

EDYTA MIANOWSKA
Uniwersytet Zielonogórski

SPÓŁECZNE UCZESTNICTWO MŁODZIEŻY

Od urodzenia po kres swojego życia człowiek żyje w społeczeństwie. Pojmując codzienne czynności, uczestniczy w życiu społecznym. Włącza się w życie rodziny, grupy rówieśników, przyjaciół, wypełnia rozliczne obowiązki związane z nauką czy pracą zawodową. Działania jednostki zyskują wymiar społeczny, gdyż wchodzi ona w interakcje z innymi członkami społeczeństwa, a konsekwencje jej działań modyfikują życie innych ludzi lub funkcjonowanie struktur społecznych. Wszelkie działania jednostki (nie tylko intencjonalne) mogą być zatem ujmowane jako przejawy jej społecznego uczestnictwa czy społecznej partycypacji. Sposób funkcjonowania w strukturach społecznych zależy jest od indywidualnych cech jednostki, od jej osobowości, ale jest również wynikiem procesów socjalizacji i wychowania. Społeczeństwo poprzez te procesy zyskuje wpływ na kształtowanie istotnych elementów uczestnictwa jednostek w życiu społecznym. Uczestnictwo społeczne jest zatem związane z procesem socjalizacji.

Procesy globalizacji, przemiany gospodarcze i polityczne w Polsce zmieniły i nadal zmieniają struktury społeczne w makro- i mikroskali. Konsekwencje tych zmian nie są do końca możliwe do przewidzenia, wymagają ustawicznego badania i opisywania. Jedną z perspektyw analiz dokonujących się przeobrażeń może stanowić obserwacja zmian uczestnictwa jednostek w życiu społecznym. Prezentowane koncepcje teoretyczne mogą stanowić płaszczyznę odniesienia w badaniach, których przedmiotem są zagadnienia różnych przejawów uczestnictwa młodzieży w życiu współczesnego społeczeństwa polskiego.

W artykule przywołana zostanie koncepcja uczestnictwa społecznego Bronisława Misztala oraz oparta na niej koncepcja Jerzego Modrzewskiego. Omówiony zostanie również model społecznej partycypacji Hansa Merksena i Dagmar Bergs-Winkels i stworzona na jego gruncie typologia. Koncepcja zostanie odniesiona do typologii młodzieży zaproponowanej przez Barbarę Fatygę. W ujęciu porównawczym zostanie zaprezentowana również typologia biografii Mieczysława Małewskiego. Prezentację każdej koncepcji zakończy propozycja osadzenia w niej dyskusji na temat społecznego uczestnictwa młodzieży.

Koncepcja społecznego uczestnictwa i współdziałania Bronisława Misztala

Jedną z propozycji teoretycznego ujęcia społecznej partycypacji jednostki w życiu społecznym jest propozycja B. Misztala. Posługując się pojęciem społecznego uczestnictwa i współdziałania, buduje model teoretyczny pozwalający na wykorzystanie tych konstruktorów do opisu społeczeństwa i analizy procesów społecznych. Zaproponowany model został przedstawiony w skondensowanej formie w postaci schematu ujmującego typologie charakteru i form społecznego współdziałania.

Kluczowym pojęciem modelu jest społeczne uczestnictwo i współdziałanie, będące jednostkowym lub kolektywnym działaniem o charakterze wyłącznie integracyjnym w stosunku do analizowanej całości społecznej. Społeczne uczestnictwo i odpowiadające mu zjawiska mają charakter pierwotny w stosunku do współdziałania. Każdy element całości społecznej — nim stanie się aktywną jednostką — przynależy do pewnej całości. **Społeczne uczestnictwo** jest zatem rozumiane jako „plasowanie się jednostek i grup w ramach szerszych całości, które zakłada:

- jakościowo odrębną i analitycznie odróżnialną cechą przynależności tej jednostki czy grupy jednostek do tej całości czy konstelacji, mierzonej bądź za pomocą zespołu kryteriów obiektywnych (miejsce w sposobie produkcji i podziale pracy, spełniana funkcja, wykonywany zawód, miejsce zamieszkania, wiek itp.), bądź subiektywnych (podzielanie wspólnych poglądów, odznaczanie się pewnymi, rzeczywistymi bądź wyimaginowanymi postawami itp.);

- charakterystyczną i określaną przez normy społeczno-kulturowe pozycję i rolę w tej całości czy konstelacji;

- subiektywnie odczuwaną bądź obiektywnie istniejącą więź społeczną spajającą w pewien sposób uczestników;

- w niektórych przypadkach również formalnie potwierdzone lub zewnętrznie manifestujące się członkostwo” (Misztal 1977, s. 208).

Jak sam autor podkreśla, tak sformułowana definicja jest bardzo szeroka. Nie określa jednoznacznie charakteru czy formy całości lub konstelacji, uwzględnia więź społeczną, która może być zarówno subiektywna, jak i zobiektywizowana, obejmuje również przy tym wszelkie typy uczestnictwa: formalne i nieformalne. Dokładniej: zjawisko społecznego uczestnictwa jest skrzyżowaniem więzi społecznej z przynależnością społeczną, a za kryteria obiektywnego członkostwa przyjąć można zmienne o charakterze socjologicznym, ekonomicznym, demograficznym czy przestrzennym.

Pojęcie **społecznego współdziałania** rozumiane jest jako „zakres oddziaływań pomiędzy: jednostkami ludzkimi, grupami i konstelacjami takich jednostek, jednostką a grupą, jednostką bądź jednostkami a organizacjami i instytucjami społecznymi, który zakłada:

- określony poziom społecznego uczestnictwa mierzony poprzez stopień zaangażowania osobowości społecznej jednostek uwikłanych w te oddziaływania, w stosunki społeczne o charakterze pierwotnym i wtórnym;
- wzajemność i odpowiedniość podejmowanych działań;
- uporządkowanie tych działań według pewnego, właściwego dla ich charakteru, kulturowo ukształtowanego wzoru” (tamże, s. 214-215).

Społeczne współdziałanie realizowane jest w określonym środowisku i jest nakierowane na osiągnięcie pewnego celu, subiektywnego lub obiektywnego interesu społecznego lub realizację pewnej pozytywnie ocenianej wartości. Tak zdefiniowane współdziałanie lokalizuje się w szerokim kontekście oddziaływań pomiędzy poszczególnymi elementami rzeczywistości społecznej (jednostkami i układami jednostek), uwzględnia wielość możliwych współdziałających ze sobą obiektów i ich zróżnicowany charakter. Wystąpienie współdziałania jest warunkowane pewnym poziomem uczestnictwa społecznego i kulturowymi standardami normatywnymi.

W wyniku ujmowania społecznego współdziałania w różnych kontekstach B. Misztal zidentyfikował różne jego sposoby przejawiania się w społecznym środowisku. Ze względu na formę, jaką współdziałanie może przybierać w warunkach społecznych, zostały wyróżnione cztery jego typy: współdziałanie automatyczne, tradycyjne, kontraktowe i spontaniczne. Współdziałanie może być wynikiem warunków zewnętrznych – ekologicznych (biologicznych, przestrzennych, klimatycznych), mamy wtedy do czynienia ze współdziałaniem a u t o m a t y c z n y m wynikającym z przypadkowej, zewnętrznej i nieskoordynowanej konfiguracji współdziałających ze sobą grup czy jednostek. Współdziałanie automatyczne nie wymaga ustanowienia wspólnoty celów, interesów czy wartości. Ten rodzaj współdziałania przejawiają grupy terytorialne, które stykają się ze sobą przestrzennie, organizmy państwowe, poszczególne ogniwa systemów ekonomicznych czy gospodarczych. Ich współpraca wynika z warunków zewnętrznych, a nie z rzeczywistej wspólnoty interesów czy chęci współdziałania. Współdziałanie t r a d y c y j n e jest podejmowane na skutek przestrzegania tradycyjnych norm społecznych. Występuje tu wspólnota celów i interesów działania. Celem jest utrzymanie pewnego ustalonego przez tradycję i kulturę wzoru porządku społecznego. Jeżeli współpraca jest podejmowana pod wpływem umowy co do charakteru, formy i celu działania, to taki rodzaj współdziałania nazwany został kontraktowym. Współdziałanie k o n t r a k t o w e jest jednym z podstawowych wzorów współpracy panujących we współczesnych społeczeństwach. Taki kontraktowy charakter mają zachowania współpracownicze — umowy określają czas i podział pracy. Współdziałanie s p o n t a n i c z n e występuje pod wpływem więzi społecznej łączącej osoby i grupy społeczne. Współdziałanie to ma charakter sytuacyjny, niezwiązany z kontraktem, tradycją czy nakazem. Współdziałania spontaniczne pojawiają się wśród ludzi związanych ze sobą emocjonalnie przyjaźnią czy wzajemną życzliwością, może stanowić przyczynek do powstawania grup nieformalnych. Wzajemne nałożenie się współdziałania



kontraktowego i spontanicznego wzmacnia współdziałanie kontraktowe, nadal jednak pozostaje otwarte pytanie, jak wzmocnić skuteczność społecznych form współdziałania poprzez uzgodnienie kierunków współdziałania określonego przez kontrakt i przepisy z kierunkami współdziałania spontanicznego w sytuacji wspólnego ich występowania.

Również charakter współdziałania może być rozpatrywany ze względu na różne punkty widzenia. Współdziałanie może mieć charakter dobrowolny lub przymusowy, jeśli rozpatrujemy je z perspektywy motywacji, pośredni lub bezpośredni, jeśli bierzemy pod uwagę realizację celu. Z punktu widzenia formy, w jakiej przebiega, może mieć sformalizowany lub nieformalny charakter.

Typologia form i charakteru społecznego współdziałania jest bardzo silnie związana ze społecznym uczestnictwem i w zasadzie w zaproponowanym modelu społeczne uczestnictwo i współdziałanie występują łącznie. Proces społeczny, jakim jest współdziałanie, nie tylko wymaga uczestnictwa społecznego, ale jest od niego zależny. Autor poświęca wiele miejsca wykazaniu związku między uczestnictwem i współdziałaniem społecznym a sytuacją społeczną jednostki, czyli jej osobowością społeczną i jej obiektywną sytuacją społeczną.

