

# Ewa Narkiewicz-Niedbalec

---

## "Strategie społecznego uczestnictwa młodzieży", Edyta Mianowska, Kraków 2008 : [recenzja]

---

Teraźniejszość - Człowiek - Edukacja : kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej nr 1 (45), 121-124

---

2009

Artykuł został 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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

**Edyta Mianowska,**  
***Strategie społecznego uczestnictwa młodzieży,***  
**Impuls, Kraków 2008, ss. 285**

W drugiej połowie 2008 roku nakładem wydawnictwa *Impuls* ukazała się książka E. Mianowskiej zatytułowana *Strategie społecznego uczestnictwa młodzieży*. Praca poświęcona jest dokładnie temu, co zapowiada tytuł. W części teoretycznej autorka odwołuje się do literatury poświęconej problematyce socjalizacji, społecznego uczestnictwa oraz problematyce badań młodzieży. Rozważania nad społecznym uczestnictwem podejmowali polscy badacze – B. Misztal (1977) i J. Modrzewski (2004) i od nich zaczerpnęła E. Mianowska rozumienie społecznego uczestnictwa. Obszerny fragment części teoretycznej poświęcony został omówieniu modelu społecznego uczestnictwa (partycypacji) autorstwa dwójki niemieckich badaczy społecznych – H. Merksena i D. Bergs-Winkels (1998). Propozycja ta łączy w sobie spojrzenie na okres młodzieńczy w dwojaki sposób, jako na czas przejścia (tranzycji) ku dorosłości oraz czas moratorium – społecznego przyzwolenia na „trwanie” w okresie młodości i koncentrowanie się

na „tu i teraz”, bez spoglądania w przyszłość i przygotowywania się do niej.

J. Modrzewski wyróżnił sześć rodzajów społecznego uczestnictwa. Cztery z nich odniósł do kolejnych faz życia, od dzieciństwa do starości oraz połączył z właściwym każdej fazie typem socjalizacji. Wyróżnione przez niego typy społecznego uczestnictwa to: adaptacyjne, specjalizacyjne, identyfikacyjne, retrogresywne, projekcyjne i ideacyjne. Dwa ostatnie typy nie mają przyporządkowania do konkretnych faz socjalizacji, choć stanowią istotny składnik tego procesu.

Jednak dla dalszej części pracy E. Mianowskiej istotniejszą okazała się propozycja dwójki niemieckich autorów, gdyż to ona wyznaczyła ramy przeprowadzonych badań empirycznych nad sposobami społecznej partycypacji młodzieży gimnazjalnej. H. Merkens i D. Bergs-Winkels wspomniane już wyżej dwie perspektywy oglądu i opisu fazy młodzieńczej uczynili osiami współrzędnymi, na których opisywali rozwój zorientowany na teraźniejszość (oś  $x$ ) i rozwój zorientowany na

przyszłość (oś *y*). Cztery pola utworzone przez przecinające się osie wyznaczają cztery typy społecznego uczestnictwa młodzieży. *Asymilacja* polega na koncentrowaniu się przez młodzież na zadaniach związanych z własną przyszłością i nieprzywiązywaniu wagi do aktywności związanej z dniem dzisiejszym. *Integracja* to typ uczestnictwa polegający na próbie łączenia zadań prorozwojowych i zadań związanych z dniem dzisiejszym. Młodzież realizująca ten typ potrafi czerpać radość z codzienności i tego co aktualne, jak również dobrze przygotowywać się do antycypowanych zadań w przyszłości. *Indyferencja* to taki typ uczestnictwa, w którym młodzi nie są zainteresowani ani zadaniami na przyszłość, ani na teraźniejszość. To typ zachowania, w którym raczej akceptuje się to co przynosi kolejny dzień, bez wykazywania szczególnego zainteresowania czymkolwiek i wyznaczania sobie konkretnych zadań. *Separacja* polega na wysokiej orientacji na dzień dzisiejszy i niewielkim zainteresowaniu przyszłością. Dokładniejsze charakterystyki tych typów społecznej partycypacji znajdzie zainteresowany czytelnik w książce E. Mianowskiej (lub w pracy H. Merksena i D. Bergs-Winkels, wydanej po niemiecku). Recenzowana książka koncepcję tę udostępnia polskiemu odbiorcy.

Autorka *Strategii społecznego uczestnictwa młodzieży* relacjonuje również wybrane badania młodzieży polskiej z ostatnich lat i w wielu przypadkach zestawia je z koncepcją dwójki niemieckich autorów, pokazując wątki wspólne i odmienności w podejściu do problematyki młodzieży.

