



Wojciech Broszkiewicz

Kapitał kulturowy młodego pokolenia Polski współczesnej

Studium na przykładzie wybranych
społeczności Podkarpacia

Kapitał kulturowy młodego pokolenia Polski współczesnej

**Studium na przykładzie
wybranych społeczności Podkarpacia**

Wojciech Broszkiewicz

**Kapitał kulturowy młodego pokolenia
Polski współczesnej**

**Studium na przykładzie
wybranych społeczności Podkarpacia**



**WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU RZESZOWSKIEGO
RZESZÓW 2010**

Recenzował
prof. dr hab. KRZYSZTOF GORLACH

Opracowanie redakcyjne i korekta
MAŁGORZATA WÓJTOWICZ
WŁADYSŁAW WÓJTOWICZ

Opracowanie techniczne
KRYSTYNA BARAN

Projekt okładki
GRZEGORZ WOLAŃSKI

© Copyright by
Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego
Rzeszów 2010

ISBN 978-83-7338-568-9

596

WYDAWNICTWO UNIWERSYTETU RZESZOWSKIEGO
35-959 Rzeszów, ul. prof. S. Pigonia 6, tel. 17 872 13 69, tel./fax 17 872 14 26
e-mail: wydaw@univ.rzeszow.pl; <http://wydawnictwo.univ.rzeszow.pl>
Wydanie I; Format B5; Ark. wyd. 14,15; Ark. druk. 14,5; Zlec. red. 28/2010

Druk i oprawa: Drukarnia Uniwersytetu Rzeszowskiego

Spis treści

Wstęp	7
Rozdział I	
Młodzież społeczności lokalnych wobec formowania się społeczeństwa informacyjnego ...	10
1. Funkcjonalne wymogi współczesności	10
1.1. Koncepcje nowoczesnego społeczeństwa	10
1.2. Kapitał kulturowy jako kluczowa kwestia w społeczeństwie wiedzy	19
1.3. Specyfika nowoczesnej osobowości	22
2. Społeczność lokalna w społeczeństwie informacyjnym	25
2.1. Społeczność lokalna – zagadnienia definicyjne	26
2.2. Endogenne i egzogenne uwarunkowania społeczności lokalnych	30
2.3. Lokalność jako peryferyjność	39
3. Młodzież wobec wyzwań społeczeństwa informacyjnego	48
3.1. Młodzież jako relatywnie nowa kategoria społeczna	48
3.2. Młodzież – problemy definicyjne	50
3.3. Współczesna młodzież – kohorta wiekowa czy pokolenie	54
Rozdział II	
Zarys koncepcji badań	61
1. Konceptualizacja badań i problematyka badawcza	61
2. Technika badawcza i operacjonalizacja pojęć teoretycznych	70
3. Procedura doboru próby	74
3.1. Założona wielkość próby ze względu na poziom peryferyjności	74
3.2. Operat badawczy i procedura losowania	76
3.3. Struktura próby badawczej	78
Rozdział III	
Charakterystyka kapitału kulturowego młodzieży społeczności lokalnych Podkarpacia ...	83
1. Typy osobowościowe młodzieży w kontekście wyzwań społeczeństwa informacyjnego	83
1.1. Orientacja na przyszłość a potrzeba osiągnięcia	83
1.2. Samoocena a poczucie kontroli	88
1.3. Otwartość na zmiany a kreatywność	93
1.4. Mobilność przestrzenna a poczucie marginalizacji (stygmatyzacja i identyfikacja lokalna)	98
1.4.1. Mobilność przestrzenna	98
1.4.2. Poczucie marginalizacji	100
1.5. Potrzeba uczęszczania do instytucji kulturalnych a poziom aktywności w tym zakresie	105

2. Kompetencje kulturowe a aktywność kulturowa młodzieży	112
2.1. Kompetencje językowe młodzieży a czytelnictwo książek, gazet i czasopism oraz własna działalność twórcza	112
2.2. Umiejętności młodzieży w zakresie obsługi technologii informacyjnych a wykorzystanie mediów elektronicznych i preferencje muzyczne	125
2.3. Doksztalcanie się młodzieży a korzystanie z bibliotek i czytelní	135
3. Wyniki w nauce a aspiracje edukacyjne młodzieży	151
3.1. Wyniki w nauce a etos wiedzy i wykształcenia	151
3.2. Wyniki w nauce a planowana ścieżka edukacyjna	156
3.3. Wyniki w nauce a cechy osobowościowe osoby znaczącej	157
4. Struktura kapitału kulturowego młodzieży społeczności lokalnych	165
5. Kapitał kulturowy młodzieży – uwagi podsumowujące	171

Rozdział IV

Kapitał kulturowy młodzieży społeczności lokalnych Podkarpacia a postrzeganie społeczeństwa informacyjnego	174
1. Postrzeganie wyzwań społeczeństwa informacyjnego przez młodzież	174
1.1. Wiedza i wykształcenie jako warunek efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie	178
1.2. Uczestnictwo w kulturze i styl życia w nowoczesnym społeczeństwie w opinii młodzieży	184
1.3. Umiejętności korzystania z nowoczesnych technologii jako podstawowe kompetencje współczesności	188
1.4. Media jako narzędzia podnoszenia kwalifikacji	193
1.5. Pożądane cechy osobowościowe członków nowoczesnego społeczeństwa	197
2. Nadzieje i obawy młodzieży społeczności lokalnych wobec przyszłości w społeczeństwie informacyjnym	206
2.1. Młodzież o nadziejach związanych z własną przyszłością	207
2.2. Źródła obaw młodzieży o swoją przyszłość	210
3. Kapitał kulturowy młodzieży a postrzeganie swojej przyszłości w nowoczesnym społeczeństwie – uwagi podsumowujące	215
Zakończenie	216
Bibliografia	220
Publikacje	220
Prasa, radio, telewizja, Internet, źródła urzędowe	224
Spis schematów, tabel, wykresów i zestawień	226

Wstęp

Doświadczenie zmiany otaczającego świata było już dane starożytnym. Dowodem na to jest twierdzenie przypisywane Heraklitowi, iż „wszystko płynie; wszystko jest zmienne” (*panta rhei*). Świadomość zmiany towarzyszy człowiekowi od tak dawna, iż mogłoby się wydawać, że współczesne przemiany nie są czymś wyjątkowym w dziejach ludzkości. A jednak zmiana społeczna nie zawsze była na tyle dynamiczna, aby wiązać się z tak fundamentalnymi przewartościami w życiu społecznym, politycznym i gospodarczym, z jakimi mieliśmy do czynienia w XX w., jakich świadkami jesteśmy obecnie i jakich możemy się spodziewać w przyszłości¹.

Z tego punktu widzenia Polska jawi się dla socjologa interesującego się zmianą społeczną jako szczególnie ciekawe pole badawcze². Wydarzenia, których kulminacja nastąpiła w 1989 r., dla Polaków wiązały się z radykalnymi zmianami we wszystkich aspektach życia społecznego. Co więcej, kraje, które stanowiły punkt odniesienia dla modernizującej się Polski, także znajdowały się w fazie przyspieszenia, tzw. rewolucji informatycznej. Dla naszego kraju zjawisko to sprawiło więc nagromadzenie się trudności polegających na konieczności dokonania przemian w sferze kulturowej, a także cywilizacyjnej (technologicznej).

Biorąc pod uwagę powyższe, nie można zapominać, iż postrzeganie zachodzących przemian uwarunkowane jest wieloma czynnikami, w tym m.in. miejscem obserwatora w strukturze społecznej, jego wiekiem i wykształceniem. We współczesnym świecie w krajach opartych na gospodarce wiedzy premiowane są wysokie kwalifikacje, ale także takie cechy, jak otwartość na zmiany, mobilność, kreatywność itp. Tak więc z jednej strony liczy się wiedza, wykształcenie i doświad-

¹ Piszą o tym m.in.: A. Kłosowska, *Kultura masowa. Obrona i krytyka*, Warszawa 1983; F. Fukuyama, *Koniec historii*, Poznań 1996; S. Huntington, *Zderzenie cywilizacji*, Warszawa 1998; A. Toffler, *Szok przyszłości*, Poznań 1998; E. Luttwak, *Turbokapitalizm. Zwycięzcy i przegrani światowej gospodarki*, Wrocław 2000; F. Fukuyama, *Wielki Wstrząs. Natura ludzka a odbudowa porządku społecznego*, Warszawa 2000; J. Rifkin, *Koniec pracy*, Wrocław 2001; N. Postman, *Zabawić się na śmierć*, Warszawa 2002; J. Naisbitt, N. Naisbitt, D. Philips, *High Tech – high touch*, Poznań 2003; F. Fukuyama, *Koniec człowieka*, Kraków 2004.

² Por. A. Giza-Poleszczuk, M. Marody, A. Rychard, *Strategie i system. Polacy w obliczu zmiany społecznej*, Warszawa 2000.

czenie, właściwe dojrzałym osobowościom, a z drugiej strony pewnego rodzaju „świeżość spojrzenia”, „otwartość umysłu” i zapał, które to cechy wydają się konstytutywnymi charakterystykami młodości. Wobec specyfiki zachodzących zmian młodzież stoi przed szeregiem decyzji, szczególnie w sferze edukacyjnej, rzutujących na przyszłe życie, a jednocześnie jawi się jako uprzywilejowana kategoria społeczna o szczególnych predyspozycjach adaptacyjnych.

Wraz z zachodzącymi przemianami społecznymi i technologicznymi pojawiają się zręby społeczeństwa nowego typu, które można określić mianem informacyjnego. Jak każde *novum*, niesie ono ze sobą szereg nowych wyzwań, które najogólniej rzecz ujmując, koncentrują się wokół konieczności ustawicznego podnoszenia poziomu kapitału kulturowego. Istotne stają się więc takie kwestie, jak nowoczesna osobowość, wysokie kompetencje kulturowe, duża aktywność kulturowa i aspiracje edukacyjne³. Ponadto ważna jest także umiejętność rozpoznawania wymogów nowoczesnego świata, tak aby możliwe było podjęcie adekwatnych działań adaptacyjnych.

W związku z powyższym celem badań zaprezentowanych w niniejszej pracy była próba określenia struktury kapitału kulturowego młodzieży. Zabieg ten miał na celu udzielenie odpowiedzi na pytanie: Jaka jest pozycja wyjściowa młodzieży społeczności lokalnych w drodze do dorosłości w nowoczesnym społeczeństwie? Ponadto w zakresie zainteresowań badawczych znalazło się także pytanie: Jak kapitał kulturowy młodzieży jest różnicowany przez poziom peryferyjności miejscowości zamieszkiwanych przez badaną młodzież? Odpowiedź na to pytanie można potraktować ponadto jako swoisty „papierek lakmusowy” efektów oddziaływania społeczeństwa informacyjnego w kontekście różnych poziomów peryferyjności, tzn. czy społeczeństwo tego typu stwarza szanse na kompensację upośledzających czynników związanych z mieszkaniem w peryferyjnych miejscowościach, czy wręcz przeciwnie. Diagnoza kapitału omawianego typu pozwoliła także uzyskać wiedzę na temat tego, jak kapitał kulturowy młodzieży kształtuje postrzeganie wyzwań społeczeństwa informacyjnego.

Konsekwencją tak postawionych pytań badawczych jest struktura publikacji, która składa się z następujących części: rozdział I *Spółeczeństwo informacyjne – próba charakterystyki wyzwań wobec młodzieży* zawiera omówienie funkcjonalnych wymogów społeczeństwa informacyjnego, określenie miejsca społeczności lokalnej w tego typu społeczeństwie, a także ukazanie problematyki młodzieży w otoczeniu nowoczesności; rozdział II *Uwagi metodologiczne* mieści omówienie koncepcji badań, prezentację problematyki badawczej, uzasadnienie wyboru techniki badawczej, operacjonalizację pojęć teoretycznych

³ Por. Z. Seręga, *Rodzinny kontekst aspiracji i działań młodzieży* [w:] K. Gorlach, Z. Drąg, Z. Seręga, *Młode pokolenie wsi III Rzeczypospolitej. Aspiracje życiowe w przeddzień integracji z Unią Europejską*, Warszawa 2003.

oraz wyjaśnienie procedury doboru próby; rozdział III *Charakterystyka kapitału kulturowego młodzieży społeczności lokalnych* ukazuje strukturę kapitału kulturowego młodzieży, tj. typy osobowości, specyfikę powiązań pomiędzy kompetencjami kulturowymi młodzieży i jej aktywnością kulturową, a także między wynikami w nauce i aspiracjami edukacyjnymi; rozdział IV *Kapitał kulturowy młodzieży społeczności lokalnych Podkarpacia a wyzwania społeczeństwa informacyjnego* daje obraz tego, jak kapitał kulturowy młodzieży warunkuje postrzeganie wyzwań społeczeństwa omawianego typu, a także przedstawia nadzieje i obawy związane ze wspomnianymi wymogami; w *Zakończeniu* znajduje się syntetyczne podsumowanie wyników uzyskanych w toku badań.

Niniejsza publikacja powstała na gruncie badań przeprowadzonych w latach 2006–2007, stanowiących podstawę mojej rozprawy doktorskiej pt. *Młode pokolenie Polski lokalnej wobec wyzwań społeczeństwa informacyjnego* obronionej w grudniu 2008 r. na Uniwersytecie Jagiellońskim.

W tym miejscu chcę wyrazić szczególnie gorące podziękowania mojemu promotorowi prof. dr. hab. Zygmuntowi Serędzie za lata współpracy, pokierowanie mnie przez meandry socjologicznych koncepcji i ustrzeżenie przed mieliznami procesu badawczego, co w konsekwencji sprawiło, że mogłem na tak szacownej uczelni uzyskać stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie socjologii.

Dziękuję prof. dr. hab. Marianowi Malikowskiemu, promotorowi mojej pracy magisterskiej, który zaszczepił mi ciekawość poznawczą, a bez niej zapewne nie zostałem socjologiem. Dziękuję prof. dr. hab. Marianowi Niezgodzie, który umożliwił mi uczestnictwo w swoich seminariach metodologicznych, rzucił światło na tajniki socjologii Pierre’a Bourdieu i wprowadził w świat programu SPSS.

Dziękuję również moim kolegom z Instytutu Socjologii Uniwersytetu Rzeszowskiego: dr. Pawłowi Gryglowi, dr. Jerzemu Michnie, dr. Januszowi Piegzie za cierpliwe znoszenie moich rozterek i niezwykle pomocne uwagi krytyczne związane z omawianymi badaniami w trakcie ich powstawania i prowadzenia.

Wszystkim wymienionym panom, których w sercu pozwalam sobie nazywać swoimi przyjaciółmi, jeszcze raz serdecznie dziękuję.

Podziękowania składałam także paniom i panom dyrektorom gimnazjów za umożliwienie mi realizacji badań. Wyrazy wdzięczności kieruję także w stronę studentów socjologii UR, którzy pomagali mi w pracy terenowej oraz w procesie kodowania ogromnej ilości danych.

Last, not least – dziękuję mojej żonie Ani, która wspiera mnie wytrwale i z ogromną wyrozumiałością.

ROZDZIAŁ I

Młodzież społeczności lokalnych wobec formowania się społeczeństwa informacyjnego

1. Funkcjonalne wymogi współczesności

Przyszłość na pewno będzie fascynująca i na pewno nie taka, jaką sobie ją dziś wyobrażamy.

Stanisław Lem

1.1. Koncepcje nowoczesnego społeczeństwa

Koncepcja społeczeństwa informacyjnego ma już długą tradycję i podobnie jak w przypadku innych idei można prześledzić proces jej kształtowania się. Pojęcie *społeczeństwo informacyjne* zostało wprowadzone już w latach pięćdziesiątych XX w. przez F. Machlupa⁴. U podłoża koncepcji leży kwestia zmiany społecznej i dążenie społeczeństw do doskonalenia się, tj. zwiększania poziomu skomplikowania struktur społecznych, różnorodności instytucji, polepszania jakości ludzkiego życia. Społeczeństwo informacyjne jest konsekwencją przemian społecznych i technologicznych albo – jak wolą inni – technologicznych i społecznych, a ponadto jako pewien konstrukt myślowy ma wiele wariantów, które wraz z dynamicznym postępowaniem w dziedzinie technologii ciągle ulegają przemianom. Społeczeństwo informacyjne – choć dopiero w fazie kształtowania się – już dziś ingeruje we wszystkie przejawy życia społecznego, a jako swoiste *novum*, wymagające nowych strategii dostosowawczych, oznacza dla współczesnych ludzi nowe wyzwania.

Pomimo iż od wieków ludzie obserwowali zmieniający się świat, to dopiero rewolucja przemysłowa spowodowała, iż pojawił się pogląd o fundamentalnych konsekwencjach doświadczanych przemian. Świat zmienił się na tyle, że do-

⁴ T. Goban-Klas, *Społeczeństwo informacyjne. Pojęcie i jego sens* [w:] *Społeczeństwo polskie wyzwania i dylematy*, J.B. Sobczak (red.), Kraków 1991, s. 34.

tychczasowe sposoby jego wyjaśniania i interpretowania, szczególnie poprzez religijne dogmaty, przestały być satysfakcjonujące. Dostrzeżono, iż od czasów Arystotelesa rzeczywistość społeczna znajdowała przeważnie statyczny opis, niewystarczający do wyjaśniania dynamiki zachodzącej zmiany. Interesującą diagnozę zaistniałej sytuacji postawił A. Comte, według którego nastąpił tak zasadniczy kryzys dotychczasowej struktury wartości, że podstawowym zadaniem nauki powinno być poszukiwanie recepty na jego destrukcyjne skutki dla ludzkości. W tym celu powołał on do życia nową dziedzinę wiedzy – socjologię – która w jego zamierzeniach miała zdetronizować dotychczasową królową nauk, tj. filozofię, i *de facto* zastąpić religię. Obok opisu otaczającej rzeczywistości, którą miała zająć się statyka społeczna, A. Comte postulował także społeczną dynamikę obejmującą teorię postępu.

Nowe podejście do uprawiania wiedzy o społecznościach ludzkich stworzyło konieczność określenia tego, czym jest zmiana społeczna. Uznano, iż ma ona miejsce wówczas, gdy zachodzi różnicowanie elementów rozpatrywanego systemu społecznego. Jeśli zmiana prowadzi do zubożenia elementów systemu, oznacza regres. Jeżeli natomiast w jej konsekwencji następuje różnicowanie i pomnożenie elementów systemu, które ponadto wartościowane są pozytywnie – stanowi ona postęp. Zmiana społeczna jest skutkiem pewnego procesu społecznego. Wg J. Szczepańskiego proces społeczny jest *względnie jednorodną serią zjawisk powiązanych zależnościami przyczynowymi lub strukturalno-funkcjonalnymi, które przebiegają wzdłuż jakiejś osi, czyli zobiektywizowanej zasady porządkującej jakąś serię zjawisk. Jednak proces społeczny nigdy nie przebiega w czystej postaci. Konieczne jest więc dokonanie zabiegu abstrahowania, oddzielenie zjawisk istotnych z punktu widzenia procesu od nieistotnych*⁵. Wyróżnionymi przez J. Szczepańskiego procesami interesującymi socjologów są procesy zachodzące między jednostką a grupą (np. podporządkowanie, dominacja, identyfikacja), procesy zachodzące między dwiema grupami (np. konflikt, współpraca, współdziałanie) i procesy globalne, zachodzące w skali całego społeczeństwa (powodujące przemiany w strukturze i funkcjonowaniu społeczeństwa jako systemu)⁶.

Omawiając zagadnienie zmiany strukturalnej społeczeństwa, P. Sztompka wyróżnia jej uczestników (podmioty zmiany społecznej) i jej poszczególne fazy: inicjację, dyseminację, filtrowanie i adaptację. Do podmiotów zmiany społecznej P. Sztompka zalicza innowacyjne jednostki, role innowacyjne, które są wbudowane w strukturę roli społecznej, organizacje innowacyjne, zbiorowości, tj. środowiska czy kręgi społeczne o charakterze innowacyjnym, ru-

⁵ J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa 1972, s. 467.

⁶ Dwa pozostałe rodzaje (interesujące bardziej psychologów niż socjologów) to: intra- i interpersonalne. *Ibidem*, s. 462–503.

chy społeczne ukierunkowane na zmianę norm społecznych lub wartości społecznych (w tym ruchy młodzieżowe), postępowe klasy społeczne (w teorii K. Marksa wczesnej fazie formacji kapitalistycznej burżuazja, w schyłkowej proletariąt, w koncepcji K. Mannheima – inteligencja, według H. Marcusego – młodzież itp.).

Zmiana społeczna może być powodowana wpływami zewnętrznymi lub zjawiskami zachodzącymi wewnątrz społeczności. Źródłem inicjacji egzogennej może być natura (klęski, katastrofy), a także kontakt z innymi społeczeństwami lub kulturami (dyfuzja kulturowa). Według P. Sztompki przebieg tak wywołanych zmian najczęściej przybiera formę adaptacji lub imitacji. Przyczyną zmian wywołanych czynnikami wewnętrznymi struktury są dysocjacje (sprzeczności, napięcia, konflikty) występujące w tej strukturze. Zmiany mogą być ponadto spontaniczne lub planowane, radykalne lub stopniowe.

Odnosząc się do percepcji zmiany społecznej, P. Sztompka podkreśla, że możemy mieć do czynienia z jej filtrowaniem, dyseminacją oraz adaptacją. Filtrowanie zmiany strukturalnej w przypadku jednostek to faza pomiędzy artykulacją innowacji a jej wprowadzeniem do struktury społecznej. W odniesieniu do zbiorowości funkcję filtrowania mogą przejmować spontanicznie powstające agendy niewyspecjalizowane lub celowo powołane wyspecjalizowane, których głównym zadaniem jest selekcja, promocja lub blokowanie zmian.

Dyseminacja zmiany strukturalnej to rozprzestrzenienie się początkowej innowacji w strukturze społecznej. Przybiera ona formę kompensacji (wówczas gdy innowacja wyzwala łańcuch sprzężeń zwrotnych negatywnych, prowadzących do zmniejszenia jej wpływu, ograniczenia zasięgu reperkusji, czy nawet całkowitego wyeliminowania i przywrócenia *status quo*), nadkompensacji (kiedy opór przed zmianą jest tak silny, że zaczyna on oddziaływać na źródło zmiany), amplifikacji (oparty na działaniu pozytywnych sprzężeń zwrotnych), dyspersji (rozproszenia zmiany początkowej), insulacji („zamrożenia” zmiany w jej kształcie początkowym).

Adaptacja zmiany strukturalnej to ostatnia faza procesu zmiany polegająca na ustanowieniu czasowej (przejściowej) równowagi struktury normatywnej na nowym poziomie. Istotną staje się tu relacja między strukturą zastaną a nową, ukształtowaną w wyniku zmiany. Warianty, jakie się tu pojawiają, to: brak zmiany, zmiana przeciwna do zamierzonej, zmiana marginalna, radykalna, fragmentaryczna, globalna (w tym systemowa). Zaistniałe w tej fazie zmiany mogą być uznane, gdy zostaną zaakceptowane i poparte przez członków społeczeństwa, albo narzucone, gdy stanie się odwrotnie⁷.

⁷ Szerzej P. Sztompka, *Zmiana strukturalna społeczeństwa*, „Studia Socjologiczne” 1983, nr 2, s. 125–151.

Pierwszymi skutkami przemian będących konsekwencją postępu technologicznego – jak podkreśla J. Szczepański – są zmiany w ekonomii, następnie w organizacji zbiorowości i ich strukturze, a wreszcie w sferze świadomości. Zmiany te kształtują się równolegle, a ich natężenie zależy od stopnia zaawansowania technologicznego społeczeństw, w których zachodzą. Im bardziej tradycyjne jest społeczeństwo oparte na bezpośrednich kontaktach i wykorzystujące w produkcji narzędzia proste, tym głębsze i trwalsze są skutki zmiany społecznej. Natomiast w społeczeństwach bardziej rozwiniętych pod względem technologicznym, nastawionych na wytwarzanie innowacji społeczne skutki zmiany przejawiają się jedynie w stałej, i w znacznej mierze kierowanej, adaptacji do ich zastosowań⁸.

Z perspektywy historycznej można stwierdzić zaistnienie specyficznego rodzaju zmiany społecznej, jaką jest globalna zmiana systemowa. Oznacza ona przejście od systemów tradycyjnych (przedprzemysłowych – rolniczych) do nowoczesnych (przemysłowych, a później postprzemysłowych). Proces ten znalazł się w zakresie zainteresowania m.in. takich badaczy jak: D. Bell⁹, Y. Masuda¹⁰, T. Goban-Klas¹¹. Postrzeganie zmiany społecznej jako rozwoju jest charakterystyczne dla teorii modernizacji – określonej przez M. Malikowskiego jako aspekt ogólniejszej teorii rozwoju¹². Z punktu widzenia tej teorii przemiany dotyczące społeczeństw oznaczają istotne zmiany w zakresie odgrywania ról społecznych. To także ewolucja instytucji (wzrost poziomu złożoności i rozbudowa hierarchii) istniejących i pojawianie się nowych oraz zmiana i wzrost stopnia komplikacji ich funkcji. Proces ten oznacza także przeobrażenia systemów rodzinnych i więzów pokrewieństwa. Maleje znaczenie przynależności etnicznej, plemiennej, rodzinnej w procesie samoidentyfikacji. Ponadto następuje przekształcenie struktur rodowych oraz plemiennych w warstwowe i klasowe¹³. Proces ten, uwzględniając przyspieszenie zachodzących przemian poszczególnych typów społeczeństw, ilustruje schemat 1.

⁸ J. Szczepański, *Elementarne...*, s. 512.

⁹ L.W. Zacher, *Rewolucja informatyczna i społeczeństwo. Niektóre trendy, zjawiska i kontrowersje* [w:] L.W. Zacher (red.), *Rewolucja informatyczna i społeczeństwo*, Warszawa 1997, s. 10.

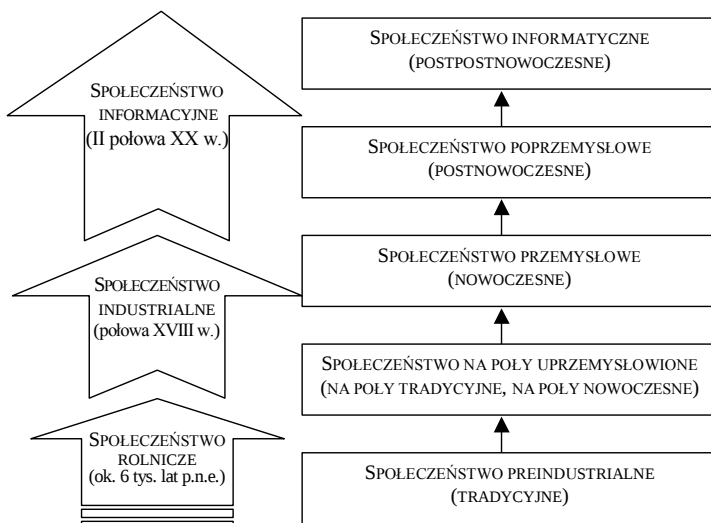
¹⁰ *Ibidem*, s. 14. Por. też *Okresy rozwoju komputeryzacji i powstawania Społeczeństwa Informatycznego w Japonii*, www.spoleczenstwoinformacyjne.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=0&Itemid=130

¹¹ T. Goban-Klas, *Społeczeństwo informacyjne: szanse, zagrożenia, wyzwania*, Kraków 1997, s. 45.

¹² M. Malikowski, *Zbiorowości terytorialne* [w:] *Socjologia w Polsce*, Z. Krawczyk, K.Z. Sowa (red.), Rzeszów 1998, s. 89.

¹³ M.S. Szczepański, *Teorie zmian społecznych*, Katowice 1990 s. 44–46, a także M.S. Szczepański, *Pokusy nowoczesności. Polskie dylematy rozwojowe*, Katowice 1992, s. 26–33.

SCHEMAT 1. Modernizacyjny schemat rozwoju poszczególnych typów społeczeństw



Źródło: opracowanie własne na podstawie: T. Goban-Klas, *Społeczeństwo informacyjne: szanse, zagrożenia, wyzwania*, Kraków 1997, s. 45 i M.S. Szczepański, *Pokusy nowoczesności. Polskie dylematy rozwojowe*, Katowice 1992, s. 31.

Teoretycy modernizacji – jak podkreśla M.S. Szczepański – szybko dostrzeżli znaczenie „rewolucji informatycznej” dla procesów rozwoju społecznego, a za główny wskaźnik rozwoju społecznego uznano stopień zaawansowania wspomnianej rewolucji, tj. poziom stosowanej technologii, zaawansowanie prac instytutów badawczych (szczególnie w dziedzinie mikroprocesorów i środków masowego komunikowania) oraz czas od wynalezienia nowości technologicznej do jej wdrożenia¹⁴.

Od końca lat osiemdziesiątych ubiegłego wieku – jak zauważa P. Sztompka – teoria modernizacji znów zaczęła nabierać znaczenia, już jako teoria neomodernizacji, tj. pozbawiona krytykowanych wcześniej założeń. Najważniejsze wyróżnione przez R. Dahrendorfa nowe poglądy to: (1.) źródeł modernizacji nie można szukać wyłącznie w ogólnych czynnikach zewnętrznych, ale raczej w czynnikach endogennych, (2.) nie ma podstaw do różnicowania społeczeństw na „oświecone” i „oświecane”, (3.) nie istnieje jeden ujednolicony proces modernizacji, a w konsekwencji jeden model docelowy społeczeństwa przyszłości, (4.) proces modernizacji może napotykać różne bariery, (5.) liczą się nie tylko wyniki ekonomiczne, ale także sfera wartości, (6.) tradycjonalizm niekoniecznie musi być zaporą dla postępu, (7.) o nowoczesności

¹⁴ Por. M. S. Szczepański, *Pokusy...*, s. 30.

w odniesieniu do społeczeństwa nie można mówić *en bloc*, (8.) nowoczesność może mieć negatywne efekty uboczne¹⁵. Z punktu widzenia niniejszej pracy teoria neomodernizacji staje się bardzo użyteczna, ponieważ docenia endogenne czynniki rozwoju społecznego, tj. aspiracje ludzkie, oddolne społeczne ruchy mobilizacyjne, uwzględnia wiele pól modernizacji, które niekoniecznie muszą się zmieniać w sposób zsynchronizowany (prawo, gospodarka, wartości), a ponadto wskrzesza pojęcie „osobowości nowoczesnej”, przy czym nadaje mu nowe znaczenie – nie jest to już pożądany wynik procesów modernizacyjnych, ale raczej konieczny warunek ekonomicznego startu¹⁶.

Na podstawie analizy poszczególnych sektorów ekonomii USA F. Machlup zauważył, że w zmieniającym się społeczeństwie wyróżniają się te gałęzie gospodarki, które zajmują się „produkcją i dystrybucją wiedzy”, tj. (1.) oświata, (2.) badania, (3.) media komunikacji, (4.) maszyny informacyjne (komputery) oraz (5.) usługi informacyjne (finanse, ubezpieczenia, inwestycje), i doszedł do wniosku, że społeczeństwo informacyjne to takie, *które nie tylko posiada rozwinięte środki przetwarzania informacji i komunikowania, lecz środki te są podstawą tworzenia dochodu narodowego i dostarczają źródła utrzymania większości społeczeństwa*¹⁷.

Jednakże społeczeństwo informacyjne, które ma być zdaniem wielu badaczy efektem zachodzących przemian, budzi wiele dyskusji dotyczących jego ostatecznego kształtu¹⁸. Uwidacznia się to w różnorodnych określeniach dotyczących obserwowanych przemian. Różnią się one w zależności od tego, jakich dyscyplin przedstawiciele podejmują się opisu i wyjaśniania zmieniającej się rzeczywistości społecznej, bądź też na jakie aspekty przemian społecznych kładziony jest nacisk. Niektórzy badacze – jak T. Goban-Klas – twierdzą, że społeczeństwo informacyjne stanowi nową jakość w stosunku do przemysłowego (industrialnego). Inni – jak M. Castells – całkowicie odrzucają to pojęcie, głosząc, że współcześnie nie obserwuje się jakościowej zmiany znaczenia informacji w procesie wytwarzania dóbr, dla których wiedza i umiejętności od zawsze miały duże znaczenie. Używając pojęć „społeczeństwo z informatyzowane”¹⁹ lub „społeczeństwo sieciowe”, twierdzi, że są one jedynie opisem kolejnej fazy rozwoju społeczeństwa poprzemysłowego²⁰. Podobnie U. Beck, choć przyjmuje samą nazwę, podkreśla, że zmiana wobec tego, co już było, jest wyłącznie zmia-

¹⁵ Por. P. Sztompka, *Socjologia zmian społecznych*, Kraków 2005, s. 137–139.

¹⁶ Por. *ibidem*, s. 139.

¹⁷ T. Goban-Klas, *Społeczeństwo informacyjne. Pojęcie i jego sens...*, s. 34.

¹⁸ Por. M. Goliński, *Społeczeństwo informacyjne – problemy definicyjne i problemy pomiaru*, www.agh.edu.pl/agh/dep/WNSS/konferencja/doc

¹⁹ Społeczeństwo z informatyzowane wg M. Castellsa opiera się na informacji, wiedzy i telekomunikacji jako środkach produkcji i kształtowania warunków życia zbiorowego. Szerzej: *Galaktyka Internetu. Refleksje nad Internetem, biznesem i społeczeństwem*, Poznań 2003.

²⁰ Szerzej: M. Castells, *op. cit.*

na ilościową. Uważa on także, iż nie ma obecnie podstaw do mówienia o postmodernizmie, ale raczej o późnej nowoczesności lub „innej” nowoczesności²¹.

Ponadto w literaturze przedmiotu można spotkać wiele pojęć bliskich terminowi „społeczeństwo informacyjne”. W zestawieniu takich terminów, które podaje T. Goban-Klas, można zauważyć, że jedne, nazywające społeczeństwo mianem „technologicznego” (J. Ellul w 1964 r.) albo „skomputeryzowanego” (N. Martin i F. Norman w 1970 r.), podkreślają rolę technologii jako czynnika determinującego przemiany społeczne. Określenia „globalna wioska” (M. McLuhan w 1964 r.), „społeczeństwo okablowane” (M. Martin w 1978 r.) albo „społeczeństwo sieciowe” (M. Castells w 1996 r.) koncentrują się na przepływie informacji i ogólniej – procesie komunikacji. Inne określenia, jak np. „postkapitalistyczne” (R. Dahrendorf w 1959 r. i P. F. Drucker w 1999 r.²²) akcentują relacje między technologią a gospodarką. Kolejne pojęcia, jak np. „społeczeństwo postmodernistyczne” (A. Etzioni w 1968r.), „postideologiczne” (L.S. Feuer w 1969 r.), „posttradycyjalne” (S.N. Eisenstadt w 1972 r.), jak też „społeczeństwo wiedzy” P.F. Druckera odnoszą się do sfery ideologii, kultury, nauki²³.

Biorąc pod uwagę różnice zdań odnoszące się do pojęcia „społeczeństwo informacyjne”, należy także stwierdzić, iż zaistnienie i funkcjonowanie tego terminu w pracach naukowych, programach rządowych lub pozarządowych oraz biznesowych, a także jego emocjonalne nacechowanie jest już faktem społecznym, którego nie można ignorować²⁴.

Powyższe koncepcje różnią się od siebie akcentem kładzionym bądź na technologię, bądź na wiedzę. Pierwszą grupę można więc określić mianem technokratycznych; bardzo dobrze pasuje do nich określenie M. Castellsa „społeczeństwo

²¹ J. Żakowski, *W szponach ryzyka. Rozmowa z Ulrichem Beckiem*, „Polityka” 25.06.2005, nr 25, „Niezbędnik inteligenta”, s. 3–8. Por. U. Beck, *Społeczeństwo ryzyka*, Warszawa 2002.

²² P.F. Drucker, *Społeczeństwo pokapitalistyczne*, Warszawa 1999.

²³ T. Goban-Klas, *Społeczeństwo informacyjne. Pojęcie i jego sens...*, s. 26–27.

²⁴ Mowa tu m.in. o Uchwale Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dn. 14.07.2000 „w sprawie budowania podstaw społeczeństwa informacyjnego w Polsce” (http://ks.sejm.gov.pl:8009/proc3/uchwały/2017_u.htm). Kolejnym faktem jest tu znajdujący się w strukturze rządu, a dokładniej Ministerstwa Nauki i Informatyzacji, Departament Społeczeństwa Informacyjnego (www.kbn.gov.pl/pub/kbn/tel/dsi.html). Z ramienia Programu Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju prowadzone są prace nad kształtowaniem się społeczeństwa informacyjnego. Jednym z efektów tej działalności jest raport pt.: *Polska w drodze do globalnego społeczeństwa informacyjnego. Raport o rozwoju społecznym*, W. Cellary (red.), Warszawa 2002. Także w strukturze Komisji Unii Europejskiej funkcjonuje komisarz ds. społeczeństwa informacyjnego i mediów, EuroPap <http://euro.pap.com.pl/cgi-bin/europap.pl?grupa=4&ID=28>. Jednym ze środków wskazywanych przez UE w strategii lizbońskiej, której celem jest prześcignięcie przez Europę USA pod względem poziomu życia i zaawansowania technologicznego, jest: *szybkie przechodzenie do gospodarki opartej na wiedzy, w tym rozwój społeczeństwa informacyjnego, badań i innowacji oraz kształcenie odpowiednich kwalifikacji i umiejętności*. J. Szomburg, *Strategia Lizbońska szansą dla Europy*, Polskie Forum Strategii Lizbońskiej, www.pfsl.pl/news.php?id=173.

z informatyzowane”, a drugą merytokratycznych; sprowadzone do wspólnego mianownika można określić nazwą P.F. Druckera „społeczeństwa wiedzy”. Bez aspiracji rozstrzygnięcia omawianego sporu co do istoty zachodzących przemian, ze względu na empiryczny charakter niniejszej pracy konieczne staje się jednak skonstruowanie definicji operacyjnej „społeczeństwo informacyjne”. Pojęcie „społeczeństwo informacyjne” może więc pogodzić podejścia technokratyczne i merytokratyczne. Podkreślając znaczenie informacji, z jednej strony skupia się ono na technologiach teleinformatycznych służących do jej tworzenia, gromadzenia, przekazywania i przetwarzania, umożliwiających powstawanie nowych produktów i metod produkcji, tworzenie się nowych sektorów gospodarki i stylów zarządzania. Odnosi się ono więc do technologii, które są ważnymi czynnikami wpływającymi na zmianę społeczną, gdyż pociągają za sobą szereg konsekwencji dotyczących wszelkich przejawów życia społecznego. Z drugiej strony pamiętać należy, że informacja sama w sobie jest bezużyteczna, jeśli jej odbiorca pozbawiony jest kompetencji do zrozumienia zawartych w niej treści i oceny ich wartości poznawczych. W tak rozumianym ujęciu społeczeństwa informacyjnego mieszczą się wyznaczniki „społeczeństwa wiedzy”.

Oprócz problemu przypisywania przez badaczy różnej wagi poszczególnym zjawiskom społecznym przy budowaniu swoich koncepcji społeczeństw przyszłości, pewną istotną słabością tych modeli jest fakt, iż przesłankami ich powstawania są współczesne tendencje. Taka prognoza oparta na analizie współczesnych trendów (ekstrapolacja) nie przewiduje możliwych w przyszłości istotnych zmian jakościowych, które spowodowałyby przemiany „skokowe” w kierunkach trudnych obecnie do określenia. Dążenie do zdefiniowania (operacjonalizacji) specyficznych cech konstytutywnych społeczeństwa informacyjnego oraz próbę przewidywania jego przyszłego kształtu komplikuje konieczność uwzględnienia wielu innych wielowymiarowych i empirycznie trudno uchwytanych zjawisk, takich jak np. globalizacja.

Zdaniem L.H. Habera można jednak wyróżnić takie cechy charakterystyczne społeczeństwa informacyjnego, które mogą podlegać badaniu. Należą do nich rozwinięte środki wytwarzania, przetwarzania, przekazywania informacji i komunikacji, czego empirycznym wymiarem jest liczba sprzętu teleinformatycznego (w tym komputerów) przypadającego na obywatela danego państwa. W społeczeństwie informacyjnym zdecydowana większość jego członków posiada umiejętności w zakresie posługiwania się i wykorzystywania technologii informacyjnych, które stanowią podstawę zatrudnienia i utrzymania. Oznacza to, że diagnoza badawcza powinna zawierać określenie procentu ludności umiejącej posługiwać się komputerem, Internetem w stosunku do ogółu obywateli danego państwa.

Kolejnym wyznacznikiem społeczeństwa informacyjnego jest fakt, iż praktyczne wykorzystanie technologii informacyjnych ma znaczący wpływ na kształ-

townie się poziomu PKB państwa. Istotne jest więc określenie procentowego udziału sektora przemysłu i usług teleinformatycznych w stosunku do innych rodzajów usług i działów gospodarki narodowej w wytworzonym produkcie globalnym i dochodzie narodowym państwa. Ponadto w omawianym typie społeczeństwa zakres stosowanych technologii informatycznych stanowi wskaźnik rozwoju cywilizacyjnego i kulturowego związanego ze zmianami w dotychczasowych systemach aksjologicznych i społecznych wzorach zachowań. Analiza tego zjawiska wymagałaby określenia liczbowych proporcji zatrudnienia ludności w sektorze usług i przemysłu teleinformatycznego w stosunku do ogółu zatrudnionych. Konieczne byłoby także dokonanie procentowej oceny zmian w społecznych preferencjach w zakresie korzystania z tradycyjnych form rozrywki, takich jak: kino, teatr, czytelnictwo, przedstawienia widowiskowe, w stosunku do ich elektroniczno-medialnych odpowiedników²⁵.

L.H. Haber wyróżnia ponadto trzy poziomy struktury nowoczesnego społeczeństwa. Podstawowym składnikiem omawianej struktury jest mikrosocjalność informacyjna (małe społeczności, mikrostruktury, minisocjalności), czyli niewielkie zbiory socjalne, których granice liczebności określa miejsce lokalizacji (firma, organizacja, instytucja, osiedle, dzielnica, wieś, miasto, region itp.). Na wyższym poziomie strukturalizacji jest w tym ujęciu społeczeństwo informacyjne, które składa się z wielu mikrosocjalności informacyjnych o różnym poziomie zróżnicowania. Wielość społeczeństw informacyjnych o podobnym poziomie wykorzystania technologii informatycznych tworzy globalne społeczeństwo informacyjne²⁶.

Natomiast biorąc pod uwagę fakt, iż społeczeństwo informacyjne dopiero kształtuje się – zdaniem T. Gobana-Klasa – można wyróżnić trzy możliwości rozwoju tego typu społeczeństwa:

a) wariant pesymistyczny, w tym: system Orwella (społeczeństwo kontrolowane) lub system rozproszony (społeczeństwo zdeintegrowane, indywidualistyczne, podatne na konflikty grupowe);

b) wariant optymistyczny, w tym: system wolności do wyboru (społeczeństwo „uwolnione” od przymusu pracy, z nadmiarem czasu wolnego, sprzyjające pełnemu rozwojowi osobowości itp.) lub system homeostatyczny (sieć komunikacji wzmacnia homeostazę socjalną);

c) wariant „pośredni”, w tym: społeczeństwo informacyjne w typie obecnych demokracji zachodnich (np. USA) lub społeczeństwo *quasi*-informatyczne (struktura zatrudnienia taka jak w społeczeństwie informatycznym, natomiast

²⁵ L.H. Haber, *Poznawcze aspekty badań nad socjalnością informatyczną* [w:] L.H. Haber (red.), *Mikrosocjalność informatyczna – na przykładzie miasteczka internetowego Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie*, Kraków 2001, s. 44 i n.

²⁶ *Ibidem*, s. 46–47.

pozostałe elementy struktury społecznej takie jak w systemie postindustrialnym)²⁷.

1.2. Kapitał kulturowy jako kluczowa kwestia w społeczeństwie wiedzy

Studia nad literaturą przedmiotu pozwalają stwierdzić, iż dla efektywnego funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym (z informatyzowanym społeczeństwie wiedzy), a ściślej w celu dobrej orientacji w otaczającej rzeczywistości konieczne jest więc aktywne i świadome korzystanie z mediów (radia, prasy, telewizji – posiadających już dziś także swoją internetową postać). Ze względu na wielość i różnorodność mediów ważna staje się także umiejętność krytycznej selekcji otrzymywanych tą drogą informacji. Chodzi tu nie tylko o nabycie kompetencji pozwalających na weryfikację informacji z różnorodnych źródeł medialnych, aby odróżnić te prawdziwe od fałszywych, ale także o zdolność oceny ich istotności. Podobnie jak w przypadku nowoczesnych technologii konieczna jest też umiejętność wykorzystywania mediów głównie do zdobywania wiedzy²⁸. Ponadto zgodnie z teorią neomodernizacji istotnym wymogiem nowoczesności jest posiadanie nowoczesnej osobowości²⁹.

Powyższa konstatacja dotycząca wymogów społeczeństwa informacyjnego naprowadza na koncepcję kapitału kulturowego sformułowaną w latach siedemdziesiątych XX w. przez P. Bourdieu we współpracy z J.-C. Passeronem. Wysoki poziom kapitału kulturowego jawi się bowiem jako podstawowy wymóg społeczeństwa informacyjnego.

Współcześnie w literaturze socjologicznej można spotkać wiele różnorodnych ujęć „kapitału”, jakim może dysponować człowiek. Mowa jest o „kapitale ekonomicznym (finansowym)”, „kapitale społecznym”, a także o bliskim koncepcji P. Bourdieu „kapitale cywilizacyjnym” (P. Sztompka)³⁰ lub „kapitale ludzkim” (często omawianym przez ekonomistów).

²⁷ T. Goban-Klas, *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*, Kraków 2000, s. 308.

²⁸ Por. L. Dyczewski, *Wartość wykształcenia w nowoczesnym społeczeństwie*, Lublin 1990.

²⁹ Por. A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa 2002.

³⁰ P. Sztompka, odbierając tzw. Polskiego Nobla 2006 (w dziedzinie nauk humanistycznych), apelował o inwestowanie w „kapitał cywilizacyjny”. Stwierdził, że: *inwestowanie w edukację i naukę, otwieranie dróg awansu dla młodych, a także promowanie dóbr wysokiej kultury, która „stanowi antidotum na prymitywizm, prowincjonalizm i chamstwo” oraz „odrodzenie zainteresowania sprawami publicznymi”*. Polskie Noble 2006; [pseudonimy autorów: zag, tom, pioC=0, al.], „Gazeta Wyborcza” 24.10.2006, <http://wyborcza.pl/1,75476,3700999.html>, por. też: P. Sztompka, *Kulturowe imponderabilia szybkich zmian społecznych: zaufanie, lojalność, solidarność* [w:] P. Sztompka (red.) *Imponderabilia wielkiej zmiany. Mentalność, wartości i więzi społeczne czasów transformacji*, War-

Kapitał kulturowy stanowi jeden z głównych elementów teorii reprodukcji kulturowej P. Bourdieu i J.-C. Passerona. Badacze ci ujmują kapitał kulturowy jako: *dobry kulturowe przekazywane przez różne rodzinne działania pedagogiczne (DP), których wartość jako kapitału kulturowego jest funkcją dystansu między arbitralnością kulturową narzuconą przez dominujące DP i arbitralnością kulturową wdrożoną przez rodzinne DP w różnych grupach bądź klasach*³¹. W odniesieniu do wtórnej pracy pedagogicznej P. Bourdieu i J.-C. Passeron stwierdzają, że *odbiorcy wyposażeni są w adekwatny habitus (tzn. etos pedagogiczny i kapitał kulturowy właściwy grupom i klasom, których arbitralność on odtwarza reprodukuje)*³². Co ciekawe, sam P. Bourdieu w trakcie rozmowy z L.J.D. Wacquant przyznaje, że na podstawie analizy osobliwości kapitału kulturowego (przybierającego formę wcielonego, zobiektywizowanego albo zinstytucjonalizowanego) należałoby raczej posługiwać się pojęciem kapitału informacyjnego, bo tylko takie może oddać „pełnię ogólności” opisywanego zagadnienia³³.

Kapitał kulturowy jest także definiowany przez P. Bourdieu jako przyswojony jednostkom system zhierarchizowanych i aprobowanych treści kultury określających prawomocne wartości, wiedzę, dążenia i styl życia stanowiące zasoby do rywalizacji z innymi jednostkami. Według Bourdieu i Passerona wykształcenie oraz zawód ojca determinuje kapitał kulturowy jednostki i wpływa na jej szkolne osiągnięcia³⁴. A. Kłosowska, komentując teorię P. Bourdieu, stwierdziła m.in., że kapitał kulturowy wynika z *afirmacji kultury, z jej uznawanych wartości*³⁵.

P. Sztompka, odnosząc się do koncepcji P. Bourdieu, określa kapitał kulturowy jako: *nawyki, umiejętności, odruchy nabyte przez socjalizację w grupach elitarnych, o wyższej pozycji społecznej i wykształceniu, które ułatwiają utrzymanie*

szawa 1999. por. też P. Sztompka, *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Kraków 2007; por. A. Bartoszek, *Kapitał społeczno-kulturowy młodej inteligencji wobec wymogów rynku*, Katowice 2003.

³¹ P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Warszawa 1990, s. 60.

³² *Ibidem*, s. 60.

³³ L.J.D. Wacquant, *Wprowadzenie...*, s. 104. Por. też: P. Bourdieu, *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, Warszawa 2001.

³⁴ P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *op. cit.*, s. 130–131. A. Sawisz, *System oświaty jako system przemocy symbolicznej w koncepcji Pierre’a Bourdieu*, „Studia Socjologiczne” 1978, nr 2. Szerzej: P. Bourdieu, *Language and Symbolic Power*, 1991.

³⁵ A. Kłosowska, *Teoria...*, s. 38. Jednakże wobec obecnej sytuacji w Polsce, w której kobiety są często lepiej wykształcone od swoich mężów, projektowane badania uwzględniać będą kapitał kulturowy obojga rodziców (jak podaje Eurostat – 80% kobiet UE ma ukończoną przynajmniej szkołę średnią, a wśród mężczyzn odsetek ten wynosi 75%). Również w kategorii osób z wyższym wykształceniem kobiety nieznacznie, aczkolwiek przeważają. Serwis informacyjny, Program III Polskiego Radia, 6.03.2006; w warunkach Polski zjawisko to opisuje m.in. M.S. Szczepański w swoich pracach dotyczących Śląska).

(reprodukcję) takich elitarnych pozycji, a także są symbolem przynależności do grup elitarnych³⁶. Dalej P. Sztompka podkreśla: *Dziedziczeniu ulega nie tylko kapitał w sensie dosłownym – majątek czy pieniądze, ale także [...] kapitał kulturowy. Pierre Bourdieu rozumie przez to nawyki, umiejętności, orientacje, jakie nabywa się w rodzinie; sposób codziennego zachowania się i mówienia, ogląda towarzyska, dobry gust, elegancja, asertywność, gotowość do podejmowania rozsądnego ryzyka, umiejętność argumentacji, nawyki czytania, obcowania z wyższymi formami sztuki, zainteresowanie sprawami publicznymi i wiele innych podobnych walorów, które mogą być pomocne w zdobywaniu wyższych pozycji społecznych*³⁷. Jak można zauważyć, omówione wyżej ujęcia kapitału kulturowego opierają się na statusie społecznym i przekazie wzorów kulturowych.

Opisując podobne cechy, P. Sztompka posługuje się także terminem kompetencji kulturowej oznaczającej *głęboko zakorzenione odruchy, nawyki, umiejętności niezbędne do pełnego korzystania z instytucji, form organizacyjnych, sposobów życia, urządzeń technicznych, jakie wytworzyły się w obrębie nowoczesnej cywilizacji przemysłowej, w jej wariancie zachodnim. Inaczej mówiąc jest to zdolność do bezrefleksyjnego, niemal automatycznego korzystania z trzech osiowych struktur nowoczesnych społeczeństw zachodnich: rynku kapitalistycznego, demokratycznego systemu politycznego oraz otwartego obiegu intelektualnego i artystycznego*³⁸. Definicja ta wykazuje ścisły związek pomiędzy kapitałem kulturowym i społecznym, wskazując na to, że warunkiem efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie jest posiadanie odpowiednich ku temu kwalifikacji.

Natomiast W. Świątkiewicz wskazuje na dwa wymiary kapitału kulturowego: jednostkowy i społeczny. W wymiarze jednostkowym jest to wiedza (wykształcenie) i odpowiednio w wymiarze społeczności to infrastruktura edukacyjna. To również umiejętności (zawód) jednostki, ale także struktura zawodowa zbiorowości, w której funkcjonuje. To kompetencje w zakresie komunikacji symbolicznej (werbalnej i niewerbalnej) oraz struktura socjolektalna społeczności. To aspiracje życiowe i otwartość na nowe doświadczenia (kierunki mobilności) i odpowiednio struktura społeczna i kryteria mobilności (reprodukcji). To w końcu nonkonformizm, gotowość do akceptacji zmian, a także obszary zmian kulturowych (innowacji) i ich struktura³⁹ – por. zestawienie 1.

³⁶ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2002, s. 353.

³⁷ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza...*, s. 366. Kapitał kulturowy jest też definiowany jako język, wiedza, rozwijane zdolności i umiejętności, por. K. Olechnicki, P. Załęcki, *Słownik socjologiczny*, Toruń 1999.

³⁸ P. Sztompka, *Teorie zmian społecznych a doświadczenia polskiej transformacji*; „Studia Socjologiczne” 1994, nr 1, s. 14.

³⁹ W. Świątkiewicz, *Wokół socjologicznej koncepcji kapitału kulturowego* [w:] *Kapitał społeczno-kulturowy a rozwój lokalny i regionalny*, M.S. Szczepański (red.), Tychy 2000, s. 35.

ZESTAWIENIE 1. Treści składowe pojęcia kapitał kulturowy

Kapitał kulturowy	
osoby	społeczności
wiedza (wykształcenie)	infrastruktura edukacyjna
umiejętności (zawód)	struktura zawodowa
kompetencje w zakresie komunikacji symbolicznej (werbalnej i niewerbalnej)	struktura socjolektalna społeczności
doświadczenie tradycji kulturowej (zakorzenienie w kulturze)	homo- vs. heterogeniczność kulturowa społeczności
orientacja na wartości, etos (religia, moralność)	instytucjonalizacja wartości i ich infrastruktura środowiskowa
aspiracje życiowe i otwartość na nowe doświadczenia (kierunki mobilności)	struktura społeczna i kryteria mobilności (reprodukcji)
style uczestnictwa w kulturze	rozmieszczenie przestrzenne instytucji upowszechniania kultury i ich oferta
zwyczaje, obyczaje	folklor i jego społeczny zasięg
nonkonformizm, gotowość do akceptacji zmian	obszary zmian kulturowych (innowacji) i ich struktura

Źródło: W. Świątkiewicz, *Wokół socjologicznej koncepcji kapitału kulturowego* [w:] *Kapitał społeczno-kulturowy a rozwój lokalny i regionalny*, M.S. Szczepański (red.), Tychy 2000, s. 35.

Jak podkreśla W. Świątkiewicz, kapitał kulturowy społeczności jest konsekwencją kapitału kulturowego, jakim dysponują jednostki należące do tej społeczności. Szczególnie istotnego znaczenia nabiera wiedza i wykształcenie, które to warunkują i są warunkowane aspiracjami życiowymi, a status społeczny rodziców jawi się jako zasób, który można (choć nie jest powiedziane, że bez wysiłku) uruchomić i zamienić na kapitał. Według P. Bourdieu duży kapitał kulturowy rodziców daje większe szanse ich dziecku na uzyskanie statusu o porównywalnym (większym lub mniejszym) poziomie. Poglądy te wobec propagowanego powszechnego dostępu do szkolnictwa były mocno krytykowane za pozbawiający w nich determinizm⁴⁰.

1.3. Specyfika nowoczesnej osobowości

Jak już wspomniano, zgodnie z teorią neomodernizacji istotnym wymogiem nowoczesności jest **osobowość nowoczesna**⁴¹. Posiadanie atrybutów tego typu

⁴⁰ Szerzej: M. Jacyno, *Iluzje codzienności. O teorii socjologicznej Pierre'a Bourdieu*, Warszawa 1997.

⁴¹ Osobowość społeczna jest jednym z centralnych zagadnień socjologii, także polskiej (por. F. Znaniecki, *Ludzie teraźniejsi a cywilizacja przyszłości*, Warszawa 1974 oraz *Nauki o kulturze. Narodziny i rozwój*, Warszawa 1971; J. Chałasiński, *Młode pokolenie chłopów*, Warszawa 1938; J. Szczepański *Odmiany czasu teraźniejszego*, Warszawa 1973).

osobowości jest więc czynnikiem istotnie warunkującym sprostanie wymogom społeczeństwa informacyjnego, a jednocześnie będącym ważnym wyzwaniem dla młodych ludzi. Odwołanie się do pojęcia osobowości wiąże się z pewnym problemem wynikającym z tego, że jest to zagadnienie będące w sferze zainteresowania wielu reprezentantów kilku dyscyplin naukowych (w tym biologii, psychologii, socjologii)⁴².

Z punktu widzenia niniejszej pracy szczególnie interesująca jest wyróżniona przez J. Kozińskiego kategoria osobowości nowoczesnej, którą określa on mianem *homo hubris*. Słowo *hubris* w języku greckim oznaczało pierwotnie niepokorną pychę i pragnienie wywyższania się, wywołujące gniew bogów, ale obecnie – jak podkreśla J. Koziński – straciło ono pejoratywny sens i odnosi się do tych sił tkwiących w jednostce, które zmuszają ją do działań prowadzących do dowartościowania siebie, samodoskonalenia, osiągania coraz wyższych pozycji i stanowisk, akceptowania zmian i innowacji itd. *Zaspokojenie tych dążeń, czyli „dowartościowanie siebie”, rodzi satysfakcję i wywołuje dumę; zwiększa poczucie osobistego bezpieczeństwa, scala indywidualną osobowość i pozwala optymistycznie patrzeć na świat; nadaje wreszcie sens życiu*⁴³.

Jednym z prekursorów definicji osobowości nowoczesnej jest A. Inkeles, według którego posiadanie tego typu osobowości oznacza: otwartość na nowe doświadczenia; gotowość do świadomej akceptacji zmiany; zdolność do zbierania informacji o faktach i umiejętność korzystania z wiedzy w podejmowanych działaniach; umiejętność planowania zarówno w sprawach osobistych, rodzinnych, jak i publicznych; skłonność do kalkulacji, wynikająca z przekonania, że świat człowieka jest policzalny, a wiele zjawisk z powodzeniem można przewidywać; wysoką ocenę umiejętności technicznych, ułatwiających korzystanie z nowych urządzeń; rozumienie logiki procesów produkcyjnych i zasad podejmowania decyzji na szczeblach podstawowych; wysokie aspiracje oświatowe oraz zawodowe; świadomość godności innych, a także szacunek dla godności cudzej; uniwersalizm i optymizm w postępowaniu⁴⁴.

Spośród zachodnich badaczy typów osobowości nowoczesnej na uwagę zasługują niewątpliwie typologie D. McClellanda i D. Lenera. Wg D. McClellanda okres wyraźnego rozwoju gospodarczego poprzedzony jest wzrostem odsetka

⁴² Takich jak: G. Jung (typ introwertyczny, ekstrawertyczny), E. Spranger (typ teoretyczny, ekonomiczny, estetyczny, społeczny, polityczny, religijny). Szerzej: H.S. Calvin, L. Gardner, *Teorie osobowości*, Warszawa 2002.

⁴³ J. Koziński, *O człowieku wielowymiarowym. Eseje psychologiczne*, Warszawa 1988, s. 57; por. także K. Krzysztófek, M.S. Szczepański, *Zrozumieć rozwój: od społeczeństw tradycyjnych do informacyjnych*, Katowice 2002, s. 44.

⁴⁴ A. Inkeles, D.N. Smith, *W stronę definicji człowieka nowoczesnego* [w:] J. Kurczewska, J. Szacki (red.), *Tradycja i nowoczesność*, Warszawa 1984, por. także K. Krzysztófek, M.S. Szczepański, *op. cit.*, s. 52.

osób o wysokiej potrzebie osiągnięcia. Są to według niego *entrepreneurs* – nonkonformiści. Cechami ich osobowości są: stała skłonność do podejmowania ryzyka, przy jednoczesnej świadomości jego następstw i konsekwencji; predyspozycje i skłonność zarówno do wdrażania, jak i do akceptowania innowacji; analityczna ocena przedsięwziętych działań zakończonych zarówno sukcesem, jak i porażką; skłonność do osiągnięcia najlepszych wyników tylko w warunkach współzawodnictwa, kiedy to zazwyczaj sukces jeszcze bardziej dynamizuje działania jednostki; potrzeba kompensacji wyzwalana w jednostce obecnością przeszkody lub frustracją z powodu niepowodzenia; potrzeba wyczynu skłaniająca jednostkę do szybkiego, rzetelnego wykonywania zadań w warunkach rywalizacji; potrzeba poznawcza związana ze zdolnością do syntetycznego i logicznego myślenia, z umiejętnością abstrahowania, przewidywania, rozpoznawania uwarunkowań zjawisk i procesów⁴⁵.

D. Lerner w swojej publikacji z 1958 r. pt. *The Passing of Traditional Society: Modernizing the Middle East*, przedstawił następującą typologię: człowiek-tradycjonalista (*traditional man*), człowiek ewoluujący (*transitional man*) oraz człowiek nowoczesny (*modern man*). Ważnym elementem osobowości nowoczesnej jest postawa nonkonformistyczna, sprzyjająca zachowaniom, które mają charakter niekonwencjonalny. Cechuje ona ludzi o zredukowanej potrzebie uległości i poniżania się wobec innych (*need of abasement, need of deference*), ograniczonej potrzebie afiliacji (*need of affiliation*), zmniejszonej potrzebie bezpieczeństwa zdobywanego dzięki nieurazaniu innych (*need of blameavoidance*), zredukowanej potrzebie doznawania opieki i oparcia (*need of succourance*)⁴⁶.

Interesujące zestawienie cech osobowości nowoczesnej prezentuje także W. Witkowski. Według niego cechą konstytutywną takiej osobowości jest *kratos*, pojęcie rozumiane jako umiejętność korzystania ze zdobytych prerogatyw władczych w narzucaniu woli innym jednostkom i zbiorowościom, to także postawa kreatywna, potrzeba wyczynu, zdolność do aktów transgresji, stałego poszerzania swoich własnych możliwości, przesuwania granic poznania, przełamywania barier, powoływania nowych instytucji i organizacji itd. (postawy te niekoniecznie muszą mieć charakter prospołeczny, mogą być egoistyczne, herostratesowe i występne)⁴⁷.

Przedstawione powyżej typologiczne ujęcia osobowości tradycyjnej i nowoczesnej tworzą pewne *continuum* oparte głównie na opozycjach konformizm – nonkonformizm, bierność – aktywność, zamknięcie w sobie – otwartość na

⁴⁵ D. McClelland, *The Achieving Society*, Princeton 1961, cyt. za: K. Krzysztofek, M.S. Szczepański, *op. cit.*, s. 44.

⁴⁶ K. Krzysztofek, M.S. Szczepański, *op. cit.*, s. 48–53.

⁴⁷ *Ibidem*, s. 45.

świat, religijność – tolerancja itp. itd. Jednakże wobec wydarzeń w Polsce po śmierci papieża Jana Pawła II można zakwestionować tak rozumianą dychotomię. Zjawisko określane mianem „Pokolenia JP2” (chodzi o spontaniczną manifestację młodzieży podkreślającej swój związek z Kościołem) pokazuje, że młodość, wykształcenie, umiejętność posługiwania się nowoczesnymi technologiami nie wykluczają religijności. Nie muszą oznaczać odrzucenia lub zakwestionowania tradycji. Pojawia się więc konieczność stworzenia dychotomii osobowości nieingerującej w kwestie związane z tradycją i religijnością. Na potrzeby niniejszej pracy przyjęta została następująca nomenklatura: osobowość nowoczesna *versus* nienowoczesna. Nienowoczesność oznaczać będzie tu głównie brak potrzeby osiągnięcia, niską samoocenę, brak orientacji na przyszłość, brak otwartości na zmianę, brak poczucia kontroli nad własnym życiem, niski poziom kreatywności, małą mobilność i duże poczucie marginalizacji. W przypadku jednoczesnego występowania niektórych cech osobowości nowoczesnej, jak i nienowoczesnej będziemy mieli natomiast do czynienia z „osobowością pośrednią”, którą można potraktować jako odpowiednik „osobowości ewoluującej” – wyróżnionej przez cytowanego wyżej D. Lenera.

2. Społeczność lokalna w społeczeństwie informacyjnym

*Żaden człowiek nie jest samotną wyspą;
każdy stanowi ułomek kontynentu, część
lądu.*

John Donne

Jedną z istotnych cech społeczeństwa informacyjnego jest to, że dzięki nowoczesnym środkom transportu i przekazu informacji odległość i przestrzeń coraz bardziej tracą na znaczeniu. Zupełnie inaczej rzecz przedstawia się natomiast w odniesieniu do społeczności lokalnej, w przypadku której przestrzeń stanowi jeden z jej podstawowych atrybutów. Szczególnie wyraźnie widać to wówczas, gdy społeczność lokalna postrzegana jest głównie przez pryzmat peryferyjności.

Konfrontacja tych dwóch poziomów – makrospołecznego i mezospołecznego może mieć dla społeczności lokalnych negatywne konsekwencje. Niwelowanie przestrzeni może doprowadzić do zerwania tych więzi społecznych, które dotąd tak naturalnie kształtowały się dzięki bezpośrednim i trwałym stycznościom. Ludzi mogą łączyć raczej wspólne kompetencje i zainteresowania, a nie fizyczna przestrzeń⁴⁸. Z drugiej strony w społeczeństwie informacyjnym może

⁴⁸ Zdaniem A. Tofflera „człowiek modułarny” będzie tylko w części angażował swoją osobowość w przelotne styczności związane głównie z relacjami zawodowymi. Por. A. Toffler, *Szok...*,

dojść do decentralizacji miejsc aktywności ludzkiej, to jest do procesu odwrotnego do tego, jaki był charakterystyczny dla społeczeństw przemysłowych⁴⁹. W takim ujęciu nowoczesne metropolie (a raczej obszary metropolitarne złożone z wielu mniejszych miejscowości) nie muszą drenować społeczności lokalnych (szczególnie tych peryferyjnych), tj. nie będą one pozbawiać tego typu społeczności ludzi najbardziej aktywnych, kompetentnych i kreatywnych, ale będą one raczej zespołem wielu społeczności o cechach charakterystycznych dla omawianych społeczności.

Na styku tego swoistego *novum*, jakim jest społeczeństwo informacyjne, i istniejącej już od wieków społeczności lokalnej interesującym zagadnieniem jest to, jak radzi sobie młode pokolenie społeczności lokalnych zakorzenione tym samym w pewnej tradycji, a generacyjnie należące już do przyszłości.

2.1. Społeczność lokalna – zagadnienia definicyjne

Termin „społeczność lokalna”, czyli polski odpowiednik pojęcia *community* – zdaniem J. Szackiego – nie oddaje w pełni wiążących się z oryginałem konotacji semantycznych, gdyż może oznaczać niemal każdą zbiorowość⁵⁰. Definiowany bywa on na dwa nieraz odrębne sposoby jako zbiorowość terytorialna i wspólnota. Źródłem tego rozróżnienia jest zdaniem P. Starosty funkcjonowanie w socjologii dwóch wpływowych paradygmatów – humanistycznego i ekologicznego. Zarówno F. Tönnies, jak i G. Simmel zwracają uwagę na trwałość więzi emocjonalnych, harmonię społeczną, świadomość wspólnoty przejawiającą się w postawach, więzi, aspiracjach. Przedstawiciele nurtu ekologicznego, jak E. Durkheim, R. Park, R. McIver, wskazują natomiast na terytorialny wymiar społeczności lokalnej⁵¹. Większość badaczy przypisuje jednak społeczności lokalnej trzy zasadnicze cechy: terytorium, interakcję społeczną, istnienie trwałej więzi między członkami⁵². Z jednej więc strony pojęcie społeczności lokalnej wyznaczone jest w obiektywnych aspektach ekologicznych, z drugiej w kategoriach świadomościowych.

s. 100 i n. Tezę tę należy odczytywać jedynie w kategoriach prawdopodobieństwa, tym bardziej, że istnieją także poglądy wskazujące na to, iż Internet może raczej wzmacniać więzi społeczne (w tym np. rodzinne i sąsiedzkie) niż je osłabiać. Por. M. Castells, *op. cit.*, s. 135 i n.

⁴⁹ Mowa tu o konsekwencjach pracy uniezależnionej od miejsca, tj. pracy w domu, telepracy oraz istnienia rozwiniętej sieci dróg szybkiego ruchu oraz szybkiej kolei. T. Goban-Klas, *Społeczność informacyjna: szanse...*, s. 45 i n. Podobnie jak wyżej nietrudno znaleźć pogląd przeciwny, wskazujący na to, że nowoczesne technologie wpływają na centralizację aktywności społecznych, por. M. Castells, *op. cit.*, s. 135 i n.

⁵⁰ J. Szacki, *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa 1983, s. 633–644.

⁵¹ P. Starosta, *Strukturyzacja wiejskich i małomiasteczkowych zbiorowości lokalnych w Polsce* [w:] *Oblicza społeczeństwa*, K. Górlach, Z. Seręga (red.), Kraków 1996, s. 73–75.

⁵² J. Szacki, *op. cit.*, s. 633–644.

Jak podkreśla J. Szczepański, członkowie społeczności lokalnej połączeni są więzią wynikającą z faktu zamieszkania na terytorium uważanym za wspólne i więzią podobnych lub wspólnych związków z tym terenem (miastem, miasteczkiem, wsią, dzielnicą miasta itp.). Związki te mogą mieć charakter zarówno obiektywny, jak i subiektywny. W znaczeniu obiektywnym są to wszelkiego rodzaju warunki bytowe, jakie zapewnia człowiekowi obszar, który zaludnia (klimat, rzeźba terenu, fauna i flora). Cechy terytorium (środowiska geograficznego) wyznaczają ponadto rozmieszczenie członków zbiorowości w przestrzeni, a także niektóre cechy ich charakteru, np. wzajemną pomoc w dostosowywaniu się do warunków. W znaczeniu subiektywnym związek ten opiera się na poczuciu emocjonalnego przywiązania do miejsca zamieszkania, tzw. patriotyzm lokalny⁵³. W przypadku, gdy z miejscem urodzenia bądź zamieszkania wiąże się silna więź uczuciowa i identyfikacja ze społecznością lokalną, można – jak sądzę – określić ją za S. Ossowskim mianem ojczyzny prywatnej⁵⁴. Sens wspólnoty według P. Starosty wyraża się w subiektywnym przeżywaniu i podzieleniu tych samych symboli i wartości stanowiących źródło tożsamości kulturowej grupy (sfera symboliczna), a także obiektywnych zależnościach i stosunkach społecznych (sfera relacji społecznych)⁵⁵.

Definiowanie społeczności lokalnej w kategoriach wspólnoty opiera się na więzi społecznej. Według D.W. Minara i S. Greera: *Wyobrażenie społeczności lokalnej jest nieodłączne od ludzkich działań, celów i wartości. Wyraża ono naszą mglistą tęsknotę za wspólnotą pragnień, za zjednoczeniem się z ludźmi dookoła nas, za rozciągnięciem więzi pokrewieństwa i przyjaźni na wszystkich, z kimkolwiek połączył nas wspólny los*⁵⁶. Społeczności lokalne jawią się tutaj więc w kategoriach bardzo humanistycznych, a najbliższe typowi idealnemu omawianego zagadnienia są wspólnoty pierwotne, charakteryzujące się łącznością psychiczną między ich członkami, a także przewagą styczności społecznych, osobowych, bezpośrednich i trwałych oraz silną kontrolą społeczną.

Społeczność lokalna według P. Starosty jest typem struktury społeczno-przestrzennej, dla której cechami konstytutywnymi są: (1.) geograficzne terytorium określające jakieś skupisko ludzi, (2.) zamieszkała tam ludność, (3.) systemy powiązań, zależności i instytucji sprawiających, że ta całość jest wewnętrznie zintegrowana (tzn. zdolna do podejmowania wspólnych działań na rzecz rozwiązywania nurtujących ją problemów) oraz (4.) pewien stopień psychiczne-

⁵³ Por. J. Szczepański, *Elementarne...*, s. 375–388.

⁵⁴ Szerzej: S. Ossowski, *O ojczyźnie i narodzie*, Warszawa 1984, s. 40–46. Por. też: Z. Seręga, *Społeczność lokalna w doświadczeniach młodych* [w:] K. Gorlach, Z. Drąg, Z. Seręga, *op. cit.*

⁵⁵ P. Starosta, *Strukturyzacja...*, Kraków 1996, s. 73–75.

⁵⁶ D.W. Minar, S. Greer, *Introduction: The Concept of Community*, za: J. Szacki, *op. cit.*, s. 637.

go zespolenia całości lub części mieszkańców z daną strukturą społeczno-przestrzenną jako znaczącą wartością kulturową⁵⁷.

Rozpatrując problematykę społeczności lokalnych z punktu widzenia orientacji teoretycznych, J. Szacki wyróżnił ich trzy zasadnicze rodzaje:

a) typologiczną – ujmującą badane społeczności jako reprezentacje szerszych kategorii stosunków czy też grup ludzkich, umieszczanych na skali, której biegunami były: wieś i miasto, wspólnota i spółka, itp.;

b) ekologiczną – oznaczającą uprzywilejowanie badań społeczności lokalnej z punktu widzenia wpływu, jaki na jej strukturę i rozwój wywiera środowisko przyrodnicze;

c) strukturalno-funkcjonalną – kładącą szczególny nacisk na ujęcie społeczności lokalnej jako powiązanego wewnątrznie systemu⁵⁸.

ZESTAWIENIE 2. Dychotomia wieś – miasto

Aspekt		Wieś	Miasto	Autor
Ekologiczno-przestrzenny	a)	dominacja środowiska naturalnego	dominacja środowiska kulturowego	A. Hawley
	b)	przestrzeń otwarta	przestrzeń zamknięta	J. Ortega y Gasset
Ekonomiczny	a)	rolnictwo jako podstawa utrzymania	praca poza rolnictwem jako podstawa utrzymania	B. Gałęski
	b)	sezonowy rytm pracy	dobowy rytm pracy	P. Rybicki
Socjologiczny	a)	wieź osobowa	wieź rzeczowa	R.E. Park
	b)	przewaga grup pierwotnych	przewaga grup wtórnych	R. MacIver, C.H. Page
	c)	wielofunkcyjność ludzkich zachowań	monofunkcyjność ludzkich zachowań	W. Pawluczuk
	d)	rodzinna organizacja aktywności	nierodzinna organizacja aktywności	D.E. Poplin
	e)	funkcje lokalne	funkcje ponadlokalne	M. Weber, A. Wallis
Kulturowy	a)	prawo tradycyjne źródłem norm społecznych	prawo stanowione źródłem norm społecznych	F. Tönnies
	b)	sakralizacja życia społecznego	sekularyzacja życia społecznego	G.A. Hillery
Psychologiczny	a)	przewaga reakcji emocjonalnych	kalkulacja korzyści	Ch.P. Loomis, S. Simmel
	b)	konserwatyzm	otwartość	M.K. Miller, A.E. Luloff

Źródło: P. Starosta, *Poza metropolią...*, Łódź 1995, s. 91.

⁵⁷ P. Starosta, *Poza metropolią. Wiejskie i małomiasteczkowe zbiorowości lokalne a wzory porządku makrospołecznego*, Łódź 1995, s. 30.

⁵⁸ Szerzej: J. Szacki, *op. cit.*, s. 641–644.

Wieloletnie badania nad społecznościami terytorialnymi zarówno w aspekcie ekologiczno-przestrzennym, jak i ekonomicznym, socjologicznym, kulturowym oraz psychologicznym zaowocowały dychotomiczną opozycją wieś – miasto (por. zestawienie 2).

Jednakże zdaniem P. Starosty tego typu typologiczne ujęcie relacji wieś – miasto jest nadmiernym uproszczeniem rzeczywistości społecznej i jedynie wynikiem logicznego odwrócenia cech, a nie empirycznych ustaleń. Uważa on, że terytorium nie determinuje kształtu relacji społecznych i jako rama życia społecznego wpływa na treści i formę ludzkich zachowań jedynie w pewnym zakresie⁵⁹.

Interesujący pogląd w debacie nad kwestią lokalności i lokalizmu wyraża J. Kurczewska. Jej zdaniem lokalizm jest pojęciem natury ideologicznej, które łączone jest z terminami należącymi do sfery postulatów, idei naukowców i działaczy społecznych, jak np. zagadnienie renesansu lokalności. Lokalność oznacza przynależność do szerszych zbiorowości. Jest to miejsce, które może, choć nie musi być peryferyjne, przy czym przynależność do szerszych społeczności może oznaczać dużą odległość ekologiczną, ale małą odległość kulturową⁶⁰ (także Z. Bauman nie ma co do tego wątpliwości, że *odległość to konstrukt społeczny*⁶¹). Społeczność lokalna może ową przynależność aktywizować, a tym samym zmniejszać dystans kulturowy i społeczny⁶². Lokalizm jest natomiast atrybutem zbiorowości terytorialnych. Jest światem realnym⁶³.

W świetle powyższych rozważań widać, że termin „społeczność lokalna” podobnie jak wiele socjologicznych pojęć doczekał się wielu definicji będących konsekwencją różnych założeń teoretycznych. Jednakże z punktu widzenia niniejszej pracy szczególnie ważne jest spostrzeżenie wyrażone przez M. Malikowskiego, że cechą wspólną tych koncepcji jest to, iż „lokalizm” musi być rozpatrywany w szerszym kontekście układu przestrzenno-społecznego, co sprawia, że gmina jest przestrzenią lokalną wobec miasta, miasto wobec województwa (regionu), województwo wobec reszty kraju⁶⁴. Istotnym zagadnieniem staje się więc konieczność przyjęcia centralnego punktu odniesienia.

⁵⁹ *Ibidem*, s. 88.

⁶⁰ J. Kurczewska, *Robocze ideologie lokalności* [w:] *Oblicza lokalności. Tradycja i współczesność*, J. Kurczewska (red.), Warszawa 2004, s. 120 i n.; por. też J. Kurczewska, *Lokalne społeczeństwo obywatelskie (dwie możliwości interpretacyjne)* [w:] *Społeczności lokalne – teraźniejszość i przyszłość*, B. Jałowiecki, W. Łukowski (red.), Warszawa 2006.

⁶¹ Z. Bauman, *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, Warszawa 2000, s. 18.

⁶² J. Kurczewska, *op. cit.*, s. 120 i n.

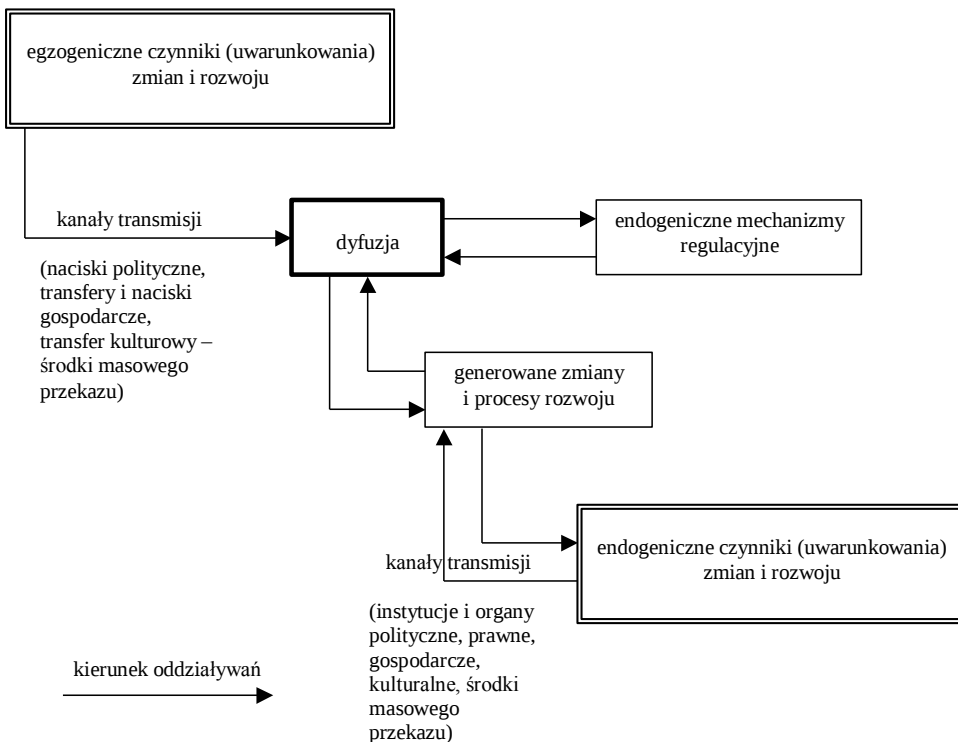
⁶³ Z. Seręga, *Czynniki rozwoju lokalnego*, Kraków 1993, s. 15.

⁶⁴ Szerzej M. Malikowski, *Lokalizm* [w:] *Encyklopedia socjologii*, t. II, Warszawa 1999, s. 134.

2.2. Endogenne i egzogenne uwarunkowania społeczności lokalnych

We współczesnej „globalnej” i z informatyzowanej rzeczywistości żaden kraj, żaden region, żadna społeczność nie są już samotnymi wyspami. Na społeczności lokalne z poziomu makro oddziałuje szereg zewnętrznych czynników stymulujących zmianę społeczną. Jednak oddziaływanie to nie jest wyłącznie pozytywne i jednokierunkowe⁶⁵. Współzależność zewnętrznych i wewnętrznych czynników oddziałujących na społeczności lokalne ilustruje schemat 2.

SCHEMAT 2. Integralność uwarunkowań (czynników) rozwojowych. Ujęcie modelowe



Źródło: M.S. Szczepański, *Modernizacja, rozwój zależny, rozwój endogenny*, Katowice 1989, s. 132.

Specyfikę przemian cechujących się dominującą rolą czynników zewnętrznych opisuje **teoria rozwoju zależnego** zakładająca istnienie przynajmniej dwóch partnerów wymiany, których poziom rozwojowy jest zdecydowanie róż-

⁶⁵ Por. Z. Seręga, *Strukturalne uwarunkowania zmiany społecznej na poziomie lokalnym* [w:] Z. Seręga (red.), *Suwerenność i rozwój*, Rzeszów 2004, s. 17 i n.

ny. Ponadto strona bardziej rozwinięta posiada możliwości wywierania nacisku na tę mniej rozwiniętą. Nacisk ten może przybierać różnorodną formę, od ekonomicznej lub politycznej, aż po najbardziej drastyczną – militarną. W teorii tej społeczeństwo charakteryzuje się odzwierciedleniem schematu dominacji i zależności w relacjach międzypaństwowych. Dominacja ta przejawia się także w odniesieniu do struktury społecznej społeczności uzależnionych, gdzie wiąże się z powstawaniem uprzywilejowanych grup społecznych według kryterium przydatności społecznościom dominującym.

Kulturę krajów (społeczności) zależnych cechuje przejmowanie wzorów kulturowych krajów (społeczności) dominujących. To także zanikanie kultury społeczności zdominowanych. Ekonomię krajów (społeczności) zależnych znamionuje słabość sektora dóbr kapitałowych. Powoduje to ustalenie i petryfikację relacji dominacji i podrzędności. To również brak w społecznościach zależnych własnych technologii i konieczność korzystania z technologii dostarczanych z krajów dominujących. Skutkuje to nierówną wymianą przejawiającą się w eksploatacji społeczności uzależnionych w odniesieniu do surowców, jak i siły roboczej. Politykę w krajach zależnych obrazuje asymetria presji i oddziaływań politycznych oraz niesamodzielność krajów zależnych w podejmowaniu decyzji zarówno w odniesieniu do polityki zagranicznej, jak i wewnętrznej. W odniesieniu do środowiska naturalnego, według tej teorii, następuje przenoszenie tzw. brudnych i odpadowych technologii do krajów uzależnionych, a także intensywna eksploatacja zasobów naturalnych tych krajów⁶⁶.

Jednakże zdaniem P. Sztompki, zarysowując wyznaczniki teorii zależności – rozwoju zależnego, nie można mówić jedynie o negatywnych skutkach procesów, które ona opisuje. Uważa on, że wpływ krajów dominujących na rynek pracy i infrastrukturę krajów zależnych może po pewnym czasie skutkować wytworzeniem się rodzimych inicjatyw i kumulacją miejscowego kapitału⁶⁷. Także B. Jałowiecki podkreśla, że zarówno z punktu widzenia teorii rozwoju zależnego, jak i koncepcji rozwoju zrównoważonego można mówić o modernizacji, czyli unowocześnieniu, a różnica polega na relacji między uczestnikami tego procesu, które mogą polegać na zasadach dominacji i zależności lub partnerstwa⁶⁸.

Do najważniejszych czynników egzogennych mających wpływ na istnienie i funkcjonowanie społeczności lokalnych należą obecnie: globalizacja (zarówno w sferze gospodarczej, jak i politycznej) oraz kształtujące się społeczeństwo informacyjne (tak w aspekcie gospodarczym, jak i technologicznym). Analizując

⁶⁶ M.S. Szczepański, *Teorie zmian...*, s. 19; M.S. Szczepański, *Modernizacja – rozwój zależny – rozwój endogeny. Socjologiczne studium teorii rozwoju społecznego*, Katowice 1989, s. 76; P. Sztompka, *Socjologia. Analiza...*, s. 589.

