

**BARBARA BOROWSKA**

# Uczestnictwo licealistów polskich i francuskich w kulturze

*Studium empiryczne*



WYDAWNICTWO KUL

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II  
Wydział Nauk Społecznych



Barbara Borowska

Uczestnictwo licealistów  
polskich i francuskich  
w kulturze  
*Studium empiryczne*

Wydawnictwo KUL  
Lublin 2013

Recenzenci

Prof. dr hab. Józef Styk, UMCS  
Dr hab. Alina Rynio, prof. KUL

Opracowanie redakcyjne  
Joanna Fundowicz

Opracowanie komputerowe  
Małgorzata Stępnikowska

Projekt okładki  
Janusz Popławski

Zdjęcia

Kamil Borowski, Beata Hiszpańska, Anna Karolak, Dariusz Kędziński,  
Robert Korpula, Remigiusz Kutyla, Zbigniew Kopciński, Bożenna Popławska,  
Mateusz Wlazłowski i autorzy

© Copyright by Wydawnictwo KUL, Lublin 2013

ISBN 978-83-7702-571-0

Wydawnictwo KUL  
ul. Zbożowa 61, 20-827 Lublin  
tel. 81 740-93-40, fax 81 740-93-50  
e-mail: [wydawnictwo@kul.lublin.pl](mailto:wydawnictwo@kul.lublin.pl)  
<http://wydawnictwo.kul.edu.pl>

---

Druk i oprawa  
Elpil  
ul. Artyleryjska 11, 08-110 Siedlce  
e-mail: [info@elpil.com.pl](mailto:info@elpil.com.pl)

## Spis treści

Wstęp .....	7
1. Stan badań nad uczestnictwem młodzieży w kulturze .....	11
1.1. Młodzież pierwszej dekady XXI wieku .....	11
1.2. Czytelnictwo jako forma aktywności kulturalnej .....	16
1.3. Środowisko cyfrowe .....	23
2. Badani licealiści w Polsce i we Francji .....	25
2.1. Problematyka, założenia, metodologia i organizacja badania .	25
2.2. Charakterystyka badanych środowisk lokalnych .....	27
2.3. Charakterystyka badanej młodzieży .....	34
3. Czas wolny młodzieży i uczestnictwo w kulturze .....	51
3.1. Sposoby spędzania czasu wolnego .....	52
3.2. Miejsce czytania w czasie wolnym .....	60
4. Książka w środowisku społecznym respondentów .....	65
4.1. Źródła informacji o książkach .....	65
4.2. Księgozbiory rodzinne .....	68
4.3. Biblioteki publiczne i szkolne .....	72
5. Książka obiektem zainteresowania licealistów .....	87
5.1. Preferencje czytelnicze .....	89
5.2. Lektury szkolne a własne preferencje czytelnicze .....	96
5.3. Czytanie spontaniczne .....	101
6. Prasa przedmiotem zainteresowań młodzieży .....	111
6.1. Czytelnictwo prasy .....	111
6.2. Najpoczytniejsze tytuły .....	113
7. Zainteresowania telewizyjne, filmowe i teatralne .....	123
7.1. Telewizyjna codzienność .....	123
7.2. Licealiści w kinie .....	129
7.3. Teatr w zainteresowaniach uczniów .....	136

---

8. Młodzież w środowisku cyfrowym .....	139
8.1. Korzystanie licealistów polskich z komputera i internetu .....	140
8.2. Komputer i Internet w życiu licealistów francuskich .....	148
9. Aspiracje edukacyjne i zawodowe uczniów .....	151
9.1. Czynniki wyboru liceum .....	152
9.2. Plany edukacyjne i zawodowe licealistów .....	163
9.3. Ranking cenionych zawodów .....	169
Podsumowanie .....	175
Bibliografia .....	181
Abstract .....	193
Résumé .....	195
Wykaz rysunków i tabel .....	203
Aneks .....	205
1. Kwestionariusze ankiet.....	205
2. Scenariusz wywiadu .....	209
Contents .....	211
Table des matières .....	213

## Wstęp

Prezentowana praca stanowi studium porównawcze dotyczące czytelnictwa oraz korzystania z oferty instytucji kultury przez młodzież licealną w Polsce i we Francji. Powstała w oparciu o materiały empiryczne zgromadzone przeze mnie w wyniku badań terenowych prowadzonych w latach 2005-2008 w wybranych miejscowościach na obszarze obu krajów. Jej celem jest obserwacja zmian zachodzących w czytelnictwie, aktywności kulturalnej oraz edukacji młodzieży polskiej i francuskiej w pierwszej dekadzie obecnego stulecia. Istotne znaczenie dla całego projektu miała akceptacja koncepcji badania porównawczego przez Biuro Współpracy z Zagranicą Uniwersytetu Warszawskiego i Université Paris Sorbonne – Paris IV – UFR d'Etudes Slaves oraz możliwość realizacji odpowiedniej jego części we Francji w ramach Programu LLP – ERASMUS.

Sondaż wśród licealistów prowadziłam w dwóch wybranych regionach: w Polsce na terenie byłego województwa radomskiego i we Francji w regionie Île-de-France. Badania terenowe koncentrowały się na trzech różnych środowiskach: duża metropolia (Paryż) i duże miasto powyżej 100 tysięcy mieszkańców (Radom), małe miasta bez siedziby uczelni (Lipsko, Iłża, Skaryszew, Romainville, Savigny-sur-Orge i Athis-Mons) oraz środowisko wiejskie (tylko w regionie radomskim – Solec nad Wisłą, Siemno i Mariówka). Badaniem zostało objętych 14 szkół (9 w Polsce i 5 we Francji), które stanowią trzy typy szkół ponadgimnazjalnych, czyli licea ogólnokształcące publiczne (7 w Polsce i 2 we Francji), licea ogólnokształcące katolickie (2 w Polsce i 1 we Francji) oraz licea zawodowe (2 we Francji). W sondażu wzięła udział młodzież z 28 klas, która kształciła się w 18 klasach w Polsce (9 pierwszych i 9 maturalnych) oraz w 10 we Francji (5 pierwszych i 5 maturalnych). Badanie zostało przeprowadzone na próbie 691 respondentów, wśród których było 455 licealistów z Polski i 236 z Francji. Młodzież odpowiadała pisemnie na pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety audytoryjnej. W sondażu wzięli również udział nauczyciele literatury i bibliotek szkolnych oraz dyrektorzy lub wicedyrektorzy szkół.

Z racji zajmowania się młodzieżą uczącą się oraz biorąc pod uwagę potwierdzone innymi badaniami znaczenie, jakie dla formowania się osobowości i systemu wartości młodego człowieka ma kontakt z książką, szczególnie dużo miejsca w prezentowanej rozprawie poświęcam czytelnictwu, przede wszystkim książek, a następnie prasy. Jednak obecnie dostęp do informacji i wiedzy w coraz większym stopniu zawdzięczamy komputeryzacji i internetyzacji, dlatego ważna jest dla mnie odpowiedź na pytanie, jak badana młodzież korzysta z tych nowych nośników.

Czas pobierania nauki w liceum ogólnokształcącym tradycyjnie łączył się z formowaniem się społecznych elit, dla których obok wykształcenia istotną wartością był szeroki udział w kulturze. Z tego względu w badaniu uwzględniłam także odwiedzanie przez młodzież instytucji kultury, takich jak kino i teatr oraz oddziaływanie na nią kultury masowej na przykładzie oglądania telewizji.

Preferencje kulturalne młodzieży starałam się pokazać na szerokim tle, biorąc pod uwagę z jednej strony środowisko lokalne młodych ludzi, tzn. rodzinę, szkołę i miejsce zamieszkania, z drugiej zaś ich aspiracje edukacyjne i zawodowe.

Każdą generację młodzieży charakteryzuje określona specyfika wartości, dążeń i oczekiwań istotnych dla pokolenia żyjącego tu i teraz. Dlatego badanie preferencji kulturalnych i aspiracji edukacyjnych licealistów w Polsce i we Francji na początku zdobywania wykształcenia średniego, a przed kolejnym etapem edukacji, czyli przed podjęciem nauki na uczelniach wyższych, jest uzasadnione:

- potrzebą rozpoznania stanu zainteresowań kulturalnych oraz aspiracji edukacyjnych i zawodowych licealistów;
- zmianami środowiskowymi (rodzina, środowisko szkolne i lokalne);
- przynależnością obu państw do Unii Europejskiej;
- problemami na rynku pracy i wysokim bezrobociem, szczególnie wśród młodzieży oraz kryzysem gospodarczym;
- zmianami strukturalnymi, organizacyjnymi i programowymi w szkolnictwie zarówno w Polsce, jak i we Francji.

Określenie zainteresowań czytelniczych współczesnej młodzieży jest problemem ciągle aktualnym, szczególnie w sytuacji szybko przebiegających zmian technologicznych związanych z dostępem do wiedzy i kultury, pojawiania się nowych form aktywności kulturalnej i zmian zachodzących w systemach edukacji w Unii Europejskiej.

Warto przypomnieć, że przewodnią ideą współczesnej pedagogiki jest edukacja ustawiczna w ciągu całego życia i powszechny dostęp do wiedzy. Dlatego poznanie zainteresowań czytelniczych młodych ludzi oraz uwarunkowań wpływających na stan ich czytelnictwa może być pomocne przy wprowadzaniu



dzaniu działań korygujących pracę z młodzieżą zarówno nauczycieli, wychowawców, jak i rodziców czy opiekunów.

Podjęcie badań nad zainteresowaniami czytelniczymi licealistów w Polsce i we Francji uważam za uzasadnione ze względu na:

- konieczność sporządzenia diagnozy zainteresowań czytelniczych i ich uwarunkowań wobec zachodzących w Europie przemian cywilizacyjnych: społecznych, gospodarczych i kulturowych;
- przynależność do wspólnoty krajów Unii Europejskiej, dającą możliwość edukacji oraz pracy i życia w różnych państwach;
- zmiany strukturalne, organizacyjne i programowe w systemie oświaty, m.in. wprowadzanie nowych podstaw programowych czy egzaminów zewnętrznych.

W warstwie metodologicznej prezentowana monografia mieści się na pograniczu socjologii kultury, w tym zwłaszcza socjologii czytelnictwa, socjologii edukacji oraz pedagogiki. Odwołuję się w niej do dorobku naukowego m.in.: Antoniny Kłoskowskiej, Stanisława Siekierskiego, Hanny Świdy-Ziemby, Barbary Fatygi, Tadeusza Lewowickiego, Andrzeja Janowskiego, Pierre'a Bourdieu i Christiana Baudelot. Staram się ukazać podobieństwa i różnice w zainteresowaniach czytelniczych oraz preferencjach kulturalnych i edukacyjnych polskich i francuskich licealistów. Sformułowane wnioski mogą być przydatne dla nauczycieli, metodyków, autorów podstaw programowych i programów nauczania oraz władz oświatowych, a także dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych.

Swoją wdzięczność wyrażam śp. Profesorowi Stanisławowi Siekierskiemu, który towarzyszył mi przy powstawaniu projektu i z którym wielokrotnie konsultowałam koncepcję badania. Dziękuję Doktor Katarzynie Wolff za cenne uwagi pomocne w tworzeniu mojej monografii. Podziękowania kieruję również do dyrektorów szkół zarówno w Polsce, jak i we Francji, którzy wyrazili zgodę na badania w swoich placówkach i umożliwili ich sprawne przeprowadzenie.



# 1. Stan badań nad uczestnictwem młodzieży w kulturze

## 1.1. Młodzież pierwszej dekady XXI wieku

Młodzież jest kategorią społeczną, której poświęca się szczególnie dużo miejsca w naukach społecznych zwłaszcza reprezentujących nurt empiryczny. Wynika to z oczywistej potrzeby spoglądania w przyszłość, przewidywania pewnych procesów społecznych, a czasami nawet wpływania na nie, np. przeciwdziałania zjawiskom uznawanym za niekorzystne, ustalania priorytetów w edukacji, kształtowania polityki oświatowej czy kulturalnej. Odpowiedzi na pytanie, jaka jest współczesna młodzież nieustannie poszukują socjologowie, psychologowie społeczni, kulturoznawcy i pedagodzy. Stałym wątkiem dociekań badawczych są aspiracje edukacyjne i zawodowe młodych ludzi oraz ich aktywność kulturalna, ponieważ w tych sferach najpełniej ujawniają się wartości określające obecne i przyszłe wybory decydujące o kształcie całego społeczeństwa.

Młodzi Polacy na początku XXI wieku stanowią pierwszą generację urodzoną i dorastającą po zmianie ustrojowej, która została zapoczątkowana w 1989 r. Było to ich wspólne doświadczenie i przeżycie pokoleniowe, które początkowo sprowadzało się do mniej, a później bardziej świadomego uczestniczenia w procesie transformacji i budowania III RP.

Z wielu diagnoz wynika, że pokolenie to nie chce zasadniczo zmieniać świata, lecz raczej próbuje się do niego adaptować. Badacze uważają, że minął czas wielkich ideologii, które bywają „bezydeowe”, a najczęściej nie mają większego znaczenia politycznego. Zastąpiły je przekazy bardziej przyziemne i zindywidualizowane. Spośród nich najbardziej pociągający stał się konsumpcjonizm, który przenosi punkt ciężkości z tego, co wspólne i publiczne, na to, co jednostkowe i prywatne. Współcześnie innowacyjny sens młodości zawiera się nie tyle w potencjale buntu, ile w kompetencjach, charakterze aspiracji i dążeń życiowych młodych ludzi<sup>1</sup>.

Jednym z najczęściej używanych określeń do opisu współczesności, a tym samym i współczesnej młodzieży, stała się globalizacja, którym posługuje się m.in. Zygmunt Bauman<sup>2</sup>. Uważa on, że jedną z konsekwencji tego procesu jest „kurczący się czas i przestrzeń”. Zjawisko to nie tyle ujednoliciło kondycję ludzką, ile ją spolaryzowało. W dzisiejszym świecie wszyscy jesteśmy w ru-

---

<sup>1</sup> K. Szafraniec, *Młodzi 2011*, Warszawa 2011.

<sup>2</sup> Z. Bauman, *Globalizacja*, Warszawa 2000.

chu, ponieważ bezruch nie jest możliwy wobec bezustannych zmian. Jednak w zależności od tego, jak bardzo jesteśmy mobilni, stajemy się albo ludźmi „w pełni globalnymi”, a dzięki temu ustalającymi reguły, albo tkwimy we własnej „lokalności” i podporządkowujemy się wyznaczonym zasadom, co nie stawia nas w korzystnym położeniu. Autor ukazuje globalizację i lokalizację jako dwa odrębne bieguny napędzane lub ograniczane przez tę samą siłę, czyli mobilność. Globalizację uznaje za nieunikniony, nieodwracalny proces, który dotyczy każdego z nas i obejmuje całokształt życia społecznego, a przejawia się unifikacją reguł i zasad działania człowieka we wszystkich obszarach jego aktywności społecznej, a więc także w kulturze. Jego ocena nie jest jednak jednoznaczna. Można wszak równocześnie twierdzić, że kultura nie powinna ulegać tendencjom globalizacyjnym, bo są one dla niej oczywistym zagrożeniem, polegającym m.in. na sprowadzeniu obiektów kultury do poziomu zwykłych przedmiotów użytkowych. Jednak z drugiej strony należy zauważyć, że kultura bez globalizacji oznaczać będzie jej ograniczenie, zamknięcie, a w efekcie sprowadzenie na margines życia społecznego. Zatem stanem optymalnym jest istnienie obiektów kultury na skalę globalną, przy mającej charakter lokalny ich recepcji<sup>3</sup>.

Zygmunt Bauman w swojej diagnozie współczesności nie pomija również problemu konsumpcji. Stwierdza, że nie ma nic bardziej przykrego od spełnienia. Odnosi się to nie tylko do konsumenta, ale przede wszystkim do sprzedawców różnorodnych dóbr. Natomiast żeby możliwości konsumpcyjne konsumentów wzrastały, nie wolno pozwolić im na odpoczynek. Trzeba, jak twierdzi, utrzymywać ich w permanentnym *pogotowiu, czujnych, stale wystawionych na nowe pokusy i pielęgnować w nich bez przerwy stan nigdy niestabilnego podniecenia*<sup>4</sup>.

Ten rodzaj myślenia ma oczywiście swoich prekursorów. Jednym z nich jest José Ortega y Gasset<sup>5</sup> ze swoją koncepcją człowieka masowego, który już w samym istnieniu masy widział zagrożenie dla odrębności i tożsamości kulturowej poszczególnych społeczeństw. Innym jest Marshall McLuhan<sup>6</sup> z wizją globalnej wioski bazującej na standaryzacji gustów i pragnień ideologii konsumeryzmu.

Rozważając kwestię możliwości i zagrożeń wynikających z globalizacji, należy stwierdzić, że zjawisko to jest zdecydowanie bardziej korzystne dla kultury masowej niż dla kultury elitarnej. Pierwszej gwarantuje to, co w jej przypadku jest najistotniejsze: masowego odbiorcę oraz dostęp do źródeł fi-

---

<sup>3</sup> Ibidem.

<sup>4</sup> Ibidem.

<sup>5</sup> J. Ortega y Gasset, *Bunt mas*, Warszawa 1982.

<sup>6</sup> M. McLuhan, *Wybór tekstów*, E. McLuhan, F. Zingrone (red.), Poznań 2001.

nansowania. Jednak należy pamiętać, że kultura masowa pod względem estetycznym nie jest autonomiczna, ponieważ nie jest w stanie istnieć bez kultury elitarnej, wyznaczającej nowe perspektywy i kierunki zmian. Przejmując od kultury elitarnej podatne na popularyzację propozycje estetyczne, kultura masowa staje się niejako jej odbiciem i – paradoksalnie – zasila także tę drugą.

Współczesna młodzież zarówno w Polsce, jak i we Francji podlega wszystkim wymienionym procesom, czyli obejmującej większość sfer życia globalizacji konfrontowanej z lokalnością, unifikacji i standaryzacji, której towarzyszy indywidualizacja oraz wzajemne przenikanie się elementów kultury masowej i elitarnej.

Proces socjalizacji młodego człowieka, jego wchodzenie do kultury i nabywanie odpowiednich nawyków rozpoczyna się w rodzinie. Rodzice, kierując rozwojem dziecka, stymulują jego aspiracje zgodnie ze zdolnościami i zainteresowaniami – zwraca na to uwagę m.in. Maria Przetacznik-Gierowska<sup>7</sup>. Na proces wychowawczy wpływ ma również pozycja społeczna rodziców: ich wykształcenie, cele życiowe, jakie stawiają sobie i oczekiwania, jakie formułują wobec dzieci. Aspiracje te często skutkują „dziedziczeniem” przez dzieci pozycji społecznej swoich rodziców, dążeniem do osiągnięcia przynajmniej równego im miejsca w strukturze społecznej<sup>8</sup>. Ze zjawiskiem tym mamy do czynienia przede wszystkim w rodzinach inteligenckich, w których rodzice mają co najmniej średnie wykształcenie i przywiązują dużą wagę do kształcenia swoich dzieci. W rodzinach tych wybór szkoły dla dzieci jest poprzedzony odpowiednim namysłem. Zazwyczaj jest to liceum ogólnokształcące traktowane jako niezbędny etap w uzyskaniu wykształcenia wyższego. Socjalizujący i kulturotwórczy charakter tego typu szkoły sprowadza się do przekazania uczniowi odpowiedniego kompendium wiedzy ogólnej oraz wdrożenia do aktywności kulturalnej, która obejmuje także treści kultury wysokiej. Inspiracja do dojrzałej refleksji wypływa z poznawania lektury dzieł oraz zwracania uwagi na kulturę współczesną i nowoczesne środki przekazywania informacji<sup>9</sup>.