Osobowość społeczna jest tu rozumiana jako „jakość, którą człowiek realizuje w toku procesów społecznego uczestnictwa poprzez przyswajanie pewnych wzorów osobowych” (tamże, s. 220). Biorąc za punkt wyjścia propozycję wzoru osobowego F. Znanieckiego, która łączy osobowość społeczną ze społeczną strukturą, podkreśla, że trzy z czterech składników wzoru osobowego kształtowane są bezpośrednio przez system społeczny. Prócz jaźni odzwierciedlonej, która jest jednostkową wizją własnej roli i funkcji w społeczeństwie, pozostałe elementy, czyli pozycja społeczna jednostki, jej rola społeczna i znaczenie życiowe jej roli zawierają dyrektywy lub motywacje do podejmowania społecznego współdziałania lub jego restryktywnego traktowania. Z kolei pozycja społeczna jednostki jest wypadkową stanowiska moralnego (prawa jednostki do traktowania zgodnie z pewnymi zasadami), pozycji ekonomicznej, sfery bezpieczeństwa i sfery prywatności. W każdym z tych obszarów istniejące warunki społeczne (np. możliwość manifestowania indywidualizmu w rodzinie lub w grupie rówieśniczej, możliwość konsumpcji dóbr, podejmowania różnych działań wymagających określonych zasobów materialnych, zapewnienia bezpieczeństwa czy określenia sfery prywatności) mogą stanowić czynnik sprzyjający lub utrudniający społeczne uczestnictwo i współdziałanie. Również rola społeczna — rozumiana tu jako zespół obowiązków wobec danego kręgu społecznego — może zawierać wskazówki co do podejmowania różnych działań. Sposób organizacji działalności, rozdziału i powiązania ról społecznych w znacznej mierze przesądza o społecznym uczestnictwie i współdziałaniu jednostki. Wzory społecznego uczestnictwa i współdziałania są zatem pochodną sposobu organizacji ról społecznych, przy czym odpowiedzialność przed innymi i za innych sprzyja rozszerzaniu granic społecznego uczest-

nictwa, dyspozycji do twórczego współdziałania. Brak odpowiedzialności, przyjmowanie takich ról społecznych, które wzmacniają i podkreślają potrzebę troszczenia się przede wszystkim o siebie, powoduje, iż wzory uczestnictwa i współdziałania nabierają indywidualistycznego, rywalizacyjnego i antykolektywnego charakteru.

Ograniczenia społecznego uczestnictwa wynikają zatem po części z wymuszanej przez zasady ekonomiczne organizacji pracy, które wyznaczają jednostce ściśle określone miejsce i stosunkowo niewielki zakres odpowiedzialności. Jednocześnie wszelkie znaczenia przypisane roli społecznej mogą przez jednostki lub kręgi społeczne być osłabiane lub wzmacniane. Sposób organizacji ról społecznych i obiektywne znaczenia przypisywane tym rolom pełnią raczej restryktywną funkcję w kształtowaniu procesów społecznego uczestnictwa i współdziałania.

Obiektywna sytuacja społeczna rozumiana jest jako „zespół elementów wyznaczających potencjalne możliwości działania jednostki oraz określających jej pozycję społeczną” (tamże, s. 227). W konglomeracie tych elementów pojawiają się te związane z pozycją społeczną (pozycja ekonomiczna czy rola społeczna), ale również wiek i płeć jako czynniki wpływające na charakter ról społecznych dostępnych jednostce. Z wiekiem i płcią związany jest kolejny element - wynikający z nich etap cyklu życiowego i rodzinnego.

Ze względu na role związane z prokreacją i wychowaniem potomstwa, współwyznaczające realizowane wzory społecznego uczestnictwa i współdziałania, B. Misztal przedstawił propozycję zróżnicowania etapów cyklu życiowego:

- wczesne dzieciństwo (okres od urodzenia do początku nauki, charakteryzuje się uczestnictwem głównie w kręgu rodzinnym);
- nauka w szkole (uczenie się funkcjonowania w kręgach społecznych innych niż rodzina, zajmowania w nich – niekoniecznie trwale – pozycji i pełnienia pewnych ról);
- adolescencja, wczesna młodość (rozszerzony zakres uczestnictwa w kręgach pozaszkolnych, homogenicznych ze względu na wiek i kształtowanie się wzorów współdziałania z rówieśnikami. Inne możliwości uczestniczącego współdziałania niż kręgi rówieśnicze są blokowane przez restrykcyjne standardy normatywne regulujące stosunki z dorosłymi);
- dorosła młodość (uznanie za dorosłego członka społeczeństwa, zlikwidowanie kontroli społecznej aktywności jednostki, uczynienie jej odpowiedzialną za swój los, brak własnej rodziny prokreacji, włączenie elementów seksualnych do treści przyjmowanych ról społecznych);
- wczesne rodzicielstwo (okres zakładania własnej rodziny, przychodzenia dzieci na świat, zajmowanie bardziej ustabilizowanych i wyższych pozycji społecznych, najwięcej uwagi skupia krąg rodzinny);
- późne rodzicielstwo (własne dzieci są w drugiej lub trzeciej fazie cyklu życiowego, następuje powrót do aktywności skierowanej poza kręgi rodzinne, podejmowanie funkcji w strukturach politycznych, organizacjach);
- starość (ta faza może być wyznaczana przez inne czynniki społeczne, takie jak wejście własnych dzieci w czwartą lub piątą fazę cyklu życiowego lub zaprzestanie pracy zawodowej) (tamże, s. 230-231).

Etap cyklu życiowego może być zatem pewną syndromatyczną zmienną wyjaśniającą zjawiska społecznego uczestnictwa i współdziałania, możliwe są

jednak jej odmienności w poszczególnych klasach społecznych. Poszczególne etapy życia — jako określane przez względy społeczne — mogą być przedłużane lub skracane przez stworzenie lub zablokowanie szans społecznego uczestnictwa i współdziałania, szczególnie przez system administracyjny i polityczny. Ograniczenia te występować mogą na różnych etapach i w różny sposób (mogą być na przykład związane z trudnościami dystrybucji czasu we wczesnym rodzicielstwie między organizacją opieki nad dzieckiem i pracą zawodową czy administracyjną koniecznością opuszczenia dotychczasowej pozycji po osiągnięciu wieku emerytalnego).

Kolejne komponenty sytuacji społecznej wskazywane przez B. Misztala to stan zdrowia, pochodzenie społeczne i dziedzictwo kulturowe oraz miejsce zamieszkania. Autor zwraca również uwagę na cechy rzadziej pojawiające się w analizach socjologicznych, ale mogące wpływać na zakres społecznego uczestnictwa i współdziałania. Wymienia tu: obciążenie pracą, możliwość sukcesu społecznego na społecznie uznanych skalach, możliwość twórczego działania oraz dostęp do przywilejów i ułatwień społecznych.

Swoje rozważania na temat społecznego uczestnictwa i współdziałania autor zbiera w postaci schematu prezentującego współzależności między nimi. Schemat przedstawia nie tylko typologię form i charakteru społecznego uczestnictwa, ale również dobraną do każdej formy najbardziej typową formę więzi lub inną podstawę uczestnictwa, rodzaj kręgu społecznego, w którego ramach to współdziałanie najczęściej się realizuje, oraz składnik sytuacji społecznej, który — teoretycznie — jest kluczowy dla danej formy współdziałania i danego kręgu społecznego. Na schemacie zaznaczono krzyżykami charakter społecznego uczestnictwa właściwy dla poszczególnych form współdziałania (Misztal 1977).

Schemat 1. Schemat typologiczny charakteru i form społecznego współdziałania i uczestnictwa spotykanych najczęściej w ramach społeczeństwa wielkomięjskiego (Misztal 1977, s. 246)

		Forma			
		automatyczne	tradycyjne	kontraktowe	spontaniczne
Charakter	Dobrowolny		x		x
	Narzucony	x		x	
	Formalny			x	
	Nieformalny	x	x		x
	Pośredni			x	
	Bezpośredni	x	x		x
Forma więzi, podstawa uczestnictwa		ekologia miejska	pokrewieństwo	biurokratyczna organizacja	przyjaźń interesy
Krag społeczny		sąsiedztwo	rodzina	organizacja	grupy wieku, kliki, kolektywy
Kluczowy składnik sytuacji społecznej		miejsce zamieszkania	etap cyklu życiowego	pozycja społeczna	całokształt sytuacji

Jak widać, współdziałanie społeczne może przybierać różne formy, ale jest ono zależne od społecznego uczestnictwa jednostki, które jest ściśle związane z jej pozycją społeczną, kręgiem społecznym i formą więzi społecznej.

Rozpatrując możliwości przejawiania społecznego uczestnictwa i współdziałania młodzieży, należałoby się zastanowić, czy może ona uczestniczyć we wszystkich jego typach i jaki jest możliwy zakres tego uczestnictwa. Już z samych założeń modelu wynika, że młodzieży dostępne są automatyczne i tradycyjne formy współdziałania. Młodzież z racji zamieszkiwania na określonym terytorium uczestniczy społecznie, a tym samym ma szanse społecznego współdziałania. Zaproponowany model wiąże etapy cyklu życia ze społecznym współdziałaniem, przez co jednocześnie czyni tradycyjną formę współdziałania dostępną również w okresie młodzieńczym. Także współdziałanie spontaniczne o różnym charakterze może być udziałem młodzieży. W okresie adolescencji jednostka uczestniczy najszerzej w grupach nieformalnych, przynależy do różnych kręgów rówieśniczych, spotyka się z rówieśnikami i wraz z nimi podejmuje różne działania, które można uznać za przejaw jej społecznego współdziałania (np. włączenie się młodzieży do akcji charytatywnej Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy Jerzego Owsiaka). Najmniej możliwości współdziałania społecznego dostępnych jest młodemu człowiekowi w formie kontraktu społecznego. Związane jest to z faktem, iż młody człowiek na ogół nie osiągnął jeszcze określonej pozycji społecznej, która jest najbardziej istotnym elementem sytuacji społecznej dla tego typu współdziałania. Jego umiejscowienie w strukturze jest pochodną pozycji rodziców, a krąg społeczny wyznaczany jest przeważnie przez instytucjonalne formy kształcenia. Nie oznacza to jednak, że młody człowiek nie współdziała społecznie w ramach pewnych kontraktów. Nałożony przez państwo obowiązek szkolny jest pewną formą kontraktu (zawartego co prawda między państwem a rodzicami), który dotyczy każdego młodego człowieka uczestniczącego w organizacji systemu kształcenia. Poza tym niektórzy młodzi ludzie, którzy dzięki swoim wybitnym osiągnięciom (np. w dziedzinach kultury lub sporcie) uzyskują mimo młodego wieku stosunkowo wysokie pozycje społeczne (mierzone prestiżem czy zasobami materialnymi), „zmuszani” są w pewnym sensie do podejmowania kontraktowych form współdziałania, gdyż ich sukces na ogół związany jest z uczestnictwem społecznym w organizacji, która ten sukces wypromowała. Poza tym przynależność młodych ludzi do różnego rodzaju organizacji młodzieżowych, klubów sportowych, sekcji i zespołów amatorskich może być ujmowana jako przejaw jej kontraktowego współdziałania.

