

Maciej Kokociński

ROLA GRUPY RÓWIEŚNICZEJ W PROCESIE SOCJALIZACJI MŁODZIEŻY



WYDAWNICTWO WYŻSZEJ SZKOŁY
KOMUNIKACJI I ZARZĄDZANIA
W POZNANIU

Maciej Kokociński

**ROLA GRUPY RÓWIEŚNICZEJ
W PROCESIE
SOCJALIZACJI MŁODZIEŻY**

Maciej Kokociński

**ROLA GRUPY RÓWIEŚNICZEJ
W PROCESIE
SOCJALIZACJI MŁODZIEŻY**

Wydawnictwo Wyższej Szkoły Komunikacji i Zarządzania
Poznań 2011

Recenzent:

Prof. dr hab. Jerzy Modrzewski

Autor:

dr Maciej Kokociński

Projekt okładki, skład i łamanie:

Redakcja

*Kopiowanie i powielanie w jakiegokolwiek formie
wymaga pisemnej zgody Wydawcy*

©Copyright by Maciej Kokociński

Poznań 2011

ISBN 978-83-88018-57-2

Wydawnictwo Wyższej Szkoły Komunikacji i Zarządzania
ul. Różana 17a, 61-577 Poznań
tel. +48 61 8345 901, fax +48 61 8345 949
www.wskiz.edu
e-mail: wydawnictwo@wskiz.edu

Spis treści

Wstęp	7
Problem i założenia badawcze pracy	8
Problematyka szczegółowa i hipotezy	9
Procedura badawcza	12
1. Proces socjalizacji jako płaszczyzna analizy funkcjonowania młodzieżowych grup rówieśniczych	19
1.1. Socjalizacja – ramy pojęciowe	20
1.2. Teorie stosowane w badaniu procesu socjalizacji	23
1.3. Jednostka a społeczeństwo w teoriach socjalizacji	38
1.4. Socjalizacja a wychowanie	54
2. Grupa rówieśnicza jako środowisko nabywania kompetencji społecznych młodzieży	57
2.1. Powstanie młodzieżowych grup rówieśniczych	57
2.1. Struktura i funkcjonowanie młodzieżowych grup rówieśniczych	60
3. Współczesna młodzież w świetle badań	72
3.1. System wartości młodzieży	72
3.1.1. Wartości wielkomiejskich licealistów	73
3.1.2. Wartości młodzieży uczęszczającej do szkół zawodowych	75
3.1.3. Subkultury jako źródło systemów aksjologicznych młodzieży	77
3.2. Młodzież a szkoła	84
3.3. Zachowania dewiacyjne młodzieży	87
3.3.1. Alkoholizm i narkomania jako elementy kształtujące obraz młodzieży	88
3.3.2. Brutalizacja zachowań jako cecha charakterystyczna obrazu współczesnej młodzieży	91
3.4. Młodzież jako mniejszość	95

4. Struktura i funkcjonowanie młodzieżowej grupy rówieśniczej w zmieniającym się społeczeństwie	101
4.1. Znaczenie i struktura grupy rówieśniczej w perspektywie zmieniającego się społeczeństwa	102
4.2. Miejsce grupy rówieśniczej w świadomości młodzieży	107
4.3. Struktura grupy rówieśniczej	118
5. Grupa rówieśnicza wobec rodziny i szkoły	127
5.1. Rodzina a grupa rówieśnicza	127
5.2. Funkcjonowanie grupy rówieśniczej w środowisku szkoły	134
6. Wpływ grupy rówieśniczej na wzory zachowania młodzieży w czasie wolnym	144
7. Podsumowanie	159
Literatura	163

Wstęp

Młodzieżowa grupa rówieśnicza jest środowiskiem socjalizacji, którego poznanie przyczynić się może do określenia specyfiki współczesnego pokolenia młodych ludzi. Analiza znaczenia rówieśników dla efektów procesu socjalizacji, stwarza możliwość spojrzenia na zmiany społeczeństwa polskiego z punktu widzenia, który w polskiej literaturze socjologicznej pojawia się niezwykle rzadko. Naczelnym zadaniem niniejszej pracy jest próba odpowiedzi na pytanie dotyczące tego, jaka jest rola rówieśników w kształtowaniu orientacji życiowych młodzieży we współczesnym świecie. Drogą rozwiązania tego problemu jest przyjrzenie się kompetencjom społecznym uzyskiwanym poprzez przynależność do grupy rówieśniczej. Fakt uczestniczenia w życiu grupy rówieśniczej wpływa na proces socjalizacji i biografię młodych ludzi. Młodzieżowe grupy rówieśnicze kształtują dorastających ludzi zależnie od etapu ich rozwoju lecz przede wszystkim ów wpływ determinuje specyficzna sytuacja społeczno-kulturowa, w której odbywa się proces socjalizacji.

Zagadnienie socjalizacyjnej roli grup rówieśniczych jest niezwykle złożone. Na efekty tego procesu wpływają czynniki związane z kondycją bezpośredniego środowiska młodego człowieka (rodzina, szkoła), czy też czynniki pośrednie, związane ze zmianami systemu społeczno-kulturowego. Wyjaśnienie podejmowanego problemu odbywa się w kontekście obecnej sytuacji młodego pokolenia, w której normy i wartości akceptowane w grupach rówieśniczych tworzą antynomie wobec kultury starszej generacji (M. Jędrzejewski, 1999: 9). Z tego punktu widzenia istotne jest nakreślenie społecznego obrazu współczesnego pokolenia młodzieży. W jego skład wchodzi między innymi systemy wartości wyznawane przez młodzież, zachowania w środowisku szkoły czy formy aktywności w czasie wolnym.

Młodzieżowe grupy rówieśnicze wpływają na dorastające pokolenie w określonym kontekście kulturowym, którego jednym z przejawów jest forma relacji występujących pomiędzy pokoleniami określana mianem dystansu międzypokoleniowego. Wydaje się, że niezwykle ważną cechą współczesnego świata jest zjawisko braku zrozumienia pomiędzy dorosłymi a młodzieżą. Rozdźwięk ten powodowany jest różnicowaniem orientacji poznawczych w zmieniającym się świecie. Niezrozumienie młodych ludzi przez dorosłych członków społeczeństwa jest często wynikiem postrzegania młodzieży przez pryzmat nietolerowanych społecznie zachowań takich jak: alkoholizm, narkomania, agresywne zachowania młodzieży występujące niekiedy w relacjach z nauczycielami, rodzicami i rówieśnikami.

Problem i założenia badawcze pracy

Dorastanie młodzieży odbywa się przy udziale wielu rozmaitych grup społecznych. Rodzina, szkoła czy też media tworzą przekaz, który dla młodych ludzi jest źródłem ich orientacji w rzeczywistości. Jednym ze źródeł przekazu pełniącym istotną rolę w procesie nabywania kompetencji niezbędnych młodemu człowiekowi do funkcjonowania w społeczeństwie jest grupa rówieśnicza.

Znaczenie grup rówieśniczych dla kształtowania osobowości młodzieży i podejmowania przez młodych ludzi rozmaitych ról społecznych uzależnione jest od wielu zmieniających się w czasie czynników. Zmiany te warunkowane są w znacznym stopniu procesami zachodzącymi w strukturze społecznej na poziomie globalnym, jak i mezo- czy mikrostruktur społecznych. Rola grup rówieśniczych w biografii jednostek jest uzależniona od wielu cech tychże grup jak i od środowiska społecznego, w którym funkcjonują. Grupa rówieśnicza jest więc środowiskiem socjalizacji, które można określić jako układ odniesienia warunkujący zmiany w ogólnie rozumianym procesie nabywania kompetencji społecznych. W tym kontekście postawiono problem badawczy zmierzający do ustalenia czynników jakie wpływają na rosnącą rolę grup rówieśniczych w dorastaniu współczesnej młodzieży. Problem ten można ująć w formie pytania o to, w jakim stopniu zmiany w funkcjonowaniu instytucji zajmujących się socjalizacją młodzieży wpływają na wzrost znaczenia grupy rówieśniczej. Socjalizacji rozumianej jako proces nabywania kompetencji społecznych.

Główna hipoteza pracy sprowadza się do stwierdzenia, że *we współczesnym społeczeństwie polskim wzrasta rola grup rówieśniczych w procesie przekazywania kompetencji społecznych młodym ludziom*. Rosnące znaczenie grup rówieśniczych wynika bezpośrednio z obniżenia się wpływu jaki wywierają na młodzież takie instytucje jak: rodzina, szkoła czy krąg sąsiedzki. W pośredni sposób na wzmocnienie pozycji grup rówieśniczych mają wpływ czynniki makrospołeczne takie jak sytuacja ekonomiczna, rozwój techniki czyli globalny system społeczno-kulturowy.

Problematyka szczegółowa i hipotezy

Głównym celem pracy jest analiza rosnącego wpływu grup rówieśniczych na proces nabywania kompetencji społecznych przez młodych ludzi. Uczestnictwo w grupach rówieśniczych jest jednym z elementów tworzących codzienną egzystencję młodzieży. Obok nich istnieją zróżnicowane struktury i formy życia społecznego, które również dostarczają wiedzy na temat sposobów orientacji w przestrzeni społecznej młodych ludzi. Zagadnienia badawcze poruszane w ramach pracy obejmują sfery życia społecznego istotne z punktu widzenia potencjalnego wpływu, jaki może wywierać uczestnictwo młodych ludzi w grupach rówieśniczych. Innymi słowy, chodzi o to, na ile uczestnictwo w grupie rówieśniczej modyfikuje, różnicuje lub wzmacnia przekaz konstruowany przez inne grupy społeczne oraz instytucje odpowiedzialne za nabywanie przez młodzież kompetencji społecznych. Z tego punktu widzenia najważniejszymi formami życia społecznego (oprócz grupy rówieśniczej) jest instytucja rodziny i szkoły. Kolejnym problemem badawczym podejmowanym w niniejszym opracowaniu jest wpływ kultury popularnej na kształtowanie sposobów orientacji społecznej młodego człowieka zarówno w ramach grupy rówieśniczej jak i poza nią.

Wyjaśnienie poszczególnych problemów istotnych z punktu widzenia tematu pracy podporządkowane zostało określonym założeniom metodologicznym. Model eksplanacji problematyki związanej z rolą grup rówieśniczych w procesie socjalizacji młodzieży zawiera dyrektywy metodologiczne wykorzystujące ustalenia F. Znanieckiego zawarte w koncepcjach „współczynnika humanistycznego” i „układu zamkniętego”. Ponadto sposób analizy funkcjonowania grup rówieśniczych zakłada pewną wizję zmiany społecznej zastosowaną do interpretacji wpływu grupy rówieśniczej na dorastanie współczesnej młodzieży.

Szczegółowe ustalenia przyjętego paradygmatu prezentują się w następujący sposób:

- a) Znaczenie grupy rówieśniczej dla dorastającej młodzieży analizowane będzie z uwzględnieniem **współczynnika humanistycznego**. Oznacza to, że rola tychże grup sprowadzać się będzie do interpretacji świata dorastającej młodzieży z perspektywy ich działań, wartości i postaw. To właśnie zobiektywizowany świat działających jednostek i synteza ich subiektywnych ocen oraz wartości tworzy podstawę dla zrozumienia wpływu grupy rówieśniczej na proces socjalizacji młodzieży. Zgodnie z tym założeniem młodość jest traktowana jako autonomiczny okres życia człowieka, w którym działania, postawy i wartości tworzą specyfikę tej fazy rozwoju człowieka. Stosowanie współczynnika humanistycznego pozwala na obiektywną analizę egzystowania grup rówieśniczych jak i próbę zerwania z pedagogicznym i psychologicznym pojmowaniem procesu socjalizacji. W owych podejściach socjalizacja jawi się jako proces, którego celem jest dostosowanie młodego człowieka do przyjętego implicite modelu społeczeństwa. Przyjęcie zasady interpretowania rzeczywistości z uwzględnieniem współczynnika humanistycznego pozwala zrozumieć sytuację współczesnej młodzieży jak i rolę jaką pełni grupa rówieśnicza w procesie tworzenia kompetencji społecznych niezbędnych dla dalszego funkcjonowania młodych ludzi w zmieniającej się rzeczywistości.
- b) Zastosowanie dla potrzeb analizy uzyskanych wyników koncepcji **Układu zamkniętego**, prowadzi do wykorzystania perspektywy badawczej, w której grupa rówieśnicza jest bytem warunkującym funkcjonowanie rozmaitych układów społecznych. Grupa rówieśnicza wpływa więc w określonym stopniu na egzystencję młodych ludzi w szkole, funkcjonowanie współczesnej rodziny i ogólnie rozumiany system społeczny. Jednocześnie podlega ona zmianom ze strony wymienionych wcześniej układów. Zastosowanie układu zamkniętego jest metodologicznym narzędziem umożliwiającym interpretację zobiektywizowanej rzeczywistości funkcjonowania owych grup. Szczególne znaczenie ma tutaj odtworzenie warunków odgrywania, podejmowania i internalizowania ról społecznych będących autonomicznymi dla tych grup jak i innych ról obecnych w odmiennych systemach odpowiedzialnych za proces socjalizacji (np. rodzina, szkoła).
- c) Analiza roli grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji współczesnej młodzieży przebiega w konkretnej, zmieniającej się rzeczywistości społecznej. Na poziomie założeń metodologicznych przyjęto następujące twierdzenia ukazujące specyfikę owych przemian:
 - Zmiany w systemie interesów i wartości społeczeństwa polskiego wpływają na zróżnicowania form socjalizacji w grupach rówieśniczych.

- Zmiana społeczna doprowadziła do wystąpienia rozbieżności pomiędzy wzorami kultury przekazywanymi przez media, rodzinę, szkołę i grupą rówieśniczą, przy czym ta ostatnia jest płaszczyzną konstruowania znaczeń i sensów uznanych za obowiązujące (pojęcie kultury jako połączenia kultury tradycyjnej, nowoczesnej i ponowoczesnej).
- Ważnym elementem socjalizacji współczesnej młodzieży jest sposób postrzegania przez nią samą zmian społeczeństwa polskiego i tym samym tworzenie na tej podstawie zrębów tożsamości pokoleniowej młodzieży. Wiedza dotycząca tego okresu podlega kształtowaniu i modyfikacji poprzez zróżnicowane agendy socjalizacji. Do najważniejszych z nich należą rodzina (stereotypowe oceny czasu historycznego), szkoła (nowoczesne – obowiązujące sposoby interpretacji zdarzeń) oraz grupa rówieśnicza (ponowoczesne liberalne i zróżnicowane aksjologicznie sposoby rozumienia zmiany i kultury młodzieżowej jak i globalnej).
- Zmiany w społecznym oddziaływaniu mediów wpływają na socjalizację młodzieży (H.M. McLuhan, 2001; J. Boudrillard, 2001; K. Hurrelmann, 1989).
- Wpływ kultury masowej na grupę rówieśniczą dokonuje się poprzez wzrastającą rolę promowanych przez nią wartości konsumpcyjnych (modernizacja imitacyjna) jak i zastąpienie kultury słowa dominacją kultury „oglądactwa” (K. Banaszkiewicz, 2000).
- Zmiany w społecznym podziale pracy i strukturze własności wywierają wpływ na funkcjonowanie młodzieży w grupach rówieśniczych. Proces transformacji powoduje także zróżnicowanie czynników warunkujących o przynależności do określonych grup rówieśniczych. (M. Ziółkowski, 2000; H. Domański, 2000).

Przystępując do analizy roli grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji młodzieży postawiono następujące pytania badawcze:

1. Jakie jest znaczenie grupy rówieśniczej w strukturze zaspokajania potrzeb współczesnej młodzieży?
2. W jaki sposób zmiany instytucji odpowiedzialnych za wychowanie młodzieży wyznaczają rolę grup rówieśniczych w socjalizacji młodzieży ?
3. Jakie kompetencje są przekazywane przez grupy rówieśnicze funkcjonujące w środowisku szkoły?
4. Jaki jest wpływ grupy rówieśniczej na relacje pomiędzy młodymi ludźmi a ich rodzicami?
5. W jakim stopniu grupa rówieśnicza kształtuje wzory spędzania czasu wolnego przez młodzież?

Drogą rozwiązania tychże problemów jest weryfikacja następujących hipotez badawczych:

1. Zmiany w funkcjonowaniu podstawowych struktur odpowiedzialnych za socjalizację młodzieży spowodowały zwiększenie roli grup rówieśniczych w zaspokajaniu potrzeb emocjonalnych młodych ludzi.
2. Zmiany w sferze wartości, celów oraz aspiracji społeczeństwa polskiego dokonujące się po 1989 roku doprowadziły do wzrostu oczekiwań młodzieży co do roli jaką ma pełnić grupa rówieśnicza w jej dorastaniu.
3. Przynależność do grupy rówieśniczej modyfikuje szkolne zachowania młodzieży oraz wyznacza postawy wobec wiedzy i pracy zawodowej.
4. Stan współczesnej rodziny determinuje siłę i formę wpływu grupy rówieśniczej na biografię młodych ludzi.
5. Wpływ kultury popularnej decyduje o wyborze homogenicznych form spędzania czasu wolnego przez młodzież.

Zaprezentowany model eksplanacji problemu roli grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji młodzieży jest jedną z perspektyw teoretyczno-metodologicznych podjętych dla wyjaśnienia tego złożonego problemu. Model ów opisuje zagadnienia związane z funkcjonowaniem młodzieżowej grupy rówieśniczej w kontekście znaczenia jakie posiada ona dla dorastającej jednostki. Tak rozumiana socjalizacja nie jest uzależniona od czynników normatywnych regulujących dominujący w społeczeństwie kierunek procesu wychowania młodzieży. Procesy socjalizacji przebiegają w konkretnej rzeczywistości społecznej dlatego ich siła i kierunek wpływu jest uzależniony od ogólnej sytuacji młodzieży panującej w określonym czasie. Rola tychże grup wyjaśniana jest poprzez porównanie młodzieży uczestniczącej w grupie rówieśniczej z osobami, które nie uczestniczą w tej formie młodzieżowej egzystencji. Reasumując można stwierdzić, iż grupa rówieśnicza jest jedną ze sfer oddziaływań socjalizacyjnych, oprócz niej najważniejsze dla społecznego rozwoju jednostki są: szkoła, rodzina pochodzenia oraz wzory zachowania kreowane przez kulturę popularną, które wspólnie kształtują formę i treść uczestnictwa w życiu społecznym dzisiejszej młodzieży.

Procedura badawcza

Ustalenia teoretyczne zawarte w dalszej części pracy znajdują swą egzemplifikację i podbudowę w empirycznie zgromadzonych danych. Dane te będą miały

charakter zarówno jakościowy jak i ilościowy. Podstawę empiryczną w ustalaniu wpływu grup rówieśniczych na proces socjalizacji tworzą badania ankietowe analizowane w ujęciu temporalnym oraz przekrojowym¹.

Pierwszy sposób analizy polega na zastosowaniu procedury badań powtórzeniowych. W jej skład wchodzi reprezentatywne badania ankietowe, które zostały przeprowadzone w czterech turach. Pierwszy pomiar został zrealizowany w 1989 (N=1403) roku, drugi w 1995 (N=1284) a trzeci w 1999 (N=1254) roku. Dopełnieniem informacji uzyskanych w badaniach panelowych jest czwarty pomiar przeprowadzony przez autora w 2007 (N=893). Problematyka podejmowana za pośrednictwem pytań ankietowych dotyczyła struktury grupy rówieśniczej, roli jaką pełni dla dorastającej młodzieży oraz wpływu grupy rówieśniczej na kształtowanie zachowań młodzieży w czasie wolnym od nauki szkolnej. Taki sposób pomiaru daje możliwość porównania uzyskanych rezultatów w odniesieniu do zmieniającej się rzeczywistości dorastającej młodzieży.

Druga procedura badawcza zastosowana w ramach niniejszego opracowania to badania przekrojowe. W tej opcji wykorzystane będą analizy ostatnich pomiarów przeprowadzonych w 1999 i 2007 roku. Celem zastosowania tej procedury jest pokazanie złożonego przekroju obrazu grupy rówieśniczej, co jest niemożliwe w przypadku badań o charakterze powtórzeniowym.

Uzupełnieniem do badań ilościowych będą badania jakościowe prowadzone w formie wywiadów narracyjnych; celem tych badań jest dostarczenie pogłębionych danych, opisujących mechanizm funkcjonowania grup rówieśniczych i ich roli w procesie socjalizacji młodzieży.

Analiza grup rówieśniczych poczyniona w ramach niniejszych badań zawiera większość postulatów, jakie wysuwa metodologia badań jakościowych w wersji teorii ugruntowanej (K. Konecki: 2000); należą do nich:

- a) redukcja fazy konceptualizacji badań – taka dyrektywa metodologiczna w sposób istotny odbiega od założeń metodologii badań ilościowych, a umożliwia pełny ogłód nowych i ważnych pól, na których rozgrywa się rzeczywistość społeczna;

¹ Wykorzystane badania ankietowe zostały zrealizowane w Instytucie Socjologii UAM w zespole kierowanym przez prof. dra hab. J. Włodarkę. Badania realizowano od 1989 roku w ramach polsko-niemieckiego projektu badawczego. Pierwsze wyniki tychże badań zostały przedstawione w pracach; J. Mensel, J. Włodarek, K. Hurrelmann, Bildungsaspirationen und Zukunftsplanung von deutschen und polnischen Jugendlichen im Vergleich, w: J. Melzer, W. Heitmeyer, L. Liege, J. Zinnecker, (red.), Osteuropäische Jugend Wandel, Wienheim und München 1991 i J. Mensel, K. Hurrelmann, J. Włodarek, Problematische lebenssituationen und Symptome der psychosozialen Belastung bei polnischen und deutschen Jugendlichen. Eine kulturvergleichende jugendsoziologische Analyse, „Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie” 1991 nr 1. Badania ankietowe dotyczyły ogólnej sytuacji młodzieży. W skład ankiety weszły również pytania dotyczące zagadnień związanych z funkcjonowaniem grup rówieśniczych.

- b) dyskusyjny model teorii – rzeczywistość zarówno na poziomie empirycznym jak i teoretycznym jest inkluzją nowych faktów i twierdzeń opisywanych w świetle nowych doświadczeń badaczy;
- c) procesualny charakter rzeczywistości społecznej jako dyrektywa metodologiczna przejawia się w odtwarzaniu biografii jednostek, co na etapie procedur badawczych sprowadza się do odtwarzania biografii młodych ludzi w trakcie przeprowadzania wywiadów narracyjnych.

Zastosowana procedura badawcza została oparta na wywiadach narracyjnych. Wywiady narracyjne polegają na próbie rekonstrukcji przebiegu życia badanych jednostek. W prowadzeniu narracji zwykle można wyróżnić pewne ogóle dyrektywy wspólne tego typu badaniom:

- a) struktura percepcji czasu – w wywiadach narracyjnych występuje swoiste rozumienie czasu, który funkcjonuje tutaj nie jako czas linearny, ale jako sekwencja wydarzeń, które miały istotne znaczenie dla podmiotu, np. rozwód rodziców, ukończenie szkoły, czyli tzw. zwroty w biografii;
- b) refleksyjność a wiek – w wywiadach narracyjnych istotnym jest wiek badanych jednostek, który jest skorelowany z doświadczaniem rzeczywistości na osi przeszłość – teraźniejszość – przyszłość;
- c) rozumienie wzorów biografii jednostki nie jako incydentalnych – efemerycznych faktów, lecz jako konglomeratu cech wspólnych respondentom, odwołujących się do podobieństw egzystencji w konkretnych sytuacjach życiowych; taka dyrektywa wymusza abstrahowanie od faktów jednostkowych na rzecz analizy typów, zbiorów lub klas przypadków, ze względu na ich *esencjona negati* czyli istotne wyróżniki wspólne wszystkim typom;
- d) realistyczne podejście w zakładaniu wysokiego poziomu refleksyjności respondentów – taka procedura zakłada ograniczenie do minimum retrospekcji w analizie uzyskanego materiału na rzecz w miarę precyzyjnego porównywania faktów występujących w podobnych „zwrotach biografii” respondentów;
- e) wyjaśnianie zjawisk i procesów niezrozumiałych poprzez pogłębione narracje, a nie „doświadczenie” badacza;
- f) grupowa kontrola i dyskusja nad sposobem kodowania zwłaszcza w pierwszej fazie kodowania (kodowanie otwarte)²;
- g) postulat metodologiczny wskazujący na „zawieszenie” wiedzy badacza na analizowany temat na poziomie kodowania otwartego. Uruchomienie wiedzy występuje dopiero w momencie szukania pojęć i powiązań między nimi, czyli na etapie kodowania selektywnego.

² W badaniach wziął udział zespół studentów III roku Instytutu Socjologii UAM pod kierownictwem autora w składzie: A. Osińska, J. Ludwiczak, D. Wasilewski, M. Lissoń, P. Majerowska, R. Skrobacki, A. Bednarkiewicz, B. Graf, B. Mika, T. Włodarczyk, M. Kacprzak, R. Łopka, E. Siemaszko

Osoba przeprowadzająca wywiad powinna posiadać w większym stopniu zdolności do empatii, niż być ekspertem w badanej dziedzinie (por. M. Prawda, 1989; K. Konecki, 2000; A. Sułek, K. Nowak, A. Wyka, 1989; A. Czyżewski, A. Rokuszewska-Pawełek, 1989-1990; B. Fatyga, 1999).

W analizie wpływu grup rówieśniczych na kształtowanie procesu socjalizacji przyjęto powyższe założenia, co w konsekwencji spowodowało modyfikację klasycznej formy wywiadów narracyjnych. Zmiana uwidacznia się w podzieleniu narracji na cztery płaszczyzny problemowe (serie badań). Część pierwsza objęła problematykę związaną ze strukturą i funkcjonowaniem grupy rówieśniczej w dotychczasowej biografii młodzieży. Zrealizowano tutaj dziewięć wywiadów narracyjnych przeprowadzonych z uczniami klas trzecich poznańskich szkół średnich. Druga część badań oprócz ugruntowania informacji uzyskanych z pierwszej części objęła zagadnienia związane z wpływem grupy rówieśniczej na relacje uczniów z nauczycielami. Osobną kwestią w tej serii badań była rola grupy rówieśniczej w kształtowaniu postaw wobec szkoły i edukacji. W tej części badań zrealizowano dziesięć wywiadów. Trzecia tura badań objęła problematykę związaną z wpływem grupy rówieśniczej na wychowawczą funkcję rodzin, w których dorasta młodzież. W tej części zrealizowano 12 wywiadów. Ostatnia seria badań została zogniskowana wokół problematyki związanej z wpływem grupy rówieśniczej na wzory zachowań młodzieży dominujące w czasie wolnym od obowiązków szkolnych. W tej części zrealizowano 10 wywiadów narracyjnych³. Opisana powyżej metodologia badań empirycznych pozwoliła na empiryczną weryfikację przyjętych problemów badawczych oraz hipotez.

Prezentowany sposób wyjaśniania problematyki roli grup rówieśniczych w procesie socjalizacji młodzieży obejmuje zarówno zmiany charakteru samego procesu socjalizacji jak i przekształcenia struktury współczesnego społeczeństwa polskiego dokonujące się po 1989. Grupa rówieśnicza egzystując w konkretnej rzeczywistości społecznej styka się z wpływem rozmaitych instytucji tworzących przekaz wychowawczy. Forma i treść tychże relacji rzutuje na rolę grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji jednostki a tym samym w pewien sposób modyfikuje działania, wartości, cele oraz postawy pokolenia współczesnej młodzieży.

W rozdziale *Proces socjalizacji jako płaszczyzna analizy funkcjonowania grup rówieśniczych* zaprezentowana została problematyka związana z wyjaśnieniem samego pojęcia socjalizacji funkcjonującego w ramach zróżnicowanych podejść teoretycznych. Rozdział ten zawiera analizę koncepcji teoretycznych dotyczących procesu socjalizacji, która to analiza ma na celu stworzenie podstawy w ujmowaniu struktury, w której dokonuje się ów proces. Celem rozważań zaprezentowanych w tej części opracowania jest pokazanie różnych sposobów ujmowania pojęcia

³ Szczegółowy zapis wszystkich wywiadów jest dostępny w formie raportu w Instytucie Socjologii UAM.

socjalizacji. Przyjęto tutaj założenie mówiące o tym, że perspektywa ujmowania tego zagadnienia w poszczególnych teoriach różnicuje możliwości zastosowania teorii socjalizacji do analizy problematyki związanej z rolą grup rówieśniczych w procesie socjalizacji. W pierwszej części tego rozdziału zaprezentowano najczęściej występujące propozycje definiowania samego pojęcia socjalizacji. Następny podrozdział jest próbą wyjaśnienia różnicowań pomiędzy poszczególnymi teoriami opisującymi zjawisko socjalizacji. Wymienione tutaj zostały propozycje zmierzające do:

- a) określenia omawianego pojęcia jako procesu nabywania kompetencji komunikacyjnych,
- b) kontekstualnego pojmowania procesu socjalizacji,
- c) rozumienia socjalizacji jako procesu wyznaczającego dany typ uczestnictwa społecznego,
- d) pojmowania socjalizacji jako transmisji wzorów aksjonormatywnych, postaw i wartości przekazywanych za pośrednictwem ról w toku podejmowanych interakcji społecznych.

Opisywane propozycje definiowania procesu socjalizacji zostały przedstawione w następnym podrozdziale jako synteza dorobku teorii socjalizacji. W wyniku tejże syntezy powstała typologia, której istotą jest ukazanie zróżnicowania tychże teorii. Skonstruowane w ten sposób modele różnią się między sobą sposobem wyjaśniania socjalizacji w aspekcie roli jaką w tym procesie odgrywa jednostka, w opozycji do wpływu ogólnie rozumianego systemu społecznego.

Wynikiem zaprezentowanych w poprzednim podrozdziale modeli wyjaśniania w teoriach socjalizacji jest próba zastosowania wybranego modelu do analizy zróżnicowań procesu socjalizacji w społeczeństwach pierwotnych oraz nowoczesnych. Analiza procesu socjalizacji mającego miejsce w społeczeństwach tradycyjnych zogniskowana była wokół wpływu jaki wywiera społeczeństwo na jednostkę poprzez system norm i nakazów, którym jednostka bezrefleksyjnie podlega. Należy tutaj podkreślić, że ten sposób ujmowania relacji pomiędzy rolą jednostki a znaczeniem społeczeństwa w procesie socjalizacji był domeną autorów, którzy jako pierwsi podejmowali zagadnienia związane z socjalizacją. W trakcie rozwoju badań nad tym problemem zaczęto zauważać rolę indywidualnego wkładu jednostki w proces socjalizacji. Podsumowaniem tego rozdziału jest próba uchwycenia istoty relacji pomiędzy socjalizacją a wychowaniem czego wynikiem jest pokazanie socjalizacji jako procesu, w którym jednostka w sposób refleksyjny pośredniczy w przyjmowaniu i przekazywaniu kompetencji społecznych. Wyjaśnienie teoretycznych ustaleń definiujących proces socjalizacji zmierza do ukształtowania modelu, w którym możliwe jest porównanie zmian w roli grupy rówieśniczych w dorastaniu współczesnej młodzieży.

Rozdział *Grupa rówieśnicza jako środowisko nabywania kompetencji społecznych* jest omówieniem specyfiki historycznego wzrostu roli grupy rówieśniczej w kontekście ewolucji społeczeństw od industrialnych do ponowoczesnych. Następnie zaprezentowano ustalenia dotyczące problematyki struktury i funkcjonowania młodzieżowej grupy rówieśniczej.

Rozdział *Współczesna młodzież w świetle badań* zawiera ogólną charakterystykę sytuacji społecznej, w której dorasta młodzież. Dokonano tutaj prezentacji systemów wartości współczesnej młodzieży, które są obecne w ramach zróżnicowanych grup rówieśniczych. Na socjalizację współczesnej młodzieży wpływa również środowisko szkoły i rodziny. Opis działań podejmowanych przez młodych ludzi w ramach tych instytucji jest ważny z punktu widzenia wpływu grup rówieśniczych na relacje występujące pomiędzy rodzicami a dziećmi, nauczycielami a uczniami lub pomiędzy samymi uczniami.

Niezmiernie istotny z punktu widzenia rozwoju psychospołecznego młodzieży jest poziom występowania wśród młodych ludzi takich zjawisk jak alkoholizm i narkomania. W tej części pracy przedstawiono ustalenia dotyczące czynników wpływających na obecność używek w środowisku młodzieży, a tym samym w ramach grup rówieśniczych, które tworzą. Kolejne problem, istotny dla zrozumienia roli grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji dorastających jednostek to zjawisko brutalizacji zachowań młodzieży. Współczesny wizerunek młodych ludzi jest również uzależniony od tkwiącego w świadomości społecznej przeświadczenia mówiącego o eskalacji agresywnych zachowań dzieci i młodzieży wobec ich najbliższego otoczenia społecznego. Jest to problematyka, która bardzo często pojawia się w mediach i bulwersuje opinie publiczną przez co wpływa na kształtowanie postaw wobec młodzieży oraz kształtuje konkretne wskazania co do celów jakie winno sobie stawiać społeczeństwo w procesie wychowywania młodych ludzi. W tym kontekście ważne jest postawienie tezy mówiącej o postrzeganiu współczesnej młodzieży jako kategorii marginalizowanej społecznie. Analogią do innych grup marginalizowanych społecznie jest stwierdzenie traktujące młodzież jako mniejszość. Taka perspektywa rozpatrywania problemów związanych z młodzieżą daje możliwość rozpoznania rzeczywistości społecznej, w której dorasta współczesna młodzież.

Prezentowane dotychczas problemy miały za zadanie ukazanie ogólnych warunków w jakich dochodzi do nawiązywania, trwania i przekazu kompetencji społecznych przez grupy rówieśnicze. Rozdział zatytułowany *Struktura i funkcjonowanie młodzieżowej grupy rówieśniczej w zmieniającym się społeczeństwie* jest ilustracją badań empirycznych wykorzystanych przez autora a prowadzonych za pomocą ankiet realizowanych w latach 1989-2007. Zebrane w ten sposób dane pokazują

dynamikę wzrostu znaczenia grupy rówieśniczej w procesie dorastania młodzieży na tle słabnącej roli innych instytucji takich jak rodzina i szkoła.

Kolejnym problemem badawczym poruszonym w tej części opracowania są czynniki wpływające na wzrost znaczenia grupy rówieśniczej w aspekcie roli jaką odgrywa dla dorastającej młodzieży. Omówiono tutaj szczegółowo zagadnienia związane z miejscem rówieśników w hierarchii osób mających największy wpływ na ich rozwój oraz wpływem grupy rówieśniczej na kształtowanie tożsamości młodych ludzi. Następnie zaprezentowano strukturę grupy rówieśniczej z uwzględnieniem jej wielkości, poziomu kohezji oraz intensywności kontaktów.

Rozdział *Grupa rówieśnicza wobec rodziny i szkoły* zawiera problematykę związaną z wpływem grupy rówieśniczej na kształtowanie relacji młodzieży ze szkołą oraz z rodziną pochodzenia. Przedstawiono tutaj wyniki badań dotyczących wpływu rówieśników na moment wyboru szkoły oraz postrzegania celów jakie przyświecają uczniom w momencie realizacji poszczególnych zadań kierowanych przez tę instytucję. Kolejnym celem badawczym omawianym w tej części pracy było zagadnienie znaczenia grupy rówieśniczej w nadawaniu statusu i prestiżu uczniów w szkole i klasie szkolnej. Ponadto ważnym zagadnieniem badawczym związanym z socjalizacją młodego człowieka jest zakres wpływu grup rówieśniczych na kształtowanie postaw wobec wiedzy, osiągnięć szkolnych oraz planowanej w przyszłości pracy zawodowej. W tej części pracy zwrócono również uwagę na znaczenie rodziny w procesie socjalizacji młodych ludzi. Wpływ młodzieżowej grupy rówieśniczej na relacje istniejące w rodzinach pochodzenia badanej młodzieży dotyczy analizy sfer związanych z konfliktami wewnątrz rodzin oraz kontaktów pomiędzy rodzicami a dziećmi.

Rozdział *Wpływ grupy rówieśniczej na wzory zachowania młodzieży w czasie wolnym* opisuje wybrane formy zachowania młodzieży w czasie wolnym. Czas wolny pojawia się tutaj w kontekście wpływu grupy rówieśniczej na preferencje w obrębie określonych działań podejmowanych wraz z rówieśnikami. Z tego punktu widzenia istotnym zagadnieniem badawczym podejmowanym dla wyjaśnienia znaczenia rówieśników w dorastaniu młodzieży wydaje się być wpływ grupy rówieśniczej na zachowania dewiacyjne takie jak: alkoholizm, narkomania czy eskalacja zachowań agresywnych. Zachowania te mogą przyczynić się do zmian przebiegu socjalizacji, których rezultatem jest zaburzenie procesu socjalizacji dorastającej młodzieży.

Praca poświęcona jest głównie procesowi socjalizacji rozpatrywanemu w pewien specyficzny sposób. Socjalizacja jest tutaj pewnego rodzaju narzędziem służącym wyjaśnieniu złożonego charakteru wpływu grupy rówieśniczej na młodych ludzi. Ustalenie zakresu takich oddziaływań pozwoli na bardziej wnikliwą analizę współczesnego pokolenia młodych ludzi.

1. Proces socjalizacji jako płaszczyzna analizy funkcjonowania młodzieżowych grup rówieśniczych

Problematyka zmierzająca do wyjaśnienia istoty procesu socjalizacji jest kluczowym zagadnieniem w analizie zmian znaczenia roli grupy rówieśniczej w socjalizacji współczesnej młodzieży. Zmiany te rozgrywają się w perspektywie czasowej na tle zróżnicowanych sposobów definiowania ról społecznych dla określonych kategorii wiekowych, zwłaszcza w odniesieniu do grup młodzieżowych o względnie jednorodnej strukturze wieku. Owe sposoby definiowania ról społecznych, w istocie rzeczy sprowadzają się do kształtowania norm, których internalizacja odbywa się za pośrednictwem wpływu zróżnicowanych instytucji takich jak rodzina, szkoła, grupa rówieśnicza, krąg sąsiedzki, czy środki masowego przekazu. Przyjmuje się, że wpływ owych instytucji jest uzależniony od historycznie determinowanych przemian funkcjonowania zarówno rodziny jak i szkoły, jak i ogólnie rozumianego systemu społeczno-kulturowego.

Wraz z ewolucją poszczególnych instytucji odpowiedzialnych za wychowanie zmieniał się również ich wpływ na proces socjalizacji młodych ludzi. Zróżnicowanie wpływu tzw. „agend socjalizacji” jest uzależnione od systemu społecznego, w którym egzystują, co prowadzi do odmienności w formie i treści przekazu mającego wprowadzić młodego człowieka w „świat ludzi dorosłych”. W toku historycznych przemian związanych ogólnie mówiąc z przejściem od społeczeństwa industrialnego do nowoczesnego, doszło do wzrostu znaczenia jednej ze sfer oddziaływania wychowawczego a mianowicie grupy rówieśniczej.

Eksplanacja problematyki badawczej zawartej w niniejszym opracowaniu wymaga uściślenia centralnego jej pojęcia jakim jest socjalizacja. Rekonstrukcja teoretycznych perspektyw ujmowania procesu socjalizacji ma na celu określenie czynników decydujących roli grup rówieśniczych w procesie tworzenia kompetencji

społecznych. Grupy rówieśnicze są więc traktowane tutaj jako środowisko socjalizacji, dzięki któremu jednostka nabywa specyficznych kompetencji tworzących jej społeczne ramy interpretacji rzeczywistości, której doświadcza w codziennym życiu, w powiązaniu z wpływem różnorodnych instytucji, które również kształtują osobowość społeczną młodego człowieka.

1.1. Socjalizacja – ramy pojęciowe

Pojęcie socjalizacji pojawiło się w naukach społecznych w końcu XIX wieku. Zdaniem S. Kowalika początek naukowej refleksji dotyczącej tego zagadnienia wiąże się z F.G. Giddingssem, który w 1897 określił socjalizację jako „rozwój społecznej natury lub charakteru – tj. społecznego stanu psychiki – u osób, które znajdują się we wzajemnych związkach” (S. Kowalik, 1994: 277). Nieco inaczej to pojęcie pojmował E.A. Ross, który w 1896 r. opisywał socjalizację jako mechanizm, za pomocą którego społeczeństwo wypełnia trudne zadanie „takiego formułowania uczuć i pragnień jednostek, aby odpowiadały one potrzebom grupy” (cyt. za K.J. Tillmann, 1996).

Wzrost zainteresowania badaczy problematyką socjalizacji sprawił, że zwrócono uwagę na obiektywne, ponadindywidualne, czynniki mające wpływ na społeczne dorastanie jednostki. W tym nurcie mieści się propozycja pojmowania socjalizacji zaprezentowana przez E. Durkheima. Autor ten stwierdza, iż „z jednej strony jednostka zawdzięcza społeczeństwu wszystko, co jest w niej najlepszego, wszystko, co nadaje jej fizjonomię i zapewnia osobne miejsce pośród innych istot, swoją kulturę intelektualną i moralną. Niechaj człowiek zostanie pozbawiony języka, nauk, sztuk, wierzeń moralnych, a spadnie on do poziomu zwierzęcia. Charakterystyczne atrybuty natury ludzkiej pochodzą od społeczeństwa, ale z drugiej strony, społeczeństwo nie istnieje i nie żyje inaczej, jak tylko w jednostkach i poprzez jednostki” (E. Durkheim, 1990: 495-496). Podkreśla się tutaj zarówno wpływ społeczeństwa na jednostkę, jak i jej wkład w transmisję efektów oddziaływania procesu socjalizacji. Taki sposób przedstawiania istoty socjalizacji uwypukla jej procesualny charakter nie tylko z perspektywy wpływu jednostki na kształtowanie własnej biografii, ale również w aspekcie zmian przebiegu samego procesu związanych z przemianami globalnie rozumianego systemu społecznego. Co więcej, zróżnicowanie w obrębie samego procesu i jego rezultatów wynika

z różnic w funkcjonowaniu instytucji społecznych takich, jak język, kultura czy system aksjonormatywny.

Pojęcie socjalizacji w rozumieniu autora *Elementarnych form życia religijnego* doczekało się współcześnie krytyki za jej skrajny socjologizm (K. Hurrelmann, 1994, R. Borowicz, 1997). Dla Durkheima (1968: 30) socjalizacja jest wprowadzaniem nowych pokoleń istot ludzkich w obręb życia społecznego. Jednostkę postrzega się tutaj jako zdeterminowaną przez społeczeństwo od chwili narodzin. Wszystkie późniejsze osiągnięcia człowieka zależą więc od poziomu jego asymilacji społeczno-kulturowej.

W definiowaniu socjalizacji uwypukla się różne elementy wchodzące w skład definiendum. Przykładowo przytoczyć tutaj można propozycje takich badaczy, jak P.F. Secord i C.W. Backmann (1973: 564), którzy traktują ją jako „proces zmian zachodzących w ciągu całej życiowej kariery jednostki, będący rezultatem wchodzenia w interakcje z innymi ludźmi.” W podobnym nurcie mieszczą się próby definiowania tego pojęcia przez J. Scheleberga (1974: 352-353). Zdaniem tego autora, „socjalizacja jest to proces przystosowania się człowieka do życia z innymi ludźmi, włączając w to przystosowanie do konkretnych osób, do grup społecznych oraz do kultury jako całości”. Aspekt ujmowania procesu socjalizacji z punktu widzenia jednostki podkreślają tacy badacze jak G.A. Theodowson i A.G. Theodowson (1969: 396). Ich zdaniem socjalizacja jest to „podstawowy proces społeczny, dzięki któremu jednostka dochodzi do integracji z grupą społeczną poprzez uczenie się kultury tej grupy i własnej w niej roli.” Powyższe propozycje terminologiczne podkreślają procesualny aspekt socjalizacji oraz kładą nacisk na indywidualny wysiłek jednostki w toku stawania się członkiem społeczeństwa. Z przytoczonych powyżej propozycji definiowania socjalizacji wynika, że na gruncie nauk społecznych zakres funkcjonowania pojęcia socjalizacji nie jest jednolity. Powody dość istotnych różnicowań w tym zakresie wynikają z odmiennych podejść teoretycznych i metodologicznych istniejących zarówno na poziomie poszczególnych dyscyplin, jak i z różnic występujących pomiędzy samymi dziedzinami wiedzy. Kolejnym istotnym powodem różnicowań w pojmowaniu procesu socjalizacji jest wymiar użyteczności tworzonych syntez naukowych, a w szczególności nastawienie badaczy na analizę dewiacyjnych przebiegów wrastania jednostki w struktury społeczeństwa. Rezultatem takiego stanu rzeczy jest pojawienie się propozycji definicyjnych będących próbą interdyscyplinarnej i syntetycznej refleksji nad istotą tego zagadnienia. W tym nurcie mieści się pojmowanie socjalizacji prezentowane przez K. Hurrelmanna (1994: 16). Jego zdaniem „socjalizacja jest procesem wyłaniania się, kształtowania i rozwoju osobowości ludzkiej. Proces ten aktualizuje się w zależności od organizmu jednostki i w interakcjach

z nim z jednej strony, z drugiej zaś w zależności od i w interakcjach ze społecznymi, ekologicznymi warunkami życiowymi istniejącymi w konkretnym, historycznie określonym społeczeństwie”. To ujęcie jest niejako kompromisem pomiędzy psychologicznymi a socjologicznymi koncepcjami wyjaśniającymi mechanizmy wpływu społeczeństwa na jednostkę. Podkreśla się tutaj indywidualny, jednostkowy charakter socjalizacji niejako osadzony w sytuacji społeczno-kulturowej konkretnej grupy, do której dana jednostka aspiruje.

W nurcie wieloaspektowego definiowania pojęcia socjalizacji mieści się propozycja M. Tyszkowej. Zdaniem autorki proces socjalizacji jest to „kształtowanie w jednostce – na podstawie uogólnienia doświadczeń w środowisku społecznym i przekazywaniu w toku procesu komunikacji – określonych, zdeterminowanych społecznie i kulturowo, wewnętrznych regulatorów czynności i zachowań wraz ze schematami owych czynności, a także wzorów (reguł) poznawczego ujmowania i interpretowania doświadczenia indywidualnego oraz emocjonalnego przeżywania i wartościowania” (M. Tyszkowa, 1984: 99). W tej koncepcji socjalizacja jawi się zarówno jako proces nabywania zrębów własnej osobowości, jak i sposobów komunikowania w sferze społecznie oczekiwanych reguł życia społecznego. Co więcej, socjalizacja jest mechanizmem kształtującym sposoby tworzenia aparatu poznawczego jednostki, który powstaje w interakcjach ze środowiskiem społecznym.

Całościowe traktowanie socjalizacji pozwala przedstawiać ów proces jako zintegrowany, trwający całe życie przekaz czynników świadomie internalizowanych poprzez jednostki działające w konkretnej historycznie określonej rzeczywistości społeczno-kulturowej. Tak rozumianą socjalizację określa J. Modrzewski (1994: 138) jako „proces wyznaczający dany typ społecznego uczestnictwa jednostki w danym układzie społecznym, jako proces umożliwiający jednostce zaistnienie społeczne czy społeczne zamanifestowanie biologicznej gotowości i możliwości stawiania się i bycia istotą społeczną przeżywającą swoje biologiczne życie: w jakiejś typowej formie uczestnictwa społecznego bądź konstruuując w danym układzie społecznym sekwencję następujących po sobie różnych typów tegoż uczestnictwa tworzących standardową, względnie niestandardową, ich postać odpowiadającą pielęgnowanym w kulturze danego układu społecznego wartościom i wzorom ich chronienia, zdystansowaną wobec tych wartości i wzorów, zagrażającą im i układowi ich kreacji.” W tej propozycji określenia socjalizacji podkreśla się znaczenie uczestnictwa jednostki w ramach rozmaitych układów społecznych. Ponadto uwzględnia się możliwość występowania dwóch wzorów przebiegu procesu socjalizacji. Pierwszy z nich przybiera postać socjalizacji, której efektem jest funkcjonalny wymiar społecznego uczestnictwa jednostki, drugi jest definiowany jako możliwość występowania niestandardowej formy

uczestnictwa. Prezentowana powyżej koncepcja socjalizacji ma swoje istotne implikacje w sposobie rozpatrywania problematyki związanej z wpływem grupy rówieśniczej na socjalizację młodzieży. Otóż przynależność do grupy rówieśniczej może wpływać na socjalizację mającą funkcjonalny lub dysfunkcjonalny wymiar. To jaki charakter przyjmie oddziaływanie najbliższego kręgu rówieśników jest uzależnione od szeregu czynników. Jednym z ważniejszych jest to jakie kompetencje może zaoferować grupa jednostce. Owe kompetencje są wynikiem internalizowania wzorów zachowań dostarczanych jednostce w procesie socjalizacji. Wyjaśnienie mechanizmów tworzących kompetencje dające możliwość realizowania biografii jednostki z wykorzystaniem jednej z form uczestnictwa społecznego zawiera się w teoretycznych ustaleniach dotyczących istoty tego złożonego procesu.

1.2. Teorie stosowane w badaniu procesu socjalizacji

Poszczególne sposoby ujmowania procesu socjalizacji znalazły swoje odzwierciedlenie w ramach rozmaitych teorii. Najciekawsze z punktu widzenia roli grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji są jak się wydaje teorie opisujące ów proces jako:

- a) kształtowanie kompetencji komunikacyjnych,
- b) wzorów uczestnictwa społecznego,
- c) kontekstów funkcjonowania jednostki w ramach poszczególnych agend socjalizacji
- d) transmisji wzorów aksjonormatywnych, postaw i wartości przekazywanych za pośrednictwem ról w toku podejmowanych interakcji społecznych

Egzystencja jednostki w przestrzeni życia społecznego zawiera się w akcie działania mającego miejsce w konkretnej sytuacji społecznej. Immanentną częścią działania jest natomiast akt komunikacji, który jest źródłem sposobu funkcjonowania jednostki w rolach społecznych. Taka forma społecznego tworzenia i odtwarzania rzeczywistości charakteryzuje ów proces jako swoiste środowisko nabywania kompetencji społecznych. Socjalizacja traktowana jako rozwój osobowości wynikający z aktu komunikacji społecznej jest centralnym punktem rozważań J. Habermasa. Rozwój osobowości jednostki polega tutaj nie na uczestnictwie w działaniach celowo-racjonalnych, ile raczej na rozwój jednostki patrzy się ze względu na umiejętności komunikacji interpersonalnej.

W ramach tej teorii: „Pojęcie kompetencji komunikacyjnej określa zdolność podmiotu do porozumiewania się w obrębie ciągle niejasnej i kruchej struktury ról, przy jednoznacznym zachowaniu własnej tożsamości” (cyt. za: K.J. Tillmann, 1996: 207). Głównym problemem omawianej teorii jest zagadnienie procesualnego charakteru nabywania kompetencji komunikacyjnych związane z okresem dojrzewania. Podejście to łączy elementy teorii interakcjonizmu symbolicznego z dokonaniem psychologii w aspekcie faz rozwoju człowieka i nabywania struktur osądu moralnego. Ponadto wykorzystuje pojęcie kryzysów dojrzewania zaczerpnięte z psychoanalizy, łącząc powyższe koncepcje na gruncie teorii lingwistycznych.

Nabywanie osobowości społecznej jest aktem równoważenia oczekiwań co do pełnienia społecznie determinowanych ról. Ów proces rozwija się dzięki aktom komunikacji, w wyniku czego rodzi się kompetencja komunikacyjna. Kompetencja komunikacyjna zawiera, oprócz prostych interakcji, również umiejętność prowadzenia dyskursu traktowanego jako metakomunikacyjna forma porozumiewania. Nieodzownym aspektem socjalizacji jednostki, zwłaszcza na etapie młodzieńczym, jest zdolność do uczestniczenia w rozmaitych dyskursach. Dyskurs w koncepcji Habermasa ma miejsce wówczas, gdy „normalna codzienna komunikacja, przebiegająca dotychczas bez zakłóceń, załamuje się, gdyż jeden z uczestników rozmowy nie akceptuje już dłużej przyjętej rzeczywistości lecz ją tematyzuje” (por. K.J. Tillmann, 1996: 209). Chodzi tutaj o ustalenie – w toku komunikacji – pewnego rodzaju konwencji komunikacyjnej. Konwencja ta polega na ustaleniu norm co do ważności sposobu rozmowy. Ustalenie takich norm jest początkiem dyskursu, który prowadzi w konsekwencji do niwelowania powstałego wcześniej konfliktu. Pojawienie się dyskursu umożliwia późniejsze, milcząco zakładane formuły komunikacji. Do najważniejszych dyskursów z punktu widzenia socjalizacji jednostki należą: normatywna „poprawność” zachowania, zrozumiałość, prawda, szczerłość oraz poziom dostosowania do konkretnej sytuacji (właściwość). Występowanie konfliktów na tych polach tworzy podstawę do renegotiacji wcześniejszych norm właśnie poprzez pojawienie się formy dyskursu.

Dla Habermasa, dyskurs jest miejscem, w którym poprzez komunikację dochodzi do ustalenia priorytetów w obrębie uniwersalistycznie pojmowanych norm. W akcie komunikacji istnieje możliwość uzyskania pełnego konsensusu. Dochodzi do tego podczas wystąpienia tzw. „idealnej sytuacji rozmowy”. Istotą owej sytuacji jest to, że występuje ona we względnej izolacji od wpływów zewnętrznych, takich jak władza czy psychologiczne cechy osób komunikujących się wzajemnie. Czynnikiem wpływającym na uzyskanie konsensusu jest wybór silniejszego argumentu oraz to, że ma miejsce wyrównanie szans co do ćwiczenia aktów

mówienia. Takie środowisko komunikacji określane jest mianem „dyskursu wolnego od panowania” (por. K.J. Tillmann, 1996: 210).

Socjalizacja w świetle teorii Habermasa jest kształtowaniem kompetencji komunikacyjnych w poszczególnych fazach rozwoju poznawczego człowieka. Dziecko wraz z dorastaniem przechodzi kryzysy rozwojowe uzależnione od szczebla ewolucji jego osądu moralnego. Rozwój ten manifestuje się zmianami w strukturze kompetencji komunikacyjnej, która pojawia się w stadium kształtowania tożsamości naturalnej występującej we wczesnym dzieciństwie (poziom przedkonwencjonalny), utrwała poprzez nabywanie tożsamości związanej z nabywaniem ról społecznych (poziom konwencjonalny), by ostatecznie dopełnić tworzenie tożsamości w możliwości wytwarzania „idealnych sytuacji rozmowy” (poziom postkonwencjonalny). Kompetencje komunikacyjne umożliwiające zaistnienie poziomu postkonwencjonalnego osiągane są w okresie około 20 roku życia. Przechodzenie poprzez kolejne fazy rozwoju kompetencji komunikacyjnych wymaga dla osiągnięcia pełni tego rozwoju pozytywnego przezwyciężenia kryzysów występujących na kolejnych etapach ontogenezy. Zdaniem A.M. Kaniowskiego (1984: 14) w tej teorii rozwój tożsamości jednostki polega na jej wzrastającej autonomii oraz na zwiększaniu się kompetencji w wymiarach językowym, poznawczym, interakcji oraz rozwoju jaźni. Proces socjalizacji dokonuje się podczas nabywania kompetencji, które powstają dzięki kontaktom ze środowiskiem, w którego skład wchodzi przyroda, język i społeczeństwo. Powstający w ten sposób podmiot posiada zdolności do poznawania, mówienia i interakcji. Rozwój jaźni polega więc na integracji owych struktur a manifestuje się w kompetencji komunikacyjnej.

Pojęcie kompetencji komunikacyjnej jest również centralnym zagadnieniem w rozważaniach dotyczącej społecznej natury języka. Poszczególne twierdzenia w ramach szeroko pojętej lingwistyki zmierzają do przyznania wysokiego statusu zewnętrznym czynnikom obecnym w procesie nabywania reguł gramatycznych (N. Chomski, 1982). Z punktu widzenia socjologicznie rozumianej lingwistyki rozwój kompetencji komunikacyjnych jest warunkowany poprzez dystrybucje systemów wiedzy. Zdaniem D. Hyma kompetencja komunikacyjna: „Są to takie twierdzenia, żądania, rozkazy, groźby itp., których identyfikowanie wymaga równoczesnego odwołania się do wiedzy językowej i pozajęzykowej – do wiedzy o treści i formie przekazu oraz o zależnościach w jakich ów przekaz się przejawia. Ten sam przekaz w tej samej formie może być odbierany jako poważne uchybienie towarzyskie lub jako oznaka poufałych stosunków – wszystko zależy od okoliczności” (D. Hymes 1980: 600).