Nie można pomijać wpływu środowisk rówieśniczych, czyli oddziaływania tych zachowań i wzorów, które badacze zwykli określać jako kultura młodzieżowa<sup>10</sup>. Jej rola, co najmniej od lat 70. minionego wieku, stale rosła i obecnie należy do dominującego nurtu w kulturze, obok kultury popularnej. Mimo zwiększającego się rozwarstwiania współczesnej młodzieży, pewne po-

<sup>7</sup> M. Przetacznik-Gierowska, *Psychologia rozwoju człowieka*, Warszawa 1994.

<sup>8</sup> M. Ziemska, *Rodzina współczesna*, Warszawa 2000.

<sup>9</sup> Rozporządzenie MEN z 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2009, Nr 4, poz. 17).

<sup>10</sup> B. Fatyga, *Dzicy z naszej ulicy. Antropologia kultury młodzieżowej*, Warszawa 1999.

stawy i zachowania pozostają jednak wspólne. Należy do nich m.in. charakterystyczny dla młodych ludzi radykalizm poglądów, łatwość identyfikowania się z grupą rówieśniczą, otwartość na różnego rodzaju nowości techniczne, fakt dorastania w środowisku cyfrowym, który pozwala mówić o nich jako o „cyfrowych tubylcach”, w odróżnieniu od osób urodzonych wcześniej, w epoce przedkomputerowej, określanych mianem „cyfrowych imigrantów”.

Pozostaje jeszcze społeczność lokalna jako ważne miejsce socjalizacji młodzieży. Podstawą wspólnoty jest fakt mieszkania na tym samym terenie i spotykania się w wielu różnych sytuacjach (w szkole, w sklepach, w kawiarni, w bibliotece itp.). Powstająca w ten sposób sieć społecznych interakcji i więzi sprzyja przekazywaniu wspólnych wartości, symboli, kultywowaniu tradycji z równoczesną świadomością ich odrębności<sup>11</sup>. Lokalność to także dostęp młodych ludzi do edukacji i instytucji kultury, ciągle bardzo zróżnicowany i upośledzający wiele środowisk, zwłaszcza wiejskich i miasteczkowych.

Jak wskazuje Pierre Bourdieu, proces socjalizacji odgrywa szczególnie ważną rolę w budowaniu kapitału kulturowego, dlatego posługuje się on szerokim rozumieniem kapitału, wyróżniając trzy jego rodzaje: ekonomiczny, kulturowy i społeczny. Kapitałem symbolicznym *nazywa wszelkie zasoby materialne i duchowe, które są dziedziczone, przynoszą korzyści materialne i symboliczne oraz zapewniają reprodukcję, monopol i nierówność w dostępie do nich*<sup>12</sup>. Według P. Bourdieu kapitał kulturalny może być nazywany informacyjnym, i występuje w trzech formach: ucieleśnionej, zobiektywizowanej i zinstytucjonalizowanej, a w rodzinie jest przekazywany poprzez socjalizację. Ten rodzaj kapitału obejmuje również wykształcenie i umiejętności językowe<sup>13</sup>.

Takie ujęcie jest szczególnie bliskie prowadzonym przeze mnie analizom aktywności edukacyjnej i kulturalnej badanej młodzieży. Bourdieu zwraca uwagę na dwie istotne funkcje kapitału kulturowego jako „instrumentu komunikacji” i „instrumentu dominacji” oraz na jego związek z „kapitałem ekonomicznym”<sup>14</sup>. Jego zdaniem determinującą rolę w utrzymaniu porządku społecznego i w reprodukcji nie tylko biologicznej, ale również społecznej odgry-

---

<sup>11</sup> R. Wroczyński, *Wprowadzenie do pedagogiki społecznej*, Warszawa 1966, s. 56.

<sup>12</sup> P. Bourdieu, *The school as a Conservative Force: Scholastic and Cultural Inequalities*, [w:] *Contemporary Research in the Sociology of Education*, J. Eggelston, Londyn 1974, s. 33-47. Cyt. za: S. Kozyr-Kowalski, *Socjologia, społeczeństwo obywatelskie i państwo*, Poznań 2000, s. 128-129.

<sup>13</sup> Kapitał kulturowy traktowany jest jako „względnie trwałe składniki osobowości, jako zespół cech osobowości będących częścią habitusu. Habitus zaś jest analogiczny do kapitału genetycznego i kapitału genealogicznego”. P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *La Reproduction. Elements pour une theorie du systeme d'enseignement*, Paris 1970.

<sup>14</sup> G. Mauger, *Capital culturel et reproduction scolaire*. „Sciences Humaines” 2002, nr 36, s. 11.

wa rodzina, która jest miejscem gromadzenia kapitału (...) i miejscem jego transmisji między pokoleniami<sup>15</sup>. Natomiast funkcją instytucji edukacyjnych jest organizowanie „kultu kultury”, która – choć jest oferowana dla wszystkich, w rzeczywistości jest zarezerwowana dla członków klasy dominującej. Nie ulega wątpliwości, że system edukacji osiąga znaczącą płaszczyznę w przekazywaniu arbitralności kulturowych, uczestniczy przy tym w walce o władzę<sup>16</sup>. Grupom podporządkowanym narzuca się uznanie nielegalności ich kultury, jednostki „oporne” zostają wyizolowane poza nawias kultury i „wydziedzicza się” je z niej. Warunkiem do przyswojenia kultury grup dominujących jest posiadanie kapitału kulturowego i ethosu, których wartość jest funkcją dystansu między kulturą narzuconą przez działalność pedagogiczną panującą, a kulturą wpajaną przez działalność pedagogiczną pierwotną różnych grup i klas<sup>17</sup>. W proponowanej przez Bourdieu teorii reprodukcji kulturowej istotne znaczenie odgrywa pojęcie *habitusu* jako systemu dyspozycji trwałych i dających się transponować<sup>18</sup>. Pojęcie to służy uzasadnieniu, że dyspozycje jednostek są wytworem *par excellence* społecznym z jednoczesnym – jak podkreśla Jerzy Szacki – ocaleniem mimo wszystko wyobrażenia jednostki jako podmiotu aktywnego, którego praktyka życiowa jest czymś więcej niż tylko stosowaniem społecznych norm czy reguł<sup>19</sup>.

Odwołanie do koncepcji Bourdieu pozwala patrzeć na kapitał kulturowy badanej młodzieży w warunkach *in statu nascendi*, pokazując jednocześnie zależności między tym procesem a pozycją społeczną badanych, wynikającą z ich sytuacji rodzinnej, edukacyjnej, środowiskowej i kulturowej.

Prezentowana praca jest w jakiejś mierze sprawdzeniem sformułowanego przez Bourdieu twierdzenia, że znaczenie kapitału kulturowego zwiększa się wraz z przechodzeniem do *najbardziej uprawomocnionej przestrzeni kultury*<sup>20</sup>. Moje zainteresowania badawcze skupiają się na tych formach aktywności kulturalnej młodzieży, które mają charakter zinstytucjonalizowany i w różnym stopniu podlegają kontroli społecznej. Dlatego zajmuję się przede wszystkim czytelnictwem książek i prasy, następnie stosunkiem do telewizji oraz zaintere-

<sup>15</sup> P. Bourdieu, *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Paris 1998, s. 141.

<sup>16</sup> P. Bourdieu, *The School as a Conservative Force: scholastic and cultural inequalities*, [w:] *Contemporary Research in the Sociology of Education*, London 1974, s. 40. Cyt. za: Z. Melosik, *Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji*, Toruń – Poznań 1995, s. 70-71.

<sup>17</sup> A. Sawisz, *System oświaty jako system przemocy symbolicznej w koncepcji Pierre'a Bourdieu*. „*Studia Socjologiczne*” 1978, nr 2, s. 246.

<sup>18</sup> P. Bourdieu, *Esquisse d'une théorie de la pratique. Précédé de trois études d'ethnologie kabyle*, Seul 2000, s. 256.

<sup>19</sup> J. Szacki, *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa 2002, s. 894.

<sup>20</sup> P. Bourdieu, *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*, New York 2000, s. 12.

sowaniem kinem i teatrem, czyli tradycyjnymi formami partycypacji w kulturze oficjalnej. Dodatkowo zwracam uwagę na udział tych form aktywności, które wynikają z komputeryzacji i dostępności Internetu, a więc oferty bardzo zindywidualizowanej i tylko w minimalnym stopniu podlegającej kontroli społecznej.

## 1.2. Czytelnictwo jako forma aktywności kulturalnej

Kiedy w latach 60. minionego wieku Antonina Kłoskowska obserwowała życie kulturalne mieszkańców niewielkiego miasta, zwróciła uwagę, że przebiega ono w trzech podstawowych układach. Pierwszy dotyczył kontaktów ludzi między sobą: w rodzinie, grupie rówieśniczej, społeczności sąsiedzkiej, opierał się na bezpośrednich interakcjach i był zbliżony do zamkniętej, lokalnej kultury ludowej. Drugi obejmował instytucje o zasięgu lokalnym, jednak będące częścią szerszego układu sieci ponadlokalnej. Trzeci natomiast był oparty na pośrednim kontakcie twórcy z odbiorcą, głównie poprzez środki masowego przekazu: telewizję, radio, prasę. Dodatkowo autorka zwracała uwagę na: *czynności kulturalne mieszkańców realizowane poza terytorialnymi granicami miasta, związane z ogniskującym działaniem pozalokalnych, na ogół (...) większych ośrodków kulturalnych (...) oraz fakt, że wchodzące przy tym w grę czynności wykraczają poza geograficzną przestrzeń społeczności, wyodrębnia tę kategorię szczególnie ostro spośród pozostałych*<sup>21</sup>, które skłonna była zaliczyć do układu czwartego.

Wszystkie wymienione wyżej formy kultury, z wyjątkiem układu pierwszego, cechowało oddzielenie procesu nadawania i odbioru oraz bierność odbiorcy, uwidaczniająca się nawet w stosowanej terminologii. Do opisu tego rodzaju zachowań najczęściej posługiwano się sformułowaniem „uczestnictwo w kulturze”, a rolę odbiorcy w najlepszym razie sprowadzano do wyboru interesujących go treści, oczywiście w ramach proponowanej oferty. Choć pojawienie się Internetu wprowadziło pod tym względem istotne zmiany, czyli zaczął zacierać się podział na nadawcę i odbiorcę, zmianie uległo również pojęcie lokalności i niepomniernie rozszerzyły się możliwości wyboru, to jednak tradycyjne instytucje kultury niezmiennie skupiają najliczniejsze rzesze odbiorców, a w odniesieniu do młodzieży odgrywają istotne znaczenie w procesie socjalizacji i budowania kapitału kulturowego. Nadal szczególną funkcję ma do spełnienia przede wszystkim książka. Zdaniem wielu obserwatorów jej pozycja zadecyduje o charakterze współczesnej kultury, dlatego do badań czytelnictwa i jego efektów przywiązuje się wyjątkowo dużą wagę. Problematyka ta

---

<sup>21</sup> A. Kłoskowska, *Społeczne ramy kultury*, Warszawa 1972, s. 60-62.



stanowi przedmiot zainteresowań różnych dyscyplin naukowych, w tym socjologii kultury i socjologii literatury oraz pedagogiki, a więc z punktu widzenia prezentowanej pracy dyscyplin szczególnie istotnych.

Należy dodać, że badania nad czytelnictwem mają swoją ponadwiekową tradycję i znaczny dorobek<sup>22</sup>. Ich początki łączą się z postępującą alfabetyzacją społeczeństw i napływem nowych czytelników, szukających różnego rodzaju porad głównie u bibliotekarzy<sup>23</sup>. Sytuacja ta stawiała badaczy przed koniecznością opracowania racjonalnych metod pracy z książką. Część inspiracji do badania czytelnictwa płynęła z obszaru socjologii literatury, początkowo zajmującej się głównie społecznymi uwarunkowaniami procesu twórczego (np. koncepcje Hipolita Taine'a<sup>24</sup>), a następnie coraz więcej uwagi poświęcającej odbiorowi dzieła literackiego oraz wzajemnym relacjom między literaturą i społeczeństwem<sup>25</sup>. Inspirujący okazał się zwłaszcza nurt socjologii literatury, który nawiązywał do teorii komunikacji społecznej, a którego głównym reprezentantem w Polsce był Stefan Żółkiewski<sup>26</sup>. Pytany o pola zainteresowań uprawianej dyscypliny, wymieniał cztery: literatura jako wyraz ekspresji świadomości społecznej, kształtowanie się norm społecznych literatury, procesy społecznej komunikacji literackiej, czyli relacje między nadawcą, komunikatem i odbiorcą oraz problemy polityki literackiej. Ideę tego podejścia najlepiej streszcza powiedzenie Roberta Escarpita: *literatura jest wówczas literaturą, gdy jest czytana*<sup>27</sup>. Na prace z zakresu czytelnictwa nie miał już tak istotnego wpływu nieco inny model socjologii literatury, wywodzący się z kręgu poetyki historycznej, proponowany m.in. przez Janusza Sławińskiego, Michała Głowińskiego i Edwarda Balcerzana<sup>28</sup>.

Znaczny wpływ na rozwój badań czytelnictwa miał również cytowany wyżej Escarpit, który nieco inaczej traktował dzieło literackie i jego odbiór. Z jego punktu widzenia ważna była książka, będąca jednocześnie przekazem

---

<sup>22</sup> K. Wolff, *Dawne i nowe dylematy badań nad czytelnictwem*, [w:] *Z badań nad książką i księgozbiorami historycznymi*, t. 3, Warszawa 2009, s. 131-157.

<sup>23</sup> A. Zdanowicz, *Pierwsze polskie próby badań nad czytelnictwem (1881-1918)*, [w:] *Ludzie i książki*, J. Kostecki (red.), Warszawa 2006, s. 149-180.

<sup>24</sup> R. Wellek, *Teoria literatury*, Warszawa 1975, s. 118.

<sup>25</sup> B. Owczarek, *Problemy i orientacje socjologii literatury*, [w:] *Literatura. Teoria. Metodologia*, D. Ulicka (red.), Warszawa 1998, s. 256. O różnych rozumieniach socjologii literatury informuje, np.: *Słownik literatury XX wieku*, Wrocław 1992, *Słownik terminów literackich*, Wrocław 1988, *Encyklopedia socjologii*, t. 1-5, Warszawa 2005 oraz L. Nyíró (red.), *Literatura i jej interpretacje*, Warszawa 1987.

<sup>26</sup> S. Żółkiewski, *Kultura. Socjologia. Semiotyka literacka. Studia*, Warszawa 1979, s. 402.

<sup>27</sup> R. Escarpit, *Literatura a społeczeństwo*, [w:] *W kręgu socjologii literatury*, t. 2, A. Mencwel (red.), s. 114.

<sup>28</sup> J. Sławiński, *Socjologia literatury i poetyka historyczna*, [w:] *Problemy socjologii literatury*, J. Sławiński (red.), Wrocław 1971, s. 37-38.

kultury i nośnikiem określonych treści oraz towarem i produktem rynkowym, a więc elementem kultury symbolicznej i przedmiotem działalności gospodarczej<sup>29</sup>.

Z kolei dla socjologów kultury (m.in. Anny Pawełczyńskiej<sup>30</sup>, Antoniny Kłoskowskiej<sup>31</sup>, Bogusława Sułkowskiego<sup>32</sup>, Stanisława Siekierskiego<sup>33</sup>) stosunek do książek wyrażający się przede wszystkim w ich czytaniu (ale także w kupowaniu, posiadaniu w domu) był wskaźnikiem określonych kompetencji kulturowych jednostek i grup społecznych, a nawet (jak to miało miejsce w odniesieniu do badań Pawełczyńskiej) ich poziomem cywilizacyjnym. W tym ujęciu dyscyplina socjologii kultury przybrała charakter nauki empirycznej, korzystającej z metodologii i metod właściwych naukom społecznym.

W Polsce głównym ośrodkiem, w którym są prowadzone empiryczne badania czytelnictwa jest istniejący od połowy lat 50. minionego wieku Instytut Książki i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej. Wśród jego publikacji znajdują się prace m.in. Stanisława Siekierskiego<sup>34</sup>, Janusza Ankudowicza<sup>35</sup>, Krystyny Kraśniewskiej<sup>36</sup>, Grażyny Straus<sup>37</sup>, Katarzyny Wolff<sup>38</sup> i Zofii Zasackiej<sup>39</sup>. Na szczególne podkreślenie zasługuje projekt badawczy realizowany systematycznie od połowy lat 80. minionego wieku, którego celem jest cykliczne mo-

<sup>29</sup> R. Escarpit, *Rewolucja książki*, Warszawa 1969, s. 46.

<sup>30</sup> A. Pawełczyńska, *Studia nad czytelnictwem*, Warszawa 1969.

<sup>31</sup> A. Kłoskowska, *Kultura masowa*, Warszawa 1983.

<sup>32</sup> B. Sułkowski, *Powieść i czytelnicy. Społeczne uwarunkowania zjawisk odbioru*, Warszawa 1972.

<sup>33</sup> S. Siekierski, *Książka literacka. Potrzeby społeczne i ich realizacja w latach 1944-1986*, Warszawa 1992.

<sup>34</sup> S. Siekierski, *Recepcja literatury pięknej na wsi*, Warszawa 1968; id., *Czytelnictwo młodzieży wiejskiej*, Warszawa 1971; id., *Czytania Polaków w XX wieku*, Warszawa 2000; id., *Książka we współczesnej kulturze polskiej*, Pułtusk 2006.

<sup>35</sup> J. Ankudowicz, *Książka w kulturze uprzemysławianego ośrodka lokalnego*, Warszawa 1977.

<sup>36</sup> K. Kraśniewska, *Z badań nad zainteresowaniami czytelniczymi kobiet*, Warszawa 1960; eadem, *Czytelnictwo na tle życia kulturalnego i struktury społecznej małych miast*, Warszawa 1967; eadem, *Czytelnictwo kobiet*, Warszawa 1973.

<sup>37</sup> G. Straus, *Czytelnictwo prasy i książki technicznej*, Warszawa 1979; eadem, *Czytelnictwo literatury profesjonalnej*, Warszawa 1983; eadem, *Powszechność i powszedniość lektury*, Warszawa 1993; eadem, *Czytanie książek u progu liceum*, Warszawa 2002; eadem, *Modelowi sukcesorzy, indywidualiści, eklektycy*, Warszawa 2005; eadem, *Wykształceni amatorzy książek*, Warszawa 2008.

<sup>38</sup> K. Wolff, *Książka w życiu i kulturze współczesnej młodzieży wiejskiej*, Warszawa 1988; eadem, *Książka wśród młodzieży wiejskiej: w dziesięć lat później*, Warszawa 1991; eadem, *Losy wiejskich czytelników książek: studium porównawcze*, Warszawa 1993; eadem, *Książka w społecznej przestrzeni polskiej wsi*, Warszawa 2008.

