

Zofia Gawlina

Szanse i zagrożenia realizacji dążeń młodzieży

Acta Scientifica Academiae Ostroviensis nr 8, 89-100

2001

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

ZOFIA GAWLINA

Szanse i zagrożenia realizacji dążeń młodzieży

Streszczenie

Artykuł zawiera omówienie wyników badań empirycznych nad zagadnieniem zasygnalizowanym w tytule. Miały one na celu poznanie: 1. planów życiowych młodzieży z liceów i techników, 2. umiejętności operacyjnej formułowanych planów życiowych, 3. poziomu uświadomienia czynników warunkujących osiągnięcie wytyczonych celów (poczucie sprawstwa). Plany życiowe są tu ujmowane jako jedna z form świadomości społecznej młodzieży, dojrzewająca w okresie adolescencji wraz z innymi jej formami, tj. z systemem wartości, aspiracjami, postawami itp. Zbudowanie przez jednostkę wartościowego planu życiowego w okresie adolescencji jest traktowane jako jedno z podstawowych zadań rozwojowych, ważących na procesie kształtowania się jej tożsamości. Aby młody człowiek mógł uporać się z tym zadaniem, potrzebuje wsparcia psychicznego i społecznego ze strony najbliższego otoczenia, a szczególnie ze strony rodziny.

Prezentowane wyniki badań wskazują, że aspekt formalny planów, tj. sposób planowania własnej przyszłości przez badaną młodzież jest niezbyt dojrzały, gdyż wyrażany jest w kategoriach nazbyt konkretnych, słabo powiązanych z określonym systemem wartości, a preferowane cele życiowe młodzieży związane są z tzw. orientacją prezentystyczną (życie „z dnia na dzień”).

Wprowadzenie

Złożoność procesu przemian społecznych, jakie dokonują się w Polsce od lat osiemdziesiątych polega m.in. na tym, że z jednej strony budzą one nadzieje na zbudowanie lepszej rzeczywistości, a z drugiej strony odsłaniają mechanizmy ekonomiczne powodujące radykalne zmiany warunków życia jednostek i rodzin. Pod wpływem

doświadczanych przez szerokie zbiorowości dotkliwych trudności egzystencjalnych, wynikających m.in. z funkcjonowania rynku pracy, jak np. bezrobocie i zagrożenia nim, obniżenia się poziomu dobrobytu i poczucia bezpiecznego jutra, nowej formy zniewolenia przez pracodawców w sektorze prywatnym (tzw. wymuszony pracoholizm) – coraz wyraźniej słabnie optymizm starszego pokolenia wobec prognozowanej jakości życia swojej generacji i tym bardziej wobec perspektyw młodzieży. Wraz z obawami rodzą się pytania o to, w jakim stopniu młodzież jest przygotowana do uczestnictwa w społecznych zadaniach, od których zależy kształt życia jej pokolenia i następnych? Na ile uznawane przez młodzież wartości i aspiracje przyczynią się do pożądanej zmiany (albo stagnacji) społecznej?

Badania socjologiczne i pedagogiczne prowadzone w latach wielkiego przełomu ujawniają, że młodzież nie jest zbyt skłonna do angażowania się na rzecz wartości nowego ładu i w ocenach bieżących oraz perspektywicznych warunków swego życia nie różni się znacząco od pokolenia dorosłych, które osobiście doświadczało licznych ograniczeń egzystencjalnych. Ten stan świadomości społecznej uznano jako symptom (i czynnik) swoistej blokady rozwojowej, a nawet regresu moralnego polskiego społeczeństwa:

rozpad więzi, akceptacji norm moralnych i prawnych, erozja stanowienia i funkcjonowania prawa, delegitymizacja państwa i władzy w wyniku procesów w latach 1980-1989, czyli anomia, spowodować mogły masową niezdolność do konwencjonalnej orientacji moralnej i cofnięcie się do orientacji hedonistycznej, bądź orientacji unikania przykrości. (...), można przypuszczać, że ukształtował się mechanizm degradacji moralnej ludzi młodych i dorosłych na szeroką skalę, sprowadzający ich do poziomu dziecięcego lub zachęcający do gry pozorów, do głoszenia norm i zasad bez pokrycia w zachowaniach (Kwieciński 1992, s. 40).

