc tak jak w przypadku orientacji na karierę, praca związana jest z satysfakcją i zadowoleniem oraz zdobywaniem nowych umiejętności i kwalifikacji, które pozwolą na dalszy rozwój i coraz wyższe stanowiska. Jak podkreśla T. Hejnicka-Bezwińska „miarą” tej orientacji jest etat a nie jakość wykonywanej pracy, który dla jednostki stanowi przede wszystkim źródło dochodu⁷⁶⁵. Młodzież akademicka okazała się prezentować bardzo zróżnicowane zdanie wobec orientacji na pracę (średnia skali 2,66). Niektóre charakterystyki były niemalże całkowicie akceptowane przez badanych inne zaś większość młodzieży odrzucała. Badana grupa studentów dookreślała swoje poglądy i opinie na temat orientacji na pracę za pomocą następujących twierdzeń:

⁷⁶⁴ A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, op. cit., s. 35.

⁷⁶⁵ T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, op. cit., s. 51.

1. Posiadanie jakiegokolwiek pracy jest dla mnie priorytetem
2. Praca stanowi o wartości człowieka
3. Moja praca powinna być przede wszystkim dobrze płatna
4. Uważam, że wszystko co człowiek w życiu robi, jest podporządkowane pracy zawodowej, jesteśmy jej podporządkowani
5. Praca jest ważna, bo pozwala mi zdobyć pieniądze na życie, ale zdecydowanie jest nieprzyjemnym obowiązkiem
6. Dzięki pracy mogę zaspokoić swoje potrzeby (jedzenie, mieszkanie i inne).

Badana młodzież akademicka zdecydowanie zgadza się, że dzięki pracy może zaspokajać swoje potrzeby egzystencjalne (99% odpowiedzi dla „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Większość studentów (71,2 % odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) wyraża również przekonanie, że praca powinna być przede wszystkim dobrze płatna. Praca, która stanowi o wartości człowieka to pogląd, który podziela co druga osoba badana. Opinie studentów są zróżnicowane co do jakości wykonywanej pracy (53,3% badanych uważa, że posiadanie jakiegokolwiek pracy jest sprawą priorytetową, 46,7% studentów takie podejście nie satysfakcjonuje, istotne jest dla nich jaką pracę będą wykonywać). Najczęściej badana młodzież sprzeciwia się twierdzeniu, iż „praca jest nieprzyjemnym obowiązkiem” (73 % odpowiedzi dla „zdecydowanie nie” i „raczej nie”). Wydaje się zatem, że młodzież zdecydowanie akceptuje tylko te charakterystyki orientacji na pracę, które odnoszą się do zarobków i możliwości jakie daje praca zawodowa. Praca jako wartość sama w sobie, etat będący źródłem satysfakcji, to nie model zawodowy jaki dominuje wśród badanej młodzieży. Warto zatem zauważyć w jak w dużym stopniu zmieniło się podejście współczesnej młodzieży do sfery zawodowej⁷⁶⁶. Dominujące są ambicje oraz własna satysfakcja i zadowolenie, możliwość samorealizacji i rozwoju. Młodzież nie chce już tylko pracować, sfera zawodowa ma być częścią ich udanego życia.

⁷⁶⁶ T. Hejnicka-Bezwińska zwraca uwagę na fakt, że w polskich badaniach empirycznych wartość pracy – rozumianej etatystycznie- zajmowała od lat najwyższe pozycje w hierarchii wartości badanych. Badania prowadzone przez autorkę w latach osiemdziesiątych wykazały znaczną aprobatę dla tego modelu życia (66,8% badanych). Patrz: T. Hajnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, op. cit., s. 71.

Wykres 22. Orientacja na pracę badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Częściej mężczyźni aprobują stwierdzenia będące charakterystyką orientacji na pracę (średnia skali 2,7) ($t = 16,564$, $p < 0,001$). Okazuje się zatem, że sfera zawodowa zarówno w wymiarze kariery jak i pracy częściej dominuje u mężczyzn niż u kobiet. Dziedzina studiowanej nauki różnicuje poglądy na temat pracy badanej młodzieży akademickiej. Studenci Uniwersytetu Artystycznego w najmniejszym stopniu aprobują etatystyczne podejście do sfery zawodowej (średnia skali 2,51) ($F = 5,140$, $df = 5$, $p < 0,001$). Można wnioskować, że jest to związane z podjętymi studiami oraz ich zainteresowaniami. Artysci plastycy często wykonują tak zwane „wolne zawody” nie wiążąc się z pracą w określonej firmie. Ważne jest także to, że praca dla studentów sztuk plastycznych nie jest przykrym obowiązkiem, bo odzwierciedla ich pasję tworzenia i wyrażania siebie. Historycy natomiast częściej niż inni akceptują fakt, że posiadanie jakiegokolwiek pracy jest sprawą priorytetową i wiąże się z możliwością zaspokajania potrzeb egzystencjalnych (średnia skali 2,78). Częściej niż inni studenci, preferują orientację na pracę badani, których rodzice – zarówno matka (średnia skali 2,79) jak i ojciec (średnia skali 2,71) ($F = 3,046$, $df = 5$, $p = 0,010$) mają wykształcenie zawodowe. Uczestnictwo w kulturze badanych, również okazuje się istotnie różnicować podejście do pracy badanych studentów. Znacznie częściej niż inni model ten akceptują studenci, którzy nie uczestniczą w wydarzeniach kulturalnych (średnia skali 3,04),

natomiast osoby aktywnie i wszechstronnie uczestniczące w kulturze w największym stopniu różnicują się w swoich poglądach często odrzucając charakterystyki określające orientację na pracę (średnia skali 2,58) ($F=7,696, df=3, p<0,001$). Inne zmienne takie jak wiek, sytuacja materialna, osiągnięcia w nauce, miejsce pochodzenia czy dalsze plany edukacyjno-zawodowe, istotnie nie różnicują preferencji młodzieży na pracę. Istnieje umiarkowanie silny związek ($P; r= 0,418, p<0,001$) pomiędzy orientacją na pracę a orientacją konsumpcyjną. Nastawienie na materialistyczne podejście do życia sprzyja traktowaniu pracy przede wszystkim jako źródła dochodu.

Do typologii orientacji życiowych włączona została również orientacja transcendentálna jako dopełnienie całościowego podejścia do rzeczywistości społecznej współczesnego pokolenia młodych. Problem ten wydaje się interesujący, ponieważ współczesny świat, który ciągle się zmienia bezsprzecznie oddziałuje na jednostki. Zmiany w sferze zawodowej, postrzeganie rodziny, udział w życiu społecznym są także uzależnione od wartości, które uznawane są za centralne, najważniejsze w życiu jednostki⁷⁶⁷. Orientacja transcendentálna opisuje stosunek badanych do Boga, który będąc wartością centralną i absolutną – stanowi kryterium wartościowania w innych sferach funkcjonowania podmiotu⁷⁶⁸. Należy podkreślić, że orientacja transcendentálna odnosi się do religijności badanych w sferze ich deklaracji. Nie jest zatem wskaźnikiem ukazującym ilościowy rozkład wierzących i praktykujących studentów, lecz obrazuje postawy aprobaty bądź odrzucenia dla następujących twierdzeń:

1. Uważam, że człowiek powinien być religijny i wierzyć w Boga
2. Ważna w życiu jest świadomość, że Bóg jest nad wszystkimi i on stworzył ten świat
3. Wiara w Boga ułatwia funkcjonowanie w dzisiejszych czasach
4. W życiu pomaga wiara w istnienie „życia po śmierci”.

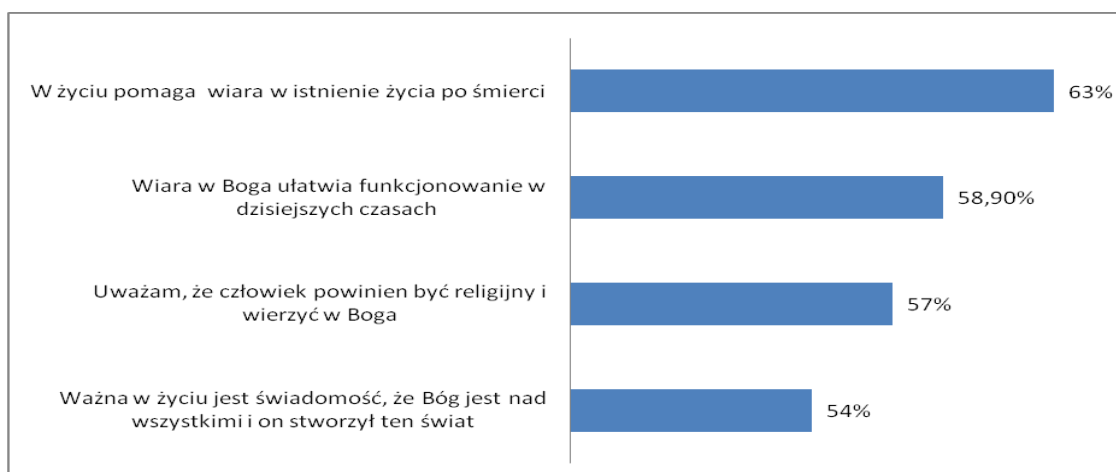
Odpowiedzi studentów na twierdzenia będące charakterystyką orientacji transcendentálnej wskazują na różnorodność w poglądach badanej młodzieży (średnia

⁷⁶⁷ Inspiracją do włączenia do typologii orientacji życiowych orientacji transcendentálnej była typologia B. Idzikowskiego (patrz: B. Idzikowski, *Orientacje życiowe młodzieży szkolnej miasta przygranicznego*, op. cit., s. 92) oraz dane statystyczne, które wskazują na znaczący spadek w liczbie osób wierzących, szczególnie młodzieży. W 1991 roku 83 % młodzieży studenckiej deklarowało się jako osoby wyznające religię katolicką (Wilka –Duszyńska, 1993). Początek XXI wieku to natomiast znacząca zmiana w religijności młodzieży. W różnych badaniach odsetek ten zmniejszył się o około 20%, a zatem jako osoby wierzące deklaruje się więcej niż połowa badanych (Patrz: E. Trubiłowicz, *Studenci i ich świat, od stanu wojennego do Unii Europejskiej*, op. cit., s. 59-60)

⁷⁶⁸ B. Idzikowski, *Orientacje życiowe młodzieży szkolnej miasta przygranicznego*, op. cit., s. 92.

skali 2,63)⁷⁶⁹. Warto jednak podkreślić, że model ten wśród badanych studentów jest wewnątrznie spójny (nie ma wyraźnego odrzucenia, tak jak w przypadku innych orientacji, któregoś z twierdzeń). Analiza statystyczna wskazuje na wyraźny podział wśród studentów, na tych którzy akceptują charakterystyki orientacji transcendentalnej (54,4% odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) oraz na tych którzy je odrzucają (45,6 % odpowiedzi „zdecydowanie nie” i „raczej nie”)⁷⁷⁰. W największym stopniu młodzież utożsamia się z przekonaniem, że w życiu pomaga wiara w istnienie „życia po śmierci” (63% odpowiedzi dla „zdecydowanie tak” oraz „raczej tak”). Studenci wyrażają przekonanie, że wiara w Boga ułatwia funkcjonowanie we współczesnym świecie (58,9% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Co drugi badany uważa, że człowiek powinien być religijny i wierzyć w Boga. Ta ważna deklaracja, że strony studentów konsekwentnie ujawnia się w innych charakterystykach, co wskazuje na spójność w wyborach młodzieży i widoczny podział na studentów aprobujących model życia oparty na religijności i odrzucających te wartości jako istotne w życiu.

Wykres 23. Orientacja transcendentalna badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

⁷⁶⁹ Badania prowadzone w latach dziewięćdziesiątych przez B. Idzikowskiego wykazały większą aprobatę dla orientacji transcendentalnej, znaczna większość (76,5% badanych) akceptowało stwierdzenia będące charakterystyką tego modelu, patrz: B. Idzikowski, *Orientacje życiowe młodzieży szkolnej miasta przygranicznego*, op. cit., s. 92.

⁷⁷⁰ W orientacji transcendentalnej nie występuje tak jak w przypadku innych orientacji pełna akceptacja ze strony studentów dla któregoś ze stwierdzeń, na przykład tak jak w orientacji na pracę która również ma niską średnią skali – 2,66, badani akceptowali niemalże w całości stwierdzenie: „dzięki pracy mogę zaspokoić wszystkie swoje potrzeby”.

Dziedzina studiowanej nauki różnicuje podejście do orientacji transcendentalnej badanej młodzieży. Z przeprowadzonych badań wynika, że studenci będący przedstawicielami sztuk plastycznych najczęściej odrzucali twierdzenia odwołujące się do religijności i wiary w Boga jako ważnej wartości w życiu (średnia skali 2,33) podczas gdy studenci pedagogiki częściej niż inni aprobowali ten model życia (średnia skali 2,87) ($t=4,111$, $p=0,001$). Płeć, wiek, osiągnięcia w nauce, plany edukacyjno-zawodowe, miejsce pochodzenia badanych, wykształcenie ich rodziców, sytuacja materialna studentów oraz ich poziom uczestnictwa w kulturze nie różnicują w sposób istotny statystycznie preferencji wobec orientacji transcendentalnej. Istnieje umiarkowanie silny związek pomiędzy akceptacją dla orientacji transcendentalnej a orientacji na rodzinę (P ; $r=0,473$, $p<0,001$). Religijność badanych studentów sprzyja akceptacji dla tradycyjnego modelu rodziny. Wyrażona aprobata studentów wobec wartości będących charakterystyką orientacji transcendentalnej, ukazuje potrzebę odwoływania się w życiu młodego pokolenia do „instancji” wyższych, gdyż to zdaniem młodego pokolenia ułatwia funkcjonowanie w czasach permanentnej zmiany.

Całościowe podejście do rzeczywistości społecznej młodzieży akademickiej wyrażone przez odwołanie się do twierdzeń dookreślających orientacje życiowe, będące przedmiotem powyższej analizy nie jest charakterystyką zamkniętą i pełną. Konstrukty teoretyczny orientacji życiowej daje możliwość włączenia do typologii innych modeli i w tym sensie badacz może poszerzać swoje pole badawcze o kolejne zmienne. Zaproponowana typologia odwołuje się do najważniejszych sfer życia młodego pokolenia. Badane orientacje życiowe nie są jednak katalogiem zamkniętym, uwzględniają natomiast przeobrażenia współczesnego świata i były już wcześniej poddane analizie empirycznej.

Przyjmując założenie, że orientacją dominującą wśród badanych jest ta, której średnia skali wyniosła trzy i więcej, a zatem ponad 72 % badanych wskazywało na odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak” należy uznać, że wśród badanej młodzieży dominują cztery orientacje: na perfekcjonizm (średnia skali 3,22), na rodzinę

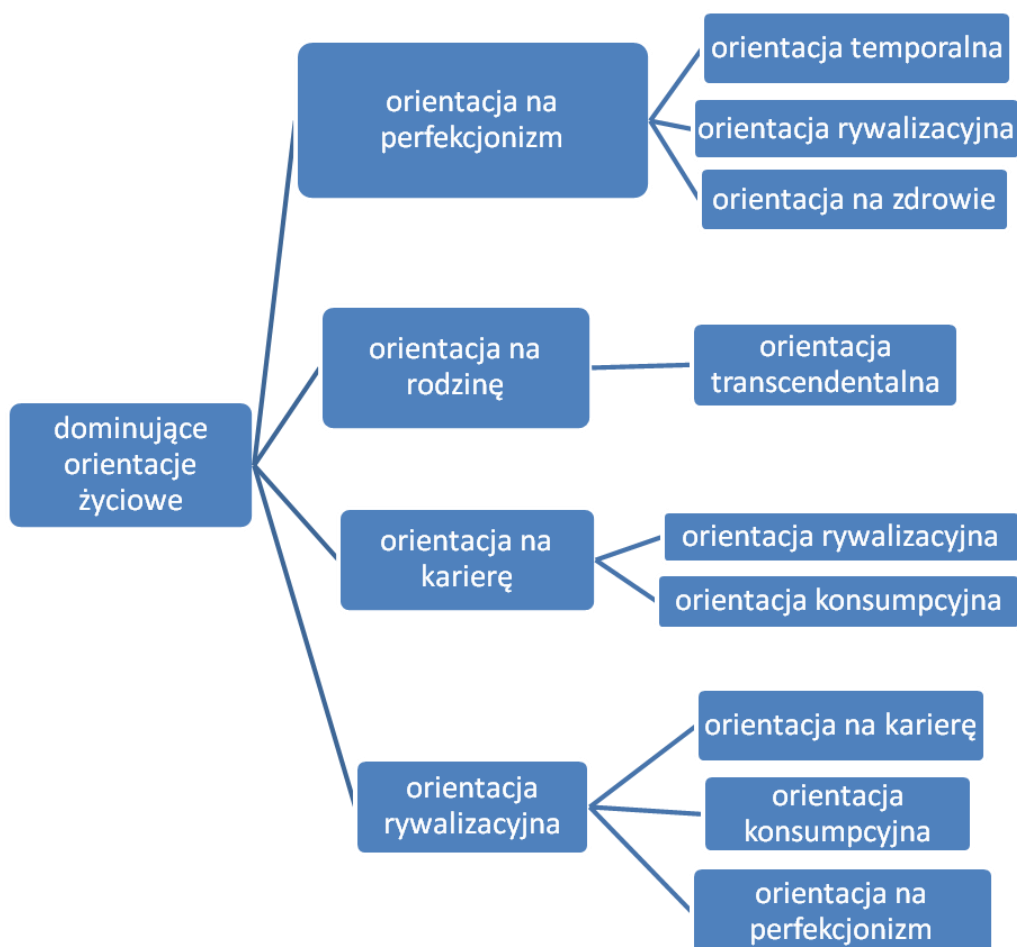
(średnia skali 3,07), na karierę (3,06) oraz orientacja rywalizacyjna (3,0)⁷⁷¹. Badając korelacje pomiędzy orientacjami, uwzględniając umiarkowanie silny i silny związek pomiędzy modelami życia⁷⁷², można zauważyć że orientacje życiowe badanych studentów wzajemnie ze sobą współwystępują i się uzupełniają⁷⁷³. Orientacja na perfekcjonizm współwystępuje z orientacją temporalną, orientacją rywalizacyjną oraz orientacją na zdrowie. Istnieje istotnie statystyczny związek pomiędzy orientacją na rodzinę a orientacją transcendentálną. Orientacja na karierę jako jedna z dominujących współwystępuje z orientacją rywalizacyjną i orientacją konsumpcyjną. Ostatnią orientacją życiową dominującą wśród badanej młodzieży akademickiej jest orientacja rywalizacyjna, która współwystępuje z orientacją na karierę, orientacją konsumpcyjną oraz orientacją na perfekcjonizm. Empiryczny model dominujących orientacji życiowych zaprezentowany został na schemacie 4.