<sup>39</sup> Z. Zasacka, *Nastoletni czytelnicy*, Warszawa 2008.

nitorowanie społecznego zasięgu książki w Polsce, tzn. odpowiadanie na pytania: jaki odsetek mieszkańców kraju czyta książki, jaki je kupuje, z jakich kategorii społecznych wywodzą się czytelnicy i nabywcy oraz jaką literaturą interesują się<sup>40</sup>.

Wśród badań poświęconych aktywności kulturalnej – w tym czytelnictwu – znaczną część stanowią sondaże prowadzone wśród młodzieży, głównie wśród uczniów na kolejnych etapach szkolnej edukacji: podstawowym, gimnazjalnym, średnim. Badacze reprezentujący nurt pedagogiczny (m.in. Włodzimierz Goriszowski<sup>41</sup>, Anna Przeclawska<sup>42</sup>, Danuta Świerczyńska-Jelonek<sup>43</sup>) koncentrują się na problemach wychowania przez uczestnictwo w kulturze, a zwłaszcza przez czytanie. W tym ujęciu czytanie książki jest nie tylko zapoznawaniem się z jej treścią, ale stanowi również całą sumę refleksji i przeżyć związanych z tym procesem. Dlatego siła oddziaływania książki polega na głębi najbardziej osobistych doznań.

Zagadnienie roli czytelnictwa w kształceniu i wychowaniu szkolnym oraz stosunek do lektur szkolnych znajdziemy w rozprawach Stanisława Bortnowskiego<sup>44</sup>, Urszuli Krauze<sup>45</sup>, Tadeusza Parnowskiego<sup>46</sup> i Władysława Szyszkowskiego<sup>47</sup>. Charakterystyczne dla prac tych autorów jest dynamiczne podejście do zagadnie-

---

<sup>40</sup> G. Straus, K. Wolff, *Polacy i książki. Społeczna sytuacja książki w Polsce w 1992 r.*, Warszawa 1994; *Czytanie i kupowanie książek w Polsce w 1994 r.*, Warszawa 1996; *Zainteresowanie książką w społeczeństwie polskim w 1996 r.*, Warszawa 1998; *Czytać, nie czytać... Kupować, nie kupować...*, Warszawa 2000; *Sienkiewicz, Mickiewicz, Biblia, harlequiny...*, Warszawa 2002; *Książka na początku wieku*, Warszawa 2004; *Czytanie kupowanie wypożyczenie*, Warszawa 2006; G. Straus, K. Wolff, S. Wierny, *Czytanie, kupowanie, surfowanie*, Warszawa 2008.

<sup>41</sup> W. Goriszowski, *Czytelnictwo literatury popularnonaukowej w szkołach województwa katowickiego*, Katowice 1966; id., *Czytelnictwo i jego wpływ na wyniki nauczania*, Katowice 1968; id., *Książka a wychowanie*, Katowice 1973.

<sup>42</sup> A. Przeclawska, *Książka w życiu młodzieży współczesnej*, Warszawa 1962; eadem, *Młody czytelnik i współczesność*, Warszawa 1966; eadem, *Książka, młodzież – przeobrażenia kultury*, Warszawa 1967; eadem (red.), *Z badań nad czytelnictwem i literaturą dla młodzieży*, Warszawa 1970; eadem (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży w procesie wychowania*, Warszawa 1979; A. Przeclawska, L. Rowicki (red.), *Nastolatki i kultura w drugiej Połowie lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa 2000.

<sup>43</sup> D. Świerczyńska-Jelonek, *Książka w życiu współczesnych nastolatków*. [w:] *Nastolatki i kultura w drugiej połowie lat dziewięćdziesiątych*, A. Przeclawska, L. Rowicki (red.), Warszawa 2000.

<sup>44</sup> S. Bortnowski, *Młodzież a lektury szkolne*, Warszawa 1974; id., *Potop w szkole: odbiór powieści Henryka Sienkiewicza*, Warszawa 1988; id., *Gombrowicz w szkole, czyli ferdynurkizm*, Warszawa 2004; id., *Lektury w stanie podejrzenia*, [w:] *Polonista w szkole. Podstawy kształcenia nauczyciela polonisty*, A. Janus-Sitarz (red.), Kraków 2004.

<sup>45</sup> U. Krauze, *Lektura w percepcji uczniów szkół średnich*, Opole 1972.

<sup>46</sup> T. Parnowski, *Czytelnictwo dzieci i młodzieży w obliczu przemian*, Warszawa 1961; id. (red.), *Dziecko i młodzież w świetle zainteresowań czytelniczych*, Warszawa 1961.

<sup>47</sup> W. Szyszkowski, *Analiza dzieła literackiego w szkole*, Warszawa 1964; id., *Młodzież a lektura szkolna*, Kraków 1968.

nia, wskazywanie na przemiany, jakim podlega czytelnictwo, a także na jego znaczenie w zależności od wieku młodych ludzi oraz środowiska, w jakim żyją i uczą się.

Odpowiedzi na pytanie, jaka jest współczesna młodzież, socjologowie najczęściej poszukują, obserwując i analizując aktywność kulturalną młodych ludzi, a więc m.in. odwiedzanie instytucji kultury, czytanie książek i prasy, oglądanie telewizji, korzystanie z internetu i aktywność w przestrzeni wirtualnej. Przykładem są badania i rozprawy Barbary Fatygi<sup>48</sup>, Hanny Świdy-Ziemby<sup>49</sup> oraz cykliczne raporty Janusza Czapińskiego i Tomasza Panka ukazujące się pod wspólnym tytułem „Diagnoza społeczna”<sup>50</sup>.

We Francji badania aktywności kulturalnej młodzieży – zwłaszcza czytelnictwa – mają podobny charakter jak w Polsce. Zazwyczaj są to sondaże na temat czynników wpływających na zainteresowania młodych ludzi oraz pokazujące różnice wynikające z pozycji społecznej i materialnej ich rodziców, charakteru miejsca zamieszkania, dostępności na danym terenie instytucji kultury, jak również atrakcyjności ich oferty. Nie jest możliwa szeroka prezentacja tych badań, dlatego skupię się na sondażach, które wydają się szczególnie istotne dla mojej pracy. Jednym z nich jest analiza, jakiej Georges Legros w 1990 r. poddał zestaw utworów literackich jako propozycji do studiowania literatury w ostatnich klasach szkoły średniej. O jego ocenę poprosił młodzież i nauczycieli, a w jej efekcie zaobserwował charakterystyczną różnicę. Wielu autorów proponowanych przez młodzież nie uwzględnili nauczyciele, natomiast utwory proponowane przez nauczycieli uzyskały niewielką aprobatę wśród uczniów<sup>51</sup>. Wynik ten został potwierdzony osiem lat później w badaniu prowadzonym przez Dominiquea Lafontainea oraz w kolejnych sondażach, powtarzanych cyklicznie co trzy lata<sup>52</sup>.

Z kolei badanie przeprowadzone pod koniec ubiegłego wieku przez Christiana Baudelota, Marie Cartier i Christine Detrez wśród licealistów wska-

<sup>48</sup> B. Fatyga, *Dzicy z naszej ulicy. Antropologia kultury młodzieżowej*, Warszawa 1999, eadem, *Młodość bez skrzydeł. Nastolatki w małym mieście*, Warszawa 2002, eadem, *Polska młodzież w okresie przemian*, [w:] *Wymiary życia społecznego. Polska na przelomie XX i XXI wieku*, Warszawa 2004.

<sup>49</sup> H. Świda-Ziemba, *Obraz świata i bycia w świecie: z badań młodzieży licealnej*, Warszawa 2000.

<sup>50</sup> J. Czapiński, T. Panek (red.), *Diagnoza społeczna 2009*, Warszawa 2009.

<sup>51</sup> K. Canvat, G. Legros, M. Monballin, I. Streel, *L'enseignement de la littérature au secondaire supérieur belge*, Bruxelles 1999.

<sup>52</sup> D. Lafontaine, *Les lectures obligatoires en 5<sup>e</sup> année de l'enseignement secondaire de transition en Communauté française de Belgique*, Paris 2002; id., *Des pratiques aux performances: la littératie chez les jeunes de 15 ans en Communauté française de Belgique*, Paris 2002.

zało na niejednoznaczną rolę szkoły w czytelnictwie młodzieżowym<sup>53</sup>. Autorzy stwierdzili, że *im bardziej uczeń posuwał się do przodu, tym bardziej jego zwykłe, spontaniczne czytanie zmniejszało się*. Sytuację tę wyjaśniali metodami i charakterem prowadzonych zajęć oraz sposobami czytania proponowanymi przez nauczycieli jako przygotowania do matury. *Niemożliwym więc było zignorowanie wpływu i metod wybranych przez nauczycieli, ale również egzaminów oficjalnego szkolnictwa, pomocy dydaktycznych i kształcenia pedagogów*<sup>54</sup>.

Natomiast Danièle Manesse i Isabelle Grellet zwracały przede wszystkim uwagę na brak chęci do czytania wśród uczniów<sup>55</sup>. A Michel P. Schmitt<sup>56</sup>, poszukując w swoim badaniu jakiegoś remedium na ten stan, zauważył, że wybór aktywizującej metody nauczania przyczynił się do wzrostu zainteresowania literaturą wśród licealistów.

Nieco inny charakter, mniej nastawiony na praktyczne wykorzystanie, ma rozprawa „Lire la lecture”<sup>57</sup>. Jej autorzy, korzystając z wyników badań empirycznych, starali się prześledzić ewolucję strategii czytania w ciągu ostatnich dwudziestu lat ubiegłego stulecia. Snuli rozważania na temat czynników społeczno-psychologicznych wpływających na nauczanie i specyfikę odbioru tekstu literackiego.

Porównanie czytania tekstów tradycyjnie drukowanych na papierze i na ekranie komputera stało się jednym z głównych celów badania przeprowadzonego w Kanadzie pod kierunkiem Monique Lebrun<sup>58</sup> w 2004 r. Autorzy kreślą portret praktyk czytelniczych nastolatków, prezentują nawyki czytelnicze młodzieży wprowadzane wraz z innymi różnymi przyjemnościami, ich preferencje zarówno w odniesieniu do rodzajów literackich, jak również pisarzy proponowanych w szkole. Ukazują raczej pozytywny stosunek licealistów do czytania swobodnego wykonywanego z przyjemnością i ciekawością oraz oporny stosunek do czytania lektur wyraźnie potwierdzony przez praktyki szkolne, który powoduje, że młodzież odwołuje się coraz częściej do form pisanych na ekranie komputera. Dyskurs badaczy o czytaniu na ekranie jest cennym zrozumieniem nawyków czytelniczych młodzieży. Autorzy wykazali, że działania komputerowe mają wiele możliwości zachęcających do czytania, pisania i uczenia się odpornej młodzieży – zwłaszcza chłopców, którzy czytają zdecydowanie mniej niż dziewczęta.

Wyniki badań francuskich pokazały, że istniała wyraźna różnica pomiędzy zasadami czytania wykorzystywanymi przez szkoły a tymi, które zazwyczaj preferowała młodzież. Jak stwierdzono różnica ta była jedną z przyczyn nara-

<sup>53</sup> Ch. Baudelot, M. Cartier, C. Detrez, *Et pourtant ils lisent...*, Paris 1999.

<sup>54</sup> Ibidem, s. 232.

<sup>55</sup> D. Manesse, I. Grellet, *La littérature du Collège*, Paris 1994.

<sup>56</sup> M. Schmitt, *Leçons de littérature*, Paris 1994.

<sup>57</sup> J. Leenhardt, P. Josza, *Lire la lecture. Essai de sociologie de la lecture*, Paris 1999.

<sup>58</sup> M. Lebrun, *Les pratiques de lecture des adolescents québécois*, Sainte-Foy 2004.

stającej niechęci uczniów do czytania. Ciekawe, że także w Polsce zestawy szkolnych lektur spotkały się z surową oceną młodzieży, przykładem są wyniki badania Grażyny Straus wśród warszawskich licealistów<sup>59</sup>.

Jednak zarówno we Francji, jak i w Polsce stosunek do czytania determinowała przede wszystkim płeć oraz wykształcenie rodziców i sytuacja materialna rodziny. *Z jednej strony, jakiegokolwiek byłyby metody nauczania, to jednak czytające nastolatki były to przede wszystkim dziewczyny, a waga, którą przywiązywały do czytania, wzrastała wraz z powodzeniem finansowym (dobrobytem)*<sup>60</sup> – zauważała Patricia Schillings. A wtórowała jej Zofia Zasacka: *Istnieją znaczące dysproporcje w praktykach i kompetencjach czytelniczych badanych 15-, 16-latków, przejawiające się w aktywności i charakterze preferencji czytelniczych, na które miała wpływ w pierwszym rzędzie płeć, a następnie status społeczno-zawodowy rodziny*<sup>61</sup>.

Wyniki sondaży prowadzonych systematycznie przez IKiCz BN pokazują, że książka w Polsce nigdy nie była jednakowo dostępna w różnych środowiskach społecznych. Niektóre z nich były i są bardziej, a inne mniej uprzywilejowane pod tym względem. Do tych ostatnich ciągle należą mieszkańcy wsi. Czytelnictwo w wielu rejonach wiejskich wyraźnie wskazuje na zaniedbania edukacyjne. Jedną z ważnych przyczyn takiej sytuacji są uwarunkowania kulturowe, których źródeł upatruje się w dwóch grupach czynników: intelektualnych (niski poziom wykształcenia rodziców, czyli brak pomocy dzieciom, co uwidacznia się w „dziedziczeniu” poziomu wykształcenia dzieci wiejskich) i materialnych (zasadnicze ograniczenia w dostępie do kultury i nowoczesnych środków komunikowania)<sup>62</sup>. Książka, która nie ma w kulturze polskiej wsi specjalnie długich tradycji, wchodziła do niej na prawach innowacji i głównie za sprawą ludzi młodych, których przygotowaniem zajmuje się szkoła wiejska jako wielofunkcyjne centrum rozwoju lokalnego. A zatem rozwój szkolnictwa na wsi, a także podniesienie poziomu inteligencji nauczycieli wiejskich jest niezbędnym czynnikiem do zapewnienia postępu cywilizacyjnego wsi i kraju.

Wyniki ostatnich sondaży IKiCz BN wskazują, że także mieszkańcy małych miast oraz młodzież wielkowiejska, którzy nie mogą liczyć na wsparcie rodziny, zaczynają dołączać do grup kulturowo zaniedbanych, natomiast na wsi postępuje proces różnicowania: rodzinom dobrze odnajdującym się w nowych warunkach, zamożnym, dbającym o edukację dzieci, towarzyszą rodziny mające wszelkie cechy wykluczenia społecznego<sup>63</sup>.

<sup>59</sup> G. Straus, *Czytanie książek...*, op., cit.

<sup>60</sup> P. Schillings, *Les garçons et l'engagement dans la lecture: une histoire impossible?*, Paris 2004, s. 6-12.

<sup>61</sup> Z. Zasacka, *Nastoletni czytelnicy*, Warszawa 2008, s. 189.

<sup>62</sup> *O edukacji na wsi*. „Biblioteczka Reformy 1999”, nr 10, s. 33.

<sup>63</sup> I. Koryś, K. Wolff, *Wybieram książkę*, Warszawa 2010; K. Wolff, *Książka w społecznej przestrzeni polskiej wsi*, Warszawa 2008.

### 1.3. Środowisko cyfrowe

Problem aktywności kulturalnej młodzieży wiąże się ze zmianami społecznymi i kulturowymi, które dokonują się pod wpływem postępu technicznego, a szczególnie Internetu. Jego pojawienie się i szybkie rozprzestrzenianie niektórzy porównują do rewolucji, jaka dokonała się za sprawą wynalezienia druku i doprowadziła do ukształtowania się nowoczesnych społeczeństw<sup>64</sup>. Obecnie ciągle jeszcze trwa długofalowy proces zmian, którego wszystkich skutków nie jesteśmy w stanie przewidzieć. Jednak nie ulega kwestii, że dzisiejsza młodzież dorasta w innym świecie niż jej poprzednicy. Internet zmienia funkcjonowanie tradycyjnych instytucji kultury. Przykładem są choćby cyfrowe biblioteki i muzea, elektroniczne wydania gazet, fora czy blogi internetowe. Zmieniają się relacje międzyludzkie, część z nich odbywa się w świecie wirtualnym, co ma wpływ na charakter więzi społecznych, kształtowanie się norm i wzorów kulturowych<sup>65</sup>.

Wirtualna rzeczywistość kryje wiele nowych możliwości i zagrożeń. Dzięki Internetowi mamy łatwy i szybki dostęp do różnego rodzaju informacji oraz opinii, które kształtują obraz świata. Możemy szybko komunikować się praktycznie z całym światem, „odwiedzać” starych znajomych i znajdować nowych. Zwłaszcza młodzi ludzie chętnie stają się uczestnikami cyberświata i w nim znajdują przyjaciół. Tam mają szansę stać się kimś znanym i cenionym, ponieważ jest to świat, który przyjmuje wszystko za pewnik lub dla kontrastu wszystko odrzuca, a materia jest w nim iluzją. Często nie można określić wieku, płci ani motywów, jakimi kieruje się dopiero co poznana osoba, a przedstawiane fakty wymagają odpowiedniej weryfikacji. Nauczenie dzieci i młodzieży rozsądnego korzystania z mediów elektronicznych oraz zapobieganie uzależnieniom w tej dziedzinie staje się obecnie jednym z najważniejszych zadań wychowawczych w rodzinie i szkole.

Nowe technologie są też wyzwaniem dla systemu edukacji. Konieczne jest kształcenie młodych ludzi dobrze przygotowanych do funkcjonowania w świecie szybkich zmian i reform, z jednoczesnym zachowaniem pokoleniowej ciągłości i wspólnoty tradycji<sup>66</sup>. Wraz ze wzrostem dostępności teleinformatycznych oraz multimedialnych technologii komputerowych coraz ważniejsze znaczenie ma nauczanie zdalne. Obecnie już każda szkoła posiada pracownię

---

<sup>64</sup> E.L. Eisenstein, *Rewolucja Gutenberga*, Warszawa 2004; M. Castells, *Galaktyka Internetu*, Poznań 2003.

<sup>65</sup> D. Batorski, M. Marody, A. Nowak (red.), *Spoleczna przestrzeń Internetu*, Warszawa 2006; Ł. Gołębiewski, *Śmierć książki. No future book*, Warszawa 2008.

<sup>66</sup> T. Yi-Fu, *Przestrzeń i miejsce*, Warszawa 1987, s. 16.

komputerową, w miastach działają kawiarenki internetowe, a coraz więcej mieszkań ma dostęp do Internetu.

Prezentowana praca koncentruje się przede wszystkim na tradycyjnych instytucjach kultury, lecz rejestruje korzystanie z nich przez młodzież w momencie przełomowym, czyli postępującej cyfryzacji i coraz większych przestrzeni życia społecznego. Dlatego niezbędne wydało mi się odnotowanie dostępu do Internetu badanych licealistów oraz ilości czasu spędzanego w otoczeniu tego nowego medium.



## **2. Badani licealiści w Polsce i we Francji**

Jednym z głównych założeń pedagogiki porównawczej jest badanie podobieństw i różnic zachodzących pomiędzy różnymi systemami wychowania oraz nauczania, jak również różnic i podobieństw w szkolnictwie i innych sytuacjach wychowawczo-oświatowych w wielu krajach. Empiryczne badania porównawcze wraz z rosnącym zainteresowaniem systemami oświaty różnych krajów doprowadziły do powstania dwóch podstawowych sposobów uprawiania komparatystyki pedagogicznej. Pierwsza zakłada dążenie do odkrywania wspólnych podobieństw i różnic w systemach oświatowych, które mają służyć uniwersalizacji najdoskonalszych rozwiązań z zakresu praktyk pedagogicznych. Natomiast druga poszukuje wszystkiego, co jest swoiste i indywidualne oraz uwikłane w społeczno-kulturowy kontekst badanych krajów.