⁶⁷ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza...*, s. 588.

⁶⁸ B. Jałowiecki, *Rozwój lokalny*, Warszawa 1989, s. 134.

oba zjawiska, można mówić o ich współzależności, co w jakiejś mierze utrudnia jednoznaczne wyodrębnienie czynników wpływających na społeczność lokalną.

K. Gilarek, nawiązując do U. Becka, proponuje globalizację rozpatrywać jako zbiór trzech kategorii procesów: globalizmu (koncentrującego się wyłącznie na wymiarze ekonomicznym), globalności (uwzględniającej zakres aktualnych procesów i wyrażonej w pojęciu „światowego społeczeństwa”) oraz globalizacji w węższym ujęciu (rozumianej jako przecinanie się dominiów państw narodowych z interesami i wpływami organizacji międzynarodowych)⁶⁹.

Analogicznie społeczeństwo informacyjne posiada swój wymiar ekonomiczny, przestrzenny i *stricte* społeczny. Mówiąc o globalizacji, nie można nie uwzględniać czynnika umożliwiającego globalną komunikację, jaką jest łączność zapewniana przez Internet oraz satelity okołoziemskie. Z drugiej strony społeczeństwo informacyjne ma wymiar globalny, oznaczający pokonanie czasu i przestrzeni. Wskazują na to wyróżnione przez L.H. Habera trzy poziomy mikrospołeczności informacyjnej, społeczeństwa informacyjnego i globalnego społeczeństwa informacyjnego⁷⁰. Globalność nie oznacza tu jednakże powszechności. Dotyczy ona wyłącznie krajów wysoko uprzemysłowionych, dysponujących nie tylko infrastrukturą informatyczną, ale także ludźmi potrafiącymi z niej korzystać nie tylko w celach ludycznych, ale przede wszystkim gospodarczych. Bez wątpienia oba wspomniane zjawiska (globalizacja i kształtujące się społeczeństwa informacyjne) mają swoje społeczne konsekwencje w wymiarze lokalnym.

Związek globalizacji, jako istotnego czynnika egzogenego, z poziomem społeczności lokalnych wyraża formuła „myśl globalnie, działaj lokalnie”. Jak podkreśla Z. Seręga, oznacza to, iż *konsekwencją myślenia w skali makrospołecznej winno być działanie konkretne zorganizowane w obrębie danej społeczności lokalnej czy regionalnej [...]. Przyjęcie takiej formuły oznacza także wyraźny zwrot ku analizie endogennych czynników rozwoju społecznego, które przeobrażają w sposób istotny różne ponadlokalne czy makrostrukturalne wzory transponowane z poziomu społeczeństwa globalnego do społeczności lokalnej*⁷¹.

Negatywne skutki dominacji egzogenych czynników w odniesieniu do gospodarki (opartej głównie na nowych technologiach) uświadamiają wagę uwzględniania specyfiki lokalnej w projektowaniu i inicjowaniu zmiany społecznej. Według Z. Baumana chodzi tu szczególnie o rozproszony akcjonariat międzynarodowych koncernów. Ci, jak ich określa Z. Bauman, „nieobecni dziedzice drugiej generacji”, jako właściciele i dysponenci kapitałów w dobie kształtującego się społeczeństwa informacyjnego i związanej z nim idei wolnego

⁶⁹ K. Gilarek, *Państwo narodowe a globalizacja. Dynamika powstawania nowego ładu*, Toruń 2002, s. 46–47.

⁷⁰ L. Haber, *op. cit.*, s. 46.

⁷¹ Z. Seręga, *Czynniki...*, s. 12.

przepływu kapitałów, dóbr i usług (choć już nie ludzi) nie są w żaden sposób ograniczani lokalnymi potrzebami i zobowiązaniami, skutkiem czego przy podejmowanych przez nich decyzjach interes społeczności lokalnych niekoniecznie musi być (często po prostu nie jest) brany pod uwagę⁷². Negatywne konsekwencje takiego stanu rzeczy sprawiły, że obecnie można zauważyć przyjmowanie się nowego sposobu myślenia najkrócej zawierającego się w hasło „myśl lokalnie, działaj globalnie”.

Zdaniem J. Piegzy: *rozmaitość treści modernizacyjnego procesu oddziałującego na społeczności lokalne, zwłaszcza wiejskie [...] w pełni uzasadnia przyjęcie perspektywy nakazującej ujmowanie tego procesu w kategorii komunikacji społeczeństwa globalnego ze środowiskiem wiejskim*. Nawiązując do K. Gorlacha i Z. Seręgi⁷³, stwierdza on także, iż: *z tego punktu widzenia modernizacja nie jest niczym innym jak procesem wzrastającej intensywności komunikowania się makrostruktury i mikrostruktury wiejskiej przebiegającej na płaszczyźnie ekonomicznej, społecznej (strukturalnej), politycznej (ideologicznej) i kulturowej*. Komunikacja ta ma w istotnej mierze charakter symboliczny (przedmiotem są wzory, normy i wartości), chociaż realizuje się w sferze kultury bytu⁷⁴.

Na przestrzeni dziejów wraz ze zmieniającymi się zewnętrznymi uwarunkowaniami społecznymi funkcje i miejsce społeczności lokalnych w strukturze społecznej ulegały zmianie. Punktem odniesienia dla wielu badaczy społeczności lokalnych jest jej pierwotna forma, jaką przyjmowała w dobie społeczeństw tradycyjnych. Społeczność lokalna w społeczeństwie tradycyjnym – uformowana w Europie w okresie gospodarki folwarczno-pańszczyźnianej – tworzyła wyizolowaną i samowystarczającą enklawę. Stanowiła ona społeczność zamkniętą⁷⁵. Wraz z powstaniem społeczeństwa pluralistycznego (społeczeństwa obywatelskiego) zmianie uległy miejsce i funkcje społeczności lokalnych w strukturze społecznej. Przekształciła się ona w społeczność samorządową, której zasady organizacji miały być przeciwwagą dla dominacji państwa. Społeczność taka charakteryzuje się samorządnością, wielością ośrodków myśli i podejmowania decyzji oraz aktywnością jej członków – partycypacją (uczestnictwem) w jej życiu⁷⁶.

Jak podkreśla P. Starosta, konsekwencją pojawienia się społeczeństwa masowego jest powstanie zbiorowości sieciowej. Głównymi przesłankami powsta-

⁷² Por. Z. Bauman, *op. cit.*, s. 14.

⁷³ K. Gorlach, Z. Seręga, *Instytucjonalizacja życia w wiejskich społecznościach lokalnych – szansa, czy zagrożenie?* [w:] A. Sulek, J. Styk (red.), *Ludzie i instytucje: stawanie się ładu społecznego*, Lublin 1995, s. 261.

⁷⁴ J. Piegza, *Interakcyjny paradygmat modernizacji wiejskich społeczności lokalnych* [w:] K. Gorlach, A.M. Pyrć (red.), *Węzłowe kwestie społeczne wsi polskiej u progu XXI wieku*, Kraków 2000, s. 65.

⁷⁵ P. Starosta, *Poza metropolią...*, s. 96–102.

⁷⁶ *Ibidem*, s. 102–106.

nia społeczeństwa masowego była industrializacja, rozwój środków masowej komunikacji, formowanie się poglądów na podstawie zmiennych nastrojów niekompetentnej większości jednostek, a nie kompetentnej wiedzy elit (można tu mówić więc o opinii publicznej), funkcjonowanie mas społecznych jako specyficznej kategorii psychospołecznej, nieredukowalnej do żadnych podziałów klasowo-warstwowych. Ład tego typu społeczeństwa charakteryzuje się najwyższym stopniem ruchliwości wertykalnej i horyzontalnej oraz dużym znaczeniem statusów osiągniętych. Ograniczeniu ulegają funkcje normotwórcze struktur pierwotnych (np. rodziny), czego skutkiem jest postępująca ich izolacja. Relacje nieformalne występują w postaci szczątkowej i ulegają ciągłym zmianom. Wynika to z dużej ruchliwości społecznej jednostek i ich indywidualizacji. Struktury społeczne w tego typu społeczeństwie, szczególnie średniego szczebla (jak np. różnorodne organizacje) są bardzo niestale. Mobilność ich członków powoduje poczucie tymczasowości grup, a w związku z tym osłabienie więzi członkowskich. Uczestnictwo w życiu społecznym opiera się na zasadzie naśladownictwa i okazjonalnym mobilizowaniu członków tego typu społeczności przez elity centralne. Rozwój lokalny jest efektem mobilizacji mas w skali całego społeczeństwa przez określone ideologie ruchów społecznych⁷⁷. W takim ujęciu zakres znaczeniowy społeczeństwa sieciowego bardzo zbliża się do desygnatu społeczeństwa obywatelskiego.

Dla istnienia i funkcjonowania społeczności lokalnych pojawienie się społeczeństwa informacyjnego z wielu powodów może być zjawiskiem pozytywnym. Nowoczesna technologia, która zwiększa mobilność członków społeczeństwa tego typu, jest zjawiskiem dającym szansę na odrodzenie się rozbitych w dobie industrializacji więzi lokalnych. Dzięki infostradom jakość pracy nie zależy już bowiem od miejsca, w którym się ją wykonuje. Telepraca umożliwia świadczenie usług o zasięgu globalnym, nie przekreślając jednocześnie więzi z miejscem zamieszkania. Oznacza ona także oszczędność i racjonalne wykorzystanie czasu, którego nadmiar może być przeznaczony na rozwijanie działalności społecznej w wymiarze lokalnym. Interaktywna komunikacja umożliwia większy wpływ na wydarzenia zachodzące w środowisku lokalnym – pozwala zwiększyć poziom uczestnictwa. Swobodny przepływ informacji zwiększa możliwości dokształcania się i poszerzania zakresu kompetencji na odległość. Pozwala to na dostosowanie do potrzeb rynku pracy i zachęca do kreatywności. Ponadto takie czynniki natury egzogennej, jak możliwość dokształcania się i pracy na odległość, zwiększają atrakcyjność społeczności lokalnych, których wartościami są często walory środowiskowe, a także intensywne interakcje, które przejawiać się mogą wzajemną pomocą, poczuciem bezpieczeństwa itp.⁷⁸

⁷⁷ *Ibidem*, s. 106–113.

⁷⁸ Szerzej: Z. Seręga, *Czynniki...*

Spółeczeństwo informacyjne jest jakościowo nowym potencjałem możliwości właśnie dla ludzi mieszkających z dala od dużych miast, tj. zlokalizowanych w określonej przestrzeni zbiorowości stanowiących centra naukowe, technologiczno-informacyjne, czyli posiadających ośrodki tworzenia wiedzy (uniwersytety, ośrodki badawcze); jej gromadzenia (biblioteki, czytelnie); jej przekazywania (infrastrukturę teleinformacyjną). Jednakże w przypadku niewykorzystania wspomnianej szansy to właśnie dla członków peryferyjnych społeczności lokalnych rzeczywistość społeczeństwa informacyjnego będzie największym zagrożeniem. Według Z. Baumana w zglobalizowanym świecie lokalność może stać się przyczyną społecznego wykluczenia. Twierdzi on, że w zglobalizowanym świecie *lokalność jest oznaką społecznego upośledzenia i degradacji. Niedogodności egzystencji w warunkach lokalnych wynikają przede wszystkim z tego, że przestrzeń publiczna, w której tworzy się i negocjuje znaczenia, znajduje się poza zasięgiem lokalnej egzystencji, a w związku z tym lokalność coraz bardziej zdaje się na sensotwórcze i interpretacyjne działania, nad którymi nie ma kontroli*⁷⁹.

Wspomniane wyżej możliwości związane z kształtującym się społeczeństwem informacyjnym uzależnione są od poziomu kapitału kulturowego członków społeczności lokalnych. Im wyższy jest poziom tego kapitału, tym bardziej prawdopodobne jest skorzystanie z tych możliwości i szans. Jednocześnie mamy do czynienia z zależnością przeciwną – wskazującą, że im niższy poziom kapitału kulturowego, tym mniejsze jest prawdopodobieństwo skorzystania ze wspomnianych szans, które stając się mniej osiągalne, niedostępne, powodują frustracje.

Stosunkowo nowym zjawiskiem, obserwowanym obecnie, jest powstawanie wyizolowanych przestrzennie osiedli mieszkalnych. Nie spełniają one warunków społeczności lokalnych, gdyż nie charakteryzuje ich poczucie więzi między mieszkańcami, a nawet mieszkańców z samym miejscem zamieszkania. Specyfiką takich enklaw jest anonimowość ich mieszkańców charakterystyczna dla dużych osiedli miejskich. Podstawowymi zaletami tego typu miejsc w opinii ich mieszkańców są elitarność, tj. niedostępność dla obcych – mniej zamożnych, i bezpieczeństwo, jakie zapewniają swoim członkom⁸⁰.

Swoistą odmianą teorii modernizacji uwzględniającą endogenne czynniki rozwoju społeczności lokalnych jest **teoria rozwoju zrównoważonego**, w której występuje co najmniej dwóch uczestników (państw, społeczności) wymiany, a potencjalne różnice w ich poziomie rozwoju nie mają większego znaczenia, gdyż wymiana jest tu obopólnie korzystna i prowadzi do rozwoju społecznego obu jej partnerów. W teorii tej według K. Krzysztofka istotne miejsce zajmują nowoczesne technologie. W określaniu wpływu technologii informacyjnych na zrównoważony rozwój zwraca się najczęściej uwagę na to, że w odniesieniu do

⁷⁹ Z. Bauman, *op. cit.*, s. 7.

⁸⁰ J. Rifkin, *Wiek...*, s. 123.

kształtu społeczeństwa technologie te: radykalnie zmniejszają demarkacje związane z suwerennością; wzmacniają międzynarodowe systemy regulacji, zwiększając ich zdolność ustanawiania norm i reguł w celu kontrolowania nadużyć w eksploataowaniu zasobów oraz możliwości audytu realizacji tych norm i zasad przez rządy; zwiększają międzynarodową presję i uwrażliwiają na zagrożenia ochrony środowiska⁸¹.

Technologie te – jak podkreśla K. Krzysztofek – niosą ze sobą zwiększenie dostępności do istniejących dóbr kultury i umożliwiają pojawianie się nowych możliwości wyrazu artystycznego. W dziedzinie ekonomii technologie restrukturyzują infrastrukturę gospodarki dzięki zastępowaniu surowcochłonnych technologii produkcyjnych przez intensywne, zasobooszczędne, wysokie technologie. Ułatwiają rozwój skokowy, zwiększają efektywność regulacji rynkowej, wzbogacają ofertę dóbr ekonomicznych i usług społecznych (usługi lecznicze, edukacja, łagodzenie skutków katastrof i klęsk żywiołowych). Ponadto redukują koszty transakcyjne, spłaszczają hierarchie organizacji, ułatwiają kontrolę procesów produkcji, dystrybucji i konsumpcji. W odniesieniu do polityki można stwierdzić, że nowoczesne technologie wzmacniają administrację rządową, dając jej narzędzia centralnego planowania i zarządzania tam, gdzie to celowe i zasadne, zwłaszcza w odniesieniu do alokacji zasobów naturalnych. Stwarzają także szansę międzyetnicznej solidarności dzięki zagęszczaniu sieci komunikacyjnej, a przez to politycznej stabilności. Przekształcają przy tym władzę przymusu we władzę perswazji⁸².

Także uwzględniając środowisko naturalne – zdaniem K. Krzysztofka – za uważalne jest przyspieszenie przechodzenia od technologii surowcochłonnych do intensywnej wiedzy niewymagającej takiej skali zużycia surowców. Łagodzi to napięcia między rozwojem człowieka a zachowaniem zasobów naturalnych. Zaawansowane technologie umożliwiają bardziej skuteczne badanie zagrożeń związanych ze zmniejszaniem się zróżnicowania biologicznego planety, powiększaniem dziury ozonowej, składowaniem niebezpiecznych odpadów, pustynnieniem i zmianom klimatycznym⁸³.

Biorąc pod uwagę dynamikę obserwowanych współcześnie przemian społecznych i technologicznych oraz podejmowane próby zrozumienia ich specyfiki, należy zauważyć, że bardzo istotną właściwością społeczności lokalnych jest posiadanie przez nie wewnętrznego potencjału do generowania zmian „od wewnątrz”. Powoduje to sytuację, w której na płaszczyźnie lokalnej zderzają się egzogenne czynniki zmiany społecznej z endogennymi. Główną funkcją spo-

⁸¹ K. Krzysztofek, *Rozwój zrównoważony i społeczeństwo informacyjne* [w:] W. Cellary (red.) *op. cit.*, s. 9.

⁸² *Ibidem*, s. 10.

⁸³ *Ibidem*.

łeczności lokalnych staje się więc niwelowanie, przeformułowanie bądź adaptowanie wpływu makrostruktur. Niektórzy badacze, jak np. Z. Seręga, zwracają uwagę na to, iż to właśnie czynniki endogenne z poziomu lokalnego powinny rozpoczynać zmiany społeczne. To społeczności lokalne są w stanie najlepiej rozpoznać, jakie działania służą ich rozwojowi, a przez to rozwojowi w skali makro. Podstawowym potencjałem społeczności lokalnych jest większa niż na poziomie makrostrukturalnym szansa mobilizacji indywidualnej i podjęcia działalności zbiorowej⁸⁴.

Powyższy pogląd wzmacniany jest argumentacją tych socjologów, według których społeczność lokalna to jedyna właściwa przestrzeń społeczna dla realizacji kapitału społecznego. W takim ujęciu lokalność jako wartość społeczna wyraża się w trzech tezach. Po pierwsze – zarządzanie z poziomu lokalnego jest bardziej efektywne niż centralistyczne. Po drugie – małe samorządne społeczności są bardziej aktywne, gdyż lepiej znają swoje potrzeby. Po trzecie – małe samorządne społeczności skuteczniej zaspokajają ludzkie potrzeby podmiotowości, afiliacji, tworzenia więzi lokalnych⁸⁵. A. Rychard w posłowie do pracy R. Putnama stwierdza, że: „*Demokracja w działaniu*” dobitnie pokazuje, iż w *społecznościach lokalnych rodzą się załączki demokracji*⁸⁶, że to, co dzieje się „na dole”, jest *uniwersalne i ważne dla całego kraju, że tak naprawdę lokalność ma znaczenie ponadlokalne, bo w niej osadzona jest regionalna i krajowa polityka*⁸⁷.

Jak podkreśla B. Jałowiecki: *w społecznościach lokalnych problemy do rozwiązania mają charakter konkretny, abstrakcyjne idee i wymyślone koncepcje nabierają ludzkiej twarzy*⁸⁸. Także on uważa, że z perspektywy społeczności lokalnych zróżnicowane interesy są lepiej rozpoznawane i dekodowane. Większa intensywność kontaktów społecznych sprzyja mobilizacji społecznej. Aktywność społeczna na poziomie lokalnym wyrażana przez lokalne inicjatywy jest ważnym czynnikiem dynamiki społecznej, a także wobec możliwych sprzeczności interesów między makro- i mezostrukturami instrumentem kontroli układu globalnego. B. Jałowiecki określa to niezbędnym sprzężeniem zwrotnym w systemie „homeostazy społecznej”. Problemy życia codziennego tak bliskie społecznościom lokalnym pozwalają natomiast na nabranie dystansu wobec wyróżnionych wyżej iluzji makroskali⁸⁹.

Rozwój lokalny zdaniem B. Jałowieckiego jest możliwy wówczas, gdy obywatele zamieszkujących konkretne terytorium i będących członkami społecz-

⁸⁴ Z. Seręga, *Czynniki...*, s. 9–19.

⁸⁵ M. Malikowski, *Lokalizm...*, s. 135.

⁸⁶ A. Rychard, *Posłowie* [w:] R. Putnam, *Demokracja w działaniu*, Kraków 1995, s. 312.

⁸⁷ *Ibidem*.

⁸⁸ B. Jałowiecki, *op. cit.*, s. 65.

⁸⁹ *Ibidem*.

ności lokalnych cechować będzie inicjatywa i aktywne uczestnictwo. Aktywność ta może się przejawiać na czterech płaszczyznach:

1) gospodarczej – oznaczającej rozwój indywidualnej i zbiorowej przedsiębiorczości przy wykorzystaniu miejscowych zasobów surowcowych, ludzkich, krajobrazowych itp. Konieczne jest tu dostosowanie w drodze negocjacji warunków zewnętrznych inwestycji z wymogami społeczności lokalnej. Brak takich konsultacji oznacza kolonizację i jest przejawem rozwoju egzogenego;

2) politycznej – efektywnej jedynie wtedy, gdy układ lokalny korzysta ze znacznej autonomii w zakresie alokacji zasobów i możliwości podejmowania decyzji dotyczących swoich żywotnych interesów;

3) społecznej – rozumianej jako możliwość artykułowania interesów grupowych, powstawania zrzeszeń oraz przejęcia odpowiedzialności za sferę codziennego życia i jego obsługi w dziedzinie oświaty, służby zdrowia i opieki społecznej;

4) kulturalnej – przejawiającej się w możliwościach korzystania z własnych kanałów komunikacji społecznej, czyli niezależnych od państwa instytucji i środków masowego przekazu: prasy lokalnej, rozgłośni radiowych i telewizji⁹⁰.

Wobec kształtującego się społeczeństwa informacyjnego bardzo ważne dla rozwoju społeczności lokalnej są lokalne media. Ich lokalny zasięg pociąga za sobą dostosowanie pełnionych przez nie funkcji do specyfiki potrzeb społeczności lokalnych. Podstawowymi funkcjami mediów lokalnych są wobec tego: (1.) funkcja informacyjna, do której zaliczyć można wszechstronną informację, a także ogłoszenia i reklamę; (2.) kulturalno-edukacyjna, tj. edukacja społeczności lokalnej, wspieranie lokalnej kultury, rozrywka; (3.) kontrolno-opiniotwórcza, oznaczająca kontrolę władz lokalnych, pełnienie funkcji „trybuny społeczności lokalnej”, kształtowanie lokalnej opinii społecznej; (4.) integracyjna, czyli promowanie inicjatyw lokalnych, integracja społeczności w strukturach lokalnych i ponadlokalnych, promocja „małej ojczyzny”⁹¹. W aspekcie społeczeństwa informacyjnego na szczególną uwagę zasługują tu funkcje informacyjna i edukacyjna. Natomiast dla funkcjonowania społeczności lokalnych na pierwszy plan wysuwają się funkcje kontrolna i opiniotwórcza.

Relacje między wewnętrznym a zewnętrznym środowiskiem w odniesieniu do kwestii rozwoju dobitnie określa T. Popławski. Uważa on, iż *rozwój ma charakter stricte endogeny, a peryferyzacja nie jest dana raz na zawsze*⁹². Jego zdaniem jeśli tylko społeczności peryferyjne są zdolne do konsensusu społecznego, czyli zgody co do form i poziomu zaspokajania potrzeb, są one zdolne do endogenego i autonomicznego rozwoju.

⁹⁰ *Ibidem*, s. 344–345.

⁹¹ S. Dziki, W. Chorążki, *Media lokalne i regionalne* [w:] *Dziennikarstwo i świat mediów*, Kraków 2000, s. 130.

⁹² T. Popławski, *Peryferyjność i społeczeństwo. Dylematy przełomu w Europie*, Białystok 1997, s. 39.

2.3. Lokalność jako peryferyjność

Uzasadnieniem perspektywy społeczności lokalnej stanowiącej kontekst badań, których wyniki przedstawione zostały w części empirycznej książki, jest fakt, iż obecnie nie ma wśród badaczy zgody co do tego, jaki wpływ będzie na nie miało, a po części już ma, społeczeństwo informacyjne. Jak podkreśla P. Starosta, na gruncie teorii społeczności lokalnych powstały trzy konkurencyjne hipotezy dotyczące zaistniałych przemian: hipoteza całkowitego rozpadu (zaniku) zbiorowości lokalnych, hipoteza przekształcania się bądź transformacji zbiorowości lokalnych i hipoteza przestrzennego uwolnienia lub społeczności bezlokalnych⁹³. Z drugiej strony podkreśla się rolę społeczności lokalnych jako nowych, istotnych aktorów procesu rozwojowego. Globalizacja oznaczająca integrację systemów społecznych w większym lub mniejszym stopniu pociąga za sobą częściowe ich ujednolicenie. Jednocześnie mamy do czynienia z „restytucją” małych społeczności, ożywianiem regionalizmów i lokalizmów, przebudzeniem mniejszości etnicznych lub wyznaniowych⁹⁴.

Z punktu widzenia koncepcji badań **szczególnie istotne jest definiowanie lokalności jako opozycji centrum – peryferie**. Na doniosłość tak ujętej przestrzennej opozycji jako jeden z pierwszych zwracał uwagę K. Marks, według którego: *metropolia odbiera swoim satelitom nadprodukcję gospodarczą i przywłaszcza ją sobie, aby spożytkować na własny rozwój gospodarczy*⁹⁵. Twierdzenie to można odczytać jako bezpośrednie nawiązanie do teorii rozwoju zależnego. Można je odnieść do starożytnego Rzymu za czasów imperium, Madrytu w czasach jego kolonialnej świetności, Paryża doby cesarstwa stworzonego przez Napoleona, Londynu jako stolicy imperium, „nad którym nigdy nie zachodziło Słońce”, Moskwy – jako stolicy cesarstwa, a później także centrum – jak określił to R. Reagan – „imperium zła”. Specyficzny układ zależności omawianego rodzaju można było dostrzec także w odniesieniu do relacji ZSRR z krajami satelickimi, tzw. demokracji ludowej, a także w stosunkach politycznych i gospodarczych pomiędzy krajami postkolonialnymi i ich dawnymi dominiami.

Obecnie natomiast decydują się losy tego, czy globalnym centrum będzie Ameryka Północna z Nowym Jorkiem (a ściślej z Wall Street), czy Unia Europejska z Londynem (City), Paryżem, Berlinem, czy też Azja z Tokio, a przede wszystkim z Pekinem. I pomimo tego, że już A. Smith w *Bogactwie narodów* sformułował tezę, iż kapitał ma taką specyfikę, że możliwa jest gra przynosząca korzyść wszystkim graczom, że wymiana handlowa niekoniecznie musi bilansować się do zera, czyli że nie musi być tak, iż wzbogacenie się musi oznaczać

⁹³ P. Starosta, *Strukturyzacja...*, s. 76.

⁹⁴ K. Krzysztofek, M.S. Szczepański, *op. cit.*, s. 39–40

⁹⁵ P. Burke, *Historia i teoria społeczna*, Warszawa–Kraków 2000, s. 102.

biedę innych⁹⁶, to rywalizacja między krajami o dominację gospodarczą, a w konsekwencji i polityczną trwa.

Twierdzenie K. Marksa jest aktualne także wówczas, gdy bierzemy pod uwagę współczesne relacje wewnątrz krajowe. Stolica Rosji dominuje nad resztą kraju. Paryż jest punktem odniesienia dla pozostałej części Francji. Warszawa zwycięża we wszystkich polskich klasyfikacjach uwzględniających poziom zaludnienia, dochodu miasta, poziom dochodów mieszkańców itp. Ponadto, schodząc na niższe szczeble struktur administracyjnych w naszym kraju, można zauważyć, iż schemat ten odtwarzają relacje między miastami wojewódzkimi i obszarami ich oddziaływania jako stolic regionów.

Peryferyjność w odniesieniu do państw oznacza system złożony z jednostek immobilnych, niezdolnych w gruncie rzeczy do odpowiedzi na wyzwania cywilizacyjne. Państwa nowoczesne, postindustrialne zawdzięczają swe miejsce w systemie światowym działalności zdolnych i wybitnych jednostek: reformatorów, wynalazców, organizatorów i polityków⁹⁷. Peryferyjność wiąże się także z podatnością społeczności na drenaż jednostek najbardziej aktywnych. Ilustracją takiego zjawiska są relacje Polski z silniejszym gospodarczo sąsiadem, jakim są Niemcy. W wyniku różnic w poziomie rozwoju gospodarczego między Polską i Niemcami powstaje paradoksalna sytuacja, w której z kraju, gdzie w założeniach (lub w znacznym stopniu) wykształcenie jest bezpłatne, tzn. ciężar ponosi państwo – kształcą się młodych ludzi na eksport. Dotyczy to głównie zawodów specjalistycznych, jak informatycy oraz lekarze. Wobec braku chłonności rodzimego rynku swoimi umiejętnościami wspomagają oni rozwój krajów już rozwiniętych. Oznacza to, że relatywnie biedne kraje – jak Polska – kształcą kadry dla krajów bogatych, i tym samym dystans w rozwoju gospodarczym powiększa się⁹⁸. Ponadto w znacznej mierze w wyniku otworzenia rynków Europy Zachodniej, a szczególnie Wielkiej Brytanii, Irlandii i Hiszpanii, w Polsce bezrobocie osiągnęło nienotowany od 1999 r. poziom, spadając poniżej 10% (dane z czerwca 2008 r.)⁹⁹, przy czym znaczny udział w tej migracji zarobkowej mają młodzi ludzie.

Analogiczne rzecz przedstawia się w skali kraju, gdzie można zidentyfikować kulturowe, ekonomiczne i administracyjne centra i peryferie. Ilustruje to określenie wschodnich i północno-wschodnich województw Polski mianem „ściany wschodniej” lub też „Polski B”. Określenie to przede wszystkim konotuje zacofanie gospodarcze oraz infrastrukturalne. To jednak także specyficzna

⁹⁶ Szerzej: A. Smith, *Badania nad naturą bogactwa narodów*, Warszawa 2007.

⁹⁷ K. Krzysztofek, M.S. Szczepański, *op. cit.*, s. 40.

⁹⁸ Por. J. Michalak, S. Sieradzki, *Biały eksport. 30 tysięcy miejsc pracy czeka na polskich lekarzy na Zachodzie*, „Wprost” 6.07.2003.

⁹⁹ MPiPS, Departament rynku pracy, www.mps.gov.pl/index.php?gid=1047

mentalność oznaczająca małą mobilność i aspiracje¹⁰⁰. W odniesieniu do podjętej problematyki badawczej bardzo ważnego znaczenia nabiera fakt, że **badania zostały przeprowadzone na terenie województwa podkarpackiego**. Lokalny wymiar kształtowania się społeczeństwa informacyjnego wpisuje się w problem peryferyjności województwa, a także „peryferii peryferii”.

Obecnie w dobie kształtującego się społeczeństwa informacyjnego struktury społeczne i formy aktywności społecznej przekształcają się na wzór internetowych sieci (co przede wszystkim oznacza ich decentralizację i heterogeniczność). Takim przemianom podlegają media elektroniczne, gospodarka¹⁰¹, edukacja¹⁰², można nawet mówić o tożsamości w sieci¹⁰³.

Zwolennicy nowoczesnych technologii podkreślają, że odległość przestaje mieć znaczenie, co powoduje niwelowanie niekorzystnych dla peryferii wpływów pochodzących z ich metropolitarnych centrów. Krytycy tego typu opinii dysponują jednak danymi świadczącymi o tym, że nowoczesne technologie, a szczególnie Internet, wykazują tendencje do centralizacji. M. Castells, analizując odsetek mieszkańców mających dostęp do Internetu, wykazuje dominację pod tym względem krajów Ameryki Północnej – USA i Kanady, Europy zachodniej i północnej – Wielkiej Brytanii i krajów Beneluksu, krajów skandynawskich (Szwecji, Norwegii, Danii i Finlandii) oraz Australii i Japonii. Odsetek ludności w wymienionych krajach posiadających dostęp do sieci w 2001 r. przekraczał 35%. W dalszej kolejności są Austria, Szwajcaria, Niemcy i Francja. Nie jest więc przypadkiem fakt, że wymieniona lista państw pokrywa się z listą najbogatszych państw świata. Dla porównania na prawie całym kontynencie afrykańskim, z wyjątkiem jedynie RPA, odsetek ten wynosił poniżej 3,5%. Polska plasuje się natomiast w przedziale od 12 do 23%.

Interesującym zjawiskiem, na jakie wskazuje M. Castells, jest także to, że nawet miejsca uważane za światowe centra są bardzo zróżnicowane wewnętrznie. Jako przykład podaje on Nowy Jork, który jest pod wieloma względami punktem odniesienia, a który – co najbardziej interesujące z punktu widzenia niniejszej pracy – jest miejscem największego zagęszczenia informatycznego świata. M. Castells jako wskaźnik uznaje tu liczbę zarejestrowanych domen internetowych. Jednakże tzw. *Big Apple* to także przestrzenie biedy określane nieraz mianem *gett*, co pokazuje, że można mówić nie tylko o „peryferiach peryferii”, ale także o „centrach w centrach”¹⁰⁴. Przywodzi to

¹⁰⁰ Przed wojną do tych terenów używano nawet określenia „Polska C”. Por. M. Malikowski, A. Grzesik, S. Solecki (red.), *Strategia dla rzeszowskiej wsi*, Rzeszów 1997, s. 15.

¹⁰¹ J. Rifkin, *Wiek dostępu*, Wrocław 2003, s. 34.

¹⁰² O uniwersytetach na kształt sieci m.in. K. Pawłowski, *Spoleczeństwo wiedzy, szansa dla Polski*, Kraków 2004.

¹⁰³ P. Wallace, *Psychologia Internetu*, Poznań 2004, s. 23.

¹⁰⁴ M. Castells, *op. cit.*, s. 233–250.

na myśl tezę o nowej formie rozwarstwienia społeczeństw, w których więzi tworzone na kanwie zainteresowań i hobby, a w związku z tym oparte na podobieństwie kapitałów kulturowych sprawiają, że dla przykładu młodym ludziom z Polski korzystającym z dobrodziejstw nowoczesnych technologii może być bliżej do młodych np. z USA niż współmieszkańców jednego bloku, osiedla lub dzielnicy.

Uczestniczący w debacie na temat relacji centrum–peryferia M. Castells zastanawia się nad tym: *Dlaczego, pomimo że ludzie mają techniczne możliwości pracy i kontaktowania się na odległość, skupiska miejskie i obszary metropolitarne rozrastają się i stają coraz bardziej złożone?*¹⁰⁵ Szukając odpowiedzi na tak postawione pytanie stwierdza on, że: *Głównym tego powodem jest skoncentrowanie w miastach, a zwłaszcza wielkich obszarach metropolitarnych, miejsc pracy, możliwości zarabiania pieniędzy, usług i szans rozwoju [...] nawet najniższa warstwa społeczeństwa miejskiego może dużo łatwiej zapewnić sobie środki egzystencji i stworzyć lepszy start przyszłemu pokoleniu niż mieszkańcy coraz bardziej tracących na znaczeniu obszarów wiejskich lub terenów zacofanych gospodarczo. Tak długo, jak metropolie będą centrami kultury innowacyjności, ich mieszkańcy będą mieli bez porównania lepsze możliwości rozwoju kulturalnego i samorealizacji, co będzie pozytywnie wpływać na jakość i różnorodność ich konsumpcji*¹⁰⁶.

Jak wynika z powyższego, M. Castells nie wierzy w możliwość rozwoju zrównoważonego, który niwelowałby różnice w położeniu centrum i peryferii. Jego zdaniem obiektywne czynniki, takie jak skoncentrowanie miejsc pracy i usług, sprawiają, że centrum niezmiennie będzie miało przewagę nad peryferiami. Taka argumentacja staje także w opozycji wobec celów stawianych przez UE społeczeństwu informacyjnemu, które miałoby sprawić, że innowacyjność i samorealizacja będą możliwe zarówno w centrach, jak i ich peryferiach. Zgodnie bowiem z celem 6 *Deklaracji końcowej Europejskiej konferencji społeczeństwa informacyjnego samorządów lokalnych i regionalnych 2005*, która odbyła się w dniach 2–4 czerwca 2005 r. w Krakowie pod egidą UE: *Władze lokalne i regionalne będą promować tworzenie ekosystemów cyfrowych w zarządzanych przez siebie regionach, celem stymulowania innowacyjności oraz udziału lokalnych przedsiębiorców w globalnym rynku, a także wspierania handlu elektronicznego i używania nowoczesnych narzędzi biznesowych wśród mikroprzedsiębiorstw. Celowi temu posłużą odpowiednie regionalne centra kompetencji i szkolenia*¹⁰⁷.

¹⁰⁵ *Ibidem*, s. 252.

¹⁰⁶ *Ibidem*.

¹⁰⁷ European Information Society Conference, 2–4 czerwca 2005 r. Kraków www.eisco2005.org/index.php?id=225

Na upośledzenie regionów peryferyjnych względem centrów wskazuje także A. Olechnicka¹⁰⁸. Różnice między centrum i peryferiami mają wymiar geograficzny, ekonomiczny, kulturowy oraz polityczny. W warunkach polskich szczególnie jaskrawo widoczny jest geograficzny wymiar peryferyjności, co związane jest z bardzo złą infrastrukturą drogową. Taki stan rzeczy wpływa na podejmowane przez zachodnich inwestorów decyzje co do lokalizacji swoich przedsięwzięć gospodarczych. Decyzja o inwestycji w znacznej mierze opiera się na łatwej dostępności komunikacyjnej. Przez to miasta, takie jak stolica Podkarpacia, pozbawione sieci autostrad, a nawet dróg szybkiego ruchu, będą przegrywać w konkurencji z miastami Dolnego Śląska posiadającymi szybkie i dogodne połączenia.

Peryferyjność geograficzną Podkarpacia pogłębia także zła infrastruktura kolejowa, która jak obrazuje sieć połączeń, odziedziczona została po państwach rozbiorowych. Obecnie nie istnieje bezpośrednie połączenie kolejowe z Lublinem, a do Warszawy trzeba jeździć przez Kraków. Sytuację polepsza nieco rozwój lokalnego lotniska i pojawienie się tzw. tanich przewoźników, ale ci zapewniają łączność jedynie z nielicznymi miastami za granicą. Łączność lotnicza wewnątrz kraju wciąż nie jest opłacalna dla firm lotniczych, a za droga dla klientów, przez co aktualnie nie może być realną alternatywą dla połączeń komunikacji samochodowej i kolejowej.

W wymiarze ekonomicznym bardzo istotnym zjawiskiem jest eksport siły roboczej. Z terytorium Podkarpacia ludność odpływa zarówno za granicę, jak i do większych polskich miast. Celem migracji jest praca, ale także możliwość zdobycia wykształcenia. Dane „Rocznika demograficznego” z 2009 r. pokazują, iż zdecydowanie więcej osób wyjeżdża z Podkarpacia niż tu przyjeżdża. Saldo migracji międzywojewódzkich wynosiło 1539 osób na niekorzyść Podkarpacia¹⁰⁹. Na tę tendencję nakłada się nadchodzący niż demograficzny¹¹⁰.

Peryferyjność można rozpatrywać także w aspekcie kulturowym. Peryferia w ujęciu A. Olechnickiej skazane są na bierne odtwarzanie wzorów kulturowych wytwarzanych w centrach. Zarówno uczenie się języków obcych, jak i podnoszenie kwalifikacji stanowią elementy strategii dostosowawczej, strategii przetrwania, a nie są wartościami samymi w sobie. W prezentowanym zestawieniu

¹⁰⁸ Por. A. Olechnicka, *Regiony peryferyjne w gospodarce informacyjnej*, Warszawa 2004. Por. też: G. Gorzelak, M. Smętkowski, *Metropolia i jej region w gospodarce informacyjnej*, Warszawa 2005.

¹⁰⁹ W 2009 r. w wyniku migracji wewnętrznych w województwie podkarpackim osiedliło się 17 717 osób, a wyjechało 19 256 osób. Ponadto za granicę na stałe wyjechało 1029 osób. Liczba ludności województwa wynosiła w tym czasie ok. 2,1 mln. „Rocznik Demograficzny GUS 2009”, Warszawa 2009, s. 406; http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_rocznik_demograficzny_2009.pdf.

¹¹⁰ Prognozowany stan ludności Podkarpacia (rok/w tys.): 2010 – 2095,6; 2015 – 2092,0; 2020 – 2085,8; 2025 – 2069,5; 2030 – 2037,4; 2035 – 1992,7; „Rocznik Demograficzny GUS 2009”, Warszawa 2009, s. 168, http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_rocznik_demograficzny_2009.pdf.

peryferia to obszar bierności politycznej i społecznej. Na niski poziom kapitału kulturowego nakłada się niski poziom kapitału społecznego. Peryferia nie mają reprezentacji politycznej w centrach i podporządkowane są decyzjom tam podejmowanym (por. zestawienie 3).

ZESTAWIENIE 3. Specyficzne cechy centrum i peryferii

Cechy	Centrum	Peryferia
geograficzne	wyposażenie we wszystkie środki transportu, niskie absolutne i relatywne koszty dostępu, ważny węzeł sieci transportowej	nieliczne środki transportu, wysokie absolutne i relatywne koszty dostępu, słaba pozycja w sieci transportowej, trudny dostęp do pozostałych regionów peryferyjnych
ekonomiczne	produkcja dóbr finalnych i usług, ekspansja, korzyści aglomeracji, złożone procesy kontroli, import siły roboczej, społeczność przedsiębiorców, kontrola kapitału	produkcja surowcowa, nieskomplikowany i słaby system produkcyjny, eksport siły roboczej, import dóbr finalnych
kulturowe	tworzenie i rozprzestrzenianie systemu symboli, stanowienie wiedzy fachowej, kontrolowanie mediów informacyjnych, odrzućanie symboliki pochodzącej z peryferii jako nieodpowiedniej i nieistotnej	akceptacja innych języków, przymusowe podnoszenie kwalifikacji, posługiwanie się symbolami tworzonymi poza regionem;
polityczne	kontrolowanie zasobów strategicznych, skupisko elit politycznych, nadreprezentacja w organach administracji publicznej, niskie koszty gromadzenia i przekazywania własnych opinii, wiele inicjatyw wewnętrznych	brak zasobów strategicznych, obecność przedstawicielstw administracji centralnej, brak elit lokalnych, słaba reprezentacja w centrum, ponoszenie wysokich kosztów gromadzenia i przekazywania własnych opinii, nieliczne inicjatywy wewnętrzne

Źródło: A. Olechnicka, *Regiony peryferyjne w gospodarce informacyjnej*, Warszawa 2004, s. 56.

Ilustracją tego zjawiska na Podkarpaciu może być zwyciężanie w wyborach parlamentarnych osób spoza regionu, wyznaczonych do kandydowania na Podkarpaciu przez władze partyjne (np. Z. Wrzodak)¹¹¹ albo też brak przedstawicieli regionu w rządzie. Jednym z nielicznych przypadków był W. Ciesielski¹¹² – sekretarz stanu w rządzie SLD kierowanym przez L. Millera.

¹¹¹ *Kto jest kim w Polsce i na świecie?*, www.ludzie.pl/osoba.php?id=4289

¹¹² *Kto jest kim w Polsce i na świecie?*, www.ludzie.pl/osoba.php?id=468

W kolejnych rządach M. Belki, K. Marcinkiewicza, J. Kaczyńskiego i D. Tuska przedstawiciele Podkarpacia – jeśli w ogóle – zajmowali drugo-, trzecio- lub nawet czwartorzędne stanowiska.

B. Jałowiecki wprost stwierdza, iż peryferyjne położenie stwarza obiektywne bariery modernizacji, przez co postęp i rozwój na peryferiach można osiągnąć tylko w ograniczonym zakresie. Prezentuje on opinię, iż *Polska należąc do kręgu peryferii peryferii może poprawić swoją sytuację jedynie w określonych granicach*¹¹³. Oznacza to, że peryferyjność to pewien zestaw obiektywnych cech, które tworzą ramy dla endogennych czynników rozwoju.

Zgoda inne postrzeganie peryferyjności jawi się w książce T. Popławskiego, *Peryferyjność i społeczeństwo. Dylematy przełomu w Europie*. Jego zdaniem: *Problem peryferii i peryferyjności jest jednym z najważniejszych we współczesnym świecie*¹¹⁴ i podkreśla, iż jego praca: *jest próbą rehabilitacji peryferyjności. Peryferyjność bowiem jest w naukach społecznych dostrzegana jedynie wyrywkowo i analizowana przez pryzmat kategorii teoretycznych właściwych społeczeństw centralnym. Jest ona bowiem postrzegana jako forma przejściowa, niegodna uwagi, gdyż zmierza ku doskonalszej, centralnej, zrzucając po drodze swoją niedoskonałość. Tymczasem we współczesnym świecie widzimy coraz bardziej przepastne podziały: północ – południe, biedni – bogaci, głodni – syści, „participants” – „exclus”, mniej lub bardziej trwale „prowizorki”, złożone z przypadkowo dobranych elementów, eklektyczne...*¹¹⁵

Kwestia postrzegania innych krajów i społeczeństw w kategoriach peryferii szczególnie mocno zaakcentowana została w dobie rewolucji przemysłowej. Wynikający z szybkiego rozwoju technologicznego przyrost produkcji towarów na niespotykaną dotąd skalę oraz wzrost potęgi militarnej krajów uprzemysłowionych sprzyjały pojawieniu się w nich przekonania o wyższym poziomie cywilizacyjnym. Jednocześnie uznano w tych krajach, że ich droga rozwoju jest jedyną słuszną i konieczną. Jest celem rozwoju społeczeństw peryferyjnych. Oznaczało to przyjęcie tezy o rozwoju linearnym społeczeństw.

Jednakże – jak podkreśla T. Popławski – *Przyjęcie złego modelu rozwoju i jego nieumiejętne naśladownictwo prowadzi do zaniku instynktu samoza-chowawczego społeczeństw i ich rozdarcia. Owo rozdarcie dotyczy zwłaszcza świadomości linearnej, która żąda nieustannego postępu i rozlicza za jego brak, podczas gdy czas żadnego społeczeństwa nie jest czasem linearnym, a rozwój niektórych przypomina krętą rzekę*¹¹⁶. Rozwój taki autor proponuje nazwać rozwojem meandrycznym, nieliniowym i często jakby nieznanym

¹¹³ B. Jałowiecki, *op. cit.*, s. 46.

¹¹⁴ T. Popławski, *op. cit.*, s. 11.

¹¹⁵ *Ibidem*, s. 7.

¹¹⁶ *Ibidem*, s. 37.

swojego celu¹¹⁷. Próbując określić naturę współczesnych przemian, autor przywołuje słowa F. Znanieckiego, według którego: *Dalszy rozwój i samo nawet istnienie naszej cywilizacji zależy od wyniku walki pomiędzy twórczymi siłami i pragnieniem garstki przodowników a niższymi potrzebami olbrzymiej większości*¹¹⁸. F. Znaniecki podkreśla przy tym, że ci przewodnicy, arystokracja intelektualna, powinna być bezinteresownie solidarna z tymi, którym narzuca kierunek zmian. Powinna brać pod uwagę ich pragnienia i potrzeby. Według T. Popławskiego głównym problemem aktualnych zmian związanych z procesem globalizacji jest to, że obecna „arystokracja intelektualna” zajmuje się promowaniem spraw, które mają niewiele wspólnego z „niższymi” potrzebami zdecydowanej większości ludzi¹¹⁹. Ponadto także on wyróżnia różne wymiary peryferyjności tj.: ekonomiczny, polityczny, ideologiczny, technologiczny i techniczny, osobowościowy oraz społeczny.

T. Popławski prezentuje również pogląd, że z peryferyjnością łączą się specyficzne wartości zasługujące na docenienie, a wobec rabunkowej, jak to określa, modernizacji – obronę. Jego zdaniem systemy wartości ludzi żyjących w społeczeństwach peryferyjnych można podzielić na takie, które sprzyjają peryferyjności i trwają wraz z nią, czyli *de facto* ją utrwalają, oraz na takie, które wychodząc z peryferyjności, nie są z nią tożsame, czyli zmieniające peryferyjność. Podstawową wartością – w opinii T. Popławskiego – dla ludzi w krajach nieperyferyjnych będzie więc „przedsiębiorczość”, która należy do nomenklatury strategii rozwoju. Główną wartością ludzi społeczeństw peryferyjnych jest „zaradność”, które to pojęcie wchodzi w zakres terminologii strategii przeżycia¹²⁰. Pierwszych system wartości mobilizuje do zmiany, drugich do trwania. Jednakże peryferyjność to jednocześnie poszanowanie dla narodowej tożsamości, poczucie autonomii, zdrowy rozsądek i umiar, i jak to określa T. Popławski, w dobie postrzegania świata przez elity społeczeństw metropolitarnych, jako obiektu eksploracji we własnym egoistycznym interesie, *pokora w stosunku do świata i ludzi, którym przyszło w nim żyć w danym czasie*¹²¹.

Interesującą analizę relacji centrum – peryferie w odniesieniu do krajów Unii Europejskiej przedstawia także J. Szomburg, którego zdaniem kraje centralne UE, zarówno pod względem położenia geograficznego, jak i stanu gospodarki (czyli Niemcy i Francja), które dotychczas stanowiły „koło napędowe” unijnej wspólnoty, zaczęły odstawać pod wieloma względami od poziomu kra-

¹¹⁷ *Ibidem*, s. 49.

¹¹⁸ F. Zaniecki, *Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości*, Warszawa 1974, s. 22. Por. też T. Popławski, *op. cit.*, s. 20.

¹¹⁹ T. Popławski, *op. cit.*, s. 20.

¹²⁰ *Ibidem*, s. 72, 75.

¹²¹ *Ibidem*, s. 184.

jów peryferyjnych. Biorąc za punkt wyjścia różne cechy rozwoju społeczno-ekonomicznego, wskazuje on na trzy tendencje:

1) Wiodącą rolę państw Europy Północno-Zachodniej w przechodzeniu do rozwoju opartego na wiedzy, nowych technologiach i innowacjach. Tak zwane twarde jądro Europy przestało już odgrywać rolę koła napędowego w procesie modernizacji gospodarki. Liderami są pod tym względem państwa skandynawskie, zwłaszcza Finlandia i Szwecja, a także Wielka Brytania i Irlandia. To one stają się głównymi partnerami – i konkurentami – USA w postępie technologicznym.

2) Doganianie średniej europejskiej przez kraje leżące na południowych peryferiach UE: Hiszpanię, Portugalię i Grecję. Drogi rozwoju i przewaga konkurencyjna tych krajów są inne niż dysponujących nowoczesną techniką państw Europy Północno-Zachodniej, ale jeśli chodzi o wzrost PKB, zapewnia im to na razie relatywnie największą skuteczność.

3) Pojawienie się tendencji stagnacyjnych w grupie dużych krajów tworzących twarde jądro Europy (Niemcy, Francja i Włochy), mających stosunkowo największe problemy z dostosowywaniem się do wspomnianych wyżej wyzwań¹²².

Analiza J. Szomburga zdaje się potwierdzać tezę T. Popławskiego, iż peryferyjność nie musi z góry oznaczać straconych pozycji w odniesieniu do ośrodków centralnych. Trafne określenie priorytetów i determinacja może przynieść zaskakująco dobre rezultaty, czego dobrym przykładem są państwa skandynawskie. Kraje takie jak Norwegia i Finlandia notują nadwyżki budżetowe, co jest ewenementem na skalę światową. Ponadto Norwegia zaliczana jest obecnie do najbogatszych krajów świata. W 2002 r. mieszkańcy Norwegii osiągnęli najwyższy na świecie dochód na głowę mieszkańca, który wyniósł 37 tys. USD. Na drugim miejscu były Stany Zjednoczone z wysokością dochodu *per capita* 35 tys. USD, a na trzecim *ex aequo* Hong Kong, Niemcy i Japonia – po ok. 27 tys. USD na głowę mieszkańca. W tym czasie w Polsce wg szacunków Banku Światowego przychód na głowę jednego mieszkańca wynosił 10 tys. USD¹²³.

W tym samym okresie na podstawie rankingu wartości wskaźnika wzrostu konkurencyjności (GCI) za najbardziej konkurencyjną gospodarkę świata została uznana Finlandia. W pierwszej dziesiątce znalazły się także wszystkie pozostałe kraje skandynawskie – Szwecja, Dania, Islandia i Norwegia oraz Szwajcaria. Drugą pozycję utrzymały Stany Zjednoczone – przede wszystkim dzięki silnej pozycji w sektorze technologicznym¹²⁴.

¹²² J. Szomburg, *Peryferie szansy Unii*, „Rzeczpospolita”, 2.10.2003.

¹²³ W. Żółcińska, *Ranking bogactwa*, 21.10.2003, International Data Group Poland S.A., www.idg.pl/news/60221.html

¹²⁴ S. Augustyniak, *Skandynawia bezkonkurencyjna*, 21.10.2003, International Data Group Poland S.A., www.idg.pl/news/60602.html

3. Młodzież wobec wyzwań społeczeństwa informacyjnego

Młodość to okres, w którym za swoje kłopoty obwinia się rodziców. Dorosłość przychodzi wtedy, kiedy wiemy już, że wszystkiemu winne jest młodsze pokolenie.

Bertolt Brecht

3.1. Młodzież jako relatywnie nowa kategoria społeczna

Ponieważ problematyka badawcza podjęta w niniejszej pracy koncentruje się na **młodym pokoleniu**, konieczne staje się określenie tego, jakie znacznie nadaje się w socjologii terminom „młodzież” oraz „pokolenie”. Analiza konotacji znaczeniowych związanych z młodością pokazuje, że ten okres w życiu człowieka kojarzony jest obok niedojrzałości, nowości, świeżości, energii także z idealizmem i dążeniem do zmiany. Jest to najprawdopodobniej dziedzictwo epoki romantyzmu. W. Kopaliński w *Słowniku mitów i tradycji kultury* przytacza przysłowia i powiedzenia określające młodość jako piękno i ulotność: *Jakże piękna jest młodość, jednakże ucieka od nas; kto się chce weselić, niech to czyni teraz, jutro jest niepewne* (Wawrzyniec Wspaniały Medyceusz); pełnię wigoru: *Młodość musi się wyszumieć* (J. Kochanowski); siłę: *Młodości, orla twych lotów potęga / Jako piorun twoje ramię* (A. Mickiewicz, *Oda do młodości*); ale jednocześnie jako brak wiedzy i doświadczenia: *Gdyby młodość wiedziała, gdyby starość mogła* (H. Estlinne), z domieszką zarozumiałości: *Młodości górna i durna* (A. Mickiewicz) oraz skłonność do przekraczania granic i ciekawości nowych doświadczeń, czego ilustracją jest biblijna przypowieść o grzechach młodości¹²⁵.

Jednakże pojęcie „młodzieży” jako odrębnej kategorii nie istnieje od zawsze¹²⁶, a od czasu pojawienia się ulegało wielu przemianom. Jest tak dlatego, że obok konotacji biologicznych ma ono również swoje kulturowe uwarunkowania i znaczenie. U wielu ludów starożytnych, również u dawnych Słowian, szczególnie ważny w rozwoju chłopców był dzień postrzyżyn – czyli obcięcia włosów. Ten uroczysty obrzęd symbolizował przechodzenie chłopca spod opieki matki pod opiekę ojcowską, co łączyło się także ze zmianą imienia¹²⁷. Tym samym kończył się okres beztróskiego dzieciństwa i zaczynało przygotowywanie młodzieńca do dorosłego życia.

Pomimo wyjątkowej pozycji zajmowanej w dawnych społeczeństwach przez ludzi starszych, którzy tworzyli starszozny rodowe i plemienne (tj. gremia

¹²⁵ Cytaty za: W. Kopaliński, *Słownik mitów i tradycji kultury*, Warszawa 1985, s. 343, 674, 702.

¹²⁶ J. Chłopecki, *Ciągłość, zmiana, powrót*, Rzeszów 1997, s. 175.

¹²⁷ W. Kopaliński, *op. cit.*, s. 916.

pozwalające wykorzystywać duże doświadczenie życiowe), doceniano też walory młodości, takie jak zdrowie i uroda. Jak podkreśla W. Kopaliński, przez cały okres średniowiecza wierzone w istnienie magicznego „źródła młodości” przywracającego kąpiącym się w nim ludziom młodzieńczą urodę i siły witalne¹²⁸. Renesans kultywował ideę *nic co ludzkie nie jest mi obce*, przez co nie stronił od pokazywania świata i ludzi takimi, jakimi są (a więc także postaci starych i schorowanych), ale jednocześnie nawiązywał do greckich i rzymskich ideałów piękna ludzkiego ciała, proporcjonalnego, młodego i zdrowego.

W społeczeństwach przedindustrialnych posiadanie dziecka było inwestycją w przyszłość. Rodzicom najbardziej zależało na potomstwie płci męskiej, gdyż posiadanie córki wiązało się z koniecznością zapewnienia jej posagu, a więc oznaczało ponoszenie kosztów. Dobrze obrazuje to powiedzenie przypisywane polskiej szlachcie okresu I Rzeczypospolitej, głoszące, że *albo ma się syna, albo ma się dziecko*. Posiadanie dziedzica było też wymogiem sukcesji, tj. zapewniało ciągłość rodu i dziedziczenie dorobku poprzednich pokoleń.

W historii ludzkości istnieją także dowody na to, że już małe dzieci traktowane były jak tzw. mali dorośli. Dobrze widać to na obrazach przedstawiających sceny z życia codziennego dawnych epok. Przykładem może być tu znane płótno D. Velázqueza, *Infantka w otoczeniu dworu* z 1656 r. Obraz przedstawia typową scenę z życia dworskiego, a mianowicie pozowanie do malowanego przez artystę portretu infantki Małgorzaty w otoczeniu panien dworskich¹²⁹. Wymowną ilustracją tego zjawiska może być także obraz holenderskiego malarza A. van Ostade, *Portret rodzinny* z 1660 r.¹³⁰ Dzieła te przedstawiają dzieci, które są miniaturkami dorosłych. Podkreślają to stroje, w jakie są one odziane i które różnią się od ubrań dorosłych wyłącznie rozmiarem. Także poważne miny dzieci świadczą o wymaganym przez otoczenie sposobie zachowania się, stonowanego i powściągliwego, które przystoi dorosłym i dojrzałym ludziom.

Kwestia młodości dużego znaczenia nabrała w epoce romantyzmu. Nie przypadkiem początek epoki wiązany jest z epistolarną powieścią J.W. Goethego z 1774 r. pt. *Cierpienia młodego Wertera*, które w końcu XVIII i początku XIX w. wpłynęły na ukształtowanie się w literaturze i kulturze modelu bohatera romantycznego. W postaci Wertera widziano przedstawiciela pokolenia przełomu sentymentalno-romantycznego, człowieka cierpiącego i nadwrażliwego, odczuwającego tzw. *Weltschmerz*, ból istnienia, nie potrafiącego i nie chcącego żyć według ustalonych konwenansów i norm. W roku ukazania się powieści Europę owładnęła „gorączka werteryzna”, która spowodowała falę

¹²⁸ *Ibidem*, s. 1350.

¹²⁹ Por. M. Hollingsworth, *Sztuka w dziejach człowieka*, Wrocław 1992, s. 332.

¹³⁰ *Ibidem*, s. 342.

*samobójstw wśród młodych ludzi. Oburzone zachowawcze kręgi władzy wydały zakaz publikowania powieści, która stanowiła, wg ich zdania, gloryfikację samobójstwa*¹³¹.

Generalnie w społeczeństwach przedindustrialnych – jak zaznacza K. Koseła – nie zdarzało się, by dojrzałe płciowo osoby traktowano jak rosnące dzieci¹³². Także w społeczeństwach przemysłowych osoby, które są „ni to dziećmi, ni to dorosłymi” traktowano jak dorosłych. Wskazuje na to chociażby fakt zatrudniania dzieci w fabrykach do podobnie ciężkich prac jak te wykonywane przez dorosłych, ale za znacznie mniejsze wynagrodzenie. Co ciekawe, dopiero w piśmiennictwie doby pozytywizmu dziecko po raz pierwszy staje się samodzielnym bohaterem literackim. Ówczesni pisarze i poeci wyczuleni na los ubogich dzieci często prezentowali je w swoich utworach, podkreślając ich dramat polegający na niezawinionym braku szans edukacyjnych i wegetacji niegodnej istoty ludzkiej¹³³.

Młodzież bardzo silnie zaakcentowała swoją obecność w dobie wyjątkowo szybkiej urbanizacji. Wtedy to zmiany organizacji pracy w rodzinach osłabiły kontrolę rodziców i lokalnych społeczności nad młodymi ludźmi. Jak podkreśla cytowany już K. Koseła – badania antropologów porównujących różne przedindustrialne oraz industrialne społeczeństwa i wyszukujących stałe prawidłowości wieku młodzieńczego przekonują, że swoisty etap dorastania (lat młodzieńczych, czyli okresu między dzieciństwem i dorosłością) był powszechny i nie jest związany z określonym charakterem społeczeństwa. Krótkotrwałość okresu młodości, a w społeczeństwach Europy dodatkowo duża mobilność nastolatków opuszczających domy w poszukiwaniu pracy uniemożliwiała podtrzymywanie silnych, trwałych powiązań w ramach tej samej grupy¹³⁴. Jak widać, okres dorastania zawsze posiadał swoją specyfikę, wynikającą prawdopodobnie z uwarunkowań biologicznych, ale nie zawsze był on postrzegany jako odrębny etap życia.

3.2. Młodzież – problemy definicyjne

Obecnie zgodnie z polskimi i międzynarodowymi definicjami młodzież określa się jako:

¹³¹ Hasło opracowano na podstawie *Słownika encyklopedycznego – Literatura powszechna*, A. Cisak, M. Żbik, 1999, Encyklopedia Onet.pl, http://portalwiedzy.onet.pl/92707,,,cierpienia_młodego_wertera,haslo.html.

¹³² K. Koseła, *Młodzież*, *Encyklopedia socjologii K–N*, Warszawa 1999, s. 253.

¹³³ Por. T. Weiss, *Pozytywizm [w:] Okresy literackie*, J. Majda (red.), Warszawa 1985, s. 219 i n.; Encyklopedia Onet.pl, http://portalwiedzy.onet.pl/130134,,,okresy_literackie_pozytywizm,haslo.html

¹³⁴ K. Koseła, *op. cit.*, s. 254.

- a) kategorię demograficzną – osoby w wieku 15–24 lat, której dolną granicę wyznacza wiek właściwy dla kończenia szkoły podstawowej i minimalny dla zatrudnienia, górną zaś wiek właściwy dla kończenia szkoły wyższej i zamykający okres eksploracji zawodowej;
- b) kategorię kształcenia – osoby w wieku 15–24 lat, uczące się w szkołach ponadpodstawowych i studiujące w szkołach wyższych. Zbiór ten tworzą uczniowie i studenci szkół dziennych;
- c) kategorię zatrudnienia – osoby w wieku 18–24 lat, aktywne zawodowo, tzn. pracujące lub bezrobotne (aktywnie poszukujące pracy)¹³⁵.

Wiek jest podstawowym czynnikiem decydującym o przynależności do kategorii społecznej określanej jako młodzież. Specyfiką tego czynnika są jego uwarunkowania (biologiczne, tj. procesy dorastania i dojrzewanie) oraz dynamika (przemijanie). W odróżnieniu od przypisanych cech statusowych, jak np. płeć, pochodzenie etniczne, wiek szybko się zmienia, przez co przynależność do kategorii młodzieży nie trwa długo. Sam termin „młodzież” „młodzieżowy” pochodzi z języka potocznego. W naukach społecznych przyjęto, że okres młodzieńczy trwa od zakończenia dzieciństwa do uzyskania dojrzałości społecznej. Jednakże dokładne określenie tych ram czasowych jest w praktyce bardzo problematyczne¹³⁶.

Niektóre badania socjologiczne dotyczące młodzieży umiejscawiają tę kategorię w granicach od 16–17 do 24–25 lat życia (w przypadku uczniów i studentów) albo 25–30 w przypadku osób pracujących zawodowo. Tak określone granice wiekowe oznaczają, jak podkreśla W. Adamski, że punkt ciężkości ulega przesunięciu z okresu biopsychicznego „dojrzewania” kojarzonego z tzw. pierwszą lub drugą adolescencją, na okres „wczesnej dorosłości”, stanowiący specyficzną dla współczesności „wydłużoną młodość społeczną”. Zjawisko to polega na spowolnionym procesie dojrzewania społecznego, tj. wydłużającego się okresu dochodzenia do niezależności ekonomicznej i samodzielnego pełnienia ról społecznych¹³⁷.

Problem, jaki wiąże się z określeniem kategorii młodzieży wyłącznie na podstawie wieku, sprawia, że przyjmowane jest także drugie kryterium, jakim jest osiągnięcie dojrzałości płciowej. Czas rozpoczęcia młodzieńczego etapu życia wyznacza dojrzewanie płciowe, a za oznakę wyjścia z grupy młodzieży przyjmuje się więc założenie rodziny albo podjęcie pracy zawodowej. Jednakże przy takich założeniach czas przynależności do kategorii młodzieży nie jest jednakowy u różnych osób.

¹³⁵ Wojewódzki Urząd Pracy w Rzeszowie, www.wup-rzeszow.pl.

¹³⁶ K. Kosela, *op. cit.*, s. 252–258.

¹³⁷ W. Adamski, *Młodzież w społeczeństwie. Konfrontacje polsko-amerykańskie*, Warszawa 1980, s. 5–9.

Jak już wspomniano, spośród ogółu ludzi młodzież można wyróżnić jako kategorię społeczną, biorąc pod uwagę procesy demograficzne oraz społeczne. Co jednak świadczy o tym, że młodzież można traktować jako pokolenie? Jak podkreśla P. Sałustowicz, *perspektywa pokolenia w naukach społecznych oznacza badanie związku pomiędzy zmianą społeczną a zjawiskiem wieku rozumianego zarówno w kategoriach reprodukcji biologicznej, jak i społecznej*¹³⁸.

Wobec dużego tempa zachodzących współcześnie przemian w dziedzinie technologii, która zmienia proces komunikowania się (a przez to szereg zjawisk społecznych), dużego znaczenia nabiera ujęcie pokolenia w antropologiczno-kulturowej koncepcji faz kultury M. Mead. W dobie kultury postfiguralnej wartością była wiedza nabyta drogą doświadczeń życiowych. To czasy starszyn rodowych, plemiennych, gminnych itd. itp. O życiu młodych ludzi decydowali starsi¹³⁹. W kulturze kofiguratywnej związanej z pojawieniem się społeczeństw przemysłowych po raz pierwszy młodzież uzyskuje swoją podmiotowość. W dalszym ciągu to starsi usiłują kształtować wzory kulturowe, ale decydującym punktem odniesienia dla członków społeczeństwa staje się zachowanie rówieśników¹⁴⁰. W społeczeństwach fazy prefiguralnej *Młodzi ludzie sami muszą wynaleźć nowe style zachowania oparte na ich osobistym doświadczeniu i przekazać je jako wzór swoim rówieśnikom*¹⁴¹. Co więcej, to młodzież staje się dla starszych pokoleń translatorem nowych znaczeń. Zdaniem J. Chłopeckiego faza ta niesie ze sobą kult młodości, a nawet swoisty terror młodości¹⁴².

Ze względu na fakt, iż wiedza jak nigdy dotąd starzeje się i wymaga ciągłej aktualizacji, a ponadto zachodzące współcześnie zmiany związane są głównie z postępem technologicznym w dziedzinie informatyki, społeczeństwo informacyjne szczególnie mocno oddziałuje na młode pokolenie, określane przez niektórych mianem „e-generacji”. Współcześnie podstawowym narzędziem młodych ludzi do nauki, nieraz pracy, choć przede wszystkim zabawy, staje się komputer wyposażony w dostęp do sieci internetowej. Multimedialne możliwości, jakie zapewnia to narzędzie, stają się coraz bardziej konkurencyjne już nie tylko wobec prasy i radia, ale także kina i telewizji. Obok interaktywnych oprogramowań głównym obiektem działalności staje się wirtualna przestrzeń penetrowana za pomocą tzw. przeglądarki internetowej (np. Internet Explorer, którego ikoną jest niebieskie *e* otoczone na wzór Saturna pierścieniem – stąd zapewne

¹³⁸ P. Sałustowicz, *Koncepcja pokolenia w badaniach postaw innowacyjnych wśród młodzieży*, „Studia Socjologiczne”, nr 1(68), Warszawa 1978, s. 182.

¹³⁹ M. Mead, *Kultura i tożsamość: studium dystansu międzypokoleniowego*, Warszawa 1978, s. 60 i n.

¹⁴⁰ *Ibidem*, s. 65.

¹⁴¹ *Ibidem*, s. 71.

¹⁴² J. Chłopecki, *op. cit.*, s. 182.

nazwa „e-generacja”). Znajdujący się na stronach portalu Onet.pl „manifest ideowy e-generacji”¹⁴³ zawiera następujące oświadczenie: *Jesteśmy indywidualistami, mamy własne zdanie i staramy się samodzielnie i świadomie kierować własnym życiem. Niepozbowieni fantazji i ciepła, postępujemy racjonalnie i rozsądnie. Cienimy oryginalność, ale nie uznajemy anarchii. [...] E-generację tworzą wszyscy, dla których Internet jest znakiem czasu, a przede wszystkim Ci, których sposób myślenia i działania cechuje otwartość, akceptacja odmienności, niezależność i sceptycyzm*¹⁴⁴.

Jak deklarują twórcy tego swoistego „manifestu”, o przynależności do „e-generacji” decyduje stan umysłu, a nie tradycyjne wyznaczniki wartości człowieka, takie jak wygląd zewnętrzny, status społeczny, zamożność, wykształcenie. „E-generacja” to ludzie, w których Internet nie wzbudza ani lęku, ani specjalnego zdziwienia, lecz jest częścią ich życia, częścią równie naturalną jak młynek do kawy czy bezzałogowe loty kosmiczne.

Pomimo stwierdzenia, iż: *Przynależność do e-generacji nie zależy od wieku. Członkowie pokolenia Internetu urodzili się w różnym czasie, choć dla wielu z nich Internet to zjawisko zastane. Ważniejsze jest jednak, jak postrzegają świat i jaką widzą w nim dla siebie rolę, oraz fakt, że żyją w erze informacji i są świadkami jej rozwoju*¹⁴⁵, badania dotyczące Internetu pokazują, że przedstawiciele „e-generacji” w warunkach polskich rekrutują się głównie spośród ludzi należących do młodego pokolenia¹⁴⁶.

„E-generacja” przywiązuje dużą wagę do „stanu umysłu”, tj. postawy wobec nowych technologii i umiejętności ich wykorzystywania (czyli kapitału kulturowego). Ponadto odwołuje się ona do racjonalnej samodzielności, otwartości, tolerancji i niezależności, przeciwstawiając te atrybuty pozycji społecznej. Fakt takiej konfrontacji kapitału kulturowego ze społecznym wydaje się tutaj szczególnie istotny. Badacze problemu wskazują bowiem, iż kapitał kulturowy warunkuje pozycję społeczną i sprzyja zdobywaniu kapitału ekonomicznego. Jednak przeciwstawienie sobie obu rodzajów kapitału przez przedstawicieli „e-generacji” nie jest uzasadnione, ponieważ efektem wysokiego poziomu kapitału kulturowego jest wysoki poziom kapitału ekonomicznego. Deklarację

¹⁴³ Pamiętać należy przy tym, iż „manifest” ten stworzony jest przez pracowników komercyjnego portalu internetowego. Jest więc przykładem pewnego typu oddziaływania perswazyjnego. Nie wnikając, jaki jest jego zakres oddziaływania, trzeba zauważyć, iż zawiera on istotne wskazówki dotyczące propagowanych obecnie przez media i Internet wzorów postaw i zachowań.

¹⁴⁴ *E-generacja*, <http://e-generacja.onet.pl>

¹⁴⁵ *Ibidem*

¹⁴⁶ Z *Diagnozy społecznej 2007*, J. Czapiński, T. Panek (red.), wynika, że z Internetu korzysta 77% osób w wieku 16–24 l., 59% w wieku 25–34 l., 46% w wieku 35–44 l., 32% w wieku 45–59 l., 14% w wieku 60–64 l., 4% w wieku 65 i więcej l.; www.diagnoza.com/files/diagnoza2007/diagnoza2007-html.html.

„e-generacji” można więc rozumieć jako hierarchizację obu kapitałów. W odniesieniu do społeczeństwa informacyjnego, którego wyznacznikiem jest wiedza, bardzo istotną, a wręcz centralną kategorią pojęciową staje się więc kapitał kulturowy.

Wiek dostępu przynosi zdaniem J. Rifkina „własny typ człowieka” – należy tu dodać, że chodzi o młodego człowieka – którego cechą charakterystyczną jest swoboda w prowadzeniu działalności gospodarczej i angażowanie się społecznie w światach elektronicznego handlu i cyberprzestrzeni. Ci „proteusze”, pokolenie „dot-comów”, jak ich nazywa J. Rifkin, łatwo dostosowują się do symulowanych światów tworzących gospodarkę kultury. Nie postrzegają świata jako wytworu ideologii, ale jako teatr. Są bardziej zorientowani na etos zabawy niż pracy. Chociaż własność materialna nie przestaje mieć dla nich znaczenia, to ważniejsze staje się połączenie z siecią. Zdaniem J. Rifkina: *ludzie XXI w. będą prawdopodobnie postrzegać siebie zarówno jako węzły osadzone w sieciach wspólnych interesów, jak i autonomiczne podmioty w darwinowskim świecie walki o przetrwanie. Dla nich wolność osobista ma mniej wspólnego z prawem do własności prywatnej i możliwością wykluczenia innych, a więcej z prawem do włączenia w pajęczynę wzajemnych relacji. Jest to pierwsze pokolenie wieku dostępu*¹⁴⁷.

3.3. Współczesna młodzież – kohorta wiekowa czy pokolenie

Jak pokazują badania S. Czarnowskiego, istotnym czynnikiem pokoleniotwórczym mogą być nie tylko wspólne warunki społeczne, wspólne doświadczenia i traumy społeczne, lecz również pewne dążenia, aspiracje, ideały, których urzeczywistnienie staje się motorem zachowań zbiorowych i wyznacznikiem społecznej tożsamości¹⁴⁸. Biorąc to pod uwagę, można zauważyć, że pojęcie „pokolenie” stało się kategorią nie tylko demograficzną odnoszącą się do zagadnienia następstwa pokoleń, ale osiągnęło status kategorii socjologicznej – socjologicznego fenomenu¹⁴⁹ – stawiając w opozycji świat wartości i styl życia młodzieży i dorosłych. Jak podkreśla K. Szafraniec, właśnie w takiej socjalizacji antycypującej (czyli w *urabianiu młodzieży nie na modłę tego, co jest lecz tego, co być może*) dostrzega S. Czarnowski szanse przezwyciężenia dawności, które to szanse pojawiają się wówczas, gdy „kryzys kultury” zbiega się z „kryzysem społecznym”¹⁵⁰.

¹⁴⁷ J. Rifkin, *Wiek...*, s. 15.

¹⁴⁸ Szerzej: S. Czarnowski, *Kultura*, Warszawa 1958.

¹⁴⁹ Por. K. Kenniston, *Youth and Dissent*, New York 1972, s. 15.

¹⁵⁰ K. Szafraniec, *Zmiana społeczna przez brak konfliktu. Refleksje po-Mannheimowskie pokolenie*, www.soc.uni.torun.pl/str/zbps/szafraniec/index.htm

Z problematyką pokolenia można spotkać się już u A. Comte'a, który w odniesieniu do dynamiki społecznej stwierdza bezpośredni związek między następstwem pokoleń a tempem postępu społecznego. A. Comte, wg K. Mannheima, definiował młodzież jedynie poprzez dążenie do wprowadzania zmian. W założeniach Comte'a dłuższy wiek oddziałował hamująco na postęp. Jego krytycy zwrócili uwagę na zbytne uproszczenie problemu poprzez przyjęcie niezmienności procesu następstwa pokoleń, a ponadto traktowanie rozwoju społecznego jako procesu prostoliniowego. A. Comte nie uwzględniał także struktury społecznej jako czynnika determinującego społeczne zachowania¹⁵¹.

Zdaniem P. Sałustowicza postaw innowacyjnych młodzieży nie można redukować jedynie do przyczyn o charakterze czysto biologicznym, nie uwzględniając innych czynników mogących kształtować społeczne postawy, m.in. struktury społecznej i zmiany społecznej¹⁵².

1) Wg K. Mannheima pokolenie jako specyficzna jedność wynika ze związku pokoleniowego, który oznacza wspólne położenie w społecznej przestrzeni. Pokolenie nie jest jednakże żadnym konkretnym tworem grupowym w rozumieniu związków celowych czy grup pierwotnych.

2) Zmiana społeczna jako czynnik pokoleniotwórczy jest ujmowana dwojako:

- a) pokolenie kształtuje się na podstawie identycznej perspektywy przeżyć i doświadczeń będących wynikiem takich zmian społecznych, jak wojna, rewolucja, kryzys gospodarczy;
- b) zmiana traktowana jest jako nieprzerwany proces wzrostu innowacji.

K. Mannheim podkreśla, że w przeciwieństwie do nieświadomego przemowienia kultury przez dziecko w okresie młodości powstaje możliwość samodzielnego relatywizowania wielu zjawisk społecznych. H. Kreutz uważa natomiast, że głównymi cechami młodzieży, które wpływają na tworzenie się pokolenia, są:

- *jeżeli w ogóle kiedykolwiek – to właśnie w młodości ma miejsce pierwszy świadomy i niezależny spór ze swoim środowiskiem,*
- *w okresie dojrzewania istnieje szczególnie duża plastyczność formowania się jednostki,*
- *istnienie typowej dla społeczeństwa przemysłowego podkultury młodzieżowej*¹⁵³.

W. Dilthey do problematyki pokoleniowej wprowadza pojęcie świadomości historycznej. *Pokoleniem nazywamy te osoby, które żyją równocześnie obok siebie. Jeśli osoby te w latach swej wrażliwości ukształtowane zostały przez te same fakty, to tworzą homogeniczną całość, mimo znacznej różnorodności od-*

¹⁵¹ J. Szczepański, *Elementarne...*, s. 276–277.

¹⁵² P. Sałustowicz, *op. cit.*, s. 182.

¹⁵³ *Ibidem*, s. 192.

działywania tych faktów i pomieszania tych oddziaływań z innymi czynnikami¹⁵⁴. M. Ossowska określa pokolenie jako *grupę ludzi o wspólnych postawach wyznaczanych przez przeżyte zdarzenia historyczne*¹⁵⁵.

W najnowszej historii Europy Zachodniej i Ameryki Północnej w odniesieniu do młodego pokolenia powstawały takie określenia, jak: *yuppie*, tj. *Young Urban Professional*, i ich konkurenci *puppies* – biedniejsza odmiana głównego nurtu, *fruppies* – sfrustrowani ciągłą walką o zawodowy prestiż, *yiffies* – młodszy, jeszcze bardziej wyzwoleni egoiści, *muppies* – specjaliści w sile wieku z minimalnymi dochodami 3,5 tys. marek miesięcznie, *milkees* – skromni, introwertyczni posiadacze luksusu (lata osiemdziesiąte XX w.). Następnie wymyślono takie terminy jak: „Pokolenie X”, którzy nie są podatni na reklamy i nie stanowią „potencjalnego rynku zbytu”, „Pokolenie Y” to posiadacze komputerów przekonani o możliwościach odniesienia sukcesów, którego nie mierzą wyłącznie dochodami (lata dziewięćdziesiąte XX w.). Ostatnio pojawiło się pojęcie „Generacji Nic”, czyli potencjalni *odbieracze kultury śpiący snem zimowym, znudzeni, leniwi ludzie bez ideałów czy intelektualnych ambicji*¹⁵⁶.

W historii Polski było dużo okresów, które „tworzyły” pokolenia, tzn. dostarczały jedynych w swoim rodzaju doświadczeń spajających przeżyciami duże grupy ludzi w podobnym wieku. Były to powstania narodowe i wojny – w tym te najkrwawsze – wojny światowe, które dla Polaków były walką nie tylko o niepodległe państwo, ale także o narodowy byt. W zrywach narodowych znaczącą rolę odgrywała młodzież, która porywała zapalem i zarażała bezprzykładną odwagą, jak młodzi kadeci szkoły podchorążych w okresie powstania listopadowego z podporucznikiem Piotrem Wysockim na czele, młodzi ochotnicy w czasie wojny z bolszewikami w 1920 r. Wyjątkowe miejsce w historii Polski mają żołnierze AK, których młodość przypadła na okres II wojny światowej. Temu pokoleniu – rocznik 20. – nadano nazwę „Kolumbów” od tytułu książki R. Bratnego *Kolumbowie. Rocznik 20*.

Także lata PRL i wydarzenia w tym okresie sprzyjały tworzeniu się pokoleń. To symboliczne daty: czerwiec 1956 r. – tragiczne wydarzenia w Poznaniu, gdzie po raz pierwszy zaprotestowano przeciwko komunistycznej władzy, czego skutkiem był przełom październikowy (czyli dojście do władzy W. Gomułki, tzw. odwilż i rozczarowanie, jakim się skończyła); tzw. wydarzenia marcowe 1968 r. – antysemityczne wystąpienia; grudzień 1970 r. – krwawo stłumiony bunt robotniczy na Wybrzeżu (na skutek którego ustąpił W. Gomułka, a władzę przejął E. Gierek); 1976 r. – napięcia i niepokoje społeczne w Radomiu i Ursusie; 1980 r. – powstanie Solidarności; 1981 r. – wprowadze-

¹⁵⁴ Szerzej: J. Szacki, *op. cit.* oraz J. Chłopecki, *op. cit.*

¹⁵⁵ J. Chłopecki, *op. cit.*, s. 183.

¹⁵⁶ K. Pelc, *Generacja nic*, „Eurostudent” 2003, nr 73.

nie stanu wojennego na terytorium PRL; 1989 r. – „okrągły stół” i początek przemiany ustrojowej w Polsce.

Po 1989 r. istotnym wydarzeniem w świadomości Polaków była śmierć papieża Jana Pawła II (2 kwietnia 2005 r.). Dzięki medialnemu przekazowi miliony Polaków mogły na bieżąco odbierać informacje o stanie zdrowia papieża. Okres ogłoszonej przez prezydenta RP żałoby narodowej był wypełniony w mediach wspomnieniami o zmarłym i relacjami ze zbiorowych modlitw dużej części Polaków w całym kraju (w kościołach, miejscach jego wizyt, a nawet na placach i ulicach). Bardzo mocno zaznaczyła się w tym czasie obecność ludzi młodych, z którymi Karol Wojtyła miał bardzo dobry kontakt. Jego stosunek do młodzieży wyrażony był m.in. wizytami i przemowami na międzynarodowych spotkaniach organizowanych przez braci z Taizé (Światowe Dni Młodzieży), tzw. medialnymi mostami w czasie ogólnopolskich spotkań młodzieży w Lednicy, a także spotkaniami z młodzieżą w czasie pielgrzymek do Polski (w Wadowicach, Częstochowie i szczególnie w Krakowie, gdzie miały miejsca rozmowy z wiernymi, przeważnie młodymi ludźmi, przed oknem krakowskiej kurii przy ul. Franciszkańskiej).

To wstrząsające dla wielu Polaków doświadczenie, przeżywane dzięki mediom „w czasie rzeczywistym”, sprawiło, że znaczną część polskiej młodzieży zaczęto określać jako „Pokolenie JP2”¹⁵⁷. T. Żukowski dla Katolickiej Agencji Informacyjnej tak zdiagnozował to zjawisko: *Młodzi zaczynają mówić sami o sobie „Pokolenie Jana Pawła II”. Osobiste, jednostkowe przeżywanie wiary, czy patriotyzmu zaczyna budować pokoleniową wspólnotę*¹⁵⁸. Zdaniem T. Żukowskiego działalność papieża Polaka była powodem do dumy narodowej, a papież dla wielu Polaków był ważny nie tylko w odniesieniu do życia religijnego, ale także wobec narodowych i codziennych problemów. Socjolog twierdzi wręcz, iż: *Bez wątpienia można powiedzieć, że Papież był dla Polaków królem, nie tylko królem naszych dusz i serc, ale także królem Polski w wymiarze narodowym*¹⁵⁹. T. Żukowski zwraca też uwagę na udział mediów w kształtowaniu kontaktu papieża z odbiorcami jego przesłania. *Dzięki aktywności Papieża i przekazowi medialnemu on był obecny w życiu każdego z nas jakby na co dzień.*

Znaczenie mediów dla poczucia wspólnotowości Polaków w tym czasie podkreśla także dyskusja nad tym, czy „Pokolenie JP2” to trwałe zjawisko, czy tylko twór medialny. *Po tym, jak setki tysięcy młodych ludzi wzięło udział*

¹⁵⁷ Por. Z. Nosowski, *Pora na pokolenie JP2?*, Miesięcznik Więż, <http://kiosk.onet.pl/art.asp?DB=162&ITEM=1233709&KAT=239>; 16.06.2005 oraz Jan Paweł II i „pokolenie JP2”, Miesięcznik Więż, 5–6(559)/2005 maj–czerwiec; Generation JP2 <http://generationjp2.com/pol/>; Pokolenie Jana Pawła II <http://www.pokolenie-jp2.pl/info.php?dzial=6>

¹⁵⁸ Generation JP2, <http://generationjp2.com/pol/modules/articles/article.php?id=51>

¹⁵⁹ *Ibidem*.

w pożegnaniu papieża, zaczęto mówić o pokoleniu JP2. To nowy twór medialny czy trwale zjawisko? Jednorazowy wybuch religijności czy konserwatywna rewolucja? Happening czy bunt pod znakiem krzyża?¹⁶⁰

Dziś jest za wcześnie, aby odpowiadać na tego typu pytanie o nowe pokolenie, które siłą rzeczy jest w znacznej mierze warunkowane upływem czasu. Jednakże pomimo pojawiających się głosów sceptycznych co do trwałości zjawiska „Pokolenia JP2”^{*}, na osobowościach części z uczestników wydarzeń z początków kwietnia 2005 r. ówczesna atmosfera zostawiła trwały ślad. Pewne jest także to, iż śmierć papieża dla wielu młodych Polaków stała się tak silnym przeżyciem, że będą oni mogli o sobie powiedzieć, iż mieli okazję do przeżycia wydarzenia „pokoleniotwórczego”.