⁷⁷¹ Badania prowadzone przez A. Cudowską doprowadziły autorkę do podobnych wniosków. Dominujące okazały się: orientacja rodzinna, orientacja zawodowa, typ orientacji hedonistycznej oraz typ orientacji personalistycznej. Patrz: A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, op. cit., s. 104.

⁷⁷² W badaniu korelacji (rPearsona) przyjmuje się w naukach społecznych, że wartości $r < 0,3$ oznaczają słaby związek, r od 0,3 do 0,6 umiarkowanie silny związek, oraz $r > 0,6$ silny związek, przy założeniu że p (poziom istotności) $< 0,05$. W analizie statystycznej jako orientacje współwystępujące ze sobą wyróżniono te, wśród których r wynosiło od 0,3 do 1 (umiarkowanie silny i silny związek).

⁷⁷³ Potwierdzają się zatem wnioski zarówno z badań T. Hejnickiej-Bezwińskiej jak i A. Cudowskiej o współwystępowaniu orientacji życiowych.

Schemat 4. Empiryczne typy dominujących orientacji życiowych preferowanych przez badaną młodzież akademicką⁷⁷⁴



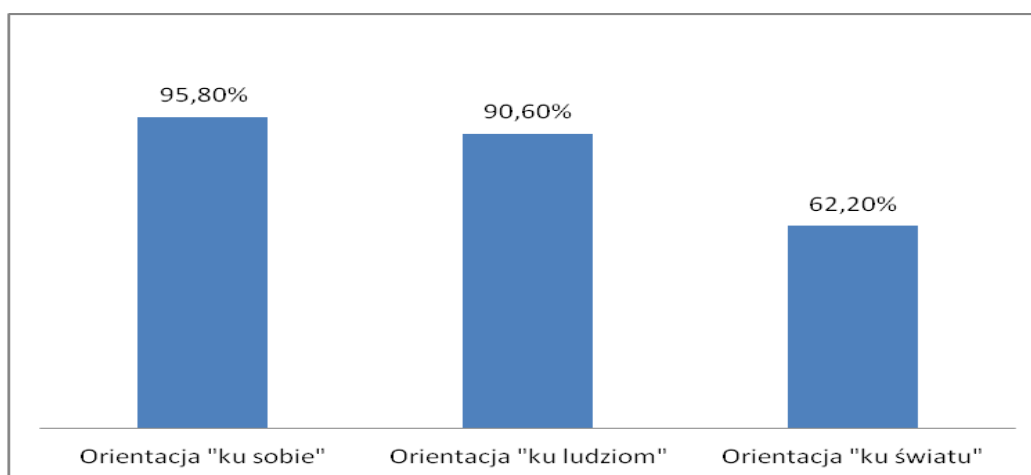
Źródło: wyniki badań własnych.

Współczesna młodzież będąca podmiotem perspektywnych zmian kształtuje swoją tożsamość, krystalizuje poglądy i opinie będące „przewodnikiem” w ich dalszym życiu, ale także wyraża zainteresowanie światem społecznym zarówno tym bliższym jak i dalszym. Funkcjonowanie jednostki w rzeczywistości społecznej może wyrażać

⁷⁷⁴ Inspiracją do wyłonienia empirycznych typów orientacji było opracowanie wyników badań prowadzonych przez A. Cudowską. Patrz: A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, op. cit., s. 104.

się w pytaniu: Kto lub Co jest podmiotem szczególnego zainteresowania i zaangażowania się jednostki? Rozważania te były przedmiotem refleksji B. Suchodolskiego, który sformułował niejako w odpowiedzi na to pytanie trzy podstawowe orientacje życiowe: „ku sobie”, „ku ludziom”, „ku światu”⁷⁷⁵. Modele te zostały zaprezentowane badanym jako możliwe sposoby funkcjonowania w rzeczywistości społecznej. Studenci mogli wyrazić stopień akceptacji dla poszczególnych orientacji. Szczegółowy rozkład procentowy odzwierciedlający opinie i poglądy badanej młodzieży akademickiej na temat orientacji „ku sobie”, „ku ludziom”, „ku światu” obrazuje poniższy wykres.

Wykres 24. Orientacje „ku sobie”, „ku ludziom”, „ku światu” badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Zorientowanie „ku sobie” charakteryzuje jednostki które koncentrują swoje zaangażowanie i działanie na osobistych zainteresowaniach i potrzebach. Działalność własną jednostka postrzega jako ważny element swojej biografii angażując się całkowicie w wyznaczone sobie cele. Nastawienie „ku sobie” wymaga od jednostki uzasadniania i szukania korzyści w podejmowanych działaniach⁷⁷⁶. Model ten okazał się w największym stopniu akceptowany przez badaną młodzież akademicką (52,2 % wskazań dla „odpowiada mi” oraz 43,7% dla odpowiedzi „ częściowo mi odpowiada”).

⁷⁷⁵ B. Suchodolski, *Kształt życia*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1982, s 203.

⁷⁷⁶ Ibidem.

Zdecydowana większość studentów sztuk plastycznych utożsamia się z nastawieniem „ku sobie” (69,8% wskazań dla odpowiedzi „odpowiada mi”) ($\chi^2= 23,481$, $df=10$, $p=0,009$). Potwierdza się zatem to o czym pisał w *Kształcie życia* B. Suchodolski: „wielu artystów należy do tego typu, gdyż traktują oni wówczas działalność artystyczną jako ich osobiste, niemal prywatne życie⁷⁷⁷”. Pasja tworzenia wydaje się dominować w ich życiu, stanowiąc treść ich egzystencji. Częściej niż inni preferują tę orientację przyszli prawnicy (55,1% wskazań dla „odpowiada mi”). Można wnioskować, że studenci nauk prawnych muszą w większym stopniu niż inni angażować się w proces studiowania. Przygotowanie do zawodu adwokata czy prawnika wymaga pasji i oddania, systematyczności oraz obowiązkowości ze strony studentów. Miejsce pochodzenia nie różnicuje w sposób istotny orientacji „ku sobie” badanych studentów. Warto jednak zwrócić uwagę, że model ten częściej preferowany jest przez osoby pochodzące z dużych miast (52,2% dla wskazań „odpowiada mi”). Rzadziej niż inni na osobiste potrzeby i zainteresowania nastawieni są studenci pochodzący ze wsi (43,1%). Koncentracja na sobie jest szczególnie charakterystyczna dla osób zainteresowanych swoim dalszym rozwojem. Osoby zamierzające kontynuować naukę zarówno w kraju jak i za granicą w zdecydowanej większości akceptują orientację „ku sobie”. Inne zmienne niezależne takie jak płeć, wiek, wyniki w nauce, wykształcenie rodziców, sytuacja materialna studentów czy ich aktywność w kulturze nie różnicują w sposób istotny preferencji dla orientacji „ku sobie” badanych studentów.

Kolejną skonceptualizowaną przez B. Suchodolskiego orientacją jest nastawienie „ku ludziom” rozumiane jako, działanie i aktywność na rzecz innych osób. Jak podkreśla autor koncepcji: „nie jest ważne jak jednostka przeżywa we własnej egzystencji treść swego działania; najważniejsze staje się, jak ludzie ku którym kierowane są aktywności podmiotu, doświadczają ich skutków⁷⁷⁸”. Warunkiem udanego i satysfakcjonującego życia jest skupienie się na uczestnictwie w życiu społecznym, a także podejmowanie indywidualnych i zespołowych działań na rzecz innych osób. W preferencjach dla tego modelu badana młodzież wyraża większe zróżnicowanie. Model ten zdecydowanie odpowiada 41,6% respondentom, natomiast

⁷⁷⁷ Ibidem.

⁷⁷⁸ Ibidem, s. 205.

częściowo charakteryzuje 49% badanych studentów. Analiza wyników wskazuje, że taki sposób zaangażowania się jednostki odrzuca 9,4% badanych. W sposób istotny nastawienie „ku ludziom” różnicuje wiek badanej młodzieży, a także dziedzina studiowanej nauki. Najmłodszy studenci (22 latkowie) najrzadziej w pełni akceptują ten model (35, 4% dla wskazań „odpowiada mi”). Częściej niż inni nastawienie na uczestnictwo w życiu społecznym deklarują 25 latkowie (51,2% dla wskazań „odpowiada mi”) ($x^2=13,298$, $df=6$, $p=0,039$). Orientacja „ku ludziom” najczęściej charakteryzuje studentów pedagogiki (61,8% wskazań „odpowiada mi” 36% wskazań „częściowo mi odpowiada”)($x^2=27,507$, $df=10$, $p=0,002$). Nastawienie na pracę w społeczeństwie i dla społeczeństwa niejako wpisane jest w zawód pedagoga czy wychowawcy. Optymistyczne jest zatem, że studenci nauk społecznych dostrzegają potrzebę angażowania się i koncentrują swoje aktywności przede wszystkim wokół potrzeb innych ludzi. Studenci osiągający słabe wyniki w nauce (średnia ocen pomiędzy 3,1 a 3,9) najczęściej odrzucają zaangażowanie się na rzecz społeczeństwa (14,7%) ($x^2=18,547$, $df=6$, $p=0,005$). Model ten jest także odrzucany przez co czwartą osobę, która źle ocenia swoją sytuację materialną ($x^2=14,815$, $df=6$, $p=0,022$). Płeć, miejsce pochodzenia, plany edukacyjno-zawodowe, wykształcenie rodziców oraz uczestnictwo badanych w kulturze nie różnicują w sposób istotny wyborów młodzieży wobec nastawienia „ku ludziom”.

Dopełnieniem dwóch przeciwstawnych sobie orientacji jest nastawienie „ku światu” definiowane jako nakierowanie się jednostki: ku obiektywnej rzeczywistości, ku zadaniom jej utrzymania lub przekształcenia, ku problemom wymagającym rozwiązania. Życie dla osób preferujących ten model funkcjonowania w rzeczywistości społecznej, nie jest ujmowane jako materiał do biografii, nie jest też użytkowane jako służba dla innych, lecz jest doświadczane jako trud i obowiązek, wyznaczany i wymagany przez obiektywne „instancje rzeczowe⁷⁷⁹”. Jednostka nie może skupić się na sobie, ani na innych ludziach, ponieważ jej życie podporządkowane jest wymogom i

⁷⁷⁹ Instancje rzeczowe w opinii twórcy koncepcji B. Suchodolskiego to wszelkie wymagania i kryteria, których źródła pochodzenia nie są do końca znane jednostce, narzucane „z góry” sądy i opinie których możemy się spodziewać w wyniku podejmowania określonych działań. B. Suchodolski pisze o tzw. „kryteriach dobrej roboty”, wedle których wydaje się surowy sąd o wszelkiej działalności człowieka. Wydaje się, że zobrazowaniem owych kryteriów może być zjawisko „wskaźnikowania człowieka” o którym pisze Z. Melosik [w:] *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Impuls Kraków 2013, s. 389-400.

naciskom płynącym z otoczenia. Trudno jednak ostatecznie zdefiniować skąd i przez kogo są owe wymagania formułowane oraz czy istnieje obiektywny sens ich wypełniania. Mimo to jednostka ma poczucie realizowania określonych celów wierząc, że osiągnie „coś” ponad innych. Z tego względu życie powinno być zdyscyplinowane, wypełnione trudem celowym i odpowiedzialnym⁷⁸⁰. Orientacja ta w najmniejszym stopniu charakteryzuje badaną młodzież akademicką. „Ku światu” skłania się co piąta badana osoba. Częściowo jest w stanie zaakceptować ten model 42 % badanych, odrzuca go natomiast 37,8% studentów. Trud i obowiązek życia częściej przypisywali sobie badani mężczyźni (28,5% wskazań „odpowiada mi”). Co druga badana kobieta odrzuca ten model jako sposób zaangażowania jednostki w rzeczywistość społeczną ($\chi^2=17,931$, $df=2$, $p<0,001$). Studenci pedagogiki zdecydowanie częściej niż inni odrzucają orientację „ku światu” (49,4% deklaruje, że nie odpowiada im ten model). Pozostałe zmienne niezależne nie różnicują w sposób istotny wyborów młodzieży akademickiej dotyczących aprobaty bądź odrzucenia dla orientacji „ku światu”.

Poglądy i opinie wyrażane przez młodzież na temat powyżej zaprezentowanych orientacji wskazujących na podmiot szczególnego ich zainteresowania w rzeczywistości społecznej współwystępują z innymi postawami i poglądami prezentowanymi zarówno w (auto)identyfikacjach badanej młodzieży jak i wybieranych modelach życia. Istnieje związek pomiędzy preferowaną orientacją „ku sobie” a orientacją personalistyczną ($F=12,292$, $df=2$, $p<0,001$). Osoby, które traktują działalność własną jako element swojej biografii, częściej w większym niż inni stopniu preferują orientację personalistyczną. Indywidualizm i chęć rozwijania swoich pasji łączy obie orientacje, występujący zatem statystycznie istotny związek potwierdza spójność prezentowanych poglądów młodzieży. Orientacji „ku sobie” sprzyja także większa ciekawość poznawcza ($F=5,270$, $df=2$, $p=0,005$) oraz wyższe poczucie wartości jednostki, wyrażające się w poczuciu godności i wzajemnego szacunku ($F=3,773$, $df=2$, $p=0,024$). Orientacja „ku ludziom” współwystępuje przede wszystkim z orientacją na uczestnictwo ($F=51,848$, $df=2$, $p<0,001$) oraz z orientacją na rodzinę ($F=14,142$, $df=2$, $p<0,001$). Istnieje zależność pomiędzy orientacją prorozwojową wyrażającą się w poczuciu sprawstwa badanych ($F=4,109$, $df=2$, $p=0,017$) a orientacją „ku ludziom”. Osoby charakteryzujące

⁷⁸⁰ Ibidem., s. 211-212.

się otwartością na nowe doświadczenia (giętkość poznawcza) ($F=4,171$, $df=2$, $p=0,016$) oraz ufnością wobec innych i świata ($F= 10,524$, $df=2$, $p<0,001$) częściej preferują model funkcjonowania w rzeczywistości społecznej oparty na pracy z drugim człowiekiem i dla drugiego człowieka. Ostatni model – orientacja „ku światu” częściej charakteryzuje osoby, które nastawione są na perfekcjonizm ($F=4,180$, $df=2$, $p=0,016$). Przekonaniu, że mimo trudności można osiągnąć w życiu „coś” więcej, sprzyja planowanie i realizowanie zadań zgodnie z wyznaczonymi celami. Badani studenci zarówno ci skoncentrowani na sobie, swoich pasjach i zainteresowaniach, jak i ci zaangażowani w pracę na rzecz innych ludzi, a także osoby dla których współczesny świat wydaje się pełen obowiązków i trudów którym trzeba sprostać, wydają się przekonani o swoich poglądach i nastawieniach. Współwystępowanie ze sobą określonych modeli życia i orientacji oraz krystalizowanie się tożsamości wydaje się procesem spójnym wśród badanej młodzieży akademickiej. Indywidualizm łączy się z samorealizacją, uczestnictwo z działalnością społeczną. Refleksyjność badanych studentów przejawia się w preferowaniu wartości, które się wzajemnie nie wykluczają tworząc koherentne orientacje życiowe.

Istotnym elementem tworzącym konstrukt teoretyczny orientacji życiowych są wartości stanowiące podstawę urzeczywistnienia świadomie wybranych, długofalowych zadań- celów życiowych a także sposobów ich realizacji⁷⁸¹. Dla zobrazowania orientacji życiowych młodzieży akademickiej z perspektywy preferowanych przez nią wartości inspiracją stała się typologia zaproponowana przez B. Olszak-Krzyżanowską. Autorka przyjęła kołocentryczny układ orientacji życiowych, grupując określone wartości począwszy od celów jednostkowych, aż po coraz odleglejsze kręgi poziomu zorganizowania jednostek w przestrzeni i czasie⁷⁸².

⁷⁸¹ H. Świda-Ziemia, *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, op. cit., s. 22.

⁷⁸² B. Olszak-Krzyżanowska, *Orientacje życiowe młodzieży*, op.. cit. s. 81. Autorka opisała sześć orientacji życiowych przyporządkowując wartości dla każdej z orientacji. Tworząc wskaźniki dla zmiennych lista wartości została poszerzona w stosunku do tych zaproponowanych przez B. Olszak-Krzyżanowską, tak aby odpowiadały charakterystyce danej orientacji.

Schemat 5. Typologia orientacji życiowych według B. Olszak- Krzyżanowskiej



Źródło: opracowanie własne.

Sześciopoziomowa typologia orientacji wyrażona w preferowanych wartościach uwzględnia: nastawienie jednostki do swojej własnej osoby (orientacja na samego siebie), układ powiązań jednostki z najbliższymi osobami, członkami rodziny czy przyjaciółmi (orientacja na grupę naturalną), podejście podmiotu do funkcjonowania sformalizowanych struktur (orientacja na instytucje), ustosunkowanie się podmiotu do

całokształtu działalności państwa i społeczeństwa (orientacja na państwo i społeczeństwo), odwołanie się do globalnych problemów ludzkości (orientacja na świat) oraz przekonania jednostki na temat natury świata, sensu życia, zagadnień transcendentnych (orientacja na wszechświat)⁷⁸³.