### **2.1. Problematyka, założenia, metodologia i organizacja badania**

Przedmiotem prezentowanej pracy są preferencje kulturalne licealistów polskich i francuskich ze szczególnym uwzględnieniem czytelnictwa. Interesując się zakresem kontaktów kulturalnych młodzieży w pierwszej dekadzie XXI wieku, szukam odpowiedzi na następujące pytania:

- Jakie czynniki warunkują intensywność i charakter kontaktów kulturalnych współczesnych nastolatków?
- Jakie formy zainteresowań dominują w czasie wolnym?
- Jaką rolę pełnią książki i prasa w życiu licealistów?
- Jak młodzież korzysta z komputerów i Internetu?
- Jaki jest stosunek uczniów do telewizji oraz wybranych instytucji kultury wysokiej?

W ten sposób chcę dowiedzieć się, w otoczeniu jakich wartości dorastają przedstawiciele przyszłych elit obu krajów, czy w ich wyborach kulturalnych dominują treści zaliczane do kultury wysokiej, czy raczej preferują kulturę popularną.

W analizie czynników wpływających na intensywność i charakter kontaktów kulturalnych młodzieży biorę pod uwagę: płeć i wiek respondentów, cechy środowiska rodzinnego określone poprzez poziom wykształcenia rodziców, szczególnie tych, którzy posiadają wykształcenie najwyższe, rodzaj szkoły oraz miejsce zamieszkania jako wskaźnik opisujący charakter środowiska lokalnego.

W obu częściach badania zarówno polskim, jak i francuskim posłużyłam się tymi samymi metodami badawczymi, a mianowicie:

- metodą krytycznej analizy literatury przedmiotu pozwalającą zbudować szeroki kontekst porównawczy w stosunku do wyników przeprowadzonych badań;
- metodą terenowej monografii naukowej umożliwiającą w miarę wszechstronną prezentację środowiska lokalnego, w którym młodzież dorasta i kształci się, czyli zgromadzenie informacji o instytucjach kulturalnych znajdujących się na terenie badania, placówkach oświatowych, zakładach pracy i innych charakterystycznych cechach danego regionu – włącznie z jego historią, które określają dostęp badanych do edukacji, kultury, a w przyszłości także do pracy oraz pozwalają wyrobić sobie obraz małej ojczyzny, mającej wpływ na kształtowanie się ich tożsamości;
- metodą analizy dokumentów m.in. sprawozdań bibliotecznych, opracowań GUS i INSEE (jego francuskiego odpowiednika), wyników badań prowadzonych przez ośrodki badania opinii publicznej, np.: CBOS, OBOP, TNS Sofres (we Francji);
- metodą wywiadu swobodnego i z kwestionariuszem skierowanego do nauczycieli i dyrektorów szkół oraz uczniów;
- metodą sondażu diagnostycznego z wykorzystaniem najbardziej popularnej techniki, tzn. ankiety audytoryjnej.

Główną metodą badawczą dostarczającą materiału na temat m.in. aktywności kulturalnej młodzieży, spędzania przez nią czasu wolnego oraz aspiracji edukacyjnych i zawodowych była ankieta audytoryjna, natomiast pozostałe metody pełniły funkcje pomocnicze – dopełniały względnie weryfikowały materiały ankietowe.

Badaniami objęłam dwa typy szkół ponadgimnazjalnych: licea ogólnokształcące publiczne (7 w Polsce i 2 we Francji) oraz licea katolickie (2 w Polsce i 1 we Francji). We Francji badanie przeprowadziłam także w 2 liceach zawodowych.

Szkoły, które odwiedziłam, znajdują się w różnych środowiskach: w dużej metropolii (Paryż) i w mieście liczącym powyżej 100 tys. mieszkańców (Radom), w małych miastach (Lipsko, Iłża, Skaryszew, Romainville, Savigny-sur-Orge, Athis-Mons) oraz na wsi (przy czym sytuacja miała miejsce tylko w Polsce – Solec nad Wisłą, Siemno, Mariówka).

Badaniami objęłam wybranych celowo 18 klas w Polsce (9 klas pierwszych i 9 maturalnych) w 9 liceach polskich i 10 klas (5 pierwszych i 5 maturalnych) w 5 liceach francuskich.

Profil nauczania we wszystkich klasach liceów ogólnokształcących był humanistyczny, natomiast w liceach zawodowych we Francji kształcenie odbywało się w kierunku: nauki i technologii komputerowej, nauki i technologii

przemysłowej, pracownik opieki społecznej oraz asystent pielęgniarki opiekującej się noworodkami.

Trzy spośród objętych badaniem szkół w Polsce i trzy we Francji zajmowały wysokie pozycje w rankingu na najlepsze licea, pozostałe plasowały się w środku stawki, co pokrywało się z ocenami organów prowadzących nadzór pedagogiczny w tych szkołach.

Ogółem w badaniu wzięło udział 455 licealistów z Polski i 236 z Francji oraz grupa nauczycieli: z każdego liceum po 2 nauczycieli literatury, 1 nauczyciel bibliotekarz i dyrektor lub wicedyrektor szkoły.

Na pierwszym etapie badania uczniowie w ciągu jednej godziny lekcyjnej odpowiadali pisemnie na pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety. Dla licealistów polskich<sup>67</sup> składał się on z 30 pytań (19 otwartych i 11 zamkniętych), natomiast dla francuskich<sup>68</sup> z 19 pytań (12 otwartych i 7 zamkniętych). Obie ankiety posiadały metrykę, która dostarczała podstawowych informacji o respondencie, wykształceniu jego rodziców oraz miejscu zamieszkania. Kwestionariusz ankiety poddany został badaniu pilotażowemu (w Polsce na grupie 40 uczniów, we Francji – 20).

Badanie z wykorzystaniem wywiadu swobodnego przeprowadziłam wśród nauczycieli literatury (18 w Polsce, 10 we Francji) oraz dyrektorów lub wicedyrektorów szkół (9 w Polsce, 5 we Francji), które posłużyło mi do zgromadzenia informacji na temat placówek oświatowych na terenie badania, w tym zwłaszcza realizacji programu nauczania. Natomiast wywiad z kwestionariuszem przeznaczony był dla licealistów. Jednak przeprowadziłam go tylko wśród uczniów polskich, ponieważ we Francji na tę formę badania nie uzyskałam zgody dyrektorów szkół. Kwestionariusz wywiadu<sup>69</sup> zawierał 10 – sprawdzonych w pilotażu – pytań (3 zamknięte i 7 otwartych). Dotyczyły one motywacji wyboru szkoły, oczekiwań edukacyjnych i kulturalnych, wyposażenia szkół w sprzęt medialny i jego wykorzystania. Wywiady były nagrywane, a badani świadomi tego faktu. Jednak ze względu na trudności w przeprowadzeniu indywidualnych rozmów przybrały one formę rozmowy z całą klasą. Wypowiedzi licealistów były spontaniczne, potoczne, ale nie zawsze przynosiły odpowiedź na postawione pytania.

## 2.2. Charakterystyka badanych środowisk lokalnych

Do badań wybrałam po jednym regionie w Polsce i we Francji. W Polsce było to siedem miejscowości położonych na terenie byłego województwa radomskiego<sup>70</sup>.

<sup>67</sup> Patrz aneks, kwestionariusze ankiet.

<sup>68</sup> Ibidem.

<sup>69</sup> Patrz aneks, scenariusz wywiadu.

<sup>70</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

Objęte badaniem miejscowości reprezentują trzy różne typy społeczności lokalnych, stwarzające odmienne warunki do życia, nauki i aktywności kulturalnej mieszkającej tam młodzieży. Radom jest przykładem miasta stosunkowo dużego, Lipsko, Iłża i Skaryszew reprezentują miasta małe, a Sienno, Solec nad Wisłą i Mariówka to wsie. Ponadto każda miejscowość ma swoją własną specyfikę i często odmienną historię.

Zanim przejdę do charakterystyki badanej młodzieży chciałabym przedstawić miejscowości, w których respondenci mieszkali i uczyli się.

Radom<sup>71</sup> ma długą historię sięgającą przełomu VIII i IX w. Położony w centralnej Polsce liczy blisko 230 tys. mieszkańców i nadal jest ważnym ośrodkiem o znaczeniu regionalnym, chociaż po reformie administracyjnej w 1998 r. utracił status stolicy województwa<sup>72</sup>. Posiada dobrze rozbudowane szkolnictwo wyższe i średnie.

Kulturalnymi instytucjami miasta są: teatr, trzy placówki muzealne, sześć miejskich i kilka osiedlowych domów kultury, trzy kina, Miejska Biblioteka Publiczna i Biblioteka Pedagogiczna oraz szkoły artystyczne: Zespół Szkół Muzycznych im. O. Kolberga, Szkoła Plastyczna I Stopnia im. J. Malczewskiego i Zespół Szkół Plastycznych im. Józefa Brandta. Oferta kulturalna tych instytucji adresowana jest głównie do mieszkańców miasta i okolic, jednak niektóre wydarzenia mają znacznie szerszy zasięg, przykładem jest – organizowany co 2 lata w Teatrze Powszechnym im. J. Kochanowskiego – Festiwal Gombrowiczowski, działalność Muzeum im. Jacka Malczewskiego czy Muzeum Wsi Radomskiej. Kolebkę amatorskiego ruchu artystycznego stanowi Ośrodek Kultury i Sztuki „Resursa Obywatelska” – najstarsza instytucja kulturalna w Radomiu. Życie kulturalne w mieście wzbogacają także Klub Środowisk Twórczych „Łaźnia”, organizator m.in. Ogólnopolskiego Turnieju Śpiewających Poezję, Miejski Ośrodek Kultury „Amfiteatr” z Kapelą Podwórkową „Halniacy” i rockowym zespołem „IRA”, Miejskie Centrum Kultury i Informacji Międzynarodowej oraz Miejski Ośrodek Kultury, w którym swoją siedzibę ma Kwartet Smyczkowy „Radomiensis” – organizator Międzynarodowego Festiwalu Kwartetów Smyczkowych. Na uwagę zasługuje także działalność Młodzieżowego Domu Kultury i Katolickiego Centrum Młodzieży „Arka” oraz Szkoły Muzycznej z jej dwiema orkiestrami: Młodzieżową Orkiestrą Smyczkową „Divertimento” i Młodzieżową Orkiestrą Dętą „Grandioso”. Na muzycznej scenie Radomia istotną rolę odgrywa również Chór Sancti Casimiri Radomienses. Ponadto duże znaczenie dla kształtowania życia kulturalnego miasta mają działania podejmowane przez liczne fundacje i stowarzyszenia. Miasto zawdzięcza im takie wydarzenia jak: Międzynarodowy Festiwal Muzy-

<sup>71</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>72</sup> S. Witkowski (red.), *Radom – dzieje miasta w XIX i XX wieku*, Radom 1985.

ki Organowej i Kameralnej Radom-Orońsko, Międzynarodowy Festiwal Muzyki Dawnej im. Mikołaja z Radomia, Triennale Autoportretu oraz Międzynarodowy Salon Przewrocy Barwnych Diapol.

Już nawet ten krótki przegląd pokazuje, że mieszkająca w Radomiu młodzież może na miejscu korzystać z różnych form aktywności kulturalnej, a także kształcić się na poziomie średnim i wyższym.

Nieco inaczej przedstawia się sytuacja młodzieży mieszkającej w małych miastach, które liczą do 10 tys. ludności.

Lipsko<sup>73</sup> leży w północnej części Małopolski, ma charakter miasta rolniczego i jest siedzibą powiatu. W miasteczku tym znajduje się Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych im. Jana Pawła II.

Życie kulturalne mieszkańców skupia się głównie wokół Lipskiego Centrum Kultury, w skład którego wchodzi: dom kultury, biblioteka publiczna i kino. Placówka ta pełni ważną funkcję w aktywizacji i integracji lokalnego środowiska, realizując wiele inicjatyw promujących ziemię lipską. Priorytetem w jej działalności są różnorodne formy edukacji kulturalnej adresowane do dzieci i młodzieży, m.in. w dziedzinie teatru, plastyki, muzyki, tańca. Odbywają się tu – kierowane do różnych grup odbiorców – koncerty, festiwale, spektakle, warsztaty, przeglądy, imprezy plenerowe, pokazy, wystawy, spotkania autorskie. Do najważniejszych należą: Przegląd Twórczości Dziecięcej, Festiwal Folkloru i Twórczości Nieprofesjonalnej POWIŚLE, Jarmark Wielkanocny, Lipskie Spotkania z Książką, Letnie Spotkania z Piosenką, Prezentacje Artystyczne Klubów Seniora, Dni Lipska, Spotkania Młodych – Wokół Teatru i Muzyki, Debiuty – Jesienna Scena Młodych<sup>74</sup>. Na uwagę zasługuje, powstała w 2001 r. pierwsza w Polsce gminna rozgłośnia radiowa Twoje Radio Lipsko, której programy docierają również do sąsiednich gmin. Dużą popularnością cieszy się, ukazujący się także od 2001 r., kwartalnik społeczno-kulturalny „Życie Powiśla”, przybliżający czytelnikom historię regionu oraz informujący o najważniejszych wydarzeniach ich „małej ojczyzny”.

Iłża<sup>75</sup> to kolejne niewielkie miasteczko położone w odległości 30 km od Radomia, które posiada długą i ciekawą historię. Przez wieki miejscowość ta była jednym z największych ośrodków garncarstwa w Polsce. Obecnie odbywają się tu festyny i spotkania, w których uczestniczą rzemieślnicy z pobliskich wiosek, oprócz garncarzy są to także kowale, trudniący się artystycznym rzemiosłem, hafciarki i koronczarki. Na terenie gminy mieści się trzy szkoły ponadgimnazjalne: Liceum Ogólnokształcące im. Mikołaja Kopernika i Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych w Iłży oraz Zespół Szkół Rolniczych w Chwałowicach.

<sup>73</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>74</sup> Sprawozdania z działalności Lipskiego Centrum Kultury.

<sup>75</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

Cała gmina jest typowo rolnicza, a blisko 40% jej powierzchni stanowią lasy, natomiast życie kulturalne mieszkańców skupia się w Domu Kultury, w którym działa 15 zespołów i kół zainteresowań. Corocznie w maju organizowane są Dni Leśmianowskie, w ramach których odbywają się, adresowane do uczniów szkół średnich i studentów, Ogólnopolski Turniej Recytatorski im. Bolesława Leśmiana i Ogólnopolski Konkurs Literacki „Na wypowiedź o Bolesławie Leśmianie” oraz Przegląd Małych Form Teatralnych Inspirowanych Twórczością i Biografią B. Leśmiana. Towarzyszą im sesje naukowe, warsztaty twórcze, recitale, promocje wydawnictw regionalnych, wystawy. Innym wydarzeniem jest Festiwal Folkloru im. Józefa Myszkę, promujący twórczość i sylwetkę wybitnego regionalisty, twórcy ludowego i muzyka z Błazin koło Iłży. Asystują mu kiermasze sztuki ludowej oraz warsztaty dla twórców. Pod patronatem Polskiego Radia Kielce odbywają się Iłżeckie Spotkania z Balladą, które adresowane są do młodych muzyków, wokalistów i zespołów uprawiających ten gatunek muzyki. Dużą popularnością cieszą się także wernisaże i wystawy Klubu Plastyka Amatora oraz plenery malarskie, które odbywają się corocznie dzięki współpracy Domu Kultury i Towarzystwa Przyjaciół Sztuk Pięknych z Kielc. Miasto ma także swoje Muzeum Regionalne z bogatymi zbiorami ceramiki ludowej, które prowadzi działalność popularyzatorską i turystyczną adresowaną głównie do dzieci i młodzieży<sup>76</sup>.

Skaryszew<sup>77</sup> jest trzecim miasteczkiem, które znalazło się w kręgu moich zainteresowań, mającym także długą i bogatą historię, a obecnie znanym głównie z organizowanego nieprzerwanie od 1432 r. jarmarku konnego, któremu towarzyszy wiele imprez kulturalnych<sup>78</sup>. Cała gmina, podobnie jak poprzednie, ma charakter rolniczy, przy czym gleby należą tu raczej do przeciętnych. W mieście znajduje się Zespół Szkół, w skład którego wchodzi: gimnazjum, liceum profilowane i liceum ogólnokształcące.

Życie kulturalne w Skaryszewie skupia się również wokół Miejsko-Gminnego Ośrodka Kultury, który proponuje mieszkańcom wiele imprez, m.in. wzorowane na prawdziwej olimpiadzie Igrzyska Sportowe Młodzieży Szkolnej. Ważną rolę odgrywa, istniejąca od 1909 r., Orkiestra Dęta Ochotniczej Straży Pożarnej licząca 60 członków, z których połowę stanowią dzieci i młodzież<sup>79</sup>.

Kolejnym typem środowiska lokalnego, w którym prowadziłam badania, była wieś reprezentowana przez trzy miejscowości: Sienno i Solec nad Wisłą w powiecie lipskim oraz Mariówka w powiecie przysuskim. Miejscowości te,

<sup>76</sup> Kroniki i sprawozdania Domu Kultury w Iłży.

<sup>77</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>78</sup> W. Płowiec, *Skaryszew -- dzieje, ludzie, jarmarki końskie*, Sycyna 2006.

<sup>79</sup> Sprawozdanie z działalności Domu Kultury w Skaryszewie.

na tle ogółu wsi w Polsce, wyróżniają się przede wszystkim tym, że mają na swoim terenie szkoły ponadgimnazjalne.

Gmina Sienna<sup>80</sup> ma charakter rolniczy z coraz intensywniej rozwijającą się specjalizacją upraw sadowniczych. Historia miejscowości sięga XIV wieku, a o utraconych po powstaniu stycznym prawach miejskich obecnie przypomina odnowiony i malowniczo prezentujący się rynek. W tej niewielkiej miejscowości znajdują się dwie szkoły ponadgimnazjalne: Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych oraz Zespół Szkół Ogólnokształcących i Policealnych im. księdza prof. Włodzimierza Sedlaka, założyciela szkoły i postaci zasłużonej dla miejscowości.

Główną instytucją kultury w Siennie jest Gminny Ośrodek Kultury, który organizuje: Dni Kultury Sienna, Mazowieckie Spotkania Kapel Podwórkowych, wieczory kolęd i pastorałek, konkursy recytatorskie, wystawy malarstwa i fotografii. W ośrodku działają zespoły taneczne, recytatorskie, teatralne i muzyczne. Ważną rolę kulturalną odgrywa również Powiatowe Ognisko Muzyczne, które od 1953 r. kształci dzieci i młodzież w grze na wielu instrumentach<sup>81</sup>.