Utrwalenie się takich postaw grozi głębokimi zaburzeniami procesu socjalizacji młodych pokoleń. Wynika stąd niezbędność ciągłego badania stanu świadomości społecznej młodzieży, aby – w sytuacji zaburzonej socjalizacji – poprzez wychowanie podejmować próby modyfikacji jej systemu wartości, aspiracji i orientacji życiowych.

Teoretyczne podstawy badań

W badaniach pedagogicznych stan świadomości społecznej młodzieży jest traktowany jako globalny rezultat szeroko rozumianego wychowania, zaś poszczególne formy tej świadomości są opisywane przy pomocy kategorii pojęciowych wypracowanych na gruncie filozofii, psychologii i socjologii, jak np. wartości (hierarchia, system), orientacje wartościujące, potrzeby, motywy, postawy, dążenia, aspiracje, role społeczne, style życia, cele i plany życiowe. Próbę uporządkowania wymienionych terminów, tj. ustalenia ich zakresu i wzajemnych relacji zaprezentowała T. Hejnicka-Bezwińska (1982, 1991). Autorka ta jako najbardziej dojrzały konstrukt świadomościowy uznaje plan życiowy, podkreślając, że jest on (w porównaniu z „orientacją życiową”)

bardziej skonkretyzowanym obrazem własnego życia, koncepcją życia przez jednostkę nie tylko preferowaną, ale również wybraną do realizacji. Jest wizją przyszłego życia skonstruowaną na podstawie zinternalizowanego systemu wartości, uwzględniającą życzenia (pragnienia) zweryfikowane poprzez sytuację społeczną (Hejnicka-Bezwińska 1991, s. 34).

W psychologii przyjmuje się, że plan życiowy jest ważnym regulatorem ludzkiej aktywności, gdyż

stanowi o ukierunkowanym charakterze działalności człowieka, decyduje o jedności, o wewnętrznej spójności jego życia psychicznego jako całości. Jemu podporządkowana jest selekcja gromadzonych informacji o świecie, sposób ich funkcjonowania w świadomości, on decyduje o kategorii i natężeniu przeżyć emocjonalnych, on stanowi istotny czynnik w podejmowaniu decyzji w różnorodnych sytuacjach codziennych (Szewczuk 1990, s. 140).

Formułowanie przez jednostkę planu życiowego jest ściśle związane z kształtowaniem się innych form jej świadomości społecznej, a przede wszystkim celów życiowych, opartych na uznawanym przez nią systemie wartości, a także aspiracji. Wartości wyznaczają kierunek aktywności jednostki, czyli treść jej planu życiowego; cele określają aspekt realizacyjny, natomiast aspiracje (związane z motywacją) są czynnikiem dynamizującym plan życiowy. Konstruowanie planu życiowego nabiera szczególnego znaczenia w tzw. progowych sytuacjach życiowych, (np. przy podejmowaniu decyzji o kolejnych

etapach kształcenia), dojrzewającą na ogół w okresie młodzieńczym. Wtedy też, prócz formułowania celów bliskich, tj. konkretnych i szczegółowych, których realizacja odbywa się w ściśle określonych formach aktywności i czasie (np. „wyćwiczyć wykonanie utworu muzycznego na instrumencie”, „zorganizować wycieczkę”, „zdać egzamin wstępny”), jednostka potrafi wytyczać sobie cele bardziej odległe (np. „założyć rodzinę”, „zorganizować własny warsztat pracy”) i ogólne, zwane też idealnymi, gdyż mogą mieć charakter pragnień, dla których trudno określić warunki i środki realizacyjne (np. „zyskać uznanie wśród ludzi”, „być szczęśliwym”). Plany doraźne, krótkoterminowe są wprawdzie znamienne dla okresu wczesnoszkolnego, jednakże niektórzy ludzie dorośli

przez całe lata żyją niemal wyłącznie chwilą bieżącą, tym co życie niesie, nawet nie wybiegają myślą w dalszą przyszłość, a jeśli nawet planują, to ma to bardzo prymitywny, jedynie namiastkowy charakter. W relacji do całego społeczeństwa stanowią oni wąski margines i to najczęściej w społeczeństwie negatywnym znaczeniu (tamże, s.134).