Zatem również w przypadku poszukiwania teoretycznych wyjaśnień społecznej partycypacji młodzieży schemat zaproponowany przez B. Misztala nie traci swej mocy objaśniającej i może służyć do uporządkowanego opisu danych empirycznych.

Koncepcja społecznego uczestnictwa Jerzego Modrzewskiego

W przedstawionej przez J. Modrzewskiego typologii uczestnictwa społecznego osób społecznych wychodzi się z założenia, że proces socjalizacji dotyczy całego życia jednostki. Analiza tego procesu odnosi się raczej do tego, jak jednostka istnieje społecznie, niż do tego, jakie cechy indywidualne pozyskuje w toku socjalizacji. Modrzewski wiąże jednak uczestnictwo społeczne z nabywaniem przez jednostkę określonej puli cech osobowych, które umożliwiają jej podjęcie kolejnego etapu uczestnictwa społecznego. W interpretacji całościowo sytuowanego procesu socjalizacji autor odwołuje się do pojęcia społecznego uczestnictwa rozumianego jako funkcja podmiotowo i przedmiotowo aktualizującego się procesu socjalizacji. Sama socjalizacja jest zdefiniowana jako proces wyznaczający typ społecznego uczestnictwa, proces umożliwiający jednostce stawanie się i bycie istotą społeczną (Modrzewski 1994).

Uczestnictwo społeczne rozumiane jako współtworzenie rzeczywistości społecznej dostępne jest osobom zarówno istniejącym realnie, jak i ideacyjnie (w kulturze symbolicznej lub świadomości społecznej). Autor podkreśla, że osoby ideacyjne, mimo iż nie istnieją realnie lub są za takie uznawane, wywierają istotny wpływ na kształtowanie się struktury danego układu, jego funkcjonowanie oraz symboliczny wymiar jego kultury.

Z rodzajem przejawianego społecznego uczestnictwa związana jest grupa cech opisująca to zjawisko. Poniżej przedstawione zostaną wyróżnione rodzaje społecznego uczestnictwa i opisujące je cechy:

- strukturalne: sytuowanie się względnie kandydowanie osób do zajęcia miejsca w strukturze społecznej. Ten rodzaj uczestnictwa opisywany jest za pomocą takich pojęć, jak: usytuowanie jednostki w przestrzeni społeczno-ekologicznej, posiadanie lub nabywanie przez nią statusu społecznego, przynależenie do określonej grupy, społeczności czy warstwy;
- funkcjonalne: działanie przejawiane społecznie, właściwe dla danego układu społecznego, ze względu na które rozpatrywane jest uczestnictwo. Opisując ten rodzaj uczestnictwa wskazuje się na społeczne funkcjonowanie jednostki, pełnienie przez nią role społeczne, przejawiane zachowania i kontakty społeczne, więzi i komunikacje;
- psychospołeczne (symboliczne): ujawnianie posiadania lub wykształcania się określonych cech psychospołecznych uznanych w danym układzie jako identyfikujące osoby go współtworzące, współokreślające kulturę (zwłaszcza symboliczną) danego układu. Ten rodzaj uczestnictwa określa się za pomocą takich pojęć, jak: świadomość społeczna, wiedza społeczna, dążenia, aspiracje, orientacje, oczekiwania, postawy, motywy, schematy poznawcze, zadania, tożsamość, osobowość społeczna (tamże, s.140).

Układ społeczny tworzą osoby społeczne istniejące w nim realnie i ideacyjnie przez kreowanie współtworzącej go rzeczywistości społecznej. Zdaniem autora „żyje społecznie ten, kto wchodzi w kontakty i stosunki społeczne, pełni określone role, utrzymuje więzi z innymi osobami społecznymi, podejmuje z nimi dialog, poddaje osądowi społecznemu swoje myśli, stany psychiczne, poglądy”. Jednostki istniejące realnie stają się osobami fizycznymi w efekcie wykształcania się u nich określonych cech fizycznych, funkcjonalnych i psychospołecznych (świadomościowych). Cechy te poddawane są spo-

łecznemu osądowi według funkcjonujących w nim kulturowych standardów. Mechanizm regulujący społeczne uczestnictwo w skali całego układu społecznego na charakter konformizujący. Socjalizacja odbywa się zgodnie z przyjętym w danym układzie systemem wartości, a osoby, których cechy nie są zgodne z ogólnie akceptowanymi, są izolowane i niedopuszczane do udziału w życiu społecznym.

Kombinacja cech charakteryzujących uczestnictwo społeczne pozwoliła na wyodrębnienie sześciu typów uczestnictwa społecznego osób społecznych: typ uczestnictwa identyfikującego, specjalizującego, adaptacyjnego, retrogresywnego, projekcyjnego i ideacyjnego.

Uczestnictwo i d e n t y f i k a c y j n e przejawiane jest tylko przez osoby istniejące realnie, uczestniczące w życiu społecznym przedmiotowo i podmiotowo-przedmiotowo. Do cech charakterystycznych tego uczestnictwa zaliczyć należy sytuowanie się osoby społecznej w określonym miejscu struktury społecznej wyznaczonym jej statusem pochodzenia i/lub statusem osiągnięć. Zespół cech wyznaczających miejsce jednostki w strukturze społecznej określono strukturalnym aspektem uczestnictwa identyfikacyjnego. Opis cech dopełnia umiejscowienie się jednostki w przestrzeni terytorialnej (ekologicznej), założenie rodziny, podjęcie czynności niezbędnych do jej utrzymania. Ulokowanie społeczno-przestrzenne sprawia, że jednostka odtwarza swój status pochodzenia, utrwała go lub nawet wzmacnia statusem swoich własnych osiągnięć. Inną cechą uczestnictwa identyfikacyjnego jest zinternalizowanie i ujawnianie przez jednostkę orientacji aksjonormatywnej związanej z jej statusem i przynależnością do określonych grup. Ten typ uczestnictwa wymaga od jednostki uzyskania określonego rozwoju anatomicznego i fizjologicznego, rozwinięcia kompetencji interakcji i profesjonalizmu w funkcjonowaniu w organizacji społecznej, osiągnięcia dojrzałości do reprodukcji biologicznej i społecznej, a czasami określonego poziomu materialnego.

W charakterystyce uczestnictwa s p e c j a l i z a c y j n e g o autor przywołuje definicję Znanieckiego i na jej podstawie opisuje ten typ uczestnictwa jako dostępny dla osób istniejących realnie, uczestniczących w życiu społecznym przedmiotowo lub podmiotowo-przedmiotowo, przygotowujących się lub przygotowywanych do podjęcia określonych ról społecznych, stabilizujących je w przyszłości w określonych miejscach struktury społecznej. Stopień i zakres wiedzy czy umiejętności przyswajanych przez jednostkę, niezbędnych do pełnienia przyszłych ról społecznych, jest przy tym sukcesywnie poddawany społecznej ocenie. Jednostka tak uczestnicząca w życiu społecznym znajduje się w fazie zdobywania statusu społecznego, zajmowane przez nią miejsce ma zatem charakter przejściowy. Jednostkę sytuuje się w specjalnych strukturach czy organizacjach (instytucji edukacyjnych) przygotowujących ją do stabilizacji społecznej. Jednocześnie jednostka podejmuje czynności kształtujące jej dyspozycje do osiągnięcia w przyszłości określonej pozycji, pozyskuje wiedzę, kształtuje dyspozycje psychiczne i ich organizację. Typ uczestnictwa specjalizacyjnego najczęściej przejawiany jest przez osoby

w fazie dziecięcej i młodzieńczej. Można zauważyć, że czas ekspozycji tego typu uczestnictwa wydłuża się zarówno w przypadku indywidualnych biografii, jak i całego pokolenia.

Kolejny typ uczestnictwa — *a d a p t a c y j n y* — dostępny jest jednostkom istniejącym realnie. Uczestnictwo adaptacyjne ma charakter przede wszystkim przedmiotowy i odnosi się do osób uznanych za zdadne do ukształtowania w sobie cech umożliwiających w późniejszym okresie uczestnictwo przedmiotowo-podmiotowe. Osoby te są wspomagane w swoim rozwoju, a uzyskanie przez nie społecznie oczekiwanych kompetencji określa czas wyjścia z tego typu uczestnictwa. Jednostki tak uczestniczące w życiu społecznym nie zajmują bezpośrednio określonego miejsca w strukturze społecznej, najczęściej przypisany jest im status pochodzenia, a ich uczestnictwo społeczne odbywa się za pośrednictwem osób związanych z nimi więzami społecznymi. Uczestnictwo adaptacyjne jest charakterystyczne dla osób znajdujących się we wczesnej fazie życia lub takich, co do których istnieje przeświadczenie, że nie mogą w inny sposób uczestniczyć w życiu społecznym.

R e t r o g r e s y w n y typ uczestnictwa społecznego dostępny jest dla osób, które już wcześniej inaczej uczestniczyły społecznie (przedmiotowo i lub podmiotowo-przedmiotowo). Jego istotą jest społecznie dopuszczalne lub wymuszone wycofanie się osoby społecznej z pełnionych przez nią ról na rzecz podjęcia przez nią ról degradujących jej pozycję społeczną lub status. Doświadczają go osoby na skutek sukcesywnego lub nagłego ustania sił witalnych, decyzji instytucjonalnych czy innych względów zwalniających jednostkę od uczestnictwa identyfikującego, adaptacyjnego lub specjalizacyjnego. Jednostka wycofuje się z podmiotowego, aktywnego uczestnictwa w danym układzie społecznym, rezygnując tym samym z części przywilejów związanych z poprzednią rolą. Nowe role nie są już tak istotne dla integracji układu społecznego, w którym jednostka uczestniczy; choć dalej może ulegać pewnym normom czy wyznawać określone wartości, to jej zachowania nie mają już zasadniczego wpływu na życie społeczne. W odróżnieniu od uczestnictwa adaptacyjnego jednostka jest postrzegana raczej jako niezdatna do ponownego wykonywania porzuconej roli.