Solec nad Wisłą<sup>82</sup> jest także typową gminą rolniczą, w której dominuje rolnictwo indywidualne obecnie coraz częściej specjalizujące się w produkcji żywności ekologicznej ze względu na dobre warunki naturalne. Historia tej wsi jest długa i bogata, sięga przełomu VIII i IX w. Dziś jej pozostałością są aż cztery kościoły i murowany ratusz, który jest ozdobą rynku i siedzibą władz gminy. Szkoła średnia istnieje w tej miejscowości od ponad 130 lat, obecnie jest to Liceum Profilowane i Liceum Ogólnokształcące. Natomiast w zabytkowym modrzewiowym i krytym gontem domu mieści się Gminny Ośrodek Kultury – główna instytucja kulturalna we wsi. Prowadzi on różnorodną działalność kulturalną, organizuje m.in. wystawy malarstwa, grafiki, rzeźby, fotografii, spotkania folklorystyczno-obrzędowe<sup>83</sup>. Od wielu lat GOK współpracuje z Zespołem Szkół Plastycznych im. Józefa Brandta w Radomiu, którego uczniowie co roku przyjeżdżają do Solca na plenery malarskie i wystawiają swoje obrazy.

Wieś Mariówka jest najmniejszą spośród objętych badaniem miejscowości, status wsi posiada dopiero od 2002 r. Obecnie mieści się tu główne centrum działalności Zgromadzenia Sióstr Służek Najświętszej Maryi Panny Niepokalanej. Na jej terenie działają trzy szkoły prowadzone przez Zgromadzenie, które noszą imię św. Królowej Jadwigi: Prywatne Liceum Ogólnokształcące, Prywatne Gimnazjum oraz Katolicka Szkoła Podstawowa.

---

<sup>80</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>81</sup> Kroniki i sprawozdania Domu Kultury w Siennie.

<sup>82</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>83</sup> Kroniki i sprawozdania Gminnego Ośrodka Kultury w Solcu nad Wisłą.

Wszystkie miejscowości francuskie, w których prowadziłam badania, leżą w regionie Île-de-France<sup>84</sup>, czyli największej aglomeracji kraju, która składa się z 8 departamentów. Jest to region wysoko uprzemysłowiony, skupiający aż 25% krajowej produkcji, znany z przemysłu samochodowego (fabryki Renault, Citroën i Peugeot). Charakterystyczną cechą regionu jest dobrze rozwinięta infrastruktura komunikacyjna pozwalająca szybko i sprawnie przemieszczać się pomiędzy poszczególnymi miejscowościami. Nagromadzenie w Île-de-France dużej liczby zabytków, ośrodków nauki, bibliotek, uniwersytetów, muzeów, wystaw czasowych stwarza dogodne warunki do kształcenia się, a bogata oferta kulturalna i rozrywkowa – kina, teatry, kluby, kawiarnie, kabarety, sale sportowe – pozwala, stosownie do upodobań, uczestniczyć w kulturze i odpoczywać oraz przyciąga rzesze turystów z całego świata. Miejscowości objęte badaniem znajdowały się na terenie trzech departamentów: Paris, Essonne i Seine-Saint-Denis.

Paryż<sup>85</sup> leży w regionie Île-de-France, jest stolicą i największą metropolią Francji. Stanowi centrum polityczne, ekonomiczne i kulturalne, a dostęp do edukacji i kultury jest tu na poziomie najwyższym. Spośród 86 liceów paryskich do badań wybrałam Lycée Montaigne, które jest słynną publiczną szkołą średnią założoną w 1882 roku i mieści się w szóstej dzielnicy obok Ogrodu Luksemburskiego. Paryż pod względem liczby zabytków i bogactwa oferty kulturalnej ma na świecie niewielu konkurentów. Nie sposób więc zaprezentować możliwości, jakie stwarza swoim mieszkańcom, ale też nie ma takiej potrzeby. Miejsce mówi samo za siebie.

Romainville<sup>86</sup> jest kolejną miejscowością, w której prowadziłam badania. Znajduje się w departamencie Seine-Saint-Denis, ale od Paryża dzieli ją tylko 7 kilometrów. Miasto to ma długą historię sięgającą XII w. Przez lata słynęło z przemysłu farmaceutycznego i chemicznego<sup>87</sup>. W Romainville znajduje się jedno liceum zawodowe – Lycée Liberté.

Życie kulturalne miasta koncentruje się wokół Szkoły Muzycznej i kina „Le Trianon”. Szkoła muzyczna jest nie tylko placówką edukacyjną, ale także miejscem, w którym odbywają się różne imprezy otwarte, np.: niedziele muzyczne, spotkania ze współczesnymi kompozytorami, koncerty, natomiast kino obok swojej głównej funkcji prowadzi również dość szeroką i zróżnicowaną działalność oświatową: dyskusje, koncerty, wystawy. W ciągu roku szkolnego placówka ta bierze udział w akcjach adresowanych do młodzieży, np.: Szkoła i Kino, Gimnazjum w Kinie, Licealiści w Kinie. Uczniowie z klas filmowych

---

<sup>84</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>85</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>86</sup> Ibidem.

<sup>87</sup> G. Husson, *Histoire de Romainville*, Paris 2005.



razem z pracownikami kina przygotowują programy, które są prezentowane podczas corocznego festiwalu „Dzieci tworzą kino”<sup>88</sup>.

Z kolei Savigny-sur-Orge<sup>89</sup> znajduje się 19 km od Paryża w departamencie Essonne. Chociaż historia tej miejscowości sięga również XII w., to jeszcze do 1925 r. Savigny było małą wioską, której mieszkańcy utrzymywali się głównie z uprawy winorośli<sup>90</sup>. Dziś jest to miasto liczące 37 400 mieszkańców. Najważniejszymi instytucjami oświatowo-kulturalnymi są tu Miejskie Konserwatorium „Claude`a Debussy” oraz Miejska Szkoła Sztuk Plastycznych. Zajęcia dla dzieci i młodzieży, które są dostępne dla wszystkich artystów amatorów chcących spróbować przygody z profesjonalnym teatrem organizuje także Théâtre du Fil. Również Miejska Szkoła Sztuk Plastycznych otwarta jest dla wszystkich tych, którzy chcą uczyć się malarstwa, grafiki, rzeźby, ceramiki, tworzenia witraży, a zwłaszcza uczniów Liceum Corot. Najbardziej okazałą budowlą miasta jest XV-wieczny zamek, obecnie należący do Ministerstwa Edukacji Narodowej, w którym mieści się liceum. Urok tego miejsca – kojarzący się z niektórymi obrazami Jean-Baptiste Corot – sprawił, że nazwano je Lycée Corot. I właśnie ta szkoła – jedna z najpiękniejszych we Francji<sup>91</sup> i jedyna szkoła średnia w tym mieście – stała się miejscem moich badań.

Athis-Mons<sup>92</sup> było ostatnią miejscowością we Francji, w której prowadziłam badania. Położone jest również na terenie departamentu Essonne w bliskiej odległości od Paryża (16 km) podobnie jak Savigny-sur-Orge. Historia miasta sięga wprawdzie XII wieku, lecz swój obecny kształt zawdzięcza połączeniu na początku XIX w. dwóch wsi: Athis i Mons. Spośród trzech szkół średnich, które znajdują się w tym mieście, do badań wybrałam: Katolickie Lycée Saint-Charles i Liceum Zawodowe Clement Ader.

Władze Athis-Mons i dwóch sąsiednich miast na zasadzie wspólnoty regionalnej („Les Portes de l'Essonne”) prowadzą od 2006 r. działalność kulturalną, która koncentruje się przede wszystkim w Konserwatorium Muzyki i Sztuki Dramatycznej (Conservatoire de musique et d'art dramatique) oraz w dwóch kinach. Mieszkańcy wszystkich trzech miejscowości, a zwłaszcza młodzież, mogą korzystać z bogatej oferty kulturalnej tych placówek (filmy, festiwale, przedstawienia teatralne, wystawy, koncerty, zajęcia edukacyjne i artystyczne)<sup>93</sup>.

<sup>88</sup> Romainville Jurnal d'informations municipales 2007.

<sup>89</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>90</sup> P. Coindreau, *Savigny-sur-Orge de Sabinius à Savigny*, Clermont-Ferrand 1987.

<sup>91</sup> J.A. Janvier, *Le Maréchal Davout et sa famille à Savigny-sur-Orge*, Paris 2006.

<sup>92</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>93</sup> Athis-Mons Jurnal d'informations municipales 2008.

Z powyższych opisów wynika, że sondaż wśród młodzieży licealnej prowadzony był w różnych środowiskach: w wielkiej aglomeracji, jaką jest Paryż, w małych miastach bez siedziby wyższych uczelni, jak również na wsiach, w których funkcjonują szkoły średnie. Zróżnicowanie to wynikało z przekonania, że w regionie radomskim zachodzą zjawiska i procesy charakterystyczne dla innych obszarów Polski, które mogą stanowić ogólne wnioski dotyczące uczestnictwa młodzieży w kulturze, a ponadto region ten jest moją „małą ojczyzną”. Z kolei wybór regionu paryskiego wynikał z założeń projektu realizowanego w ramach LLP – ERASMUS przez Biuro Współpracy z Zagranicą Uniwersytetu Warszawskiego oraz Université Paris Sorbonne – Paris IV.

### 2.3. Charakterystyka badanej młodzieży

Zanim przedstawię charakterystykę badanej młodzieży, nieco miejsca chciałabym poświęcić szkołom, w których prowadziłam sondaż.

W każdym z trzech typów środowiska lokalnego, reprezentujących region radomski, do badań wybrałam po trzy licea ogólnokształcące, więc łącznie odwiedziłam dziewięć placówek.

W Radomiu w sondażu udział wzięła młodzież z VI Liceum Ogólnokształcącego im. Jana Kochanowskiego<sup>94</sup> – jednego z najbardziej renomowanych liceów w Polsce, co potwierdzają różne rankingi, nazywanego „kuźnią olimpijczyków”. Jego korzenie sięgają 1912 r., w którym powstało czteroletnie Męskie Progimnazjum Filologiczne kontynuujące w okresie międzywojennym swoją działalność jako Gimnazjum i Liceum im. Jana Kochanowskiego. Olimpijską historię liceum rozpoczęło już w 1952 r., a jej konto corocznie powiększa się. Koronnymi dyscyplinami olimpiad są od lat: chemia i fizyka, doszły do nich także inne przedmioty, m.in. matematyka. W 1987 r. liceum znalazło się wśród założycieli Klubu Szkół Przodujących, a potem dołączyło do elitarnego Towarzystwa Szkół Twórczych. W 1994 r. utworzono liceum bilingwalne (nauczanie dwujęzyczne) z wykładowym językiem niemieckim. Na zakończenie nauki uczniowie, wybierający ten profil kształcenia, zdają egzamin DSD II, będący odpowiednikiem angielskiego Advanced Certificate. O wysokim poziomie szkoły najlepiej świadczą wyniki egzaminów wstępnych jej absolwentów na wyższe uczelnie. Indeks zdobywa 70-90% spośród nich, przy czym ponad 20 indeksów corocznie należy do finalistów olimpiad przedmiotowych<sup>95</sup>. W roku szkolnym 2004/5, w którym prowadziłam sondaż, w VI LO

---

<sup>94</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>95</sup> A. Wasilewski (red.), *90 jubileusz Liceum Jana Kochanowskiego w Radomiu 1912-2002*, Radom 2002.

im. J. Kochanowskiego w 17 oddziałach uczyło się 547 uczniów, a zatrudnionych było 61 nauczycieli, w tym 7 z tytułem doktora.

Kolejną szkołą w Radomiu wybraną do badania było VII Liceum Ogólnokształcące im. Krzysztofa Kamila Baczyńskiego<sup>96</sup>. Jego początki można łączyć z powołaniem w roku szkolnym 1975/1976 przy IV Liceum Ogólnokształcącym im. Tytusa Chałubińskiego Studium Wychowania Przedszkolnego, które zostało przekształcone w Studium Nauczycielskie. Jednak w związku z decyzją ministra oświaty o zmianie systemu kształcenia nauczycieli zaczęto sukcesywnie likwidować kierunki pomaturalne, a w 1992 r. zostało utworzone VII Liceum Ogólnokształcące. W roku szkolnym 2004/2005 w 17 oddziałach VII LO im. K.K. Baczyńskiego kształciło się 601 uczniów, z którymi pracowało 50 nauczycieli<sup>97</sup>.

Trzecim liceum radomskim biorącym udział w sondażu było Katolickie Liceum Ogólnokształcące im. św. Filipa Neri<sup>98</sup>. Szkoła ta powstała w 1991 r. jako pierwsza w diecezji radomskiej szkoła katolicka i już w pierwszym roku swego istnienia otrzymała prawa szkoły publicznej. Przekrój społeczny uczniów wskazuje, że szkoła otwarta jest dla młodzieży pochodzącej z różnych środowisk, czemu może również sprzyjać niskie czesne. Osobowość patrona – człowieka renesansu i miłośnika sztuki – zaważyła na modelu dydaktycznym szkoły i doborze treści nauczania. Wybrano profil humanistyczny, poszerzony przedmiotami dodatkowymi takimi jak: łacina, greka, filozofia, historia sztuki, muzyka, teatrologia, filmoznawstwo, ekonomia, informatyka. Nauczanie większości przedmiotów opiera się na programach MEN wzbogacanych według uznania nauczycieli, natomiast przedmioty wprowadzane dodatkowo realizowane są według programów autorskich. Każdy uczeń poznaje dwa języki nowożytne spośród trzech proponowanych, przy czym dla wszystkich obowiązkowy jest język angielski. Liceum to, mimo krótkiej historii, może także poszczycić się laureatami i finalistami olimpiad przedmiotowych, m.in. Wiedzy o Społeczeństwie, Filozoficznej, Literatury i Języka Polskiego, Historycznej, Wiedzy Religijnej. Niemal wszyscy absolwenci szkoły dostają się na studia, głównie na kierunki humanistyczne, ale również na ekonomię, architekturę, medycynę i informatykę. W roku szkolnym 2004/2005 w 9 oddziałach Katolickiego Liceum Ogólnokształcącego naukę zdobywało 198 uczniów, a kadre stanowiło 35 nauczycieli, w tym czterech księży<sup>99</sup>.

---

<sup>96</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>97</sup> Kroniki szkolne z archiwum biblioteki szkolnej VII LO im. K.K. Baczyńskiego w Radomiu.

<sup>98</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>99</sup> Wywiad z wicedyrektorem Liceum Katolickiego w Radomiu.

W każdym z trzech małych miast regionu radomskiego, tzn. Lipsku, Iłży i Skaryszewie w badaniu uczestniczyła młodzież z jednego liceum ogólnokształcącego.

Rodowód Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych im. Jana Pawła II w Lipsku<sup>100</sup> wiąże się ze Społecznym Kursem Szkoły Średniej zorganizowanym w 1949 r., na bazie którego najpierw powstała dwuletnia zasadnicza szkoła zawodowa, a następnie technikum ekonomiczne. W oddanym do użytku w latach 60. ubiegłego wieku nowym budynku dydaktycznym z internatem początkowo funkcjonowało Średnie Studium Zawodowe, później Zespół Szkół Zawodowych i Liceum Medyczne<sup>101</sup>. Od 2002 r. szkoła nosi nazwę Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych, a od 2006 r. imienia Jana Pawła II. W roku szkolnym 2004/2005 w skład zespołu szkół wchodziło: Liceum Ogólnokształcące, Liceum Profilowane, Liceum Techniczne, Liceum Ekonomiczne, Technikum Mechaniczne, Technikum Żywności i Gospodarstwa Domowego, Technikum Technologii Żywności i Zasadnicza Szkoła Zawodowa. W szkole tej naukę pobierało 861, a w liceum ogólnokształcącym kształciło się 262 uczniów. Liceum posiadało 9 oddziałów i zatrudniało 21 nauczycieli. Uczniowie brali udział w wielu konkursach, zdobywając nagrody, byli również laureatami olimpiad na szczeblu ogólnopolskim i wojewódzkim.

Z kolei w Iłży do badania wybrałam Liceum Ogólnokształcące im. Mikołaja Kopernika<sup>102</sup>, rodowodem sięgające okresu międzywojennego i działających na tym terenie dwóch placówek – Prywatnego Gimnazjum Koedukacyjnego i Państwowej Szkoły Stopnia Licealnego. Jako liceum ogólnokształcące szkoła ta funkcjonuje od 1953 r., a jej uczniowie również mogą poszczycić się wieloma sukcesami w olimpiadach i konkursach przedmiotowych<sup>103</sup>. W roku szkolnym 2004/2005 w 14 oddziałach liceum ogólnokształcącego uczyło się 453 uczniów, a kształciło ich 34 nauczycieli.

W Skaryszewie od 2002 r. działa Zespół Szkół, w skład którego wchodzi: gimnazjum, liceum profilowane i liceum ogólnokształcące<sup>104</sup>. W roku szkolnym 2004/2005 w 3 oddziałach liceum ogólnokształcącego uczyło się 76 uczniów, a zespół dydaktyczny składał się z 16 nauczycieli.

We wsi Sienno znajduje się aż dwie szkoły średnie: Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych oraz Zespół Szkół Ogólnokształcących i Policealnych, w którym mieści się Liceum Ogólnokształcące im. księdza prof. Włodzimierza Sedlaka<sup>105</sup>.

<sup>100</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>101</sup> Cz. Barański (red.), *Ziemia lipska*, Warszawa 2006.

<sup>102</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>103</sup> J. Madejski, *Iłża zapamiętana*, Sycyna 2004.

<sup>104</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>105</sup> Ibidem.

Historia tego liceum wiąże się z utworzonymi w 1945 r. koedukacyjnym gimnazjum ogólnokształcącym i liceum humanistycznym, nad którymi opiekę sprawowało Towarzystwo Szkół Średnich kierowane przez księdza prof. W. Sedlaka. Obecnie, w rozbudowanym budynku szkolnym, uczniowie mogą poszerzać swoją wiedzę poprzez uczestnictwo w różnych kołach zainteresowań, biorą udział w konkursach i olimpiadach przedmiotowych, a redagując pismo „Głos Sienna”, zdobywając doświadczenie reporterskie i dziennikarskie. W roku szkolnym 2004/2005 do liceum uczęszczało 123 uczniów, a kształciło ich 13 nauczycieli w 6 oddziałach<sup>106</sup>.

Natomiast Liceum Ogólnokształcące i Profilowane<sup>107</sup> jest dumą mieszkańców Solca nad Wisłą, ponieważ ma ponad 130-letnią tradycję. Początki oświaty w tej gminie datują się na rok 1866, kiedy w budynkach poklasztornych zorganizowano Kursy Pedagogiczne, kształcące kandydatów na nauczycieli szkół elementarnych, przekształcone następnie w Seminarium Nauczycielskie. O patriotycznym nastawieniu, uczącej się tam młodzieży świadczy zorganizowany w 1905 r. strajk szkolny, którego efektem było wprowadzenie przez władze carskie do programu nauczania dwóch godzin języka polskiego w tygodniu. W roku szkolnym 2004/2005 do 12 oddziałów soleckiego liceum uczęszczało 187 uczniów, a kształciło ich 12 nauczycieli.