Badana młodzież została poproszona o wskazanie pięciu najważniejszych wartości w ich życiu związanych z powyższymi orientacjami. Analiza udzielanych odpowiedzi pozwoliła na wyłonienie orientacji dominujących wśród większości badanych studentów (93,5%)⁷⁸⁴. Młodzież w największym stopniu utożsamia się z wartościami będącymi wskaźnikami orientacji na grupę naturalną (55,1%), wyrażającymi przywiązanie i więzi emocjonalno-uczuciowe z osobami najbliżymi jednostce⁷⁸⁵. Miłość, rodzina oraz zdrowie jej członków to zarazem trzy najważniejsze wartości w życiu badanej młodzieży. Studenci akcentują zatem zainteresowanie wobec kręgów sobie najbliższych. Wśród wymienianych wartości pojawiała się także przyjaźń oraz lojalność. Bezpieczeństwo rodziny jako wartość najważniejszą w życiu wskazywało 2,2% badanych.

Kolejną orientacją charakteryzującą badanych studentów jest nastawienie na samego siebie (15,8%). Preferowane wartości przyporządkowane tej orientacji (ambicja, sukces, nauka, mądrość życiowa, niezależność, otwarty umysł, przyjemności, doskonalenie się, moje zdrowie) charakteryzują jednostki skoncentrowane na swoich własnych planach, jednostkowych problemach⁷⁸⁶. Jako najważniejszą wartość w życiu będącą charakterystyką orientacji na samego siebie studenci najczęściej wskazywali niezależność. Ważna dla osób nastawionych na rozwój osobisty jest także ambicja. Studenci zwracali uwagę, że wartością jest doskonalenie się i otwarty umysł. Dla nastawionych na samego siebie ważne jest także zachowanie zdrowia.

Wartości uznawane za najważniejsze w życiu wyrażają się także w orientacji na wszechświat. Model ten okazał się dominujący dla 15 % badanych. Miejsce jednostki w

⁷⁸³ Orientacje te wyrażają się w wartościach zaprezentowanych na schemacie czwartym, które równocześnie posłużyły jako wskaźnik w pytaniu 26 kwestionariusza ankiety: Które z zaprezentowanych wartości są dla Pani/Pana najważniejsze w życiu? Młodzież została poproszona o wybranie pięciu spośród 43 wartości i ułożenie ich kolejno zaczynając od pierwszej jako najważniejszej w życiu.

⁷⁸⁴ Przyjęto założenie, że orientację dominującą w życiu jednostki tworzą minimum trzy wartości odpowiadające danemu nastawieniu lub co najmniej dwie wartości jeżeli jedna z tych dwóch została wskazana na pierwszym miejscu (najważniejsza w życiu)

⁷⁸⁵ B. Olszak-Krzyżanowska, *Orientacje życiowe młodzieży*, op. cit., s. 84.

⁷⁸⁶ Ibidem., s. 83-84.

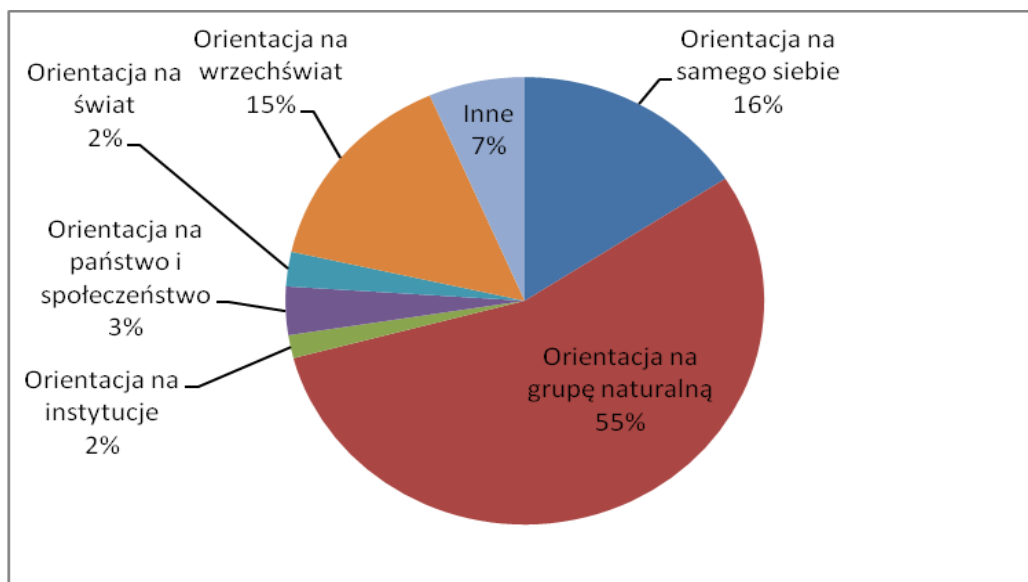
świecie i sens jej życia oraz religijność i wiara w Boga pozostają w kręgu ważnych wartości w życiu badanej młodzieży akademickiej. Co dziesiąta udzielająca odpowiedzi osoba wskazała, że wiara w Boga jest dla niej najważniejszą wartością w życiu. Tym samym orientacja na wszechświat w wynikach badań sytuuje się w kręgu zainteresowania jednostki zaraz za grupą naturalną. Sprawy duchowe, transcendentalne są bliskie badanym studentom, a wartości je wyrażające (wiara w Boga, zbawienie, rozwój duchowy, sens życia, akceptacja losu, pobożność) dla części studentów są dominującą orientacją w życiu.

Kolejne orientacje: na instytucje, na państwo i społeczeństwo oraz na świat okazały się najważniejsze dla niewielkiej liczby studentów. Wartości (praca, władza, obowiązkowość, zamożność, dbałość o opinię, wpływy) odzwierciedlające sformalizowany charakter kontaktów interpersonalnych i odwołujące się do sfery zawodowej jednostki, wyrażone w orientacji na instytucje, tylko dla 1,7% badanych okazały się nastawieniem dominującym. Orientacja na państwo i społeczeństwo będąca nastawieniem na całokształt działalności państwa i społeczeństwa jako organizacji politycznej, wyrażona za pomocą takich wartości jak: sprawiedliwość społeczna, państwo, porządek społeczny, tolerancja, równość, bezpieczeństwo państwa, okazała się modelem dominującym dla 3,5% badanych. Orientacja na świat obejmująca globalne problemy ludzkości, istnienie państw i narodów dla której wartości preferowane to: eliminowanie zła, pokój, ochrona środowiska oraz ciekawość świata, w przeprowadzonych badaniach zyskała aprobatę jako orientacji dominującej dla 2,5% badanych. W wyniku przyporządkowywania orientacji dominującej wśród badanych studentów wyłoniła się grupa, wobec której nie udało się określić orientacji dominującej. Studenci ci wybierali wartości będące charakterystyką kilku modeli lub wymieniali tylko jedną bądź dwie wartości najważniejsze w życiu (6,5% badanych).

Można zatem zauważyć, że operacja przyporządkowania orientacji dominujących wskazuje na dużą spójność w wybieranych najważniejszych wartościach w życiu badanej młodzieży⁷⁸⁷.

⁷⁸⁷ Badania prowadzone przez B. Olszak-Krzyżanowską ujawniły, że najwięcej osób wskazywała na wartości będące charakterystyką orientacji na grupę naturalną (40,7%) następnie na samego siebie (27,7 %) kolejną była orientacja na instytucje (11%). Orientacja na wszechświat ujawniła się jako dominująca u

Wykres 25. Orientacje życiowe (uwzględniające wartości w życiu najważniejsze) badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Hierarchia wartości najważniejszych w życiu jest odzwierciedleniem dominujących orientacji badanej młodzieży akademickiej. Dla studentów najważniejsza w życiu jest miłość. Co piąta osoba udzielająca odpowiedzi na to pytanie wskazywała miłość jako zdecydowanie najważniejszą wartość w życiu. Kolejne miejsce w hierarchii wartości zajmuje rodzina (16,6 % wskazań na pierwszym miejscu). Niejako konsekwencją koncentracji badanych na najbliższych osobach jest częsty wybór wartości - zdrowie rodziny, który uzyskał trzecią pozycję w hierarchii wartości (12,6 % wskazań na pierwszym miejscu). Jako najważniejsze wartości w życiu studenci wybierali także: wiarę w Boga (8,2%), niezależność (3%), moje zdrowie (2,3%), bezpieczeństwo rodziny (2,2 %), przyjaźń (1,7%) oraz pracę (1%). Prawie połowa studentów wskazała na trzy pierwsze wartości jako najważniejsze w życiu (48 % badanych), które związane są z orientacją na grupę naturalną⁷⁸⁸. Młodzież zatem za

8,6% badanych, orientacja na państwo i społeczeństwo u 1% oraz orientacja na świat u 6,2% badanych). Patrz: B. Olszak-Krzyżanowska, *Orientacje życiowe młodzieży*, op. cit., s. 87.

⁷⁸⁸ Hierarchia wartości badanej młodzieży akademickiej w znacznym stopniu podobna jest do tej, którą zaprezentowali twórcy raportu *Młodzi 2011*, a która odwołuje się do poglądów Polaków oraz osobno do kategorii młodzież. Dominującą wartością dla Polaków (badanie CBOS) jest zdrowie, na drugim miejscu

najcenniejsze uznaje wartości, które związane są z jej życiem prywatnym i osobistym. Trudno jest natomiast zestawiać ze sobą wyniki nad orientacjami życiowymi młodzieży akademickiej, wyrażone w ich odczuwanych poglądach i opiniach z hierarchią wartości uznawanych za najważniejsze w życiu. Jak podkreśla T. Hejnicka-Bezwińska istnieje bowiem rozbieżność pomiędzy hierarchią wartości uznawanych a wartościami rzeczywiście odczuwanymi, mogącymi wyrażać się w celach życiowych i sposobach ich realizacji⁷⁸⁹. Różnice ujawniające się pomiędzy hierarchią wartości a preferowanymi orientacjami życiowymi wyrażającymi całościowe podejście do rzeczywistości społecznej mogą wskazywać na bariery istniejące w realizacji wartości uznawanych. Współczesna rzeczywistość wydaje się nie sprzyjać realizacji wartości, młodzież skonfrontowana ze światem dostrzega potrzebę rywalizacji i dążenia do bycia „coraz lepszym” względem siebie i innych. Działaniom tym towarzyszy pogoń, ciągła walka z czasem, która jednak nie jest pozbawiona refleksji. Studenci koncentrują się na planowaniu i wypełnianiu zadań, podkreślając ważność ról rodzinnych w swoim życiu. Miłość jako najważniejsza wartość w ich życiu związana jest także z zadaniami rozwojowymi jakie przypisane są wczesnej dorosłości. Szukanie partnera bądź partnerki, myślenie o założeniu rodziny mają charakter emocjonalno-uczuciowy. Poza tym z odczuwaniem miłości związane są oczekiwania pomyślności i zadowolenia z życia⁷⁹⁰. Jednak jak podkreśla A. Cybal-Michalska „miłość jako wartość szczególnie ceniona przez młodzież u progu dorosłości, a należąca do kręgu wartości moralnych, nie pozwala na wnioskowanie o odrodzeniu się wartości moralnych w życiu społecznym⁷⁹¹”. Autorka badając młodzież akademicką zauważyła, że studenci najmniej są „nasączeni” wartością, jaką stanowi „uczciwość” (6,2% badanych) i w tym właśnie sensie neguje nastawienie młodzieży na wartości moralne⁷⁹².

Wydaje się jednak, że mimo wielu ograniczeń, młodzież stara się aby cele życiowe jakie zamierza realizować były odzwierciedleniem wartości uznawanych. Potwierdza się to w planach badanej młodzieży na przyszłość, które koncentrują się

rodzina, następnie bezpieczeństwo oraz miłość. Dla badanych dwudziestolatków najważniejszą wartością w życiu jest miłość (47%). Patrz: *Raport Młodzi 2011*, op. cit., s. 196.

⁷⁸⁹ T. Hejnicka-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, op. cit., s. 24.

⁷⁹⁰ B. Olszak-Krzyżanowska, op. cit., s. 86.

⁷⁹¹ A. Cybal-Michalska, *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, op. cit. 255.

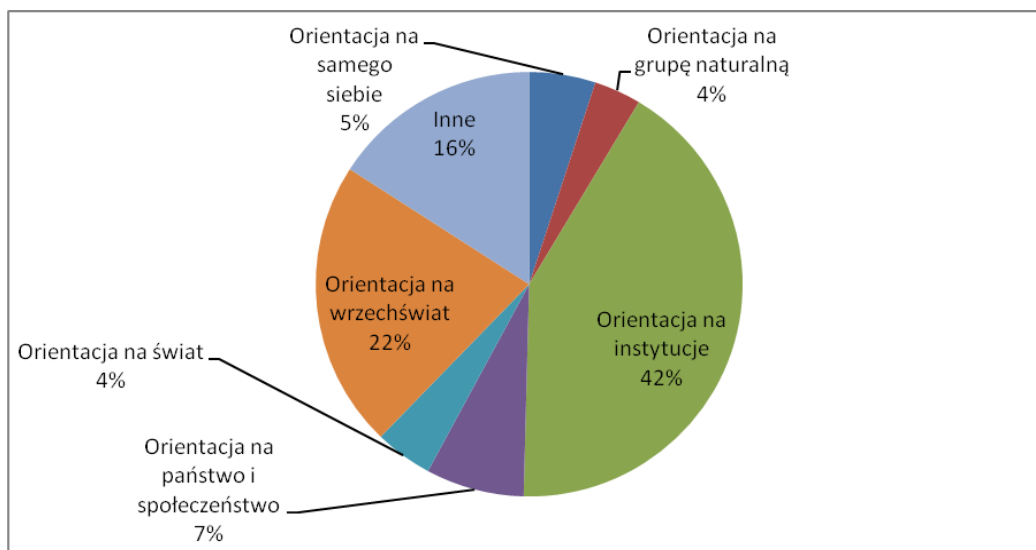
⁷⁹² Ibidem.

między innymi na założeniu rodziny i zapewnieniu jej szczęścia.

Młodzież akademicka oprócz dokonania wyboru najważniejszych wartości w życiu, miała także wskazać te które ceni w życiu najmniej. Studenci zdecydowanie odrzucili orientację na instytucje (42,9% badanych)⁷⁹³. Młodzież najmniej ceni w życiu władzę i wpływy ale także dbałość o opinię czy pozycję społeczną. Co czwarty badany za nieistotną w swoim życiu uznał orientację na wszechświat. Inne modele rzadko były odrzucane przez badanych studentów. Analiza tego pytania wyłoniła także grupę badanych, dla których nie udało się zdefiniować orientacji dominującej, wobec której młodzież jest nastawiona negatywnie. Warto również podkreślić, że zestawienie ze sobą pytania o najważniejsze wartości w życiu oraz pytania o wartości najmniej cenione wskazuje, że wszystkie osoby u których w dwóch pytaniach występuje model dominujący, są spójne pod względem preferowanych i najmniej cenionych wartości. Co oznacza, że nie wystąpił ani jeden przypadek by orientacja dominująca jako najważniejsza w życiu była zarazem orientacją najmniej reprezentowaną przez osoby badane (na podstawie wyboru najmniej znaczących dla nich wartości). Szczegółowy rozkład procentowy najmniej cenionych przez młodzież orientacji życiowych obrazuje wykres 26.

⁷⁹³ Badanych poproszono o wskazanie pięciu wartości najmniej cenionych w życiu i ułożenie ich kolejno od 1- wymieniając wartość najmniej znaczącą (nieistotną) w życiu respondentów. Do interpretacji danych przyjęto założenie, że trzy wartości cenione najmniej w życiu tworzą orientację odrzucaną przez osobę badaną lub dwie wartości będące charakterystyką określonego modelu z czego jedna była wymieniona jako najmniej ceniona (wymieniona jako pierwsza). Badana młodzież wybierała spośród 43 wartości, takich samych jak w przypadku wartości najważniejszych w życiu.

Wykres 26. Orientacje życiowe najmniej reprezentowane dla grupy badanej młodzieży akademickiej



Źródło: wyniki badań własnych.

Najczęściej jako pierwszą wartość „odrzucałą” czyli równocześnie najmniej znaczącą, badani wskazywali władzę (29,2% badanych). Młodzież akademicka wyrażając przekonanie, że instytucje polityczne nie działają w imię dobra publicznego, a życiem społecznym rządzi korupcja i dbałość o własne interesy są również pejoratywnie nastawieni wobec władzy. Badani konsekwentnie wyrażają brak zaufania do instytucji życia publicznego. Jako wartość odrzucają także wpływy (10,3 % pierwszych wskazań). Co interesujące orientacja transcendentalna wyrażona wiarą w Boga, która dla wielu studentów była wskazywana jako najważniejsza wartość w życiu, jest też przez wiele osób odrzucała (11,5% pierwszych wskazań). Świadczy to o różnorodności poglądów, opinii i postaw badanych studentów, co obrazowało również duże zróżnicowanie w orientacji transcendentальной badanej młodzieży.

Orientacje życiowe badanej młodzieży akademickiej wyrażone przez preferowane wartości będące odzwierciedleniem koncentracji jednostki na bliższych sferach życia dopełniają obraz współczesnej młodzieży pozostającej pomiędzy młodością a dorosłością.

Różnorodność w preferowanych orientacjach życiowych jest związana z oddziaływaniem na jednostki odmiennych czynników. Interesujące w rozważaniach nad

orientacjami życiowymi jest to, w jaki sposób studenci postrzegają siłę wpływu zmiennych na własne wybory życiowe. Badana młodzież została poproszona o określenie jak dalece silnie ich wybory życiowe są zdeterminowane przez ich własne chęci i pragnienia, wymagania i presje społeczne, jakość przemian społeczno-gospodarczych, właściwości nabyte na drodze wychowania i socjalizacji oraz przypadkowość, której nie jest się w stanie kontrolować⁷⁹⁴.

Badani studenci są przekonani, że w życiu najczęściej zależy od nich samych. 21,1 % studentów wskazało, iż w pełni ich wybory życiowe są zdeterminowane przez ich własną wolę i pragnienia. Najwięcej też badanych jest „prawie” pewnych, że są „kowalem swojego losu” (63,7% wskazań dla cyfry 5 i 4 na skali)⁷⁹⁵. Większa część badanych 65,1% wyraża także przekonanie (wskazania dla 4 i 5 na skali), że istotny wpływ na ich wybory życiowe ma wychowanie i socjalizacja, przy czym w pełni ten wpływ deklaruje tylko 8,8% badanych. Inne czynniki umiarkowanie zdaniem studentów wpływają na ich wybory życiowe. Badani najczęściej zaznaczali „dwójkę” i „trójkę” na skali wyrażającej iż, wymagania i presje społeczne determinują ich postępowanie (58% badanych). Studenci nie są też przekonani o tym, iż na ich życie wpływają przemiany społeczno-gospodarcze (45,6% wskazań dla 2 i 3 na skali) czy przypadkowość, której nie są w stanie kontrolować (48,4% wskazań dla 2 i 3 na skali).

