



**BOŻENA DUSZA**

## **Budowanie kapitału społecznego młodzieży w kontekście szkolnej i wirtualnej „kultury nieufności”**

### **Building a social capital of young people in the context of school and virtual “culture of mistrust”**

Doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Wydział Pedagogiczny, Zakład Pedagogiki Szkolnej, Polska

#### **Streszczenie**

Kapitał społeczny (zarówno indywidualny, jak i grupowy) jest niezbędny do budowania społeczeństwa obywatelskiego. Tymczasem w społeczeństwie (nie tylko polskim) obserwowany jest jego deficyt. Badacze kapitału społecznego poszukują miejsc jego tworzenia. W artykule stawiam pytanie, czy jest możliwe budowanie kapitału społecznego wśród młodzieży w warunkach szkolnej i wirtualnej kultury nieufności, z jaką się na co dzień spotykają.

**Słowa kluczowe:** kapitał społeczny, szkoła, uczeń, media, kultura nieufności.

#### **Abstract**

Social capital individual and group) is essential to build acivil society. Meanwhile, in society (not only Polish) it’s deficit is observed. Researchers are looking for creation sites of social capital. In the article, I put the question: it is possible to build social capital among young people in conditions of virtual and school “culture of mistrust” which they meet in every day live.

**Key words:** social capital, school, student (pupil), media, culture of mistrust.

---

#### **Kapitał społeczny – ustalenia terminologiczne**

Pojęcie kapitału społecznego m.in. w badaniach nad edukacją związane jest z nazwiskami P. Bordieu i jego teorią przemocy symbolicznej, S. Colemana, R. Putnama i F. Fukuyamy.

W literaturze przedmiotu bywa on rozmaicie definiowany. Bank Światowy tak definiuje kapitał społeczny: „Kapitał społeczny odnosi się do instytucji, związków oraz norm, które kształtują jakość i ilość grupowych interakcji społecznych” [za: Mikiewicz 2014: 67]. W definicji D. Cohen i L. Prusak akcent położony jest na zaufanie, podzielane wartości, normy, które warunkują udaną współpracę: „Kapitał społeczny składa się ze zbioru aktywnych połączeń między ludźmi: zaufania, wzajemnego zrozumienia, podzielanych wartości i wzorów

zachowań, które wiążą członków w sieci ludzkie i społeczności oraz umożliwiającą współpracę” [za: Mikiewicz 2014: 67].

W teoriach S. Colemana i P. Bordieu kapitał społeczny jest traktowany jako dobro jednostki. Nacisk kładzie się na to, „jaki dostęp do kapitału społecznego mają jednostki, jak z niego korzystają i jakie korzyści osiągają” Dudzikowa 2008: 206].

W perspektywie R. Putnama i F. Fukuyamy kapitał społeczny ma charakter zasobu kulturowego przynależnego grupie, zależy od jakości sieci relacji, które pozwalają na osiąganie celów grupowych poprzez wydajną współpracę, przestrzeganie norm i wzajemne zaufanie oraz zaangażowanie [Dudzikowa 2008: 206 i n.].

Wymienione elementy kapitału społecznego (zaufanie do innych ludzi, zaangażowanie społeczne, normy i więzi społeczne) stanowią analityczne wskaźniki do diagnozowania poziomu tegoż kapitału w odniesieniu do społeczności i jednostek.

### **Diagnoza...**

Zarówno R. Putnam, jak i P. Coleman, pomimo dzielących ich sporów terminologicznych oraz koncepcji ujmowania kapitału społecznego, zgodnie twierdzą, iż mamy współcześnie do czynienia ze zjawiskiem erozji kapitału społecznego, na co wskazuje zanik więzi społecznych, spadek zaufania do innych ludzi oraz zaangażowania społecznego i obywatelskiego przejawiającego się m.in. w niskiej partycypacji w organizacjach społecznych, aktywności wyborczej [Dudzikowa 2008].

J. Czapiński, podsumowując badania *Diagnoza społeczna 2005. Warunki i jakość życia Polaków*, konkluduje, iż kilkanaście lat po odzyskaniu wolności mamy coraz większy kłopot z organizacją działań zbiorowych: „nasz kapitał społeczny niezbędny do tworzenia dobra wspólnego wydaje się być mniejszy niż w 1980 roku, czy w okresie rządu Tadeusza Mazowieckiego” [Czapiński, Panek 2006: 376].