I d e a c y j n y typ uczestnictwa społecznego dotyczy osób nieistniejących realnie, a także osób, które już nie istnieją fizycznie lub istnieją, lecz funkcjonują w innym układzie społecznym. Uczestnictwo ideacyjne ma charakter podmiotowy, a osoby uczestniczące w ten sposób w życiu społecznym zajmują określone miejsce w strukturze społecznie uznawanych wartości. Osoby ideacyjne manifestują się społecznie poprzez osoby realne, których zachowania społeczne mają szczególne znaczenie właśnie ze względu na pozostawanie osoby realnej w związku z osobą ideacyjną — osobowo wyobrażonymi wartościami.

P r o j e k c y j n y typ społecznego uczestnictwa, który manifestuje się przez uczestnictwo podmiotowe, dostępny jest dla osób, które mogą zaistnieć realnie. Fakt społecznego uczestnictwa tych osób powstaje jako efekt krystalizacji

zowania się i przechowywania w świadomości osób realnych obrazu osoby, która jeszcze nie istnieje realnie. Jednocześnie kreowanie w świadomości obrazu mającej się pojawić osoby (dziecka, przyszłego małżonka, Mesjasza czy Zbawiciela) nie powinno modyfikować zachowań jednostki niezgodnie z przyjętymi wzorami obowiązującymi społecznie, gdyż zostanie ona poddana retrogresji lub całkowicie wyizolowana (tamże, s. 144-150).

Zaprezentowaną koncepcję uczestnictwa społecznego traktowanego jako przejaw społecznego aspektu życia Modrzewski proponuje wykorzystać do ukazania związku między współtworzeniem rzeczywistości społecznej (uczestnictwem) a procesem (mechanizmem) socjalizacji. Proces socjalizacji (odnoszony do osób realnych) jest przy tym traktowany jako istotny warunek zaistnienia danego typu uczestnictwa społecznego, przy czym można wyróżnić w procesie socjalizacji fazy odpowiadające typom uczestnictwa społecznego w następujący sposób:

- uczestnictwo adaptacyjne — socjalizacja adaptująca (akulturacyjna),
- uczestnictwo specjalizujące — socjalizacja edukacyjna,
- uczestnictwo identyfikujące — socjalizacja alokacyjna,
- uczestnictwo retrogresywne — socjalizacja retroakcyjna,
- uczestnictwu ideacyjnemu i projekcyjnemu nie odpowiada żadna faza procesu socjalizacji (tamże, s. 150).

W społeczeństwach o zaawansowanym rozwoju cywilizacyjnym pożądana (bo integrująca układ społeczny) sekwencja typów uczestnictwa wygląda następująco: uczestnictwo adaptacyjne, uczestnictwo specjalizujące, uczestnictwo identyfikujące i uczestnictwo retrogresywne.

W koncepcji społecznego uczestnictwa osób społecznych, która ma wyjaśniać związki między społecznym uczestnictwem a trwającą całe życie socjalizacją, pojawia się sześć typów uczestnictwa, tylko cztery z nich dostępne są jednak bezpośrednio procesowi socjalizacji. Zatem to nie tylko socjalizacja decyduje o typie społecznego uczestnictwa jednostki. Proces socjalizacji jest, jak pisze Modrzewski, istotnym warunkiem zaistnienia danego typu uczestnictwa społecznego. Nie jest chyba jednak warunkiem koniecznym, gdyż socjalizacja nie przygotowuje do uczestnictwa idealizacyjnego i projekcyjnego. W analizach procesu socjalizacji odnosić można się tylko do procesów socjalizacji osób fizycznie istniejących i jej efektów w postaci jakości społecznego uczestnictwa, nawet jeśli dla osób realnie nieistniejących określone są ramy społecznego uczestnictwa.

W koncepcji społecznego uczestnictwa jeden z jego typów — uczestnictwo specjalizacyjne — został przede wszystkim przyporządkowany okresowi wieku młodzieńczego. Jest to okres nabywania przez jednostkę w wielu obszarach kompetencji niezbędnych do podejmowania w przyszłości ról społecznych. W tym okresie jednostka poddawana jest tzw. socjalizacji edukacyjnej. Przygotowywanie do przyszłych ról społecznych wydaje się głównym wyróżnikiem uczestnictwa specjalizacyjnego. Ta perspektywa we współczesnych czasach może się okazać niewystarczająca do pełnego opisu

społecznego uczestnictwa młodzieży, w okresie adolescencji bowiem ludzie nie tylko przyswajają normy społeczne, ale także budują swoje wzory działania, nierzadko wykraczające poza powszechnie przyjęte ramy. Również liniowy charakter typologii w pewnym stopniu może się okazać zawodny. Trudności interpretacyjnych następują sytuacje, gdy młody człowiek osiągnął dzięki swoim dokonaniom (np. artystycznym lub sportowym) pewną uznaną społecznie pozycję, dąży do jej umocnienia – w pewnym sensie przekroczył już więc próg uczestnictwa identyfikacyjnego, z innych jednak względów jego uczestnictwo społeczne ma dalej wiele cech uczestnictwa specjalizacyjnego. Zatem nadmiar kryteriów wyznaczających miejsce jednostki w typologii, które z jednej strony okazać się mogą mało precyzyjne, z drugiej zbyt restrykcyjne, nie zawsze pozwala na odpowiednie określenie typu społecznego uczestnictwa jednostki.

Koncepcja społecznej partycypacji młodzieży Hansa Merkensa i Dagmar Bergs-Winkels

Model społecznej partycypacji młodzieży H. Merkensa i D. Bergs-Winkels został oparty na idei połączenia koncepcji ujmowania okresu młodzieńczego jako fazy przejściowej między dzieciństwem a dorosłością z koncepcją ujęcia młodości jako moratorium (Merkens, Bergs-Winkels 1998). Autorzy wychodzą od stwierdzenia, że na przestrzeni ostatnich lat zaszła zmiana w ujmowaniu młodości jako fazy życia, nastąpiło jej „odstrukturalizowanie”. Z historycznego punktu widzenia proces wyodrębniania się młodości jako samodzielnej fazy nastąpił pod wpływem industrializacji i zmian struktury społecznej (Tillmann 1996). Wyodrębniona faza młodzieńcza jest interpretowana jako przejście między dzieciństwem a dorosłością. Okres ten jest równocześnie czasem nauki szkolnej, wydłużającym się w miarę postępowania procesu industrializacji. W tym okresie młody człowiek musi nabyć kompetencje niezbędne do samodzielnego funkcjonowania w przyszłości. Muszą zostać wypełnione specyficzne zadania, których realizacja pozwala na wejście w wiek dorosły. Młodość definiowana jest zatem przez pokonanie specyficznych zadań rozwojowych. Lista zadań, które muszą zostać wypełnione, obejmuje szeroką gamę wymagań formułowanych pod adresem młodzieży. Zachodzące zmiany struktury społecznej, zwiększająca się indywidualizacja i pluralizacja przebiegu życia doprowadziły do zmiany warunków dorastania młodych ludzi. Tym samym idea przejścia została uzupełniona. Myślenie o czysto przejściowym charakterze fazy młodzieńczej uległo modyfikacji. Młodość, początkowo pojmowana jako okres nakierowany głównie na przygotowanie do dorosłości, zmieniła się w samodzielny okres, którego charakterystyka nie leży już tylko w orientacji na przyszłość. Młodość traktowana jest jako psychospołeczne moratorium, w którym na znaczeniu zyskuje radzenie sobie z dniem powszednim, budowanie własnych dróg życiowych.

Można zatem wskazać na dwa krzyżujące się wymiary młodości — pionowy, nakierowany na wypełnianie zadań rozwojowych, i poziomy, nakierowanym na poszukiwanie zorientowanych na terażniejszość możliwości rozwojowych. Takie dychotomiczne ujęcie młodości uwidoczni się w teoretycznych założeniach badań młodzi. W badaniach odwołujących się do idei przejścia i wypełniania zadań rozwojowych stawia się pytanie, w jaki sposób młodzież pokonuje pojedyncze zadania rozwojowe w specyficznych warunkach terażniejszości i szuka wyjaśnień dla wzorów biografii młodzi i ich przejść w wiek dorosły. Natomiast w badaniach, w których młodość jest rozumiana jako moratorium — czas odroczenia i poszukiwania własnego sposobu na życie — uwaga badaczy skupia się na identyfikacji stylów życia młodzi, identyfikacji społecznego środowiska młodzi. Przy tym przyjmuje się, iż moratorium jest określone przez instytucje kształceniowe, rzadziej wskazując, iż ma ono również swoje przyczyny społeczne polegające na utrudnionym przejściu w wiek dorosły z powodów ekonomicznych.

H. Merckens i D. Bergs-Winkels (1998) wychodzą z propozycją, by problem ujmowania młodości jako fazy przejścia lub moratorium rozwiązać według tego, w jakim stosunku pozostają do siebie orientacja przyszłościowa i terażniejsza. Szczególnie ważne jest wyjaśnienie, jakie zasoby socjalizacyjne wspierają lub ograniczają realizację pionowych zadań rozwojowych, a jakie wpływają na rozwijanie poziomych możliwości.

Przechodni aspekt adolescencji jest ujmowany jako połączenie młodzieńczego przebiegu życia i społecznych wymogów. To połączenie daje się odzwierciedlić w strukturze zadań rozwojowych, które mogą być osiągnięte przez młodzież. Społecznie nadane zadania wyznaczają młodzieży obszar problemów, z którymi musi się ona uporać w czasie dorastania, aktywnie kształtując swój rozwój. Zadania rozwojowe są zatem treściowo zdefiniowanymi elementami łączącymi społeczne wymogi z indywidualnymi umiejętnościami i zdolnościami jednostki. Szczególnie przygotowanie do roli zawodowej jest dla młodzieży kluczowym elementem do przejścia w życie dorosłe.

W odróżnieniu od pionowych zadań rozwoju mówi się o poziomych możliwościach rozwoju. Horyzontalne możliwości rozwoju młodzieży są mniej wyraźnie ustrukturalizowane, a tym samym oferują młodzieży więcej opcji działań. Społecznie popierana koncepcja moratorium, poszukiwania przez młodzież różnych możliwości rozwojowych w terażniejszości, podlega — mimo wszystko — pewnym ograniczeniom, na które młodzież nie ma wpływu. Społeczeństwo pozostawia jednak dorastającym dość dużo alternatyw indywidualnego kształtowania poziomych możliwości rozwojowych.