Badana młodzież, którą charakteryzuje poczucie sprawstwa ($P; r=0,388$, $p<0,001$) jest także przekonana, iż podejmowanie określonych decyzji jest przede wszystkim uzależnione od ich własnej woli. Co interesujące, aż 43,1% badanych określających swoją sytuację materialną jako bardzo dobrą deklaruje, że w pełni kontroluje swoje życie i podejmowane wybory ($\chi^2=33,719$, $df=18$, $p=0,014$). Inne zmienne niezależne nie wpływają w sposób istotny na subiektywne poczucie wpływu na własne życie badanej młodzieży akademickiej. Wydaje się zatem, że wszyscy studenci bez względu na dziedzinę studiowanej wiedzy miejsce pochodzenia czy osiągnięte wyniki w nauce zdecydowanie wyrażają przekonanie o możliwości decydowania o sobie. Występuje związek pomiędzy oceną swojej sytuacji życiowej w perspektywie

⁷⁹⁴ Pytanie to pochodzi z kwestionariusza ankiety skonstruowanego przez A. Cybal-Michalską do badania tożsamości młodzieży: Patrz: A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006.

⁷⁹⁵ Respondenci subiektywne poczucie wpływu czynników na ich życie mieli określić na siedmiostopniowej skali: od 0 (wcale) do 6 (w pełni) dany czynnik determinuje wybory życiowe.

temporalnej a przekonaniem o możliwości wpływania na własne życie (P ; $r = 0,405$, $p < 0,001$). Wyższa ocena swojej sytuacji życiowej za 10 lat sprzyja przekonaniu o „byciu kowalem swojego losu”. Istnieje także związek pomiędzy odczuwaną radością z życia a pewnością, że wybory życiowe zdeterminowane są przez wolę jednostki (P ; $r = 0,336$, $p < 0,001$). Większy optymizm sprzyja pewności siebie badanych studentów. Młodzież akademicka jest przekonana, że w największym stopniu o swoim życiu decyduje sama. Studenci nie podważają wpływów socjalizacji i wychowania na swoje wybory życiowe, jednocześnie w swoich refleksjach przypisują umiarkowany wpływ przemian społeczno-gospodarczych na własne życie, co w obliczu pozostawania w okresie pomiędzy młodością a dorosłością, edukacją a rynkiem pracy, może zastanawiać. Wydawać by się mogło, że w „przededniu” wejścia na rynek pracy sytuacja społeczna i gospodarcza będzie w większym stopniu wpływała na wybory życiowe młodzieży. Studenci małe znaczenie przypisują także wymaganiom i presji społecznej, co być może wiąże się z nieuświadamianiem sobie przez badanych jak dalece wybory jednostkowe uzależnione są od kontekstów kulturowych, wymagań społecznych co do podejmowanych ról czy presji co do podejmowanych decyzji. Trudno jednak o tym przesądzać, a analiza wyników badań nie daje w tej kwestii jednoznacznej odpowiedzi.

Podsumowując badana młodzież akademicka charakteryzuje się nastawieniem na wypełnianie określonych ról społecznych, szczególnie tych związanych ze sferą rodzinną i zawodową. Rozwój będący celem zarówno w orientacji nastawionej na perfekcjonizm, orientacji na karierę jak i w orientacji rywalizacyjnej jest dominujący wśród badanych studentów. Młodzież wydaje się mieć świadomość czasów w których przyszło jej egzystować. Zorientowanie na samorealizację i doskonalenie się jest odpowiedzią na ciągle „przyspieszający” świat, za którym badani chcieliby nadążyć. Dominujące orientacje pozwalają przypuszczać, że współczesna młodzież w większym stopniu nastawiona jest na indywidualizm niż na współuczestnictwo i współdziałanie. Potwierdza to niemalże całkowita akceptacja przez badanych dla dwóch twierdzeń będących charakterystyką orientacji personalistycznej: „zależy mi, aby w swoim życiu ciągle się rozwijać, robić coś pasjonującego, realizować swoje plany” oraz „ważne jest aby znaleźć czas na swoje pasje i zainteresowania”. Warto jednak podkreślić, iż

studenci deklarują poświęcenie dla „innych”, szczególnie członków rodziny. Zaprezentowane empiryczne typy orientacji życiowych są charakterystyką większości badanych studentów, jednak należy podkreślić że współczesna młodzież akademicka jest zróżnicowana w swoich preferencjach, szczególnie ze względu na dziedzinę studiowanej nauki. Studentów najczęściej dzielą poglądy na temat uczestnictwa w życiu społecznym, religijności oraz swojego zdrowia fizycznego i psychicznego. Spójność w dominujących modelach empirycznych i współwystępowanie ze sobą orientacji, które mają pewne cechy wspólne oraz ukierunkowane są na podobne działania może świadczyć o ukształtowanym i przemyślanym podejściu młodzieży akademickiej do współczesnej rzeczywistości społecznej, w której odnajdują się jako podmioty świadome możliwości autokreacji.

Warto podkreślić, że badana młodzież akademicka jest różnorodna w swych opiniach i poglądach, a większość studentów charakteryzuje się aktywnością i działalnością w wielu sferach życia. Młodzież planuje i podejmuje działania nastawione na rozwój i samorealizację nie zapominając o najważniejszych wartościach w życiu. Nastawienie na indywidualizm przy wsparciu najbliższych osób raczej nie przewiduje znaczącego miejsca dla współuczestnictwa i współdziałania na rzecz zmiany świata w życiu badanych studentów. Młodzież nie ma zaufania do instytucji życia publicznego, nie interesuje ją zatem władza i wpływy. Koncentracja na sobie i swoich najbliższych oraz zniechęcenie młodych do uczestnictwa i aktywnego udziału w życiu społecznym może przyczynić się jak pisze T. Zysk do pozbawienia systemu społecznego cech rozwojowych, co w konsekwencji pozbawić może jednostkę tych właściwości, które decydują o jej „nowoczesnym” umyśle⁷⁹⁶.

⁷⁹⁶ T. Zysk, *Orientacja prorozwojowa*, op. cit., s. 195.

5.3. Obraz współczesnej młodzieży postrzegany z perspektywy badanych studentów i studentek

Całościowe podejście do rzeczywistości społecznej jako element konstruktu teoretycznego orientacji życiowych stanowi uzasadnienie dla sformułowania problemu badawczego w formie pytania: Jaki jest obraz współczesnej młodzieży postrzegany z perspektywy rówieśników? Powyższa analiza przeprowadzonych badań skoncentrowana była na (auto)charakterystykach studentów i pozwoliła na zobrazowanie orientacji życiowych współczesnej młodzieży akademickiej. Warto jednak podkreślić, że człowiek jako istota społeczna uczestnicząca w szerszym wymiarze społeczno-kulturowym, dokonuje oceny siebie poprzez ustosunkowanie się do pozostałych współuczestników kultury, którzy stanowią niejako widzialny symbol przekazujący informację zwrotną na temat własnej osoby. Odbieranie z otoczenia społecznych sygnałów o sobie, dokonuje się za pomocą systemu porównań „Ja”- inni i stanowi podstawę poznania siebie⁷⁹⁷. Spostrzeganie innych jako proces interpretowania i nadawania znaczenia innym ludziom, wydarzeniom społecznym, wpływa na to jak dana jednostka będzie się zachowywać. W kontekście rozważań nad młodzieżą ocena pokolenia rówieśników jest istotnym źródłem informacji zarówno o osobach badanych jak i w szerszym kontekście o współczesnym pokoleniu młodzieży.

Odwołując się do typologii orientacji życiowych badani studenci zostali poroszeni o ocenę współczesnej młodzieży, poprzez ustosunkowanie się do twierdzeń będących opisem jedenastu orientacji życiowych.

⁷⁹⁷ L. Festinger, cyt. za: P. Peret-Drażewska, *Współczesna młodzież postrzegana z perspektywy rówieśników*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014, s. 131.

Tabela 10. Typologia orientacji życiowych

Orientacja na rodzinę	Nastawienie na trwałość i więzi emocjonalne między członkami rodziny oraz zaspokajanie potrzeb rodziny, ale także własnych potrzeb, akceptacji, miłości i bezpieczeństwa w rodzinie
Orientacja personalistyczna	Nastawienie na indywidualizm i możliwość zaspokajania własnych marzeń, pragnień oraz rozwijania własnych zainteresowań
Orientacja rywalizacyjna	Nastawienie na satysfakcje osiąganą w wyniku porównywania się z innymi, nastawienie na bycie lepszym od innych
Orientacja konsumpcyjna	Nastawienie na gromadzenie dóbr i materialistyczne podejście do życia oraz maksymalizowanie przyjemności, co pozwala młodemu człowiekowi orzekać o swojej wartości
Orientacja na pracę	Nastawienie na rzetelne i sumienne wykonywanie swojego zawodu jako wartości bez względu na korzyści jakie może przynosić
Orientacja na karierę	Nastawienie na pracę jako miejsce odnoszonych sukcesów i możliwość zdobycia wyższego statusu społecznego oraz zdobywania szczybli w karierze
Orientacja na wycofanie	Ucieczka w świat przeżyć wewnętrznych od zagrożeń świata zewnętrznego, połączona z jego negatywną oceną, brakiem wiary w możliwość zmiany oraz wycofaniem się z aktywności społecznej
Orientacja na perfekcjonizm	Nastawienie na doskonałość w działaniu i pełnieniu ról społecznych
Orientacja na uczestnictwo	Nastawienie na aktywność i współuczestnictwo w życiu społecznym, podyktowane dobrem ogółu i innych ludzi
Orientacja na zdrowie	Nastawienie na zachowanie dobrej kondycji fizycznej oraz psychicznej połączone z zachowaniem aktywności i dbałością o zdrowie
Orientacja transcendentna	Wiara w Boga jako wartość naczelną będącą kryterium wartościowania innych sfer życia

Źródło: opracowanie własne na podstawie typologii orientacji życiowych⁷⁹⁸.

⁷⁹⁸ Zastosowanie typologii jedenastu orientacji życiowych jest konsekwencją przyjęcia tej typologii do badania orientacji życiowych młodzieży akademickiej. Ustosunkowanie się do stwierdzeń, co do których badana młodzież wypowiadała się na temat własnych poglądów, opinii i przekonań pozwoli na dokonanie porównań w postrzeganiu „Ja”- inni.

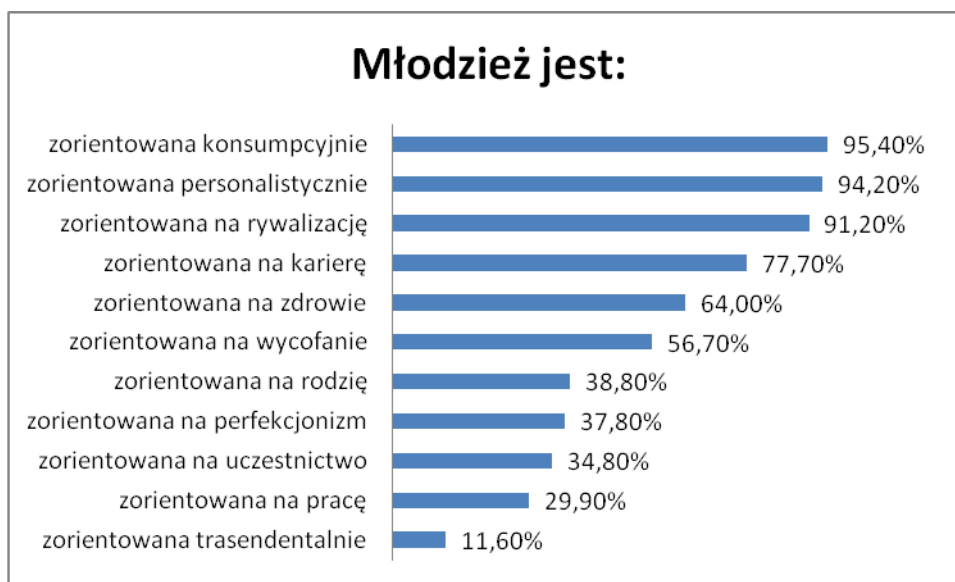
Studenci postrzegają swoich rówieśników przede wszystkim jako osoby nastawione konsumpcyjnie. W opinii 90,2% badanych (skumulowany procent odpowiedzi dla „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) współczesna młodzież jest zorientowana na gromadzenie dóbr i materialistyczne podejście do życia oraz maksymalizowanie przyjemności. Dziedzina studiowanej nauki oraz inne zmienne nie różnicują w sposób istotny poglądów i opinii na ten temat. Niemalże wszyscy studenci są przekonani, że młodzież wartościuje swoje życie przez to co ma i posiada, chociaż 63,4% badanej młodzieży odrzucało twierdzenie będące charakterystyką orientacji konsumpcyjnej, nie utożsamiając się z przekonaniem, że najważniejsze w życiu jest dążyć do wysokiego statusu materialnego. W opinii znacznej większości studentów młodzież zorientowana jest na indywidualizm i możliwość zaspokajania własnych marzeń, pragnień oraz rozwijania własnych zainteresowań (94,2% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Młodzież akademicka dostrzega również wśród swoich równolatków nastawienie na satysfakcję osiąganą w wyniku porównywania się z innymi. Rywalizacja jest oczywistą cechą charakteryzującą współczesną młodzież aż dla 91,2% badanych. Częściej w ten sposób postrzegają swoich rówieśników kobiety (93,1%) niż mężczyźni (86,7%) ($\chi^2=11,551$, $df=3$, $p=0,009$). W mniejszym stopniu nastawienie na „bycie lepszym od innych” dostrzegają u studentów najstarsi badani (25 latkowie) (85% wskazań odpowiedzi dla „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) ($\chi^2= 18,836$, $df=9$, $p=0,027$). Inne zmienne nie różnicują w sposób istotny opinii badanej młodzieży na temat nastawienia rówieśników na rywalizację.

Ostatnią zdecydowanie charakterystyczną cechą współczesnej młodzieży jest dostrzegana przez 77,7% badanych orientacja na karierę. W opinii młodzieży akademickiej współczesne pokolenie młodych jest nastawione na sukces, szczególnie ten odniesiony w pracy zawodowej, która postrzegana jest jako miejsce zdobywania szczybli w karierze. Częściej niż inni ten pogląd wobec swoich równolatków prezentują studenci pedagogiki (79,8% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”).

Większość badanych (64,7%) dostrzega w swoich rówieśnikach nastawienie na zachowanie dobrej kondycji fizycznej oraz psychicznej połączone z zachowaniem

aktywności i dbałością o zdrowie. Dziedzina studiowanej nauki nie różnicuje w sposób istotny opinii na temat orientacji na zdrowie rówolatków badanych studentów. Warto jednak podkreślić, że przyszli ekonomiści częściej niż inni postrzegają współczesną młodzież jako aktywną i dbającą o zdrowie (75,2% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Młodzież akademicka nie jest zgodna co do charakterystyki będącej orientacją na wycofanie. Jednak więcej niż połowa badanych (56,7% odpowiedzi dla „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) uważa, że nastawienie będące ucieczką w świat przeżyć wewnętrznych od zagrożeń świata zewnętrznego połączone z jego negatywną oceną, charakteryzuje współczesną młodzież. Istotnie częściej pogląd ten podzielają najstarsi badani studenci (25 latkowie) ($\chi^2=29,226$, $df=9$, $p=0,001$) – 72,5% uważa, że ich rówieśnicy są wycofani z życia społecznego. W ten sposób częściej niż inni postrzegają młodzież osoby, które deklarują, że ich sytuacja finansowa jest bardzo dobra (68,3% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) ($\chi^2=17,484$, $df=9$, $p=0,042$). Inne zmienne w sposób istotny nie różnicują opinii studentów na temat ich pokolenia jako wycofanego z życia społecznego.

Wykres 27. Współczesna młodzież akademicka w opinii rówieśników



Źródło: wyniki badań własnych.

Zdecydowanie rzadziej studenci postrzegają swoich rówieśników jako osoby zaangażowane w życie rodzinne. Nastawienie na trwałość i więzi emocjonalne między

członkami rodziny oraz zaspokajanie własnych potrzeb –akceptacji, miłości i bezpieczeństwa jest cechą charakterystyczną współczesnej młodzieży w opinii 38,8% badanych. Część badanych dostrzega także we współczesnej młodzieży nastawienie na doskonałość w działaniu i pełnieniu ról społecznych (37,8% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”).

Okazało się zatem, że orientacja na perfekcjonizm będąca modelem dominującym wśród badanych studentów(88,2% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”), nie jest postrzegana jako znacząca charakterystyka pokolenia. Podobna tendencja dotyczy orientacji na uczestnictwo. Badana młodzież, która szczególnie jest przekonana, że razem z innymi można realizować interesujące i ciekawe projekty (92,3% odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) oraz wyraża pogląd, iż pomaganie innym sprawia im satysfakcję (93,7% odpowiedzi dla „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) raczej nie postrzega współczesnego pokolenia młodych jako aktywnych i współuczestniczących w życiu społecznym podmiotów (34,8% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Jeszcze większy pesymizm w tej kwestii wyrażają najstarsi studenci (25 latkowie)(30%) ($x^2=25,696$, $df=9$, $p=0,002$) przyszli prawnicy (26,4% wskazań dla „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) oraz studenci sztuk plastycznych (22,9%). Niższy procent wskazań dla orientacji na uczestnictwo charakteryzuje także studentów, którzy osiągają bardzo dobre wyniki w nauce (28,3%) ($x^2=18,366$, $df=9$, $p=0,031$). Inne zmienne nie różnicują w sposób istotny postrzegania rówieśników przez badanych studentów.