W pedagogicznych charakterystykach planów życiowych młodzieży częściej eksponuje się ich aspekt treściowy, niż formalny, uwzględniający poziom ogólności formułowanych celów oraz ich strukturę; ten aspekt jest przedmiotem analiz psychologicznych. Przyjmuje się bowiem, że konstruowanie planu życiowego jest procesem aktywnym, w którym znaczącą rolę odgrywają struktury poznawcze. K. Obuchowski opisuje tę aktywność życiową w kategoriach zadania, które w świadomości jednostki jest obrazem lub modelem (bardziej lub mniej ogólnym) stanu pożądanego (Obuchowski 1983). Aby owa wizja stanów przyszłych miała moc regulacyjną, zadanie powinno być:

- a) dalekie, czyli nastawione na osiągnięcie odległych w czasie celów,
- b) prospołeczne, tzn. przynoszące korzyści innym,
- c) zoperacjonalizowane – musi mu towarzyszyć wiedza o tym, jak osiągnąć cel.

Projekcje przyszłości mogą mieć dłuższą lub krótszą perspektywę czasową, ale nawet wtedy, kiedy są formułowane w formie bardzo ogólnych wyobrażeń, powinny zawierać wiedzę operacyjną. Umiejętność doboru i określania środków przyszłego (wyobrażonego) działania za-

leży od doświadczeń jednostki, od jej wiedzy o sobie i o otaczającej rzeczywistości, a także od zdolności do konceptualizacji przyszłości

Zbudowanie przez jednostkę wartościowego planu życiowego w okresie adolescencji może być traktowane jako jedno z podstawowych zadań rozwojowych, ważnych dla procesu kształtowania się jej tożsamości. Na uporanie się z tym zadaniem przeznaczony jest cały okres psychospołecznego moratorium, czyli etap swoistego „zawieszenia pomiędzy dzieciństwem a wiekiem dorosłym (...) przyznany temu, kto nie jest gotów stawić czoła obowiązkom” (Opoczyńska 1995, s. 59).

Czas ten zazwyczaj wypełniony jest eksperymentowaniem młodego człowieka, eksperymentowaniem z sobą i z otoczeniem społecznym. Każdy na swój sposób wypróbowuje różne role społeczne, krystalizuje swój światopogląd, uczy się współdziałania z innymi, ale też wypracowuje sobie obszar własnej autonomii, gromadząc doświadczenia w różnych sferach rzeczywistości i poszukując odpowiedzi na pytanie: „kim jestem, jakie jest moje miejsce w świecie?” (Erikson 1980, s. 119).

Prawidłowy rozwój osobowości ma miejsce wtedy, kiedy układ warunków i bodźców oddziałujących na młodego człowieka znajduje się we względnej, dynamicznej równowadze. Polega to na tym, że w pewnego typu sytuacjach życiowych dominującą rolę odgrywa rodzina (przeważnie w sprawowaniu kontroli nad postępowaniem moralnym, nad przyjmowanym światopoglądem, przestrzeganiem obyczajów itp.), w innych szkoła (przekazywanie wiedzy o świecie) oraz grupy rówieśnicze (sposoby spędzania wolnego czasu, upodobania kulturalne) (Gerstmann 1976).

W rodzinie z dorastającymi dziećmi zachodzą poważne zmiany w interakcjach pomiędzy jej członkami, zarówno w relacji rodzice-dziecko, jak też pomiędzy rodzeństwem. Wiele też sytuacji staje się źródłem konfliktów; mogą je powodować i rodzice i dorastające dzieci. Rodzice czasami nie są w stanie zaakceptować zwiększającej się niezależności dzieci oraz zagrażającego im osamotnienia z powodu „pustego gniazda”, stąd przejawiają postawy nieprawidłowe, polegające na intensywnym wiązaniu emocjonalnym dziecka, albo na odrzuceniu go, co może być formą kary za różnorakie przejawy buntu. Nie

zawsze rodzice wiedzą, że bunt dorastającego przeciwko światu jest swoistym wyrazem pragnienia uznania przez najbliższych, lecz na innych zasadach, niż to miało miejsce w dzieciństwie. Wtedy kochano go i okazywano aprobatę za określone zasługi czy osiągnięcia, a najczęściej za posłuszeństwo i podporządkowanie, obecnie chce być uznawany jako „ktoś”, jako osoba, która ma własną, mozolnie wypracowaną indywidualność, i chce mieć swój odrębny udział w sprawach rodziny. Jest to walka nie tylko o miejsce w rodzinie, ale także o miejsce w świecie, zaś różne formy buntu są w istocie upominaniem się o zrozumienie i wsparcie.