Z innego punktu widzenia ciekawym określeniem odnoszącym się do kwestii pokolenia Polaków dorastających już w III RP posłużył się K. Piskala, określając ich mianem „Pokolenia GPW” – pokolenia Giełdy Papierów Wartościowych. Uznał on, że przemiany gospodarcze, które zaszły po transformacji ustrojowej, są na tyle istotne, że noszą znamiona czynnika pokoleniotwórczego. Młodych ludzi opisuje tak: *Są młodzi, inteligentni, wyedukowani i zamierzają być bogaci, bardzo bogaci*¹⁶¹.

Interesująca diagnoza dotycząca współczesnej polskiej młodzieży pojawiła się także w zaprezentowanej w mediach wypowiedzi jednej z uczestniczek obchodów 25. rocznicy rejestracji Niezależnego Związku Studentów powstałego 17 lutego 1981 r. Oceniała ona, że *obecna młodzież nie ma już przed sobą takich wyzwań, które by ją łączyły, co jest jednak oznaką pewnej normalności*¹⁶².

Wobec powyższych rozważań dotyczących kwestii młodzieży jako specyficznej kategorii społecznej, której immanentną cechą jest dążenie do zmiany oraz wywołane tym zjawiskiem konflikty społeczne, interesujące stanowisko zajmuje K. Szafraniec. Podkreślając, iż to: *tradycja Mannheimowska ugruntowała bardzo powszechny dziś pogląd, że naturalnym filarem zmiany jest młodość i konfliktowe relacje między pokoleniami*¹⁶³ stawia tezę, iż dla zmiany społecznej związanej z następstwem pokoleń nie jest konieczny konflikt między generacjami. Jej zdaniem w powojennej historii Polski nie da się stwierdzić znaczącej obecności konfliktu pokoleń.

^{*} Np. krótkotrwały „rozejm” ustanowiony po śmierci papieża między kibicami krakowskich zespołów „Wisły” Kraków i „Cracovii” (co do którego skądinąd istnieją podejrzenia, iż był tylko i wyłącznie tzw. faktem medialnym).

¹⁶⁰ J. Podgórska, *Pokolenie JP2– to nowy twór medialny czy trwale zjawisko?* „Polityka” 2005, nr 18/ za: Generation JP2, <http://generationjp2.com/pol/modules/articles/article.php?id=29>

¹⁶¹ K. Piskala, *Pokolenie GPW*, „Tygodnik Powszechny”, <http://wiadomosci.onet.pl/1325942,2677,kioskart.html>, 3.04.2006.

¹⁶² „Fakty” TVN, 9.03.2006 r., godz. 19.00.

¹⁶³ K. Szafraniec, *op. cit.*

Według K. Szafraniec: *Owa swoista gloryfikacja młodości jako czynnika społecznej zmiany wynika u Mannheim'a z przyjętej za Diltheyem tezy o „predominacji pierwszych wrażeń”*. Przyjmuje się tu, że wspólnoty pokoleniowe powstają zazwyczaj w latach młodości, kiedy jednostki są szczególnie chłonne, bardzo wrażliwe, odczuwają silną potrzebę identyfikowania się z ważnymi ideami, mają poczucie własnej „peryferyjności” i marginesowości a jednocześnie są krytyczne i refleksyjne. Fakt ten ma zarówno znaczące konsekwencje socjalizacyjne, jak i polityczne – pokolenia różnią się między sobą przede wszystkim z powodu rozbieżnych „przeżyć biegunowych” wywodzących się z okresu wczesnej socjalizacji albo z okresu młodości jako fazy „wtórnej otwartości”. Im bardziej dynamiczne zmiany społeczne, tym większy dystans między pokoleniami, tym krótszy okres „panowania” jednego pokolenia, tym częstsza wymiana pokoleń¹⁶⁴. Jak widać, takie podejście zakłada, iż młodość ma naturalną skłonność do innowacji i reform.

Jednakże na podstawie swoich badań K. Szafraniec zauważa, że: *takim moderatorem społecznej zmiany może być nie młode, lecz średnie pokolenie, albowiem do tworzenia innowacji i wcielania ich w życie potrzebne są zarówno wiedza, kompetencje, jak i doświadczenie czy władza, a więc atrybuty, którymi młodość nie dysponuje*¹⁶⁵. Słowa te nawiązują do omawianego wcześniej problemu konwersji kapitałów. Konkluzja, jaka z nich wynika, jest bliska przyjętemu w koncepcji badań założeniu o podstawowym znaczeniu kapitału kulturowego dla wszelkiego rodzaju aktywności społecznej człowieka.

W swojej pracy *Zmiana społeczna przez brak konfliktu. Refleksje po-Mannheimowskie pokoleń* K. Szafraniec podkreśla, że: *Dla badaczy polskich hipoteza pokoleniowa – właśnie ze względu na swe odniesienia do procesu społecznej zmiany – posiada szczególny urok. Jednakże w powojennej historii Polski nigdy – mimo usilnych poszukiwań – nie stwierdzono znaczącej obecności konfliktu pokoleń. Miały za to miejsce bardzo częste, mniej lub bardziej burzliwe, konflikty społeczne. Dokonywała się i dokonała się radykalna systemowa zmiana*¹⁶⁶.

Możliwa jest więc zmiana społeczna bez konfliktu pokoleń. Jednakże wspomniane tu burzliwe konflikty społeczne i związane z nimi przeżycia wydają się czynnikami jak najbardziej pokoleniotwórczymi. W tym przypadku kwestia wieku (a w pewnej mierze także statusu społecznego) w odniesieniu do kształtowania się etosu pokolenia miała drugorzędne znaczenie. Na pierwszy plan wysuwały się doświadczenia wspólnej walki z systemem. Widać tu pewne analogie do cytowanego wyżej *Manifestu e-generacji*, w którym również podkre-

¹⁶⁴ *Ibidem*.

¹⁶⁵ *Ibidem*.

¹⁶⁶ *Ibidem*.

ślano, iż wiek nie gra roli, tyle że współczesnym ekwiwalentem przeżyć i doświadczeń jest kapitał kulturowy, a w tym kompetencje z zakresu nowoczesnych technologii.

Postnowoczesność – także w odniesieniu do kwestii pokoleniowości – przynosi pewne zaskakujące zjawiska. W marcu 2006 r. miały miejsce gwałtowne wystąpienia francuskiej młodzieży (przeważnie akademickiej) przeciwnej nowym rozwiązaniom proponowanym przez rząd premiera D. de Villepina mającym na celu „uelastycznienie” rynku pracy. Tysiące studentów i uczniów szkół średnich protestowało przeciwko przyjętemu przez parlament „kontraktowi pierwszego zatrudnienia” (CPE), w którym chodziło o nakłonienie pracodawców do zatrudniania młodzieży. Zapisem ustawy, który wywołał protesty, był pomysł, aby przed podpisaniem umowy o pracę na czas nieokreślony nowy pracownik miał przejść dwuletni okres próbny, podczas którego można by zwolnić go bez podania przyczyn. L. Lewin komentuje to tak: *Młodzi Francuzi nie walczą o to, by zmieniać świat, lecz o to, by niczego nie zmieniano*¹⁶⁷. Na przełomie marca i kwietnia 2006 r. ówczesny prezydent Francji J. Chirac ogłosił wycofanie się z promowania tej ustawy.

¹⁶⁷ L. Lewin, *Rewolucja samobójców*, „Wprost”, nr 14, 9.05.2006, s. 97.

ROZDZIAŁ II

Zarys koncepcji badań

1. Konceptualizacja badań i problematyka badawcza

Ramy teoretyczne badań, których wyniki zostały omówione w rozdziale III *Kapitał kulturowy młodzieży społeczności lokalnych Podkarpacia wobec wyzwań społeczeństwa informacyjnego*, wyznaczają trzy kategorie zagadnień: (1.) koncepcje społeczeństwa przyszłości – **społeczeństwa informacyjnego**, jako zjawiska determinującego zmianę społeczną i niosącego jakościowo nowe wyzwania natury społecznej, (2.) **społeczność lokalną**, jako pole zderzenia się egzogennych i endogennych czynników rozwojowych oraz (3.) **młode pokolenie**, jako przedmiot oddziaływania społeczeństwa przyszłości i jednocześnie podmiot je kształtujący.

Wyłaniające się w procesie dynamicznej zmiany **społeczeństwo informacyjne**, które stanowi makrospołeczny kontekst prezentowanych badań, stanowi swoiste *novum* (kształtuje nowy typ ładu społecznego) i jako takie jest obserwowane *in statu nascendi*. Według K. Krzysztofka wcześniej czy później technologiczne problemy, jakie obecnie jeszcze stoją na przeszkodzie ostatecznego ukształtowania się społeczeństwa omawianego typu, zostaną przezwyciężone, a będzie to – jak wnioskuje on – *raczej wcześniej, niż później*¹⁶⁸. Natomiast zdaniem T. Gobana-Klasa dążenie do społeczeństwa informacyjnego jest *obiektywną i racjonalną strategią rozwoju kraju*¹⁶⁹, a wobec tendencji światowych *Polska nie ma wyboru*¹⁷⁰. Co więcej, T. Goban-Klas podkreśla, że z pewnymi cechami tego typu społeczeństwa już dziś mamy do czynienia¹⁷¹. Mowa tu o takich zjawiskach, jak m.in.: interaktywne media; powstające uczelnie, w których system kształcenia opiera się prawie wyłącznie na komunikacji internetowej; pojawiające się coraz częściej możliwości korzystania z elektronicznego kontaktu

¹⁶⁸ K. Krzysztofek, *Społeczeństwo informacyjne a rozwój człowieka* [w:] W. Cellary (red.), *op. cit.*, s. 8.

¹⁶⁹ T. Goban-Klas, *Media...*, s. 306.

¹⁷⁰ *Ibidem*.

¹⁷¹ *Ibidem*, s. 308.

z instytucjami publicznymi (urzędami, placówkami oświatowymi, bibliotekami, muzeami); rosnąca liczba firm zatrudniających pracowników na odległość oraz prowadzących działalność głównie za pomocą internetowych łączy, itp. itd. Podkreślić należy, iż społeczeństwo informacyjne rozumiane jest tu jako takie, w którym głównym kapitałem jest wiedza, a środkami produkcji narzędzia informatyczne (technologie, media elektroniczne, *software*)¹⁷². W społeczeństwie tego typu wiedza, w dużej mierze z pomocą narzędzi informatycznych, będzie się reprodukowała i pomnażała. Ponadto można zauważyć, że idea społeczeństwa informacyjnego już obecnie jest coraz bardziej istotnym czynnikiem oddziałującym na wszystkie poziomy zjawisk społecznych¹⁷³. Jak każde nowe zjawisko, także i społeczeństwo informacyjne niesie ze sobą szereg wyzwań natury intelektualnej, które w sumie można sprowadzić do najważniejszego warunku uczestniczenia w społeczeństwie przyszłości, a mianowicie ustawicznego powiększania poziomu kapitału kulturowego¹⁷⁴.

Na uwagę zasługuje to, że efektywne wykorzystanie szans, jakie daje społeczeństwo informacyjne, umożliwia rozwój zrównoważony zarówno w skali globalnej, jak i lokalnej. Jednakże zmonopolizowanie tych możliwości jedynie przez kulturowe elity społeczne, tj. grupy posiadające wysoki poziom kapitału, spowodować może marginalizację pozostałych części społeczeństw (całych klas lub warstw społecznych). Taka ewentualność, szczególnie dla peryferyjnych społeczności lokalnych, w najlepszym wypadku oznaczać będzie rozwój zależny (którego bardzo negatywnym przejawem będzie zjawisko tzw. drenażu mózgów), a w najgorszym całkowitą degradację tego rodzaju społeczności.

W tym miejscu może pojawić się wątpliwość, dlaczego już dziś warto jest podejmować badania dotyczące społeczeństwa, które przecież jeszcze nie istnieje i nie wiadomo dokładnie, jaki będzie jego ostateczny kształt. Czy w ogóle

¹⁷² A. Toffler, *Trzecia...*; A. Toffler, *Szok...*; A. Toffler, *Zmiana władzy*, Poznań 2003.

¹⁷³ J. Naisbitt, *Megatrendy: dziesięć nowych kierunków zmieniających nasze życie*, Poznań 1997, G. Ritzer, *Makdonaldyzacja społeczeństwa*, Warszawa 2003.

¹⁷⁴ Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej zwraca uwagę na problem związany z tym, że inwestycje w kształcenie osób z niskim poziomem wykształcenia nie mają stopy zwrotu porównywalnej ze zwrotami na kształcenie osób np. z wyższym wykształceniem. Negatywnym zjawiskiem jest także to, iż osoby legitymujące się niskim wykształceniem mają braki zarówno jeśli chodzi o kwalifikacje zawodowe, jak i kompetencje osobiste (takie jak umiejętność czytania ze zrozumieniem, pisanie, liczenie, znajomość języków obcych i obsługi komputera itd.). Podnoszenie kompetencji osobistych nie przekłada się zaś bezpośrednio na szanse znalezienia pracy, wzrost produktywności takiej osoby jako pracownika czy podwyżkę zarobków. Utrudnieniem jest także to, że osoby najbardziej wymagające doksztalcenia nie są skłonne lub zdolne do partycypowania w kosztach inwestycji w kształcenie ustawiczne, źle odnajdują się w sytuacji „uczącego się”. Wynikać może to z bariery psychologicznej i wcześniejszych porażek edukacyjnych, a także z faktu, iż są to głównie osoby starsze, mieszkające w zaniedbanych obszarach miejskich lub na wsi. Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, www.mps.gov.pl/index.php?gid=505Ɠ.

można badać przyszłość? Jak badać przyszłość, gdy – jak zauważa Z. Bauman – obecnie w dobie globalizacji mamy do czynienia z dominacją teraźniejszości: *Mieszkańcy pierwszego świata pogrążeni są w ciągłej teraźniejszości, a ich życie jest ciągiem epizodów higienicznie oddzielonych od przeszłości i przyszłości*¹⁷⁵, przez co wydaje się, że jakiegokolwiek formułowane aktualnie sądy o przyszłości są nieuzasadnione.

Możliwe jednak, że jest tak, jak ocenia to J. Chłopecki, odnosząc się do sformułowanej przez M. Mead tezy o fazie kultury prefiguratywnej, w której teraźniejszość zdaje się już nie wyrastać z przeszłości, jako jej kontynuacja, ale sama tworzona jest z załączków przyszłości, często nawet nieuświadomianej, a zaledwie przeczuwanej¹⁷⁶. Przy takim podejściu współczesne badania, tak naprawdę, dają nam pojęcie o przyszłości odzwierciedlonej w teraźniejszości. W tych rozważaniach najdalej posunięta jest teza wynikająca z teorii reprodukcji P. Bourdieu, według której bez względu na to, czy jest to uświadomione, czy nie, czynnikiem determinującym przyszłość nie jest nawet teraźniejszość ani aktualne ludzkie dążenia i wybory, ale przeszłość jawiąca się tu jako swoistego rodzaju kapitał¹⁷⁷.

Jak wynika z powyższego, chcąc uwzględnić kontekst społeczeństwa informacyjnego, jako weberowskiego typu idealnego (tj. nieistniejącego w rzeczywistości konstrukt), uzasadnione jest badanie przesłanek kształtującego się społeczeństwa przyszłości występujących zarówno w przeszłości, jak i obecnie. Jednakże nawet, gdyby społeczeństwo w obecnie przewidywanej postaci nie miało zaistnieć, to już teraz można zaobserwować takie działania ludzkie, które uwzględniają jego pojawienie się. Do tego typu motywów zachowań ludzkich określanych przez rzeczywistość społeczną odnosi się koncepcja współczynnika humanistycznego F. Znanieckiego¹⁷⁸. W gruncie rzeczy od tego, jaka jest (lub będzie) rzeczywistość społeczna, ważniejsze jest to, jak ludzie ją postrzegają i jakie mają wobec niej oczekiwania, bowiem to właśnie sposób postrzegania otaczającego świata i próby przewidywania celów, do których dążą wszelkiego rodzaju przemiany w nim zachodzące, stanowią rzeczywiste przesłanki ludzkich zachowań i działań. Percepcja otaczającej rzeczywistości zależy od wielu czynników, a jednym z najważniejszych jest posiadana wiedza umożliwiająca dostrzeganie i rozumienie zachodzących w otoczeniu zjawisk.

Powodem skupienia uwagi na **młodym pokoleniu** jest m.in. to, że szereg nowych rozwiązań technologicznych projektowanych jest w celu zaspokajania potrzeb młodych ludzi, postrzeganych przez przedsiębiorców jako dynamiczny

¹⁷⁵ Szerzej: Z. Bauman, *op. cit.*, s. 105.

¹⁷⁶ J. Chłopecki, *op. cit.*, s. 182.

¹⁷⁷ Szerzej: P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *op. cit.*

¹⁷⁸ Por. J. Szacki, *op. cit.*, s. 740.

segment konsumentów¹⁷⁹. Jednocześnie twórcami tych dóbr intelektualnych często także są osoby młode. Ponadto począwszy od 18. roku życia (a zapewne nawet wcześniej) młodzież wchodzi w krąg zainteresowania polityków¹⁸⁰, co również może być przesłanką zmian społecznych. Tak więc jeśli przyjąć, że młode pokolenie jest nośnikiem tego typu zmian¹⁸¹, można założyć, iż społeczeństwo informacyjne będzie takie, jakie je obecnie młodzi ludzie wykreują.

Nie mniej istotne jest także to, iż mimo że – jak już wspomniano – obecnie mamy dopiero do czynienia z kształtowaniem się społeczeństwa informacyjnego, to znaczna dynamika tego procesu uprawdopodobnia przypuszczenie, że spośród aktualnie żyjących ludzi (będących już na tyle dorosłymi osobami, że mogą przynajmniej w jakiejś mierze decydować o swojej przyszłości), to właśnie współczesna młodzież ma największą szansę na dostosowanie się do wymogów stawianych przez społeczeństwo omawianego typu. To od decyzji podjętych właśnie w tym okresie życia zależeć będzie zajmowane w przyszłości miejsce w strukturze społeczeństwa nowego typu. Zgodnie z tezą P. Bourdieu (a także H. Domańskiego¹⁸²) młodzież staje wobec najważniejszego życiowego wyboru – drogi edukacyjnej, przy czym w mniejszym niż dotychczas stopniu wspomniana decyzja będzie dotyczyć przyszłych zawodów, ale raczej rodzaju i jakości nabywanej wiedzy i kompetencji.

Z uwagi na to, że w wyniku reformy szkolnictwa przeprowadzonej przez rząd J. Buzka w 1999 r. (Akcja Wyborcza Solidarność) w funkcjonującym obecnie w Polsce systemie edukacji rzeczywista decyzja co do ścieżki edukacyjnej przesunęła się na moment wyboru szkoły średniej (przed reformą taką cezurą był wybór studiów przez 18–19-latków), w badaniach realizowanych w związku z niniejszą pracą skoncentrowano się na młodzieży w wieku 15–16 lat, czyli osobach uczęszczających do trzeciej, tj. ostatniej klasy gimnazjum. Tę specyfikę sytuacji, w jakiej znajduje się młodzież gimnazjalna, potęguje to, że zdaniem niektórych obserwatorów życia społecznego gimnazja, z którymi twórcy reformy edukacyjnej wiązali duże nadzieje, nie spełniły swojej roli w kształtowaniu i rozwijaniu zainteresowań uczniów, a także w pobudzaniu ich ambicji. Ponadto – zdaniem J. Gęsieckiego – gimnazjum nie było w stanie kompensować nierówności i zaniedbań związanych z zamieszkiwaniem w defaworyzowanym środowisku społecznym. Dla potwierdzenia przytacza on wyniki pierwszych egzaminów przeprowadzonych w 2002 r. wśród absolwentów gimnazjów opublikowane

¹⁷⁹ R. Foroohar, *Podążając za nastolatkami*, „Newsweek”, nr 36/03, s. 76.

¹⁸⁰ J. Chłopecki, *op. cit.*, s. 178.

¹⁸¹ P. Sałustowicz, *op. cit.*, s. 182. W. Adamski młode pokolenia nazywa nawet „narzędziami przemian społecznych” – por. W. Adamski, *Młode pokolenie jako narzędzia przemian społecznych*, „Studia Socjologiczne” 1976, nr 4.

¹⁸² H. Domański, *Selekcja pochodzeniowa do szkoły średniej i na studia*, „Studia Socjologiczne” 2004, nr 2.

przez „Gazetę Wyborczą” w artykule *Na zachodzie ciemność* (1.10.2002 r.). Najlepsze wyniki z egzaminów osiągnęli absolwenci gimnazjów z terenów najuboższych, głównie ze wsi popegeerowskich, w regionie Polski północno-zachodniej¹⁸³. Jednakże choć województwo podkarpackie należy do najuboższych regionów w Polsce, w 2009 r. gimnazjaliści z tego województwa osiągnęli na egzaminie końcowym trzeci wynik w kraju¹⁸⁴.

Ponadto już w 2000 r., czyli rok po reformie struktury szkolnictwa, W. Staszewski opisuje zjawisko selekcji gimnazjalnej, która warunkuje możliwość dalszej nauki w prestiżowych liceach: *Co zrobić, żeby dziecko dostało się w przyszłości do dobrego liceum? Posłać je do gimnazjum przy tym liceum. Ten prosty mechanizm oznacza – sprzeczną z założeniami reformy edukacji – jeszcze wcześniejszą selekcję dzieci*¹⁸⁵. Tym samym z uwagi na to, że licea, o których mowa, z reguły umiejscowione są w dużych miastach, problem pre-selekcji w znacznej mierze dotyczy młodzieży z miejscowości odległych od tychże miast.

Na uwagę zasługuje fakt, iż przeprowadzone w 2007 r. badania dotyczą młodzieży, która rozpoczęła swoją edukację w szkole podstawowej w roku szkolnym 1998/1999. Można więc powiedzieć, że uczniowie ci jako pierwsi przeszli prawie całą ścieżkę edukacyjną w jej kształcie nadanym przez wspomnianą reformę z 1999 r. Ponadto badania przeprowadzone były w okresie rządów K. Marcinkiewicza i J. Kaczyńskiego (Prawo i Sprawiedliwość), w których gabinetach ministrem edukacji był R. Giertych (przewodniczący Ligi Polskich Rodzin), który reprezentował konserwatywne poglądy dotyczące rozwiązywania problemów szkolnictwa oraz postulował likwidację gimnazjów. To także czas, w którym w mediach ujawniono szereg nieprawidłowości w niektórych gimnazjach, poczynając od filmów pokazujących nieprzygotowanych merytorycznie nauczycieli, po agresywne zachowania uczniów wobec swoich nauczycieli¹⁸⁶. W związku z powyższym wydaje się, że można mówić o pewnej pokoleniowej wspólnotce doświadczeń badanej młodzieży oraz o świadomości pewnej odrębności wśród młodych respondentów.

Przesłanką uwzględnienia w problemie badawczym **perspektywy społeczności lokalnej** jest brak zgody wśród badaczy co do tego, jaka jest przyszłość tego typu społeczności w globalnym społeczeństwie informacyjnym. Niektórzy spośród nich podkreślają, iż wraz z nadchodzeniem doby informa-

¹⁸³ J. Gęsiński, *Przemiany edukacji* [w:] *Wymiary życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI w.*, M. Marody (red.), Warszawa 2002, 2004, s. 106.

¹⁸⁴ Aktualności TVP Rzeszów 19.06.2009.

¹⁸⁵ W. Staszewski, *Selekcja gimnazjalna*, „Gazeta Wyborcza”, www.gimnazjum.pl/opinie/selekcjagimnazjalna.phtml, 25.05.2000.

¹⁸⁶ Por. A. Pezda, *Zero tolerancji dla młodych przestępców*, „Gazeta Wyborcza”, <http://wyborcza.pl/1,76842,3709559.html>, 30.10.2006.

cyjnej pojawiają się nowe możliwości rewitalizacji społeczności lokalnych, które mogą skorzystać na wspomnianym już rozwoju zrównoważonym¹⁸⁷. W procesie tym szczególnie ważną rolę mają do odegrania nowoczesne technologie „zabijające czas i przestrzeń”, dzięki którym odległość istotnie traci na znaczeniu¹⁸⁸.

Istnieją jednakże uzasadnione obawy, że lokalność oznaczająca oddalenie od centrów (węzłów informacyjnych) i pewien „endogeniczny konserwatyzm” może stawiać ją w opozycji wobec czynnika egzogenego, jakim jest kształtujące się społeczeństwo informacyjne. Jak już wcześniej wspomniano, według Z. Baumana lokalność w świecie, w którym „ludzie globalni” *nadają ton i ustalają reguły gry, nie jest położeniem przyjemnym ani nawet znośnym*¹⁸⁹. Te same nowoczesne technologie, które z jednej strony dają szansę na rozwój peryferyjnych społeczności lokalnych, mogą stanowić dla tego rodzaju społeczności ogromne zagrożenie w związku z nieograniczonym przepływem oderwanego od wszelkich fizycznych związków kapitału¹⁹⁰. Wyraźnie „centra” jawią się tu jako czynniki degradujące peryferyjne społeczności lokalne w znacznej mierze poprzez zjawisko tzw. drenażu mózgów, bardzo utrudniające lub wręcz uniemożliwiające rozwój społeczności omawianego typu.

Omówione wyżej kwestie kształtującego się społeczeństwa informacyjnego, młodzieży jako nośnika zmiany pokoleniowej i społeczności lokalnych jako miejsca newralgicznego z punktu widzenia skutków pojawiania się nowych wzorów kulturowych i nowych technologii naprowadzają na **zagadnienie kapitału kulturowego**, który w świetle rozważań przedstawionych w rozdziale I *Spoczeństwo informacyjne – próba charakterystyki wyzwań wobec młodzieży społeczności lokalnych* jawi się jako **najważniejsze spośród wyzwań społeczeństwa informacyjnego** (rozumianego tu jako z informatyzowanego społeczeństwa wiedzy).

Na problematykę badawczą składają się następujące ogólne i szczegółowe pytania badawcze oraz odpowiadające im hipotezy:

1. Jaka jest struktura osobowości młodzieży społeczności lokalnych w kontekście wyzwań społeczeństwa informacyjnego?

Hipoteza: Młodzież społeczności lokalnych istotnie częściej charakteryzuje się osobowością nowoczesną niż nienowoczesną, przy czym przyjęto, iż strukturę osobowości tworzy układ zmiennych istotnych z punktu widzenia wymogów społeczeństwa informacyjnego, tj. potrzeba osiągnięcia, samoocena, otwartość na

¹⁸⁷ K. Krzysztofek, M.S. Szczepański, *op. cit.*, s. 39–40

¹⁸⁸ Por. Z. Bauman, *op. cit.*, s. 6, a także m.in. M. McLuhan, *Galaktyka Guttenberga*, Warszawa 1975.

¹⁸⁹ Z. Bauman, *op. cit.*, s. 7.

¹⁹⁰ Por. Z. Bauman, *op. cit.*, oraz L. Luttwak, *Turbokapitalizm. Zwycięzcy i przegrani światowej gospodarki*, Wrocław 2000.

zmiany, orientacja na przyszłość, poczucie kontroli, kreatywność, mobilność przestrzenna, poczucie marginalizacji, potrzeba uczęszczania do instytucji kulturalnych i wykorzystania mediów elektronicznych.

ZESTAWIENIE 4. Pytania i hipotezy szczegółowe wynikające z pierwszego ogólnego pytania badawczego

Pytanie szczegółowe	Hipotezy szczegółowe
1.1. Jaki jest związek pomiędzy orientacją na przyszłość młodzieży i potrzebą osiągnięcia?	Ad 1.1. Im bardziej młodzież jest zorientowana na przyszłość, tym większą przejawia ona potrzebę osiągnięcia.
1.2. Jaki jest związek pomiędzy samooceną młodzieży i poczuciem kontroli nad własnym życiem?	Ad 1.2. Im wyższa jest samoocena wśród badanej młodzieży, tym większe ma ona poczucie kontroli nad własnym życiem.
1.3. Jaki jest związek pomiędzy otwartością na zmiany wśród badanej młodzieży i kreatywnością?	Ad 1.3. Im większa jest otwartość na zmiany wśród badanej młodzieży, tym bardziej jest ona kreatywna.
1.4. Jaki jest związek pomiędzy poczuciem marginalizacji wśród młodzieży i mobilnością przestrzenną?	Ad 1.4. Im większe jest poczucie marginalizacji wśród badanej młodzieży, tym większą przejawia ona mobilność przestrzenną.
1.5. Jaki jest związek pomiędzy potrzebą uczęszczania do instytucji kulturalnych i aktywnością tego typu?	Ad 1.5. Im większa jest potrzeba uczęszczania do instytucji kulturalnych wśród badanej młodzieży, tym większa jest jej aktywność w zakresie uczęszczania do wspomnianych instytucji.

Źródło: opracowanie własne.

2. Jak kształtuje się związek pomiędzy kompetencjami i aktywnością kulturową młodzieży społeczności lokalnych?

Hipoteza: Im większe są kompetencje kulturowe młodzieży w społecznościach lokalnych, tym większą przejawia ona kulturową aktywność.

ZESTAWIENIE 5. Pytania i hipotezy szczegółowe wynikające z drugiego ogólnego pytania badawczego

Pytanie szczegółowe	Hipotezy szczegółowe
<i>1</i>	<i>2</i>
2.1. Jaki jest związek pomiędzy kompetencjami językowymi młodzieży i poziomem czytelnictwa książek?	Ad 2.1. Im większe są kompetencje językowe młodzieży, tym wyższy jest poziom czytelnictwa książek.
2.2. Jaki jest związek pomiędzy kompetencjami językowymi młodzieży i poziomem czytelnictwa gazet i czasopism?	Ad 2.2. Im większe są kompetencje językowe młodzieży, tym wyższy jest poziom czytelnictwa gazet i czasopism.
2.3. Jaki jest związek pomiędzy kompetencjami językowymi młodzieży i własną działalnością twórczą?	Ad 2.3. Im większe są kompetencje językowe młodzieży, tym większa jest aktywność związana z własną działalnością twórczą.

1	2
2.4. Jaki jest związek pomiędzy umiejętnościami młodzieży w zakresie obsługi technologii informatycznych i celami wykorzystania mediów elektronicznych oraz preferencjami muzycznymi?	Ad 2.4. Im większe są umiejętności młodzieży w zakresie obsługi technologii informacyjnych, tym bardziej merytoryczne są cele wykorzystania mediów elektronicznych oraz wyrafinowane preferencje muzyczne.
2.5. Jaki jest związek pomiędzy dokształcaniem się młodzieży i aktywnością w zakresie korzystania z bibliotek?	Ad 2.5. Im bardziej młodzież kładzie nacisk na kwestię dokształcania się, tym większa jest jej aktywność w zakresie korzystania z bibliotek.
2.6. Jaki jest związek pomiędzy dokształcaniem się młodzieży i aktywnością w zakresie korzystania z czytelní?	Ad 2.6. Im bardziej młodzież kładzie nacisk na kwestię dokształcania się, tym większa jest jej aktywność w zakresie korzystania z czytelní.

Źródło: opracowanie własne.

3. Jaki jest związek pomiędzy wiedzą (wynikami w nauce) i aspiracjami edukacyjnymi młodzieży społeczności lokalnych?

Hipoteza: Im większą wiedzą dysponuje młodzież społeczności lokalnych, tym większe przejawia ona aspiracje edukacyjne.

ZESTAWIENIE 6. Pytania i hipotezy szczegółowe wynikające z trzeciego ogólnego pytania badawczego

Pytanie szczegółowe	Hipotezy szczegółowe
3.1. Jaki jest związek pomiędzy poziomem wiedzy młodzieży a etosem wiedzy i wykształcenia?	Ad 3.1. Im większą wiedzą dysponuje młodzież, tym większym szacunkiem darzy ona wiedzę i wykształcenie.
3.2. Jaki jest związek pomiędzy poziomem wiedzy młodzieży i planowaną ścieżką edukacyjną?	Ad 3.2. Im większą wiedzą dysponuje młodzież, tym wyższe wykształcenie zamierza ona zdobyć.
3.3. Jaki jest związek pomiędzy poziomem wiedzy młodzieży i cechami osobowościowymi osoby znaczącej?	Ad 3.3. Im większą wiedzą dysponuje młodzież, tym większym szacunkiem darzy ona osoby o cechach istotnych z punktu widzenia wymogów społeczeństwa informacyjnego (wykształconych, inteligentnych, kulturalnych).

Źródło: opracowanie własne.

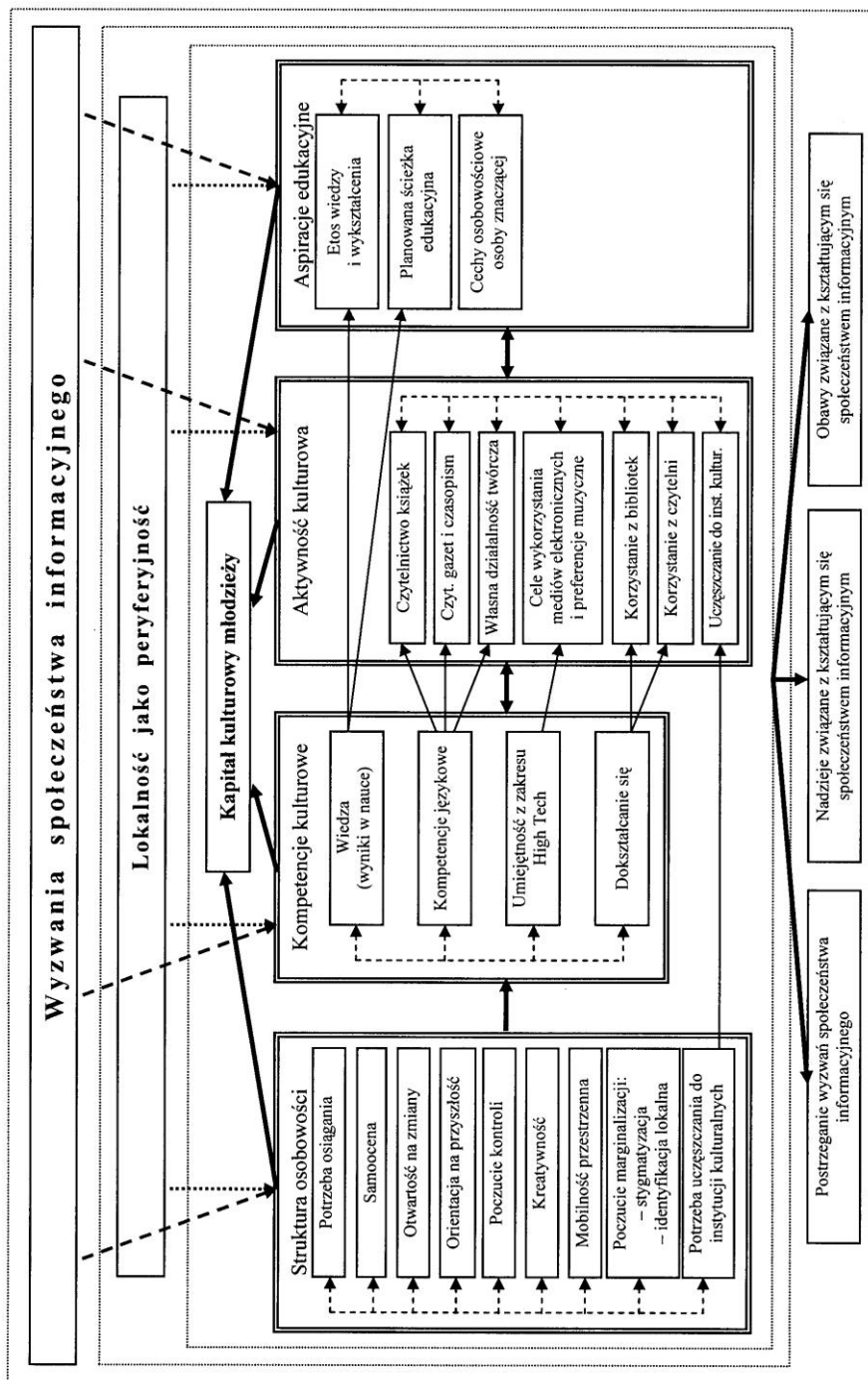
4. Jaka jest struktura kapitału kulturowego młodzieży społeczności lokalnych?

Hipoteza: Młodzież społeczności lokalnych istotnie częściej posiada wysoki niż niski poziom kapitału kulturowego, na który składają się kompetencje kulturowe i aktywność kulturowa, osobowość i cechy osobowościowe osoby znaczącej.

5. Jaki jest związek pomiędzy kapitałem kulturowym młodzieży i poziomem peryferyjności miejscowości przez nią zamieszkivanych?

Hipoteza: Im bardziej peryferyjna jest miejscowość, tym niższym poziomem kapitału dysponuje młodzież zamieszkująca tę miejscowość.

SCHEMAT 3. Schemat heurystyczny badań



Źródło: opracowanie własne.

6. Jak kapitał kulturowy młodzieży społeczności lokalnych kształtuje postrzeganie wyzwań społeczeństwa informacyjnego?

Hipoteza: Im wyższy jest poziom kapitału kulturowego młodzieży społeczności lokalnych, tym lepiej potrafi ona zdefiniować wyzwania pojawiające się w związku z kształtującym się społeczeństwem informacyjnym.

7. Jak kapitał kulturowy młodzieży społeczności lokalnych wpływa na nadzieje związane z kształtującym się społeczeństwem informacyjnym?

Hipoteza: Im wyższy jest poziom kapitału kulturowego młodzieży, tym większe jest prawdopodobieństwo, że będzie ona wiązać nadzieje z przyszłością.

8. Jak kapitał kulturowy młodzieży społeczności lokalnych wpływa na obawy związane z kształtującym się społeczeństwem informacyjnym?

Hipoteza: Im niższy jest poziom kapitału kulturowego młodzieży, tym większe jest prawdopodobieństwo, że przyszłość będzie w młodych ludziach budzić obawę.

Relacje pomiędzy poszczególnymi zmiennymi uwzględnionymi we wszystkich zaprezentowanych wyżej hipotezach badawczych przedstawia schemat heurystyczny badań (por. schemat 3). Uwzględnia on makro- i mezospołeczny kontekst omawianych zabiegów badawczych, który tworzą odpowiednio społeczeństwo informacyjne oraz specyficzne cechy społeczności lokalnych. Za pomocą schematu zobrazowane zostały także analizowane zależności pomiędzy czterema wyróżnionymi wymiarami kapitału kulturowego, który w pierwszej fazie rozważań stanowi centrum zainteresowania badawczego oraz zmienną zależną wobec kwestii peryferyjności miejscowości zamieszkiwanych przez badaną młodzież (omówienie tych zależności zawiera rozdział III *Charakterystyka kapitału kulturowego młodzieży społeczności lokalnych Podkarpacia*). W drugiej fazie analiz kapitał kulturowy został potraktowany jako zmienna niezależna wobec sposobów definiowania wyzwań społeczeństwa informacyjnego, a także nadziei i obaw, jakie wiążą się z jego powstawaniem (zostało to omówione w rozdziale IV *Kapitał kulturowy młodzieży społeczności lokalnych Podkarpacia a postrzeganie społeczeństwa informacyjnego*).

2. Technika badawcza i operacjonalizacja pojęć teoretycznych

Zbadanie kapitału kulturowego młodzieży i sposobów postrzegania wyzwań społeczeństwa informacyjnego wymagało odwołania się do źródeł wywołanych. Ze względu na specyfikę przedmiotu badań – młodzieży gimnazjalnej – została wykorzystana ankieta audytoryjna. Podstawową zaletą tego typu techniki wchodzącej jest możliwość zastosowania jej w „skoszarowanych” grupach. Pozwala ona stosunkowo szybko i przy relatywnie niskich nakładach finansowych zrealizować badania na dużych próbach. Zastosowane w tej technice wysoko wystan-

daryzowane narzędzie umożliwia sprawne kodowanie danych i wykorzystanie ich do analizy ilościowej badanego zjawiska. Ponadto pośrednia forma komunikacji z respondentem niweluje ewentualny wpływ ankierski.

Podstawową wadą tego typu ankiety jest brak kontroli nad zupełnością zapisu w narzędziu badawczym. Dlatego też w celu uzyskania odpowiedniej liczby kwestionariuszy kompletnie wypełnionych przez respondentów ankieta audytoryjna wymaga założenia nieco większej próby niż w przypadku badań za pomocą wywiadu przeprowadzanego bezpośrednio przez ankietera. Ponadto ankieta tego typu – niezwykle użyteczna w badaniach ilościowych – w znacznej mierze ogranicza możliwość przeprowadzenia badań pogłębionych¹⁹¹.

Biorąc pod uwagę zalety i wady ankiety audytoryjnej, przyjęta problematyka oraz skala przedsięwzięcia badawczego uzasadniają jej wybór jako formy przeprowadzenia badań. Kwestia jakościowego ujęcia problemu znalazła swój wyraz w szczegółowej operacjonalizacji przyjętych zmiennych.

Jak podkreśla T. Sozański, w przypadku socjologii pierwszym krokiem mającym przybliżyć nas do rozwiązania problemu jest przypuszczenie, że postawy jednostki wobec różnych przedmiotów tworzą „syndrom”. Postulat syndromatyczności zbioru postaw staje się sensowną hipotezą dopiero wtedy gdy granice owego zbioru zostaną wcześniej określone, gdyż tylko wtedy stwierdzenie faktycznej korelacji postaw mamy prawo uznać za potwierdzenie naszej hipotezy¹⁹². Pojęcia syndromatyczne (wielowymiarowe) nie tylko wyliczają (lub określają) elementy składowe swej treści, ale odzwierciedlają w niej charakter empirycznych związków między zjawiskami oznaczonymi przez poszczególne składniki definiensu. Pojęcia te nie tylko określają znaczenia terminów języka, za pomocą którego chcemy badać rzeczywistość, ale stanowią ponadto podsumowanie pewnych wyników badań. Pozwala to niejednokrotnie na przededefiniowanie pojęcia i ujawnienie istnienia opisowej bądź teoretycznej wiedzy o rzeczywistości tam, gdzie na pierwszy rzut oka widzimy tylko typologie i klasyfikacje. Jednakże większość z pojęć syndromatycznych to jedynie syndromy statystyczne.

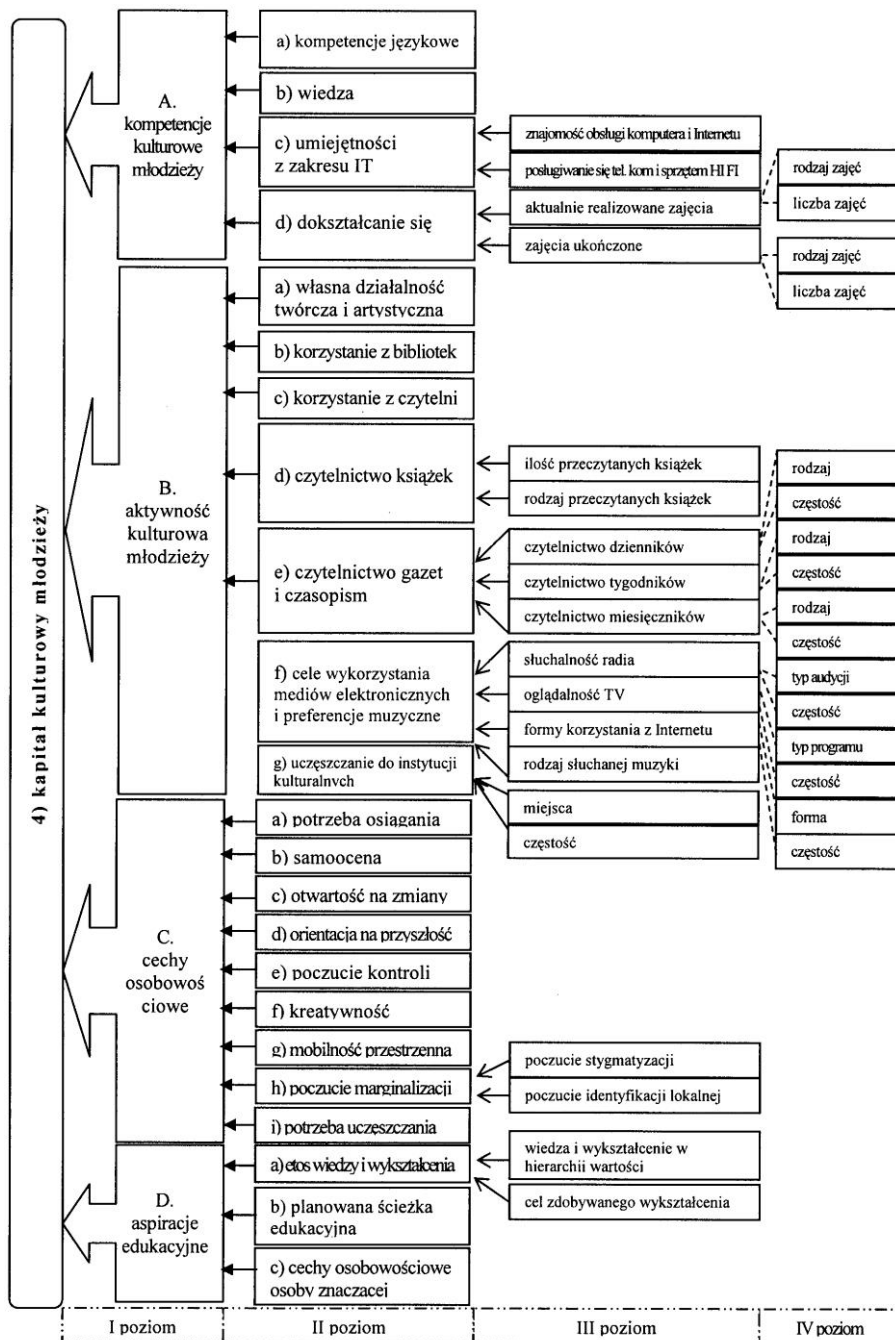
Można tu mówić o występowaniu trzech ujęć określających pojęcie syndromatyczne jako:

1) zbiór cech ze sobą skorelowanych wyczerpujących treść tego pojęcia (np. syndrom przestępczości jako cechy charakterystycznej dla pewnych dzielnic miasta);

¹⁹¹ Szerzej: J. Sztumski, *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Katowice 1999, s. 169–177; Ch. Frankfort-Nachmias, D. Nachmias, *Metody badawcze w naukach społecznych*, Poznań 2001, s. 240 i n.; *Metody badań socjologicznych*, S. Nowak (red.), Warszawa 1965; E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, Warszawa 2003.

¹⁹² T. Sozański, *Co to jest nauka* [w:] J. Goćkowski, J.S. Marmuszewski (red.), *Nauka, Tożsamość, Tradycja*, Kraków 1995, oraz R. Mayntz, K. Holm, P. Hubner, *Wprowadzenie do metod socjologii empirycznej*, Warszawa 1985, s. 143, 288.

SCHEMAT 4. Operacjonalizacja kapitału kulturowego młodzieży



Źródło: opracowanie własne.

2) zespół (baterię) wskaźników – nierzadko skalę pomiaru intensywności – określonej jednorodnej cechy;

3) skomplikowany model pewnych zjawisk odzwierciedlający w sposób szczegółowy cały układ relacji między poszczególnymi elementami syndromu, określający czasowe następstwo poszczególnych zdarzeń, powiązania przyczynowe między nimi, odwzorowujący układ różnych sprzężeń w ramach zjawiska itp.¹⁹³

W prezentowanych badaniach oparto się na wspomnianej już koncepcji kapitału kulturowego zaproponowanej przez W. Świątkiewicza, według którego kapitał kulturowy osoby jest to syndrom: wiedzy (wykształcenia), umiejętności (zawodu), kompetencji w zakresie komunikacji symbolicznej (werbalnej i niewerbalnej), doświadczania tradycji kulturowej (zakorzenienie w kulturze), orientacji na wartości, etos (religia, moralność), aspiracji życiowych i otwartości na nowe doświadczenia (kierunki mobilności), stylów uczestnictwa w kulturze, zwyczajów i obyczajów, a także nonkonformizmu i gotowości do akceptacji zmian¹⁹⁴. Zgodnie z tezą P. Bourdieu poszczególne wymiary kapitału kulturowego są od siebie zależne, a podstawowym komponentem kapitału omawianego typu są kompetencje językowe (kapitał lingwistyczny). Dopiero przyswojenie sobie bogatego zasobu słownictwa, poprawne zrozumienie treści pojęć i swobodne posługiwanie się nimi umożliwiają zdobycie wykształcenia i udział w kulturze (polegający w przeważającej mierze na dekodowaniu symbolicznych kodów kulturowych)¹⁹⁵.

Biorąc powyższe pod uwagę, na kapitał kulturowy młodzieży składać się będą następujące wymiary: (1.) kompetencje kulturowe, (2.) aktywność kulturowa, (3.) cechy osobowościowe i (4.) aspiracje edukacyjne. Szczegóły operacjonalizacji kapitału kulturowego młodzieży prezentuje schemat 4 *Operacjonalizacja kapitału kulturowego młodzieży*.

Przegląd opracowań opisujących istotę społeczeństwa informacyjnego dokonany w rozdziale I *Spółeczeństwo informacyjne – próba charakterystyki wyzwań wobec młodzieży społeczności lokalnych* pozwolił na sformułowanie wyzwań, jakie niesie ze sobą tego typu społeczeństwo. Obok zasadniczej kwestii, jaką jest kapitał kulturowy, w zakresie zainteresowania badawczego znalazły się także opisane niżej bardziej szczegółowe zagadnienia. Tak więc w celu określenia sposobów postrzegania wyzwań społeczeństwa informacyjnego przez badaną młodzież gimnazjalną konieczne stało się zebranie informacji dotyczących takich problemów, jak:

¹⁹³ S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, Warszawa 1985, s. 147–152.

¹⁹⁴ W. Świątkiewicz, *Wokół socjologicznej koncepcji kapitału kulturowego* [w:] *Kapitał społeczno-kulturowy a rozwój lokalny i regionalny*, M.S. Szczepański (red.), Tychy 2000, s. 35.

¹⁹⁵ Szerzej: P. Bourdieu, J.C. Passeron, *op. cit.*, por. też B. Bernstein, *Odtwarzanie kultury*, Warszawa 1990.

– opinia gimnazjalistów na temat cech osobowościowych pożądaných w społeczeństwie informacyjnym, przy czym respondentom zaproponowano do oceny cechy składające się na osobowość nowoczesną, tj.: dążenie do osiągnięcia sukcesu, wysoka samoocena, otwartość na zmiany, orientacja na przyszłość, niezależność, kreatywność, mobilność przestrzenna;

– poglądy badanych na temat miejsca wiedzy i wykształcenia w nowoczesnym społeczeństwie. W tym celu przed badanymi postawiono zadanie odniesienia się do takich zagadnień, jak: postrzeganie wiedzy jako jednej z najważniejszych wartości, doksztalcanie się przez całe życie, samokształcenie się i postrzeganie kształcenia się jako szansy na lepsze życie;

– ocena młodych osób dotycząca tego, jak ważne dla efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie są takie formy aktywności, jak uczestnictwo w kulturze i uprawianie sportu oraz posiadanie nawyku czytania;

– opinia respondentów na temat znaczenia technologii w nowoczesnym społeczeństwie, a ściślej rzecz ujmując, odnośnie do posiadania takich umiejętności, jak: obsługa komputera, Internetu, umiejętność posługiwania się nowościami technologicznymi (komórka, odtwarzacze muzyki, aparaty cyfrowe itp.), umiejętność programowania;

– ocena badanych uczniów dotycząca roli mediów w życiu społecznym, a szczególnie wykorzystania mediów elektronicznych do zdobywania wiedzy, korzystania z komputera i Internetu jako narzędzi służących przede wszystkim do podnoszenia poziomu wiedzy.

Badanym uczniom zaproponowano także odniesienie się do szeregu czynników mogących budzić nadzieje (wiara w swoje możliwości, szansa na zdobycie dobrego wykształcenia, bardziej komfortowe życie wynikające z postępu technologicznego) albo też obawy (duża konkurencja na rynku pracy, dynamiczne zmiany w obszarze technologii, konieczność permanentnego podnoszenia swoich kwalifikacji).

Kapitał kulturowy młodzieży stanowi zmienną niezależną wobec postrzegania wyzwań społeczeństwa informacyjnego oraz nadziei i obaw związanych z tymi wyzwaniami.

3. Procedura doboru próby

3.1. Założona wielkość próby ze względu na poziom peryferyjności

Z punktu widzenia przyjętej problematyki badawczej istotne znaczenie ma kwestia peryferyjności, która posłużyła do skonstruowania operatu badawczego i wyłonienia próby. Zoperacjonalizowane pojęcie peryferyjności uwzględnia dwa zasadnicze zagadnienia:

1) **typ miejscowości**, a w tym: średnie miasta (10–50 tys. mieszkańców), małe miasta (do 10 tys. mieszkańców) oraz wsie – przyjęto, że miasta o wielkości 10–50 tys. mieszkańców są do siebie stosunkowo podobne, a znacznie różnią się pod wieloma względami od małych miast i wsi. Analogicznie rzecz przedstawia się w przypadku małych miast oraz wsi w porównaniu z pozostałymi wymienionymi typami miejscowości¹⁹⁶, a także

2) **odległość od miast centralnych** (byłych miast wojewódzkich: Krosno, Przemyśl, Rzeszów, Tarnobrzeg, Tarnów oraz Stalowa Wola uwzględniona z uwagi na swoją wielkość), a w tym: małą odległość (w promieniu do 10 km), przeciętną (w przestrzeni pomiędzy 10 i 30 km) oraz dużą (powyżej 30 km)¹⁹⁷. U podstaw tego wyróżnienia jest założenie, iż odległość fizyczna (ekologiczna) od miast centralnych warunkuje dostęp do infrastruktury edukacyjnej (np. bibliotek, czytelni) i kulturalnej (np. teatrów, muzeów). Zakłada się więc, że im bliżej miejscowości centralnych, tym lepszy dostęp do wspomnianej infrastruktury. Tym samym im dalej od centrów, tym dostęp ten jest mniejszy. Biorąc pod uwagę zły stan dróg w województwie i ich niewielką przepustowość (nieliczne z nich mają po dwa pasy w jednym kierunku) oraz sieć komunikacyjną (z roku na rok zmniejszaną liczbę połączeń regionalnych PKP, czas przejazdu komunikacją autobusową PKS i wciąż słabą konkurencję ze strony przewoźników prywatnych), takie założenie wydaje się jak najbardziej uzasadnione.

W konsekwencji zestawienia obu elementów składowych peryferyjności powstała tablica dwudzielcza o dziewięciu polach (3 x 3). Ze względu na przewidziane w analizie danych procedury statystyczne założono, że każde pole dwudzielczej tablicy powinno być odpowiednio liczne. Dlatego też wielkość próby ustalono na podstawie równania: 3 (typy miejscowości) x 3 (poziomy odległości od centrum) x minimum 100 (minimalna liczebność pola danych tabeli) = minimum 900 osób.

Z danych statystycznych udostępnionych na stronie internetowej Ministerstwa Oświaty w dokumencie *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2005/2006* wynikało, że jeden oddział szkolny trzeciej klasy gimnazjum w województwie podkarpackim liczył średnio 24 uczniów (przy czym w miastach 26, a na wsiach 23)¹⁹⁸. Ponieważ obliczono, że każde pole uwzględniające poszczególne typy miast i odległości od centrów ma liczyć

¹⁹⁶ 38 mln Polaków mieszka w blisko 54,5 tys. miejscowości, spośród których zaledwie 600 stanowią miasta o populacji przekraczającej 5 tys. mieszkańców, por. GUS, „Rocznik Demograficzny 2007”, www.stat.gov.pl/gus/45_3697_PLK_HTML.htm

¹⁹⁷ W określeniu odległości posłużono się stroną: *Podział administracyjny kraju*; www.odleglosci.pl/podzial-administracyjny.php

¹⁹⁸ Ministerstwo Oświaty, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2005/2006*, www.stat.gov.pl/cps/rde/xchg/gus/hs.xml/45_1901_PLK_HTML.htm, s. 168.

minimum 100 uczniów, to w każdym polu powinny się znaleźć cztery oddziały klasowe. Biorąc pod uwagę to, że im większe są miejscowości, tym większa jest liczba oddziałów klasowych, a tym samym im mniejsze są miejscowości, tym liczba ta jest mniejsza, przyjęto, że z każdej wylosowanej miejscowości i wylosowanego gimnazjum (jeśli w wylosowanej miejscowości będzie więcej niż jedna szkoła tego typu) w skład próby badawczej wejdą dwie klasy.

Ze względu na ograniczenia niektórych skal zastosowanych w narzędziu, związane z młodym wiekiem respondentów, przyjęto, że w badaniach wezmą udział jedynie uczniowie III klasy gimnazjum. W konsekwencji, aby osiągnąć liczbę 100 uczniów w każdym typie miejscowości i na wszystkich poziomach odległości od centrum otrzymano równanie: $2 \text{ (miejscowości)} \times 2 \text{ (III klasy gimnazjalne)} \times 25 \text{ (osób)} = 100$. Ostatecznie równanie określające liczebność próby przyjęło postać: $3 \text{ (typy miejscowości)} \times 3 \text{ (poziomy peryferyjności)} \times 2 \text{ (miejscowości)} \times 2 \text{ (III klasy gimnazjalne)} \times 25 \text{ (osób)} = 900 \text{ osób}$ (minimalna liczebność próby badawczej) – por. zestawienie 7.

ZESTAWIENIE 7. Określenie wielkości próby badawczej według typu miejscowości i odległości od centrum

Typ miejscowości	Odległość od centrum			Ogółem
	mała (do 10 km)	przeciętna (10–30 km)	duża (pow. 30 km)	
średnie miasta (10–50 tys. mieszk.)	2 miejsc. x 2 kl. x 25 os. = 100	2 miejsc. x 2 kl. x 25 os. = 100	2 miejsc. x 2 kl. x 25 os. = 100	300
małe miasta (do 10 tys. mieszk.)	2 miejsc. x 2 kl. x 25 os. = 100	2 miejsc. x 2 kl. x 25 os. = 100	2 miejsc. x 2 kl. x 25 os. = 100	300
wsie	2 miejsc. x 2 kl. x 25 os. = 100	2 miejsc. x 2 kl. x 25 os. = 100	2 miejsc. x 2 kl. x 25 os. = 100	300
Ogółem	300	300	300	900

Źródło: opracowanie własne.

3.2. Operat badawczy i procedura losowania

W celu utworzenia operatu badawczego posłużono się listą gimnazjów dostępną na stronie internetowej Podkarpackiego Kuratorium Oświaty¹⁹⁹. Ogółem na tej liście w 2006 r. znajdowało się 545 gimnazjów. Z uwagi na założenia badawcze z listy tej wyłączono gimnazja z miast centralnych, tj. Krosna, Przemyśla, Rzeszowa, Stalowej Woli, Tarnobrzega, oraz gimnazja dla dorosłych. Ze względu na konieczność ograniczenia liczby zmiennych wpływających na zróżnicowanie próby badawczej pominięto także gimnazja

¹⁹⁹ Podkarpackie Kuratorium Oświaty, www.ko.rzeszow.pl

specjalne i niepubliczne, które ponadto stanowiły bardzo mały odsetek wśród gimnazjów. W wyniku powyższego zabiegu liczba gimnazjów branych pod uwagę zmniejszyła się do 455 szkół. Zgodnie z założeniami badawczymi wyodrębniono trzy kategorie miejscowości, tj. średnie miasta (25 gimnazjów) i małe miasta (39 gimnazjów) oraz wsie (391). W tak utworzonych operatach badawczych dokonano losowania miejscowości ze względu na trzy poziomy odległości od centrum.

W miejscowościach, w których znajduje się jedno gimnazjum, wylosowanie miejscowości było równoznaczne z wylosowaniem szkoły, a w miejscowościach, w których znajdują się dwa lub więcej gimnazjów, wylosowano jedno z nich. Kolejnym krokiem był dobór klas gimnazjalnych. W gimnazjach, w których znajdują się jedna lub dwie III klasy, wylosowanie gimnazjum było jednoznaczne z doбором oddziału klasowego do badań. W gimnazjach, w których znajdują się więcej niż dwa oddziały III klas gimnazjalnych, o włączeniu klasy do badań zdecydowały względy organizacyjne. Ostatnim etapem omawianej procedury było zaproszenie do wzięcia udziału w badaniach wszystkich uczniów wylosowanych III klas gimnazjalnych.

Z uwagi na to, że spis gimnazjów dostępny na stronach kuratorium oświaty jest listą uszeregowaną alfabetycznie ze względu na powiat i nazwę miejscowości, zaistniała konieczność uniknięcia ewentualnych błędów próby wynikających ze wstępnej preselekcji pozostającej poza gestią badacza. Dlatego też poszczególnym gimnazjom w każdej kategorii miejscowości przyporządkowano za pomocą tablicy liczb losowych niepowtarzalny numer identyfikacyjny (w zależności od typu miejscowości było to odpowiednio 25, 39 i 391 liczb rzeczywistych). W wyniku takiego zabiegu uzyskano *de facto* trzy operaty badawcze odrębnie dla każdego typu miejscowości. Następnym krokiem było wylosowanie z każdego operatu uwzględniającego trzy wyróżnione typy miejscowości po trzy miejscowości leżące blisko, w przeciętnej odległości i dalekiej od centrum (po dwie tworzące próbę właściwą i po jednej wchodzącej w skład listy rezerwowej). Łącznie wylosowano osiemnaście miejscowości zaliczonych do próby podstawowej i dziewięć jako rezerwowe miejsca badań.

Biorąc pod uwagę powyższe, można stwierdzić, że zastosowany w badaniu dobór próby posiada cechy doboru losowego (dokonano losowania z operatu badawczego zawierającego wykaz miejscowości), wielostopniowego (wylosowano miejscowości, następnie gimnazja, a w przypadku, gdy było to konieczne – klasy gimnazjalne), warstwowego (wyróżnienie średnich i małych miast oraz wsi ma na celu spełnienie warunku wewnętrznej jednorodności i zewnętrznego zróżnicowania) i gronowego (w wylosowanych klasach gimnazjalnych przeprowadzono ankietę wśród wszystkich obecnych uczniów).

3.3. Struktura próby badawczej

Zgodnie z przyjętą operacjonalizacją z niskim poziomem peryferyjności mamy do czynienia w przypadku średnich miast leżących w małej lub przeciętnej odległości od centrum oraz małych miast leżących w małej odległości od centrum (A); na przeciętny poziom peryferyjności składają się średnie miasta leżące w dużej odległości od centrum, małe miasta leżące w przeciętnej odległości od centrum i wsie leżące w małej odległości od centrum (B); wysoki poziom peryferyjności obejmuje małe miasta leżące w dużej odległości od centrum, a także wsie leżące w przeciętnej albo dużej odległości od centrum (C).

W większości przypadków, aby uzyskać założoną liczbę osób, konieczne było zrealizowanie badań w większej niż założona liczbie miejscowości. Wynika to stąd, że metodologiczne założenia badawcze są weryfikowane ostatecznie przez rzeczywistość, w której mają one być realizowane. W odniesieniu do niniejszych badań głównym problemem stała się niemożliwość do przewidzenia frekwencja uczniów w szkole. Ponadto w jednym przypadku wylosowano miejscowość, w której znajduje się tylko jeden oddział III klasy gimnazjum, wobec czego do badań włączono gimnazjum z pobliskiej miejscowości. Ostatecznie w badaniach wzięło udział 45 klas gimnazjalnych z 25 miejscowości województwa podkarpackiego (pilotaż badań przeprowadzono w trzech gimnazjach w trzech miejscowościach o różnym poziomie peryferyjności) – por. zestawienie 8.

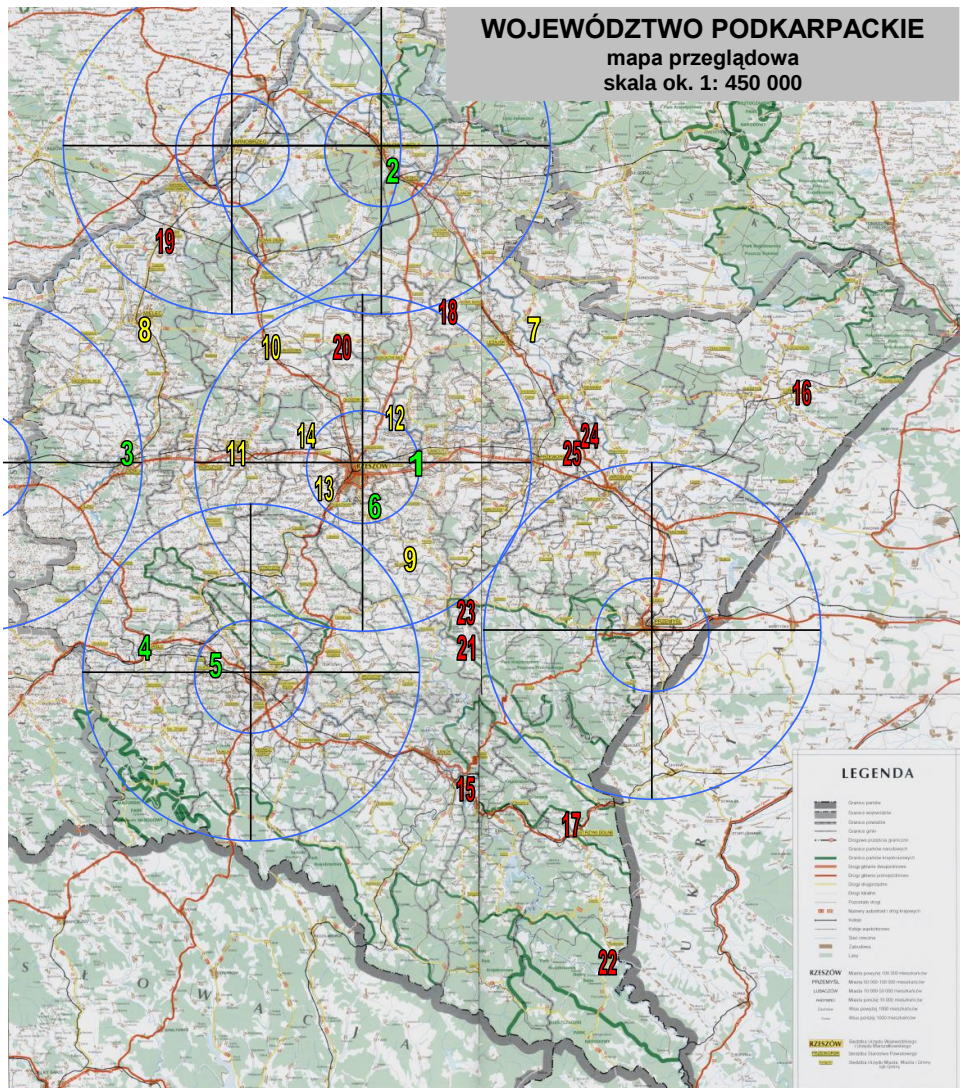
ZESTAWIENIE 8. Miejscowości wylosowane do badań według typu i odległości od centrum

Typ miejscowości	Odległość od centrum		
	mała (do 10 km)	przeciętna (10–30 km)	duża (pow. 30 km)
średnie miasta (10–50 tys. mieszk.)	A Łańcut Nisko	A Dębica Jasło	B Leżajsk Mielec
małe miasta (do 10 tys. mieszk.)	A Jedlicze Tyczyn	B Błażowa Kolbuszowa Sędziszów Młp.	C Lesko Lubaczów Ustrzyki Dln.
wsie	B Nowa Wieś Raclawówka Trzciana	C Górnio Padew Narodowa Przewrotne	C Dylągowa Lutowiska Pawłokoma Urzejowice Żurawiczki

Źródło: opracowanie własne.

Przestrzenne rozmieszczenie miejscowości, w których przeprowadzono badania, prezentuje schemat 5 *Mapa miejscowości wylosowanych do badań*.

SCHEMAT 5. Mapa miejscowości wylosowanych do badań



Źródło: opracowanie własne na podstawie – *Mapa przeglądowa*, Państwowe Przedsiębiorstwo Wydawnictw Kartograficznych, Warszawa 1981.

- A. niski poziom peryferyjności: 1. Łańcut, 2. Nisko, 3. Dębica, 4. Jasło, 5. Jedlicze, 6. Tyczyn;
B. przeciętny poziom peryferyjności: 7. Leżajsk, 8. Mielec, 9. Błażowa, 10. Kolbuszowa, 11. Sędziszów Młp., 12. Nowa Wieś, 13. Raclawówka, 14. Trzciana;
C. wysoki poziom peryferyjności: 15. Lesko, 16. Lubaczów, 17. Ustrzyki Dln., 18. Górnio, 19. Padew Narodowa, 20. Przewrotne, 21. Dylągowa, 22. Lutowska, 23. Pawłokoma, 24. Urzejowice, 25. Żurawiczki.

Biorąc pod uwagę rodzaj miejscowości oraz ich położenie, struktura badanej próby ze względu na poziom peryferyjności przedstawia się następująco: ok. 35% próby stanowią gimnazjaliści zamieszkujący miejscowości o wysokim poziomie peryferyjności, ok. 34% próby to uczniowie z miejscowości zaliczających się do tych o przeciętnym poziomie peryferyjności; ok. 32% to szesnastolatki z miejscowości o niskim poziomie peryferyjności – por. tabela 1.

TABELA 1. Poziomy peryferyjności*

Poziomy peryferyjności	N	%
wysoki	347	34,6
przeciętny	339	33,8
niski	316	31,5
ogółem	1002	100,0

Źródło: badania własne.

Realizując procedurę doboru próby, zwrócono uwagę na to, aby przybliżona liczba respondentów reprezentowała każdy z przewidzianych wariantów zestawienia typu miejscowości z odległością od centrum. Jak widać, najmniej liczną grupę stanowią w próbie osoby ze średnich miast (10–50 tys. mieszkańców) położonych blisko centrów (ok. 10%), a najliczniejszą badani ze wsi położonych w przeciętnej odległości od centrów (10–30 km). Jednakże rozpiętość w poszczególnych wariantach jest niewielka i waha się pomiędzy ok. 10% i 13% próby – por. tabela 2.

Struktura próby ze względu na położenie poszczególnych miejscowości w odniesieniu do regionalnych centrów przedstawia się następująco:

- ok. 33% uczniów, którzy wzięli udział w badaniu, mieszka w miejscowościach położonych w małej odległości od centrów (do 10 km);
- ok. 35% gimnazjalistów, których ankiety zostały zakwalifikowane do badania, to osoby z miejscowości leżących w przeciętnej odległości od centrów (10–30 km);
- ok. 33% to młodzież z miejscowości leżących w dużej odległości od centrów (pow. 30 km).

Struktura próby badawczej uwzględniająca rodzaj miejscowości pokazuje, że:

- ok. 31% badanych to reprezentanci średnich miast (ok. 10–50 tys. mieszkańców);
- ok. 33% respondentów to osoby z małych miast (do 10 tys. mieszkańców);
- ok. 36% osób, które wzięły udział w badaniu, to mieszkańcy wsi.

* Wszystkie tabele prezentują wyniki pochodzące z badań własnych.

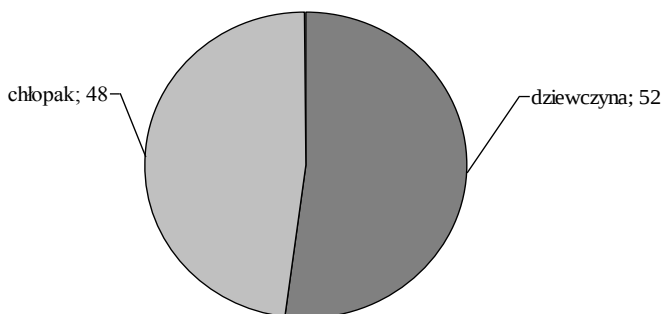
TABELA 2. Typ miejscowości a odległość od centrum

Typ miejscowości	Odległość od centrum						Ogółem	
	mała (do 10 km)		przeciętna (10–30 km)		duża (pow. 30 km)			
	N	%	N	%	N	%	N	%
średnie miasta (10–50 tys. mieszk.)	98	9,8	107	10,7	106	10,6	311	31,1
małe miasta (do 10 tys. mieszk.)	111	11,1	116	11,6	106	10,6	333	33,2
wsie	117	11,7	127	12,7	114	11,4	358	35,7
Ogółem	326	32,5	350	34,9	326	32,5	1002	100,0

Źródło: badania własne.

Zaprezentowana powyżej procedura doboru próby pozwoliła na uzyskanie wyników, których reprezentatywność ograniczona jest specyfiką wykorzystanych rodzajów doboru próby, choć – jak się wydaje – można tu mówić, odwołując się do S. Nowaka, o *typologicznej reprezentatywności* tak wyłonionych jednostek badawczych. Reprezentatywność ta oznacza, że wszystkie wyróżnione wartości interesującej nas zmiennej, różnicujące elementy zbiorowości generalnej (odmiany, typy danego zjawiska) są dla niej reprezentatywne, bez względu na liczebności, z jakimi występują²⁰⁰. W niniejszych badaniach odnosi się to do gimnazjów położonych w miejscowościach o poszczególnych poziomach peryferyjności, tj. gimnazjów ze średnich i małych miast oraz wsi położonych w małej, przeciętnej i dużej odległości od miast centralnych.

W roku przeprowadzenia badań struktura płci mieszkańców Podkarpacia w wieku 15–17 lat kształtowała się następująco: chłopcy – 825,3 tys. (51,4%), dziewczęta – 787,4 (48,8%)²⁰¹. Natomiast w prezentowanych badaniach wzięło udział 484 chłopców (48,3%) i 518 dziewcząt (51,7%) – por. wykres 1.

WYKRES 1. Struktura płci badanych uczniów (N = 1002, dane w %)

Źródło: badania własne.

²⁰⁰ S. Nowak, *Metodologia...*, s. 299–300.

²⁰¹ Dane dotyczące 2007 r. „Rocznik demograficzny GUS 2009”, Warszawa 2009, s. 130.

Zestawienie struktury płci badanych uczniów z poziomem peryferyjności ich miejsca zamieszkania nie wykazało związku (por. tabela 3).

TABELA 3. Struktura płci badanych uczniów według poszczególnych poziomów peryferyjności (N = 1002, dane w %)

Poziom peryferyjności	Płeć		Ogółem
	chłopak	dziewczyna	
	N = 484	N = 518	N = 1002
wysoki	33,1	36,1	34,6%
przeciętny	33,7	34,0	33,8%
niski	33,3	29,9	31,5%
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%

Źródło: badania własne, p. = 0,458.

Głównym założeniem prezentowanych badań było pokazanie struktury kapitału kulturowego młodzieży, opis zależności pomiędzy poszczególnymi jego wymiarami oraz związku pomiędzy omawianym kapitałem a kwestią peryferyjności i postrzeganiem wyzwań społeczeństwa informacyjnego. Taki rodzaj analiz statystycznych nie wymaga pełnej reprezentatywności próby badawczej. Jednak choć określenie rozkładu kapitału kulturowego młodzieży społeczności lokalnych Podkarpacia nie było w centrum zainteresowań badawczych, to na podstawie uzyskanej w doborze losowym struktury płci (która z uwzględnieniem błędu takiego typu doboru odpowiada strukturze tej zmiennej w populacji) można mówić o pewnej reprezentatywności wyników.

Charakterystyka kapitału kulturowego młodzieży społeczności lokalnych Podkarpacia

1. Typy osobowościowe młodzieży w kontekście wyzwań społeczeństwa informacyjnego

1.1. Orientacja na przyszłość a potrzeba osiągnięcia

W definicji operacyjnej cech osobowości przyjętej na potrzeby niniejszych badań istotnym zagadnieniem jest kwestia **zorientowania potrzeb i oczekiwań młodych ludzi**. Zaprezentowane wyżej teoretyczne ujęcie zagadnienia pokoleniowości uzasadnia przypuszczenie, iż młodość sprzyja orientacji na przyszłość²⁰². Młody wiek badanych oznacza, z jednej strony, niewielki zasób doświadczeń życiowych, a z drugiej, perspektywę wielu wyzwań związanych z dojrzewaniem, a później z dorosłością. W dalszych fazach życia ludzkiego proporcje te zaczynają się zmieniać. Wraz z upływającymi latami coraz więcej uwagi zajmuje podsumowywanie dotychczasowych osiągnięć, a coraz mniej plany na przyszłość.

W celu zbadania kierunku orientacji życiowej gimnazjalistów przedstawiono im do zaopiniowania osiem zdań dotyczących bliższych lub dalszych planów. Jak pokazują wyniki badań, ponad dwie trzecie gimnazjalistów wybrało już szkołę, w której będzie kontynuować swoją naukę (ok. 65%). Podobnie dwóch na trzech badanych przewiduje i planuje swoje wydatki w przyszłości, czego praktycznym wymiarem jest oszczędzanie lub zarabianie pieniędzy. Ponad połowa badanych ma już wybrany zawód, do którego zdobycia będzie dążyć (ok. 56%). Także większość respondentów wie już, gdzie chciałaby spędzić najbliższe wakacje (ok. 58%). Podobny odsetek badanych, myśląc o przyszłej ścieżce edukacyjnej, kładzie szczególny nacisk na naukę przedmiotów ściśle związanych z tymi planami (58%). Co drugi młody człowiek stara się przewidywać trudności, jakie mogą go w przyszłości spotkać (ok. 55%). Z wyprzedzeniem planuje swoje dni ok. 40% badanych,

²⁰² K. Krzysztofek, M. S. Szczepański, *op. cit.*, s. 52.

a co trzeci młody człowiek już dziś ma plany, co do miejsca zamieszkania po usamodzielnieniu się (35%) – por. tabela 4.

TABELA 4. Orientacja na przyszłość wśród badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Orientacja na przyszłość	zdecydowanie tak	raczej tak	czasem tak, czasem nie	raczej nie	zdecydowanie nie	Ogółem
Wiem, jaką szkołę wybiorę po ukończeniu gimnazjum.	27,5	37,6	11,4	17,1	6,4	100,0
Staram się zaoszczędzić, zarobić pieniądze, aby mieć na zaplanowane wydatki.	27,0	36,8	21,8	9,7	4,7	100,0
Wiem, jaki chciałbym(-abym) wykonywać w przyszłości zawód.	26,5	29,5	17,7	20,1	6,2	100,0
Wiem, gdzie chciałbym(-abym) spędzić najbliższe wakacje.	26,3	32,1	16,0	19,6	6,0	100,0
Szczególnie pilnie uczę się tych przedmiotów, które będą mi w przyszłości przydatne.	25,0	33,0	26,0	11,8	4,1	100,0
Staram się przewidzieć trudności, jakie mnie mogą spotkać w przyszłości.	15,5	39,6	26,0	13,0	5,9	100,0
Z wyprzedzeniem planuję sobie kolejne dni.	15,3	25,0	31,1	18,0	10,6	100,0
Mam plany, co do miejsca zamieszkania, gdy się już usamodzielnię.	13,9	21,1	17,7	33,6	13,8	100,0

Zastosowana punktacja odpowiedzi wskazujących na poszczególne poziomy analizowanej zmiennej: niski – 1 pkt, raczej niski – 2 pkt; przeciętny – 3 pkt, raczej wysoki – 4 pkt, wysoki – 5 pkt. Respondenci, którzy uzyskali wynik mieszczący się w przedziale 8–18 pkt, w bardzo małym stopniu są zorientowani na przyszłość, w przedziale 19–29 pkt w przeciętnym, a w przedziale 30–40 pkt w dużym.

Alfa Cronbacha = 0,761*

Źródło: badania własne.

* Kwestia rzetelności skal jest bardzo skomplikowanym problemem. W literaturze metodologicznej można spotkać się z trzema typami poglądów na rzetelność skal. Zgodnie z najbardziej rygorystycznym poglądem o rzetelności skali można mówić dopiero wówczas, gdy współczynnik wewnętrznej spójności osiąga wartość ok. 0,90. Rzetelność skali to – inaczej rzecz ujmując – zgodność. Rzetelność skali jest niezbędnym warunkiem pomiaru, tak aby różnice w wynikach były odzwierciedleniem rzeczywistości, a nie pojawiały się za sprawą nierzetelnej skali, która w różnych populacjach mierzy różne zjawiska. Rzetelność ta – jak stwierdza A.N. Oppenheim – nigdy nie jest idealna i zawsze ma charakter względny. W naukach społecznych rzadko kiedy przewyższa 0,90. Współczynnik na tym poziomie oznacza, że pomiary zmiennej niezależnej i zależnej pokrywają się w 81%, tj. taki jest procent wspólnej wariancji prawdziwej. Jednakże zdaniem Oppenheima, gdy wartość współczynnika spada poniżej 0,80, co oznacza korelację na poziomie ok. 64% wariancji i tym samym błąd oszacowania na ok. 30%, nie można mówić o rzetelności skali, a uzyskane za jej pomocą wyniki należy odrzucić. A.N. Oppenheim, *Kwestionariusze, wywiady, pomiary postaw*, Poznań 2004, s. 185. Najbardziej liberalny pogląd w omawianej kwestii pozwala na stwierdzenie wysokiego poziomu rzetelności skali przy współczynniku alfa Cronbacha wyższym niż 0,60. A. Sagan, *Badania marketingowe. Podstawowe*

Uzyskane wyniki pokazują, że wśród badanych uczniów ponad połowa charakteryzuje się przeciętnym poziomem orientacji na przyszłość (ok. 55%). Ok. 38% spośród respondentów to osoby bardzo zorientowane na przyszłość, a jedynie ok. 7% to takie, które nie mają sprecyzowanych planów związanych ze swoją przyszłością. Jak widać, choć zdecydowanie przeważają uczniowie o przeciętnej orientacji na przyszłość, to jednak wyraźnie więcej jest takich osób, które planują swoją przyszłość, niż takich, które o niej raczej nie myślą.

Zastosowanie analizy czynnikowej* pozwoliło wyodrębnić dwa istotne czynniki kształtujące orientację na przyszłość młodych ludzi. W omawianej kwestii istotną rolę odgrywa nie tylko problem dalekosiężności planów, ale też świadomość realnych możliwości własnego wpływu na nie. Wyróżniają się tu cele dalsze (a przy tym wymagające dużego osobistego wysiłku oraz takie, na które w przyszłości młodzież chce mieć wpływ, tj. wybrany zawód oraz szkoła, decyzja o zwróceniu uwagi na przedmioty szczególnie ważne dla dalszej drogi edukacyjnej, próba przewidywania możliwych problemów w realizacji własnych celów życiowych, a także posiadanie planów co do miejsca zamieszkania po usamodzielnieniu się) oraz cele bliższe (będące obecnie w gestii dorosłych, na które młodzi ludzie mają ograniczony wpływ i z czego też zdają sobie dobrze sprawę, tj. planowanie z wyprzedzeniem kolejnych dni, zaoszczędzanie lub zarabianie pieniędzy na zaplanowane wydatki, oraz plany na wakacje). Kolejne dni wypełnia gimnazjalistom nauka szkolna, oszczędzanie lub zarabianie pieniędzy zależy od zasobności portfela rodziców lub sytuacji na rynku pracy. Także o najbliższych wakacjach szesnastolatków decydują dorośli. Ponadto można stwierdzić, że pomiędzy oboma czynnikami zachodzi pozytywna korelacja ($r = 0,384$). Oznacza to, że im częściej młodzi ludzie podejmują się planowania dotyczącego celów w bliższej przyszłości, tym częściej przejawiają tego rodzaju aktywność odnośnie do dalszych zamierzeń.

Zaprezentowane wyżej wyniki bardzo dobrze odpowiadają wymogom społeczeństwa informacyjnego, w którym wybór kolejnych etapów edukacji warunkowany jest świadomością celu, jaki przyświeca podejmowanym działaniom. Dane te pozwalają przypuszczać, że w przyszłości wraz z wchodzeniem w dorosłość i przejmowaniem odpowiedzialności za samych siebie zdecydowana większość spośród młodzieży, która wzięła udział w badaniach, będzie nadal charakteryzować się „orientacją na przyszłość”.

kierunki, Kraków 1998, s. 92. Kompromisem pomiędzy tymi dwoma skrajnymi podejściami jest tzw. szybka reguła J. Nunnally'a, która pozwala przyjąć rzetelność skali, gdy wartości alfa Cronbacha są większe niż 0,70. Ch. Frankfort-Nachmias, D. Nachmias, *op. cit.*, s. 532.

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 5 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 52%.