Mariówka od dawna znana jest z działalności oświatowo-wychowawczej prowadzonej przez Zgromadzenie Sióstr Służek. W przeszłości w miejscowości tej istniały: Szkoła Gospodarczo-Rzemieślnicza (1903-1952), Szkoła Ochroniarska (1914-1922), Żeńskie Seminarium Nauczycielskie (1921-1936) i Żeńskie Gimnazjum Ogólnokształcące (1933). Po II wojnie światowej władze oświatowe Polski Ludowej zlikwidowały te placówki. Przerwa w ich działalności trwała 38 lat i dopiero 1 września 1992 roku zostało otwarte Prywatne Liceum Ogólnokształcącego im. Świętej Królowej Jadwigi<sup>108</sup> (od 1999 r. funkcjonuje również Prywatne Gimnazjum, a od 2003 r. Katolicka Szkoła Podstawowa). W roku szkolnym 2004/2005 w 9 oddziałach liceum uczyło się 70 uczniów, a kształciło ich 20 nauczycieli w tym 10 sióstr zakonnych, 9 nauczycieli świeckich i jeden ksiądz<sup>109</sup>.

Z kolei w Paryżu w badaniu wzięła udział młodzież z Lycée Montaigne<sup>110</sup>. W roku szkolnym 2007/2008 kiedy prowadziłam sondaż, kształciło się w nim około 1000 uczniów. Spośród prowadzonych w tej szkole kilku sekcji największą popularnością cieszyły się: sekcja literacka i ekonomiczna. Młodzież mogła

<sup>106</sup> Wywiad z wicedyrektorem LO w Siennie.

<sup>107</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>108</sup> Ibidem.

<sup>109</sup> Wywiad z wicedyrektorem LO w Mariówce.

<sup>110</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

również wybrać naukę w jednej z dwóch sekcji międzynarodowych prowadzonych w języku portugalskim i polskim. Dla mnie szczególnie interesująca – ze zrozumiałych względów – okazała się sekcja polska, która powstała w 2005 r. Kandydatów do tej sekcji jest wielu, ale zasady naboru są dosyć rygorystyczne: najpierw administracja szkoły sprawdza dokumenty ucznia (oceny, zachowanie, zainteresowania), następnie kandydaci przechodzą test pisemny z języka polskiego oraz rozmowę kwalifikacyjną. Zdarza się, że tylko połowa z nich przechodzi przez oba etapy selekcji. Poza podstawowym programem nauczania, obowiązującym każdego licealistę, uczniowie z sekcji polskiej mają osiem dodatkowych godzin w języku polskim (5 godzin literatury, 2 godziny historii i 1 godzinę geografii). Przystępują również do specyficznej matury, czyli OIB (Option International du BAC), która polega na dołączeniu do standardowej francuskiej matury egzaminu z polskiej literatury, historii i geografii zdawanego oczywiście w języku polskim. System nauczania w ramach sekcji międzynarodowych jest specyficzny dla Francji i obowiązuje w kilku liceach. Oceniany jest jako dobre rozwiązanie dla uczniów, przybywających z innych krajów, którzy mogą na wysokim poziomie kontynuować naukę języka ojczystego (zdawać z niego również maturę), a jednocześnie odnaleźć się w systemie francuskiej edukacji. W roku szkolnym 2007/2008 pierwsi uczniowie sekcji polskiej w Lycée Montaigne zdawali egzamin dojrzałości. Wszyscy zaliczyli go pomyślnie, a większość otrzymała dyplomy z wyróżnieniem. Ogółem w 2007 r. maturę zdało 93% abiturientów, co plasowało szkołę na pierwszym miejscu wśród pięciu francuskich szkół uczestniczących w badaniu<sup>111</sup>.

W Romainville badanie prowadziłam w Lycée Liberté<sup>112</sup>, które powstało w 1975 r. jako liceum zawodowe i profilowane. W roku szkolnym 2007/2008 kształciło się w nim około 700 uczniów, z których 276 uczęszczało do liceum zawodowego. W 2007 r. 70% abiturientów zdało pomyślnie maturę, lecz był to najgorszy wynik spośród pięciu liceów francuskich objętych badaniem. Warto też dodać, że tylko 30% absolwentów tej szkoły podjęło naukę na studiach wyższych<sup>113</sup>.

Z kolei Lycée Jean-Baptiste Corot<sup>114</sup>, które znajduje się w miejscowości Savigny-sur-Orge, należy do najbardziej renomowanych liceów francuskich. W roku szkolnym 2007/2008 uczyło się w nim prawie 2800 uczniów w klasach o profilach: językowym, klasycznym, teatralnym, filmowym, plastycznym, muzycznym, ekonomiczno-społecznym i ścisłym. Część przedmiotów wykładana jest w języku angielskim, co umożliwia zdawanie matury typu

<sup>111</sup> Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques 2007.

<sup>112</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>113</sup> *Institut...*, op.cit., 2007.

<sup>114</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

OIB (Option International du BAC). Naukę języków obcych wspomaga współpraca z partnerskimi szkołami w Anglii, Rosji, Niemczech i Hiszpanii oraz udział w realizacji projektów europejskich Comenius. W szkole działa wiele kół zainteresowań, chór i zespół muzyczny, organizowane są wyjścia do teatrów i muzeów, wycieczki i zawody sportowe. Z myślą przede wszystkim o absolwentach organizowane są spotkania z przedstawicielami renomowanych uczelni wyższych oraz wybranych zakładów pracy. W klasach przygotowujących do studiów nauka trwa jeszcze dodatkowo dwa lata, natomiast nauka w klasach pomaturalnych przygotowuje do pracy w określonym zawodzie. Licealiści, którzy w 2007 r. przystąpili do matury w 85% zdali ją pomyślnie, co dało szkole miejsce czwarte wśród badanych szkół. Do przeprowadzenia sondażu wybrałam klasy o profilu teatralnym i plastycznym.

Spośród trzech szkół średnich, które znajdują się w miejscowości Athis-Mons, w badaniu wzięła udział młodzież z katolickiego Lycée Saint-Charles i Lycée Clement Ader<sup>115</sup>, które należy do kategorii liceów zawodowych i profilowanych. W roku szkolnym 2007/2008 w 26 oddziałach Lycée Clement Ader uczyło się 498 uczniów, a zatrudnionych było 80 nauczycieli. Badanie prowadziłam w klasach o profilu: nauki i technologii komputerowej oraz nauki i technologii przemysłowej. W 2007 r. 88% licealistów zdało pomyślnie maturę, co dało szkole trzecie miejsce wśród ankietowanych liceów<sup>116</sup>.

Natomiast Zespół Szkół Saint-Charles<sup>117</sup> jest najważniejszą szkołą katolicką w diecezji Essonne. W jego skład wchodzi: szkoła podstawowa, gimnazjum, liceum i pomaturalna szkoła handlowa, przy szkole funkcjonuje internat. W roku szkolnym 2007/2008 w całym zespole uczyło się 2300 uczniów, z którymi pracowało 170 nauczycieli. Saint-Charles jest typową formacyjną szkołą katolicką, prowadzi nauczanie religii i rozwija kulturę religijną młodzieży. Organizowane są tu ważniejsze święta religijne i pielgrzymki, a także liczne konferencje, spektakle, koncerty, konkursy. Swoje zainteresowania takimi dziedzinami jak: sport, muzyka, taniec, film, teatr, informatyka uczniowie mogą rozwijać na zajęciach pozalekcyjnych. Specyfiką szkoły są organizowane pod koniec wakacji zajęcia powtórzeniowe, cotygodniowe prace kontrolne z wybranych przedmiotów oraz, odbywające się dwa razy w roku, maturalne egzaminy próbne. Pozwala to uczniom osiągać później dobre wyniki na egzaminie maturalnym<sup>118</sup>. W 2007 r. zdało go pomyślnie aż 91% abiturientów<sup>119</sup>, co dało szkole drugie miejsce wśród pięciu badanych.

<sup>115</sup> Ibidem.

<sup>116</sup> *Institut...*, op.cit., 2007.

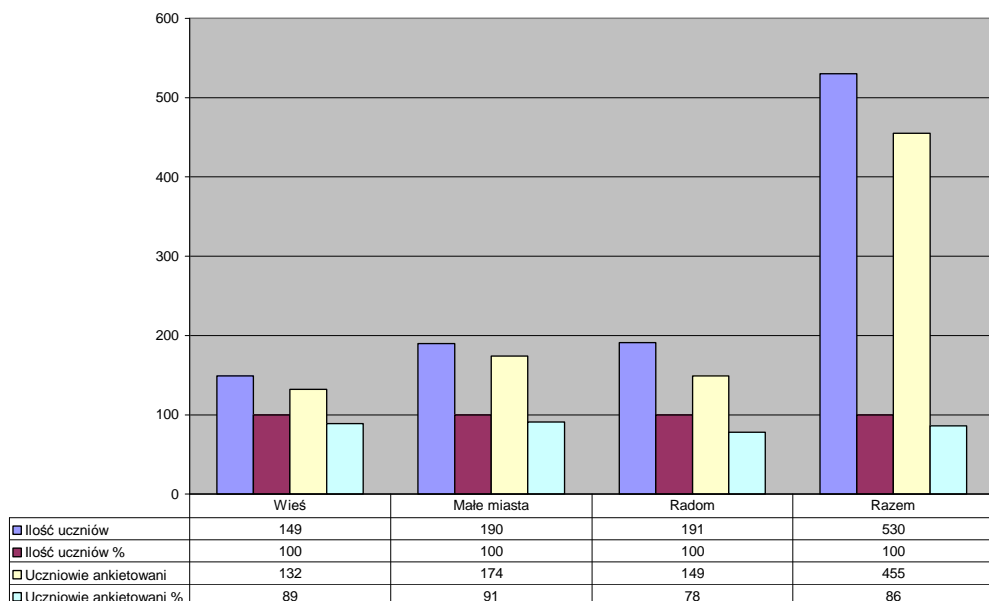
<sup>117</sup> Patrz składka, fotografie i mapy.

<sup>118</sup> Wywiad z nauczycielami literatury w klasach pierwszych i maturalnych.

<sup>119</sup> *Institut...*, op.cit., 2007.

Jak więc widać, badana przeze mnie młodzież, zarówno w Polsce, jak i we Francji, uczyła się w bardzo różnych szkołach: renomowanych i przeciętnych, z długimi tradycjami i otwartych stosunkowo niedawno, publicznych i wyznaniowych, dużych i małych, szkołach przedstawiających uczniom bogatą ofertę zajęć dodatkowych i szkołach koncentrujących się głównie na wypełnieniu programu nauczania. Dobór taki był zabiegiem celowym, ponieważ zależało mi na możliwie szerokiej i urozmaiconej reprezentacji licealistów.

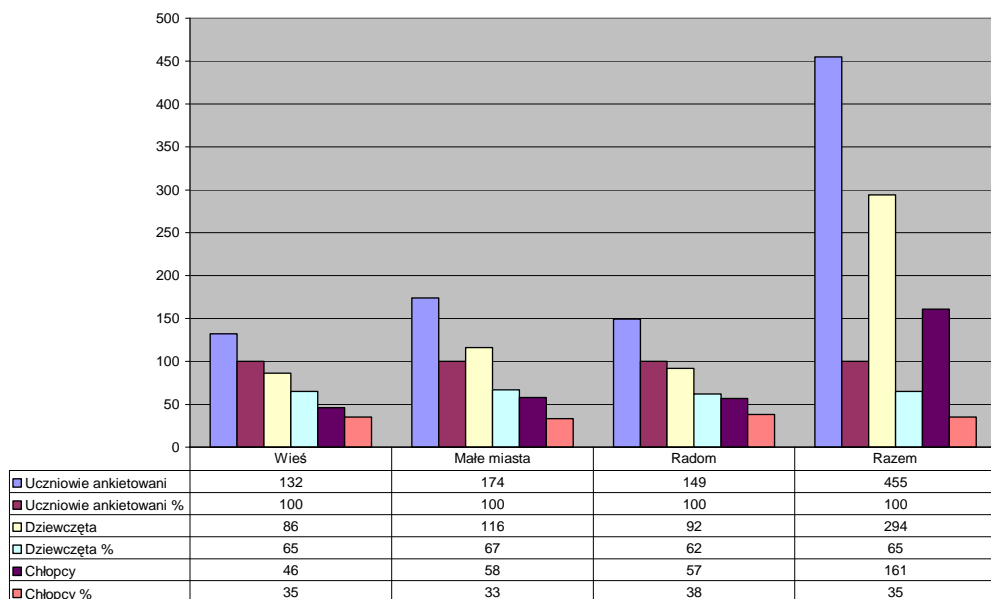
W regionie radomskim badanie prowadzone było w 8 klasach – w 9 pierwszych i 9 trzecich. Pierwsza grupa składała się z 16- i 17-latków, którzy rozpoczęli naukę w liceum, druga – z 18- i 19-latków, którzy naukę kończyli. Ci drudzy byli pierwszym rocznikiem, który miał otrzymać świadectwo dojrzałości w nowej, zreformowanej szkole ponadgimnazjalnej. Łącznie do wybranych klas uczęszczało 530 uczniów, natomiast na pytania ankiety odpowiedziało 455, co oznacza 86-procentową realizację próby. Procent ten był zbliżony w większości klas i szkół, ale np. trzecia klasa szkoły w Iłży reprezentowana była w 100%, zaś trzecia klasa Liceum Ogólnokształcącego im. Jana Kochanowskiego w Radomiu w 53%. W przebadanej grupie było 233 uczniów klas pierwszych i 222 klas trzecich, w tym 132 osoby uczyły się w szkołach wiejskich, 174 w szkołach usytuowanych w małych miastach, a 149 w liceach radomskich (rysunek 2.1).



**Rys. 2.1. Liczebność respondentów z liceów polskich według kategorii miejscowości**



Wśród licealistów regionu radomskiego przeważały dziewczęta (65%) i to we wszystkich typach szkół: wiejskich (65%), w małych miastach (67%) i w Radomiu (62%), (rysunek 2.2). Niewielkie różnice pojawiły się natomiast między klasami: w klasach pierwszych dziewczęta stanowiły 68%, a w trzecich – 61%.



Rys. 2.2. Respondenci z regionu radomskiego według typów środowiska i płci

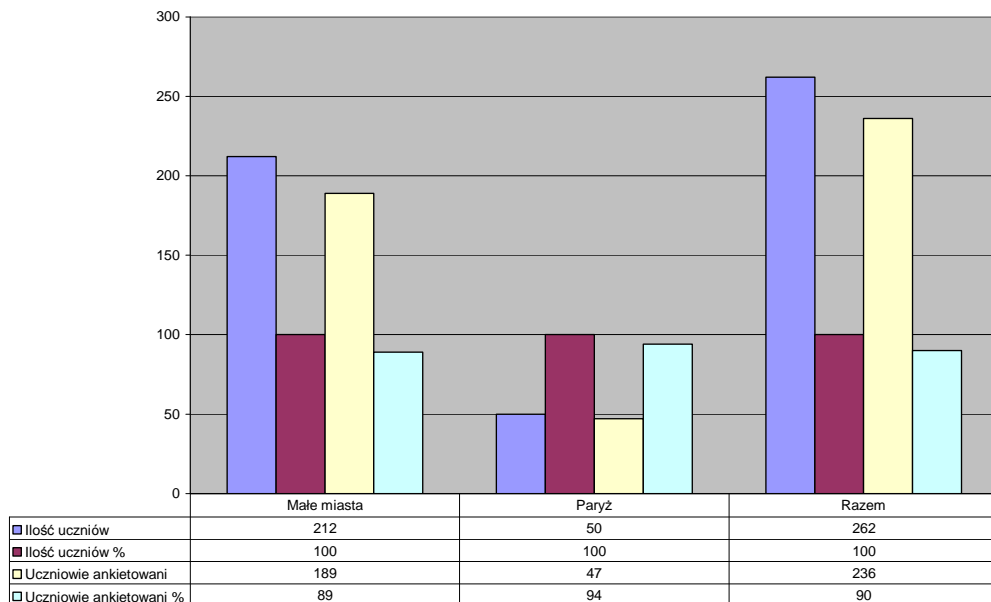
Wybór liceum ogólnokształcącego głównie przez dziewczęta jest stałą tendencją, co potwierdzają także inne badania, m.in. prowadzone przez Grażynę Straus wśród licealistów warszawskich<sup>120</sup>. Zdarzają się jednak wyjątki, np. w klasie trzeciej Liceum Ogólnokształcącego w Solcu chłopcy stanowili 60%, a dziewczęta – 40%, identycznie było w klasie pierwszej Katolickiego Liceum Ogólnokształcącego w Radomiu, zaś w klasie pierwszej Liceum Ogólnokształcącego w Skaryszewie obie grupy (chłopcy i dziewczęta) były tak samo liczne.

We Francji, jak już wcześniej pisałam, badanie prowadzone było w dwóch typach środowisk lokalnych regionu Île-de-France, tzn. w Paryżu jako dużej metropolii i w małych miastach. Nie było tu – inaczej niż w regionie radomskim – interesującego mnie typu szkół na wsi. W sondażu uczestniczyło jedno liceum paryskie i cztery z małych miast. Został on przeprowadzony w dziesięć-

<sup>120</sup> G. Straus, *Czytanie książek u progu liceum*, Warszawa 2002, s. 48.

ciu klasach: pięciu pierwszych z młodzieżą 15- i 16-letnią, i pięciu maturalnych, w których uczniowie mieli 17-18 lat lub 18-19. Ogółem w wybranych do badania klasach było 262 uczniów, natomiast na pytania ankiety odpowiedziało 236, co daje 90-procentową realizację próby. Widać więc, że w badaniu francuskim – ze względu na charakter regionu – zabrakło szkół wiejskich, a badana zbiorowość była dwukrotnie mniejsza niż w Polsce. Jednak może ona być w pewnym stopniu reprezentatywna dla młodzieży tego kraju, zarówno pod względem stopnia urbanizacji, stanu infrastruktury i organizacji oświaty znacznie różniąca się od Polski, a porównywanie obu środowisk młodzieżowych jest uprawnione i może być interesujące.

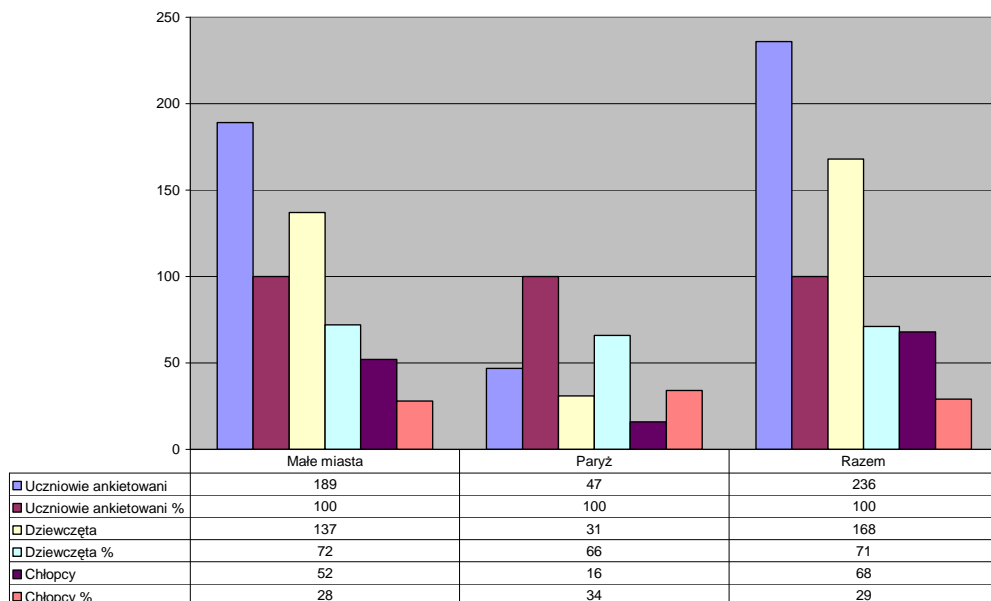
Charakteryzując licealistów francuskich, należy zwrócić uwagę, że w małych miastach uczyło się 3/4 ankietowanej młodzieży, a w Paryżu 1/4 (rysunek 2.3).