H. Merckens i D. Bergs-Winkels (1998) proponują wyjaśnianie orientowania się młodzieży na pokonywanie zadań rozwojowych lub realizowanie możliwości rozwojowych w zależności od jakości i dostępności dla młodzieży jej zasobów socjalizacyjnych, czyli rodziny, szkoły i grup rówieśniczych, przy czym rodzina i szkoła są widziane jako zasoby wspierające lub obciążające realizację zadań rozwojowych, grupa rówieśnicza natomiast tworzy ramy dla

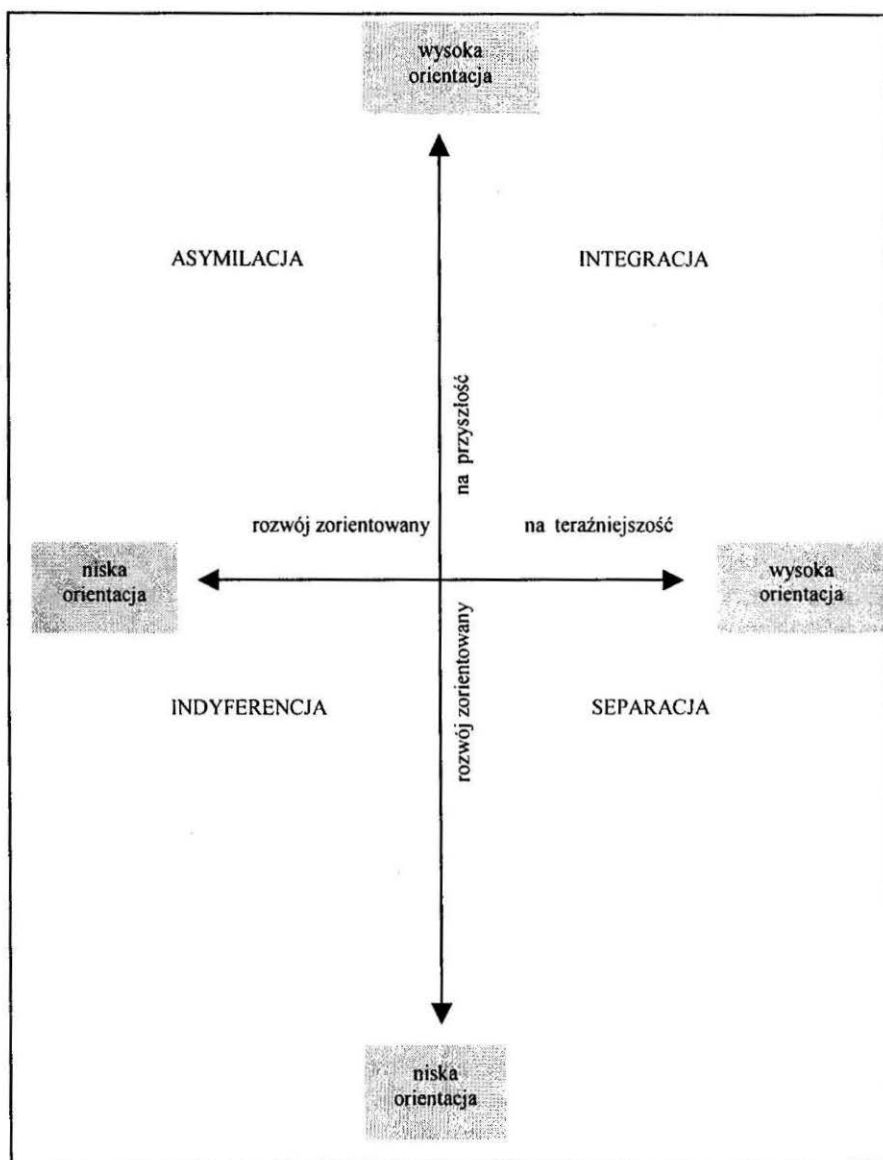
jakości i różnorodności możliwości rozwojowych. Sytuacja ekonomiczna rodziny wpływa ograniczająco na rozwój zadań rozwojowych, a kontrola społeczna jest postrzegana jako ograniczenie rozwoju skierowanego na teraźniejszość. Intensywność wykorzystywania zasobów socjalizacyjnych odzwierciedla znaczenie, jakie im młodzież przypisuje i stopień zinterioryzowania wartości, wzorów czy norm cenionych w danym środowisku. Społeczna partycypacja młodzieży jest zatem wypadkową decyzji o względnie szybkim przejściu w wiek dorosły a możliwie długotrwałym przebywaniem w fazie młodzieńczej.

Wychodząc z założenia, że możliwości podejmowania „pionowych” i „poziomych” decyzji są rezultatem współgrania zasobów socjalizacyjnych, które pozostają do dyspozycji młodzieży, i pewnych obciążeń społecznych i ekonomicznych, H. Merckens i D. Bergs-Winkels przedstawiają typologiczne ujęcie prawdopodobnych strategii postępowania młodzieży we współczesnym społeczeństwie. Drogi rozwoju młodzieży mogą być opisywane jako decyzje pomiędzy względnie szybkim przejściem w wiek dorosły a możliwie długotrwałym przebywaniem w fazie młodzieńczej. Zaproponowana typologia zawiera cztery strategie wynikające z układu współzależności orientacji „przyszłościowej” i „teraźniejszej”: integracji, asymilacji, indyferencji i separacji.

Strategia *integracji* jest strategią społecznej partycypacji młodzieży otwartej jednocześnie na obie opcje rozwoju, wertykalną i horyzontalną. Z jednej strony młodzież realizująca tę strategię poddaje się presji instytucji edukacji, dąży do zdobycia wykształcenia i orientuje się na uznane społeczne wzory przebiegu życia, z drugiej zaś strony poszukuje w okresie młodzieńczym alternatyw dla przyszłości, rozwijając własne style życia, własne formy partycypacji społecznej i kulturalnej. Młodzież ta bezproblemowo radzi sobie z realizacją zadań rozwojowych, a jednocześnie nie czuje się ograniczana przez wymogi i kontrolę społeczną w rozwoju własnych możliwości. Wysokie zasoby socjalno-przestrzenne (status społeczny i ekonomiczny, dostępność instytucji edukacji, kultury) i indywidualne (poczucie własnej wartości, wysoka samoocena, możliwości intelektualne, uzdolnienia, stan zdrowia) wspierają integracyjny typ społecznej partycypacji młodzieży.

Strategia *asymilacji* dotyczy młodzieży, która dąży w ukierunkowanym rozwoju do określonego celu według nadanych wzorów życia. Młodzież ta z powodzeniem pokonuje zadania rozwojowe fazy młodzieńczej, jednocześnie nie dostrzega atrakcyjności innych możliwości w sensie poziomego rozwoju. Nie tworzy (lub robi to w niewielkim zakresie) własnych dróg rozwoju, interoryzując dostępne społecznie wzory życia. Asymilacja istniejących wzorów, szczególnie w sytuacji zmiany społecznej, może się okazać niewystarczająca, gdyż dostosowywanie się do tradycyjnych wzorów życia odbywa się bez wystarczających społeczno-przestrzennych i osobistych zasobów.

Schemat 2. Strategie społecznego uczestnictwa



Strategia i n d y f e r e n c j i odnosi się do tej części młodzieży, która wypełnianie zadań rozwojowych postrzega jako bardzo trudne, tym samym nie widzi szans ich realizacji i kształtowania własnej przyszłości. Ze względu na niewystarczające zasoby społeczno-przestrzenne i osobiste młodzież ta nie rozwija również nakierowanych na terażniejszość różnych opcji, umożliwiających jej w przyszłości aktywne uczestnictwo w życiu społecznym. Bierność i zubożnienie wobec kształtowania swojego życia w terażniejszości i przyszłości

sprawia, że młodzież, która realizuje strategię indyferencji, również w życiu dorosłym pozostać może na marginesie życia społecznego.

Strategia *separacji* pojawia się, jeśli wypełnianie zadań rozwojowych przez młodzież nie jest zadowalające, gdyż nie chce lub nie może ona zaakceptować pionowych wymogów rozwoju. Jednocześnie młodzież ta potrafi stworzyć alternatywne drogi rozwoju horyzontalnego, wykorzystując swoje niemałe zasoby społeczno-przestrzenne i osobiste. Problemom wymagań przyszłościowych, którym nie potrafi sprostać, przeciwstawia dobrze rozwiniętą mobilność horyzontalną. Opcje rozwijane przez młodzież w wymiarze poziomym mijają się jednak z uznawanymi wzorami przebiegu życia, znajdując swoje ujście w subkulturach i sprzeciwie wobec powszechnie uznawanych norm i wartości (Merkens, Bergs-Winkels 1998; Hajduk 2000).

W opisie poszczególnych strategii społecznej partycypacji dostępnych młodzieży istotną rolę odgrywa umiejscowienie jednostki w układzie orientacji przyszłościowej i teraźniejszej, strategia realizowana przez młodego człowieka zależna jest bowiem zarówno od stopnia radzenia sobie z wymogami zadań rozwojowych, jak i od umiejętności rozwijania własnych stylów życia. Bardzo ważne są przy tym jakość i rozmiar zasobów socjalizacyjnych, które pozostają do dyspozycji młodzieży. H. Merkens i D. Bergs-Winkels wskazują przede wszystkim na rodzinę, szkołę, grupy rówieśnicze i zasoby osobiste jako potencjał młodego człowieka, na którym może się wesprzeć w swoim społecznym rozwoju. Jakość tego potencjału (zasobów socjalizacyjnych) ma przy tym istotne znaczenie zarówno przy pokonywaniu zadań rozwojowych, jak i kształtowaniu moratorium socjokulturowego.

Rolę i znaczenie zasobów proponuje się tutaj ustalić poprzez wskazanie w każdym przypadku pewnych własności lub cech, których natężenie może stanowić podstawę oceny. Rodzina traktowana jako zasób oznacza przede wszystkim usytuowanie w strukturze społecznej, która daje ramy dla „warunków startu” młodzieży. Jakość tych warunków manifestuje się w przynależności rodziny do pewnego środowiska społecznego, wyznaczanego zarówno przez kryteria ekonomiczne, jak przez akceptowanie pewnych postaw, uznawanie określonych wartości i norm. Rodzinne interakcje mają również znaczenie dla pokonywania zadań rozwojowych. Rodzina ma za zadanie umożliwienie swym członkom realizacji zadań rozwojowych, a udane przejście dzieci w wiek dorosły jest dla rodziców miarą ich sukcesu wychowawczego. Jednocześnie pomyślna realizacja kolejnych zadań stawianych przed dziećmi prowadzi do emancypacji młodzieży i modyfikuje dynamiczne stosunki rodzic-dzieci. Zakres sprawowanej kontroli rodzicielskiej, klimat rodzinny, cele i style wychowania w rodzinie mogą być więc miernikiem obciążających lub wspierających wpływów środowiska rodzinnego na pokonywanie zadań rozwojowych. Rodzinna spójność, poczucie wspólnoty może również kompensować niepowodzenia wynikające ze zmian struktur społecznych i rosnącego nacisku ekonomicznego.