Bez takiego wsparcia, które często jest przecież swoistego rodzaju kredytem zaufania, nie jest, zdaniem Eriksona, możliwe pozytywne rozwiązanie kryzysu tożsamości i wypełnienie zadań, jakie w związku z nim na młodego człowieka czekają (Opoczyńska 1995, s. 65).

Początek okresu moratorium przypada na pokwitanie, co ma miejsce około 13 roku życia. W zamian za czas darowany na zastanowienie społeczeństwo oczekuje od młodego człowieka dojrzałych wyborów dotyczących drogi kształcenia i przyszłego zawodu oraz nawiązania trwałych więzi z partnerem. Za kryterium zakończenia fazy moratorium przyjmuje się rozpoczęcie działalności zawodowej i zawarcie małżeństwa.

Prezentacja i analiza wyników badań

W dalszych rozważaniach dotyczących planów życiowych młodzieży będą korzystała z wyników własnych badań empirycznych, przeprowadzonych na próbie 637 uczniów i uczennic klas przedmaturalnych z liceów ogólnokształcących i techników w Krakowie i w mniejszych miastach na terenie Małopolski w okresie od września do grudnia 1999 roku. Miały one na celu rozpoznanie: 1. planów życiowych młodzieży z liceów ogólnokształcących i techników, 2. umiejętności operacjonalizacji formułowanych przez młodzież planów życiowych (cele etapowe i działania realizacyjne prowadzące do osiągnięcia założonych celów), 3. stopnia uświadomienia czynników warunkujących osiągnięcie wytyczonych celów (poczucie sprawstwa). Uzyskane dane empiryczne analizowano w kontekście różnorodnych uwarunkowań

społecznych (np. środowisko zamieszkania, pochodzenie społeczne) i osobowościowych (np. samoocena, wyniki w nauce); w niniejszym opracowaniu zostanie ukazany tylko jeden z czynników, tj. samoocena badanej młodzieży.

Wszyscy badani mieszczą się w grupie wiekowej 17-18 lat, stąd też nie powinno być wątpliwości co do tego, że od paru lat zastanawiają się nad sobą i swoim miejscem w świecie i zaczynają formułować rozbudowane i odpowiednio uogólnione projekcje swojej przyszłości, oparte na samowiedzy i rozeznanii w otaczającym świecie. Zamieszczone w ankiecie pytanie otwarte o to, jakie są jej zamierzenia na najbliższe 10 lat, jakie cele pragnie w tym okresie realizować – wywołało odpowiedzi nieco zaskakujące: prawie wszyscy badani (91,7%) opisali swoje plany życiowe w kategoriach konkretnych i dość szczegółowych, unikając formułowania celów dalekosiężnych oraz określeń związanych z wartościowaniem pewnych stanów rzeczy lub zasad, według których ich życie miałyby przebiegać. Były to na ogół te same kategorie celów, które zamieszczono jako kafeterie następnego pytania ankiety, a więc: wykształcenie, rodzina, mieszkanie, podróże itp., dość często uszczegółowione co do kierunku studiów, nazwy upragnionego zawodu lub miejsca pracy. Tylko 8,3% badanych spontanicznie, z własnej potrzeby odwołuje się do kategorii opisujących rodzaj orientacji wartościujących, np. „żyć szczęśliwie”, „żyć ciekawie”, „żyć aktywnie”, „zdobyć pracę umożliwiającą realizowanie swoich ambicji”, „wykonywać zawód dający poczucie niezależności” itp. Frekwencyjność tych kategorii zwiększyła się nieco wśród odpowiedzi na kolejne pytanie o podobnej treści, jednak o innej konstrukcji, a mianowicie gdy podano badanym do wyboru określone wzory zachowań – dążeń (jako kafeterie). Podstawowe wyniki badań zawiera zestawienie na str. 96.

Znaczenie przypisywane przez badaną młodzież poszczególnym celom życiowym ilustrują zestawione w tabeli liczby. Z ich analizy można wyprowadzić następujące wnioski:

1. Spośród podanych do wyboru czternastu celów życiowych na pierwszym miejscu badani wskazują „kontynuację kształcenia” (i to przy obydwu sposobach liczenia odpowiedzi: tylko na I miejscu i na