Kształtowanie się kompetencji komunikacyjnych jest uzależnione od zasobów wiedzy, które tworzą zręby indywidualnego języka jednostki. Kompetencje

komunikacyjne są więc uzależnione od czasoprzestrzeni, biografii jednostki czy struktury społecznej, w której funkcjonuje. Taki osobisty konstrukt wiedzy indywidualnej jednostki można nazwać za M. Ziółkowskim idioepistemem (1989: 130). System przekonań jednostkowych jest ważnym czynnikiem dla całości procesów socjalizacji jednostki. Idioepistem jest więc rezultatem oddziaływania wymogów kulturowych stawianych jednostce przez społeczeństwo.

Jednostka w swoim rozwoju jest nośnikiem indywidualnych, niepowtarzalnych systemów przekonań o naturze świata. Jednak w wyniku interakcji ze społeczeństwem następuje uspoźnienie części owych przekonań, co prowadzi do powstania pewnej, zwartej w mniejszym lub większym zakresie, kategorii określanej jako socjoepistem (ibidem: 132). Funkcjonowanie idioepistemów zwłaszcza w ich relacji do socjoepistemów tworzy punkt zainteresowań określanych jako socjalizacja poznawcza. Zróżnicowania przebiegu socjalizacji poznawczej są zdeterminowane przez różnice tkwiące w odmiennych systemach kulturowych zależnych od zróżnicowania struktury czy świadomości społecznej. Innymi słowy, są to różnice wynikające z mniej lub bardziej powszechnie występujących idioepistemów.

Indywidualna kompetencja językowa nie jest jednak możliwa do osiągnięcia przez wszystkie jednostki na tym samym poziomie językowym. Taką zależność podkreśla P. Bourdieu (2001), określając akt mowy jako rezultat zetknięcia *habitusu językowego z rynkiem językowym*. Jego zdaniem każdy dyskurs jest to: „system społecznie ukształtowanych dyspozycji, z którego wynika skłonność do mówienia w określony sposób i do artykułowania pewnych rzeczy a jednocześnie kompetencję językową zdefiniowaną łącznie i jako lingwistyczna zdolność do generowania nieskończonej liczby gramatycznie poprawnych dyskursów, i jako społeczna umiejętność adekwatnego stosowania tej kompetencji w danej sytuacji” (P. Bourdieu, 2001: 136). Oprócz tego systemu występuje również: „system stosunków siły symbolicznej, które narzucają się poprzez system sankcji i specyficznej cenzury i w ten sposób uczestniczą w formowaniu produkcji językowej, ustalając „cenę” produktów językowych” (ibidem). Zderzenie tychże systemów prowadzi do wniosku mówiącego o istnieniu złudzenia wspólnoty językowej. W związku z powyższym nabywanie kompetencji językowej jest uzależnione od środowiska egzystencji socjalizowanej jednostki.

Socjalizacja poznawcza, rozumiana jako proces nabywania kompetencji umożliwiających orientację w rzeczywistości społecznej, jest procesem gromadzenia wiedzy poprzez działania aktywnej jednostki. Wiedza wchodząca w skład kompetencji musi być w pewien sposób uporządkowana. Jednostka działająca w określonej dziedzinie czy też stykająca się z konkretnymi sytuacjami społecznymi lub grupami posiada zasób pewnych przekonań o kontekstach, w których

dana informacja występuje. Ten swoisty zasób reguł określany jest mianem „roli poznawczej”. Zdaniem Ziółkowskiego termin ten charakteryzuje „pewne względnie stałe i uporządkowane systemy zachowań poznawczych, dzięki którym jednostka w różnych sytuacjach uzyskuje bądź modyfikuje swoją wiedzę, dochodzi do określonych przekonań. Nie chodzi tu przy tym o przekonania potencjalne, latentne, ale o przekonania, które są w danej sytuacji i w danej chwili aktualizowane, a więc np. w mniejszym lub większym stopniu uświadamiane a często i werbalizowane, wykorzystywane praktycznie i wprowadzane w życie” (Ziółkowski 1989: 137). Istotą procesu socjalizacji jest więc wchodzenie jednostki w zróżnicowane role poznawcze.

Egzystencja w zróżnicowanych systemach ról poznawczych jest uzależniona od szeregu czynników, z którymi styka się jednostka w procesie asymilacji wiedzy. Istotnym problemem jest tutaj poziom samodzielności w uzyskiwaniu wiedzy. Dokładnie mówiąc dotyczy to ustalenia stopnia w jakim jednostka jest zorientowana na przetwarzanie przyjmowanych informacji, a w jakim przyswaja gotowe struktury wiedzy. Taka relacja implikuje zwrócenie uwagi na mechanizm wypełniania roli poznawczej związany ze społecznie determinowanym wymogiem kreatywności w funkcjonowaniu tejże roli.

Kolejnym czynnikiem różnicującym role poznawcze jednostki jest poziom akceptacji aktualizowanych w danej roli przekonań jednostkowych, w porównaniu do reguł obowiązujących w danej sytuacji. Zachowania wchodzące w obręb ról poznawczych różnią się ponadto stopniem zaangażowania działających jednostek oraz płaszczyzną emocjonalno-oceniającą, będącą częścią przekonań o motywach przyświecających danemu zachowaniu (ibidem: 141-143). Mechanizmy pozwalające na przyjmowanie i przekształcanie wiedzy są więc istotnym elementem, wpływającym na tworzenie kompetencji umożliwiających funkcjonowanie w obrębie określonych grup społecznych oraz rozwój osobowości jednostki.

W literaturze omawiającej proces socjalizacji z perspektywy nabywania różnego rodzaju kompetencji wyróżnia się zespół zachowań tworzących tzw. kompetencje kulturowe. Postuluje się tutaj uwzględnienie w teoriach socjalizacji kreacyjnego aspektu uczestnictwa w kulturze. Ten typ partycypacji kulturowej związany jest z uczestniczeniem w systemach aksjologicznych, które nadają sens działaniom jednostki. Kształtowanie kompetencji kulturowych odbywa się w różnych sferach kultury i jest uzależnione od wewnątrzpsychicznego poziomu rozwoju. Kompetencja kulturowa jest tworem dynamicznym, w którym określone zostają umiejętności związane z selektywnym odbiorem treści przekazu kulturowego, wartościowaniem istniejącej kultury, nabieraniem dystansu i ponownym wyborem własnego dziedzictwa kulturowego (L. Korporowicz, 1993: 96-99). Istotą kompetencji

kulturowej jest nabywanie poprzez system kształcenia jak i porozumiewania się specjalistycznych wzorów abstrahowania oraz uogólniania treści kultury. Wyróżnia się tutaj dwa modelowe typy percepcji odbioru treści kulturowych. Pierwszy z nich ma mimetyczny charakter, czyli jest oparty na ocenie przyswajanych treści ze względu na prawdopodobieństwo ich wystąpienia w rzeczywistości dnia codziennego. Brak tu głębszej refleksji nad zawilnością procesu odbioru przekazu, jak i nad poziomem jego fikcyjności. Uwaga skupia się głównie na fabule. Ten typ kompetencji kulturowej jest charakterystyczny dla osób z wykształceniem podstawowym lub zawodowym. Specyfikę drugiego typu uczestnictwa w kulturze tworzy otwartość na treści, jakie niesie za sobą przekaz. Dostrzega się jego abstrakcyjność, metaforyczność; realizm rzeczy egzystuje w powiązaniu z realizmem idei. Dominuje autorefleksyjność oraz dystans poznawczy i emocjonalny wobec prezentowanego dzieła. Ten typ kompetencji kulturowej jest specyficzny dla osób z wykształceniem średnim i wyższym (ibidem: 157).

Podkreślanie przez autorów znaczenia kompetencji komunikacyjnych, kulturowych oraz roli społecznego pochodzenia wiedzy, jest punktem wyjścia dla specyficznego sposobu rozpatrywania problematyki socjalizacji. Ten proces jawi się jako mechanizm nabywania kompetencji społecznych umożliwiających uczestnictwo w życiu społecznym.

Współczesne badania nad obrazem młodzieży ogniskują się wokół społecznie zdeterminowanych czynników wpływających na jej zróżnicowanie lub podobieństwo z istniejącym porządkiem społecznym (por. H. Świda-Ziembra; 2000; B. Fatyga, 1999; K. Kiciński, 2001). W istocie rzeczy badania te dotyczą sfery występowania wśród młodzieży określonych kompetencji do uczestnictwa w życiu społecznym. Samo pojęcie uczestnictwa społecznego rozumiane jest przez J. Modrzewskiego (1994, 2004) jako swoisty konglomerat cech wpływających na zakwalifikowanie do różnych typów czy form uczestnictwa.

Pierwszą grupę cech definiujących zjawisko i proces społecznego uczestnictwa najczęściej określa się za pomocą takich pojęć jak: usytuowanie jednostki w przestrzeni społeczno-ekologicznej, zajmowanie przez nią pozycji społecznej, posiadanie lub nabywanie statusu społecznego, przynależenie do określonej grupy, społeczności, klasy itp. Drugą grupę określa się najczęściej przez opis społecznego funkcjonowania jednostki, pełnienia przez nią ról społecznych, zachowania się jednostki, wchodzenia przez nią w kontakty społeczne, stosunki, więzi, komunikację, dialog, itp. Trzecią grupę cech definiujących zjawisko i proces uczestnictwa społecznego określa się najczęściej za pomocą takich pojęć jak: świadomość społeczna, wiedza społeczna, dążenia, aspiracje, cele, motyw, schematy poznawcze. Ukształtowana w ten sposób definicja uczestnictwa społecznego odnosiła by

się do realnie istniejących osób, podejmujących określone role społeczne, wchodzących w realne stosunki społeczne, zajmujących realne pozycje, cieszących się realnym uznaniem w związku z posiadanym statusem społecznym, w układzie, wobec którego owo uczestnictwo jest rozpatrywane, względnie wobec osób, które w danym układzie uznane zostały (według przyjętych w nim standardowych kryteriów) za kandydujące (nadające się do kandydowania) do różnych typów czy form społecznego uczestnictwa (Modrzewski 1994: 138). Tak rozumiane uczestnictwo społeczne może istnieć jedynie w momencie posiadania pewnego zasobu orientacji w rzeczywistości. Funkcjonowanie młodzieży w ramach grup rówieśniczych, ich ekskluzywność, a zarazem prostota struktury, zakłada pewien specyficzny typ uczestnictwa społecznego. Zróżnicowanie zaś w ramach ich samych zależy w największym zaś stopniu od jednego czynnika, a mianowicie kompetencji społecznych.

Kompetencje uczestnictwa społecznego wynikają, zdaniem J. Modrzewskiego, z oczekiwań, jakie system społeczny kieruje pod adresem dorastającej młodzieży (Modrzewski 2002: 118). Autor ten wyróżnia następujące aspekty konstytuujące owe kompetencje. Należą do nich: aspekt biologiczny związany z reprodukcją populacji, aspekt społeczny utożsamiany z reprodukcją struktur społecznych oraz kulturowy rozumiany jako reprodukcja symbolicznego wymiaru kultury i umiejętności posługiwania się jej wytworami materialnymi. Najważniejszym polem interpretacji tychże działań, z punktu widzenia kompetencji społecznego uczestnictwa młodzieży, jest orientacja w systemie kulturowym całego społeczeństwa lub grupy. Ten właśnie składnik kompetencji w istotny sposób warunkuje, a częściowo podlega uwarunkowaniom ze strony pozostałych czynników wchodzących w skład tak rozumianych kompetencji społecznych. Forma i treść nabywania kompetencji społecznych jest kształtowana poprzez mechanizmy kontroli społecznej. Zdaniem R. Havighursta poziom partycypacji w przyjmowaniu owych kompetencji jest jednym z czynników wpływających na ich poziom uspołecznienia (por. J. Modrzewski 2002: 125-126). Autor w tym kontekście dostrzega dorastanie młodzieży jako proces zorientowany wokół indywidualnych różnic w jakości posiadanych kompetencji. Pierwszą grupę stanowią młodzi ludzie, których posiadane kompetencje są zintegrowane z istniejącym systemem kontroli społecznej. W wyniku posiadania takowych kompetencji następuje zwykle awans życiowy. Drugą grupę tworzą osoby posiadające kompetencje pozwalające orientować się w rzeczywistości społecznej jednak w sposób niesamodzielny. Osoby te wymagają kontroli ze strony uprawnionych do tego instytucji. Trzecią grupę młodzieży tworzą osoby posiadające kompetencje społeczne uniemożliwiające integrację z obowiązującym systemem standaryzującym. W tej koncepcji pojawia się więc interesujący z punktu widzenia funkcjonowania grup rówieśniczych problem

czynników, różnicujących kompetencję poszczególnych jednostek wchodzących w jej skład. Jednak dużo większe znaczenie ma podkreślenie czynników kwalifikujących zgodność kompetencji ze wzorcem. Funkcjonowanie takich układów zakłada implicite obecność wzorca, modelu oraz kompetencji umożliwiających osiągnięcie celów wyznaczonych przez układ. Jednakże we współczesnej rzeczywistości zróżnicowanie źródeł informacji może spowodować powstanie kompetencji, które nie zostały objęte standaryzacją (W. Godzic 1999; G. Ritzer, 1997). Z tego też powodu mogą narastać problemy z ich definiowaniem np. przez system szkolny (P. Bourdieu, J.C. Passeron, 1990; M. Ginsburg, R.T. Clift, 1997).

Koncepcja kompetencji uczestnictwa społecznego jest bardzo bliska ustaleniom H. Markensa i D. Bergsa-Winkelsa (por. B. Hajduk, 2003). Pojawia się tutaj pojęcie *społecznej partycypacji*. Teoria ta, obok tradycyjnie pojmowanych w psychologii zadań rozwojowych, wskazuje na znaczenie zdarzeń kulturowych, religijnych czy sportowych. Społeczna partycypacja młodzieży przybiera zróżnicowane formy. Młodzież może konstruować swą biografię korzystając z własnych zasobów intelektualnych, motywacji do osiągnięć i habitusu wyniesionego z rodziny pochodzenia (M. Jacyno, 1997). Taki typ partycypacji społecznej zawiera się w hołdowaniu wartościom perfekcjonistycznym oraz traktowaniu sukcesu jako kategorii orientacji w świecie (H. Świda-Ziemba, 1997, 2000). Kolejnym sposobem uczestnictwa w życiu społecznym jest strategia segregacji. Polega ona na zgodzie z zasadami ogólnymi obowiązującego systemu, ale przy braku motywacji do wypełniania wszystkich postulatów formułowanych przez system. Autorzy koncepcji widzą w tej strategii uczestnictwa w życiu społecznym niebezpieczeństwo wejścia młodzieży do struktur niszowych (subkultury) i tym samym wprowadzenia zakłóceń w dotychczasowym procesie dopasowywania do istniejących wzorów społecznych. Najbardziej niebezpiecznym z punktu widzenia partycypacji społecznej jest strategia wycofania. Młodzież wybierająca ten typ partycypacji odrzuca system edukacyjny, przez co jest narażona na marginalizację społeczną i bezrobocie (T. Borkowski, A. Marcinkowski 1996). Kompetencje społecznego uczestnictwa są więc czynnikiem wpływającym na zróżnicowanie postaw i systemów aksjonormatywnych młodzieży funkcjonującej w ramach grup rówieśniczych.

Występowanie zróżnicowanych kontekstów, w których przebiega proces socjalizacji młodzieży, zawiera propozycja K. Hurrelmann (1994a). Autor ten skonstruował koncepcję socjalizacji na podstawie zróżnicowanego systemu założeń opisującego socjalizację w aspekcie ontologicznym, epistemologicznym oraz metodologicznym.

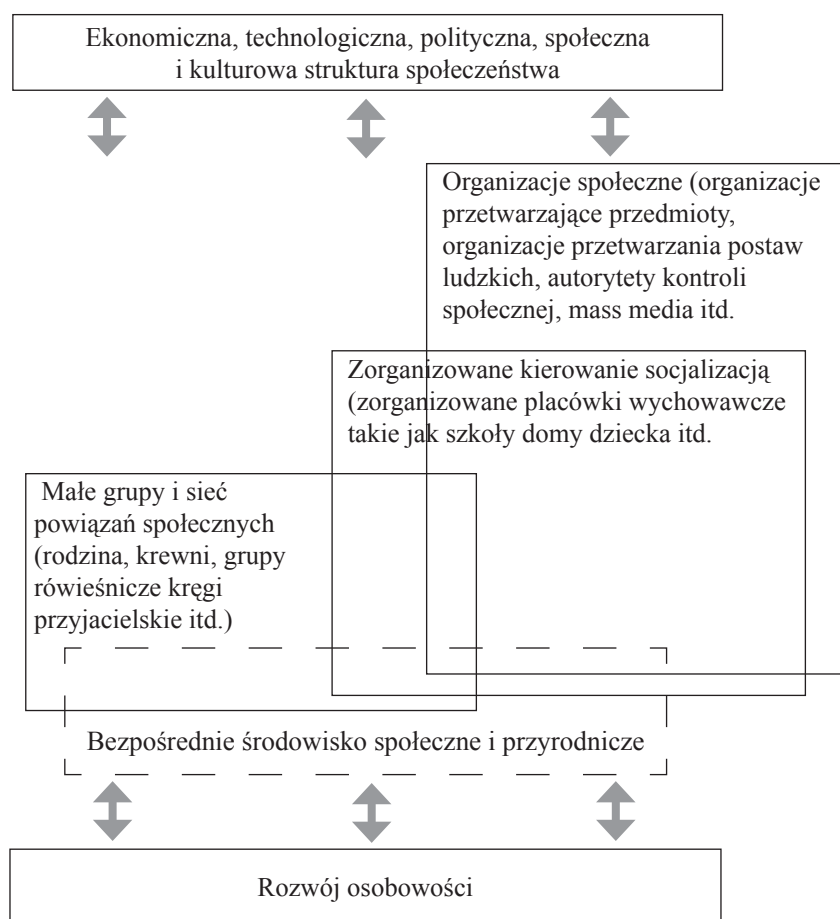
W tym sposobie rozumienia procesu wkraczania jednostki w świat życia społecznego podkreśla się znaczenie genetycznych predyspozycji człowieka w kształtowaniu

struktury osobowości (Hurrelmann, 1994a: 59). Zdaniem autora książki *Struktura społeczna a rozwój osobowości* czynnik biologiczny ma zasadnicze znaczenie w konstruowaniu zdolności do uczenia, występowania struktur motywacji, rozwijania zdolności do abstrakcyjnego myślenia. Prezentowana teoria socjalizacji postuluje wprowadzenie specyficznych kategorii analitycznych. Owe kategorie stanowią klucz do połączenia wcześniejszych konstruktów psychologicznych i socjologicznych poprzez uwzględnianie wpływów: materialnego i społecznego środowiska, organizmu ludzkiego oraz struktury osobowości. Materialne i społeczne środowisko tworzy płaszczyznę interpretacji procesu dojrzewania społecznego, w której dominuje zainteresowanie bezpośrednim otoczeniem determinującym działania człowieka. Ludzki organizm jest kategorią analityczną służącą wyodrębnieniu wpływu na proces socjalizacji indywidualnych dyspozycji genetycznych, struktur psychicznych oraz cech fizycznych jednostki. Jako ostatni element teoretycznej analizy postuluje się w ramach tej teorii wyodrębnienie jako jednostki analitycznej pojęcia osobowości człowieka. Zdaniem Hurrelmana: „Kategoria ta określa jednostkową, specyficzną zorganizowaną strukturę motywów, właściwości, cech, postaw i kompetencji działania. Osobowość powstaje w procesach interakcji i komunikacji z osobami i przedmiotami społecznego i materialnego środowiska i jest oparta na strukturach organizmu” (ibidem: 61).

Logiczną konsekwencją wprowadzenia owych kategorii analizy jest przyjęcie założenia mówiącego o konieczności ujmowania procesu socjalizacji na płaszczyźnie zmieniających się warunków zarówno struktury społecznej, systemu wartości, jak i zróżnicowanych podsystemów takich jak polityka, religia, czy sposób funkcjonowania w ramach nieformalnych grup społecznych, które w bezpośredni sposób wpływają na procesy socjalizacji. Do owych grup można zaliczyć rodzinę, kręgi sąsiedzkie, a także grupy rówieśnicze. Kolejnym założeniem, istotnym z punktu widzenia tej teorii, jest podkreślanie znaczenia roli bezpośrednich interakcji, jakie mają miejsce w rodzinie, grupach rówieśniczych czy innych nieformalnych instytucjach społecznych. Podczas tychże interakcji dokonuje się opanowywanie i przekształcanie informacji w struktury osobowości jednostki. Dla Hurrelmana istotny wydaje się również fakt kumulowania się doświadczeń i kompetencji jednostki, przez co zwiększa się umiejętność czynnego przetwarzania impulsów płynących z otaczającego środowiska. Jednostka jest tutaj zorientowana na własny rozwój i jest w stanie go modelować w społecznie wyznaczonych warunkach. Dla pomyślnego rozwoju osobowości jednostki potrzebne jest również wytworzenie w jednostce obrazu samego siebie.

Funkcjonowanie autoidentyfikacji pozwala na regulację zachowania człowieka pomiędzy sferą jego biologicznych potrzeb a wymogami kierowanymi ze

strony struktury społecznej. Ostatnim założeniem w tej teorii jest postrzeganie powodzenia bądź fiaska procesu socjalizacji w kontekście poziomu wypełniania przez jednostkę zadań rozwojowych związanych z fazą jej biografii, w której dochodzi do wykształcenia mechanizmów tworzących tożsamość oraz nabywania kompetencji do działania jednostkowego. Omawiana koncepcja socjalizacji zakłada obustronne oddziaływanie poszczególnych kontekstów socjalizacji występujące na różnych poziomach procesu kształtowania osobowości. Tak skonstruowaną teorię można zobrazować wykorzystując schemat poziomów analizy ukazujących relacje pomiędzy nimi (K. Huurrelmann, 1989: 112).



Schemat 1. Poziomy analizy określające zróżnicowane konteksty socjalizacji (wg K. Huurrelmann)

Zasadniczą cechą prezentowanej koncepcji teoretycznej jest fakt podkreślenia znaczenia obustronnych relacji, występujących pomiędzy wszystkimi poziomami opisanymi w modelu. Można wyróżnić tutaj trzy główne poziomy interpretacji. Pierwszym z nich jest poziom bezpośrednich interakcji jednostki z jej otoczeniem społecznym, jak i materialnym. Szczególnie ważne wydaje się zagadnienie wpływu tego rodzaju kontaktów w przejściu od dzieciństwa do dorosłości. Na tym poziomie dokonuje się ocena stopnia internalizacji systemów aksjonormatywnych, funkcjonowania w ramach ról społecznych oraz jednostkowych kompetencji mających wpływ na rozwój osobowości. Drugim poziomem wyróżnionym przez Hurrelamanna jest poziom organizacji. Na tym poziomie analiza procesu socjalizacji zmierza do uchwycenia znaczenia instytucji zajmujących się przygotowaniem jednostki do życia w społeczeństwie. Ten kontekst analizy procesu socjalizacji ma szczególne znaczenie w przypadku młodzieży. Trzeci wyróżniony przez Hurrelmanna poziom analizy obejmuje znaczenie struktur makrospołecznych w procesie socjalizacji młodzieży. Należą do nich system polityczny, kulturowy i społeczny występujący także w powiązaniu ze zmianami dokonującymi się w sferze ekonomicznej.

Tak skonstruowana koncepcja socjalizacji przyjmuje następujące założenia metodologiczne. Po pierwsze model indywidualnego sposobu działania jednostki musi być skonfrontowany z zewnętrznymi czynnikami strukturalizacji, które zachodzą w historycznie determinowanej rzeczywistości społecznej. Prezentowany konstrukt metodologiczny charakteryzuje się ponadto podkreśleniem znaczenia subiektywnego postrzegania przez podmiot zmian w otaczającej go rzeczywistości. Po drugie w analizach procesu socjalizacji winno podkreślać się zarówno płaszczyznę indywidualnych ocen kierowanych przez osobę badaną, jak i interpretować informacje uzyskane z bezpośredniego otoczenia jednostki. Postulat ten prowadzi do konieczności wykorzystania wielu metod badawczych polegających na łączeniu badań jakościowych oraz ilościowych, połączonych z procedurami badań longitudinalnych oraz przekrojowych (K. Hurrelamnn, 1994a: 72-77).

Propozycja kontekstowego ujmowania procesu socjalizacji prezentowana przez Hurrelmanna zawiera wymiar interdyscyplinarnej i wieloaspektowej refleksji dotyczącej wchodzenia jednostki w struktury społeczne. Postulat prowadzenia analizy zakładającej obustronny wpływ poszczególnych sfer oddziaływania środowiska zewnętrznego na kształtowanie osobowości nie jest jednak w tej koncepcji możliwy do utrzymania. Nacisk na analizę bezpośredniego środowiska fizycznego dorastającej osoby w powiązaniu z jej potrzebami psychicznymi stoi niejako w sprzeczności z równoczesnym rozpatrywaniem socjalizacji jako procesu, w którym podkreśla się kreatywną rolę działającego podmiotu. W rezultacie teoria ta

została silnie nacechowana wątkami zmierzającymi do analizy procesu socjalizacji pod względem wpływu na ten proces sformalizowanych instytucji wychowujących, związanych najczęściej z systemem szeroko rozumianej edukacji (K. Hurrelamann, U. Engel, 1989; K. Hurrelamann, 1994a; K. Hurrelamann, 1994b). Taki sposób analizy co prawda umożliwia porównanie dorastania młodzieży w kontekście badań międzynarodowych, ale *de facto* rezygnuje z wyjaśniania swoistych, kulturowych różnicowań występujących w ramach poszczególnych pokoleń czy grup młodzieży. Teoria ta wnosi więc istotny wpływ w rozumienie procesów globalnych, gdzie istotne znaczenie mają zmiany na poziomie makrospołecznych struktur. Niedostatki ujęcia kontekstualnego to przede wszystkim traktowanie socjalizacji jako pewnego rodzaju zespołu funkcjonalno–normatywnych przekonań o jego istocie oraz możliwościach stosowania wyników analiz do systemu sformalizowanych instytucji wychowania.

Propozycja kształtowania „osobowości” jednostki w interakcji z jej uniwersum symbolicznym jest centralnym punktem rozważań prezentowanych przez G.H. Meada (1975). Autor różnicuje pojęcie osobowości i jaźni, twierdząc, że termin „osobowość” zawiera pewną dozę elementów nieuświadomianych, co nie występuje w przypadku określenia jaźni. Jaźń jest więc konstruowana w procesie refleksji, jest symboliczną reprezentacją samoświadomości człowieka, powstałą na skutek komunikowania za pomocą znaczących symboli (I. Krzemiński, 1986: 51). Mead traktuje tak rozumianą osobowość jako „coś, co może być dla siebie obiektem, jest strukturą społeczną i powstaje w procesie doświadczenia społecznego” (G.H. Mead, 1975: 196). Powstawanie osobowości rozpoczyna się podczas zabaw i gier mających miejsce w okresie dzieciństwa człowieka. Zabawa jest tutaj traktowana jako etap nabywania kompetencji dziecka do uczestniczenia w grach. Zabawa jest czynnością o charakterze autotelicznym, czynnością, w której dziecko uczy się wykorzystania znaczących symboli językowych do wywołania w sobie postaw niosących z sobą wartości istniejące w treści symboli (I. Krzemiński, 1986: 54). W taki sposób dziecko zdobywa umiejętności pozwalające na stawianie siebie w roli innego. Jest to moment rozwoju osobowości, w którym dziecko nabywa kompetencje uczestnictwa w uniwersum symbolicznym pozwalające mu brać udział w bardziej skomplikowanej formie nabywania struktury osobowości, a mianowicie w grze. Gra jest tutaj traktowana jako swego rodzaju „poligon doświadczalny”, na którym dziecko uczy się reguł obowiązujących w społeczeństwie. Gra jest więc systemem reguł opartych na logicznych zasadach, co sprawia, że dziecko ma możliwość organizowania struktur własnej osobowości. Gra jest swego rodzaju ilustracją powiązań działań zorientowanych na konkretny cel, które zostają sukcesywnie przenoszone na egzystencję dziecka w społeczeństwie.

Podczas gry dokonuje się prezentacja różnych sposobów, działań, które mogą wchodzić w konflikt z założonym celem gry. Taka zależność sprawia, że dziecko w procesie socjalizacji, może wybrać, poprzez obserwację działań innych osób, zasób określonych działań tworzących w miarę jednolite struktury osobowości. Efektem uczestnictwa w grach jest powstanie mechanizmu określanego mianem „uogólnionego innego”. W opinii autora można tak nazywać: „Zorganizowaną wspólnotę lub grupę społeczną, która daje jednostce jedność osobowości (...) Postawa uogólnionego innego jest postawą całej wspólnoty” (G.H. Mead, 1976: 216). Można więc powiedzieć, że to struktura postaw tworzy osobowość. Osobowość jawi się tutaj jako rodzaj strukturalnego procesu, formy ukazującej się w działaniach, różnej od świadomości samych obiektów wywierających wpływ na ową formę. Przy czym relacja pomiędzy tak rozumianą formą a świadomością obiektów będących nośnikiem uniwersum symbolicznego nie musi mieć charakteru związku koniecznego.

Jaźń tworzy się podczas społecznych interakcji, czyli swoistego dialogu z samym sobą wykorzystującego zinternalizowane doświadczenia nabywane poprzez kontakt z otoczeniem społecznym. Wykształca się w ten sposób mechanizm umożliwiający ocenę własnych działań. Ten kolektywistyczny aspekt rozwoju osobowości społecznej określany jest w ujęciu Meada jako struktura „me” (mnie). Równorzędnie z nią rozwija się struktura indywidualistyczna nazywana „I” (ja). Jest ona reakcją na konwencjonalnie rozumianą strukturę „me”, objawiającą się w postawach grupy. Podczas rozwoju osobowości jednostki dochodzi do ciągłych relacji pomiędzy obiema strukturami. Tworzy się tutaj interakcja pomiędzy organizmem a środowiskiem społecznym jednostki (J. Szacki, 2004: 584-585). Kształtowanie osobowości człowieka jest więc działaniem społecznie determinowanym, ale jego podstawą są i świadome wybory indywiduum.

W tym nurcie rozpatrywania problemów związanych z tworzeniem osoby społecznej mieści się propozycja społecznego tworzenia rzeczywistości P. Bergera i T. Luckmanna (1983). Proponowana przez tych autorów koncepcja socjalizacji polega na twierdzeniu, iż socjalizacja polega na *wszechstronnym i zwartym wprowadzaniu jednostki w obiektywny świat społeczeństwa albo w jakiś jego sektor*. Socjalizacja jest więc kształtowaniem nawyków, które powstają w wyniku kontaktów ze znaczącymi osobami, znajdującymi się w bezpośrednim otoczeniu socjalizowanej jednostki. W ten sposób tworzy się podstawa dla społecznego tworzenia rzeczywistości poznającego podmiotu.

Kolejnym etapem tworzenia w dorastającej jednostce społecznego obrazu świata jest zjawisko typizacji. Ma ono miejsce wówczas, gdy określone działania powtarzają się w czasie. W wyniku ich nagromadzenia powstaje wzór, którego trwałość jest podyktowana efektywnością danego działania. Czynności, które

sprawdziły się w przeszłości, są uznawane jako efektywne i przez to uogólniane na inne (podobne) formy działań. Zdaniem tych autorów: „Wszelkie działanie ludzkie ma skłonność do przechodzenia w nawyk. Działanie o dużej częstotliwości zostaje ujęte we wzór, który następnie może być odtwarzany z zachowaniem ekonomii wysiłku i który *ipso facto* trwa jako wzór postrzegany przez tego, kto go realizuje (...). Dla jednostki działania nawykowe mają charakter znaczący, chociaż są nawykami, zostają włączone do ogólnych zasobów jej wiedzy i przyjęte przez nie do ewentualnego wykorzystania w przyszłości” (ibidem: 95-96). Następnym krokiem na drodze do przekazywania kompetencji społecznych jednostce jest zjawisko instytucjonalizacji nawyków. Powtarzające się działania, poprzez swoje uprawomocnienie, stają się zinstytucjonalizowanymi działaniami w następujących warunkach:

- a) dwie lub więcej jednostek musi pozostawać we wzajemnej interakcjach;
- b) pojawia się wspólne działanie, które ze swych jednostkowych manifestacji przekształca się w normy, istniejące w ograniczonym zasięgu, następnie dochodzi do procesu opisanego przez Meada jako przyjmowanie roli innego;
- c) uspołnienie sytuacji szczególnie na poziomie językowym;
- d) pojawia się typizacja zachowań, której podstawą są zrutynizowane działania;
- e) zrutynizowane działania nabierają instytucjonalnej formy;
- f) instytucje nabierają z czasem legitymizacji na poziomie interpretacji zarówno poznawczych jak i normatywnych;
- g) trwanie instytucji zależy od stopnia, w jaki świadomość działających aktorów nakłada na porządek instytucjonalny cechę logiczności;
- h) niekiedy w obrębie istniejących instytucji dochodzi do zmiany znaczeń w obrębie określonego uniwersum, wtedy dokonuje się racjonalizacja działań poprzez ich integracje, co w rezultacie prowadzi do uspołnienia obrazu rzeczywistości;
- i) zinstytucjonalizowane działania stają się fragmentem „osobowości społecznej” (roli społecznej), która nie jest sprowadzalna do jednostkowych działań, z których powstała;

W powyższym rozumieniu instytucjonalizacji działań zawarty jest schemat transmisji wzorów akcjonormatywnych, postaw i wartości przekazywanych za pośrednictwem ról społecznych. Socjalizacja jest w ujęciu Bergera i Luckmanna procesem internalizowania tak rozumianych ról przez uczestników życia społecznego. Role społeczne są konstruowane na podstawie zasobów wiedzy przekazywanych za pomocą języka. To właśnie na poziomie języka dochodzi do negocjacji znaczeń nadających sens określonemu działaniu. Socjalizacja jest w istocie procesem przekazywania informacji dotyczących zinstytucjonalizowanych działań, obowiązujących w określonej grupie społecznej.

Proces socjalizacji dostarcza pewnego ogólnego uniwersum znaczeń. W jego ramach powstają zaś subuniwersa, w których zagadnienie realności może przedstawiać się w zróżnicowanych, a nawet antagonistycznych formach – w zależności od grup, w jakich istnieją. Jak twierdzą Berger i Luckmann: „Wraz z utworzeniem się subuniwersów znaczeń powstaje różnorodność perspektyw, przy czym w każdej z nich można oglądać całość społeczeństwa pod kątem jednego subuniwersum” (ibidem: 140-141). Z takiej tezy wynika, że realność w postrzeganiu świata jest uzależniona od specyficznych sytuacji, w których dochodzi do konstruowania jej wizerunku. Wychodzi się tutaj z założenia, mówiącego o fakcie projektowania definicji sytuacji, do którego dochodzi podczas interakcji jednostki z jej otoczeniem społecznym. Taka koncepcja sytuacji jest zawarta w dramaturgicznej interpretacji działania E. Goffmana (2000). Interakcja społeczna definiowana jako dialog między zespołami może znaleźć się w impasie poprzez fakt braku wiedzy potrzebnej do wspólnego definiowania sytuacji. Zaburzenia w definiowaniu sytuacji mogą również wystąpić w momencie, kiedy następuje odstępstwo od znormalizowanych zachowań, występujące u pojedynczego aktora, przy czym ten stan jest ekstrapolowany na innych aktorów biorących udział w danej sytuacji, a będących w podobnym położeniu społecznym (odgrywających podobną rolę). To powoduje brak dalszej interakcji, powodowany niemożnością ogrywania społecznie narzuconej roli, co skutkuje obniżeniem poziomu identyfikacji własnego „ja” z konkretną rolą funkcjonującą w danej sytuacji społecznej (E. Goffman, 2000: 267-268).

Dla Bergera i Luckmanna określenie obowiązującej definicji sytuacji społecznej odbywa się dzięki przypisaniu innym definicjom niższego statusu ontologicznego (por. Z. Melosik, 1994: 220). Uprawomocnienie obowiązującego sposobu percepcji zmieniającej się rzeczywistości polega na wykorzystaniu władzy. Alternatywne wersje rzeczywistości są traktowane z tego punktu widzenia jako dewiacje lub też mogą być włączane do uniwersum symbolicznego ze względu na ich funkcjonalny aspekt. Taka relacja jest widoczna w procesie nadawania „kierunku socjalizacji” młodzieży.

W kontekście omawianej teorii można poddać analizie powody występowania konfliktów pomiędzy systemami norm i wartości reprezentowanymi przez poszczególne instytucje, mające wpływ na socjalizację młodzieży a grupą rówieśniczą. Zróżnicowania w tym względzie wynikają w dużej mierze z istnienia odmiennych, sprzecznych z sobą uniwersów symbolicznych. Z jednej strony jest to subuniwersum, związane z działalnością grupy rówieśniczej, a z drugiej subuniwersum tworzące system przekonań o naturze świata dostarczanych przez różnego rodzaju zinstytucjonalizowane agendy socjalizacji.

Ogólnie można stwierdzić, że współczesne sposoby określania istoty procesu socjalizacji zmierzają do stopniowego zacierania antynomii w relacji jednostka

vs społeczeństwo. Przytoczone, przykładowe sposoby definiowania omawianego pojęcia ewoluują od wariantu deterministycznego, w kontekście społecznie zeterminowanych czynników warunkujących uspołecznienie jednostki, do kreatywnego procesu uczestniczenia jednostki w tworzeniu własnego wzoru biografii. Współczesne definiowanie pojęcia socjalizacji jako procesu, w którym jednostka jest podmiotowo i twórczo zorientowana na wpływy otoczenia społecznego, ma istotne znaczenie ze względu na wpływ, jakiemu podlega młody człowiek w kontaktach z grupą rówieśniczą. Refleksyjne traktowanie sposobów funkcjonowania młodych ludzi w ramach grup rówieśniczych jest jednym z elementów ich roli w procesie rozwoju kompetencji społecznych dorastającej młodzieży.

1.3. Jednostka a społeczeństwo w teoriach socjalizacji

Wprowadzanie w świat społeczny jednostki jest procesem trwającym przez całe życie człowieka. Mechanizmy przekazywania lub absorpcji określonych zachowań indywiduów mogą być rozpatrywane pod względem określonych ram poznawczych, czy metodologicznych. Zastosowanie poszczególnych modeli teoretycznych jest więc podyktowane stanem rozwoju wiedzy w określonej dyscyplinie, jak i dopasowaniem tychże modeli do konkretnych celów poznawczych. Relacja pomiędzy refleksyjnym, podmiotowym kreowaniem własnej biografii a wpływem społeczeństwa na rozwój kompetencji społecznych jest centralną osią dyskursu prezentującego modele, a także szczegółowe teorie ilustrujące zagadnienie procesu socjalizacji. Taka propozycja ma szczególne znaczenie w analizie przebiegu procesu socjalizacji w pokoleniu współczesnej młodzieży jak i roli, jaką odgrywa grupa rówieśnicza w tym procesie.

1.3.1. Teorie socjalizacji – modele eksplikacji

Teoretyczne ustalenia dotyczące sposobów wyjaśniania procesu socjalizacji doczekały się we współczesnych naukach społecznych wielu sposobów klasyfikacji, typologii czy też modeli funkcjonujących w ramach różnych dziedzin wiedzy. Modele te różnią się między sobą sposobem wyjaśniania istoty procesu socjalizacji, a dokładniej – znaczeniem, jakie ma jednostka w sferze wchodzenia w rzeczywistość społeczno-kulturową. Formy kształtowania metateorii z zakresu wiedzy o socjalizacji są więc przyczynkiem do zilustrowania szczegółowych ustaleń dokonywanych w ramach konkretnego paradygmatu.

Dla S. Kowalika (1994: 278-280) znaczącym kryterium umożliwiającym charakterystykę odmiennych stanowisk wobec tego procesu jest rola czynników egzogennych w wyjaśnianiu natury samego zjawiska. W wyniku tak postawionego problemu autor wyróżnił trzy modele, dzięki którym można podjąć refleksję nad zagadnieniem istoty „uspołeczniania” jednostek. Należą do nich:

- model o nieograniczonej determinacji przyczynowo-skutkowej,
- model o ograniczonej determinacji przyczynowo-skutkowej,
- model o determinacji funkcjonalnej.

Refleksja nad socjalizacją w modelu nieograniczonej determinacji przyczynowo-skutkowej charakteryzuje się całkowitym i silnym uzależnieniem podmiotu od warunków zewnętrznych składających się na rozwój społeczny. To właśnie te warunki decydują o zachowaniu społecznym jednostki. Wpływy środowiskowe determinują więc zachowania i kształt procesu socjalizacji. Taka koncepcja prowadzi do stwierdzenia, że zmiana determinant środowiskowych jest teleologicznym następstwem zmian w procesie socjalizacji.

W modelu o ograniczonej determinacji przyczynowo-skutkowej odrzuca się wyłączny wpływ prostej, bezwarunkowej determinacji zachowania przez oddziaływanie czynników zewnętrznych (ibidem: 283). Postuluje się tutaj zwrócenie uwagi na rolę osobowościowych czynników, które wpływają na stanem posiadania kompetencji pozwalających na przystosowanie się jednostki do środowiska społecznego.

Ostatni model zawiera założenie mówiące o funkcjonalnej determinacji zachowań jednostki. Przyjmuje się, że rozwój jednostki jest podyktowany jej indywidualnym wkładem w rozwój własnej osobowości. Rozwój ten musi być wspierany funkcjonowaniem świadomości refleksyjnej, która daje możliwość uzyskania zarówno dystansu wobec samego siebie, jak i samoświadomości rozumianej jako identyfikacja oraz odpowiedzialność za własne działania.

W podobny sposób charakteryzuje modele analizy procesu socjalizacji M. Borucka-Arctowa i G. Skapska (1993: 12-13). Autorki te wyróżniają dwa idealizacyjne modele analizy a mianowicie normatywno-deterministyczny oraz poznawczo-interakcyjny.

Model pierwszy zakłada jednostronny, kazualny wpływ społeczeństwa na jednostkę. System aksjonormatywny obowiązujący powszechnie w konkretnym społeczeństwie jest w procesie socjalizacji głęboko internalizowany. Normy istniejące w społeczeństwie są przestrzegane dzięki istnieniu wyspecjalizowanego systemu kontroli społecznej. Model drugi podkreśla sprawczą rolę indywiduum w toku wrastania w strukturę społeczną. Socjalizacja polega tu na ciągłej interakcji pomiędzy jednostką a jej otoczeniem (społeczeństwem lub grupą społeczną). Jednostka zachowuje swą indywidualność, zdolność do wnoszenia twórczych

elementów do systemu norm i wartości ważnych dla grupy, oraz autonomicznie i zarazem selektywnie przyswajają wartości i normy społeczne. Powyższa propozycja syntezy dorobku myśli społecznej dotyczącej teorii socjalizacji wydaje się być jednak zbyt uboga, ponieważ proponuje zdychotomizowaną koncepcję kształtu ustaleń dotyczących procesu socjalizacji.

Socjalizacja rozumiana jako wpływ społeczeństwa na rozwój jednostki jest centralną płaszczyzną rozważań strukturalnego modelu wyjaśniania (K. Hurrelmann, 1994: 91). W tym sposobie dochodzenia do twierdzeń odnoszących się do istoty socjalizacji na plan pierwszy wysuwa się relacja pomiędzy jednostką a funkcjonowaniem systemów społecznych. Rozwój jednostki zależy więc od wpływu, jakiemu podlega ona ze strony małych grup społecznych (rodzina, grupy rówieśnicze itd.), sformalizowanych instytucji socjalizacji (szkoły, domy dziecka), jak również instytucji legitymizujących funkcjonowanie kontroli społecznej (media, autorytety), aż do struktur makrospołecznych obejmujących system kulturowy, ekonomiczny, technologiczny oraz polityczny istniejący w ramach danego społeczeństwa. Obraz procesu socjalizacji jawi się tutaj jako wypadkowa interakcji jednostki z najważniejszymi instytucjami funkcjonującymi w historycznie określonym społeczeństwie. Wyjaśnienie procesu socjalizacji w tym modelu zakłada *implicite* kreatywną rolę podmiotu wchodzącego w struktury społeczne.

W teoretycznych ustaleniach procesu socjalizacji nieco inny sposób prezentuje modele eksplanacji J. Modrzewski (1997: 38-41). Zdaniem tego autora synteza wiedzy na temat „uspołeczniania” jednostki ogniskuje się wokół czterech podstawowych orientacji (modeli) wyjaśniania. Należy do nich model mechanicystyczny, organicystyczny, systemowy oraz model interakcyjno-kontekstualny.

Wariant mechanicystyczny koncepcji socjalizacji opiera się na założeniu akcentującym przemożny wpływ społeczeństwa na psychospołeczny rozwój jednostki. W modelu tym wyjaśnienie natury omawianego procesu polega na prezentacji mechanizmów wpływu grupy społecznej na jednostkę, która w bierny sposób poddaje się owym mechanizmom. Podkreśla się tutaj znaczenie konkretnego środowiska życia człowieka, który odwzorowuje w trakcie swego życia gotowe wzory tkwiące w społeczeństwie.

Model organicystyczny wywodzi się z nurtu psychoanalizy. Na plan pierwszy wysuwają się tutaj wewnętrzne determinanty rozwoju jednostki. Środowisko zewnętrzne odgrywa tutaj rolę drugorzędną. Jest traktowane jako stymulator rozwoju czynnika genetycznego. W nieco nowszych wersjach tego modelu akcentuje się rozwój tożsamości jako proces przezwycięzania kryzysów (np. u E.H. Eriksona) lub proces socjalizacji rozpatruje się ze względu na rozwój wewnętrznych czynników oceniania moralnego (L. Kohlberg, 1976).

Modele systemowe odwołują się do rozpatrywania procesu uspołecznienia jednostki jako dostosowywania się do reguł funkcjonujących w społeczeństwie jako całości. W tym nurcie mieszczą się propozycje R.K. Mertona i T. Parsonsa. Zakłada się tutaj zależność w przenikaniu się systemów dążących w trakcie rozwoju do uzyskania stanu równowagi.

Model interakcyjno-kontekstualny jest perspektywą teoretyczną, która kładzie nacisk nie na indywidualne predyspozycje jednostki nabywane w toku socjalizacji, ale raczej na sposoby jej społecznej egzystencji. Podkreśla się natomiast istnienie mechanizmu gwarantującego kreatywną rolę jednostki, która osiąga swoje cele zarówno poprzez świadome czerpanie z własnych dyspozycji, jak i korzystanie z walorów środowiska swojej życiowej aktywności. Zdaniem J. Modrzewskiego (1994: 136) wariantem takiego modelu jest sposób pojmowania socjalizacji określany mianem podejścia biograficznego. Wyjaśnianie w takim modelu opiera się na traktowaniu socjalizacji jednostki z perspektywy porównania jej biografii z innymi biografiami w konkretnej rzeczywistości społeczno-historycznej. Złożoność procesu uspołeczniania jednostki jest więc tutaj rozpatrywana w kontekście pewnego rodzaju typów scenariuszy życiowych. Taki sposób wyjaśniania natury procesu uspołeczniania powoduje zerwanie z utartym sposobem patrzenia na formy społecznego uczestnictwa. Podejście biograficzne podejmuje próbę wyjaśniania procesu socjalizacji, odwołując się do działającego podmiotu w jego konkretnej rzeczywistości społecznej. Ujęcie to pozwala na wyjaśnienie mechanizmów kształtowania społecznych kompetencji zwłaszcza w odniesieniu do kształtowania kompetencji społecznych młodzieży w ramach grup rówieśniczych.

Przedstawione powyżej modele teoretycznych syntez pozwalają na rozpatrywanie wpływu roli grupy rówieśniczej na proces socjalizacji z wielu różnych perspektyw. Z powyższych ustaleń wynika, że w syntezie dorobku tej teorii uwypukla się podmiotowy wkład jednostki w proces jej uspołeczniania. Podkreślanie różnic w poszczególnych koncepcjach formułowania modeli teoretycznych ustępuje przeświadczeniu o występowaniu potrzeby skonstruowania zintegrowanych teorii kładących nacisk na interakcje jednostki ze społeczeństwem. Współcześnie za obowiązujący model wyjaśniania w teorii socjalizacji przyjmuje się taki, który zakłada zarówno wpływ społeczeństwa na jednostkę, jak i refleksyjne kreowanie własnych wyborów, czyli wkład jednostki w rozwój własnej biografii. Z punktu widzenia tematu pracy najbardziej adekwatnym modelem dla wyjaśniania zjawiska wpływu grupy rówieśniczej na proces socjalizacji młodych ludzi jest model poznawczo-interakcyjny, który uwzględnia wspólnotę biografii osób wchodzących w skład konkretnej grupy rówieśników.

1.3.2. Socjalizacja młodzieży w społeczeństwach tradycyjnych

W społeczeństwach tradycyjnych kryterium wieku posiadało istotne znaczenie w wyznaczaniu momentu podjęcia przez jednostkę określonych ról społecznych. Podział owych ról odzwierciedlał uznawane wartości i opierał się na zróżnicowanym, hierarchicznym stopniu pokrewieństwa. Rozkład władzy i autorytetu występujący w rodzinach był modelem obowiązującym w definiowaniu relacji społecznych występujących pomiędzy różnymi pokoleniami krewnych. Reguły panujące w rodzinach były tożsame z regułami obowiązującymi w całym społeczeństwie. W związku z powyższym można stwierdzić, że relacje pomiędzy instytucjami odpowiedzialnymi za wychowanie miały deterministyczny charakter. Oznacza to, że „uczestnictwo społeczne każdego członka takiego społeczeństwa sprowadzało się w gruncie rzeczy do jedynie do przejęcia przyjętych, wyuczonych już wzorów zachowania na szerszy aniżeli rodzinny zakres zjawisk (B. Misztal, 1974: 49). Ten sposób podejmowania problemu roli instytucji związanych z procesami socjalizacji jest również zauważalny (w ograniczonym zakresie) w koncepcjach opisujących społeczeństwa nowoczesne. Determinizm w rozpatrywaniu problemów wpływu społeczeństwa na dorastającą jednostkę jest dominującą cechą określania mechanizmów socjalizacji w społeczeństwach partykularystycznych (tradycyjnych), w których pozycja jednostki „miała w znacznej mierze askryptywny tj. przypisany charakter, i raz nabyta, była trudna do zmiany (ibidem: 39) Do takiego sposobu rozpatrywania problemów zróżnicowania znaczenia grup rówieśniczych wobec innych instytucji zajmujących się socjalizacją młodych ludzi nawiązują koncepcje związane z określaniem jednostronnego wpływu w relacji pomiędzy instytucjami kierującymi przekaz socjalizacyjny a młodzieżą.

Do pierwszych autorów podejmujących zagadnienia związane z socjalizacją należy E. Durkheim. W jego ujęciu socjalizację należy traktować jako społecznie determinowany przymus. Twierdzi on, że „wszelkie wychowanie polega na ciągłym wysiłku narzucenia dziecku sposobów widzenia, odczuwania i działania, do których nie doszłoby spontanicznie (...). Jeżeli z biegiem czasu przymus ten przestaje być wyczuwalny, to dzieje się tak, dlatego że doprowadza on do powstania nawyków, wewnętrznych skłonności, które go czynią zbytecznym; ale mogą go one zastąpić jedynie dzięki temu, że mają w nim swój początek (...). Ów nieustanny nacisk, jakiemu podlega dziecko, nie jest niczym innym jak naciskiem środowiska społecznego, które dąży do uformowania go na swoje podobieństwo; rodzice i nauczyciele są tu jedynie przedstawicielami i pośrednikami” (E. Durkheim, 1968: 34-35). Socjalizacja w rozumieniu Durkheima jest więc swoistego rodzaju faktem społecznym niesprowadzalnym do swych jednostkowych manifestacji. Zakłada

się tutaj istnienie trwałych sposobów myślenia i działania zakorzenionych w tradycji oraz mechanizmów kontroli społecznej stojących na straży przestrzegania owych nakazów. Owe instytucje istnieją realnie ponieważ są odczuwalne poprzez działające jednostki. W tej koncepcji młodzieżowe grupy rówieśnicze nie wnoszą do procesu socjalizacji elementów odmiennych od tradycyjnie zdefiniowanych norm i zachowań. Najważniejszy dla rozwoju młodego człowieka jest system norm moralnych przekazywany przez rodziców, który obowiązuje w danym społeczeństwie.

Teza o nieograniczonym wpływie społeczeństwa na rozwój człowieka jest zawarta w koncepcji wychowania J. Chałasińskiego (1928). Dla tego autora „proces wychowania jest w swej istocie społeczny, (...) kształtowanie i wychowywanie umysłu ludzkiego jest identyczne z jego uspołecznianiem. I nie tylko wtedy, gdy instytucje wychowawcze świadomie wywierają na młodzież presję w kierunku jej uspołecznienia, ale nawet wówczas, gdy jest ono pojęte skrajnie indywidualistycznie” (ibidem: 22). Jedną z immanentnych cech wychowania w społeczeństwach pierwotnych jest wychowanie bezrefleksyjne.

Wychowanie (uspołecznianie) bezrefleksyjne to proces, który nie podlega nadzorowi ze strony oddziałującej grupy. Przekaz wiedzy o „dziejach” grupy nie ma charakteru intencjonalnego, brak tutaj instytucji oraz czynności służących pokierowaniu losem młodego człowieka. Wychowanie bezrefleksyjne ma miejsce, gdy: „Dojrzałe członkowie grupy traktują młodzież jako współpracowników lub współbiesiadników a nie wychowanków, a jednak młodzież jest wychowywana” (ibidem: 27). Zaistnienie omawianego typu uspołeczniania jest uzależnione od poziomu i rodzaju kultury oraz struktury społeczeństwa. Ten typ uspołeczniania dominuje w społeczeństwach pierwotnych. Dzieje się tak, dlatego że w takim typie organizacji społecznej dominuje struktura grupy oparta na regułach religijno-obyczajowych oraz przekazie wiedzy opartej na tradycji.

W nurcie deterministycznie pojmowanych teorii socjalizacji mieści się również propozycja podchodzenia do zagadnienia nabywania kompetencji społecznego uczestnictwa R. Dahrendorfa. Tworzenie społecznego charakteru jednostki odbywa się poprzez dopasowanie go do norm i wartości adekwatnych dla *homo sociologicus*. W tej koncepcji „nie możemy uczynić kroku ani wypowiedzieć zdania bez interwencji pomiędzy nami a światem zewnętrznym elementu trzeciego, który spaja nas ze światem zewnętrznym, a jednocześnie pośredniczy. Dzięki społeczeństwu musimy przestrzegać praw, uczestniczyć w wyborach, zawierać małżeństwa, chodzić do szkoły i na uniwersytet, mieć zawód, być członkami kościoła; musimy opiekować się dziećmi, podnosić kapelusze przed zwierzchnikami, troszczyć się o naszych starszych, mówić do różnych ludzi w zróżnicowany

sposób, czuć, że jesteście u siebie tutaj i obcy gdzie indziej” (R. Dahrendorf, 1970: 23). Powyższy sposób pojmowania procesu socjalizacji jest tożsamy z pojęciem wychowania. Determinizm polega więc tutaj na podkreślanu znaczenia norm i wartości oraz przedmiotowej roli socjalizowanej jednostki. Rezygnuje się także z uwzględniania znaczenia środowiska biologicznego człowieka jak i jego predyspozycji genetycznych, czy indywidualnego poziomu rozwoju emocjonalnego.

Determinizm w prezentowanych koncepcji polega na zakładaniu ciągłego rozwoju instytucji wychowania racjonalnego,. Taka propozycja ujmowania uspołecznienia (socjalizacji) przyjmuje niezmienny, społecznie zdeterminowany podział ról przypisany odpowiednim kategoriom wieku. Za najważniejsze instytucje „wprowadzające” młodego człowieka do życia społecznego uznaje się rodzinę, szkołę oraz normy obowiązujące w globalnie pojmowanym systemie społecznym. Grupa rówieśnicza jawi się tutaj jako element socjalizacji wiernie przekazujący niezmiennie reguły ustalone poprzez tradycję. Najpełniej taka relacja przejawia się w kontekście antropologicznej analizy procesu socjalizacji.