**Rys. 2.3. Liczebność respondentów z liceów francuskich według kategorii miejscowości**

W sondażu wzięło udział 91% uczniów klas pierwszych i 89% klas maturalnych, przy czym we wszystkich miejscowościach i szkołach stopień realizacji próby był podobny.

Podobnie jak w regionie radomskim również w regionie Île-de-France większość stanowiły dziewczęta (71%) zarówno w małych miastach, jak i w Paryżu (rysunek 2.4). Wyjątkiem było Lycée Clement Ader w Athis-Mons, które kształci w zawodach typowo męskich i w którym przeważali chłopcy.



**Rys. 2.4. Respondenci z regionu Île-de-France według typów środowiska i płci**

Ciekawych obserwacji dostarcza analiza miejsca zamieszkania badanej młodzieży. Licealiści z regionu radomskiego w 50% pochodzili ze wsi, prawie 1/3 z nich mieszkała w Radomiu, a tylko 20% w małych miastach. Wśród dziewcząt proporcje te przedstawiały się bardzo podobnie (wieś – 54%, Radom – 27%, małe miasta – 19%), natomiast w grupie chłopców mniej było mieszkańców wsi (42%), a więcej mieszkańców Radomia (36%).

Licea wiejskie skupiały przede wszystkim młodzież miejscową (na wsi mieszkało 83% uczniów tych szkół, w małych miastach 14%, a w Radomiu tylko 3%), przy czym wybór taki był nieco bardziej popularny wśród chłopców (87%) niż wśród dziewcząt (81%). Również w liceach w małych miastach przeważała młodzież pochodzenia wiejskiego (60%). W grupie dziewcząt wskaźnik ten wynosił 65%, a wśród chłopców – 45%. Pozostali uczniowie mieszkali albo na miejscu (37%), albo – znacznie rzadziej – w Radomiu (3%).

Natomiast młodzież, która kształciła się w liceach radomskich, aż w 86% pochodziła z Radomia, ze wsi było tylko 9% licealistów, a z małych miast 5%, przy czym wśród chłopców mieszkańcy Radomia stanowili 95%, a w grupie dziewcząt tylko 80%, gdyż 13% pochodziło ze wsi.

Co ważne pod względem miejsca zamieszkania nie było też istotnych różnic pomiędzy uczniami pierwszych i trzecich klas. Połowa ankietyowanych na obu poziomach nauczania pochodziła ze wsi (przy czym podział ten utrzymywał się także w grupach chłopców i dziewcząt), pozostali mieszkali w Radomiu lub w małych miastach regionu.

Interesujących informacji dostarczyła również odpowiedź na pytanie o wybór szkoły przez młodzież z różnych środowisk. Respondenci pochodzący ze wsi – zarówno chłopcy, jak i dziewczęta oraz obie kategorie wiekowe – w 48% kształcili się w liceach wiejskich, czyli w swoich miejscowościach. Podobna liczebność (46%) wybrała licea w małych miastach najczęściej położonych blisko ich miejsca zamieszkania, niewielka zaś Radom (6%). Z kolei respondenci, którzy mieszkali w Radomiu (zarówno chłopcy, jak i dziewczęta oraz bez względu na wiek) w zdecydowanej większości kształcili się w swoim mieście (93%), nieliczni wybierali małe miasto (4%) lub wieś (3%). Podobnie zachowywali się respondenci, którzy pochodzili z małych miast, czyli 71% spośród nich uczyło się w miejscu zamieszkania, 20% w liceach wiejskich, a 9% w Radomiu.

Decyzja młodzieży o kontynuowaniu nauki w swojej miejscowości mogła być spowodowana m.in. sytuacją finansową rodzin. Region radomski – o charakterze głównie rolniczym – cechuje się stosunkowo wysokim bezrobociem, szczególnie dotkliwym w latach 90. ubiegłego stulecia, a związanym z niską opłacalnością produkcji rolnej i brakiem jej zbytu oraz upadkiem wielu, zwłaszcza małych, zakładów przemysłowych. W 2005 r. stopa bezrobocia rejestrowanego dla powiatu lipskiego, w którym znajdują się miejscowości: Lipsko, Solec nad Wisłą i Siemno, wynosiła 18,5%, natomiast dla powiatu radomskiego, w skład którego wchodzi Radom, Skaryszew i Iłża – 34,1%<sup>121</sup>. A zatem również w okresie, w którym prowadziłam badania, tzn. zaraz po wejściu Polski do Unii Europejskiej, sytuacja na rynku pracy w regionie niewiele się zmieniła, mimo że duża część mieszkańców zaczęła w tym czasie wyjeżdżać do innych państw w celach zarobkowych.

Badanie pokazało także, że nieco mniej chętni do zmiany miejsca zamieszkania na czas nauki byli chłopcy, dotyczy to zwłaszcza nauki w Radomiu. Trudno o jednoznaczną interpretację tego faktu. Jednak z punktu widzenia psychologii, dziewczęta w wieku szesnastu lat są bardziej dojrzałe od chłopców (zarówno pod względem fizycznym, jak i psychicznym) i może dlatego częściej decydują się opuścić rodzinny dom i udać się do szkół z dala od swojej miejscowości. Chłopcy, którzy tę dojrzałość osiągają nieco później, na opuszczenie rodzinnych stron decydują się najczęściej dopiero po zakończeniu szkoły średniej, kiedy udają się na studia<sup>122</sup>.

Struktura zbiorowości francuskich licealistów pod względem miejsca zamieszkania znacznie różniła się od grupy polskiej. Młodzież francuska

---

<sup>121</sup> GUS, *Rynek pracy w województwie mazowieckim w 2005 r.*, Warszawa 2006.

<sup>122</sup> J. Strelau, A. Jurgowski, Z. Putkiewicz, *Podstawy psychologii dla nauczycieli*, Warszawa 1981.

w 56% pochodziła z Paryża, 42% mieszkało w małych miastach regionu Île-de-France, a na wsi tylko 2%.

Mieszkańcy Paryża przeważali zarówno w grupie chłopców, jak i wśród dziewcząt (odpowiednio 63% i 54%), pozostali respondenci mieszkali w małych miastach (37% chłopców i 43% dziewcząt), natomiast ze wsi pochodziło tylko 3% dziewcząt. W paryskich liceach uczyła się niemal wyłącznie młodzież miejscowa, osoby dojeżdżające do szkoły z pobliskich małych miast stanowiły tylko 4% i były to wyłącznie dziewczęta. Nieco inaczej przedstawiała się sytuacja w liceach położonych w małych miastach regionu. Wprawdzie tutaj także przeważali uczniowie miejscowi (51%), a ze wsi pochodziło zaledwie 3%, lecz aż 46% stanowili uczniowie, którzy mieszkali w Paryżu. Wiek i płeć nie miały większego wpływu na wybór szkoły, ponieważ we wszystkich grupach respondentów proporcje te były bardzo podobne.

W podsumowaniu należy zwrócić uwagę, że zarówno młodzież francuska, jak i polska najczęściej decydowała się na naukę w swojej miejscowości, ale jednak w Paryżu blisko połowa licealistów wybierała szkoły usytuowane w pobliskich małych miastach. Przypomnę więc, że obszar moich badań we Francji należy do najbardziej zaludnionych (zabudowa w pobliżu Paryża jest tak gęsta, że często trudno zauważyć zmianę miejscowości), a bardzo dobrze rozbudowana sieć metra i szybkiej kolei pozwala sprawnie przemieszczać się do renomowanych szkół położonych w pobliżu stolicy. Badanie potwierdziło także, znaną z innych opracowań, m.in. z pracy G. Straus poświęconej licealistom warszawskim, uprzywilejowaną pozycję młodzieży mieszkającej w dużych miastach, a tym bardziej w stolicy<sup>123</sup>.

Charakteryzując badaną młodzież, skupiłam się również na rodzinie, która stanowi podstawowe miejsce socjalizacji młodego człowieka. Jako wskaźnik wybrałam poziom wykształcenia rodziców, a konkretnie tej osoby, która legitymowała się wykształceniem najwyższym. Tak postępując, posiłkowałam się ustaleniami m.in. Marii Ziemskiej o wpływie pozycji społecznej rodziców, w tym ich wykształcenia, na zainteresowania, aspiracje i osiągnięcia dzieci<sup>124</sup>.

Wśród rodziców respondentów z regionu radomskiego dominowało wykształcenie średnie (47%) oraz wyższe (38%), stosunkowo niewielu posiadało wykształcenie zasadnicze zawodowe (14%), a tylko 1% podstawowe<sup>125</sup>. Na tym tle pozytywnie wyróżniała się młodzież radomska: wykształcenie wyższe miała ponad połowa (59%) jej rodziców, średnie ponad 1/3 (36%), a zasad-

<sup>123</sup> G. Straus, *Czytanie...*, op.cit., s. 52.

<sup>124</sup> M. Ziemska, *Rodzina współczesna*, Warszawa 2000.

<sup>125</sup> Podobną prawidłowość zaobserwowała również Grażyna Straus, badając warszawskich licealistów, wśród których także przeważali rodzice z wykształceniem średnim i wyższym. G. Straus, *Czytanie...*, op.cit., s. 209.

nicze zawodowe tylko 5%. Bardzo podobnie było wśród licealistów uczących się w radomskich szkołach, a nie zawsze pochodzących z tego miasta (56% rodziców posiadało wykształcenie wyższe, 38% średnie, 6% zasadnicze zawodowe).

Dane te warto skonfrontować z informacjami GUS na temat poziomu wykształcenia wszystkich mieszkańców Radomia w wieku 13 lat i więcej. W 2002 r. wykształceniem średnim legitymowało się w mieście 38% mieszkańców, wyższym – 14%, zasadniczym zawodowym 18%, podstawowym 28% (w przypadku 2% nie ustalono wykształcenia)<sup>126</sup>. Dopiero teraz widać, jak bardzo badana młodzież różniła się od mieszkańców miasta. Prawie wszyscy respondenci (95%) pochodzili z domów, w których przynajmniej jedno z rodziców miało co najmniej średnie wykształcenie, podczas gdy w mieście takim poziomem wykształcenia legitymowała się tylko nieco ponad połowa (52%) ludności.

Z kolei wśród rodziców młodzieży pochodzącej z małych miast najpopularniejsze było wykształcenie średnie, które posiadało 59%, a dopiero w następnej kolejności wyższe – 35% i zasadnicze zawodowe – 6%. Natomiast poziom wykształcenia rodziców młodzieży, która uczyła się w małych miastach, a mieszkała nie tylko w nich, lecz przede wszystkim także na wsi, był jeszcze niższy: średnie miało 55% spośród nich, wyższe – 23%, zasadnicze zawodowe – 21%, a 1% podstawowe. Jednak i w tej zbiorowości – podobnie, jak w Radomiu – prawie wszyscy respondenci (94%) lub większość (78%) miało rodziców legitymujących się wykształceniem co najmniej średnim.

Wyjątkowość tej grupy ujawnia się, gdy – jak poprzednio – porównamy poziom wykształcenia wszystkich mieszkańców badanych miejscowości. Według danych GUS w 2002 r. w Lipsku 38,7% mieszkańców w wieku 13 lat i więcej miało wykształcenie podstawowe, 22% zasadnicze zawodowe, 30% średnie, 9% wyższe, w Iłży – odpowiednio 44,5%, 21%, 28%, 6,3%, w Skaryszewie zaś – 49,6%, 26%, 20,3%, 4%<sup>127</sup>. O ile badana młodzież wywodziła się z domów, w których rodzice w większości legitymowali się co najmniej średnim wykształceniem, o tyle wśród wszystkich mieszkańców badanych miejscowości dominowało wykształcenie w najlepszym razie zasadnicze zawodowe.

Licealiści, którzy pochodzili ze wsi, pod względem wykształcenia rodziców nie różnili się istotnie od młodzieży z małych miast. Również wśród nich najliczniejsza grupa miała wykształcenie średnie (49%) i wyższe (27%), następnie zasadnicze zawodowe (22%) i podstawowe (2%). Podobnie było także

---

<sup>126</sup> GUS, *Wykształcenie ludności. Województwo mazowieckie*, Narodowy Spis Powszechny 2002.

<sup>127</sup> W każdej miejscowości w przypadku niewielkiej liczby osób, poniżej 1%, nie ustalono wykształcenia. Ibidem.

wśród rodziców licealistów, którzy uczyli się na wsi, lecz pochodzili z różnych środowisk (47% miało wykształcenie średnie, 38% wyższe, 13% zasadnicze zawodowe, 2% podstawowe). Nieco wyższy odsetek osób z wykształceniem wyższym wynikał w tym przypadku z obecności w wiejskich szkołach młodzieży pochodzącej z Radomia lub innych miast, gdzie poziom wykształcenia mieszkańców był generalnie wyższy niż na wsi.

Natomiast według danych GUS z 2002 r. we wsi Sienno wykształcenie podstawowe miało 48,2% mieszkańców w wieku 13 lat i więcej, zasadnicze zawodowe 23%, średnie 24%, wyższe 4,7%, w Solcu nad Wisłą zaś odpowiednio 47%, 21%, 25,4%, 6,2%<sup>128</sup>. Ludność badanych wsi – podobnie jak małych miast – w większości legitymowała się wykształceniem w najlepszym razie zaledwie zasadniczym zawodowym, podczas gdy młodzież wiejska, wybierająca licea ogólnokształcące, wywodziła się głównie z domów, w których przynajmniej jedno z rodziców miało wykształcenie co najmniej średnie.

Uwzględniając płeć respondentów, należy podkreślić, że nieco wyżej wykształceni byli rodzice chłopców (wykształcenie wyższe miało 50%, średnie 40%, zasadnicze zawodowe 9%, podstawowe 1%) niż dziewcząt (gdzie odpowiednie wskaźniki wynosiły 51%, 31%, 17%, 1%), zwłaszcza chłopców uczących się w liceach radomskich (odpowiednio 56%, 40%, 4%) oraz wiejskich (57%, 35%, 6%, 2%). Natomiast najniższy odsetek rodziców z wykształceniem wyższym (15%) był w grupie dziewcząt, uczących się w małych miastach.

Znaczne różnice w poziomie wykształcenia rodziców zaobserwowałam również wśród młodzieży z poszczególnych liceów. Najwyżej wykształceni byli rodzice uczniów uczęszczających do liceum im. J. Kochanowskiego w Radomiu (76% miało wykształcenie wyższe, 24% średnie), zwłaszcza rodzice dziewcząt (58% wyższe, 42% średnie). Z zestawienia tego wynikało, że w liceum tym kształciła się młodzież elity Radomia i okolic. Podobnie pod względem wykształcenia rodziców prezentowało się kolejne liceum radomskie, czyli Katolickie Liceum Ogólnokształcące im. F. Neri. Wykształcenie wyższe miało 71% rodziców, średnie 25%, a 4% zasadnicze zawodowe i także pozytywnie wyróżniali się rodzice chłopców. Stosunkowo wysoki poziom wykształcenia rodziców odnotowałam wśród młodzieży, uczącej się w liceach wiejskich. Najlepiej prezentowało się Katolickie Liceum Ogólnokształcące w Mariówce: połowa rodziców (50%) posiadała wykształcenie wyższe, 43% średnie, 7% zasadnicze zawodowe i ponownie wyżej wykształceni byli rodzice chłopców. Również dosyć wysoki poziom wykształcenia posiadali rodzice licealistów z Solca nad Wisłą (57% średnie, 36% wyższe, 7% zasadnicze zawodowe). Natomiast na przeciwnym biegunie znalazły się licea w małych mia-

<sup>128</sup> W obu miejscowościach w przypadku niewielkiej liczby osób, poniżej 1%, nie ustalono wykształcenia. Ibidem.

stach oraz Liceum Ogólnokształcące im. K.K. Baczyńskiego w Radomiu. Spośród pierwszych nieco lepiej zaprezentowało się jedynie Liceum Ogólnokształcące w Skaryszewie (wykształcenie wyższe miało 28% rodziców, średnie 47%, a 25% zasadnicze zawodowe) i także wyżej wykształceni byli rodzice chłopców niż dziewcząt.

Kończąc tę część charakterystyki badanej młodzieży, należy zwrócić uwagę, że poziom wykształcenia jej rodziców zdecydowanie różnił się od poziomu wykształcenia mieszkańców całego regionu radomskiego. O ile wśród pierwszych dominowało wykształcenie średnie i wyższe, a w Radomiu nawet wyższe, o tyle wśród ogółu ludności – w najlepszym razie zasadnicze zawodowe, z wyjątkiem Radomia, gdzie nieco ponad połowa mieszkańców miała wykształcenie co najmniej średnie. Można powiedzieć, że młodzież wybierająca licea ogólnokształcące niezależnie od miejsca zamieszkania najczęściej powiększała pozycję społeczną swoich rodziców i pod względem wykształcenia aspirowała, podobnie jak oni, do lokalnej elity. Do liceów szli tylko nieliczni młodzi ludzie z rodzin, w których rodzice posiadali wykształcenie podstawowe lub zasadnicze zawodowe. Tak więc młodzież, która uczyła się w liceach ogólnokształcących w regionie radomskim pochodziła głównie ze środowisk inteligentnych i dziedziczyła pozycję społeczną rodziców.

Wykształcenie rodziców młodzieży francuskiej z regionu Île-de-France różniło się tylko nieznacznie od rodziców młodzieży polskiej z regionu radomskiego. Połowa z nich była absolwentami szkół wyższych, 28% miało wykształcenie średnie, 12% zawodowe, 8% podstawowe, a 2% ankietowanych stwierdziło, że ich rodzice nie posiadali żadnego wykształcenia.

Podobne wskaźniki odnotowałam wśród rodziców młodzieży mieszkającej w Paryżu: 51% miało wykształcenie wyższe, 25% średnie, 13% zawodowe, 7% podstawowe, a 4% było bez wykształcenia.

Dla porównania przytoczę dane zamieszczone przez Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques w 1999 r. dotyczące poziomu wykształcenia mieszkańców departamentu i miasta Paryż: bez wykształcenia było 13%, z wykształceniem podstawowym i gimnazjalnym 17,7%, zawodowym 11,5%, średnim maturalnym 26% i wyższym 31,9%<sup>129</sup>. Nietrudno zauważyć, że wskaźnik ten był zbliżony do poziomu wykształcenia mieszkańców Radomia, gdzie również ponad połowa ludności (52%) miała co najmniej średnie wykształcenie, ale też – podobnie jak w Polsce – niższy od wykształcenia rodziców moich respondentów.

Także rodzice licealistów, którzy uczyli się w Paryżu, lecz pochodzili z różnych środowisk, legitymowali się stosunkowo wysokim wykształceniem:

---

<sup>129</sup> Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques 1999.



68% wyższym, 11% średnim, 6% zawodowym i 15% podstawowym. Natomiast wśród rodziców licealistów pochodzących z małych miast regionu Île-de-France, w porównaniu z Paryżem, mniej osób miało wykształcenie wyższe (48%), więcej zaś średnie (32%). Bardzo podobnie było wśród licealistów, którzy uczyli się w małych miastach, a pochodzili z innych środowisk.