Kolejnym zasobem, który może wspierać lub osłabiać społeczną partycypację młodzieży, jest szkoła. Osiągnięcia szkolne i świadectwa ukończenia odpowiednich szkół otwierają przed młodzieżą możliwość dalszego kształcenia się i zwiększają szanse na podjęcie atrakcyjnej pracy. Zinstytucjonalizowane działania szkoły skupiają się więc na wspieraniu młodzieży w wypełnianiu pionowych zadań rozwojowych związanych ze zdobyciem wykształcenia. W mniejszym stopniu szkoła wspomaga poziome aspekty rozwoju. Ostatecznie jednak ocena znaczenia szkoły jako zasobu jest wynikiem połączenia szkolnych działań skierowanych na społeczną reprodukcję ze wspieraniem podmiotowości uczniów. Możliwe jest również traktowanie szkoły, a właściwie szkolnych interakcji (nauczyciel-uczeń, uczeń-uczeń) i ogólnych cech zajęć szkolnych jako środka do realizacji zadań rozwojowych.

Najistotniejszy zasób, jeśli chodzi o realizację orientacji teraźniejszej, tworzy grupa rówieśnicza. Rówieśnicy stanowią potencjał wspierający rozwijanie możliwości rozwojowych. Zasoby tkwiące w grupie rówieśniczej mogą zostać opisane poprzez proces zajmowania i wykorzystywania przez młodzież obszarów socjalizacyjnych. Jakość przestrzeni socjalizacyjnych definiowana jest przez ocenę zajmowanego przez grupę terenu, przy czym istotna jest zarówno liczba będących w dyspozycji przestrzeni, jak i ich materialne oraz symboliczne wyposażenie. Znaczenie przestrzeni dla indywidualnego rozwoju może być wyrażone tym, czy jednostka ma szanse tworzyć środowiska odpowiednie do zaspokajania specyficznych potrzeb wynikających z budowania własnych orientacji życiowych.

Realizatorem zadań rozwojowych i korzystającym z możliwości rozwojowych jest zawsze młody człowiek. Dlatego też indywidualne zasoby, które umożliwiają jednostce sprostanie nałożonym na nią wymaganiom, kierowanie własnym rozwojem i zaspokajanie własnych potrzeb, odgrywają szczególną rolę w zestawie zasobów, które ma do dyspozycji. H. Merkens i P. Butz wskazują — za K. Schneewind — na pierwszorzędne i drugorzędne zasoby osobowościowe. Do pierwszorzędnych zaliczają poczucie własnej wartości, indywidualną kontrolę, czyli poczucie, że ma się wpływ na zmianę warunków życia poprzez własne działanie oraz zdolność oszacowania własnych umiejętności. Drugorzędne to poziom wykształcenia, zdrowie. Uzupełnienie tej listy może stanowić system wartości jednostki i jej sposób zachowania (Merkens, Butz 2000).

Omówiony model w swoich założeniach dotyczy społecznej partycypacji młodzieży. Próba jego weryfikacji empirycznej została podjęta w badaniach prowadzonych przez Instytut Pedagogiki Społecznej Uniwersytetu Zielonogórskiego i Instytut Pedagogiki Ogólnej Freie Universität z Berlina. Polska część badania została zrealizowana na przełomie maja i czerwca 2001 roku wśród uczniów zielonogórskich gimnazjów. Artykuły drukowane w tym numerze „Rocznika Lubuskiego” w dużej części stanowią analizę wyników tych międzynarodowych badań.

Typologia młodzieży Barbary Fatygi

Już pod koniec lat osiemdziesiątych A. Tyszka, badając uczestnictwo w kulturze młodzieży, zwrócił uwagę, iż młodzież nie jest kategorią jednorodną (Tyszka 1987). Style życia młodzieży z liceum, młodzieży ze szkół zawodowych i młodzieży pracującej znacząco się różniły. Również H. Świda-Ziemia przystępując do badania młodzieży w latach dziewięćdziesiątych stwierdziła, że licealiści i studenci początku transformacji są wewnętrznie zróżnicowani, czego nie stwierdziła w badaniach wcześniejszych (Świda-Ziemia 1995). W ostatnich latach proces różnicowania się młodzieży jeszcze się pogłębił. Opinie na temat współczesnego młodego pokolenia zarówno wśród badaczy społecznych, jak i wśród samej młodzieży, nie są jednolite. Pokazała to również dyskusja na temat „Młodzi końca wieku” prowadzona na łamach „Gazety Wyborczej” w 1999 roku. Wzięli w niej udział przedstawiciele nauk społecznych, dziennikarze, wychowawcy i młodzi czytelnicy. (Najciekawsze, najważniejsze głosy w dyskusji, które tworzą portret pokolenia, ukazały się również jako publikacja książkowa pod redakcją Marcina Piaseckiego).

W próbach charakterystyki młodzieży końca wieku trudno znaleźć konkluzje odnoszące się do całej młodzieży. Wielokrotnie podkreśla się za to, że nie jest to kategoria jednolita, w opisie której łatwo byłoby o generalne wnioski. Młode pokolenie nie dystansuje się w sposób zdecydowany od pokolenia rodziców. Konflikt pokoleń i wspólne przeżycia tradycyjnie konstytuujące pokolenie zostały zastąpione podziałami i zróżnicowaniem wewnątrzgeneracyjnym. Jak pisze B. Fatyga, zbiorowa tożsamość pokolenia (legenda pokolenia) została zastąpiona wzajemnie konkurencyjnymi legendami: złotą, czarną, białą i szarą (Fatyga 1999B).

„Złotą legendę” reprezentują młodzi ludzie, którym udało się osiągnąć sukces. W rękę mają wszystkie atuty: są młodzi, zdolni, kreatywni, bogaci. Sukces oznacza dla nich karierę zawodową przekładającą się na wysoką pozycję materialną. W swoim życiu przedsięwzięli już kroki umożliwiające realizację tego celu. Pracują w renomowanych firmach jako specjaliści czy menedżerowie lub realizują swój sukces na estradzie lub stadionie (Hajduk 2001). Młodzi reprezentujący „złotą” tożsamość pokoleniową bardziej niż za egalitaryzmem społecznym skłonni są opowiadać się za kapitalizmem, uznając bogacenie się i sukces zawodowy za przejaw własnego talentu i umiejętności.

„Białą legendę” tworzy młodzież zbliżona najbardziej do tradycyjnych inteligentów. Ta część pokolenia to intelektualiści — młodzi nauczyciele, dziennikarze, studenci, artyści — których kapitałem jest hołdowanie wartościom humanistycznym. W świecie zdominowanym przez wartości materialne ich etos inteligenta nie jest już wystarczający do osiągnięcia sukcesu, częściej bywa utożsamiany z resentymentami wynikającymi z braku umiejętności przystosowania się do realiów ekonomicznych. Dysponując osobistymi talentami i względnie wysokim statusem wykształcenia, reprezentanci „białej legendy” mają jednak szanse na osiągnięcie powodzenia. Jest to możliwe, zda-

niem B. Idzikowskiego, gdy społeczeństwo doceni finansowo tę kategorię, a ona sama odrzuci niechęć do konkurencji i mit biednego acz wrażliwego inteligenta. W przeciwnym wypadku przedstawiciele białej legendy znajdą się po stronie spauperyzowanej, nastawionej roszczeniowo części społeczeństwa (Idzikowski 2000).

„Szara legenda” to legenda „normalsów” — młodych ludzi nieobdarzonych specjalnymi zdolnościami i talentami, którzy nie odziedziczyli po rodzicach wysokiego statusu ani społecznego, ani materialnego. Stanowią większość społeczeństwa. W ich raczej niezmiennym układzie wartości pierwsze miejsce zajmuje życie rodzinne. Cenią poczucie bezpieczeństwa i normalności. Wybierają strategie przystosowawcze, raczej nie należą do tych, którzy ryzykują (Fatyga 1999A). Słabo wykształceni, już na starcie mają ograniczone szanse zajęcia wysokich pozycji w strukturze społecznej. Najczęściej zasilają rzesze robotników, pracowników handlowych i drobnych usługodawców. Bez większych perspektyw na sukces, nie mając jednocześnie zbyt wiele do stracenia, część „szarej” młodzieży korzysta z oferty szarej strefy, podejmując działania nie zawsze zgodne z prawem (Idzikowski 2000).

„Czarna to legenda” blokiersów, młodych ludzi, którym również z sukcesem udało się wykorzystać reguły gospodarki rynkowej, ale swoje życiowe powodzenie zawdzięczają działaniom nie zawsze zgodnym z prawem. W tej grupie lokują się młodzi cwaniacy, członkowie grup zorganizowanej przestępczości, dilerzy narkotyków, „dresiarze” „jumacze” etc.

Czy cztery legendy pokolenia współczesnej młodzieży wpisują się w model społecznej partycypacji młodzieży? Odnosząc wyłonione w dyskursie legendy do teoretycznych typów społecznej partycypacji, można wskazać odpowiedniość między nimi. Kongruencje między legendami a modelem można ująć następująco: „złota legenda” — integracja, „biała legenda” — asymilacja, „czarna legenda” — indyferencja, „szara legenda” — separacja. Przyporządkowanie to zostanie poniżej uzasadnione.

Młodzież reprezentująca „złotą legendę” doskonale wypełniła swoje zadania polegające na zdobyciu odpowiednich kompetencji do osiągnięcia sukcesu w dorosłym życiu. Podejmując już w czasie edukacji liczne formy aktywności pozaszkolnej, bardzo dobrze czuje się na rynku pracy, który promuje młodych, kreatywnych, rzutkich, z ambicjami. Staranne wykształcenie w połączeniu z osobistymi zdolnościami pozwala tej młodzieży na szybkie osiągnięcie wysokiej pozycji w strukturze społecznej. B. Fatyga, charakteryzując przedstawicieli „złotej legendy”, wskazuje również na „cichych współdziałowców” ich sukcesów — rodziców. Jej zdaniem „zaplecze rodzicielskie”, czyli wsparcie kapitałem zarówno finansowym, jak i kulturowym, stanowi istotny udział rodziców w sukcesie dzieci. Tym samym potwierdzenie znajduje zawarta w modelu teza o wpływie wysokich zasobów socjalno-przestrzennych na realizację przez młodzież strategii integracji. „Złota młodzież” łączy zatem doświadczenia moratorium z pomyślnym wypełnieniem zadań przynależnych

wiekowi dorastania, by (często przy wsparciu rodziny) osiągnąć powodzenie życiowe i sukces, na który została „skazana”.