Problematyka socjalizacji w dorobku antropologicznych teorii opartych na deterministycznym sposobie eksplanacji zawiera się głównie w analizach uspołecznienia zachodzącego w społeczeństwach pierwotnych. Do prekursorów antropologicznej wizji socjalizacji należy B. Malinowski (1960). Autor *Szkiców z teorii kultury* odrzucał tezę o całkowitym podporządkowaniu jednostki funkcjonującej w ramach społeczeństwa pierwotnego normom stawianym przez grupę (R. Miller, 1981: 26). Malinowski widział problem dostosowania się do norm w systemie prawa obowiązującego w danej społeczności. Podstawą funkcjonowania reguł był system adekwatnej wymiany świadczeń obwarowany zwyczajem i obyczajem, a sięgający swoimi korzeniami magii. Podstawę socjalizacji wszystkich członków plemienia tak dorosłych, jak i dzieci stanowi integracja pracy z religią, magią i mitami. Skuteczność socjalizacji w społeczeństwach pierwotnych zależy od siły więzi w grupie, która tworzy się w wyniku uzgadniania wizji otaczającej rzeczywistości.

Zagadnienie relacji pomiędzy osobowością a kulturą podejmuje w książce *Wzory kultury* (1966) R. Benedict. Generalna teza autorki polega na stwierdzeniu, że struktura osobowości jest odbiciem pewnego typu kultury. Przedstawiono tutaj trzy typy wzorów kultury: apolliński, dionizyjski oraz paranoidalny. Pierwszy typ charakteryzuje członków plemion odznaczających się w swoim zachowaniu umiarem i równowagą (plemię Zuni), drugi typ charakteryzuje się gwałtownością i wybuchowością reakcji (plemię Kwakiutłów), natomiast w ostatnim typie dominuje wzajemna zawiść, podejrzliwość i nieufność, wyrażająca się w robieniu sobie krzywd i złośliwości (plemię Dobuańczyków).

Socjalizacja w ramach społeczeństw pierwotnych jest ściśle powiązana z materialnymi warunkami życia (A. Kłoskowska, 1969). Plemiona, w których warunki życia są trudniejsze, w pierwszej kolejności nastawiły wychowanie dzieci na kształtowanie w nich praktycznych umiejętności, które później wykonują razem z rodzicami. Natomiast w społecznościach pierwotnych o lepszych warunkach życiowych dorastanie dzieci odbywa się z większym udziałem swobody oraz kontaktów z rówieśnikami. To powoduje zwiększenie ich samodzielności w toku zabaw oraz, poprzez wymianę informacji, zwiększa umiejętności. Istotnym elementem w uspołecznianiu jednostki w ramach społeczeństw pierwotnych był moment inicjacji (Krzywicki, 1946; Chałasiński, 1962). Inicjacja doprowadzała do identyfikacji z plemieniem i klanem, pogłębiała kult przodków, rozszerzając perspektywy poznawcze chłopców, którzy w społeczeństwach pierwotnych mieli większe znaczenie. W społeczeństwach pierwotnych inicjacja spełniała rolę pierwszej instytucji wychowawczej. Forma owej inicjacji została określona jako tzw. „szkoła leśna” (R. Miller, 1981: 50). Jest to instytucja, której zadaniem jest celowe wychowanie. Polega na izolacji grupy chłopców w tym samym wieku i poddaniu ich specjalnym zabiegom pod okiem mężczyzn o określonych kwalifikacjach. W niektórych plemionach dominują przestrogi i informacje, ćwiczenia określonych umiejętności, w innych jest to sposób eliminacji jednostek nieprzygotowanych.

Związek pomiędzy kulturą a kształtowaniem tożsamości człowieka jest centralnym problemem w rozważaniach M. Mead. Autorka zastanawia się nad mechanizmami identyfikacji młodego człowieka w kontekście jego przeszłości, teraźniejszości oraz przyszłości. Postawiona zostaje tutaj teza o ewolucji roli transmisji kultury i wiedzy: od kultury postfiguracywnej poprzez kofiguratywną, kończąc na prefiguracywnej (M. Mead, 2000: 3).

Kultury postfiguracywne charakteryzują się ciągłością zachowań pomiędzy pokoleniami. Przekazywane jest tutaj poczucie ciągłości i niezmienności reguł otaczającego świata. Oprócz społeczeństw pierwotnych, tak duża rola dziedzictwa kulturowego poprzednich pokoleń jest zauważalna współcześnie wśród emigrantów czy też społeczeństw kastowych. Trwanie kultur postfiguracywnych jest możliwe dzięki niepodważalności zachowania i jego nie uświadamianego charakteru. Wzmocnienie takiej formy przekazu kultury odbywa się poprzez podkreślanie znaczenia „świadków” historycznych wydarzeń takich, jak pomniki, rynki miejskie itp. Rozłam kultury postfiguracywnej powodowany np. czynnikami emigracyjnymi czy rozwojem społeczeństwa jest zauważalny wówczas, gdy pewne grupy odczuwają różnice kulturową pomiędzy sobą a pokoleniem swoich dziadków na poziomie języka. Pod tym względem język jest jednym z aspektów kultury niezależnym

od dziedziczenia. Zdaniem autorki: „Gdy ludzie uświadamiają sobie, że mówią językiem odmiennym od języka sąsiadów, którym mówią też ich dzieci, i że tego obcego dla nich języka nauczyli się już pewni cudzoziemcy, pojawia się w nich zdolność do wyuczenia się nowego języka, a później i następnych, zaczynają zastanawiać się nad gramatyką własnego języka i języków obcych i wreszcie zaczynają wprowadzać zmiany do własnego języka” (M. Mead, 2000: 57-58). Formy postfiguratywnego utrwalonego zachowania kulturowego są zauważalne we większości współczesnych społeczeństw. Objawiają się one jednolitością zachowania przekazywaną przez starszych lub przez inne jednostki, tworząc monopol na określanie obowiązującej wizji rzeczywistości.

Znaczenie kultury w procesie kształtowania osobowości społecznej podkreśla R. Linton (2000). Zauważa on występowanie charakterystycznych konfiguracji reakcji wewnątrz całych społeczeństw, jak i również wewnątrz konkretnych grup występujących w jego obrębie. Autor wiąże pojęcie osobowości ze statusem, zaś relacje wiążące te elementy określa mianem osobowości statusowych. Rola owych osobowości sprowadza się do umożliwienia działającym jednostkom skutecznego funkcjonowania na podstawie samych tylko wskaźników statusu (ibidem: 155). Osobowości statusowe nakładają się na osobowości podstawowe – zróżnicowane pod względem doświadczeń życiowych poszczególnych jednostek. Mechanizm tworzenia osobowości statusowych (socjalizacji) polega na przedstawianiu jednostce prostych, konkretnych wzorów osobowości statusowych. Osoby, które ich przestrzegają mogą spodziewać się społecznych nagród, osoby nie wypełniające tych zobowiązań skazane są na sankcje ze strony systemu społecznego. Dla Lintona (ibidem: 180) to właśnie kultura jest czynnikiem dominującym w ustalaniu typów osobowości podstawowej dla różnych społeczeństw, a także w tworzeniu szeregów osobowości statusowych charakterystycznych dla każdego społeczeństwa. Koncepcja podstawowej struktury osobowości została stworzona przez A. Kardiner. Jest to pewna idealna konstrukcja tożsama dla cech większości członków danej grupy. Ten zespół cech wynika ze wspólnoty doświadczeń występujących w okresie dzieciństwa. Podstawowe cechy osobowości wiązał Kardiner z tzw. pierwotnymi instytucjami kultury, do których zaliczał strukturę i funkcjonowanie rodziny, system wychowania dzieci w rodzinie, instytucje gospodarcze oraz wszelkie urządzenia i obyczaje regulujące stosunki pomiędzy płciami. Tak powstała struktura ulega przekształceniom w kontakcie z tzw. instytucjami wtórnymi, charakterystycznymi dla społeczeństwa ludzi dorosłych. Do owych instytucji autor zaliczył ideologię, naukę, prawo, religię sztukę oraz funkcjonowanie mitów. (B. Olszewska-Dyonizak, 2001: 208). Rozwinięciem tej koncepcji jest teza Lintona, w której poziom socjalizacji jest uwarunkowany zintegrowaniem

jednostki z kulturą, w której dorastała i funkcjonuje nadal. Autor odrzuca zdecydowanie czynniki genetyczne i ich rolę w kształtowaniu osobowości jednostki, przypisując duże znaczenie naśladowaniu zachowań kulturowych i ról społecznych wyniesionych z rodziny pochodzenia.

Zainteresowanie nabywaniem osobowości w kontekście antropologicznym jest obecne w pracach C. Kluckhohna i O.H. Mowrera (1949). Autorzy ci podjęli próbę komplementarnego wyeksponowania czynników kształtujących rozwój osobowości w konkretnych społeczeństwach. Zgodnie z ich ustaleniami jednostki mają pewien zasób cech wspólnych, które można określić jako uniwersalne, ponadto członkowie każdego społeczeństwa mają tendencję do przekazywania większości cech osobowości traktowanych jako cechy obywatelskie. W perspektywie całego społeczeństwa występują grupy społeczne o zróżnicowanych strukturach osobowości. W ramach tychże grup występują również różnice podyktowane odmiennymi predyspozycjami i uznawanymi wartościami społecznymi. Owe jednostkowe cechy osobowości nazywane są komponentami idiograficznymi. Każdą z tych cech można podzielić na cztery kategorie. Należą do nich cechy wynikające z biologicznej natury organizmu, ze środowiska fizycznego, stosunków społecznych i, w konsekwencji, czynników kulturowych. Kompleksowe pojmowanie owych czynników implikuje konieczność wprowadzenia nowego pojęcia, określanego za Lintonem mianem „osobowości modalnej” (B. Olszewska-Dyonizak, 2001: 209; J. Szacki, 2004: 677-678). Ostatecznie w tej koncepcji mieści się przyznanie jednostce jej indywidualnych cech oraz selektywne i twórcze absorbowanie przez nią istniejących wzorów kulturowych. Osobowość modalna była przedmiotem badań empirycznych wykorzystujących testy psychologiczne oraz testy projekcyjne jak również popartych analizą życia poszczególnych jednostek.

Znaczenie kultury w wyodrębnianiu się osobowości jednostki podkreśla J. Cieślowski (1973). Sformułował on koncepcję badań zmierzającą do wyodrębnienia podkultury dziecięcej na podstawie analizy różnych tekstów literackich skierowanych do dzieci. Ogólna teza będąca wynikiem tychże badań, pozwala stwierdzić, że przekaz tworzący podstawy osobowości jest efektem komunikacji z rodziną poprzez opowiadania dotyczące jej historii, a tym samym dziejów szerszych grup społecznych. Autor proces kształtowania osobowości dziecka traktuje jako kulturowe rozszerzanie jego perspektyw czasowych i przestrzennych. Takie odwzorowanie symbolicznych manifestacji otaczającego świata jest tutaj gwarantem ciągłości pokoleń.

Dorobek antropologicznych rozważań na temat wpływu kultury na wyodrębnianie się osobowości jednostki jest widoczny w nurcie etnopsychologicznym. Zdaniem B. Olszewskiej-Dyonizak (2001: 211) kluczowym rozróżnieniem

w ocenie kształtowania osobowości w społeczeństwach pierwotnych było zagadnienie normalności i nienormalności. Podkreślając znaczenie determinant kulturowych ludzkiego zachowania, postuluje się konieczność analizy podobieństw między rytuałem i symbolicznym zachowaniem się ludzi prymitywnych a różnymi formami prywatnego rytuału i symbolizmu uprawianego przez te osoby, co do których we współczesnym społeczeństwie zwykło się używać etykiety dewianta. Występowanie podobnych relacji w tym obszarze świadczyłoby o istnieniu archetypowych i uniwersalnych sposobów myślenia oraz zachowania, sposobów występujących w obrębie wszystkich społeczeństw. Tak skonstruowany sposób patrzenia na role kultury w kształtowaniu osobowości jest, zdaniem autorki, cennym wkładem do współczesnej psychiatrii.

Reasumując, można stwierdzić, że deterministycznie nacechowane teorie socjalizacji stały się punktem wyjścia do zainteresowania badaczy zjawiskiem socjalizacji jednostki. W ramach tychże teorii, deterministyczny sposób podchodzenia do procesu socjalizacji jest zauważalny na poziomie braku przyznawania jednostce możliwości świadomego sterowania przekazami (bodźcami) kierowanymi ze strony społeczeństwa, środowiska biologicznego czy też kultury. Ze względu na znaczenie owych teorii analizie procesu socjalizacji współczesnej młodzieży na plan pierwszy wysuwa się zagadnienie rangi globalnie rozumianego systemu wzorów i wartości w międzypokoleniowej transmisji kompetencji społecznego uczestnictwa. Takie ujęcie problematyki socjalizacji wniosło istotny wpływ do współczesnych sposobów rozumienia tego procesu. Takie pojmowanie socjalizacji (którego źródłem jest analiza procesu wychowania charakterystycznego dla w społeczeństwach tradycyjnych) może prowadzić do jednostronnej i powierzchownej analizy znaczenia grup rówieśniczych dla procesu socjalizacji młodzieży. Współcześnie deterministyczne traktowanie socjalizacji powoduje w konsekwencji utożsamianie tego procesu z procesem wychowania. Ponadto taki sposób rozumienia procesu socjalizacji prowadzi do niedostrzegania rzeczywistego wpływu grupy rówieśniczej na nabywanie kompetencji społecznych dorastającej młodzieży.

1.3.3. Socjalizacja młodzieży w społeczeństwach nowoczesnych

Wzrost znaczenia grup rówieśniczych dla procesu socjalizacji młodzieży jest niewątpliwie związany z powstaniem społeczeństw nowoczesnych. Społeczeństwa nowoczesne ewoluowały w kierunku kształtowania ładu społecznego opartego na uniwersalistycznych regułach. Doprowadziło to do sytuacji, w której działania jednostek zmierzały do odrzucenia partykularystycznych reguł istniejących w rodzinie pochodzenia i przyjęcia reguł społeczeństwa obywatelskiego. Reguły

wyuczone w rodzinie przestały być tożsame z celami i wartościami istniejącymi w społeczeństwie globalnym. Nastąpiło więc ograniczenie możliwości stosowania wzorów zachowania obowiązujących w rodzinach pochodzenia. W związku z powyższym doszło do sytuacji, w której jednym z elementów zapewniających integrację systemu społecznego jest zwiększenie uczestnictwa jednostek w grupach homogenicznych pod względem wieku

Rozwój społeczeństwa nowoczesnego doprowadził do powstania zracjonalizowanych oraz refleksyjnych strategii wychowania. Taką koncepcję zmiany wpływu społeczeństwa na dorastającą jednostkę prezentuje J. Chałasiński, który upatruje źródeł powstania takiego modelu w konieczności funkcjonowania współczesnego człowieka w grupach o różnych statusach aksjonormatywnych. Jedną z takich grup jest właśnie homogeniczna pod względem wieku grupa młodzieżowa.

Taki sposób wyjaśniania mechanizmów zmiany roli grupy rówieśniczej w socjalizacji młodzieży jest również zauważalny w strukturalno-funkcjonalnym modelu wyjaśniania procesu socjalizacji.

Głównym przedstawicielem tej orientacji teoretycznej był T. Parsons. Autor książki *Struktura społeczna a osobowość* podjął próbę wyjaśnienia istoty tworzenia osobowości społecznej poprzez połączenie tez Durkheima i Freuda. Chodzi tutaj o pozytywne przezwycięzenie problemu występowania zależności pomiędzy mechanizmem uwewnętrznienia norm moralnych a ogólnie rozumianą teorią osobowości i teorią systemu społecznego. Jego zdaniem, istotą koncepcji Durkheima było to, że: „normy moralne regulują zachowanie przede wszystkim przez tworzenie autorytetów moralnych, a nie przez przymus o charakterze zewnętrznym (...), efektywność oddziaływań autorytetów moralnych nie da się wyjaśnić bez założenia, że wzory walucyjne (*value patterns*) stanowią zinternalizowaną część jego osobowości” (T. Parsons, 1969: 43). Dla Parsonsa teoria Freuda była atrakcyjna w tym względzie, iż z procesu socjalizacji wynika to, że głównym celem struktury określanej jako „ego” jest wyodrębnienie relacji przedmiotowych wchodzących w skład dotychczasowych doświadczeń jednostki.

Centralnym punktem tej teorii jest pojęcie działania odnoszone do społeczeństwa rozumianego jako konglomerat zinstytucjonalizowanych podsystemów. Podstawą w funkcjonowaniu podsystemów jest działający podmiot, który jest nie tylko zorientowany co do celów swoich działań, ale uwikłany we wzory ról i struktur instytucjonalnych. Parsons wyróżnił trzy rodzaje orientacji na wartości: poznawczą, szacującą i moralną, dowodząc tym samym, że działanie nie zależy w istocie rzeczy od intencji samego indywiduum, ale raczej jest wypadkową społecznych oczekiwań wobec kierunku jego działań. Istnienie owych wartości jest uzależnione od trzech typów motywacji. Pierwszy z nich to potrzeba informacji (typ

kognitywny), drugi odwołuje się do potrzeby posiadania więzi emocjonalnej (typ katektyczny), wreszcie trzeci motyw, generujący chęć do działania, to potrzeba dokonania oceny (typ ewaluacyjny) (J.H. Turner, 2004: 35).

Socjalizacja, według Parsonsa, polega na rozpoznawaniu i późniejszej internalizacji relacji pomiędzy aktorami w konkretnej sytuacji społecznej. W jej ramach rodzi się system norm i wartości. Interakcja w tym zakresie ma miejsce poprzez kontakty z przedmiotami społecznymi, czyli podmiotami indywidualnymi lub zbiorowymi zmierzającymi do określonych celów, które są istotnym elementem sytuacji społecznej (J. Szacki, 2004: 818). Mechanizm nabywania kompetencji społecznych jest tutaj uwarunkowany wpływem kultury symbolicznej na kształtowanie systemu aksjonormatywnego. Zdaniem Parsonsa: „W przypadku interakcji między ludźmi, pośrednikiem we wzajemnych stosunkach i ich stabilizatorem jest wspólna kultura, czyli wspólnie uznane systemy symboli, których znaczenie jest przez obie strony rozumiane w przybliżeniu lub tak samo (...). W danym społeczeństwie rozwija się przede wszystkim jego własny system symboli, gdyż jest on objęty procesem socjalizacji każdego dziecka” (T. Parsons, 1969: 45). Owe symbole są dla tej koncepcji określane w charakterystyczny sposób: „Symbolem może być obiekt fizyczny bądź zdarzenie, względnie wyodrębniony aspekt owego obiektu, bądź ich zbiór, który na skutek działania zorientowanego na tenże obiekt przypisane ma pewne znaczenie i związek z realnymi istotami różnymi od samego symbolu” (ibidem: 69).

Działania jednostki są tworem dynamicznym, swoistego rodzaju „pomostem” pomiędzy osobowością jednostki a strukturą całego społeczeństwa. Uzgodnienie wspólnych zachowań w obrębie działań jednostkowych wynika więc z kulturowo determinowanych wzorów stosunków między indywiduami. W działaniu ludzkim uruchamiany jest jedynie określony zespół czynności niezbędnych w interakcji. Zasób owych czynności definiowany jest przez system instytucji. Tak rozumiany zespół stosunków społecznych, czyli normatywnych oczekiwań otoczenia społecznego wobec podmiotu, za Parsonsem nazwać można „rolą społeczną” (K.J. Tillmann 1996: 123). Rola społeczna jest więc spełnieniem owych oczekiwań formułowanych ze strony otoczenia społecznego. Prawidłowy sposób działania jednostki w rolach jest gwarantem prawidłowego funkcjonowania instytucji, które poprzez wzajemne połączenie tworzą podsystemy wchodzące w skład globalnego systemu społecznego.

Socjalizacja w tym ujęciu traktowana jest jako proces nabywania orientacji umożliwiających działanie w rolach. Innymi słowy za pomyślność przystosowania jednostki do otaczającego ją świata społecznego odpowiedzialne są instytucje sankcjonujące normy zachowania jednostki w konkretnych rolach społecznych.

Wspomniane wcześniej orientacje są powszechnymi wyznacznikami sposobu funkcjonowania ról w konkretnych społeczeństwach. Zdaniem Parsonsa można wyróżnić pięć takich orientacji (wymogów normatywnych) stawianych przed rolami (J.H. Turner 2004: 37). Orientacja wyznaczająca miejsce wartości w wypełnianiu roli określana jest jako *afektywność vs. afektywna neutralność*. To, czy sposób wypełniania roli będzie rozpatrywany globalnie, czy tylko w jednym ujęciu, zapewnia analiza orientacji *całościowość vs. aspektowość*. Kolejna płaszczyzna analizy działania w roli sankcjonuje wymiar związany ze znaczeniem statusu partnera interakcji i zostaje określona jako *partykularyzm vs. uniwersalizm*. Wymogi systemu społecznego sankcjonujące status samej działającej jednostki określa antynomia *osiąganie vs. przypisanie*. Natomiast relacje pomiędzy interesem grupowym a indywidualnym w działaniach w ramach ról społecznych wyznacza płaszczyzna określana jako *orientacja na samego siebie vs. orientacja na kolektyw*.

System społeczny jest tworzony poprzez podsystemy oparte na funkcjonowaniu instytucji. Zdolność trwania owych struktur jest uzależniona od jego wymogów funkcjonalnych. Do tych wymogów Parsons zaliczył następujące działania związane z adaptacją, osiąganiem celów integracją oraz podtrzymywaniem wzorów i usuwaniem napięć. Wskazuje się tutaj na wkład w działanie systemu takich czynników, jak: asymilacje środowiska zewnętrznego (adaptacja), wyznaczanie kulturowo zdefiniowanych celów grupowych, konieczność występowania pomiędzy podsystemami zjawiska współzależności (integracja) oraz występowanie wyspecjalizowanej funkcji odpowiedzialnej za dostarczanie wzorów działania i usuwania ewentualnych napięć powstałych w wyniku interakcji pomiędzy systemami (J. Szacki, 2004: 820). Analiza strukturalno-funkcjonalna polega więc na poznaniu warunków integracji lub dezintegracji systemu poprzez spojrzenie na relacje przebiegające wewnątrz konkretnego podsystemu.

Kontynuatorem koncepcji Parsonsa był izraelski socjolog I. Eisenstadt. W centrum swoich zainteresowań autor umiejscowił pytanie dotyczące roli, jaką pełni młodzież w funkcjonowaniu systemu społecznego, a dokładniej rzecz biorąc, jakie warunki sprzyjają jego homeostazie, a jakie wzmagają konflikty. W wytlumaczeniu tego zagadnienia Eisenstadt przyjmuje podstawowe kategorie strukturalno-funkcjonalne Parsonsa (K.J. Tillmann, 1996: 185). Analiza funkcjonalna w tej koncepcji jest tożsama z opisem wymogów normatywnych dotyczących działania. Główną sferę rozważań tworzy problematyka zawarta w antynomii partykularyzm-uniwersalizm, rozpatrywana w kontekście różnic pomiędzy dorastaniem w społeczeństwach tradycyjnych (partykularyzm) a nowoczesnych (uniwersalizm). U tego autora po raz pierwszy pojawia się zagadnienie roli grup rówieśniczych (homogenicznych pod względem wieku) w funkcjonowaniu systemu

społecznego, a dokładniej w jego stabilizacji. Rezultatem analizy porównawczej zaproponowanej przez Eisenstadta było twierdzenie, mówiące o zróżnicowaniu społeczeństw pod względem tego, czy wzory oparte na tradycji, obowiązujące w rodzinie pochodzenia przenoszone są do grup istniejących poza środowiskiem rodzinnym (np. do grupy rówieśniczej), czy też posiadają uniwersalną, odrębną podstawę. W społeczeństwach nowoczesnych rola grup rówieśniczych w procesie socjalizacji młodzieży jest utożsamiana z funkcjonalnym wymogiem innowacyjności co do podejmowania przez nią ról społecznych. W tych społeczeństwach socjalizacja w ramach rodziny pochodzenia nie dostarcza w pełni norm zachowań niezbędnych do pełnienia wyspecjalizowanych – różnych od rodzinnych – ról charakterystycznych dla społeczeństwa nowoczesnego.

Dla Eisenstadta socjalizacja, czyli sposób przechodzenia z jednej fazy rozwojowej w drugą, jest podstawowym czynnikiem wpływającym na budowanie archetypowej koncepcji młodości (1988: 95). Takie społecznie uwarunkowane pojmowanie socjalizacji tworzy podstawę do oceny systemowo definiowanych, funkcjonalnych wymogów stawianych temu procesowi przez nowoczesne społeczeństwo.

Kolejnym czynnikiem warunkującym wzrost znaczenia grup rówieśniczych w tworzeniu rzeczywistości społecznej są zmiany w systemie kulturowym społeczeństwa nowoczesnego

Modelem funkcjonowania kultury, w którym wiedza o rzeczywistości czerpana jest z tej samej generacji, jest kultura kofiguracywna. Pojawia się ona na skutek rozpadu kultury postfiguracywnej. Polega na wzorowaniu zachowań występujących powszechnie wśród rówieśników. Wcześniejsze dziedzictwo kulturowe staje się barierą uniemożliwiającą rozwój jednostek, przez co zostaje odrzucone. Dzieje się tak w przypadku emigracji lub innej formy zmiany stylu życia. Najlepszym przewodnikiem w nowych warunkach stają się więc rówieśnicy. Charakterystyczną cechą tego modelu jest brak psychicznej więzi z dziadkami, co prowadzi do rozluźnienia więzi z rodziną pochodzenia. Zamiera odtwarzanie sposobu kontaktu jednostki z własnymi rodzicami. Konflikty międzypokoleniowe rozwiązywane są w ramach tej kultury poprzez izolację młodych ludzi od kultury swoich rodziców. Sytuacja taka ma miejsce w przypadku migracji ze wsi do miast czy też uzyskania wyższego statusu związanego z wykształceniem. Współcześnie w starszym pokoleniu dominuje przekonanie o tym, że dzieci będą żyły inaczej niż ich rodzice, niemniej w świecie, w którym istnieje zasadnicza zgoda na temat tego, co jest piękne, wartościowe, czyli przekonanie, że zmiana warunków życiowych nie pociągnie za sobą zmiany stylu życia. W świetle rozwoju techniki i nowych mediów takie przekonanie wydaje się być błędne – podstawa takich przekonań zdaje się być labilna.

Wizja współczesnych relacji w zakresie wpływu kultury na dystans międzypokoleniowy została określona przez autorkę książki *Kultura i tożsamość* w następujący sposób: „Dziś dzieci żyją w świecie, o którym starsi nie mają pojęcia, i tylko niewielu dorosłych mogło przypuszczać, że sytuacja taka może się zdarzyć. Ci, którzy brali taką możliwość pod uwagę byli zwiastunami kultur prefiguratywnych, w których to, co należy do przyszłości, jest niewyobrażalne” (M. Mead, op.cit.,: 95). Istotą kultury prefiguratywnej jest fakt opanowania mechanizmów poznawczych w młodszym pokoleniu w sposób bardziej doskonały niż w pokoleniach osób starszych. Paradoksalnie teza, głoszona przez pokolenie współczesnych rodziców wychowanych w kulturze postfiguratywnej lub kofiguratywnej, a dotycząca rozwoju następnych pokoleń, uległa surrealistycznej metamorfozie. Postulat, aby każde następne pokolenie było bardziej rozwinięte od poprzedniego zakładał pewne punkty krytyczne owej ewolucji. Rozwój techniki, globalizacja i specjalizacja wiedzy doprowadziły w konsekwencji do poziomu rozwoju kultury, w którym to młodzi ludzie mają większe kompetencje w rozumieniu świata niż dorośli. W tak rozumianej zmianie kulturowej zakłada się, że dotychczasowy zasób wiedzy i związane z nim kompetencje kulturowe nie są wystarczające dla zmian, jakie dokonują się współcześnie. Dlatego można stwierdzić, że różnice w tym względzie są jedną z przyczyn powstawania dwóch odrębnych światów. Świat ludzi dorosłych powiela wzory zachowań kulturowych zaczerpnięte z tradycji, bądź asymiluje je w sposób kofiguratywny. Młodzież tworzy drugi ze światów, w którym zjawiska kulturowe są interpretowane w nieco odmienny sposób.

Taka sytuacja jest jednym z czynników podnoszącym znaczenie młodzieżowych grup rówieśniczych wobec takich instytucji jak rodzina czy szkoła. W społeczeństwach nowoczesnych można zauważyć rozdźwięk pomiędzy wartościami i możliwościami działania młodego pokolenia a warunkami, w których mogliby je realizować. Społeczeństwo dorosłych hamuje takie zapędy, przez co młodzi ludzie łączą się ze sobą definiując rzeczywistość i obraz samych siebie pod wpływem rówieśników. To prowadzi w niektórych społeczeństwach do zrównoważenia wpływu grupy rówieśniczej z wpływami rodziny, szkoły czy globalnie rozumianego systemu norm i wartości obowiązujących w całym społeczeństwie.

1.4. Socjalizacja a wychowanie

Istotną częścią refleksji zmierzającej do wyjaśnienia mechanizmu kształtowania kompetencji społecznych w środowisku młodzieżowych grup rówieśniczych jest określenie relacji pomiędzy definicyjnymi zakresami pojęć socjalizacji i wychowania. Ranga tego problemu nie sprowadza się wyłącznie do wymiaru definicyjnego omawianych pojęć, lecz tworzy podstawę do specyficznego sposobu pojmowania socjalizacji, będącego podstawą analizy tego procesu w ramach młodzieżowych grup rówieśniczych.

W naukowej refleksji na temat dorastania można wyróżnić dwa sposoby ujmowania zagadnienia związku pomiędzy socjalizacją a wychowaniem. Pierwszy z nich postuluje rozłączne traktowanie owych procesów, natomiast drugi postuluje podejście komplementarne. Rozłączne traktowanie socjalizacji i wychowania jest cechą charakterystyczną dla nauk pedagogicznych, natomiast w nurcie socjologicznych refleksji nad kształtowaniem osobowości społecznej jednostki przeważa postulat komplementarnego podejścia w analizie społecznego rozwoju jednostki (J. Włodarek, 1998: 315). Oddzielanie socjalizacji od wychowania ma miejsce również w teoriach psychologicznych, zwłaszcza w ujęciach podkreślających to, że pomiędzy jednostką a jej biologicznym środowiskiem występuje deterministyczna zależność. Problemy z jednoznacznym definiowaniem socjalizacji wpływają na brak rozróżniania zakresów owych pojęć, co powoduje niedostrzeganie faktu znaczenia socjalizacji jako tła, w którym dochodzi do interwencji społecznej, czyli wychowania (R. Miller, 1981: 11).

Zdaniem J. Włodarka (1992: 32) wychowanie jako proces uspołecznienia polega na planowym przygotowaniu jednostki do uczestnictwa w grupach społecznych i do pełnienia przez nią właściwych tym grupom ról społecznych. Wyróżnić można tutaj szereg faz procesu wychowania uzależnionych od wchodzenia przez jednostkę w role społeczne obowiązujące w grupach, które przygotowują ją do uczestnictwa w życiu społecznym. Nieco inaczej wychowanie postrzega W. Winclawski. W tej koncepcji postuluje się wprowadzenie rozróżnienia wychowania naturalnego (charakterystycznego dla społeczeństw pierwotnych) i organizowanego świadomie i celowo (dominuje ono współcześnie) (W. Winclawski, 1976a: 13). Konsekwencją przyjęcia takiej koncepcji wychowania jest tutaj wprowadzenie pojęcia „socjalizacji nieadekwatnej”, która dotyczy środowisk wsi zachowawczej oraz małych miasteczek. Ten typ socjalizacji odznacza się niskim poziomem użyteczności wiedzy pochodzącej głównie z rodziny pochodzenia, która nie jest

w stanie przygotować dziecka do zmieniających się warunków. Kolejnym typem socjalizacji jest „socjalizacja ograniczona”. Środowiskiem tego typu socjalizacji są małe miasteczka oraz miasta o wyższym poziomie zurbanizowania i szerszym dostępie do kultury masowej. Wymiar ograniczonej socjalizacji wynika tutaj z braku możliwości uzyskania średniego wykształcenia, pomimo wzrastających oczekiwań edukacyjnych rodziców. W takim wypadku – jak twierdzi Winclawski – często dochodzi do zjawisk patologicznych, co prowadzi do socjalizacji negatywnej, głównie poprzez eskalacje zachowań przestępczych. Natomiast socjalizacja adekwatna jest powiązana ze środowiskiem dużych miast oraz kręgiem inteligencji, gdzie wymiana informacji doprowadza do pełnej socjalizacji dzieci wywodzących się z takich rodzin (W. Winclawski, 1976b).

Ten sposób rozumienia socjalizacji jest charakterystyczny dla wielu pedagogów i socjologów zwłaszcza zorientowanych na prakseologiczny wymiar analizy zachowań młodzieży (H. Gąsior, 1989; R. Miller, 1966). Socjalizacja i wychowanie egzystują tutaj jako pojęcia w zasadzie wyjaśniające ten sam aspekt wpływu społecznego. Taki sposób przedstawiania społecznego oddziaływania na rozwój jednostki prowadzi do traktowania socjalizacji jako procesu, w którym największe znaczenia mają sformalizowane instytucje zajmujące się wychowywaniem, a dokładniej mówiąc edukacją. Błąd owych koncepcji polega na braku dostrzegania w fakcie, iż wychowanie tworzy zaledwie część wpływów określanych mianem socjalizacji. Wychowanie to socjalizacja zgodna z normatywnym założeniem legitymizowanym na poziomie jednostki standaryzującej, jaką jest społeczeństwo lub grupa, w której jednostka może zaspokajać swoje podstawowe potrzeby egzystencjalne. Jak twierdzi Modrzewski: „Mechanizm regulujący społeczne uczestnictwo w skali całego układu społecznego ma charakter konformizująco-socjalizujący jednostkę, zgodnie z przyjętym w danym układzie systemem wartości, standardowym, kulturowym wzorem czy modelem życia społecznego jednostki, wokół którego integruje się całokształt życia społecznego współtworzących go osób społecznych, dopuszczających istnienie pewnego społecznie kontrolowanego marginesu odchylenia od tego standardowego obrazu życia jednostkowego, regulowanego kulturowo określonym wzorem komponowania się wyżej wskazanych cech jednostkowych, modyfikowanych wszakże podmiotowo” (J. Modrzewski, 1994: 142). W związku z powyższym założeniem, analiza procesu socjalizacji winna uwzględniać wpływ mechanizmów pochodzących z układu standaryzującego, jak i wszelkie wpływy pozostające poza jego obrębem.

W świetle poczynionych ustaleń wyodrębnia się następująca propozycja ujmowania socjalizacji, która łączy podejście interakcyjne, proponowane przez Bergera i Luckmana, z koncepcjami traktującymi socjalizację jako proces nabywania kompetencji społecznego uczestnictwa.

Moim zdaniem, socjalizację należy postrzegać jako proces całościowego wprowadzania jednostki w obiektywny świat społeczny lub jakiś jego sektor. Kluczowe dla tej koncepcji jest zagadnienie obiektywizmu świata społecznego. Obiektywizm w tym ujęciu jest więc pochodną uprawomocnionego działania przechodzącego w nawyk. Nawyki, czyli powtarzające się działania, podlegają z czasem ocenie społecznej. Legitymizacja działań polega na tym, że jednostka w czasie swojego rozwoju styka się z istniejącym porządkiem społeczno-kulturowym dzięki kontaktom z osobami znaczącymi. Osoby znaczące (znaczący inni) to jednostki, które pośredniczą w przekazywaniu świata, podczas tej mediacji zmieniają go. Wybierają pewne jego aspekty stosowane do własnego umiejscowienia w strukturze społecznej, a także ze względu na własną jednostkową niepowtarzalność wynikającą z ich biografii. Do jednostki dociera świat społeczny „przefiltrowany” przez ten podwójny wybór. Socjalizacja jest więc swoistym zespołem czynności mniej lub bardziej intencjonalnych, pochodzących zarówno z bezpośredniego środowiska uspołecznianej jednostki, jak i układu standaryzującego. Układ standaryzujący w tym przypadku tworzy zespół przekonanych o naturze i funkcjonalności nabywanych kompetencji (wychowanie). Kompetencje te w toku zinstytucjonalizowanej kontroli społecznej podlegają modyfikacji zgodnie z wcześniej przyjętym modelem sekwencyjnych etapów socjalizacyjnych. Na straży efektywności tego procesu stoją wyspecjalizowane instytucje, zajmujące się oceną poziomu dopasowania jednostki do panującego wzorca (przedszkola, szkoły, opieka medyczna itp.). Socjalizacja jest więc pojęciem określającym wszelkie kompetencje niezbędne dla pełnienia rozmaitych ról społecznych. Wychowanie obejmuje kształtowanie i segregację tych z kompetencji, które przyczyniają się do prawidłowego funkcjonowania w rolach, których zakres i sposób odgrywania jest legitymizowany przez układ standaryzujący.

Reasumując, można stwierdzić, iż teorie socjalizacji w toku swojej „ewolucji” przeszły drogę od deterministycznie rozumianej relacji pomiędzy jednostką a społeczeństwem, do podkreślania podmiotowej roli jednostki w kształtowaniu osobowości społecznej jednostki. Współczesne rozumienie socjalizacji podkreśla wieloaspektowy charakter tego procesu, koncentrując się na wymogach warunkujących sposoby tworzenia różnego rodzaju kompetencji społecznych. To właśnie kompetencje społeczne wpływają na biografie jednostki, kształtując jej uczestnictwo w rozmaitych rolach społecznych. Zakres tworzenia kompetencji społecznych, ich wartość oraz warunki powstawania są głównymi czynnikami, decydującymi o roli grup rówieśniczych w procesie socjalizacji współczesnej młodzieży.

2. Grupa rówieśnicza jako środowisko nabywania kompetencji społecznych młodzieży

Młodzieżowa grupa rówieśnicza jest płaszczyzną życia człowieka, która ma ogromne znaczenie w procesie jego dorastania. Interakcje z osobami pozostającymi w podobnym wieku, a co ważniejsze w zbliżonej sytuacji biograficznej mogą w określonych warunkach rzutować na dalsze losy dorastającej młodzieży. Wpływ grup rówieśniczych na dorastającą jednostkę uzależniony jest szeregiem determinant społeczno-kulturowych.

Dzięki swej specyfice młodzieżowe grupy rówieśników, są swoistym pośrednikiem przekazu socjalizacyjnego. Kompetencje uzyskiwane w toku interakcji z grupą rówieśników są jednym z czynników świadczących o ich znaczeniu dla procesu dorastania pokolenia młodzieży. Rola, jaką pełnią grupy rówieśnicze w konstruowaniu osobowości społecznej młodych ludzi, jest więc warunkowana poprzez formę i treść owych społecznie konstruowanych kompetencji.

2.1. Powstanie młodzieżowych grup rówieśniczych

Problematyka grup rówieśniczych w socjologii jest obecna od czasu zainteresowania się młodością jako jedną z faz nabywania społecznych kompetencji. Zdaniem A. Comte'a młodość jest czynnikiem społecznej zmiany i kulturowej transformacji (por. A. Kłoskowska, 1988). Dla Comte'a dorastanie to nie tylko efemeryczny okres w rozwoju psychospołecznym człowieka, ale siła napędowa zmian

dokonujących się niekiedy w obrębie całego systemu społecznego. Młodzież posiada bowiem swoisty „instynkt zmiany”, który może spowodować transformację w skostniałym systemie społecznym.

W trakcie rozwoju problematyki związanej z młodzieżą zaczęto dostrzegać znaczenie grupy rówieśniczej dla podtrzymywania i kreacji zachowań pożądanych jak i sprzecznych z legitymizowanymi społecznie normami. Na gruncie socjologii problematyka młodzieżowych grup rówieśniczych pojawiła się w kontekście zachowań młodzieży prowadzących do zakłóceń prawidłowego przebiegu procesu przystosowania młodych ludzi do życia w społeczeństwie, zachowań związanych głównie z przestępczością. Dopiero później, dostrzeżono funkcjonalny aspekt grupowej egzystencji młodzieży, głównie w pismach takich autorów jak – F. Znaniecki, A.B. Hollingshead, W.L. Warner, L.B. Murphy, A. Dawis czy L. Lunt (S. Kowalski, 1986: 152).

Wzrost znaczenia grupy rówieśniczej dla procesu dorastania młodzieży można wiązać z nastaniem epoki przemysłowej. Urbanizacja, rozwój edukacji czy powiększanie się liczby ludności miejskiej to czynniki, które w istotny sposób przyczyniły się do powstania miejskiego stylu życia. Charakterystyczną cechą miejskiego stylu życia było zwiększenie liczby kontaktów młodzieży w tym samym wieku. W wyniku tych przekształceń powstały grupy rówieśnicze. Grupy takie uformowały się na terenie przemysłowych dzielnic miast i wkrótce stały się, obok rodziny oraz kręgów sąsiedzkich, miejscem spędzania, a także organizowania czasu wolnego. Postępujący rozwój szkolnictwa jest kolejną przyczyną wzrostu popularności grup rówieśniczych. Obowiązek szkolny i lokalizacja szkół elementarnych w miastach, blisko osiedli mieszkaniowych, doprowadziły do sytuacji, w której grupy rówieśnicze były rekrutowane głównie z osób uczęszczających do tej samej szkoły. Wynikiem takiego stanu rzeczy był rozwój grup rówieśniczych pozbawionych w pewnej mierze barier wynikających z przynależności jej członków do określonej klasy społecznej. Demokratyczny charakter owych grup polega na mniejszym, w porównaniu do innych instytucji funkcjonujących w społeczeństwach industrialnych, poziomie ekskluzywności, jeżeli chodzi o dostęp do uczestnictwa w życiu grupy.

Na przestrzeni ubiegłego wieku okres kształcenia wydłużył się, co ma również decydujące znaczenie dla wzmocnienia siły więzi społecznej w ramach grup rówieśniczych. Początkowo krótki okres kształcenia ograniczał kontakty rówieśników jedynie do kontaktów pomiędzy osobami mieszkającymi blisko siebie. Wraz z przedłużaniem się okresu kształcenia grupy rówieśnicze, powstałe w okresie uczęszczania młodzieży do szkoły podstawowej, mogły przetrwać również w szkole średniej, a czasem nawet podczas studiów. Powstanie społeczeństwa

industrialnego doprowadziło do zwiększenia zapotrzebowania na wiedzę. Wymóg uzyskania niezbędnych kwalifikacji przez dorastających członków społeczeństwa spowodował wystąpienie tzw. „moratorium na dorosłość”. Owe moratorium polega na społecznym przyzwoleniu na opóźnianie momentu wejścia w dorosłe życie (praca, rodzina). Zamiast podejmowania ról dorosłych członków społeczeństwa młodzież pogłębia swoją wiedzę, którą później będzie wykorzystywać w dorosłym życiu. Zmiany w społecznym podziale pracy doprowadziły również do powstania czasu wolnego od obowiązków szkolnych czy prac. Został on wypełniony przez działania młodych ludzi, podejmowane w ramach grup rówieśniczych. Czas wolny stał się więc jednym z czynników wzrostu roli grupy rówieśniczej w socjalizacji młodzieży.

Ewolucja roli grup młodzieży w procesie społecznego dorastania jest widoczna w sferze imprintingu. W społeczeństwach tradycyjnych zabawy i czynności wykonywane w ramach grup dzieci lub młodzieży miały głównie charakter naśladowczy. W tym przypadku bunt młodzieży czy zróżnicowanie pomiędzy światem ludzi dorosłych a światem dorastającej młodzieży nie miał racji bytu. W społeczeństwach industrialnych, a zwłaszcza postindustrialnych, świat dorosłych i świat dzieci może oddzielać cała epoka – zarówno w sensie obiektywnym, jak i subiektywnym (M. Mead, 2000). Pierwotna zgoda i harmonia obu światów doprowadziła, na skutek szybkich zmian w sferze techniki i kultury, do sytuacji młodzieńczego buntu i nieufnej postawy wobec czynności zalecanych przez dorosłych. Współczesna edukacja tak w szkole jak i poprzez rodziców, polega zwykle na powtarzaniu tych samych czynności, które nie są związane bezpośrednio z codziennym życiem społecznym. Młodzież nastawiona na innowacje i zmiany często nie zgadza się na taki stan rzeczy, co jest jednym z powodów jej buntu. Reasumując, można stwierdzić, że grupa osób o podobnej strukturze wieku jest obecnie alternatywną formą dla procesu przekazu norm i wartości. Wzrost dostępu do wiedzy, kryzys socjalizacyjnej funkcji szkoły i rodziny są głównymi czynnikami odpowiadającymi za wzrost znaczenia grupy rówieśniczej dla procesu dorastania współczesnej młodzieży.

2.1. Struktura i funkcjonowanie młodzieżowych grup rówieśniczych

Tworzenie teoretycznych podstaw służących analizie grupowego życia dzieci i młodzieży rozpoczął na gruncie socjologii Charles H. Colley. Sformułował on pojęcie grupy pierwotnej na określenie grup mających istotne znaczenie dla funkcjonowania jednostek. W tym rozumieniu grupa pierwotna charakteryzuje się silną więzią emocjonalną, przewagą kontaktów „twarzą w twarz”, w miarę jednolitym systemem aksjonormatywnym oraz zasadą odrębności, czyli subiektywnym bądź zobiektywizowanym poczuciem tożsamości grupowej. Podstawowym walorem grup pierwotnych jest to, że spełniają one podstawowe potrzeby dla funkcjonowania jednostek. Analogiczna sytuacja występuje w przypadku grupy rówieśniczej; może więc ona uzyskać status grupy pierwotnej.

Samo pojęcie grupy młodzieży jako osób będących w podobnym wieku, definiowanej jako grupa rówieśnicza (peer group), jest niejednoznaczne. Termin ten odwołuje się raczej do pewnego zespołu grup, w których jednostka uczestniczy w trakcie swojego dorastania. Dla F. Elkin i G. Handel (1984) odpowiednim określeniem takiego podejścia do roli grup rówieśniczych w procesie dorastania młodzieży jest termin „świat rówieśników” (peer world) (F. Ekin, G. Handel, 1984: 164). Tak rozumiany zespół grup młodzieżowych, z którymi stykają się młodzi ludzie, różni się od pojmowania grup rówieśniczych z perspektywy roli, jaką pełnią one w procesie socjalizacji młodych ludzi. Autorzy książki *The Child and Society* zwrócili uwagę na cechy konstytutywne dla właściwego sposobu definiowania grupy rówieśniczej. Według tychże autorów grupa rówieśnicza (peer group):

- 1) Składa się z członków o podobnym statusie wiekowym i *podobnej pozycji w stosunku do władzy dorosłych*.
- 2) Członkowie grupy rówieśniczej różnią się między sobą stopniem prestiżu i władzy.
- 3) Grupa rówieśnicza skupia się na swoich własnych zainteresowaniach, podczas gdy władza osób dorosłych polega na przekazie norm i wartości według tradycyjnych reguł, ze świadomością tego, że dorastająca osoba musi nauczyć się funkcjonować w społeczeństwie dorosłych. Grupa rówieśnicza pozbawiona jest takiej odpowiedzialności.
- 4) Długotrwałe wpływy socjalizacyjne płynące ze strony grupy rówieśniczej pozostają w dużej mierze niezmiennione. Dzieci uczestniczące w grupach

rówieśniczych nie robią tego w celu przygotowania się do dorosłego życia w społeczeństwie jednak doświadczenie jakie nabywają podczas kontaktu z grupami rówieśniczymi ma takie same znaczenie dla procesu socjalizacji (ibidem: 165).

W powyższym rozumieniu omawianego pojęcia grupa rówieśnicza jawi się jako podłoże dla kooperacji młodych ludzi, jest to grupa, w której dominuje solidarność, więź emocjonalna oraz wspólnotowy charakter. Takie definiowanie grupy rówieśniczej jest tożsame z traktowaniem tejże grupy jako grupy pierwotnej. Z wielu grup, z którymi spotyka się młodzież w trakcie swojego dorastania, grupy rówieśnicze tworzące wspólnotę mają największy wpływ na przebieg biografii jednostki.

Jedną z pierwszych koncepcji znaczenia wpływu grupy rówieśników na społeczny rozwój jednostki przedstawił F. Znaniecki. Twierdzi on, iż: „Każdy członek takiej grupy wnosi do niej ze sobą wpływy, którym podlega w rodzinie, w otoczeniu sąsiedzkim starszych, w zetknięciu z instytucjami wychowawczymi przygotowującymi go do członkostwa w grupach dorosłych; chociaż wpływy te częściowo się równoważą i neutralizują, jednak niektóre z nich, dodając się lub przeważając, mogą uwarunkować w znacznej mierze treść społeczną grupy młodocianych rówieśników” (F. Znaniecki, 2001: 85). Zdaniem tegoż autora grupa rówieśnicza, obok rodziny, jest *praźródłem życia społecznego ludzkości*. Grupy rówieśnicze różnią się między sobą czynnikami socjodemograficznymi. W początkowym okresie dorastania grupy rówieśnicze posiadają silną identyfikację z płcią, która jednak w późniejszej fazie adolescencji może stopniowo zanikać. Zróżnicowanie grup młodzieżowych występuje bardzo silnie, w zależności od miejsca zamieszkania ich członków. Młodzież wywodząca się ze wsi ma ograniczoną liczbę kontaktów z rówieśnikami o mniejszym zróżnicowaniu pod względem statusu społecznego niż młodzież dorastająca w miastach.

Status społeczny jednostek wchodzących w skład grup rówieśniczych nie zawsze jest tożsamy ze statusem ich rodzin pochodzenia. Taki wniosek wynika z „demokratycznego” charakteru uczestnictwa jednostek w grupach rówieśniczych, w porównaniu do innych grup egzystujących w ramach społeczeństwa. Demokratyczny sposób, w jaki jednostki funkcjonują w obrębie grupy, przejawia się w przyjmowaniu postulatu rywalizacji zakładającej równość szans. Jest to cecha grup rówieśniczych, dzięki której możliwa jest interakcja pomiędzy jednostkami wchodzącymi w ich skład. (F. Znaniecki, 2001: 85-86). „Demokratyzm” grup rówieśniczych objawia się również w tym, że każdy z jej członków ma w zasadzie równy status w relacjach, jakie posiada młody człowiek za światem dorosłych. Z drugiej strony zróżnicowania pomiędzy jednostkami lub grupami

społecznymi istniejące w danym systemie społecznym wpływają w określony sposób na homogeniczność grup rówieśniczych, jak i na zakres rekonstruowania reguł podziału klasowego. Zgodnie z teorią P. Bourdieu, każda jednostka posiada charakterystyczny *habitus* odpowiedzialny za kompetencję społeczno-kulturową. *Habitus* może być definiowany jako *niewybieralna podstawa dalszych wyborów* (por. M. Jacyno, 1998). Zgodnie z tą teorią, dobór jednostek do takich grup jak grupy rówieśników jest możliwy w ramach podobnego habitusu. *Habitus* nabywa się dzięki transmisji systemu aksjonormatywnego, przekazywanego głównie w rodzinie pochodzenia. Zróżnicowanie w statusie społecznym grup rówieśniczych związane jest również ze sferą kompetencji językowych czy posiadaniem przedmiotów określanych jako funkcjoznaki.

Grupy rówieśnicze różnią się między sobą pod względem wzorów zachowań i systemów aksjonormatywnych, jednakże można wskazać kilka elementów wspólnych. Cechą wspólną grup rówieśniczych jest prostota ich ustroju i relacji wewnątrz nich samych. Ta forma społecznego dorastania młodzieży nie posiada zwykle sformalizowanej struktury oraz cech instytucji⁴. Taka specyfika grupy rówieśniczej umożliwia względnie szybkie dostosowywanie się do innowacji i asymilację zmian. Mała liczebność członków tych grup prowadzi do zwiększenia poziomu artykulacji własnych potrzeb jak i podkreślania własnej podmiotowości, co w sytuacji szkoły czy domu rodzinnego jest często dla młodego człowieka trudne do zrealizowania. Grupa rówieśnicza jest pewnego rodzaju „poligonem doświadczalnym”, w którym konfrontowane są doświadczenia i sposoby zachowania wyniesione z domu rodzinnego z sytuacją subiektywnie rozumianego „realnego” życia społecznego. Działanie w ramach tych grup za pośrednictwem kontaktu z innymi uczestnikami grupy dostarcza wiedzy na temat zwyczajów, norm i wartości. W tym kontekście grupę rówieśniczą opisuje w swojej pracy L. Gołdyka. Dla tego autora grupa rówieśnicza (podobnie jak rodzina) jawi się jako grupa odniesienia deskryptywnego, czyli obiekt przestrzeni społecznej, mający przynieść materiał do porównań w zakresie obowiązujących norm, wzorów i wartości (L. Gołdyka, 1994: 55).

Analiza grupy rówieśniczej traktująca ją jako grupę odniesienia wpisuje się w szerszą teorię opisującą mechanizmy funkcjonowania tychże grup. Zdaniem R. Mertona (2002: 291): „W ujęciu ogólnym teoria grup odniesienia ma na celu usystematyzowanie przyczyn i skutków procesów dokonywania ocen, między innymi ocen samego siebie, przy czym wartości czy wzory innych jednostek i grup uważa się w niej za układ odniesienia do porównań”. Zatem grupa odniesienia

⁴ Oczywiście zdarzają się grupy rówieśnicze o skomplikowanej strukturze i zinstytucjonalizowanej formie, jednak występują one rzadziej i z biegiem czasu uzyskują status grup wtórnych, w obrębie których wyodrębniają się z czasem grupy rówieśnicze.

będąca podstawą do porównań dostarcza kryteriów oceny własnej sytuacji, co wyraża się określonym stanem emocjonalnym – od pozytywnego do negatywnego. W tym rozumieniu grupa rówieśnicza określa i wpływa na tworzenie i walencję postaw wobec najważniejszych problemów nurtujących młodego człowieka. Grupa rówieśnicza jest, ze swej definicji, grupą odniesienia normatywnego i porównawczego. Pierwsza z wymienionych funkcji dotyczy sytuacji, w której grupa ma możliwość stosowania nagród za postępowanie zgodne lub kar w przypadku zachowania niezgodnego z obowiązującymi wymogami. W drugim przypadku funkcja porównawcza polega na dostarczeniu standardu, względem którego jednostka może oceniać siebie i innych.

Oprócz grup odniesienia istotną rolę dla kształtowania wzorów zachowań jednostki w obrębie grup rówieśniczych jest pojęcie tzw. osób odniesienia. Osoby odniesienia określa – zdaniem Mertona – mechanizm identyfikacji z jednostkami zajmującymi określony status społeczny. Wyznaczenie obiektów owej identyfikacji jest uwarunkowane strukturą stosunków społecznych oraz panującymi definicjami kulturowymi. Osoba odniesienia to, ogólnie mówiąc, mniej lub bardziej rzeczywiste wyobrażenie dotyczące modelu roli, jaką ma pełnić dana jednostka w grupie. Osoba odniesienia może więc funkcjonować jako konkretne indywiduum (identyfikacja całościowa), ale również może być obrazem, w którego skład wchodzi wyobrażenia zebrane w wyniku interakcji o charakterze wycinkowym. Występuje wówczas identyfikacja częściowa polegająca na wytworzeniu modelu roli (R. Merton, 2002: 354).

W postawach młodych ludzi można dostrzec dwie odmienne tendencje dotyczące sposobów traktowania grupy rówieśniczej jako płaszczyzny kreowania własnej osobowości. Z jednej strony, młodzi ludzie chcą za wszelką cenę upodobnić się do wzorów obowiązujących w grupie rówieśniczej, z drugiej zaś strony – jako jednostki pragną w grupie rówieśniczej wyróżniać się i zajmować centralne pozycje w grupie. Na taką zależność zwraca uwagę R. Dyonizak (1965). Wyjaśnienie takiego stanu rzeczy upatruje autor książki *Młodzieżowa podkultura* w trudnościach pogodzenia impulsów uczuciowych z wymaganiami, jakie w konkretnych sytuacjach stawia się młodzieży w domu, w szkole i poza nią. Zdaniem autora: „Wymagania te często nie są zgodne (wymagania nie tylko szkoły i rodziny, ale również zakładu pracy, grup rówieśniczych, kręgu przyjaciół)” (R. Dyonizak, 1965: 79).