W najmniejszym stopniu badani studenci dostrzegają wśród młodzieży orientację transcendentálną. Tylko 11,6 % badanych uważa, że współczesne pokolenie młodych za wartość naczelną w swoim życiu uważa wiarę w Boga, a nastawienie to stanowi kryterium wartościowania innych sfer życia. Zdecydowanie częściej młodzież w ten sposób postrzegają mężczyźni (18,2% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) ($x^2=17,684$, $df=3$, $p=0,001$) oraz studenci historii (16,9% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Natomiast studenci sztuk plastycznych w jeszcze mniejszym stopniu utożsamiają współczesną młodzież z transcendentálnością (8,3% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”).

Analiza postrzegania pokolenia rówieśników z perspektywy badanej młodzieży dokonana na podstawie typologii będącej wskaźnikami do badania orientacji życiowych pozwala na dokonanie zestawienia obrazu „Ja” – inne osoby w kontekście współczesnej młodzieży. Przede wszystkim można zauważyć różnice w dominujących orientacjach życiowych⁷⁹⁹. Badana młodzież akademicka charakteryzuje się orientacją na perfekcjonizm (88,2%), orientacją na rodzinę (75,9%), orientacją na karierę (73,2%) oraz orientacją rywalizacyjną (72,2%). Te modele życia są aprobowane przez znaczną część badanej młodzieży. Natomiast postrzeżenie pokolenia rówieśników przez pryzmat tych samych orientacji ujawniło, że badani myślą przede wszystkim o młodzieży jako osobach zorientowanych konsumpcyjnie (95,4%) i nastawionych na rywalizację (91,2%). Badani postrzegają swoich rówieśników jako indywidualistów (94,2%) zorientowanych na karierę (77,7%). Z opinii studentów wyłania się zatem nieco inny obraz współczesnego pokolenia młodych. Młodzież postrzega swoich rówieśników szczególnie jako indywidualistów, nie dostrzegając zaangażowania w realizację celów czy koncentracji na życiu rodzinnym, które to cechy dominowały wśród badanych studentów. Można zatem wnioskować, że badani gorzej oceniają swoich rówieśników niż siebie samych. Szczególnie negatywnie studenci wartościują podejście młodzieży do rzetelnego i sumiennego wykonywania swojego zawodu – 70,1% badanych uważa, że nie jest to cecha współczesnego pokolenia młodych. Nastawienie na gromadzenie dóbr, które różnicuje badanych i nie jest ich cechą dominującą, w opinii studentów jest cechą charakteryzującą pokolenie młodych. Warto także zaakcentować, że badana młodzież nastawiona na karierę i rywalizację, które to orientacje ujawniły się jako modele dominujące, w ten sam sposób postrzega swoich rówieśników, nie dostrzegając jednak wśród młodzieży nastawienia na rodzinę, które było akcentowane w przez młodzież w wielu wymiarach prowadzonych badań. Szczegółowe zestawienie różnic w modelach dominujących orientacji życiowych preferowanych przez młodzież i orientacjach życiowych postrzeganych przez badanych u swoich rówieśników przedstawia poniższy schemat.

⁷⁹⁹ Przyjęto założenie, że dominujące orientacje zostały wskazane przez minimum 72% badanych, analogicznie jak w analizie orientacji życiowych badanej młodzieży, co pozwala ze sobą zestawić dominujące orientacje.

Schemat 6. Porównanie „Ja”- inni rówieśnicy - dominujące orientacje życiowe preferowane orientacje życiowe badanych - postrzegane u rówieśników orientacje życiowe



Źródło: wyniki badań własnych.

Badana młodzież akademicka będąca na etapie intensywnego kształtowania swoich orientacji życiowych oraz krystalizowania swojej tożsamości, jest „skazana” na szukanie swojego miejsca w ciągle zmieniającym się świecie. Permanentna zmiana implikuje nowe zjawiska, które nie pozostają bez znaczenia dla współczesnego pokolenia młodych. Odnosząc się do perspektywy zmian społeczno-kulturowych charakteryzujących współczesne społeczeństwa płynnonowoczesnej rzeczywistości, badana młodzież została poproszona o ocenę swojego pokolenia. Stwierdzenia wobec których miała wyrazić swoją opinię młodzież akademicka, są charakterystyką syndromu społeczeństwa późnej nowoczesności zoperacjonalizowanego przez A. Cybał-Michalską. Na potrzeby procesu badawczego zostały one przypisane współczesnemu

pokoleniu młodzieży⁸⁰⁰.

A. Cybal-Michalska zwraca uwagę, że współczesne społeczeństwo jest zorientowane na globalną zmianę, co przejawia się w świadomości globalnych oddziaływań na jednostkę. Jak podkreśla autorka „aktywny stosunek społeczeństw do otaczającej rzeczywistości globalnej, to droga prowadząca do innych społeczności i ich systemów kulturowych, w celu zrozumienia procesów unifikacji i dyferencjacji właściwych dla tendencji globalizacyjnych w świecie⁸⁰¹”. Współczesne społeczeństwa nowoczesne charakteryzują się także orientacją na pewien rodzaj „cywilizacyjnego przypisania do ryzyka⁸⁰²”, który odzwierciedla się w niepokojach społecznych i niepewności. Atmosfera ryzyka sprawia, że jednostki nie czują się bezpiecznie i nie są w stanie kontrolować rzeczywistości. Towarzyszy im także przekonanie, że powiększająca się ilość wydarzeń determinuje poczucie niepewności, którego nie da się wyeliminować i przewidzieć. Do syndromu społeczeństwa późnej nowoczesności A. Cybal-Michalska zalicza także orientację na odpowiedzialność, rozumianą jako główną regułę kształtującą i organizującą, która przejawia się w pełnej odpowiedzialności za swoje decyzje i wybory⁸⁰³. Kształtowanie przyszłości i „siebie” w niej, wymaga także od członków społeczeństwa nastawienia na antycypację-rozumianego jako orientacja na przewidywanie i kreowanie przyszłych stanów rzeczy⁸⁰⁴. Charakterystyka pożądanых cech w społeczeństwie ponowoczesnym determinuje zdaniem A. Cybal-Michalskiej potrzebę kształtowania orientacji do odpowiedzialnego współuczestnictwa i współdziałania oraz orientacji na wiedzę. Zaangażowanie jednostki ujawnia się w przekonaniu, że „wyzwania i problemy zarówno osobiste, jak i społeczne, pozwolą się rozwiązać pod warunkiem podjęcia w pojedynkę lub wspólnie odpowiednich działań⁸⁰⁵”. Współczesne społeczeństwo nastawione jest także na doświadczenia zapośredniczone z mediów oraz zorientowane na ideologię konsumpcji. Rzeczywistość przenika się ze światem medialnych

⁸⁰⁰ Wskaźniki są odzwierciedleniem syndromu społeczeństwa późnej nowoczesności, który scharakteryzowała A. Cybal-Michalska [w:] *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006, s. 67-85. Przybliżenie tej koncepcji teoretycznej znajduje się również w rozdziale pierwszym niniejszej pracy.

⁸⁰¹ A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, op. cit., s. 68.

⁸⁰² Ibidem.

⁸⁰³ Ibidem., s. 70.

⁸⁰⁴ Ibidem., s. 71.

⁸⁰⁵ P. Sztompka, *Socjologia*, s. 566, cyt.za: A. Cybal-Michalska, *Tożsamość...*, op. cit., s. 74.

oddziaływać. Życie społeczne w coraz większym stopniu toczy się w wirtualnej rzeczywistości, która wydaje się kreować nasze potrzeby i gusta, szczególnie w kierunku nastawienia na rozrywkę i przyjemności. Jednostki dążą do zwiększania swojego stanu posiadania, który zapewnia im „symboliczny prestiż”⁸⁰⁶.

Ujęcie zaproponowane przez A. Cybal-Michalską syntetyzuje cechy społeczeństwa permanentnej zmiany, w którym przyszło żyć i funkcjonować badanej młodzieży akademickiej. Studenci odnosząc się do charakterystyk społeczeństwa ponowoczesnego mieli określić, które z nich w największym stopniu opisują ich rówieśników⁸⁰⁷.

Znaczna większość badanych uważa, że współczesna młodzież nastawiona jest przede wszystkim na rozwój technik informacyjnych (93,1% odpowiedzi dla „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) oraz na odbiór kultury popularnej (87,4%). Przeważające są też opinie na temat rówieśników jako osobach nastawionych na ideologię konsumpcji (79,7%). Badana młodzież postrzega w większości swoich rówieśników jako zorientowanych na medialne symulacje rzeczywistości, które wypierają realne doświadczenia i doznania (69,6% wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Studenci dostrzegają ogromny wpływ mediów na funkcjonowanie młodych ludzi. Wyobrażenia jakie mają na temat współczesnego pokolenia koncentrują się wokół rozwoju nowych technologii. Respondenci akcentują przeobrażenia w życiu społecznym, które w coraz większym stopniu przeniosło się do sieci. Młodzi ludzie aktywnie korzystają z portali społecznościowych i innych nowych form komunikowania się społecznego, a w opinii badanych studentów w znaczącym stopniu zjawiska te charakteryzują pokolenie młodych.

Okazuje się zatem, że współczesna młodzież w opinii studentów charakteryzuje się tylko nielicznymi cechami syndromu społeczeństwa permanentnej zmiany, który opisała A. Cybal-Michalska. Młodzież akademicka jest podzielona w opiniach co do twierdzeń będących charakterystyką nastawień, które powinny dominować w kształtowaniu i organizowaniu się ponowoczesnego społeczeństwa. Ponad połowa badanych uważa, że młodzież jest zorientowana na wiedzę (54,6%), na globalną zmianę

⁸⁰⁶ A. Cybal-Michalska, *Tożsamość...*, s. 79.

⁸⁰⁷ Młodzież badana odnosząc się do dziesięciu stwierdzeń mogła swoją opinię wyrazić za pomocą czterostopniowej skali „zdecydowanie tak”, „raczej tak”, „raczej nie”, „zdecydowanie nie”.

(51,4%) oraz na cywilizacyjne przypisanie do ryzyka (55,4%) . Natomiast już tylko co trzeci badany postrzega swoich rówieśników przez pryzmat cech szczególnie pożądanych w społeczeństwie ponowoczesnym. Studenci w najmniejszym stopniu oceniają swoich rówioloatków jako osoby nastawione na odpowiedzialne decyzje (30,6%) oraz przewidywanie i kreowanie przyszłych stanów rzeczy (35,1%). Odpowiedzialne współuczestnictwo i współdziałanie to cecha współczesnej młodzieży na którą zwróciło uwagę 38,1% badanych.

Wykres 28. Syndrom młodzieży plynnonowoczesnej rzeczywistości postrzegany z perspektywy rówieśników



Źródło: wyniki badań własnych.

Zorientowanie na rozwój technik informacyjnych jako cecha dominująca współczesnej młodzieży częściej wskazywana była przez kobiety (95,2%) niż przez mężczyzn (87,7%) ($\chi^2=17,980$, $df=3$, $p<0,001$) oraz przez studentów prawa (95,3%) i ekonomi(96,3%) ($\chi^2=31,548$, $df=15$, $p=0,007$). Inne zmienne niezależne nie różnicują w sposób istotny poglądów młodzieży na ten temat. Występuje natomiast związek pomiędzy utożsamianiem współczesnej młodzieży z orientacją na rozwój technik informacyjnych a dostrzeganiem w rówieśnikach nastawienia na wiedzę (P ; $r=0,320$, $p<0,001$).

Dostrzeganie w młodzieży nastawienia na kulturę popularną nie jest istotnie zróżnicowane ze względu na zmienne niezależne. Warto jednak podkreślić, że częściej niż inni, cechą tą zauważają u swoich rówieśników studenci pedagogiki (94,4% odpowiedzi dla „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Pogląd ten sprzyja także przekonaniu, że młodzież nastawiona jest na medialne symulacje rzeczywistości (P; $r=0,320$, $p<0,001$) oraz na ideologię konsumpcji (P; $r=0,586$, $p<0,001$).

Odwołując się do orientacji na ideologię konsumpcji, która w opinii badanych w znacznym stopniu charakteryzuje współczesną młodzież, analiza wyników pozwala zauważyć, że częściej niż inni przyszli prawnicy (87,5%) oraz przyszli ekonomiści (84,3%) postrzegają w ten sposób swoich rówieśników ($\chi^2=27,305$, $df=15$, $p=0,026$). Przekonaniu, że współczesna młodzież nastawiona jest na ideologię konsumpcji sprzyja pogląd, iż rówieśnicy są zorientowani na doświadczenia zapośredniczone z mediów (P; $r=0,518$, $p<0,001$) oraz kulturę popularną (P, $r=0,586$, $p<0,001$).

Poglądy i opinie młodzieży tworzą zatem spójny obraz pokolenia rówieśników. Orientacje wzajemnie ze sobą współwystępują, wzmacniając cechy współczesnej młodzieży partycypującej w płynnonowoczesnej rzeczywistości. Można jednak przypuszczać, że koncentrując się na nierzeczywistych często odrealnionych przekazach medialnych, uciekając w świat wirtualny, młody człowiek nie dostrzega potrzeby przewidywania i kreowania przyszłych decyzji czy powzięcia odpowiedzialności za swoje postępowanie, a współuczestnictwo i współdziałanie nie będąc atrakcyjne dla młodych ludzi jest wypierane przez rywalizację i samorealizację, które mogą być źródłem sukcesu i zadowolenia podmiotu. W tym sensie wydaje się, że młodzież akademicka „nakreśliła” niezbyt optymistyczny obraz swoich rówieśników, nie mając znaczącego przekonania, iż młode pokolenie posiada ważne cechy kształtujące i kreujące społeczeństwo późnej nowoczesności.

Podsumowując dotyczące zagadnienia analizy postrzegania współczesnej młodzieży z perspektywy badanych studentów warto podkreślić, że być może powyższa charakterystyka jest wynikiem procesu stereotypizacji, a zatem wnioskowania o obecności danych cech u poszczególnych osób na podstawie z góry założonego, uogólnionego obrazu grupy społecznej⁸⁰⁸. Istnienie stereotypowych poglądów wynika z

⁸⁰⁸ P. Peret-Drażewska, *Współczesna młodzież postrzegana z perspektywy rówieśników*, op. cit. s. 140.

„lenistwa poznawczego”, czyli większej chęci kierowania się już istniejącymi poglądami społecznymi, jakimi są stereotypy, aniżeli poddania ich osobistym analizom⁸⁰⁹. Ujawnione różnice pomiędzy orientacjami życiowymi badanej młodzieży akademickiej a charakterystyką młodego pokolenia, dokonana przez badanych potwierdza stereotypowość myślenia o młodych. Preferowane wartości oraz całościowe podejście do rzeczywistości społecznej różnią się od opinii jakie na temat młodzieży mają badani studenci.

⁸⁰⁹ Ibidem.

ZAKOŃCZENIE

Współczesny świat pełen sprzeczności i ambiwalencji coraz trudniej jest opisać czy zdiagnozować. Jak pisze Z. Bauman „brak nam narzędzi pojęciowych (...) niezbędnych dla uczytelnienia mętnego i chaotycznego obrazu świata, odlania harmonijnego modelu z płynnej magmy zagmatwanych i niespójnych doświadczeń, nawleczenia zdarzeń na nić logiki dziejowej⁸¹⁰”. Permanentna zmiana oraz związana z tym atmosfera ryzyka i niepewności, z jaką przychodzi nam się mierzyć każdego dnia, dodatkowo utrudniają proces postrzegania współczesnych społeczeństw, niejako zmuszonych do ciągłej reakcji na owe przeobrażenia.

Orientacje życiowe jako konstrukt teoretyczny odnoszący się do całościowego podejścia do rzeczywistości społecznej jednostki, wyrażający się w celach życiowych i sposobach ich realizacji, wydaje się skutecznym narzędziem pojęciowym, które pozwoliło na zebranie informacji o współczesnej młodzieży akademickiej jako części społeczeństwa płynnonowoczesnej rzeczywistości.

Analiza wyników badań własnych pozwala na charakterystykę pokolenia studentów będących w podwójnej tranzycji: z młodości do dorosłości oraz z edukacji na rynek pracy. Kształtowanie się tożsamości jako zadanie dla jednostki⁸¹¹, badana młodzież wydaje się szczególnie przyjmując za punkt odniesienia pełnione role społeczne. „Ja” o charakterze pełnionej roli, to przede wszystkim odniesienia do pełnionych ról w rodzinie oraz ról zawodowych. Młodzież akademicka utożsamia się z zawodami, których wykonywanie związane jest z podejmowanym przez studentów kierunkiem studiów. Krystalizowanie się „Ja” przyszłościowego w odniesieniu do pełnionych ról społecznych również ujawnia nastawienie młodych ludzi na pełnienie tradycyjnych ról rodzinnych, a także ról zawodowych ściśle związanych z dziedziną studiowanej nauki. (Auto)charakterystyka badanej młodzieży ujawnia wśród studentów cechy „umysłowości” nowoczesnej. Warto jednak podkreślić, że nastawienie na samorealizację i autokreację jako charakterystyki orientacji prorozwojowej, wykluczają

⁸¹⁰ Z. Bauman, *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Sic, Warszawa 2013, s. 400.

⁸¹¹ A. Szczurek-Boruta, *Zadania rozwojowe młodzieży...*, op. cit., s. 11.

się z deklarowaniem przez młodzież współuczestnictwa i współdziałania na rzecz zmiany świata. Badana młodzież nie ma zaufania do instytucji życia publicznego i to wydaje się przeszkodą w pełnym wykorzystaniu jej zasobów dla rewitalizacji naszego społeczeństwa⁸¹².

Orientacje życiowe młodzieży akademickiej ujawniły się w modelu empirycznym, określającym współwystępowanie czterech modeli życiowych, które w znacznej większości preferowane są przez badanych studentów. Młodzież współczesna nastawiona jest przede wszystkim na perfekcjonizm, wyrażający się w dokładnym planowaniu i realizacji określonych zadań, które mogą być źródłem satysfakcji. Orientacja na perfekcjonizm związana jest z pozytywnym nastawieniem na rywalizację oraz postrzeganiem pracy zawodowej jako źródła satysfakcji i zadowolenia z życia. Dominujące orientacje życiowe współwystępują ze sobą wzajemnie się wzmacniając i tworząc obraz współczesnej młodzieży jako pewnej siebie, skoncentrowanej na własnych celach, szczególnie tych związanych ze sferą rodzinną i zawodową. Kolejną bardzo ważną cechą charakteryzującą badaną młodzież akademicką jest nastawienie na indywidualizm wyrażający się w orientacji personalistycznej.