Kolejną cechą istotną z punktu widzenia profilu osobowościowego młodych osób jest **potrzeba osiągnięcia**, do zbadania której posłużono się indeksem złożonym z siedmiu zdań. Jak pokazały wyniki, zdecydowana większość badanych zadeklarowała, iż bardzo chciałaby osiągnąć w życiu sukces (ok. 63%). Co czwarta osoba jest w tej kwestii nieco bardziej powściągliwa (ok. 25%), a tylko ok. 4% badanych odpowiedziało, że osiągnięcie sukcesu życiowego nie jest sprawą priorytetową. Przeważająca większość pytanых chce zdobyć wyższe wykształcenie (ok. 87%), a tylko ok. 7% nie nosi się z takim zamiarem. Co drugi badany jest zdeterminowany co do tego, aby osiągnąć w życiu jak najwięcej (ok. 51%), a co trzeci wypowiada się w tym względzie nieco mniej kategorycznie (ok. 33%). Prawie 23% gimnazjalistów jest mocno przekonana co do tego, że zawsze będzie pragnęła od życia czegoś więcej niż będzie miała, co trzeci badany przychylił się do tej opinii (ok. 32%), a problem z określeniem swojego stanowiska w tym względzie miał co czwarty młody człowiek (ok. 26%). Co piąty badany zdecydowanie odrzucił taką możliwość, iż przez całe życie będzie odczuwał jakiś niedosyt (ok. 19%), przy czym ten stosunkowo duży odsetek odpowiedzi może wskazywać na takie zinterpretowanie pytania, iż odpowiedź twierdząca wskazywałaby na posiadanie takich cech, jak: zachłanność, pazerność, brak umiaru.

Zdecydowana większość badanych nie postrzega kwestii bytowych jako wystraszających do życia. Większość gimnazjalistów nie zgodziła się ze zdaniem: *Nie potrzeba mi nic więcej niż mieć gdzie mieszkać i co jeść* (ok. 68%). Jednakże z taką opinią zgodził się prawie co piąty badany (ok. 19%). Dwóch na trzech pytanых uznało także, że spokojne życie nie jest wartością najważniejszą (63%). Osiągnięcie spokoju w życiu wybiera natomiast ok. 19% badanych. Jak widać, młodzież zdaje sobie sprawę z tego, że osiągnięcie wyznaczonych celów życiowych wiąże się ze stresem i pewnym ryzykiem. Większość pytanых uznała także, że aktualnie odczuwa potrzebę osiągnięcia czegoś więcej niż ma w chwili obecnej (61%). Co piąty pytany od czasu do czasu ma takie poczucie, że niczego więcej już nie potrzebuje (ok. 20%), a ok. 19% nie odczuwa zmiany swojej sytuacji w tym względzie – por. tabela 5.

TABELA 5. Potrzeba osiągnięcia wśród badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Potrzeba osiągnięcia	zdecydowanie tak	raczej tak	czasem tak, czasem nie	raczej nie	zdecydowanie nie	Ogółem
1	2	3	4	5	6	7
Chciałbym w życiu osiągnąć sukces.	62,9	24,7	6,5	2,2	3,8	100,0
Mam zamiar zdobyć dobre wykształcenie.	60,3	26,3	6,1	3,4	3,9	100,0
Będę dążyć do tego, aby osiągnąć w życiu jak najwięcej.	50,5	32,6	8,6	3,9	4,4	100,0
Najprawdopodobniej zawsze będę pragnął od życia czegoś więcej niż będę miał.	23,3	31,7	26,2	14,1	4,7	100,0

1	2	3	4	5	6	7
Nie potrzeba mi więcej, niż mieć gdzie mieszkać i co jeść.	8,9	10,1	13,3	31,5	36,2	100,0
Wystarczy mi, że będę miał w życiu spokój, nie pragnę więcej.	8,5	10,7	17,8	31,4	31,6	100,0
Wystarczy mi to, co mam, nie muszę do niczego dążyć.	8,4	10,4	20,2	26,1	34,9	100,0

Zastosowana punktacja odpowiedzi wskazujących na poszczególne poziomy analizowanej zmiennej: niski – 1 pkt, raczej niski – 2 pkt; przeciętny – 3 pkt, raczej wysoki – 4 pkt, wysoki – 5 pkt. Respondenci, którzy uzyskali wynik mieszczący się w przedziale 7–15 pkt, w bardzo małym stopniu przejawiają potrzebę osiągnięcia, w przedziale 16–26 pkt w przeciętnym, a w przedziale 27–35 pkt w dużym. Alfa Cronbacha = 0,766.

Źródło: badania własne.

Uzyskane wyniki pozwalają stwierdzić, że **zdecydowana większość gimnazjalistów przejawia dużą potrzebę osiągnięcia (ok. 75%)**. Przeciętnym poziomem potrzeby tego typu charakteryzuje się co piąty uczeń (ok. 22%). Z niskim poziomem potrzeby osiągnięcia mamy do czynienia jedynie wśród ok. 3% badanych.

Na podstawie analizy czynnikowej* można zauważyć ponadto, że w odniesieniu do potrzeby osiągnięcia mamy do czynienia z dwoma aspektami tego problemu: pozytywnymi dążeniami, tj. deklaracjami dotyczącymi zdobywania dóbr, wykształcenia i osiągnięcia sukcesu (dążenie do posiadania jak najwięcej; osiągnięcie sukcesu; zdobycie wyższego wykształcenia i permanentne pragnienie posiadania czegoś więcej niż to, co się w danej chwili posiada) oraz statusem negatywnego odniesienia, tj. negacji obecnej sytuacji życiowej i nieograniczanie się do minimum bytowego (stwierdzenia: *nie wystarczy mi w życiu spokój; nie wystarczy mi to co mam i potrzeba mi więcej, niż mieć gdzie mieszkać i co jeść*). Wynik powyższej analizy pokazuje także, że oba czynniki są ze sobą odwrotnie skorelowane ($r = -0,230$), co oznacza, że im większy jest poziom pierwszego czynnika, tym mniejszy drugiego. Innymi słowy, im bardziej pozytywne są dążenia młodych ludzi, tym mniejsza zgoda na ograniczenia związane ze „statusem negatywnego odniesienia”.

Zestawiając wyniki opisujące poziom zorientowania na przyszłość i potrzebę osiągnięcia, można zauważyć, że bez względu na poziom wspomnianego zorientowania przeważają osoby o wysokiej potrzebie osiągnięcia. Wśród młodzieży o niskim poziomie omawianej orientacji w porównaniu z młodzieżą przeciętnie i bardzo zorientowanej na przyszłość odsetek osób o dużej potrzebie osiągnięcia jest najmniejszy i wynosi ok. 57% (wobec odpowiednio ok. 77% i ok. 76%). Wynik ten może być konsekwencją młodego wieku respondentów; wśród nich nawet te osoby, u których przyszłość nie budzi większych refleksji i które raczej

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 4 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 68%.

nie snują planów, także przejawiają dużą potrzebę osiągnięcia. Innymi słowy, niektórzy spośród badanych nie mają planów inwestowania w swoją przyszłość i jednocześnie pragną osiągnąć w życiu sukces. Z drugiej strony im mniejszy jest poziom zorientowania na przyszłość, tym większy jest odsetek osób, które nie przejawiają potrzeby osiągnięcia. Wobec faktu, iż ok. 75% spośród badanej młodzieży przejawia dużą potrzebę osiągnięcia, omawiane zmienne wykazują słabą zależność ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,178$) – por. tabela 6.

TABELA 6. Orientacja na przyszłość a potrzeba osiągnięcia wśród badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Poziom potrzeby osiągnięcia	Poziom zorientowania na przyszłość			Ogółem
	niski	przeciętny	wysoki	
	N = 67	N = 553	N = 382	
wysoki	56,7	76,9	75,9	75,1
przeciętny	31,3	21,5	22,0	22,4
niski	11,9	1,6	2,1	2,5
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat = 31,761; $df = 4$; $p. = 0,000$; 11,1% komórek (1) ma liczebność oczekiwaną (fo) $< 5^*$; min. $fo = 1,67$; $\Phi = 0,178$; $V = 0,126$; $C = 0,175$;

* Test niezależności chi-kwadrat możemy stosować tylko wówczas, gdy żadna z liczebności oczekiwanych nie jest mniejsza od jedności i gdy nie więcej niż 20% liczebności oczekiwanych jest mniejszych od 5²⁰³.

Źródło: badania własne.

Powyższe dane wskazują, że **orientacja na przeszłość sprzyja potrzebie osiągnięcia**, co pozwala przyjąć hipotezę odpowiadającą na szczegółowe pytanie badawcze nr 1.1. *Jaki jest związek pomiędzy orientacją na przyszłość młodzieży i potrzebą osiągnięcia?* Jednakże na podkreślenie zasługuje fakt, iż najprawdopodobniej z uwagi na młody wiek respondentów zależność ta jest słaba, ponieważ zdecydowana większość respondentów przejawia dużą potrzebę osiągnięcia.

1.2. Samoocena a poczucie kontroli

Określenie cech osobowościowych wymaga zwrócenia uwagi na **samoocenę** badanych gimnazjalistów, w związku z czym przedstawiono respondentom dziesięć zdań z prośbą o zajęcie wobec nich stanowiska. Analiza poszczególnych wymiarów zawartych w indeksie samooceny gimnazjalistów pokazuje, że przeważająca większość badanych uważa się za osoby tak samo wartościowe, jak inni (ok. 75%). Ok. 7% młodych ludzi uważa jednak, że w porównaniu z innymi

²⁰³ M. Nawojczyk, *Przewodnik po statystyce dla socjologów*, Kraków 2002, s. 218.

nie są ludźmi wartościowymi. Zdecydowana większość respondentów uznała także, iż w przypadku załatwiania większości istotnych spraw może osiągnąć wyniki tak samo dobre jak inni (ok. 71%). Przeciwnego poglądu w tym względzie jest jedynie ok. 8% gimnazjalistów. Ponadto większość młodych ludzi ma pozytywny stosunek do samych siebie (ok. 66%). Negatywnie postrzega się co dziesiąty badany (10%). Zadowolenie z siebie deklaruje większość pytanых (ok. 65%). Nie jest zadowolonych z siebie nieco ponad 10% gimnazjalistów. Ponad połowa respondentów jest przeświadczona o posiadaniu wielu zalet (ok. 53%), a wątpliwości co do tego wyraża 15% badanych.

Pomimo przeważających wśród gimnazjalistów odpowiedzi wskazujących na pozytywny obraz swojej osoby, aż ok. 44% badanych chciałoby mieć większy szacunek wobec siebie. Takiej potrzeby nie deklaruje co czwarty badany (ok. 25%). Prawie jedna czwarta respondentów przyznała się do tego, że niekiedy w ich myślach pojawia się przeświadczenie o tym, że są „do niczego”. Takiego poczucia nie ma jednak prawie połowa badanych (ok. 47%). Ok. 24% młodych ludzi czasami czuje się osobami nikomu niepotrzebnymi. Jednakże w przypadku większości taki problem nie występuje (ok. 49%). Do skłonności postrzegania swojej osoby jako niepełnowartościowej przyznało się ok. 23% pytanых, ale większość respondentów jednakże nie ma takiej opinii na swój temat (ok. 47%). Poczucie braku powodów do dumy ze swojej osoby przejawia ok. 23%. Dumnych z siebie jest jednak ok. 47% młodych ludzi – por. tabela 7.

TABELA 7. Samoocena badanej młodzieży²⁰⁴ (N = 1002, dane w %)

Samoocena	zdecydo- wanie tak	ra- czej tak	czasem tak, czasem nie	ra- czej nie	zdecydo- wanie nie	Ogół- łem
1	2	3	4	5	6	7
Czuję się osobą wartościową, równą innym.	34,3	41,0	17,5	4,2	3,0	100,0
Większość rzeczy, na których mi zależy, mogę zrobić tak samo dobrze jak inni.	28,3	42,5	21,3	5,2	2,7	100,0
Mam pozytywny stosunek do siebie.	24,9	41,8	23,4	6,8	3,2	100,0
Ogólnie jestem z siebie zadowolony(-a).	23,5	41,3	24,9	7,1	3,3	100,0
Uważam, że mam dużo zalet.	18,6	34,0	32,4	11,1	3,9	100,0
Chciałbym(-ałabym) mieć więcej szacunku dla siebie.	13,9	30,4	30,8	19,2	5,7	100,0
Niekiedy myślę, że jestem całkowicie do niczego.	11,1	13,0	28,8	25,0	22,2	100,0
Czasami czuję się niepotrzebny(-a).	10,0	13,6	27,5	31,0	17,9	100,0

²⁰⁴ Skala Samooceny SES M. Rosenberga w polskiej adaptacji I. Dzwonkowskiej, K. Lachowicz-Tabaczek i M. Łaguny, Pracownia Testów Psychologicznych http://www.practest.com.pl/files/SES_arkusz.pdf

1	2	3	4	5	6	7
Mam skłonności ku temu, by czuć się niepełnowartościowym.	8,3	14,5	30,7	33,6	12,9	100,0
Czuję, że nie mam zbyt wielu powodów do dumy.	7,3	15,4	30,8	35,3	11,2	100,0

Punktacja odpowiedzi wskazujących na poszczególne poziomy zmiennej: niski – 1 pkt, raczej niski – 2 pkt; przeciętny – 3 pkt, raczej wysoki – 4 pkt, wysoki – 5 pkt. Respondenci, którzy uzyskali wynik mieszczący się w przedziale 10–23 pkt, cechują się niską samooceną, w przedziale 24–37 pkt przeciętną, a 38–50 pkt wysoką. Alfa Cronbacha = 0,836.

Źródło: badania własne.

Uzyskane dane wskazują, że **samoocena u większość gimnazjalistów kształtuje się na przeciętnym poziomie (58%)**. Jednakże faktem wartym podkreślenia jest to, iż pozostałe osoby przeważnie oceniają same siebie wysoko (ok. 36%), a ze złym wizerunkiem samych siebie mamy do czynienia jedynie w przypadku ok. 6% badanych.

Na podstawie analizy czynnikowej* zastosowanej w przypadku samooceny gimnazjalistów wyróżniono dwa główne sposoby postrzegania siebie: pozytywny obraz siebie (zawierający: zadowolenie z siebie, posiadanie pozytywnego stosunku do siebie, poczucie wartości swojej osoby, przeświadczenie o posiadaniu wielu zalet i umiejętności radzenia sobie w życiu na równi z innymi) oraz negatywny obraz siebie (zawierający: przekonanie o tym, że jest się osobą niepotrzebną innym; brak szacunku wobec siebie; skłonność do czucia się osobą niepełnowartościową, brak dumy z samego siebie), a oba te czynniki są – jak łatwo przewidzieć – ujemnie i wyraźnie skorelowane ($r = -0,373$).

Istotną cechą osobowości człowieka jest poczucie kontroli nad własnym życiem. Skrajnymi przejawami tej cechy są fatalizm i poczucie wszechmocy. Osoby postrzegające otoczenie w kategoriach fatalistycznych mogą mieć duży problem z dostosowaniem się do wymogów społeczeństwa informacyjnego. Ludzie niedopuszczający do siebie myśli o jakimkolwiek wpływie na własny los mogą być zagrożeni marginalizacją. Choć świadomość ograniczonego wpływu na otaczające zjawiska jest wypadkową znajomości skomplikowanej specyfiki procesów społecznych, to jednak w kontekście społeczeństwa informacyjnego osoby, które są przekonane o dużym wpływie swoich działań na swoją przyszłość, są w dużo lepszej sytuacji niż pozbawione takiego przeświadczenia.

W celu określenia poziomu poczucia kontroli nad własnym losem wśród badanych gimnazjalistów przedstawiono im do oceny dziesięć zdań. Uzyskane odpowiedzi pokazały, że zdecydowana większość badanych przekonana jest, że sukces w życiu zależy od własnej ciężkiej pracy, a nie od szczęścia (ok. 67%). Respondenci w większości są również przeświadczeni o tym, że sami są odpowiedzialni za to, co ich spotyka (ok. 60%). Podobnie większość gimnazjalistów

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 5 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 59%.

uważa, że niepowodzenia, które ich spotykają, są konsekwencją ich własnych błędów (ok. 55%).

Jednocześnie większość młodych ludzi przyznaje, że bardzo często czuje, iż nie ma wpływu na to, co ich spotyka (ok. 41%), a przeciwnego zdania jest ok. 24% badanych. Znaczny odsetek uczniów sądzi, że niektórzy ludzie są po prostu szczęściarzami (ok. 38%). Jednak w tym przypadku młodzież ma podzielone zdanie, ponieważ w decydujący wpływ losu na osiąganie szczęścia w życiu nie wierzy ok. 34% badanych. Podobnie podzielone są opinie dotyczące poglądu, że niepowodzenia to wina braku szczęścia. Takiego zdania jest nieco ponad jedna czwarta badanych (ok. 28%), ale więcej osób nie zgadza się z tą tezą (ok. 35%). Co drugi badany uważa, że przyjaźń innych zależy od własnych starań (ok. 54%), przy czym już co czwarta osoba podkreśla, że nie ma po co zabiegać o przyjaźń innych, bo albo jest się lubianym, albo nie (ok. 25%).

Dwóch na trzech badanych nie zgadza się z poglądem, że ich przyszłość nie zależy od tego, co im los zgotował, i że nie da się na to nic poradzić (ok. 52%). Prawie połowa gimnazjalistów wyraża wątpliwości co do przemożnego znaczenia pecha w życiu niektórych ludzi (ok. 47%), a przeciwnego zdania jest prawie co czwarty respondent (ok. 24%). Co drugi młody człowiek jest też przekonany, że warto robić plany na przyszłość, bo wiele zależy od podejmowanych przez człowieka działań, a nie od szczęścia lub pecha (ok. 55%). Nie zgadza się z tym poglądem prawie co piąty uczeń (ok. 20%) – por. tabela 8.

TABELA 8. Poczucie kontroli wśród badanej młodzieży²⁰⁵ (N = 1002, dane w %)

Poczucie kontroli	zdecydowanie tak	raczej tak	czasem tak, czasem nie	raczej nie	zdecydowanie nie	Ogółem
1	2	3	4	5	6	7
Sukces w życiu zależy od własnej ciężkiej pracy, a nie od szczęścia	39,0	28,4	23,9	4,0	4,7	100,0
Sam(-a) jestem odpowiedzialny(-a) za to, co mnie spotyka.	22,6	36,9	29,8	7,0	3,7	100,0
Niepowodzenia, które nas spotykają, to wina naszych własnych błędów	20,5	34,7	30,3	8,6	5,9	100,0
Niektórzy są po prostu urodzonymi szczęściarzami.	16,2	22,5	27,6	19,9	13,9	100,0
Bardzo często czuję, że nie mam wpływu na to, co mnie spotyka.	13,8	27,2	35,1	18,6	5,3	100,0
Niepowodzenia, które nas spotykają, to wina braku szczęścia.	12,4	15,2	37,2	24,8	10,5	100,0
Nie ma co starać się o przyjaźń kolegów, albo cię lubią, albo nie.	11,2	14,0	21,0	24,9	29,0	100,0

²⁰⁵ R.Ł. Drwał, *Opracowanie kwestionariusza „Delta” do pomiaru poczucia kontroli*, „Studia Psychologiczne” 1979, t. XVIII/1, s. 67–83.

1	2	3	4	5	6	7
Nasza przyszłość zależy od tego, co nam los zgotował, i nic na to nie można poradzić.	11,0	11,8	25,3	27,1	24,8	100,0
Niektórzy są po prostu urodzonymi pechowcami i nigdy nie mają szczęścia.	9,9	13,9	28,7	29,4	18,1	100,0
Nie warto robić planów, bo i tak wszystko zależy od szczęścia lub pecha.	8,5	10,9	25,7	29,1	25,7	100,0

Zastosowana punktacja odpowiedzi wskazujących na poszczególne poziomy analizowanej zmiennej: niski – 1 pkt, raczej niski – 2 pkt; przeciętny – 3 pkt, raczej wysoki – 4 pkt, wysoki – 5 pkt. Respondenci, którzy uzyskali wynik mieszczący się w przedziale 10–23 pkt, cechują się niewielkim poczuciem kontroli, w przedziale 24–37 pkt przeciętnym, a w przedziale 38–50 pkt dużym. Alfa Cronbacha = 0,766.

Źródło: badania własne.

Powyższe wyniki pozwalają stwierdzić, że **dwie trzecie młodych ludzi wykazuje przeciętne poczucie kontroli nad własnym życiem** (ok. 66%). Jednakże gimnazjalistów o dużym poczuciu kontroli jest zdecydowanie więcej (ok. 28%) niż tych przekonanych o braku możliwości decydowania o swoim losie (ok. 6%).

Na podstawie metody wyodrębniania czynników* wyróżniono dwa aspekty poczucia kontroli nad własnym życiem: fatalistyczne podejście do życia (wypowiedzi: *niektórzy są po prostu urodzonymi pechowcami i nigdy nie mają szczęścia; nie warto robić planów, bo i tak wszystko zależy od szczęścia lub pecha; niektórzy są po prostu urodzonymi szczęściarzami; nasza przyszłość zależy od tego, co nam los zgotował, i nic na to nie można poradzić; niepowodzenia, które nas spotykają, to wina braku szczęścia; bardzo często czuję, że nie mam wpływu na to, co mnie spotyka; nie ma co starać się o przyjaźń kolegów, albo cię lubią, albo nie*) oraz poczucie posiadania kontroli nad własnym życiem (*sukces w życiu zależy od własnej ciężkiej pracy, a nie od szczęścia; niepowodzenia, które nas spotykają, to wina naszych własnych błędów; sam(-a) jestem odpowiedzialny(-a) za to, co mnie spotyka*). Wyróżnione tu oceny swojego wpływu na własną przyszłość są ujemnie skorelowane ($r = -0,348$), co oznacza, że osoby o fatalistycznym podejściu do życia to przeważnie nie te same, które posiadają poczucie kontroli nad własnym losem.

Wyniki badań pokazują, że bez względu na poziom samooceny przeważają gimnazjaliści przejawiający przeciętne poczucie kontroli nad własnym życiem. Jednakże uczniów o wysokim poczuciu kontroli wśród osób o niskiej samoocenie jest zdecydowanie mniej (ok. 11%) niż wśród badanych o samoocenie przeciętnej (ok. 22%) albo wysokiej (ok. 40%). Odwrotnie sytuacja przedstawia się w przypadku niskiego poczucia kontroli nad życiem. W związku z powyższym można więc stwierdzić, że **im wyższa jest samoocena młodych ludzi, tym większe przejawiają oni poczucie kontroli**, co

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 3 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji 52%.

potwierdza przyjętą hipotezę odpowiadającą na szczegółowe pytanie badawcze nr 1.2. *Jaki jest związek pomiędzy samooceną młodzieży i poczuciem kontroli nad własnym życiem?* Zaobserwowany związek jest istotny statystycznie, o wyraźnej sile ($p. < 0,001$; $\text{Gamma} = 0,448$) – por. tabela 9.

TABELA 9. Samoocena a poczucie kontroli wśród młodzieży (N = 1002, dane w %)

Poczucie kontroli	Samoocena			Ogółem
	niska	przeciętna	wysoka	
	N = 57	N = 581	N = 364	N = 1002
wysokie	10,5	21,9	40,1	27,8
przeciętne	66,7	71,3	57,7	66,1
niskie	22,8	6,9	2,2	6,1
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat = 75,344; $df = 4$; $p. = 0,000$; 11,1% komórek (1) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5 ; min. $f_o = 3,47$; $\Phi = 0,274$; $V = 0,194$; $C = 0,264$; $\text{Gamma} = 0,448$.

Źródło: badania własne.

1.3. Otwartość na zmiany a kreatywność

Kolejną cechą, którą wzięto pod uwagę w celu określenia typów osobowości młodzieży, jest otwartość na zmiany. Otwartość ta zgodnie z definicjami pojęcia młodości przedstawionymi w części konceptualizacyjnej niniejszej pracy jest immanentnym atrybutem osobowości młodych ludzi.

Respondentom przedstawiono trzynaście zdań z prośbą o wyrażenie aprobaty bądź dezaprobaty odnośnie do przedstawionych do rozważenia treści. Zdecydowana większość spośród badanych uczniów odpowiedziała, że czasami lubi eksperymentować, wymyślać nowe sposoby robienia czegoś (ok. 67%), ale jednocześnie podobny odsetek młodych osób zgodził się z opinią: *Gdy raz znajdę właściwy sposób na robienie czegoś, trzymam się go* (zdecydowanie się zgadzam 24% i raczej się zgadzam ok. 41%). Wynika z tego, że w tezie o podejmowaniu różnego typu eksperymentów istotną rolę zagrał zwrot „czasami”. Przypuszczalnie młodzi ludzie uznali, że podejmowanie prób nowych rozwiązań nie wyklucza konsekwentnego stosowania znanych już i efektywnych rozwiązań. Większość respondentów przyznaje ponadto, że wyobrażenia pomagają im radzić sobie z szarą rutyną życia (ok. 56%). Prawie taka sama liczba osób lubi poświęcać czas na marzenia (ok. 59%).

Co drugi badany lubi próbować nowe, egzotyczne potrawy (ok. 53%), przy czym na wynik ten mogła wpłynąć taka możliwość, że młodzi ludzie nie deklarują się jako osoby lubiące egzotyczne potrawy przeważnie dlatego, iż nie mieli okazji poznać ich smaku. Podobnie może być też w przypadku otwartości na abstrakcyjne i estetyczne treści, ponieważ większość młodych ludzi przyznaje, że poezja, sztuka działa na nich słabo lub wcale (ok. 40%), a przeciwnego zdania jest co trzeci gimnazjalista (ok. 32%). Tyle samo respondentów stwierdziło,

że niekiedy, gdy sięga po poezję lub ogląda dzieło sztuki, czuje dreszczyk emocji (ok. 31%). Natomiast odkrywanie nowych form w sztuce i naturze intryguje tylko prawie co trzeciego badanego (ok. 30%). Ponadto większość uczniów odpowiedziała, że ma duże potrzeby intelektualne (ok. 40%), a ok. 36% młodych ludzi przyznało, że zajmowanie się teoretycznymi rozważaniami może sprawiać dużą satysfakcję. Nieco więcej niż połowa spośród badanych uznała, że dostrzega nastroje i uczucia płynące z otoczenia (ok. 54%) – por. tabela 10.

TABELA 10. Otwartość na zmiany wśród młodego pokolenia²⁰⁶ (N = 1002, dane w %)

	zdecydowanie tak	raczej tak	czasem tak, czasem nie	raczej nie	zdecydowanie nie	Ogółem
Czasami lubię eksperymentować, wymyślać nowe sposoby robienia czegoś.	28,7	37,9	20,7	8,9	3,8	100,0
Wyobraźnia pozwala mi uwolnić się z szarej rutyny życia.	28,3	27,3	26,2	10,2	7,9	100,0
Lubię próbować nowe, egzotyczne potrawy.	26,3	26,3	24,3	14,5	8,6	100,0
Gdy raz znajdę właściwy sposób na robienie czegoś, trzymam się go.	24,0	41,3	25,8	6,8	2,1	100,0
Poezja, sztuka działa na mnie słabo lub wcale.	22,3	22,1	24,1	20,3	11,4	100,0
Mam duże potrzeby intelektualne.	14,5	25,8	34,1	15,4	10,2	100,0
Spontaniczność zbyt często jest wymówką dla nieodpowiedzialności.	13,5	21,5	38,1	18,0	9,0	100,0
Niekiedy, gdy czytam poezję lub oglądam dzieło sztuki, czuję dreszczyk emocji.	13,5	17,1	22,2	27,0	20,3	100,0
Często sprawia mi dużą satysfakcję zajmowanie się teoretycznymi rozważaniami.	13,3	23,0	39,3	13,9	10,6	100,0
Wyobraźnia prowadzi ludzi do oszukiwania się i złudzeń.	11,6	16,0	30,5	22,8	19,2	100,0
Intrygują mnie formy, które odkrywam w sztuce i naturze.	11,5	19,0	35,9	22,8	10,9	100,0
Nie lubię tracić czasu na marzenia.	9,7	9,1	22,4	29,6	29,2	100,0
Rzadko dostrzegam nastroje i uczucia płynące z otoczenia.	8,4	10,5	26,9	33,5	20,7	100,0

Punktacja odpowiedzi wskazujących na poszczególne poziomy zmiennej: niski – 1 pkt, raczej niski – 2 pkt; przeciętny – 3 pkt, raczej wysoki – 4 pkt, wysoki – 5 pkt. Respondentów, którzy uzyskali wynik mieszczący się w przedziale 13–30 pkt, cechuje mała otwartość na zmiany; w przedziale 31–48 pkt przeciętna, a 49–65 pkt duża. Alfa Cronbacha = 0,615.

Źródło: badania własne.

²⁰⁶ Część skali inwentarza osobowości NEO-FFI P.T. Costa, Jr., R.R. McCrae; Adaptacja P. Szczepanik, M. Śliwińska, J. Strelau, B. Zawadzki, por. P. Izdebski, *Badanie i diagnoza postaw proinnowacyjnych i zdolności do myślenia proinnowacyjnego różnych środowisk społecznych i zawodowych*, Toruń 2009.

Biorąc pod uwagę to, że zdaniem wielu badaczy młodego pokolenia (jak np. przytoczonych wyżej A. Inkelesa, D. Lenera, A. Sarapaty) otwartość na zmiany jest cechą konstytutywną młodości, uzyskane wyniki są nieco zaskakujące. U **zdecydowanej większości badanych** zdiagnozowano bowiem **przebiegły poziom otwartości na zmiany** (ok. 85%), a jedynie u co dziesiątego gimnazjalisty wysoki (11%). Tylko ok. 4% młodych ludzi wykazało brak otwartości na zmiany. Przyczyną takiego stanu rzeczy może być młody wiek badanych uczniów. Okazuje się, iż szesnastolatki są na progu wieku młodzieńczego (który – jak już wspomniano wyżej – uwzględniając demografię i wykształcenie, wyznacza przedział wiekowy 15–24 lat).

Za pomocą analizy czynnikowej* wyróżniono cztery zmienne składowe odnośnie do kwestii otwartości młodzieży na zmiany. Do pierwszego czynnika można zaliczyć więc takie zagadnienia, jak: zaintrygowanie formami odkrywanych w sztuce i naturze, posiadanie dużych potrzeb intelektualnych, satysfakcja z zajmowania się teoretycznymi rozważaniami, odczuwanie dreszczu emocji podczas czytania poezji lub oglądania dzieła sztuki. Do drugiego czynnika zaliczają się odpowiedzi wskazujące, iż młodzi ludzie nie uważają się za osoby: dla których marzenia to strata czasu; które nie dostrzegają nastrojów i uczuć płynących z otoczenia; które uważają, że wyobraźnia prowadzi do oszukiwania się i złudzeń. Badani nie postrzegają także wyobraźni jako odskoczni od rutyny życia, aczkolwiek prawdopodobnie jest tak dlatego, że w tak młodym wieku nie dostrzegają jeszcze tego problemu. Trzeci czynnik odnosi się do percepcji dzieł sztuki, postrzegania spontaniczności oraz rutyny. Na czwarty wyodrębniony czynnik składają się: zachowania takie, jak eksperymentowanie, wymyślanie nowych rodzajów aktywności oraz próbowanie nowych, egzotycznych potraw. Ponadto można też zauważyć, że pierwszy czynnik jest dodatnio skorelowany z czwartym, a drugi z trzecim.

W dobie społeczeństwa informacyjnego kładącego duży nacisk na innowacje bardzo ważną cechą osobowości jest kreatywność. W celu zbadania tej cechy wśród badanych, na potrzeby niniejszej pracy zbudowano skalę złożoną z ośmiu zagadnień. Na podstawie uzyskanych wyników można stwierdzić, że zdecydowana większość młodych ludzi to osoby lubiące marzyć (ok. 72%). Podobny odsetek badanych uważa się za osoby pomysłowe (ok. 72%). Większość gimnazjalistów przyznaje, że potrafi wypełnić swój wolny czas interesującymi zajęciami (ok. 65%). Upiększanie, ulepszanie i usprawnianie otaczających przedmiotów sprawia przyjemność dwóm trzecim uczniów (ok. 62%). Do dostosowywania otaczających przedmiotów do własnych potrzeb przyznaje się ok. 61% respondentów. Ponad połowa badanych uznała, że jeśli zechce, to

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 11 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 55%.

potrafi sprawić, że nawet najbardziej codzienna czynność jest atrakcyjna (ok. 56%). Z udzielonych odpowiedzi wynika, że nad tym, aby coś usprawnić tak, aby lepiej działało, myśli co drugi młody człowiek (ok. 54%). Jedynym przypadkiem, w którym liczba odpowiedzi twierdzących nie zbliża się do 50%, jest twierdzenie: *Gdy mam do czynienia z jakimś problemem, najczęściej wiem, jak go rozwiązać*. W odniesieniu do tej kwestii ok. 40% uczniów przyznaje, że różnie to bywa i nie zawsze wiedzą, jak wybrnąć z trudnych sytuacji – por. tabela 11.

TABELA 11. Kreatywność badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Kreatywność	zdecydowanie tak	raczej tak	czasem tak, czasem nie	raczej nie	zdecydowanie nie	Ogółem
Lubię marzyć.	38,7	33,6	17,9	5,5	4,3	100,0
Lubię upiększać, polepszać, usprawniać otaczające mnie przedmioty.	31,4	30,9	25,7	7,4	4,5	100,0
Gdy mam wolny czas, znajduję sobie interesujące zajęcia.	30,2	35,1	26,2	4,5	3,9	100,0
Można o mnie powiedzieć, że jestem osobą pomysłową.	29,9	42,3	23,1	2,2	2,5	100,0
Dostosowałem(-am) jakiś przedmiot do moich indywidualnych potrzeb, np. rower, komputer itp.	26,7	33,8	22,5	12,9	4,1	100,0
Jeśli zechcę, to potrafię sprawić, że nawet najbardziej codzienna czynność jest atrakcyjna.	21,0	34,5	32,2	8,9	3,4	100,0
Zdarza się, że myślę nad tym, jak coś usprawnić tak, aby lepiej działało, funkcjonowało.	20,8	33,2	31,4	10,6	4,0	100,0
Gdy mam do czynienia z jakimś problemem, najczęściej wiem, jak go rozwiązać.	15,5	33,9	40,3	6,5	3,8	100,0

Zastosowana punktacja odpowiedzi wskazujących na poszczególne poziomy analizowanej zmiennej: niski – 1 pkt, raczej niski – 2 pkt; przeciętny – 3 pkt, raczej wysoki – 4 pkt, wysoki – 5 pkt. Respondenci, którzy uzyskali wynik mieszczący się w przedziale 8–17 pkt, to osoby mało kreatywne, w przedziale 18–28 pkt przeciętnie, a w przedziale 29–40 pkt bardzo kreatywne. Alfa Cronbacha = 0,821.

Źródło: badania własne.

Zgodnie z przypuszczeniami **młodzi ludzie w większości są osobami bardzo kreatywnymi** (ok. 62%). Pozostali uczniowie przejawiają przeciętny poziom kreatywności (ok. 36%), a jedynie ok. 2% badanych cechuje się małą aktywnością twórczą.

W przypadku omawianego zagadnienia analiza czynnikowa* pozwoliła na wyodrębnienie dwóch podstawowych kwestii: racjonalizatorstwo w praktyce

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 10 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 58%.

(związane głównie z ulepszaniem i upiększaniem przedmiotów: *dostosowałem(-am) jakiś przedmiot do moich indywidualnych potrzeb, np. rower, komputer; zdarza się, że myślę nad tym, jak coś usprawnić tak, aby lepiej działało, funkcjonowało; gdy mam wolny czas, znajduję sobie interesujące zajęcie; lubię upiększać, polepszać, usprawniać otaczające mnie przedmioty*) oraz twórcze i koncepcyjne myślenie (deklaracje: *lubię marzyć; można o mnie powiedzieć, że jestem osobą pomysłową; jeśli zechcę, to potrafię sprawić, że nawet najbardziej codzienna czynność jest atrakcyjna; gdy mam do czynienia z jakimś problemem, najczęściej wiem, jak go rozwiązać*). Oba wyróżnione wyżej zagadnienia są ze sobą dodatnio skorelowane ($r = 0,413$), tzn. im bardziej kreatywność młodzieży wyraża się w racjonalizatorskim podejściu do życia, tym większe jest prawdopodobieństwo, że mamy do czynienia z osobami myślącymi twórczo i koncepcyjnie.

Wyniki badań pokazują, wśród badanych, którzy przejawiają niewielką otwartość na nowości, zdecydowanie przeważają tacy, którzy cechują się przeciętnym lub niskim poziomem kreatywności (ok. 67%). Natomiast młodzież o przeciętnym albo wysokim poziomie otwartości na zmiany to osoby bardzo kreatywne (odpowiednio ud. 61% i ud. 86%). Z drugiej strony wraz ze zmniejszającym się poziomem otwartości na zmiany maleje też kreatywność. ude-
cawca ta pozwala stwierdzić, iż otwartość na zmiany wyraźnie sprzyja kreatywności, a związek ten jest istotny statystycznie o wyraźnej sile ($p < 0,001$; $\Gamma = 0,574$) – por. tabela 12. Wynik ten potwierdza przyjętą hipotezę (odpowiadającą na szczegółowe pytanie badawcze nr 1.3. *Jaki jest związek pomiędzy otwartością na zmiany wśród badanej młodzieży i kreatywnością?*), według której **im większa jest otwartość na zmiany wśród badanej młodzieży, tym bardziej jest ona kreatywna.**

TABELA 12. Otwartość na zmiany a kreatywność wśród badanej młodzieży
($N = 1002$, dane w %)

Kreatywność	Otwartość na zmiany			Ogółem
	mała	przeciętna	duża	
	N = 42	N = 850	N = 110	N = 1002
duża	33,3	60,6	85,5	62,2
przeciętna lub mała*	66,7	39,4	14,5	37,8
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat = 41,114; $df = 2$; $p = 0,000$; 0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 15,89$; $\Phi = 0,203$; $V = 0,203$; $C = 0,199$; $\Gamma = 0,574$.

* Dane zgrupowano ze względu na ograniczenia testu chi-kwadrat i niewielką liczbę osób o niskim poziomie kreatywności (19 osób, ud. 2% próby).

Źródło: badania własne.

1.4. Mobilność przestrzenna a poczucie marginalizacji (stygmatacja i identyfikacja lokalna)

1.4.1. Mobilność przestrzenna

Ponieważ z uwagi na młody wiek badanych nie ma możliwości badania klasycznie pojmowanych form mobilności, tj. wertykalnej i horyzontalnej, w niniejszej pracy podjęto próbę określenia poziomu mobilności przestrzennej młodzieży, tj. gotowości do zmiany miejsca pobytu lub / i zamieszkania w bliższej lub dalszej perspektywie.

W związku z powyższym badanym uczniom przedstawiono do zaopiniowania dziewięć zdań. Zdecydowana większość młodych ludzi uznała, że dobrze zna okolice swojego miejsca zamieszkania (ud. 90%). Badani w większości deklarują także chęć poznania walorów jak największej liczby miejsc w Polsce (82%). W dalsze podróże, poza granice naszego kraju, chciałoby się udać ud. 76% uczniów. Żadnych obaw przed podróżowaniem nie czuje ud. 70% młodych ludzi.

Znaczny odsetek badanych deklaruje chęć podjęcia dalszej nauki poza miejscem obecnego zamieszkania (ud. 68%). O podjęciu w przyszłości pracy możliwie najbliżej obecnego miejsca zamieszkania myśli ud. 43% uczniów. Jednak już ud. 29% badanych nie uzależniałoby podjęcia pracy od tego, czy jest ona blisko domu. Zdecydowana większość deklaruje, że byłaby gotowa w przyszłości wyjechać z rodzinnej miejscowości do pracy (ud. 63%). Prawie połowa badanych nie widzi potrzeby zmiany miejsca zamieszkania (ud. 46%). Jednak ud. 29% uczniów chciałoby się gdzieś przeprowadzić. Jednocześnie ponad połowa respondentów nie uważa, że za granicą kraju czułaby się na tyle obco, aby chcieć jak najszybciej wracać do domu (ud. 53%). Jednakże co piąty respondent ma na ten temat przeciwny pogląd (ud. 22%) – por. tabela 13.

TABELA 13. Mobilność przestrzenna badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Mobilność przestrzenna	zdecydowanie nie tak	raczej tak	czasem tak, czasem nie	raczej nie	zdecydowanie nie	Ogółem
1	2	3	4	5	6	7
Dobrze znam okolice mojego miejsca zamieszkania.	64,0	25,5	6,1	1,9	2,5	100,0
Bardzo chciałbym(-abym) podróżować po świecie.	57,2	19,5	13,7	4,7	5,0	100,0
Chętnie zwiedziłbym(-abym) jak najwięcej miejsc w Polsce.	56,1	26,8	10,5	3,4	3,2	100,0
Jeśli będę miał(-a) taką możliwość, podejmę dalszą naukę poza miejscem zamieszkania.	37,7	30,3	16,5	9,3	6,2	100,0
W przyszłości chciałbym(-abym) pracować jak najbliżej obecnego miejsca zamieszkania.	19,1	23,6	28,8	19,4	9,2	100,0

1	2	3	4	5	6	7
Chętnie zmieniłbym(-abym) miejsce zamieszkania.	14,3	14,8	25,1	22,6	23,3	100,0
Za granicą kraju czułbym(-abym) się zbyt obco i chciałbym(-abym) jak najszybciej wracać do domu.	10,8	11,5	25,1	31,8	20,8	100,0
Wolałbym(-abym) nie pracować niż wyjechać w poszukiwaniu pracy poza dzisiejsze miejsce zamieszkania.	8,3	7,0	21,5	26,9	36,3	100,0
Czuję obawę przed podróżowaniem.	6,8	7,1	15,6	30,1	40,4	100,0

Zastosowana punktacja odpowiedzi wskazujących na poszczególne poziomy analizowanej zmiennej: niski – 1 pkt, raczej niski – 2 pkt; przeciętny – 3 pkt, raczej wysoki – 4 pkt, wysoki – 5 pkt. Respondenci, którzy uzyskali wynik mieszczący się w przedziale 9–22 pkt, to osoby mało mobilne, w przedziale 23–36 pkt przeciętnie, a w przedziale 37–50 pkt bardzo mobilne. Alfa Cronbacha = 0,675.

Źródło: badania własne.

Uzyskane wyniki pokazują, że w odniesieniu do **przeważającej większości gimnazjalistów możemy mówić o przeciętnej mobilności przestrzennej** (ok. 69%). Prawie 29% gimnazjalistów to osoby, u których zdiagnozowano wysoki poziom omawianego typu mobilności, a jedynie ok. 3% badanych to ludzie mało mobilni.

Metodą czynnikową* wyodrębniono trzy zasadnicze formy mobilności przestrzennej: wyjazdy turystyczne (które cechuje poznawczy aspekt podróżowania: chęć zwiedzenia jak największej liczby miejsc w Polsce, znajomość okolicy zamieszkania, chęć podróżowania po świecie); postrzegana z obawą migracja zarobkowa (odczuwanie obawy przed podróżowaniem, poczucie obcości za granicą, problem wyjazdu z rodzinnej miejscowości w poszukiwaniu pracy, chęci pracy jak najbliżej miejsca zamieszkania) oraz migracja w celach edukacyjnych (chęć zmiany miejsca zamieszkania oraz podjęcia dalszej nauki poza rodzinną miejscowością).

Analiza relacji pomiędzy wyróżnionymi wyżej zagadnieniami wykazała niewielką ujemną korelację pomiędzy pierwszą i drugą kwestią ($r = -0,108$). Ponieważ pytania dotyczące tych spraw opisują negatywne postrzeganie emigracji zarobkowej, zaobserwowana zależność oznacza, że im częściej młodzi ludzie wyrażają gotowość do wyjazdów turystycznych, tym bardziej są skłonni do emigracji zarobkowej. Także pomiędzy pierwszym i trzecim zagadnieniem zachodzi niezbyt silna ujemna korelacja ($r = -0,186$), przy czym w tym przypadku, z im większą mamy do czynienia ciekawością bliższego i dalszego otoczenia, z tym mniejszą spotykamy się chęcią migracji w celach edukacyjnych. Słabą korelację zanotowano także w przypadku drugiej i trzeciej kwestii ($r = 0,086$), co oznacza,

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 11 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 62%.

ze niechęć wobec migracji w celach edukacyjnych współwystępuje z podobnym postrzeganiem emigracji zarobkowej.

1.4.2. Poczucie marginalizacji

Poczucie identyfikacji lokalnej wśród badanych gimnazjalistów

W celu zbadania poczucia identyfikacji lokalnej, jako jednego z dwóch wyróżnionych w tej pracy aspektów marginalizacji, przedstawiono ankietowanym gimnazjalistom indeks złożony z dziewięciu zdań. W toku badań prawie dwie trzecie gimnazjalistów przyznało, że w miejscowości, w której mieszkają, można sobie jakoś poradzić (ok. 59%), a przeciwnego zdania jest w tym względzie co dziesiąty badany (ok. 11%). Co drugi młody człowiek przyznał, że choć w jego miejscu zamieszkania nie ma rozrywek, to chcąc się pobawić, zawsze może dojechać do większej miejscowości (ok. 53%). Jednak ok. 37% osób nie ma takiej możliwości.

Prawie połowa badanych zgadza się ze zdaniem: *Tutaj czuję się jak u siebie, a w większych miejscowościach raczej obco* (ok. 48%). Nie ma z tym problemu co czwarty uczeń (ok. 26%). Z opinią, według której duże miasto daje jakieś perspektywy, a w mniejszej miejscowości można się tylko zmarnować, zgodziła się jedna trzecia respondentów (33%). Podobny odsetek badanych jest jednak przeciwnego zdania (ok. 34%). Wśród badanej młodzieży nieco więcej osób zgadza się z poglądem, że w miejscu zamieszkania praca jest tylko dla pewnych grup ludności, którym tym samym żyje się dobrze – ok. 32%, niż się z nim nie zgadza – ok. 29%.

Przeważająca część badanej młodzieży przyznaje, że życie w rodzinnej miejscowości jest ciekawe (ok. 42%). Mało ciekawe wydaje się ono prawie co trzeciemu gimnazjaliście (ok. 31%). Z poglądem, że w miejscu zamieszkania każdy ma wszystko, co najlepsze, prawie tyle samo osób zgadza się (29%), co jest przeciwnego zdania (ok. 29%). Ponad połowa uczniów nie zgodziła się ze zdaniem: *Mam dość tej dziury* (57%). Z opinią taką zgodziło się ok. 23% respondentów – por. tabela 14.

TABELA 14. Poczucie identyfikacji lokalnej wśród badanej młodzieży²⁰⁷ (N = 1002, dane w %)

Poczucie identyfikacji lokalnej	zdecydowanie tak	raczej tak	trudno powiedzieć	raczej nie	zdecydowanie nie	Ogółem
1	2	3	4	5	6	7
Tu można sobie jakoś radzić (np. ogród działkowy), to ułatwia życie.	20,0	38,8	29,9	8,7	2,6	100,0
Nie ma tu rozrywek, ale zawsze można dojechać do większej miejscowości.	18,1	35,0	20,1	18,9	8,0	100,0

²⁰⁷ P. Starosta, *Poza metropolią...*, s. 125.

1	2	3	4	5	6	7
Tu czuję się jak u siebie, a w większych miejscowościach raczej obco.	18,0	30,4	26,1	18,7	6,8	100,0
Duże miasto daje jakieś perspektywy, a tutaj człowiek się marnuje.	13,9	19,1	33,2	21,3	12,6	100,0
Mam dość tej dziury.	11,7	11,1	20,3	22,7	34,3	100,0
Tu każdy ma wszystko to, co najlepsze.	11,2	17,8	42,2	22,3	6,6	100,0
Tu jest życie i praca tylko dla pewnych grup ludności, i tym jest tu dobrze.	10,9	21,5	38,8	22,3	6,6	100,0
Życie jest tu mało ciekawe.	10,8	19,7	26,0	29,7	13,8	100,0
Teraz wszędzie jest coraz trudniej, nie ma znaczenia, gdzie się mieszka.	10,6	21,9	38,2	20,6	8,8	100,0

Zastosowana punktacja odpowiedzi wskazujących na poszczególne poziomy analizowanej zmiennej: niski – 1 pkt, raczej niski – 2 pkt; „trudno powiedzieć” – 0 pkt, raczej wysoki – 3 pkt, wysoki – 4 pkt. Respondenci, którzy uzyskali wynik mieszczący się w przedziale 0–11 pkt to osoby o niskim poziomie identyfikacji lokalnej, w przedziale 12–23 pkt przeciętnym, a w przedziale 24–36 pkt wysokim. Alfa Cronbacha = 0,624.

Źródło: badania własne.

Uzyskane informacje pozwalają stwierdzić, że **zdecydowaną większość uczniów cechuje przeciętny poziom identyfikacji lokalnej** (ok. 67%). Z zamieszkiwaną miejscowością bardzo identyfikuje się tylko ok. 13% badanych, a prawie co piąty młody człowiek jest mało związany emocjonalnie z miejscem zamieszkania.

Analiza czynnikowa* wyróżniła dwa zasadnicze kryteria poczucia identyfikacji: ocenę możliwości samorealizacji zawodowej i towarzyskiej w miejscu zamieszkania (opinie: *duże miasto daje jakieś perspektywy, a tutaj człowiek się marnuje; życie jest tu mało ciekawe; mam dość tej dziury; nie ma tu rozrywek, ale zawsze można dojechać do większej miejscowości; tu jest życie i praca tylko dla pewnych grup ludności, i tym jest tu dobrze*); ocenę warunków bytowych (opinie: *tu można sobie jakoś radzić, np. dzięki ogródkowi działkowemu, to ułatwia życie; tu czuję się jak u siebie, a w większych miejscowościach raczej obco; tu każdy ma wszystko to, co najlepsze; teraz wszędzie jest coraz trudniej, nie ma znaczenia, gdzie się mieszka*). Ponadto można stwierdzić, iż różnej ocenie warunków bytowych w miejscu zamieszkania badanych gimnazjalistów może towarzyszyć różna ocena możliwości samorealizacji zawodowej i towarzyskiej, na co wskazuje fakt, iż oba wyróżnione czynniki nie są ze sobą skorelowane. Z drugiej strony dobra sytuacja bytowa respondentów nie oznacza dobrej oceny możliwości samorealizacji omawianego rodzaju w obecnym miejscu zamieszkania.

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 8 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 53%.

Poczucie stygmatyzacji wśród badanych uczniów

Poziom poczucia marginalizacji zależy także od poziomu **poczucia stygmatyzacji**. Kwestia poczucia stygmatyzacji została ujęta w dziewięciu pytaniach. Większość gimnazjalistów uznała, że w miejscu ich zamieszkania można pozyskać grono dobrych przyjaciół (ok. 76%). Większość uczniów uważa także, że w miejscowości, w której mieszkają, nie powinno być problemu z dbaniem o zdrowie (ok. 73%). Ponad dwie trzecie badanych stwierdziło także, że miejsce zamieszkania zapewnia dobre warunki do wychowywania dzieci (ok. 64%). Zdaniem ponad połowy respondentów w zamieszkiwanych miastach i wsiach jest możliwe komfortowe wyposażenie mieszkania (ok. 52%), ale wątpliwości co do tego ma już jednak ok. 36% badanych. W opinii połowy uczniów w rodzinnych okolicach realne jest zdobycie mieszkania (51%). Znalezienie partnera do małżeństwa spośród współmieszkańców – zdaniem ok. 42% pytanych – nie powinno stanowić kłopotu. Podobny odsetek młodych ludzi uważa, że w miejscu zamieszkania możliwe jest zdobycie dobrego wykształcenia. Jednak przeciwny pogląd wyraziło w tej kwestii ok. 28% osób.

Najbardziej zróżnicowane odpowiedzi uzyskano w przypadku pytania o możliwość zdobycia w rodzinnej miejscowości dobrej pracy i wzbogacenia się. Uczniów, według których w miejscu zamieszkania można zdobyć dobrą pracę, jest ok. 37%, osób, które mają co do tego wątpliwości, jest ok. 33%, a przeciwniej opinii jest ok. 30%. Przekonanych o tym, że w ich miejscowości istnieją możliwości wzbogacenia się, jest ok. 35% respondentów, a tych, którzy mają co do tego wątpliwości, jest ok. 38%. Przeciwnego zdania jest w tym względzie ok. 27% – por. tabela 15.

TABELA 15. Poczucie stygmatyzacji wśród badanej młodzieży²⁰⁸ (N = 1002, dane w %)

Poczucie stygmatyzacji	zdecydowanie pozytywny	raczej pozytywny	trudno powie- dzieć	raczej nega- tywny	zdecydowanie negatywny	Ogółem
1	2	3	4	5	6	7
Pozyskanie grona dobrych przyjaciół	36,4	39,7	19,9	2,9	1,1	100,0
Utrzymanie dobrego zdrowia	31,1	41,5	21,7	3,6	2,1	100,0
Wychowanie dzieci	26,7	37,3	29,1	4,3	2,5	100,0
Zdobycie mieszkania	21,4	29,6	35,2	10,3	3,5	100,0
Znalezienie partnera do małżeństwa	20,2	22,0	44,4	9,0	4,5	100,0
Zdobycie dobrej pracy	20,1	16,8	32,8	20,8	9,6	100,0

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 8 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 63%.

²⁰⁸ Z. Seręga, *Spoleczność lokalna w doświadczeniach młodych* [w:] K. Gorlach, Z. Drąg, Z. Seręga, *Młode pokolenie wsi III Rzeczypospolitej*, Warszawa 2003, s. 80.

1	2	3	4	5	6	7
Komfortowe wyposażenie mieszkania	19,3	32,4	36,2	9,7	2,4	100,0
Zdobycie dobrego wykształcenia	18,4	23,3	30,7	20,0	7,7	100,0
Wzbogacenie się	14,3	20,8	37,8	20,5	6,7	100,0

Zastosowana punktacja odpowiedzi wskazujących na poszczególne poziomy analizowanej zmiennej: niski – 1 pkt, raczej niski – 2 pkt; raczej wysoki – 3 pkt, wysoki – 4 pkt; odpowiedź – trudno powiedzieć – 0 pkt. Respondenci, którzy uzyskali wynik mieszczący się w przedziale 0–11 pkt, to osoby nieczujące się naznaczone faktem zamieszkania w swojej miejscowości, w przedziale 12–23 pkt to gimnazjaliści o przeciętnym poczuciu stygmatyzacji, a w przedziale 24–36 – dużym. Alfa Cronbacha = 0,857.

Źródło: badania własne.

Wyniki uzyskane w toku badań pokazują, że **poczucie naznaczenia u większości badanych osiąga przeciętny poziom** (ok. 45%). Duże poczucie stygmatyzacji zdiagnozowano u co piątej osoby (ok. 22%), a problem ten nie dotyczy co trzeciego respondenta (ok. 33%).

Analiza czynnikowa* zastosowana w przypadku stygmatyzacji wyodrębniła dwa wymiary tego poczucia: ocena obiektywnych (strukturalnych) warunków życia w rodzinnej miejscowości (opinie na temat zdobycia dobrej pracy, dobrego wykształcenia, mieszkania oraz wzbogacenia się), a także ocena interakcji społecznych i możliwości zapewnienia sobie komfortu życia (pozyskanie grona dobrych przyjaciół, wychowanie dzieci, wyposażenie mieszkania, utrzymanie dobrego stanu zdrowia, znalezienie partnera do małżeństwa). Ponadto oba omówione wyżej zagadnienia wykazują wyraźny związek ($r = 0,523$). Oznacza to, że opinia na temat obiektywnych warunków życia w rodzinnej miejscowości w znacznej mierze wiąże się z oceną szans na satysfakcjonujące interakcje społeczne oraz osiągnięcie dobrej stopy życiowej i utrzymanie dobrego stanu zdrowia. Dodatnia korelacja wskazuje, że im lepiej oceniane są warunki strukturalne w zamieszkiwanej miejscowości, tym lepsza jest wśród badanej młodzieży ocena szans na dobre relacje z innymi ludźmi oraz na możliwość zadbania o swoje potrzeby mieszkaniowe i zdrowotne.

Jak już wspomniano, na poczucie marginalizacji składają się dwie kwestie, tj. negatywnie nacechowane poczucie stygmatyzacji (stąd ujemne wartości punktowe: duże poczucie naznaczenia –3, przeciętne –2, małe –1) oraz pozytywne poczucie identyfikacji lokalnej (stąd dodatnie wartości punktowe: duże poczucie więzi +3, przeciętne +2, małe +1). W konsekwencji zestawienia obu zmiennych otrzymano dziewięć kombinacji – por. zestawienie 9.

Uwzględniając powyższe, przyjęto, że z wysokim poziomem poczucia marginalizacji będziemy mieli do czynienia w przypadku wartości ujemnych (–2; –1), z niskim poziomem omawianej kwestii w przypadku wartości dodatnich (+2; +1), a wynik zestawienia równy 0 oznaczać będzie przeciętny poziom tej zmiennej.

ZESTAWIENIE 9. Opracowanie zmiennej poczucie marginalizacji – identyfikacja lokalna a stygmatyzacja

Poziom poczucia stygmatyzacji wśród badanej młodzieży	Poziom identyfikacji lokalnej badanej młodzieży		
	niski	przeciętny	wysoki
wysoki	–2	–1	0
przeciętny	–1	0	+1
niski	0	+1	+2

Źródło: opracowanie własne.

Na podstawie uzyskanych danych można stwierdzić, że wśród **większości respondentów poczucie marginalizacji kształtuje się na przeciętnym poziomie** (ok. 39%). Omawiany problem nie dotyczy co trzeciego gimnazjalisty (ok. 34%). Natomiast podobny odsetek młodych ludzi cechuje duże poczucie zmarginalizowania (ok. 28%).

* * *

Zestawienie danych dotyczących poczucia marginalizacji i kwestii mobilności przestrzennej nie wykazało zależności pomiędzy obiema zmiennymi. Nie potwierdziła się więc hipoteza (odpowiadająca na szczegółowe pytanie badawcze nr 1.4. *Jaki jest związek pomiędzy poczuciem marginalizacji wśród młodzieży i mobilnością przestrzenną?*), według której **im większe jest poczucie marginalizacji, tym większa jest mobilność przestrzenna**, a u której podstaw stało założenie, że osoby czujące się źle w swoim miejscu zamieszkania będą chciały jak najszybciej je opuścić albo chociaż jak najrzadziej w nim przebywać – por. tabela 16.

TABELA 16. Poczucie marginalizacji a mobilność przestrzenna wśród badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Mobilność przestrzenna	Poziom poczucia marginalizacji			Ogółem
	wysoki	przeciętny	niski	
	N = 278	N = 387	N = 337	
duża	27,7	33,3	24,6	28,8
przeciętna	68,7	64,6	73,3	68,7
mała	3,6	2,1	2,1	2,5
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat = 6,895; df = 4; p. = 0,067; 0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (fo) < 5; min. fo = 6,94.

Źródło: badania własne.

1.5. Potrzeba uczęszczania do instytucji kulturalnych a poziom aktywności w tym zakresie

Z uwagi na to, że istotnym elementem osobowości człowieka jest jego wrażliwość na przekaz kulturowy, pojawia się istotne pytanie: czy aby w obcowaniu z kulturą decydującej roli nie odgrywa potrzeba takiego kontaktu albo jej brak? Czy ewentualne tłumaczenie braku takiego kontaktu problemami finansowymi, brakiem czasu, dużą odległością nie jest poszukiwaniem wymówki? Dlatego też badanych gimnazjalistów zapytano o to, jak często chcieliby uczęszczać do instytucji takich jak kino, teatr, galeria artystyczna, muzeum, filharmonia, opera, operetka oraz chodzić na koncerty zespołów rozrywkowych, kabaretów i zwiedzać zabytki, gdyby nie było żadnych ograniczeń w tym względzie.

Wyniki badań pokazały, że **respondenci zdecydowanie najczęściej** (tak często, jak by to tylko było możliwe) **chcieliby chodzić na koncerty zespołów rozrywkowych** (ok. 46%). Młodzież często chciałaby także chodzić do kina (ok. 37%) oraz na występy kabaretów (ok. 32%). Gimnazjaliści zdecydowanie **najrzadziej wykazywali chęć uczęszczania do filharmonii, opery lub operetki** (ok. 67% badanych nie wyraziło potrzeby chodzenia do tego typu instytucji), do galerii artystycznych (ok. 49% gimnazjalistów nie widzi potrzeby ich odwiedzania) oraz muzeów (ok. 48% badanych nie czuje potrzeby ich zwiedzania). Rzadko wskazywano także na chęć chodzenia do teatru (ok. 43%) – por. tabela 17.

TABELA 17. Atrakcyjność poszczególnych form aktywności kulturalnej w opinii badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Chęć uczęszczania na/do:	tak, tak często, jak by to było możliwe	tak, od czasu do czasu	tak, ale niezbyt często	nie	Ogółem
koncert zespołu rozrywkowego	46,4	22,9	12,5	18,3	100,0
kino	37,1	31,3	15,6	16,0	100,0
kabaret	31,8	25,3	16,8	26,0	100,0
zwiedzanie zabytków	14,9	22,8	25,8	36,5	100,0
teatr	9,6	15,1	31,6	43,7	100,0
galeria artystyczna	8,4	15,8	27,1	48,7	100,0
muzeum	6,5	14,5	30,7	48,3	100,0
filharmonia, opera, operetka	4,7	6,7	22,1	66,6	100,0

Zastosowana punktacja odpowiedzi: „tak, tak często, jak by to było możliwe” – 3 pkt, „tak, od czasu do czasu” – 2 pkt, „tak, ale niezbyt często” – 1 pkt, „nie” – 0 pkt. Respondenci, którzy uzyskali wynik mieszczący się w przedziale 0–8 pkt, to osoby przejawiające małą potrzebę udziału w kulturze, w przedziale 9–16 pkt – przeciętną, a w przedziale 17–24 pkt – dużą. Alfa Cronbacha = 0,867

Źródło: badania własne.

Na podstawie powyższego indeksu można stwierdzić, że wśród ankietowanej młodzieży **przeważają osoby, które wykazują przeciętną potrzebę uczęszczania do instytucji kulturalnych** (ok. 47%). Niewielkie potrzeby tego typu przejawia ok. 36% spośród zapytanych młodych osób. Natomiast najmniej licznie reprezentowane są osoby o dużej potrzebie uczęszczania do tego typu miejsc (ok. 17%).

Analiza czynnikowa* zastosowana w przypadku potrzeby uczęszczania do instytucji kulturalnych i udziału w wydarzeniach tego rodzaju wyróżniła dwie kategorie potrzeb: potrzebę aktywności związanej z kulturą wyższego rzędu (chęć uczęszczania do filharmonii, opery lub operetki, muzeum, teatru, galerii artystycznej i zwiedzania zabytków) oraz potrzebę aktywności związanej z kulturą masową (chęć pójścia na koncert zespołu rozrywkowego, do kabaretu i kina). Ponadto na uwagę zasługuje wyraźny związek pomiędzy obiema wyróżnionymi kategoriami potrzeb ($r = 0,495$), który wskazuje, że im większa jest potrzeba aktywności związanej z kulturą wyższego rzędu, tym większa jest potrzeba aktywności związanej z kulturą masową. Tak więc obie formy aktywności nie są wobec siebie konkurencyjne, ale raczej komplementarne.

Istotnym przejawem aktywności kulturowej młodzieży jest częstotliwość uczęszczania do takich instytucji, jak: kino, teatr, filharmonia, opera lub operetka, muzeum, galeria artystyczna oraz zwiedzanie zabytków, chodzenie na występy kabaretów lub zespołów rozrywkowych. W roku poprzedzającym badanie gimnazjaliści najwięcej razy byli w kinie (cztery razy lub więcej ok. 22%, a dwa lub trzy razy ok. 37% badanych). Cztery lub więcej razy na koncercie zespołu rozrywkowego było ok. 12% gimnazjalistów. W tym czasie podobny odsetek respondentów miał okazję cztery lub więcej razy zwiedzać zabytki (ok. 11%). Najrzadziej młodzi ludzie byli w tym czasie w galeriach artystycznych, teatrze, na występach kabaretu lub w filharmonii (operze lub operetce) – por. tabela 18.

TABELA 18. Odwiedzanie instytucji kulturalnych przez badaną młodzież
(N = 1002, dane w %)

Odwiedzanie instytucji kulturalnych	cztery razy lub więcej	dwa, trzy razy	jeden raz	wcale	Ogółem
1	2	3	4	5	6
kino	22,0	36,8	20,3	21,0	100,0
koncert zespołu rozrywkowego	11,8	19,3	19,8	49,2	100,0
zwiedzanie zabytków	11,3	25,6	23,0	40,1	100,0
muzeum	4,9	16,5	26,3	52,3	100,0
galeria artystyczna	3,9	10,5	18,0	67,7	100,0

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 4 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 67%.

1	2	3	4	5	6
teatr	3,2	12,9	26,3	57,6	100,0
kabaret	2,5	6,9	14,8	75,8	100,0
filharmonia, opera, operetka	1,0	3,1	6,7	89,2	100,0

Wartości punktowe poszczególnych odpowiedzi: duża częstotliwość (cztery razy lub więcej) – 3 pkt, przeciętna (dwa, trzy razy) – 2 pkt; mała (jeden raz) – 1 pkt, wcale – 0 pkt. Respondenci, którzy uzyskali wynik mieszczący się w przedziale 0–3, to osoby rzadko uczęszczające do wymienionych instytucji, wynik w przedziale 4–6 pkt wskazuje na przeciętną częstotliwość tego rodzaju, a uzyskanie 7 pkt i więcej oznacza dużą aktywność. Alfa Cronbacha = 0,812.

Źródło: badania własne.

Uzyskane wyniki pozwalają stwierdzić, że 42% **gimnazjalistów często odwiedza instytucje kulturalne lub chodzi na występy artystów**. Częstotliwość takiej formy aktywności można określić jako przeciętną u ok. 21% uczniów, a niską u ok. 37% badanych.

Analiza czynnikowa* pozwoliła na wyodrębnienie dwóch kategorii instytucji: instytucje kulturalne powszechnego dostępu, czyli relatywnie tanie i liczne (zabytki, muzeum, galerie artystyczne, kino i teatr), trudno dostępne formy aktywności kulturalnej w tym znaczeniu, że są one stosunkowo drogimi lub/i rzadkimi dobrami (uczęszczanie do filharmonii, opery lub operetki oraz chodzenie na występy kabaretów lub koncerty zespołów rozrywkowych). Na uwagę zasługuje fakt, iż obie wyróżnione kategorie są dodatnio skorelowane, tj. chodzenie do instytucji kulturalnych powszechnego dostępu sprzyja chodzeniu do tych elitarnych ($r = 0,443$).

Wyniki badań wyraźnie pokazują zależność pomiędzy częstotliwością uczęszczania do poszczególnych instytucji kulturalnych i deklarowaną chęcią do odwiedzania ich w przyszłości. Wśród osób, które zadeklarowały rzadkie uczęszczanie do instytucji kulturalnych, zdecydowanie przeważają odpowiedzi wskazujące na niewielką potrzebę ich odwiedzania (55%). Takich młodych ludzi, którzy wyrażają dużą potrzebę odwiedzania tego typu instytucji, jest tylko 7%. Wśród gimnazjalistów, u których mamy do czynienia z przeciętną częstotliwością chodzenia do instytucji kulturalnych, przeważa już chęć odwiedzania tych instytucji *od czasu do czasu* (49%). Jednakże i tu zdecydowanie częściej odpowiadano, że wcale nie odczuwa się takiej potrzeby (ok. 39%) niż że potrzeba ta jest duża (12%). Choć wśród osób, które stosunkowo często chodziły to omawianych instytucji, przeważają te, które wykazują przeciętną potrzebę ich ponownego odwiedzania (ok. 54%), to jednak takich, które zgłaszają dużą potrzebę aktywności tego typu, jest więcej (28%) niż takich, które takiej potrzeby nie odczuwają (ok. 18%).

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 5 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 56%.

Jak widać, **między potrzebą uczęszczania do instytucji kulturalnych i udziału w wydarzeniach tego rodzaju a dotychczasową częstotliwością tego typu aktywności zachodzi istotny statystycznie związek o wyraźnej mocy** ($p < 0,001$; $\text{Gamma} = 0,515$), co potwierdza przyjętą hipotezę (odpowiadającą na szczegółowe pytanie badawcze nr 1.5. *Jaki jest związek między potrzebą uczęszczania do instytucji kulturalnych i aktywnością tego typu?*). Nasuwa się więc wniosek, że brak potrzeby uczestnictwa w wydarzeniach kulturalnych wynika z braku doświadczeń tego typu. Im bowiem częściej młodzi ludzie zwiedzali zabytki, chodzili do instytucji kulturalnych lub na występy kabaretów albo zespołów rozrywkowych, tym większą wyrażali potrzebę takich zachowań. Natomiast łatwo jest rezygnować z czegoś, o zaletach czego nic lub niewiele wiadomo – por. tabela 19.

TABELA 19. Potrzeba uczęszczania do instytucji kulturalnych wśród młodzieży a częstotliwość aktywności tego rodzaju (N = 1002, dane w %)

Potrzeba uczęszczania do instytucji kulturalnych wśród badanej młodzieży	Częstotliwość uczęszczania do instytucji kulturalnych			Ogółem
	mała	przeciętna	duża	
	N = 373	N = 208	N = 421	N = 1002
duża	7,0	12,0	28,0	16,9
przeciętna	38,1	49,0	53,9	47,0
mała	55,0	38,9	18,1	36,1
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 141,599; $df = 4$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 35,08$; $p = 0,000$; $\Phi = 0,376$; $V = 0,266$; $C = 0,352$; $\text{Gamma} = 0,515$.

Źródło: badania własne.

* * *

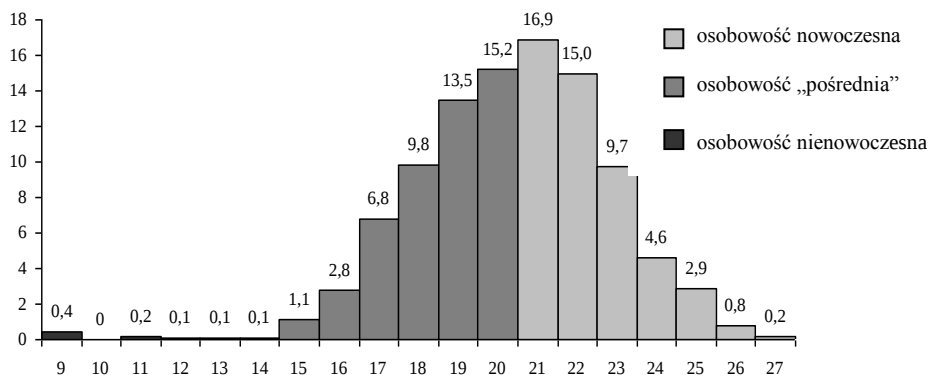
Ponieważ osobowość społeczna należy do zagadnień bardzo złożonych i wielowymiarowych, dlatego też w niniejszej pracy zawężono tę skomplikowaną i szeroką problematykę jedynie do tych atrybutów osobowości młodych ludzi, które mają szczególnie istotne znaczenie w kontekście społeczeństwa informacyjnego. Uwzględnione zostały więc takie cechy, jak: potrzeba uczęszczania do instytucji kulturalnych, potrzeba osiągnięcia, samoocena, otwartość na zmiany, poczucie kontroli, kreatywność, mobilność przestrzenna, poczucie marginalizacji, w tym poczucie stygmatyzacji i identyfikacja lokalna (tak utworzony indeks osobowości osiągnął współczynnik rzetelności alfa Cronbacha równy 0,615).

Spółczesne społeczeństwo informacyjne wymaga bowiem od swoich członków aktywnego udziału w szeroko rozumianym życiu kulturalnym. Uczestnictwo to powinno być konsekwencją silnej potrzeby obcowania z dobrami kultury oraz

pomagać w twórczym i kreatywnym myśleniu. Wobec ogromnych możliwości, jakie niesie ze sobą nowoczesne społeczeństwo, istotna jest motywacja do korzystania z oferowanych szans, tj. potrzeba osiągnięcia. Osiąganiu wyznaczonych celów sprzyjają orientacja na przyszłość, umiejętność jej planowania oraz poczucie własnej wartości wynikające ze świadomości swoich kompetencji, a także stanowiące podstawę wiary w możliwość realizacji zamierzeń. Ważne jest także poczucie kontroli nad własnym życiem oraz duża mobilność dające poczucie niezależności. Osobowości posiadające scharakteryzowane wyżej cechy można nazwać mianem nowoczesnych, a takie, które ich nie reprezentują – osobowościami nienowoczesnymi.

W rozkładzie sumy rang poszczególnych wymiarów „cech osobowości” uzyskanych na podstawie indeksu typowy wynik uzyskiwany przez badanych mieści się w przedziale 17,92–22,82 pkt ($\bar{x} = 20,37$; $S = 2,45$; min. = 9; max. = 27, modalna = 21). Analizowany rozkład cechuje lewostronna asymetria, tj. więcej wartości powyżej średniej niż poniżej (skośność = $-0,506$). Natomiast względna miara dyspersji (współczynnik zróżnicowania) informuje o niewielkim zróżnicowaniu wyników ($V_s \approx 12\%^*$) – por. wykres 2.

WYKRES 2. Typ osobowości badanych gimnazjalistów – rozkład punktów z indeksu zmiennej (N = 1002, dane w %)



Na osobowość młodzieży składa się dziewięć wymiarów przyjmujących trzy wartości tworzące continuum 9–27 pkt. Przyjęto, że uzyskana przez badanych suma punktów w przedziale 9–14 pkt oznacza osobowość nienowoczesną, w przedziale 15–20 pkt osobowość „pośrednią” (tzn. taką, która posiada zarówno cechy osobowości nowoczesnej, jak i nienowoczesnej), w przedziale 21–27 pkt osobowość nowoczesną.

Źródło: badania własne.

* Przyjmuje się, że jeśli wartość współczynnika zmienności $V_s = S/\bar{X} * 100\%$ jest mniejsze niż 10%, to badana cecha wykazuje zróżnicowanie nieistotne statystycznie. S. Ostasiewicz, Z. Rusnak, U. Siedlecka, *Statystyka. Elementy teorii zadania*, Wrocław 2001, s. 75.

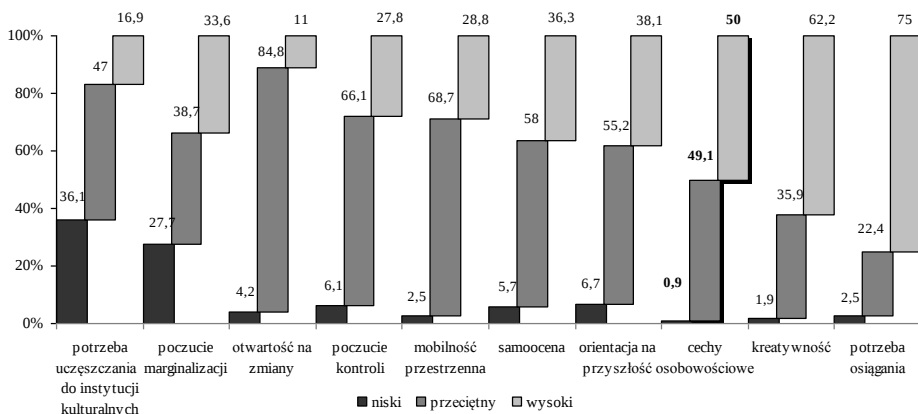
Na podstawie wyników badań można zauważyć, że pod względem cech osobowościowych gimnazjaliści dzielą się na dwie grupy. Dokładnie **połowa gimnazjalistów posiada osobowość, którą można określić jako nowoczesną** (50%). Pozostali respondenci to przeważnie osoby, które posiadają tylko niektóre atrybuty nowoczesnej osobowości (ok. 49%). Jedynie ok. 1% badanych to młodzież o osobowości, którą można nazwać nienowoczesną. Wynik ten pozwala przyjąć hipotezę badawczą, według której *Młodzież społeczności lokalnych istotnie częściej charakteryzuje się osobowością nowoczesną niż nienowoczesną*, odpowiadającą na pytanie badawcze nr 1 *Jaka jest struktura osobowości młodzieży społeczności lokalnych w kontekście wyzwań społeczeństwa informacyjnego?*

W przypadku zdecydowanej większości badanych mamy do czynienia z dużym poziomem potrzeby osiągania (ok. 75%). Dwie trzecie respondentów to osoby bardzo kreatywne (ok. 62%). Zdecydowana większość młodych ludzi cechuje się przeciętną orientacją na zmiany (ok. 84%). Dwie trzecie badanej młodzieży charakteryzuje się przeciętną mobilnością (ok. 69%). Podobny odsetek ankietowanych cechuje przeciętne poczucie kontroli (ok. 66%). Badani szesnastolatki zdają więc sobie sprawę z tego, że wiele obecnie zależy jeszcze od ich rodziców. Większość pytanym ma też przeciętną samoocenę (ok. 58%), co może świadczyć o raczej krytycznym stosunku do samych siebie. Co druga młoda osoba przejawia także przeciętną orientację na przyszłość (ok. 55%). Młodzi ludzie myślą o przyszłości, choć przeważnie istotne jest dla nich życie dniem bieżącym. Z przeciętną potrzebą uczęszczania do instytucji kulturalnych i uczestniczenia w wydarzeniach tego rodzaju mamy do czynienia w przypadku prawie co drugiego badanego (47%). Ponadto większość pytanym charakteryzuje się przeciętnym poziomem poczucia marginalizacji (ok. 39%).

Rozkład procentowy poszczególnych wymiarów omawianej zmiennej wskazuje, iż na osobowość młodzieży pozytywnie oddziałują takie wymiary, jak: potrzeba osiągania i kreatywność. Negatywnie na omawianą zmienną syndromatyczną oddziałują głównie takie zagadnienia, jak: potrzeba uczęszczania do instytucji kulturalnych oraz poczucie marginalizacji – por. wykres 3.

Korelacja zmiennej „cechy osobowościowe młodzieży” z jej elementami składowymi wykazała najsilniejszy związek w przypadku kreatywności ($p < 0,001$; $\Phi = 0,491$), co oznacza, że rozkład tej zmiennej najbardziej przypomina rozkład opisywanej zmiennej syndromatycznej. Najslabiej z cechami osobowości skorelowana jest otwartość na zmiany ($p < 0,001$; $\Phi = 0,313$), a tym samym zmienna ta najmniej różnicuje badaną młodzież – por. zestawienie 10.

WYKRES 3. Typ osobowości badanej młodzieży na tle poszczególnych zmiennych składowych (N = 1002, dane w %)



* W przypadku **poczucia marginalizacji** 27,7% to odsetek osób o wysokim poziomie poczucia marginalizacji; 38,6% o przeciętnym; a 33,6% o niskim poziomie tej zmiennej. Takie przedstawienie danych wynika z faktu, iż niski poziom poczucia marginalizacji ma pozytywny wymiar, a duże poczucie zmarginalizowania negatywny. Określenia w legendzie wykresu „niski”, „przeciętny”, „wysoki” odnoszą się do poszczególnych poziomów prezentowanych zmiennych, np. „niska, przeciętna, wysoka samoocena”. W przypadku cech osobowości mowa jest o: osobowości nienowoczesnej, pośredniej i nowoczesnej („niski”, „przeciętny”, „wysoki” poziom zmiennej).

Źródło: badania własne.

ZESTAWIENIE 10. Wykaz sił związku pomiędzy zmienną „cechy osobowościowe młodzieży” i jej zmiennymi składowymi

Cechy osobowościowe a:	Phi	V	C
kreatywność	0,491	0,491	0,441
potrzeba uczęszczania do instytucji kulturalnych	0,405	0,405	0,375
potrzeba osiągnięcia	0,397	0,397	0,369
mobilność przestrzenna	0,393	0,393	0,366
orientacja na przyszłość	0,379	0,379	0,354
poczucie kontroli	0,376	0,376	0,352
poczucie marginalizacji	0,320	0,320	0,305
otwartość na zmiany	0,313	0,313	0,298

Wszystkie siły związku przy poziomie istotności $p < 0,001$

Źródło: badania własne.

Uzyskane wyniki pokazują również, że: (1.) otwartość na zmiany wyraźnie sprzyja kreatywności ($p < 0,001$; Gamma = 0,574); (2.) im częściej młodzi ludzie uczęszczali do instytucji kulturalnych lub brali udział w wydarzeniach kulturalnych, tym większą przejawiają potrzebę dużej aktywności tego rodzaju ($p < 0,001$; Gamma = 0,514); (3.) im wyższa jest samoocena młodych ludzi, tym więk-

sze przejawiają poczucie kontroli nad własnym losem ($p. < 0,001$; $\text{Gamma} = 0,448$); (4.) orientacja na przyszłość sprzyja potrzebie osiągnięcia ($p. < 0,001$; $\text{Phi} = 0,178$). Natomiast pomiędzy poczuciem marginalizacji i kwestią mobilności przestrzennej nie zaobserwowano związku. Uwzględnienie poziomu skomplikowania materii badań nakazuje wziąć pod uwagę fakt, iż wyróżnione zależności mogą mieć charakter współzmienności. Uczęszczanie do instytucji kulturalnych może zwiększać potrzebę takiego kontaktu z kulturą, a z drugiej strony, zaistniała potrzeba może skutkować częstym uczestnictwem w wydarzeniach kulturalnych.

2. Kompetencje kulturowe a aktywność kulturowa młodzieży

2.1. Kompetencje językowe młodzieży a czytelnictwo książek, gazet i czasopism oraz własna działalność twórcza

Kompetencje językowe młodzieży zostały zbadane za pomocą pytań wzorowanych na teście kompetencji, jaki uczniowie gimnazjum zdają na egzaminie końcowym z języka polskiego. Na podstawie skonstruowanego na potrzeby niniejszej pracy testu badającego rozumienie przez młodzież definicji pojęć, słów oraz idiomów* (który *notabene* osiągnął wysoki poziom rzetelności mierzony statystyką alfa Cronbacha $-0,842$) utworzono przedziały punktów klasyfikujących respondentów ze względu na poziom kompetencji językowych (minimalna liczba punktów do zdobycia 0, a maksymalna 23).

Jednym z kryteriów określenia poziomu kompetencji językowych młodzieży był test znajomości definicji takich pojęć, jak: asocjacja, demokracja, estetyka, inercja, konstrukcja, lista, neologizm, mizantrop, pointa (alfa Cronbacha $= 0,677$). Zróżnicowanie stopnia trudności poszczególnych słów miało na celu określenie zasobów słownika biernego młodzieży, a także, ze względu na zastosowaną technikę ankiety audytoryjnej, sprawdzenie rzetelności udzielanych odpowiedzi. Niektóre z przedstawionych respondentom pojęć (jak np. asocjacja, inercja) są na tyle specjalistycznym słownictwem, iż w odniesieniu do nich przewidziano niewielką liczbę poprawnych odpowiedzi. Badani nie mieli większych problemów ze zdefiniowaniem takich terminów, jak: lista, konstrukcja, demokracja i estetyka. W każdym z wymienionych przypadków odsetek poprawnych odpowiedzi przekraczał 70%. Trudności nastręczyły natomiast pojęcia pointa oraz neologizm (odpowiednio: 38% i 23% poprawnych odpowiedzi).

* W teście tym za poprawne odpowiedzi przyznawano 1 pkt, a za złe odpowiedzi 0. Ponieważ test zawiera 23 pytania, rozpiętość przedziału punktów możliwych do uzyskania wynosi od 0 do 23. Przyjęto, że wynik mieszczący się w przedziale 0–7 pkt wskazywać będzie na niski poziom kompetencji językowych młodzieży, w przedziale 8–15 pkt na przeciętny poziom kompetencji tego rodzaju, a w przedziale 16–23 pkt na wysoki.

Natomiast odpowiedzi w przypadku definicji słów: inercja, mizantrop i asocjacja rzadko były poprawne (por. tabela 20).

TABELA 20. Zrozumienie definicji wśród badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Definiowane pojęcia	Odpowiedź		Ogółem
	dobra	zła	
lista	82,5	17,5	100,0
konstrukcja	77,1	22,9	100,0
demokracja	74,4	25,6	100,0
estetyka	70,6	29,4	100,0
pointa	38,2	61,8	100,0
neologizm	23,2	76,8	100,0
inercja	14,1	85,9	100,0
mizantrop	11,6	88,4	100,0
asocjacja	9,9	90,1	100,0

Źródło: badania własne.

Kolejną częścią testu kompetencji lingwistycznych był zestaw pytań dotyczących umiejętności wskazania synonimów zaproponowanych pojęć. Respondentom przedstawiono następujący zestaw pojęć z propozycją terminów, spośród których należało wskazać synonimy: absurd (niedokrwistość, niedorzeczność, niekonsekwencja); agresja (agregacja, kontrola, napad); balast (ciężar, miasto, kula armatnia); dekoracja (błąd, ozdoba, pozbawienie kory); idea (myśl, poemat, piosenka); karat (jednostka wagi, kierat, nagana); fobia (marka samochodu, złudzenie, lęk). Badani mieli także możliwość udzielenia odpowiedzi „nie wiem” (alfa Cronbacha = 0,750). Dane te pokazują, że młodzież przeważnie nie miała problemów z poprawnym wskazaniem synonimów pojęć zamieszczonych w pytaniu. Najwięcej poprawnych odpowiedzi (pow. 90%) udzielono w przypadku słowa dekoracja. Najmniej poprawnych odpowiedzi – choć i tak dużo, bo ok. 63% – padło w odniesieniu do słowa karat (por. tabela 21).

TABELA 21. Zrozumienie synonimów wśród badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Zrozumienie synonimów pojęć	Odpowiedź		Ogółem
	dobra	zła	
dekoracja	91,5	8,5	100,0
agresja	90,4	9,6	100,0
idea	89,4	10,6	100,0
absurd	85,9	14,1	100,0
fobia	78,1	21,9	100,0
balast	67,9	32,1	100,0
karat	62,8	37,2	100,0

Źródło: badania własne.