Cele życiowe		wybrano na I miejscu	wybrano na miejscach od I do V
1.	kontynuacja kształcenia	86,2	94,3
2.	podjęcie pracy zawodowej	6,1	68,6
3.	nawiązanie trwałej więzi z partnerem	1,9	83,2
4.	założenie rodziny	1,4	61,2
5.	szczęśliwe życie rodzinne	0,7	35,4
6.	życie spokojne i uczciwe	0,6	6,6
7.	zdobycie satysfakcjonującej pozycji zawodowej	0,6	30,2
8.	uzyskanie niezależności mieszkaniowej od rodziny	0,5	74,5
9.	uzyskanie niezależności materialnej od rodziny	0,4	58,1
10.	życie ukierunkowane na osiągnięcie znaczących sukcesów	0,4	21,6
11.	uzyskanie zadowalających materialnych warunków życia	0,3	17,6
12.	życie pełne wrażeń	0,3	9,8
13.	życie aktywne, zaangażowane, wg ideałów	0,2	11,4
14.	życie wolne od przymusu	0,2	7,2
15.	inne	0,2	3,8

miejscach od I do V), co świadczy o bardzo rozbudowanych aspiracjach edukacyjnych młodzieży. Podjęcie pracy zawodowej traktowane jest jako kolejny krok w przyszłość, przy czym 6,7% badanych zamierza to uczynić zaraz po maturze, natomiast większość chciałaby zwiększyć swoje szanse na rynku pracy zdobywając wykształcenie wyższe. W obliczu wymagań, jakie stawia życie, na dalszy plan przesuwają młodzi sprawy osobiste: zaledwie 5,1% badanych po ukończeniu szkoły średniej zamierza skoncentrować się na ułożeniu swego życia osobistego (zsumowano tu wyniki z poz. 3, 4, 5, 6, 12 i 14).

2. Przy zastosowaniu innej zasady wyboru propozycji z listy (po pięć jednakowo ważnych) stwierdzić można, że sześć celów (kolejno pozycje 1, 3, 8, 2, 4, 9) uzyskało bardzo wysoką rangę u ponad 50% badanej młodzieży, a kolejne dwa cele (poz. 5 i 7) są atrakcyjne dla ponad 30% respondentów. Analizując ich aspekt treściowy można zauważyć, że dokonane wybory są związane z wartościami prywatno-stabilizacyjnymi, które są traktowane jako wskaźniki występowania w określonej zbiorowości, tzw. orientacji prezentystycznej. Tarkowska odnosi ten termin do szczególnego typu ludzkiej egzystencji, polegającej na życiu „z dnia na dzień”, w ściśle określonej perspektywie czasowej i zaznacza, że „orientacja ta wydaje się być trwałym elementem świadomości społecznej Po-

laków w całym okresie powojennej historii” Tarkowska 1992, s. 99). Początkowo ten sposób życia był swoistą konsekwencją „sytuacji przymusu i zależności” znamiennej dla systemu totalitarnego, zaś obecnie jest podtrzymywany z powodu odczuwanej przez większość ludzi „sytuacji przełomu” (tamże, s. 122). Niepewność jutra generuje postawy lękowe, pasywne i adaptacyjne, a projekcje dotyczące przyszłości koncentrują się wokół podstawowych wartości bytowych i nie uwzględniają dłuższych perspektyw czasowych. W sytuacji życiowej ludzi starszego pokolenia życie „z dnia na dzień” często może być wymuszone trudnościami ekonomicznymi, natomiast jeśli orientacja taka na szerszą skalę występuje w świadomości społecznej młodzieży, rodzą się wątpliwości co do jej kondycji, jako czynnika zmiany społecznej.

3. Nakreśloną diagnozę potwierdza analiza treściowej zawartości dokonanych przez młodzież wyborów. Otóż przeważająca większość wyborów (mieszcząca się w granicach od 58,1% do 94,3%) jest skoncentrowana wokół kategorii opisujących cele konkretne (poz. 1, 2, 3, 4, 8, 9), osiągalne za pomocą stosunkowo dobrze znanych sposobów zachowania, jak np. zaliczanie kolejnych przedmiotów na studiach, składanie ofert w sprawie zatrudnienia, oszczędzanie pieniędzy na wynajem lub kupno samodzielnego mieszkania. Znacznie mniejsza część respondentów (od 7,2% do 35,4%) wyraża swoje plany życiowe za pomocą kategorii określających orientacje życiowe powiązane z określonymi wartościami czy postawami, np. poczuciem dokonania, uznaniem społecznym, zaangażowaniem ideowym, więziami przyjaźni (jak np. poz. 5, 6, 7, 10, 12, 13, 14). Ten konkretny sposób myślenia o własnej przyszłości jest bardziej właściwy dla wcześniejszej fazy rozwoju społeczno-moralnego; od młodzieży licealnej można oczekiwać bardziej refleksyjnej projekcji przyszłości.