Jedną z najbardziej kompletnych analiz dotyczących roli grup rówieśniczych w dorastaniu młodzieży zaprezentował B. Misztal w książce *Grupy rówieśnicze młodzieży*. Autor definiuje tutaj grupę rówieśników jako zbiorowość, której członków łączą więzi pierwotne i bezpośrednie, w której dominuje wspólnota

zamieszkania, do której przynależność jest uzależniona od chęci przebywania jednostki w wybranej grupie rówieśników. Ponad to grupy rówieśnicze cechuje spontaniczny charakter powstawania oraz czas ich trwania. Kontakty w ramach takich grup zamierają w momencie osiągnięcia przez tworzących ją osobników pełnego statusu społecznego (B. Misztal, 1974: 76). Tak określane grupy rówieśnicze spełniają w trakcie życia jednostki szereg funkcji istotnych dla jej społecznego rozwoju. Zdaniem tego badacza młodzieży opisywane cechy wpływu grup rówieśniczych :

- a) stanowią silny, rzeczywisty układ odniesienia normatywnego;
- b) zaspokajają potrzebę przynależności i społecznego uczestnictwa;
- c) stanowią doniosły czynnik socjalizacji jednostki, która wprowadzają stopniowo do wykonywania poszczególnych dorosłych ról;
- d) pośredniczą w zakresie przyswajania przez młode pokolenie:
 - schematów społecznej struktury i nierówności
 - norm i wartości regulujących zasady współżycia społecznego;
 - dopuszczalnych odchyłeń od wzorów zachowania uznanych za normalne
- e) są czynnikiem kontroli społecznej, egzekwując realizację przekazywanych treści i usuwając jednostki nie przestrzegające przyjętych zasad i form (ibidem: 77).

W tej propozycji definiowania grupy rówieśniczej podkreśla się podobieństwo jej funkcji z cechami charakterystycznymi dla społeczności lokalnej. Jednakże B. Misztal podkreśla za T. Parsonsem, iż grupa rówieśnicza jest, w odróżnieniu od społeczności lokalnej, stanowiącej pewnego rodzaju całość, jednym z komponentów systemu społecznego i kulturowego. Powiązanie tychże grup wchodzących w skład pokolenia młodzieży nie wykazuje jednorodności, co więcej jego zróżnicowanie wynika z funkcjonalnych wymogów procesu selekcji rozgrywających się w silnie zróżnicowanym, współczesnym społeczeństwie.

Zbiorowość osób w podobnym wieku może być uznawana za układ odniesienia w rozumieniu M. Ziółkowskiego. Autor ten stwierdza, że: „termin grupa odniesienia przypisany jest do tych tworów społecznych, które wyznaczają perspektywę poznawczą i aksjologiczną jednostki. Opisują one po prostu społecznie narzucony sposób przypisywania znaczeń obiektom (pewnym grupom, jednostkom, kategoriom społecznym), wykorzystywany następnie do porównawczej samooceny i sterujący aspiracjami. Grupy odniesienia porównawczego czy normatywnego nabierają mocy sterowania zachowaniami jednostki i procesami samooceny dopiero wtedy, gdy znajdują się jakoś w obrębie jej doświadczenia, zorganizowanego w ramach perspektywy jej macierzystej grupy (czy grup)” (M. Ziółkowski, 1981: 79-80).

Kolejną cechą wspólną dla większości z grup rówieśniczych jest ubóstwo tradycji oraz mała liczba odgrywanych ról społecznych. W większości przypadków

małe zróżnicowanie pełnionych ról poza grupą rówieśniczą i ubogie doświadczenia życiowe powodują przeświadczenie o wspólnotcie biografii, co sprawia, że wzmocnieniu ulega więź występująca pomiędzy członkami grupy. Egzystencja w ramach grup rówieśniczych prowadzi do uczenia się grupowych mechanizmów społecznych, takich jak: przewodnictwo, rywalizacja, podporządkowanie czy współdziałanie dla realizacji określonego celu. Co ważne, stosunek podporządkowania wzorom, normom czy osobie odgrywającej rolę przywódcy nie ma tutaj charakteru przymusu. Jednostka zwykle chce należeć do danej wspólnoty i przez to zgadza się na swój status, uważając że jest to naturalny stan rzeczy.

Ważną cechą skłaniającą ku uczestnictwu w grupach młodzieżowych jest potrzeba doznawania nowych doświadczeń. Potrzeba ta wynika z naturalnego rozwoju jednostki, jednakże jej artykulacja jest trudna do zrealizowania w środowisku osób dorosłych, ponieważ dorośli z natury są bardziej konserwatywni. Nowe doświadczenia mogą skłaniać do czynów uznanych przez ogół społeczeństwa za niepożądane, ale nawet w takim przypadku młody człowiek jest zmuszony do indywidualnej odpowiedzialności za swoje czyny – zarówno przed rówieśnikami – jak i osobami dorosłymi. Taka sytuacja stwarza niekiedy konflikt pomiędzy sprzecznymi normami występującymi w obu grupach, ale z punktu widzenia socjalizacji młody człowiek nabywa kolejnej kompetencji pomocnej w późniejszym – dorosłym życiu.

W świetle neofunkcjonalistycznych teorii socjalizacji grupy rówieśnicze traktowane są jako ogniwo pośredniczące pomiędzy rodziną a strukturą społeczną. Uczestnictwo w grupach rówieśniczych stwarza możliwość wypracowania, oprócz rodzinnych ról pierwotnych (powstałych w rodzinach pochodzenia), także uniwersalistycznych ról społecznych funkcjonujących poza rodziną. W tym ujęciu grupy rówieśnicze są funkcjonalnie niezbędne dla trwania systemu społecznego. Zdaniem I. Eisenstadta „Spośród wszystkich rodzajów związków osobom dorastającym wystarczają prawdopodobnie związki z rówieśnikami, związki w obrębie grupy homogenicznej pod względem wieku, której członkowie mają podobne potrzeby i w podobny sposób je zaspokajają (...). Rówieśnicy mają podobne potrzeby seksualne, przejawiają skłonności heteroseksualne i obawy związane z koniecznością opuszczenia domu rodzinnego w przełomowym wieku dojrzałości seksualnej. Zazwyczaj też wspólne im są uczucia lęku i niepewności dotyczące przyszłych ról społecznych, stąd tak silna w nich potrzeba zbudowania wspólnoty i aktywnego w niej uczestnictwa. W niektórych przypadkach członkowie należący do tej samej grupy wiekowej mogą posiadać wspólne upodobania intelektualne i egzystencjalne potrzeby: „odnaleźć siebie, ukształtować własną tożsamość”. Wszystkie te powody sprawiają, że czują się ze sobą związani”

(I. Eisenstandt, 1966: 40; cyt. za: K.J. Tillmann, 1996: 188). Funkcjonalny aspekt egzystencji młodzieżowych grup rówieśniczych na plan pierwszy wysuwa znaczenie tychże grup w trwaniu i rekonstrukcji rosnącego różnicowania społecznego. Młodzieżowe grupy rówieśnicze dzięki innowacyjnemu sposobowi istnienia w rzeczywistości społecznej pozwalają w mniejszym lub większym zakresie zapobiegać pojawiającym się w społeczeństwie deficytom racjonalności.

Istotną cechą wpływającą na różnicowania w obrębie struktury i funkcji grup rówieśniczych jest środowisko społeczne, w którym powstają. Zdaniem K. Przeclawskiego (1968) najbardziej jaskrawym przykładem takich różnicowań są odrębne formy egzystencji takich grup powstałych w środowiskach wiejskich i miejskich.. Autor zauważa, że grupy rówieśnicze wywodzące się ze środowisk wiejskich są homogeniczne pod względem systemów aksjonormatywnych przekazywanych przez rodziny pochodzenia posiadające podobny status społeczny. Grupy rówieśnicze powstałe w środowiskach wielkomiejskich są heterogeniczne ze względu na różnicowanie rodzin, z których się wywodzą. Zarówno na wsi, jak i w mieście grupa rówieśnicza zaspokaja potrzeby uznania społecznego oraz tworzy tożsamość młodego człowieka. Grupy rówieśnicze egzystujące w środowisku miejskim, dzięki dostępności do szerokiego wachlarza nowych doświadczeń, mogą organizować się w podkultury, które są czymś więcej niż wiejski krąg rówieśniczy (K. Przeclawski, 1968: 40). Najbardziej istotną cechą grup rówieśniczych jest stworzenie możliwości do działalności niekontrolowanej – zwłaszcza w środowisku miejskim, w którym osłabiona zostaje kontrola społeczna ze strony rodziny czy kręgu sąsiedzkiego. To prowadzi do sytuacji, w której młodzieżowe grupy rówieśnicze są w większym stopniu narażone na eskalację zachowań przestępczych. Znaczenie grupy rówieśniczej dla socjalizacji młodzieży określa autor w następujący sposób: „Autorytet grupy czy kręgu rówieśniczego przewyższa niejednokrotnie, zwłaszcza w odniesieniu do starszej młodzieży, autorytet ojca, matki, czy nauczyciela. Grupa dostarcza wzorów ubierania się, wpaja pojęcia moralne, proponuje hierarchię wartości, kształtuje normy zachowania. Grupa narzuca określony język, kontroluje postępowanie członków itd. (ibidem: 41).

Wzrost znaczenia wielkomiejskiej grupy rówieśniczej jest powodowany zwiększeniem czasu wolnego spędzanego poza domem rodzinnym, dysfunkcjonalnością szkoły, zwiększonym dostępem do różnicowanych form kultury masowej, która w tym wypadku jest jednym z czynników tworzących spójność grupy. Na podobne różnicowanie środowiskowe grup rówieśniczych zwraca uwagę R. Miller (1966). Czynnikiem powodującym odmiennosć w funkcjonowaniu tychże grup jest zwiększona samodzielność miejskich grup rówieśniczych, która wynika z ograniczonej kontroli rodziców. Zdaniem autorki: „Te małe grupy – to przeważnie

zabawowe, w młodszym wieku nastawione na sensację i przygody, później – na zainteresowania płcią odmienną, tańcem, sportem, rozmową. Wzory i mody panujące w tych grupach stają się częściej ważniejsze niż wzory i normy narzucane przez dom, gdyż miasto, jak wiemy, stwarza dobre warunki do wymykania się spod kontroli opinii dorosłych i zwiększa samodzielność” (R. Miller, 1966: 124). Miejskie grupy rówieśnicze są również pozbawione zwiększonej kontroli ze strony szkoły i nauczycieli. Dzieje się tak dlatego, że grupa rówieśnicza nie zawsze wywodzi się z tej samej klasy szkolnej.

W przytoczonych powyżej koncepcjach funkcjonowania grupy rówieśniczej dyferencjacja w obrębie tychże grup zaznacza się także siłą oddziaływania rodziny pochodzenia. Na ten fakt zwraca także uwagę J. Kupczyk, twierdząc ponadto, że: „Grupy rówieśnicze, zwłaszcza grupy nieformalne, są istotnym elementem procesu socjalizacji dzieci i młodzieży, a stopień identyfikacji dziecka z celami grupy i jego pozycja w niej decydują o sile jej wpływu na jego postawy, dążenia i utrwalające się wzory zachowań” (J. Kupczyk, 1989: 18). Co więcej – odmienność jakościowa grup młodzieżowych oraz role społeczne, jakie w nich pełni młodzież, rzutują na socjalizację jednostek, rozumianą tutaj jako kształtowanie nawyków, postaw oraz zainteresowań.

Socjologiczne rozważania nad grupami rówieśniczymi uwzględniają również ich podział. Zdaniem Kowalskiego można dla ich wyróżnienia zastosować kryterium poziomu sformalizowania (S. Kowalski, 1986). Autor ten wyróżnił dwa ich typy. Pierwszy, są to grupy nieformalne (w znaczeniu wąsko pojętych grup rówieśniczych), natomiast drugi – grupy formalne, a wśród nich – zrzeszenia młodzieży.

Grupy nieformalne charakteryzują się małą liczbą członków, mają spontaniczny charakter, są efemeryczne, mają mniej lub bardziej zarysowaną strukturę przywódczą i niski poziom organizacji. Zdaniem tego autora, w takich grupach wyróżnia się trzy główne role pełnione przez ich uczestników, tzn. role przywódcze, role szukających popularności, ale skazanych na lekceważenie pyszałków, oraz role „kozłów ofiarnych”. Grupy te dla osób wchodzących w ich skład są silnie identyfikowalne; nie funkcjonują poza kulturą pokolenia, z którego się wywodzą. Taka charakterystyka grup rówieśniczych określaných jako nieformalne wydaje się mało wartościowa i w zasadzie pomija znaczenie tychże grup dla socjalizowania jednostki. Autor *Socjologii wychowania w zarysie* wprowadza również podział grup nieformalnych na dziecięce grupy zabawowe, młodzieżowe (tzw. paczki) oraz grupy dewiacyjne (np. gangi albo, w szerokim rozumieniu, bandy). Dziecięce grupy zabawy są charakterystyczne dla wczesnego okresu adolescencji; uczestnictwo w tych grupach polega, ogólnie mówiąc, na uczeniu się ról społecznych przez naśladownictwo i wyobrażnię. „Paczki” to grupy kilkusobowe

rekrutujące się z uczniów starszych klas szkoły podstawowej – uczniów podobnych pod względem systemów aksjologicznych. Gangi natomiast to grupy młodych osób nastawione na przestępczość i zachowania dewiacyjne.

W odróżnieniu od grup nieformalnych, które traktowane są jako dysfunkcjonalne ze względu na możliwość przekazywania dewiacyjnych wzorów zachowań, S. Kowalski wyraźnie pozytywnie ocenia znaczenie grup sformalizowanych. Ich funkcjonalność względem społeczeństwa polegać by miała na znaczeniu, jakie mają w ramach procesu socjalizacji (wychowania). W tym rozumieniu grupy formalne to takie, w których: „zasady organizacji wiadome są członkom z góry, tzn. nie dopiero na podstawie interakcji w aktualnej jej działalności, lecz dzięki zapoznaniu się z werbalnie (pisemnie lub ustnie) sformułowanymi normami czy zasadami dotyczącymi działalności grupy, sposobów postępowania, praw i obowiązków członków, ról, funkcji, stanowisk, pozycji społecznych” (ibidem: 158).

Przyjęcie takiego podziału w analizie współczesnych grup rówieśniczych uważam za niewystarczające. Poziom sformalizowania grupy nie ma wpływu na relacje w nich panujące i zwykle zdarza się tak, że wewnątrz tzw. grupy formalnej występują grupy nieformalne. W tym sensie typologia nieformalnych grup rówieśniczych – zakładając progresywny ich rozwój, od grup zabawowych, poprzez paczki, aż do ewentualnych gangów – jest nieco wadliwa. Jednakże wartościowym aspektem analizy Kowalskiego jest z całą pewnością charakterystyka nieformalnych grup rówieśniczych, które określane są mianem „paczka”. Owe grupy nieformalne posiadają ponadto cechy, które podkreślają zmieniającą się rolę grup rówieśniczych w procesie socjalizacji współczesnej młodzieży.

Moim zdaniem, za grupę rówieśniczą należy uznać taką grupę ludzi, której cechy konstytutywne predestynują ją do określenia mianem grupy pierwotnej. Grupa taka winna być oparta na więzi wspólnotowej w rozumieniu F. Tönnisa (por. J. Szacki, 2004) i posiadać wszystkie elementy tworzące grupę społeczną (S. Szczepański, 1970). Pozostałe „grupy rówieśnicze” to w większości przypadków kręgi towarzyskie o mniejszej lub większej kohezji i stopniu efemeryczności. W takim ujęciu grupy rówieśniczej, nie trzeba przyjmować cenzusu wieku czy liczebności grupy, ponieważ wymienione czynniki odróżniają ją od innych w stopniu wystarczającym.

Kolejnym autorem charakteryzującym grupę rówieśniczą jest Z. Bauman. Dokonuje on interesującej klasyfikacji różnych form życia społecznego (w tym także band lub klik i grup koleżeńskich). Kryterium stanowią następujące antynomie: całości korporacyjne vs. niekorporacyjne, całości zintegrowane pośrednio vs. bezpośrednio, całości kontraktowe vs. niekontraktowe (przymusowe), oraz całości organiczne vs nieorganiczne (Bauman, 1966: 66-71). Zdaniem autora *Kultury i społeczeństwa* zróżnicowanie grupy rówieśniczej i bandy przedstawia się następująco:

a) Całości korporacyjne vs niekorporacyjne.

Na tej płaszczyźnie zróżnicowanie pomiędzy grupą rówieśniczą a bandą polega na tym, że grupa rówieśnicza posiada niekorporacyjny charakter – w przeciwieństwie do bandy o wyraźnie korporacyjnym nastawieniu. Niekorporacyjny wydźwięk grupy koleżeńskiej sprowadza się do określenia tej cechy jako jednostko-centricznej. Bauman tłumaczy tę cechę obecnością w społeczeństwach nowoczesnych rozdźwięku pomiędzy czynnikami kulturowymi (tradycyjnymi) i społecznymi. Przynależność do grupy koleżeńskiej (podobnie jak w przypadku rodziny nuklearnej) nie ma charakteru refleksyjnego; nierefleksyjność ta dotyczy się wszystkich członków. W bandach natomiast przeważa czynnik korporacyjny manifestujący się tym, że istnieją w niej reguły kulturowe obowiązujące w tej i tylko w tej konkretnej grupie. Owe normy różnią się w istotny sposób od reguł istniejących w całym społeczeństwie.

b) Całości zintegrowane pośrednio vs bezpośrednio.

Cecha bezpośrednich integracji jest, zdaniem autora, wspólna dla band i grup koleżeńskich. Polega ona na identyfikacji jednostki ze wszystkimi członkami grupy; odróżnia to ją od integracji pośredniej, gdzie członek grupy identyfikuje się z nią samą jako całością. Integracja bezpośrednia to także identyfikacja celów i postaw w sposób jednostkowy (dystrybutywny), wspólny dla wszystkich. W przypadku integracji pośredniej, ta sama cecha występuje na poziomie grupowym (kolektywnym).

c) Całości kontraktowe vs niekontraktowe.

Bauman określa grupę koleżeńską jako całość niekontraktową, co oznacza, że przynależność do niej nie zależy od sfery uświadamianych wyborów. Po prostu istnieje się w danej całości bez względu na przyjęte zobowiązania co do wypełniania jej zadań. Grupa kontraktowa działa na zasadzie umowy dotyczącej wypełniania i zakresu określonych obowiązków. W tym przypadku jednostka może decydować w sposób dowolny o tym, czy i kiedy chce zerwać kontrakt. Odbywa się to bez większych dla niej szkód. W przypadku całości niekontraktowej zerwanie kontaktu z grupą jest bardzo trudne i może przynieść wiele strat.

d) Całości organiczne vs nieorganiczne.

Grupa koleżeńska odróżnia się od bandy w wyraźny sposób tym, że z założenia jest nieorganiczna. Nieorganiczność ta polega na tym, że nie można w niej wyodrębnić podgrup niższego rzędu. Wszyscy członkowie są równorzędni i pozostają w podobnych stosunkach wobec elementów zewnętrznych do swej grupy.

Bandy, w przeciwieństwie do grup koleżeńskich, posiadają cechę organiczności, która polega na tym, że w obrębie nich istnieje struktura zwierzchnictwa

i podległości. Cechami różnicującymi są tutaj rodzaje działań dokonywanych przez jej członków. Bandy charakteryzują się ponadto działaniami o charakterze częstkowym, a nie całościowym (jak w przypadku grupy koleżeńskiej).

Znaczenie grup rówieśniczych w procesie socjalizacji w trafny sposób określa Hurrelmann. Autor ten twierdzi, iż: „grupy rówieśnicze wpływają na wzory konsumpcji i sposoby spędzania czasu wolnego w okresie dorastania. Oprócz tego kształtują wzory zachowania. Część z nich czasami kreuje kulturę młodzieżową i wpływa na rozwój jednostki oraz wytwarza niezależne style życia” (K. Hurrelmann, 1989: 16). Grupy rówieśnicze są więc bardzo ważnym czynnikiem socjalizującym oraz płaszczyzną rozwoju osobowości społecznej młodych ludzi. W ich środowisku możliwe jest powstanie swoistej subkultury, która, trafiając na oczekiwania innych młodych ludzi, może stać się subkulturą (np. polski rap) dominującą w obrębie określonej generacji. Grupa rówieśnicza jest również odpowiedzialna za kształtowanie stylów życia specyficznych dla sytuacji społecznej jej członków oraz za zmiany w bezpośrednim środowisku społecznym (M. Kokociński, 2001). Zdaniem Hurrelmana, znaczenie roli grup rówieśniczych ciągle wzrasta. Dla przykładu w byłej Republice Federalnej Niemiec rezultaty badań wskazują wzrost znaczenia grup rówieśniczych – z poziomu 16% młodzieży deklarującej uczestnictwo w tej formie życia społecznego w roku 1962 do poziomu 57% badaniach przeprowadzonych w roku 1983 (por. K. Hurrelmann, 1989: 16). W Polsce wartości związane z uczestnictwem w grupach rówieśniczych umiejscawiane są również wysoko. Posiadanie „dobrych przyjaciół”, traktowane jako cel życiowy znajduje się w hierarchii wartości zaraz po potrzebie doświadczenia przez młodzież udanego życia rodzinnego (J. Włodarek, 1994: 315).

Grupy rówieśnicze są także źródłem kształtowania sposobów spędzania czasu wolnego oraz jego definiowania. Jest to zagadnienie szczególnie istotne, biorąc pod uwagę typologie konfliktów pomiędzy rodzicami a ich dorastającymi dziećmi. Konflikty, rozgrywające się pomiędzy pokoleniami istniejącymi wewnątrz rodziny, mają częstokroć swe podłoże w sposobach funkcjonowania młodych osób w grupie rówieśniczej. Na znacznie emocjonalnej więzi jednostki z grupą rówieśniczą oraz wpływem tejże relacji na międzypokoleniowe konflikty rozgrywające się w ramach rodziny pochodzenia zwraca uwagę W. Wrzesień. Zdaniem tego autora: „Rówieśnicy nie postrzegają siebie jako funkcjonariuszy instytucji i są dla siebie znaczącymi innymi. Siła więzi emocjonalnych bywa czasem tak silna, że może doprowadzać do osłabienia wpływu socjalizacyjnego rodziców. Ponadto treść przyswajana w procesie socjalizacji wtórnej w grupach rówieśniczych często nie jest oceniana jako mniej ważna od treści socjalizacji pierwotnej w rodzinie (W. Wrzesień 2003: 32). Autor, opisując w interesujący sposób relacje

międzypokoleniowe we współczesnych rodzinach, ukazuje bardzo istotną cechę grup rówieśniczych, cechę, która wzmacnia ich rolę w procesie socjalizacji młodzieży. Jest nią subiektywne postrzeganie nadawcy komunikatu (rówieśnika jako osoby „znaczącej”). W sytuacji, w której rodzic postrzegany jest jako „funkcjonariusz instytucji”, komunikaty o znaczeniu egzystencjalnym (obejmujące normy, wzory zachowań czy też wartości) mogą być, z racji przypisanej im roli – wartościowane negatywnie bądź też w ogóle pomijane. Natomiast w przypadku grupy rówieśniczej, skuteczność procesu komunikacji w tym aspekcie może okazać o wiele większa. Relacja ta ma szczególne znaczenie w okresie dojrzewania młodzieży. Konflikty pomiędzy rodzicami a dziećmi wynikają częstokroć właśnie z dyferencjacji w obrębie percepcji poszczególnych ról komunikacyjnych.

3. Współczesna młodzież w świetle badań

W tej części opracowania poruszone będą problemy związane z sytuacją współczesnej młodzieży. Przedstawione tutaj będą poszczególne elementy wchodzące w skład codziennej egzystencji młodych ludzi – elementy takie jak: system aksjologiczny młodzieży, znaczenie subkultur młodzieżowych, funkcjonowanie młodzieży w warunkach systemu szkolnego czy dewiacyjne formy jej zachowania. Wszystkie te składniki obrazu młodzieży mają istotne znaczenie dla funkcjonowania grup rówieśniczych a także ich roli i miejsca we współczesnym świecie.

3.1. System wartości młodzieży

Wartości młodzieży charakteryzują się wysokim poziomem zróżnicowania zarówno w aspekcie czasowym, jak i przestrzennym. Wartości są immanentną cechą określonego pokolenia, rozumianego za K. Mannheimem jako: „suma wszystkich należących do danego kręgu kulturowego osób w mniej więcej równym wieku, które na podstawie wspólnej sytuacji społeczno - kulturowej wykazują podobieństwo postaw, motywacji, nastawień i systemów wartości” (cyt. za: H. Griesse, 1996: 80). Oprócz zróżnicowania wartości w aspekcie zmieniających się pokoleń, ich dyferencjacji w ramach pokolenia można dopatrywać się zróżnicowań w obrębie: poziomu wykształcenia, pochodzenia społecznego, miejsca zamieszkania, przynależności do subkultur młodzieżowych czy postaw wobec religii.

Trudno wyznaczyć profil wartości jednoznacznie charakteryzujący całą populację młodzieży. W socjologicznych badaniach młodzieży wartości prezentowane są najczęściej jako podstawa w lokalizacji określonych pokoleń czy subkultur młodzieżowych (M. Pęczak, 1992; B. Fatyga, 1997; H. Świda-Ziemba, 1999; M. Filipiak, 1999). Refleksje dotyczące tej problematyki sprowadzają się do monograficznych badań zorientowanych na eksplanację problematyki związanej z konkretną grupą wyróżnioną na podstawie przyjętych wcześniej ustaleń dotyczących jej reprezentatywności w ramach całej populacji młodzieży.

3.1.1. Wartości wielkomiejskich licealistów

Wśród badań dotyczących systemu aksjologicznego młodzieży liczną grupę stanowią opracowania, które podejmują zagadnienia związane z wartościami młodzieży licealnej mieszkającej w środowisku wielkomiejskim. Ta grupa młodzieży szczególnie szybko przystosowuje się do nowych warunków zmieniającej się rzeczywistości. Analizy empiryczne dotyczące wartości młodzieży wielkomiejskiej pozwalają stwierdzić, iż ewolucja uznawanych wartości przebiega od wartości wspólnotowo-moralnych i perfekcjonistyczno-moralnych (H. Świda-Ziemba, 1999: 98), dominujących w końcu lat siedemdziesiątych i na początku osiemdziesiątych, poprzez orientacje na wartości związane z podmiotowym nastawieniem do życia, oryginalnością i umiejscawianiem „silnych przeżyć” jako wartości dominujących w latach dziewięćdziesiątych (ibidem: 286-287), do wartości związanych z osiągnięciem wysokiego statusu materialnego i sukcesu w życiu przeważających wśród „młodzieży końca tysiąclecia” (H. Świda-Ziemba, 2000: 392-434). Wartości wspólnotowo-moralne koncentrują się na uwypuklaniu więzi łączących jednostkę z grupą, będącą dla niej samej odniesieniem aksjonormatywnym. Należą do nich takie elementy jak: umiejętność nawiązywania kontaktu z innymi ludźmi, dostrzeganie problemów innych i zdolność do empatii. Drugą grupą wartości, które były istotne dla młodzieży w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, jest grupa wartości, które podkreślają własny wkład jednostki w proces stawiania się człowiekiem w pełni wartościowym.

Młodzi ludzie dorastający w zmienionych ekonomicznie, politycznie i społecznie warunkach w nieco inny sposób postrzegają elementy będące wyznacznikiem ich życia. W społeczeństwie pierwszych lat transformacji na plan pierwszy wysuwała się potrzeba artykulacji własnej podmiotowości jako celu autotelicznego. Poczucie kierowania własnym życiem w pokoleniu licealistów lat dziewięćdziesiątych wynikało z ich przekonania dotyczącego możliwości, jakie ofiarowuje tworzący

się system, którego beneficjentami mają być oni sami. Jednak w konfrontacji z ówczesną sytuacją gospodarczą i polityczną, młodzież została pozbawiona wpływu na bieg wydarzeń, co znalazło odzwierciedlenie w zmianie preferencji wobec możliwości zaznaczenia swej odrębności, oryginalności, a tym samym podmiotowych relacji z otaczającym światem. W omawianym okresie rozpoczyna się również proces komercjalizacji alternatywnej kultury młodzieżowej. Pojęcie to można określić za M. Golką jako: „tendencję do dominacji tych dóbr kultury, które przynoszą duży zysk twórcom i pośrednikom będący główną pobudką tworzenia obiegu” (M. Golka, 1992: 53). Proces komercjalizacji implikuje homogenizację treści przekazu adresowanego do młodzieży, co jest głównym powodem obniżenia znaczenia subkultur jako alternatywnych wobec kultury dominującej systemów aksjonormatywnych.

Zmiany stylu życia młodzieży, w kontekście orientacji na wartości, znalazły swoje odzwierciedlenie wśród licealistów końca wieku. Wartości młodzieży z tej grupy cechuje w większym stopniu nastawienie na pomoc innym, jak i potrzeba bycia obiektem życzliwości i zrozumienia. Szeroko pojmowane wartości afiliacyjno-allocentryczne są zdaniem Świdy-Ziemby podstawową wartością pokolenia końca tysiąclecia (H. Świda-Ziemba, 2000: 392-434). Autorka traktuje ten fakt jako przeciwstawienie stereotypowego, a przy tym negatywnego sposobu percepcji wartości młodzieży w świadomości społecznej. Interpretacja tego rezultatu badawczego może mieć jednak inne podłoże. Nastawienie na chęć bycia w grupie, która ponadto akceptuje osobowość jednostki i jest gotowa do przyjścia jej z pomocą, ma tak duże znaczenie, ponieważ młodzież dojrzewa w systemie nastawionym na sukces i wartości materialne. Źródłem wysokiej rangi tego rodzaju wartości związanych z poczuciem akceptacji jest lęk przed samotnością i zubożeniem, które są cechami charakterystycznymi dla wielkomiejskich społeczności. Taką wizję życia wielkich skupisk miejskich trafnie zanalizował G. Simmel, który stwierdził, iż nagromadzenie dużej liczby relacji w środowisku wielkomiejskim wyzwala poczucie wyobcowania i zubożenia na sprawy pojedynczego człowieka (G. Simmel, 1975: 521-522). Reasumując, można stwierdzić, że znaczenie wartości afiliacyjno-allocentrycznych wśród młodzieży jest reakcją na wzrastającą w społeczeństwie rolę wartości materialno-konsumpcyjnych.

Empiryczne badania wartości licealistów sugerują przyjęcie tezy mówiącej o traktowaniu przez nich pieniądza nie jako wartości autotelicznej, lecz raczej jako sposobu realistycznego pojmowania reguł systemu (H. Świda-Ziemba 2000: 255). Jednakże należy zauważyć, iż pieniądz w swej istocie jest nagromadzeniem czysto abstrakcyjnych relacji i nie sposób go wartościować w oderwaniu od jego przedmiotowych manifestacji (G. Simmel, 1997). Młodzież deklaruje negatywną walencję

postawy wobec pieniądza, lecz pozytywnie ocenia posiadanie dóbr materialnych, takich jak np. komputer, samochód itp. Pieniądz jest w swej formie nastawiony teleologicznie, ale współczesna rzeczywistość społeczno-gospodarcza prowadzi do tak dużego nagromadzenia środków, że cele trudne do zoperacjonalizowania zostają przesunięte poza świadomość jednostki. Do takich celów należą założenie rodziny, kupno własnego domu, szczęście osobiste, sukces zawodowy itp. Pieniądz traktowany jako cel poddaje się lepiej procesowi kumulacji, ponieważ można realnie przewidzieć środki pomocne w jego osiągnięciu.

Negatywne aspekty wzorów wartościowań adekwatnych dla młodzieży licealnej są trudne do wyodrębnienia w ramach ich systemu wartości. Relatywnie nieznaczne przesunięcie w stronę nastawień materialno-konsumpcyjnych ma swoje konsekwencje np. w obniżeniu aktywności społecznej tej grupy młodzieży (M. Prokosz, 2000), co jednak nie ma tak dużego znaczenia jak wzrost przestępczości, agresji i brutalizacji życia, obecnych w większym stopniu wśród innych kategorii młodzieży.

3.1.2. Wartości młodzieży uczęszczającej do szkół zawodowych

System aksjologiczny tej grupy młodzieży jest stosunkowo słabo zbadany. Zdaniem B. Fatygi, w tej populacji dominuje przekonanie, że „wszystko da się kupić” (1999: 64). Wśród tej kategorii młodzieży dominują wartości materialne. Wysoką rangę zajmuje prestiż osiągany w związku z posiadaniem takich przedmiotów jak telefon komórkowy czy sportowy samochód. Dobra te egzystują w świadomości młodzieży jako funkcjoznaki. Rola posiadanego wykształcenia ustępuje tzw. „sprytowi”, który polega na opracowaniu metod stosunkowo łatwego zarabiania pieniędzy. Sposoby wydatkowania owych pieniędzy ograniczają się zwykle do nabywania alkoholu czy obowiązkowych (w tej grupie) cotygodniowych wizyt w dyskotekę. Prestiż związany z posiadaniem pieniędzy często idzie w parze z kultem siły fizycznej. Szczególnie dobitnie zależność ta jest widoczna w specyficznej grupie młodzieży określanej mianem *dresiarzy* lub po prostu *karks*. Codzienna praca nie jest wysoko ceniona, zwłaszcza w porównaniu z perspektywą wyjazdu za granicę, gdzie można dzięki drobnym kradzieżom podnieść status materialny i przeznaczyć go na zwiększoną konsumpcję po powrocie do kraju. Ta grupa młodych ludzi nie tworzy nowych zasad postępowania, nie uczestniczy w życiu politycznym czy kulturowym. Stara się raczej kultywować wzory zachowań przejęte od starszych kolegów, wzbogacając je o elementy

zachowań zaczerpnięte z szeroko rozumianej kultury popularnej. Dominuje dychotomiczna wizja rzeczywistości na osi *my* i *oni*. Sfera *my* obejmuje najbliższe otoczenie związane z własną grupą rówieśniczą, sfera *oni* to rodzice, nauczyciele, policja oraz inne, opozycyjne grupy młodzieżowe. Rozmowy ograniczają się do krótkich wypowiedzi o niskim stopniu ogólności semantycznej i czysto informacyjnym charakterze. W rozmowach przeważają mało zróżnicowane wulgaryzmy, agresja na poziomie językowym zwłaszcza u *dresiarzy* często przekształca się w agresywne wzory zachowań.

Zazwyczaj ta młodzież określa się sama mianem katolickiej, jednak poziom jej religijności ogranicza się do zwyczajowego, wyniesionego z domu wzoru kultuwowania tradycji. Charakterystycznym podtypem w tej grupie młodzieży są bezrobotni absolwenci szkół zawodowych. Wśród tych młodych ludzi dominuje roszczeniowa postawa wobec władz, brak planów życiowych i niewiara we własne siły. Źródłem tego rodzaju orientacji są poglądy kształtujące się w ramach ich rodzin pochodzenia. Wykształcenie i dobrze opłacana praca są w tej grupie wysoko cenione, ale nie podejmuje się większych starań, by je osiągnąć. Idealem jest standard materialny i prestiżowy odpowiadający społecznemu wizerunkowi klasy średniej.

Nastawienie na wartości materialne i prestiżowe to również elementy składające się na system wartości młodzieży mieszkającej w małych miasteczkach lub na wsi. Naczelną wartością jest tu rodzina i praca. W tej populacji młodych ludzi wyróżnia się podgrupy zorientowane na wartości dominujące w subkulturach czy grupach młodzieżowych, charakterystycznych dla młodzieży miejskiej. Taki układ jest specyficzny dla mieszkańców wsi i miasteczek leżących niedaleko dużych aglomeracji. Ogólnie można stwierdzić, że młodzież ta ma duże trudności z aklimatyzowaniem się w nowych warunkach. Bariery wynikają przede wszystkim z niższego wykształcenia młodzieży wiejskiej, czego rezultatem są problemy w komunikacji symbolicznej z innymi grupami młodzieży. Niższe wykształcenie nie sprowadza się tutaj wyłącznie do poziomu edukacji szkolnej, ale raczej do sfery kapitału symbolicznego, wiedzy z zakresu kultury młodzieżowej, do której zaliczają się legendy i mity adekwatne dla określonego jej kręgu. Grupy młodzieży mieszkające na wsiach cechuje wyższy stopień kohezji. Najważniejszym ich elementem jest więc wspólnotowa, której emocjonalne podłoże jest ważniejsze niż w analogicznych grupach młodzieży miejskiej. Mniejsza liczba kontaktów zewnętrznych wymusza tu niejako głębszą treść kontaktów wewnętrznych. Grupa rówieśnicza w środowisku wiejskim spełnia niemal wszystkie potrzeby młodego człowieka, przez co może być traktowana jako główne obok rodziny środowisko socjalizacji młodzieży wiejskiej.

3.1.3. Subkultury jako źródło systemów aksjologicznych młodzieży

Analiza systemów wartości młodych ludzi wykazuje ich skrajny podział w zależności od uczestnictwa w subkulturach młodzieżowych. W odróżnieniu od osób deklarujących przynależność do określonych subkultur, osoby nie wchodzące w bezpośrednią styczność z tymi grupami nazywa się mianem normalsów.

Ten typ młodzieży jest zdecydowanie najbardziej rozpowszechniony. Uczestnictwo w kulturze i system wartości wynika u niej z kapitału symbolicznego zróżnicowanego pod względem pochodzenia społecznego, miejsca zamieszkania i poziomu wykształcenia. Dominującą postawą jest konformistyczne nastawienie do świata. Wysoko ceniona jest praca nie wymagająca angażowania całej aktywności, której walorem jest brak nadmiernego napięcia i ryzyka. Zdaniem W. Wrzesnia wartości i styl życia tej młodzieży można analizować w szerszej perspektywie, biorąc pod uwagę cechy konstytuujące system wzorów zachowań adekwatny dla polskiej odmiany Pokolenia X. I tak stwierdza on, iż: „styl życia Pokolenia X w istotnym stopniu ukształtowany został przez doświadczenia socjalizacji pierwotnej i socjalizacji wtórnej okresu dzieciństwa i dojrzewania. Przedstawiciele pokolenia X to w znacznej mierze osoby pochodzące z rodzin, gdzie rodzice nie poświęcali im wystarczająco dużo uwagi. To z jednej strony dzieci ludzi większość czasu spędzających w pracy, przesadnie ambitnych, pracoholików, nastawionych wyłącznie na sukces zawodowy, z drugiej, nierzadko równolegle, dzieci z rodzin rozbitych, po rozwodach rodziców” (W. Wrzesień, 2001: 128). System wartości tej grupy jest odpowiedzią na szybko zmieniającą się rzeczywistość. Preferuje się postawy refleksyjne pozbawione gwałtownych, buntowniczych reakcji. Młodzież przypisuje duże znaczenie samorealizacji i świadomemu, dojrzałemu podejmowaniu decyzji. Wartości rodzinne są zorientowane na jakościowe traktowanie instytucji małżeństwa, przez co zostaje ono odłożone do czasu, w którym młodzi ludzie będą mogli zagwarantować rodzinie poczucie bezpieczeństwa zarówno w sferze emocjonalnej, jak i materialnej. Dominuje tendencja do ochrony wartości związanych z poczuciem akceptacji i przyjaźni ze strony rówieśników.

Ogólne kierunki zmian w systemie wartości współczesnej młodzieży przedstawia na podstawie badań CBOS M. Zielińska. Za najważniejszą zmianę należy uznać postrzeganie przez młodych ludzi wykształcenia jako szansy dającej możliwość zdobycia pracy. Chcąc podjąć naukę na wyższych uczelniach, młodzież zgadza się na pozostawanie pod wpływem rodziny pochodzenia przez dłuższy okres niż jej rówieśnicy ze szkół zawodowych. Wyższe wykształcenie, znajomość języków obcych i obsługi komputera tworzy w opinii młodzieży podstawę

późniejszych sukcesów zawodowych (M. Zielińska, 2001: 96-97). Wzrasta także potrzeba posiadania dóbr materialnych takich, jak samochód czy własne mieszkanie, które funkcjonują w świadomości *normalsów* nie jako dobra luksusowe, a raczej podstawa egzystencji. W hierarchii celów i dążeń na plan pierwszy wysuwa się udane życie rodzinne, ciekawa praca, miłość i przyjaźń.

System aksjologiczny młodzieży deklarującej przynależność do subkultur i ruchów młodzieżowych jest zróżnicowany, ale obejmuje stosunkowo małą liczbę osób. Liczebność subkultur i ruchów młodzieżowych jest trudna do określenia. Jednym ze źródeł informacji dotyczącej ilości młodych osób, które wybierają życie w ramach subkultur są powtarzane co dwa lata badania przeprowadzane przez CBOS. Badania obejmują ogólnopolską reprezentatywną próbę uczniów ostatnich klas szkół ponadpodstawowych. Zaledwie jeden do trzech procent uczniów przyznaje się do uczestnictwa w grupach o jakimkolwiek poziomie sformalizowania. Natomiast z subkulturami identyfikuje się zaledwie 1% badanych respondentów. W opinii B. Fatygi około 20 % młodzieży miało w okresie adolescencji styczność z jakąkolwiek organizacją młodzieżową (B. Fatyga, 1997: 73). Jednakże tylko długotrwały kontakt młodego człowieka z grupą subkulturową prowadzi do zmian w systemie aksjologicznym jednostki. W tym kontekście należy uznać wyniki badań ogólnopolskich za istotną charakterystykę obrazu uczestnictwa młodzieży w życiu polskich subkultur.

Drugi typ młodzieży to faktyczni uczestnicy życia subkultur. Termin subkultura w ramach nauk społecznych doczekał się wielu niejednoznacznych określeń. Wspólną cechą definicyjnych prób ustalenia jego ram pojęciowych jest opozycja pomiędzy kulturą młodzieżową a kulturą dominującą (T. Müller, 1987; M. Jędrzejewski, 1999, 2001; T. Paleczny, 1993). W ramach tak rozumianej subkultury wyróżnia się stosunkowo dokładnie opisane systemy wartości adekwatne dla takich typów subkultur, jak: punkowo - anarchizujące, prawicowe (skinheadzi) czy grupy młodzieżowe zaliczane do subkultur czyli *skejtowcy* i *technofreaks*. Analiza systemu wartości ostatniej z prezentowanych grup jest szczególnie interesująca. Przyjmując definicję subkultury, należy stwierdzić za T. Palecznym, iż jest to: „część grupy kulturowej, która neguje bądź odrzuca pojedyncze normy i wartości albo usiłuje zakwestionować funkcjonalność całego systemu norm i wzorów kulturowych, którym podlega i jest zmuszona się podporządkować. Grupa subkulturowa nie powstaje i nie działa w próżni kulturowej czy społecznej, określa przy tym swoje cele, wartości i normy na podstawie stosunku opozycji względem kultury, z której się wywodzi i którą neguje” (Paleczny, 1993).

Charakterystyczną cechą grup młodzieżowych określających się jako fanów muzyki techno jest brak negocjowania systemu społecznego, w którym przyszło im dorastać. Co więcej, można stwierdzić, iż występuje pozytywna jego afirmacja

przynajmniej wobec zdobyczy technicznych takich, jak Internet. Jak twierdzi A. Wojtowicz: „Techno to żaden kontrkulturowy manifest buntowników, to żadne, kolejne objawienie konfliktu pokoleń, to nie próba kontestacji współczesności. Techno to integralna część naszej rzeczywistości” (A. Wojtowicz, 1997: 22). Podstawowym medium więziotwórczym w ramach tej grupy jest muzyka i kluby. Muzyka techno została od początku swego istnienia włączona w nurt kultury masowej. Programy poświęcone tej muzyce pojawiają się zarówno w telewizjach zagranicznych docierających do kraju za pośrednictwem łącz satelitarnych (niemiecka VIVA), jak i stacji rodzimych, najczęściej komercyjnych (Polsat). W opinii T. Szlendaka techno jako masowa nowa forma muzyczna wyodrębniła się z tanecznej odmiany rapu zwanej hip-hopem (T. Szlendak, 1998: 23). Hip-hop był stworzony jako muzyka służąca głównie do tańca i zabawy. Następnie doszło do połączenia tej formy muzycznej z nowym wzorem zachowania o nazwie *dance-floor* charakteryzującym się ponadklasowym i hedonistycznym nastawieniem do życia. Jest to wzór zachowania kumulujący w sobie modę disco z końca lat siedemdziesiątych z muzyką hip-hop. Powstały w ten sposób nowy gatunek muzyki nosił nazwę acid house i był pierwowzorem techno - od singla Derrica Maya, opisywanego przez brytyjskie czasopismo The Sun. Muzyka techno opiera się na przerabianiu fragmentów z nagranych wcześniej utworów i poprzez komputerową obróbkę nadaniu im nowej formy. Zdaniem Szlendaka za najważniejszy element muzyki techno należy uznać jej rytm. Szybkość bitów, czyli uderzeń bębna rytmicznego na minutę, waha się w przedziale od 130 do 220 uderzeń, przy czym analogiczny wskaźnik dla muzyki pop to od 40 do 90 uderzeń na minutę.

Wzory zachowań adekwatne dla technomanów znajdują swoje spełnienie podczas trwania imprez zwanych *technoparty* lub *rave*. Takie spotkania, trwające od kilku do kilkunastu godzin organizowane są w klubach. Według szacunkowych danych liczba fanów techno w Polsce mieści się w granicach stu tysięcy (T. Szlendak, 1998: 23). Wielbiciele tej muzyki spotykają się w dni wolne od zajęć szkolnych. Specyfikę stylu życia tej grupy młodzieży można określić jako *clubbing*. W odróżnieniu od dyskotek bywalcy klubów są zorientowani wysoce egoistycznie. W czasie tańca, poprzez jednostajny rytm, wchodzą w trans. Podczas spotkań w świetle lamp stroboskopowych nie istnieje wspólnota wynikająca ze wzajemnych kontaktów uczestników. Jednostkowe przeżycia powodują powstanie wspólnoty na poziomie ogólnym. Kilkogodzinny taniec wymaga od młodych ludzi niezwyklej wręcz kondycji fizycznej. W celu pobudzenia motorycznego organizmu używa się takich narkotyków, jak amfetamina, metaamfetaminy czy ecstasy. Rola tych środków jest specyficznym elementem stylu życia technomanów. Używanie ich nie jest tutaj kluczem do przeżywania nowych doznań i odkrywania

innych, nowych stanów świadomości, tak jak to było w przypadku innych subkultur (hipisi). Młodzież tańcząca w klubach techno nie neguje zastanej rzeczywistości, a raczej chce w maksymalnym stopniu podtrzymać stan swoistej euforii i potencjału energetycznego. Najczęściej występujące efekty przyjmowania tych farmaceutyków prowadzą się do odczuwania stanów euforycznych, uczucia przepływu energii czy pobudzenia seksualnego (ecstasy) lub wzrostu spostrzegawczości, podwyższenia progu zmęczenia, wzrostu aktywności fizycznej (metaamfetamina). Tancerze po ich zażyciu nie tracą kontaktu z rzeczywistością, lecz są pobudzeni dla dłuższego i bardziej intensywnego jej doświadczania. Nieco inną formę „clubbingu” można spotkać w środowisku wielkomiejskim. W tej odmianie spędzanie weekendów polega na cotygodniowych spotkaniach w gronie grupy rówieśniczej i odwiedzaniu kilku klubów podczas jednej nocy. Taki styl zachowania dominuje głównie w środowisku młodzieży starszej lub młodych dorosłych, zwłaszcza jeżeli egzystują jako tzw. *single*, czyli tworzą opozycyjny do rodziny model jednoosobowego gospodarstwa domowego.

Znaczna część subkultur młodzieżowych powstała skutkiem narodzenia się nowej odmiany czy też gatunku muzyki. Osobną sferę rozważań stanowi zagadnienie dotyczące pierwotnej czy wtórnej roli muzyki w kształtowaniu światopoglądu istniejącego w ramach poszczególnych subkultur. Niemniej z początkiem lat dziewięćdziesiątych wykształciła się specyficzna, polska odmiana muzyki i związana z tym „subkultura hip-hop”. Gatunek ten w warstwie muzycznej opiera się na wykorzystaniu istniejących podkładów muzycznych i nadaniu im nowego brzmienia. Najważniejszym elementem tej muzyki jest jednak jej treść. W tekstach piosenek dominuje niezgoda na funkcjonowanie zasad systemu społecznego, który stoi w sprzeczności z ideałami młodego pokolenia. Co ciekawe nie występuje tutaj negacja systemu jako takiego, ile raczej niezgoda na sytuację, w której młodzi ludzie pozostawieni są sami sobie. Muzyka ta wywodzi się ze środowiska wielkomiejskich osiedli. W tekstach prezentowane są podstawowe, egzystencjalne problemy, z którymi boryka się młodzież. Należą do nich przede wszystkim bezrobocie, narkomania alkoholizm. Panaceum na te dolegliwości jest postulowanie przestrzegania uniwersalnych zasad aksjologicznych takich, jak: przyjaźń, pomoc drugiemu człowiekowi, dążenie do doskonałości. Prezentowana w tekstach rzeczywistość dorastania młodych ludzi jest obrazem brudnych ulic i samotności młodego człowieka w kontakcie ze światem dorosłych. Jednakże dominuje tutaj przekonanie o możliwości zmiany położenia młodych ludzi poprzez własny wkład w zmianę tej niekorzystnej sytuacji. Niewątpliwym atutem tej muzyki i gwarantem jej niesłuchanej popularności jest jej prawdziwość wynikająca z tematyki, która w bezpośredni sposób dotyka środowiska współczesnej młodzieży.

Stosunkowo nowym problemem dotyczącym zmian w funkcjonowaniu młodzieży jest wykorzystywanie przez nią nowych mediów. Medium szczególnie ważnym dla rozwoju młodego pokolenia jest Internet zwłaszcza w zakresie bezpośredniej komunikacji, czyli popularnego IRC (Internet Realy Czat) czy też jego unowocześnionej odmiany zwanej potocznie „Czatem”. Ranga tej formy komunikacji wśród młodzieży sukcesywnie wzrasta. Codziennie korzysta z niej w Polsce kilka tysięcy młodych ludzi (M. Kokociński, 2003: 94). Jest to na pewno nowy wzór zachowania, który pod pewnymi względami przypomina zasady istniejące w ramach znanych wcześniej subkultur młodzieżowych.

Istnieją dwa sposoby korzystania z sytemu rozmów „czat”. Pierwszym z nich jest traktowanie tej formy przekazu wyłącznie jako środka komunikacji. W tym przypadku jest on tylko udogodnieniem technicznym takim jak np. telefon. Druga forma korzystania z sytemu to swoista zabawa z tożsamościami. Użytkownicy włączając komputer przechodzą do innego świata, w którym mogą odgrywać różne role w zależności od tego co chcą osiągnąć. Porównują niejako wymyślone mniej lub bardziej własne lub cudze osobowości sprawdzając ich użyteczność w wirtualnym świecie. Zostawiają złudzenia, które poprzez swoją wirtualną egzystencję stają się czasem bardziej realne od ich własnej rzeczywistości. Każdy uczestnik wirtualnej rzeczywistości może ofiarować swoją tożsamość lub zmienić ją na inną, tworząc w ten sposób swoisty lombard egzystujący w hiperrealnym świecie.

Fenomenem tego środka komunikacji jest fakt, że zmienia on podstawy, na których opiera się percepcja rzeczywistości przeciętnego człowieka. Do takich zmian należy niewątpliwie zburzenie struktury czasu. Czas w sieci płynie znacznie szybciej niż w realnym świecie. Czas potrzebny do spotkania i rozmowy z dziesięcioma ludźmi na podobne tematy zajmuje zwykle parę dni, czasem tygodni. W sieci jest to kwestia kilku minut. W sieci istnieje wrażenie, że jesteśmy zawsze w centrum wydarzeń, że otaczają nas setki osób, z którymi w każdej chwili możemy porozmawiać, umówić się na spotkanie. Ponadto sytuacja taka jest bardzo realna. W przestrzeni wirtualnej dochodzi do sytuacji którą opisywał J. Baudrillard jako precesję symulaków. Symulacja - zdaniem tego autora - nie dotyczy jakiegось terytorium, bytu referencyjnego, albo substancji. Jest natomiast generowaniem przy pomocy modeli, nierzeczywistej i pozbawionej oparcia realności – hiperrealności (J. Baudrillard, 1997).

Ten system komunikacji zwalnia od całego bagażu związanego z niewerbalną sferą przekazu. Anonimowość i możliwość skończenia dyskusji bez żadnych reperkusji to również cecha charakterystyczna tego świata. Czat skraca także dystans przestrzenny, ponieważ można bez problemu rozmawiać z mieszkańcem dowolnego miejsca zarówno w kraju, jak i za granicą.

Podczas rozmów zmienia się również sposób formułowania zdań. Zdania są krótkie o maksymalnym nasyceniu informacjami. Wynika to stąd, że osoby uczestniczące w życiu wirtualnym rozmawiają jednocześnie z kilkoma osobami. Konsekwencją prowadzenia wielu rozmów na czacie w stosunkowo krótkim czasie jest ubóstwo zdarzeń i informacji, o których można pisać w sieci. W rzeczywistości dnia codziennego, podczas rozmowy *face to face*, czas ulega wydłużeniu. W sieci czas potrzebny do przekazania tych samych wiadomości jest o wiele krótszy przez co wymusza ich zwiększoną ilość. W rezultacie dochodzi do powstania pewnego rodzaju luki informacyjnej. Zapełnienie owej luki polega na prowadzeniu tych samych rozmów z coraz to innymi uczestnikami czata. Dochodzi również do sytuacji, w której jedynym tematem do rozmów jest to, co dzieje się na czacie, co *de facto* ogranicza dyskusję tylko do jego wirtualnego wymiaru. W konsekwencji można zauważyć powstawanie pewnego schematu, modelu konwersacyjnego opartego na sekwencji tych samych pytań i odpowiedzi kierowanych do liczego grona uczestników.

Wirtualność tego świata jest dostrzegalna w najbardziej jaskrawy sposób podczas spotkań użytkowników czata, tzw. zlotów. Od razu uderza transmisja podstaw świata wirtualnego do sytuacji spotkania, które zwykle odbywa się w pubie. Podczas spotkań nie używa się imion tylko „nicki”. Ogólnie można stwierdzić, że osoby posiadające tzw. stały „nick” cieszą się większym szacunkiem. Wiąże się to przede wszystkim z możliwością przypisania „nicka” do konkretnej osoby i zlokalizowania jej przestrzeni wirtualnej. Istotnym wnioskiem z prowadzenia obserwacji podczas zlotów jest to, że wirtualna rzeczywistość nie przekłada się na realny świat. Odczuwa się wyraźną tęsknotę Internautów do powrotu do domu i otworzenia „czata”. Rozmowy są krótkie i w zasadzie brak w nich wątków ponieważ wszystkie z nich zostały poruszone w sieci. Najczęściej rozmawia się właśnie o sieci. Poważniejsze tematy przerzuca się na spotkanie w sieci. W większości uczestnicy zlotów umawiają się na spotkanie jeszcze tego samego dnia.

Zjawisko korzystania z czata to przede wszystkim zjawisko miejskie. Atomizacja jednostek, brak więzi na poziomie zarówno rodzinnym, towarzyskim, jak i sąsiedzkim są głównym czynnikiem powodującym wzrost popularności tego typu kontaktów międzyludzkich.