Ostatnim zadaniem postawionym przed respondentami w części ankiety dotyczącej kompetencji językowych młodzieży było dopasowanie do zaproponowanych idiomów odpowiednich znaczeń. W teście zamieszczono następujące powiedzenia: węzeł gordyjski (coś skomplikowanego, węzeł marynarski, skrzyżowanie torów kolejowych); hiobowa wiadomość (dobra wiadomość, wiadomość dla Hioba, zła wiadomość); wyłożyć kawę na ławę (poczęstować kawą, powiedzieć coś wprost, zagmatwać wypowiedź); udawać Greka (nie wiedzieć, o co chodzi, wygłupiać się, wymądrzać się); chodzenie od Annasza do Kajfasza (górska wędrówka, szybkie załatwienie sprawy, chodzenie za czymś bezskutecznie); puszka Pandory (źródło nieszczęść, pojemnik na żywność, obfitość wszelkich dóbr); syzyfowa praca (praca wydajna, praca bez końca, praca symulowana). Respondenci mieli także możliwość udzielenia odpowiedzi „nie wiem” (alfa Cronbacha = 0,704). Najbardziej zrozumiałymi spośród zamieszczonych w pytaniu idiomów było powiedzenie „syzyfowa praca”, do którego ok. 89% badanych przyporządkowało poprawną odpowiedź, oraz idiom „wyłożyć kawę na ławę” (88% odpowiedzi poprawnych). Najwięcej problemów sprawiły badanym powiedzenia „hiobowa wiadomość” oraz „udawać Greka”, a jednak prawie co druga odpowiedź w przypadku obu tych pojęć była poprawna (po ok. 52%) – por. tabela 22.

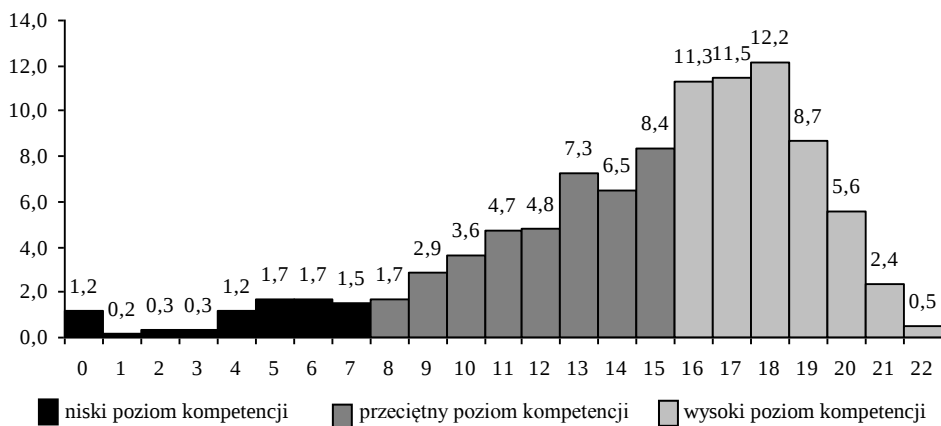
TABELA 22. Zrozumienie idiomów wśród badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Zrozumienie idiomów	Odpowiedź		Ogółem
	dobra	zła	
syzyfowa praca	89,3	10,7	100,0
wyłożyć kawę na ławę	88,0	12,0	100,0
puszka Pandory	80,6	19,4	100,0
chodzenie od Annasza do Kajfasza	70,7	29,3	100,0
węzeł gordyjski	63,6	36,4	100,0
hiobowa wiadomość	52,5	47,5	100,0
udawać Greka	52,0	48,0	100,0

Źródło: badania własne.

Sumaryczne zestawienie wyników dotyczących znajomości zaproponowanych w teście definicji, synonimów i idiomów pokazuje, że typowe wyniki uzyskane przez badanych uczniów mieszczą się w przedziale 10,25–19,03 pkt ($\bar{x}$ = 14,64; S = 4,39; min. = 0; max. = 22; modalna = 18). Otrzymany rozkład danych jest lewostronny, o dużej sile asymetrii (skośność = –1,040). Tak więc wśród osiągniętych przez gimnazjalistów wyników testu przeważają sumy punktów wyższe od średniej przy stosunkowo dużym zróżnicowaniu rezultatów ($V_s \approx 30\%$). Oznacza to, że w badanej próbie jest więcej osób o wysokich kompetencjach językowych niż o niskich – por. wykres 4.

WYKRES 4. Szczegółowe wyniki testu kompetencji językowych badanych gimnazjalistów (N = 1002, dane w %)



Źródło: badania własne.

Na podstawie omówionego powyżej testu można stwierdzić, iż **co drugi z gimnazjalistów osiągnął wynik wskazujący na wysoki poziom kompetencji językowych** (ok. 52%). Przeciętny poziom kompetencji lingwistycznych stwierdzono u ok. 40% badanych, a niski jedynie u ok. 8%.

Rozpatrując kwestię **czytelnictwa książek** wśród młodzieży, należy wziąć pod uwagę dwie sprawy, tj. liczbę oraz rodzaj przeczytanych książek*. Wzięcie pod uwagę jedynie liczby przeczytanych pozycji książkowych mogłoby bowiem doprowadzić do nieuzasadnionych wniosków. Czytelnik, który w określonym czasie przeczytał kilka książek, zostałby uznany za „lepszego” czytelnika od tego, który w tym samym czasie przeczytał tylko jedną pozycję. Jednakże lekturą pierwszego z nich mogły być kilkudziesięciostronicowe kryminały lub tzw. *pocket books*, a drugiego np. książka Jamesa Joyce’a *Ulysses* licząca grubo ponad pięćset stron. Jak widać, po uszczegółowieniu problemu druga osoba jawi się jako bardziej wytrawny czytelnik w porównaniu z pierwszym. Ponadto dla oceny poziomu czytelnictwa ważne jest także określenie poziomu różnicowania treści poszukiwanych w książkach.

* Poszczególnym wartościom obu wymienionych zmiennych przyporządkowano odpowiednie wartości punktowe, tj. wysokiemu poziomowi – 3 pkt, przeciętnemu – 2 pkt oraz niskiemu 1 pkt. Przyjęto, że suma punktów obu zmiennych składowych wynosząca 5 lub 6 pkt wskazuje na wysoki poziom czytelnictwa wśród młodzieży. Suma punktów wynosząca 4 pkt oznacza przeciętny poziom omawianej zmiennej syndromatycznej, a na podstawie wyniku równego 2 lub 3 pkt będzie można mówić o niskim poziomie czytelnictwa wśród młodych osób.

Biorąc pod uwagę liczbę przeczytanych książek przez młodych ludzi w okresie trzech miesięcy poprzedzających badanie^{*}, można stwierdzić, iż większość gimnazjalistów przeczytała stosunkowo dużo książek. Najwięcej gimnazjalistów odpowiedziało, że w tym czasie przeczytało cztery lub więcej książek (ok. 32%). Co piąty badany przeczytał w tym czasie trzy książki (ok. 21%), ok. 18% dwie, a ok. 17% jedną. Jednie ok. 7% młodych ludzi nie przeczytało żadnej książki, a ok. 5% rozpoczęło dopiero lekturę, lecz jej nie ukończyło (por. tabela 23).

TABELA 23. Liczba książek przeczytanych przez badaną młodzież gimnazjalną w ostatnich trzech miesiącach (N = 1002, dane w %)

Liczba przeczytanych książek	lektura rozpoczęta, lecz nieukończona	wcale	jedna	dwie	trzy	cztery lub więcej	Ogółem
	4,8	7,1	16,6	18,3	21,1	32,1	100,0

Źródło: badania własne.

Uzyskane informacje wskazują, że co drugi badany w czasie trzech miesięcy poprzedzających badanie przeczytał **dużo książek** (ok. 54%). **Co trzeci badany w omawianym okresie przeczytał przeciętną liczbę książek** (ok. 35%), a ok. 12% **małą**.

Uwzględniając rodzaj książek, tj. (1.) lektur i książek czytanych z polecenia nauczyciela lub (2.) wyłącznie ze względu na własne zainteresowania^{**}, można zauważyć, że większość badanych czyta książki o bardzo zróżnicowanej tematyce, wykraczającej poza wymogi szkolne (ok. 40%). Omawiane zróżnicowanie u pozostałych uczniów jest przeciętne lub małe (po ok. 30%). Lekturę zadaną lub poleconą do przeczytania przez nauczyciela regularnie (kilka razy w miesiącu) czytało ok. 39% badanych. Nieco więcej badanych przyznało, że po tego typu książki sięgało sporadycznie (ok. 45%). Lektur nie czytało wcale ok. 16% gimnazjalistów. Większość gimnazjalistów przyznała, że nie czyta książek związanych wyłącznie ze swoimi zainteresowaniami (ok. 38%), co może oznaczać ich małą ciekawość poznawczą albo brak czasu na tego rodzaju aktywność. Mniej niż w przypadku lektur, bo ok. 32% badanej młodzieży odpowiedziało, że od czasu do czasu sięga po takie książki, a ok. 31%, że czyni to regularnie (por. tabela 24).

^{*} Przyjęto, że w przypadku odpowiedzi wskazującej na trzy lub więcej publikacji można będzie mówić o dużej liczbie przeczytanych książek, natomiast jedna lub dwie książki oznaczać będą przeciętny poziom zmiennej liczba przeczytanych książek. W sytuacji, gdy uczniowie nie przeczytali we wskazanym okresie żadnej książki lub też rozpoczęli lekturę, ale jej nie dokończyli opisywana zmienna pozostanie na niskim poziomie. Poszczególnym poziomom zmiennej: liczba przeczytanych książek, przyporządkowano odpowiednią liczbę punktów, tj. wysokiemu – 3, przeciętnemu – 2, a niskiemu – 1.

^{**} W obu przypadkach poszczególnym odpowiedziom przyporządkowano wartości liczbowe: często – 2 pkt, rzadko – 1 pkt, wcale – 0 pkt.

TABELA 24. Czytelnictwo książek wśród badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Czytelnictwo książek	wcale	rzadko (sporadycznie, kilką razy w roku)	często (regularnie, kilka razy w miesiącu)	Ogółem
lektura(-y) zadana(-e), polecona(-e) do przeczytania przez nauczyciela	16,4	44,5	39,1	100,0
książka(-i) nie zadana(-e) do przeczyta- nia przez nauczyciela, ale związana(-e) z Twoimi zainteresowaniami	37,5	31,9	30,1	100,0

Źródło: badania własne.

Wyniki uwzględniające liczbę przeczytanych książek oraz ich zróżnicowanie pokazują, że **większość respondentów charakteryzuje się wysokim poziomem czytelnictwa książek, tj. czyta dużo różnorodnych książek o wartościowej problematyce** (ok. 54%). Przeciętny poziom czytelnictwa zaobserwowano u co piątej młodej osoby (19%), a niski u nieco ponad jednej czwartej badanych.

Zestawiając dane dotyczące kompetencji językowych badanej młodzieży z jej aktywnością czytelniczą, można zauważyć, że wśród uczniów o niskich kompetencjach lingwistycznych większość, bo ponad połowę, cechuje niski poziom czytelnictwa książek (ok. 56%). Natomiast wśród uczniów o przeciętnym albo wysokim poziomie omawianych kompetencji przeważają wyniki wskazujące na wysoki poziom czytelnictwa (odpowiednio ok. 46% i ok. 67%). Zaobserwowana zależność, że **im wyższy jest poziom kompetencji lingwistycznych, tym wyższy jest poziom czytelnictwa** jest istotna statystycznie, o wyraźnej sile ($p < 0,001$; Gamma = 0,468) – por. tabela 25. Dane te potwierdzają hipotezę odpowiadającą na szczegółowe pytanie badawcze nr 2.1. *Jaki jest związek pomiędzy kompetencjami językowymi młodzieży i poziomem czytelnictwa książek?*

TABELA 25. Kompetencje językowe badanej młodzieży a poziom czytelnictwa książek (N = 1002, dane w %)

Poziom czytelnictwa książek	Kompetencje językowe młodzieży			Ogółem N = 1002
	małe	przeciętne	duże	
	N = 81	N = 399	N = 522	
wysoki	14,8	45,6	67,2	54,4
przeciętny	29,6	20,1	16,5	19,0
niski	55,6	34,3	16,3	26,6
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 106,932; df = 4; $p = 0,000$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (fo) < 5; min. $fo = 15,36$. Phi = 0,327; V = 0,231; C = 0,311; Gamma = 0,468.

Źródło: badania własne.

Podobnie jak w przypadku czytelnictwa książek, także w przypadku czytelnictwa gazet i periodyków wśród młodzieży uwzględniono nie tylko częstotliwość podejmowania aktywności tego rodzaju, ale także rodzaj treści poszukiwanych w prasie i czasopismach*.

Analizując częstotliwość czytelnictwa gazet i czasopism wśród badanej młodzieży, można zauważyć, że zarówno w przypadku dzienników, tygodników, jak i miesięczników najczęstsze są odpowiedzi *od czasu do czasu* (odpowiednio ok. 31%, 45% i 39%). Dzienników wcale nie czyta ok. 28% badanych, miesięczników ok. 19%, a tygodników ok. 15%. Często po miesięczniki sięga ok. 23% gimnazjalistów, po tygodniki ok. 20%, a po dzienniki ok. 14%. Jak widać, najmniejszym zainteresowaniem cieszą się wśród młodych ludzi dzienniki, a największym tygodniki (alfa Cronbacha = 0,651) – por. tabela 26.

TABELA 26. Czytelnictwo gazet, tygodników i miesięczników wśród badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Typy mediów drukowanych	wcale	rzadko	od czasu do czasu	często	ogółem
dzienniki	28,2	26,9	30,9	13,9	100,0
tygodniki	15,2	20,2	45,2	19,5	100,0
miesięczniki	19,2	19,2	38,5	23,2	100,0

Źródło: badania własne.

Poszczególnym odpowiedziom w odniesieniu do dzienników, tygodników i miesięczników przyznano określone wartości liczbowe**. Na podstawie użytych danych można stwierdzić, że **ok. 42% badanych często sięga po gazety i czasopisma**. Podobny odsetek pytaných uczniów charakteryzuje się przeciętną częstotliwością zaglądania do prasy i periodyków (ok. 41%). Niska aktywność omawianego rodzaju charakteryzuje ok. 17% respondentów.

Z uwagi na konieczność określenia rodzaju treści poszukiwanych przez młodzież w gazetach i czasopismach*** dla potrzeb omawianych badań skon-

* Obie zmienne składowe przyjmują wartości od 1 (niski poziom), przez 2 (przeciętny poziom), po 3 (wysoki poziom). Przyjęto, że suma punktów uzyskanych przez badanych w przypadku obu wymienionych zmiennych równa 2 wskazywać będzie na niski poziom czytelnictwa gazet i czasopism wśród młodzieży, wynik równy 3 lub 4 na przeciętny poziom omawianej zmiennej, a 5 lub 6 na jej wysoki poziom.

** Wartości liczbowe przyporządkowane poszczególnym kategoriom odpowiedzi: regularnie – 3 pkt, od czasu do czasu – 2 pkt, rzadko – 1 pkt, wcale – 0. Przyjęto, że wynik w przedziale 0–2 pkt wskazywać będzie na małą aktywność czytelnictwa, w przedziale 3–5 pkt przeciętną, a w przedziale 6–9 pkt wysoką.

*** W przypadku takich kwestii, jak: polityka, ekonomia, finanse i gospodarka, zagadnienia społeczne, kultura, religia, komputery i informatyka oraz turystyka za odpowiedź „zdecydowa-

struowano skalę (alfa Cronbacha = 0,812). Spośród zaproponowanych w kafe-
terii pytania zagadnień gimnazjaliści najczęściej poszukiwali w gazetach
i czasopismach treści dotyczących sportu (ok. 62%). Następnym tematem pod
względem częstotliwości wskazań była moda (ok. 54%). Często zainteresowa-
nia respondentów dotyczą także komputerów i informatyki, motoryzacji i tury-
styki (ok. 45%). Najmniej interesujące dla młodych ludzi są artykuły związane
z ekonomią, finansami i gospodarką oraz polityką (zanotowano po ok. 56%
odpowiedzi wskazujących na zupełny brak zainteresowania tą problematyką).
Dla badanej młodzieży mało interesujące są także artykuły dotyczące proble-
matyki społecznej (ok. 41% odpowiedzi „zdecydowanie się tym nie interesu-
ję”) – por. tabela 27.

**TABELA 27. Rodzaj treści poszukiwanych przez młodzież w gazetach i czasopismach
(N = 1002, dane w %)**

Rodzaj treści	zdecydo- wanie tak	raczej tak	trudno powiedzieć	raczej nie	zdecydo- wanie nie	ogółem
sport	35,1	27,0	12,3	9,5	16,2	100,00
moda, styl życia	26,5	27,1	12,0	10,6	24,0	100,00
komputery i informatyka	21,3	23,2	16,8	17,4	21,5	100,00
motoryzacja	19,8	19,6	12,3	18,8	29,6	100,00
turystyka	10,4	20,9	20,2	18,8	29,8	100,00
kultura	7,2	22,8	21,4	15,3	33,4	100,00
zdrowie, porady lekarskie	5,2	15,9	21,0	23,4	34,6	100,00
religia	4,8	16,8	22,5	20,7	35,3	100,00
praktyczne porady domowe	4,6	12,1	22,4	23,1	37,9	100,00
polityka	3,9	9,0	10,8	20,4	56,0	100,00
zagadnienia społeczne	3,6	17,8	18,9	18,9	40,9	100,00
ekonomia, finanse, gospodarka	2,4	5,4	13,1	23,1	56,1	100,00

Źródło: badania własne.

Uwzględniając częstotliwość sięgania po gazety i czasopisma oraz rodzaj
treści w nich poszukiwanych, można stwierdzić, że u **przeważającej części
młodzieży czytelnictwo gazet i czasopism pozostaje na niskim poziomie** (ok.
53%). Przeciętny poziom czytelnictwa tego rodzaju osiąga u ok. 35% uczniów,
a jedynie u 12% wysoki.

nie tak” przyznano 2 pkt, „raczej tak” – 1 pkt, a pozostałym 0. W przypadku mody i stylu życia,
motoryzacji, sportu, praktycznych porad domowych, zdrowia i porad lekarskich przyznano
odpowiednio 1 pkt, 0,5 pkt oraz 0 pkt. Przyjęto, że wynik w przedziale 0–5,5 pkt wskazywać
będzie na niski poziom rodzaju treści poszukiwanych przez młodzież w gazetach i czasopi-
smach, w przedziale 6–11,5 pkt na przeciętny poziom tej zmiennej, a suma 12 pkt lub więcej na
jej wysoki poziom.

Na podstawie analizy czynnikowej* można wyróżnić trzy główne kategorie problematyki poszukiwanej przez badanych gimnazjalistów w prasie i czasopiśmie: tematyka „kobieca” (zdrowie i porady lekarskie, praktyczne porady domowe, moda i styl życia, turystyka oraz religia), tematyka „męska” (motoryzacja, sport, komputery i informatyka), tematyka „polityczno-gospodarczo-społeczna” (polityka, ekonomia, finanse i gospodarka oraz kultura).

Wyniki badań pokazują, że **wśród zdecydowanej większości młodzieży „rodzaj poszukiwanych treści w gazetach i czasopiśmie” pozostaje na niskim poziomie** (ok. 82%), u ok. 16% osiąga przeciętny poziom, a jedynie u ok. 2% wysoki.

Zestawienie danych dotyczących poziomu czytelnictwa dzienników, tygodników i miesięczników pozwala zauważyć, iż w przypadku prasy codziennej omawiana częstotliwość wzrasta wraz z poziomem kompetencji językowych młodzieży. Wśród badanych posiadających niski poziom kompetencji omawianego typu jedynie ok. 6% często czyta gazety (42% nie czyni tego wcale), wśród respondentów o przeciętnym poziomie kompetencji lingwistycznych takich osób jest już ok. 12% (w tej kategorii ok. 29% wcale nie czyta prasy), a wśród biorących udział w badaniach cechujących się wysokim poziomem kompetencji językowych ok. 16% często sięga po dzienniki (ok. 26% nie robi tego wcale). Jak pokazują powyższe dane, w przypadku dzienników wyższy poziom kompetencji językowych sprzyja większej aktywności czytelniczej, przy czym wobec znacznego odsetka osób, które wcale nie czytają prasy codziennej, zależność ta jest niezbyt silna ($p. < 0,01$; $\text{Gamma} = 0,160$).

Biorąc pod uwagę czytelnictwo tygodników, również można zauważyć, iż wyższy poziom kapitału lingwistycznego wiąże się z większą aktywnością czytelniczą. Wśród gimnazjalistów o niskim poziomie kapitału językowego ok. 9% często czyta tygodniki (a wcale 37%), wśród uczniów o przeciętnym poziomie kapitału omawianego typu odsetek osób czytających często tygodniki wynosi ok. 17% (a wcale ok. 18%), a wśród młodych osób o wysokim poziomie kapitału lingwistycznego często sięga po tygodniki ok. 23% (wcale 10%). Zaobserwowana zależność jest istotna statystycznie, o wyraźnej sile ($p. < 0,001$; $\text{Gamma} = 0,283$). Podobnie sytuacja przedstawia się w przypadku miesięczników. Wśród badanej młodzieży wraz z większym poziomem kapitału językowego rośnie częstotliwość czytelnicza. Po miesięczniki często sięga ok. 14% młodych osób o niskim poziomie kapitału lingwistycznego (wcale ok. 41%), ok. 20% badanych o przeciętnym poziomie kapitału omawianego typu (wcale ok. 23%) oraz 27% respondentów o wysokim poziomie tego kapitału

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 8 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 64%.

(wcale 13%). Wyniki te pokazują, że wyższy poziom kapitału językowego sprzyja częstszemu czytaniu miesięczników ($p. < 0,001$, Gamma = 0,266).

Powyższe dane wskazują, że kapitał lingwistyczny w najmniejszym stopniu różnicuje badaną młodzież pod względem czytelnictwa w przypadku dzienników, po które młodzież sięga najrzadziej. Związek pomiędzy opisywanym kapitałem oraz omawianym czytelnictwem widać najwyraźniej w przypadku tygodników, co może wskazywać, że jest to bardziej wymagająca przygotowania merytorycznego forma aktywności niż w przypadku miesięczników – por. tabela 28.

TABELA 28. Częstotliwość czytelnictwa dzienników, tygodników, miesięczników wśród badanej młodzieży według poziomu kompetencji językowych (N = 1002, dane w %)

Częstotliwość czytania D – dzienniki T – tygodniki M – miesięcz- niki	Kompetencje językowe młodzieży									Ogółem N = 1002		
	małe N = 81			przeciętne N = 399			duże N = 522					
	D	T	M	D	T	M	D	T	M	D	T	M
często	6,2	8,6	13,6	12,3	17,3	20,1	16,3	22,8	27,0	13,9	19,5	23,2
od czasu do czasu	23,5	22,2	17,3	29,6	44,6	38,3	33,1	49,2	42,0	30,9	45,2	38,5
rzadko	28,4	32,1	28,4	29,1	20,6	18,8	25,1	18,0	18,0	26,9	20,2	19,2
wcale	42,0	37,0	40,7	29,1	17,5	22,8	25,5	10,0	13,0	28,2	15,2	19,2
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N = 1002; df = 6; 0 fo < 5	Chi-kwadrat Pearsona		p.	min. liczebność oczekiwana			Phi	V	C	Gamma		
dzienniki	17,216		0,009	11,24			0,131	0,093	0,130	0,160		
tygodniki	63,495		0,000	12,29			0,252	0,178	0,244	0,283		
miesięczniki	56,003		0,000	15,52			0,236	0,167	0,230	0,266		

Źródło: badania własne.

Zestawienie poziomu kompetencji językowych młodzieży z syntetycznie ujętym czytelnictwem gazet i czasopism pokazuje, że wśród uczniów o niskich kompetencjach omawianego typu ok. 16% to osoby, u których czytelnictwo to osiąga wysoki poziom (niski u ok. 41%). Wśród gimnazjalistów o przeciętnym poziomie kompetencji lingwistycznych ok. 39% to osoby, w których przypadku omawiane czytelnictwo osiąga wysoki poziom (niski ok. 20%), a wśród badanej młodzieży z wysokim poziomem opisywanego kapitału ok. 48% to osoby, które charakteryzują się wysokim poziomem czytelnictwa (niskim ok. 12%). Ogólnie rzecz ujmując można stwierdzić, że **im wyższe są kompetencje językowe młodzieży, tym większej jest prawdopodobieństwo, że czytelnictwo gazet i czasopism będzie osiągać wysoki poziom**, co potwierdza przyjętą hipotezę odpo-

wiadającą na szczegółowe pytanie badawcze nr 2.2. *Jaki jest związek pomiędzy kompetencjami językowymi młodzieży i poziomem czytelnictwa gazet i czasopism?* Zaobserwowana zależność jest istotna statystycznie, o wyraźnej sile ($p. < 0,001$; $\text{Gamma} = 0,296$) – por. tabela 29.

TABELA 29. Kompetencje językowe badanej młodzieży a poziom czytelnictwa gazet i czasopism (N = 1002, dane w %)

Poziom czytelnictwa gazet i czasopism	Kompetencje językowe młodzieży			Ogółem
	niskie	przeciętne	wysokie	
	N = 81)	N = 399	N = 522	N = 1002
wysoki	16,0	38,8	47,7	41,6
przeciętny	43,2	41,4	40,8	41,2
niski	40,7	19,8	11,5	17,2
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 55,823; $df = 4$; $p. = 0,000$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (fo) < 5; min. $fo = 13,90$. $\Phi = 0,236$; $V = 0,167$; $C = 0,230$; $\text{Gamma} = 0,296$.

Źródło: badania własne.

Wyniki uzyskane na podstawie skali dotyczącej działalności twórczej i artystycznej młodzieży, a skonstruowanej na potrzeby niniejszej pracy (alfa Cronbacha = 0,809)* pokazują, że preferowaną formą twórczego wyrażania się przez młodzież jest modny styl ubierania się. Ponad połowa badanych przyznała, że wiele razy ubierała się modnie (ok. 51%). Popularną formą aktywności twórczej jest także malowanie obrazów lub rysunków, co wiele razy miało miejsce w przypadku ok. 47% badanych. Stosunkowo częstym przejawem twórczości wśród gimnazjalistów jest pisanie opowiadania (ok. 38% czyniło to wielokrotnie).

Wśród dotychczasowych doświadczeń badanych rzadko miały miejsce takie zdarzenia, jak: występowanie w zespole tanecznym (ok. 12% odpowiedzi wskazujących na wielokrotne poświęcanie się temu zajęciu), utworzenie strony internetowej (ok. 7% często tworzy strony WWW), skomponowanie utworu muzycznego (ok. 7% dokonało tego wielokrotnie). Modelarstwem często zajmuje się jedynie ok. 5% badanych. Podobnie tylko ok. 5% respondentów wielokrotnie w swoim życiu stworzyło rzeźbę. Niecałe 3% gimnazjalistów wielokrotnie miało okazję występować w kabarecie (por. tabela 30).

* Poszczególnym odpowiedziom przyporządkowano określoną wartość liczbową („nigdy” – 0 pkt, „tak, ale tylko jeden raz” – 1 pkt, „kilka razy” – 2 pkt, „często” – 3 pkt). Przyjęto, że wynik uzyskany na podstawie indeksu własnej działalności twórczej gimnazjalistów mieszczący się w przedziale 0–5 pkt oznacza niski poziom omawianej zmiennej, w przedziale 6–11 pkt przeciętny, a suma punktów większa niż 11 wskazuje na wysoki poziom własnej działalności twórczej.

TABELA 30. Własna działalność twórcza młodzieży (N = 1002, dane w %)

Czy kiedykolwiek...?	tak, wiele razy	kilka razy	tak, ale tylko jeden raz	nigdy	Ogółem
Ubrałeś(-aś) się modnie	50,9	27,5	7,0	14,6	100,0
Namalowałeś(-aś) obraz lub rysunek	46,9	27,5	10,8	14,8	100,0
Napisałeś(-aś) opowiadanie	37,9	26,4	12,4	23,3	100,0
Eksperymentowałeś(-aś) z ubieraniem się, tj. z zestawem kolorów, części ubrań np.	31,1	25,8	11,0	32,1	100,0
Eksperymentowałeś(-aś) z uczesaniem, tj. fryzurą i kolorem	27,6	28,4	14,0	30,0	100,0
Śpiewałeś(-aś) przed publicznością lub występowałeś(-aś) w chórze	23,9	18,2	12,2	45,7	100,0
Grałeś(-aś) na instrumencie, występowałeś(-aś) w zespole muzycznym	12,8	10,4	11,3	65,5	100,0
Zajmowałeś(-aś) się ogrodnictwem	12,3	27,9	24,3	35,5	100,0
Napisałeś(-aś) wiersz	12,3	23,4	20,9	43,4	100,0
Występowałeś(-aś) w zespole tanecznym	11,9	16,0	16,0	56,1	100,0
Występowałeś(-aś) w zespole teatralnym, recytatorskim	11,2	18,6	15,2	55,0	100,0
Stworzyłeś(-aś) stronę internetową	7,1	12,9	24,7	55,3	100,0
Skomponowałeś(-aś) utwór muzyczny	6,7	12,1	17,1	64,1	100,0
Zajmowałeś(-aś) się modelarstwem	5,2	11,2	16,6	67,0	100,0
Stworzyłeś(-aś) rzeźbę	4,6	9,7	18,1	67,6	100,0
Występowałeś(-aś) w zespole kabaretowym	2,6	7,2	10,0	80,2	100,0

Źródło: badania własne.

Na podstawie analizy czynnikowej* można wyróżnić cztery formy twórczości młodzieży: moda (eksperymentowanie z uczesaniem, ubraniem, modne ubieranie się), co wiąże się z naśladownictwem propagowanych przez media wzorów kulturowych i ich twórczą modyfikacją; twórczość precyzyjna (stworzenie strony internetowej, zajmowanie się modelarstwem, skomponowanie utworu muzycznego); publiczne uczestnictwo w kulturze wyższej (granie na instrumencie lub występowanie w zespole muzycznym, występowanie w zespole teatralnym lub recytatorskim, śpiewanie przed publicznością lub występowanie w chórze, występowanie w zespole kabaretowym, tańczenie z zespole tanecznym), czyli czynności (z wyjątkiem występów kabaretowych) raczej odtwórcze, wymagające zdolności manualnych, wokalnych, ruchowych oraz poczucia humoru przy jednoczesnej umiejętności opanowania tremy związanej z publicznymi występami; indywidualna dzia-

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 10 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 52%. Korelacje: I i II $r = -0,071$; I i III $r = -0,214$; I i IV $r = 0,276$; II i III $r = -0,200$; II i IV $r = 0,152$; III i IV $r = -0,346$.

łalność twórcza (napisanie opowiadania, namalowanie obrazu lub rysunku, napisanie wiersza, stworzenie rzeźby, zajmowanie się ogrodnictwem), gdzie w grę wchodzi czynności wymagające dużej dozy wyobraźni.

Eksperymentowanie z modą nie sprzyja publicznemu uczestnictwu w kulturze wyższej ($r = -0,214$), ani zajmowaniu się twórczością precyzyjną ($r = -0,071$), ale wiąże się za to z indywidualną działalnością twórczą ($r = 0,276$). Osoby zajmujące się indywidualną działalnością twórczą to najczęściej nie te same, które realizują się poprzez publiczne uczestnictwo w kulturze ($r = -0,346$), ale za to zajmują się twórczością wymagającą dużej precyzji ($r = 0,152$). Natomiast publiczne uczestnictwo w kulturze nie sprzyja twórczości precyzyjnej ($r = -0,200$).

Na podstawie uzyskanych danych można stwierdzić, że **zdecydowana większość młodych ludzi przejawia wysoki poziom aktywności twórczej i artystycznej** (ok. 75%), choć wiąże się ona głównie z wymogami stawianymi w szkole. Przeciętną aktywność tego typu stwierdzono u ok. 17% badanych, a niską u ok. 8%.

Zestawienie danych dotyczących kompetencji językowych z informacjami o działalności twórczej młodzieży pokazało, że bez względu na poziom omawianych kompetencji badani gimnazjaliści przeważnie przejawiają dużą aktywność twórczą. Wśród osób o małych kompetencjach lingwistycznych ok. 44% to takie, które charakteryzują się wysokim poziomem własnej działalności twórczej (niskim ok. 27%), wśród młodzieży o przeciętnych kompetencjach omawianego typu odsetek ten wynosi ok. 70% (niski poziom działalności twórczej ok. 9%), a wśród młodych ludzi z dużymi kompetencjami aż ok. 85% (niski poziom jedynie ok. 4%). Wyniki te pozwalają stwierdzić, iż **im wyższe są kompetencje językowe, tym wyższy jest poziom przejawianej aktywności twórczej**, co potwierdza przyjętą hipotezę (odpowiadającą na szczegółowe pytanie badawcze nr 2.3. *Jaki jest związek pomiędzy kompetencjami językowymi młodzieży i własną działalnością twórczą?*), a zaobserwowana zależność jest istotna statystycznie, o wyraźnej sile ($p < 0,001$; $\Gamma = 0,465$) – por. tabela 31.

TABELA 31. Kompetencje badanej młodzieży a własna działalność twórcza

Poziom własnej działalności twórczej wśród młodzieży	Kompetencje językowe młodzieży			Ogółem
	małe	przeciętne	duże	
	N = 81	N = 399	N = 522	N = 1002
wysoki	44,4	70,2	84,5	75,5
przeciętny	28,4	20,6	11,5	16,5
niski	27,2	9,3	4,0	8,0
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 84,688; $df = 4$; $p = 0,000$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (fo) < 5; min. $fo = 6,47$. $\Phi = 0,291$; $V = 0,206$; $C = 0,279$; $\Gamma = 0,465$.

Źródło: badania własne.

2.2. Umiejętności młodzieży w zakresie obsługi technologii informacyjnych a wykorzystanie mediów elektronicznych i preferencje muzyczne

Poziom umiejętności młodzieży z zakresu obsługi sprzętu Hi-Tech został określony na podstawie umiejętności z zakresu obsługi komputera i Internetu oraz przedmiotów takich jak: telefon komórkowy, telewizor, magnetowid, kino domowe i sprzęt grający*. Uzyskane wyniki pozwalają stwierdzić, że badana młodzież w zdecydowanej większości biegle posługuje się sprzętem Hi-Tech. Omawiany typ kompetencji oceniono wysoko aż u 97% badanych, a średnio jedynie u 3%.

Aby zmierzyć poziom kompetencji młodzieży w zakresie wykorzystania komputera i Internetu, poproszono badanych o ocenę swoich umiejętności w zakresie następujących czynności: uruchamianie programów za pomocą myszy, posługiwanie się edytorami tekstu, kopiowanie i przenoszenie plików, posługiwanie się arkuszami kalkulacyjnymi, używanie formuł w arkuszu kalkulacyjnym, wysyłanie e-maili z załącznikami, tworzenie strony internetowej oraz programowanie przy użyciu specjalistycznego języka informatycznego*. Wyniki badań pokazują, że **umiejętności obsługi komputera i Internetu u zdecydowanej większości badanych osiągnęły wysoki poziom** (ok. 67%). Blisko co trzeci badany opanował te umiejętności na przeciętnym poziomie (ok. 30%), a jedynie 3% na niskim.

Zdecydowana większość respondentów nie ma problemu z podstawowymi czynnościami związanymi z obsługą komputera. Swoje umiejętności uruchamiania programów za pomocą myszy ok. 90% badanych oceniło na 6. Jedynie 1,5% badanych uznało, że tej czynności nie potrafi wykonać na komputerze. Średnia ocena w tej kategorii czynności: 5,8. Również takie procedury, jak: kopiowanie i przenoszenie plików (ok. 78% ocen 6, $\bar{x} = 5,6$), posługiwanie się edytorami tekstu (ok. 67% ocen 6, $\bar{x} = 5,5$) nie stanowią dla badanych żadnego problemu. Badana młodzież wysoko oceniła także swoje umiejętności związane z posługiwaniem się arkuszami kalkulacyjnymi ($\bar{x} = 5$), używaniem formuł w takich arkuszach ($\bar{x} = 4,7$) oraz wysyłaniem e-maili z załącznikami ($\bar{x} = 4,9$). Dużo bardziej problematyczne dla młodych ludzi jest tworzenie strony internetowej

* Ponieważ zmienną umiejętności młodzieży z zakresu obsługi sprzętu Hi-Tech tworzą dwie zmienne składowe, których poszczególnym poziomom przypisano odpowiednie wartości (niski poziom – 1 pkt, przeciętny – 2, wysoki – 3), powstało continuum 2–6 pkt. Przyjęto, iż wynik 2 (suma punktów zmiennych składowych) oznacza niski poziom kompetencji omawianego rodzaju, 3 lub 4 pkt przeciętny poziom zmiennej syndromatycznej, a 5 lub 6 pkt jej wysoki poziom.

* Suma ocen dotyczących ośmiu wyróżnionych kwestii w skali od 1 („nie umiem tego robić”) do 6 („bardzo dobrze potrafię to robić”) utworzyła continuum 8–48 pkt, które zostało podzielone na trzy przedziały wskazujące na ocenę niską (8–21 pkt), przeciętną (22–35 pkt) i wysoką (36–48 pkt).

($\bar{x} = 3,4$), bo co piąty badany przyznaje, że nie umie tego robić. Także programowanie przy użyciu specjalistycznego języka informatycznego jest jeszcze dla badanych zbyt skomplikowane ($\bar{x} = 2,8$). Co trzeci gimnazjalista przyznał, że nie posiada takich umiejętności (ok. 33%). Podkreślenia wymaga fakt, iż poziom rzetelności zastosowanej skali jest wysoki (alfa Cronbacha = 0,850).

Stosunkowo wysokie noty przyznawane sobie przez badanych w przypadku używania formuł w arkuszach kalkulacyjnych, tworzenia strony internetowej oraz programowania przy użyciu specjalistycznego języka informatycznego mogą jednakże wynikać z ograniczonego zakresu wiedzy młodych ludzi na temat tego, jakie możliwości dają te funkcje. Tak więc młodzi ludzie najprawdopodobniej ocenili wysoko to, co aktualnie umieją w zakresie wspomnianych procedur, nie odnosząc tego do rzeczywistego poziomu ich skomplikowania (por. tabela 32).

TABELA 32. Ocena młodzieży własnych umiejętności związanych z obsługą komputera i Internetu (N = 1002, dane w %)

Kategoria umiejętności	Ocena własnych umiejętności						
	1	2	3	4	5	6	Ogółem
Uruchamianie programów za pomocą myszy	1,5	0,5	1,0	2,0	5,3	89,7	100,0
Kopiowanie i przenoszenie plików	1,5	0,7	2,2	4,7	13,1	77,8	100,0
Posługiwanie się edytorami tekstu (np. Microsoft Word)	1,3	1,0	2,1	6,0	22,5	67,1	100,0
Wysyłanie e-maili z załącznikami	7,0	4,1	6,8	9,9	14,6	57,6	100,0
Posługiwanie się arkuszami kalkulacyjnymi (np. Microsoft Excel)	2,3	2,3	5,9	16,9	26,6	46,0	100,0
Używanie formuł w arkuszu kalkulacyjnym	3,1	3,8	9,4	21,8	25,0	36,9	100,0
Tworzenie strony internetowej	21,5	13,0	16,0	17,5	15,0	17,0	100,0
Programowanie przy użyciu specjalistycznego języka informatycznego (np. Pascal, Basic itp.)	32,5	16,5	17,6	12,4	8,8	12,2	100,0

Skala: 1 – wcale do 6 – biegle

Źródło: badania własne.

Badanie poziomu umiejętności młodzieży w zakresie obsługi telefonu komórkowego, telewizora i sprzętu RTV polegało na skierowaniu do respondentów prośby o ocenę swojej biegłości w posługiwaniu się magnetowidem, kinem domowym, sprzętem grającym, telewizorem i telefonem komórkowym*. Zdecydowana większość młodych ludzi wysoko oceniła swoje kompetencje w zakresie wykorzystania

* Poszczególne odpowiedzi na pytanie o poziom umiejętności w posługiwaniu się sprzętem RTV punktowane były następująco: „wcale” – 0 pkt, „tylko podstawowe funkcje” – 1 pkt oraz „większość dostępnych funkcji” – 2 pkt. Przyjęto, że wynik w przedziale 0–3 pkt wskazywać będzie na niski poziom omawianych umiejętności, w przedziale 4–6 pkt na przeciętny, a w przedziale 7–10 pkt na wysoki.

wymienionego sprzętu. Najlepszy wynik uzyskała ocena umiejętności posługiwania się telefonem komórkowym. Aż 97% badanych przyznało, iż potrafi wykorzystywać większość dostępnych w tym narzędziu funkcji. Podobny wynik osiągnięto w przypadku telewizora. Sprzęt grający biegle obsługuje ok. 93% gimnazjalistów, magnetowid 86%, kino domowe ok. 75%. Jednakże wyniki dotyczące magnetowidu i kina domowego pokazują raczej, że mamy tu do czynienia nie z brakiem kompetencji młodych ludzi *sensu stricte*, ale ze zjawiskiem coraz mniejszej popularności magnetowidów, a jednocześnie stosunkowo jeszcze nieczęstym posiadaniem kina domowego – por. tabela 33.

TABELA 33. Ocena młodzieży własnych umiejętności w zakresie obsługi sprzętu Hi-Fi i telefonu komórkowego (N = 1002, dane w %)

Zakres umiejętności w zakresie obsługi sprzętu Hi-Fi i telefonu komórkowego	kino domowe	magnetowid	sprzęt grający	telewizor	telefon komórkowy
większość dostępnych funkcji	74,8	86	92,9	96,9	97,0
tylko podstawowe funkcje	18,6	12,3	5,9	2,3	1,9
wcale	6,7	1,7	1,2	0,8	1,1
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Alfa Cronbacha = 0,691.

Źródło: badania własne.

W trakcie operacjonalizacji celów wykorzystania mediów elektronicznych wśród młodzieży przyjęto, że składają się na nią takie zagadnienia, jak: preferencje dotyczące programów radiowych oraz telewizyjnych, a także formy korzystania z Internetu oraz preferencje muzyczne*. Wyniki badań pokazały, że ok. 46% gimnazjalistów wykorzystuje media elektroniczne przeważnie do celów merytorycznych. Zarówno do celów merytorycznych, jak i ludycznych media są wykorzystywane przez ok. 45% uczniów. Jedynie ok. 8,5% badanych korzysta z mediów przeważnie w celach ludycznych.

W celu określenia **rodzaju preferowanych przez badaną młodzież audycji radiowych** uwzględniono taką tematykę, jak: muzyka klasyczna (poważna), słuchowiska radiowe, reportaże oraz audycje publicystyczne, serwisy informacyjne, muzyka rozrywkowa**. Na podstawie tak stworzonego indeksu

* Ponieważ każda z wymienionych zmiennych składowych przyjmuje po trzy poziomy (niski – 1 pkt, przeciętny – 2 pkt i wysoki – 3 pkt), przyjęto, że uzyskany przez badanych wynik w przedziale 4–6 pkt wskazywać będzie na wykorzystanie mediów elektronicznych przeważnie w celach ludycznych i niewyrobione preferencje muzyczne, wynik w przedziale 7–9 pkt oznaczać będzie wykorzystanie mediów zarówno do celów ludycznych, jak i merytorycznych, a w przedziale 10–12 pkt korzystanie z mediów przeważnie w celach merytorycznych i „wyrobiony” (wyrafinowany) gust muzyczny.

** Poszczególnym odpowiedziom respondentów wskazującym na częstotliwość słuchania wymienionych wyżej treści prezentowanych w radiu przyporządkowano określone wartości licz-

można stwierdzić, że **rodzaj preferowanych audycji radiowych osiąga wysoki poziom w przypadku ok. 40% gimnazjalistów, przeciętny u ok. 42% uczniów, a niski wśród ok. 19% badanych.** Młodzież najbardziej lubi słuchać w radiu muzyki rozrywkowej. Tego typu muzyki w radiu słucha 90% respondentów (w tym: często, tj. prawie codziennie ok. 76%, od czasu do czasu ok. 14%), a nie słucha jedynie ok. 5%. Serwisów informacyjnych słucha w radiu ponad połowa gimnazjalistów (w tym: często ok. 25%, od czasu do czasu ok. 28%), a ok. 25% wcale. W radiu najrzadziej młodzież słucha muzyki klasycznej (wcale ok. 79%, od czasu do czasu ok. 4%, a często ok. 1%) – por. tabela 34.

TABELA 34. Rodzaj audycji radiowych preferowanych przez badaną młodzież (N = 1002, dane w %)

Rodzaje audycji radiowych	często (prawie codziennie)	od czasu do czasu (dwa, trzy razy w tygodniu)	rzadko (raz w tygodniu lub rzadziej)	wcale	Ogółem
muzyka rozrywkowa	76,3	13,7	5,2	4,8	100,0
serwisy informacyjne	25,4	28,3	21,5	24,8	100,0
słuchowiska radiowe	17,4	20,4	27,2	35,0	100,0
reportaże, audycje publicystyczne	6,4	17,8	31,3	44,5	100,0
muzyka klasyczna, poważna	1,3	4,1	15,7	78,9	100,0

Alfa Cronbacha = 0,634.

Źródło: badania własne.

Zastosowanie analizy czynnikowej* pozwoliło na wyodrębnienie dwóch kategorii audycji, które różnią się od siebie pod względem formy przekazu: programy, w których dominuje rozmowa (reportaże, audycje publicystyczne, serwisy informacyjne, słuchowiska radiowe) oraz programy muzyczne (przy czym im częściej słuchana jest przez badanych muzyka klasyczna lub poważna, tym rzadziej słuchana jest muzyka rozrywkowa i odwrotnie). Ponadto można zauważyć, że oba te zagadnienia, tj. „audycje mówione” i „grane” nie są ze sobą skorelowane.

W skład indeksu programów telewizyjnych, o których oglądanie zostali zapytani młodzi ludzie, weszły dwie grupy audycji (alfa Cronbacha = 0,742). Do

bowe (często, tzn. prawie codziennie – 3 pkt; od czasu do czasu, tj. dwa, trzy razy w tygodniu – 2 pkt; rzadko, tj. raz w tygodniu lub rzadziej – 1 pkt; wcale – 0). Ponadto przyjęto, że przedział uzyskanych w ten sposób punktów 0–3 oznaczać będzie niski poziom zmiennej słuchalność radia. Wynik w przedziale 4–7 pkt wskazywać będzie na przeciętny poziom omawianej zmiennej, a suma punktów powyżej 7 na jej wysoki poziom.

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 2 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 62%.

pierwszej z nich zaliczono programy o tematyce: publicystycznej (polityka, ekonomia, zagadnienia społeczne), kulturalnej (teatr TV, koncerty, programy o literaturze), informacyjnej, specjalistycznej (związanej z problematyką naukową) teleturniej wiedzy (np. „1 z 10”, „Wielka Gra”, „Familiada” itp.)^{**}. Z uwagi na walor poznawczy tego rodzaju programów poszczególnym odpowiedziom określającym częstotliwość ich oglądania przyporządkowano większą liczbę punktów niż w odniesieniu do drugiej grupy audycji, które ogólnie można nazwać rozrywkowymi (tj. filmy i seriale fabularne, przygodowe, rodzinne; programy muzyczne; teleturniej zręcznościowe, np. „Idź na całość” itp.; sport, motoryzacja; moda, styl życia; *reality show*).

Uzyskane dane wskazują, że wśród zdecydowanej większości gimnazjalistów **oglądalność TV osiąga wysoki poziom** (ok. 82%), przeciętny u ok. 14%, a niski jedynie u ok. 4%.

Wśród programów telewizyjnych oglądanych przez młodzież dominują programy muzyczne (które często ogląda ponad połowa badanych – ok. 52%, a od czasu do czasu ok. 29%) oraz filmy i seriale fabularne, przygodowe, rodzinne (które często ogląda prawie połowa respondentów – ok. 50%, a od czasu do czasu co trzeci młody człowiek – ok. 34%). Najrzadziej oglądane są przez młodzież programy publicystyczne o tematyce politycznej, ekonomicznej lub społecznej (wcale nie ogląda ich ok. 41% gimnazjalistów, od czasu do czasu ok. 19% uczniów, a często ok. 6%) – por. tabela 35.

TABELA 35. Rodzaj programów telewizyjnych preferowanych przez młodzież (N = 1002, dane w %)

Rodzaje programów telewizyjnych	często (prawie zawsze, kiedy są emitowane)	od czasu do czasu	rzadko	wcale	Ogółem
1	2	3	4	5	6
Programy muzyczne	52,4	29,2	11,5	6,9	100,0
Filmy i seriale fabularne, przygodowe, rodzinne	49,8	33,5	9,9	6,8	100,0
Sport, motoryzacja	39,4	22,6	20,1	18,0	100,0
Programy informacyjne	31,5	38,4	17,9	12,2	100,0
Moda, styl życia	24,9	26,8	19,9	28,4	100,0
<i>Reality show</i>	19,9	33,5	23,5	23,2	100,0
Teleturniej wiedzy (np. 1 z 10, Wielka Gra, Familiada)	19,7	36,7	25,6	18,0	100,0

^{**} Wartości punktowe dotyczące: pierwszej kategorii programów: często (tj. prawie zawsze, kiedy są emitowane) – 5 pkt, od czasu do czasu – 4 pkt, rzadko (tj. sporadycznie, wyjątkowo) – 3 pkt, wcale – 0 pkt; drugiej kategorii programów często – 3 pkt, od czasu do czasu – 2 pkt, rzadko – 1 pkt, wcale – 0 pkt.

1	2	3	4	5	6
Programy specjalistyczne (naukowe, tj. historyczne, przyrodnicze itp.)	19,1	40,2	23,0	17,8	100,0
Teleturnieje zręcznościowe (np. Idź na całość)	15,8	30,0	30,4	23,8	100,0
Programy kulturalne (teatr TV, koncerty, programy o literaturze)	12,0	29,5	28,8	29,6	100,0
Programy publicystyczne (o tematyce politycznej, ekonomicznej, społecznej)	6,0	19,1	34,2	40,7	100,0

Źródło: badania własne.

Zastosowana w odniesieniu do programów telewizyjnych oglądanych przez młodzież analiza czynnikowa* pozwoliła na wyodrębnienie trzech kategorii audycji: programy rozrywkowe (*reality show*, filmy i seriale fabularne, przygodowe i rodzinne, moda i styl życia, teleturnieje zręcznościowe, programy muzyczne, teleturnieje wiedzy), programy informacyjno-publicystyczno-kulturalne (programy informacyjne, publicystyczne, programy specjalistyczne oraz kulturalne), sport i motoryzacja. Ponadto można stwierdzić, że pomiędzy pierwszą i drugą kategorią programów występuje dodatnia korelacja, tj. oglądanie programów rozrywkowych sprzyja oglądaniu programów informacyjno-publicystyczno-kulturalnych ($r = 0,240$).

Otrzymane w toku badań wyniki pokazują, że zdecydowana **większość gimnazjalistów korzysta z Internetu** (87%), a nie czyni tego jedynie ok. 13%. Natomiast w celu określenia form korzystania z Internetu przez badaną młodzież poszczególne sposoby korzystania z tego narzędzia pogrupowano w cztery kategorie: zdobywanie wiedzy (wyszukiwanie informacji potrzebnych do nauki); czytanie, pobieranie czasopism *on-line*; poznawanie świata), komercja (szukanie pracy na wakacje, korzystanie z usług bankowych, kupowanie/zamawianie towarów lub usług, wyszukiwanie informacji o towarach i usługach), komunikacja i wypoczynek (komunikowanie się, korzystanie z serwisów poświęconych turystyce), rozrywka (granie w gry, pobieranie gier, muzyki, wymiana plików; słuchanie radia i oglądanie telewizji *on-line*; pisanie bloga)**.

Wyniki pokazują, że badana młodzież najczęściej wykorzystuje internetową sieć do komunikowania się (codziennie lub prawie codziennie zajmuje

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 6 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 57%.

** Wartości punktowe poszczególnych kategorii odpowiedzi: codziennie lub prawie codziennie – 3 pkt, dwa, trzy razy w tygodniu – 2 pkt, kilka razy w miesiącu – 1 pkt, wcale – 0 pkt. Przyjęto, że uzyskana przez badanych na podstawie powyższego indeksu suma punktów w przedziale 0–8 oznaczać będzie niski poziom wykorzystania Internetu, w przedziale 9–18 – przeciętny poziom omawianej zmiennej, a w przedziale 19–27 – wysoki.

się tym ok. 54% badanych). Internet często służy młodzieży do grania w gry *on-line*, pobierania gier, muzyki i wymiany plików (codziennie zajmuje się tym ok. 42% respondentów). Za pomocą Internetu młodzi ludzie często słuchają radia i oglądają telewizję (ok. 21% badanych przyznaje, że codziennie lub prawie codziennie poświęca swój czas na tego typu formę aktywności, a od czasu do czasu czyni to ok. 15%). Dopiero na kolejnym miejscu pod względem częstotliwości uplasowało się wyszukiwanie informacji potrzebnych do nauki (codziennie zajmuje się tym ok. 20% badanych, a od czasu do czasu ok. 31%). Bardzo rzadko natomiast młodzież kupuje lub zamawia towary czy usługi przez Internet, ale równie rzadko przegląda serwisy poświęcone turystyce. Najmniej czasu – przypuszczalnie z racji młodego wieku – respondenci poświęcają na przeglądanie ofert pracy i korzystanie z usług bankowych (por. tabela 36).

TABELA 36. Formy korzystania z Internetu przez badaną młodzież (N = 1002, dane w %)

Formy korzystania z Internetu	codziennie lub prawie codziennie	dwa, trzy razy w tygodniu	kilka razy w miesiącu	wcale	Ogółem
Komunikowanie się	54,3	12,2	10,6	23,0	100,0
Granie w gry, pobieranie gier, muzyki, wymiana plików	42,4	19,1	16,1	22,5	100,0
Słuchanie radia i oglądanie telewizji <i>on-line</i>	20,7	15,3	21,8	42,3	100,0
Wyszukiwanie informacji potrzebnych do nauki	20,0	31,4	30,6	18,0	100,0
Poznanie świata	11,3	22,1	31,1	35,5	100,0
Czytanie, pobieranie czasopism <i>on-line</i>	9,9	15,3	24,8	50,1	100,0
Pisanie <i>bloga</i>	7,8	5,9	13,8	72,6	100,0
Wyszukiwanie informacji o towarach i usługach	7,5	11,7	26,0	54,8	100,0
Kupowanie/zamawianie towarów lub usług	6,2	8,7	23,8	61,4	100,0
Korzystanie z serwisów poświęconych turystyce	6,1	9,7	25,5	58,7	100,0
Przeglądanie ofert pracy	2,9	2,2	6,0	88,9	100,0
Korzystanie z usług bankowych	2,6	2,4	4,8	90,2	100,0

Alfa Cronbacha = 0,873.

Źródło: badania własne.

Analiza czynnikowa* pozwoliła w przypadku Internetu wyróżnić dwie istotne kategorie czynności: korzystanie z Internetu w sposób adekwatny do wieku badanych (komunikowanie się, granie w gry, pobieranie gier, muzyki

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 7 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 56%.

i wymiana plików, wyszukiwanie informacji potrzebnych do nauki, poznawanie świata, słuchanie radia i oglądanie telewizji *on-line*, czytanie i pobieranie czasopism *on-line*, korzystanie z serwisów poświęconych turystyce) oraz nieadekwatne do wieku respondentów formy wykorzystania Internetu (korzystanie z usług bankowych, przeglądanie ofert pracy, kupowanie/zamawianie towarów lub usług, wyszukiwanie informacji o towarach i usługach, pisanie *bloga*). Na podstawie wyniku tego rodzaju analizy można ponadto stwierdzić, że oba czynniki są ze sobą dodatnio skorelowane ($r = 0,402$), co oznacza, że wśród młodych użytkowników Internetu bardziej „dorosłe” formy korzystania z sieci będą pewną dozę zainteresowania.

Wyniki pokazują, iż z Internetu w najbardziej pożądanym sposobie, tj. **w celu podnoszenia poziomu swojej wiedzy korzysta jedynie ok. 14% badanych**. Wśród respondentów najliczniejszą grupą osób są te, u których formy korzystania z Internetu można ocenić jako przeciętne, a w przypadku ok. 35% badanych opisywana zmienna pozostaje na niskim poziomie.

W zakresie zainteresowań badawczych znalazły się także preferencje muzyczne badanej młodzieży, tj. rodzaj słuchanej muzyki z płyt, kaset, odtwarzaczy cyfrowych (komputera, *Ipoda* itp.). Wyróżniono tu trzy kategorie muzyki, przy czym do pierwszej z nich zaliczono takie gatunki, jak: muzyka klasyczna, poważna; muzyka ludowa, folklorystyczna; muzyka filmowa; do drugiej: jazz, blues, rock, reggae, rap; a do trzeciej: pop, hip hop, techno, disco^{**}. Uzyskane w ten sposób dane pozwoliły stwierdzić, że największa część młodzieży słucha muzyki o wysokim poziomie (ok. 48%), muzykę średniego poziomu preferuje ok. 35% respondentów, a niskiego ok. 18% badanych.

Najczęściej słuchanym przez młodzież rodzajem muzyki jest techno, które często słucha 52% badanych. Często słuchana jest również muzyka określana jako pop (ok. 47%), hip hop (ok. 43%). Najrzadziej słuchane są takie gatunki muzyki, jak: blues, jazz, muzyka ludowa (folklorystyczna) oraz muzyka klasyczna (poważna) – por. tabela 37.

TABELA 37. Preferencje muzyczne badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Preferencje muzyczne	często, regularnie	od czasu do czasu	wcale	Ogółem
1	2	3	4	5
techno	52,0	27,6	20,4	100,0

^{**} Wartości punktowe odpowiedzi w poszczególnych kategoriach muzyki: pierwszej – odpowiedź często, regularnie – 6 pkt, od czasu do czasu – 5 pkt, wcale – 0; drugiej – często, regularnie – 4 pkt, od czasu do czasu – 3 pkt, wcale – 0; trzeciej – często, regularnie – 2 pkt, od czasu do czasu – 1 pkt, wcale – 0. Przyjęto, że wynik uzyskany przez badanych na podstawie indeksu mieszczący się w przedziale 0–8 pkt wskazywać będzie na niski poziom preferencji muzycznych, w przedziale 9–16 pkt na przeciętny, a wyższy niż 16 pkt na wysoki poziom omawianej zmiennej.

1	2	3	4	5
pop	46,8	34,1	19,1	100,0
hip hop	43,3	32,4	24,3	100,0
disco	28,1	31,7	40,1	100,0
rap	28,0	35,6	36,3	100,0
rock	23,9	36,9	39,2	100,0
metal	15,8	26,6	57,6	100,0
reggae	15,1	31,8	53,1	100,0
filmowa	12,6	48,2	39,2	100,0
blues	6,7	25,6	67,7	100,0
inna	6,5	3,4	90,1	100,0
jazz	5,7	26,2	68,1	100,0
muzyka ludowa, folklorystyczna	3,4	11,9	84,7	100,0
muzyka klasyczna, poważna	2,8	18,4	78,8	100,0

Alfa Cronbacha = 0,674.

Źródło: badania własne.

Na podstawie analizy czynnikowej* wyróżniono cztery kategorie muzyki słuchanej przez młodzież: muzyka dla „old boyów” (rock, metal, reggae, blues), muzyka młodzieżowa – „trendy” (tj. hip hop, rap, pop, techno), muzyka „passe” (disco, muzyka ludowa i folklorystyczna oraz jazz) oraz muzyka poważna (filmowa i klasyczna). Ponadto można zauważyć, że słuchaniu muzyki poważnej sprzyja słuchanie muzyki dla „old boyów” ($r = 0,247$) oraz muzyki „passe” ($r = 0,152$). Natomiast częstsze słuchanie muzyki młodzieżowej oznacza rzadsze słuchanie muzyki poważnej ($r = -0,106$).

Zestawienie umiejętności obsługi sprzętu IT ze zróżnicowaniem pod względem problematyki słuchanych audycji radiowych i oglądanych programów telewizyjnych nie wykazało związku. Zależność taka została natomiast zaobserwowana w przypadku umiejętności omawianego typu i kwestii zróżnicowania słuchanej muzyki, co oznacza, że osoby o większych kompetencjach w zakresie posługiwania się sprzętem IT słuchają bardziej wartościowej muzyki niż osoby o niskich umiejętnościach opisywanego typu ($p. < 0,05$; Gamma = 0,322). Natomiast osoby o dużych kompetencjach w zakresie obsługi sprzętu IT lepiej wykorzystują Internet niż te o przeciętnych umiejętnościach omawianego typu ($p. < 0,001$; Gamma = 0,895), aczkolwiek podkreślenia wymaga fakt, iż ci ostatni stanowią jedynie ok. 3% próby badawczej.

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 13 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 57%.

TABELA 38. Słuchalność radia, oglądalność telewizji, zróżnicowanie słuchanej muzyki i korzystanie z Internetu wśród badanej młodzieży według umiejętności obsługi sprzętu IT (N = 1002, dane w %)

Poziom: R – słuchalności radia, T – oglądalności telewizji, M – zróżnicowania słuchanej muzyki, I – korzystania z Internetu	Umiejętności obsługi sprzętu IT								Ogółem (N = 1002)			
	przeciętne (N = 30)				duże (N = 972)							
	R	T	M	I	R	T	M	I	R	T	M	I
wysoki	36,7	66,7	30,0	0,0	39,5	82,7	48,1	14,2	39,4	82,2	47,6	13,8
przeciętny	40,0	23,3	40,0	10,0	41,9	13,4	34,4	52,1	41,8	13,7	34,5	50,8
niski	23,3	10,0	30,0	90,0	18,6	3,9	17,5	33,7	18,8	4,1	17,9	35,4
Ogółem	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Radio – p. = 0,807; Telewizja – p. = 0,059; Zróżnicowanie słuchanej muzyki – p. = 0,040, Gamma = 0,322; Formy korzystania z Internetu: Chi-kwadrat Pearsona = 40,387; df = 2 p. = 0,000; 16,7 komórek (1) ma liczebność oczekiwaną (fo) < 5; min. fo = 4,13. Phi = 0,201; V = 0,201; C = 0,197; Gamma = 0,895.

Źródło: badania własne.

Ogólnie rzecz ujmując, można stwierdzić, że syntetycznie ujęte cele wykorzystania mediów elektronicznych i preferencje muzyczne zestawione z umiejętnościami obsługi sprzętu IT wykazuje istotną statystycznie zależność o wyraźnej sile (p. < 0,01; Gamma = 0,493), wskazującą na to, że **wyższy poziom umiejętności obsługi sprzętu IT sprzyja bardziej merytorycznemu wykorzystaniu mediów elektronicznych oraz bardziej wyrobionym gustom muzycznym**, co potwierdza przyjętą hipotezę odpowiadającą na szczegółowe pytanie badawcze nr 2.4. *Jaki jest związek pomiędzy umiejętnościami młodzieży w zakresie obsługi technologii informatycznych i celami wykorzystania mediów elektronicznych oraz preferencjami muzycznymi?* Wśród osób o przeciętnych kompetencjach omawianego typu ok. 23% wykorzystuje media przeważnie w celach merytorycznych oraz posiada wyrafinowane preferencje muzyczne. W tej kategorii badanych ok. 27% korzysta z mediów przeważnie w celach ludycznych i przeważnie słucha muzyki popularnej. Wśród młodzieży o dużych umiejętnościach opisywanego rodzaju 47% to osoby wykorzystujące media przeważnie w celach merytorycznych, o wyrobionych preferencjach muzycznych. Wśród tej grupy badanych wykorzystanie mediów przeważnie w celach ludycznych i słuchanie najczęściej muzyki popularnej ma miejsce w przypadku ok. 8%) – por. tabela 39. Jak wykazano wyżej, decydującą rolę odgrywa tu kwestia zróżnicowania form korzystania z Internetu.

TABELA 39. Formy wykorzystania mediów elektronicznych i preferencje muzyczne wśród badanej młodzieży a umiejętności obsługi sprzętu IT (N = 1002, dane w %)

Cele wykorzystania mediów elektronicznych i preferencji muzycznych	Umiejętności obsługi sprzętu IT		Ogółem
	przeciętne	duże	
	N = 30	N = 972	N = 1002
przeważnie merytoryczne i wyrobiony gust muzyczny	23,3	47,0	46,3
ludyczne i merytoryczne; niesprofilowany gust muzyczny	50,0	45,1	45,2
przeważnie ludyczne; przeważnie muzyka popularna	26,7	7,9	8,5
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat = 15,736; df = 2; p. = 0,000; 16,7% komórek (1) ma liczebność oczekiwaną (f_o), 5; min. f_o = 2,54 Phi = 0,125; V = 0,125; C = 0,124; Gamma = 0,493 (p. = 0,004).

Źródło: badania własne.

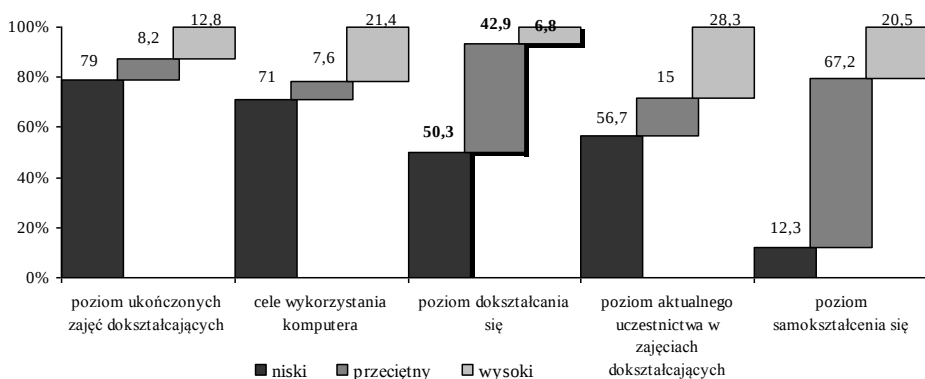
2.3. Doksztalcanie się młodzieży a korzystanie z bibliotek i czytelní

Poziom doksztalcania się młodzieży określono na podstawie czterech zagadnień: samoksztalcanie, aktualnie realizowane i ukończone zajęcia doksztalcające oraz cel wykorzystania komputera*. Na podstawie uzyskanych danych można stwierdzić, że **u większości respondentów doksztalcanie się pozostaje na niskim poziomie** (ok. 50%). Z przeciętnym poziomem analizowanej kwestii mamy do czynienia w przypadku ok. 43% gimnazjalistów. Uczniowie, u których omawiana forma aktywności osiąga wysoki poziom, stanowią jedynie 6,8% badanych. Na ten wynik złożyły się dane wskazujące na to, że większość badanych gimnazjalistów przejawia przeciętną aktywność w zakresie samoksztalcania (ok. 67%). Większość badanych nie uczestniczy aktualnie w żadnych zajęciach doksztalcających (ok. 57%). Większość młodych ludzi nie ma także w historii swojej ścieżki edukacyjnej żadnych ukończonych zajęć doksztalcających (79%). Ponadto zdecydowana większość respondentów wykorzystuje komputer przeważnie do celów rozrywkowych (71%) – por. wykres 5.

Test chi-kwadrat zastosowany do określenia korelacji pomiędzy poszczególnymi wymiarami doksztalcania się pokazuje, że najbardziej z analizowaną zmienną syndromatyczną koreluje aktualne uczestniczenie w zajęciach doksztalcających (p. < 0,001, Phi = 0,706), a najmniej samoksztalcanie się młodych ludzi (p. < 0,001, Phi = 0,365). Jak widać, najbardziej istotnym czynnikiem

* Ponieważ zmienną „doksztalcanie się młodzieży” zbudowano na podstawie czterech zmiennych składowych, z których każda mogła przyjąć trzy poziomy (niski – 1 pkt, przeciętny – 2 pkt, wysoki – 3 pkt), uzyskano continuum od 4 do 12 pkt. Przyjęto, że suma punktów z poszczególnych zmiennych składowych w przedziale 4–6 pkt oznacza niski poziom doksztalcania się młodzieży, w przedziale 7–9 pkt przeciętny, a w przedziale 10–12 pkt wysoki.

WYKRES 5. Poziom doksztalcania się młodzieży na tle poszczególnych zmiennych składowych (N = 1002, dane w %)



Źródło: badania własne.

odzwierciedlającym poziom doksztalcenia się jest aktualne uczestniczenie w zajęciach podnoszących kwalifikacje. Ponadto można stwierdzić, że aktualne pobieranie lekcji doksztalcających najbardziej różnicuje badaną młodzież w zakresie doksztalcenia się. Najmniej na zróżnicowanie to wpływa samoksztalcenie się – por. zestawienie 11.

ZESTAWIENIE 11. Wykaz sił związku pomiędzy doksztalcaniem się młodzieży i poszczególnymi zmiennymi składowymi

Doksztalcenie się a:	Phi	V	C
aktualne uczestniczenie w zajęciach doksztalcających	0,706	0,499	0,577
ukończone zajęcia doksztalcające	0,561	0,397	0,490
cele wykorzystania komputera	0,507	0,358	0,452
samoksztalcenie się	0,365	0,258	0,343

poziom istotności wszystkich sił związku – p. = 0,000

Źródło: badania własne.

Analiza relacji pomiędzy poszczególnymi zagadnieniami składającymi się na doksztalcenie się młodzieży wykazała wyraźny i istotny statystycznie związek pomiędzy ukończonymi zajęciami doksztalcającymi i aktualnie pobieranymi przez uczniów lekcjami tego rodzaju (p. < 0,001; r = 0,360). Jak widać, osoby, które mają już w swoim dorobku ukończone zajęcia podnoszące kwalifikacje, częściej niż pozostałe aktualnie uczestniczą w tego typu lekcjach. Ponadto istnieje statystycznie istotny związek pomiędzy aktualnie pobieranymi zajęciami doksztalcającymi i samoksztalceniem się młodzieży (p. < 0,001; r = 0,147). Oznacza to, że w przypadku badanych gimnazjalistów pobieranie dodatkowych lekcji sprzyja samodzielnemu uczeniu się.

Możemy mieć więc do czynienia z coraz większym zróżnicowaniem młodzieży, ponieważ osoby pobierające dodatkowe lekcje w przyszłości będą miały coraz więcej ukończonych tego typu zajęć, a osoby, które nie podnosiły dotąd swoich kwalifikacji na różnorodnych kursach dokształcających, mogą nie podjąć takiego wysiłku w przyszłości. Jak można przypuszczać, tendencja taka nie pozostanie bez wpływu na poziom kwalifikacji obu kategorii młodzieży, tj. pobierającej dodatkowe lekcje i niekorzystającej z tego typu możliwości.

Syndrom **samokształcenia się młodzieży** został skonstruowany w oparciu o dane dotyczące (1.) częstotliwości uczenia się, (2.) czasu poświęconego na tę czynność, (3.) osobistego stosunku do nauki, (4.) prezentowanej przez respondentów subiektywnej oceny wyników uzyskiwanych w szkole oraz (5.) samodzielności w uczeniu się.

Poszczególnym odpowiedziom udzielanym na pytania dotyczące częstotliwości uczenia się, ilości czasu poświęcanego nauce, samodzielności w tym względzie, stosunkowi do uczenia się oraz ocenie efektów tej czynności przyporządkowano określoną liczbę punktów od 1 (gdy wskazania oznaczały małą częstotliwość uczenia się, niewielką ilość czasu poświęcaną na to, brak samodzielności, negatywny stosunek do uczenia się i złej ocenie tego efektów) do 3 (zachowania przeciwne zaprezentowanym przy najmniejszej przypisywanej randze). W kwestii dotyczącej pomocy rodziców w nauce wyżej punktowana była odpowiedź wskazująca na samodzielność uczniów niż na częste odrabianie lekcji pod okiem rodziców* – por. zestawienie 12.

ZESTAWIENIE 12. Określenie poziomu aktywności młodzieży w zakresie dokształcania się

	1 pkt	2 pkt	3 pkt
Częstotliwość	raz w tygodniu lub rzadziej	dwa, trzy razy w tygodniu	prawie codziennie
Czas poświęcony nauce w ciągu dnia	ok. pół godziny	ok. godziny	dwie godziny lub więcej
Samodzielność (pomoc rodziców)	często	od czasu do czasu	rzadko
Stosunek do uczenia się	raczej nie lubię się uczyć	różnie to bywa, w zależności od przedmiotów	raczej lubię się uczyć
Ocena efektów nauki	raczej złe, z wielu przedmiotów mam problem z przygotowaniem się do zajęć	przeciętne, w przypadku niektórych przedmiotów nie mam problemów z nauką, z innymi mam problem	raczej dobre, z większości przedmiotów nie mam problemów z przygotowaniem się do zajęć

Źródło: opracowanie własne.

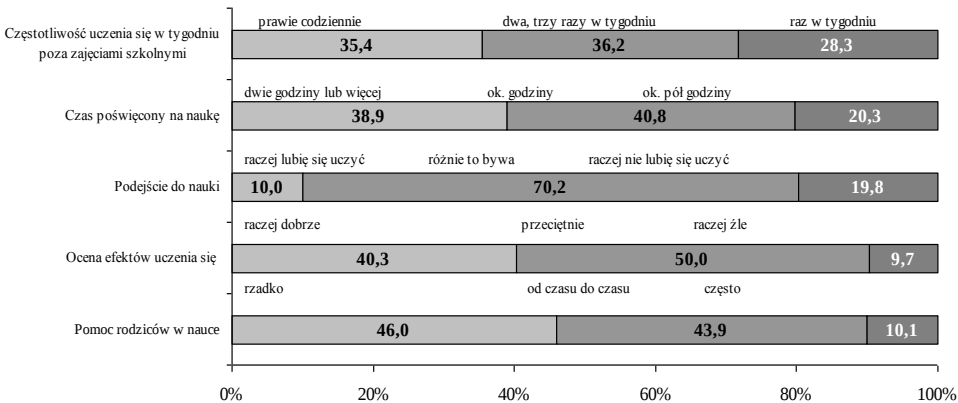
* Przyjęto, że suma punktów uzyskanych przez badanych na podstawie indeksu zmiennej samokształcenia mieszcząca się w przedziale 5–8 pkt oznaczać będzie niski poziom omawianej zmiennej syndromatycznej, w przedziale 9–12 pkt przeciętny poziom tej zmiennej, a wynik powyżej 12 pkt zostanie zinterpretowany jako duża aktywność w zakresie samokształcenia.

Na podstawie uzyskanych w wyniku powyższego zabiegu danych można stwierdzić, że analizowana forma aktywności przyjmuje wysoki poziom w przypadku ok. 21% gimnazjalistów, przeciętny wśród ok. 67% uczniów, a niski wśród ok. 12% badanej młodzieży.

Co trzeci gimnazjalista po zajęciach szkolnych uczy się prawie codziennie (ok. 35%). Podobny odsetek uczniów przyznaje, że po szkole uczy się dwa, trzy razy w tygodniu (ok. 36%), a ok. 28% młodych ludzi do nauki zabiera się raz w tygodniu lub rzadziej. W badaniu uwzględniono także czas, jaki gimnazjaliści poświęcają na naukę poza zajęciami szkolnymi. **Ok. 39% badanych na naukę przeznaczają dwie lub więcej godzin.** Podobny odsetek (ok. 41%) uczy się ok. godziny. Co piąta osoba przyznaje, że na naukę poświęca ok. pół godziny. Zdecydowana większość badanych przyznaje, że lubi się uczyć jedynie wybranych przedmiotów (ok. 70%). Co piąty gimnazjalista nie lubi się uczyć, a jedynie co dziesiąty lubi naukę jako taką. Połowa uczniów, oceniając efekty swojego uczenia się przyznaje, że z niektórych przedmiotów raczej nie ma żadnych problemów, ale w przypadku innych takie kłopoty czasami się pojawiają. Efekty swojego uczenia się raczej dobrze ocenia ok. 40% gimnazjalistów. Odpowiedzieli oni, że z większością przedmiotów dają sobie radę. Co dziesiąty uczeń ma problemy z większością przedmiotów, a efekty swojego uczenia się ocenia źle.

W celu określenia samodzielności gimnazjalistów w zdobywaniu wiedzy zapytano ich o częstotliwość pomocy udzielanej im w tym zakresie przez rodziców. Spośród ogółu gimnazjalistów częstą pomoc w nauce rodzice udzielają jednie co dziesiątemu badanemu. Od czasu do czasu rodzice pomagają w nauce ok. 44% młodych ludzi, a prawie połowie badanych (ok. 46%) pomoc taka udzielana jest rzadko. Przyczyn takiego stanu rzeczy można by upatrywać w braku merytorycznego przygotowania rodziców do udzielania takiej pomocy, braku czasu dla dzieci lub też braku umiejętności u dzieci wyrażania swoich potrzeb w stosunku do dorosłych – por. wykres 6.

WYKRES 6. Poszczególne wymiary samokształcenia się młodzieży (N = 100, dane w %)



Źródło: badania własne.

Analiza korelacji pomiędzy poszczególnymi elementami składowymi dokształcania się młodzieży wykazała najsilniejszy związek pomiędzy czasem poświęconym na uczenie się przez młodych ludzi i ich stosunkiem do nauki ($p. < 0,001$; $r = 0,397$). Oznacza to, że osoby lubiące się uczyć poświęcają na tę czynność więcej czasu. Możliwa jest tu też taka interpretacja, że im więcej czasu młodzi ludzie poświęcają na naukę, tym bardziej odkrywa ona przed nimi swoje walory, a tym samym polepsza się do niej stosunek badanych.

Wyraźnie zaznacza się także związek pomiędzy oceną efektów swojego uczenia się i postrzeganiem nauki przez badaną młodzież ($p. < 0,001$; $r = 0,339$). Wynika z tego, iż dobre wyniki w nauce powodują jej lepsze postrzeganie. Ponadto im bardziej respondenci lubią się uczyć, tym częściej uczą się poza zajęciami szkolnymi ($p. < 0,001$; $r = 0,252$). Także im większa jest częstotliwość uczenia się, tym więcej młodzi ludzie poświęcają czasu na naukę ($p. < 0,001$; $r = 0,336$). Dłużej uczą się więc te osoby, które robią to częściej, a krócej te, które do nauki zasiadają rzadziej. Większa częstotliwość uczenia się poza zajęciami w szkole wiąże się też z lepszą oceną efektów swojego uczenia się ($p. < 0,001$; $r = 0,215$), a ponadto im więcej czasu młodzi ludzie poświęcają na naukę, tym lepiej oceniają jej efekty ($p. < 0,001$; $r = 0,241$).

Zestawienie danych dotyczących częstotliwości pomocy w nauce udzielanej przez rodziców swoim dzieciom oraz ilości czasu poświęcanego przez młodzież na tę czynność pokazuje, że im częstsza jest ta pomoc, tym mniej czasu młodzi ludzie poświęcają na naukę ($p. < 0,001$; $r = -0,131$). Ponieważ większa ilość czasu przeznaczona na uczenie się sprzyja uzyskiwaniu lepszych wyników w szkole okazuje się więc, że pomoc rodziców jest kontraproduktywna. Może to oznaczać, że pomimo dobrych chęci, rodzice nie potrafią we właściwy sposób pomagać swoim dzieciom w nauce. Nauka trwa wtedy przeważnie krótko, a osiąganе wyniki są gorsze niż w przypadku braku pomocy ze strony rodziców. Wniosek ten wydaje się potwierdzać także ujemna korelacja pomiędzy częstotliwością uczenia się i pomocą rodziców w nauce ($p. < 0,001$; $r = -0,085$). Choć związek ten jest słaby, pokazuje, że im rzadziej rodzice pomagają swoim dzieciom w nauce, tym częściej młodzi ludzie poświęcają się jej samodzielnie. Ponadto im rzadsza jest pomoc rodziców, tym lepsze jest postrzeganie kwestii uczenia się wśród badanych gimnazjalistów ($p. < 0,001$; $r = 0,090$). Nie zaobserwowano natomiast związku pomiędzy pomocą rodziców w nauce i oceną efektów swojego uczenia się przez badaną młodzież.

Konstrukcja zmiennej aktualnie realizowane przez młodzież zajęcia pozalekcyjne przewiduje rangowanie poszczególnych typów zajęć. Przy wyznaczaniu tej zmiennej większy udział mają te zajęcia, które poszerzają zakres wiedzy, a mniejszy te lekcje, które pomagają w zrozumieniu treści prezentowanych na

zajęciach szkolnych*. Analiza tak uzyskanej zmiennej pozwala stwierdzić, że u zdecydowanej większości gimnazjalistów pozostaje ona na niskim poziomie (ok. 57%). Jednak u ok. 28% uczniów osiąga wysoki poziom, a przeciętny wśród 15% badanych. Zdecydowana większość gimnazjalistów nie pobiera korepetycji pomagających w zrozumieniu zagadnień prezentowanych na szkolnych zajęciach (77%). Ok. 15% badanych uczęszcza na tego typu zajęcia dodatkowe, ale tylko dotyczące jednego przedmiotu. Ok. 5% uczniów uczęszcza na takie korepetycje z dwóch przedmiotów, a tylko ok. 2% z trzech lub więcej. Ponadto zdecydowana większość uczniów w czasie przeprowadzania badania nie uczęszczała na żadne zajęcia poszerzające wiedzę prezentowaną w szkole (ok. 61%). Jednakże już ok. 23% badanych doksztalało się na zajęciach dotyczących jednego przedmiotu. Co dziesiąty gimnazjalista poszerzał swoją wiedzę w zakresie dwóch przedmiotów (ok. 11%), a ok. 6% z trzech lub więcej. Na zajęcia ponadobowiązkowe obejmujące zakres wiedzy nieprezentowanej w szkole uczęszcza jedynie ok. 14% gimnazjalistów. Najczęściej jest to szkoła muzyczna, zespoły taneczne oraz tzw. kółka zainteresowań. Pozostali uczniowie (ok. 86%) nie realizują w ten sposób swoich zainteresowań (por. tabela 40).

TABELA 40. Aktualny udział badanych uczniów w poszczególnych kategoriach zajęć ponadobowiązkowych (N = 1002, dane w %)

Kategorie zajęć	wcale	z jednego przedm.	z dwóch przedm.	z trzech lub więcej przedm.	Ogółem
zajęcia dodatkowe z dziedzin wiedzy nie prezentowanych w szkole	86,2	9,1	2,9	1,8	100,0
korepetycje pomagające w zrozumieniu zagadnień z zajęć szkolnych	77,1	15,4	5,1	2,4	100,0
zajęcia dodatkowe poszerzające wiedzę prezentowaną w szkole	60,7	22,6	10,9	5,8	100,0

Źródło: badania własne.

Zmienna zajęcia doksztalające ukończone przez młodzież została skonstruowana analogicznie do poprzedniej zmiennej. Otrzymane wyniki pokazały, że **u zdecydowanej większości młodych ludzi analizowana forma aktywności pozostaje na niskim poziomie (79%)**. Wysoki poziom osiąga ona jedynie u ok. 13% badanych, a niski u ok. 8%. Zdecydowana większość badanych

* Pobieraniu korepetycji pomagających w zrozumieniu zagadnień z zajęć z jednego przedmiotu przyporządkowano 1 pkt, z dwóch 2 pkt, z trzech lub więcej 3 pkt. Zajęciom dodatkowym z zakresu prezentowanej w szkole wiedzy oraz takim, które poszerzają wiedzę o problematykę nie poruszaną w szkole, przyznano odpowiednio 4 pkt, 5 pkt i 6 pkt. Przyjęto, że suma punktów uzyskanych na podstawie indeksu w przedziale 0–3 oznaczać będzie niski poziom zmiennej aktualnie realizowane zajęcia pozalekcyjne, wynik równy 4 pkt – przeciętny poziom zmiennej, a wyższy niż 4 pkt – jej wysoki poziom.

uczniów także w przeszłości nie uczestniczyła w zajęciach pomagających w zrozumieniu treści prezentowanych na zajęciach (ok. 86%). Co dziesiąta osoba ukończyła takie zajęcia z jednego przedmiotu (11%), ok. 3% z dwóch przedmiotów, a tylko 1% z trzech lub więcej.

Dane dotyczące dokształcania się w przeszłości na zajęciach dodatkowych poszerzających wiedzę prezentowaną na zajęciach szkolnych pokazują, że aż trzy czwarte badanych nie uczestniczyło dotąd w tego typu lekcjach. Jedynie ok. 11% uczęszczało na takie zajęcia dotyczące jednego przedmiotu, ok. 5% – dwóch przedmiotów, tylko ok. 2% – trzech lub więcej. Dane odnoszące się do zajęć ponadobowiązkowych z dziedzin wiedzy nieprezentowanej w szkole pokazują, iż ok. 93% uczniów nie ukończyło tego typu kursów, a jedynie 5% ma w swoim dorobku uczestnictwo w takich lekcjach. Wynika to najprawdopodobniej z faktu, iż niewielka liczba uczniów w ogóle podjęła taką formę dokształcania się, a ponadto ze względu na młody wiek kontynuuje naukę na kursach omawianego typu (por. tabela 41).