Równie ważnym wskaźnikiem dojrzałości społecznej młodzieży jest poziom uświadomienia czynników warunkujących osiągnięcie wytyczonych celów życiowych, zarówno czynników zewnętrznych, określanych globalnie jako uwarunkowania ekonomiczno-społeczne, jak i osobowościowych, np. urok osobisty lub zaradność. Jeśli chodzi o ocenę uwarunkowań zewnętrznych proszono w ankiecie, aby badani sformułowali opinię własną oraz wypowiedzieli się w imie-

niu rodziców. Ocena szans realizacji wytyczonych planów życiowych w perspektywie 10 lat przedstawia się następująco:

Rozwój sytuacji ekonomicznej	opinie młodzieży	opinie młodzieży o nastawieniu rodziców
sytuacja ekonomiczna pozostanie na obecnym poziomie	29,2	22,6
sytuacja ekonomiczna ulegnie pogorszeniu	16,7	31,3
sytuacja ekonomiczna ulegnie poprawie	38,4	26,4
nie mam zdania	15,7	19,7

Zważywszy poziom niezadowolenia większości społeczeństwa z obecnych warunków bytowych można stwierdzić, że opinie młodzieży na temat szans powodzenia jej planów życiowych nie są zbyt optymistyczne: na poprawę sytuacji liczy zaledwie 38,4% respondentów, a 15,7% nie potrafi jeszcze formułować własnych ocen rzeczywistości. Jeszcze bardziej pesymistyczne nastawienie do przyszłości obserwują badani u swoich rodziców: tylko 26,4% wypowiedzającej się w ankiecie młodzieży uzyskuje od rodziców wsparcie w postaci pozytywnego myślenia o dokonujących się przemianach, natomiast znaczna większość raczej umacnia u swych dorastających dzieci orientację prezentystyczną. Przy tym nastawieniu najbliższego otoczenia młodzieży nie jest łatwo budować wiarę we własne siły, aby w dorosłym życiu liczyć tylko na siebie. Większość respondentów wyraża przeświadczenie, że pomyślność życiową zawdzięcza się szczęśliwemu zbiegowi okoliczności, do których zaliczają oni: ogólną prezencję i urok osobisty (18,6%), umiejętność wykorzystania zbiegu okoliczności (29,3%), układy personalne, pomoc innych osób (21,3%) i tylko 30,8% wierzy w sens konsekwentnego własnego działania.

W okresie dorastania bardzo silnie zaznacza się u młodzieży auto-refleksja będąca podstawą samowiedzy i samooceny. Młodszy w większym stopniu koncentrują się na swoich cechach zewnętrznych – na wyglądzie, natomiast starsi poddają analizie swoje sposoby reagowania na oddziaływania otoczenia, radzenia sobie ze stresem itp. Spośród badanych dziewcząt i chłopców 52,4% uważa, że potrafi poradzić sobie z napotykanymi trudnościami, 27,7% jest skłonna zro-

bić wszystko, aby osiągnąć upragnione cele, 16,1% obawia się, że życie będzie stawiało wymagania zbyt trudne: w tym ostatnim przypadku młodzi częściej deklarują gotowość do okresowych wyrzeczeń niż rezygnację z realizacji planów.

Podsumowanie

Scharakteryzowane tu dość ogólnie plany życiowe i ukazany w nich sposób pojmowania własnej przyszłości wcale nie świadczą o pełnym i ugruntowanym poczuciu sprawstwa. Przewidywane przez większość badanych długotrwałe finansowe uzależnienie od rodziny (wspólne zamieszkiwanie, czerpanie środków finansowych na studia i na tzw. urządzenie się) zazwyczaj generuje inne formy zależności, wyrażające się kontrolą nad zachowaniem, ingerencją w życie osobiste i sprawy przyszłej młodej rodziny. Oznacza to, że zamiast wyzwania się młodzieży spod władzy rodzicielskiej i uwalniania się od emocjonalnej zależności od rodziców, w wielu rodzinach zostanie zatrzymany proces dojrzewania społecznego młodych (w istocie dotyczy to obydwu stron, ale dla młodych jest on bardziej niebezpieczny), a nawet może dochodzić do pogłębienia konfliktów międzygeneracyjnych zaistniałych w okresie adolescencji. Obydwa rodzaje zależności – materialna i emocjonalna – prowadzą do przedłużenia instytucji młodości.