Na pytanie od czego zależy realizowany typ społecznego uczestnictwa młodych ludzi, można odpowiedzieć krótko – „od zasobów”, jakimi jednostka dysponuje. Te najistotniejsze zasoby ulokowane są w rodzinie, szkole i grupie rówieśniczej. Charakterystyce poszczególnych zasobów poświęca E. Mianowska drugi fragment części teoretycznej swojej pracy. Analizując je odwołuje się do bogatej literatury przedmiotu, poświęconej zwłaszcza współczesnej rodzinie i szkole. To rodzina i szkoła – jak pokazuje wiele badań – również te, które przeprowadziła E. Mianowska, stanowią najistotniejsze zasoby młodzieży, na których może ona budować swoje strategie na przyszłość.

Badania autorki recenzowanej pracy zostały przeprowadzone w zielonogórskich gimnazjach i były częścią większego, międzynarodowego projektu badawczego. Jego głównym celem było sprawdzenie teoretycznego modelu społecznego uczestnictwa, rozpoznanie nastawień młodzieży polskiej i niemieckiej wobec własnej przyszłości, poznanie rodzajów podejmowanych aktywności oraz opinii o wielu aktualnych problemach. Zbadane zostały również zasoby społeczne, którymi dysponują rodziny, szkoły i grupy rówieśnicze i którymi mogą wspomóc osoby dorastające w wypełnianiu zadań aktualnych i służących dobremu przygotowaniu się do zadań życiowych w przyszłości. Najistotniejszymi dla wyznaczenia strategii społecznego uczestnictwa okazały się zasoby jakimi dysponują rodziny, jednostki, grupy rówieśnicze z własnego wyboru, szkoły (poprzez osoby nauczycieli), ale nie poprzez relacje

z innymi uczniami. Te okazały się mało znaczące.

Informacja o tym, że przeprowadzone badania były częścią polsko-niemieckiego projektu jest ważna, ale wymaga uzupełnienia. Otóż autorzy teoretycznej koncepcji strategii społecznego uczestnictwa młodzieży byli członkami tego zespołu, który realizował projekt. Profesor H. Merkens był jego kierownikiem ze strony niemieckiej, D. Bergs-Winkels była członkiem zespołu. E. Mianowska była członkiem zespołu polskiego, którym kierował profesor E. Hajduk.

Recenzowana książka jest relacją z badań przeprowadzonych wiosną 2003 roku w czterech zielonogórskich gimnazjach na próbie 473 uczniów oraz 75% rodziców tychże uczniów (zakładano realizację badania wszystkich rodziców, ale zamyślnie tego głównie z powodu odmowy w badaniu, nie udało się zrealizować). Do analizy autorka przygotowała teoretyczny model społecznego uczestnictwa jednostki, uwzględniający jej zasoby społeczne, tkwiące w rodzinie, relacjach szkolnych (zasoby szkolne), grupie rówieśniczej (zasoby rówieśnicze) i cechach indywidualnych (zasoby indywidualne). Model ten został poddany sprawdzeniu przy zastosowaniu analizy kowariancji/korelacji w celu sprawdzenia czy pasuje on do analizowanych danych (rzeczywistości). Prezentacja wyników dokonywana była poprzez tabele, schematy zależności bądź klarowne wykresy, ilustrujące jak pod względem badanych cech lokowała się młodzież reprezentująca cztery wyróżnione strategie uczestnictwa. Precyzja języka i swoboda w stosowaniu metod statystycznych bierze się z dobre-

go opanowania warsztatu badacza zjawisk społecznych w orientacji ilościowej.