Analiza wyników badań własnych ukazuje także współczesną młodzież akademicką jako jednostki nastawione na sukces urzeczywistniony w satysfakcjonującej pracy i udanym życiu rodzinnym, jako dwóch dominujących celach życiowych. Plany życiowe badanej młodzieży wydają się jednak wyidealizowanym obrazem rzeczywistości, nie uwzględniającym przeszkód jakie mogą się pojawić na drodze do realizacji zakładanych celów. Jak podkreśla H. Świda-Ziomba w sferze rodzinnej statystyki są „bezwzględne” i wskazują na mniejszą liczbę zawieranych małżeństw, częstsze rozwody, mniejszą liczbę urodzeń dzieci. Wizja szczęśliwej rodziny jest w opinii autorki reakcją psychiczną na poczucie samotności, „noszonym w sercu” ideałem, który jednak trudny jest do realizacji⁸¹³. Podobne „zakłócenia” wydają się występować w sferze zawodowej. Młodzież akademicka będąc w okresie pomiędzy edukacją a rynkiem pracy optymistycznie nastawiona jest do swojej kariery. Sytuacja

⁸¹² Potencjał do zaczerpnięcia wszystkiego od nowa oraz zasoby do rewitalizacji społeczeństwa przypisał młodzieży K. Mannheim, patrz: K. Mannheim, *Problem młodzieży w nowoczesnym społeczeństwie*, [w:] *Młodzież jako problem i jako wyzwanie ponowoczesności*, op. cit., s. 25.

⁸¹³ H. Świda-Ziomba, *Młodzi w nowym świecie*, op. cit., s. 285.

młodych na rynku pracy nie odzwierciedla tej tendencji. Najwyższe bezrobocie wśród młodzieży, niskie zarobki oraz wyższy odsetek osób wśród absolwentów niż wśród studiujących, deklarujący chęć wyjazdu za granicę, potwierdzają niepewną i trudną sytuację na rynku pracy. Wśród przyszłych absolwentów ciągle zmieniająca się sytuacja na rynku pracy może to być źródłem ich rozczarowań i frustracji. Wydaje się jednak, że badana młodzież nie ujawnia tych obaw deklarując znaczną poprawę swojej sytuacji życiowej w perspektywie temporalnej. Można zatem zadać sobie pytanie: Czy badana młodzież jest gotowa do „zmierzenia się” z rzeczywistością permanentnej zmiany, czy może jej entuzjazm wynika z nieświadomości i nieznamomości współczesnej rzeczywistości? Obawy wzbudza fakt, że młodzież nastawiona na indywidualny rozwój, może nie dostrzegać istotnych problemów współczesności i stąd zdiagnozować można badanych jako „niepoprawnych optymistów”. Refleksję wzbudza również duże zróżnicowanie studentów w poglądach prezentowanych wobec orientacji, które uznawane są za ważne nastawienia przyczyniające się do rozwoju współczesnych społeczeństw. Pomaganie innym jest dla badanych źródłem satysfakcji, ale tylko co trzeci student deklaruje, że angażuje się w prace społeczne. Tylko część studentów dostrzega u swoich rówieśnikach nastawienie na współuczestnictwo i współdziałanie oraz odpowiedzialne decyzje, które stanowią istotne cechy syndromu społeczeństwa ponowoczesnego.

Przeprowadzone badania wśród młodzieży akademickiej ujawniły zależność pomiędzy dominującymi orientacjami życiowymi, a innymi modelami życia. Orientacja na perfekcjonizm współwystępuje z orientacją na zdrowie. Nastawieniu na rodzinę sprzyja orientacja transcendentna. Istnieje zależność pomiędzy orientacją na karierę a orientacją konsumpcyjną, która współwystępuje także z orientacją rywalizacyjną. Analiza statystyczna wskazuje także na odwrotnie proporcjonalną zależność pomiędzy orientacją na rodzinę a orientacją personalistyczną oraz orientacją personalistyczną a orientacją transcendentną. Badana młodzież akademicka zorientowana na uczestnictwo rzadziej akceptuje charakterystyki będące określeniem orientacji na wycofanie. Orientacje życiowe badanej młodzieży wyrażone są za pomocą hierarchii wartości. Najważniejsze w życiu wartości dla badanych studentów to miłość i rodzina.

Uwzględniając kontekst prowadzonych badań nad młodzieżą akademicką, warto

podjąć refleksję będącą odpowiedzią na pytanie: Jaka jest współczesna młodzież reprezentująca poszczególne dziedziny nauki?

Studenci pedagogiki będący przedstawicielami nauk społecznych to osoby charakteryzujące się perfekcjonizmem w działaniu oraz cechami „umysłowości prorozwojowej” szczególnie ufnością wobec świata i innych. Przedstawiciele nauk społecznych to osoby nastawione na uczestnictwo oraz preferujące orientację „ku ludziom”. W opinii studentów pedagogiki najważniejsze jest udane życie rodzinne. Swoją przyszłość widzą przede wszystkim w zawodzie pedagoga, wychowawcy oraz nauczyciela. Pasje realizują poprzez wolontariat i społeczne prace na rzecz innych. Wśród studentów pedagogiki nie ujawniła się orientacja na karierę jako orientacja dominująca, będąca nastawieniem charakteryzującym ogół studentów.

Badani będący przedstawicielami sztuk plastycznych to przede wszystkim indywidualiści, skoncentrowani na sobie i swoich pasjach. Ich „Ja” przyszłościowe wyrażało się w pasji tworzenia. Studenci Uniwersytetu Artystycznego nie są w znaczący sposób zaangażowani w spełnianie się w rolach rodzinnych. Częściej niż inni myślą o wyjeździe za granicę, dostrzegając trudności w realizacji swoich pasji i zainteresowań w naszym kraju.

Przeciwny pogląd wyrażają natomiast studenci prawa, którzy rzadziej niż inni wyrażają chęć wyjazdu za granicę. W największym stopniu charakteryzuje ich orientacja na perfekcjonizm, która współwystępuje z nastawieniem na rywalizację i karierę. Podobnie jak inni studenci przyszli prawnicy identyfikują swój przyszły sukces z osiągnięciem stabilizacji rodzinnej oraz satysfakcjonującą i dobrze płatną pracą. W przyszłości badani studenci nauk prawnych chcieliby wykonywać zawód prawnika lub naukowca.

Studenci Politechniki Poznańskiej to osoby, które prezentują ten sam model empiryczny co młodzież będąca przedstawicielami nauk prawnych. Warto jednak podkreślić, że przyszli inżynierowie częściej niż przyszli prawnicy preferują twierdzenia będące charakterystyką orientacji na uczestnictwo. Studenci Politechniki Poznańskiej wskazywali na „tożsamość ról” odwołując się do zawodów: inżyniera, pilota oraz architekta.

Przyszli ekonomiści, to osoby u których jako dominująca orientacja nie ujawniło się nastawienie na rywalizację. W mniejszym stopniu niż ogół badanych przedstawiciele Uniwersytetu Ekonomicznego preferują orientację na perfekcjonizm. W modelu empirycznym ujawnia się jednak podejście indywidualistyczne przyszłych ekonomistów, szczególnie w realizacji zaplanowanych i określonych celów dotyczących sfery zawodowej.

Przyszli historycy to osoby najbardziej zróżnicowane pod względem udzielanych odpowiedzi. W modelu empirycznym ujawniły się trzy orientacje dominujące: orientacja rywalizacyjna, orientacja na karierę oraz orientacja na perfekcjonizm. Szczególnie ważna jest dla historyków satysfakcjonująca i dobrze płatna praca. Orientacja na rodzinę nie jest dominującym nastawieniem w ich życiu.

Badana młodzież akademicka jest zatem szczególnie zróżnicowana ze względu na dziedzinę studiowanej nauki. Wydaje się, że kierunek studiów oraz socjalizacja w społeczności akademickiej mają związek z kształtowaniem się całościowego podejścia do rzeczywistości społecznej badanej młodzieży. W tym kontekście orientacje życiowe studentów, które w badaniach pedagogicznych są stosowane jako wskaźnik procesu edukacyjnego⁸¹⁴, wyznaczają szereg celów wobec nauczania na studiach wyższych. Celem procesu kształcenia akademickiego jest nie tylko poznawanie i poszerzanie wiedzy o rzeczywistości, lecz przede wszystkim jak pisze E. Piotrowski „poszerzanie horyzontów umysłowych studentów, opanowanie umiejętności wychodzenia poza dostarczane przez różne źródła informacje oraz umiejętność dokonywania zmian w poznawanych dziedzinach rzeczywistości⁸¹⁵”. Ważnym elementem pracy szkoły wyższej jest autoedukacja, którą W. Kojs ujmuje jako dynamiczny, aksjologiczno-operacyjny i emocjonalny podsystem personalny lub społeczny, ukierunkowany na wywołanie zmian w obrębie całego systemu osobowego lub społecznego⁸¹⁶. Jak konstatuje E. Piotrowski „proces dydaktyczny w szkole wyższej powinien być

⁸¹⁴ T. Hejnica-Bezwińska, *Orientacje życiowe młodzieży*, op. cit., s. 5.

⁸¹⁵ E. Piotrowski, *Proces kształcenia w szkole wyższej między marzeniem a rzeczywistością*, [w:] *Edukacja akademicka. Między oczekiwaniami a rzeczywistością*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014, s. 33.

⁸¹⁶ W. Kojs, *Autoedukacja jako wyznacznik osobowego i społecznego rozwoju*, cyt. za: E. Piotrowski, *Proces kształcenia w szkole wyższej między marzeniem a rzeczywistością*, [w:] *Edukacja akademicka. Między oczekiwaniami a rzeczywistością*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014, s. 34.

jednocześnie procesem wychowawczym⁸¹⁷”. Ważne jest aby nauczyciele akademicy tworzyli sytuacje dydaktyczno-wychowawcze, które umożliwiłyby studentom podejmowanie działań o charakterze prospołecznym oraz udział w społecznych formach zdobywania i przetwarzania wiedzy.

Przywołane powyżej funkcje Uniwersytetu są szansą dla współczesnej młodzieży akademickiej na kształtowanie się tych cech „umysłowości” prorozwojowej, które mogłyby przyczynić się do rozwoju społeczeństw. Proces kształcenia akademickiego jest szczególnym momentem w życiu jednostki, która pozostaje w nieustannym procesie autokreacji i „stawania się”. Współcześnie jednak model edukacji uniwersyteckiej, który za cel kształcenia uznawał opanowanie wiedzy i dążenie do poznania prawdy został zastąpiony modelem hybrydowym, który osadzony jest na racjonalności rynkowej, gdzie koegzystują tradycyjne idee kształcenia uniwersyteckiego oraz oczekiwania, by kształcić specjalistów przygotowanych do podjęcia pracy w warunkach gospodarki wolnorynkowej⁸¹⁸. Badana młodzież wydaje się dostrzegać te przemiany i na nie reagować. Skupienie się na sobie, realizacja celów, rozwój indywidualny, mają ułatwić proces przystosowania się do nowej rzeczywistości.

Jednak jak konstatuje A. Cudowska kształcenie w szkole wyższej, powinno w szerszym zakresie wspomagać świadome wybory określonych orientacji życiowych. Autorka proponuje kilka interesujących rozwiązań, które mogłyby okazać się praktyczną implementacją w różny sposób operacjonalizowanych celów procesu kształcenia akademickiego. A. Cudowska dostrzega potrzebę ukazywania wielu różnych możliwości realizowania się w świecie, dróg kształtowania własnego życia i interpretacji otaczającej rzeczywistości⁸¹⁹.

Współczesny dyskurs szczególnie wartościujący nauki ścisłe, nie wpływa pozytywnie na kształtowanie różnorodności w świecie kształcenia. Nauki społeczne kojarzone są z „bezrobotnymi” absolwentami, niskimi zarobkami czy brakiem perspektyw. W dyskusjach pomijane jest znaczenie tych nauk w rozwoju

⁸¹⁷ E. Piotrowski, *Proces kształcenia w szkole wyższej między marzeniem a rzeczywistością*, [w:] *Edukacja akademicka. Między oczekiwaniami a rzeczywistością*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014, s. 34.

⁸¹⁸ A. Ćwikliński, Wokół problemów edukacji akademickiej, [w:] *Edukacja akademicka. Między oczekiwaniami a rzeczywistością*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014, s.143.

⁸¹⁹ A. Cudowska, *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, op. cit., s. 133.

społeczeństwa. Podjęcie studiów humanistycznych, artystycznych czy społecznych powinno mieć dla jednostki szczególną wartość, a nie kojarzyć się z „nietrafionym” wyborem czy ograniczoną edukacją, która nie pozwoliła podmiotowi aplikować na studia uważane za prestiżowe, takie jak medycyna czy nauki techniczne. Warto także podkreślić, że naciski społeczne na studiowanie kierunków technicznych, są być może „drogą” do znalezienia dobrze płatnej pracy, jednak może okazać się, że praca ta nie będzie satysfakcjonująca, gdyż nie będzie odzwierciedleniem pasji i zainteresowań jednostki.

Rozwijanie osobowości studentów jako jeden z celów edukacji akademickiej, mogłoby odzwierciedlać się w działaniach, które nie tylko przygotowują młodzież do wykonywania określonego zawodu, ale także pozwolą na elastyczność i twórczość studentów⁸²⁰. Umiejętności te mogą okazać się niezwykle przydatne w ciągle zmieniającej się rzeczywistości społecznej, w której na naszych oczach zanikają jedne zawody i pojawiają się kolejne. Nastawienie na autoedukację pozwoliłoby jednostce podążać za tempem tych zmian.

Poczynione powyżej rozważania wskazują, że udało się zrealizować metodologiczne założenia procesu badawczego. Orientacje życiowe badanej młodzieży akademickiej nie są jednak charakterystyką całego pokolenia młodych, ani też nie wyczerpują tematyki funkcjonowania młodzieży w świecie permanentnej zmiany. Szczególnie interesującym zagadnieniem poznawczo, wydaje się być problem orientacji uogólnionej czyli preferencji młodzieży a ich wyborów (orientacja sytuacyjna). Podjęcie tego zagadnienia byłoby dopełnieniem obrazu współczesnej młodzieży akademickiej, bowiem społeczne uwarunkowania funkcjonowania jednostek, nie tylko kształtują cele życiowe i sposób ich realizacji, ale mogą także weryfikować podejście jednostki do rzeczywistości społecznej wpływając na jej decyzje i wybory, a zatem różnicować orientację uogólnioną od orientacji sytuacyjnej.

⁸²⁰ Ibidem., s. 134

BIBLIOGRAFIA

- Adamski F., *Socjologia małżeństwa i rodziny. Wprowadzenie*, PWN, Warszawa 1984.
- Albrow M., *Globalizacja. Teoretyczne aspekty zmian*, [w:] *Socjologia. Lektury*, /red./ P. Sztompka, M. Kuć, Wydawnictwo Znak, Kraków 2007.
- Archer M., *Jak porządek społeczny wpływa na ludzkie sprawstwo? Refleksyjność jako mechanizm między strukturą a sprawstwem*, [w:] *Sprawstwo. Teorie. Metody. Badania empiryczne w naukach społecznych*, /red./ A. Mrozowicki, O. Nowaczyk, I. Szlachcicowa, NOMOS, Kraków 2013.
- Aronson E., *Człowiek istota społeczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Babbie E., *Podstawy badań społecznych*, PWN, Warszawa 2008.
- Balicki M., *Globalizacja-szansą czy zagrożeniem dla kultur narodowych?*, [w:] *Kultury tradycyjne a kultura globalna*, /red./ J. Nikitorowicz, M. Sobiecki, D. Misiejuk, Trans Humana, Białystok 2001.
- Bauman Z., *Etyka ponowoczesna*, Warszawa 1996.
- Bauman Z., *Globalizacja, I co z tego dla ludzi wynika?*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2000.
- Bauman Z., *Kultura i społeczeństwo*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1966.
- Bauman Z., *Kultura w płynnej nowoczesności*, Wydawca Agora, Warszawa 2011.
- Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006.
- Bauman Z., *Płynne życie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2007.
- Bauman Z., *Ponowoczesne wzory osobowe*, [w:] *Studia Socjologiczne* 1993, nr 2.
- Bauman Z., *Prawodawcy i tłumacze*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 1998.
- Bauman Z., *Sztuka życia*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2009.
- Bauman Z., *Tożsamość. Rozmowy z Benedetto Vecchim*, GWP, Gdańsk 2007.
- Bauman Z., *Wolność*, Znak, Kraków 1995.
- Beck U., *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2002.

- Beck U., *Spoleczeństwo światowego ryzyka. W poszukiwaniu utraconego bezpieczeństwa*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2012.
- Bielecka E., *Dziecko w grupie rówieśniczej-interakcje między dziećmi*, [w:] *Dziecko w rodzinie i środowisku rówieśniczym*, /red./ J. Izdebska, Trans Humana, Białystok 2003.
- Bielecka-Prus J., *Transmisja kultury w rodzinie i szkole. Teoria Basila Bernsteina*, PWN, Warszawa 2010.
- Blok Z., *Globalizacja – prawidłowość czy wynaturzenie*, [w:] *Spoleczne problemy globalizacji*, /red./ Z. Blok, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2001.
- Bokszański Z., *Tożsamości zbiorowe*, PWN, Warszawa 2007.
- Boni M., Szafraniec K., *Młodzi 2011*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2011.
- Bonna B., *Uczestnictwo młodzieży akademickiej w kulturze na podstawie badań*, [w:] *Studia nad muzyką i poezją*, /red./ E. Szubertowska, Bydgoskie Towarzystwo Naukowe, Bydgoszcz 2011.
- Borowicz R., *Współczesna młodzież – pola przedsiębiorczości oraz bezradności i bierności*, [w:] *Edukacja i młodzież wobec społeczeństwa obywatelskiego*, /red./ K. Przyszczypkowski, A. Zandecki, Wydawnictwo Edytor, Poznań-Toruń 1996.
- Brzezińska A., *Spoleczna psychologia rozwoju*, Scholar, Warszawa 2004.
- Brzeziński J., *Metodologia badań psychologicznych*, PWN, Warszawa 2003.
- Brzeziński J., *Metodologia badań psychologicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997.
- Castells M., *Spoleczeństwo sieci*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Cichocki R., *Podmiotowość w społeczeństwie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2003.
- Cudowska A., *Kształtowanie twórczych orientacji życiowych w procesie edukacji*, Trans Humana, Białystok 2004.
- Cudowska A., *Metodologiczne konteksty orientacji życiowych współczesnych studentów*, Trans Humana, Białystok 1999.