Zachowania użytkowników sieci wchodzących na „czat” sugerują przeświadczenie, że jest to świat ich autoidentyfikacji doprowadzony do swoistego narcyzmu, jakim cechuje się większość współczesnych mediów (J. Baudrillard, 1996). Zderzenie dwóch światów realnego i wirtualnego może jednak okazać się zgubne. „Czatowanie” jest odpowiedzialne za liczne rozwody i zwolnienia z pracy. Może w krótkim czasie stać się nałogiem, bez którego nie można dłużej egzystować

w normalnym, a może w ich rozumieniu wirtualnym świecie. Ten sposób komunikacji jest dla młodych ludzi ucieczką od świata dorosłych. Wpływ socjalizacyjny, jaki mają nowe media na młodzież prowadzi do powstania dysonansu poznawczego w aspekcie funkcjonowania odrębnych systemów aksjonormatywnych. Skutkiem tego świat rzeczywisty jest przyjmowany krytycznie natomiast świat wirtualny staje się drogowskazem legitymizującym działania młodego człowieka. Co więcej społeczne otoczenie młodzieży przestaje być układem standaryzującym normy odpowiedzialne za wychowanie jednostki. Dzieje się tak, dlatego że w dla osób korzystających z wirtualnego świata kontaktów międzyludzkich występuje kryterium *powszechności zachowań* jako miara legitymizująca określone zachowania. Wychowanie jako czynność społeczna jest zbiorem zasad definiowanych przez układ standaryzujący je jako słuszne. Owe zasady powstają w wyniku kumulacji i pozytywnego wartościowania zachowań funkcjonalnych dla systemu. Ten „kapitał” wiedzy co do intencji postulowanych zachowań jest przekazywany realnym świecie młodemu człowiekowi przez stosunkowo niewielką liczbę instytucji takich, jak: rodzina, szkoła, media, rzadziej krąg sąsiedzki czy kościół. Natomiast w przypadku czata młodzi ludzie internalizują spotkane tam wzory zachowań, ponieważ po pierwsze, podziela je liczna grupa osób, z którymi mają bezpośredni kontakt, a po drugie dominuje przeświadczenie mówiące o zróżnicowanym składzie grupy, co podnosi jej wartość. Czat jest sposobem komunikacji, który łączy specyficzną kategorię osób – szczególnie zaś młodych ludzi. Wytworzony poprzez ten kontakt sposób patrzenia na rzeczywistość jest kolejnym elementem podnoszącym znaczenie grupy rówieśniczej jako drogowskazu do socjalizacji młodego człowieka.

Podsumowując powyższe rozważania, należy stwierdzić, że system wartości dzisiejszej młodzieży ogniskuje się wokół jej najbliższego otoczenia. Dominuje orientacja na rodzinę, przyjaźń, potrzeba akceptacji. Brak zróżnicowanej aktywności młodzieży doprowadził do stanu, w którym może ona postrzegać okres młodości nie jako odrębny cykl życia człowieka, lecz głównie w aspekcie okresu przygotowawczego zmierzającego do podjęcia określonych ról w społeczeństwie ludzi dorosłych. Zanik kultury młodzieżowej (czego jaskrawym przejawem jest upadek kultury studenckiej), jej komercjalizacja prowadzą do typizacji zachowań młodzieży. Przedstawiony powyżej obraz współczesnego pokolenia młodzieży jest punktem wyjścia dla analiz roli młodzieżowej grupy rówieśniczej w kształtowaniu kompetencji społecznych młodzieży.

3.2. Młodzież a szkoła

Znaczenie grupy rówieśniczej dla kształtowania kompetencji społecznych młodzieży jest również uzależnione od warunków panujących w szkole. System współczesnego szkolnictwa czy sama instytucja szkoły jest źródłem wielu napięć zarówno pomiędzy nauczycielem a uczniem, jak i szkołą a rodziną pochodzenia. Niewątpliwie najbardziej miazdzącą krytykę współczesnej instytucji szkoły prezentuje M. Foucault. Zdaniem tego autora kryzys szkoły jako instytucji społecznej wynika z faktu powiązania przekazywania wiedzy z systemem władzy. Jego zdaniem „władza i wiedza wprost się ze sobą wiążą (...) nie ma relacji władzy bez skorelowanego z nim pola wiedzy, ani też wiedzy, która nie zakłada i nie tworzy relacji władzy” (M. Foucault, 1998: 38). Z tego punktu widzenia szkołę można traktować jako *Panoptikon*, którego głównym efektem jest „wzbudzić w uwięzionym świadome i trwałe przeświadczenie o widzialności, które daje gwarancję automatycznego funkcjonowania władzy” (ibidem: 196). Szkoła w tej koncepcji jest utożsamiana ze społecznie determinowaną funkcją nadzoru. Wypełnianie jej misji jest uzależnione od sankcjonowania wiedzy, dzięki której można uzyskać dostęp do dóbr uznanych powszechnie za prestiżowe. Formy sprawowania władzy zostają przekazane w bezpośredni sposób poprzez kształtowanie określonego wzoru nauczyciela, który dzięki wykorzystaniu specyficznych technologii moralnych tworzy obraz idealnego, racjonalnego ojca czy też poprzez odwrócenia relacji płci (gender) może stworzyć archetypowy obraz matki (D. Jones, 1992: 100). Jednak co dzieje się wówczas, gdy system szkolny przestaje spełniać podstawowy walor przekazywania wiedzy „użytecznej” społecznie? Kiedy dochodzi do powstania konkurencyjnych sposobów gromadzenia wiedzy? Wówczas naturalnym biegiem rzeczy zostaje on poddany negacji. Skoro istnienie systemu jest sankcjonowane wyłącznie wymogami formalnymi (zdanie egzaminu i promocja na wyższy szczebel edukacji), następuje wtedy spadek jego znaczenia i poszukiwanie alternatywnych źródeł wiedzy pozbawionych elementu władzy i nadzoru. Symptomy rozprzestrzeniania się takiej wizji szkoły są widoczne w pozaszkolnych formach zdobywania wiedzy. W tym zakresie dominują tutaj elementy funkcjonalne i patologiczne. Do funkcjonalnych aspektów takiego stanu rzeczy można w pewnej mierze zaliczyć poszukiwanie wiedzy „na własną rękę”. Jednak taki sposób funkcjonowania szkoły przynosi skutki w postaci: płatnych korepetycji (jako formy łapówki), kupowania dyplomów czy nepotyzmu w procesie przeprowadzania egzaminów wstępnych. Wszystkie te czynniki powodują instrumentalny i utylitarny sposób postrzegania

wiedzy. Oprócz tego rodzaju cywilizacyjnych przemian wpływających na dysfunkcjonalność współczesnego systemu szkolnictwa występują warunkowania zachowań młodzieży o bardziej bezpośrednim charakterze.

Zderzenie rzeczywistości w jakiej funkcjonuje współczesna młodzież z sytuacją dzisiejszej szkoły jest jednym z czynników wyzwalających agresywne zachowania młodych ludzi. Można wyróżnić co najmniej dwa rodzaje ich pochodzenia. Po pierwsze młodzież posługuje się wzorami zachowań wyniesionymi z rodziny pochodzenia i środowiska, w którym mieszka, po drugie reaguje na w ten sposób na konflikty z nauczycielami i kolegami. Dotyczy to zwłaszcza uczniów ostatnich klas szkół podstawowych, gimnazjów i zasadniczych szkół zawodowych. Szczególnie interesująca wydaje się rola szkoły w podtrzymywaniu reguł systemu i konsekwencje występowania tego zjawiska dla młodzieży. Najczęściej młodzi ludzie odczuwają niechęć do szkoły z powodu złych relacji z nauczycielami. Szkoła w dzisiejszym kształcie jest nastawiona w największym stopniu na przekazywanie encyklopedycznych informacji. Nauczyciele gloryfikują zachowania konformistyczne, które pozwalają w łatwy sposób pokierować grupą młodzieży. Specyfika przekazywanej wiedzy polega na jej idealizacji i oderwaniu od realiów dnia codziennego. Taka sytuacja może prowadzić do zróżnicowania obrazu rzeczywistości przez uczniów. Dla F. Znanieckiego opisującego system szkolnictwa w latach trzydziestych ubiegłego wieku, zróżnicowanie to polega na postrzeganiu przez uczniów świata społecznego jako pełnego chaosu, zła i niebezpieczeństw (J. Helle, 1999). Z perspektywy dzisiejszych czasów można przyjąć, iż niechęć do szkoły wynika z niezrozumienia zasad ideologicznych przekazywanych w procesie kształcenia. Świat, w którym młodzi ludzie orientują się częstokroć lepiej od swoich rodziców i nauczycieli, wydaje się bardziej zrozumiały niż informacje przekazywane za pośrednictwem szkoły. Programy szkolne zakładają odwrotny udział ucznia w procesie edukacji i tym samym uniemożliwiają własną interpretację uzyskiwanych informacji. Autor *Socjologii wychowania* sądził, iż taka sytuacja nie uwzględnia faktu, że zarówno nauczyciele, jak i uczniowie wnoszą w obręb szkoły własne doświadczenia pochodzące z różnych środowisk wywierających wpływy. Dla Simmla głównym mankamentem systemu edukacji było to, że proces nauczania jest skoncentrowany głównie na treści nauczania, a pomija jej formę, czyli sposób interpretacji określonych treści. Niemiecki socjolog przyznaje, że idealny proces edukacji szkolnej to taki, którego celem jest nauka patrzenia na zwykłe problemy w sposób inny od potocznego (ibidem.: 221).

Badacze tacy jak M. B. Ginsburg i R. T. Clift zajęli się problematyką tzw. *ukrytych programów* zawartych w procesie akademickiego kształcenia nauczycieli głównie w USA, a także w Anglii, Francji, Niemczech, Chinach i ZSRR. Ukryty

program są to: „zasoby wiedzy, które przekazywane są uczniom tak poprzez właściwą strukturę znaczeń zarówno treści oficjalnych, jak i relacji społecznych, to ta część programu kształcenia nauczycieli, który wykracza poza ustalony w państwie” (Ginsburg, Clift, 1997; Giroux, Penna, 1983). Podstawowym przesłaniem owych programów jest zawarty w nich postulat utrzymania w nienaruszonej formie istniejących reguł sprawowania władzy i odzwierciedlania istniejących reguł systemu. W szczególności dotyczy utrwalania różnic o charakterze rasowym, pochodzeniowym i płci. Takie treści powodują trwanie barier i hierarchii struktury społecznego awansu i przeczą merytokratycznym zasadom funkcjonowania współczesnych społeczeństw (por. H. Domański: 2000). Faworyzowanie uczniów ze względu na ich pochodzenie społeczne wzmaga poczucie niesprawiedliwości, co jest jednym z powodów niechęci do szkoły i opuszczania lekcji przez młodzież.

Zjawiskiem wpływającym na występowanie agresji ze strony młodzieży wobec nauczycieli jest typizacja i etykietkowanie. W toku swej aktywności szkolnej uczniowie redefiniują swe role zarówno wobec nauczycieli, jak i rówieśników. Środowisko szkoły jest miejscem swego rodzaju gry, w której młody człowiek próbuje przeciwstawiać się panującym w niej konformistycznym regułom. Jednakże odstępstwo od reguł prowadzi najczęściej do uzyskania etykiety dewianta, czego konsekwencją może być nawet wydalenie ze szkoły. Wszyscy uczniowie w większym lub mniejszym stopniu nie przestrzegają norm, ale uzyskanie etykiety dewianta, prowadzi do dewiacji wtórnej poprzez system kontroli objawiający się w formie kar. Zdaniem K.J. Tillmanna „Oczekiwanie przez instytucje normalności, jej władza definiowania i sieć kontroli społecznej są nieodzownymi warunkami powstawania dewiacyjnego zachowania. To zaś oznacza – w odniesieniu do instytucji szkoły: czy ktoś jest dobrym, czy złym uczniem zależy nie tyle od jego uzdolnień lub jego pilności, ile od tego, czy nauczyciele postrzegają bądź traktują go jako „dobrego” lub „złego” ucznia” (K.J. Tillmann, 1996: 163). Należy przy tym zauważyć, że niewielki procent uczniów jest w stanie spełnić wymogi stawiane im przez nauczycieli. Jednak istnieje spora grupa uczniów, która wykształciła w toku edukacji mechanizmy obronne pozwalające uniknąć kar. Zwykle uczniowie uznani przez nauczycieli za zdolnych mogą liczyć na mniejsze kary niż uczniowie uznani za „głupich” czy „leniwych”.

W środowisku szkolnym istnieje również zjawisko pokoleniowego dziedziczenia statusu zarówno w sensie pozytywnym, jak i negatywnym. Chodzi tutaj o przypisywanie uczniom cech ich starszego lub młodszego rodzeństwa uczęszczającego do tej samej szkoły. Sytuacja taka jest powszechna i może być źródłem niechęci do szkoły. Proces ten jest szczególnym przypadkiem tzw. typizacji. Polega ona na przypisywaniu określonemu zachowaniu jego atrybutu, co w konsekwencji powoduje

przeniesienie wnioskowania z zachowania na osobę. W rezultacie nauczyciel, który arbitralnie definiuje zachowanie ucznia, z ogółu jego zachowań wybiera te w największym stopniu charakterystyczne i określa osobę jako np. „zdolną, ale leniwą”, „głupią”, „inteligentną” czy „pracowitą”. Etykiety takie z czasem mogą ulec zmianie, co jednak wymusza zachowania konformistyczne, połączone z brakiem artykulacji własnej osobowości. Zwykle wypracowywane są stosunkowo wcześnie i trudno je zmienić, szczególnie w przypadku etykiet o negatywnym nastawieniu. Otrzymanie etykiety „dewianta” ma duże znaczenie także w kontaktach rówieśniczych. Młodzi ludzie często przejmują postawy nauczycieli wobec ich kolegów, co może powodować diametralną zmianę wyobrażeń dotyczących etykietowanych osób. Skutkiem otrzymania etykiety dewianta jest zmiana oczekiwań co do pełnienia przez niego innej roli niż dewianta. Posiadanie etykiety z czasem powoduje internalizację elementów tworzących wizerunek dewianta. Tworzy się dewiacyjny obraz samego siebie powodujący dysonans pomiędzy własną oceną postępowania, a jego społecznym odbiorem. Młodzi ludzie naznaczeni w ten sposób czują się zagubieni i skrzywdzeni. Naturalnym odruchem jest ucieczka i izolacja od szkoły i grupy koleżeńskiej. Taka sytuacja jest dla społeczności szkolnej potwierdzeniem słuszności nadania etykiety „dewianta”. Często zdarza się tak, że młodzi ludzie podczas popularnych wagarów spotykają osoby w podobnej sytuacji. Dochodzić wtedy może do zachowań przestępczych i tzw. wykołejenia społecznego.

Reasumując, spadek autorytetu instytucji szkoły i nauczycieli jest skutkiem braku możliwości wyjaśnienia przez nich reguł funkcjonowania świata. Przestrzeganie norm ustalonych przez osoby pozbawione autorytetu wydaje się dla większości młodych ludzi mniej atrakcyjne niż korzyści wynikające z ich łamania. System społeczny podtrzymuje instytucje szkolnictwa w obowiązującej formie ponieważ jest on gwarantem „pomyślnej socjalizacji”. Niezgoda większości młodych ludzi na reguły obowiązujące w ramach tychże instytucji jest kolejnym czynnikiem tworzącym negatywny obraz współczesnej młodzieży, który dominuje we współczesnym społeczeństwie.

3.3. Zachowania dewiacyjne młodzieży

Alkoholizm, narkomania i skłonność do agresji to kolejne wymiary negatywnego obrazu stylu życia współczesnej młodzieży. Analizy związane z tą problematyką obejmują zmiany w natężeniu występowania tego zjawiska, sytuacje,

w których młodzi ludzie najczęściej sięgają po używki, powody, którymi się kierują przy ich wyborze oraz skłonność do manifestowania zachowań agresywnych.

3.3.1. Alkoholizm i narkomania jako elementy kształtujące obraz młodzieży

Skala intensywności zjawiska picia alkoholu przez młodzież jest stosunkowo trudna do określenia zarówno pod względem trafności narzędzi badawczych, jak i modeli porównawczych umożliwiających ocenę tego zjawiska. Spożywanie alkoholu pojawia się we wszystkich grupach wiekowych młodzieży. Wielkość jego spożycia jest uzależniona od wieku i płci. B. Urban, badając problem rozmiaru i częstotliwości tego zjawiska wśród krakowskiej młodzieży, stwierdził, że w klasach siódmych (14 lat) ponad 11% młodych ludzi przynajmniej raz w życiu piło alkohol do stanu upojenia. Gwałtowny wzrost spożycia alkoholu zaobserwowano wśród młodzieży o rok starszej (około 21%). Na dalszym etapie kształcenia procentowy udział osób, które kiedykolwiek nadużyły alkoholu, waha się od 40% w liceach ogólnokształcących do około 52% w zasadniczych szkołach zawodowych (Urban 1999: 95). Badania porównawcze dotyczące problemu spożywania alkoholu przez młodzież zaprezentowano w książce *Alkohol a młode pokolenie Polaków połowy lat dziewięćdziesiątych*. Badaniami objęto młodzież z 22 krajów europejskich. Wśród populacji polskich piętnastolatków picie alkoholu przestało mieć sporadyczny i okazjonalny charakter. Aż 93% z nich przyznaje się do wcześniejszych kontaktów z alkoholem, natomiast 50% nastolatków piło w ciągu trzydziestu dni przed realizacją badań. Jednakże polska młodzież nie należy do europejskiej czołówki w tym względzie. Na dwóch pierwszych miejscach plasuje się młodzież pochodząca z Danii i Wielkiej Brytanii. Jedynie pod względem spożycia piwa Polacy przodują, ponieważ zajmują aż szóste miejsce (B. Fatyga, J. Sierosławski, A. Zieliński, P. Zieliński: 1999). Podobne rezultaty badań dotyczące skali picia w Polsce uzyskano w analizie porównawczej młodzieży polskiej i włoskiej (E. Stępień, 1999a: 65 i n.). Ponad połowa badanej młodzieży rozpoczyna picie alkoholu między 13 a 15 rokiem życia, natomiast w wieku lat 16 jest to już 80% badanej populacji zarówno we Włoszech, jak i w Polsce. Młodzież włoska rozpoczyna picie średnio o rok wcześniej niż polscy koledzy, ale później sięga po alkohol rzadziej. Prawie dwukrotnie więcej Włochów niż Polaków ma w wieku 15-18 lat pierwsze kontakty z alkoholem, ale są to raczej kontakty sporadyczne. Taka sytuacja ma swoje uzasadnienie w różnicach kulturowych w sferze spożywania alkoholu w obu krajach. We Włoszech sporadyczne picie alkoholu

przez ludzi bardzo młodych jest w większym stopniu dozwolone, ale kontrola społeczna oddziałuje silniej w kontekście intensywności picia. Intensywność picia polskich nastolatków związana jest z ich aktywnością społeczną obejmującą akty wandalizmu, kradzieże i agresję, natomiast związek alkoholu z zachowaniami młodych Włochów polega na chęci doznawania przez nich emocjonalnych, czasem ryzykownych doświadczeń nie nacechowanych społecznym zachowaniem (E. Stępień 1999b: 542). Powody występowania tak istotnych rozbieżności można tłumaczyć różnicowaniem systemów aksjonormatywnych i poziomem frustracji społecznej między tymi dwiema grupami. Polska młodzież nie zna sposobów na rozładowanie napięcia w formie społecznie akceptowanej. To prowadzi do alienacji społecznej, czego efektem zwrotnym jest łamanie obowiązujących norm współżycia w ramach społeczeństwa.

Ważnym zagadnieniem związanym z problematyką spożywania alkoholu przez młodych ludzi jest typologia sytuacji społecznych, w których to się zdarza. Zdaniem J. Sierosławskiego i A. Zielińskiego, sytuacje takie pojawiają się w przypadku grupowych spotkań takich, jak: prywatki, puby i dyskoteki, koncerty zespołów młodzieżowych, imprezy sportowe i wycieczki szkolne (1999: 266-274). Każdy z typów sytuacji jest specyficzny pod względem ilości wypijanego alkoholu. Najwięcej alkoholu młodzież wypija podczas takich uroczystości jak: „połowinki”, „osiemnastki” i hucznie obchodzone sylwestry. Dominują tutaj mocniejsze trunki – głównie wódka i wino. Puby i dyskoteki są miejscem regularnych, cotygodniowych spotkań młodzieży, gdzie spożywane jest przeważnie piwo. Dla młodzieży początku wieku bardziej atrakcyjne wydają się być imprezy zorganizowane niż spotkania z przyjaciółmi w domach. Proces przeniesienia imprez z domów do pubów jest wynikiem wzrastającej zamożności młodego pokolenia, jak i chęcią poznania nowych osób. Jest to możliwe jedynie w lokalach publicznych, ponieważ tylko tam można poznać nowych ludzi. Kręgi przyjacielsko-towarzyskie są relatywnie niewielkie i w dużym stopniu homogeniczne, w tym sensie, że są zamknięte na nowych uczestników. W pubach i dyskotekach nie wypija się tak dużych ilości alkoholu, jak w przypadku imprez organizowanych w domu. Są to miejsca publiczne, w których istnieje wewnętrzna sieć kontroli w postaci ochroniarzy czy barmanów. Picie alkoholu to niestety tradycja imprez sportowych, szczególnie podczas wyjazdów młodych kibiców na zamiejscowe mecze piłkarskie. Osobną kwestią jest picie alkoholu na szkolnych biwakach czy wycieczkach. Młodzież będąca pod opieką nauczycieli podejmuje dość ryzykowne próby spożywania alkoholu. Możliwość zauważenia tego procederu przez nauczyciela zwiększa atrakcyjność takiego zachowania. Wycieczki szkolne są najczęściej areną pierwszych doświadczeń alkoholowych młodzieży. W świetle

ustaleń J Sierosławskiego. i A. Zielińskiego, natężenie oraz charakter zjawiska picia alkoholu wśród młodzieży jest podobne w małych i w dużych miastach (2000: 516). Uzyskane wyniki świadczą o tym, że alkohol jest jednym z ważnych elementów kształtujących styl życia polskiej młodzieży.

Do głównych powodów obecności alkoholu w życiu młodzieży należy zaliczyć przekonanie o tym, że jest to środek ułatwiający kontakty interpersonalne. Postawa młodych ludzi wobec alkoholu jest zdecydowanie pozytywna. Powszechne jest przekonanie, że picie nie powoduje negatywnych następstw w rozwoju psychofizycznym człowieka. Młodzi piją również dlatego, że chcą przynależeć do grupy rówieśniczej, muszą przestrzegać norm obowiązujących w tychże grupach. Picie alkoholu jest czynnikiem warunkującym dobrą zabawę i elementem stylu życia młodzieży pomimo negatywnych reakcji na to zjawisko ze strony dorosłych członków społeczeństwa. Wzrost spożycia alkoholu w tej grupie społecznej to także reakcja na niewydolność systemu wychowania i silne poczucie emancypacji ze strony młodzieży.

Sytuacje społeczne, w których pojawia się alkohol, to również okoliczności zażywania środków farmaceutycznych określanych jako narkotyki twarde (amfetamina, kokaina, heroina) lub haszyszu czy marihuany, które są opisywane jako narkotyki miękkie. W świadomości młodzieży istnieje przeświadczenie o podziale narkotyków na te powodujące uzależnienie („twarde”) i na względnie bezpieczne („miękkie”). Badania prowadzone w 1995 na ogólnopolskiej próbie uczniów klas pierwszych i trzecich szkół ponadpodstawowych wykazały przewagę w zażywaniu narkotyków „miękkich” w tej populacji młodzieży. Około 10% pierwszoklasistów i około 17% trzecioklasistów przynajmniej raz w życiu próbowało marihuany lub haszyszu, a substancji zaliczanych do grupy narkotyków twardych próbowało około 3% badanej młodzieży (K. Ostaszewski, 1998: 41). Polska młodzież jest na pierwszym miejscu w Europie pod względem używania leków uspokajających i nasennych. Co piąty młody człowiek zażywa leki uspokajające bez zgody lekarza – tak wysoki wynik świadczy z jednej strony o przyzwoleniu rodziców na tę formę rozładowania emocji, z drugiej ilustruje poziom stresu, jaki wywołuje środowisko szkoły. Niepokojący jest również fakt narkotyzowania się dzieci i nastolatków przez wdychanie klejów i rozpuszczalników. Produkty te są szeroko dostępne za niewielkie pieniądze, co jest powodem ich popularności wśród uczniów szkół podstawowych. Inne środki trudniej zdobyć z powodu wysokiej ceny.

Systematycznie rośnie także liczba prywatek z udziałem narkotyków. W porównaniu z innymi krajami młodzi Polacy używają narkotyków na średnim poziomie. W badaniach dotyczących używania pochodnych konopi polska młodzież zajęła 15 miejsce wśród 26 krajów (8 pkt. proc.). Przeważają tutaj kraje Europy

Zachodniej, które posiadają długą tradycję zażywania narkotyków przez młodzież. W statystykach na pierwszym miejscu znalazły się takie kraje, jak: Wielka Brytania (41 pkt.), Irlandia (37 pkt.) i USA (34 pkt.) (J. Sierosławski, 1999: 172). Do głównych powodów obecności narkotyków w życiu młodzieży należą ciekawość związana z nowym doświadczeniem i chęć oderwania od reguł zastanej rzeczywistości. Używanie środków psychoaktywnych jest w dużej mierze elementem stylu życia młodzieży mieszkającej w dużych miastach. Powodem takiego stanu rzeczy jest dostępność tych środków oraz większa częstotliwość organizowania imprez młodzieżowych, które są główną okazją pierwszych kontaktów z narkotykami.

Reasumując, należy stwierdzić, że opisywane przejawy zachowań dewiacyjnych młodzieży wynikają w dużej mierze ze zmian systemu wartości i przemian kulturowych społeczeństwa globalnego. Wzrost przestępczości, spożywania alkoholu i zażywania narkotyków przez młodzież są efektem zmieniającej się rzeczywistości gospodarczej i społeczno-kulturowej. Do bezpośrednich przyczyn zmian należy obniżenie znaczenia kontroli społecznej przez takie instytucje, jak szkoła czy rodzina. Negatywne aspekty stylu życia współczesnej młodzieży cechują się tym, iż nie są one wartościowane przez tę grupę w ten sam sposób, co przez resztę społeczeństwa. Interpretacja wielu z nich przestaje być transmisją oczekiwań społecznych dotyczących uznawanych wzorów zachowań. Alkoholizm i narkomania nie są postrzegane przez młodzież jako problemy najbliższego otoczenia. W perspektywie globalnej zwiększa się negatywna ocena tych zjawisk, jednak w większości nie ma to przełożenia na zachowania w obrębie własnej grupy rówieśniczej. Sytuacja powodująca zróżnicowanie wzorów zachowań pomiędzy młodym pokoleniem a światem ludzi dorosłych doprowadziła do stanu, w którym możemy rozpatrywać obraz współczesnej młodzieży jako grupy marginalizowanej społecznie czyli jako mniejszość.

3.3.2. Brutalizacja zachowań jako cecha charakterystyczna obrazu współczesnej młodzieży

Społeczna percepcja zachowań młodzieży jest w dużej mierze warunkowana poprzez medialny przekaz dotyczący eskalacji przestępczości wśród nieletnich. Przestępczość w ramach tej grupy społecznej wzrosła na przestrzeni ostatnich 10 lat. Bazując na informacjach udostępnianych przez Komendę Główną Policji, można prześledzić dynamikę przestępczości w środowisku osób nieletnich (B. Urban 2000: 192). Ze zgromadzonych danych wynika, iż w latach 1987-1998

liczba czynów karalnych wzrosła z 69 051 do 78 758. W analogicznym okresie liczba przestępstw popełnionych zarówno przez dorosłych, jak i nieletnich wzrosła o blisko 100%, osiągając w 1998 roku liczbę miliona stwierdzonych przestępstw. Udział czynów młodzieży w ogóle przestępstw kształtuje się od 13,6% w roku 1987 do 7,3% w roku 1998. Spadek procentowego udziału nieletnich w dokonywaniu czynów karalnych wynika ze wzrostu przestępczości dorosłych, a nie z obniżenia liczby czynów karalnych popełnionych przez nieletnich, które występują w statystykach policyjnych łącznie. Na uwagę zasługuje również ilość osób popełniających przestępstwa. Ich całkowita liczba wyniosła w 1987 roku 285 409 – w tym nieletnich 35 335. Natomiast w 1998 ogół osób podejrzanych wzrósł do 396,055, z czego grupa młodocianych stanowi 58,151 osób. Procentowy udział nieletnich to wielkości rzędu 12,4% w 1987 i prawie 15% w 1998 roku. Istotna rozbieżność pomiędzy ilością czynów uznanych za niezgodne z prawem, a liczbą osób podejrzanych wynika z co najmniej dwóch powodów. Po pierwsze spada wykrywalność ogółu przestępstw, po drugie istnieje duża grupa osób, które wchodzi w konflikt z prawem wielokrotnie. Przyczyny wzrostu przestępczości wśród nieletnich są wysoce zróżnicowane. Na plan pierwszy wysuwają się czynniki związane z dysfunkcyjnym wypełnianiem podstawowych zadań rodzin pochodzenia młodzieży. Proces transformacji ustrojowej spowodował wzrost napięcia i konfliktów w ramach rodziny. Wzrosła rola funkcji materialno-ekonomicznej przy jakościowym obniżeniu wypełniania przez rodzinę funkcji kontrolnej i socjalizacyjno – wychowawczej. Na uwagę zasługuje również proces zwiększania się liczby rodzin niepełnych. Zdaniem B. Hołysta, w niektórych wielkomiejskich szkołach są klasy, w których prawie nie ma uczniów z pełnych rodzin. Brak opieki, niestabilność emocjonalna, zaburzone konfliktowe kontakty rodzinne skłaniają młodych ludzi do zaspokojenia własnych potrzeb poza domem. Zdarza się, że 10- i 11-latki utrzymują z kradzieży nie tylko siebie, ale i rodziców, że szukają życzliwości i zrozumienia w grupie rówieśników podobnych do siebie, że agresję, jakiej doświadczają od najbliższych, odreagowują na innych – dzieciach i dorosłych (B. Hołyst, 1991). Nastawienie na posiadanie przedmiotów będących manifestacją zachowań konsumpcyjnych jest powodem wzrostu przestępstw związanych z kradzieżą i wymuszeniami pieniędzy. Porównanie roku 1992 z rokiem 1998 wykazuje trzykrotny wzrost liczby tego rodzaju przestępstw 3 100 do 10 542 (B. Urban, 2000: 197). Tendencja wzrostowa utrzymuje się także w odniesieniu do przestępstw związanych z pobiciem i uszkodzeniem ciała. W perspektywie ostatniej dekady zaobserwowano wzrost tego rodzaju przestępstw z poziomu 1306 do 3022 stwierdzonych przypadków.

Jednym z czynników powodujących eskalację negatywnych wzorów zachowań jest niewątpliwie brutalizacja treści i formy przekazów telewizyjnych, które tworzą podłoże kształtowania wzorów zachowania współczesnej młodzieży. Często treść przekazu medialnego jest nastawiona wyłącznie na skuteczność procesu komunikacji. Taki postulat ogranicza zarówno repertuar stosowanych wzorów wartości, jak i kontekstów egzystencji człowieka. Wymogi współczesnej kultury będącej kulturą transparenacji zakładają istnienie określonego poziomu odczytywania sensów z uniwersum symbolicznego. Wiedza użyteczna w procesie odczytywania znaczeń i wartości wśród współczesnej młodzieży pochodzi z tego samego źródła. Przekaz telewizyjny tworzy więc zamknięty cykl wymiany informacji, poprzez który następuje homogenizacja wzorów zachowań w powiązaniu z konkretnymi sytuacjami ich manifestowania się. W tym kontekście niezwykle istotne wydają się spostrzeżenia K. Banaszkiewicz zamieszczone w książce *Nikt nie rodzi się telewidzem*. Zdaniem autorki: „Jeżeli odbiorca ma z powodzeniem rozpoznawać proponowany mu przez przekątnik rodzaj symbolicznych interakcji i ról, musi korzystać z określonego zakresu wiedzy. Obejmuje ona nie tylko znajomość prymarnej dla komunikacyjności tego medium relacji „twarzą w twarz” oraz słownik rozwiązań formalnych, jakie dopuszcza kultura określonego kontekstu w tekście telewizyjnym (jakie „telefil” oswoił jako możliwe do przyjęcia), ale i zinternalizowany system aksjologiczny” (K. Banaszkiewicz, 2000: 99). Młodzież przejmując wzory zachowań w sposób dosłowny, nie uwzględniając faktu, iż świat przedstawiony w filmach i programach telewizyjnych jest tylko, używając terminologii Jeana Baudrillarda – *precesją symulakracyjną* rzeczywistości. (J. Boudrillard, 1997)

Niewątpliwie brutalizacja treści przekazywanych za pośrednictwem telewizji jest jednym z czynników odpowiedzialnych za wzrost poważnych wykroczeń w najmłodszych grupach wiekowych. W populacji nastolatków poniżej trzynastego roku życia liczba wyroków sądowych w sprawach o uszkodzenie ciała wzrosła z 61 w 1992 roku do 203 w 1998. Wraz z wiekiem poziom przestępczości rośnie. Wśród młodzieży w wieku od 13 do 18 lat liczba czynów zakwalifikowanych przez sąd jako uszkodzenia ciała wzrosła w analogicznym okresie z poziomu 1306 do 3022 tego rodzaju czynów. Na uwagę zasługuje przestrzenne zróżnicowanie przestępczości w skali kraju. Przestępczość młodzieży wiąże się z wielkomiejskim stylem życia, co jest powodowane zmianą systemu wartości młodzieży miejskiej. Dominują regiony o wysokim poziomie zurbanizowania takie, jak katowicki i warszawski. Wzrost liczebności czynów przewidzianych karą w populacji nastolatków budzi wątpliwości co do skuteczności instytucjonalnych, profilaktycznych działań zmierzających do rozwiązania tego problemu. Rozstrzygnięcia

polegające na zaostrzeniu przepisów karnych połączonych z traktowaniem młodzieży na równi z dorosłymi przestępcami mają doraźny charakter i mogą być traktowane jedynie jako zabieg mający na celu uspokojenie opinii publicznej. Organizowanie akcji takich, jak np. godzina policyjna dla młodzieży bez rzetelnie przeprowadzonych badań diagnostycznych może przynieść skutki nieprzewidywalne i szkodliwe. Takie zabiegi inicjowane najczęściej przez władze lokalne są swoistym *wentylem bezpieczeństwa*, którego zadaniem jest odwrócenie uwagi od rzeczywistych problemów młodzieży. Ciekawą propozycją zmierzającą do rozwiązania kwestii związanych z problematyką przestępczości dzieci i młodzieży jest powołanie instytucji mentora. Mentor to osoba pośrednicząca w procesie wychowania pomiędzy rodziną, szkołą, władzami lokalnymi a wyspecjalizowanymi instytucjami zajmującymi się wychowaniem. Osoba taka *wchodzi* w struktury grup rówieśniczych, jednak nie z pozycji przypisanej kuratorowi sądowemu czy pedagogowi szkolnemu, lecz raczej stara się wejść w rolę starszego kolegi. Pozytywne doświadczenia w tym zakresie można zauważyć w USA (por. Hamilton, Darling, 1989: 121-139). Funkcja mentora nie polega na rozpoznaniu środowisk tzw. trudnej młodzieży, aby w ten sposób ułatwić pracę policji. Chodzi tu raczej o wielopłaszczyznową pomoc, która kiedyś była domeną rodziny czy szkoły.

Do niedawna w świadomości większości społeczeństwa polskiego istniało przekonanie dotyczące specyfiki społecznego pochodzenia nieletnich przestępców. W dzisiejszej rzeczywistości teza mówiąca o tym, że nieletni sprawcy przestępstw wywodzą się w większości z patologicznych środowisk, nie jest tak jednoznaczna. Medialne doniesienia poruszające problematykę nieletnich sprawców na plan pierwszy wysuwają przestępstwa popełniane przez młodzież wywodzącą się z rodzin, których nie można uznać za patologiczne. Zdaniem K. Kmiecik-Baran (1999), „chłód emocjonalny i błędy wychowawcze sprawiają, że i w zasobnych, pozornie dobrych domach wyrastają ludzie agresywni, okrutni. Coraz gorzej radzą sobie dorośli z przekazywaniem dzieciom pozytywnego systemu wartości. Młodzież pozostaje więc wyalienowana od norm społecznych, wartości, własnych poglądów i innych ludzi” (K. Kmiecik-Baran, 1999: 53). Zwiększona liczba dzieci i młodzieży popełniających przestępstwa przeciwko życiu i zdrowiu innych ludzi, a wywodzących się z tzw. normalnych rodzin, pozwala stwierdzić, że ta społeczna kategoria opisu rzeczywistości przestała pełnić swą empiryczną funkcję. Podstawę kategorii „normalności” tworzą zewnętrzne wyznaczniki statusu materialnego rodziny połączone z jej pełną strukturą gwarantującą egzystencję na określonym poziomie materialnym i kulturowym. Zewnętrzne manifestacje pozycji materialnej połączone z istnieniem podsystemu małżeńskiego są w większości przypadków powierzchownym gwarantem uznania

przez otoczenie danej rodziny za normalną. Taka definicja „normalności” jest opozycją wobec społecznego obrazu rodziny patologicznej, której wskaźnikiem jest między innymi dysfunkcjonalność struktury rodziny (rodzina niepełna, konkubinat), brak stabilizacji materialnej czy alkoholizm rodziców. Obserwacja czyniona przez najbliższe otoczenie danej rodziny ma najczęściej charakter powierzchowny. Proces nadawania etykiety „normalności” jest nacechowany błędem percepcji rzeczywistych procesów rozgrywających się w ramach rodziny, jak i potocznym jej definiowaniem. Istniejące dysfunkcje w ramach rodziny, z której wywodzi się nieletni przestępca, są skomplikowane i trudne do oceny. Na uwagę zasługuje również makrospołeczny, kulturowy kontekst zmian ram znaczeniowych pojęcia normalności, który neguje przydatność tego konstruktu w analizie źródeł dewiacyjnych zachowań młodzieży. Na poziomie wiedzy potocznej zakłada się, że proces zmiany pokoleń jest niezachwiany pod względem wzorów zachowań. „Normalność” jest więc określoną kategorią w ramach różnych grup odniesienia. Jednakże zmiany w życiu, codziennym rozwój nauki i techniki doprowadziły do sytuacji, w której definicja normalności w ramach wewnątrzrodzinnych pokoleń jest diametralnie różna. W tym kontekście należy stwierdzić, że wizja świata, w której dzieci powielają wzory zachowań rodziców i dziadków przestaje być powszechnie obowiązującą, a na jej miejsce pojawia się wiele zróżnicowanych zachowań o pochodzeniu trudnym do lokalizacji.

3.4. Młodzież jako mniejszość

Codziennie doświadczenia w obcowaniu z opiniami czy też postawami wobec młodych ludzi mogą prowadzić do stwierdzenia, że oto mamy do czynienia ze swoistym przełomem znaczenia roli młodzieży w konstruowaniu współczesnej rzeczywistości. Opinia publiczna kreuje wizerunek tej grupy społecznej jako tworu, który w dzisiejszych czasach wymaga szczególnej opieki ze strony instytucji (szczególnie prawa) oraz zwiększenia funkcjonalności w zakresie oddziaływania kontroli społecznej (wzrost punitaryzmu). Występowanie takiej tendencji prowadzi do frustracji społecznej, ponieważ na poziomie percepcji procesów zmiany społecznej ci młodzi ludzie będą w niedalekiej przyszłości odpowiedzialni za losy społeczeństwa i państwa.

Treść publicznej debaty dotyczącej młodzieży obfituje w przykłady sugerujące, iż cechą współczesnego pokolenia młodych ludzi jest orientacja na zachowania dewiacyjne. Taka sytuacja przekłada się na wyniki badań dotyczące obrazu

współczesnej młodzieży.⁵ Dominującą kategorią owych zachowań jest agresja młodzieży przejawiana wobec świata dorosłych, jak i wobec siebie samych. Opinie na temat młodzieży powstają z jednostkowych zachowań i są ekstrapolowane na całe pokolenie młodych ludzi. Tworzy się więc społeczny obraz młodzieży rozpatrywany nie z perspektywy kategorii wiekowej, ale autonomicznej i homogenicznej grupy społecznej. Prowadzi to do sytuacji, w której istotnym elementem tego wizerunku jest postrzeganie młodzieży przez pryzmat zachowań „dresiarzy” z wielkomiejskich osiedli, co powoduje kształtowanie opinii o młodzieży łądząco podobnych do postaw wobec marginalizowanych grup społecznych, np. bezdomnych. Z tych potocznych obserwacji może więc wynikać teza, iż we współczesnym społeczeństwie opinie i postawy wobec młodzieży są bliskie stereotypowym koncepcjom postrzegania innych grup społecznych traktowanych jako mniejszość.

Tworzenie negatywnego obrazu młodzieży odbywa się głównie za pośrednictwem telewizji. Szczególne znaczenie mają w tej mierze programy informacyjne. Sposób przekazywania faktów z życia młodych ludzi przebiega zwykle w atmosferze sensacji oraz doraźnych działań mających na celu utrwalenie istniejącej definicji rzeczywistości. Istotę tego zjawiska trafnie charakteryzuje M. Krajewski w ten sposób: „Choć więc tego typu przekazy poprzez swoją funkcję i nazwę symulują ścisły związek z życiem jednostek i o nim pozornie mówią, to w istocie rzeczy, podobnie jak programy rozrywkowe, są autotelicznym treningiem z przyjmowanych za obowiązujące i instancją socjalizującą jednostki do takiej, a nie innej koncepcji rzeczywistości (...)” (Krajewski, 2003: 142). Media, a w szczególności telewizja, poprzez przekazy oparte na okrucieństwie, indywidualnym niemal biograficznym (w sensie studium przypadku) podejściu do jednostkowych przypadków, doprowadzają odbiorców do przeświadczenia o bliskości społecznej rozgrywających się wydarzeń. Dostarczana argumentacja wyjaśniająca przyczyny np. dewiacyjnych zachowań opiera się na zdroworozsądkowej (w sensie negatywnym) retoryce oraz doraźnych rozwiązaniach, co powoduje *de facto* ich niezrozumienie i sprzeciw ze strony przeciętnego widza. Sprzeciw nie wobec konkretnego zachowania, ile raczej negację młodzieży jako kategorii wiekowej. Podobny mechanizm społecznej percepcji okrucieństwa w mediach przytacza Herbert Marchall McLuhan na przykładzie prezentacji tematyki wojennej poprzez telewizję. Autor ten twierdzi, że ludzie nie zaakceptują wojny w telewizji, ponieważ pokazywana na ekranie odczuwana jest poprzez pryzmat zbytnej bliskości (H.M. McLuhan, 1995: 422). Przekaz medialny orzekający o stanie współcze-

⁵ Mowa tutaj o wynikach badań przeprowadzonych przez OBOP a prezentowanych w programie W. Chelstowskiego pt. Polaków Portret Własny. Na pytanie ankietowe dotyczące tego jaka jest dzisiejsza młodzież aż 72% respondentów odpowiedziało, że gorsza niż dawniej, przeciwnego zdania było 3% ankietowanych natomiast postawę ambiwalentną deklarowało 22% ankietowanych. http://www.ppw.com.pl/20020110_internet.html

snej młodzieży dostarcza przeświadczenia mówiącego o tym, iż młodzi ludzie, rozumiani jako kategoria społeczna, funkcjonują w świecie odmiennym, niezrozumiałym dla pozostałej części społeczeństwa. Na dalszy plan przesunięte zostały strategie rozwiązywania problemów będących do tej pory immanentną częścią refleksji dotyczącej tzw. „młodzieży trudnej”. Przekaz medialny dotyczący młodzieży doprowadził do stanu, w którym zagadnienia związane z brutalizacją zachowań, przestępczością, alkoholizmem czy też narkomanią uzyskały nowy status. Problemy te zostały transponowane na płaszczyznę dyskusji o obrazie całej kategorii współczesnej młodzieży. W wyniku pojawiających się informacji o wzroście aktów agresji wśród młodych ludzi upadła teza o środowiskowych determinantach kształtowania zachowań dewiacyjnych. Taka teza dostarczała przez długi okres czasu zdroworozsądkowego wytłumaczenia zachowań dewiacyjnych wynikających z uczenia się zachowań agresywnych w najbliższym otoczeniu społecznym (rodzina, krąg sąsiedzki, brak kontaktu z agendami socjalizacyjnymi takimi jak szkoła itd.). Dewiacyjne zachowania, a w szczególności przestępstwa przeciw życiu i zdrowiu, wydarzenia medialne związane z falą okrucieństw w szkołach, dyskotekach czy też grupach rówieśniczych bulwersują opinie publiczną tym bardziej, że nie ma (tj. ona nie ma) zdroworozsądkowych wytłumaczeń tychże zachowań.

Perspektywa rozpatrywania kategorii młodzieży jako mniejszości zakłada specyficzny sposób rozumienia tego pojęcia. Rezygnuje się tutaj z ujęć definicyjnych podkreślających aspekt ilościowy czy też normatywny (por. A. Michalska, 1992) na rzecz rozstrzygnięć podkreślających walor odmienności kulturowo-ideologicznej (por. G. Simmel, 1975; T. Paleczny, 1994). W takim ujęciu na plan pierwszy wysuwa się aspekt specyficznej sytuacji młodych ludzi związany zarówno z odmiennym systemem aksjonormatywnym, kompetencyjnym czy też odczuwaniem barier tworzonych przez układ standaryzujący, jakim jest system społeczny. Możliwość postrzegania przez społeczeństwo młodzieży jako współczesnej grupy o statusie mniejszości jest ponadto determinowana poczuciem odrębności od świata ludzi dorosłych, intersubiektywną więzią społeczną występującą w jej ramach oraz wspólnotą biografii. W każdym z tych aspektów występują relacje przyczynowo-skutkowe przebiegające w dwóch kierunkach. Z jednej strony, to system społeczny wpływa w jakieś mierze na procesy zmierzające do mniejszościowego traktowania tej kategorii wiekowej, z drugiej strony to sama młodzież odcina się od świata dorosłych poprzez negację jego reguł i wartości.

Traktowanie młodzieży jako mniejszości jest początkiem procesu wykluczania społecznego. Kolejnym etapem tego procesu jest zjawisko marginalizacji społecznej. Marginalność społeczna to pojęcie związane z kulturowym systemem

podziału dóbr uznanych przez społeczeństwo za wartościowe. Marginalizacja powstaje wówczas, gdy pewna kategoria jednostek czy grup nie posiada na tyle rozwiniętych kompetencji kulturowych i/lub komunikacyjnych, by móc w pełni uczestniczyć w różnego rodzaju instytucjach społecznych (por. I. Thomas, F. Znaniecki, 1976; G. Simmel, 1975; R. Dahrendorf, 1993). W wyniku takiej relacji występuje deficyt statusowych uprawnień, które przysługują większości, a dla grup marginalizowanych są trudne czy też niemożliwe do osiągnięcia.

Źródłem społecznej identyfikacji młodzieży jako mniejszości jest także cała sieć paralelnie działających czynników. Typologię owych czynników można zobrazować, dokonując ich podziału ze względu na znaczenie tych determinantów w procesie socjalizacji młodzieży. Wyróżnić tutaj można zachowania, postawy czy wartości pozostające w zgodzie z modelem socjalizacyjnym (w tym ujęciu będzie to wychowanie) oraz czynniki pozostające z nim w sprzeczności lub nie objęte wpływem planowanej – „pomyślniej socjalizacji”. Promocja określonego systemu aksjonormatywnego odbywa się za pośrednictwem tzw. agend socjalizacji (R. Borowicz, 1997: 264). Należą do nich instytucje mające istotny wpływ w kształtowaniu kompetencji oraz postaw wobec otaczającego świata.

Pomyślna socjalizacja ma miejsce wówczas, gdy przekaz ze strony najbardziej znaczących agend socjalizacyjnych jest spójny w zakresie celów i motywacji. Takie instytucje, jak rodzina, szkoła, a nawet grupa rówieśnicza dają możliwość wychowywania młodego człowieka, dostarczając mu niezbędnych, społecznie akceptowanych kompetencji. Pomyślność działań w tym zakresie jest w mniejszym lub większym stopniu gwarantowana poprzez mechanizmy kontroli, które stanowią integralną część owych instytucji lub pozostają w sferze potencjalnego ich wpływu (np. system prawny). Wówczas jakość owych kompetencji może prowadzić do stabilizacji i aktywnego uczestnictwa, którego efektem jest wzmacnianie pozytywnych zachowań poprzez system nagród (J. Modrzewski, 2002: 125).

W sytuacji, w której przekaz kompetencyjny kierowany ze strony zróżnicowanych agend socjalizacji jest sprzeczny, dochodzi do zaburzeń systemu wychowania. W skrajnych sytuacjach prowadzi to do marginalizacji jednostek czy grup i przyznania owym jednostkom lub grupom statusu dewianta. Taki mechanizm miał miejsce w przypadku oceniania wielu subkultur młodzieżowych. Grupy młodych ludzi określane mianem „subkultur dewiacyjnych” (np. narkomani, hololigans) doświadczały i doświadczały przykrych konsekwencji niedostosowania do przyjętych reguł gry (M. Jędrzejewski, 1999). Proces marginalizacji przebiegający w tej formie jest racjonalną (nowoczesną) formą obrony systemu społecznego i dotyczy samej istoty mechanizmów funkcjonowania kontroli społecznej. O wiele ciekawiej przedstawia się wizja nabywania kompetencji uczestnictwa

społecznego, a tym samym proces socjalizacji w momencie nabywania kompetencji nie tyle sprzecznych z działalnością układu standaryzującego, ile w ogóle nie objętych jego wpływem.

Jednym ze społecznych mechanizmów kształtowania odrębności świata młodzieży i świata osób dorosłych jest funkcjonowanie pojęcia normalności i związane z tym pojęciem próby podziału postaw wobec młodzieży na racjonalne (normalne) oraz niezrozumiałe, czyli odmienne od pojęcia normalności. Rekonstrukcja pojęcia normalności może przebiegać na podstawie typologii prezentowanej przez B. Fatygę i A. Tyszkiewicz (2001: 16). Autorki te, określając ramy definicji normalności postulują wyodrębnienie czterech zróżnicowanych, lecz spójnych wewnętrznie subświatów. Pierwszy z nich tworzy światy z przestarzałymi normami, które straciły rację bytu, stając niejako w opozycji do aktualnych systemów aksjonormatywnych. Ów konstrukt określa się mianem anachronicznej normalności. Kolejnym wariantem tego spojrzenia na normalność jest sytuacja, w której stare i nowe wzory tworzą sytuacyjne złudzenia trwałych łańcuchów. Jest to tzw. *sytuacyjna normalność*. Odmienny od nich świat tworzą nowe wzory przyjmowane na drodze dyfuzji z odmiennych systemów normatywnych (dyfuzyjna lub przejęta normalność). Ostatni z wyróżnionych światów tworzy się wówczas, gdy definiowanie normalności przebiega w oderwaniu od obowiązujących powszechnie mechanizmów. Dotyczy on pojedynczych jednostek lub grup społecznych. Autorki taki przypadek określają mianem postulowanej i idealizowanej normalności (B. Fatyga, A. Tyszkiewicz, 2001: 17). We współczesnej rzeczywistości socjalizacji młodych ludzi dochodzi do ścierania się tychże subświatów. Szczególnie wyraźnie zaznacza to się w relacjach, w których naprzeciw siebie stają systemy skrajnie aksjonormatywne. Opozycję taką tworzą anachroniczna *versus* postulowana i idealizacyjna normalność. Epistemologiczna i ontologiczna odmienność owych światów prowadzi do negowania tych sposobów orientacji w rzeczywistości, które są sprzeczne z definicjami normalności narzuconymi przez układ standaryzujący. Ogólnie można stwierdzić, że młodzież, a szczególnie grupy rówieśnicze, są reprezentantami światów opartych na przejęciu lub indywidualnym sposobie definiowania normalności, natomiast osoby stojące na straży reguł odpowiedzialnych za wychowanie (strażnicy układu standaryzującego) przedstawiają swoją definicję normalności, posługując się jej anachroniczną lub sytuacyjną manifestacją. W momentach zetknięcia się opozycyjnych elementów będących kwintesencją sposobów rozumienia współczesnej rzeczywistości dochodzi do ich wzajemnej negacji. Najczęściej wynikiem zaistnienia takiej relacji jest marginalizacja tych sposobów orientacji w rzeczywistości, które mają mniejszą zdolność do legitymizacji swoich działań poprzez system władzy.

Kolejnym istotnym elementem ułatwiającym w pewien sposób postrzeganie młodzieży jako grupy marginalizowanej o statusie mniejszości jest sama definicja młodości. Jeszcze stosunkowo niedawno w opracowaniach naukowych dotyczących młodzieży (por. Griesse, 1996) na pierwszy plan wysuwała się teza, jakoby młodość była przejściową fazą w życiu człowieka, przygotowaniem do późniejszego uczestnictwa w życiu społecznym. W późniejszej literaturze przedmiotu młodość uzyskiwała autonomiczny status nie tyle z perspektywy kategorii wiekowej, ile raczej w swoistym konglomeracie systemów aksjonormatywnych uczestnictwa w kulturze czy też wzorów zachowań będących immanentną częścią rzeczywistości dla sporej grupy społecznej. Taka zmiana doprowadziła na poziomie naukowej refleksji nad młodzieżą do nadania jej nowego statusu. Przeglądając tytuły czy określenia znajdujące się w pracach dotyczących młodzieży można natknąć się na takie ich sformułowania jak „dzieć z naszej ulicy” (B. Fatyga, 1999), „młodość bez skrzydeł” (B. Fatyga, 2001), „nosiciele zarazy” (B.R. Barber, 1997). Te naukowe stwierdzenia odzwierciedlają potoczność wiedzy na temat tego zjawiska. Opinia publiczna zaakceptowała status młodości jako odrębny i rządzący się swoimi prawami okres w rozwoju młodzieży bądź nowy niezrozumiały twór, który należy okiełznać. Jednym ze źródeł takiej postawy wobec młodzieży jest niewątpliwie problem dystrybucji wiedzy w ramach społeczeństwa ponowoczesnego.

Na poziomie wiedzy potocznej zakłada się, że proces zmiany pokoleń jest niezachwiany pod względem wzorów zachowań, jednakże zmiany w życiu codziennym – rozwój nauki i techniki – doprowadziły do sytuacji, w której definicja „normalności zachowań” w ramach wewnątrzrodzinnych pokoleń jest diametralnie różna. Taka zależność nie dotyczy oczywiście samych systemów aksjonormatywnych, ale źródeł zachowań uznanych powszechnie za patologiczne.

4. Struktura i funkcjonowanie młodzieżowej grupy rówieśniczej w zmieniającym się społeczeństwie

W tej części pracy przedstawiony zostanie obraz grup rówieśniczych, ich struktura oraz miejsce, jakie zajmują w świadomości współczesnej młodzieży. Młodzieżowa grupa rówieśnicza podlega zmianom zarówno w aspekcie swej struktury lecz przede wszystkim w roli jaką pełni modyfikując proces dorastania młodych ludzi. Najsilniej zmiany funkcjonowania grupy rówieśniczej zauważalne są w kontekście wpływu jaki wywiera ona na instytucje, które zajmują się wychowaniem młodzieży.

Grupa rówieśnicza kształtując lub modyfikując cele i wartości młodego człowieka częstokroć rywalizuje z treścią przekazu formułowanego przez szkołę czy rodzinę. Treści, które mają oddziaływać wychowawczo mogą być tożsame z przekazem kierowanym przez instytucje zajmujące się wychowaniem, wówczas wpływ owych instytucji podlega wzmocnieniu. Jednakże współcześnie dominuje tendencja zmierzająca do stopniowego wzrostu siły grupy rówieśniczej niejako w oderwaniu od wpływu rodziny czy szkoły. Najczęściej dzieje się tak dlatego, że tradycyjne sfery wpływu wychowawczego tracą legitymizację polegającą na uprawomocnianiu treści przekazu zmierzającego do interpretacji otaczającej rzeczywistości. Mowa tutaj o kształtowaniu kompetencji umożliwiających młodym ludziom uczestnictwo w zmieniającym się społeczeństwie.

Podstawą dla interpretacji czynników determinujących rosnącą rolę grupy rówieśniczej w kształtowaniu kompetencji społecznych dorastającej jednostki są badania ankietowe realizowane zarówno w procedurze badań porównawczych jak i przekrojowych. Poczynione analizy wyników empirycznych uzyskanych z tychże badań obejmują badania realizowane w 2007 roku jak i porównanie wyników w aspekcie zmieniającej się sytuacji społeczno-kulturowej w latach 1989-2007. Uzupełnieniem uzyskanych wyników jest materiał zebrany poprzez realizację wywiadów narracyjnych.