Okazuje się, że przejście od młodości w dorosłość jest coraz trudniejsze. W społeczeństwach tradycyjnych aktywność życiowa i aspiracja młodzieży były regulowane przez system norm głęboko osadzonych w tradycjach, obyczajach, religii i w prawie klasowym (stanowym), a wychowanie polegało na wpojeniu powinności bezwzględного posłuszeństwa i podporządkowania się autorytetom, tak w rodzinie, jak i w życiu publicznym. Obecnie, w imię hasła tolerancji i demokracji, szerzy się kult wolności (przeważnie wolności od wszystkiego) oraz indywidualizm, co potęguje chaos w systemach moralnych i uniemożliwia stworzenie spójnego programu społecznego, angażującego ludzi na miarę aspiracji społeczeństwa demokratycznego. Wprawdzie postęp technologiczny i naukowy podnosi jakość ludzkiej egzystencji, ale jednocześnie wzmaga pogoń za dostatkiem

i wygodnym życiem, wolnym od zobowiązań moralnych na rzecz działań pozaosobistych. Przygotowanie młodego człowieka do mądrego i godnego życia w takim świecie polega na wyposażeniu go w szerokie kompetencje, przede wszystkim poznawcze, emocjonalne i ewaluatywne, aby umiał rozpoznać obiektywne uwarunkowania swojej egzystencji, a także przewyżczać napotykaną ograniczenia. Odczuwany przez większość ludzi brak oparcia w społeczeństwie - w działaniach zbiorowych niejako skazuje jednostkę na aktywność podmiotową- osobiście zaplanowaną i osobiście odpowiedzialną.

Literatura

Badura-Madej W., 1981. *Psychologiczne problemy okresu adolescencji*, w: *Zaburzenia psychiczne u młodzieży*, pod red. M. Orwid, Warszawa.

Bugajska U., 1985. *Modele młodości i dorosłości w środowisku studenckim*, „Kultura i Społeczeństwo”, Nr 4.

Erikson E., 1980. *Identity and Life Cycle*, New York.

Gerstmann S., 1976. *Rozwój uczuć*, Warszawa.

Hejnicka-Bezwińska T., 1982. *Pojęcia stosowane w badaniach obiektywnych i subiektywnych warunków życia*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici”, Toruń, Zeszyt 135.

Hejnicka-Bezwińska T., 1991. *Orientacje życiowe młodzieży*, Bydgoszcz.

Kwieciński Z., 1990. *Sytuacja anomii społecznej jako blokada rozwoju młodzieży ku orientacji etycznej*, w: *Ku pedagogii pogranicza*, pod red. Z. Kwiecińskiego, L. Witkowskiego, Toruń.

Kwieciński Z., 1992. *Socjopatologia edukacji*, Warszawa.

Obuchowski K., 1983. *Psychologia dążeń ludzkich*, Warszawa.

Olszak-Krzyżanowska B., 1992. *Młodzież wobec nowych wyzwań. Wartości, orientacje i cele życiowe zielonogórskich maturzystów*, Zielona Góra.

Opoczyńska M., 1995. *Moratorium psychospołeczne – szansa czy zagrożenie dla rozwoju*, w: *Wybrane zagadnienia z psychologii osobowości*, pod red. A. Galdowej, Kraków.

Szewczuk W., 1990. *Osiem szkiców z teorii osobowości*, Warszawa-Kraków.

Tarkowska E., 1992. *Czas w życiu Polaków. Wyniki badań, hipotezy, impresje*, Warszawa.

Tyszkowa M., 1985. *Rola rodziny w kształtowaniu się wyobrażeń o własnej przyszłości i aspiracji życiowych dzieci i młodzieży*, w: *Rozwój dziecka w rodzinie i poza rodziną*, pod red. M. Tyszkowa, Poznań.

Zandecki A., 1996. *Dominacja orientacji prezentystycznej w planach życiowych młodzieży wskaźnikiem niepewności i zagrożeń jej rozwoju*, w: *Edukacja i młodzież wobec społeczeństwa obywatelskiego*, pod red. K. Przyszczypkowskiego i A. Zandeckiego, Poznań-Toruń.