- Cudowska A., *Orientacje życiowe współczesnych studentów*, Trans Humana, Białystok 1997.
- Cybal-Michalska A., *Dylematy tożsamościowe młodzieży w rzeczywistości popkulturowej*, [w:] *Kultura popularna. Konteksty teoretyczne i społeczno kulturowe*, /red./ A.Gromkowska-Melosik, Z. Melosik, Impuls, Kraków 2010.
- Cybal-Michalska A., *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, Impuls, Kraków 2013.
- Cybal-Michalska A., *Orientacje proeuropejskie młodzieży. Stan i potrzeby edukacyjne*, Wydawnictwo WOLUMIN, Poznań 2001.
- Cybal-Michalska A., *Podmiot i struktura społeczna w teorii A. Giddensa - rekonstrukcja i krytyka*, [w:] *Poznać. Zrozumieć. Doświadczyć. Konstruowanie wiedzy nauczyciela wczesnej edukacji*, /red./ J. Bonar, A. Buła, Impuls, Kraków 2013.
- Cybal-Michalska, *Rozwój autentycznego „Ja” – elastyczne i otwarte formy jednostkowej identyfikacji*, [w:] *Jednostka, społeczeństwo i edukacja w globalnym świecie*, /red./ A. Cybal-Michalska, WSH w Lesznie, Poznań-Leszno 2006.
- Cybal-Michalska A., *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006.
- Ćwikliński A., *Wokół problemów edukacji akademickiej*, [w:] *Edukacja akademicka. Między oczekiwaniami a rzeczywistością*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014.
- Daab W., *Indywidualizm i kolektywizm jako orientacje społeczno-polityczne*, [w:] *Orientacje społeczne jako element mentalności. Analizy teoretyczne*, /red./ J. Reykowski, K. Skarżyńska, M. Ziółkowski, Nakom, Poznań 1990.
- Dudzikowa M., *O trudnej sztuce tworzenia samego siebie*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1985.
- Dylus A., *Globalizacja. Refleksje etyczne*. Ossolineum, Wrocław 2005.
- Dyskursy kultury popularnej w społeczeństwie współczesnym*, /red./ A. Cybal-Michalska, P. Wierzba, Impuls, Kraków 2012.
- Dziecko w rodzinie i środowisku rówieśniczym*, /red./ J. Izdebska, Trans Humana, Białystok 2003.

- Dzisiejsze czasy – edukacja wobec przemian w kulturze współczesnej*, /red./
W. Jakubowski, Impuls, Kraków 2006.
- Edukacja akademicka. Między oczekiwaniami a rzeczywistością*, /red./ A. Ćwikliński,
Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014.
- Edukacja i młodzież wobec społeczeństwa obywatelskiego*, /red./ K. Przyszczykowski,
A. Zandecki, Wydawnictwo Edytor, Poznań-Toruń 1996.
- Elliott A., *Współczesna teoria społeczna*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2011.
- Encyklopedia pedagogiczna*, /red./ W. Pomykało, Fundacja Innowacyjna, Warszawa
1993.
- Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. TOM V*, /red./ T. Pilch, Wydawnictwo
Akademickie „Żak”, Warszawa 2006.
- Encyklopedia socjologiczna. Tom IV*, /red./ Z. Bokszański, K. Gorlach, T. Krauze,
Oficyna Naukowa, Warszawa 2002.
- Encyklopedia socjologii. Tom I*, /red./ W. Kwaśniewicz, Z. Bokszański, K. Gorlach,
Oficyna Naukowa, Warszawa 1998.
- Fromm E., *Mieć czy być?*, Wyd. REBIS, Poznań 1995.
- Fukuyama F., *Zaufanie. Kapitał społeczny a droga do dobrobytu.*, Wydawnictwo
PWN, Warszawa 1997.
- Funkcjonowanie współczesnych młodych ludzi w zmieniającym się świecie*, /red./
H. Liberska, A. Malina, D. Suwalska-Barancewicz, Difin, Warszawa 2012.
- Gańczarczyk A., *Orientacje życiowe młodzieży w warunkach transformacji ustroju*,
Katowice 1994.
- Gębuś D., *Rodzina. Tak, ale jaka?*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa
2006.
- Giddens A., *Elementy teorii strukturacji*, [w:] *Współczesne teorie socjologiczne. Tom II*,
/red./ E. Staśkiewicz, B. Baran, M. Michalska, E. Otto, Scholar, Warszawa
2006.
- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej
nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.
- Giddens A., *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych
społeczeństwach*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2007.

- Giddens A., *Socjologia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Giddens A., *Stanowienie społeczeństwa*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2003.
- Gilarek K., *Państwo narodowe a globalizacja- dynamika powstawania nowego ładu*, Toruń 2002.
- Globalizacja. I co dalej?*, /red./ S. Amsterdamski, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2004.
- Globalizacja-mechanizmy i wyzwania*, /red./ B. Liberska, PWE, Warszawa 2002.
- Globalizacja-nieznosne podobieństwo? Świat i jego instytucje w procesie uniformizacji*, /red./ B. Krauz-Mozer, P. Borowiec, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.
- Gładysiak J., *Poznań odzyskuje swój blask*, Wydawnictwo Miejskie Poznania, Poznań 2012.
- Głuszyński J., *Młodzież w ujęciu socjologii wychowania*, [w:] *Teoretyczno-metodologiczne problemy badań nad młodzieżą*, /red./ J. M. Kurowski, Centrum Badań Problemów Młodzieży, Warszawa 1985.
- Gnitecki J., *Wprowadzenie do metod badań w naukach pedagogicznych*, WSPiA, Poznań 2006.
- Goćkowski J., *Uniwersytet i tradycja w nauce*, Wydawnictwo Secesja, Kraków 1999.
- Golka M., *Cywilizacja współczesna i globalne problemy*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2012.
- Goodman N., *Wstęp do socjologii*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1997.
- Gorlach K., Seręga Z., *Socjologiczna teoria podmiotowości- zarys problemów badawczych*, [w:] *Podmiotowość: możliwość – rzeczywistość – konieczność*, /red./ P. Buczkowski, R.Cichocki, Nakom, Poznań 1989.
- Grenda M., *Konsumpcja spektaklem nabywania towarów*, [w:] *Dyskursy kultury popularnej w społeczeństwie współczesnym*, /red./ A. Cybal-Michalska, P. Wierzba, Impuls, Kraków 2012.
- Griese H.M., *Socjologiczne teorie młodzieży*, Impuls, Kraków 1996.
- Harwas-Napierała B., *Tożsamość jednostki w epoce współczesnych przemian*, [w:] *Tożsamość a współczesność*, /red./ B. Harwas-Napierała, H. Liberska, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2007.

- Hejnicka-Bezwińska T., *Orientacje życiowe młodzieży*, WSP, Bydgoszcz 1991.
- Hejwosz D., *Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych*, Impuls, Kraków 2010.
- Hessen S., *Podstawy pedagogiki*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 1997.
- Hładkiewicz W., *Młodzież jako podmiot procesu dziejowego*, [w:] *Teoretyczno-metodologiczne problemy badań nad młodzieżą*, /red./ J. M. Kurowski, Centrum Badań Problemów Młodzieży, Warszawa 1985.
- Idzikowski B., *Orientacje życiowe młodzieży szkolnej miasta przygranicznego. Badania panelowe*, Lubuskie Towarzystwo Naukowe, Zielona Góra 1998.
- Imponderabilia wielkiej zmiany. Mentalność, wartości i więzi społeczne czasów transformacji*, /red./ P. Sztompka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa-Kraków 1999.
- Jakubaszek W., *Orientacje życiowe młodzieży. Na przykładzie badań w Ośrodku Szkolenia i Wychowania OHP w Krakowie*, Impuls, Kraków 2010.
- Jakubowska-Baranek J., *Adaptacja młodzieży rozpoczynającej studia uniwersyteckie do środowiska akademickiego*, Oficyna Wydawnicza Garmond, Poznań 2004.
- Jakubowski W., *Media, tożsamość i edukacja*, [w:] *Kultura mediów, ciało i tożsamość konteksty socjalizacyjne i edukacyjne*, /red./ W. Jakubowski, S. Jaskulska, Impuls, Kraków 2011.
- Jawłowska A., *Globalizacja i świadomość globalna*, [w:] *Globalizacja. I co dalej?*, /red./ S. Amsterdamski, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2004.
- Karmolińska E., *Młodzież ze środowisk zagrożonych marginalizacją wobec własnej przyszłości*, Wyższa Szkoła Humanistyczna w Lesznie, Poznań- Leszno 2009.
- Kawula S., *Studia z pedagogiki społecznej*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Olsztyn 1996.
- Kielar-Turska M., *Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki. Tom I*, /red./ J. Strelau, GWP, Gdańsk 2000.
- Kondycja moralna społeczeństwa polskiego*, /red./ J. Mariański, Wydawnictwo WAM i Komitetu Socjologii PAN, Kraków 2003.
- Kowalowa A., Łukow W., *Socjologia młodzieży*, „Pedagogium” Wydawnictwo OR TWP w Szczecinie, Szczecin 2003.

- Kotarbiński T., *Kurs logiki*, PWN, Warszawa 1960.
- Kotlarska-Michalska A., *Czynniki utrudniające proces tworzenia się tożsamości*, [w:] *Tożsamość a współczesność*, /red./ B. Harwas-Napierała, H. Liberska, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2007.
- Koziński J., *Człowiek wielowymiarowy*, Żak, Warszawa 1996.
- Krauz-Mozer B., Borowiec P., *Teorie globalizacji jako przykład braku jednoznaczności współczesnych procesów zmiany*, [w:] *Globalizacja-nieznane podobieństwo? Świat i jego instytucje w procesie uniformizacji*, /red./ B. Krauz-Mozer, P. Borowiec, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.
- Krasnodębska A., *Orientacje aksjologiczne młodzieży akademickiej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 1997.
- Krasnowolski A., *Zawody zaufania publicznego, zawody regulowane oraz wolne zawody. Geneza, funkcjonowanie i aktualne problemy*, Kancelaria Senatu, Warszawa 2013.
- Krauze-Sikorska H., Kilichowski M., *Świat Digital Natives. Młodzież w poszukiwaniu siebie i innych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013.
- Kultura mediów, ciało i tożsamość konteksty socjalizacyjne i edukacyjne*, /red./ W. Jakubowski, S. Jaskulska, Impuls, Kraków 2011.
- Kultura popularna. Konteksty teoretyczne i społeczno-kulturowe*, /red./ A. Gromkowska-Melosik, Z. Melosik, Impuls, Kraków 2010.
- Kultura w czasach globalizacji*, /red./ M. Jacyno, A. Jawłowska, M. Kempny, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2004.
- Kultury tradycyjne a kultura globalna*, /red./ J. Nikitorowicz, M. Sobecki, D. Misiejuk, Trans Humana, Białystok 2001.
- Kwak A., *W poszukiwaniu znaczenia rodzin w czasach ponowoczesnych*, [w:] *Współczesne środowiska wychowawcze. Stan obecny i kierunki przemian*, /red./ M. Cichosz, R. Leppert, Wydawnictwo Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej, Bydgoszcz 2011.
- Leksykon PWN*, /red./ A. Karwowski, Warszawa 1972.

- Leder A., *Globalizacja a nadmiar. Rozdęta bańka teraźniejszości*, [w:] *Kultura w czasach globalizacji*, /red./ M. Jacyno, A. Jawłowska, M. Kempny, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2004.
- Leppert R., *Młodość – świat przeżywany i tożsamość*, Impuls, Kraków 2010.
- Leppert R., *O potrzebie i niemożności kształtowania tożsamości młodzieży w epoce proteuszowej*, [w:] *Współczesne środowiska wychowawcze. Stan obecny i kierunki przemian*, /red./ M. Cichosz, R. Leppert, Wydawnictwo Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy, Bydgoszcz 2011.
- Lewicki A., *Procesy poznawcze i orientacja w otoczeniu*, PWN, Warszawa 1960.
- Liberska B., *Globalizacja- siły sprawcze i mechanizmy*, [w:] *Globalizacja-mechanizmy i wyzwania*, /red./ B. Liberska, PWE, Warszawa 2002.
- Liberska H., *Perspektywy temporalne młodzieży. Wybrane uwarunkowania.*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2004.
- Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2009.
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2003.
- Mac-Czarnik L., *Procesy poznawcze w planowaniu własnego życia u młodzieży*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 2000.
- Malicki K., *Pamięć przeszłości pokolenia transformacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2012.
- Mamzer H., *Tożsamość w podróży. Wielokulturowość a kształtowanie tożsamości jednostki*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2002.
- Mannheim K., *Problem młodzieży w nowoczesnym społeczeństwie*, [w:] *Młodość jako problem i jako wyzwanie ponowoczesności. Z prac Sekcji Socjologii Edukacji i Młodości PTS 2011- tom II.*, /red./ K. Szafraniec, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011.
- Marciniak M., *Orientacje konsumpcyjne młodzieży akademickiej. Perspektywa Baumanowska*, Impuls, Kraków 2011.
- Maszke A.W., *Tok przygotowania badań*, [w:] *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, /red./ S. Palka, GWP, Gdańsk 2010.

- Matysek M., *Ponowoczesność – porzucony projekt, czyli o upłynianiu świata nowocześnieego. Spojrzenie Zygmunta Baumana*, [w:] *Nowoczesność po ponowoczesności*, /red./G. Dziamski, E. Rewers, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2007.
- Mead M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, PWN, Warszawa 1978.
- Media i edukacja w dobie integracji*, /red./ W. Strykowski, W. Skrzydlewski, Wydawnictwo EMPI2, Poznań 2002.
- Media. Kultura popularna. Edukacja*, /red./ W. Jakubowski, Impuls, Kraków, 2005.
- Melosik Z., *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Impuls, Kraków 2013.
- Melosik Z., *Młodzież w kulturze współczesnej. Paradoksy pop-tożsamości*, [w:] *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie*, /red./ E. Malewska, B. Śliwerski, Impuls, Kraków 2002.
- Melosik Z., *Młodzież a przemiany kultury współczesnej*, [w:] *Młodzież wobec (nie)gościnnej przyszłości*, red. R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojnar, WN Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu, Wrocław 2005.
- Melosik Z., Szukdlarek T., *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń.*, Impuls, Kraków 2009.
- Melosik Z., *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Wolumin, Poznań 2002.
- Mielicka H., *Proces socjalizacji i enkulturacji*, [w:] *Socjologia wychowania*, /red./ H. Mielicka, Wydawnictwo Stachurski, Kielce 2000.
- Misiak W., *Globalizacja więcej niż podręcznik*, Difin, Warszawa 2009.
- Misztal B., *Teoria socjologiczna a praktyka społeczna*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2000.
- Misztal B., *Tożsamość jako pojęcie i zjawisko społeczne w zderzeniu z procesami globalizacji*, [w:] *Tożsamość bez granic. Współczesne wyzwania*, /red./ E. Budakowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2005.
- Młodość i oświata. Za burtą przemian*, /red./ K. Szafraniec, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008.

- Młodzi dorośli. Paradoksy socjalizacji i rozwoju*, /red./ R. Borowicz, G.Krzyminiewska, K. Szafraniec, PAN, Warszawa 1991.
- Młodzież - dorośli. Zjawiska społeczne. Wybrane problemy*, /red./ T. Sołtysiak, E.Kubiak-Szymborska, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2010.
- Młodzież jako problem i jako wyzwanie ponowoczesności. Z prac Sekcji Socjologii Edukacji i Młodzieży PTS 2011- tom II*, /red./ K. Szafraniec, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011.
- Młodzież styl życia i zdrowie. Konteksty i kontrowersje*, /red./ Z. Melosik, Wydawnictwo Wolumin, Poznań 2001.
- Młodzież wobec (nie)gościnnej przyszłości*, /red./ Z. Melosik, R. Leppert, B. Wojtasik, Wydawnictwo TWP, Wrocław 2005.
- Młodzież w świecie współczesnym. Z badań orientacji biograficznych młodych okresu transformacji*, /red./ M. Piorunek, Wydawnictwo „Ryś”, Poznań 2004.
- Modrzewski J., *Socjalizacja i uczestnictwo społeczne. Studium socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2007.
- Modrzewski J., Sipińska D., *Socjalizacja*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. TOM V*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2006.
- Moshman D., *Adolescent rationality and development. Cognition, morality and identity*, London Psychology Press, New York 2011.
- New directions for child and adolescent development: Exploring cultural conceptions of the transition to adulthood*, /red./ J.J. Arnett, N.L.Galambos, Jossey-Bass, San Francisco 2003.
- Nikitorowicz J., *Funkcja kulturowa współczesnej rodziny podstawą i szansą kreowania tożsamości międzykulturowej jako wyzwanie XXI wieku*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku*,/red./A.W. Janke, Akapit, Toruń 2004.
- Nowak S., *Metody badań socjologicznych*, PWN, Warszawa 1965.
- Nowak S., *Metodologia badań socjologicznych*, PWN, Warszawa 1970.
- Nowak S., *Metodologia badań społecznych*, PWN, Warszawa 2010.
- Nowak S., *Spółczesność polskie czasu kryzysu. Przeobrażenia świadomości i warianty zachowań*, Instytut Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1984.