TABELA 41. Zajęcia dokształcające ukończone przez badanych uczniów (N = 1002, dane w %)

Kategorie zajęć	wcale	z jednego przedm.	z dwóch przedm.	z trzech lub więcej przedm.	Ogółem
zajęcia dodatkowe z dziedzin wiedzy nieprezentowanych w szkole	92,7	5,0	1,6	0,7	100,0
korepetycje pomagające w zrozumieniu zagadnień z zajęć szkolnych	85,5	11,0	2,6	0,9	100,0
zajęcia dodatkowe poszerzające wiedzę prezentowaną w szkole	81,8	11,4	4,8	2,0	100,0

Alfa Cronbacha = 0,619

Źródło: badania własne.

Dla potrzeb zbadania celów wykorzystania komputera przez młodzież wyróżniono tutaj trzy z tych możliwości, które są najbardziej istotne z punktu widzenia problematyki badawczej. W zakresie zainteresowania znalazły się takie funkcje komputera, jak: pomoc w nauce, narzędzie do realizacji twórczych projektów oraz centrum rozrywki*.

Projektując sposób analizy danych uzyskanych w odniesieniu do celów wykorzystania komputera przez młodzież przyjęto, że jeśli na pierwszym miejscu lub *ex aequo* z którymś z pozostałych celów znajdzie się wykorzystanie komputera jako pomocy w nauce, będzie to oznaczało wysoki poziom analizowanego

* Do kategorii „pomoc w nauce” (1) zaliczono: pomoc w obliczeniach, narzędzie do tworzenia prezentacji, maszynę do pisania; twórczość (2): tworzenie muzyki, artystycznej grafiki komputerowej, programów komputerowych; rozrywkę (3): granie w gry komputerowe, oglądanie filmów, słuchanie muzyki. Wskazania gimnazjalistów odnośnie do częstotliwości korzystania z komputera w poszczególnych celach punktowano następująco: nigdy – 0 pkt, od czasu do czasu – 1 pkt, często – 2 pkt.

zagadnienia. Jeśli na pierwszym miejscu pojawią się wskazania określające komputer jako narzędzie pomocne w realizacji twórczych przedsięwzięć respondentów, wówczas poziom omawianej zmiennej przyjmie przeciętną wartość. Jeśli jednak komputer wykorzystywany będzie głównie jako narzędzie rozrywki, wówczas rozpatrywana zmienna pozostanie na niskim poziomie.

Otrzymane odpowiedzi pokazały, że komputer najczęściej służy gimnazjalistom do słuchania muzyki (ok. 83% odpowiedzi – często tak wykorzystują komputer), do oglądania filmów (ok. 67% odpowiedzi – często), do grania w gry komputerowe (ok. 52% odpowiedzi – często). Kolejnymi formami wykorzystania komputera są: używanie go jako maszyny do pisania (ok. 42% odpowiedzi – często), do tworzenia muzyki (ok. 30% odpowiedzi – często), jako narzędzia do tworzenia prezentacji graficznych (ok. 18% odpowiedzi – często), do tworzenia grafiki komputerowej (ok. 17% odpowiedzi – często). Najrzadziej komputer służy do tworzenia programów komputerowych (8,6% odpowiedzi – często przy ok. 66% – wcale) oraz jako pomoc w obliczeniach (6,4% odpowiedzi – często, przy ok. 48% odpowiedzi – wcale) – por. tabela 42.

TABELA 42. Częstotliwość i formy wykorzystania komputera przez badaną młodzież (N = 1002, dane w %)

Formy wykorzystania komputera	często	od czasu do czasu	wcale	Ogółem
słuchanie muzyki	83,1	12,3	4,6	100,0
oglądanie filmów	66,8	26,4	6,8	100,0
granie w gry komputerowe	51,9	36,2	11,9	100,0
maszyna do pisania (np. MS Word itp.)	41,5	41,2	17,3	100,0
tworzenie muzyki	29,9	36,7	33,4	100,0
narzędzie do tworzenia prezentacji graficznych (np. Power Point itp.)	17,6	56,1	26,3	100,0
tworzenie grafiki komputerowej	16,8	37,7	45,5	100,0
tworzenie programów komputerowych	8,6	25,5	65,9	100,0
pomoc w obliczeniach (np. MS Excel itp.)	6,4	46,1	47,5	100,0

Alfa Cronbacha = 0,765.

Źródło: badania własne.

Metoda analizy czynnikowej* potwierdza sensowność przewidzianych na etapie operacjonalizacji celów wykorzystania komputera przez badaną młodzież. Na podstawie uzyskanych odpowiedzi zostały wyodrębnione bowiem trzy podstawowe sposoby korzystania z tego typu narzędzia przez uczniów: „komputer jako narzędzie zaawansowanej twórczości” (tworzenie programów komputerowych)

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 5 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 64,33%.

wych, grafiki komputerowej oraz muzyki), „komputer jako centrum rozrywki” (oglądanie filmów, słuchanie muzyki i granie w gry komputerowe), „komputer jako pomoc w nauce” (wykorzystanie komputera do tworzenia prezentacji graficznych, jako maszyny do pisania oraz pomocy w obliczeniach).

Ponadto im częściej komputer jest wykorzystywany przez badanych jako „narzędzie zaawansowanej twórczości”, tym częściej posługują się oni tym przedmiotem jako pomocą w nauce ($p. < 0,001$; $r = 0,310$). Korzystanie z komputera jako narzędzia twórczości sprzyja także wykorzystaniu tego typu sprzętu jako centrum rozrywki ($p. < 0,001$; $r = 0,261$). Podobnie sytuacja przedstawia się w przypadku korzystania z komputera jako narzędzia do nauki i centrum rozrywki ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,236$). Okazuje się, że bawienie się za pomocą komputera wcale nie koliduje z jego wykorzystaniem jako narzędzia pomocnego w nauce.

Uzyskane dane pokazują, iż **zdecydowana większość młodzieży wykorzystuje komputer przeważnie w celach rozrywkowych** (ok. 71%). **Narzędzie to jako pomoc w nauce wykorzystuje co piąty badany** (ok. 21%), **a w celach związanych z twórczością jedynie ok. 8% gimnazjalistów.**

Podobnie jak wyżej, także w przypadku konstrukcji zmiennej korzystanie przez badaną młodzież z bibliotek uwzględniono nie tylko cel uczęszczania do bibliotek (w poszukiwaniu książek potrzebnych do zajęć szkolnych lub związanych z zainteresowaniami badanego), ale także częstotliwość tego rodzaju aktywności*. Na podstawie uzyskanych wyników można stwierdzić, iż zdecydowana większość gimnazjalistów rzadko (sporadycznie, kilka razy w roku) korzysta z bibliotek w poszukiwaniu książek potrzebnych do zajęć szkolnych (ok. 50%). Do bibliotek często (tj. regularnie, kilka razy w miesiącu) uczęszcza w tym celu ok. 36% badanych, a ok. 15% nie czyni tego wcale. Jednocześnie ponad jedna trzecia gimnazjalistów często (regularnie, kilka razy w miesiącu) korzysta z bibliotek w celu poszukiwania książek związanych z własnymi zainteresowaniami. Ok. 27,3% czyni to rzadko (sporadycznie, kilka razy w roku), a aż ok. 30% wcale (por. tabela 43).

TABELA 43. Korzystanie z bibliotek(-i) przez badaną młodzież w poszukiwaniu książek
(N = 1002, dane w %)

Kategoria książek poszukiwanych w bibliotece	często	rzadko	wcale	ogółem
potrzebne do zajęć szkolnych	35,6	49,4	15,0	100,0
związane z zainteresowaniami	33,5	37,3	29,2	100,0

Źródło: badania własne.

* Poszczególnym kategoriom przyporządkowano następujące wartości liczbowe: wcale – 0 pkt; rzadko, sporadycznie, kilka razy w roku – 1 pkt; często, regularnie, kilka razy w miesiącu – 2 pkt. Przyjęto, że w przypadku uzyskania przez respondentów 0 pkt lub 1 pkt, będziemy mieli do czynienia z niską częstotliwością korzystania z bibliotek. Wynik 2 pkt oznaczać będzie przeciętny poziom omawianej zmiennej, a osiągnięcie 3 lub 4 pkt – wysoki jej poziom.

Wyniki określające częstotliwość korzystania z biblioteki zarówno w celu pożyczania książek potrzebnych do nauki, jak i związanych z własnymi zainteresowaniami pokazują, że **z wysokim poziomem korzystania z biblioteki mamy do czynienia w przypadku ok. 44% gimnazjalistów**. Z przeciętnym poziomem omawianego zagadnienia mamy do czynienia w przypadku ok. 29% uczniów. Podobny odsetek badanych charakteryzuje się niskim poziomem opisywanej formy aktywności (ok. 27%).

W celu określenia poziomu korzystania z czytelní przez młodzież społeczności lokalnych uwzględniono zarówno cel uczęszczania do tego typu instytucji (tj. w poszukiwaniu książek lub innych publikacji potrzebnych do zajęć szkolnych lub związanych z zainteresowaniami młodzieży), jak i częstotliwość tego rodzaju aktywności*.

Jak pokazują wyniki badań, prawie połowa gimnazjalistów nie korzysta z czytelní. W celu przygotowania się do zajęć szkolnych czytelní odwiedza sporadycznie (kilka razy w roku) ok. 39% badanych, a często (regularnie, kilka razy w miesiącu) ok. 12%. Nieco częściej uczniowie korzystają z czytelní w poszukiwaniu książek lub innych publikacji związanych z własnymi zainteresowaniami (często, tj. regularnie, kilka razy w miesiącu – ok. 14%). Co trzeci badany korzysta z czytelní w omawianym celu rzadko, tj. sporadycznie, kilka razy w roku (ok. 33%). Jednakże ponad połowa uczniów nie korzysta z czytelní w poszukiwaniu książek związanych z własnymi zainteresowaniami (ok. 53%) – por. tabela 44.

TABELA 44. Korzystanie z czytelní w poszukiwaniu książek (lub innych publikacji)
(N = 1002, dane w %)

Kategoria publikacji poszukiwanych w czytelních	często	rzadko	wcale	Ogółem
potrzebne do zajęć szkolnych	11,6	38,9	49,5	100,0
związane z zainteresowaniami	13,9	33,1	53,0	100,0

Alfa Cronbacha = 0,793.

Źródło: badania własne.

Z częstym korzystaniem z czytelní mamy do czynienia w przypadku ok. 17% gimnazjalistów. Przeciętna częstotliwość korzystania z tego typu instytucji charakteryzuje ok. 26% uczniów. Jednakże **zdecydowana większość badanych bardzo rzadko korzysta z możliwości czytania książek na miejscu w czytelních** (ok. 57%).

Wyniki badań pokazały, że wśród badanych wykazujących małą aktywność w zakresie doksztalcania się syntetycznie ujęte korzystanie z biblioteki osiąga

* Poszczególnym kategoriom przyporządkowano następujące wartości liczbowe: wcale – 0 pkt, rzadko, sporadycznie, kilka razy w roku – 1 pkt; często, regularnie, kilka razy w miesiącu – 2 pkt. Przyjęto, że w przypadku sumy punktów równej 0 lub 1 będziemy mieli do czynienia z niską częstotliwością korzystania z czytelní. Wynik 2 pkt oznaczać będzie przeciętny poziom omawianej zmiennej, a osiągnięcie 3 lub 4 pkt – jej wysoki poziom.

wysoki poziom w przypadku ok. 33% (niski ok. 36%), wśród respondentów o przeciętnej aktywności tego typu odsetek ten wynosi ok. 54% (niski ok. 20%), a dużej ok. 57% (niski ok. 18%). Dane te pokazują, że **pomiędzy doksztalcaniem się i korzystaniem z biblioteki zachodzi pozytywny związek**, który jest istotny statystycznie, o wyraźnej sile ($p. < 0,001$; $\text{Gamma} = 0,344$), co potwierdza przyjętą hipotezę odpowiadającą na pytanie szczegółowe nr 2.5. *Jaki jest związek pomiędzy doksztalcaniem się młodzieży i aktywnością w zakresie korzystania z bibliotek?* W przypadku również syntetycznie ujętej kwestii korzystania z czytelnii wysoki poziom osiąga ok. 13% osób o małej aktywności w zakresie doksztalcania się, ok. 20% osób o przeciętnej aktywności tego rodzaju i ok. 25% o wysokiej. Natomiast niski poziom korzystania z czytelnii zaobserwowano u ok. 66% osób niedoksztalcących się, u ok. 52% osób o przeciętnej aktywności w omawianym zakresie i u ok. 40% o dużej. Wyniki te oznaczają, że pomiędzy kwestią korzystania z czytelnii i doksztalcaniem się zachodzi dodatni, istotny statystycznie związek o wyraźnej sile ($p. < 0,001$, $\text{Gamma} = 0,254$) – por. tabela 45. Potwierdza się więc przyjęta hipoteza odpowiadająca na pytanie szczegółowe nr 2.6. *Jaki jest związek pomiędzy doksztalcaniem się młodzieży i aktywnością w zakresie korzystania z czytelnii?*

TABELA 45. Doksztalcanie się młodzieży a korzystanie z biblioteki i czytelnii

Poziom korzystania z bibliotek i czytelnii B – biblioteka C – czytelnia	Poziom doksztalcania się młodzieży						Ogółem	
	niski		przeciętny		wysoki			
	N = 504		N = 430		N = 68		N = 1002	
	B	C	B	C	B	C	B	C
wysoki	32,7	12,9	54,2	19,8	57,4	25,0	43,6	16,7
przeciętny	31,7	22,6	26,3	28,6	25,0	35,3	28,9	26,0
niski	35,5	64,5	19,5	51,6	17,6	39,7	27,4	57,3
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
df = 4; p. = 0,000	Chi-kwadrat Pearsona		min. wartość oczekiwana		Phi	V	C	Gam- ma
Biblioteka	54,564		18,66		0,233	0,165	0,227	0,344
Czytelnia	25,828		11,33		0,161	0,114	0,159	0,254

Źródło: badania własne.

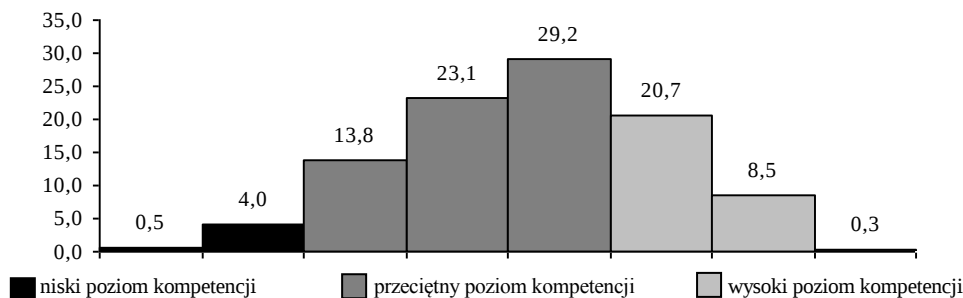
* * *

Jak już wspomniano, na kompetencje kulturowe młodzieży* gimnazjalnej składają się takie zagadnienia jak: kompetencje językowe, wiedza, umiejętności

* Zmienną „kompetencje kulturowe młodzieży” tworzą cztery zmienne składowe, z których każda może przyjąć trzy poziomy: niski (1 pkt), przeciętny (2 pkt) lub wysoki (3 pkt). Powstałe w wyniku zsumowania punktów odpowiadających poszczególnym poziomom zmiennych składowych

obsługi sprzętu Hi-Tech oraz dokształcanie się. Typowy wynik uzyskiwany przez badanych uczniów w przypadku zindeksowanych kompetencji kulturowych mieści się w przedziale 7,4–10,5 pkt ($\bar{x} = 8,74$; $S = 1,31$; min. = 5; max. = 12; modalna = 9). Można więc powiedzieć, że wśród badanych gimnazjalistów typowy jest przeciętny poziom kompetencji kulturowych. Skośność na poziomie $-0,176$ wskazuje, że mamy do czynienia z prawie symetrycznym rozkładem danych²⁰⁹. Natomiast wartość względnej miary dyspersji (V_s) na poziomie ok. 15% informuje, że zróżnicowanie wyników jest niewielkie – por. wykres 7.

WYKRES 7. Kompetencje kulturowe badanych gimnazjalistów – rozkład punktów z indeksu zmiennej (N = 1002, dane w %)



Źródło: badania własne.

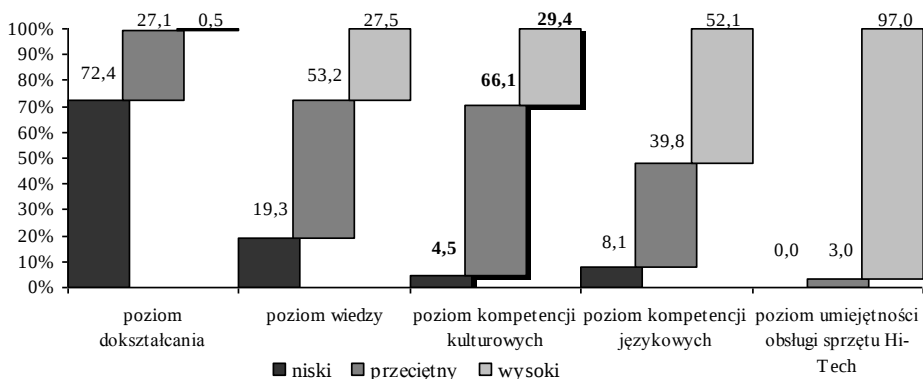
Na podstawie indeksu kompetencji kulturowych młodzieży można zauważyć, że tylko w przypadku nielicznych gimnazjalistów kompetencje te są niskie (ok. 5%). **Zdecydowana większość badanych dysponuje przeciętnymi kompetencjami kulturowymi** (ok. 66%). Natomiast prawie co trzeci respondent charakteryzuje się wysokim poziomem kompetencji omawianego rodzaju (ok. 30%).

Prawie wszyscy badani cechują się dużymi umiejętnościami z zakresu obsługi sprzętu Hi-Tech (97%). Ponad połowa badanych gimnazjalistów dysponuje dużymi kompetencjami językowymi (ok. 52%), a co drugiego respondenta można określić jako osobę legitymującą się przeciętnym poziomem wiedzy (ok. 53%). Ponadto w przypadku zdecydowanej większości badanych zaobserwowano niski poziom dokształcania się (ok. 72%) – por. wykres 8.

wych continuum 4–12 pkt podzielono następnie na trzy przedziały wskazujące na niski (4–6 pkt), przeciętny (7–9 pkt) lub wysoki (10–12 pkt) poziom kompetencji kulturowych młodzieży.

²⁰⁹ Ponieważ w praktyce rzadko zdarza się uzyskanie idealnie normalnego (symetrycznego) rozkładu o skośności równej 0, przyjmuje się, że dla przyjęcia tezy o symetrii rozkładu cechy wystarczy wartość „bliska” zeru (tj. w przedziale $-0,3$ do $+0,3$; np. 0,3 lub $-0,274$). T. Zieliński, *Jak pokochać statystykę, czyli Statistica do poduszki*, Kraków 1999, s. 47.

WYKRES 8. Kompetencje kulturowe młodzieży na tle poszczególnych zmiennych składowych (N = 1002, dane w %)



Źródło: badania własne.

Z kompetencjami kulturowymi młodzieży najmocniej skorelowana jest wiedza ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,853$) oraz kompetencje językowe ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,812$), a najslabiej dokształcanie się ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,499$) oraz umiejętności z zakresu obsługi sprzętu IT ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,310$). Rozpatrując kwestię siły związku poszczególnych wymiarów kompetencji kulturowych ze zmienną, jaką tworzą, można stwierdzić, że najistotniejszym składnikiem jest wiedza, której to rozkład wyników najbardziej przypomina rozkład omawianej zmiennej syndromatycznej. Innymi słowy z dużym prawdopodobieństwem można stwierdzić, że osoby charakteryzujące się dużą wiedzą jednocześnie posiadają wysoki poziom kompetencji kulturowych – por. zestawienie 13.

ZESTAWIENIE 13. Wykaz sił związku pomiędzy kompetencjami kulturowymi młodzieży i poszczególnymi zmiennymi składowymi

Kompetencje kulturowe młodzieży a:	Phi	V	C
wiedza	0,853	0,603	0,649
kompetencje językowe	0,812	0,574	0,630
dokształcanie się	0,499	0,499	0,446
umiejętności obsługi Hi-Tech	0,310	0,310	0,296

poziom istotności wszystkich sił związku – $p. = 0,000$

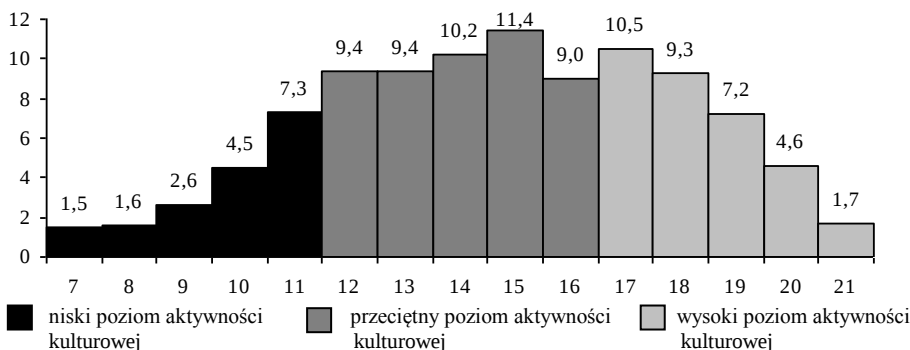
Źródło: badania własne.

Zestawienie danych dotyczących takich zagadnień, jak: działalność twórcza i artystyczna, korzystanie z bibliotek i czytelní, czytelnictwo książek, gazet i czasopism, formy wykorzystania mediów elektronicznych i preferencje muzyczne

oraz uczęszczanie do instytucji kulturalnych pozwala określić poziom aktywność kulturowej młodzieży*.

Na podstawie zastosowanego w tym przypadku indeksu (alfa Cronbacha = 0,715) można stwierdzić, iż typowa liczba punktów uzyskiwana przez badanych gimnazjalistów mieści się w przedziale 11,49–17,95 ($\bar{x}$ = 14,72; S = 3,23; min. = 7; max. = 21; modalna = 15). Można więc powiedzieć, że dla respondentów typowa jest aktywność kulturowa na przeciętnym poziomie. Skośność wynosząca –0,185 wskazuje na lewostronną asymetrię rozkładu, tj. przewagę wartości większych niż średnia. Zróżnicowanie danych jest zauważalne, aczkolwiek niezbyt duże ($V_s \approx 22\%$) – por. wykres 9.

WYKRES 9. Aktywność kulturowa badanych gimnazjalistów – rozkład punktów z indeksu zmiennej (N = 1002, dane w %)



Źródło: badania własne.

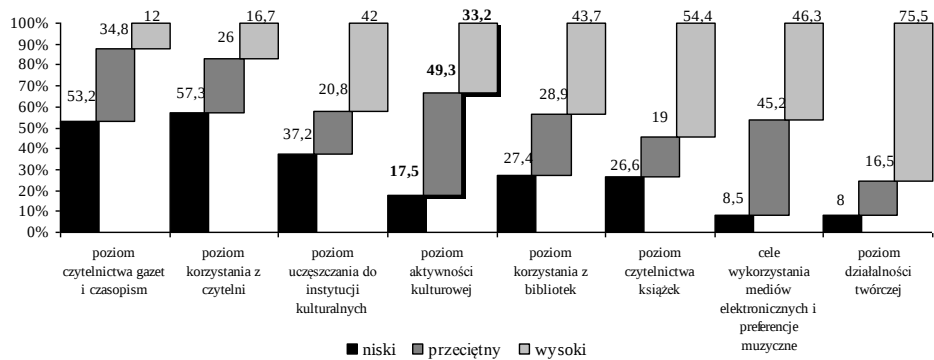
Jak pokazują wyniki badań, większość gimnazjalistów cechuje się przeciętną aktywnością kulturową (ok. 49%). Wysoką aktywnością charakteryzuje się ok. 33% uczniów, a niską ok. 18% badanych.

O dwóch na trzech uczniach można powiedzieć, że są ludźmi twórczymi. Ponad połowa respondentów czyta dużo wartościowych książek (ok. 54%). Merytoryczny cel wykorzystania mediów elektronicznych i wyrobione preferencje muzyczne zdiagnozowano wśród ok. 46% badanych. O dużej częstotliwości korzystania z bibliotek można mówić w odniesieniu do ok. 44% młodych osób.

* Wymienione wymiary aktywności kulturowej młodzieży przyjmujące w zależności od natężenia cechy trzy poziomy (niski – 1 pkt, przeciętny – 2 pkt, wysoki – 3 pkt) tworzą w sumie continuum określone przedziałem 7–21 pkt. Przyjęto, że suma rang poszczególnych wymiarów omawianej zmiennej syndromatycznej mieszcząca się w przedziale 7–11 pkt, oznaczać będzie małą aktywność kulturową, wynik w przedziale 12–16 pkt – przeciętną aktywność kulturową, a w przedziale 17–21 pkt – dużą.

Do różnego rodzaju instytucji kulturalnych często uczęszcza ok. 42% gimnazjalistów. Większość uczniów korzysta z czytelní rzadko lub nie korzysta wcale (ok. 57%). Natomiast niski poziom czytelnictwa gazet i czasopism ma miejsce w przypadku ok. 53% badanych – por. wykres 10.

WYKRES 10. Aktywność kulturowa młodzieży na tle poszczególnych zmiennych składowych (N = 1002, dane w %)



Źródło: badania własne.

Z aktywnością kulturową najmocniej skorelowane jest korzystanie z bibliotek ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,698$), a najmniej czytelnictwo gazet i czasopism ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,469$). Jak widać poszczególne składniki aktywności kulturowej młodzieży stosunkowo równomiernie kształtują tę zmienną (por. zestawienie 14).

ZESTAWIENIE 14. Wykaz sił związku pomiędzy aktywnością kulturową młodzieży i poszczególnymi zmiennymi składowymi

Aktywność kulturowa a:	Phi	V	C
korzystanie z bibliotek	0,698	0,493	0,572
czytelnictwo książek	0,644	0,455	0,541
cele wykorzystania mediów elektronicznych i preferencje muzyczne	0,621	0,439	0,528
uczęszczanie do instytucji kulturalnych	0,605	0,428	0,518
korzystanie z czytelní	0,554	0,392	0,484
działalność twórcza	0,526	0,372	0,466
czytelnictwo gazet i czasopism	0,469	0,332	0,425

Wszystkie wyniki na poziomie istotności $p. = 0,000$.

Źródło: badania własne.

Zestawienie danych dotyczących aktywności i kompetencji kulturowych badanej młodzieży pokazuje, iż w przypadku gimnazjalistów o niskich kompetencjach jedynie ok. 2% przejawia dużą aktywność w dziedzinie kultury (małą

ok. 62%). Wśród uczniów o przeciętnych kompetencjach omawianego typu prawie co czwarta osoba jest bardzo aktywna w zakresie kultury (ok. 25%). Wśród młodych osób o dużych kompetencjach kulturowych ponad połowa przejawia dużą aktywność kulturową (ok. 57%). Natomiast małą aktywność kulturową przejawia ok. 62% respondentów o niskich kompetencjach kulturowych, ok. 20% o przeciętnych i jedynie ok. 4% o dużych. Zaobserwowana zależność wyraźnie wskazuje, że **im wyższe są kompetencje kulturowe młodzieży, tym większa jest jej aktywność w dziedzinie kultury** ($p. < 0,001$; $\text{Gamma} = 0,642$) – por. tabela 46. Wynik ten potwierdza założenie hipotezy odpowiadającej na pytanie badawcze nr 2 *Jak kształtuje się związek pomiędzy kompetencjami i aktywnością kulturową młodzieży społeczności lokalnych?*

TABELA 46. Aktywność kulturowa badanej młodzieży a kompetencje kulturowe (N = 1002, dane w %)

Aktywność kulturowa młodzieży	Kompetencje kulturowe młodzieży			Ogółem
	małe	przeciętne	duże	
	N = 65	N = 662	N = 295	N = 1002
duża	2,2	24,6	57,3	33,2
przeciętna	35,6	55,0	38,6	49,3
mała	62,2	20,4	4,1	17,5
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat = 177,193; $df = 4$; $p. = 0,000$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 7,86$. $\Phi = 0,421$; $V = 0,297$; $C = 0,388$; $\text{Gamma} = 0,642$.

Źródło: badania własne.

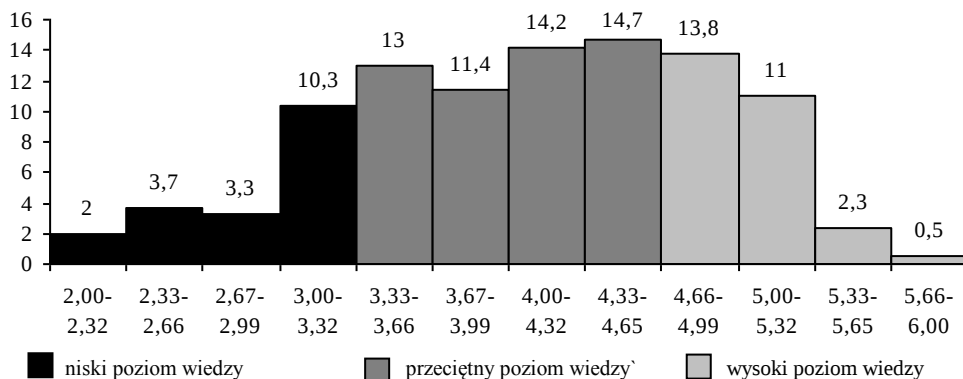
Zestawienie wyników opisujących kompetencje i aktywność kulturową młodzieży pozwoliło zaobserwować, że: (1.) im wyższe są umiejętności obsługi sprzętu IT, tym wyższy jest poziom w syntetycznie ujętych celach wykorzystania mediów elektronicznych i preferencjach muzycznych ($p. < 0,01$; $\text{Gamma} = 0,493$); (2.) im wyższy jest poziom kompetencji lingwistycznych, tym wyższy jest poziom czytelnictwa ($p. < 0,001$; $\text{Gamma} = 0,468$); (3.) im wyższe są kompetencje językowe, tym wyższy jest poziom przejawianej aktywności twórczej ($p. < 0,001$; $\text{Gamma} = 0,465$); (4.) pomiędzy dokształcaniem się i korzystaniem z biblioteki zachodzi pozytywny związek ($p. < 0,001$; $\text{Gamma} = 0,344$); im wyższe są kompetencje językowe młodzieży, tym większej jest prawdopodobieństwo wysokiego poziomu czytelnictwa gazet i czasopism ($p. < 0,001$; $\text{Gamma} = 0,296$). Także w tym przypadku wykazane zależności mogą przejawiać cechy kowariancji, bowiem poziom kompetencji lingwistycznych może być konsekwencją liczby i jakości przeczytanych książek, gazet i czasopism.

3. Wyniki w nauce a aspiracje edukacyjne młodzieży

3.1. Wyniki w nauce a etos wiedzy i wykształcenia

W celu określenia poziomu wiedzy młodzieży wykorzystano odpowiedzi respondentów dotyczące ocen uzyskanych przez nich z poszczególnych przedmiotów na koniec II klasy gimnazjum. W programie zajęć w II klasie gimnazjum w przypadku ok. 6% uczniów nie było plastyki, a ok. 5% badanych muzyki. Jednakże problem ten został uwzględniony przy obliczaniu średniej ocen uczniów*. Analiza średnich ocen badanych gimnazjalistów wykazała, że największy odsetek badanych uzyskał średnią na poziomie 4,55. Połowa badanych ma średnią nie większą niż 4,18, a druga połowa nie mniejszą niż wspomniana wielkość. Typowy obszar zmienności, tj. typowa dla badanych uczniów średnia ocen mieści się w przedziale 3,27–4,87 ($\bar{X} = 4,07$; $S = 0,8$; min. = 2; max. = 6; modalna = 4,55). Można więc powiedzieć, że wśród badanych gimnazjalistów typowa średnia ocen wskazuje na zakres wiedzy na przeciętnym poziomie. Rozkład danych wskazuje na niewielką asymetrię lewostronną, tj. nieco więcej wyższych średnich ocen niż średnia rozkładu. W omawianym przypadku mamy do czynienia z rozkładem zbliżonym do rozkładu normalnego (skośność = $-0,303$), co oznacza, że podobny odsetek badanych uzyskał niskie i wysokie średnie ocen. Rozkład cechuje małe zróżnicowanie danych ($V_s \approx 20\%$) – por. wykres 11.

WYKRES 11. Średnia ocen uzyskana przez badanych uczniów na koniec II klasy gimnazjum (N = 1002, dane w %)



Źródło: badania własne.

* Z continuum średnich, którego dolną granicą jest wielkość 2,0, a górną 6,0, wyodrębniono trzy przedziały. Przyjęto, że średnia ocen mieszcząca się w przedziale 2,0–3,32 oznacza niski poziom wiedzy, w przedziale 3,33–4,66 – przeciętny, a w przedziale 4,67–6,0 – wysoki.

W skali ocen 2–6 respondenci uzyskali najwyższą średnią z muzyki (5,00), plastyki (4,96) oraz z informatyki (4,62). W odniesieniu do tych przedmiotów zaobserwowano także mniejsze zróżnicowanie średnich ocen niż w przypadku pozostałych. Najniższe średnie respondenci uzyskali z chemii (3,65), matematyki (3,62) oraz fizyki (3,59), przy przeważnie większym zróżnicowaniu wyników w porównaniu z pozostałymi przedmiotami. Najmniejsze zróżnicowanie ocen ma miejsce w przypadku takich przedmiotów jak: muzyka, plastyka i informatyka, a największe w przypadku chemii, matematyki i fizyki – por. tabela 47.

TABELA 47. Wykaz ocen badanej młodzieży na świadectwie II klasy gimnazjum (wraz z analizą rozproszenia) (N = 1002, dane w %)

Ocena na świadectwie II klasy gimnazjum	2	3	4	5	6	b.d.	Ogółem	Średnia $\bar{X}$	Odchylenie standardowe S	Względna miara dyspersji V_s
muzyka	1,8	3,6	14,1	49,0	26,2	5,3	100,0	5,00	0,87	17
plastyka	2,0	3,7	15,2	50,9	21,9	6,4	100,0	4,93	0,86	17
informatyka	2,4	8,9	19,8	62,4	6,6	–	100,0	4,62	0,83	18
język obcy	9,5	19,3	29,2	32,9	9,1	–	100,0	4,13	1,12	27
historia	11,3	26,3	28,1	29,4	4,8	–	100,0	3,90	1,09	28
geografia	11,3	24,3	31,8	30,4	2,2	–	100,0	3,88	1,04	27
biologia	10,6	27,9	33,9	25,8	1,7	–	100,0	3,80	1,00	26
język polski	11,5	27,7	35,8	22,8	2,2	–	100,0	3,76	1,00	27
chemia	16,4	30,2	27,5	23,7	2,2	–	100,0	3,65	1,08	30
matematyka	19,0	27,1	29,9	20,6	3,4	–	100,0	3,62	1,11	31
fizyka	18,0	29,6	29,4	21,3	1,7	–	100,0	3,59	1,06	30

Źródło: badania własne.

Jak pokazały wyniki badań, „wiedza” mierzona średnią uzyskanych ocen osiąga wysoki poziom u ok. 25% gimnazjalistów, przeciętny w przypadku ok. 55% uczniów, a niski w odniesieniu do ok. 20% badanych (przy czym zastosowany tu indeks ocen uzyskał wysoki wynik spójności wewnętrznej, współczynnik rzetelności alfa Cronbacha = 0,939).

Istotnym atrybutem aspiracji edukacyjnych jest etos wiedzy i wykształcenia. Poziom etosu wiedzy i wykształcenia określono, wykorzystując w tym celu informacje o celach zdobywania wykształcenia oraz o tym, jakie miejsce zajmują wiedza i wykształcenie w hierarchii wartości młodych ludzi*. Na podstawie uzyskanych wyników można stwierdzić, że **większość gimnazjalistów przywiązu-**

* Ponieważ obie zmienne składowe zawierają po trzy wartości: niską (1 pkt), przeciętną (2 pkt) i wysoką (3 pkt), przyjęto, że wynik 2 lub 3 pkt uzyskanych przez badanych gimnazjalistów wskazywać będzie na niski poziom zmiennej „etos wiedzy i wykształcenia”, suma punktów o wartości 4 oznaczać będzie przeciętny poziom omawianej zmiennej syndromatycznej, a suma 5 lub 6 pkt pozwoli interpretować wynik jako wysoki poziom opisywanej zmiennej.

je dużą wagę do wiedzy i wykształcenia (69%). Omawiane kwestie mają przeciętne znaczenie dla ok. 13% uczniów, a małe dla ok. 19%.

Zgodnie z założeniami operacjonalizacji przyjęto, że aby określić cel zdobywanego wykształcenia przez młodzież spośród wariantów zaproponowanych respondentom, punktowane będą te odpowiedzi, które wskazują na chęć uzyskania wykształcenia w celu podniesienia poziomu kapitału kulturowego (tj.: zdobycia niezależności i samodzielności w życiu, osiągnięcia rozwoju intelektualnego, samodoskonalenia oraz zdobycia interesującego zawodu)*. Na podstawie analizy tak uzyskanych wyników można stwierdzić, że dla **ponad połowy gimnazjalistów zdobycie dobrego wykształcenia ma na celu podniesienie poziomu swojego kapitału kulturowego** (ok. 54%). Dobre wykształcenie ma przeciętne znaczenie dla ok. 34% uczniów, a niewielkie w przypadku ok. 12%.

Respondenci poproszeni o określenie maksymalnie trzech szczególnie ważnych celów zdobywania wykształcenia najczęściej wskazywali na rozwój intelektualny, wysokie zarobki oraz możliwości zdobycia interesującego zawodu (po ok. 46%). Ponadto dla badanych istotną konsekwencją uzyskanego dobrego wykształcenia jest także osiągnięcie niezależności i samodzielności (ok. 43%). Co trzeci badany odpowiedział, że uczenie się to samodoskonalenie. Dla jednej trzeciej gimnazjalistów osiągnięcie wysokich kwalifikacji wiąże się z łatwiejszym życiem. Jednak większość młodzieży jest przeciwnego zdania (ok. 70%). Jedynie ok. 18% badanych uważa, że z dobrym wykształceniem nie będzie miało problemów ze znalezieniem pracy.

Wyniki te pokazują, że młodzi ludzie zdają sobie sprawę z tego, iż obecnie na rynku pracy nawet wyższe wykształcenie nie daje gwarancji uniknięcia bezrobocia. Oznacza to bardzo realistyczne postrzeganie kwestii zatrudnienia, gdyż obecnie w Polsce obok kobiet najliczniejszą grupą osób bezrobotnych są właśnie absolwenci szkół i uczelni, tj. osoby bez doświadczenia zawodowego.

Stosunkowo rzadko gimnazjaliści wybierali takie możliwości związane z posiadaniem dobrego wykształcenia, jak praca na swoim lub za granicą (po ok. 14%). W przypadku tych opcji istnieje prawdopodobieństwo, że młodzi ludzie rozumieją, że samo wykształcenie nie wystarczy do uzyskania kapitału potrzebnego do podjęcia własnej działalności gospodarczej, a istotną rolę odgrywa tu kumulowanie się zasobów finansowych np. poprzez dziedziczenie. Problematyczna jest też relacja między posiadanymi kwalifikacjami i możliwością ich wykorzystania za granicą. Pomimo że obecnie w niektórych krajach UE wraz z otwarciem rynków pracy pojawiły się przed młodymi Polakami możliwości zdobywania coraz wyższych i lepiej płatnych stanowisk, to prawdopodobnie

* Ponieważ badani mieli możliwość wyboru więcej niż jednej odpowiedzi, przyjęto, że otrzymanie 2 lub 3 pkt (tj. wybór dwóch lub trzech punktowanych opcji kafeterii) oznaczać będzie wysoki poziom omawianej zmiennej. Natomiast uzyskanie przez badanych 1 pkt wskazywać będzie na przeciętny, a 0 pkt – na niski poziom omawianej zmiennej.

badani gimnazjaliści wiedzą, że w większości przypadków praca za granicą oznacza wykonywanie czynności poniżej swoich kwalifikacji.

Niewielu badanych gimnazjalistów odpowiedziało, że celem zdobywania dobrego wykształcenia jest wykonywanie lekkiej pracy (9%). Oznacza to, że młodzież uważa, że praca intelektualna nie należy do najłatwiejszych i najlżejszych, a wręcz przeciwnie, że może ona stanowić dosyć trudne wyzwanie.

Bardzo symptomatyczny jest także niewielki odsetek odpowiedzi wskazujących na to, że zdobywanie dobrego wykształcenia może mieć na celu chęć uczestniczenia we władzy (ok. 5%). Pogląd taki może być konsekwencją obserwacji sceny politycznej w Polsce, na której wykształcenie okazuje się kwestią drugorzędnego znaczenia. Albo mamy bowiem do czynienia z osobami, które ze względu na zaangażowanie polityczne nie znalazły czasu na uzyskanie dobrego wykształcenia, albo z takimi, które swoje braki w tym zakresie nadrabiają pośpiesznie, nie zwracając zbyt dużej uwagi na jakość nabywanych kwalifikacji, albo też z takimi, których wykształcenie w niewielkim stopniu odpowiada formom ich aktywności publicznej (por. tabela 48).

TABELA 48. Cele zdobywanego wykształcenia w opinii badanych uczniów
(N = 1002, dane w %)

Cele zdobywanego wykształcenia	tak	nie	Ogółem
rozwój intelektualny	46,3	53,7	100,0
wysokie zarobki	46,1	53,9	100,0
zdobycie interesującego zawodu	45,7	54,3	100,0
niezależność, samodzielność	42,5	57,5	100,0
łatwiejsze życie	30,1	69,9	100,0
samodoskonalecie	28,8	71,2	100,0
możliwość uniknięcia bezrobocia	17,5	82,5	100,0
możliwość pracy na swoim	14,2	85,8	100,0
możliwość pracy za granicą	14,0	86,0	100,0
możliwość wykonywania lekkiej pracy	9,0	91,0	100,0
udział we władzy	5,4	94,6	100,0

Źródło: badania własne.

W celu określenia miejsca, jakie zajmują wiedza i wykształcenie w hierarchii wartości młodych ludzi, poproszono respondentów o uszeregowanie wybranych trzech szczególnie ważnych dla nich celów zdobywania wykształcenia. Zgodnie z planem analizy danych przyjęto, że z wysoką pozycją wiedzy i wykształcenia w hierarchii wartości będziemy mieli do czynienia w przypadku, gdy na pierwszym miejscu zostanie wskazana jedna z czterech następujących odpowiedzi: zdobycie niezależności i samodzielności w życiu, osiągnięcie rozwoju intelektualnego, samodoskonalecie oraz zdobycie interesującego zawodu. Wskazanie na jedną z wymienionych opcji na drugim miejscu będzie oznaczać, że

wiedza i wykształcenie zajmują przeciętną pozycję w hierarchii wartości, a na trzecim miejscu, że niską.

Uzyskane w ten sposób wyniki pozwalają stwierdzić, iż **u zdecydowanej większości gimnazjalistów wiedza i wykształcenie zajmują wysokie miejsce w hierarchii wartości** (ok. 67%), przeciętne w przypadku ok. 14% uczniów, a niskie ok. 20% badanych.

Analiza poszczególnych odpowiedzi wskazujących na cele zdobywania wykształcenia uwzględniająca wagę, jaką przywiązują do nich badani, pokazuje, że najczęściej na pierwszym miejscu wskazywali na rozwój intelektualny (ok. 24%). Stosunkowo często na pierwszym miejscu wymieniano również niezależność i samodzielność, jakie daje dobre wykształcenie, oraz możliwość zdobycia dobrego zawodu (po ok. 16%). Na drugim miejscu gimnazjaliści najczęściej odpowiadali, że konsekwencją wysokich kwalifikacji powinny być wysokie zarobki oraz możliwość wykonywania interesującego zawodu (po ok. 14%). Taką samą kolejność wyborów uzyskano na trzecim miejscu (por. tabela 49).

TABELA 49. Cele zdobywanego wykształcenia w opinii badanych uczniów według kolejności wskazań (N = 1002, dane w %)

1. miejsce	%	2. miejsce	%	3. miejsce	%
rozwój intelektualny	23,9	wysokie zarobki	14,3	wysokie zarobki	20,4
niezależność, samodzielność	15,7	zdobycie interesującego zawodu	13,5	zdobycie interesującego zawodu	14,8
zdobycie interesującego zawodu	15,7	niezależność, samodzielność	12,9	niezależność, samodzielność	12,2
wysokie zarobki	11,1	rozwój intelektualny	12,6	samodoskonalenie	9,0
łatwiejsze życie	10,0	łatwiejsze życie	11,1	rozwój intelektualny	8,4
możliwość uniknięcia bezrobocia	6,3	samodoskonalenie	10,8	łatwiejsze życie	8,1
samodoskonalenie	5,9	inne	5,7	inne	6,6
inne	5,5	możliwość pracy za granicą	5,5	możliwość uniknięcia bezrobocia	5,3
możliwość pracy na swoim	2,2	możliwość pracy na swoim	4,5	możliwość pracy za granicą	5,0
możliwość pracy za granicą	1,8	możliwość uniknięcia bezrobocia	4,5	możliwość pracy na swoim	4,8
możliwość wykonywania lekkiej pracy	1,1	możliwość wykonywania lekkiej pracy	2,5	możliwość wykonywania lekkiej pracy	3,0
udział we władzy	1,0	udział we władzy	2,3	udział we władzy	2,6
Ogółem	100,0	Ogółem	100,0	Ogółem	100,0

Źródło: badania własne.

Zestawienie danych dotyczących etosu wiedzy i wykształcenia z poziomem wiedzy (mierzonym wynikami w nauce) wykazało, iż wysoki poziom etosu omawianego typu ma miejsce w przypadku ok. 59% osób o słabych wynikach

w nauce, ok. 67% osób o rezultatach przeciętnych i ok. 81% o wysokich. Natomiast wiedza i wykształcenie nie znajduje poważania u 23% gimnazjalistów otrzymujących słabe oceny, u 20% uzyskujących przeciętne oceny i ok. 12% osiągających oceny wysokie. Na podstawie powyższych informacji można stwierdzić, że **im wyższy jest poziom wiedzy wśród badanych gimnazjalistów, tym większe jest prawdopodobieństwo, że będą oni cechować się wysokim etosem wiedzy i wykształcenia** ($p. < 0,001$; $\text{Gamma} = 0,270$) – por. tabela 50. Wynik ten potwierdza przyjętą hipotezę odpowiadającą na szczegółowe pytanie badawcze nr 3.1. *Jaki jest związek pomiędzy poziomem wiedzy młodzieży a etosem wiedzy i wykształcenia?*

TABELA 50. Etos wiedzy i wykształcenia wśród badanej młodzieży a poziom wiedzy
($N = 1002$, dane w %)

Etos wiedzy i wykształcenia	Poziom wiedzy (wynik w nauce)			Ogółem
	niski	przeciętny	wysoki	
	N = 204	N = 546	N = 252	N = 1002
wysoki	58,8	67,2	81,0	69,0
przeciętny	18,1	12,8	7,1	12,5
niski	23,0	20,0	11,9	18,6
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 28,371; $df = 4$; $p. = 0,000$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (fo) < 5; min. $fo = 25,45$. $\Phi = 0,168$; $V = 0,119$; $C = 0,166$; $\text{Gamma} = 0,270$.

Źródło: badania własne.

3.2. Wyniki w nauce a planowana ścieżka edukacyjna

Obok etosu wiedzy i wykształcenia ważnym elementem aspiracji edukacyjnych jest też planowana ścieżka edukacyjna. W przypadku planowanej ścieżki edukacyjnej przez gimnazjalistów deklaracja wskazująca na chęć podjęcia w przyszłości studiów oznacza ambitne plany. Przeciętny poziom omawianych ambicji wiąże się z brakiem chęci studiowania, ale jednocześnie z planem ukończenia szkoły średniej. Za mało ambitne plany uznano zadowolenie się wykształceniem zawodowym. Uzyskane wyniki pokazują, że w odniesieniu do większości gimnazjalistów można mówić o dużych ambicjach związanych z planowaną ścieżką edukacyjną. Zdecydowana większość młodych ludzi chce po ukończeniu gimnazjum kształcić się dalej w szkole średniej, a ponadto w obecnych realiach rynku pracy, nie wyobraża sobie nie mieć ukończonych studiów (ok. 74%). Odpowiedzi jednej piątej uczniów wskazują na przeciętne aspiracje omawianego rodzaju, tzn. co piątemu gimnazjaliście wystarczy uzyskanie średniego wykształcenia (ok. 21%). Analizowane ambicje pozostają na niskim poziomie jedynie w przypadku ok. 6% badanych, tzn. tych osób, które zadeklarowały, że wystarczy im zdobycie wykształcenia zawodowego.

Zestawienie danych dotyczących planowanej ścieżki edukacyjnej i poziomu wiedzy (wyznaczonego na podstawie wyników w nauce) pokazało, że wyższe wykształcenie chce uzyskać ok. 36% osób o słabych wynikach w nauce, ok. 78% o przeciętnych i ok. 94% o wysokich. Zdobycie wyłącznie wykształcenia zawodowego planuje ok. 19% gimnazjalistów o słabych wynikach w nauce, ok. 3% o przeciętnych i jedynie ok. 1% o dobrych. Wykazana zależność, według której **im lepsze są wyniki w nauce badanych gimnazjalistów, tym większe jest prawdopodobieństwo, że będą oni chcieli uzyskać wyższe wykształcenie**, jest istotna statystycznie i bardzo silna ($p. < 0,001$; $\text{Gamma} = 0,749$) – por. tabela 51. Wynik ten potwierdza przyjętą hipotezę odpowiadającą na szczegółowe pytanie badawcze nr 3.2. *Jaki jest związek pomiędzy poziomem wiedzy młodzieży i planowaną ścieżką edukacyjną?*

TABELA 51. Planowana ścieżka edukacyjna przez badaną młodzież a poziom wiedzy (N = 1002, dane w %)

Planowana ścieżka edukacyjna – poziom wykształcenia	Poziom wiedzy (wynik w nauce)			Ogółem
	niski	przeciętny	wysoki	
	N = 204	N = 546	N = 252	N = 1002
wyższe	35,8	78,2	94,4	73,7
średnie	45,1	19,0	5,2	20,9
zawodowe	19,1	2,7	0,4	5,5
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 232,560; $df = 4$; $p. = 0,000$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (fo) < 5; min. $fo = 11,20$. $\Phi = 0,482$; $V = 0,341$; $C = 0,434$; $\text{Gamma} = 0,749$.

Źródło: badania własne.

3.3. Wyniki w nauce a cechy osobowościowe osoby znaczącej

Zgodnie z poglądami F. Znanieckiego kluczowym elementem procesu socjalizacji są zinternalizowane wzory kulturowe. Według J. Szczepańskiego kulturowy ideał osobowości jest to zespół cech mówiących o tym, jaki ideał wychowawczy należy propagować w danej epoce historycznej, aby młodą jednostkę wychować na dobrego członka społeczeństwa. Kulturowy ideał osobowości, stanowiący odnośnik działań pedagogicznych (wzór kulturowy), jest obok roli społecznej, jaźni subiektywnej i odzwierciedlonej konstytutywnym składnikiem osobowości społecznej²¹⁰. Każda kultura wytwarza swoiste wzory osobowości wdrażane nowym członkom społeczności w procesie wychowawczym. Ten proces kształtowania osobowości przez klasę dominującą, czyli ustalającą kanon cech tworzących pożądane wzory kulturowe, P. Bourdieu określił mianem prze-

²¹⁰ J. Szczepański, *Elementarne...*, s. 128.

mocy symbolicznej. Personifikacją wzorów kulturowych może być osoba znacząca (F. Znaniecki) lub „Wujek Sam” (E. Aronson)²¹¹.

Z uwagi na powyższe jednym z celów, jakie zostały wyznaczone niniejszym badaniem, było sprawdzenie tego, jakimi cechami osobowościowymi dysponują te osoby, które młodzi ludzie stawiają sobie za wzór. Badanym gimnazjalistom przedstawiono osiemnaście cech z prośbą o ocenę tego, w jakim stopniu charakteryzują one osoby uważane przez nich za wzór godny naśladowania*.

Na podstawie odpowiedzi badanych można stwierdzić, że w przypadku **większości gimnazjalistów osoba znacząca cechuje się bardzo pozytywnym profilem charakterologicznym z punktu widzenia wymogów społeczeństwa informacyjnego** (ok. 55% gimnazjalistów). Zarówno pozytywne, jak i negatywne cechy charakteryzują osoby znaczące w przypadku ok. 34% uczniów, a negatywne w odniesieniu do ok. 10% badanych.

Ponieważ pilotaż badań przeprowadzony przed badaniami właściwymi pokazał, że nie wszyscy gimnazjaliści posiadają uosobiony wzór kulturowy, to pytanie o cechy osobowościowe osoby znaczącej zostało poprzedzone innym: *Czy w Twoim życiu jest taka osoba, którą uważasz za wzór?* Wyniki pokazały, że zdecydowana większość młodych ludzi posiada kogoś takiego, na kim się wzoruje (ok. 73%). Jednakże nieco ponad jedna czwarta respondentów odpowiedziała na to pytanie przecząco (ok. 27%).

Uwzględniając to, że nie wszyscy młodzi ludzie posiadają lub przyznają się do posiadania wzoru osobowościowego, pytanie o tę kwestię zadano w następujący sposób: *Jeśli posiadasz jakąś osobę, którą uważasz za wzór, to jakimi cechami się ona charakteryzuje? Jeśli nie ma takiej osoby, którą uważasz za wzór, to które z cech innych ludzi budzą Twój szacunek, podobają Ci się?*

Wyniki badań wskazują, że młodym ludziom najbardziej imponują takie cechy osobowości, jak: inteligencja i mądrość – ok. 87% („zdecydowanie tak” ok. 61%, „raczej tak” ok. 27%), uczciwość – ok. 86% („zdecydowanie tak” ok. 63%, „raczej tak” ok. 23%) oraz kultura osobista – ok. 84% („zdecydowanie tak” ok. 53%, „raczej tak” ok. 31%) i pracowitość – ok. 84% („zdecydowanie tak” ok. 57%, „raczej tak” ok. 27%). Powyżej 80% odpowiedzi twierdzących uzyskały

* Poszczególnym odpowiedziom przyporządkowano określone wartości liczbowe (od 0 pkt – odpowiedź wskazująca na to, że dana cecha nie dotyczy osoby znaczącej, po 3 pkt – w przypadku wyrażenia zdecydowanego przekonania, że zaproponowana cecha odnosi się do wzoru kulturowego; wyjątkiem jest tu opcja kafeterii „nieliczenie się z innymi w dążeniu do celu”, kiedy odpowiedzi punktowane były następująco: zdecydowanie tak, raczej tak – po 0 pkt, raczej nie – 2 pkt, zdecydowanie nie – 3 pkt). Continuum powstałe w wyniku powyższego zabiegu (od 0 do 18 pkt) podzielono na trzy kategorie. Wynik w przedziale 0–18 pkt wskazuje na niski poziom zmiennej „cechy osobowościowe osoby znaczącej”, w przedziale 19–37 pkt – przeciętny poziom tej zmiennej, a w przedziale 38–56 pkt – na jej wysoki poziom

²¹¹ Szerzej: E. Aronson, T.D. Wilson, R.M. Akert, *Psychologia społeczna. Serce i umysł*, Poznań 1997.

także takie cechy osobowości, jak: umiejętność współpracy z innymi, umiejętności, ambicja i dobre wykształcenie.

Powyżej 70% odpowiedzi twierdzących uzyskały takie walory, jak: posiadanie jasno określonego celu życiowego, niezależność, wykonywany zawód; powyżej 60% takie jak: twórczość, zamiłowanie do podróży i wyjazdów, otwartość na zmiany; powyżej 50% takie jak: uroda, wysoka samoocena. Wśród ok. 40% badanych znalazła uznanie siła fizyczna. Ponad 30% pozytywnych wskazań uzyskano w przypadku bogactwa i bezwzględności w dążeniu do celu. Posiadanie władzy nad innymi imponuje jedynie ok. 14% badanych (por. tabela 52).

TABELA 52. Cechy autorytetu w opinii badanej młodzieży (N = 1002, dane w %)

Cechy autorytetu	zdecydowanie tak	raczej tak	raczej nie	zdecydowanie nie	Ogółem
uczciwość	62,9	23,2	1,0	13,0	100,0
inteligencja, mądrość	60,6	26,7	0,5	12,2	100,0
pracowitość	56,7	27,1	0,7	15,5	100,0
kultura osobista	53,2	30,8	1,2	14,8	100,0
ambicja	49,6	32,5	0,8	17,1	100,0
umiejętność współpracy z innymi	49,4	33,5	1,0	16,1	100,0
dobre wykształcenie	49,2	32,4	1,2	17,2	100,0
umiejętności	48,8	33,8	1,3	16,1	100,0
posiadanie jasno określonego celu w życiu	43,4	34,1	1,7	20,8	100,0
niezależność	41,3	35,7	1,3	21,7	100,0
twórczość	36,2	31,3	2,6	29,8	100,0
wykonywany zawód	35,2	35,9	2,5	26,3	100,0
zamiłowanie do podróży, wyjazdów	32,7	32,2	2,6	32,4	100,0
brak obaw przed zmianami	28,2	34,9	2,8	34,0	100,0
uroda	25,2	29,4	3,2	42,1	100,0
wysoka samoocena	22,9	29,3	3,2	44,6	100,0
siła fizyczna	20,1	26,1	4,2	49,6	100,0
bogactwo	15,2	23,0	4,2	57,7	100,0
nieliczenie się z innymi w dążeniu do celu	14,6	16,1	3,4	66,0	100,0
posiadanie władzy nad innymi	13,8	13,5	4,0	68,8	100,0

Alfa Cronbacha = 0,917.

Źródło: badania własne.

Choć niektórzy badani gimnazjaliści nie posiadają spersonifikowanego wzoru kulturowego, to jednak potrafią określić zestaw cech, którymi ich autorytet powinien się charakteryzować. Taki stan rzeczy rodzi pytanie: *Czy istnieją różnice we wskazaniach dotyczących cech osobowościowych uznanych i pożądanych autorytetów pomiędzy uczniami posiadającymi wzór kulturowy i tymi, którzy takiego wzorca nie mają?* W celu odpowiedzi na to pytanie porównano za

pomocą względnego wskaźnika podobieństwa struktur wszystkie przedstawione badanym do zaopiniowania cechy osobowościowe.

Zestawienie odpowiedzi gimnazjalistów posiadających i obecnie nieposiadających osoby, którą uznaliby za wartą naśladowania, pokazuje, że pomiędzy obiema kategoriami badanych nie występują duże różnice w odniesieniu do takich cech, jak nieliczenie się z innymi w dążeniu do celu ($z = 0,906$) oraz posiadania władzy nad innymi ($z = 0,845$). Obie wymienione cechy u większości badanych nie znajdują uznania. Wysoki poziom podobieństwa pomiędzy uczniami posiadającymi i nieposiadającymi wzorca osobowościowego występuje także w przypadku takich cech, jak: siła fizyczna ($z = 0,818$), bogactwo ($z = 0,792$), uroda ($z = 0,786$) oraz wysoka samoocena ($z = 0,760$). Rozkład procentowy odpowiedzi wskazujących na znaczenie czterech wyróżnionych powyżej cech osobowościowych wskazuje, że gimnazjaliści nieposiadający kogoś takiego, kogo uznaliby za osobę godną naśladowania, są bardziej krytyczni niż uczniowie posiadający taki wzór osobowy.

Największe różnice pomiędzy obiema grupami badanych widać w przypadku oceny istotności takich cech, jak: umiejętność współpracy z innymi, niezależność, inteligencja i mądrość, dobre wykształcenie, pracowitość oraz umiejętności. We wszystkich tych przypadkach mamy do czynienia z przeciętnym poziomem podobieństwa pomiędzy obiema analizowanymi kategoriami uczniów, przy czym respondenci posiadający osobę znaczącą znacznie częściej odpowiadali, że wyróżnione wyżej cechy są istotnymi elementami osobowości ludzi uważanych przez nich za wzory do naśladowania, niż ci gimnazjaliści, którzy nie mają takiego wzorca (por. tabela 53).

TABELA 53. Cechy autorytetu wśród młodzieży posiadającej i nieposiadającej spersonifikowanego wzoru kulturowego (N = 1002, dane w %)

Cechy aktualnych i potencjalnych autorytetów	Odsetek odpowiedzi „tak” wśród osób posiadających wzór kulturowy (A)	Odsetek odpowiedzi „tak” wśród osób nieposiadających wzoru kulturowego (B)	A – B	z
1	2	3	4	5
nieliczenie się z innymi w dążeniu do celu	32,0	27,0	5,0	0,906
posiadanie władzy nad innymi	29,5	21,1	8,4	0,845
siła fizyczna	48,9	38,9	10,0	0,818
bogactwo	41,3	29,6	11,7	0,792
uroda	57,9	45,9	12,0	0,786
wysoka samoocena	55,9	42,2	13,7	0,760
twórczość	73,4	51,9	21,5	0,646
otwartość na zmiany	69,0	47,4	21,6	0,645
kultura osobista	90,0	67,8	22,2	0,636
zamiłowanie do podróży, wyjazdów	71,4	47,4	24,0	0,612

1	2	3	4	5
ambicja	88,7	64,4	24,3	0,610
uczciwość	92,6	68,1	24,5	0,607
wykonywany zawód	77,9	53,0	24,9	0,601
umiejętność współpracy z innymi	89,9	64,1	25,8	0,590
niezależność	84,0	58,1	25,9	0,589
inteligencja, mądrość	94,4	68,1	26,3	0,584
dobrze wykształcenie	88,8	62,2	26,6	0,580
pracowitość	91,1	64,1	27,0	0,574
umiejętności	90,4	61,5	28,9	0,551
posiadanie jasno określonego celu w życiu	85,5	55,9	29,6	0,543

Źródło: badania własne.

Analiza czynnikowa* zastosowana w przypadku cech osobowościowych osoby znaczącej dla młodych ludzi wyróżniła dwa istotne typy wzorów osobowych: obraz współczesnego inteligenta, osoby wykształconej, niezależnej i twórczej, a jednocześnie prezentującej wysokie standardy moralne i posiadającej poczucie etosu pracy (cechy: uczciwość, umiejętność współpracy z innymi, pracowitość, kultura osobista, inteligencja i mądrość, umiejętności, ambicja, dobre wykształcenie, posiadanie jasno określonego celu w życiu, niezależność, twórczość, zamiłowanie do podróży i wyjazdów, brak obaw przed zmianami, wykonywany zawód) oraz typ idealny człowieka sukcesu („silnego człowieka”), osoby przystojnej i eleganckiej, dbającej o swoją kondycję fizyczną, a jednocześnie bez skrupułów dążącej do władzy nad innymi (cechy: posiadanie władzy nad innymi, bogactwo, nieliczenie się z innymi w dążeniu do celu, siła fizyczna, uroda, wysoka samoocena).

Tak więc uzyskana w wyniku powyższej analizy struktura cech osobowościowych osób znaczących badanej młodzieży odróżnia od siebie kwestie etosu inteligenta i atrybuty człowieka sukcesu. Bardzo optymistycznym wynikiem jest to, że choć młodzi ludzie zdają sobie sprawę z tego, że z wykształceniem niekoniecznie związany jest sukces ekonomiczny, na pierwszym miejscu stawiają cechy natury etycznej i te związane z wykształceniem, inteligencją i mądrością. Z drugiej strony oba wyróżnione wyżej czynniki są ze sobą dodatnio skorelowane ($r = 0,392$), co może oznaczać, że zachodzące obecnie w Polsce zmiany związane z przystąpieniem Polski do UE mogą w badanych budzić nadzieję na to, że w niedługiej przyszłości wysokie kwalifikacje będą się wiązać z wysokim statusem ekonomicznym.

Zestawienie danych dotyczących syntetycznie ujętych cech osobowościowych osób znaczących dla badanej młodzieży z poziomem wiedzy (mierzonym wynikami w nauce) nie wykazało istotnej statystycznie zależności ($p = 0,380$).

* Metoda wyodrębniania czynników: głównych składowych. Metoda rotacji: Oblimin z normalizacją Kaisera. Rotacja osiągnęła zbieżność w 5 iteracjach. Procent wyjaśnionej wariancji: 53 %.

Innymi słowy, **bez względu na wyniki w nauce większość badanych gimnazjalistów darzy szczególnym szacunkiem osoby wykształcone, o dużej wiedzy, inteligencji i kulturze osobistej** – por. tabela 54. Wynik ten nie potwierdza przyjętej hipotezy odpowiadającej na szczegółowe pytanie badawcze nr 3.3. *Jaki jest związek pomiędzy poziomem wiedzy młodzieży i cechami osobowościowymi osoby znaczącej?*

TABELA 54. Cechy osobowościowe osoby znaczącej dla badanej młodzieży a poziom wiedzy (N = 1002, dane w %)

Cechy osobowościowe osoby znaczącej – poziom zmiennej	Poziom wiedzy (wynik w nauce)			Ogółem N = 1002
	niski	przeciętny	wysoki	
	N = 204	N = 546	N = 252	
wysoki	53,4	54,9	57,5	55,3
przeciętny	32,8	34,8	34,5	34,3
niski	13,7	10,3	7,9	10,4
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

p. = 0,380

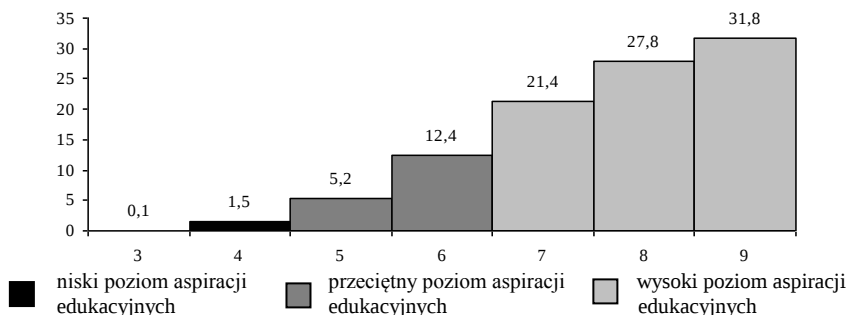
Źródło: badania własne.

Jak już wspomniano, na aspiracje edukacyjne młodzieży składają się: cechy osobowościowe osoby znaczącej, etos wiedzy i wykształcenia oraz planowana ścieżka edukacyjna*. Minimalna suma rang, jaką uzyskano w przypadku aspiracji edukacyjnych młodzieży, to 3, a maksymalna 9 ($\bar{x} = 7,63$; $S = 1,27$). Największy odsetek badanych uzyskał najwyższy z możliwych wyników, tj. co trzeci badany osiągnął wynik 9 pkt.

Typowy obszar zmienności, tj. typowa liczba punktów uzyskana w badaniu przez gimnazjalistów, to przedział 6,36–8,90. Wyniki te pozwalają na stwierdzenie, że wysokie aspiracje edukacyjne są typowe dla badanej młodzieży. Skośność opisywanego rozkładu wynosząca = –0,748 wskazuje na bardzo silną lewostronną asymetrię, tj. znaczną przewagę wartości wyższych niż średnia. Innymi słowy, wśród badanych gimnazjalistów jest zdecydowanie więcej młodych osób z dużymi aspiracjami edukacyjnymi niż małymi. Natomiast zróżnicowanie danych jest w omawianym przypadku niewielkie ($V_s \approx 17\%$) – por. wykres 12.

* Ponieważ każda ze zmiennych składowych przyjmuje po trzy poziomy – od niskiego (1 pkt), przez przeciętny (2 pkt), po wysoki (3 pkt) – suma punktów możliwa do uzyskania przez badanych zawiera się w przedziale 3–9 pkt. Z uwagi na to, że aspiracje edukacyjne młodzieży współtworzą główną zmienną, jaką jest kapitał kulturowy młodzieży, wspomniane continuum podzielono na trzy klasy – niski (3–4 pkt), przeciętny (5–6 pkt) i wysoki poziom aspiracji (7–9 pkt).

WYKRES 12. Aspiracje edukacyjne badanej młodzieży – rozkład punktów z indeksu zmiennej (N = 1002, dane w %)

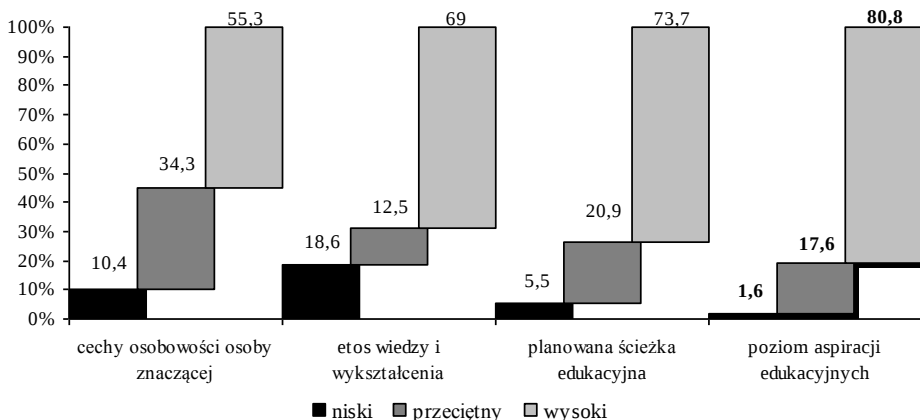


Źródło: badania własne.

Wyniki dotyczące poziomu aspiracji edukacyjnych młodzieży uzyskane w toku badań pozwalają stwierdzić, że w przypadku **zdecydowanej większości gimnazjalistów mamy do czynienia z wysokimi aspiracjami edukacyjnymi** (ok. 81%). Przeciętny poziom aspiracji tego typu zdiagnozowano u ok. 18% uczniów. Brak ambitnych dążeń tego typu zaobserwowano jedynie u ok. 2% badanych.

Z uzyskanych odpowiedzi wynika, że zdecydowana większość badanych ma w planie zdobyć wyższe wykształcenie (ok. 74%). W odniesieniu do 69% gimnazjalistów można mówić o etosie wiedzy i wykształcenia, a dla ponad połowy uczniów o osobowościach ludzi, u których cenią istotne cechy związane z inteligencją i kwalifikacjami (ok. 55%) – por. wykres 13.

WYKRES 13. Aspiracje edukacyjne badanej młodzieży na tle poszczególnych zmiennych składowych (N = 1002, dane w %)



Źródło: badania własne.

Analizując za pomocą testu chi-kwadrat korelację wewnętrzną pomiędzy aspiracjami edukacyjnymi i poszczególnymi ich wymiarami, można zauważyć, że ze zmienną syndromatyczną najsilniej skorelowany jest etos wiedzy i wykształcenia ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,624$), a najsłabiej cechy osobowościowe osoby znaczącej ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,436$). Innymi słowy, etos wiedzy i wykształcenia najbardziej odzwierciedla poziom aspiracji edukacyjnych młodzieży – por. zestawienie 15.

ZESTAWIENIE 15. Wykaz sił związku pomiędzy aspiracjami edukacyjnymi młodzieży i zmiennymi składowymi

Aspiracje edukacyjne a:	Phi	V	C
etos wiedzy i wykształcenia	0,624	0,624	0,529
planowana ścieżka edukacyjna	0,474	0,474	0,428
cechy osobowościowe osoby znaczącej	0,436	0,308	0,399

Wszystkie wyniki na poziomie istotności $p. = 0,000$.

Źródło: badania własne.

Analiza związku pomiędzy poszczególnymi elementami składowymi aspiracji edukacyjnych młodzieży wykazała niewielką korelację pomiędzy etosem wiedzy i wykształcenia oraz planowaną ścieżką edukacyjną ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,168$). Także niewielki związek występuje pomiędzy cechami osobowościowymi osoby znaczącej i planowaną ścieżką edukacyjną ($p. < 0,01$; $\Phi = 0,076$).

TABELA 55. Aspiracje edukacyjne badanej młodzieży a poziom wiedzy (N = 1002, dane w %)

Aspiracje edukacyjne młodzieży	Poziom wiedzy (wynik w nauce)			Ogółem
	niski	przeciętny	wysoki	
	N = 204	N = 546	N = 252	N = 1002
wysokie	64,7	82,1	91,3	80,8
przeciętne i niskie	35,3	17,9	8,7	19,2
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat = 52,497; $df = 2$; $p. = 0,000$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5 ; min. $f_o = 39,09$. $\Phi = 0,229$; $V = 0,229$; $C = 0,223$; $\Gamma = 0,470$ (niski, tylko 1,6% badanych)

Źródło: badania własne.

Zestawienie danych dotyczących syntetycznie ujętych aspiracji edukacyjnych i poziomu wiedzy (mierzonego ocenami za naukę) wykazało, że wysokie aspiracje przejawia ok. 65% osób otrzymujących niskie oceny za naukę, ok. 82% osób uzyskujących oceny przeciętne i ok. 91% osób osiągających dobre wyniki. Przeciętne (lub niskie) aspiracje edukacyjne cechują ok. 35% osób o niskich, ok. 18% o przeciętnych i ok. 9% o wysokich wynikach w nauce. Biorąc powyższe pod uwagę, można stwierdzić, że **im lepsze są wyniki w nauce, tym wyższe są aspiracje edukacyjne badanej młodzieży**, a związek ten jest istotny statystycznie, o wyraż-

nej sile ($p. < 0,001$; Gamma = 0,470). Ważną obserwacją jest także fakt, iż bez względu na poziom wyników w nauce badana młodzież przejawia przeważnie duże aspiracje edukacyjne – por. tabela 55. Wynik ten potwierdza hipotezę będącą odpowiedzią na pytanie badawcze nr 3. *Jaki jest związek pomiędzy wiedzą (wynikami w nauce) i aspiracjami edukacyjnymi młodzieży społeczności lokalnych?*

Analiza relacji pomiędzy wiedzą (wynikami w nauce) i aspiracjami edukacyjnymi młodzieży wykazała, że: (1.) im lepsze są wyniki w nauce badanych gimnazjalistów, tym większe jest prawdopodobieństwo, że będą chcieli uzyskać wyższe wykształcenie ($p. < 0,001$; Gamma = 0,749); (2.) im wyższy jest poziom wiedzy wśród badanych gimnazjalistów, tym większe jest prawdopodobieństwo, że będą się cechować wysokim etosem wiedzy i wykształcenia ($p. < 0,001$; Gamma = 0,270); (3.) bez względu na wyniki w nauce większość badanych gimnazjalistów darzy szczególnym szacunkiem osoby wykształcone o dużej wiedzy, inteligencji i kulturze osobistej. Uzyskiwanie przez młodzież wysokich wyników w nauce może w jej opinii zwiększać prawdopodobieństwo ukończenia studiów, a z drugiej strony to chęć zdobycia wyższego wykształcenia może motywować do osiągania dobrych wyników w nauce. Zdobywanie coraz większego zakresu informacji może stanowić podłoże etosu wiedzy, ale także to etos ten może powodować odpowiednie podejście do uczenia się.

4. Struktura kapitału kulturowego młodzieży społeczności lokalnych

Kapitał kulturowy młodzieży zgodnie z dokonaną w rozdziale metodologicznym operacjonalizacją konstytuują następujące kwestie: kompetencje kulturowe, aktywność kulturowa, cechy osobowościowe i aspiracje edukacyjne (alfa Cronbacha = 0,604).

Poszczególne elementy składowe kapitału kulturowego przyjmują trzy poziomy – niski, przeciętny i wysoki. Kategoriom tym przyporządkowano wartości liczbowe (odpowiednio – 1 pkt, 2 i 3 pkt). Cztery zmienne, z których każda może przyjąć trzy poziomy, w sumie tworzą continuum od 4 do 12 pkt. Wynik (uzyskany na podstawie sumy punktów uwzględniającej każdą zmienną składową) mieszczący się w przedziale 4–6 pkt oznaczać będzie niski poziom kapitału kulturowego młodzieży, w przedziale 7–9 pkt – przeciętny poziom kapitału omawianego typu, a w przedziale 10–12 pkt – wysoki – por. zestawienie 16.

Opisując uzyskany na podstawie powyższego zabiegu rozkład danych, można zauważyć, że minimalna suma rang poszczególnych wymiarów kapitału kulturowego młodzieży w ujęciu globalnym wynosi 5, a maksymalna 12 ($Me = 10$; $\bar{x} = 9,7$; $S = 1,5$). Największy odsetek badanych uzyskał 9 pkt (ok. 25%). Typowy obszar zmienności, tj. typowy wynik uzyskiwany przez badanych gimna-

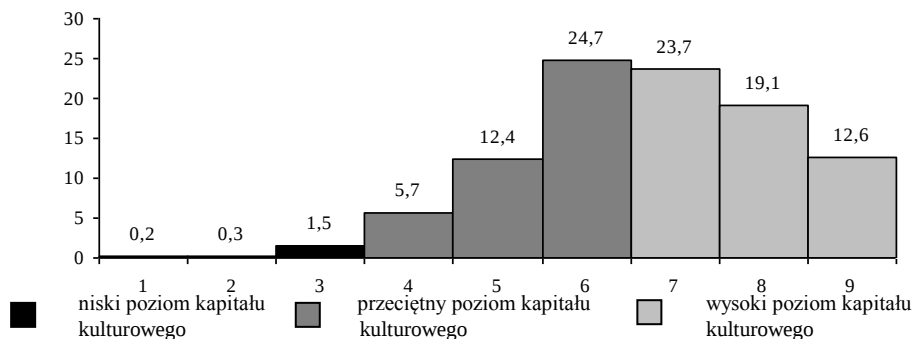
gimnazjalistów mieści się w przedziale 7,57–11,2 pkt. Miara skośności rozkładu równa -0,369 wskazuje na asymetrię lewostronną, tj. przewagę wyników większych niż średnia. Można więc powiedzieć, że bardziej typowym poziomem kapitału kulturowego dla badanej młodzieży jest poziom wyższy niż niski. Ponieważ zróżnicowanie wyników badanych gimnazjalistów wyrażone względną miarą dyspersji (V_s) jest niewielkie (ok. 15%), mamy do czynienia ze stosunkowo mało zróżnicowaną zbiorowością – por. wykres 14.

ZESTAWIENIE 16. Określenie poziomu kapitału kulturowego młodzieży

Zmienna	Syndromy kapitału kulturowego młodzieży	Poziomy	Wartość punktowa	Przedział sumy punktów	Poziom kapitału kulturowego młodzieży
Kapitał kulturowy młodzieży	kompetencje kulturowe	wysokie	3	10–12	wysoki
		przeciętne	2		
		niskie	1		
	aktywność kulturowa młodzieży	wysoka	3	7–9	przeciętny
		przeciętna	2		
		niska	1		
	cechy osobowościowe	nowoczesne	3	4–6	niski
		pośrednie	2		
		nienowoczesne	1		
	cechy osobowościowe osoby znaczącej	pożądane	3	4–6	niski
		pożądane i nie	2		
		niepożądane	1		

Źródło: opracowanie własne.

WYKRES 14. Poziom kapitału kulturowego badanej młodzieży – rozkład punktów z indeksu zmiennej (N = 1002, dane w %)



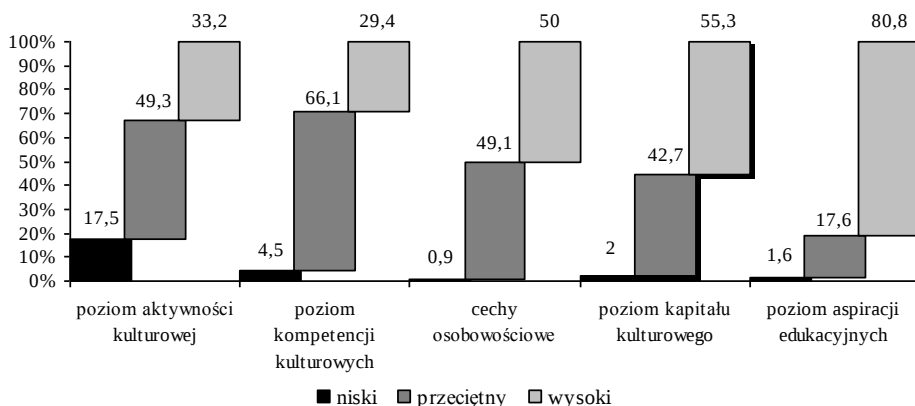
Źródło: badania własne.

Wyniki badań pokazują, że **większość badanych gimnazjalistów posiada wysoki poziom kapitału kulturowego (ok. 55%)**. Przeciętny poziom kapitału

kulturowego charakteryzuje ok. 43% gimnazjalistów, a tylko 2% niski. Wyniki te pozwalają przyjąć hipotezę (odpowiadającą na pytanie badawcze nr 4. *Jaka jest struktura kapitału kulturowego młodzieży społeczności lokalnych?*), według której *Młodzież społeczności lokalnych istotnie częściej posiada wysoki niż niski poziom kapitału kulturowego.*

Rozkłady danych opisujące poszczególne wymiary kapitału kulturowego młodzieży wskazują, że zdecydowana większość badanych gimnazjalistów przejawia duże aspiracje edukacyjne (ok. 81%). Dwie trzecie badanych uczniów dysponuje przeciętnym poziomem kompetencji kulturowych (ok. 66%). Połowa respondentów posiada osobowość, którą można określić jako nowoczesną (50%). U prawie co drugiego badanego zaobserwowano przeciętny poziom aktywności kulturowej (ok. 50%). Ponadto kapitał kulturowy młodzieży najbardziej różnicuje aktywność kulturowa, a najmniej aspiracje edukacyjne – por. wykres 15.

WYKRES 15. Kapitał kulturowy młodzieży na tle poszczególnych zmiennych składowych (N = 1002, dane w %)



Źródło: badania własne.

W kategorii uczniów z wysokim poziomem kapitału kulturowego najwięcej jest osób przejawiających duże aspiracje edukacyjne (ok. 95%), charakteryzujących się nowoczesną osobowością (ok. 63%), cechujących się dużą aktywnością kulturową (ok. 59%) oraz posiadających wysokie kompetencje kulturowe (ok. 50%). Gimnazjaliści z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego to przeważnie osoby o dużych aspiracjach edukacyjnych (ok. 66%), przeciętnych kompetencjach kulturowych (ok. 89%), charakteryzujące się osobowością „pośrednią”, tj. posiadające niektóre atrybuty osobowości nowoczesnej, jak i nienowoczesnej (ok. 82%), o przeważnie przeciętnej aktywności kulturowej (ok. 62%). Natomiast wśród badanych z niskim poziomem kapitału kulturowego przeważają uczniowie przejawiający niską aktywność kulturową (18/20 osób, tj. 90%), charakteryzujący

się niskimi kompetencjami kulturowymi (12/20 osób, tj. 60%) oraz małymi aspiracjami edukacyjnymi (11/20, tj. 55%), a także posiadający cechy osobowości nowoczesnej i nienowoczesnej (14/20 osób, tj. 70%).

Kapitał kulturowy młodych ludzi w największym stopniu kształtowany jest przez ich cechy osobowościowe ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,734$), a w najmniejszym przez ich kompetencje kulturowe ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,643$). Cechy osobowościowe są więc najbardziej reprezentatywnym elementem kapitału kulturowego młodzieży. Oznacza to, że z dużym prawdopodobieństwem można stwierdzić, iż osoby charakteryzujące się nowoczesną osobowością jednocześnie posiadają wysoki poziom kapitału kulturowego – por. zestawienie 17.

ZESTAWIENIE 17. Wykaz sił związku pomiędzy kapitałem kulturowym młodzieży i zmiennymi składowymi

Kapitał kulturowy młodzieży a:	Phi	V	C
cechy osobowościowe młodzieży	0,734	0,519	0,532
aspiracje edukacyjne młodzieży	0,723	0,511	0,586
aktywność kulturowa młodzieży	0,705	0,498	0,576
kompetencje kulturowe młodzieży	0,643	0,454	0,541

Wszystkie wyniki na poziomie istotności $p. = 0,000$.

Źródło: badania własne.

W celu porównania poszczególnych wymiarów kapitału kulturowego młodzieży posłużono się średnią arytmetyczną. Otrzymane w ten sposób wyniki pozwalają stwierdzić, że od rozkładu omawianej zmiennej syndromatycznej najbardziej różnią się *in plus* aspiracje edukacyjne młodzieży. Natomiast aktywność kulturowa młodzieży najbardziej spośród wyróżnionych zmiennych składowych zaniża poziom kapitału kulturowego młodzieży.

Wśród osób o wysokim kapitale kulturowym średnie wszystkich czterech omawianych wymiarów analizowanej kwestii osiągają wartości powyżej średnich w próbie. W tej grupie badanych najbardziej *in plus* od średniej w próbie różni się aktywność kulturowa, a najmniej aspiracje edukacyjne. Wśród respondentów o przeciętnym i niskim poziomie kapitału kulturowego wszystkie średnie opisujące poszczególne wymiary omawianej zmiennej syndromatycznej są poniżej przeciętnej w próbie. Badani o przeciętnym kapitale kulturowym najmniej *in minus* od średniej w próbie różnią się pod względem aspiracji edukacyjnych, a najbardziej *in minus* ze względu na aktywność kulturową. Młodzi ludzie z niskim kapitałem kulturowym najmniej *in minus* różnią się od średniej w próbie pod względem cech osobowościowych, a najbardziej *in minus* ze względu na aspiracje edukacyjne – por. zestawienie 18.