Strategia asymilacji zarezerwowana została dla „białej” młodzieży. To ci młodzi ludzie, którzy znaleźli się w obszarze wyznaczonym przez wysoką orientację przyszłościową i niską terażniejszą. Przedstawiciele „białej legendy” wydają się dobrze przygotowani do funkcjonowania w życiu dorosłym, zdobyli przecież odpowiednie wykształcenie, które miało umożliwić im wykonywanie prestiżowych i dobrze płatnych zawodów, zrobienie kariery i dostatnie życie. Od dawna nastawieni raczej na realizację gotowych wzorców niż poszukiwanie własnych dróg życiowych, nie potrafią jednak sprostać wymaganiom stawianym przez rzeczywistość. Przystosowują się biernie do sytuacji i nie chcą lub nie potrafią wykorzystać potencjału, jakim dysponują. „Biała” młodzież asymiluje się w świecie dorosłych i w niewielkim zakresie podejmuje próby poszukiwania swojego sposobu na życie. Oczekuje raczej od społeczeństwa, by to ono dało jej szanse skorzystania z intelektualnego kapitału w przejściu do grona „złotej” młodzieży.

Młodzież utożsamiana z „szarą legendą” lokuje się w modelu społecznej partycypacji w strategii indyferencji. Tej młodzieży nie udało się w wystarczającym stopniu zrealizować zadań rozwojowych, szczególnie tych związanych ze zdobyciem wykształcenia. Młodzi „normalsi” mają zatem niewielkie szanse na podjęcie pracy w atrakcyjnych zawodach, wymagających na ogół legitymowania się wyższym lub co najmniej średnim wykształceniem. To dla nich zostały zarezerwowane niższe pozycje w hierarchii społecznej. Nie mają nic albo prawie nic, co mogłoby wspierać ich w dążeniach do zmiany własnej sytuacji. Nie ukończyli odpowiednich szkół, nie mają możliwości finansowych, w przeszłości nie nauczyli się podejmowania różnych ról. Nie widzą dla siebie prawie żadnych możliwości ani w chwili obecnej, ani w przyszłości. Bezpieczeństwo i normalność wydaje się synonimem stagnacji. Biernie pozostają w środowisku, które ich samych nie wyposażyło w atuty pozwalające na osiągnięcie powodzenia. Czasem próbują wynagrodzić sobie życiowe porażki, upatrując szansy na szybki i łatwy sukces w działalności niezgodnej z prawem.

Niska orientacja przyszłościowa a jednocześnie wysoka orientacja terażniejsza to miejsce, w którym można umieścić przedstawicieli „czarnej legendy”. Strategia separacji najtrafniej zdaje się opisywać ich społeczne uczestnictwo. Żyjąc dniem dzisiejszym, bez zbytniej troski o przyszłość, „czarna” młodzież stosunkowo łatwo podejmuje się różnych ról społecznych. Już dawniej umiała świetnie wykorzystać czas moratorium — społecznego przyzwolenia na życie terażniejszością, nie wykonała jednak innych społecznie nadanych zadań. Rekompensując braki w wykształceniu zaradnością życiową, cały czas szuka swojego miejsca w życiu. Niejednokrotnie próby te prowadzą do związków z grupami subkulturowymi lub przestępczymi.

Osadzenie legend współczesnej młodzieży w teoretycznym modelu strategii uczestnictwa społecznego okazało się możliwe. Wydaje się, że charakterystyka polskiej młodzieży ujęta w cztery pokoleniowe legendy jest adekw-

watna do zaproponowanych strategii opisujących strategię społecznego uczestnictwa młodzieży. Podkreślić należy również, iż zarówno w jednym, jak i w drugim przypadku autorzy wskazują na istotną rolę zaplecza socjalizacyjnego (przede wszystkim rodzinnego), którym dysponuje młody człowiek. To, co oferuje rodzina w sensie materialnym i kulturowym („rodzinne wyposażenie”, jak mówi B. Fatyga, czy „rodzinne zasoby” według H. Merksa), może już na starcie albo dawać nieograniczone możliwości, albo odbierać życiowe szanse.

Typologia biografii M. Malewskiego

Przedstawiona powyżej typologia ma pomóc w poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie: splot jakich warunków powoduje, że jednostka realizuje dany typ społecznego uczestnictwa? Autorzy typologii nie analizują, jak droga życiowa jednostki, jej biografia, będąca konsekwencją realizacji określonego typu społecznego uczestnictwa, jest odbierana przez jednostkę. Odczucia i subiektywny świat jednostki nie są poddawane oglądowi. Spojrzenie na biografię przez pryzmat doświadczeń osobistych jednostki, jej indywidualnego rozumienia i przeżywania świata, własnego w nim uczestnictwa zaproponował M. Malewski. W tej typologii, wywiedzionej z symbolicznego interakcjonizmu i fenomenologii, biografia jest ujmowana jako byt indywidualny, subiektywny, choć przeżywany według społecznie obowiązujących wzorów.

M. Malewski proponuje cztery typy biografii nazwane: życiem jako pasmem sukcesów, życiem jako cierpieniem, życiem jako walką i życiem jako obowiązkiem. Wynikają one z różnych możliwych odbiorów świata przez jednostkę, której własne „ja” może się lokować w różnych punktach na kontinuum od przedmiotowości do podmiotowości i od przymusu do wolności. Poczucie własnej tożsamości tworzy jeden z wymiarów konstruowanej typologii; drugi wynika z odczuwania przez jednostkę możliwości i ograniczeń związanych z zajmowanym miejscem w strukturze społecznej. Konsekwencją osiągnięcia przez jednostkę określonej pozycji społecznej jest, zdaniem M. Malewskiego, subiektywne odbieranie konieczności i możliwości związanych z tą pozycją jako sytuacji przymusu i wolności. Przy budowaniu typologii autor odnosi indywidualne poczucie przymusu i wolności związane z byciem w świecie do tożsamości jednostki. Stosunek zgodności lub rozbieżności między tymi kategoriami tworzy właśnie cztery typy biografii (Malewski 2002).

Życie jako pasmo sukcesów — ten typ biografii autor nazywa „udaną integracją tego, co osobiste i społeczne”. Jednostka akceptuje swój świat, interioryzuje wartości w nim cenione i czyni je celami swojego działania, wybierając społecznie uznawane drogi do ich osiągnięcia. Osiąga spójność egzystencjalną.

Życie jako cierpienie — to biografia jednostek, w życiu których pojawiła się dysharmonia pomiędzy indywidualnym poczuciem tożsamości a spo-

lęcznym kontekstem ludzkiej egzystencji. Przed jednostką otwierają się nowe horyzonty możliwości, jednak z jakichś przyczyn nie może ona podejmować tych wyzwań lub próby zmierzenia się z nimi kończą się niepowodzeniem. Powtarzalność takich sytuacji sprzyja utracie wiary w możliwość panowania nad własnym życiem; jednostka odczuwa własną nieadekwatność, czuje się bezradna wobec przytłaczających ją sytuacji.

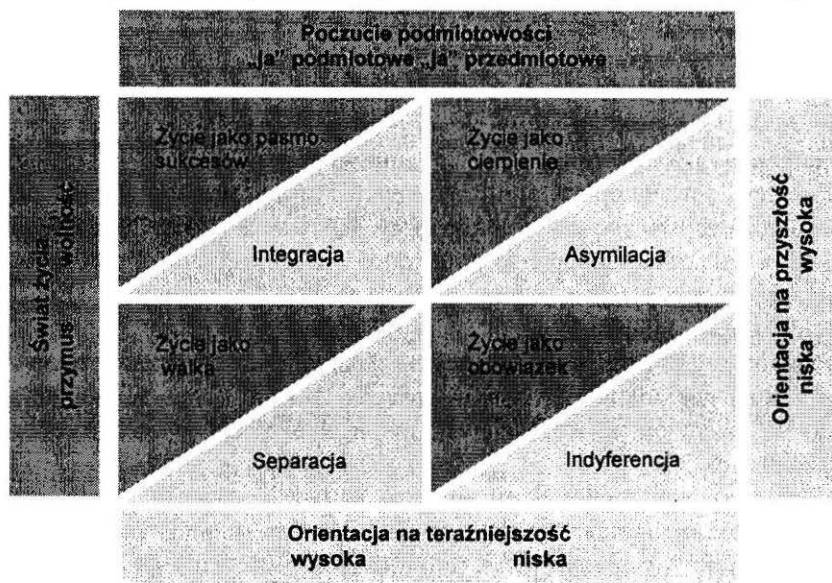
Życie jako obowiązek — to typ biografii „zarezerwowanej” dla jednostek dobrze zsocjalizowanych. Nabyte w procesie socjalizacji kompetencje do roli społecznej przekładają się adekwatnie do oczekiwań społecznych dotyczących wywiązywania się z ról narzuconych jednostce. Gotowość akceptacji z góry ustalonych społecznych wymagań i satysfakcja płynąca z wypełniania obowiązków sprzyjają budowania przedmiotowego „ja”. Jednostka nie poszukuje innych dróg życiowych, w których byłoby więcej miejsca na indywidualne, osobiste dążenia. Funkcjonowanie w rolach nadaje sens jej życiu w świecie, który jawi się miejscem bezpiecznym i uporządkowanym.

Życie jako walka — to biografia ludzi, „którzy postrzegają rzeczywistość jako sferę rozlicznych, nakładających się na siebie przymusów, ograniczających ich podmiotowe działania” (Malewski 2002, s. 47). Sytuacja, w której się znaleźli, jest odbierana jako niezawiniona i niesprawiedliwa. Jednostka czuje się społecznie zniewolona, jednakże w swoich działaniach wszelkimi możliwymi środkami podejmuje walkę z przeciwnościami losu. Dąży do wyeliminowania barier ograniczających jej życiowe wybory, swobodę działania lub realizację celów. Podmiotowość własnej osoby nie pozwala jej na bierne podporządkowanie się rzeczywistości.