Istotne staje się zatem pytanie o to, co powinno się zmienić, by kapitał ten odbudować. Zdaniem autora *Diagnozy...* nadzieja tkwi w polskiej szkole, gdyż wykształceni Polacy bardziej ufają innym i chętniej działają na rzecz dobra wspólnego. Kilka lat później J. Czapiński [2013] podtrzymuje opinię, iż jednym z podstawowych zadań szkoły jest ćwiczenie kompetencji pełnego, aktywnego, kompetentnego uczestnictwa w społeczeństwie demokratycznym. Pytanie, jakie należy sobie w tym miejscu postawić, dotyczy tego, czy polska szkoła jest w stanie sprostać pokładanym w niej nadziejom oraz czy w dobie społeczeństwa sieci budowanie kapitału społecznego jest możliwe? Ma sens?

Parafrazując określenie P. Sztompki [za: Dudzikowa 2008], w tytule artykułu stawiam tezę, iż współczesna młodzież żyje w szkolnej i wirtualnej „kulturze

nieufności”, która stanowi istotny czynnik hamujący budowanie ich kapitału społecznego.

J. van Dijk [2010: 224], pisząc o współczesnych społeczeństwach, charakteryzuje je poprzez zjawisko „uspołecznienia przestrzeni”. Jej cechą jest marginalizacja środowisk indywidualnych (z perspektywy mediów indywidualne doświadczenie jest mało istotne, znaczenie mają zdarzenia masowe). Współczesnych ludzi charakteryzuje wykorzenienie, alienacja i poczucie braku możliwości oddziaływania na rzeczywistość. Homogeniczne wspólnoty są zastępowane przez wspólnoty rozproszone, następuje fragmentaryzacja środowisk społecznych. „Samotne jednostki wycofują się do własnych (coraz mniejszych) gospodarstw domowych i zaczynają tworzyć «wspólnoty pozbawione bliskości»” [van Dijk: 225]. To określenie bliskie jest sformułowanej przez Z. Baumana [2006: 308–310] metaforze „wspólnot szatniowych” zawiązywanych na okoliczność „spektaklu”, wydarzenia dającego złudne poczucie współuczestnictwa. Z tym że „współuczestnictwo” to kończy się z chwilą odebrania metaforycznej „kurtki w szatni”. Stąd też bardzo trudno jest w oparciu o wspólnoty tego typu budować kapitał społeczny ze względu na płytkość relacji, brak bliskości pomiędzy członkami grupy/wspólnoty.

Proces ten, jak zauważa J. van Dijk [2010], prowadzi do „erozji przestrzeni publicznej” w kształcie, jaki jest nam wszystkim znany. W jej miejsce powstają przestrzenie nowego typu konstruowane za pomocą sieci. Uczestnictwo w takiej wirtualnej wspólnotcie jest zdecydowanie mniej „energochłonne”, poczucie wspólnoty czy partycypacja w wydarzeniu jest możliwa chociażby przez zwykłe udostępnienie, „lajk” czy „zapisanie się do grupy” na portalu społecznościowym.

Tymczasem szansę na budowanie kapitału społecznego dają wspólnoty „organiczne” [van Dijk 2010: 232] bazujące na fizycznym kontakcie, bezpośredniej komunikacji, posiadające własną kulturę, normy, swoiste formy aktywności. Wspólnota tego typu daje szansę na budowanie tożsamości jej uczestników na bazie internalizacji faktu przynależności do niej. Wspólnoty wirtualne nie dają takiej możliwości zakorzenienia, a co za tym idzie – budowania tożsamości w oparciu o przynależność do nich (w tym przypadku tożsamość często jest kreowana na potrzeby grupy). Dzieje się tak z powodu tego, że są one luźnymi związkami ludzi o podobnych zainteresowaniach, nie gwarantują trwałości, w każdej chwili mogą się rozpaść. Opuszczenie wirtualnej grupy nie musi się wiązać z przeżyciem emocjonalnym, a może wręcz pozostać niezauważone przez innych członków grupy.