Wśród najważniejszych ustaleń badawczych znajdujemy następujące: po pierwsze, sam model społecznej partycypacji młodzieży okazał się dość dobrze odzwierciedlać rzeczywistość – obszar cech, nastawień i relacji interpersonalnych młodzieży gimnazjalnej w średnim mieście. Potwierdzony został po raz kolejny znaczący wpływ relacji rodzice – dzieci dla prawidłowego rozwoju emocjonalnego i społecznego nastolatków, znaczenie relacji w grupie rówieśniczej oraz takie cechy indywidualne jak poczucie podmiotowości, wiara we własne siły i możliwości. Nie potwierdziły się jedynie założenia co do szkolnych zasobów w postaci wpływu innych uczniów w obieraniu strategii wyznaczonych w wymiarze tranzytacja – moratorium. Bardziej znaczące okazały się relacje w grupach rówieśniczych (niekoniecznie tożsamy z klasami szkolnymi), polegające na podporządkowaniu lub partnerstwie, narzucaniu lub podzieleniu bez szczególnych nacisków zbliżonych norm postępowania. Większość młodzieży (48%) funkcjonuje w grupach o charakterze egalitarnym lub grupach o strukturze hierarchicznej (24%), w których respektuje się ogólnie przyjęte normy społeczne. Niespełna 1/3 młodzieży pozostaje w kręgu oddziaływania grup nie mających szczególnej uwagi wobec ogólnych norm społecznych. Godna odnotowania jest stwierdzona prawidłowość, iż młodzież pozostająca pod wpływem grup w najmniejszym stopniu aprobujących normy społeczne o zróżnicowanej jednak

strukturze częściej niż członkowie innych grup realizuje strategię separacji (koncentracja na „tu i teraz” bez myślenia o przyszłości).

Po drugie, cechy przypisane poszczególnym typom społecznej partycypacji były dodatnio skorelowane z innymi cechami, które teoretycznie powinny charakteryzować ludzi o określonym nastawieniu do zadań rozwojowych i matoryjnych. Zielonogórscy gimnazjaliści najliczniej reprezentowali strategię indyferencji (33%) i integracji (31%). Te dwie grupy o odmiennych nastawieniach wobec zadań aktualnych i zorientowanych na przyszłość stanowią grupy prawie równoliczne. Ci pierwsi ani nie są specjalnie zainteresowani zadaniami pro przyszłościowymi, ani związanymi z aktualną, wynikającą z własnego wyboru (i zainteresowań) aktywnością. Są grupą, którą można w potoczny sposób określić „jakoś to będzie, zobaczymy co przyniesie dzień”. Druga grupa, obejmująca prawie 1/3 młodzieży to młodzi, którzy zarówno potrafią realizować aktywność „tu i teraz” i przygotowywać się do zadań, które najprawdopodobniej przyniesie przyszłość. Trzecia pod względem liczebności grupa (21%) to młodzież realizująca strategię separacji, polegającą na realizacji jedynie zadań aktualnych, bez zainteresowania przyszłościowymi, ale też grupa najbardziej odczuwająca przedmiotowe traktowanie w szkole. I ostatnią z wyróżnionych grup (15%) są młodzi nastawieni głównie na przygotowanie się do ról w przyszłości. Ci najprawdopodobniej będą kiedyś wykonywali najbardziej prestiżowe i wysokopłatne zawody, choć nie będą mieli zbyt bogatych wspomnień z beztroskiego okresu młodości. Okres młodości przeznaczają wszak na

zadania bardzo ambitne, powiązane z nastawieniem tranzytywnym.

Książka E. Mianowskiej ma wiele zalet; napisana jest klarownym językiem, przy użyciu jednoznacznie zdefiniowanych pojęć, zawiera bogatą bibliografię prac dotyczących młodzieży, jest relacją z badań empirycznych i pokazuje nam fragment współczesnej rzeczywistości poprzez pryzmat wybranych do badania problemów.

Praca ma też pewną wadę. Otóż autorka (lub wydawnictwo) przyjęła popularny, zwłaszcza w pracach psychologicznych, sposób opatrywania nazwisk autorów przywoływanych prac jedynie inicjałem imienia. Być może w literaturze angielskiej, gdzie formy osobowe czasowników dla kobiet i mężczyzn brzmią tak samo, ten sposób się sprawdza. Jednak w języku polskim ta różnica jest istotna. Ponadto jeśli książka ma spełniać funkcje edukacyjne – być polecana studentom, to lepiej aby poznawali oni przywoływanych autorów z imienia i nazwiska.

Z całą odpowiedzialnością rekomenduję pracę E. Mianowskiej tym, którzy są zainteresowani problemami współczesnych nastolatków i chcą zrozumieć odmienności ich nastawień do instytucji socjalizacji i edukacji w zależności od realizowania pewnie w dużej mierze niezupełnie świadomie jednej z czterech wyróżnionych strategii. Oddają one dobrze nastawienie dużego zaangażowania i kooperacji z instytucjami socjalizacji z jednej strony i pozostawiania w pewnej „opozycji” do instytucji i zadań rozwojowych, przypisanych jednostkom przez społeczeństwo.

*Ewa Narkiewicz-Niedbałec*