4.1. Znaczenie i struktura grupy rówieśniczej w perspektywie zmieniającego się społeczeństwa

Grupy rówieśnicze, ich znaczenie oraz struktura są uzależnione od zmian systemu społecznego. Transformacja społeczna mająca miejsce po 1989 roku może wpływać również na zmianę funkcjonowania młodzieży w ramach grup rówieśniczych. W celu wyjaśnienia wpływu zmiany społecznej na strukturę grup rówieśniczych porównano takie czynniki składające się na jej obraz jak: poziom zadowolenia z funkcjonowania w ramach grupy, liczba osób wchodzących w jej skład, homogeniczność grup, częstotliwość spotkań, środowisko, z którego się wywodzą, oraz długość okresu znajomości osób tworzących owe grupy.

Stopień zadowolenia z uczestnictwa w ramach własnej grupy rówieśniczej jest ważnym wskaźnikiem pokazującym zmiany roli tychże grup dla procesu socjalizacji jednostki lecz przede wszystkim jest rezultatem przemian mających miejsce w znaczeniu innych instytucji odpowiedzialnych za wychowanie młodego człowieka. W kwestionariuszu ankiety zamieszczono pytanie dotyczące opinii na temat satysfakcji w tej grupowej odmianie życia młodych ludzi. Dla pokazania kierunku występowania ewentualnych zmian w częstotliwości kontaktów z rówieśnikami porównano wyniki uzyskane w poszczególnych pomiarach realizowanych od 1989 do 2007 roku.

Tabela 1. Poziom zadowolenia z uczestnictwa w grupach rówieśniczych⁶.

			N	Średnia ranga
Jesteś zadowolony(a) z Twoich kontaktów z przyjaciółmi?	Rok badania	1989	820	1455,09
		1996	809	1484,72
		1999	758	1462,23
		2007	496	1319,76
		Ogółem	2883	

Poziom zadowolenia z egzystencji w ramach grupy rówieśniczej jest uzależniony od zmian społeczeństwa polskiego, które miały miejsce po 1989 roku.

⁶ W celu analizy porównawczej zmian w badanym okresie czasu zastosowano test H Kruskala-Wallisa, który jest nieparametrycznym testem różnic. Porównanie wartości średnich rang pozwala stwierdzić, w którym pomiarze występuje wyższy poziom zadowolenia z kontaktów z przyjaciółmi. Prezentowana zmienna została opisana w kwestionariuszu na skali od 7 – wysoki poziom zadowolenia z kontaktów z przyjaciółmi do 1 – brak zadowolenia z tychże kontaktów.

Należy tutaj podkreślić, że wśród badanej młodzieży występuje relatywnie wysoki poziom zadowolenia z funkcjonowania w ramach tego rodzaju grup. Jednak można podjąć próbę rekonstrukcji zmian w badanym okresie. Przeprowadzony test statystyczny wykazał istnienie różnic na poziomie ($p < 0,01$). Analiza średnich rang dowodzi, że mamy do czynienia z obniżaniem się poziomu zadowolenia z tychże kontaktów latach 1996-2007. Największe różnice występują pomiędzy rokiem 1996 a 2007. Taka zależność wynikać może ze wzrostu oczekiwań co do atrakcyjności grup rówieśniczych. Zwiększający się nacisk na edukację młodych ludzi, brak czasu wolnego, a co za tym idzie ograniczenie liczby kontaktów z przyjaciółmi (tabela 2) to główne przyczyny obniżenia poziomu zadowolenia z kontaktów w ramach grupy rówieśniczej.

Tabela 2. Częstotliwość kontaktów w ramach grupy rówieśniczej⁷.

	Rok badania	N	Średnia ranga
Kiedy tak myślisz o ostatnich miesiącach: ile razy spotkałeś(aś) się z jednym lub kilkoma/jedną lub kilkoma z Twoich prawdziwych przyjaciół/przyjaciółek w czasie wolnym? 1989	1989	1347	2378,77
	1996	1231	2398,05
	1999	1225	2339,28
	2007	846	2112,42
	Ogółem	4649	

Z przeprowadzonych obliczeń wynika, że największe różnice w częstotliwości kontaktów występują w badaniach zrealizowanych od 1996 do 2007 roku ($p < 0,01$). Okazuje się, że częstotliwość spotkań młodych ludzi wyraźnie się obniża. Taki wynik świadczy o zmianie stylu życia młodzieży w kierunku realizacji systemowych nakazów związanych z edukacją szkolną i pozaszkolną. Zmiana poziomu częstotliwości kontaktów spowodowana jest wzrostem zajęć pozalekcyjnych takich, jak korepetycje, kursy językowe czy nauka gry na instrumencie muzycznym. Wiąże się to z przekonaniem niektórych rodziców (zwłaszcza tych z wyższym wykształceniem) o konieczności aplikowania młodej osobie właśnie takich form kontrolowanej aktywności. Jest to jeden z elementów umożliwiających odtwarzanie struktury społecznej oraz, w pewnej mierze, jest to gwarant funkcjonowania barier społecznego awansu.

Nacisk rodziców i szkoły na zdobywanie kompetencji uznanych powszechnie za prestiżowe prowadzi do spadku częstotliwości kontaktów młodych ludzi

⁷ Dla pokazania zmian w częstotliwości kontaktów w ramach grupy rówieśniczej zastosowano procedurę obliczeń tak jak w przypadku analizy zmian poziomu zadowolenia z kontaktów w grupie rówieśniczej przy czym średnie rangi zostały tutaj obliczone z wykorzystaniem skali, w której 4 – oznacza kontakty występujące kilka razy w tygodniu a 1 – kontakty rzadsze niż raz w miesiącu

w ramach grupy rówieśniczej, która w określonych warunkach może tworzyć opozycję wobec kierunków działań wychowawczych oraz celów jakie stawiają przed młodymi ludźmi rodzice lub nauczyciele. Z przeprowadzonych obliczeń wynikają dwie opozycyjne wobec siebie tendencje. Po pierwsze współcześnie dominuje wzrost znaczenia grupy rówieśniczej w porównaniu do takich instytucji jak rodzina czy szkoła. Powody takich zmian wynikają głównie z różnicowania kompetencji społecznych niezbędnych dla socjalizacji młodych ludzi w zmieniającej się współcześnie rzeczywistości. Po drugie wzrost oczekiwań kierowanych ze strony tychże instytucji sprawia, że młodzi ludzie zmieniają swoje oczekiwania wobec grupy rówieśniczej. Grupa rówieśnicza, która z perspektywy układu standaryzującego ma wpajać normy związane z uczestnictwem w życiu społecznym oprócz swoich funkcji związanych z realizacją potrzeb emocjonalnych i afiliacyjnych winna dostarczać kompetencji umożliwiających realizację oczekiwań kierowanych ze strony szkoły czy też rodziny. Taka sytuacja prowadzi do oczywistego konfliktu w sferze jednostkowych wyborów młodych ludzi. Władza będąca w posiadaniu instytucji zajmujących się wychowaniem młodych ludzi sprawia, że ograniczane zostają kontakty młodzieży w ramach ich grup rówieśniczych, co skutkuje subiektywnym odczuwaniem obniżania poziomu zadowolenia z funkcjonowania młodzieży w tychże grupach. Jednakże należy podkreślić, że ogólna ocena zadowolenia z funkcjonowania młodych ludzi w grupach rówieśniczych jest bardzo wysoka (por. tabela 10). Świadczy to o tym, że młodzi ludzie potrafią tak kształtować swoje wybory, aby spełnić wymagania stawiane przez system społeczny i jednocześnie egzystować w ramach grup rówieśniczych, które częstokroć tworzą wzory zachowań opozycyjne wobec dominujących wymogów tworzonych przez społeczeństwo.

Charakterystyczną cechą polskiej zmiany systemowej mającej miejsce po 1989 roku był wzrost znaczenia mediów w przekazach skierowanych do młodzieży. Jedną z istotnych wartości adresowanych za pośrednictwem mediów do młodzieży jest traktowanie odmienności, różnorodności, a co najważniejsze nowości jako wartości istotnej dla pokolenia współczesnych nastolatków. To właśnie wpływ mediów powoduje nasilenie tendencji do poszukiwań przez młodzież nowych kompetencji poprzez uczestnictwo w zróżnicowanych grupach rówieśniczych. Jest to jedna z przyczyn zmian w strukturze i celach grupy w poszczególnych fazach ontogenezy jednostki.

Okazują się, że grupy rówieśnicze ewoluują od grup typowo sąsiedzkich, poprzez grupy rekrutujące się ze środowiska klasy szkolnej, aż do uczestnictwa w wielu grupach zróżnicowanych pod względem potencjału możliwych do uzyskania kompetencji. Z uzyskanych danych wynika, że w grupach rówieśniczych spada średnia liczba osób wywodzących się z tego samego kręgu sąsiedzkiego.

Tabela 3. Zmiana sposobów rekrutacji członków grup rówieśniczych – kręgi sąsiedzkie jako środowisko rekrutacji⁸.

Ile/ilu z Twoich prawdziwych przyjaciół mieszka w sąsiedztwie? Test post hoc C Dunnetta				Różnica średnich (I-J)	Istotność
(I) Rok badania	2007	(J) Rok badania	1989	-,507(*)	,000
			1996	-1,053(*)	,000
			1999	-,815(*)	,000
			2007		

* Różnica średnich jest istotna na poziomie $p < 0,01$

Największe zmiany nastąpiły pomiędzy pomiarem realizowanym w 2007 roku a badaniami mającymi miejsce w roku 1996.

Opisywana zależność jest również widoczna w zestawieniu dotyczącym klasy szkolnej jako środowiska rekrutacji osób należących do grupy rówieśniczej. W opisywanym okresie badań rozkład uzyskanych wyników przedstawia się w następujący sposób:

Tabela 4. Zmiana sposobów rekrutacji członków grup rówieśniczych – klasa szkolna jako środowisko rekrutacji⁹.

Ile/ilu z Twoich prawdziwych przyjaciół chodzi do Twojej klasy? Test post hoc Tukeya				Różnica średnich (I-J)	Istotność
(I) Rok badania	2007	(J) Rok badania	1989	-,441(*)	,001
			1996	-,735(*)	,000
			1999	-,636(*)	,000
			2007		

* Różnica średnich jest istotna na poziomie $p < 0,01$

Z uzyskanych danych wynika, że istotnie statystycznie różnice występują pomiędzy pomiarami przeprowadzonymi w 1996 i 1999 a ostatnim pomiarem dokonany w 2007. Istotność statystyczna różnic wynosi $p < 0,01$. Zatem można stwierdzić, że pomiędzy rokiem 1996 a 2007 nastąpił spadek liczby osób wchodzących w skład grupy rówieśniczej, a wywodzących się z tej samej klasy (średnio o jedną osobę). Ta sama relacja została odnotowana, podczas analizy różnic powstałych pomiędzy 1999 a 2007 rokiem.

⁸ Dla celów analizy zastosowano procedurę jednoczynnikowej analizy wariancji oraz test *post hoc* – T3 Dunnetta. Obliczenie to pozwala stwierdzić występowanie istotnych statystycznie różnic pomiędzy latami, w których realizowano pomiar a liczbą przyjaciół wskazywaną przez respondentów

⁹ Dla celów analizy zastosowano procedurę jednoczynnikowej analizy wariancji oraz test *post hoc* – Scheffe.

Tabela 5. Zmiany w strukturze grupy rówieśniczej – siła więzi¹⁰.

			N	Średnia ranga
Jak długo się już znacie?	Rok badania	1989	1374	2384,47
		1996	1255	2380,73
		1999	1221	2351,68
		2007	832	2196,41
		Ogółem	4682	

Ten wynik świadczyć może o poszukiwaniu przez młodzież zróżnicowanych kompetencji społecznych w odmiennych grupach rówieśniczych. Przebywanie długi czas z osobami z tej samej klasy szkolnej nie wystarcza części młodzieży i dlatego szuka ona kontaktów z innymi grupami. Młodzi ludzie mogą traktować uczestnictwo w takich grupach jako pewnego rodzaju przymus ponieważ przynależność do klasy zwłaszcza w państwowych szkołach podstawowych i gimnazjach nie jest uzależniona od woli uczniów.

Tabela 6. Zmiany w stopniu kohezji grupy rówieśniczej¹¹.

			N	Średnia ranga
Jesteście zwartą „paką”, w której każdy każdego dobrze zna i w której wszystko razem przygotowujecie (organizujecie)?	Rok badania	1989	1403	2494,65
		1996	1284	2647,15
		1999	1254	2575,62
		2007	841	1554,57
		Ogółem	4782	

Problem braku wystarczającej liczby kontaktów w ramach jednej grupy jest wynikiem wzrastającej różnorodności wzorów zachowania czy też sposobów spędzania czasu wolnego. Zdaniem jednej z respondentek:

„Później te kontakty w takich zorganizowanych grupach (klasa, harcerstwo) przestają wystarczać. Dla mnie to było tak ok. ósmej klasy. Później już zaczęłam wychodzić na

¹⁰ W celu analizy porównawczej zmian w badanym okresie czasu zastosowano test H Kruskala-Wallisa, który jest nieparametrycznym testem różnic. Porównanie wartości średnich rang pozwala stwierdzić, w którym pomiarze występuje młodzi ludzie znają się dłużej. Prezentowana zmienna została opisana w kwestionariuszu na skali od 5 – właściwie niedawno się poznaliśmy do 1 znamy się dłużej niż rok.

¹¹ W tym obliczeniu również posłużono się testem H. Kruskala-Wallisa. Prezentowana zmienna została opisana w kwestionariuszu na skali od 1 – robimy wiele wspólnie do 3 – nie, spotykam się z jednym lub kilkoma przyjaciółmi.

zakupy z koleżankami. Później jeszcze alkohol no to już do pubów i jakieś takie wyjścia. No i teraz to rodzice zupełnie dają mi wolną rękę i z wyjściem to już nie ma problemu. I teraz możliwe są takie przyjaźnie, które wolę osobno rozwijać niż w jakiś tam grupach (zorganizowanych – przyp. M.K) i wolę się spotykać z tymi osobami. (Wýw. 7 seria 1)

Podsumowując można stwierdzić, że zmiany struktury społecznej rozgrywane się od 1989 wpływają również na strukturę i funkcjonowanie młodzieżowych grup rówieśniczych. Do najważniejszych zmian, które można zaobserwować poprzez analizę badań powtórzeniowych, należy z pewnością wzrost oczekiwań młodzieży co do roli, jakie ma spełniać w ich życiu grupa rówieśnicza. Spada częstotliwość kontaktów w ramach grup rówieśniczych, co jest spowodowane wzrostem konkurencyjności w obrębie systemu, której pierwszym poważnym sprawdzianem są egzaminy do gimnazjum. W badanej populacji młodzieży zaznacza się również tendencja do poszukiwania zróżnicowanych grup rówieśniczych. Dzisiejsza młodzież funkcjonuje w rzeczywistości, w której krzyżują się rozmaite wpływy oddziałujące na wzory zachowań. To prowadzi do poszukiwania zróżnicowanych kompetencji umożliwiających lepszą orientację we współczesnej rzeczywistości.

Przymus wychowania opartego na dążeniu do maksymalizowania liczby kompetencji uzyskiwanych przed wkroczeniem w dorosłe życie jest jedną z charakterystycznych cech współczesnego modelu wychowania. Młody człowiek podczas dorastania styka się zarówno z wymogami nabywania kompetencji, stawianymi mu poprzez grupę rówieśniczą, jak i instytucję rodziny czy szkoły. W momencie kiedy dochodzi do odrzucenia i negacji środowiska szkoły oraz braku zapewnienia poczucia więzi emocjonalnej w rodzinie pochodzenia młodzież chcąc wypełnić tę lukę szuka kontaktu z różnymi grupami rówieśniczymi. Dodatkowo należy podkreślić tutaj znaczenie współczesnej kultury popularnej, której jednym z postulatów jest wartościowanie różnorodności wartości, symboli czy sposobów definiowania rzeczywistości.

4.2. Miejsce grupy rówieśniczej w świadomości młodzieży

Niezwykle ważnym zagadnieniem prowadzącym do wyjaśnienia roli opisywanych grup w procesie dorastania młodych ludzi jest postrzeganie ich znaczenia na tle innych instytucji społecznych odpowiedzialnych za wychowanie młodego pokolenia.

Niewątpliwie jedną z najbardziej istotnych potrzeb, spełnianych przez grupę rówieśniczą, jest potrzeba afiliacji, która przejawia się gotowością do pomocy w rozwiązywaniu problemów osobistych młodych ludzi. To właśnie ta potrzeba jest wskaźnikiem ilustrującym obraz „znaczących innych” jako komponentu socjalizacji współczesnej młodzieży. W kwestionariuszu ankiety zamieszczono pytanie dotyczące osób, do których zwracają się młodzi ludzie ze swoimi osobistymi problemami. Respondentów poproszono o udzielenie odpowiedzi na podstawie pięciostopniowej skali, gdzie 5 oznacza absolutną pewność co do wyboru danej osoby, a 1 oznacza, że zwrócenie się do tej osoby jest absolutnie wykluczone.

Uzyskane w 1999 roku wyniki świadczą o wysokim znaczeniu grupy rówieśniczej w zaspokajaniu potrzeby poczucia więzi społecznej.

Tabela 7a. Rola „znaczących innych” w funkcjonowaniu współczesnej młodzieży (1999).

	N	Średnia
matka 1999	1232	4,27
przyjaciółka 1999	1225	4,26
przyjaciel 1999	1214	4,23
ojciec 1999	1208	4,02
ktoś z rodzeństwa 1999	1189	4,01
zaufany nauczyciel 1999	1217	3,99
pedagog szkolny 1999	1220	3,98
kuzynka/kuzyn 1999	1219	3,98
ksiądz/katecheta 1999	1215	3,97
organizacja młodzieżowa 1999	1137	3,96
wychowawca/wychowawczyni 1999	1221	3,96
poradnia 1999	1217	3,94
lekarz 1999	1217	3,94
socjolog/psycholog 1999	1218	3,94
sąsiad 1999	1218	3,93
dziadek/babka 1999	1203	3,93
ciocia/wujek 1999	1216	3,90

Na pierwszym miejscu w wyborach dokonanych przez młodzież w 1999 roku dotyczących zaufania do przedstawicieli otoczenia społecznego, z którymi

młodzi ludzie mają lub mogą mieć styczność, występuje wysoka pozycja matki. Następnie niemal na tym samym poziomie plasuje się miejsce grupy rówieśniczej, którego przejawem jest wskazanie przyjaciół jako osób, do których młodzież zwraca się ze swoimi problemami. Stosunkowo wysokie miejsca zajmuje najbliższa rodzina. Przedstawiciele sformalizowanych instytucji zajmujących się wychowaniem znajdują się na dalszych miejscach. Nieco inaczej przedstawiają się wyniki badania przeprowadzonego w 2007 roku.

Tabela 7b. Rola „znaczących innych” w funkcjonowaniu współczesnej młodzieży (2007).

	N	Średnia
przyjaciółka 2007	710	4,00
przyjaciół 2007	712	3,95
twoja matka 2007	712	3,62
ktoś z rodzeństwa 2007	694	2,97
twój ojciec 2007	705	2,94
kuzynka/kuzyn 2007	713	2,79
dziadek/babcia 2007	706	2,59
zaufany nauczyciel 2007	710	2,45
ciocia/wujek 2007	710	2,38
socjolog/psycholog 2007	709	2,28
lekarz 2007	709	2,26
pedagog szkolny 2007	712	2,20
wychowawca/wychowawczyni	709	2,18
ksiądz/katecheta 2007	707	2,10
poradnia 2007	706	1,92
sąsiad 2007	707	1,89
organizacja młodzieżowa 2007	586	1,66

Z zaprezentowanego powyżej porównania obliczonych wartości zmiennych można wysnuć wniosek mówiący o spadku autorytetu matki oraz pozostałych członków rodziny. Na znaczeniu wyraźnie zyskuje grupa rówieśnicza. Taki wynik jest potwierdzeniem atomizacji współczesnej rodziny oraz występowaniem w świadomości młodzieży cech opisywanych wcześniej jako immanentna

cecha kultury prefiguratywnej. Dotyczy to zwłaszcza obniżającej się roli dziadków, którzy tracą swoją pozycję jako osoby znaczące dla podejmowania decyzji przez młodzież. Osobną kwestię tworzy znaczenie roli ojca, który w hierarchii wyborów młodzieży został umiejscowiony po osobach wchodzących w skład grupy rówieśniczej (M. Gębka, 2006). Na uwagę zasługuje również relatywnie niska pozycja organizacji młodzieżowych określanych czasem mianem klubów (J. Stankiewicz, J. Walkowiak, 1995). Uzyskane wyniki świadczą o wzrastającym znaczeniu wartości emocjonalnych związanych z dążeniem do posiadania przyjaciół (M. Jaworowska, 2006: 44)

Typologia osób posiadających bezpośredni wpływ na funkcjonowanie młodych ludzi nie jest konstruktem stałym dla całej populacji badanej młodzieży. Istotnym czynnikiem różnicującym wpływ „osób znaczących” na zaufanie społeczne młodzieży jest jej wiek. Rozkład wyników uzyskanych w tym aspekcie wpływu grupy rówieśniczej przedstawia zamieszczona poniżej tabela.

Tabela 8. Wpływ wieku na postrzeganie przez młodzież roli „osób znaczących”¹².

		wiek 2007
wiek 2007	Korelacja Pearsona	1
	Istotność (dwustronna)	
	N	886
Twoja matka 2007	Korelacja Pearsona	-,176(**)
	Istotność (dwustronna)	,000
	N	861
Twój ojciec 2007	Korelacja Pearsona	-,116(**)
	Istotność (dwustronna)	,001
	N	853
dziadek/babka 2007	Korelacja Pearsona	-,215(**)
	Istotność (dwustronna)	,000
	N	843
ciocia/wujek 2007	Korelacja Pearsona	-,129(**)
	Istotność (dwustronna)	,000
	N	852
kuzynka/kuzyn 2007	Korelacja Pearsona	-,135(**)
	Istotność (dwustronna)	,000
	N	857

¹² W celu obliczenia zależności pomiędzy wiekiem respondentów a wartościowaniem osób z ich najbliższego otoczenia wykorzystano korelację R - Pearsona

cd. tabeli 8.

wychowawca/wychowawczyni 2007	Korelacja Pearsona	-,124(**)
	Istotność (dwustronna)	,000
	N	856
zaufany nauczyciel 2007	Korelacja Pearsona	-,157(**)
	Istotność (dwustronna)	,000
	N	853
pedagog szkolny 2007	Korelacja Pearsona	-,142(**)
	Istotność (dwustronna)	,000
	N	858
przyjaciółka 2007	Korelacja Pearsona	,074(*)
	Istotność (dwustronna)	,031
	N	855
przyjaciół 2007	Korelacja Pearsona	,116(**)
	Istotność (dwustronna)	,001
	N	856
organizacja młodzieżowa 2007	Korelacja Pearsona	-,116(**)
	Istotność (dwustronna)	,002
	N	695

** Korelacja jest istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie).

* Korelacja jest istotna na poziomie 0.05 (dwustronnie).

Z uzyskanych danych wynika, że wraz z dorastaniem młodzieży wzrasta znaczenie grupy rówieśniczej definiowanej tutaj jako wybór przyjaciela, na którą można liczyć w rozwiązywaniu życiowych problemów (korelacja na poziomie $p < 0,01$, siła zależności słaba $r = 0,1$). Istotne jest to, że wraz z wiekiem (obejmującym w tym badaniu przedział od 11 do 19 lat) spada rola rodziców. Zarówno w przypadku roli matki jak i ojca występuje tutaj ujemna korelacja istotna statystycznie lecz słaba $R - \text{Pearsona} \approx 0,1$. Wraz z wiekiem istotnie statystycznie spada wpływ dziadków i szerszej rodziny. Obniża się rola systemu edukacji, której wskaźnikiem w tym pytaniu ankietowym jest wynik świadczący o spadku znaczenia zarówno wychowawcy, pedagoga jak i tzw. „zaufanego nauczyciela”. Osoby te wraz z wiekiem są w mniejszym stopniu postrzegane jako powiernicy problemów, do których młody człowiek może zwracać się ze swoimi sprawami. Jedynie przyjaciel/przyjaciółka okazali się tymi osobami, do których wraz z wiekiem respondentów wzrasta zaufanie.

Znaczenie grupy rówieśniczej w kontekście zaspokajania potrzeby afiliacji podkreślone zostaje również w wypowiedziach uzyskanych metodą wywiadów narracyjnych. Zdaniem jednej z respondentek:

„grupa daje mi to, czego potrzebuję. Też mogę im zaufać, oni ufają mnie. Mogę się wyżyć wyplakać, pocieszyć, zrozumieć”. (Wyw. 1 seria 1)

Taka rola grupy rówieśniczej pojawiła się w większości wypowiedzi udzielonych przez młodych ludzi. Oto inna wypowiedź świadcząca o funkcjach, które wypełnia grupa rówieśnicza.

BADACZ: Co cię łączy z przyjaciółkami?

Obie dziewczyny to moje prawdziwe przyjaciółki, chodzimy do jednej klasy, poznałyśmy się w ogólniaku, razem jeździłyśmy na obozy językowe w Anglii, razem chodzimy na kursy przygotowawcze do matury. Mamy podobne zainteresowania, lubimy oglądać podobne filmy, słuchać dobrej muzyki no i przede wszystkim wiemy, że możemy na sobie polegać. Wiem, że dziewczyny zawsze mi pomogą jeżeli tego będę potrzebowała, wiem, że zawsze mogę im wszystko powiedzieć i liczyć na ich dyskrecję. (Wyw. 7 seria 4)

Sposoby definiowania grupy rówieśniczej koncentrują się wokół akcentowania silnej więzi emocjonalnej występującej pomiędzy członkami w grupie. Zdaniem jednego z respondentów:

„Z moimi przyjaciółmi łączy mnie jakaś głębsza więź. Nie muszę z nimi rozmawiać, żeby wiedzieć, co oni myślą, co oczekują ode mnie. Maja bardzo podobne myśli ze mną. No i czasami dążymy do tego samego. A znajomych po prostu znam, tyle. Jak ich widzę, jak ich nie widzę to też dobrze. Nie płaczę z tego powodu jak ich nie ma, jak nie ma przyjaciela to jednak człowiek jest smutny”. (Wyw. 8 seria 4)

Więź emocjonalna jest zatem istotnym wskaźnikiem w definiowaniu grupy rówieśniczej. Ponadto ważna jest wspólnota celów, porozumienie oraz kompetencje potrzebne dla rozwoju osobowości młodego człowieka i jego orientacji w zmieniającej się rzeczywistości.

Rola grup rówieśniczych w tym aspekcie pewnego rodzaju socjalizacji emocjonalnej jednostki zmienia się w kontekście biografii młodych ludzi. W okresie wczesnej młodości grupy rówieśnicze nie są tak silnie nastawione na realizację potrzeb związanych z wyrażaniem swoich emocji. Natomiast wiek gimnazjalny i pierwsze lata szkoły średniej to okres, w którym dominuje ta cecha grupy rówieśniczej. Na ten aspekt dorastania młodzieży zwraca uwagę wypowiedź respondentki dotycząca różnicy, jaką postrzega pomiędzy grupą funkcjonującą w szkole podstawowej a grupą rówieśniczą, w której jest obecnie (szkoła średnia).

BADACZ: Co daje ci obecna grupa i jakie są różnice w porównaniu z paczką z podstawówki?

Kiedyś rozmawialiśmy na inne tematy i to były takie bzdurne tematy, typu: sukienki, czy książka...no, książka może nie...ale muzyka. A teraz już inaczej jest. Już w drugiej klasie liceum pojawiły się jakieś problemy miłosne. Tak więc sobie doradzamy, pocieszamy się, jeżeli

chodzi o te miłości. Później, jeżeli ktoś nas na przykład skrzywdzi albo się pokłócimy z kimś, wtedy już też sobie radzimy.... bo nie było takich kłótni w podstawówce. To było zupełnie coś innego. To było dziecięce, teraz już jest bardziej dorosłe, bym powiedziała. Pojawiły się inne problemy. Z nauką przede wszystkim. Więcej nauki jest – pomagamy sobie z nauką. No, i jeżeli chodzi o tą miłość, nieszczęśliwe miłości czy zauroczenia, hmmm... kłopoty z rodzicami, bo często się niestety niektórzy kłócą z rodzicami; kłopoty z innymi kolegami – też jakoś próbujemy sobie wytłumaczyć i doradzić. (Wyw. 6 seria 1)

W wywiadach narracyjnych odtwarzających biografię społeczną młodych ludzi pod kątem roli, jaką pełni grupa rówieśnicza, dominuje przekonanie o tym, że podstawowym jej znaczeniem jest zagwarantowanie poczucia bezpieczeństwa, zrozumienia, które wyraża się w akcie komunikacji. Ta płaszczyzna powoduje powstawanie więzi, dzięki której możliwe jest nabywanie innych kompetencji niezbędnych dla dalszego rozwoju młodych ludzi. Niezwykle ważnym z tego punktu widzenia jest dostrzeganie przez młodych ludzi różnicy pomiędzy funkcjonowaniem tychże grup w szkole podstawowej a w szkole średniej.

W kwestionariuszu ankiety zamieszczono pytanie wskaźnikowe dotyczące postrzegania przez młodego człowieka siebie. Pytanie zostało przedstawione na podstawie czterostopniowej skali, przy czym 4 oznacza absolutną zgodę z danym twierdzeniem, 1 brak zgody. Średnie dla odpowiedzi udzielonych dla całej próby młodzieży badanej w 2007 roku przedstawia zamieszczona poniżej tabela.

Tabela 9. Postrzeganie samego siebie.

	N	Średnia
Właściwie to mogę z niektórych rzeczy u siebie być zadowolony(ona) 2007	717	3,23
Tak ogólnie jestem z siebie zadowolony 2007	719	3,05
Właściwie chciałbym\chciałabym pozostać tym kim jestem 2007	719	3,05
Uważam, że jestem całkiem całkiem 2007	715	3,02
Nie uważam siebie za coś ekstra 2007	711	2,91
Niekiedy marzę by być zupełnie innym 2007	715	2,64
Niekiedy wydaje mi się, że jestem kimś nieważnym 2007	719	2,15
Niekiedy mam wrażenie, że jestem zupełnie kimś zbytecznym 2007	716	2,14

W świetle uzyskanych wyników można stwierdzić, że młode osoby pozytywnie oceniają swój obraz. Trudno powiedzieć, na ile ten wynik jest podyktowany wpływem kultury popularnej i pewnego sposobu prowadzenia dyskursu o wyrażaniu swojego samopoczucia, a na ile jest to rzeczywiste odczucie. Istotnym problemem badawczym, nawiązującym do kwestii koncepcji samego siebie, jest wpływ grupy

rówieśniczej na ten obraz. Dla przeprowadzenia analizy statystycznej, której zastosowanie miało przynieść odpowiedź na to pytanie badawcze, zastosowano test istotności różnic T – Studenta. Zmienną niezależną (grupującą) jest tutaj fakt deklarowania przynależności do grupy rówieśniczej (przyjacielskiej). W wyniku przeprowadzonych obliczeń uzyskano istotnie statystycznie różnice w następujących przypadkach.

Tabela 10. Wpływ grupy rówieśniczej na postrzeganie siebie samego przez młodzież (test T – Studenta)¹³.

			Średnia
Właściwie to mogę z niektórych rzeczy u siebie być zadowolony(ona) 2007	Grupa rówieśnicza 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	3,33
		brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	3,21
Właściwie chciałbym\chciałabym pozostać tym kim jestem 2007	Grupa rówieśnicza 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	3,19
		brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	3,02
Uważam, że jestem całkiem całkiem 2007	Grupa rówieśnicza 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	3,22
		brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	2,96

Zastosowanie testu T – Studenta pozwala stwierdzić, że w analizowanych przypadkach występują istotnie statystycznie różnice (istotność dwustronna $p < 0,05$). Przebywanie w środowisku rówieśników zapewnia większy poziom bezpieczeństwa emocjonalnego. Ponadto uczestnictwo w grupie pozwala na kształtowanie obrazu samego siebie na podstawie oceny wystawianej przez rówieśników. Najpełniej ten mechanizm jest zauważalny w wypowiedziach młodych ludzi, które odnoszą się do zmian w funkcjonowaniu grupy na przestrzeni ich biografii. Na pytanie dotyczące zmian powodowanych pojawieniem się nowej osoby w grupie respondent udzielił następującej odpowiedzi:

BADACZ: A co się zaczęło dziać, bo mówiłeś, kiedy przyszedł do was ten nowy kolega, to coś się zaczęło zmieniać. Co się zaczęło zmieniać? Czy ta dotychczasowa grupa jakoś ewoluowała? Nie on zostali wszyscy tak jak byli na tym boisku, na tym swoim poziomie, a ja porostu przeszedłem na wyższy poziom, jeśli tak to można zaklasyfikować, właśnie dzięki temu mojemu przyjacielowi. I to gdzieś tak było w siódmej klasie i od tego czasu połączyły nas wspólne zainteresowania, także interesowałem się poza piłką nożną także muzyką, zmieniłem też swoje zainteresowania muzyczne, a z piłki nożnej zrezygnowałem w ogóle i zacząłem słuchać

¹³ W celu analizy relacji pomiędzy zmiennymi zastosowano test porównań średnich w dwóch zdychotomizowanych grupach T – Studenta.

takich różnych rzeczy, zacząłem grać na gitarze, tak jak mój kumpel, i tak razem zaczęliśmy grać i teraz mamy zamiar, już kompletujemy zespół, może coś z tego będzie. (Wýw. 3 seria1)

Mechanizm przejmowania wzorów zachowania od osób znajdujących się w grupie rówieśniczej jest bardzo ważny z punktu widzenia wyboru innych, konkurencyjnych grup rówieśniczych. Najczęściej moment zmiany grupy podyktowany jest wpływem owego „znaczącego innego”. Pojawia się w chwili ukończenia szkoły, gdzie wcześniejsza grupa rówieśnicza mająca zwykle zabawowy charakter ustępuje miejsca grupie nowej, która ma spełniać bardziej złożone funkcje. Taka prawidłowość występuje wówczas, gdy dotychczasowa grupa rówieśnicza nie jest w stanie przekazywać kompetencji umożliwiających interpretację zmieniającej się rzeczywistości.

Reasumując, można stwierdzić, że źródłem wzrostu znaczenia grup rówieśniczych jest wzrastająca potrzeba poczucia afiliacji oraz budowania swojej tożsamości społecznej. Skonstruowana w ten sposób grupa rówieśnicza wytwarza różnego rodzaju więzi społeczne, które w powiązaniu z innymi czynnikami tworzącymi grupę społeczną doprowadzają do poczucia jej odrębności. Szczególną rolę w tym procesie odgrywa opisywany wcześniej ogólnie pojęty kryzys systemu szkolnictwa czy funkcji socjalizacyjno – wychowawczej współczesnej rodziny.

Empirycznym wskaźnikiem poziomu poczucia przynależności do młodzieżowych grup rówieśniczych jest w niniejszych badaniach pytanie dotyczące rodzaju aktywności społecznej młodzieży w czasie wolnym.

Tabela 11. Poziom deklarowania przynależności do młodzieżowej grupy rówieśniczej.

		Obserwacje	% z wielokrotnych w kolumnie
W którym z wymienionych związków albo organizacji udzielasz się w wolnym czasie	klub sportowy 2007	286	30,6%
	dom kultury 2007	83	8,9%
	chór 2007	101	10,8%
	młodzieżowa organizacja kościelna 2007	95	10,2%
	organizacja młodzieżowa 2007	67	7,2%
	w żadnym związku, ale w klubie hobbystów 2007	68	7,3%
	w żadnym związku, ale w „bandzie”, „pace” 2007	235	25,1%
Ogółem		935	100,0%

a. Liczba obserwacji przewyższa liczbę ankiet ponieważ respondent mógł wybrać więcej niż jedno wskazanie

Z uzyskanych danych ankietowych wynika, że co czwarta młoda osoba przyznaje, że uczestniczy w grupie przyjaciół (rówieśników). Na tym tle jedynie uczestnictwo w klubie sportowym uzyskało lepszy wynik. Jak wskazują badania A. Naumiuk aktywność społeczna młodzieży podlega ciągłemu wzrostowi, zarówno w sferze edukacyjnej, zawodowej czy w ramach organizacji pozarządowych (A. Naumiuk, Toruń 2007).

Wskaźnikiem ilustrującym znaczenie grupy rówieśniczej dla młodzieży jest niewątpliwie poziom zadowolenia z uczestnictwa w takiej grupie. W kwestionariuszu zamieszczono takie pytanie dotyczące postrzegania zadowolenia z faktu uczestnictwa w grupie rówieśniczej. Respondentów poproszono o odpowiedź na pytanie opisane na skali od 1 (bardzo niezadowolony) do 7 (bardzo zadowolony).

Tabela 12. Stopień zadowolenia z uczestnictwa w młodzieżowych grupach rówieśniczych.

	N	Minimum	Maksimum	Średnia	Odchylenie standardowe
Jesteś zadowolonym(a) z Twoich kontaktów z przyjaciółmi? 2007	849	1	7	6,04	1,104

Wynikiem przeprowadzonych obliczeń jest stwierdzenie orzekające, iż młodzież bardzo wysoko ocenia jakość swojego uczestnictwa w grupie rówieśniczej. Taki rozkład odpowiedzi świadczy o dużym znaczeniu, jakie ma grupa rówieśnicza w egzystencji współczesnej młodzieży. Oczywiście, poziom zadowolenia z uczestnictwa w grupie rówieśniczej może być zróżnicowany w zależności od wielu czynników.

Zmiany tego wskaźnika dokonujące się w aspekcie temporalnym zostały opisane wcześniej. Niemniej interesujące poznawczo jest zagadnienie wpływu podstawowych czynników społeczno-demograficznych warunkujących poziom zadowolenia z uczestnictwa w grupie rówieśniczej. To zróżnicowanie poziomu zadowolenia jest również jednym ze wskaźników charakteryzujących mniejszą lub większą funkcjonalność tychże grup w aspekcie siły ich oddziaływania. W celu sprawdzenia czynników wpływających na poziom zadowolenia młodzieży z przynależności do grup rówieśniczych wykonano analizy statystyczne zmierzające do uchwycenia relacji pomiędzy analizowaną zmienną a wiekiem i typem szkoły.

Tabela 13. Wiek a stopień zadowolenia z uczestnictwa w młodzieżowych grupach rówieśniczych.¹⁴

		wiek 2007
rho Spearmana	Jesteś zadowolonym(a) z Twoich kontaktów z przyjaciółmi? 2007	Współczynnik korelacji
		Istotność (dwustronna)
		N
		-,167(**)
		,000
		844

** Korelacja jest istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie).

Analiza statystyczna wykorzystująca współczynnik korelacji rho – Sparmana do stwierdzenia, iż pomiędzy badanymi zmiennymi występuje istotna statystycznie korelacja ($p < 0,01$), natomiast siłę owej korelacji można określić jako słabą ($r \approx -0,1$). Taki rezultat prowadzi do postawienia tezy mówiącej o tym, że wraz ze wzrostem wieku spada poziom zadowolenia z grupy rówieśniczej. Powody zaistnienia takiej relacji wynikają z tego, że grupy rówieśnicze ewoluują podczas tworzenia się biografii jednostek. Grupy rówieśnicze powstałe w początkowym okresie ontogenezy, w fazie młodości są głównym środowiskiem nabywania kompetencji społecznych. Z czasem dla części młodzieży kompetencje przekazywane przez grupę nie są wystarczające, przez co obniża się poziom zadowolenia jednostek z funkcjonowania w tychże grupach, to natomiast prowadzi do poszukiwania grup oferujących szersze kompetencje społeczne.

Reasumując, można stwierdzić, że grupa rówieśnicza jest podstawowym źródłem zaspokajania potrzeb emocjonalnych młodych ludzi. Wraz ze wzrostem wieku (pomiędzy 11 a 20 rokiem życia) rozpoczyna się proces obniżania znaczenia innych osób z najbliższego otoczenia młodych ludzi (rodzina, szkoła, sąsiedztwo) na korzyść wzrostu rangi grupy rówieśników. Identyfikacja młodzieży ze swoją grupą rówieśniczą może prowadzić do rekonstrukcji ich koncepcji samego siebie.

Grupa rówieśnicza zajmuje istotne miejsce w życiu młodego człowieka w kontekście jego pozaszkolnej działalności. Wśród badanej młodzieży dominuje wysoki poziom zadowolenia z funkcjonowania w grupach przyjaciół (rówieśników). Jednakże poziom zadowolenia jest uzależniony od biografii jednostki, zwłaszcza w odniesieniu do zadań jakie narzuca młodemu człowiekowi rodzina oraz szkoła.

¹⁴ W celu analizy korelacji pomiędzy dwiema zmiennymi zastosowano miarę korelacji r Spearmana.

4.3. Struktura grupy rówieśniczej

Obraz grup rówieśniczych czy ich znaczenie w tworzeniu kompetencji społecznych dorastającej jednostki, jest uzależniony od kohezji tychże grup. W kwestionariuszu ankiety znalazło się pytanie dotyczące stopnia owej kohezji wyrażone poprzez postrzeganie wspólnoty działań.

Tabela 14. Poziom kohezji grupy rówieśniczej.

		Liczebność	% w kolumnie
Jesteście zwartą „paką”, w której każdy każdego dobrze zna i w której wszystko razem przygotowujecie (organizujecie)? 2007	tak robicie wiele wspólnie	440	52,4%
	tak, robicie ale razem to raczej mało	252	30,0%
	nie, spotykasz się z jednym lub kilkoma przyjaciółmi	148	17,6%
Ogółem		840	100,0%

Z przeprowadzonych obliczeń wynika, że co druga osoba uczestnicząca w badaniu przyznaje, że grupa rówieśnicza jest płaszczyzną wspólnych działań. Wspólnota działań jest niewątpliwie podstawowym czynnikiem świadczącym o spójności i znaczeniu grupy. Ten czynnik jest również elementem tworzącym heterogeniczność grup rówieśniczych.

O sile więzi – a co ważniejsze – o zróżnicowaniu wpływu grupy rówieśniczej na dorastającą jednostkę świadczy to, czy uczestniczy ona w jednej czy w wielu grupach. Empirycznym wskaźnikiem ilustrującym tę zależność jest fakt utrzymywania wzajemnych kontaktów w ramach tej samej grupy.

Tabela 15. Homogeniczność młodzieżowych grup rówieśniczych.

		Liczebność	% w kolumnie
Czy Twoi przyjaciele lub przyjaciółki znają się wzajemnie? 2007	tak, utrzymują kontakty między sobą	472	56,1%
	tak, ale mają sporadyczne kontakty	235	27,9%
	nie	75	8,9%
	nie wiem	60	7,1%
Ogółem		842	100,0%

W świetle uzyskanych wyników można stwierdzić, że w środowisku współczesnej młodzieży dominuje uczestnictwo w jednej, podstawowej grupie przyjaciół. Twierdzi tak 56% badanej młodzieży. Jednakże i tutaj występują pewne odmienności, świadczące o roli tychże grup w kształtowaniu odmiennych wzorów biografii młodych ludzi. W celu odpowiedzi na pytanie dotyczące tego, jakie czynniki wpływają na uczestnictwo w jednej lub kilku grupach rówieśniczych, przeprowadzono następujące analizy statystyczne.

Tabela 16. Wpływ więzi w grupie rówieśników na pozycję w jednostki.

Czy Twoi przyjaciele lub przyjaciółki znają się wzajemnie? 2007			
rho Spearmana	Kto jest inicjatorem akcji/ przedsięwzięć, które Wy między sobą – uczniami realizujecie? Czy ty nim jesteś, czy jest nim ktoś inny? Kto się znajduje zawsze w centrum? 2007	Współczynnik korelacji	0,135(**)
		Istotność (dwustronna)	,000
		N	828

** Korelacja jest istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie).

Porównując poziom znajomości poszczególnych członków grupy z ich chęcią do społecznej aktywności stwierdzono, że wraz ze wzrostem jednorodności grupy wzrasta przekonanie jej członków o zajmowaniu centralnych pozycji w procesie decydowania o kierunkach działań młodych ludzi. Zatem grupy rówieśnicze o jednorodnej strukturze wyznaczają pola aktywności społecznej ich członków.

Uczestnictwo w ramach zwartej grupy wpływa również na wyznawane wartości. Z listy wartości zamieszczonej w pytaniu ankietowym tylko w przypadku dwóch z nich uzyskano istotną statystycznie zależność.

Tabela 17. Wpływ więzi w grupie na wyznawane wartości.

Moim zdaniem najważniejsze w życiu to:			Czy Twoi przyjaciele lub przyjaciółki znają się wzajemnie? 2007
rho Spearmana	bogactwo 2007	Współczynnik korelacji	-,200(*)
		Istotność (dwustronna)	,026
		N	124
	mieć kogoś kogo się kocha 2007	Współczynnik korelacji	-,110(*)
		Istotność (dwustronna)	,048
		N	325

* Korelacja jest istotna na poziomie 0.05 (dwustronnie).

Okazuje się, że wraz ze zmniejszaniem się liczby kontaktów w ramach tej samej grupy rówieśników spada znaczenie wartości afiliacyjnych i materialnych. Szczegółne znaczenia ma to w przypadku postrzegania przez młodzież rangi dobrobytu materialnego (bogactwa). Bogactwo może być traktowane jako wskaźnik osiągnięcia sukcesu. Można sadzić, że nie ma ono negatywnych konotacji skojarzeniowych. Jest to zgodne z opisem współczesnych zmian transformacyjnych społeczeństwa polskiego M. Ziółkowskiego, który zauważa, że przeświadczenie o standardzie życia wyznaczane przez możliwości konsumpcyjne pozwala na konstruowanie indywidualnych wyborów oraz kształtowanie poczucia własnej odrębności (M. Ziółkowski, 1999: 51). W badaniach realizowanych w 1999 roku wystąpiły również różnice jednorodności grupy w takich wymiarach jak płeć, typ szkoły oraz wiek.

Tabela 18. Poziom zróżnicowania uczestnictwa w grupach młodzieżowych a płeć¹⁵.

Czy twoi przyjaciele lub przyjaciółki znają się wzajemnie? 1999		N	Średnia ranga
płeć 1999	chłopak	544	521,41
	dziewczyna	532	555,98
	Ogółem	1076	

a. Zmienna grupująca: płeć 1999

Z zaprezentowanych obliczeń wynika, że płeć jest zmienną różnicującą zjawisko mobilności międzygrupowej młodych ludzi. Analiza średnich rang pozwala stwierdzić, że wśród dziewczyn, w większym stopniu niż wśród chłopców, dominuje nastawienie na uczestnictwo w wielu grupach rówieśniczych.

Tabela 19. Poziom zróżnicowania uczestnictwa w grupach młodzieżowych a typ szkoły¹⁶.

			N	Średnia ranga
Czy twoi przyjaciele lub przyjaciółki znają się wzajemnie? 1999	Rok badania	Szkoły średnie	252	603,00
		Szkoły zawodowe	91	534,40
		Szkoły podstawowe	742	523,68
		Ogółem	1085	

a. Zmienna grupująca: Typ szkoły

¹⁵ W celu przeprowadzenia obliczeń wykorzystano nieparametryczny test różnic U – Manna-Whitneya. Test ten określa poziom występowania różnic między dwiema zmiennymi. Przy czym zmienna zależna ma tu postać zmiennej porządkowej wyrażonej na skali od 1 – wysoki poziom kontaktów do 4 – brak kontaktów. Dla potrzeb analizy nie uwzględniono odpowiedzi „nie wiem”.

¹⁶ W celu przeprowadzenia obliczeń wykorzystano nieparametryczny test różnic H. Kruskala-Wallisa. Test ten określa poziom występowania różnic między dwiema zmiennymi. Zmienna zależna ma tu postać zmiennej porządkowej wyrażonej na skali od 1 – wysoki poziom kontaktów do 4 – niski poziom kontaktów, natomiast zmienna niezależna charakteryzuje większą liczbę grup.

Teza, którą można postawić w kontekście przedstawionej zależności, sprowadzałaby się do twierdzenia, iż typ szkoły jest zmienną różnicującą fakt urozmaitości bądź jednostronnego uczestnictwa w grupach ($p < 0,01$). Analiza wartości średnich rang pozwala stwierdzić, że uczniowie szkół podstawowych uczestniczą w jednej, homogenicznej grupie rówieśniczej. Uczniowie szkół zawodowych poszerzają niejako poziom swojego uczestnictwa, natomiast uczniowie szkół średnich egzystują w ramach zróżnicowanych grup rówieśniczych. Ma to istotne znaczenie z perspektywy procesu socjalizacji. W szkole podstawowej grupa rówieśnicza wywodząca się najczęściej ze środowiska klasy szkolnej spełnia większość potrzeb młodych ludzi. Wśród uczniów uczęszczających do szkół zawodowych pojawia się potrzeba nabywania kompetencji społecznych poprzez egzystencję w różnych grupach rówieśniczych. Najpełniej potrzebę nabywania zróżnicowanych kompetencji społecznych przejawiają uczniowie szkół średnich. Taka zależność jest również powiązana z wiekiem. Można założyć, że dla pewnej części młodzieży dorastanie jest związane z wchodzeniem w coraz to nowe role społeczne, które wymagają zróżnicowanych kompetencji społecznej partycypacji. Właśnie tego rodzaju potrzeba jest źródłem poszukiwania nowych doświadczeń w zróżnicowanym systemie grup rówieśniczych.

Tabela 20. Poziom zróżnicowania uczestnictwa w grupach młodzieżowych a wiek¹⁷.

			wiek 1999
rho Spearmana	Czy twoi przyjaciele lub przyjaciółki znają się wzajemnie? 1999	Współczynnik korelacji	0,087(**)
		Istotność (dwustronna)	0,004
		N	1079

** Korelacja jest istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie).

W świetle poczynionych analiz można zauważyć pojawienie się zależności pomiędzy badanymi zmiennymi ($p < 0,01$: siła zależności słaba $r = 0,1$). W związku z powyższym można postawić następującą tezę: wraz ze wzrostem wieku wzrasta tendencja do uczestnictwa w zróżnicowanych grupach młodzieży. Słaba siła tej zależności wynika z tego, że większość młodych osób pozostaje w jednej grupie rówieśniczej, która zapewnia im kompetencje niezbędne do wytworzenia obrazu świata, w którym żyją.

Częstotliwość kontaktów w obrębie grupy jest kolejną cechą składającą się na obraz funkcjonowania młodzieżowych grup rówieśniczych. W prezentowanych badaniach rozkład tej cechy przedstawia się w następujący sposób:

¹⁷ W celu statystycznej analizy korelacji pomiędzy wiekiem a poziomem zróżnicowania uczestnictwa w grupach młodzieżowych zastosowano współczynnik korelacji r – Spearmana.

Tabela 21. Częstotliwość kontaktów w ramach grupy rówieśniczej.

		Liczebność	% w kolumnie
Kiedy tak myślisz o ostatnich miesiącach: ile razy spotkałeś(aś) się z jednym lub kilkoma/jedną lub kilkoma z Twoich prawdziwych przyjaciół/przyjaciółek w czasie wolnym? 2007	kilka razy w tygodniu	465	55,0%
	przynajmniej raz w tygodniu	244	28,8%
	przynajmniej raz w miesiącu	84	9,9%
	rzadziej	53	6,3%
Ogółem		846	100,0%

Ponad połowa badanej młodzieży stwierdza, że kontaktuje się ze swoimi przyjaciółmi niemal codziennie. Taki wynik potwierdza znaczenie grupy rówieśniczej dla socjalizacji współczesnej młodzieży.

Interesujące, z punktu widzenia wpływu grupy rówieśniczej na proces socjalizacji młodzieży są jej wielkość, struktura wieku oraz środowisko, z którego pochodzą jej członkowie.

W przeprowadzonych badaniach ankietowych zadano pytanie dotyczące liczby „rzeczywistych przyjaciół”, z którymi spotyka się młodzież. Liczba ta *de facto* określa dominującą wielkość grupy rówieśniczej.

Tabela 22. Wielkość grupy rówieśniczej.

		Liczebność	% w kolumnie
Jeżeli teraz myślisz o wszystkich znajomych, a jedynie o najbliższych przyjaciółach, to ilu masz rzeczywistych przyjaciół albo przyjaciółek (jeżeli ich razem zliczysz)? 2007	3	153	18,7%
	2	142	17,4%
	4	113	13,8%
	więcej niż 8	94	11,5%
	1	80	9,8%
	5	71	8,7%
	6	48	5,9%
	8	41	5,0%
	7	39	4,8%
	właściwie to żadnych	37	4,5%
Ogółem		818	100,0%

W badanej próbie młodzieży grupa rówieśnicza definiowana jako grono przyjaciół liczy najczęściej trzy lub dwie osoby (około 20%). Po zsumowaniu najliczniej występujących odpowiedzi uzyskujemy wynik świadczący o tym, że grupy rówieśnicze tworzy od 2 do 4 osób (50% ankietowanych). Diady przyjacielskie, które egzystują niejako w oderwaniu od grup, to 10% badanej populacji młodzieży. Do braku jakich-

kolwiek przyjaciół przyznaje się 4% badanych. W związku z powyższym wielkość grup rówieśniczych jest uzależniona od zadań, które mają wypełnić. Te stosunkowo małe grupy umożliwiają bezpośrednią, częstą komunikację, która to jest podstawą w tworzeniu kompetencji społecznych, czyli socjalizacji młodego człowieka.

Wpływ na socjalizację młodzieży ma również wiek osób wchodzących w skład takich grup. Uzyskane wyniki prezentują poniżej przedstawione tabele.

Tabela 23a. Struktura wieku osób wchodzących w skład grupy rówieśniczej.

		Liczebność	% w kolumnie
Ile/ilu z Twoich prawdziwych przyjaciół jest przynajmniej rok starszych od ciebie? 2007	są w tym samym wieku	338	48,4%
	rok	171	24,5%
	dwa	82	11,7%
	trzy	37	5,3%
	powyżej siedmiu	24	3,4%
	cztery	17	2,4%
	pięć	16	2,3%
	sześć	7	1,0%
	siedem	6	,9%
Ogółem		698	100,0%

Tabela 23b. Struktura wieku osób wchodzących w skład grupy rówieśniczej.

		Liczebność	% w kolumnie
Ile/ilu z Twoich prawdziwych przyjaciół jest przynajmniej rok młodszych od ciebie? 2007	są w tym samym wieku	458	67,3%
	rok	128	18,8%
	dwa	37	5,4%
	trzy	22	3,2%
	powyżej siedmiu	21	3,1%
	cztery	7	1,0%
	sześć	4	0,6%
	siedem	3	0,4%
Ogółem		681	100,0%

Ankietowane osoby podkreślają trafność nazywania grup młodzieży grupami rówieśniczymi. Większość respondentów stwierdza, że ich przyjaciele są w podobnym do nich wieku (48% i 67%) lub występuje zaledwie rok różnicy wieku (24% i 19%). Homogeniczność grup rówieśniczych pod względem wieku wynika niewątpliwie ze wspólnoty przeżywanych biografii społecznych. Taka teza znalazła potwierdzenie w przeprowadzonych wywiadach narracyjnych:

BADACZ: Czy były jakieś takie momenty, które pamiętasz, kiedy Twój przyjaciele, znajomi byli dla Ciebie szczególnie ważni?

No, zawsze, jak były jakieś takie problemy, bądź jakieś takie osobiste, bądź wszyscy właśnie zdawaliśmy do liceum. Zawsze. Właśnie o to chodzi, bo oni wszyscy są w moim wieku, zazwyczaj, i razem przeżywaliśmy te wszystkie nasze problemy, te wszystkie nasze właśnie ważniejsze momenty życiowe, to wszyscy mieliśmy właśnie mniej więcej w tym samym okresie, tak że wzajemnie podtrzymywaliśmy się na duchu i trzymaliśmy za siebie kciuki i eeee, również w takich, no nie wiem, pierwsze miłości czy coś w tym stylu to również w jakiś sposób oni... hmm... uczestniczyli w tym wszystkim. (Wyw. 9. seria 1)

Wspólnota przeżyć związana z podobieństwem czasowym występowania tzw. „zwrotów w biografii” powoduje wzmacnianie więzi tworzących grupę rówieśniczą. Ponadto można stwierdzić, że zmiany w charakterze owych „zwrotów w biografii”, czyli ważnych wydarzeń historycznych występujących w pamięci społecznej pokolenia, wpływają na rolę grup rówieśniczych w procesie socjalizacji. Dobrym przykładem jest tutaj wzrastająca rola egzaminów szkolnych. W pewnych warunkach, kiedy grupa rówieśnicza odczuwa ten fakt jako ważny; dla niej samej będzie to podstawą jej identyfikacji. Tak dzieje się często w środowisku studentów.