Typologia biografii życiowych M. Malewskiego wydaje się celnie ujmować subiektywny odbiór społecznego świata nie tylko przez osoby dorosłe, ale również przez młodych ludzi, których życiowe biografie są stosunkowo krótkie. W okresie młodzieńczym, uważanym za czas kształtowania się tożsamości, budowania własnej indywidualności, postrzeganie przez jednostkę życia w kategoriach przymusu i wolności jest szczególnie wyraziste. Młody człowiek może intensywnie doświadczać własnej egzystencji, próbując odnaleźć właściwe sobie miejsce w świecie, w którym wolność wyborów przeplata się z koniecznością realizacji narzuconych społecznie obowiązków.

Spróbujmy dokonać złożenia zaproponowanej przez M. Malewskiego typologii biografii z typologią strategii uczestnictwa społecznego H. Merksena i D. Bergs-Winkels. Znalazienie wspólnych elementów w typach wyróżnionych w obu typologiach, które za punkt wyjścia obrały inne płaszczyzny badania ludzkiego życia, może wydawać się dość kontrowersyjne, zabieg ten jednak ma na celu wskazanie, że obie typologie — wyrosłe z odmiennego ujmowania biografii życia ludzkiego — nie są przeciwstawne, ale stanowią komplementarne propozycje w rozważaniach nad życiem jednostki w społeczeństwie. Próbę konkatencji można graficznie ująć na diagramie, w którym jedna strona jest opisywana z punktu widzenia psychologicznego (Malewski), druga z socjologicznego (Merksens, Bergs-Winkels).

Schemat 3. Połączenia typologii społecznego uczestnictwa H. Merksena i D. Bergs-Winkels i typologii biografii życiowych M. Malewskiego



Typ biografii nazwanej „życie jako pasmo sukcesów” wydaje się najbliższy tym, którzy lokują się w strategii integracji. Oni najpełniej zaakceptowali wymagania ideologii liberalnej i zasady wolnego rynku. Wykształcenie, dobra pozycja w strukturze społecznej, wysoki status ekonomiczny sprzyjają podejmowaniu przez jednostkę aktywności w różnych dziedzinach życia. Jednocześnie atuty, którymi dysponuje, predestynują do osiągania sukcesów. Wachlarz możliwości stojących przed jednostką znajdującą się na tak uprzywilejowanej pozycji jest bardzo duży. Wolność wyboru, legitymizowana ideologią konsumpcyjną, umacnia jednostkę w jej poczuciu podmiotowości. Zachodzi zjawisko wzajemnej stymulacji „ja” podmiotowego i subiektywnego poczucia wolności (Malewski 2002).

W spektrum aktywności i działań jednostki znajdują się zarówno te nakierowane na cieszenie się przyjemnościami życia, jak i podejmowane z myślą o umocnieniu swojego statusu i podtrzymywaniu go w przyszłości. Zachowania jednostek cechuje zatem wysoka orientacja teraźniejsza i przyszłościowa charakterystyczna dla strategii integracji.

Strategia asymilacji została przypisana biografii „życie jako cierpienie”. Przypomnijmy, że w strategii asymilacji ulokowane zostały osoby, których partycypacja społeczna wyznaczana jest przez wysoką orientację przyszłościową, a niską teraźniejszą. Jednostka ulokowana w tym typie społecznego uczestnictwa dąży w ukierunkowanym rozwoju celu według nadanych wzorów życia. Na te wyćwiczone scenariusze życia nakładają się sytuacje, którym nie potrafi sprostać. Pojawia się sytuacja dyskomfortu, na którą zwraca uwagę

M. Malewski w opisie życia jako cierpienia. Źródłem tego cierpienia może być nieadekwatność zajmowanej pozycji społecznej lub posiadanych zasobów materialnych do zdobytego przez jednostkę wykształcenia lub posiadanych kompetencji. Świadomość posiadanych atutów wobec niemożności czy nieumiejętności wykorzystania ich w nowych sytuacjach przy jednoczesnym niskim poczuciu podmiotowości wydaje się charakteryzować osoby, które dobrze wypełniły zadania stawiane przez społeczeństwo, nie potrafią jednak odnaleźć się w terażniejszości, biernie oczekując poprawy losu.

Punktem wspólnym strategii indyferencji i życia jako obowiązku uczynić można charakterystyczne dla obu koncepcji lokowanie w nich jednostek biernych, które nie podejmują prób kształtowania swojej przyszłości wokół swoich osobistych dążeń i potrzeb, a przy tym nie widzą dla siebie zbyt wielu perspektyw. Tym chętniej podporządkowują się narzuconym rolom, starając się na przekonaniu o „dobrze wykonywanym zadaniu” zbudować poczucie bezpieczeństwa i porządku we własnym świecie. Ani nie podporządkowali swojego życia orientacji przyszłościowej, ani nie rozwijają swoich możliwości w terażniejszości.

Życie jako walka charakteryzować może psychologiczną stronę strategii separacji. Dla tej strategii znamieną jest łatwość znajdowania alternatywy wobec zaistniałych sytuacji życiowych, niechęć do godzenia się na społecznie uznawane wzory przebiegu życia. Życie ujmowane w kategoriach walki podejmują ludzie, którzy nie chcą godzić się na przymus i bierne podporządkowanie. Ich działania skupione są na pokonywaniu wszelkimi dostępnymi środkami ograniczeń sytuacji, w których się znaleźli. Charakterystyczny dla obu typów jest zatem brak zgody na społeczne restrykcje i podejmowanie w imię własnych potrzeb działań służących ich wyeliminowaniu.

Zakończenie

Zaprezentowane koncepcje teoretyczne ujmują uczestnictwo młodzieży w życiu społecznym z różnych perspektyw, wywodzą się z różnych kierunków obecnych w naukach społecznych. Ich weryfikacja empiryczna wymaga analiz ilościowych i jakościowych. Proponowane koncepcje mogą stanowić punkt wyjścia dla badaczy podejmujących dyskusje w nurcie zarówno pozytywistycznym, jak i postmodernistycznym, każdy z nich bowiem wnosi wartościowe ustalenia pozwalające na lepsze poznanie i zrozumienie motywów kierujących zachowaniem jednostek, ich funkcjonowania w strukturach społecznych i wzajemnych zależności między indywiduum a społeczeństwem. Od badacza zależy, po który z nich sięgnie, próbując poznać i opisać specyfikę uczestnictwa młodzieży w życiu społecznym.

Literatura

- FATYGA B. (1999A), Federacja subkultur – najliczniejsi są normalni. Wywiad z B. Fatygą przeprowadziła M. Subotić, „Rzeczpospolita” nr 106.
- (1999B), Resentyment, marketing i legenda, [w:] Młodzi końca wieku, red. M. Piasecki, Warszawa.
- HAJDUK B. (2000), Socjalizacja studentów w małym ośrodku akademickim., Zielona Góra.
- HAJDUK E. (2001), Kulturowe wyznaczniki biegu życia, Warszawa.
- IDZIKOWSKI B. (2000), Die heutige polnische Jugend - eine homogene Kategorie oder Kulturmosaik? [w:] Die Jugend von Heute: Aussichten und Bedrohungen, red. E. Hajduk, B. Idzikowski, Zielona Góra.
- MALEWSKI M. (2002), Przymus i wolność w edukacji dorosłych, „Terazniejszość. Człowiek. Edukacja” nr 1 (17), Wrocław.
- MERKENS H., BERGS-WINKELS D. (1998), Projekt zum Thema: Makrosozialen Partizipation Chancen Jugendlicher, Berlin.
- , BUTZ P. (2000), Typologische Entwicklungswege Jugendlicher in Zusammenspiel von zukunftsorientierten Entwicklungsaufgaben und gegenwartsorientierten Entfaltungsmöglichkeit, Berlin.
- MISZTAL B. (1977), Zagadnienia społecznego uczestnictwa i współdziałania. Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk.
- MŁODZI końca wieku (1999), red. M. Piasecki, Warszawa.
- MODRZEWSKI J. (1994), Socjalizacja jako proces wyznaczający kształt społecznego uczestnictwa jednostki w jej cyklu życia, „Forum Oświatowe” nr 1.
- ŚWIDA-ZIEMBA H. (1995), Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych, Warszawa.
- TILLMANN H. J. (1996), Theorie sozialization. Soziale Gemeinschaft, Institution, Subjektivation, Warszawa.
- TYSZKA A. (1987), Interesy i ideały kultury. Struktura społeczna i udział w kulturze, Warszawa.

EDYTA MIANOWSKA
Universität zu Zielona Góra

BETEILIGUNG DER JUGENDLICHEN AM GESELLSCHAFTLICHEN LEBEN

Zusammenfassung

Prozesse der Globalisierung, wirtschaftliche und politische Wandlungen in Polen änderten und ändern immer noch gesellschaftliche Strukturen in Mikro- und Makroskala. Die Folgen dieser Wandlungen sind nicht vorzusehen deshalb muss man sie ununterbrochen untersuchen und beschreiben. Eine der Ebenen der Analysen der vollziehenden Wandlungen kann eine Beobachtung der Wandlungen eines einzelnen Menschen im gesellschaftlichen Leben sein. Die Handlungen eines Einzelmenschen haben gesellschaftliches Ausmaß, weil er in einer Beziehung zu Gesellschaftsmitgliedern steht und weil die Folgen seiner Handlungen das Leben anderer Menschen oder das Funktionieren der gesellschaftlichen Strukturen modifizieren. Sämtliche (nicht nur intentionelle) Handlungen des Menschen können als eine Erscheinung seiner gesellschaftlichen Beteiligung begriffen werden. In diesem Beitrag wurden gewählte Auffassungen der Beschreibung der gesellschaftlichen Beteiligung der Menschen präsentiert. Die angebrachten theoretischen Auffassungen können eine Beziehungsebene bei Untersuchungen

sein, deren Gegenstand Probleme verschiedener Erscheinungen der Teilnahme der Jugendlichen am gegenwärtigen Leben der polnischen Gesellschaft sind.

In dem Beitrag wurden die Auffassung der gesellschaftlichen Beteiligung von Bronisław Misztal und sich daran stützende Auffassung von Jerzy Modrzewski erörtert. Es wurde auch das Modell der gesellschaftlichen Beteiligung von Hans Merrens und Dagmar Bergs-Winkels und eine auf dieser Grundlage gebildete Typologie präsentiert. Die in der Auffassung von Barbara Fatyga angebotenen Vorschläge wurden auf die Typologie der Jugendlichen bezogen. In der vergleichenden Fassung wurde auch die Typologie der Biographie von Mieczysław Malewski präsentiert. Jede der dargestellten Auffassungen lässt am Ende einen Spielraum für die Diskussion über die gesellschaftliche Beteiligung der Jugendlichen.