Analiza korelacji pomiędzy poszczególnymi zmiennymi składowymi kapitału kulturowego wykazała najsilniejszy związek pomiędzy kompetencjami kulturo-

wymi i aktywnością kulturową młodzieży ($p. < 0,001$; $r = 0,395$). Jak widać, większe kompetencje kulturowe sprzyjają większej aktywności kulturowej, a z drugiej strony większa aktywność kulturowa może powiększać poziom kompetencji tego typu. Wyraźny związek zachodzi także pomiędzy cechami osobowościowymi młodych ludzi i ich aktywnością kulturową ($p. < 0,001$; $r = 0,334$), a także ich kompetencjami kulturowymi ($p. < 0,001$; $r = 0,265$) oraz aspiracjami edukacyjnymi ($p. < 0,001$; $r = 0,209$). Posiadanie nowoczesnej osobowości sprzyja więc większej aktywności kulturowej, większym kompetencjom kulturowym i większym aspiracjom edukacyjnym. Ponadto osoby, u których stwierdzono większą aktywność kulturową, częściej niż pozostałe przejawiają większe aspiracje edukacyjne ($p. < 0,001$; $r = 0,236$). Posiadanie większych kompetencji kulturowych sprzyja również większym aspiracjom edukacyjnym ($p. < 0,001$; $r = 0,213$).

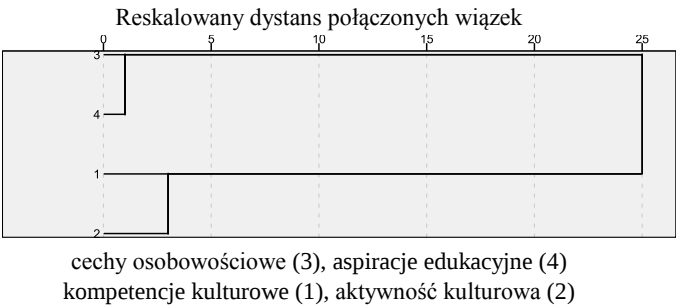
ZESTAWIENIE 18. Specyfika zróżnicowania młodzieży o poszczególnych poziomach kapitału kulturowego

Wymiary kapitału kulturowego młodzieży	śr.	Kapitał kulturowy badanej młodzieży					
		niski		przeciętny		wysoki	
kapitał kulturowy badanej młodzieży	2,53	śr.	odch.	śr.	odch.	śr.	odch.
aspiracje edukacyjne badanej młodzieży	2,79	1,45	-1,34	2,65	-0,14	2,95	+0,16
cechy osobowościowe badanej młodzieży	2,49	1,70	-0,79	2,17	-0,32	2,77	+0,28
kompetencje kulturowe badanej młodzieży	2,25	1,40	-0,85	1,96	-0,29	2,50	+0,25
aktywność kulturowa badanej młodzieży	2,16	1,10	-1,06	1,66	-0,50	2,58	+0,42

Zastosowane rangowanie poszczególnych wartości zmiennej: niska – 1 pkt, przeciętna – 2 pkt, wysoka – 3 pkt

Źródło: badania własne.

SCHEMAT 6. Hierarchiczna analiza skupień. Dendrogram wykorzystujący średnie powiązane (pomiędzy grupami)



Źródło: badania własne.

Hierarchiczna analiza skupień zastosowana w celu określenia struktury kapitału kulturowego młodzieży uporządkowała poszczególne zmienne składowe w dwie stosunkowo jednorodne grupy. Do pierwszej zaliczone zostały kompe-

tencje kulturowe i aktywność kulturowa, a do drugiej cechy osobowościowe i aspiracje edukacyjne. Pierwszą grupę atrybutów można więc określić składnikiem kulturowym kapitału kulturowego, a drugą świadomościowym.

Wyniki badań wykazały istnienie zależności pomiędzy poziomem kapitału kulturowego młodzieży i poziomem peryferyjności. W kategorii miejscowości o dużym poziomie peryferyjności odsetek młodzieży o dużym kapitale kulturowym wynosi ok. 50%. W przypadku miejscowości o niskim poziomie peryferyjności jest to ok. 54%, a przeciętnym – ok. 61%. Analiza rozkładów danych zwraca uwagę na to, że w porównaniu z ogólnym wynikiem opisującym poziom kapitału kulturowego młodzieży w miejscowościach o wysokim poziomie peryferyjności występuje istotnie mniej osób z wysokim poziomem kapitału kulturowego (ok. 50%) i więcej z niskim poziomem kapitału omawianego typu (4%). Z odwrotną sytuacją mamy natomiast do czynienia w przypadku miejscowości o przeciętnym poziomie peryferyjności, gdzie występuje istotnie większy – w odniesieniu do wyniku ogólnego – odsetek uczniów z wysokim poziomem kapitału kulturowego (ok. 61%) i mniejszy odsetek badanych z niskim poziomem kapitału omawianego typu (0,3%).

Osoby mieszkające w miejscowościach o największym poziomie peryferyjności posiadają nieco niższy poziom kapitału kulturowego niż pozostali badani. Jednakże, jak pokazują to poszczególne miary mocy tego związku, jest on niezbyt silny ($p < 0,001$; $\Phi = 0,134$). Oznacza to, że młodzież z poszczególnych poziomów peryferyjności różni się od siebie pod względem poziomu kapitału kulturowego, aczkolwiek różnice te nie są duże. Ponadto najlepsze wyniki uzyskali gimnazjaliści z miejscowości o przeciętnym poziomie peryferyjności, a nie jak można było przypuszczać, z miejscowości położonych blisko miast określonych jako centralne. Nie można więc przyjąć hipotezy (odpowiadającej na pytanie badawcze nr 5. *Jaki jest związek pomiędzy kapitałem kulturowym młodzieży i poziomem peryferyjności miejscowości przez nią zamieszkiwanych?*) według której im bardziej peryferyjna jest miejscowość, tym niższym poziomem kapitału dysponuje młodzież zamieszkująca tę miejscowość.

Analiza podobieństwa struktur potwierdza duże podobieństwo pod względem poziomu kapitału kulturowego pomiędzy badaną młodzieżą z miejscowości o różnych poziomach peryferyjności. W tym kontekście największe podobieństwo wykazuje młodzież mieszkająca w miejscowościach o wysokim i niskim poziomie peryferyjności ($z = 0,924$). Ze względu na omawianą kwestię najbardziej różnią się od siebie młodzi ludzie mieszkający w miejscowościach o wysokim i przeciętnym poziomie peryferyjności ($z = 0,807$), przy czym różnica ta jest niewielka. Duże podobieństwo z uwagi na poziom kapitału kulturowego wykazuje także młodzież z miejscowości o przeciętnym i niskim poziomie peryferyjności ($z = 0,844$).

Porównanie podobieństwa młodzieży z poszczególnych poziomów peryferyjności pod względem kapitału kulturowego z globalnym wynikiem opisującym

ten typ kapitału wykazało, że najmniej od ogólnych wyników różnią się gimnazjaliści z miejscowości o najniższym poziomie peryferyjności ($z = 0,974$). Największą różnicę w porównaniu z wynikiem ogólnym zaobserwowano w przypadku gimnazjalistów z miejscowości o przeciętnym poziomie peryferyjności ($z = 0,890$), przy czym uczniowie ci częściej niż pozostali osiągają wysoki poziom kapitału kulturowego – por. tabela 56.

TABELA 56. Kapitał kulturowy badanej młodzieży a poziom peryferyjności
(N = 1002, dane w %)

Kapitał kulturowy badanej młodzieży	Poziom peryferyjności			Ogółem
	wysoki	przeciętny	niski	
	N = 347	N = 339	N = 316	N = 1002
wysoki	50,4	61,1	54,4	55,3
przeciętny	45,5	38,6	44,0	42,7
niski	4,0	0,3	1,6	2,0
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 18,057; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (fo) < 5; min. $fo = 6,31$; $p = 0,001$; $\Phi = 0,134$; $V = 0,095$; $C = 0,133$.

Źródło: badania własne.

5. Kapitał kulturowy młodzieży – uwagi podsumowujące

Na podstawie wyników badań można zauważyć, że pod względem cech osobowościowych gimnazjaliści dzielą się na dwie grupy. Dokładnie **połowa gimnazjalistów posiada osobowość, którą można określić jako nowoczesną** (50%). Pozostali respondenci to przeważnie osoby, które posiadają niektóre atrybuty nowoczesnej i nienowoczesnej osobowości (ok. 49%).

Z punktu widzenia wymogów społeczeństwa informacyjnego uzyskane wyniki stanowią bardzo pozytywną konstatację. Biorąc pod uwagę młody wiek badanych gimnazjalistów, można stwierdzić, że mają oni dobrą pozycję wyjściową w drodze do dorosłości. Szczególnie ważne jest to, że przejawiana przez młodych ludzi duża potrzeba osiągania może być dobrą motywacją do podnoszenia swojego społecznego statusu. Pomocna może być tu duża kreatywność młodzieży. Na uwagę zasługuje też fakt, że w przypadku żadnego z wyróżnionych atrybutów osobowości (tj. otwartości na zmiany, poczucia kontroli nad własnym życiem, mobilności przestrzennej, orientacji na przyszłość, samooceny oraz potrzeby uczęszczania do instytucji kulturalnych) młodzi respondenci przeważnie nie uzyskiwali wyników lokujących ich na niskich poziomach omawianych zmiennych. Można więc przypuszczać, że znaczna część z tych wymiarów osobowości ma szansę na nabranie kształtów pożądanых w nowoczesnym społeczeństwie. Za taką możliwością przemawia także to, iż przed badanymi jeszcze relatywnie długi okres młodości,

a również, że w okresie ich intensywnego rozwoju społeczeństwo informacyjne będzie nabierać coraz bardziej realnych kształtów.

Wśród badanych gimnazjalistów zdecydowana większość dysponuje przeciętnymi kompetencjami kulturowymi (ok. 66%), a co trzeci respondent posiada wysoki poziom omawianych kompetencji. Większość respondentów cechuje się przeciętną aktywnością kulturową (ok. 49%), a co trzeci z badanych przejawia wysoki poziom aktywności tego typu. Kompetencje i aktywność kulturowa wykazały wyraźny związek, przy czym **im wyższe są kompetencje kulturowe młodzieży, tym większa jest jej aktywność w dziedzinie kultury** ($p. < 0,001$; Gamma = 0,642).

Poziom kompetencji i aktywności kulturowej młodzieży zdiagnozowany w badaniach stanowi istotny potencjał dla efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie. Interpretując rezultaty badań wskazujące na wyraźny związek pomiędzy omawianymi kwestiami, można stwierdzić, iż aktywność kulturowa może być funkcją kompetencji tego rodzaju, ale też z drugiej strony pobudzanie tej specyficznej formy aktywności wśród młodych osób może pozytywnie kształtować ich kompetencje. Wynika z tego, że istnieje możliwość kompensowania niedoborów w poszczególnych obszarach związanych z kompetencjami i aktywnością kulturową. Wniosek ten może być istotną wskazówką, ale także wyzwaniem dla szeroko rozumianego środowiska wychowawczego młodzieży. Jest tu także miejsce na pozytywne oddziaływanie atrybutów społeczeństwa informacyjnego, związanych z dostępem do wiedzy i kultury.

Większość badanych uczniów cechuje przeciętny poziom „wiedzy” mierzony średnią uzyskanych ocen (55%). Co czwarty badany gimnazjalista osiągnął wysokie wyniki w nauce, a niskie co piąty. **Jednocześnie w przypadku zdecydowanej większości gimnazjalistów mamy do czynienia z wysokimi aspiracjami edukacyjnymi** (ok. 81%). Wiedza i aspiracje są ze sobą wyraźnie skorelowane, przy czym im lepsze są wyniki w nauce, tym wyższe są aspiracje edukacyjne badanej młodzieży ($p. < 0,001$, Gamma = 0,470).

W kontekście społeczeństwa informacyjnego, tj. z informatyzowanego społeczeństwa wiedzy istotną informacją wynikającą z zaprezentowanych badań jest to, że w przeważającej większości młodzież zdaje sobie sprawę z wagi kształcenia się. Wysokie aspiracje edukacyjne młodych ludzi świadczą o tym, że zdają sobie oni sprawę z tego, że warunkiem efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie jest osiągnięcie odpowiedniego poziomu kwalifikacji. Ponadto pozytywny związek pomiędzy wynikami w nauce i omawianymi aspiracjami pokazuje, że badana młodzież gimnazjalna już na tak wczesnym etapie swojej ścieżki edukacyjnej podejmuje adekwatne działania adaptacyjne. Młodzi ludzie zdają sobie sprawę z tego, że aktualnie podnosząc swoją wiedzę, inwestują w swoją przyszłość. Innymi słowy, stwarzają sobie realne możliwości osiągnięcia oczekiwanych poziomów wykształcenia.

Jednym z podstawowych celów zaprezentowanych badań był opis struktury kapitału kulturowego młodzieży społeczności lokalnych. Jak pokazują wyniki,

większość badanych gimnazjalistów posiada wysoki poziom kapitału kulturowego (ok. 55%). Przeciętny poziom kapitału kulturowego charakteryzuje ok. 43% gimnazjalistów, a tylko 2% niski. Uwzględniając poszczególne wymiary kapitału kulturowego młodzieży, można stwierdzić, iż: (1.) większość badanych gimnazjalistów przejawia duże aspiracje edukacyjne (ok. 81%); (2.) połowa respondentów posiada osobowość, którą można określić jako nowoczesną (50%); (3.) większość uczniów dysponuje przeciętnym poziomem kompetencji kulturowych (ok. 66%); (4.) co drugiego młodego człowieka cechuje przeciętny poziom aktywności kulturowej (ok. 50%). Kapitał kulturowy młodzieży najbardziej różnicuje aktywność kulturowa, a najmniej aspiracje edukacyjne.

Cztery wyróżnione wymiary kapitału kulturowego tworzą dwie stosunkowo jednorodne pary. Do pierwszej z nich, którą można nazwać składnikiem kulturowym, należą kompetencje i aktywność kulturowa, a do drugiej – stanowiącej składnik świadomościowy kapitału kulturowego – cechy osobowościowe i aspiracje edukacyjne.

Ponadto **osoby mieszkające w miejscowościach o największym poziomie peryferyjności posiadają nieco niższy poziom kapitału kulturowego niż pozostali badani**. Jednakże związek pomiędzy peryferyjnością i kapitałem kulturowym nie jest zbyt silny ($p < 0,001$; $\Phi = 0,134$).

W kontekście wymogów społeczeństwa informacyjnego struktura kapitału kulturowego badanej młodzieży oraz bardzo pozytywny rozkład tej zmiennej stanowią bardzo obiecujący potencjał. Pamiętając o tym, że kapitał kulturowy wraz z wiekiem (nabywaniem doświadczenia, wzrostem poziomu kompetencji oraz samodzielności) dynamicznie zmienia się, można oczekiwać, że wspomniany wyżej świadomościowy składnik kapitału kulturowego badanej młodzieży będzie stanowić dobrą podstawę do podnoszenia poziomu składnika kulturowego omawianego kapitału. Innymi słowy, uzasadnione wydaje się sformułowanie tezy, iż istnieje większe prawdopodobieństwo, że w przyszłości osoby z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego osiągną wysoki poziom tego kapitału, niż to, że osoby z wysokim poziomem kapitału kulturowego wraz z wiekiem uplasują się w kategoriach przeciętnego albo niskiego poziomu kapitału omawianego typu.

Ponadto zgodnie z oczekiwaniami kwestia peryferyjności istotnie różnicuje badaną młodzież, ale różnice te nie są zbyt silne, co nie przesądza o tym, że młodzież z miejscowości o wyższym poziomie peryferyjności stoi na straconych pozycjach wobec młodzieży z miejscowości o przeciętnym lub niskim poziomie peryferyjności. Jednakże istnieje realne zagrożenie, że dystans ten może się powiększać, co powinno być szczególnie brane pod uwagę przez decydentów kształtujących politykę w zakresie oświaty, kultury i informatyzacji kraju. Omawiany rezultat badań wydaje się nadto potwierdzać tezę, iż społeczeństwo informacyjne w jakimś stopniu rekompensuje młodzieży z miejscowości peryferyjnych upośledzające oddziaływanie wspomnianej kwestii peryferyjności.

Kapitał kulturowy młodzieży społeczności lokalnych Podkarpacia a postrzeganie społeczeństwa informacyjnego

1. Postrzeganie wyzwań społeczeństwa informacyjnego przez młodzież

Choć – jak już wspomniano – obecnie nie ma zgody co do specyfiki społeczeństwa informacyjnego i ewentualnych konsekwencji jego pojawienia się, to jednakże można wyróżnić takie jego atrybuty, które – bez względu na sposób jego definiowania – będą wchodzić w zakres jego desygnatu. Przedstawiony w rozdziale pierwszym przegląd koncepcji opisujących specyfikę społeczeństwa informacyjnego pozwolił określić specyfikę związanych z nim wyzwań. Tak więc obok fundamentalnego wyzwania, jakim jest konieczność podnoszenia poziomu kapitału kulturowego, można wyróżnić szereg bardziej szczegółowych kwestii: uznanie wiedzy i wykształcenia jako jednej z najwyższych wartości, aktywne uczestnictwo w kulturze, posiadanie umiejętności korzystania z nowoczesnych technologii, przyswojenie sobie umiejętności korzystania z mediów w celu podnoszenia poziomu wiedzy, posiadanie cech osobowości nowoczesnej. Wobec powyższego, szczególnie istotnym zagadnieniem staje się uświadamianie sobie przez młodzież wspomnianych wymogów. Umiejętność dostrzeżenia tych oczekiwań jest bowiem warunkiem koniecznym i niezbędnym podjęcia zawczasu adekwatnych działań adaptacyjnych.

Ponieważ, jak można zauważyć, tak określone wyzwania społeczeństwa informacyjnego bezpośrednio odnoszą się do kapitału kulturowego, sprawą aktualną staje się pytanie: *Czy kapitał kulturowy różnicuje badaną młodzież pod względem umiejętności rozpoznania jego specyfiki?* Innymi słowy: *Czy mamy do czynienia z sytuacją, w której młodzież z wysokim poziomem kapitału kulturowego lepiej definiuje wyzwania nowoczesności niż posiadająca niższy poziom kapitału tego rodzaju? Czy młodzież z wyższym poziomem kapitału jest więc uprzywilejowana, posiadając możliwość uprzedniego dostosowania się? Czy więc*

kwestia różnicy w poziomie kapitału kulturowego jest tu czynnikiem prestrukturalizacji? Ponadto: Czy wyższy poziom kapitału kulturowego daje przewagę nad osobami z niższym jego poziomem w taki sposób, że przyszłość jawi się młodym ludziom charakteryzującym się wysokim poziomem kapitału kulturowego jako szansa na samorealizację, a u młodzieży z niższym poziomem kapitału tego rodzaju budzi ona przeważnie obawy?

W niniejszym rozdziale, opierając się na dokonanej uprzednio diagnozie kapitału kulturowego młodzieży, podjęto próbę odpowiedzi na powyższe pytania. Jednak ze względu na niewielką liczebność gimnazjalistów posiadających niski poziom kapitału kulturowego (20 osób, 2% próby) oraz wymogi testu chi-kwadrat odnośnie do maksymalnie dopuszczalnej liczebności wartości oczekiwanych mniejszych niż 5, badani ci zostali wyłączeni z dalszych analiz dotyczących zależności pomiędzy interesującą nas zmienną niezależną (tj. kapitałem kulturowym młodzieży) i poszczególnymi zmiennymi zależnymi. Jednakże wydaje się uprawnione wnioskowanie, że ewentualne różnice i zależności pomiędzy uczniami z wysokim i przeciętnym poziomem kapitału kulturowego *mutatis mutandis* będą także aktualne w odniesieniu do uczniów z niskim poziomem kapitału tego rodzaju.

Z omówionych wyżej koncepcji społeczeństwa informacyjnego wynika, że efektywne funkcjonowanie w tego typu społeczeństwie wymaga: (1.) zinternalizowania etosu wiedzy i wykształcenia, (2.) aktywnego uczestnictwa w kulturze, (3.) dysponowania umiejętnością posługiwania się nowoczesnymi technologiami, (4.) wykorzystywania mediów jako narzędzi podnoszenia swoich kwalifikacji, a także (5.) cech osobowości nowoczesnej.

W celu zweryfikowania hipotezy (odpowiadającej na pytanie badawcze nr 6. *Jak kapitał kulturowy młodzieży społeczności lokalnych warunkuje postrzeganie wyzwań społeczeństwa informacyjnego?*), według której: *Im wyższy jest poziom kapitału kulturowego młodzieży społeczności lokalnych, tym lepiej potrafi ona zdefiniować wyzwania pojawiające się w związku z kształtującym się społeczeństwem informacyjnym*, badanym gimnazjalistom przedstawiono do zaopiniowania zagadnienia z zakresu pięciu wyróżnionych powyżej obszarów*. Odpowiedzi

* W przypadku poszczególnych kwestii przyjęto, że odpowiedziom zgodnym z założeniami definicji operacyjnej społeczeństwa informacyjnego przyznane zostaną 3 pkt, odpowiedziom wskazującym na problem z jednoznacznym określeniem wymogów społeczeństwa informacyjnego – 2 pkt, a odpowiedziom niezgodnym z przyjętą definicją społeczeństwa informacyjnego 1 pkt. Ponieważ mowa jest o pięciu zasadniczych obszarach związanych z funkcjonowaniem w społeczeństwie informacyjnym, w wyniku powyższego zabiegu uzyskano continuum 5–15 pkt. Przyjęto, że suma punktów uzyskanych przez badanych mieszcząca się w przedziale 13–15 pkt wskazywać będzie na definiowanie wyzwań społeczeństwa informacyjnego zgodne z założeniami definicji operacyjnej, w przedziale 9–12 pkt oznaczać będzie problem z rozpoznaniem wspomnianych wymogów, a w przedziale 5–8 pkt na zupełnie inne niż w przyjętej definicji postrzeganie wyróżnionych kwestii związanych ze społeczeństwem informacyjnym.

większości spośród uczestników badań pozwalają stwierdzić, że **diagnoza młodych osób dotycząca wymogów społeczeństwa informacyjnego jest zgodna z założeniami przyjętej w niniejszej pracy definicji operacyjnej społeczeństwa tego typu** (ok. 48%). Jednakże problem z rozpoznaniem wyzwań z tym związanych miało aż ok. 47% respondentów. Jedynie ok. 5% uczniów w kwestii omawianych wymogów miało poglądy zupełnie niezgodne z założeniami wspomnianej definicji.

Wśród gimnazjalistów z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego zanotowano ok. 32% odpowiedzi wskazujących na trafny sposób definiowania wyzwań społeczeństwa informacyjnego. Natomiast wśród uczniów z wysokim poziomem kapitału kulturowego odsetek takich odpowiedzi był prawie dwukrotnie większy i wyniósł ok. 61%. Pod względem sposobu definiowania społeczeństwa informacyjnego młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazała jedynie przeciętne podobieństwo ($z = 0,556$) – por. tabela 57.

TABELA 57. Kapitał kulturowy młodzieży a sposób definiowania społeczeństwa informacyjnego (N = 982, dane w %)

Sposób definiowania społeczeństwa informacyjnego przez młodzież	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
zgodny	32,2	60,8	48,4
niespójny	58,6	37,4	46,6
niezgodny	9,1	1,8	5,0
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 90,077; df = 2; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 21,36; p. = 0,000; Phi = 0,303; V = 0,303; C = 0,290.

Źródło: badania własne.

Wysoki poziom kapitału kulturowego zdecydowanie bardziej niż przeciętny sprzyja pogładowi, że w kształtującym się społeczeństwie informacyjnym dużego znaczenia nabierają takie zagadnienia, jak: wiedza i wykształcenie, aktywne uczestnictwo w kulturze, umiejętność wykorzystania technologii informatycznych w celu podnoszenia swoich kwalifikacji oraz posiadanie nowoczesnej osobowości. Zaobserwowany związek jest istotny statystycznie, o wyraźniej mocy ($p. < 0,001$; Phi = 0,303), co potwierdza hipotezę odpowiadającą na pytanie badawcze nr 6.

Kapitał kulturowy w największej mierze różnicuje badaną młodzież pod względem postrzegania etosu wiedzy i wykształcenia, w ten sposób, że w przypadku młodzieży charakteryzującej się wysokim poziomem kapitału kulturowego, bardziej niż w odniesieniu do cechującej się jego przeciętnym poziomem, można mówić o etosie wiedzy i wykształcenia. Natomiast kapitał kulturowy w najmniejszym stopniu warunkuje postrzeganie przez badaną młodzież ko-

nieczności posiadania w nowoczesnym społeczeństwie umiejętności posługiwania się nowoczesnymi technologiami – por. zestawienie 19.

ZESTAWIENIE 19. Wykaz sił związku kapitału kulturowego młodzieży a ocena poszczególnych wymogów społeczeństwa informacyjnego

Kapitał kulturowy młodzieży a:	Phi	V	C
etos wiedzy i wykształcenia	0,361	0,361	0,340
media jako narzędzia podnoszenia swoich kwalifikacji	0,291	0,291	0,291
uczestnictwo w kulturze i styl życia	0,263	0,263	0,255
cechy osobowości	0,181	0,181	0,178
umiejętność posługiwania się nowoczesnymi technologiami	0,139	0,139	0,137

Źródło: badania własne.

Uwzględniając średnie uzyskane na podstawie poszczególnych odpowiedzi badanych gimnazjalistów w skali od 1 do 5 (tj. od najmniejszej do najwyższej wagi), można stwierdzić, że w kontekście wymogów społeczeństwa informacyjnego badana młodzież przywiązuje największą wagę do umiejętności wykorzystania mediów jako narzędzi podnoszenia swoich kwalifikacji. W następnej kolejności uplasowały się takie wymiary, jak: etos wiedzy i wykształcenia, umiejętność posługiwania się nowoczesnymi technologiami, cechy osobowości oraz uczestnictwo w kulturze – por. zestawienie 20.

ZESTAWIENIE 20. Średnie oceny młodzieży odnośnie do wagi wyzwań związanych ze społeczeństwem informacyjnym (N = 1002)

Kategoria wyzwań	średnia
media jako narzędzia podnoszenia swoich kwalifikacji	4,00
etos wiedzy i wykształcenia	3,83
umiejętność posługiwania się nowoczesnymi technologiami	3,76
cechy osobowości	3,62
uczestnictwo w kulturze	3,53

Źródło: badania własne.

Zestawienie poszczególnych opinii badanych uczniów dotyczących efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie pokazuje, że pogląd o konieczności posiadania umiejętności wykorzystania mediów w celu podnoszenia poziomu wiedzy stosunkowo często łączy się z opinią wskazującą na duże znaczenie wiedzy i wykształcenia ($p. < 0,001$; $r = 0,510$), z przekonaniem, iż istotne jest posiadanie kompetencji związanych z nowoczesnymi technologiami ($p. < 0,001$; $r = 0,470$), ze świadomością znaczenia aktywnego uczestnictwa w kulturze ($p. < 0,001$; $r = 0,408$), a także z przeświadczeniem, że osobowość powinna charakteryzować się atrybutami nowoczesności ($p. < 0,001$; $r = 0,323$).

W kontekście efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie stosunkowo wysoką korelację zanotowano także w przypadku poglądu o dużym znaczeniu wiedzy i wykształcenia oraz: opinii o konieczności aktywnego uczestnictwa w kulturze ($p. < 0,001$; $r = 0,416$), kwestii posiadania umiejętności posługiwania się nowoczesnymi technologiami ($p. < 0,001$; $r = 0,361$), a także dysponowania nowoczesną osobowością ($p. < 0,001$; $r = 0,346$).

Wyraźny związek widać także w przypadku opinii na temat posiadania umiejętności posługiwania się nowoczesnymi technologiami oraz: aktywnym uczestnictwem w kulturze ($p. < 0,001$; $r = 0,352$), koniecznością posiadania nowoczesnej osobowości ($p. < 0,001$; $r = 0,266$). Ponadto przeświadczenie o dużym znaczeniu posiadania nowoczesnej osobowości dla efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie wiąże się z opinią o aktywnym uczestnictwie w kulturze ($p. < 0,001$; $r = 0,291$).

1.1. Wiedza i wykształcenie jako warunek efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie

W celu poznania opinii młodzieży gimnazjalnej na temat znaczenia wiedzy i wykształcenia w nowoczesnym społeczeństwie zadano badanym uczniom cztery pytania dotyczące postrzegania wiedzy jako najważniejszej wartości, kwestii ciągłego doksztalcania się, samokształcenia oraz postrzegania kształcenia się jako szansy na lepsze życie (alfa Cronbacha = 0,849)*. Na podstawie tak uzyskanych danych można stwierdzić, że **ponad połowa badanych gimnazjalistów przyznała, że w nowoczesnym społeczeństwie wiedza i wykształcenie stanowią bardzo dużą wartość** (ok. 56%). Przeciętną wagę do tych zagadnień przywiązuje ok. 38% badanych uczniów, a niewielką jedynie ok. 6%.

Wiedza i wykształcenie ma duże znaczenie dla istotnie większego odsetka gimnazjalistów charakteryzujących się wysokim poziomem kapitału kulturowego, niż tych, którzy dysponują przeciętnym poziomem omawianego kapitału (odpowiednio ok. 71% i ok. 36%). Natomiast wspomniane zagadnienia mają niewielkie znaczenie dla ok. 11% badanych z przeciętnym i tylko ok. 2% z wysokim poziomem kapitału kulturowego. Pod względem opinii na temat znaczenia wiedzy i wykształcenia w nowoczesnym społeczeństwie respondenci z przecięt-

* Respondentów poproszono o wyrażenie opinii na skali, na której 1 oznaczało „zupełnie nieważne”, a 5 – „bardzo ważne”. Suma punktów uzyskanych przez badanych uczniów na podstawie odpowiedzi odnoszących się do wymienionych wyżej czterech kwestii tworzy continuum od 4 do 20 pkt. Przyjęto, że wynik mieszczący się w przedziale 4–9 pkt oznaczać będzie nieprzywiązywanie przez badanych większej wagi do kwestii wiedzy i wykształcenia jako ważnego czynnika warunkującego efektywne funkcjonowanie w nowoczesnym społeczeństwie. Wynik w przedziale 10–15 pkt wskazywać będzie na nadawanie przez respondentów przeciętnego znaczenia omawianej kwestii, a w przedziale 16–20 pkt – dużego.

nym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazują podobieństwo mniejsze niż przeciętne ($z = 0,479$), tj. można tu mówić o stosunkowo dużym zróżnicowaniu poglądów – por. tabela 58.

TABELA 58. Kapitał kulturowy młodzieży a opinia na temat wiedzy i wykształcenia w nowoczesnym społeczeństwie (N = 982, dane w %)

Opinia młodzieży na temat wiedzy i wykształcenia	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
duże znaczenie	35,7	70,9	55,6
przeciętne znaczenie	53,0	26,7	38,2
małe znaczenie	11,2	2,3	6,2
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 128,162; df = 2; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 26,59$; $p = 0,000$; Phi = 0,361; V = 0,361; C = 0,340.

Źródło: badania własne.

Na podstawie analizy odpowiedzi dotyczących wszystkich czterech wyróżnionych wyżej zagadnień można stwierdzić, że **gimnazjaliści z wysokim poziomem kapitału kulturowego przywiązują do wiedzy i wykształcenia większą wagę niż uczniowie z przeciętnym poziomem kapitału tego typu** ($p < 0,001$; Phi = 0,361).

W omawianym przypadku porównanie średnich dla poszczególnych pytań pokazuje, że badana młodzież przywiązuje największą wagę do kształcenia się jako szansy na lepsze życie (ok. 70% odpowiedzi „ważne”), i co do tego – w porównaniu z pozostałymi kwestiami – jest najbardziej zgodna. Najmniejszą wagę respondenci przywiązują do samodzielnego doksztalcania się (ok. 61% odpowiedzi „ważne”), choć tutaj w porównaniu z pozostałymi problemami zróżnicowanie opinii było największe. Ogólnie rzecz ujmując, zróżnicowanie opinii badanych gimnazjalistów we wszystkich rozpatrywanych przypadkach jest znaczne – por. zestawienie 21.

ZESTAWIENIE 21. Zróżnicowanie opinii dotyczących oceny roli wiedzy i wykształcenia w nowoczesnym społeczeństwie (N = 1002)

Sposoby postrzegania wiedzy i wykształcenia	Średnia	Odch. stand. S	Wskaźnik natężenia Vs (w %)
postrzeganie kształcenia się jako szansy na lepsze życie	3,95	0,99	25,2
postrzeganie wiedzy jako jednej z najważniejszych wartości	3,84	1,17	30,6
doksztalcanie się przez całe życie	3,81	1,07	28,2
samoksztalcanie	3,73	1,05	28,1
Średnia	3,83	X	X

Źródło: badania własne.

Uwzględnienie poszczególnych poziomów kapitału kulturowego młodzieży pozwala zauważyć, że z największym zróżnicowaniem opinii respondentów mamy do czynienia w odniesieniu do kwestii postrzegania kształcenia się jako szansy na lepsze życie. Z poglądem tym znacznie częściej zgadzały się osoby z wyższym niż z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego. Badani z wysokim i przeciętnym poziomem kapitału kulturowego najmniej różnili się w opiniach na temat konieczności posiadania nawyku samokształcenia w kontekście efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie, choć i tutaj z opinią tą częściej zgadzały się osoby z wysokim niż z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego. W obu przypadkach podobieństwo opinii jest jedynie nieco ponadprzeciętne.

Wśród badanych gimnazjalistów **zdecydowanie przeważa opinia, że w nowoczesnym społeczeństwie ważne jest to, aby traktować wiedzę jako jedną z najważniejszych wartości**. Z takim poglądem zdecydowanie zgadza się ok. 38% zapytanych uczniów, a przychyliła się do niego ok. 28% respondentów. Na zadane pytanie nie potrafił jednoznacznie odpowiedzieć co piąty młody człowiek (ok. 22%). Tylko ok. 12% osób uznało, że postrzeganie wiedzy jako jednej z najważniejszych wartości nie jest istotne dla efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie.

Biorąc pod uwagę poziom kapitału kulturowego młodzieży, widać, że wśród badanych z przeciętnym poziomem kapitału omawianego typu uzyskano ok. 51% odpowiedzi twierdzących na pytanie o to, *czy wiedza powinna być postrzegana jako jedna z najważniejszych wartości, aby móc dobrze funkcjonować w nowoczesnym społeczeństwie*. Natomiast wśród badanych charakteryzujących się wysokim poziomem kapitału kulturowego odsetek ten jest zdecydowanie większy i wynosi ok. 77%. Z kolei pogląd, iż wiedza nie musi być postrzegana w omawiany sposób, częściej wyrażali badani z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego (ok. 19%) niż respondenci z wysokim poziomem kapitału omawianego rodzaju (ok. 6%). Na podstawie względnego wskaźnika podobieństwa struktur można zauważyć, że pod względem postrzegania miejsca wiedzy w hierarchii wartości członków nowoczesnego społeczeństwa podobieństwo pomiędzy uczniami z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego jest przeciętne ($z = 0,582$) – por. tabela 59.

TABELA 59. Postrzeganie wiedzy jako jednej z najważniejszych wartości a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Postrzeganie wiedzy jako jednej z najważniejszych wartości	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
1	2	3	4
bardzo ważne	25,7	46,4	37,4
raczej ważne	25,2	30,9	28,4
trudno powiedzieć	29,7	16,6	22,3

1	2	3	4
raczej nieważne	8,4	3,2	5,5
zupełnie nieważne	11,0	2,9	6,4
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 85,189; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 23,54; p. = 0,000; Phi = 0,295; V = 0,295; C = 0,283.

Źródło: badania własne.

Pomiędzy poziomem kapitału kulturowego młodzieży i jej poglądami na temat wiedzy w nowoczesnym społeczeństwie występuje istotna statystycznie zależność wskazująca, że: **wysoki poziom kapitału bardziej niż przeciętny sprzyja postrzeganiu wiedzy jako jednej z najważniejszych wartości dla funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie**. Ponieważ jednak w obu analizowanych kategoriach badanych zdecydowana większość gimnazjalistów przyznawała wiedzy ważne miejsce w nowoczesnym społeczeństwie, siła tego związku nie jest duża (p. < 0,001; Phi = 0,295).

Badanych uczniów poproszono także o opinię na temat tego, jak ważne ich zdaniem jest doksztalcanie się przez całe życie w kontekście efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie. Dwie trzecie młodych osób przyznało, że jest to ważne zagadnienie (w tym ok. 32% – bardzo ważne i 32% – raczej ważne). Tylko w opinii ok. 12% uczniów nie potrzeba doksztalać się przez całe życie po to, aby sprawnie funkcjonować w nowoczesnym społeczeństwie. Prawie co czwarty badany miał problem z zajęciem stanowiska w tej kwestii (ok. 24%).

Wśród gimnazjalistów z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego występuje zdecydowanie mniejszy odsetek osób przyznających, że w nowoczesnym społeczeństwie konieczne będzie doksztalcanie się przez całe życie (ok. 49%), niż wśród uczniów charakteryzujących się wysokim poziomem kapitału kulturowego (ok. 76%). Jednocześnie wśród badanych cechujących się przeciętnym poziomem kapitału kulturowego zanotowano zdecydowanie większy odsetek odpowiedzi wskazujących na to, że w nowoczesnym społeczeństwie nie ma potrzeby doksztalcania się przez całe życie (ok. 20%) niż wśród uczniów z wysokim poziomem kapitału tego typu (ok. 5%). Na podstawie względnego wskaźnika podobieństwa struktur można stwierdzić, że z uwagi na postrzeganie kwestii permanentnego doksztalcania się, podobieństwo pomiędzy młodzieżą z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego jest jedynie przeciętne ($z = 0,586$) – por. tabela 60.

TABELA 60. Postrzeganie kwestii doksztalcania się a kapitał kulturowy młodzieży
(N = 982, dane w %)

Doksztalcanie się przez całe życie	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
1	2	3	4
bardzo ważne	20,3	41,3	32,2

1	2	3	4
raczej ważne	28,3	34,8	32,0
trudno powiedzieć	31,5	18,6	24,2
raczej nieważne	14,7	3,8	8,6
zupełnie nieważne	5,1	1,4	3,1
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 97,595; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 13,08; p. = 0,000; Phi = 0,315; V = 0,315; C = 0,301.

Źródło: badania własne.

Na podstawie testu chi-kwadrat można stwierdzić, że **wysoki poziom kapitału kulturowego młodzieży bardziej niż przeciętny sprzyja opinii, że w nowoczesnym społeczeństwie ważną kwestią jest ustawiczne doksztalcanie się**. Zaobserwowany związek jest istotny statystycznie o wyraźnej sile (p. < 0,001; Phi = 0,315).

Badani gimnazjaliści w większości przyznali, że w nowoczesnym społeczeństwie ważną sprawą jest umiejętność samokształcenia – ok. 61% (w tym 27% odpowiedzi „zdecydowanie tak” i ok. 34% „raczej tak”). Prawie co dziesiąty respondent jest w tym względzie innego zdania (w tym ok. 6% odpowiedzi „raczej nie” i ok. 4% „zdecydowanie nie”). W tym przypadku odpowiedzi nie potrafił udzielić prawie co trzeci respondent.

Gimnazjaliści z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego zdecydowanie rzadziej przyznawali, że samokształcenie jest ważne (ok. 47%) niż czynili to uczniowie z wysokim poziomem kapitału omawianego typu (ok. 71%). Jednocześnie badani charakteryzujący się przeciętnym poziomem kapitału kulturowego znacznie częściej odpowiadali, że samokształcenie nie jest ważne (ok. 15%) niż respondenci z wysokim poziomem kapitału tego typu (ok. 6%). Pod względem postrzegania kwestii samokształcenia podobieństwo pomiędzy młodzieżą z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego jest nieco większe niż przeciętne ($z = 0,618$) – por. tabela 61.

TABELA 61. Postrzeganie samokształcenia a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Samokształcenie	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
bardzo ważne	17,3	34,5	27,0
raczej ważne	29,9	36,3	33,5
trudno powiedzieć	37,6	23,8	29,8
raczej nieważne	9,1	3,2	5,8
zupełnie nieważne	6,1	2,2	3,9
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 68,581; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 16,56; p. = 0,000; Phi = 0,264; V = 0,264; C = 0,255.

Źródło: badania własne.

Z pomocą testu chi-kwadrat ustalono, że **wysoki poziom kapitału kulturowego młodzieży bardziej niż przeciętny sprzyja postrzeganiu samokształcenia jako zagadnienia ważnego dla dobrego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie**. Wobec przewagi odpowiedzi pozytywnych zależność ta jest istotna statystycznie, choć o niezbyt dużej sile ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,264$).

Jak pokazują wyniki badań, **zdecydowana większość młodych osób przyznaje, że w nowoczesnym społeczeństwie kształcenie się jest szansą na lepsze życie** (ok. 70%), a przeciwnego zdania jest jedynie ok. 7%. W tym przypadku ok. 23% badanych udzieliło odpowiedzi „trudno powiedzieć”.

Jednakże gimnazjaliści z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego znacznie rzadziej przyznawali, że kształcenie się może być szansą na lepsze życie (ok. 54%) niż czynili to uczniowie z wysokim poziomem kapitału tego typu (ok. 83%). Jednocześnie badani z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego nieco częściej (11%) niż respondenci z wysokim poziomem kapitału tego typu (ok. 4%) stwierdzali, że kształcenie się nie stanowi szansy na lepsze życie. Z uwagi na analizowane zagadnienie podobieństwo pomiędzy młodymi osobami z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego jest nieco większe niż przeciętne ($z = 0,556$) – por. tabela 62.

TABELA 62. Postrzeganie kształcenia się jako szansy na lepsze życie a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Postrzeganie kształcenia się jako szansy na lepsze życie	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
bardzo ważne	21,5	44,6	34,5
raczej ważne	32,7	38,1	35,7
trudno powiedzieć	34,8	13,2	22,6
raczej nieważne	7,0	2,5	4,5
zupełnie nieważne	4,0	1,6	2,6
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 105,093; $df = 4$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 11,33$; $p. = 0,000$; $\Phi = 0,327$; $V = 0,327$; $C = 0,311$.

Źródło: badania własne.

Na podstawie testu chi-kwadrat można stwierdzić, że **wysoki poziom kapitału kulturowego młodzieży bardziej niż przeciętny sprzyja opinii, że w nowoczesnym społeczeństwie kształcenie się jest szansą na lepsze życie**. Związek ten jest istotny statystycznie, o wyraźnej sile ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,327$).

1.2. Uczestnictwo w kulturze i styl życia w nowoczesnym społeczeństwie w opinii młodzieży

W celu zbadania opinii młodzieży na temat pożądanых – z punktu widzenia wymogów społeczeństwa informacyjnego – form spędzania czasu wolnego badanym gimnazjalistom zadano trzy pytania dotyczące: posiadania nawyku czytania, aktywnego uczestnictwa w kulturze oraz uprawiania sportu (alfa Cronbacha = 0,683)*. Na podstawie otrzymanych wyników można stwierdzić, że większość badanych gimnazjalistów przywiązuje przeciętne znaczenie do aktywnego uczestnictwa w kulturze (ok. 55%). Jednakże odpowiedzi wskazujących na to, że jest to ważne zagadnienie, jest zdecydowanie więcej niż takich, które je bagatelizują (odpowiednio ok. 38% i ok. 7%).

Wśród gimnazjalistów z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego co czwarta osoba przyznała, że aktywne uczestnictwo w kulturze może mieć duże znaczenie dla efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie (ok. 25%). Natomiast wśród uczniów z wysokim poziomem kapitału kulturowego odsetek takich odpowiedzi był prawie dwukrotnie wyższy (ok. 48%). Małe znaczenie do omawianej kwestii przywiązuje ok. 12% badanych z przeciętnym i ok. 4% z wysokim poziomem kapitału kulturowego. Pod względem oceny aktywnego uczestnictwa w kulturze badani uczniowie z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazują zgodność nieco większą niż przeciętna ($z = 0,618$) – por. tabela 63.

TABELA 63. Kapitał kulturowy młodzieży a formy uczestnictwa w kulturze
(N = 982, dane w %)

Formy uczestnictwa w kulturze	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	
duże znaczenie	24,8	48,4	38,1
przeciętne znaczenie	63,6	48,0	54,8
małe znaczenie	11,7	3,6	7,1
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 68,048; df = 2; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 30,51; p. = 0,000; Phi = 0,263; V = 0,263; C = 0,255.

Źródło: badania własne.

W kontekście efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie **młodzież z wysokim poziomem kapitału kulturowego przywiązuje**

* Badani uczniowie mieli możliwość wyrażenia swojej opinii na skali od 1 do 5 (tj. od najmniejszej do najwyższej wagi). Uzyskane w ten sposób continuum od 3 do 15 pkt podzielono na trzy kategorie, gdzie przedział 3–6 pkt oznacza małe znaczenie prezentowanych zagadnień, przedział 7–11 pkt – ich przeciętne, a 12–15 pkt – duże znaczenie.

większą wagę do problemu posiadania nawyku czytania i uprawiania sportu oraz aktywnego uczestnictwa w kulturze niż młodzież charakteryzująca się przeciętnym poziomem kapitału tego typu ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,263$).

Odpowiedzi badanych udzielane na skali od 1 („zupełnie nieważne”) do 5 („bardzo ważne”) wskazują, że największą wagę przywiązują oni do uprawiania sportu (ok. 54% odpowiedzi „ważne”), a najmniejszą do aktywnego uczestnictwa w kulturze (ok. 49% odpowiedzi „ważne”). W przypadku wszystkich trzech omawianych zagadnień związanych z uczestnictwem w kulturze i stylem życia w nowoczesnym społeczeństwie można mówić o stosunkowo dużym zróżnicowaniu opinii wśród badanej młodzieży – por. zestawienie 22.

ZESTAWIENIE 22. Zróżnicowanie opinii dotyczących oceny roli uczestnictwa w kulturze w nowoczesnym społeczeństwie (N = 1002)

Ocena poszczególnych forma aktywności i nawyku czytania	Średnia	Odch. stand. S	Wskaźnik natężenia Vs (w %)
uprawianie sportu	3,59	1,12	31,1
nawyk czytania	3,58	1,14	32,0
aktywne uczestnictwo w kulturze	3,41	1,11	32,5
Średnia	3,53	X	X

Źródło: badania własne.

Z uwagi na poziom kapitału kulturowego najmniejsze zróżnicowanie zaobserwowano w przypadku odpowiedzi dotyczących oceny konieczności posiadania w nowoczesnym społeczeństwie nawyku uprawiania sportu. W przypadku pozostałych zagadnień, tj. nawyku czytelnictwa i aktywnego uczestnictwa w kulturze, kapitał kulturowy różnicuje młodzież w przeciętnym stopniu.

W wyniku zestawienia danych o poziomie kapitału kulturowego młodzieży i jej opinii na temat czytelnictwa w nowoczesnym społeczeństwie widać, że **badana młodzież w większości przywiązuje znacznie do tego rodzaju aktywności** (ok. 54%). Przeciwnego zdania jest jedynie ok. 16% spośród pytaných uczniów, a ok. 29% respondentów miało problem z określeniem swojego stanowiska w omawianej kwestii.

Młodzież charakteryzująca się przeciętnym poziomem kapitału kulturowego zdecydowanie rzadziej odpowiadała, że omawiana kwestia jest ważna (ok. 38%), niż było to w przypadku młodych osób, które cechuje wysoki poziom kapitału kulturowego (ok. 67%). Jednocześnie badani z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego znacznie częściej niż respondenci z wysokim poziomem tego kapitału wyrażali pogląd, że dla dobrego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie nie jest istotny nawyk czytania (odpowiednio ok. 25% i ok. 9%). Z uwagi na opinię na temat funkcjonalności nawyku czytania w nowoczesnym społeczeństwie badani z wyróżnionymi poziomami kapitału kulturowego wykazują przeciętne podobieństwo ($z = 0,550$) – por. tabela 64.

TABELA 64. Opinia na temat czytelnictwa a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Nawyk czytania	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	
bardzo ważne	15,2	33,9	25,8
raczej ważne	22,7	33,0	28,5
trudno powiedzieć	36,7	23,6	29,3
raczej nieważne	16,8	6,7	11,1
zupełnie nieważne	8,6	2,7	5,3
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 94,495; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 22,66; p. = 0,000; Phi = 0,310; V = 0,310; C = 0,296.

Źródło: badania własne.

Uzyskane wyniki pokazują, że **wysoki poziom kapitału kulturowego młodzieży bardziej niż przeciętny sprzyja pogładowi, iż dla dobrego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie istotne jest posiadanie nawyku czytania**. Związek ten jest istotny statystycznie, o relatywnie dużej sile ($p. < 0,001$; Phi = 0,310).

Wśród uczestników badania **przeważają osoby przekonane, że aktywne uczestnictwo w kulturze jest bardzo istotne dla funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie** (ok. 49%). Przeciwną opinię wyraził co piąty respondent (ok. 19%), a co trzeci nie zajął stanowiska w tej sprawie (ok. 33%).

Uczniowie charakteryzujący się wysokim poziomem kapitału kulturowego znacznie częściej (ok. 62%) niż gimnazjaliści z przeciętnym poziomem kapitału tego rodzaju (ok. 31%) przyznawali, że aktywne uczestnictwo w kulturze to istotne zagadnienie. Jednocześnie opinie wskazujące, że aktywne uczestnictwo w kulturze nie musi mieć znaczenia dla efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie, pojawiały się znacznie częściej w grupie osób z przeciętnym niż z wysokim poziomem kapitału kulturowego (odpowiednio ok. 28% i ok. 12%). Pod względem opinii na temat aktywności kulturowej w nowoczesnym społeczeństwie badani z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazują przeciętne podobieństwo ($z = 0,534$) – por. tabela 65.

TABELA 65. Opinia na temat uczestnictwa w kulturze a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Aktywne uczestnictwo w kulturze	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
bardzo ważne	10,0	23,8	17,8
raczej ważne	21,3	37,9	30,7

1	2	3	4
trudno powiedzieć	40,9	26,2	32,6
raczej nieważne	18,7	8,5	12,9
zupełnie nieważne	9,1	3,6	6,0
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 95,216; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 25,71; p. = 0,000; Phi = 0,311; V = 0,311; C = 0,297.

Źródło: badania własne.

Wynik testu chi-kwadrat wykazał, że w przypadku osób z wysokim poziomem kapitału kulturowego istnieje większe prawdopodobieństwo w porównaniu z osobami o przeciętnym poziomie kapitału tego rodzaju, że będą one uważały, iż w nowoczesnym społeczeństwie aktywne uczestnictwo w kulturze jest ważnym zagadnieniem. Zależność ta jest istotna statystycznie o wyraźnej sile (p. < 0,001; Phi = 0,311).

Większość spośród badanej młodzieży przyznaje, że członkowie nowoczesnego społeczeństwa powinni przywiązywać duże znacznie do uprawiania sportu (ok. 54%). Nie zgadza się z tym poglądem ok. 15% respondentów, a blisko co trzecia osoba nie miała w tej sprawie wypracowanego stanowiska (ok. 31%).

TABELA 66. Opinia na temat uprawiania sportu a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Uprawianie sportu	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
bardzo ważne	22,0	26,9	24,7
raczej ważne	27,1	30,9	29,2
trudno powiedzieć	33,4	29,4	31,2
raczej nieważne	9,6	9,6	9,6
zupełnie nieważne	7,9	3,2	5,3
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 14,828; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 22,66; p. = 0,005; Phi = 0,123; V = 0,123; C = 0,122.

Źródło: badania własne.

Przekonanie, że uprawianie sportu jest czynnikiem sprzyjającym funkcjonowaniu w nowoczesnym społeczeństwie, wyraziło ok. 49% gimnazjalistów charakteryzujących się przeciętnym poziomem kapitału kulturowego i ok. 57% uczniów z wysokim poziomem kapitału omawianego rodzaju. Przeciwnego zdania było ok. 18% badanych z przeciętnym i ok. 13% respondentów z wysokim poziomem kapitału kulturowego. Pod względem omawianego poglądu młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazuje duże podo-

bieństwo ($z = 0,840$) – por. tabela 66. Tak więc choć kapitał kulturowy różnicuje poglądy młodzieży na temat miejsca sportu w nowoczesnym społeczeństwie, to związek ten nie jest zbyt silny ($p. < 0,01$; $\Phi = 0,123$).

1.3. Umiejętności korzystania z nowoczesnych technologii jako podstawowe kompetencje współczesności

W celu poznania opinii badanych gimnazjalistów na temat umiejętności korzystania z narzędzi Hi-Tech w kontekście efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie zapytano respondentów o: umiejętność obsługi komputera i Internetu, tworzenia programów komputerowych i nieunikanie kontaktu z nowoczesnymi technologiami (alfa Cronbacha = 0,586)*. Jak pokazują wyniki, większość badanych gimnazjalistów przywiązuje przeciętną wagę do umiejętności posługiwania się technologiami Hi-Tech w kontekście funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie (ok. 55%). Duże znaczenie nadaje temu zagadnieniu ok. 39%, a małe ok. 6%.

Zarówno wśród gimnazjalistów z przeciętnym, jak i wysokim poziomem kapitału kulturowego przeważają odpowiedzi wskazujące na przeciętne docenianie umiejętności posługiwania się nowoczesnymi technologiami jako warunek efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie (odpowiednio ok. 58% i ok. 53%).

Wśród uczniów z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego odsetek osób uznających, że w nowoczesnym społeczeństwie ważną sprawą jest posiadanie umiejętności posługiwania się nowoczesnymi technologiami, wynosi ok. 33%, a wśród badanych z wysokim poziomem kapitału omawianego rodzaju ok. 44%. Natomiast niewielką wagę do opisywanej kwestii przywiązuje ok. 9% respondentów z przeciętnym i ok. 4% z wysokim poziomem kapitału kulturowego. Pod względem oceny konieczności posiadania kompetencji związanych z technologiami Hi-Tech badana młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazuje duże podobieństwo ($z = 0,813$).

Na podstawie uzyskanych danych widać, że kapitał kulturowy różnicuje badaną młodzież pod względem postrzegania kompetencji związanych z posługiwaniem się nowoczesnymi technologiami, tj. osoby z wysokim poziomem kapitału omawianego rodzaju częściej niż z przeciętnym doceniają wagę wspomnianych umiejętności, aczkolwiek zaobserwowany związek, choć istotny statystycznie, nie jest silny ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,139$) – por. tabela 67.

* Ponieważ badanych uczniów poproszono o ustosunkowanie się do wymienionych kwestii, przedstawiając im skalę od 1 do 5 (tj. od najmniejszej do największej wagi), powstało continuum od 4 do 20 pkt. Przyjęto też, że suma punktów uzyskana przez badanych uczniów w przedziale 4–9 pkt wskazywać będzie na niewielką wagę przywiązywaną przez nich do nowoczesnych technologii, w przedziale 10–15 pkt – na przeciętną, a w przedziale 16–20 pkt – dużą.

TABELA 67. Kapitał kulturowy młodzieży a ocena znaczenia technologii we współczesnym świecie (N = 982, dane w %)

Znaczenie technologii we współczesnym świecie	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	
duże znaczenie	33,2	43,5	39,0
przeciętne znaczenie	57,7	52,7	54,9
małe znaczenie	9,1	3,8	6,1
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 18,891; df = 2; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 26,15; p. = 0,000; Phi = 0,139; V = 0,139; C = 0,137.

Źródło: badania własne.

Biorąc pod uwagę średnie obliczone dla poszczególnych zagadnień związanych z nowoczesnymi technologiami, można stwierdzić, że **największe znaczenie badana młodzież przywiązuje do umiejętności korzystania z Internetu i komputera** (odpowiednio ok. 76% i ok. 75% odpowiedzi „ważne”). W tych przypadkach mamy do czynienia z najmniejszym zróżnicowaniem opinii. Natomiast najmniejszą wagę respondenci przypisują nieunikaniu kontaktów z technologiami Hi-Tech (ok. 33% odpowiedzi „ważne”), przy czym można tu mówić o dużym zróżnicowaniu opinii wśród badanej młodzieży – por. zestawienie 23.

ZESTAWIENIE 23. Zróżnicowanie opinii dotyczących oceny roli technologii w nowoczesnym społeczeństwie (N = 1002)

Opinie o poszczególnych kategoriach umiejętności i kontaktach z nowościami technologicznymi	Średnia	Odch. stand. S	Wskaźnik natężenia Vs (w %)
umiejętność korzystania z internetu	4,14	1,09	26,2
umiejętność obsługi komputera	4,12	1,07	26,0
umiejętność tworzenia programów komputerowych	3,50	1,14	32,7
nieunikanie kontaktu z nowościami technologicznymi	3,27	1,47	44,9
Średnia	3,76	X	X

Źródło: badania własne.

Ponadto w kontekście funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie badani uczniowie z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazują najmniejsze zróżnicowanie pod względem oceny przydatności umiejętności tworzenia programów komputerowych, a największe w opiniach na temat kompetencji związanych z posługiwaniem się komputerem.

Zdecydowana większość respondentów przyznała, że w nowoczesnym społeczeństwie istnieje konieczność sprawnego posługiwania się komputerem (ok. 75%). Jedyne ok. 9% respondentów była przeciwnego zdania, a ok. 17% pytanym nie potrafiło udzielić jednoznacznej odpowiedzi.

W grupie gimnazjalistów z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego odsetek odpowiedzi wskazujących na duże znaczenie posiadania umiejętności posługiwania się komputerem dla efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie wyniósł ok. 63%. Zdecydowanie częściej zgadzali się z tą opinią uczniowie z wysokim poziomem kapitału omawianego rodzaju (ok. 84%). Natomiast pogląd przeciwny prezentowało jedynie ok. 12% osób z przeciętnym i ok. 6% z wysokim poziomem kapitału kulturowego. Z uwagi na omawianą kwestię badani z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazują podobieństwo nieco większe niż przeciętne ($z = 0,658$) – por. tabela 68.

TABELA 68. Opinia na temat umiejętności obsługi komputera a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Umiejętność obsługi komputera	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
bardzo ważne	40,0	57,2	49,7
raczej ważne	23,1	26,5	25,1
trudno powiedzieć	24,8	10,6	16,8
raczej nieważne	7,0	4,0	5,3
zupełnie nieważne	5,1	1,6	3,2
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 57,903; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (fo) < 5; min. $fo = 13,51$; $p = 0,000$; $\Phi = 0,243$; $V = 0,243$; $C = 0,236$.

Źródło: badania własne.

Wynik testu chi-kwadrat wykazał, że wysoki poziom kapitału kulturowego bardziej niż przeciętny sprzyja pogładowi, w myśl którego dla funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie ważna jest umiejętność w posługiwaniu się komputerem. Związek ten jest istotny statystycznie, o wyraźnej sile ($p < 0,001$; $\Phi = 0,243$).

Zdecydowana większość badanych gimnazjalistów stwierdziła, że w nowoczesnym społeczeństwie ważne jest posiadanie umiejętności posługiwania się Internetem (ok. 76%). Jedynie 8% respondentów uznało, że kompetencje omawianego rodzaju nie są konieczne. Problem z zajęciem stanowiska w tej kwestii miało ok. 16% młodych osób.

Wśród badanych z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego odsetek gimnazjalistów uważających, że w nowoczesnym społeczeństwie konieczne jest posiadanie umiejętności korzystania z Internetu jest zdecydowanie mniejszy niż w przypadku uczniów z wysokim poziomem kapitału tego rodzaju (odpowiednio ok. 66% i ok. 83%). Jednocześnie w grupie osób z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego częściej niż było to w przypadku młodzieży z wysokim pozio-

mem tego rodzaju kapitału pojawiały się odpowiedzi wskazujące na to, że omawiane umiejętności nie są konieczne do efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie (odpowiednio 11% i ok. 6%). Pod względem poglądu na temat posiadania umiejętności korzystania z Internetu badana młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazuje podobieństwo nieco większe niż przeciętne ($z = 0,668$) – por. tabela 69.

TABELA 69. Opinia na temat umiejętności korzystania z Internetu a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Umiejętność korzystania z Internetu	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
bardzo ważne	40,4	60,3	51,6
raczej ważne	25,7	22,9	24,1
trudno powiedzieć	22,9	11,2	16,3
raczej nieważne	5,4	2,7	3,9
zupełnie nieważne	5,6	2,9	4,1
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 48,359; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną < 5 ; min. fo = 16,56; p. = 0,000; Phi = 0,222; V = 0,222; C = 0,217.

Źródło: badania własne.

Wysoki poziom kapitału kulturowego bardziej niż przeciętny sprzyja pogładowi, że w nowoczesnym społeczeństwie istotną sprawą jest posiadanie umiejętności posługiwania się Internetem. Związek ten jest istotny statystycznie, aczkolwiek o niezbyt dużej sile ($p. < 0,001$; Phi = 0,222).

Badanych uczniów zapytano też o to, jak ważne w kontekście funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie jest bieżące zainteresowanie nowościami w dziedzinie technologii. Zanotowano tu podobny odsetek odpowiedzi wskazujących na to, że problem ten jest ważny oraz że taki nie jest (odpowiednio ok. 33% i ok. 32%). Co piąty respondent miał problem z ustosunkowaniem się do omawianego problemu.

Wśród młodzieży z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego odsetek odpowiedzi wskazujących na to, że aby dobrze funkcjonować w nowoczesnym społeczeństwie, nie należy unikać kontaktu z nowościami technologicznymi, wyniósł ok. 38%, a wśród osób z wysokim poziomem kapitału tego rodzaju ok. 52%. Przeciwnego zdania było ok. 35% badanych z przeciętnym i ok. 32% respondentów z wysokim poziomem kapitału omawianego rodzaju. Pod względem opinii na temat kontaktów z nowościami technologicznymi młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazuje stosunkowo duże podobieństwo ($z = 0,706$) – por. tabela 70.

TABELA 70. Opinia na temat kontaktu z nowościami technologicznymi a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Nieunikanie kontaktu z nowościami technologicznymi	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	
bardzo ważne	23,6	38,4	32,0
raczej ważne	14,3	13,9	14,1
trudno powiedzieć	28,7	15,9	21,5
raczej nieważne	17,8	13,7	15,5
zupełnie nieważne	15,7	18,1	17,0
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 38,599; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 60,15; p. = 0,000; Phi = 0,198; V = 0,198; C = 0,194.

Źródło: badania własne.

Wynik testu chi-kwadrat wykazał, że poziom kapitału kulturowego różnicuje badaną młodzież pod względem opinii na temat kontaktu z nowościami technologicznymi, tzn. osoby z wysokim poziomem kapitału kulturowego przywiązywały większą wagę do tego problemu niż te z przeciętnym poziomem kapitału omawianego rodzaju. Jednakże związek ten, choć istotny statystycznie, nie jest zbyt silny (p. < 0,001; Phi = 0,198).

Gimnazjaliści zapytani o to, czy w nowoczesnym społeczeństwie przydatna jest umiejętność tworzenia programów komputerowych, w większości odpowiedzieli, że tak (ok. 49%). Przeciwnego zdania było ok. 18% badanych. Co trzeci respondent miał problem z określeniem swojego stanowiska w tej sprawie (ok. 33%).

Uczniowie charakteryzujący się przeciętnym poziomem kapitału kulturowego w większości uznali, że umiejętność programowania może być ważnym atutem w nowoczesnym społeczeństwie (ok. 43%). Wśród młodych osób cechujących się wysokim poziomem kapitału kulturowego odsetek takich odpowiedzi był nieco większy (ok. 54%). Natomiast wśród respondentów uważających inaczej ok. 21% to osoby z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego, a ok. 15% z wysokim poziomem kapitału omawianego rodzaju. Pod względem oceny przydatności umiejętności pisania programów komputerowych podobieństwo pomiędzy uczniami z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego jest duże ($z = 0,803$) – por. tabela 71.

TABELA 71. Opinia na temat umiejętności tworzenia programów komputerowych a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Umiejętność tworzenia programów komputerowych	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
bardzo ważne	20,1	26,9	23,9

1	2	3	4
raczej ważne	23,1	27,3	25,5
trudno powiedzieć	35,5	31,2	33,1
raczej nieważne	13,8	10,5	11,9
zupełnie nieważne	7,5	4,2	5,6
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 14,617; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 23,97; p. = 0,006; Phi = 0,122; V = 0,122; C = 0,121.

Źródło: badania własne.

Jak pokazują uzyskane dane, **kapitał kulturowy tylko nieznacznie różni-
cuje badaną młodzież pod względem postrzegania przydatności umiejętno-
ści programowania**. Co prawda osoby z wysokim poziomem kapitału kulturo-
wego nieco częściej wskazywały na konieczność posiadania omawianych kom-
petencji niż te z przeciętnym poziomem kapitału omawianego rodzaju, ale zwią-
zek ten jest słaby (p. < 0,001; Phi = 0,122).

1.4. Media jako narzędzia podnoszenia kwalifikacji

Zgodnie z założeniami definicji operacyjnej społeczeństwa informacyjnego bardzo ważna jest umiejętność korzystania z mediów elektronicznych, kompute-
ra i Internetu w celu podnoszenia swoich kwalifikacji (alfa Cronbacha = 0,864)*. Na podstawie uzyskanych odpowiedzi można stwierdzić, że **zdecydowana więk-
szość badanych gimnazjalistów zgadza się z poglądem, że dla efektywnego
funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie konieczna jest umiejętność
korzystania z nowoczesnych mediów w celu podnoszenia swoich kwalifikacji**
(ok. 66%). Wątpliwości co do tak wyrażonej opinii miało ok. 30% spośród bada-
nej młodzieży, a przeciwnego zdania było tylko ok. 5% respondentów.

Z tezą, że dla efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie
ważna jest umiejętność korzystania z nowoczesnych mediów w celach eduka-
cyjnych, zgadza się połowa spośród badanych gimnazjalistów charakteryzują-
cych się przeciętnym poziomem kapitału kulturowego (50%). Natomiast wśród
badanych uczniów z wysokim poziomem kapitału kulturowego odsetek takich
odpowiedzi jest zdecydowanie większy (ok. 78%). Przeciwnego zdania było
natomiast ok. 8% młodych osób z przeciętnym i ok. 2% z wysokim poziomem
omawianego kapitału. Pod względem rozpatrywanej opinii badani z przeciętnym

* W związku z tym badanych gimnazjalistów zapytano o opinię na temat sposobów wykorzysta-
nia wspomnianych narzędzi, którą mogli wyrazić w skali od 1 do 5 (tj. od najmniej do najbardziej
ważnej rangi). Powstałe w ten sposób continuum od 3 do 15 pkt podzielono na trzy kategorie wskazu-
jące na małą (3–6), przeciętną (7–11) i dużą wagę (12–15), jaką przywiązuje badana młodzież do
wskazanego sposobu wykorzystania mediów elektronicznych, komputera i Internetu.

i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazali podobieństwo nieco większe niż przeciętne ($z = 0,567$) – por. tabela 72.

Wysoki poziom kapitału kulturowego bardziej niż przeciętny sprzyja pogładowi, że dla efektywnego funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym konieczna będzie umiejętność wykorzystania nowoczesnych technologii w celu podnoszenia poziomu wiedzy. Związek ten jest istotny statystycznie, o wyraźnej sile ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,291$).

TABELA 72. Kapitał kulturowy młodzieży a ocena roli mediów w życiu społecznym (N = 982, dane w %)

Ocena roli mediów w życiu społecznym	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	
duże znaczenie	50,0	77,6	65,6
przeciętne znaczenie	42,1	20,0	29,6
małe znaczenie	7,9	2,3	4,8
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 83,397; $df = 2$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 20,48$; $p. = 0,000$; $\Phi = 0,291$; $V = 0,291$; $C = 0,291$.

Źródło: badania własne.

Porównanie średnich obliczonych na podstawie poszczególnych odpowiedzi badanych gimnazjalistów pokazuje, że najwyższą wagę przywiązują oni do wykorzystywania Internetu jako narzędzia do nauki (ok. 75% odpowiedzi „ważne”). Niewiele mniejsze znaczenie zostało też nadane przez młodzież umiejętności korzystania z komputera jako pomocy naukowej. Relatywnie najmniejszą wagę przyznano w omawianym kontekście mediom elektronicznym (ok. 66% odpowiedzi „ważne”). W tym przypadku w porównaniu do pozostałych kwestii mamy do czynienia z największym zróżnicowaniem opinii – por. zestawienie 24.

ZESTAWIENIE 24. Zróżnicowanie opinii dotyczących oceny roli mediów w nowoczesnym społeczeństwie (N = 1002)

Rola mediów w nowoczesnym społeczeństwie	Średnia	Odch. stand. S	Wskaźnik natężenia Vs (w %)
wykorzystanie internetu jako narzędzia do nauki	4,09	1,06	26,0
wykorzystanie komputera jako pomocy naukowej	4,08	1,04	25,6
wykorzystanie mediów elektronicznych do zdobywania wiedzy	3,83	1,09	28,5
Średnia	4,00	X	X

Źródło: badania własne.

Ponadto można też powiedzieć, że młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego najbardziej różni postrzeganie sposobów wykorzystania mediów, a najmniej (choć i tak znacznie) opinia na temat sposobów wykorzystania komputera.

Dwie trzecie badanych uczniów uznało, że w nowoczesnym społeczeństwie ważne jest wykorzystanie mediów elektronicznych w celu poszerzania zasobów wiedzy (ok. 66%). Przeciwnego zdania był jedynie co dziesiąty respondent (ok. 11%). Blisko co czwarty młody człowiek miał problem z udzieleniem jednoznacznej odpowiedzi (ok. 24%).

Pogląd, według którego media elektroniczne powinny służyć pozyskiwaniu wartościowych informacji, znacznie rzadziej wyrażali uczniowie charakteryzujący się przeciętnym poziomem kapitału kulturowego niż czynili to gimnazjaliści cechujący się wysokim poziomem kapitału tego rodzaju (odpowiednio ok. 52% i ok. 77%). Natomiast z opinią przeciwną częściej zgadzali się badani z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego niż respondenci z wysokim poziomem kapitału tego rodzaju (odpowiednio ok. 16% i ok. 7%). Pod względem oceny roli mediów elektronicznych w procesie zdobywania wiedzy młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazała podobieństwo nieco większe niż przeciętne ($z = 0,605$) – por. tabela 73.

TABELA 73. Opinia na temat wykorzystania mediów elektronicznych w celu zdobywania wiedzy a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Wykorzystanie mediów elektronicznych do zdobywania wiedzy	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
bardzo ważne	22,0	41,2	32,8
raczej ważne	29,9	35,4	33,0
trudno powiedzieć	32,2	17,0	23,6
raczej nieważne	8,9	4,2	6,2
zupełnie nieważne	7,0	2,3	4,4
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 73,838; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 18,74$; p. = 0,000; Phi = 0,274; V = 0,274; C = 0,264.

Źródło: badania własne.

Za pomocą testu chi-kwadrat ustalono, że wysoki poziom kapitału kulturowego bardziej niż niski sprzyja pogładowi, że media elektroniczne powinno się wykorzystywać w celu podnoszenia poziomu wiedzy. Związek ten jest istotny statystycznie o umiarkowanej, aczkolwiek wyraźnej sile (p. < 0,001; Phi = 0,274).

Przeważająca większość spośród badanych uczniów stwierdziła, że w nowoczesnym społeczeństwie istnieje konieczność wykorzystania komputera jako pomocy naukowej (ok. 75%). Innego zdania było jedynie ok. 8%

respondentów. Problem z określeniem swojego stanowiska w omawianej sprawie miało ok. 19% młodych osób.

Gimnazjaliści charakteryzujący się przeciętnym poziomem kapitału kulturowego znacznie rzadziej (ok. 61%) niż uczniowie z wysokim poziomem kapitału tego rodzaju przyznawali, że komputer powinien być wykorzystywany jako pomoc w nauce (ok. 85%). Natomiast z przeciwną tezą badani z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego zgadzali się częściej (ok. 13%) niż osoby z wysokim poziomem kapitału tego rodzaju (ok. 4%). Pod względem omawianego poglądu młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazała podobieństwo nieco większe niż przeciętne ($z = 0,615$) – por. tabela 74. Jak widać, wysoki poziom kapitału kulturowego bardziej niż przeciętny sprzyja opinii, że w nowoczesnym społeczeństwie komputer powinien służyć jako narzędzie pomocne w nauce. Związek ten jest istotny statystycznie o wyraźnej, choć niezbyt dużej sile ($p < 0,001$; $\Phi = 0,294$).

TABELA 74. Opinia na temat wykorzystania komputera jako pomocy naukowej a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Wykorzystanie komputera jako pomocy naukowej	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
bardzo ważne	32,0	55,1	45,0
raczej ważne	29,2	30,0	29,6
trudno powiedzieć	26,2	11,4	17,8
raczej nieważne	7,0	2,3	4,4
zupełnie nieważne	5,6	1,3	3,2
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 84,621; $df = 4$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 13,51$; $p = 0,000$; $\Phi = 0,294$; $V = 0,294$; $C = 0,282$.

Młodzi uczestnicy badań w zdecydowanej większości przyznali, że w nowoczesnym społeczeństwie ważną umiejętnością jest korzystanie z Internetu jako narzędzia do nauki (ok. 75%). Przeciwnego zdania było jedynie ok. 8% badanych. Problem z jednoznaczną odpowiedzią miało ok. 18% respondentów.

Zarówno w kategorii badanych z przeciętnym, jak i wysokim poziomem kapitału kulturowego przeważały osoby, które uznały, że dla efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie konieczne jest korzystanie z Internetu w celu podnoszenia swoich kwalifikacji, jednakże w pierwszym przypadku było to 61%, a w drugim wyraźnie więcej, bo ok. 85% uczniów. Pod względem opinii na temat wykorzystania Internetu jako narzędzia pomocnego w nauce młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazała nieco ponadprzeciętne podobieństwo ($z = 0,610$) – por. tabela 75.

TABELA 75. Opinia na temat wykorzystania Internetu jako narzędzia do nauki a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Wykorzystanie Internetu jako narzędzia do nauki	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem N = 982
	przeciętny N = 428	wysoki N = 554	
bardzo ważne	34,1	56,1	46,5
raczej ważne	26,9	29,1	28,1
trudno powiedzieć	25,5	11,9	17,8
raczej nieważne	7,2	1,3	3,9
zupełnie nieważne	6,3	1,6	3,7
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 87,233; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 15,69; p. = 0,000; Phi = 0,298; V = 0,298; C = 0,286.

Źródło: badania własne.

Wynik testu niezależności chi-kwadrat wykazał, że **wysoki poziom kapitału kulturowego bardziej niż niski sprzyja prezentowaniu opinii o konieczności korzystania z Internetu w celu poszerzania zasobów wiedzy**. Związek ten jest istotny statystycznie i zauważalny, aczkolwiek o niezbyt dużej sile (p. < 0,001; Phi = 0,298).

1.5. Pożądane cechy osobowości członków nowoczesnego społeczeństwa

Kolejnym problemem, przed jakim postawiono badanych gimnazjalistów, była prośba o określenie tego, jakie cechy osobowości uważają za pożądane w nowoczesnym społeczeństwie. Respondentom przedstawiono do oceny zestaw siedmiu cech wybranych w procesie konceptualizacji i opracowanych w części operacjonalizacyjnej. Te same cechy posłużyły też wcześniej do określenia postrzegania samych siebie przez badanych uczniów (alfa Cronbacha osiągnęła 0,710) *.

W opinii co drugiego badanego ucznia w nowoczesnym społeczeństwie warto posiadać zarówno cechy osobowości nowoczesnej, jak i nienowoczesnej (ok. 50%). Jednakże odpowiedzi podobnej liczby respondentów wskazują, że w nowoczesnym społeczeństwie najbardziej pożądane są cechy składające się na osobowość nowoczesną (ok. 45%). Jedynie ok. 4% młodych osób uznało, że w nowoczesnym społeczeństwie powinno się posiadać cechy osobowości nienowoczesnej.

* Ponieważ wszystkie zagadnienia ankietowani mogli rangować w skali od 1 do 5 (tj. od „bardzo niepożądane” do „bardzo pożądane”) powstało continuum 7–35 pkt, które podzielono na trzy kategorie wskazujące na opinie, zgodnie z którymi w nowoczesnym społeczeństwie pożądane są cechy osobowości nienowoczesnej (7–15 pkt), a także cechy zarówno osobowości nienowoczesnej, jak i nowoczesnej (16–25 pkt) lub cechy osobowości nowoczesnej (26–35 pkt).

Wśród badanych gimnazjalistów z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego zdecydowanie przeważają osoby uważające, że w nowoczesnym społeczeństwie najbardziej pożądane są zarówno cechy osobowości nienowoczesnej, jak i nowoczesnej (ok. 60%). W kategorii uczniów z wysokim poziomem kapitału kulturowego odsetek takich odpowiedzi jest zdecydowanie niższy (ok. 43%). Na osobowość nowoczesną jako taką, która najbardziej odpowiada wymogom nowoczesnego społeczeństwa, wskazuje natomiast ok. 53% badanych z wysokim i ok. 35% z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego. W obu kategoriach respondentów – z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego – zanotowano podobne odsetki osób uważających, że w nowoczesnym społeczeństwie najbardziej pożądane są cechy osobowości nienowoczesnej (odpowiednio ok. 5% i ok. 4%). Pod względem omawianej tezy badana młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału omawianego typu wykazuje zgodność większą niż przeciętna ($z = 0,693$) – por. tabela 76.

Kapitał kulturowy różnicuje – choć w niewielkim stopniu – badaną młodzież pod względem oceny cech osobowościowych przydatnych w nowoczesnym społeczeństwie ($\Phi = 0,181$; $p < 0,001$), tzn. młodzież z wysokim poziomem kapitału kulturowego częściej niż ta z przeciętnym przyznawała, że w społeczeństwie tego typu najbardziej pożądane jest posiadanie osobowości nowoczesnej.

TABELA 76. Kapitał kulturowy młodzieży a ocena cech osobowościowych pożądanych w społeczeństwie informacyjnym (N = 982, dane w %)

Cechy osobowościowe pożądane w społeczeństwie informacyjnym	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem N = 982
	przeciętny N = 428	wysoki N = 554	
osobowość nowoczesna	35,3	53,4	45,5
cechy osobowości nowoczesnej i nienowoczesnej	59,8	42,8	50,2
osobowość nienowoczesna	4,9	3,8	4,3
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 32,130; $df = 2$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 18,31$; $p = 0,000$; $\Phi = 0,181$; $V = 0,181$; $C = 0,178$.

Źródło: badania własne.

Analiza średnich ocen dla poszczególnych cech osobowości pokazuje, że najwyższe noty osiągnęła kreatywność i twórcze myślenie (ok. 73% odpowiedzi „pożądane”). Niewiele niżej ocenione zostało także dążenie do osiągnięcia sukcesu. Najniższy wynik zanotowano w przypadku otwartości na zmiany (ok. 36% odpowiedzi „pożądane”). W kontekście oceny przydatności poszczególnych cech osobowościowych w nowoczesnym społeczeństwie największe różnicowanie poglądów wśród badanych gimnazjalistów zanotowano w przypadku opinii na temat mobilności przestrzennej, a najmniejsze w odniesieniu do planowania swojej przyszłości – por. zestawienie 25.

ZESTAWIENIE 25. Zróżnicowanie opinii dotyczących cech osobowościowych pożądanych w nowoczesnym społeczeństwie (N = 1002)

Cechy osobowościowe	Średnia	Odch. stand. S	Wskaźnik natężenia Vs (w %)
kreatywność, twórcze myślenie	4,00	1,15	28,8
dążenie do osiągnięcia sukcesu	3,96	1,21	30,6
planowanie swojej przyszłości	3,81	1,09	28,7
niezależność w opiniach, sądach	3,57	1,15	32,2
mobilność przestrzenna	3,49	1,33	38,1
wysoka samoocena	3,38	1,16	34,5
otwartość na zmiany	3,11	1,16	37,1
Średnia	3,62	X	X

Źródło: badania własne.

Ponadto badana młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem tej zmiennej niezależnej najbardziej różni się z uwagi na ocenę kreatywności i twórczego myślenia, a najmniej pod względem opinii na temat otwartości na zmiany.

Zdecydowana większość badanych uczniów przyznała, że w nowoczesnym społeczeństwie pożądaną cechą osobowości jest dążenie do sukcesu (ok. 69%). Przeciwny pogląd wyraziło jedynie ok. 11% respondentów. Trudności z jednoznaczną odpowiedzią miało ok. 20% młodych osób. Zwolenników poglądu, iż w nowoczesnym społeczeństwie ważną cechą osobowości jest dążenie do osiągnięcia sukcesu, wśród gimnazjalistów z przeciętnym poziomem kapitału tego rodzaju jest zdecydowanie mniej (ok. 59) niż uczniów z wysokim poziomem kapitału kulturowego (ok. 78%). Natomiast przeciwników tej opinii wśród badanych z przeciętnym poziomem kapitału omawianego rodzaju zaobserwowano nieco więcej niż respondentów z wysokim poziomem kapitału kulturowego (odpowiednio ok. 15% i ok. 8%). Pod względem opinii na temat dążenia sukcesu młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazuje stosunkowo duże podobieństwo ($z = 0,699$) – por. tabela 77.

TABELA 77. Opinia na temat dążenia do osiągnięcia sukcesu a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Dążenie do osiągnięcia sukcesu	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
bardzo pożądane	37,9	54,2	47,0
pożądane	21,3	22,7	22,1
trudno powiedzieć	25,9	14,8	19,7
niepożądane	6,5	3,2	4,7
bardzo niepożądane	8,4	5,1	6,5
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 38,870; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 20,05$; p. = 0,000; Phi = 0,199; V = 0,199; C = 0,195.

Źródło: badania własne.

Wynik testu chi-kwadrat wskazuje, że wysoki poziom kapitału kulturowego bardziej niż przeciętny sprzyja pogładowi o przydatności w nowoczesnym społeczeństwie takiej cechy osobowości, która jest odpowiedzialna za dążenie do sukcesu. Jednakże związek ten, choć istotny statystycznie, nie wykazuje dużej siły ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,199$).

Uzyskane w badaniu wyniki wskazują, że **większość spośród ankietowanych młodych osób uważa, że w nowoczesnym społeczeństwie pożądaną cechą jest posiadanie wysokiej samooceny** (ok. 47%). Jednakże co piąty respondent jest w tym przypadku innego zdania (ok. 21%). Co trzeci gimnazjalista zapytany o tę sprawę miał problem z udzieleniem jednoznacznej odpowiedzi (ok. 32%).

Gimnazjaliści z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego rzadziej niż uczniowie z wysokim poziomem tego rodzaju kapitału zgadzali się z poglądem, że w nowoczesnym społeczeństwie pożądaną cechą osobowości jest wysoka samoocena (odpowiednio ok. 41% i ok. 53%). Jednocześnie opinia przeciwna była nieco częściej wyrażana przez badanych z przeciętnym niż z wysokim poziomem kapitału kulturowego (odpowiednio ok. 23% i ok. 19%). Pod względem postrzegania omawianego zagadnienia badana młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazała stosunkowo duże podobieństwo ($z = 0,783$) – por. tabela 78. Tak więc wysoki poziom kapitału kulturowego tylko nieznacznie bardziej niż przeciętny sprzyja opinii, że w nowoczesnym społeczeństwie warto posiadać wysoką samoocenę. Związek ten, choć istotny statystycznie, wykazuje niezbyt dużą siłę ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,127$).

TABELA 78. Opinia na temat wysokiej samooceny a kapitał kulturowy młodzieży
($N = 982$, dane w %)

Wysoka samoocena	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
bardzo pożądanę	17,1	23,1	20,5
pożądanę	23,4	29,6	26,9
trudno powiedzieć	35,7	28,3	31,6
niepożądanę	16,8	12,1	14,2
bardzo niepożądanę	7,0	6,9	6,9
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 15,831; $df = 4$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 29,64$; $p. = 0,003$; $\Phi = 0,127$; $V = 0,127$; $C = 0,126$.

Źródło: badania własne.

Wyniki badań wskazują na stosunkowo silne różnice zdań wśród młodzieży na temat tego, czy w nowoczesnym społeczeństwie otwartość na zmiany jest pożądaną cechą osobowości. O tym, że otwartość na zmiany jest pożądana, było przekonanych ok. 36% respondentów. Innego zdania było ok. 27% badanych

osób. Natomiast aż ok. 37% ankietowanych nie umiało udzielić jednoznacznej odpowiedzi.

Prawie co trzeci gimnazjalista charakteryzujący się przeciętnym poziomem kapitału kulturowego uznał, że z punktu widzenia wymogów nowoczesnego społeczeństwa otwartość na zmiany jest wartościową cechą osobowości (ok. 30%). W przypadku uczniów z wysokim poziomem kapitału kulturowego odsetek odpowiedzi tego typu był nieco większy (ok. 40%). Pogląd przeciwny w stosunku do powyższej opinii wyraziło natomiast ok. 29% badanych z przeciętnym i ok. 26% z wysokim poziomem kapitału kulturowego. Na podstawie względnego wskaźnika podobieństwa struktur można więc powiedzieć, że młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazuje duże podobieństwo w ocenie otwartości na zmiany w kontekście funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie ($z = 0,824$) – por. tabela 79.

TABELA 79. Opinia na temat otwartości na zmiany a kapitał kulturowy młodzieży
(N = 982, dane w %)

Otwartość na zmiany	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	
bardzo pożądana	7,9	16,2	12,6
pożądana	22,4	23,6	23,1
trudno powiedzieć	41,1	33,9	37,1
niepożądana	17,8	16,8	17,2
bardzo niepożądana	10,7	9,4	10,0
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 17,277; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 42,71$; $p = 0,002$; $\Phi = 0,133$; $V = 0,133$; $C = 0,131$.