Kolejnym ważnym zagadnieniem podejmującym problematykę młodzieżowych grup rówieśniczych jest jej środowisko społeczne rekrutacji. To, czy grupę rówieśniczą tworzą osoby wywodzące się z tej samej klasy szkolnej czy sąsiedztwa, jest wskaźnikiem mobilności młodzieży i świadczy o potencjalnej różnorodności lub ujednoliceniu ich biografii społecznych. Wyniki uzyskane za pośrednictwem badań ankietowych w zakresie sposobów rekrutacji członków grupy rówieśniczej prezentują poniżej przedstawione tabele.

Tabela 24a. Środowisko rekrutacji młodzieżowych grup rówieśniczych (klasa).

		Liczebność	% w kolumnie
Ile/ilu z Twoich prawdziwych przyjaciół chodzi do Twojej klasy? 2007	1	202	25,4%
	nikt	190	23,9%
	2	140	17,6%
	3	98	12,3%
	powyżej siedmiu	58	7,3%
	4	45	5,7%
	5	29	3,6%
	6	19	2,4%
	7	14	1,8%
Ogółem		795	100,0%

Tabela 24b. Środowisko rekrutacji młodzieżowych grup rówieśniczych (sąsiedztwo).

		Liczebność	% w kolumnie
Ile/ilu z Twoich prawdziwych przyjaciół mieszka w sąsiedztwie? 2007	nikt	262	37,9%
	1	191	27,6%
	2	97	14,0%
	3	53	7,7%
	powyżej siedmiu	31	4,5%
	4	27	3,9%
	5	17	2,5%
	6	10	1,4%
	7	4	,6%
Ogółem		692	100,0%

Analizując prezentowane w tabeli wyniki w kontekście zmian liczebności przyjaciół uczęszczających do tej samej klasy 1989 do 2007 roku (tab.4) można powiedzieć, że grupy rówieśnicze egzystujące w ramach klasy szkolnej przestają mieć duże znaczenie. Dla niemal co czwartego respondenta klasa szkolna nie jest miejscem, w z którego pochodzą najbliżsi przyjaciele. Większość respondentów (62%) zamieszkuje w najbliższym sąsiedztwie swej grupy rówieśniczej (wspólnota podwórka). Relatywnie liczna grupa młodych ludzi deklaruje, że ich przyjaciele nie mieszkają w sąsiedztwie (około 40%), co wiąże się z odmiennym funkcjonowaniem tych grup związanych z częstotliwością i formą kontaktów. Wybór dominującej grupy rówieśniczej jest uzależniony od potrzeb, jakie spełnia. Dominuje przekonanie, że to właśnie grupa rówieśnicza wywodząca się z klasy szkolnej jest wyżej wartościowana niż grupa „kolegów z podwórka”. Taki wniosek wynika również z przeprowadzonych wywiadów narracyjnych. Oto fragment jednego z nich:

BADACZ: Interesują mnie zarówno te znajomości szkolne, jak i te spoza szkoły.

No, więc w szkole mieliśmy paczkę bardzo fajną, świetną, bardzo mi się podobała. Do teraz utrzymujemy kontakty. Bardzo dobrze się rozumiemy. Była to paczka...no tak sześć, o ile się nie mylę - nie pamiętam zbyt dokładnie – ale sześć osób; i chłopacy i dziewczyny; bardzo, bardzo fajnie; bardzo byliśmy zgrani. Jeżeli chodzi o tę paczkę poza szkołą to byli moi znajomi, tak zwani sąsiedzi z ulicy i z domów obok. Jednak wydaje mi się, że ważniejsza była ta grupa ze szkoły, ponieważ więcej przygód przeżyliśmy. W szkole było bardzo fajnie. BADACZ: A grupa sąsiadów? Grupa sąsiadów była spokojna. Taka bardziej ułożona i grzeczna, bym powiedziała. Zawsze rodzice mieli nas na oku. Inaczej grupa szkolna...Robiliśmy, co chcieliśmy. (Wyw. 6 seria 1)

Grupy rówieśnicze rekrutujące się z najbliższego kręgu sąsiedzkiego, z czasem ustępują grupom rekrutującym się ze środowiska klasy. Taka zależność dotyczy tej części młodych ludzi, którzy w swoich sąsiedzkich grupach rówieśniczych nie znajdują możliwości uzyskania kompetencji potrzebnych dla dalszego rozwoju. W niektórych przypadkach rówieśnicza grupa sąsiedzka może wytwarzać system aksjologiczny opozycyjny wobec grupy rówieśniczej funkcjonującej w klasie. W takich przypadkach najczęściej dochodzi negacji szkoły jako instytucji społecznej, czego rezultatem jest jej unikanie. Sąsiedzka grupa rówieśnicza poprzez swój zabawowy charakter jest atrakcyjna na początku okresu dojrzewania. Jednakże dla części młodych ludzi taka grupa będzie jedynym źródłem ich orientacji w rzeczywistości. To, czy jednostka wybierze tak definiowaną grupę sąsiedzką, czy też grupę rozwijającą kompetencje poznawcze, zależy od wielu czynników, jednakże to właśnie w tym momencie największe znaczenie ma *habitus* jednostki, rozumiany jako normy zaszczerpione jednostce przez rodzinę.

Podsumowując, można stwierdzić, że grupa rówieśnicza, która jest świadomie wybierana przez młodych ludzi, ma za zadanie dostarczać młodzieży wsparcia emocjonalnego. Jest to podstawa dla tworzenia więzi grupowej, dzięki której możliwe jest tworzenie kompetencji społecznych potrzebnych do ustalenia wspólnej wizji otaczającej rzeczywistości. Powstały w ten sposób konsensus umożliwia wytwarzanie kompetencji odpowiedzialnych za rozwój i socjalizację młodego człowieka. Wynikiem przeprowadzonych analiz są twierdzenia dotyczące struktury samej grupy. Młodzieżową grupę rówieśniczą cechuje wysoki poziom kohezji mierzonej jako wspólnota kontaktów oraz działań. Większą spójność posiadają grupy chłopców oraz uczniowie szkół zawodowych. Wraz ze wzrostem wieku uwidacznia się potrzeba uczestnictwa w zróżnicowanych grupach rówieśniczych. Dotyczy to zwłaszcza młodzieży uczęszczającej do szkół średnich. Grupy młodzieży składają się z osób będących w tym samym wieku wywodzących się głównie z tej samej klasy.

5. Grupa rówieśnicza wobec rodziny i szkoły

Młodzi ludzie w trakcie kształtowania swojej osobowości społecznej stykają się z wieloma instytucjami, których zadaniem jest przygotowanie młodego pokolenia do dorosłego życia. Najważniejszymi z tego punktu widzenia są takie instytucje, jak rodzina i szkoła. W niniejszym rozdziale przedstawiona będzie problematyka dotycząca wpływu, jaki wywiera grupa rówieśnicza na funkcjonowanie tychże instytucji.

5.1. Rodzina a grupa rówieśnicza

Rodzina jest grupą społeczną, która posiada największe znaczenie dla socjalizacji i wychowania współczesnej młodzieży. Rodzina w ramach socjalizacji pierwotnej dostarcza wiedzy potrzebnej do tworzenia kompetencji wykorzystywanych w kształtowaniu własnego obrazu świata. Rodzina styka się z grupą rówieśniczą dorastającego człowieka od początków jej powstania. Najpierw są to dziecięce grupy zabawowe, które funkcjonują pod ścisłym nadzorem rodziców. Jednak później, w okresie młodości, ingerencja rodziców w wybór grupy rówieśniczej, w której egzystuje młody człowiek, może stać się przyczyną powstania wielu konfliktów. Szczególnie ważnym czynnikiem wychowania młodego człowieka w rodzinie jest panująca tam atmosfera. Na jej kształt wpływają niewątpliwie relacje młodego człowieka z rodzicami. W przeprowadzonych badaniach ankietowych znalazło się pytanie dotyczące tychże relacji.

Tabela 25. Obraz relacji w rodzinie młodego człowieka: matka.

		Liczebność	% w kolumnie
Jak rozumiesz się z Twoją matką? 2007	bardzo dobrze	384	47,8%
	dobrze	284	35,3%
	niezbyt: od czasu do czasu dochodzi do spięć	95	11,8%
	źle: często bywają kłótnie	29	3,6%
	nie mam matki	12	1,5%
Ogółem		804	100,0%

Tabela 26. Obraz relacji w rodzinie młodego człowieka: ojciec.

		Liczebność	% w kolumnie
Jak rozumiesz się z Twoim ojcem? 2007	bardzo dobrze	261	32,9%
	dobrze	299	37,7%
	niezbyt: od czasu do czasu dochodzi do spięć	119	15,0%
	źle: często bywają kłótnie	56	7,1%
	nie mam ojca	51	6,4%
	brak danych	8	1,0%
Ogółem		794	100,0%

W świetle uzyskanych wyników można zauważyć występowanie pozytywnych relacji pomiędzy młodymi ludźmi a ich rodzicami. Prawie połowa ankietowanych określa kontakty z matką jako bardzo dobre, a 35% jako dobre. Na dysfunkcjonalność rodziny w tym zakresie wskazuje 13% badanej populacji młodzieży. Relacje młodych ludzi z ojcami układają się mniej pozytywnie. Ocen bardzo dobrych w kontaktach ze swoimi dziećmi uzyskało 33% ojców. Większa grupa młodych ludzi stwierdza występowanie sporadycznych konfliktów w kontaktach z ojcami (7%) niż z matkami (3%).

Uczestnictwo w grupie rówieśniczej może być jednym z powodów powstawania owych kłótni. W celu sprawdzenia słuszności postawienia takiej tezy zastosowano analizy statystyczne, które mają przynieść odpowiedź na pytanie dotyczące tego, czy przynależność do grupy rówieśniczej wpływa na wzrost konfliktów z rodzicami. Uzyskane wyniki przedstawiają poniżej zamieszczona tabela.

Tabela 27. Przynależność do grupy rówieśniczej a konflikty z rodzicami¹⁸.

	Grupa rówieśnicza 2007	Średnia ranga
Jak rozumiesz się z Twoją matką? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	587,01
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	527,02

a Zmienna grupująca: Grupa rówieśnicza

Analiza uzyskanych istotności statystycznych pozwala stwierdzić, że przynależność do grupy rówieśniczej jest zmienną różnicującą poziom konfliktów występujących w rodzinach młodych ludzi. Jednakże istotne statystycznie różnice zostały zaobserwowane w kontekście relacji młodych ludzi z ich matkami ($p < 0,01$). Porównanie średnich rang pozwala stwierdzić, że przynależność do grupy rówieśniczej jest źródłem częstszych konfliktów z matkami. Wynika to z siły więzi, a tym samym lepszego rozeznania matek w tym, z kim spotyka się ich dziecko. Warto podkreślić to, że nie wpływu grup rówieśniczej na relacje występujące pomiędzy młodymi ludźmi a ich ojcami.

Grupa rówieśnicza wpływa na eskalację konfliktów w rodzinie wówczas, gdy dochodzi w jej ramach do zachowań sprzecznych z normami ustalonymi wewnątrz rodziny. To właśnie subiektywno-świadomościowa sfera życia rodzinnego kształtuje system nagród i kar objawiający się w podsystemie odpowiedzialnym za kontrolę zachowań jej członków. W okresie młodości osobami sankcjonującymi kontrolę wewnątrzrodzinną są najczęściej rodzice. Relacje między rodzicami a dziećmi będącymi w okresie adolescencji są ważnym czynnikiem rzutującym na cały system rodzinny.

W kwestionariuszu ankiety umieszczono pytanie opisujące przyczyny występowania konfliktów w rodzinie. Jedną z tych przyczyn może być wpływ grupy rówieśniczej na pojawianie się tychże konfliktów. Uzyskane wyniki przedstawia poniżej zamieszczona tabela.

¹⁸ Dla statystycznej analizy opisywanej tutaj relacji wykorzystano nieparametryczny test istotności różnic U Manna-Whitneya. Zmienna zależna została opisana na skali od 1 – relacje bardzo dobre (brak kłótni) do 4 – złe (częste kłótnie)

Tabela 28. Wpływ grupy rówieśniczej na występowanie konfliktów w rodzinie¹⁹.

Kiedy myślisz o ostatnich trzech miesiącach: Czy dochodziło w tym czasie w domu niekiedy a może częściej do ostrej różnicy zdań z powodu:	Grupa rówieśnicza 2007	N	Średnia ranga
Twoich ocen w szkole? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	217	414,52
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	527	355,20
	Ogółem	744	
Twojego bałaganiarstwa? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	216	404,51
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	526	357,94
	Ogółem	742	
Ponieważ nie chciałeś pomóc? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	216	412,09
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	520	350,39
	Ogółem	736	
Palenia papierosów? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	216	398,33
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	523	358,30
	Ogółem	739	
Ponieważ chciałeś wieczorem wychodzić? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	216	428,63
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	522	345,03
	Ogółem	738	
Twojego ubierania się, fryzur? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	217	390,61
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	522	361,43
	Ogółem	739	

Z uzyskanych danych wynika, że grupa rówieśnicza nie jest źródłem konfliktów w obszarze jej wpływu na styl ubierania i wygląd zewnętrzny młodzieży. W pozostałych źródłach konfliktów zamieszczonych w kwestionariuszu ankiety zanotowano występowanie istotnych statystycznie różnicowań. Porównanie

¹⁹ Dla statystycznej analizy relacji pomiędzy dwoma zmiennymi zastosowano nieparametryczny test różnic U Manna-Whitneya przy czym zmienna zależna została opisana na skali od 4 – częste konflikty do 1 – brak konfliktów

średnich rang pozwala stwierdzić, że przynależność do grupy rówieśniczej wpływa na eskalację konfliktów, których podłożem są oceny w szkole ($p < 0,01$). Uczestnictwo w grupie powoduje również konflikty związane z: bałaganiarstwem ($p < 0,01$), brakiem pomocy w obowiązkach domowych ($p < 0,05$), paleniem papierosów ($p < 0,01$) oraz wieczornymi spotkaniami z przyjaciółmi ($p < 0,01$). We wszystkich tych przypadkach średnie rangi są wyższe u osób należących do grupy rówieśniczej.

Konflikty rodzinne powodowane przez wyżej wymienione czynniki mają zróżnicowaną formę. Sposób ich rozwiązywania zależy od struktury i funkcjonowania rodziny. Typowy ich przebieg można zobrazować poprzez przytoczenie wypowiedzi jednej z respondentek:

BADACZ: Wspomniałaś, że są kłótnie w waszej rodzinie, czy mogłabyś mi powiedzieć, o co ty się zazwyczaj z rodzicami kłócisz?

To znaczy może trochę się źle wyraziłam, nie chodzi o to, że są jakieś awantury czy jakieś ostre kłótnie, to jest raczej coś w stylu hmm głośnej wymiany zdań, bo różnimy się w niektórych poglądach, zresztą, o co się starzy mogą bulkać jak nie o oceny w szkole, o imprezy a co za tym idzie za spóźnianie, picie i palenie ćmików, no może jeszcze czasami o za ostry makijaż i syf w pokoju ja to mam na miejscu codziennym, ale wcale się tym nie przejmuję i nauczyłam się z tym żyć, zawsze ich kazań wysłucham czasami odpysknę, ale robię swoje i tak chyba każdy robi, zresztą moja siorka zawsze mi mówiła, że starszych to trzeba sobie wychować. (Wýw. 8 seria 3)

Z powyższego fragmentu wywiadu wynika, że niektórzy rodzice w liberalny sposób podchodzą do rozwiązywania tego rodzaju konfliktów. Należy jednak zaznaczyć, że powody ich powstania nie stanowią w odczuciu rodziców bezpośredniego zagrożenia dla rozwoju dziecka. Na uwagę zasługuje również przytoczona w wywiadzie koncepcja wpływu dziecka na socjalizację rodziców.

Rodzice w szczególnie sposób kontrolują grono osób, z którymi spotykają się ich dzieci. W większości wywiadów narracyjnych przejawia się troska rodziców o to, z kim się spotykają dzieci. Ten aspekt relacji pomiędzy grupą rówieśniczą a rodziną występuje w przytoczonych poniżej fragmentach wywiadów:

BADACZ: Teraz pewnie domyślasz się już, że zapytam o to, co „starzy” myślą o tych imprezach a może nie tyle o nich, co o znajomych, z którymi na nie chodzisz?

Znają M., bo mieszka klatkę obok no i razem do klasy chodziliśmy (teraz się przeniósłem, ale buda wciąż ta sama) i Ma. – lubią ich – Ma. był wczoraj ze mną i starszym na Lechu. W ogóle często jest tak, że starzy wracają, a ja z wiarą siedzę w pokoju, gadamy, słuchamy muzy i starzy (właściwie to starzy, bo stara mniej) zagaduje – tak wiesz na luzie i niby tak sobie, ale on zawsze lubi wiedzieć – z kim się zadaje. (Wýw. 3 seria 3)

„(...) ja to największy mam polew jak przychodzi do mnie jakiś koleś to wtedy starzy od razu robią wywiad, co to za koleś jak wygląda i potem zawsze mi mówią jakie dostał oceny na razie tylko jeden przypadł im do gustu ale niestety byłam z nim tylko miesiąc,

hmm... w sumie to moi rodzice są naprawdę super bo wszyscy, którzy u mnie byli mówią, że mam świetnych starych, często ojciec na przykład rozmawia z moimi kumpelami albo na przykład poczęstuje nas winkiem, bo on uważa, że lepiej pić w domu niż gdzieś na dworze w ukryciu, mama też zawsze robi kanapki też pogada no nie wiem tylko na tą W. tak się uparli ale też nie jest tak że się jakoś na niej wyżywają po prostu mi dupę trują. Do W. są raczej mili". (Wyw. 8 seria 3)

Brak wspólnoty zainteresowań pomiędzy rodzicami a dziećmi jest jednym z czynników mogących wytworzyć wzór biografii jednostki, w której grupa rówieśnicza jest stymulatorem zachowań dewiacyjnych. Taka sytuacja ma miejsce we fragmencie biografii opisanym przez jednego z respondentów:

BADACZ: Czyli twoi rodzice nie wiedzą jacy oni (przyjaciele) i ty jesteście naprawdę? Po części tak. BADACZ: Co to znaczy po części? Bo też wiedzą, że mają swoje za uszami, nie. Ostatnio na przykład przez jednego trafiłem na policję, musiałem zeznawać za niego nieprawdę, bo... BADACZ: Co zrobił? Narozrabiał to musiałem pościemniać, że był ze mną w tym czasie, nie. BADACZ: Twoi rodzice o tym wiedzieli? Wiedzieli tylko, że idę zeznawać, ale coś tam mówili, że przecież świętego nie wzywają, ale co zrobił to nie wiedzieli. BADACZ: A co zrobił? Wymuszenie i pobicie.

BADACZ: Czyli Twoi rodzice wielu rzeczy nie wiedzą. A co ty im mówisz wychodząc z domu, mówisz że gdzie idziesz?

No, że idę na dwór; (respondent macha ręką) dokładnie tak IDE NA DWÓR!!! I trzaskam drzwiami, tak delikatnie. BADACZ: A oni nie reagują w żaden sposób?

Nie! Na przykład wczoraj nie mogłem wyjść, musiałem się uczyć, ale oczywiście tam mama później powiedziała jak chcesz to idź na 1.5 godzinki. BADACZ: Czyli prawie w ogóle Cię nie powstrzymują? Nie, powstrzymują mam ograniczony czas, muszę się uczyć i takie tam czy w domu pomóc.

BADACZ: Coś jeszcze?

(chwila ciszy) No nie chyba nie! BADACZ: Czyli poza tym robisz co chcesz.

Tak? No, no, no tak. (Wyw. 4 seria 3)

Dewiacyjne zachowania, które przejawiają się w tej narracji, wynikają ze spadku kontroli ze strony rodziców co skutkuje wzrostem oddziaływania najbliższego otoczenia respondenta. Zamieszkiwanie w blokowiskach wielkomiejskich, styczność z dużą grupą osób będących w tym samym wieku w połączeniu z brakiem owej kontroli tworzą zagrożenie dla prawidłowej socjalizacji młodego człowieka.

Najbardziej efektywnym działaniem zmierzającym do stymulowania pożądanych społecznie zachowań jest ich modelowanie poprzez rodzinę. Rodzice, pokazując pozytywne wzory zachowań, doprowadzają do ich internalizacji. Mechanizm modelowania jest szczególnie wyraźnie pokazany w relacjach pomiędzy ojcem a synem, opisanych w jednym z wywiadów:

„Ojciec kiedyś grał w kosza i jak byłem mały to na podwórku zamontował kosza i mnie uczył grać. Generalnie to chyba to jest taka rzecz. Teraz cały czas też gram w kosza. Generalnie najczęściej w szkole, bo na w-fie mamy faceta, który lubi też grać w kosza to po prostu na lekcjach gramy i tam takie jeszcze rzeczy jak jakieś turnieje to też biorę udział, ale to właśnie ze szkoły. I na podwórku z kumplami to też gramy....Mam kilku takich kumpli właśnie od kosza. Generalnie jak się spotykamy to gramy. Wiesz to nie że od razu jakieś tam zawodowstwo tylko tak dla relaksu popykamy sobie do siatki czasem jak się zbierzemy w paru (...). Generalnie dla mnie bardzo ważny jest sport.(...). Bo to mnie staruszek nauczył. Jak mój syn będzie chciał to też go nauczę... Czy coś jeszcze?... Może to, że nie palę papierosów, bo to się ze sportem wiąże. Mój tato kiedyś palił i jak rzucił to się zrobił strasznym przeciwnikiem papierosów. Tak mnie nastawił przeciwko fajkom że generalnie w ogóle mnie to nie ciągnęło, a po prostu nawet bym się bał, bo jakby się ojciec dowiedział... wołę nie myśleć. Na pewno bym nie chciał, żeby moje dzieci paliły. To bezsensowny nałóg”. (Wýw. 6 seria 3)

Rodzina jest źródłem tworzenia systemów aksjonormatywnych, które zostają skonfrontowane ze wzorami obowiązującymi w grupie rówieśniczej. Efekt owej konfrontacji jest uzależniony od kondycji rodziny i atmosfery domu rodzinnego. Jak zauważa E. Mianowska „(...) pewne oddalenie dzieci od rodziców jest immanentną cechą okresu dorastania. dokonuje się ono zarówno w sferze emocjonalnej, jak i społecznej. Pozarodzinne oddziaływania (procesy socjalizacji wtórnej) prowadzą do pojawienia się znacznych różnic we wzorach zachowań rodziców i dzieci” (E. Mianowska, Kraków 2008: 79). Jednak socjalizacja dokonująca się zgodnie z wymogami stawianymi przez rodziców jest możliwa tylko wówczas, gdy młody człowiek styka się za pośrednictwem rodziny z różnorodnymi przejawami życia społecznego. Dobrym przykładem takiego działania rodziców są wspólne podróże. Zdaniem jednego z respondentów:

Odkąd pamiętam rodzice zawsze rodzice mnie gdzieś zabierali, najpierw jak byłem sam, to mnie samego, później pojawił się brat i było weselej, bo podróżowaliśmy we czwórkę...hmmm... Zwiedzaliśmy świat i uczyliśmy się różnych rzeczy; nie książkowo właśnie, ale przez to, że pokazywali nam różne miejsca, opowiadali o nich, opowiadali historie danych miast, danych krajów, budowli; sytuacje czy historie związane z tymi miejscami, które odwiedzamy. No i w ten sposób uczyłem się świata, uczyłem się różnorodności, patrzenia na różnorodność, z jakiej składa się świat. (Wýw. 9 seria 3)

Reasumując, można stwierdzić, że grupa rówieśnicza wpływa na życie rodzinne młodych ludzi. Jest ona również podłożem konfliktów, które są jednak charakterystyczne dla tego okresu rozwoju człowieka. Źródłem tych konfliktów są głównie wyniki w nauce, bałaganiarstwo, palenie papierosów oraz wieczorne wychodzenia z domu. Wpływ grupy rówieśniczej na dorastającą jednostkę jest uzależniony od kondycji rodziny, w której wyrasta. Z przeprowadzonych badań

wynika, że młode osoby mają silniejszą więź z matką, co sprawia, że uczestnictwo w grupie rówieśniczej może powodować konflikty w relacjach matka – dziecko. Jednakże matka dla młodych ludzi jest ciągle najważniejszą osobą przekazującą wiedzę o świecie otaczającym młodego człowieka.

5.2. Funkcjonowanie grupy rówieśniczej w środowisku szkoły

Grupy rówieśnicze są istotnym elementem procesu socjalizacji rozgrywającym się w środowisku szkoły. Grupa rówieśnicza jest również jednym z czynników branych pod uwagę w procesie decyzji o wyborze szkoły. Szczególne znaczenie ma w tym względzie moment ukończenia gimnazjum (szkoły podstawowej, w przypadku wcześniejszego systemu szkolnictwa) i przejścia do szkoły średniej bądź zawodowej. Świadczy o tym następujący fragment jednego z wywiadów:

BADACZ: Sama wybrałaś tę szkołę, czy jesteś tu, bo nie udało się gdzie indziej? Właściwie to sama wybrałam. Mieszkam tu na osiedlu, dużo moich znajomych też po podstawówce poszło do tego ogólniaka. Jak kończyłam szkołę, to nie miałam motywacji, żeby gdzieś dalej iść, no bo po co jak jest pod nosem. Razem z takimi moimi dwiema koleżankami z podstawówki tu jesteśmy, z resztą dużo jest ludzi co wcześniej ich znałam przynajmniej z widzenia.

BADACZ: Czy rodzice mieli jakiś wpływ na ten wybór?

Mama przez jakiś czas chciała żebym się zastanowiła nad inną szkołą, ale to tak, bo myślała, że ja poszlą na latwiznę, a ja po prostu nie miałam innego pomysłu. Wszędzie jest tak samo. No i wiadomo, że różnie jest jak się ma znajomych. Nie czujesz się osamotniony. Teraz może bym, na co innego patrzyła, ale jak miałam 15 lat to się nie chciałam rozstawać z przyjaciółkami. (Wyw. 1 seria 2)

Grupa rówieśnicza może stymulować osiągnięcia edukacyjne jednostek lub działać w kierunku przeciwnym. Ważnym elementem w oddziaływaniu grup rówieśniczych na wzory zachowań szkolnych jest postawa młodzieży wobec zadań szkoły. W kwestionariuszu ankiety znalazło się pytanie dotyczące tego, co jest w szkole najważniejsze dla młodych ludzi. Dla porównania uzyskanych wyników przedstawiono je opierając się na trzech pomiarach rozmieszczonych w czasie. Zasadniczym pytaniem badawczym było zagadnienie dotyczące tego, czy zmiany

dokonujące się na przestrzeni ostatniej dekady wpływają na postrzeganie celów, jakim służy szkoła.

Tabela 29. Znaczenie zadań szkoły.

		% w kolumnie (1989)	% w kolumnie (1996)	% w kolumnie (1999)	% w kolumnie (2007)
Co w szkole jest dla Ciebie najważniejsze	zdobyć wiedzę w poszczególnych przedmiotach	41,2%	44,6%	46,7%	42,6%
	przygotować się do zawodu	29,7%	23,1%	19,8%	25,8%
	spotkać się z przyjaciółmi	11,8%	12,6%	15,9%	18,4%
	przygotować się do dorosłego życia	17,2%	19,7%	17,6%	13,2%
Ogółem		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Postrzeganie przez młodych ludzi celów, jakim służy szkoła, zmienia się w czasie. Na pierwszym miejscu we wszystkich pomiarach występuje zdobywanie wiedzy jako najważniejszy cel szkoły. W okresie od 1989 do 1999 wzrasta procentowy udział wyborów tego itemu wśród wymienionych wskazań. Wyjątkiem jest tutaj wynik z 2007 roku, w którym spada ranga szkoły jako miejsca zdobywania wiedzy, ale wzrasta znaczenie szkoły jako instytucji przygotowującej do wejścia w rolę zawodowe. Z uzyskanych danych wynika, że w latach 1989-1999 szkoła traci swoje znaczenie jako miejsce, w którym można przygotować się do wykonywanego w późniejszym okresie czasu zawodu oraz jako instytucja przygotowująca do dorosłego życia.

Najbardziej interesującym z punktu widzenia roli grupy rówieśniczej w tworzeniu postaw wobec szkoły jest stopień wskazywania przez młodzież spotkań z przyjaciółmi jako czynnika tworzącego jej atrakcyjność. W 1989 roku twierdzi tak co dziesiąty badany. W perspektywie czasowej można zauważyć wzrost procentowego udziału młodych ludzi podkreślających właśnie ten walor uczęszczania do szkoły. W 2007 roku tego zdania jest już co czwarty ankietowany. Szkoła w opiniach młodzieży jawi się jako instytucja pozbawiona siły oddziaływania wychowawczego. Zaledwie 17% respondentów stwierdza, że szkoła potrafi przygotować młodych ludzi do funkcjonowania w świecie dorosłych. Innymi słowy, szkoła nie jest w stanie tworzyć pełnej gamy kompetencji niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania w rolach społecznych. Przyswajanie informacji staje się celem samym w sobie, jednakże większość młodych ludzi zauważa niedostosowanie formy

i treści lekcyjnego przekazu do wymogów codzienności. W takich warunkach dochodzi do wzrostu rangi ocen szkolnych traktowanych jako bilet wstępu na wyższy poziom edukacji.

System szkolny traktowany jako przygotowanie jednostki do dorosłego życia jest na ogół oceniany negatywnie. Szczególnie widoczne jest to w wypowiedziach młodych ludzi udzielonych w wywiadach narracyjnych:

BADACZ: A jeżeli chodzi o życie? Czego praktycznego, jakich praktycznych umiejętności nauczyla Cię szkoła?

Tego, że to inni póki co decydują za mnie i że moje zdanie mało się liczy. (...) Po prostu o wszystkim decyduje szkoła, to, że chodzę do tej właśnie szkoły powoduje, że mam, miałam właściwie, takie a nie inne możliwości. W naszej szkole praktycznie nie ma żadnych imprez, liczy się tylko nauka. Nie ma mowy o żadnym luzie, nieobecność na zajęciach to od razu telefon do domu. Każda wywiadówka to dokładny raport o wynikach. A rodzice wiadomo coś tam usłyszą i od razu robią z tego problemy. O dobrych ocenach nie pamiętają liczą się tylko te złe – tragedia. (Wyw. 4 seria 2)

BADACZ: Powiedz mi jeszcze czego twoim zdaniem uczy szkoła?

Na pewno uczy ...na pewno uczy, dużo uczy oszukiwać, no jednak to jest spore terytorium żeby oszukiwać, sporo praktyki można nabyć w tym, no jednak jak się powiedzmy nie chce przygotować na jakieś sprawdziany czy coś, to trudno trzeba wymyślić, coś żeby to jakoś przejść, a później to się kończy tak, że już jako dorośli ludzie też się wymyśla pewnie jak łatwiej przejść przez życie. (Wyw. 6 seria 2)

Niechęć do systemu szkolnego wynika w większości przypadków z podzielenia w grupach rówieśniczych poglądu o niedostosowaniu wiedzy przekazywanej w szkole z konkretnymi uzdolnieniami i preferencjami młodzieży:

BADACZ: A powiedz mi czy twoim zdaniem szkoła jest potrzeba młodym ludziom, czy to tylko strata czasu?

Nie no jest potrzebna, oczywiście, tylko nie w takiej formie jak dzisiaj, mamy przeladowany program, uczymy się rzeczy zbędnych, mamy swoje zainteresowania, tak jak ja książki, i np. nie mogę ich jakoś w szkole rozwijać bo w szkole nie rozmawia się o takich książkach jakie ja czytam, i poza tym jest wiele ludzi, którzy interesują się jakąś działką, ale co z tego muszą się rozwijać na własną rękę, bo w szkole to zapomnij żeby coś zrobić. Nie potrzebuję żadnej głupiej chemii, której nie umiem, nie rozumiem, a muszę się jej wykuć na pamięć. No cóż taki los ucznia. (Wyw. 5 seria 2)

BADACZ: Czy wiedza, którą zdobywasz w szkole jest praktyczna?

Nie, nie jest praktyczna bo to co się dowiedziałem w szkole to wszystko było, mógłbym sobie przeczytać w książce więc uważam, że jeśli chodzi pod względem edukacyjnym to te lata są stracone bo na przykład na ...Chociażby jest taki przedmiot jak biologia, to nic się nie dowiedziałem oprócz tego co mógłbym sobie przeczytać w książce w domu, to nie wiem czy jest sens. Gdyby to było prowadzone inaczej to...gdyby to nie była sucha wiedza

suche fakty to by było oczywiście, nie, mógłbym się czegoś nauczyć i tak samo z innych przedmiotów no co mi z tego, że nauczyciel będzie opowiadał to samo co w książce przeczytam jak powiedzmy czegoś się nie dotknie i nie zobaczy to się nie nauczy tak można się nauczyć, ale to będzie tylko czysto teoretyczna wiedza, nie z książki, a przecież na chemii to żadnych doświadczeń nie mieliśmy i to samo z wszystkich innych przedmiotów, no wiadomo jedynie język polski i matematyka bo to się stosuje w praktyce mówiąc albo licząc zadania no to inaczej się tego nie da nauczyć, ale zresztą no to już jest praktyka. (Wyw. 6 seria 2)

Respondenci zwracają także uwagę na funkcjonalny aspekt szkoły w większości przypadków należy do nich specyficznie definiowany „kapitał społeczny”. W tym rozumieniu szkoła, poprzez styczność przestrzenną osób w tym samym wieku, umożliwia socjalizację traktowaną jako umiejętność wchodzenia w rozmaite role społeczne funkcjonujące na płaszczyźnie grupy rówieśniczej. Taki sposób rozumienia roli szkoły jest obecny w wypowiedziach respondentów uzyskanych za pośrednictwem wywiadów narracyjnych.

BADACZ: A czy szkoła uczy czegoś więcej niż tylko to, o czym mówicie na lekcjach? Na pewno współdziałania z innymi ludźmi. Ważne jest porozumienie, żeby wiara w klasie się dogadywała ze sobą; w klasie i w grupkach... Bo w każdej chyba klasie jest kilka gruppek. I ważne, żeby ludzie byli za sobą. Żeby nie było, że jedna grupka wysypie drugą lub ktoś z klasy wysypie kogoś. Czyli musi być solidarność, jak ktoś coś wie, że ktoś coś zrobił, no to nie nakabluje, bo i tak później oberwie cała klasa. No to opłaca się być solidarnym i siedzieć cicho. I gdzie się tego nauczysz, tej wspólnoty i solidarności jak nie w szkole? (...) Lekcje zawsze możesz nadrobić. Możesz opuścić i nie ma tragedii, bo nadrobisz. A tej umiejętności życia z ludźmi nie nadrobisz. Jak się nie nauczysz tego w szkole to do końca życia będziesz odludek i kabel. (Wyw. 7 seria 2) „...Na pewno uczy też kontaktu z innymi ludźmi, bo, no jednak dla takich ludzi jak ja to nie, ale dla takich normalnych, powiedzmy ludzi, co to ich kontakt z rówieśnikami ogranicza się do grona szkoły albo, jeżeli ma tam jakiś tam znajomych, przyjaciół to pewnie mniej na początku, chociaż już w tym wieku to, już więcej wiadomo”. (Wyw. 6 seria 2)

Z przytoczonych fragmentów wywiadów wynika, że istnieje sprzeczność pomiędzy tym, czym szkoła jest, a tym, czym powinna być. Znamienny jest fakt, że młodzież w swobodnych wypowiedziach podkreśla socjalizacyjny wymiar szkoły zwłaszcza w aspekcie tworzenia relacji wewnątrz grupy rówieśniczej. Co ciekawe w większości wywiadów przejawia się teza o socjalizacji sprzecznej z założeniami wynikającymi z wychowawczej funkcji szkoły. Nasuwa się tutaj (oczywiście tylko w pewnym zakresie) analogia do dysfunkcjonalności istniejącej w polskim systemie penitencjarnym. Z jednej strony istnieją ogólne normy wpajane uczniom przez nauczycieli, z drugiej przyzwolenie na ich łamanie, które jest zauważalne w codziennej rzeczywistości życia szkoły.

Wpływ grupy rówieśniczej na jednostkę realizuje się również w wyniku kształtowania własnej identyfikacji oraz poprzez działania mające miejsce w obrębie klasy. Postrzeganie młodej osoby przez innych jest ważnym wskaźnikiem tworzącym więź z grupą oraz obraz samego siebie. Ponadto wpływa na siłę oddziaływania grupy, czyli zakres wytwarzanych przez nią kompetencji.

W kwestionariuszu ankiety zamieszczono pytanie dotyczące statusu ucznia w klasie szkolnej. Dla zanalizowania zjawiska wpływu grupy rówieśniczej na kształtowanie owego statusu porównano czynniki wyznaczające ów status z poziomem przynależności do grupy rówieśniczej w pomiarze z 1999 i 2007 roku.

Tabela 30. Przynależność do grupy rówieśniczej a status jednostki w grupie²⁰ (1999).

			N	Średnia
Jestem bardzo lubiany przez kolegów 1999	Grupa rówieśnicza	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	386	3,31
		brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	766	3,18
Niekiedy koledzy zachowują się w stosunku do mnie bezczelnie 1999	Grupa rówieśnicza	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	386	2,05
		brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	766	2,23
Jestem bardzo lubianym (a) przez nauczycieli 1999	Grupa rówieśnicza	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	386	2,84
		brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	766	2,98

We wszystkich zamieszczonych w tabeli przypadkach istotność statystyczna wyniosła $p < 0,05$, co wskazuje na występowanie istotnych różnic pomiędzy badanymi zmiennymi. Analiza średnich wyników uzyskanych w 1999 roku pozwala dokładnie przyjrzeć się wpływowi grupy rówieśniczej na status jednostki w ramach klasy szkolnej. W wyniku takiej analizy można sformułować następujące tezy. To, czy dana osoba jest lubiana przez kolegów, jest uzależnione od faktu przynależności do grupy rówieśniczej. Można zatem stwierdzić, że osoby uważające się za lubiane mają większe szanse na znalezienie się w grupie.

Przynależność do grupy rówieśniczej wpływa również na marginalizację osób wchodzących w skład klasy szkolnej. Ten swoisty ostracyzm społeczny

²⁰ Pytanie to zostało zadane z wykorzystaniem skali Likerta. W celu dokonania analizy wykorzystano test różnic T – Studenta. Zmienną zależną tworzy skala odpowiedzi, w której 4 oznacza całkowitą zgodę z danym twierdzeniem, natomiast 1 brak takiej zgody. Natomiast zmienna niezależna składa się z dwóch grup, które różnicuje stopień przynależności do grupy rówieśniczej

jest zauważalny we wpływie, jaki ma przynależność do grupy rówieśniczej na kształtowanie opinii, na temat negatywnego stosunku innych uczniów do badanej osoby. Wskaźnikiem tego ostracyzmu jest charakterystyczny sposób zachowania wobec jednostek nie należących do grupy. Analiza średnich ocen uzyskanych dla tego itemu pozwala stwierdzić, że członkowie grup rówieśniczych w mniejszym stopniu są skazani na negatywne reakcje ze strony kolegów.

Grupa rówieśnicza wyznacza także miejsce w strukturze klasy szkolnej, biorąc pod uwagę poczucie bycia sprawcą rozgrywających się wydarzeń. Zarysowuje się to w pytaniach ankietowych dotyczących chęci realnego i postulowanego miejsca w kręgu rozgrywających się wydarzeń. Jest to bardzo ważna cecha grupy rówieśniczej, ponieważ kształtuje ona osobowość młodego człowieka.

Tabela 31. Wpływ grupy rówieśniczej na miejsce ucznia w wydarzeniach składających się na życie klasy²¹.

	Grupa rówieśnicza 2007	N	Średnia	Odchylenie standardowe
Kto jest inicjatorem akcji/ przedsięwzięć, które Wy między sobą- uczniami realizujecie? Czy ty nim jesteś, czy jest nim ktoś inny? Kto się znajduje zawsze w centrum? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	231	2,80	1,113
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	560	2,99	1,050

W wyniku przeprowadzonych obliczeń stwierdzono występowanie statystycznie istotnych różnic na poziomie $p < 0,01$. Okazuje się, że grupa rówieśnicza stymuluje swoich członków do podejmowania działań rozgrywających się w szkole. Osoby nie należące do grupy rówieśniczej zajmują w tym aspekcie pozycje odległe od centrum wydarzeń. Grupa rówieśnicza jest więc nadawcą przekazu, który wyznacza miejsce, jakie zajmuje jednostka w strukturze socjometrycznej klasy szkolnej. Brak możliwości kształtowania umiejętności bycia liderem mogą skutkować w przyszłym życiu jednostki, ponieważ jest to kompetencja ważna z punktu widzenia uczestnictwa we współczesnym społeczeństwie zwłaszcza w kontekście późniejszej pracy zawodowej.

²¹ W tym obliczeniu wykorzystano test T – Studenta przy czym zmienna zależna opisana jest na skali, gdzie 1 oznacza centrum wydarzeń, natomiast 5 wskazuje na postawę najbardziej oddaloną od centrum.

Tabela 32. Aspiracje ucznia co do miejsca jakie chciałby zajmować w przestrzeni życia klasy²².

Kto jest inicjatorem akcji/przedsięwzięć, które Wy między sobą- uczniami realizujecie?	Grupa rówieśnicza 2007	N	Średnia	Odchylenie standardowe
W którym miejscu znajdowałbyś się najchętniej? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	228	2,23	1,091
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	554	2,50	1,156

Zmienna grupująca: grupa rówieśnicza

Z uzyskanych danych wynika, że przynależność do grupy rówieśniczej wzmacnia chęć do bycia liderem klasy szkolnej. Wynik testu jest istotny na poziomie $p < 0,01$. Interpretacja obliczonych średnich skłania do wniosku mówiącego, że osoby wchodzące w skład grupy rówieśniczej w większym zakresie posiadają kompetencje pomocne w byciu organizatorem działań rozgrywających się w klasie szkolnej.

Kolejnym pytaniem badawczym rozpatrywanym w tej części opracowania jest pytanie dotyczące wpływu grupy rówieśniczej na postrzeganie znaczenia dobrych wyników uzyskiwanych przez uczniów. Rozkład procentowy tej cechy dla ogółu badanej populacji przedstawia się w następujący sposób:

Tabela 33. Postrzeganie znaczenia uzyskiwania dobrych wyników w szkole.

		Liczebność	% w kolumnie
Czy przywiązujesz dużą wagę do dobrych wyników w szkole? 2007	dużą	389	43,8%
	nie tak dużą	316	35,6%
	bardzo dużą	152	17,1%
	nie przywiązuje w ogóle	30	3,4%
	brak danych	1	0,1%
Ogółem		888	100,0%

Ponad 43% badanych uczniów przypisuje ocenom szkolnym duże znaczenie. Dla co trzeciego z nich uzyskiwanie dobrych ocen jawi się jako bardzo ważne. W związku z powyższym postawiono pytanie problemowe dotyczące tego, czy grupa rówieśnicza wpływa na wartościowanie ocen szkolnych.

²² Dla potrzeb analizy wykorzystano Test T – Studenta dla zmiennych opisanych tak, jak w poprzednim przypadku.

Z przeprowadzonych analiz wynika, że przynależność do grupy rówieśniczej jest zmienną różnicującą postrzeganie znaczenia uzyskiwania dobrych ocen.

Tabela 34. Wpływ grupy rówieśniczej na postrzeganie znaczenia uzyskiwania dobrych wyników w szkole²³.

	Grupa rówieśnicza 2007	N	Średnia	Odchylenie standardowe
Czy przywiązujesz dużą wagę do dobrych wyników w szkole? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	233	2,42	,858
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	569	2,18	,776

Zmienna grupująca: grupa rówieśnicza

Wynikiem przeprowadzonego testu jest potwierdzenie faktu wpływu grupy rówieśniczej na postawę wobec ocen szkolnych. Istotność statystyczna testu wynosi $p < 0,01$, co potwierdza występowanie różnic pomiędzy badanymi zmiennymi. Porównanie średnich rang pozwala stwierdzić, że uczestnictwo w grupie rówieśniczej skutkuje mniejszym poziomem przywiązywania wagi do dobrych wyników w szkole. Taki rezultat świadczy o roli grupy rówieśniczej w tworzeniu pewnego rodzaju psychologicznej strategii obronnej. Pojmowany globalnie system społeczny jest w coraz większym stopniu nastawiony na osiągnięcia. Nauczyciele i rodzice dysponują systemem nagród i kar zmierzającym do wyrobienia w młodych uczniach chęci do zdobywania coraz lepszych wyników w nauce (często sprowadza się to wyłącznie do ocen a nie do gromadzenia wiedzy). Grupa rówieśnicza wytwarza strategię obronną, dzięki której może dochodzić do wytłumaczenia niepowodzeń poprzez zaniżanie znaczenia uzyskiwania dobrych ocen szkolnych. Grupa rówieśnicza pomaga uczniom przetrwać kryzysy związane z tego rodzaju niepowodzeniami, a jednym z zabiegów mających je przezwyciężyć jest właśnie obniżanie roli ocen szkolnych.

Kolejnym zagadnieniem badawczym ważnym z punktu widzenia socjalizacyjnego wpływu grup rówieśniczych na kształtowanie postaw wobec szkoły i edukacji jest, to czy grupa rówieśnicza wpływa na postawy młodzieży związane z pracą zawodową. Zestawienie procentowego rozkładu odpowiedzi uzyskanych z badań ankietowych przedstawia poniżej zamieszczona tabela.

²³ W celu statystycznego wyjaśnienia relacji między zmiennymi zastosowano nieparametryczny test istotności różnic U Manna - Whitneya. Zmienna zależna została opisana na skali od 1 – bardzo duża ranga wyników szkolnych do 4 – niska ranga tychże wyników znaczenia

Tabela 35. Postawa wobec pracy zawodowej.

		Liczebność	% w kolumnie
Z którą z wypowiedzi zgadzasz się najbardziej 2007	Praca zawodowa wydaje mi się czymś bardzo ważnym	661	75,1%
	Praca zawodowa wydaje mi się ważna. Ale potrafię sobie wyobrazić także życie bez pracy	195	22,2%
	Praca zawodowa nie wydaje mi się ważna. Jeżeli nie będzie to naprawdę konieczne, nie będę pracować	24	2,7%
Ogółem		880	100,0%

Powyższe zestawienie pokazuje, że wśród młodzieży praca zawodowa zajmuje wysoką pozycję. Najwyższą ze wszystkich pomiarach. Jednakże grupa rówieśnicza może również wpływać na kształtowanie postaw wobec pracy. Należy tutaj podkreślić specyfikę rozkładu próby badawczej. Badani uczniowie to głównie osoby w wieku 13-15 lat. W tym wieku grupa rówieśnicza może wpływać na zróżnicowanie ocen dotyczących przyszłej pracy zawodowej. Z badań wynika, że młodzi ludzie w 2007 roku mają wysoką pozycję niezależnie od przynależności do grupy rówieśników.

Dla analizy tego zjawiska w aspekcie temporalnym porównano tak rozumianą postawę wobec pracy ze stopniem przynależności do grupy rówieśniczej.

Tabela 36. Wpływ grupy rówieśniczej na kształtowanie postaw wobec pracy²⁴ (1999).

		N	Średnia ranga
Postawa wobec pracy zawodowej 1999	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	386	606,07
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	766	561,60
	Ogółem	1152	

a. Zmienna grupująca: grupa rówieśnicza

W wyniku sporządzonych obliczeń stwierdzono, że pomiędzy badanymi zmiennymi wystąpiła istotna statystycznie różnica $p < 0,01$. Analiza średnich rang pozwala przyjąć tezę mówiącą o tym, że uczestnictwo w grupie rówieśniczej

²⁴ Dla potrzeb analizy statystycznej wykorzystano nieparametryczny test różnic U Manna – Whitneya na podstawie skali w której 1 oznacza wysoką rangę pracy, natomiast 3 niską.

obniża znaczenie pracy zawodowej. Powody występowania takiej zależności należy upatrywać w reakcji zwrotnej na systemowe wymogi stawiane dorastającej młodzieży. Przynależność do młodzieżowej grupy rówieśniczej pozwalało w 1999 roku osłabić myślenie o znaczeniu przyszłej kariery zawodowej w podobny sposób, jak się to ma z postawą wobec uzyskiwania dobrych ocen w szkole. W pomiarze realizowanym w 2007 nie odnotowano tego rodzaju różnic, co świadczy o silnym nastawieniu młodych ludzi na realizację kariery zawodowej.

Znaczenie grupy rówieśniczej dla socjalizacji w ramach szkoły zaznacza się wśród młodzieży już w momencie jej wyboru. Grupa rówieśnicza istniejąca w klasie szkolnej jest źródłem kształtowania się kompetencji związanych z uczestnictwem w rozmaitych rolach społecznych. Dla części uczniów aktywna obecność w życiu klasy jest wyżej wartościowana niż proces zdobywania wiedzy. Grupa rówieśnicza wpływa także na postawy wobec wiedzy, a co za tym idzie na całościową ocenę systemu edukacji. Dominują negatywne oceny wobec przydatności przekazywanej wiedzy, która ogólnie jest przez młodzież wysoko wartościowana. Grupy rówieśnicze organizują życie klasy oraz mobilizują jednostki do czynnego działania. Przesadne okazywanie sympatii dla danego ucznia przez nauczycieli może skutkować ostracyzmem ze strony innych uczniów.

Grupa rówieśnicza tworzy więc strategię obronną będącą reakcją na nacisk ze strony systemu szkolnego w zakresie potrzeby zdobywania dobrych ocen oraz postrzegania pracy jako wartości autotelicznej. Młodzieżowa grupa rówieśnicza jest więc odpowiedzialna za kształtowanie ponadjednostkowych mechanizmów składających się na funkcjonowanie klasy. W toku częstych kontaktów między młodymi ludźmi tworzą się postawy wobec szkoły, wiedzy oraz pracy zawodowej. Jednak zmiany w społeczno – ekonomiczne obecne w społeczeństwie globalnym wpływają również na funkcjonowanie młodych ludzi w ramach grupy rówieśniczej. Zwiększenie wartościowania pracy zawodowej w znacznym stopniu osłabiło wpływ grupy rówieśniczej na kształtowanie postaw wobec pracy zawodowej wśród młodych ludzi.

6. Wpływ grupy rówieśniczej na wzory zachowania młodzieży w czasie wolnym

Czas wolny jest postrzegany przez młodzież jako okres, w którym mogą oni sami decydować o tym, czym chcą się zajmować. Na formy aktywności młodzieży w czasie wolnym wpływają rozmaite czynniki. Należą do nich ilość czasu wolnego, moda, kultura popularna oraz oczekiwania osób dorosłych dotyczące preferowanych zachowań. Te wszystkie czynniki wpływają na ocenę form spędzania czasu wolnego przez młodzież. Poczucie zadowolenia z aktywności młodzieży poza czasem poświęcanym na naukę jest uzależnione również od relacji występujących w młodzieżowych grupach rówieśniczych.

Młodzież w swoisty sposób rozumie pojęcie czasu wolnego oraz działań, które wówczas podejmuje. Analiza treści wywiadów narracyjnych pozwala zauważyć, że młodzi ludzie dzielą czynności wykonywane w czasie wolnym na indywidualne oraz takie, w których czynnie uczestniczy grupa rówieśnicza. Zdaniem jednej z respondentek:

„Czas wolny, z tego, co pamiętam, to te chwile kiedy mogłam beztrudno leżeć na łóżku albo kanapie i słuchać dobrej muzyki, każdej dobrej muzyki niezależnie od gatunku. Zastanawiam się właśnie czy te chwile wieczorami z koleżankami i kolegami kiedy się spotykamy w luźnej atmosferze to czas wolny? Chyba tak, bo muszę przyznać, że to mnie potężnie relaksuje, daje speeda i chęć do życia, choć matura nas ostatnio zdominowała. Potem mam nadzieję spotkamy się już po egzaminach, po tych wszystkich emocjach i zabawimy się, pewnie jakieś wspólne wakacje, zresztą mamy już w miarę skonkretyzowane plany i pójdziemy na te studia, ale to daleka przyszłość...”. (Wyw. 7 seria 4)

Indywidualny czas wolny poświęcany jest najczęściej na realizację swoich pasji czy zainteresowań. Natomiast w momencie spotkań w grupie dominują formy związane z wyjściem do pubu, dyskoteki czy na imprezy plenerowe.

Zdaniem uczennicy LO:

„zazwyczaj staramy się umówić po prostu w jakimś dobrym pubie albo spotykamy się w kinie i wtedy idziemy na ten film, na który chce iść większość z nas, nie ma z tym kłopotu, ponieważ mamy zbliżone upodobania”. (Wýw. 7 seria 4)

Istnienie podobnych upodobań w obrębie preferencji dotyczących sposobów spędzania czasu wolnego wpływa również na wybory form uczestnictwa w kulturze. Grupa rówieśnicza poprzez nadawanie kompetencji związanych z odczytywaniem znaczeń obecnych w kulturze popularnej jest nadawcą przekazu dotyczącego wartościowania poszczególnych treści istniejących w tym wymiarze życia społecznego.

Jednak dla wielu młodych ludzi organizowanie czasu wolnego przedstawia się tak jak w opisie własnej grupy rówieśniczej przedstawionym przez jedną z respondentek:

„...oni to raczej spędzają czas wolny na dworze, że tak powiem albo na klatkach rozmawiają na różne tematy zazwyczaj o laskach albo o kasie, no właśnie część z nich zarabia w czasie wolnym poprzez jakieś tam prace dorywcze i jakieś tam inne sprawy, no pewnie też oglądają telewizję słuchają muzyki albo grają w jakieś gry no i też spotykają się razem żeby pogadać lub poimprezować”. (Wýw. 5 seria 4)

Taka forma spędzania czasu wolnego przeważa wśród młodych ludzi mieszkających w wielkich osiedlach. Dominują tutaj wartości instrumentalne i chęć uzyskania wyższej pozycji socjometrycznej ze względu na posiadanie atrybutów statusu materialnego traktowanych jako funkcjoznaki. Do tego rodzaju przedmiotów należą między innymi telefon komórkowy, samochód itd.

Ważnym elementem składającym się na obraz współczesnej młodzieży jest poziom zadowolenia ze sposobu spędzania czasu wolnego. Jest on silnie uzależniony również od jakości kontaktów w ramach grupy rówieśników. Warto więc zastanowić się nad tym jakie czynniki wpływają na poczucie zadowolenia z form spędzania czasu wolnego. W świetle uzyskanych wyników można stwierdzić, że wśród osób biorących udział w badaniach ankietowych dominuje wysoki poziom zadowolenia ze sposobów spędzania czasu wolnego.

Tabela 37. Ocena sposobu spędzania wolnego czasu.

	N	Minimum	Maksimum	Średnia	Odchylenie standardowe
Zadowolony jesteś ze sposobu spędzania Twojego czasu wolnego? 2007	834	1	7	5,89	1,143

Ocena ta choć wysoka może być jednak zróżnicowana ze względu na takie cechy jak wiek, płeć czy też typ szkoły, do której uczęszcza młodzież. W celu uzyskania odpowiedzi na pytanie badawcze dotyczące poziomu występowania owych zróżnicowań przeprowadzono następujące analizy statystyczne:

Tabela 38. Wiek a ocena sposobu spędzania czasu wolnego²⁵.

		wiek 2007
Zadowolony jesteś ze sposobu spędzania Twojego czasu wolnego? 2007	Korelacja Pearsona	-,190(**)
	Istotność (dwustronna)	,000
	N	829

** Korelacja jest istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie).

Statystyczna analiza relacji występującej pomiędzy badanymi zmiennymi pozwala stwierdzić, że występuje tutaj korelacja istotna statystycznie ($p < 0,01$). Wraz ze wzrostem wieku spada zadowolenie z form spędzania czasu wolnego (zależność istotna statystycznie lecz słaba $r = 0,2$). Taki wynik dowodzi słuszności tezy postawionej w poprzednim rozdziale. Okazują się, że wraz z dorastaniem zwiększają się obciążenia związane z edukacją szkolną, co skutkuje brakiem czasu na zróżnicowaną aktywność w czasie wolnym od obowiązków szkolnych. Generalnie poziom zadowolenia ze sposobu spędzania czasu wolnego jest uzależniony od częstotliwości kontaktów z grupą rówieśniczą. Odczuwanie satysfakcji jest tutaj silnie skorelowane z potrzebą bycia w grupie, która jest naczelnym celem w wyborze określonej formy spędzania czasu wolnego. Ocena sposobu spędzania czasu wolnego jest również zróżnicowana przez płeć.