W kontekście budowania kapitału społecznego młodzieży warto zwrócić uwagę na fakt, iż uczestniczenie głównie we wspólnotach wirtualnych jest socjalizacyjnym treningiem braku zaufania do innych ludzi. Młodzież bezustannie napominana jest o odpowiedzialnych zachowaniach w sieci. Poucza się młodych ludzi, by nie ujawniali zbyt wielu informacji o sobie, nie ufali osobom pozna-

nym w świecie wirtualnym, gdyż nie mają możliwości weryfikacji ich tożsamości, norm, wartości, jakich przestrzegają. Stanowi to istotną blokadę dla budowania kapitału społecznego. Podobnie jest z normami. Normy wspólnot organicznych nie zawsze mają zastosowanie w grupach wirtualnych, co sprawia, że pojawia się swoista schizofreniczność norm. To, co jest dozwolone w grupie wirtualnej, może być absolutnie nietolerowane w grupie organicznej. Ponadto anonimowość sprzyja wyzbywaniu się zahamowań [Wallace 2001: 17].

Pytanie, jakie należy postawić, dotyczy tego, czy sieć stanowi jedynie przeszkodę w budowaniu kapitału społecznego. Odpowiedź jest przecząca, „używanie komputerów i Internetu może zwiększać tzw. kapitał społeczny w wymiarze kontaktów społecznych, zaangażowania i poczucia przynależności do wspólnoty” [van Dijk 2010: 236]. Przy czym dodać należy, że chodzi tutaj o wspólnotę organiczną, a nie tworzoną i istniejącą wyłącznie wirtualnie. Banalne jest już stwierdzenie, iż media, a zwłaszcza internet, ułatwiają komunikację osób, szczególnie tych oddalonych geograficznie. Zwiększają też częstotliwość kontaktów z bliskimi, ale często kosztem relacji bezpośrednich.

J. van Dijk zauważa, że pojawienie się internetu stworzyło nowe formy kapitału społecznego: „obejmują one nawiązywanie kontaktów z wyselekcjonowanymi osobami spełniającymi określone kryteria, różne rodzaje komunikacji on-line czy przejawianie inicjatywy w podejmowaniu działań on-line i off-line” [van Dijk 2010: 236].

W kontekście budowania kapitału społecznego warto zauważyć pewną prawidłowość. Wydaje się mieć tu zastosowanie „efekt Mateusza” („bogaci stają się jeszcze bogatsi”) [van Dijk 2010: 256]. Osoby, które dysponują dużym kapitałem społecznym (wyrażającym się w sieci relacji społecznych, zaangażowaniu, przynależności do wspólnot), dzięki internetowi powiększają go, używając nowych mediów do pogłębienia relacji z innymi. W przypadku osób alienujących się, o niskim kapitale społecznym, używanie mediów powoduje ich dalsze izolowanie się. „Osoby bardziej aktywne off-line stają się bardziej aktywne on-line” [van Dijk 2010: 237].

Szkoła stanowi bez wątpienia wspólnotę organiczną czy jest miejscem tworzenia kapitału społecznego swoich uczniów? Odpowiedź na to pytanie nie jest jednoznaczna. Szkoła może być miejscem budowania prawdziwych więzi, zaangażowania i zaufania. Kapitał społeczny nie rodzi się z dnia na dzień, jego tworzenie wymaga cierpliwości i czasu, a najlepszym jego źródłem są praktyki przenikające codzienność szkolną ucznia. Ze względu na ograniczone ramy niniejszego artykułu trudno jest o przedstawienie pogłębionej analizy. Skupię się jedynie na kilku zjawiskach codzienności szkolnej (ilościowo-jakościowe badania własne wśród rzeszowskich licealistów N = 367) [szerzej: Dusza 2011].