Źródło: badania własne.

Wynik testu chi-kwadrat pokazuje, że co prawda wysoki poziom kapitału kulturowego młodzieży bardziej niż przeciętny sprzyja opinii, że członek nowoczesnego społeczeństwa powinien charakteryzować się otwartością na zmiany, ale związek ten, choć istotny statystycznie, nie jest silny ($p < 0,01$; $\Phi = 0,133$).

Wśród badanej młodzieży **zdecydowanie przeważa pogląd, że w nowoczesnym społeczeństwie pożądana jest umiejętność planowania swojej przyszłości** (ok. 66%). Przeciwnego zdania jest jedynie ok. 11% respondentów. Prawie 23% osób miało problem z zajęciem jednoznacznego stanowiska w tej sprawie.

Wśród gimnazjalistów z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego występuje mniejszy niż w przypadku uczniów z wysokim poziomem kapitału tego rodzaju odsetek osób uważających, że dla efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie ważna jest umiejętność planowania swojej przyszłości.

ści (odpowiednio ok. 60% i ok. 74%). Przeciwny pogląd przejawia natomiast więcej respondentów z przeciętnym niż z wysokim poziomem kapitału kulturowego (odpowiednio ok. 14% i ok. 8%). Pod względem omawianego zagadnienia badana młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazuje podobieństwo większe niż przeciętne ($z = 0,691$) – por. tabela 80.

TABELA 80. Opinia na temat planowania swojej przyszłości a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Planowanie swojej przyszłości	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
bardzo pożądane	24,1	38,1	32,0
pożądane	31,8	36,1	34,2
trudno powiedzieć	29,9	17,7	23,0
niepożądane	9,8	3,8	6,4
bardzo niepożądane	4,4	4,3	4,4
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 45,482; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 18,74$; $p = 0,000$; $\Phi = 0,215$; $V = 0,215$; $C = 0,210$.

Źródło: badania własne.

Wynik testu chi-kwadrat wykazał, że wysoki poziom kapitału kulturowego bardziej niż przeciętny sprzyja pogładowi, że w nowoczesnym społeczeństwie ważną cechą osobowości jest umiejętność planowania swojej drogi życiowej. Związek ten jest istotny statystycznie, i choć jest on niezbyt silny, to jednak stosunkowo wyraźny ($p < 0,001$; $\Phi = 0,215$).

Ponad połowa badanych gimnazjalistów przyznała, że w nowoczesnym społeczeństwie pożądaną cechą osobowości jest umiejętność zachowania niezależności w opiniach i sądach (ok. 56%). Przeciwnego zdania było ok. 17% uczniów. Prawie 27% młodych ludzi miało problem z zajęciem wyraźnego stanowiska w tej sprawie.

Pogląd, że w nowoczesnym społeczeństwie posiadanie własnego zdania jest wartościową cechą, wyraziła zdecydowanie większa liczba respondentów z wysokim niż z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego (odpowiednio ok. 63% i ok. 48%). Przeciwną opinię miało natomiast nieco więcej badanych z przeciętnym niż z wysokim poziomem kapitału omawianego rodzaju (odpowiednio ok. 21% i ok. 13%). Z uwagi na omawiany pogląd młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazała stosunkowo duże podobieństwo ($z = 0,732$) – por. tabela 81.

Na podstawie powyższych danych można zauważyć, że wysoki poziom kapitału kulturowego bardziej niż przeciętny sprzyja pogładowi, że w nowoczesnym

społeczeństwie pożądana jest niezależność w opiniach i sądach. Związek ten jest istotny statystycznie, ale o niezbyt dużej sile ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,198$).

TABELA 81. Opinia na temat niezależności w opiniach a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Niezależność w opiniach, sądach	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
bardzo pożądana	17,1	31,0	24,9
pożądana	30,6	31,8	31,3
trudno powiedzieć	31,5	24,0	27,3
niepożądana	15,4	7,4	10,9
bardzo niepożądana	5,4	5,8	5,6
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 38,394; $df = 4$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 23,97$; $p. = 0,000$; $\Phi = 0,198$; $V = 0,198$; $C = 0,194$.

Źródło: badania własne.

Zdecydowana większość spośród badanych gimnazjalistów przyznała, że w nowoczesnym społeczeństwie bardzo pożądaną cechą osobowości jest kreatywność i twórcze myślenie (ok. 73%). Innego zdania było jedynie ok. 11% uczniów. Problem z jednoznaczną odpowiedzią miało ok. 16% respondentów.

Osób przekonanych o tym, że w nowoczesnym społeczeństwie warto być człowiekiem kreatywnym, jest znacznie więcej wśród badanych charakteryzujących się wysokim niż przeciętnym poziomem kapitału kulturowego (odpowiednio ok. 84% i ok. 60%). W przypadku zdania przeciwnego ma miejsce odwrotna sytuacja. Badani z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego częściej niż respondenci z wysokim poziomem kapitału tego rodzaju przyznawali, że kreatywność nie jest konieczna do efektywnego funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie (odpowiednio ok. 16% i ok. 7%). Podobieństwo pomiędzy młodzieżą z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego pod względem opinii na opisany temat jest nieco większe niż przeciętne ($z = 0,589$) – por. tabela 82.

TABELA 82. Opinia na temat kreatywności a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Kreatywność, twórcze myślenie	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
bardzo pożądana	30,6	56,5	45,2
pożądana	29,2	27,1	28,0
trudno powiedzieć	24,1	9,2	15,7
niepożądana	10,3	2,9	6,1

1	2	3	4
bardzo niepożądane	5,8	4,3	5,0
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 92,884; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 21,36; p. = 0,000; Phi = 0,308; V = 0,308; C = 0,294.

Źródło: badania własne.

Wynik testu chi-kwadrat pozwala zauważyć, że wysoki poziom kapitału kulturowego bardziej niż przeciętny sprzyja pogładowi, że w nowoczesnym społeczeństwie kreatywność jest wartościową cechą charakteru. Związek ten jest istotny statystycznie i stosunkowo wyraźny (p. < 0,001; Phi = 0,308).

Wśród badanych uczniów **przeważa opinia, że w nowoczesnym społeczeństwie ważną cechą osobowości jest mobilność** (ok. 52%). Innego zdania było ok. 24% gimnazjalistów. Jednoznacznego stanowiska w tej sprawie nie potrafiło zająć ok. 24% respondentów.

Młodzież z wysokim poziomem kapitału kulturowego częściej niż osoby cechujące się przeciętnym poziomem takiego kapitału wskazywały, że w nowoczesnym społeczeństwie ważną cechą jest mobilność (odpowiednio ok. 62% i ok. 39%). Przeciwny pogląd wyraziło ok. 28% badanych z przeciętnym i ok. 21% z wysokim poziomem kapitału kulturowego. Pod względem opinii na temat omawianego problemu młodzie ludzie z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazali podobieństwo większe niż przeciętne ($z = 0,631$) – por. tabela 83.

TABELA 83. Opinia na temat nieunikania podróży, zmian miejsc zamieszkania a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Mobilność	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	
bardzo pożądane	19,9	37,0	29,5
pożądane	19,2	24,7	22,3
trudno powiedzieć	32,5	17,7	24,1
niepożądane	16,6	12,5	14,3
bardzo niepożądane	11,9	8,1	9,8
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 55,715; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 41,84; p. = 0,000; Phi = 0,238; V = 0,238; C = 0,232.

Źródło: badania własne.

Na podstawie testu chi-kwadrat można stwierdzić, że wysoki poziom kapitału kulturowego bardziej niż przeciętny sprzyja pogładowi, że w nowoczesnym społeczeństwie ważną cechą osobowości jest mobilność. Związek ten

jest istotny statystycznie, i choć niezbyt silny, to jednak stosunkowo wyraźny ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,238$).

Uzyskane wyniki pokazują, że wysoki poziom kapitału kulturowego młodzieży bardziej niż przeciętny sprzyja opiniom, że (1.) w nowoczesnym społeczeństwie kształcenie się jest szansą na lepsze życie ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,327$); (2.) obecnie istnieje konieczność korzystania z Internetu w celu poszerzania zasobów wiedzy ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,298$); (3.) współcześnie ważną cechą osobowości jest mobilność ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,238$). Ponadto, choć kapitał kulturowy różnicuje poglądy młodzieży na temat miejsca sportu w nowoczesnym społeczeństwie, to związek ten nie jest zbyt silny ($p. < 0,01$; $\Phi = 0,123$). Kapitał omawianego typu tylko nieznacznie różnicuje badaną młodzież pod względem postrzegania przydatności umiejętności programowania ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,122$).

* * *

Podsumowując zaprezentowane powyżej wyniki opisujące sposoby definiowania społeczeństwa informacyjnego przez badaną młodzież, można stwierdzić, że gimnazjaliści pod względem sposobów postrzegania wyzwań społeczeństwa informacyjnego są podzieleni. Badani uczniowie przeważnie zgadzają się z poglądem, że w nowoczesnym społeczeństwie konieczne jest nadawanie dużego znaczenia takim kwestiom, jak wiedza i wykształcenie. Często przyznają również, że w społeczeństwie tego rodzaju promowane będą osoby aktywnie uczestniczące w kulturze, dysponujące dużymi umiejętnościami w zakresie nowoczesnych technologii, potrafiące wykorzystywać nowoczesne środki przekazu w celu podnoszenia poziomu swoich kwalifikacji oraz te, które będą się charakteryzować nowoczesną osobowością (ok. 48%). Jednakże podobny odsetek badanych uczniów ma wobec powyższych twierdzeń istotne wątpliwości (ok. 47%).

Wśród respondentów charakteryzujących się wysokim poziomem kapitału kulturowego zdecydowanie przeważają opinie zgodne z tymi, jakie zawarto w przyjętej definicji operacyjnej społeczeństwa informacyjnego (ok. 61%). Natomiast wśród osób cechujących się przeciętnym poziomem kapitału kulturowego przeważnie wyrażane są wątpliwości co do wspomnianych wymogów społeczeństwa omawianego typu (ok. 59%). Kapitał kulturowy w istotny i dostrzegalny sposób różnicuje badaną młodzież pod względem opinii na temat uwarunkowań funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,303$). Ponadto zależność ta w głównej mierze wyraża się w zróżnicowaniu opinii młodych osób – z wysokim i przeciętnym poziomem kapitału kulturowego – w odniesieniu do takich kwestii, jak etos wiedzy i wykształcenia, korzystanie z mediów w celu podnoszenia swoich kwalifikacji i uczestnictwo w kulturze. Jak widać, te różnice w poglądach dotyczą szczególnie ważnych z punktu widzenia wymogów społeczeństwa informacyjnego zagadnień,

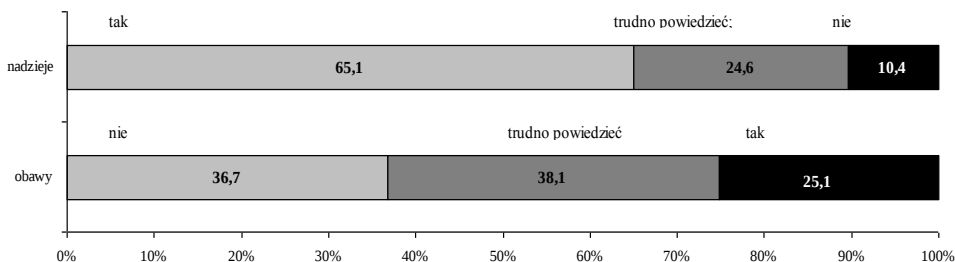
a mianowicie takich, które bezpośrednio wiążą się z odpowiednimi w tym kontekście wartościami i działalnością mającą na celu podnoszenie poziomu kapitału kulturowego.

Uzyskane wyniki pozwalają przyjąć hipotezę (odpowiadającą na pytanie badawcze nr 6. *Jak kapitał kulturowy młodzieży społeczności lokalnych kształtuje postrzeganie wyzwań społeczeństwa informacyjnego?*), według której: *Im wyższy jest poziom kapitału kulturowego młodzieży społeczności lokalnych, tym lepiej potrafi ona zdefiniować wyzwania pojawiające się w związku z kształtującym się społeczeństwem informacyjnym.*

2. Nadzieje i obawy młodzieży społeczności lokalnych wobec przyszłości w społeczeństwie informacyjnym

Na pytanie: *Czy wiążesz z przyszłością jakieś nadzieje?* zdecydowana większość badanych gimnazjalistów odpowiedziała twierdząco (ok. 65%). Problem z udzieleniem jednoznacznej odpowiedzi miał co czwarty badany uczeń (ok. 25%). Jedynie co dziesiąty młody człowiek udzielił odpowiedzi przeczącej (ok. 10%). Na pytanie: *Czy przyszłość budzi w Tobie jakieś obawy?* większość spośród badanych gimnazjalistów miała problem z udzieleniem jednoznacznej odpowiedzi (ok. 38%). Jednakże co trzeci uczeń stwierdził, że przyszłość nie budzi w nim obaw (ok. 37%), a co czwarty przyznał, że przyszłość go niepokoi (ok. 25%) – por. wykres 16.

WYKRES 16. Czy wiążesz z przyszłością jakieś nadzieje? (N = 1002, dane w %)



Źródło: badania własne.

Wśród badanych, którzy nie mają wobec przyszłości jakichś specjalnych oczekiwań, zdecydowanie przeważają osoby, które odpowiedziały, że przyszłość nie wzbudza w nich obaw (ok. 58%). W tej kategorii badanych jedynie co dziesiąty respondent przyznał, że obawia się tego, co go może w przyszłości spotkać (ok. 10%). Wśród gimnazjalistów, którzy wiążą z przyszłością jakieś nadzieje, również przeważają optymiści nieobawiający się tego, co niesie ze sobą przy-

szłość (ok. 37%). Jednakże wśród tych uczniów zdecydowanie więcej osób niż poprzednio przyznało, że przyszłość budzi niepokój (ok. 30%). Z uwagi na obawy przed przyszłością uczniowie, którzy nie wiążą z nią nadziei i ci, którzy jednak mają wobec niej oczekiwania, wykazują podobieństwo większe niż przeciętne ($z = 0,658$) – por. tabela 84.

TABELA 84. Nadzieje a obawy młodzieży związane z przyszłością (N = 1002, dane w %)

Czy przyszłość budzi w Tobie jakieś obawy?	Czy wiążesz z przyszłością jakieś nadzieje?			Ogółem N = 1002
	nie	trudno powiedzieć	tak	
	N = 104	N = 246	N = 652	
tak	9,6	19,1	29,9	25,1
trudno powiedzieć	32,7	54,1	33,0	38,1
nie	57,7	26,8	37,1	36,7
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 60,193; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 26,16$; $p = 0,000$; $\Phi = 0,245$; $V = 0,175$; $C = 0,238$.

Źródło: badania własne.

Wynik testu niezależności chi-kwadrat wykazał, że w przypadku osób, które wiążą z przyszłością nadzieje, istnieje większe prawdopodobieństwo, że przyszłość będzie budziła w nich niepokój, niż ma to miejsce w odniesieniu do osób, które nie mają sprecyzowanych nadziei związanych z przyszłością. Innymi słowy, przyszłość częściej budzi obawy wśród młodzieży, która ma jakieś wytyczone cele życiowe, na tyle ambitne, że w niesprzyjających okolicznościach mogą się one nie powieść, niż jest to w przypadku młodzieży nieposiadającej takich planów na przyszłość. Jeśli się nie ma wyraźnie określonych planów, nie ma obaw, że się one nie ziszczą. Zaobserwowany związek jest istotny statystycznie o wyraźnej, choć niezbyt dużej sile ($p < 0,001$; $\Phi = 0,245$).

2.1. Młodzież o nadziejach związanych z własną przyszłością

Zestawienie danych dotyczących kapitału kulturowego badanej młodzieży z pytaniem o nadzieje związane z przyszłością pokazuje, że wśród osób z przeciętnym poziomem kapitału omawianego rodzaju przeważają te, które wskazały, że przyszłość budzi w nich pewne oczekiwania (ok. 55%). Jednakże wśród badanych charakteryzujących się wysokim poziomem kapitału kulturowego odsetek takich odpowiedzi jest zdecydowanie wyższy (ok. 73%). Natomiast odpowiedzi wskazujące na to, że z przyszłością nie są wiązane żadne nadzieje, częściej padały w przypadku osób z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego (14%) niż wśród badanych z wysokim poziomem kapitału omawianego rodzaju (ok. 7%). Na podstawie uzyskanych danych można ponadto powiedzieć, iż pod

względem nadziei związanych z przyszłością gimnazjaliści z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazują podobieństwo większe niż przeciętne ($z = 0,606$) – por. tabela 85.

TABELA 85. Kapitał kulturowy młodzieży a nadzieje związane z przyszłością
($N = 982$, dane w %)

Czy wiążesz z przyszłością jakieś nadzieje?	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	$N = 428$	$N = 554$	$N = 982$
zdecydowanie tak	32,7	57,2	46,5
raczej tak	22,7	16,2	19,0
trudno powiedzieć	30,6	19,3	24,2
raczej nie	6,3	4,2	5,1
zdecydowanie nie	7,7	3,1	5,1
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 61,522; $df = 4$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (fo) < 5; $min. = 21,79$; $p. = 0,000$; $\Phi = 0,250$; $V = 0,250$; $C = 0,243$.

Źródło: badania własne.

Jak widać, w przypadku młodzieży z wysokim poziomem kapitału kulturowego istnieje większe prawdopodobieństwo, że z przyszłością będą wiązane jakieś nadzieje, niż ma to miejsce w odniesieniu do młodych osób charakteryzujących się przeciętnym poziomem kapitału omawianego rodzaju. Związek ten jest istotny statystycznie o wyraźniej, choć niezbyt dużej sile ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,250$) – co potwierdza przyjętą hipotezę szczegółową odpowiadającą na pytanie badawcze nr 7. *Jak kapitał kulturowy młodzieży społeczności lokalnych wpływa na nadzieje związane z kształtującym się społeczeństwem informacyjnym?*

Spśród gimnazjalistów cechujących się wysokim poziomem kapitału kulturowego zdecydowana większość zgodziła się z opinią: *Jestem spokojny(-a) o swoją przyszłość, bo potrafię być dobry(-a) w tym, na czym mi zależy* (ok. 63%). Wśród uczniów z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego odsetek takich odpowiedzi wyniósł ok. 46%. Natomiast osób przeciwnych zaprezentowanemu w pytaniu pogładowi było ok. 18% pośród uczniów z przeciętnym i ok. 12% z wysokim poziomem kapitału kulturowego. Z uwagi na omawianą opinię badani z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazali stosunkowo duże podobieństwo ($z = 0,709$) – por. tabela 86.

Na podstawie uzyskanych danych można zauważyć, że wysoki poziom kapitału kulturowego nieco bardziej niż przeciętny sprzyja spokojnemu patrzeniu w przyszłość. Związek ten jest istotny statystycznie, aczkolwiek niezbyt silny ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,184$).

TABELA 86. Postrzeganie przyszłości w kontekście oceny własnych umiejętności a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Jestem spokojny(-a) o swoją przyszłość, bo potrafię być dobry(-a) w tym, na czym mi zależy	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
zdecydowanie tak	20,3	33,9	28,0
raczej tak	25,5	28,9	27,4
trudno powiedzieć	36,7	25,5	30,3
raczej nie	8,2	6,1	7,0
zdecydowanie nie	9,3	5,6	7,2
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 33,157; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 30,07; p. = 0,000; Phi = 0,184; V = 0,184; C = 0,181.

Źródło: badania własne.

Badanych uczniów poproszono także o zajęcie stanowiska wobec opinii: *Nie martwię się o przyszłość, bo wiem, że mam szansę na zdobycie dobrego wykształcenia*. Jak pokazują wyniki badań, zgodę z powyższym twierdzeniem uzyskano znacznie częściej w przypadku respondentów cechujących się wysokim poziomem kapitału kulturowego niż młodych osób charakteryzujących się przeciętnym poziomem kapitału omawianego rodzaju (odpowiednio ok. 53% i ok. 33%). Natomiast przeciwnie stanowisko częściej wyrażali uczniowie z przeciętnym (ok. 26%) niż z wysokim poziomem kapitału kulturowego (18%). Z uwagi na omawiany pogląd młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazała podobieństwo większe niż przeciętne ($z = 0,671$) – por. tabela 87.

TABELA 87. Postrzeganie przyszłości w kontekście oceny szans na zdobycie dobrego wykształcenia a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Nie martwię się o przyszłość, bo wiem, że mam szansę na zdobycie dobrego wykształcenia	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
zdecydowanie tak	9,8	18,6	14,8
raczej tak	23,4	34,3	29,5
trudno powiedzieć	41,1	29,1	34,3
raczej nie	17,1	10,1	13,1
zdecydowanie nie	8,6	7,9	8,2
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 41,624; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. f_o = 35,30; p. = 0,000; Phi = 0,206; V = 0,206; C = 0,202.

Źródło: badania własne.

Na podstawie testu chi-kwadrat można zauważyć, że wysoki poziom kapitału kulturowego młodzieży bardziej niż przeciętny sprzyja pogładowi, w myśl którego przyszłość jest postrzegana jako dająca szansę na zdobycie dobrego wykształcenia. Związek ten jest istotny statystycznie o wyraźnej, choć niezbyt dużej sile ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,206$).

Kolejnym zagadnieniem, przed którym postawiono badanych gimnazjalistów, był pogląd, że: *W przyszłości dzięki technologii życie będzie łatwiejsze*. W przypadku tej kwestii zarówno wśród uczniów z przeciętnym, jak i wysokim poziomem kapitału kulturowego przeważały odpowiedzi twierdzące (odpowiednio ok. 53% i ok. 61%). Natomiast przeciwnego zdania było ok. 15% badanych z przeciętnym i ok. 12% z wysokim poziomem kapitału kulturowego. Ponadto z uwagi na omawiany pogląd badana młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazała duże podobieństwo ($z = 0,843$). Wynik ten pokazuje, że kapitał kulturowy nie różnicuje badanej młodzieży pod względem opinii na temat znaczenia nowoczesnych technologii dla ludzkiego życia (por. tabela 88).

TABELA 88. Postrzeganie poziomu życia w przyszłości w kontekście nowoczesnych technologii a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

W przyszłości dzięki technologii życie będzie łatwiejsze	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem N = 982
	przeciętny N = 428	wysoki N = 554	
zdecydowanie tak	25,9	32,5	29,6
raczej tak	26,9	28,9	28,0
trudno powiedzieć	32,2	27,1	29,3
raczej nie	7,7	6,9	7,2
zdecydowanie nie	7,2	4,7	5,8
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Źródło: badania własne.

W świetle powyższych danych można zauważyć, że **w kontekście kształtującego się społeczeństwa informacyjnego największy odsetek badanych gimnazjalistów wyraża nadzieję na polepszenie warunków życia dzięki postępowi technologicznemu** (ok. 58%). Niewiele mniejszy odsetek badanych uczniów ma także nadzieję na samorealizację (ok. 55%). Najmniejszy odsetek młodych osób, choć i tak znaczący, z przyszłością wiąże nadzieję na zdobycie dobrego wykształcenia (ok. 44%).

2.2. Źródła obaw młodzieży o swoją przyszłość

Konfrontacja odpowiedzi uzyskanych na pytanie: *Czy przyszłość budzi w Tobie jakieś obawy?* z kapitałem kulturowym młodzieży pokazuje, że podobny odsetek badanych z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału omawianego

rodzaju przyznał, że myślenie o przyszłości powoduje poczucie niepokoju (odpowiednio ok. 24% i ok. 26%). Także przeciwnego zdania jest zbliżony odsetek respondentów z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego (odpowiednio ok. 36% i ok. 37%). Zarówno uczniowie charakteryzujący się przeciętnym poziomem kapitału kulturowego, jak i ci, u których kapitał ten osiąga wysoki poziom, wykazują bardzo duże podobieństwo pod względem obaw przed przyszłością ($z = 0,933$) – por. tabela 89. Jak widać, **kapitał kulturowy nie różnicuje badanej młodzieży pod względem artykułowania obaw związanych z przyszłością** – co nie potwierdziło prawdziwości założenia przyjętego w hipotezie (opowiadającej na pytanie badawcze nr 8. *Jak kapitał kulturowy młodzieży społeczności lokalnych wpływa na obawy związane z kształtującym się społeczeństwem informacyjnym?*), według której: *Im niższy jest poziom kapitału kulturowego młodzieży, tym większe jest prawdopodobieństwo, że przyszłość będzie w młodych ludziach budzić obawę.*

TABELA 89. Kapitał kulturowy młodzieży a obawy związane z przyszłością
(N = 982, dane w %)

Czy przyszłość budzi w Tobie jakieś obawy?	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem N = 982
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	
zdecydowanie tak	7,7	7,4	7,5
raczej tak	16,1	18,6	17,5
trudno powiedzieć	39,7	36,8	38,1
raczej nie	24,3	25,3	24,8
zdecydowanie nie	12,1	11,9	12,0
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Źródło: badania własne.

Badanych uczniów poproszono także o wyrażenie opinii na temat tezy, że: *W przyszłości może być ciężko, ze względu na dużą konkurencję ze strony innych ludzi.* Uzyskane wypowiedzi pokazują, że osoby z wysokim poziomem kapitału kulturowego bardziej niż charakteryzujące się przeciętnym poziomem kapitału tego rodzaju zdają sobie sprawę z tego, że przyszłość może oznaczać trudności związane z dużą konkurencją ze strony innych ludzi (odpowiednio ok. 44% i ok. 36%). Natomiast odsetek odpowiedzi przeciwnych w stosunku do powyższej opinii jest zbliżony w grupie gimnazjalistów z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego (odpowiednio ok. 26% i ok. 23%). Pod względem omawianego poglądu badani cechujący się przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazali duże podobieństwo ($z = 0,847$). Jak widać, kapitał kulturowy nie różnicuje badanej młodzieży pod względem opinii dotyczącej problemu konkurencji (por. tabela 90).

TABELA 90. Postrzeganie przyszłości w kontekście konkurencji ze strony innych ludzi a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

W przyszłości może być ciężko, ze względu na dużą konkurencję ze strony innych ludzi	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
zdecydowanie tak	14,7	17,1	16,1
raczej tak	20,8	26,7	24,1
trudno powiedzieć	38,3	32,9	35,2
raczej nie	16,4	14,6	15,4
zdecydowanie nie	9,8	8,7	9,2
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Źródło: badania własne.

Kolejnym zdaniem przedstawionym uczniom do zaopiniowania było stwierdzenie: *Nie wiem, czy będę w stanie nadążać za zmianami technologicznymi*. Obawę taką nieco częściej wyrażali badani z przeciętnym (28%) niż z wysokim poziomem kapitału kulturowego (ok. 23%). Zdecydowanie bardziej zróżnicowane były odpowiedzi wskazujące na brak takich obaw. W kategorii respondentów charakteryzujących się przeciętnym poziomem kapitału kulturowego odsetek takich wskazań wyniósł ok. 38%, a wśród osób cechujących się wysokim poziomem kapitału omawianego rodzaju ok. 55%. Za pomocą względnego wskaźnika podobieństwa struktur ustalono, że pod względem wspomnianej obawy badana młodzież z przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazała stosunkowo duże podobieństwo ($z = 0,709$) – por. tabela 91.

TABELA 91. Postrzeganie przyszłości w kontekście dynamicznych zmian technologicznych a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Nie wiem, czy będę w stanie nadążać za zmianami technologicznymi	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
zdecydowanie tak	9,8	9,2	9,5
raczej tak	18,2	13,4	15,5
trudno powiedzieć	34,3	22,7	27,8
raczej nie	18,0	25,1	22,0
zdecydowanie nie	19,6	29,6	25,3
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 30,530; df = 4; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5; min. $f_o = 40,53$; p. = 0,000; Phi = 0,176; V = 0,176; C = 0,174.

Źródło: badania własne.

Wysoki poziom kapitału kulturowego w większym stopniu niż przeciętny sprzyja optymizmowi w kwestii nadążania za zmianami technologicznymi

nymi. Związek ten jest istotny statystycznie, aczkolwiek o niezbyt dużej sile ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,176$).

Respondenci zostali także poproszeni o odniesienie się do twierdzenia: *Możliwe, że w przyszłości będę miał(-a) problemy wynikające z tego, że uczenie się czegoś nowego sprawia mi kłopot.* Prawdopodobieństwo takiego problemu dopuszcza nieco więcej gimnazjalistów z przeciętnym niż z wysokim poziomem kapitału kulturowego (odpowiednio 26% i ok. 20%). Brak problemów tego typu zakłada natomiast zdecydowanie więcej uczniów z wysokim niż z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego (odpowiednio 65% i ok. 36%). Z uwagi na omawianą kwestię młodzież charakteryzująca się przeciętnym i wysokim poziomem kapitału kulturowego wykazuje nieco przeciętne podobieństwo ($z = 0,553$) – por. tabela 92. Ponadto wysoki poziom kapitału kulturowego bardziej niż przeciętny sprzyja brakowi obaw o to, że w przyszłości mogą wystąpić jakieś problemy związane z uczeniem się. Związek ten jest istotny statystycznie o wyraźnej sile ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,310$).

TABELA 92. Postrzeganie przyszłości w kontekście konieczności permanentnego uczenia się a kapitał kulturowy młodzieży (N = 982, dane w %)

Możliwe, że w przyszłości będę miał(-a) problemy wynikające z tego, że uczenie się czegoś nowego sprawia mi kłopot	Kapitał kulturowy młodzieży		Ogółem
	przeciętny	wysoki	
	N = 428	N = 554	N = 982
zdecydowanie tak	11,0	6,5	8,5
raczej tak	15,0	13,0	13,8
trudno powiedzieć	37,9	15,5	25,3
raczej nie	15,7	22,9	19,8
zdecydowanie nie	20,6	42,1	32,7
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Chi-kwadrat Pearsona = 94,665; $df = 4$; 0,0% komórek (0) ma liczebność oczekiwaną (f_o) < 5 ; min. $f_o = 36,18$; $p. = 0,000$; $\Phi = 0,310$; $V = 0,310$; $C = 0,297$.

Źródło: badania własne.

Biorąc pod uwagę powyższe wyniki, można stwierdzić, że **w kontekście kształtującego się społeczeństwa informacyjnego największe obawy wśród badanych uczniów budzi konkurencja ze strony innych osób** (ok. 44%). Natomiast co czwarty badany uczeń obawia się, że w przyszłości może nie nadążyć za zmianami technologicznymi (25%), a co piąty młody człowiek uważa, że ewentualne problemy w przyszłości mogą być konsekwencją trudności z przyswajaniem sobie wiedzy (ok. 22%).

* * *

Podsumowując powyższe dane, można stwierdzić, że większość spośród badanych gimnazjalistów wiąże z przyszłością jakieś nadzieje (ok. 65%), przy

czym odpowiedzi takiej udzieliło ok. 55% uczniów z przeciętnym poziomem kapitału kulturowego i ok. 73% młodych osób z wysokim poziomem kapitału omawianego rodzaju, co wskazuje, że kapitał kulturowy w istotny sposób różnicuje badaną młodzież pod względem oczekiwań wobec przyszłości ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,250$).

W tym kontekście należy zauważyć, że poziom posiadanego kapitału kulturowego w największym stopniu wiąże się z przekonaniem o możliwości zdobycia dobrego wykształcenia ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,206$). Osoby z wysokim kapitałem kulturowym znacznie częściej przyznawały, że przyszłość niesie ze sobą szansę na zdobycie dobrego wykształcenia (ok. 53%) niż czynili to młodzi ludzie z przeciętnym poziomem kapitału omawianego rodzaju (ok. 33%). Ponadto na uwagę zasługuje fakt, iż osoby z wyższym poziomem kapitału kulturowego częściej niż te z przeciętnym poziomem kapitału omawianego rodzaju są spokojne o swoją przyszłość, z uwagi na to, że ufają w swoje umiejętności (odpowiednio ok. 46% i ok. 63%; $p. < 0,001$; $\Phi = 0,184$). Natomiast nie zaobserwowano związku pomiędzy kapitałem kulturowym młodzieży i opinią, według której życie w przyszłości dzięki technologii będzie łatwiejsze. Tak więc zróżnicowanie badanej młodzieży pod względem poziomu kapitału kulturowego ma swoje konsekwencje w zakresie umiejętności rozpoznania wyzwań społeczeństwa informacyjnego. Tym samym możemy mieć do czynienia z sytuacją, w której osoby z wyższym poziomem kapitału kulturowego będą mogły lepiej przygotować się na wyzwania społeczeństwa informacyjnego niż osoby z niższym poziomem kapitału tego rodzaju.

Jeśli w przypadku nadziei związanych z przyszłością zdecydowanie większy odsetek uczniów odpowiedział twierdząco niż przecząco, to w kwestii obaw badana młodzież była bardziej podzielona. Obawy co do swoich przyszłych losów wyraził co czwarty respondent (ok. 25%), a ich brak ok. 36%. Natomiast pozostali uczniowie biorący udział w badaniach mieli problem z wyrażeniem jednoznacznej opinii na ten temat (ok. 38%). Choć ogólnie rzecz ujmując, kapitał kulturowy nie różnicuje badanej młodzieży pod względem obaw związanych z przyszłością, to jednak w kwestiach szczegółowych można zauważyć takie zróżnicowanie. Wyraźnie widoczne jest ono w przypadku poglądu, według którego przyszłość może nieść ze sobą problem konieczności ustawicznego nabywania nowych kwalifikacji ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,310$), przy czym obaw takich nie mieli znacznie częściej gimnazjaliści z wysokim (65%) niż z przeciętnym (ok. 36%) poziomem kapitału kulturowego. Niewielkie zróżnicowanie zaobserwowano także w odniesieniu do obaw dotyczących możliwości nienadążenia za zmianami technologicznymi ($p. < 0,001$; $\Phi = 0,176$), przy czym udzielone przez badanych odpowiedzi wskazują, że problem ten nie dotyczy znacznie większego odsetka osób z wysokim poziomem (ok. 55%) niż z przeciętnym poziomem kulturowego kapitału (ok. 38%).

Biorąc pod uwagę dodatnią korelację pomiędzy nadziejami i obawami przed przyszłością, można stwierdzić, że część uczniów boi się tego, co ona przyniesie, ponieważ nie ufa swoim umiejętnościom (osoby z niższym poziomem kapitału kulturowego), a w części obawy te wiążą się ze świadomością ambitnych planów (osoby z wysokim poziomem kapitału kulturowego).

3. Kapitał kulturowy młodzieży a postrzeganie swojej przyszłości w nowoczesnym społeczeństwie – uwagi podsumowujące

Określenie relacji pomiędzy **kapitałem kulturowym młodzieży i postrzeganiem przez nią wymogów społeczeństwa informacyjnego** było jednym z ważniejszych celów uwzględnionych w koncepcji badań. Uzyskane rezultaty pokazały, że: (1.) większość spośród uczestników badań definiuje wyzwania społeczeństwa informacyjnego zgodnie z przyjętymi w niniejszej pracy teoretycznymi założeniami określającymi te wymogi (ok. 48%); (2.) w przypadku młodzieży z wysokim poziomem kapitału kulturowego istnieje większe prawdopodobieństwo, że z przyszłością w nowoczesnym społeczeństwie będą związane jakieś nadzieje, niż ma to miejsce w odniesieniu do młodych osób charakteryzujących się przeciętnym poziomem kapitału omawianego rodzaju; (3.) kapitał kulturowy nie różnicuje badanej młodzieży pod względem artykułowania obaw związanych z przyszłością.

Duża świadomość wyzwań związanych z kształtującym się społeczeństwem informacyjnym – wśród badanych w tak młodym wieku – daje nadzieję na umiejętnie korzystanie z szans, jakie daje to nowoczesne społeczeństwo, oraz unikanie potencjalnych zagrożeń, jakie ze sobą niesie. Udowodnienie faktu różnicowania przez kapitał kulturowy umiejętności definiowania wspomnianych wymogów społeczeństwa nowego typu zwraca uwagę na konieczność przywiązania dużej wagi do podejmowania działań w celu umożliwienia młodym ludziom podnoszenia poziomu kapitału omawianego typu. Jak się wydaje, jest to szczególnie istotny warunek efektywnego funkcjonowania i podejmowania racjonalnych strategii adaptacyjnych w zmieniającej się rzeczywistości społecznej.

Zakończenie

Z całości zaprezentowanych w pracy wyników badań wyłania się stosunkowo optymistyczny obraz współczesnej młodzieży gimnazjalnej zamieszkującej mniej lub bardziej peryferyjne miejscowości Podkarpacia. Ponad połowa badanych uczniów posiada wysoki poziom kapitału kulturowego, a pozostali respondenci cechują się przeciętnym poziomem kapitału tego typu. Pamiętać należy tu, że kapitał kulturowy zmienia się przez całe życie człowieka, a szczególnie dynamicznie w okresie dorastania i dojrzewania, kiedy to ma miejsce intensywny proces edukacji. Ponadto kapitał ten jest bardzo skomplikowanym zagadnieniem, na które składają się kompetencje i aktywność kulturowa (składnik kulturowy) oraz aspiracje edukacyjne i osobowość (składnik świadomościowy). Biorąc pod uwagę powyższe, kapitał kulturowy należy traktować jako pewien potencjał, który może, ale nie musi osiągnąć pożądaný wymiar.

Młodzież na uchwyconym w badaniach etapie rozwoju cechuje się osobowością nowoczesną lub pośrednią (ewoluującą) i przeważnie przejawia duże aspiracje edukacyjne. Jednocześnie większość młodych osób posiada przeciętne kompetencje kulturowe oraz wykazuje przeciętną aktywność kulturową. Obserwacja ta daje podstawę do stwierdzenia, że młodzi respondenci posiadają stosunkowo dobrą pozycję wyjściową w drodze do dorosłości w nowoczesnym społeczeństwie. Aspiracje mocno wsparte takimi cechami osobowości, jak potrzeba osiągania oraz kreatywność uprawdopodobniają podjęcie działań w kierunku podniesienia kompetencji kulturowych. Nabycie odpowiedniego poziomu tych kompetencji pozwoli natomiast na aktywne uczestnictwo w kulturze. Wobec zauważalnego związku o charakterze wzajemności pomiędzy kompetencjami i aktywnością kulturową ważne jest to, aby dać początek procesowi uruchamiającemu podnoszenie poziomu i jakości obu tych kwestii. Specyfika tej młodzieży polega także na tym, że w dorosłe życie wchodzi z dużymi kompetencjami w posługiwaniu się zaawansowanymi technologiami. Jednakże bardzo ważne jest to, w jaki sposób młodzi będą się posługiwać tymi atrybutami nowoczesności. To właśnie cele wykorzystywania z nowoczesnych technologii mogą w przyszłości stratyfikować społeczeństwa bardziej niż same umiejętności posługiwania się nimi, a także tradycyjne cechy różnicujące ludzi, takie jak pochodzenie społeczne lub status ekonomiczny na życiowym starcie.

Kolejnym istotnym ustaleniem jest odpowiedź na pytanie o kwestię peryferyjności jako czynnika różnicującego badaną młodzież pod względem posiadanego poziomu kapitału kulturowego. Przyjęta w badaniach hipoteza zakładała, że im bardziej jest peryferyjna miejscowość, w której zamieszkuje młodzież, tym niższym dysponuje ona poziomem kapitału kulturowego. Założenie, jakie stało u podstaw tego przypuszczenia, podkreślało obiektywne uwarunkowania związane z miejscem w przestrzeni (infrastruktura techniczna, edukacyjna i kulturalna), których struktura i jakość w miejscowościach peryferyjnych mogły stanowić przeszkodę dla osiągania pożądanego poziomu kapitału omawianego typu. Jak wykazały badania, młodzież z miejscowości najbardziej peryferyjnych cechuje się przeważnie nieco niższym poziomem kapitału kulturowego niż pozostali respondenci zamieszkujący w małych lub średnich miastach, a nawet wsiach położonych w niewielkim oddaleniu od relatywnie dużych miast centralnych. Wynik ten jest więc przesłanką stwierdzenia, iż zamieszkiwanie w mniejszych miejscowościach i jednocześnie bardzo oddalonych od centrów może stanowić obciążenie dla młodych osób. Może to się wiązać z poziomem zamożności mieszkańców tych miejscowości, poziomem ich wykształcenia (a w związku z tym kapitałem kulturowym) oraz utrudnionym dostępem do wspomnianej infrastruktury technicznej, edukacyjnej i kulturalnej.

Jednakże stosunkowo nieduża siła związku pomiędzy peryferyjnością i kapitałem kulturowym młodzieży nie stawia na straconych pozycjach młodych osób z miejscowości najbardziej peryferyjnych wobec tych z miejscowości mniej peryferyjnych. Istotnym czynnikiem kompensującym niedogodności wynikające z położenia zamieszkiwanych miejscowości mogą być atrybuty społeczeństwa informacyjnego, tj. nowoczesne technologie (a w tym media), które w jakiejś mierze niwelują problemy wynikające z odległości, oraz korzystający z tych rozwiązań zróżnicowany i profesjonalny system kształcenia. Obecnie bowiem wraz z rozwojem nowoczesnych technologii przed młodymi osobami – szczególnie tymi z peryferyjnych miejscowości – jawią się ogromne możliwości związane z kształceniem się. W nowoczesnym społeczeństwie najbardziej ceniona jest wiedza i profesjonalizm, które to atrybuty są w zasięgu młodzieży nawet przy niekorzystnych warunkach startu, choć oczywiście pozycja wyjściowa może sprawić, iż będą one łatwiejsze lub trudniejsze do osiągnięcia. O tym, że może to być realnym problemem, świadczą dane z raportu pt. *Dostępność wyższego wykształcenia – materialne i społeczne uwarunkowania* prezentującego wyniki badań Polskiego Towarzystwa Socjologicznego przeprowadzonych na zlecenie ówczesnego Ministerstwa Edukacji Narodowej, które wyraźnie pokazują, że wśród studentów jedynie 23% to osoby pochodzące z obszarów wiejskich. Ponadto tylko 9% studentów to oso-

by, których ojcowie wykonują zawód rolnika lub robotnika rolnego. Młodzi ludzie z miast do 20 tys. mieszkańców to jedynie ok. 14% studentów²¹².

Zestawienie zaprezentowanych w niniejszym opracowaniu wyników badań dotyczących gimnazjalistów i tych o dostępności do studiów młodzieży z obszarów wiejskich wyraźnie pokazuje, że najbardziej newralgicznym momentem z punktu widzenia kariery edukacyjnej młodych osób jest podjęcie decyzji o wyborze szkoły średniej. Jak widać, pomimo małych różnic na etapie gimnazjum pomiędzy młodzieżą z miejscowości mniej lub bardziej peryferyjnych, to już na etapie kształcenia szkoły średniej następuje wyraźne rozwarstwienie. Sytuacja ta może być efektem tego, iż w tym czasie szczególnie dużego znaczenia nabierają możliwości wsparcia młodych osób ze strony rodziców. Możliwości te mogą być uwarunkowane zarówno statusem ekonomicznym rodziny, jak i poziomem kapitału kulturowego rodziców.

Wyniki moich badań, które pozwoliły uzyskać odpowiedź na pytanie: *Jak kapitał kulturowy młodzieży społeczności lokalnych kształtuje postrzeganie wyzwań społeczeństwa informacyjnego?*, potwierdzają przypuszczenie, że kapitał omawianego typu może mieć istotne znaczenie dla świadomości tego, jaki jest pożądany kierunek działań adaptacyjnych. Choć młodzież przeważnie dobrze rozpoznaje wyzwania niesione przez nowoczesne społeczeństwo, co świadczy o dobrym dekodowaniu i interpretacji uzyskiwanych informacji, to jednak kapitał kulturowy w istotny sposób różnicuje badaną młodzież pod względem tych umiejętności. Badani gimnazjaliści z wysokim poziomem kapitału kulturowego lepiej niż ci z niższym poziomem kapitału tego typu potrafią zdefiniować omawiane wymogi. Na starcie ku dorosłości taki stan rzeczy daje tym pierwszym pewną przewagę. Pomimo że siła związku pomiędzy kapitałem kulturowym oraz umiejętnościami definiowania wymogów współczesności nie jest duża, to istnieje prawdopodobieństwo kumulacji przewag. Innymi słowy, mogą się powiększać dysproporcje pomiędzy młodzieżą z wyższym i niższym poziomem kapitału kulturowego w zakresie umiejętności rozpoznawania zjawisk istotnych z punktu widzenia ich przyszłości i w konsekwencji podejmowanych działań adaptacyjnych.

Jak widać, udało się uchwycić etap, w którym najbardziej zasadne byłoby wsparcie młodych osób, choć nie powinno ono przyjąć postaci znanych już z historii tzw. punktów za pochodzenie. Innymi słowy, należy dać młodzieży „wędkę,

²¹² Informacja na podstawie raportu pt. *Dostępność wyższego wykształcenia – materialne i społeczne uwarunkowania*, opracowanego przez ekspertów z Uniwersytetu Warszawskiego na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej na podstawie ogólnopolskiej ankiety obejmującej 1842 studentów i przeprowadzonej przez Polskie Towarzystwo Socjologiczne w grudniu 1999 r. na zlecenie MEN. <http://www.nauka.gov.pl/szkolnictwo-wyzsze/dane-statystyczne-o-szkolnictwie-wyzszym/dane-statystyczne-o-szkolnictwie-wyzszym/artukul/informacja-na-temat-studentow-pochodzacych-z-obszarow-wiejskich>. Data pobrania danych ze strony internetowej Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego 20.04.2010.

a nie rybę”. Bardzo istotną rolę mogą i powinni odegrać tu nauczyciele, szczególnie wczesnych lat nauczania. To oni przygotowują młodych ludzi do dalszej kariery edukacyjnej. To oni mogą (lub nie) przy wsparciu nowoczesnych technologii zaszczerpić w otwartych na nowe doświadczenia młodych ludzi chęć poznawania świata. To oni decydują w znacznej mierze o poziomie przygotowania do dalszego kształcenia, z jakim młodzież trafia do liceów i na studia. Dlatego też to ci nauczyciele powinni stanowić elitę wiedzy i umiejętności dydaktycznych. Inwestycja w system szkolnictwa, od jego najwcześniejszych etapów, może kompensować negatywne konsekwencje peryferyjności oraz niskiego poziomu kapitału kulturowego rodziców. Jest ona tym samym warunkiem stworzenia społeczeństwa informacyjnego w jego najbardziej pozytywnym wymiarze, tj. takim, w którym 1) to zdolności i wiedza decydują o statusie społecznym, 2) wszyscy, którzy tego chcą, mają możliwość kształcenia się na optymalnym poziomie, 3) a efektem działań innowacyjnych jest polepszenie jakości życia.

O tym, że są na to szanse, wskazują duże aspiracje edukacyjne młodzieży już na etapie szkoły gimnazjalnej, a także „twarde” dane pokazujące zwiększanie się odsetka osób w przedziale wiekowym od 19 do 24 lat, które podjęły studia: 2000/01 – 45,4%; 2005/06 – 54,8%; 2007/08 – 55,8%; 2008/09 – 58,0%²¹³. Jednocześnie pozostałe osoby, które nie wybierają studiów, również najprawdopodobniej podejmują racjonalne decyzje, ponieważ każde społeczeństwo, nawet to najbardziej zaawansowane pod względem z informatyzowania, potrzebuje dobrych specjalistów w dziedzinach, w których niekoniecznie wymagane jest wyższe wykształcenie.

Młodość to specyficzny okres w życiu każdego człowieka. Jednakże współcześnie wyjątkowość wieku dorastania polega na tym, że młodzież coraz wcześniej staje przed koniecznością określenia priorytetów dotyczących swojej przyszłości. Tak więc wobec braku doświadczenia życiowego młodzi ludzie muszą znaleźć odpowiedni punkt odniesienia, który pozwoli im wybrać odpowiednią drogę. Taką funkcję życiowego drogowskazu mogą pełnić rodzice, nauczyciele, rówieśnicy, ale także media. Wbrew niektórym opiniom młodzież (przynajmniej ta w wieku gimnazjalnym) w większości posiada wzorce kulturowe wartościowe z punktu widzenia interesu społecznego, tj. o takich przymiotach, jak: uczciwość, inteligencja i mądrość, pracowitość, kultura osobista, ambicja, umiejętność współpracy z innymi, dobre wykształcenie i umiejętności. Jeśli jednak część młodych osób nie posiada spersonalizowanych wzorów, to dobrze wie, jakimi cechami tacy ludzie powinni się charakteryzować, a wymagania te nie odbiegają od tych wspomnianych. Ponadto za brak odpowiednich wzorców nie można wyłącznie obwiniać młodych osób, gdyż za taką sytuację odpowiedzialni są głównie dorośli, którzy sami mają problem z uznaniem autorytetów, a jednocześnie wymagają od młodzieży ich posiadania i szanowania.

²¹³ *Mały rocznik statystyczny Polski* 2009, GUS, Warszawa 2009, s. 223 i n.

Bibliografia

Publikacje

- Adamski W., *Młode pokolenie jako narzędzia przemian społecznych*, „Studia Socjologiczne” 1976, nr 4.
- Adamski W., *Młodzież w społeczeństwie. Konfrontacje polsko-amerykańskie*, Warszawa 1980.
- Aronson E., Wilson T. D., Akert R. M., *Psychologia społeczna. Serce i umysł*, Poznań 1997.
- Babbie E., *Badania społeczne w praktyce*, Warszawa 2003.
- Bartoszek A., *Kapitał społeczno-kulturowy młodej inteligencji wobec wymogów rynku*, Katowice 2003.
- Bauman Z., *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, Warszawa 2000.
- Beck U., *Spółczesność ryzyka*, Warszawa 2002.
- Bernstein B., *Odtwarzanie kultury*, Warszawa 1990.
- Bourdieu P., *Language and Symbolic Power*, 1991.
- Bourdieu P., *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, Warszawa 2001.
- Bourdieu P., Passeron J.-C., *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Warszawa 1990.
- Burke P., *Historia i teoria społeczna*, Warszawa–Kraków 2000.
- Calvin H.S., Gardner L., *Teorie osobowości*, Warszawa 2002.
- Castells M., *Galaktyka Internetu. Refleksje nad Internetem, biznesem i społeczeństwem*, Poznań 2003.
- Polska w drodze do globalnego społeczeństwa informacyjnego. Raport o rozwoju społecznym, Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju*, W. Cellary (red.), Warszawa 2002.
- Chałasiński J., *Młode pokolenie chłopów*, t. 3, Warszawa 1938.
- Chłopecki J., *Ciągłość, zmiana i powrót. Szkice z socjologii wychowania*, Rzeszów 1997.
- Czarnowski S., *Kultura*, Warszawa 1958.
- Domański H., *Selekcja pochodzeniowa do szkoły średniej i na studia*, „Studia Socjologiczne” 2004, nr 2.
- Domański H., *Struktura społeczna*, Warszawa 2004.
- Drucker P.F., *Spółczesność pokapitalistyczna*, Warszawa 1999.
- Drwal R.L., *Opracowanie kwestionariusza „Delta” do pomiaru poczucia kontroli*, „Studia Psychologiczne” 1979, t. XVIII/1.
- Dyczewski L., *Wartość wykształcenia w nowoczesnym społeczeństwie*, „Roczniki Nauk Społecznych”, t. XVIII, Lublin 1990.
- Dziki S., Chorążki W., *Media lokalne i regionalne [w:] Dziennikarstwo i świat mediów*, Kraków 2000.
- Frankfort-Nachmias Ch., Frankfort D., *Metody badawcze w naukach społecznych*, Poznań 2001.
- Fukuyama F., *Koniec człowieka*, Kraków 2004.
- Fukuyama F., *Koniec historii*, Poznań 1996.
- Fukuyama F., *Wielki Wstrząs. Natura ludzka a odbudowa porządku społecznego*, Warszawa 2000.

- Fukuyama F., *Zaufanie. Kapitał społeczny a droga do dobrobytu*, Warszawa 1997.
- Gęsicki J., *Przemiany edukacji* [w:] *Wymiary życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI w.*, M. Marody (red.), Warszawa 2002.
- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa 2002.
- Gilarek K., *Państwo narodowe a globalizacja. Dynamika powstawania nowego ładu*, Toruń 2002.
- Giza-Poleszczuk A., Marody M., Rychard A., *Strategie i system. Polacy w obliczu zmiany społecznej*, Warszawa 2000.
- Goban-Klas T., *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*, Kraków 2000.
- Goban-Klas T., *Spółeczeństwo informacyjne. Pojęcie i jego sens* [w:] *Spółeczeństwo polskie, wyzwania i dylematy*, J.B. Sobczak (red.), Kraków 1991.
- Goban-Klas T., *Spółeczeństwo informacyjne: szanse, zagrożenia, wyzwania*, Kraków 1997.
- Gorlach K., Drąg Z., Seręga Z., *Młode pokolenie wsi III Rzeczypospolitej. Aspiracje życiowe w przeddzień integracji z Unią Europejską*, Warszawa 2003.
- Gorlach K., Pyrc A.M. (red.), *Węzłowe kwestie społeczne wsi polskiej u progu XXI wieku*, Kraków 2000.
- Gorzela G., Smętkowski M., *Metropolia i jej region w gospodarce informacyjnej*, Warszawa 2005.
- Haber L.H., *Poznawcze aspekty badań nad społeczeństwem informacyjnym* [w:] L.H. Haber (red.) *Mikrospołeczność informacyjna – na przykładzie miasteczka internetowego Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie*, Kraków 2001.
- Hałas E., *Polityka symbolizacji w ujęciu Pierre’a Bourdieu a interakcjonizm symboliczny*, „Studia Socjologiczne” 1999, nr 4.
- Hollingsworth M., *Sztuka w dziejach człowieka*, Wrocław 1992.
- Huntington S., *Zderzenie cywilizacji*, Warszawa 1998.
- Inkeles A., Smith D.N., *W stronę definicji człowieka nowoczesnego* [w:] J. Kurczewska, J. Szacki (red.), *Tradycja i nowoczesność*, Warszawa 1984.
- Internet. Fenomen społeczeństwa informacyjnego*, T. Zasępa (red.), Częstochowa 2001.
- Jacyno M., *Iluzje codzienności. O teorii socjologicznej Pierre’a Bourdieu*, Warszawa 1997.
- Jałowiecki B., *Rozwój lokalny*, Warszawa 1989.
- Janowski A., *Aspiracje młodzieży szkół średnich*, Warszawa 1977.
- Klepajczuk B., *Ethos pracy w przededniu transformacji systemu społecznego*, Szczecin 1995.
- Kłoskowska A., *Bourdieu Pierre*, *Encyklopedia socjologii*, t. I, Warszawa 1998.
- Kłoskowska A., *Kultura masowa. Obrona i krytyka*, Warszawa 1983.
- Kłoskowska A., *Teoria socjologiczna Pierre’a Bourdieu. Wstęp do wydania polskiego* [w:] P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Warszawa 1990.
- Kłoskowska A., *Wartości, potrzeby i aspiracje kulturalne małej społeczności miejskiej*, „Studia Socjologiczne” 1970, nr 3.
- Kosela K., *Młodzież*, *Encyklopedia socjologii K–N*, Warszawa 1999.
- Kozielecki J., *O człowieku wielowymiarowym. Eseje psychologiczne*, Warszawa 1988.
- Krzysztofek K., *Rozwój zrównoważony i społeczeństwo informacyjne* [w:] *Polska w drodze do globalnego społeczeństwa informacyjnego. Raport o rozwoju społecznym*, W. Cellary (red.), Warszawa 2002.
- Krzysztofek K., *Spółeczeństwo informacyjne a rozwój człowieka* [w:] *Polska w drodze do globalnego społeczeństwa informacyjnego. Raport o rozwoju społecznym*, W. Cellary (red.), Warszawa 2002.
- Krzysztofek K., Szczepański M.S., *Zrozumieć rozwój: od społeczeństw tradycyjnych do informacyjnych*, Katowice 2002.

- Kurczewska J., *Lokalne społeczeństwo obywatelskie (dwie możliwości interpretacyjne)* [w:] *Spójności lokalne – teraźniejszość i przyszłość*, B. Jałowiecki, W. Łukowski (red.), Warszawa 2006.
- Kurczewska J., *Robocze ideologie lokalności* [w:] *Oblicza lokalności. Tradycja i współczesność*, J. Kurczewska (red.), Warszawa 2004.
- Loska K., *Dziedzictwo McLuhana – między tradycją a nowoczesnością*, Kraków 2001.
- Luttwak E., *Turbokapitalizm. Zwycięcy i przegrani światowej gospodarki*, Wrocław 2000.
- Majda J., *Młoda Polska* [w:] *Okresy literackie*, J. Majda (red.), Warszawa 1985.
- Malikowski M., *Lokalizm* [w:] *Encyklopedia socjologii*, t. II, Warszawa 1999.
- Malikowski M., *Zbiory terytorialne* [w:] *Socjologia w Polsce*, Z. Krawczy, K.Z. Sowa (red.), Rzeszów 1998.
- Malikowski M., Grzesik A., Solecki S. (red.), *Strategia dla rzeszowskiej wsi*, Rzeszów 1997.
- Mariański J., *Młodzież między tradycją a ponowoczesnością*, Lublin 1995.
- Mayntz R., Holm K., Hubner P., *Wprowadzenie do metod socjologii empirycznej*, Warszawa 1985.
- McClelland D., *The Achieving Society*, Princeton 1961.
- McLuhan M., *Galaktyka Guttenberga*, Warszawa 1975.
- Mead M., *Kultura i tożsamość: studium dystansu międzypokoleniowego*, Warszawa 1978.
- Metody badań socjologicznych. Wybór tekstów*, S. Nowak (wybór i opracowanie tekstów), Warszawa 1965.
- Naisbitt J., *Megatrendy: dziesięć nowych kierunków zmieniających nasze życie*, Poznań 1997.
- Naisbitt J., Naisbitt N., Philips D., *High Tech – high touch*, Poznań 2003.
- Nawojczyk M., *Przewodnik po statystyce dla socjologów*, SPSS Polska, Kraków 2002.
- Olechnicka A., *Regiony peryferyjne w gospodarce informacyjnej*, Warszawa 2004.
- Olechnicki K., Załęcki P., *Słownik socjologiczny*, Toruń 1999.
- Oppenheim A.N., *Kwestionariusze, wywiady, pomiary postaw*, Poznań 2004.
- Ostasiewicz S., Rusnak Z., Siedlecka U., *Statystyka. Elementy teorii i zadania*, Wrocław 2001.
- Pawłowski K., *Społeczeństwo wiedzy, szansa dla Polski*, Kraków 2004.
- Piegią J., *Interakcyjny paradygmat modernizacji wiejskich społeczności lokalnych* [w:] K. Gorlach, A.M. Pyrc (red.), *Węzłowe kwestie społeczne wsi polskiej u progu XXI wieku*, Kraków 2000.
- Postman N., *Zabawić się na śmierć*, Warszawa 2002.
- Przybysz J., Sauś J., *Kapitał społeczny w perspektywie socjologicznej*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Poznańskiej”, Poznań 2002, nr 51.
- Putnam R., *Demokracja w działaniu*, Kraków 1995.
- Rewolucja informacyjna i społeczeństwo*, W.L. Zacher (red.), „Transformacje”, Warszawa 1997.
- Rifkin J., *Koniec pracy*, Wrocław 2001.
- Rifkin J., *Wiek dostępu*, Wrocław 2003.
- Ritzer G., *McDonaldyzacja społeczeństwa*, Warszawa 2003.
- „Rocznik Demograficzny GUS 2009”, Warszawa 2009.
- Rychard A., *Posłowie. Niezwykła codzienność demokracji* [w:] R. Putnam, *Demokracja w działaniu*, Kraków 1995.
- Saustowicz P., *Koncepcja pokolenia w badaniach postaw innowacyjnych wśród młodzieży*, „Studia Socjologiczne” 1978.
- Sarapata A., *Nowoczesność Polaków*, cz. 1: *W poszukiwaniu modelu nowoczesnego Polaka*, Warszawa 1993.
- Schumacher C., Schwartz S., *100 zawodów z przyszłością*, Warszawa 1998.
- Seręga Z., *Czynniki rozwoju lokalnego*, Kraków 1993.

- Seręga Z., *Rodzinny kontekst aspiracji i działań młodzieży* [w:] K. Gorlach, Z. Drag, Z. Seręga, *Młode pokolenie wsi III Rzeczypospolitej. Aspiracje życiowe w przeddzień integracji z Unią Europejską*, Warszawa 2003.
- Seręga Z., *Spoločność lokalna w doświadczeniach młodych* [w:] K. Gorlach, Z. Drag, Z. Seręga, *Młode pokolenie wsi III Rzeczypospolitej. Aspiracje życiowe w przeddzień integracji z Unią Europejską*, Warszawa 2003.
- Seręga Z., *Strukturalne uwarunkowania zmiany społecznej na poziomie lokalnym* [w:] Z. Seręga (red.), *Suwerenność i rozwój*, Rzeszów 2004.
- Smith A., *Badania nad naturą bogactwa narodów*, Warszawa 2007.
- Spoločzeństwo polskie: wyzwania i dylematy rozwojowe*, J.B. Sobczak (red.), Kraków 1991.
- Sozański T., *Co to jest nauka* [w:] J. Goćkowski, J. S. Marmuszewski (red.), *Nauka, Tożsamość, Tradycja*, Kraków 1995.
- Spoločności lokalne – teraźniejszość i przyszłość*, B. Jałowicki, W. Łukowski (red.), Warszawa 2006.
- Starosta P., *Poza metropolią. Wiejskie i małomiasteczkowe zbiorowości lokalne a wzory porządku makrospołecznego*, Łódź 1995.
- Starosta P., *Strukturyzacja wiejskich i małomiasteczkowych zbiorowości lokalnych w Polsce* [w:] *Oblicza społeczeństwa*, K. Gorlach, Z. Seręga (red.), Kraków 1996.
- Struktura społeczna a osobowość. Psychologiczne funkcjonowanie jednostki w warunkach zmiany społecznej*, K.M. Słomczyński, K. Janicka, B.W. Mach, W. Zaborowski (red.), Warszawa 1996.
- Szacki J., *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa 1983.
- Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa 1972.
- Szczepański J., *Odmiany czasu teraźniejszego*, Warszawa 1973.
- Szczepański M.S., *Człowiek nowoczesny. Opel z górniczym pióropuszem. Restrukturyzacja Województwa Katowickiego 1989–1996*, Katowice 1997.
- Szczepański M.S., *Modernizacja, rozwój zależny, rozwój endogenny. Socjologiczne studium teorii rozwoju społecznego*, Katowice 1989.
- Szczepański M.S., *Pokusy nowoczesności. Polskie dylematy rozwojowe*, Katowice 1992.
- Szczepański M.S., *Teorie zmian społecznych*, Katowice 1990.
- Szewczyk A., *Świadomość i kultura informacyjna* [w:] A. Szewczyk (red.), *Dylematy cywilizacji informatycznej*, Warszawa 2004.
- Szlendak T., *Techno – dzieci końca ery industrialnej*, „Studia Socjologiczne” 1997, nr 1.
- Szpunar M., *Spoločności wirtualne jako nowy typ społeczności – eksplikacja socjologiczna*, „Studia Socjologiczne” 2004, nr 2.
- Sztompka P., *Kulturowe imponderabilia szybkich zmian społecznych: zaufanie, lojalność, solidarność* [w:] P. Sztompka (red.), *Imponderabilia wielkiej zmiany. Mentalność, wartości i więzi społeczne czasów transformacji*, Warszawa 1999.
- Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2002.
- Sztompka P., *Socjologia zmian społecznych*, Kraków 2005.
- Sztompka P., *Teoria socjologiczna końca XX wieku. Wstęp do wydania polskiego* [w:] P. Sztompka, *Teorie zmian społecznych a doświadczenia polskiej transformacji*; „Studia Socjologiczne” 1994, nr 1.
- Sztompka P., *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Kraków 2007.
- Sztompka P., *Zmiana strukturalna społeczeństwa: szkic teorii*, „Studia Socjologiczne” 2, Kraków 1983.
- Sztumski J., *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Katowice 1999.

Świątkiewicz W., *Wokół socjologicznej koncepcji kapitału kulturowego* [w:] *Kapitał społeczno-kulturowy a rozwój lokalny i regionalny*, M.S. Szczepański (red.), Tychy 2000.

Toffler A., *Szok przyszłości*, Poznań 1998.

Toffler A., *Trzecia fala*, Warszawa 1986.

Toffler A., *Zmiana władzy*, Poznań 2003.

Turner J.H., *Struktura teorii socjologicznej*, Warszawa 1985.

Weiss T., *Pozytywizm* [w:] *Okresy literackie*, J. Majda (red.), Warszawa 1985.

Wilk A.M., *Polska wobec wyzwań społeczeństwa informacyjnego* [w:] *Internet. Fenomen społeczeństwa informacyjnego*, T. Zasępa (red.), Częstochowa 2001.

Zaborowski W., *Ewolucja struktury społecznej – ujęcie pokoleniowe*, „Studia Socjologiczne”, 2003, nr 2.

Zasępa T., *Media, człowiek, społeczeństwo*, Częstochowa 2002.

Zemło M., *Ukryty program szkoły*, „Studia Socjologiczne” 1996, nr 1.

Zieliński T., *Jak pokochać statystykę czyli Statistica do poduszki*, Kraków 1999.

Znaniecki F., *Ludzie terazniejsi a cywilizacja przyszłości*, Warszawa 1974.

Prasa, radio, telewizja, Internet, źródła urzędowe

Augustyniak S., *Skandynawia bezkonkurencyjna*, 21.10.2003, International Data Group Poland S.A., www.idg.pl/news/60602.html

Black Dog Institute, www.blackdoginstitute.org.au

Departament Społeczeństwa Informacyjnego, <http://www.kbn.gov.pl/pub/kbn/tel/dsi.html> Informatyzacja Kraju, www.informatyzacja.gov.pl/

Foroohar R., *Podążając za nastolatkami*, Newsweek, nr 36/03, s. 76.

Goliński M., *Społeczeństwo informacyjne – problemy definicyjne i problemy pomiaru*, www.agh.edu.pl/agh/dep/WNSS/konferencja/doc

GUS, „Rocznik Demograficzny 2007”, www.stat.gov.pl/gus/45_3697_PLK_HTML.htm

Internetowy Portal Onet.pl <http://e-generacja.onet.pl>

Lewin L., *Rewolucja samobójców*, „Wprost”, nr 14, 9.05.2006.

Michalak J., Sieradzki S., *Białe eksport. 30 tysięcy miejsc pracy czeka na polskich lekarzy na Zachodzie*, „Wprost” 6.07.2003.

Nosowski Z., *Pora na pokolenie JP2?*, Miesięcznik Więź, <http://kiosk.onet.pl/art.asp?DB=162&ITEM=1233709&KAT=239> 2005-06-16

Ogólnopolska Konferencja Naukowa pt.: *Polskie doświadczenia w kształtowaniu społeczeństwa informacyjnego. dylematy cywilizacyjno-kulturowe*, 28.09.2001 r. www.agh.edu.pl/agh/dep/WNSS/konferencja/doc/

Pelc K., *Generacja nic*, „Eurostudent” 2003, nr 73.

Pezd A., *Zero tolerancji dla młodych przestępców*, „Gazeta Wyborcza”, <http://wyborcza.pl/1,76842,3709559.html>, 30.10.2006.

Piskala K., *Pokolenie GPW*, „Tygodnik Powszechny”, <http://wiadomosci.onet.pl/1325942,2677,kioskart.html>, 3.04.2006.

Podkarpackie Kuratorium Oświaty, www.ko.rzeszow.pl

Polska Biblioteka Narodowa, www.pbi.edu.pl/index.html

Polski Uniwersytet Wirtualny, [www.puw.pl/art.html?akcja=praca&P\[aid\]=212](http://www.puw.pl/art.html?akcja=praca&P[aid]=212)

Raport o stanie realizacji zadań w zakresie rozwoju społeczeństwa informacyjnego w Polsce w I kwartale 2003, www.informatyzacja.gov.pl/_d/files/raporty/raport_si_1kw2003.pdf

Serwis informacyjny, Program III Polskiego Radia, 6.03.2006.

Skala Samooceny SES M. Rosenberga w polskiej adaptacji I. Dzwonkowskiej, K. Lachowicz-Tabaczek i M. Łaguny, Pracownia Testów Psychologicznych, http://www.practest.com.pl/files/SES_arkusz.pdf

Szafraniec K., *Zmiana społeczna przez brak konfliktu. Refleksje po-Mannheimowskie pokoleń*, www.soc.uni.torun.pl/str/zbps/szafraniec/index.htm

Szomburg J., *Peryferie szansy Unii*, „Rzeczpospolita”, 2.10.2003.

Żakowski J., *W szponach ryzyka. Rozmowa z Ulrichem Beckiem*, „Polityka”, 25.06.2005, nr 25, „Niezbędnik inteligenta”.

Żółcińska W., *Ranking bogactwa*, 21.10.2003, International Data Group Poland S.A., www.idg.pl/news/60221.html

Spis schematów, tabel, wykresów i zestawień

Schemat 1. Modernizacyjny schemat rozwoju poszczególnych typów społeczeństw	14
Schemat 2. Integralność uwarunkowań (czynników) rozwojowych. Ujęcie modelowe	30
Schemat 3. Schemat heurystyczny badań	69
Schemat 4. Operacjonalizacja kapitału kulturowego młodzieży	72
Schemat 5. Mapa miejscowości wylosowanych do badań	79
Schemat 6. Hierarchiczna analiza skupień. Dendrogram wykorzystujący średnie powiązane (pomiędzy grupami)	169
Tabela 1. Poziomy peryferyjności	80
Tabela 2. Typ miejscowości a odległość od centrum	81
Tabela 3. Struktura płci badanych uczniów według poszczególnych poziomów peryferyj- ności.....	82
Tabela 4. Orientacja na przyszłość wśród badanej młodzieży	84
Tabela 5. Potrzeba osiągnięcia wśród badanej młodzieży	86
Tabela 6. Orientacja na przyszłość a potrzeba osiągnięcia wśród badanej młodzieży	88
Tabela 7. Samoocena badanej młodzieży	89
Tabela 8. Poczucie kontroli wśród badanej młodzieży	91
Tabela 9. Samoocena a poczucie kontroli wśród młodzieży	93
Tabela 10. Otwartość na zmiany wśród młodego pokolenia	94
Tabela 11. Kreatywność badanej młodzieży	96
Tabela 12. Otwartość na zmiany a kreatywność wśród badanej młodzieży	97
Tabela 13. Mobilność przestrzenna badanej młodzieży	98
Tabela 14. Poczucie identyfikacji lokalnej wśród badanej młodzieży	100
Tabela 15. Poczucie stygmatyzacji wśród badanej młodzieży	102
Tabela 16. Poczucie marginalizacji a mobilność przestrzenna wśród badanej młodzieży	104
Tabela 17. Atrakcyjność poszczególnych form aktywności kulturalnej w opinii badanej mło- dzieży	105
Tabela 18. Odwiedzanie instytucji kulturalnych przez badaną młodzież	106
Tabela 19. Potrzeba uczęszczania do instytucji kulturalnych wśród młodzieży a częstotliwość aktywności tego rodzaju	108
Tabela 20. Zrozumienie definicji wśród badanej młodzieży	113
Tabela 21. Zrozumienie synonimów wśród badanej młodzieży	113
Tabela 22. Zrozumienie idiomów wśród badanej młodzieży	114
Tabela 23. Liczba książek przeczytanych przez badaną młodzież gimnazjalną w ostatnich trzech miesiącach	116
Tabela 24. Czytelnictwo książek wśród badanej młodzieży	117
Tabela 25. Kompetencje językowe badanej młodzieży a poziom czytelnictwa książek	117
Tabela 26. Czytelnictwo gazet, tygodników i miesięczników wśród badanej młodzieży	118

Tabela 27. Rodzaj treści poszukiwanych przez młodzież w gazetach i czasopismach	119
Tabela 28. Częstotliwość czytelnictwa dzienników, tygodników, miesięczników wśród badanej młodzieży według poziomu kompetencji językowych	121
Tabela 29. Kompetencje językowe badanej młodzieży a poziom czytelnictwa gazet i czasopism ..	122
Tabela 30. Własna działalność twórcza młodzieży	123
Tabela 31. Kompetencje badanej młodzieży a własna działalność twórcza	124
Tabela 32. Ocena młodzieży własnych umiejętności związanych z obsługą komputera i Internetu	126
Tabela 33. Ocena młodzieży własnych umiejętności w zakresie obsługi sprzętu Hi-Fi i telefonu komórkowego	127
Tabela 34. Rodzaj audycji radiowych preferowanych przez badaną młodzież	128
Tabela 35. Rodzaj programów telewizyjnych preferowanych przez badaną młodzież	129
Tabela 36. Formy korzystania z Internetu przez badaną młodzież	131
Tabela 37. Preferencje muzyczne badanej młodzieży	132
Tabela 38. Słuchalność radia, oglądalność telewizji, zróżnicowanie słuchanej muzyki i korzystanie z Internetu wśród badanej młodzieży według umiejętności obsługi sprzętu IT	134
Tabela 39. Formy wykorzystania mediów elektronicznych i preferencje muzyczne wśród badanej młodzieży a umiejętności obsługi sprzętu IT	135
Tabela 40. Aktualny udział badanych uczniów w poszczególnych kategoriach zajęć ponadobowiązkowych	140
Tabela 41. Zajęcia doskonalące ukończone przez badanych uczniów	141
Tabela 42. Częstotliwość i formy wykorzystania komputera przez badaną młodzież	142
Tabela 43. Korzystanie z bibliotek(-i) przez badaną młodzież w poszukiwaniu książek	143
Tabela 44. Korzystanie z czytelni w poszukiwaniu książek (lub innych publikacji)	144
Tabela 45. Doskonalenie się młodzieży a korzystanie z biblioteki i czytelni	145
Tabela 46. Aktywność kulturowa badanej młodzieży a kompetencje kulturowe	150
Tabela 47. Wykaz ocen badanej młodzieży na świadectwie II klasy gimnazjum (wraz z analizą rozproszenia)	152
Tabela 48. Cele zdobywanego wykształcenia w opinii badanych uczniów	154
Tabela 49. Cele zdobywanego wykształcenia w opinii badanych uczniów według kolejności wskazań	155
Tabela 50. Etos wiedzy i wykształcenia wśród badanej młodzieży a poziom wiedzy	156
Tabela 51. Planowana ścieżka edukacyjna przez badaną młodzież a poziom wiedzy	157
Tabela 52. Cechy autorytetu w opinii badanej młodzieży	159
Tabela 53. Cechy autorytetu wśród młodzieży posiadającej i nieposiadającej spersonifikowanego wzoru kulturowego	160
Tabela 54. Cechy osobowościowe osoby znaczącej dla badanej młodzieży a poziom wiedzy ..	162
Tabela 55. Aspiracje edukacyjne badanej młodzieży a poziom wiedzy	164
Tabela 56. Kapitał kulturowy badanej młodzieży a poziom peryferyjności	171
Tabela 57. Kapitał kulturowy młodzieży a sposób definiowania społeczeństwa informacyjnego ...	176
Tabela 58. Kapitał kulturowy młodzieży a opinia na temat wiedzy i wykształcenia w nowocześniejszym społeczeństwie	179
Tabela 59. Postrzeganie wiedzy jako jednej z najważniejszych wartości a kapitał kulturowy młodzieży	180
Tabela 60. Postrzeganie kwestii doskonalenia się a kapitał kulturowy młodzieży	181
Tabela 61. Postrzeganie samokształcenia a kapitał kulturowy młodzieży	182
Tabela 62. Postrzeganie kształcenia się jako szansy na lepsze życie a kapitał kulturowy młodzieży	183
Tabela 63. Kapitał kulturowy młodzieży a formy uczestnictwa w kulturze	184
Tabela 64. Opinia na temat czytelnictwa a kapitał kulturowy młodzieży	186

Tabela 65. Opinia na temat uczestnictwa w kulturze a kapitał kulturowy młodzieży	186
Tabela 66. Opinia na temat uprawiania sportu a kapitał kulturowy młodzieży	187
Tabela 67. Kapitał kulturowy młodzieży a ocena znaczenia technologii we współczesnym świecie	189
Tabela 68. Opinia na temat umiejętności obsługi komputera a kapitał kulturowy młodzieży ...	190
Tabela 69. Opinia na temat umiejętności korzystania z Internetu a kapitał kulturowy młodzieży .	191
Tabela 70. Opinia na temat kontaktu z nowościami technologicznymi a kapitał kulturowy młodzieży	192
Tabela 71. Opinia na temat umiejętności tworzenia programów komputerowych a kapitał kulturowy młodzieży	192
Tabela 72. Kapitał kulturowy młodzieży a ocena roli mediów w życiu społecznym	194
Tabela 73. Opinia na temat wykorzystania mediów elektronicznych w celu zdobywania wiedzy a kapitał kulturowy młodzieży	195
Tabela 74. Opinia na temat wykorzystania komputera jako pomocy naukowej a kapitał kulturowy młodzieży	196
Tabela 75. Opinia na temat wykorzystania Internetu jako narzędzia do nauki a kapitał kulturowy młodzieży	197
Tabela 76. Kapitał kulturowy młodzieży a ocena cech osobowościowych pożądanych w społeczeństwie informacyjnym	198
Tabela 77. Opinia na temat dążenia do osiągnięcia sukcesu a kapitał kulturowy młodzieży	199
Tabela 78. Opinia na temat wysokiej samooceny a kapitał kulturowy młodzieży	200
Tabela 79. Opinia na temat otwartości na zmiany a kapitał kulturowy młodzieży	201
Tabela 80. Opinia na temat planowania swojej przyszłości a kapitał kulturowy młodzieży	202
Tabela 81. Opinia na temat niezależności w opiniach a kapitał kulturowy młodzieży	203
Tabela 82. Opinia na temat kreatywności a kapitał kulturowy młodzieży	203
Tabela 83. Opinia na temat nieunikania podróży, zmian miejsc zamieszkania a kapitał kulturowy młodzieży	204
Tabela 84. Nadzieje a obawy młodzieży związane z przyszłością	206
Tabela 85. Kapitał kulturowy młodzieży a nadzieje związane z przyszłością	208
Tabela 86. Postrzeganie przyszłości w kontekście oceny własnych umiejętności a kapitał kulturowy młodzieży	209
Tabela 87. Postrzeganie przyszłości w kontekście oceny szans na zdobycie dobrego wykształcenia a kapitał kulturowy młodzieży	209
Tabela 88. Postrzeganie poziomu życia w przyszłości w kontekście nowoczesnych technologii a kapitał kulturowy młodzieży	210
Tabela 89. Kapitał kulturowy młodzieży a obawy związane z przyszłością	210
Tabela 90. Postrzeganie przyszłości w kontekście konkurencji ze strony innych ludzi a kapitał kulturowy młodzieży	212
Tabela 91. Postrzeganie przyszłości w kontekście dynamicznych zmian technologicznych a kapitał kulturowy młodzieży	212
Tabela 92. Postrzeganie przyszłości w kontekście konieczności permanentnego uczenia się a kapitał kulturowy młodzieży	213
Wykres 1. Struktura płci badanych uczniów	81
Wykres 2. Typ osobowości badanych gimnazjalistów	109
Wykres 3. Typ osobowości badanej młodzieży na tle poszczególnych zmiennych składowych	111
Wykres 4. Szczegółowe wyniki testu kompetencji językowych badanych gimnazjalistów	115
Wykres 5. Poziom dokształcania się młodzieży na tle poszczególnych zmiennych składowych	135

Wykres 6. Poszczególne wymiary samokształcenia się młodzieży	138
Wykres 7. Kompetencje kulturowe badanych gimnazjalistów – rozkład punktów z indeksu zmiennej	146
Wykres 8. Kompetencje kulturowe młodzieży na tle poszczególnych zmiennych składowych	147
Wykres 9. Aktywność kulturowa badanych gimnazjalistów – rozkład punktów z indeksu zmiennej	148
Wykres 10. Aktywność kulturowa młodzieży na tle poszczególnych zmiennych składowych	149
Wykres 11. Średnia ocen uzyskana przez badanych uczniów na koniec II klasy gimnazjum	151
Wykres 12. Aspiracje edukacyjne badanej młodzieży – rozkład punktów z indeksu zmiennej	163
Wykres 13. Aspiracje edukacyjne badanej młodzieży na tle poszczególnych zmiennych składowych	163
Wykres 14. Poziom kapitału kulturowego badanej młodzieży – rozkład punktów z indeksu zmiennej	166
Wykres 15. Kapitał kulturowy młodzieży na tle poszczególnych zmiennych składowych	167
Wykres 16. Czy wiążesz z przyszłością jakieś nadzieje?	206
Zestawienie 1. Treści składowe pojęcia kapitał kulturowy	22
Zestawienie 2. Dychotomia wieś – miasto	28
Zestawienie 3. Specyficzne cechy centrum i peryferii	44
Zestawienie 4. Pytania i hipotezy szczegółowe wynikające z pierwszego ogólnego pytania badawczego	67
Zestawienie 5. Pytania i hipotezy szczegółowe wynikające z drugiego ogólnego pytania badawczego	67
Zestawienie 6. Pytania i hipotezy szczegółowe wynikające z trzeciego ogólnego pytania badawczego	68
Zestawienie 7. Określenie wielkości próby badawczej według typu miejscowości i odległości od centrum	76
Zestawienie 8. Miejscowości wylosowane do badań według typu i odległości od centrum	78
Zestawienie 9. Opracowanie zmiennej poczucie marginalizacji – identyfikacja lokalna a stygmatyzacja	104
Zestawienie 10. Wykaz sił związku pomiędzy zmienną „cechy osobowościowe młodzieży” i jej zmiennymi składowymi	111
Zestawienie 11. Wykaz sił związku pomiędzy dokształcaniem się młodzieży i poszczególnymi zmiennymi składowymi	136
Zestawienie 12. Określenie poziomu aktywności młodzieży w zakresie dokształcania się	137
Zestawienie 13. Wykaz sił związku pomiędzy kompetencjami kulturowymi młodzieży i poszczególnymi zmiennymi składowymi	147
Zestawienie 14. Wykaz sił związku pomiędzy aktywnością kulturową młodzieży i poszczególnymi zmiennymi składowymi	149
Zestawienie 15. Wykaz sił związku pomiędzy aspiracjami edukacyjnymi młodzieży i zmiennymi składowymi	164
Zestawienie 16. Określenie poziomu kapitału kulturowego młodzieży	166
Zestawienie 17. Wykaz sił związku pomiędzy kapitałem kulturowym młodzieży i zmiennymi składowymi	168
Zestawienie 18. Specyfika różnicowania młodzieży o poszczególnych poziomach kapitału kulturowego	169

Zestawienie 19. Wykaz sił związku kapitału kulturowego młodzieży a ocena poszczególnych wymogów społeczeństwa informacyjnego	177
Zestawienie 20. Średnie oceny młodzieży odnośnie do wagi wyzwań związanych ze społeczeństwem informacyjnym	177
Zestawienie 21. Zróżnicowanie opinii dotyczących oceny roli wiedzy i wykształcenia w nowoczesnym społeczeństwie	179
Zestawienie 22. Zróżnicowanie opinii dotyczących oceny roli uczestnictwa w kulturze w nowoczesnym społeczeństwie	185
Zestawienie 23. Zróżnicowanie opinii dotyczących oceny roli technologii w nowoczesnym społeczeństwie	189
Zestawienie 24. Zróżnicowanie opinii dotyczących oceny roli mediów w nowoczesnym społeczeństwie	194
Zestawienie 25. Zróżnicowanie opinii dotyczących cech osobowościowych pożądanых w nowoczesnym społeczeństwie	199



Wojciech Broszkiewicz – doktor socjologii Uniwersytetu Jagiellońskiego, wykładowca Uniwersytetu Rzeszowskiego. Jego zainteresowania naukowe obejmują społeczeństwo informacyjne, środki masowej komunikacji, społeczności lokalne, problematykę reprodukcji kapitału kulturowego, młodzież jako pokolenie.

Autor dotyka fundamentalnego problemu: czy współczesne trendy społeczne, takie jak globalizacja, informatyzacja są czynnikami wyrównywania szans, czy też wzmacniają istniejące już nierówności oraz/lub tworzą nowe ich postaci? Cała praca zbudowana jest w oparciu o tradycyjny trójelementowy schemat: teoria – metodologia – empiria, co stanowi przypomnienie kanonów tradycyjnie podejmowanej działalności naukowej. Autor reprezentuje porządną metodologiczną szkołę, umiejętnie wykorzystując mniej i bardziej zaawansowane procedury analiz statystycznych. Każdy krok w jego rozumowaniu, każdy etap jego analizy, każdy szczegółowy wniosek znajduje swoje uzasadnienie w prezentacji określonego rozkładu zmiennej czy zmiennych.

Praca ma walory poznawcze, praktyczne i dydaktyczne. Może być użyteczna jako ważny element diagnozy, stanowiącej punkt wyjścia np. do konstrukcji strategii rozwojowych Podkarpacia, jeśli chodzi o rozwój kapitału ludzkiego. Może stanowić wzór solidnej, naukowej roboty, może być dowodem na użyteczność posługiwania się metodami ilościowymi oraz może być przykładem znakomitego opanowania warsztatu statystycznego. W dzisiejszej socjologii pełnej tzw. postmodernistycznego bełkotu i pseudosocjologicznej eseistyki ten walor pracy zyskuje szczególnie na znaczeniu.

Z recenzji prof. dra hab. Krzysztofa Gorlacha

ISBN 978-83-7338-568-9



9 788373 385689