- Nowak S., *Postawy, wartości i aspiracje społeczeństwa polskiego. Przesłanki do prognozy na tle przemian dotychczasowych*, [w:] *Społeczeństwo polskie czasu kryzysu. Przeobrażenia świadomości i warianty zachowań*, Instytut Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1984.
- Nowoczesność po ponowoczesności*, /red./ G. Dziamski, E. Rewers, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2007.
- Oblicza procesów globalizacji*, /red./ M. Pietraś, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2002.
- Obuchowski K., *Kody orientacji i struktura procesów emocjonalnych*, PWN, Warszawa 1982.
- Obuchowski K., *Kolektywizm-Indywidualizm- Ideologizm*, [w:] *Orientacje społeczne jako element mentalności*, /red./ J. Reykowski, Wydawnictwo Nakom, Poznań 1990.
- Obuchowski K., *Psychologia dążeń ludzkich*, PWN, Warszawa 1965.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1984.
- Olubiński A., *Uczelnia wyższa w procesie kształtowania postaw młodzieży*, [w:] *Wymiary społecznego uczestnictwa w życiu. Między dzieciństwem a dorosłością*, /red./ H. Krauze-Sikorska, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2011.
- Olszak-Krzyżanowska B., *Młodzież wobec nowych wyzwań. Wartości, orientacje i cele życiowe zielonogórskich maturzystów*, Wydawnictwo WSP, Zielona Góra 1992.
- Olszak-Krzyżanowska B., *Orientacje życiowe młodzieży*, [w:] *Edukacja. Studia. Badania. Innowacje*, (nr 4)1988.
- Orientacje społeczne jako element mentalności*, /red./ J. Reykowski, Wydawnictwo Nakom, Poznań 1990.
- Pawliczuk W., *Definicje terminu „młodzież” – przegląd koncepcji*, *Postępy Nauk Medycznych* 6/2006.
- Pedagogika rodziny na progu XXI wieku*, /red./ A.W. Janke, Akapit, Toruń 2004.
- Peret-Drażewska P., *Współczesna młodzież postrzegana z perspektywy rówieśników. Studium teoretyczno-empiryczne.*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014.
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 2010.

- Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo im. Ossolińskich, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1977.
- Piorunek M., *Orientacje biograficzne młodzieży – dynamika okresu transformacji. Przyczynki empiryczne. Otwarte dyskursy*, [w:] *Młodzież w świecie współczesnym. Z badań orientacji biograficznych młodych okresu transformacji*, /red./ M. Piorunek, Wydawnictwo „Rys”, Poznań 2004.
- Piorunek, *Transformacja modelu biografii- edukacja i praca w linii życia*, [w:] *Jednostka, społeczeństwo i edukacja w globalnym świecie*, /red./ A. Cybal-Michalska, WSH w Lesznie, Poznań-Leszno 2006.
- Piotrowski E., *Proces kształcenia w szkole wyższej między marzeniem a rzeczywistością*, [w:] *Edukacja akademicka. Między oczekiwaniami a rzeczywistością*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014.
- Podstawy metodologii badań w pedagogice*, /red./ S. Palka, GWP, Gdańsk 2010.
- Przemiany wartości i stylów życia w ponowoczesności*, /red./ J. Daszykowska, M. Rewera, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010.
- Radziewicz J., *Środowisko społeczno-wychowawcze szkoły*, [w:] *Pedagogika społeczna*, /red./ T. Pilch, I. Lepalczyk, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003.
- Radziewicz-Winnicki A., *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Radziewicz-Winnicki A., *Spółczesność w trakcie zmiany*, GWP, Gdańsk 2004.
- Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia*, /red./ M. Tyszkowa, PWN, Warszawa 1988.
- Rowicki L., *Młodzi Polacy u progu nadchodzącego wieku*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1997.
- Segiet W., *Edukacja - stratyfikacja społeczna - tożsamość młodzieży*, Wydawnictwo UAM, Poznań 2012.
- Sęk H., *Orientacja w sytuacjach społecznych*, Poznań 1980.
- Siek S., *Wybrane metody badania osobowości*, Akademia teologii katolickiej, Warszawa 1983.

- Skarżyńska K., *Orientacja egalitarna i nieegalitarna*, [w:] *Orientacje społeczne jako element mentalności*, /red./ J. Reykowski, Poznań 1990.
- Słownik Języka Polskiego*, /red./ M. Szymczak, Warszawa 1979.
- Socjologia. Lektury*, /red./ P. Sztompka, M. Kuć, Wydawnictwo Znak, Kraków 2007.
- Socjologia wychowania*, /red./ H. Mielicka, Wydawnictwo Stachurski, Kielce 2000.
- Spoleczne problemy globalizacji*, /red./ Z. Blok, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2001.
- Stiglitz J. E., *Globalizacja*, PWN, Warszawa 2004.
- Studia nad muzyką i poezją*, /red./ E. Szubertowska, Bydgoskie Towarzystwo Naukowe, Bydgoszcz 2011.
- Suchodolski B., *Kształt życia*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1979.
- Świda-Ziemba H., *Młodzi w nowym świecie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2005.
- Świda-Ziemba H., *Obraz świata i bycia w świecie. Z badań młodzieży licealnej*, ISNS UW, Warszawa 2000.
- Świda-Ziemba H., *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, Zakład Socjologii Moralności i Aksjologii Ogólnej ISNS UW, Warszawa 1995.
- Szacka B., *Wprowadzenie do socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2003.
- Szafraniec K., *Dojrzewający obywatele dojrzewającej demokracji. O stylu politycznej obecności młodych*, Instytut Obywatelski, Warszawa 2012.
- Szafraniec K., *Młodzi 2011*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2011.
- Szafraniec K., *Anomia okresu transformacji a orientacje normatywne młodzieży. Perspektywa międzygeneracyjna*, [w:] *Kondycja moralna społeczeństwa polskiego*, /red./ J. Mariański, Wydawnictwo WAM i Komitetu Socjologii PAN, Kraków 2003.
- Szafraniec K., *Orientacje życiowe uczącej się młodzieży*, [w:] *Młodzież jako problem i jako wyzwanie ponowoczesności. Z prac Sekcji Socjologii Edukacji i Młodzieży PTS 2011 – tom II*, /red./ K. Szafraniec, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011.
- Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1972.

- Szczurek – Boruta A., *Zadania rozwojowe młodzieży i edukacyjne warunki ich wypełniania w środowiskach zróżnicowanych kulturowo i gospodarczo. Studium pedagogiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2007.
- Szkoły wyższe i ich finansowanie w 2013 roku*, /red./ Piotr Łysoń, GUS, Warszawa 2014.
- Szlendak A., *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
- Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2005.
- Sztompka P., *Socjologia zmian społecznych*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2010.
- Sztompka P., *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2007.
- Sztumski J., *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, PWN, Warszawa, 1984.
- Szymański M. J., *Edukacyjne problemy współczesności*, Impuls, Kraków-Warszawa 2014.
- Teoretyczno-metodologiczne problemy badań nad młodzieżą*, /red./ M. Kurowski Centrum Badań Problemów Młodzieży, Warszawa 1985.
- Teusz G., *Młodzież studencka wobec krytycznych wydarzeń życiowych*, [w:] *Młodzież w świecie współczesnym*, /red./ M. Piorunek, Wydawnictwo „Rys”, Poznań 2004.
- Toffler A., Toffler H., *Wojna i antywojna. Jak przetrwać na progu XXI wieku.*, Wydawnictwo Muza, Warszawa 1997.
- Tożsamość i jej przemiany a kultura*, /red./P. K. Oleś, A. Batory, Wydawnictwo KUL, Lublin 2008.
- Tożsamość w kontekście edukacyjnym i społeczno-kulturowym. Między partykularyzmem a uniwersalizmem*, /red./ A. Cybał-Michalska, Wydawnictwo naukowe UAM, Poznań 2011.
- Trubiłowicz E., *Studenci i ich świat - od stanu wojennego do Unii Europejskiej*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2006.
- Turkowska E., *O globalizacji i tradycji czyli przestrzeni i czasie*, [w:] *Imponderabilia wielkiej zmiany. Mentalność, wartości i więzi społeczne czasów transformacji*, /red./ P. Sztompka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa-Kraków 1999.
- Turner J.H., *Struktura teorii socjologicznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.

- Tożsamość a współczesność*, /red./ B. Harwas-Napierała, H. Liberska, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2007.
- Tożsamość bez granic. Współczesne wyzwania*, /red./ E. Budakowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2005.
- Tyszka A., *Uczestnictwo w kulturze. O różnorodności stylów życia*, PWN, Warszawa 1971.
- Tyszka Z., *Rodzina w świecie współczesnym – jej znaczenie dla jednostki i społeczeństwa*, [w:] *Pedagogika społeczna*, /red./ T. Pilch, I. Lepalczyk, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003.
- Tyszkowa M., *Rozwój psychiczny jednostki jako proces strukturacji i restrukturyzacji doświadczenia*, [w:] *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia*, /red./ M. Tyszkowa, PWN, Warszawa 1988.
- Wawrzak-Chodaczek M., *Kulturowe konsekwencje rozwoju mass mediów*, [w:] *Media i edukacja w dobie integracji*, /red./ W. Strykowski, W. Skrzydlewski, Wydawnictwo EMPI2, Poznań 2002.
- Węglińska M., *Jak pisać pracę magisterską. Poradnik dla studentów*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1997.
- Witkowski L., *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Wydawnictwo Wit-Graf, Toruń 2000.
- Wnuk-Lipiński E., *Świat międzyepoki, globalizacja, demokracja, państwo narodowe*, Wydawnictwo ZNAK, Kraków 2004.
- Wojciszke B., *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Scholar, Warszawa 2006.
- Wojciszke B., *Sprawczość i wspólnotowość. Podstawowe wymiary spostrzegania społecznego*, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2010.
- Wokół problemów tożsamości*, /red./ A. Jawłowska, Wydawnictwo LTW, Warszawa 2001.
- Wroczyński R., *Pedagogika społeczna*, PWN, Warszawa 1979.
- Współczesne teorie socjologiczne*, /red./ A. Jasińska-Kania, J. Szacki, M. Ziółkowski, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2006.

- Współczesne środowiska wychowawcze. Stan obecny i kierunki przemian*, /red./ M. Cichosz, R. Leppert, Wydawnictwo Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy, Bydgoszcz 2011.
- Wysocka E., *Doświadczenie życia w młodości- problemy, kryzysy i strategie ich rozwiązywania. Próba opisu strukturalno-funkcjonalnego modelu życia preferowanego przez młodzież z perspektywy pedagogiki społecznej*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2009.
- Wysocka E., *Oblicza współczesnej młodzieży: cechy, dążenia, zagrożenia i problemy*, [w:] *Polska pedagogika społeczna w latach 1945-2003. Wybór tekstów źródłowych, Tom II*, /red./ Cichosz M., Adam Marszałek, Toruń 2004.
- Wysocka E., *Szkoła: przyjaciel czy wróg ucznia. Analiza środowiska wychowawczego szkoły- wymiary i czynniki wyznaczające autokreację młodego pokolenia*, [w:] *Współczesne środowiska wychowawcze. Stan obecny i kierunki przemian*, /red./ M. Cichosz, R. Leppert, Wydawnictwo Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej, Bydgoszcz 2011.
- Zacher L. W., *Spór o globalizację. Eseje o przyszłości świata*, Elipsa, Warszawa 2003.
- Zaczyński W., *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1995.
- Zanddecki A., *Wykształcenie a jakość życia*, Edytor, Toruń-Poznań 1999.
- Zamiara K., *Formalne cechy rozwoju w różnych ujęciach modelowych*, [w:] *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia*, /red./ M. Tyszkowa, PWN, Warszawa 1988.
- Zamojska E., *Tożsamość kulturowa młodzieży. Studium empiryczne. Z badań nad młodzieżą szkół średnich*, Wydawnictwo Edytor, Poznań-Toruń 1998.
- Zazzo B., *Oblicza młodości. Psychologia różnicowa wieku dorastania*, PWN, Warszawa 1972.
- Zimny Z.M., *Zarys metodologii badań społecznych. Z wykładów dla studentów pedagogiki*, Wydawnictwo WSP, Częstochowa 1999.
- Ziółkowski M., Koralewicz J., *Mentalność Polaków. Sposoby myślenia o polityce, gospodarce i życiu społecznym w końcu lat osiemdziesiątych*, Wydawnictwo Nakom, Poznań 1990.

- Ziółkowski M., *Orientacje indywidualne a system społeczny*, [w:] *Orientacje społeczne jako element mentalności*, /red./ J. Reykowski, Wydawnictwo Nakom, Poznań 1990.
- Znanecki F., *Socjologia wychowania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.
- Zybała A. *Globalna korekta. Szanse Polski w zglobalizowanym świecie*, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 2004.
- Zysk T, *Orientacja prorozwojowa*, [w:] *Orientacje społeczne jako element mentalności*, /red./ J. Reykowski, K. Skarżyńska, M. Ziółkowski, Wydawnictwo Nakom, Poznań 1990.

ANEKS

Załącznik 1. Uczelnie wyższe na których przeprowadzono badania

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

- **Wydział Historyczny**
kierunek: historia
- **Wydział Prawa i Administracji**
kierunek: prawo
- **Wydział Studiów Edukacyjnych**
kierunek: pedagogika

Uniwersytet Artystyczny w Poznaniu

- **Wydział Malarstwa**
kierunek: malarstwo
- **Wydział Edukacji Artystycznej**
kierunek: edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych

Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu

- **Wydział Ekonomii**
kierunki: ekonomia, finanse i rachunkowość
- **Wydział Zarządzania**
kierunek: zarządzanie

Politechnika Poznańska

- **Wydział Budowy Maszyn i Zarządzania**
kierunek: mechatronika
- **Wydział Architektury**
kierunek: architektura

WYKAZ TABEL, WYKRESÓW I SCHEMATÓW

Wykaz tabel

Tabela 1. Dziedzina studiowanej wiedzy a płeć	197
Tabela 2. Dziedzina studiowanej wiedzy a wykształcenie rodziców.....	201
Tabela 3. Obecna sytuacja materialna badanych a wiek	203
Tabela 4. Poczucie godności i wzajemnego szacunku badanej młodzieży akademickiej.....	221
Tabela 5. Ciekawość poznawcza badanej młodzieży akademickiej	223
Tabela 6. Giętkość poznawcza badanej młodzieży akademickiej.....	225
Tabela 7. Poczucie sprawstwa badanej młodzieży akademickiej	227
Tabela 8. Orientacja temporalna badanej młodzieży akademickiej	230
Tabela 9. Ufność wobec innych i świata badanej młodzieży akademickiej	231
Tabela 10. Typologia orientacji życiowych	299

Wykaz wykresów

Wykres 1. Plany edukacyjno-zawodowe badanych studentów.....	205
Wykres 2. Liczba określeń używanych przez młodzież do scharakteryzowania swojej tożsamości w odpowiedzi na pytanie: „Kim jestem” a dziedzina studiowanej nauki	210
Wykres 3. Odwołanie się badanych do „Ja” o charakterze fizycznym, „Ja” charakterze symbolicznego określenia roli, „Ja” o charakterze indywidualistycznym a dziedzina studiowanej nauki.....	216
Wykres 4. Subiektywna identyfikacja orientacji prorozwojowej u badanej młodzieży akademickiej	220
Wykres 5. Odczuwanie radości z życia badanej młodzieży akademickiej	234
Wykres 6. Ocena dotychczasowego życia jako całości badanej młodzieży akademickiej	236
Wykres 7. Ocena sytuacji życiowej badanych studentów z perspektywy temporalnej	238
Wykres 8. Ocena sytuacji życiowej z perspektywy temporalnej a dziedzina studiowanej nauki	239
Wykres 9. Ocena sytuacji życiowej w perspektywie temporalnej a uczestnictwo w kulturze badanej młodzieży akademickiej	240
Wykres 10. Cele życiowe będące wyznacznikiem „największego zadowolenia” badanej młodzieży akademickiej.....	243
Wykres 11. Preferowane ważne zmiany w życiu badanej młodzieży akademickiej	245
Wykres 12. Orientacje życiowe badanej młodzieży akademickiej	250
Wykres 13. Orientacja na perfekcjonizm badanej młodzieży akademickiej.....	255
Wykres 14. Orientacja na rodzinę badanej młodzieży akademickiej.....	258
Wykres 15. Orientacja na karierę badanej młodzieży akademickiej.....	261
Wykres 16. Orientacja rywalizacyjna badanej młodzieży akademickiej	263
Wykres 17. Orientacja personalistyczna badanej młodzieży akademickiej.....	266
Wykres 18. Orientacja na uczestnictwo badanej młodzieży akademickiej.....	267
Wykres 19. Orientacja na wycofanie badanej młodzieży akademickiej	270
Wykres 20. Orientacja na zdrowie badanej młodzieży akademickiej.....	272
Wykres 21. Orientacja konsumpcyjna badanej młodzieży akademickiej	274
Wykres 22. Orientacja na pracę badanej młodzieży akademickiej	277
Wykres 23. Orientacja transcendentna badanej młodzieży akademickiej.....	279
Wykres 24. Orientacje „ku sobie”, „ku ludziom”, „ku światu” badanej młodzieży akademickiej	283

Wykres 25. Orientacje życiowe (uwzględniające wartości w życiu najważniejsze) badanej młodzieży akademickiej.....	291
Wykres 26. Orientacje życiowe najmniej reprezentowane dla grupy badanej młodzieży akademickiej	294
Wykres 27. Współczesna młodzież akademicka w opinii rówieśników.....	301
Wykres 28. Syndrom młodzieży płynnonowoczesnej rzeczywistości postrzegany z perspektywy rówieśników	307

Wykaz schematów

Schemat 1. „Ja” o charakterze symbolicznego określenia roli „tożsamość roli” (J. Habermas) a dziedzina studiowanej nauki	213
Schemat 2. „Ja” przyszłościowe o charakterze symbolicznego określenia roli „tożsamość roli” (J. Habermas) a dziedzina studiowanej nauki	217
Schemat 3. Dominujące orientacje życiowe badanej młodzieży akademickiej a dziedzina studiowanej nauki	253
Schemat 4. Empiryczne typy dominujących orientacji życiowych.....	282
Schemat 5. Typologia orientacji życiowych według B. Olszak- Krzyżanowskiej.....	288
Schemat 6. Porównanie „Ja”- inni rówieśnicy - dominujące orientacje życiowe.....	304