Immanentną cechą kapitału społecznego jest zaufanie do innych ludzi. Wyniki badań wskazują na bezosobowe, formalne kontakty nauczyciel–uczeń (np.

w niektórych badanych szkołach uczniowie identyfikowani byli po numerze w dzienniku, nie po imieniu). Niejednokrotnie w wypracowaniach badanych uczniów pojawia się porównanie szkoły do więzienia. Cechą instytucji totalnych jest programowy brak zaufania, procedury śledcze. Egzemplifikacją tego faktu są wszechobecne kamery w szkołach mające rzekomo zwiększyć bezpieczeństwo uczniów. Z drugiej jednak strony są jasnym komunikatem „nie ufamy wam”. A Giddens [2003] twierdzi, że w sytuacjach, w których zachowania człowieka są silnie regulowane (a dzieje się tak w szkole), ludzie skłaniani są do rytualnych zachowań i wypowiedzi. W takich miejscach rodzi się przekonanie, że jednostki odgrywają tylko rolę, stąd też ich wewnętrzne zaangażowanie jest minimalne, duża waga przykładana jest natomiast do stylu zachowania. Ponadto, jak wynika z badań, nauczyciel, podobnie jak pedagog, jest na końcu listy osób, do których uczeń zwróciłby się o pomoc. Postrzegany jest jedynie poprzez funkcję dydaktyczną, zachodzi tu interakcja z rolą, a nie osobą. Uczniowie piszą, iż czują, że są traktowani „jak praca”, wyczuwają brak zaangażowania nauczyciela, pozorowanie pracy poprzez np. polecenia przepisywania podręcznika czy skserowanych materiałów.

Badani uczniowie, szczególnie z prestiżowych liceów, w stosunku do szkoły i nauczyciela mają oczekiwania jak klienci – chcą zdać maturę, a szkoła ma ich do tego przygotować. Z tego nastawienia wynika nikłe zaangażowanie uczniów w życie pozalekcyjne szkoły, w prace samorządu, imprezy szkolne. Krótki, trzyletni okres nauki w liceum też nie sprzyja wzmocnieniu więzi i zaangażowaniu. Uczniowie piszą: „ludzie przychodzą i odchodzą, po co się więc przywiązywać”, brak jest też identyfikacji z miejscem („za chwilę mnie tu nie będzie”), co implikuje brak zaangażowania i tworzenie wspomnianych wcześniej „wspólnot szatniowych”.

Prowadzone przeze mnie badania wykazały dobre relacje pomiędzy uczniami. Uczniowie w większości niechętnie rywalizują między sobą, dążą do dobrych relacji z innymi. Zdecydowana większość badanych w razie problemu będzie szukać pomocy właśnie u kolegów. Dodać należy, że dobre relacje międzyrówieśnicze powstają w badanych szkołach bez intencjonalnych działań ze strony nauczycieli w tym kierunku.

Podsumowując, należy podkreślić, że budowanie kapitału społecznego uczniów w szkole jest możliwe i może być wspierane poprzez nowe media, w których młodzież jest zanurzona. Odwołując się do ustaleń J. Brunera [2006], M. Dudzikowa [2008: 260 i n.] proponuje, by w codzienności szkolnej zaistniało sprawstwo uczniów, odpowiedzialność, współpraca i refleksja nad własnym działaniem, jego przyczynami, motywacjami. Nie stanie się to poprzez nakazy i zakazy, ale poprzez rzeczywiste budowanie wspólnoty szkolnej opartej na zaufaniu do innych ludzi.

## Literatura

Bauman Z. (2006), *Płynna nowoczesność*, Kraków.

Bruner J. (2006), *Kultura edukacji*, Kraków.

Czapiński J. (2006), *Podsumowanie. Komu się w Polsce wiedzie, a komu nie* [w:] J. Czapiński, T. Panek (red.), *Diagnoza społeczna 2005. Warunki i jakość życia Polaków*, Warszawa.

Czapiński J. (2013), *Kapitał społeczny* [w:] J. Czapiński, T. Panek (red.), *Diagnoza społeczna 2013. Warunki i jakość życia Polaków*, Warszawa.

Dijk van J. (2010), *Społeczne aspekty nowych mediów*, Warszawa.

Dudzikowa M. (2008), *Erozja kapitału społecznego w szkole, w kulturze nieufności* [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia – procesy – konteksty*, GWP, Gdańsk.

Dusza B. (2011), *Sposoby bycia licealistów w roli ucznia*, Rzeszów.

Giddens A. (2003), *Stanowienie społeczeństwa*, Poznań.

Mikiewicz P. (2014), *Kapitał społeczny i edukacja*, Warszawa.

Wallace P. (2001), *Psychologia Internetu*, Poznań.