Tabela 39. Płeć a ocena sposobu spędzania wolnego czasu.

Grupa rówieśnicza 2007		N	Średnia	Odchylenie standardowe
Zadowolony jesteś ze sposobu spędzania Twojego czasu wolnego? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	228	6,04	1,067
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	548	5,82	1,185

W wyniku przeprowadzonych obliczeń można stwierdzić, iż płeć różnicuje ocenę sposobów spędzania czasu wolnego ($p < 0,05$). Porównanie średnich ocen wskazuje na występowanie wyższego poziomu zadowolenia wśród chłopców.

²⁵ W celu statystycznej analizy badane relacji między zmiennymi zastosowano współczynnik korelacji R-Pearsona przy czym zmienna wyrażająca poziom zadowolenia ze sposobu spędzania czasu wolnego została opisana na skali od 1 – niski poziom zadowolenia do 7 – wysoki poziom zadowolenia

Również typ szkoły jest zmienną różnicującą postrzeganie własnych form aktywności w czasie wolnym.

W świadomości młodzieży tkwi pewien dualizm związany ze sposobami definiowania czasu wolnego. Można zauważyć tutaj, że ich codzienne życie rozgrywa się w opozycji pomiędzy czasem poświęconym na zajęcia szkolne a czasem, w którym młodzież może realizować swoje role pełnione w grupach rówieśniczych. Zdaniem jednego z respondentów:

„(...) na taki referat poświęcam pozaszkolny czas więc ma znaczenie, pakuje się do szkoły jadę do szkoły to wszystko zabiera mi ten pozaszkolny czas. No nie wiem jak ci to powiedzieć, najważniejszy jest czas, czas jest wrogiem życia pozaszkolnego, a szkoła go zabiera, ten czas, który jest potrzebny na życie pozaszkolne, siedzenie na ławce, granie w piłkę i tak dalej”. (Wýw. 2 seria 2)

W przytoczonym fragmencie wywiadu narracyjnego wartościowanie znaczenia szkoły jest uzależnione od formy spędzania czasu wolnego w gronie przyjaciół. Młodzież dostrzega fakt istnienia rozbieżności pomiędzy sposobami spędzania czasu wolego preferowanymi przez rodziców i szkołę oraz tymi, jakie funkcjonują w kręgu przyjacielskim. Dla zilustrowania tej relacji można przywołać wypowiedź jednego z respondentów:

„...wiadomo, że nigdy nie będziemy tacy jak oni chcą my po prostu mamy swoje życie, a przede wszystkim to jesteśmy młodzi i chcemy czegoś więcej niż teatr czy tam książki, trzeba się kiedyś wyszaleć, moi rodzice to na przykład rozumieją i zawsze mi powtarzają baw się póki możesz oczywiście w miarę rozsądku a na teatr czy tam na wystawy też przyjdzie czas poza tym wystarczy, że chodzimy tam ze szkołą, szczerze to mi jest szkoda kasy tam na jakąś wystawę czy teatr wolę sobie wyjść z paczką na piwko albo na jakąś imprezę czy sobie kupić jakąś płytę i myślę że inni też tak sądzą”. (Wýw. 3 seria 2)

Wypowiedź ucznia trzeciej klasy jednego z poznańskich liceów ogólnokształcących dobitnie potwierdza, że grupa rówieśnicza jest głównym nadawcą przekazu dotyczącego sposobów spędzania czasu wolnego wśród młodzieży. Grupowe formy spędzania czasu wolnego ogniskują się wokół spotkań, których celem jest wspólnota przeżywanych doświadczeń jak i uspołnienie wizji otaczającego świata. Czas wolny w rozumieniu młodzieży jest diametralnie różny od definicji istniejących w świecie dorosłych. Za przykład takiego zróżnicowania służyć może wypowiedź jednego z respondentów dotycząca sposobu spędzania czasu wolnego:

„...Dużo mam kolegów z SKS-ów, spod opery, jeśli wiesz, o co chodzi, bo wielu tego nie rozumie²⁶. Wiele myli z tym budynkiem, że ja chodzę do opery. Znajomi spod opery to są ludzie, którzy kulturalnie siedzą sobie pod operą, nie mylić kulturalnie z kulturalnie, grają

²⁶ Mowa tutaj o schodach istniejących przez budynkiem Teatru Wielkiego, które są miejscem spotkań poznańskiej młodzieży.

sobie w jakieś „rpgi” tudzież w inne gry rozwijające naszą wyobraźnię. Czasami popijają sobie piwko tudzież wino i spędzają nie agresywnie czas wolny tam właśnie na schodach tudzież na trawce. My tam latem spędzamy bardzo dużo czasu”. (Wyw. 8 seria 4)

W przytoczonym powyżej fragmencie wywiadu rozdźwięk pomiędzy światem ludzi młodych a światem dorosłych zauważalny jest już na poziomie językowym oraz w aspekcie kulturowo zdefiniowanych sposobów spędzania czasu wolnego. Ma tutaj miejsce interesująca sytuacja społeczna Młodzi ludzie spędzający swój czas wolny na schodach przed Teatrem Wielkim w Poznaniu widzą świat dorosłych przez pryzmat osób wchodzących do tego budynku, który w odbiorze społecznym jest symbolem tzw. kultury wysokiej. Ich świadomym wyborem jest jednak negacja tej formy aktywności w czasie wolnym i przyjęcie formy konkurencyjnej, w której „scena”, „miejsce akcji” i „aktorzy” są podobni jednak różni w aspekcie celów i wartości przyświecających ich działaniom. Dla tych młodych ludzi ważniejsze jest przebywanie w środowisku rówieśniczym niż uczestnictwo w przedstawieniu operowym, które utożsamiane jest ze światem ludzi dorosłych.

Oprócz grupowego sposobu spędzania czasu wolnego młodzi ludzie organizują swój czas wolny indywidualnie. Jedną z form indywidualnego sposobu spędzania czasu wolnego jest oglądanie telewizji. Ta forma aktywności w czasie wolnym jest wskaźnikiem określającym styl życia wielu kategorii polskiego społeczeństwa. W kwestionariuszu ankiety znalazło się pytanie dotyczące czasu, jaki młodzi ludzie spędzają przed telewizorem (lub video) w ciągu dnia z podziałem na dni robocze, soboty i niedziele. Uzyskane wyniki średniej dziennej liczby godzin spędzonych przed telewizorem przedstawia poniżej zamieszczona tabela:

Tabela 40. Telewizja jako forma spędzania czasu przez młodzież.

	N	Średnia	Odchylenie standardowe
Kiedy pomyślisz o ostatnich trzech miesiącach to: Ile czasu spędziłeś(aś) przed telewizorem? :soboty 2007	723	4,40	3,69
Kiedy pomyślisz o ostatnich trzech miesiącach to: Ile czasu spędziłeś(aś) przed telewizorem?: niedziele 2007	710	4,24	3,48
Kiedy pomyślisz o ostatnich trzech miesiącach to: Ile czasu spędziłeś(aś) przed telewizorem dzień roboczy 2007	714	3,26	3,03

Rozkład uzyskanych odpowiedzi wydaje się być przerażający. W badanej grupie młodzież przebywa przed telewizorem w dzień roboczy nieco ponad trzy godziny. Jest to wynik bardzo wysoki zwłaszcza w kontekście ilości czasu przebywania młodzieży w szkole oraz konieczności poświęcenia go na naukę. Jeżeli chodzi o weekendy, to czas ten wydłuża się jeszcze o godzinę.

Kolejną formą „indywidualnego” sposobu spędzania z czasu wolnego jest korzystanie z komputera. Wśród młodzieży dominują dwa jego zastosowania: są to gry komputerowe indywidualne lub grupowe z wykorzystaniem Internetu oraz korzystanie z Internetowego systemu rozmów określanych zbiorczo jako „czat”. W badanej próbie młodzieży uzyskano następujące wyniki w zakresie poziomu wykorzystywania komputera przez młodzież:

Tabela 41. Częstotliwość korzystania z komputera jako formy spędzania czasu wolnego (1999).

		Liczebność	% w kolumnie
Ile czasu spędziłeś(aś) nad komputerem domowym? 1999	nigdy	346	27,6%
	praktycznie codziennie	215	17,2%
	kilka razy w tygodniu	213	17,0%
	przynajmniej raz w tygodniu	197	15,7%
	rzadziej	121	9,7%
	rzadziej, ale przynajmniej raz w miesiącu	97	7,7%
	brak danych	64	5,1%
Ogółem		1253	100,0%

Co trzeci respondent wskazuje, że nigdy nie korzystał z komputera. Częste korzystanie z komputera wskazuje 36% badanych. Są to głównie mieszkańcy większych miast, gdzie dostęp do komputera jest łatwiejszy. Można przypuszczać, że rozkład ten uległ zmianie po 1999 roku w stronę zwiększenia popularności tej formy spędzania czasu wolnego przez młodych ludzi. W badaniach realizowanych w 2007 roku otrzymano następujący rozkład odpowiedzi.

Tabela 42. Częstotliwość korzystania z komputera jako formy spędzania czasu wolnego (2007).

		Liczebność	% w kolumnie
Ile czasu spędziłeś(aś) nad komputerem domowym? 2007	praktycznie codziennie	431	53,7%
	kilka razy w tygodniu	196	24,4%
	przynajmniej raz w tygodniu	97	12,1%
	rzadziej, ale przynajmniej raz w miesiącu	42	5,2%
	rzadziej	33	4,1%
	brak danych	3	0,4%
Ogółem		802	100,0%

Popularność tzw. gier sieciowych czy też różnego rodzaju gier strategicznych świadczy o powstaniu stosunkowo nowej formy spędzania czasu wolnego razem z przyjaciółmi. Zdaniem jednego z respondentów jest to dominujący sposób spędzania czasu wolnego:

„Często spotykam się z ekipą z osiedla i gierzymy na komputerze. Zawsze mamy jakąś nową grę do rozpracowania, szczególnie strategie są czasochłonne. Latem to czasami skoczymy na boisko pokopać trochę, albo na kosza. W piątek albo sobotę wychodzimy do pubu albo na dyskę, trochę odreagować”. (Wýw. 11 seria 3)

Gry komputerowe są charakterystyczną formą spędzania czasu wolnego dla chłopców. Zdaniem jednej z respondentek:

„(...) Te kumpele co razem chodzimy na basen to się z nimi tak najlepiej koleguję i właściwie to dużo czasu spędzamy razem, bo też chodzimy do jednej klasy. Chłopacy to raczej się zajmują gierzaniem na kompie. Ja nie wiem dokładnie, co oni robią...” (Wýw. 2 seria 4)

Reasumując, można stwierdzić, że czas wolny młodych ludzi w dni robocze jest zorientowany indywidualnie. Dominującą formą spędzania czasu wolnego jest oglądanie telewizji albo korzystanie z komputera.

Nieco inaczej przedstawia się sposób wykorzystania czasu wolnego w weekendy. Występują tutaj formy spędzania czasu wolnego związane z aktywnością jednostki w obrębie grupy rówieśniczej. Przeważającymi formami spędzania czasu wolnego w weekendy są spotkania w grupie rówieśniczej. Należą do nich wizyty w pubach czy dyskotekach oraz uprawianie sportu.

Spotkaniom odbywającym się w pubach czy dyskotekach często towarzyszy pojawianie się używek. Grupa rówieśnicza jest najczęściej miejscem inicjacji palenia papierosów czy spożywania alkoholu. Grupa rówieśnicza odpowiada też za kształtowanie wzorów oraz rytuałów towarzyszących sięganiu po używkę. W kwestionariuszu ankiety zamieszczono pytanie dotyczące poziomu występowania zjawiska spożywania alkoholu przez młodych ludzi. Uzyskane wyniki prezentuje poniżej przedstawiona.

Tabela 43. Poziom występowania zjawiska inicjacji spożywania alkoholu przez młodzież.

		Liczebność	% w kolumnie
Czy piłeś(aś) już kiedyś wino, szampana albo piwo? 2007	tak okazjnie	449	60,4%
	tak ale tylko łyk	112	15,1%
	nie jeszcze nie	91	12,2%
	tak regularnie	91	12,2%
Ogółem		743	100,0%

Z uzyskanych danych wynika, że większość respondentów moment inicjacji w spożywaniu alkoholu ma już za sobą (ponad 88% respondentów). Jest to wynik, który może wzbudzać niepokój zważywszy, że w badanej próbie przeważał przedział wiekowy pomiędzy 13 a 15 rokiem życia. Interesujący z punktu widzenia tematu pracy jest wpływ przynależności do grupy rówieśniczej na fakt spożywania alkoholu. Uzyskane dane przedstawia poniżej zamieszczona tabela:

Tabela 44. Wpływ grupy rówieśniczej na zjawisko inicjacji w spożywania alkoholu przez młodzież²⁷.

	Grupa rówieśnicza 2007	N	Średnia ranga
Czy piłeś(aś) już kiedyś wino, szampana albo piwo? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	197	380,76
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	491	329,95
	Ogółem	688	

a. Zmienna grupująca: grupa rówieśnicza

Przeprowadzony test różnic okazał się istotny na poziomie $p < 0,01$. Wynika z tego, że przynależność do grupy rówieśniczej wpływa na inicjację kontaktów młodzieży z alkoholem. Porównanie średnich rang pozwala stwierdzić, że osoby deklarujące uczestnictwo w grupie rówieśniczej częściej rozpoczynają kontakty z alkoholem niż osoby nie związane z grupą

Nieco inaczej przedstawia się rozkład odpowiedzi dotyczących częstotliwości spożywania „mocnych alkoholi”. W badanej próbie młodzieży odpowiedzi dotyczące stopnia spożywania przez młodzież alkoholi wysoko procentowych przedstawiają się w następujący sposób.

Tabela 45. Poziom występowania zjawiska spożywania przez młodzież alkoholi wysokoprocentowych.

		Liczebność	% w kolumnie
Czy piłeś(aś) już kiedyś wódkę, likier lub koniak? 2007	tak okazjynie	370	49,9%
	nie jeszcze nie	235	31,7%
	tak ale tylko łyk	97	13,1%
	tak regularnie	40	5,4%
Ogółem		742	100,0%

²⁷ W celu analizy relacji między zmiennymi zastosowano nieparametryczny test istotności różnic U Manna Whitneya przy czym zmienna zależna została opisana na skali od 1 – brak kontaktu z alkoholem do 4 – regularny kontakt

Ankietowana młodzież w znacznie mniejszym stopniu sięga po alkohole wysokoprocentowe. Jednakże co dziesiąty młody człowiek pije tego rodzaju alkohol raz w tygodniu, a co czwarty raz w miesiącu. Grupa rówieśnicza jest również odpowiedzialna za promowanie wzorów picia mocnych alkoholi.

Tabela 46. Wpływ grupy rówieśniczej na poziom występowania zjawiska spożywania przez młodzież alkoholi wysokoprocentowych.

	Grupa rówieśnicza 2007	N	Średnia ranga
Czy piłeś(aś) już kiedyś wódkę, likier lub koniak? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	199	395,49
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	487	322,25
	Ogółem	686	

Przeprowadzone obliczenia dowodzą, że grupa rówieśnicza wpływa również na częstotliwość spożywania przez młodych ludzi alkoholi wysokoprocentowych ($p < 0,01$). Porównanie średnich rang pozwala stwierdzić, że osoby należące do grupy rówieśniczej częściej sięgają po alkohole wysokoprocentowe.

Grupa rówieśnicza jest także środowiskiem pierwszych kontaktów z paleniem papierosów. W badanej grupie młodzieży odsetek osób palących przedstawia się w następujący sposób

Tabela 47. Poziom występowania zjawiska palenia papierosów.

		Liczebność	% w kolumnie
Czy paliłeś(aś) kiedyś papierosy? 2007	nie jeszcze nie	354	47,8%
	tak ale tylko próbowałem(am)	166	22,4%
	tak regularnie	111	15,0%
	tak, okazjnie	110	14,8%
Ogółem		741	100,0%

Ponad połowa badanych uczniów przyznaje się do kontaktów z papierosami przy czym regularnie pali 11% młodzieży. Również w tym wymiarze zanotowano wpływ grupy rówieśniczej na sięganie przez młodych ludzi po papierosy.

Rozmiar zjawiska palenia papierosów zmienia się w czasie. Biorąc pod uwagę okres, w którym realizowano badania ankietowe uzyskano następujące wyniki:

Tabela 48. Zmiany w występowaniu zjawiska palenia papierosów wśród młodzieży²⁸.

	Rok badania	Średnia ranga
Czy paliłeś(aś) kiedyś papierosy?	1989	2058,90
	1996	2032,20
	1999	2217,84
	2007	2288,47
	Ogółem	

Poczynione obliczenia potwierdzają tezę mówiącą o wzroście poziomu palenia papierosów wśród młodzieży ($p < 0,01$). Porównanie średnich rang pozwala stwierdzić, że w perspektywie pomiarów realizowanych w 1996, 1999 oraz 2007 roku natężenie tego zjawiska wzrasta.

W świetle przedstawionych obliczeń istotne wydaje się zagadnienie wpływu grupy rówieśniczej na zjawisko palenia papierosów przez młodych ludzi. Przynależność do grupy rówieśniczej w istotny sposób różnicuje występowanie zjawiska palenia papierosów przez młodzież ($p < 0,01$). Analiza średnich rang pozwala stwierdzić, że członkowie grup rówieśniczych częściej sięgają po papierosy.

Tabela 49. Wpływ młodzieżowej grupy rówieśniczej na zjawisko palenia papierosów²⁹.

	Grupa rówieśnicza 2007	N	Średnia ranga
Czy paliłeś(aś) kiedyś papierosy? 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	198	391,80
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	489	324,64
	Ogółem	687	

a. Zmienna grupująca: grupa rówieśnicza

Niepokojącym zjawiskiem z punktu widzenia rozwoju psychospołecznego młodych ludzi jest wpływ rówieśników na kontakty młodzieży z narkotykami. W kwestionariuszu ankiety zamieszczono pytanie dotyczące częstotliwości zażywania narkotyków w ostatnich dwunastu miesiącach. Uzyskane wyniki prezentuje poniżej zamieszczona tabela.

²⁸ W celu analizy porównawczej zmian w badanym okresie czasu zastosowano test H Kruskala-Wallis, który jest nieparametrycznym testem różnic. Porównanie wartości średnich rang pozwala stwierdzić, w którym pomiarze występuje wyższy poziom badanego zjawiska. Zmienna występująca w tym obliczeniu została opisana na skali od 4 – jeszcze nie paliłem do 1 – palę regularnie.

²⁹ W celu analizy relacji między zmiennymi zastosowano nieparametryczny test istotności różnic U Manna-Whitneya przy czym zmienna zależna została opisana na skali od 4 – jeszcze nie paliłem do 1 – palę regularnie.

Tabela 50. Częstotliwość zażywania narkotyków przez młodzież.

	środki odurzające (do wążania) 2007		haszysz marihuana 2007		inne narkotyki 2007	
	Liczebność	%	Liczebność	%	Liczebność	%
nigdy	678	90,0%	634	83,5%	681	90,4%
rzadziej	27	3,6%	61	8,0%	25	3,3%
1-2 razy tygodniowo	8	1,1%	23	3,0%	16	2,1%
kilka razy w tygodniu	19	2,5%	16	2,1%	15	2,0%
praktycznie codziennie	21	2,8%	25	3,3%	16	2,1%
Ogółem	753	100,0%	759	100,0%	753	100,0%

Zestawione w tabeli dane pozwalają stwierdzić, że około 10% uczniów miało jakiegokolwiek kontakty z narkotykami lub środkami odurzającymi. Około 16% ankietowanych stwierdza, że w ciągu ostatniego roku paliło marihuanę lub haszysz. Wynik ten można uznać za wysoki biorąc pod uwagę to, że ankieta była prowadzona w szkole co sprawia, że obraz zażywania narkotyków wyłaniający się z tychże wyników można uznać za zaniżony. Najbardziej niepokojący jest wysoki odsetek uczniów używających ogólnie dostępnych środków odurzających w postaci klejów. Jest to środek najbardziej popularny wśród dzieci i młodzieży ze względu na łatwy dostęp i niską cenę.

W związku z powyższym pojawia się pytanie badawcze zmierzające do wyjaśnienia wpływu grupy rówieśniczej na częstotliwość sięgania przez młodzież po tego rodzaju środki. W celu sprawdzenia istotności statystycznej występowania tej zależności porównano odpowiedzi uzyskane z tego pytania ze zmienną określającą przynależność do grupy rówieśniczej. W wyniku obliczeń uzyskano następujące wyniki:

Tabela 51. Wpływ grupy rówieśniczej na częstotliwość zażywania narkotyków³⁰.

	Grupa rówieśnicza 2007	N	Średnia ranga
środki odurzające (do wążania) 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	203	374,08
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	494	338,70
	Ogółem	697	
haszysz marihuana 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	203	388,17
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	498	335,85
	Ogółem	701	

³⁰ W celu analizy relacji między zmiennymi zastosowano nieparametryczny test istotności różnic U Manna-Whitneya przy czym zmienna zależna została opisana na skali od 1 – nigdy nie zażywałem narkotyków do 5 – praktycznie codziennie.

cd. tabeli 51

inne narkotyki 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	200	373,48
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	493	336,26
	Ogółem	693	

a. Zmienna grupująca: Grupa rówieśnicza

W wyniku analizy otrzymanych danych można stwierdzić, że przynależność do grupy rówieśniczej jest zmienną różnicującą częstotliwość kontaktów młodzieży z narkotykami. Zależność taka jest istotna statystycznie we wszystkich wymienionych w pytaniu rodzajach środków ($p < 0,01$). Porównanie średnich wartości rang pokazuje, że przynależność do grupy rówieśniczej wzmacnia częstotliwość sięgania po narkotyki wśród badanej młodzieży. Grupa rówieśnicza jest więc jednym z czynników wpływających na eskalację tego typu zachowań młodzieży.

Negatywne zachowania młodzieży przybierają często postać agresji wobec najbliższego otoczenia. Zachowania agresywne niezgodne z przyjętymi normami są częstokroć wzmacniane poprzez środowisko rówieśników. Ważne z tego punktu widzenia jest określenie zachowań, które są najsilniej wzmacniane przez wpływ grupy rówieśniczej.

W kwestionariuszu ankiety zamieszczono pytanie dotyczące tego rodzaju działań podejmowanych przez młodych ludzi w perspektywie ostatnich dwunastu miesięcy od momentu realizacji pomiaru. W celu sprawdzenia wpływu grupy rówieśniczej na zachowania agresywne młodych ludzi porównano wyniki uzyskane z tego pytania z faktem przynależności młodych ludzi do grupy rówieśniczej w dwóch ostatnich pomiarach.

Tabela 52. Wpływ grupy rówieśniczej na agresywne zachowania młodzieży³¹ (1999).

	Grupa rówieśnicza 1999	N	Średnia ranga
zniszczyłeś(aś) celowo albo tylko uszkodziłeś(aś) rzeczy osób prywatnych albo publicznych 1999	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	386	596,39
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	766	566,48
	Ogółem	1152	
zbiłeś(aś) kogoś celowo 1999	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	386	607,72
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	766	560,77
	Ogółem	1152	

³¹ W celu analizy relacji między zmiennymi zastosowano nieparametryczny test istotności różnic U Manna-Whitneya przy czym zmienna zależna została opisana na skali od 1 – nigdy nie zachowywałem się w ten sposób do 3 – zdarzało mi się to trzy razy lub więcej (w czasie ostatnich 12 miesięcy). Uzyskano istotność $p < 0,05$.

cd. tabeli 52

podrobiłeś czyiś podpis 1999	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	369	564,80
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	715	530,99
	Ogółem	1084	
zwiąłeś ze szkoły na cały dzień 1999	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	366	571,02
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	713	524,08
	Ogółem	1079	
nie byłeś(aś) na noc w domu bez wiedzy domowników 1999	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	371	562,67
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	712	531,23
	Ogółem	1083	
w „bandzie” robiliście coś co jest nielegalne 1999	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	371	607,83
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	715	510,12
	Ogółem	1086	

Okazuje się, że grupa rówieśnicza wpływa na częstotliwość występowania zachowań agresywnych takich jak wandalizm i pobicia (wyższy wskaźnik średnich rang dla osób deklarujących uczestnictwa w grupie rówieśniczej) Rówieśnicy wpływają również na niepożądane zachowania obecne w szkole i w domu rodzinnym. Należą do nich podrabianie podpisów (chodzi tu głównie o podpisy rodziców pod usprawiedliwieniami nieobecności w szkole), wagary oraz ucieczki z domu. Grupa rówieśnicza nie wpływa natomiast na częstotliwość kradzieży, włamań, oraz czynów z wykorzystaniem niebezpiecznych narzędzi. Można w zasadzie przyjąć tezę, że grupa rówieśnicza wpływała w 1999 roku na zachowania agresywne, które nie są objęte surowymi sankcjami prawnymi. Zachowania te dotyczą częściej łamania norm obyczajowych niż konfliktu z prawem.

W pytaniu ankietowym zamieszczono więcej wskaźników ilustrujących wpływ grupy rówieśniczej na eskalację dewiacyjnych zachowań młodych ludzi, których częstotliwość występowania w końcu lat dziewięćdziesiątych nie była uzależniona od uczestnictwa w grupie rówieśników. Odpowiedzi respondentów należących do grupy rówieśników nie różniły się od wskazań młodzieży nie wchodzącej w skład takich grup.

Pomiar realizowany w 2007 roku ilustruje wzrost znaczenia grupy rówieśników w wymiarach nie wykazujących różnicowań w poprzednim badaniu.

Tabela 53. Wpływ grupy rówieśniczej na agresywne zachowania młodzieży³² (2007).

	Grupa rówieśnicza 2007	N	Średnia ranga
zniszczyłeś(aś) celowo albo tylko uszkodziłeś(aś) rzeczy osób prywatnych albo publicznych 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	203	383,77
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	498	337,64
	Ogółem	701	
zbiłeś(aś) kogoś celowo 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	199	375,56
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	492	334,04
	Ogółem	691	
w czasie bójki kogoś złośli- wie „unieszkodliwiłeś(aś) 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	204	385,44
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	494	334,66
	Ogółem	698	
komuś groziłeś(aś) bronią (np. nożem) by uczynił to co zechcesz 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	202	362,78
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	494	342,66
	Ogółem	696	
odebrałeś(aś) komuś cos przemocą 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	204	382,16
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	495	336,75
	Ogółem	699	
przywłaszczyłeś(aś) sobie rzeczy cudze 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	203	365,31
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	496	343,73
	Ogółem	699	
gdzieś się włamałeś 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	203	365,74
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	497	344,28
	Ogółem	700	
podrobiłeś czyjś podpis 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	202	374,50
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	494	337,87
	Ogółem	696	
nie byłeś(aś) na noc w domu bez wiedzy domowników 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	203	371,14
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	493	339,18
	Ogółem	696	
w „bandzie” robiliście coś co jest nielegalne 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	203	404,28
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	489	322,52
	Ogółem	692	

³² W celu analizy relacji między zmiennymi zastosowano nieparametryczny test istotności różnic U Manna-Whitneya przy czym zmienna zależna została opisana na skali od 1 – nigdy nie zachowywałem się w ten sposób do 3 – zdarzało mi się to trzy razy lub więcej (w czasie ostatnich 12 miesięcy). Uzyskano istotność $p < 0,05$.

cd. tabeli 53

zwiałeś ze szkoły na cały dzień 2007	uczestnictwo w grupie rówieśniczej	202	403,62
	brak uczestnictwa w grupie rówieśniczej	493	325,21
	Ogółem	695	

Z badań zrealizowanych w 2007 roku wynika, że grupa rówieśników zwiększyła siłę swojego wpływu również w aspekcie czynów objętych odpowiedzialnością karną. Świadczy to o spadku znaczenia kontroli społecznej środowisk wychowawczych taki jak rodzina czy szkoła. Należy tutaj podkreślić to, że w opisywanych badaniach nie brała udziału tzw. trudna młodzież. Młodzież wypełniająca ankietę posiadała dokładnie takie same cechy społeczno-demograficzne jak ich rówieśnicy biorący udział w poprzednich pomiarach. Wobec tego należy podkreślić fakt generalnej brutalizacji zachowań młodych ludzi, którego jedną z przyczyn jest uczestnictwo w młodzieżowej grupie rówieśników.

Przyczyny i skutki obecności używek w życiu młodych ludzi zostały szczegółowo opisane w rozdziale trzecim niniejszego opracowania. Jednakże należy dodać, że wybór określonych form spędzania czasu wolnego w środowisku grup rówieśniczych jest ustalany na zasadzie konsensusu. Dominuje tendencja do homogenizacji form spędzania czasu wolnego w grupie rówieśniczej powodowana wpływem kultury masowej, brakiem środków finansowych oraz ograniczeniem ilości czasu wolnego wynikającym z natłoku obowiązków szkolnych. Grupa rówieśnicza wpływa na kształtowanie wzorów korzystania z używek, co przy braku kontroli ze strony rodziny czy szkoły może być przyczyną wykoślenia społecznego. Ponadto grupowe odmiany życia młodzieży prowadzą do zwiększenia częstotliwości zachowań agresywnych. Jest to z pewnością wynikiem „dyfuzji odpowiedzialności” oraz dążeniem młodych osób do zajmowania w grupie wysokich pozycji socjometrycznych. Naruszanie norm współżycia społecznego jest jednym z elementów kształtowania wzorów współżycia grupowego odmiennego od powszechnie obowiązujących standardów.

7. Podsumowanie

Przedstawione powyżej zagadnienia badawcze odzwierciedlają tylko niektóre sfery wpływu grupy rówieśniczej na socjalizację młodych ludzi. Niewątpliwie problematyka znaczenia grupy rówieśniczej dla rozwoju współczesnej młodzieży wymaga dalszych, bardziej pogłębionych studiów. Jednakże ogólne refleksja zmierza do podkreślenia rosnącego znaczenia rówieśników w procesie nabywania przez młodzież kompetencji społecznych. Sytuacja taka wynika ze słabości instytucji odpowiedzialnych za przekaz wychowawczy takich jak szkoła i rodzina. Istotną rolę odgrywa tutaj również występowanie konkurencyjnych przekazów socjalizujących (np. wpływ kultury popularnej).

Uzyskane w toku wywodu wnioski zmierzają do zwrócenia uwagi na ograniczony dostęp do możliwości jakie współczesne społeczeństwo oferuje młodym ludziom w zakresie nabywania przez nich kompetencji niezbędnych do życia w zmieniającej się rzeczywistości. Rezultatem takiego stanu rzeczy jest poszukiwanie owych kompetencji w ramach grupy rówieśniczej, tkwiącej w świadomości młodych ludzi jako środowisko nabywania wartości, celów życiowych oraz sposobów interpretacji otaczającej rzeczywistości.

Zgromadzone dane skłaniają do wniosku że grupa rówieśnicza jest przede wszystkim polem realizowania potrzeb emocjonalnych młodego człowieka. Na tej podstawie wytwarza się więź, która pozwala młodzieży wspólnie tworzyć kompetencje społeczne bazując na jednostkowych lub/i pokoleniowych doświadczeniach. Kompetencje te zmierzają do kreacji własnej tożsamości i umiejscawiania siebie w otaczającym świecie. Grupa rówieśnicza niemal w równym stopniu co rodzina jest postrzegana przez młodych ludzi, jako powiernik jej najważniejszych problemów.

Rosnące znaczenie grupy rówieśniczej w kontekście kształtowania przez nią kompetencji społecznych jest zauważalne na przestrzeni kształtowania się biografii młodych ludzi. Wynika stąd, że wraz z dorastaniem młodzież dostrzega negatywne aspekty funkcjonowania rodziny, szkoły czy kręgu sąsiedzkiego w tworzeniu obrazu zmieniającej się rzeczywistości. Wraz z dorastaniem jednostki następuje wzrost pozytywnego wartościowania przyjaciół jako źródła wiedzy o otaczającym świecie. Grupa rówieśnicza wypełnia więc funkcje, które tradycyjnie były domeną najważniejszej z punktu widzenia socjalizacji instytucji a mianowicie rodziny. Podstawą w definiowaniu przez młodzież istoty tychże grup jest siła więzi emocjonalnej łącząca jej członków.

Powodem wzrostu znaczenia grupy rówieśniczej dla dorastającej jednostki jest w dużej mierze to, że przyczynia się ona do tworzenia obrazu samego siebie. Przynależność do grupy wpływa na chęć zmiany swojej tożsamości. Młodzi ludzie poprzez funkcjonowanie w grupie częściej podejmują działania zmierzające do zmiany wyznawanych wartości, preferencji oraz celów życiowych zgodnie z wymogami stawianymi przez grupę. Wśród badanej młodzieży występuje tendencja do poszukiwania nowych grup rówieśniczych bardziej atrakcyjnych pod względem możliwości przekazywania cennych kompetencji społecznych potrzebnych dla interpretacji zmieniającej się rzeczywistości.

Struktura grup rówieśniczych jest uzależniona od szeregu czynników. Do najważniejszych z nich należą poziom edukacji (typ szkoły), płeć oraz wiek. Okazuje się, że największą siłą kohezji posiadają grupy rówieśnicze powstałe w środowiskach szkół zawodowych. Natomiast najmniejsza siła więzi w grupie rówieśniczej występuje wśród badanych uczniów szkół średnich. Można więc stwierdzić, że grupy rówieśnicze składające się z uczniów szkół zawodowych mają największą siłę wpływu na socjalizację młodych ludzi. Dzieje się tak dlatego, że w tychże grupach przejawia się relatywnie niski poziom uzyskiwanych kompetencji. Grupa przyjaciół jest tutaj częstokroć podstawowym źródłem wiedzy o świecie. Kolejnym wnioskiem dotyczącym siły więzi w grupie rówieśniczej jest to, że wyższy poziom spójności, który przejawiają grupy rówieśnicze składające się z dziewczyn. Wiek jest również czynnikiem wpływającym na spójność grupy. Wraz z dorastaniem młodych ludzi spada częstotliwość kontaktów w ramach grupy powstałej w dzieciństwie. Pojawia się tendencja do poszukiwania uczestnictwa w wielu grupach komplementarnych pod względem możliwości tworzenia kompetencji społecznych.

Jednym z najważniejszych czynników wpływających na atrakcyjność młodzieżowych grup rówieśniczych jest spadek znaczenia rodziny. Okazuje się, że grupa rówieśnicza najsilniej wpływa na relacje pomiędzy rodzicami a dziećmi

w momencie wystąpienia zakłóceń wypełnianiu funkcji opiekuńczo-zabezpieczającej. Na uwagę zasługuje zauważalny w wynikach badań spadek autorytetu ojca, którego tradycyjna rola związana była w polskim społeczeństwie z wypełnianiem funkcji stratyfikacyjnej i kontrolnej. Przynależność do grupy rówieśniczej wpływa również na wzrost konfliktów w obrębie relacji pomiędzy rodzicami a dziećmi. Grupa rówieśnicza osłabia system wewnątrzrodzinnej kontroli głównie w aspekcie organizowania form spędzania czasu wolnego w sposób niezgodny z oczekiwaniami rodziców. Ostatecznie za rozwój młodego człowieka odpowiada to, czy rodzina, w której dorasta jest w stanie przeciwstawić się tym negatywnym wpływom grupy rówieśniczej. Podstawowym czynnikiem warunkującym o skuteczności działań rodziców jest poziom wypełniania funkcji opiekuńczo-zabezpieczającej w sferze oparcia emocjonalnego.

Wzrost znaczenia grupy rówieśniczej w egzystencji współczesnej młodzieży jest również zauważalny we wpływie tejże grupy na funkcjonowanie jednostki w środowisku szkoły. W wyniku przeprowadzonych badań można stwierdzić, że na przełomie wieku doszło do eskalacji przeświadczenia młodzieży traktującego spotkanie z rówieśnikami jako najważniejszy powód uczęszczania do szkoły. Ponadto grupa rówieśnicza wyznacza miejsce ucznia w strukturze klasy szkolnej, wspiera kreatywność jednostki oraz orientację na podmiotowość społeczną. Grupa rówieśnicza zmienia także postawę wobec znaczenia dobrych wyników uzyskiwanych w szkole. Osoby deklarujące przynależność do grupy rówieśniczej słabiej wartościują oceny szkolne w porównaniu do młodzieży pozostającej poza takimi grupami. Okazuje się również, że wraz z rozwojem gospodarki rynkowej i konsumpcyjnego stylu życia grupa rówieśnicza przestaje wpływać na postawy wobec pracy zawodowej.

Najpełniej wpływ środowiska rówieśników na funkcjonowanie młodych ludzi jest zauważalny w kontekście form spędzania przez nich czasu wolnego od obowiązków szkolnych. Czas wolny najczęściej postrzegany jest przez pryzmat możliwości podejmowania wspólnych działań w obrębie grona przyjaciół. Czas ten jest najkorzystniej oceniany przez uczniów szkół podstawowych. W miarę narastania obowiązków szkolnych postępuje obniżanie poziomu zadowolenia z form spędzania czasu wolnego.

Grupowe formy spędzania czasu wolnego łączą się z momentem zetknięcia się z takimi używkami jak alkohol, papierosy i narkotyki. Wydaje się być uzasadnionym twierdzenie orzekające o znacznym udziale grupy rówieśniczej we wzroście poziomu zażywania narkotyków, palenia papierosów i picia alkoholu przez współczesną młodzież. Szczególnie zależność ta widoczna jest w aspekcie wzrastającego poziomu używania tzw. narkotyków twardych.

Grupa rówieśnicza w istotny sposób przyczynia się do podejmowania zachowań nietolerowanych społecznie a mających miejsce w szkole. Należą do nich wandalizm, wagary, czy oszukiwanie nauczycieli. W badaniach przeprowadzonych w 2007 roku stwierdzono wpływ rówieśników również na wzrost zachowań młodzieży objętych surowymi sankcjami karnymi takimi jak pobicia, kradzieże czy włamania.

Reasumując można stwierdzić, że we współczesnym społeczeństwie następuje wzrost znaczenia grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji młodzieży. Zwiększenie roli grup rówieśniczych jest rezultatem przemian instytucji zajmujących się wychowaniem młodzieży, głównie rodziny i szkoły. Czynnikiem wzmacniającym znaczenie przyjaciół dla tworzenia „obrazu świata i bycia świecie” współczesnej młodzieży są zmiany w globalnym systemie kulturowym, który można traktować jako ewolucję dystansu międzypokoleniowego od kultury postfiguratywnej do prefiguratywnej. Wzrost znaczenia roli grupy rówieśniczej dla młodzieży jest więc wskaźnikiem przemian zachodzących w niemal wszystkich podsystemach składających się na funkcjonowanie współczesnego społeczeństwa.

Literatura

- Ball S. J. (1992), *Foucault i edukacja. Dyscypliny i wiedza*, Kraków.
- Banaszkiewicz K. (2000), *Nikt nie rodzi się telewidzem*, Kraków.
- Barber B.R. (1997), *Dżihad kontra Mcświat*, Warszawa.
- Baudrillard J. (1997), *Precesja symulaków*, w: R. Nycz (red.), *Postmodernizm. Antologia przekładów*, Kraków.
- Baudrillard J. (2001), *Rozmowy przed końcem*, Warszawa.
- Bauman Z. (1966), *Kultura i społeczeństwo*, Warszawa
- Benedict R. (1966), *Wzory kultury*, Warszawa.
- Berger P., Luckmann T. (1983), *Spoleczne tworzenie rzeczywistości*, Warszawa.
- Borkowski T., Marcinkowski A.S., (1996), *Bezrobocie w perspektywie socjologicznej*, w: Borkowski T., Marcinkowski A.S. (red.), *Socjologia Bezrobocia*, Warszawa.
- Borowicz R. (1997), *Socjalizacja – czym jest*. w: „Socjologia Wychowania” XIII, Toruń.
- Bourdieu P., Passeron J.C. (1990), *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Warszawa.
- Bronfenbrenner U., (1970), *Czynniki społeczne w rozwoju osobowości*, w: „Psychologia Wychowawcza” I
- Burszta J. W. (1998), *Antropologia kultury*, Poznań.
- Chałasiński J. (1928), *Wychowanie w domu obcym jako instytucja społeczna*, Poznań
- Chałasiński J. (1962), *Spoleczeństwo i wychowanie*, Warszawa
- Chomski N. (1982), *Zagadnienia teorii i składni*, Warszawa
- Cichocki R. (1995), *Socjologiczne implikacje filozofii Floriana Znanieckiego*, Poznań.
- Cieślakowski J. (1973), *Literatura i podkultura dziecięca*, Wrocław
- Cylkowska-Nowak M. (2003), *Młodzież, edukacja i społeczeństwo. Szkice z teorii i praktyki*, Poznań.
- Czyżewski M., Piotrowski A. Rokuszewska-Pawełek A. (1996), *Biografia a tożsamość narodowa*, Łódź
- Dahrendorf R. (1993), *Nowoczesny konflikt społeczny*, Warszawa.
- Domański H. (2000), *Hierarchie i bariery społecznego awansu*, Warszawa.
- Dulczewski Z. (1992), *Florian Znaniecki. Life and work*, Poznań.
- Durkheim E. (1968), *Zasady metody socjologicznej*, Warszawa.

- Dyczewski L. (2002), *Więź między pokoleniami w rodzinie*, Lublin.
- Dyoniziak R. (1965), *Młodzieżowa „podkultura”*, Warszawa.
- Eisenstandt I. (1966), *Von Generation zu Generation. Altersgruppen und Sozialstruktur*, Weinheim-München.
- Ekin F., Handel G., (1984), *The Child and Society*, New York.
- Fatyga B. (1999a), *Dzicy z naszej ulicy. Antropologia kultury młodzieżowej*, Warszawa.
- Fatyga B. (1999b), *Młodzież „nosiciele” zarazy czy forpocztą nowej kultury*, w: J. Mucha (red.), *Kultura dominująca jako kultura obca*, Warszawa.
- Fatyga B. (2001), *Młodość bez skrzydeł. Nastolatki w małym mieście. Raport z badań i diagnoza sytuacji społeczno-kulturalnej*, Warszawa.
- Fatyga B., Rogala – Obłędowska J. (2002), *Style życia młodzieży a narkotyki*, Warszawa.
- Fatyga B., Sierosławski J., Zieliński A., Zieliński P. (1999), *Alkohol a młode pokolenie Polaków lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa.
- Fatyga B., Tyszkiewicz A. (2001), *Normalność i normalka. Próba zastosowania pojęcia normalności do badań młodzieży*, Warszawa.
- Filipiak M. (1999), *Od subkultury do kultury alternatywnej*, Lublin.
- Foucault M. (1998), *Nadzorować i karać*, Warszawa.
- Freud Z. (1982), *Wstęp do psychoanalizy*, Warszawa.
- Gąsior, H. (1989), *Współdziałanie pedagogiki społecznej z socjologią wychowania*. W: H. Muszyński (red.), *Socjalizacja – osobowość – wychowanie*, Poznań.
- Gębka M. (2006), *Trzy pytania o kryzys ojcostwa*, w: A. Michalska (red.), *Obrazy życia rodzinnego z perspektywy interdyscyplinarnej*, „Roczniki Socjologii Rodziny”, XVII, Poznań 2006.
- Kokociński M. (2001), *Bezrobocie w skali kraju, województwa i powiatu poznańskiego*, w: Z. Tyszka (red.), *Rodzina w czasie szybkich przemian*, „Roczniki Socjologii Rodziny”, XIII, Poznań 2001
- Ginsburg M.B., Clift R.T. (1997), *Ukryty program kształcenia akademickiego dla nauczycieli*, w: „Socjologia Wychowania” XII, Toruń.
- Giroux H., Penna A. (1983), *Social education in the classroom: The dynamics of hidden curriculum* in H. Giroux, D. Purpel (Eds.) *The hidden curriculum and moral education: deception or discovery*, Berkeley.
- Godzic J. (1999), *Internet – Wyzwanie dla nauczycieli i uczniów*, w: J. Godzic (red.), *Humanista w cyberprzestrzeni*, Kraków.
- Goffman E. (2000), *Człowiek w teatrze życia społecznego*, Warszawa.
- Golka M. (1992), *Rynek a komercjalizacja kultury*. w: S. Golinowska (red.), *Komercjalizacja w kulturze. Szanse i zagrożenia*, Warszawa.
- Gołdyka L. (1994), *Rodziny i rówieśniczy układ odniesienia młodzieży*, Zielona Góra.
- Griese H. M. (1996), *Socjologiczne teorie młodzieży*, Kraków.
- Hajduk B. (2003), *Socjalizacja studentów*, Zielona Góra.
- Hamilton S.F., Darling N. (1989), *Mentors in adolescents' live*. in: K. Hurrelmann, U. Engel, *The social word of adolescents*, Berlin, New York.

- Helle H.J. (1999), Simmel i Znaniecki. w: E. Hałas, (red.), *Teoria socjologiczna Floriana Znanieckiego a wyzwania XXI wieku*, Lublin.
- Hołyst B. (1991), *Problemy młodego pokolenia. Studium z zakresu profilaktyki społecznej*, Warszawa.
- Hurrelmann K. (1994), *International Handbook of Adolescence*, Westport, Connecticut, London.
- Hurrelmann K. (1994), *Struktura społeczna a rozwój osobowości*, Poznań.
- Hurrelmann K., Engel U. (1989), *The social world of adolescents*, Berlin, New York.
- Hymes D. (1980), *Socjolingwistyka i etnografia mówienia*, W: M. Głowiński, (red.), *Język i społeczeństwo*, Warszawa
- Jacyno M. (1997), *Iluzje codzienności. O teorii socjologicznej Pierre'a Bourdieu*, Warszawa.
- Jaworowska M. (2006), *Polityka życia młodego pokolenia przełomu wieków XX/XXI*, Toruń.
- Jędrzejewski M. (1999), *Młodzież a subkultury*, Warszawa.
- Jędrzejewski M. (2001), *Subkultury a przemoc*, Warszawa.
- Kaniański A. M (1984), *Socjalizacja jednostki a rozwój społeczny w teorii krytycznej Jürgena Habermasa*, w: „Socjologia Wychowania” V, Toruń.
- Kaufmann J.C. (2004), *Ego. Socjologia jednostki*, Warszawa.
- Kiciński K. (2001), *Młodzież wobec problemów polskiej demokracji*, Warszawa.
- Kiciński K. (2001), *Młodzież wobec problemów transformacji*, Warszawa.
- Kmiecik-Baran K. (1999), *Młodzież i przemoc*, Warszawa.
- Kokociński M. (2001), *Negatywne aspekty stylu życia młodzieży*, w: M. Golka (red.), *Nowe style zachowań*, Poznań.
- Kokociński M. (2001), *Precesja symulakracyjnej rzeczywistości filmu Matrix a styl życia w społeczeństwie nowoczesnym* w: M. Marchow, D. Mroczkowska, M. Troszyński (red.), *Jak Matrix łączy się ze światem*, Poznań.
- Kokociński M. (2001), *Bezrobocie w skali kraju, województwa i powiatu poznańskiego*, w: Z. Tyszka (red.), *Rodzina w czasie szybkich przemian*, „Roczniki Socjologii Rodziny”, XIII, Poznań 2001
- Konecki K. (2000), *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Warszawa.
- Korporowicz L. (1993), *Tworzenie sensu. Język-kultura-komunikacja*, Warszawa
- Kowalik S.(1994), *Szkic o koncepcjach socjalizacji*, w: J. Brzeziński, L. Witkowski, (red.), *Edukacja wobec zmiany społecznej*, Poznań-Toruń.
- Kowalski S. (1986), *Socjologia wychowania w zarysie*, Warszawa.
- Krajewski M. (2003), *Kultury kultury popularnej*, Poznań.
- Krzemiński I. (1986), *Symboliczny interakcjonizm i socjologia*. Warszawa.
- Krzywicki L. (1946), *Pierwotna szkoła uobywatelniania*, „Przegląd Socjologiczny” VIII.
- Kupczyk J. (1989), *Procesy socjalizacji dzieci ojców wielokrotnie pozbawionych wolności*, Poznań.
- Linton R. (2000), *Kulturowe podstawy osobowości*, Warszawa.
- Malinowski B. (1960), *Szkice z teorii kultury*, Warszawa

- McLuhan H.M. (1995), *Wybór tekstów*, Poznań.
- Mead M. (2000), *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, Warszawa.
- Meier A. (1982), *Socjologia wychowania*, Warszawa.
- Melosik Z. (1994), *Współczesne amerykańskie spory edukacyjne*. Poznań
- Merton R. (2002), *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Warszawa.
- Mianowska E. (2008), *Strategie społecznego uczestnictwa młodzieży*, Kraków.
- Michalska A. (1992), *Międzynarodowa ochrona mniejszości*, „Sprawy Narodowościowe. Seria Nowa” nr 1.
- Miller R. (1966), *Proces wychowania i jego wyniki*, Warszawa.
- Miller R. (1981), *Socjalizacja, wychowanie, psychoterapia*, Warszawa.
- Misztal B. (1974), *Grupy rówieśnicze młodzieży*, Warszawa
- Modrzewski J. (1994), *Socjalizacja jako proces wyznaczający kształt społecznego uczestnictwa jednostki w jej cyklu życia*, „Forum Oświatowe” 1(10).
- Modrzewski J. (1997), *Biograficzny wymiar procesu socjalizacji*. „Studia Edukacyjne” nr 3.
- Modrzewski J. (2002), *Młodzież jako kategoria wieku społecznego*. w: J. Grzesiak (red.) *Edukacja i kultura*, Kalisz.
- Modrzewski J. (2004), *Socjalizacja i uczestnictwo społeczne. Studium Socjopedagogiczne*. Poznań
- Müller T. (1987), *Młodzieżowe podkultury*, Warszawa.
- Naumiuk (2007), *Uczestnictwo społeczne młodzieży. Możliwości działań – opinie i postawy*, Toruń.
- Olszewska-Dyoniziak B. (2001), *Człowiek – kultura – osobowość*, Wrocław.
- Ostaszewski K., *Zmiany w używaniu przez młodzież substancji psychoaktywnych. Badania mokotowskie*, „Alkoholizm i Narkomania”, 1\30.
- Paleczny T. (1993), *Grupy subkultury młodzieżowej. Próba analizy – propozycje teoretyczne*, „Kultura i społeczeństwo”, t. 37.
- Paleczny T. (1994), *Mniejszość jako kategoria socjologicznej analizy*, „Studia socjologiczne” nr 2.
- Parsons T. (1969), *Struktura społeczna a osobowość*. Warszawa.
- Pęczak M. (1992), *Mały słownik subkultur młodzieżowych*, Warszawa.
- Prawda M. (1984), *Biograficzne odtwarzanie rzeczywistości, O koncepcjach badań biograficznych F. Schütze*, „Studia Socjologiczne” nr 4
- Prokosz M. (2000), *Aktywność społeczna młodzieży szkół średnich w środowisku wielkomiejskim*, Wrocław.
- Przeclawski K. (1968), *Miasto i wychowanie*, Warszawa.
- Radzewicz-Winnicki A. (1986), *Pedagogika a socjologia wychowania*, Katowice.
- Ritzer G. (1997), *Mcdonaldyzacja społeczeństwa*, Warszawa.
- Scheleberg P.F. (1974), *An introductions to social psychology*, New York.
- Secord, P., Backmann C.W. (1973), *Social psychology*, New York.
- Siciński A. (1976), *Styl życia. Koncepcje i propozycje*, Warszawa.

- Sierosławski J., *Ograniczenie używania substancji psychoaktywnych przez i związanych z tym szkód zdrowotnych*, „Alkoholizm i Narkomania”, 2\35.
- Sierosławski J., Zieliński A., *Wzory picia u dorastającej młodzieży w środowisku małego miasta*, „Alkoholizm i Narkomania”, 13\4.
- Sierosławski J., Zieliński A., *Wzory picia wśród młodzieży podejście jakościowe*, „Alkoholizm i Narkomania”, 2\35.
- Simmel G. (1975), *Socjologia*, Warszawa.
- Simmel G. (1997), *Filozofia pieniądza*, Poznań.
- Stankiewicz J., Walkowiak J. (1995), *Odmiany grupowego życia młodzieży*, Poznań.
- Stępień E., *Charakterystyka porównawcza kontaktów z alkoholem młodzieży polskiej i włoskiej*, „Alkoholizm i Narkomania”, 1\34.
- Stępień E., *Intensywność picia alkoholu, a niektóre aspekty stylu życia młodzieży polskiej i włoskiej*, „Alkoholizm i Narkomania” 4\37.
- Strinati D. (1995), *Wprowadzenie do kultury popularnej*, Poznań.
- Suchodolski B., Wojnar I. (1972), *Nasza współczesność a wychowanie*, Warszawa.
- Sulek A., Nowak K., Wyka A. (red.) (1989), *Poza granicami socjologii ankieterowej*, Warszawa.
- Świda-Ziemba H. (1999), *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa.
- Świda-Ziemba H. (2000), *Młodzież końca tysiąclecia. Obraz świata i bycia w świecie*, Warszawa.
- Świda H. (1992), *Młodzież a wartości*. w: A. Pawełczyńska (red.), *Wartości i ich przemiany*, Warszawa.
- Szacki J. (2004), *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa
- Szczepański J. (1970), *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa
- Szlendak T. (1998), *Technomania*, Toruń.
- Theodowson G.A., Theodowson A.G. (1969), *Modern dictionary of sociology*, New York.
- Thomas W.I., Znaniecki F. (1976), *Chłop polski w Europie i Ameryce*, T. 1-5,
- Tillmann K.J. (1996), *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, Warszawa.
- Turner J.H.(2004), *Struktura teorii socjologicznych*, Warszawa.
- Turowski J. (2001), *Socjologia. Małe kultury społeczne*, Lublin.
- Tyszkowa M. (1984), *Uspołecznienie dzieci jedynych i mających rodzeństwo*, w: *Materiały do nauczania psychologii*, T. II
- Urban B. (1999), *Zachowania dewiacyjne młodzieży*, Kraków.
- Urban B. (2000), *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Kraków.
- Winclawski W. (1976), *Rozwój polskich badań wychowania na wsi cz. I*, Warszawa.
- Włodarek J. (1992), *Socjologia wychowania w Polsce*, Poznań.
- Włodarek J. (1994), *Poland* in: K. Hurrelmann, *International Handbook of Adolescence*, Westport, Connecticut, London.
- Wojtowicz A., *Techno - przetrawiona rzeczywistość*, „Plastik” nr 1, 22.
- Wrzesień W. (2001), *Jakość życia a pokolenie*, w: A. Wachowiak (red.), *Jak żyć*, Poznań.

- Zielińska M. (2001), *Ochronna funkcja wspólnot. Przyczynek do badań nad jakością życia młodzieży*, w: A. Wachowiak (red.), *Jak żyć*, Poznań.
- Ziółkowski M. (2000), *Przemiany interesów i wartości społeczeństwa polskiego. Teorie-tendencje-interpretacje*, Poznań.
- Ziółkowski, M. (1999), *O imitacyjnej modernizacji społeczeństwa polskiego*, w: P. Sztompka (red.), *Imponderabilia wielkiej zmiany. Mentalność, wartości i więzi społeczne czasów transformacji*, Warszawa-Kraków.
- Ziółkowski M. (1981), *Znaczenie – interakcja – zrozumienie. Studium z symbolicznego interakcjonizmu i socjologii fenomenologicznej jako wersji socjologii humanistycznej*, Warszawa.
- Ziółkowski M. (1989), *Spoleczne uwarunkowania wiedzy indywidualnej. Socjalizacja poznawcza i role poznawcze*, w: H. Muszyński (red.), *Socjalizacja – osobowość – wychowanie*, Poznań.
- Znaniecki F. (1935), *Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości*, Warszawa.
- Znaniecki F. (1984), *Spoleczne role uczonych*, Warszawa.
- Znaniecki F. (1988), *Wstęp do socjologii*, Warszawa.
- Znaniecki F. (2001), *Socjologia wychowania*, Warszawa.

Wydawnictwo Wyższej Szkoły Komunikacji i Zarządzania
ul. Różana 17a, 61-577 Poznań
tel. +48 61 8345 901, fax +48 61 8345 949
www.wskiz.edu
e-mail: wydawnictwo@wskiz.edu

ISBN 987-83-88018-57-2