Dla porównania zestawie dane dotyczące wykształcenia ogółu ludności w małych miastach regionu Île-de-France, w których prowadziłam sondaż. Według Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques z 1999 roku<sup>130</sup> w Romainville bez wykształcenia było 28,7% mieszkańców, z wykształceniem podstawowym i gimnazjalnym 25,2%, zawodowym 23,7%, średnim maturalnym 17% i wyższym 5,6%. W Savigny-sur-Orge odpowiednie wskaźniki wynosiły 13,5%; 24,5%; 24,8%; 25,8%; 11,5%, a w Athis-Mons 18,7%; 24,7%; 25,7%; 23%; 7,9%. Z zestawień tych wynika, że wykształcenie rodziców ankietowanych licealistów było zdecydowanie wyższe niż ogółu ludności zamieszkującej dane miejscowości. O ile wśród rodziców moich respondentów dominowało wykształcenie wyższe i średnie, o tyle wśród mieszkańców wszystkich trzech miast większość stanowiły osoby legitymujące się w najlepszym razie wykształceniem zawodowym.

Na wsi wśród respondentów francuskich mieszkało tylko 5 osób i były to dziewczęta, z których jedna uczęszczała do pierwszej klasy liceum katolickiego Saint-Charles w Athis-Mons, a cztery pozostałe do Lycée Corot w Savigny-sur-Orge. Ich rodzice posiadali wykształcenie wyższe lub średnie.

Po uwzględnieniu zmiennej płci okazało się, że w próbie francuskiej, podobnie jak w polskiej, rodzice chłopców byli wyżej wykształceni (63% miało wykształcenie wyższe, 24% średnie, 5% zawodowe, 8% podstawowe) niż dziewcząt (45% wyższe, 29% średnie, 14% zawodowe, 9% podstawowe, 3% bez wykształcenia). Natomiast, porównując poszczególne środowiska, można przekonać się, że najwyższym wykształceniem legitymowali się rodzice dziewcząt, uczących się w liceach paryskich.

Z wypowiedzi respondentów z poszczególnych szkół wynikało, że najwyżej wykształceni byli rodzice uczniów liceum katolickiego Saint-Charles w Athis-Mons (72% miało wykształcenie wyższe, 20% średnie, 6% zawodowe, 2% podstawowe), a następnie Lycée Montaigne w Paryżu (68% wyższe, 11% średnie, 6% zawodowe, 15% podstawowe). Gorzej prezentowali się rodzice uczniów z Lycée Corot w Savini-sur-Orge (44% wyższe, 38% średnie, 14% zawodowe, 4% podstawowe) i z liceum zawodowego Clement Ader w Athis-Mons (43% wyższe, 39% średnie, 12% zawodowe, 6% podstawowe), a najniższe wykształcenie posiadali rodzice uczniów z Lycée Liberté

---

<sup>130</sup> Ibidem.

w Roma-inville (20% wyższe, 30% średnie, 20% zawodowe, 17% podstawowe, 13% bez wykształcenia).

W próbie francuskiej, podobnie jak wśród respondentów z regionu radomskiego, zdecydowanie wyżej wykształceni byli rodzice maturzystów niż pierwszoklasistów oraz rodzice chłopców niż dziewcząt.

Nie zauważyłam istotnych różnic w ogólnym zestawieniu wykształcenia rodziców badanej młodzieży. W obu kategoriach licealistów większość pochodziła z domów, w których przynajmniej jedno z rodziców legitymowało się co najmniej średnim wykształceniem, przy czym w Polsce bardziej popularne było wykształcenie średnie, a we Francji wyższe.

W podsumowaniu poziomu wykształcenia rodziców respondentów należy stwierdzić, że zarówno w liceach polskich, jak i francuskich, niezależnie od środowiska, kształciły się przede wszystkim dzieci lokalnych elit, czyli inteligencji lub klasy średniej, które powielały wzorce edukacyjne swoich rodziców. Można się domyślać, że wybór liceum był świadomą decyzją młodzieży i rodziców, za którą najczęściej stała chęć kontynuowania nauki w uczelniach wyższych. Dzieci z rodzin, w których rodzice byli gorzej wykształceni, rzadziej decydowały się na naukę w liceum ogólnokształcącym, preferując raczej szkoły zawodowe. Na tej podstawie można więc sformułować tezę, że w obu krajach liceum ogólnokształcące przyczynia się głównie do utrwalania istniejących już podziałów społecznych.

Na zakończenie rozdziału ukazującego polską i francuską młodzież, będącą przedmiotem mojego badania, należy zwrócić uwagę na te elementy, które różniły obie zbiorowości i te, które były podobne. Główna różnica dotyczyła środowiska lokalnego. Licealiści francuscy reprezentowali stolicę i blisko położone miasta regionu paryskiego, natomiast polscy dość duże miasto, ale o znaczeniu głównie lokalnym, małe miasteczka i wsie. We Francji badanie było prowadzone w regionie wysoko zurbanizowanym, uprzemysłowionym, z dobrze rozwiniętą infrastrukturą, a w Polsce raczej w regionie rolniczym, o słabej infrastrukturze, w którym dopiero rok 1989 zapoczątkował zmiany modernizacyjne niewolne zresztą od licznych trudności. Natomiast podobieństwa wiązały się przede wszystkim z cechami młodzieży, wybierającej naukę w liceach ogólnokształcących. W obu społecznościach byli to uczniowie, których rodzice legitymowali się – na tle ogółu mieszkańców – wykształceniem zdecydowanie ponadprzeciętnym.

### 3. Czas wolny młodzieży i uczestnictwo w kulturze

W rezultacie postępu technicznego i cywilizacyjnego oraz zdobyczy nauk medycznych w życiu człowieka zwiększyła się ilość czasu wolnego, a przede wszystkim przestał on symbolizować tylko warstwy uprzywilejowane, a stał się udziałem wszystkich członków społeczeństwa. W podejściu do człowieka zaczęto cenić zarówno jego pracę, jak i kulturę czasu wolnego. Thorstein Veblen, który jako pierwszy podjął próbę definicji tego pojęcia, określił czas wolny *jako całokształt życia człowieka poza pracą*<sup>131</sup>. Z kolei Joffre Dumazedier pisał (definicją tą posługuje się zespół ekspertów UNESCO w międzynarodowych badaniach): *czas wolny obejmuje wszystkie czynności, którym jednostka może oddać się z własnej chęci bądź odpoczynku, rozrywki, rozszerzenia swych wiadomości, bezinteresownego kształtowania się lub dobrowolnego udziału w życiu społecznym, po uwolnieniu się od obowiązków zawodowych, rodzinnych i społecznych*<sup>132</sup>.

W Polsce zainteresowanie problematyką czasu wolnego pojawiło się na początku XX wieku. Początkowo posługiwano się terminami „wczasy” lub „rekreacja”, później zakres pojęcia rozszerzył się i zaczął obejmować wiele sytuacji społecznych<sup>133</sup>. Krzysztof Przeclawski czas wolny definiował jako okres, który pozostaje człowiekowi do dyspozycji po wykonaniu czynności związanych z zaspokojeniem potrzeb biologicznych i higienicznych oraz czynności obowiązkowych. Duży nacisk kładł na możliwość wyboru czynności, którymi człowiek pragnie zajmować się, czyli na dobrowolność oraz na takie cechy czasu wolnego jak: niezarobkowość i przyjemność<sup>134</sup>. Natomiast Wincenty Okoń twierdził, że czas wolny to ten, który pozostaje *do dyspozycji jednostki po wykonaniu przez nią zadań obowiązkowych, pracy zawodowej, nauki obowiązkowej w szkole i w domu oraz niezbędnych zadań domowych*<sup>135</sup>.

Jednak powyższe definicje dotyczą przede wszystkim osób dorosłych, natomiast w odniesieniu do dzieci i młodzieży kategoria ta ma nieco inne znaczenie. Zdaniem Jadwigi Izdebskiej dzieci i młodzież dysponują większą ilością czasu wolnego, ale mniej zróżnicowanymi formami i miejscami jego spędzania. Większą rolę wśród nich pełni odpoczynek bierny, a także – co zrozumiałe

---

<sup>131</sup> T. Veblen, *Teoria klasy próżniaczej*, Warszawa 2008.

<sup>132</sup> J. Dumazedier, *Rzeczywistość czasu wolnego a ideologia*. „Nowoczesna Kultura” 1959, nr 36.

<sup>133</sup> S. Słupik, *Czas wolny dzieci i młodzieży*. „Polityka Społeczna” 2004, nr 9, s. 62.

<sup>134</sup> K. Przeclawski, *Czas wolny dzieci i młodzieży*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, W. Pomykało (red.), Warszawa 1993, s. 75-76.

<sup>135</sup> W. Okoń, *Nowy słowniczek pedagogiczny*, Warszawa 2004, s. 68.

– kontrola i opieka ze strony dorosłych<sup>136</sup>. Podobnie czas wolny uczniów określa Tadeusz Wujek. Uważa, że jest nim czas, który należy do ucznia po zaspokojeniu podstawowych potrzeb organizmu oraz wypełnieniu obowiązków szkolnych i domowych, a zatem czas, w którym młody człowiek może wykonać czynności według swego upodobania, związane z wypoczynkiem, rozrywką i realizacją własnych zainteresowań<sup>137</sup>. Natomiast Aleksander Kamiński określa, „od” czego młodzież powinna być uwolniona, by mogła dysponować czasem wolnym i wskazuje, że jest to czas wolny od: zajęć szkolnych, odrabiania zadań domowych, dojazdów do szkół, zaspokajania elementarnych potrzeb organizmu, obowiązków domowych i rodzinnych<sup>138</sup>.

W ujęciu socjologicznym kategoria czasu wolnego służy przede wszystkim wyeksponowaniu kontaktów z rówieśnikami i budowaniu relacji grupowych w odróżnieniu od zachowań indywidualnych. Natomiast pedagodzy zwykli podkreślać inicjatywę własną i samodzielność młodych ludzi w organizowaniu i spędzaniu czasu wolnego oraz posiadanie zainteresowań czy wręcz pasji. W literaturze pedagogicznej wskazuje się na różne funkcje czasu wolnego: rekreacyjną (wypoczynku i rozrywki), rozwojową (rozwój osobowości), wychowawczą, socjalizacyjną (uspołeczniającą, integracyjną), edukacyjną (poznawczo-intelektualną), kreacyjną (twórczości) oraz kulturalną<sup>139</sup>. A zatem czas wolny jest jednym z istotnych czynników determinujących zainteresowania kulturalne, w tym czytelnicze, a formy jego spędzania dobrze charakteryzują badaną zbiorowość, czyli młodzież.

### 3.1. Sposoby spędzania czasu wolnego

Licealiści polscy i francuscy odpowiadali na identyczne pytanie dotyczące sposobów spędzania czasu wolnego.

<sup>136</sup> J. Izdebska, *Czas wolny dzieci miejskich i wiejskich*, [w:] *Czas wolny dzieci i młodzieży w Polsce*, K. Przeclawski (red.), Warszawa 1966.

<sup>137</sup> T. Wujek, *Z badań nad budżetem czasu wolnego młodzieży szkolnej w środowisku wielkomiejskim*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1960, nr 3.

<sup>138</sup> A. Kamiński, *Funkcja pedagogiki społecznej*, Warszawa 1982.

<sup>139</sup> F. Bocian, *Problematyka społeczno-wychowawcza czasu wolnego dzieci i młodzieży*, [w:] *Pozaszkolne formy pracy z dziećmi i młodzieżą – organizacja czasu wolnego w aspekcie profilaktyki społecznej*, E. Fiedziukiewicz, M. Marquardt, T. Pawłowska-Chwalczyk (red.), Katowice 1998, s. 21; K. Denek, *Poza ławką szkolną*, Poznań 2002; B. Marciszewska, *Marketing usług rekreacyjno-sportowych*, Warszawa 1997, s. 45; M. Przetacznikowa, *Charakterystyka środowiska wychowawczego*, [w:] *Psychologia wychowawcza*, M. Przetacznikowa, Z. Włodarski (red.), Warszawa 1986, s. 426-427; J. Rut, *Turystyka i rekreacja dla pracy i wypoczynku*, Rzeszów 1998, s. 21; Z. Żukowska, R. Żukowski, *Zdrowie – Ruch – Fair Play*, Warszawa 2001.

Najpopularniejszą formą spędzania czasu wolnego wśród młodzieży z regionu radomskiego było słuchanie muzyki (34%) oraz kontakty ze znajomymi (32%). Aż co czwarty badany (26%) przeznaczał swój wolny czas na czytanie (książek, prasy i różnego rodzaju tekstów również w Internecie). Licealiści oglądali też telewizję (18%), korzystali z komputera i Internetu (16%), uprawiali sport (14%). Mniej wskazań (poniżej 10%) uzyskały takie formy jak: spanie, odpoczywanie i spacer oraz oglądanie filmów DVD (tabela 3.1).

**Tabela 3.1. Sposoby spędzania czasu wolnego respondentów z regionu radomskiego**

Lp.	Rodzaj zajęcia <sup>140</sup>	Badani ogółem		Dziewczęta		Chłopcy	
		N=455	%	N= 94	%	N= 61	%
1	Słuchanie muzyki	156	34	115	39	41	25
2	Ze znajomymi	147	32	114	39	33	20
3	Czytanie	117	26	95	32	22	14
4	Oglądanie TV	84	18	64	22	20	12
5	Komputer i Internet	72	16	23	8	49	30
6	Uprawianie sportu	66	14	21	7	45	28
7	Spanie	32	7	29	10	3	2
8	Odpoczywanie (bierne)	29	6	24	8	5	3
9	Spacerowanie	28	6	25	8	3	2
10	Filmy DVD	10	2	7	2	3	2
11	Inne	24	5	13	4	11	7

Wśród dziewcząt cztery pierwsze sposoby spędzania czasu wolnego były takie same, jak wśród ogółu badanych. W dalszej kolejności dziewczęta preferowały sen, odpoczynek i spacer. Z kolei chłopcy za najlepsze formy spędzania wolnego czasu uznawali korzystanie z komputera i Internetu oraz uprawianie sportu, następnie: słuchanie muzyki, spotkania ze znajomymi, czytanie (książek, czasopism i różnych tekstów w Internecie) oraz oglądanie telewizji. Niepokojąco wielu z nich (3%), jako formę spędzania czasu wolnego wymieniło picie alkoholu ze wskazaniem na piwo.

Na dużą popularność muzyki wśród młodzieży wskazywały także wcześniejsze badania, m.in. Marka Kłosińskiego z 1995 r. Słuchanie jej deklarowało wówczas 83% badanych. Drugą lubianą formą było oglądanie telewizji, a Internetu w tamtym czasie – ze zrozumiałych względów – nie wymieniał nikt<sup>141</sup>.

<sup>140</sup> Procenty nie sumują się do stu, ponieważ licealiści podawali kilka różnych form spędzania wolnego czasu.

<sup>141</sup> M. Kłosiński, *Barbarzyńcy czy nie? Uczestnictwo młodzieży w kulturze oficjalnej*, [w:] *Dzisiejsza młodzież – stereotypy i rzeczywistość po 1989 roku*, B. Fatyga, A. Tyszkiewicz (red.), Warszawa 1997, s. 203.

Z kolei badanie prowadzone przez CBOS w 2005 r. na próbie ogółu Polaków wykazało, że w wolnym czasie najczęściej osób (54%) oglądało telewizję i/lub filmy na DVD, ponad jedna trzecia (37%) czytała książki lub prasę, a jedna czwarta wybierała spacer. Podobne grupy przeznaczały swój wolny czas z jednej strony na zajęcia domowe: sprzątanie, zakupy, gotowanie, drobne remonty i naprawy (23%), a z drugiej na bierny odpoczynek (21%) i spotkania towarzyskie (18%). Uprawianie sportu deklarowało 16% respondentów, z komputera i Internetu korzystało 11%, a muzyki słuchało 9%<sup>142</sup>. Na tym tle dobrze widać specyfikę młodzieżowego spędzania czasu wolnego zdominowanego przez muzykę i życie towarzyskie przy znacznie mniejszej niż wśród ogółu dorosłych popularności telewizji i większej Internetu.

Po uwzględnieniu zmiennych wieku i płci okazało się, że szesnastolatki z regionu radomskiego deklarowały minimalnie mniejsze zainteresowanie muzyką (33%) i spotkaniami ze znajomymi (31%) niż dziewiętnastolatki (odpowiednio 35% i 34%), ale częściej od nich zarówno dziewczęta, jak i chłopcy czytali (30% wobec 21%), oglądali telewizję (21% a 16%), korzystali z komputera i Internetu (17% a 14%) i uprawiali sport (17% a 12%). Do picia alkoholu przyznało się 1% szesnastoletnich chłopców z małych miast i 5% dziewiętnastolatków z Radomia. Chłopcy z klas pierwszych licealnych w czasie wolnym korzystali z komputera i Internetu (37%) i uprawiali sport (33%) natomiast dziewczęta wołały słuchać muzyki (33%), spędzać czas ze znajomymi (31%) i czytać (30%). Dla dziewiętnastolatków (zarówno dziewcząt – 35%, jak i chłopców – 31%) ważne było przede wszystkim słuchanie muzyki, a w przypadku dziewcząt także chwile spędzone ze znajomymi (34%).

Efekty mojego sondażu można porównać z wynikami badań prowadzonych w Polsce i innych krajach europejskich przez PBS DGA (Pracownia Badań Społecznych) oraz przez ESPAD (European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs). Z raportów PBS prezentujących badania z lat 2003, 2007 wśród uczniów trzecich klas gimnazjum i drugich klas szkół ponadgimnazjalnych województwa mazowieckiego wynikało, że sposoby spędzania czasu wolnego były generalnie dość podobne, niezależnie od wieku i płci badanych, z wyjątkiem trzech form. Uprawianie sportu i korzystanie z Internetu częściej deklarowali chłopcy, natomiast czytanie książek dziewczęta, co w pełni pokryło się z wynikami mojego badania<sup>143</sup>. Również problem picia alkoholu przez młodzież, który wystąpił w moim sondażu, potwierdzają inni, m.in. Barbara Fatyga na podstawie badania prowadzonego w latach 90. ubie-

<sup>142</sup> CBOS, *Co Polacy robią w czasie wolnym. Komunikat z badań*, Warszawa 2006.

<sup>143</sup> Mazowieckie Centrum Polityki Społecznej, *Raport z badań PBS DGA*, Warszawa 2009.

głego wieku wśród uczniów klas pierwszych i trzecich szkół ponadpodstawowych<sup>144</sup> oraz sondaże ESPAD z lat 2003, 2007<sup>145</sup>.

Nie mniej ważne jak wiek i płeć wydało mi się sprawdzenie, jaki wpływ na formy spędzania czasu wolnego ma środowisko respondenta. Choć nie odnotowałam pod tym względem dużych różnic, warto także przyjrzeć się tej zmiennej. Licealiści radomscy, zarówno dziewczęta (41%), jak i chłopcy (28%) najchętniej swój wolny czas spędzali ze znajomymi (36%) albo słuchali muzyki (30%, tzn. 35% dziewcząt i 21% chłopców). Miejsce trzecie, podobnie jak w całej badanej zbiorowości, przypadło czytaniu (26%) i – znów tak samo, jak w odniesieniu do ogółu badanych – częściej wybierały je dziewczęta (32%) niż chłopcy (16%). Licealiści radomscy nie wyróżniali się pod względem oglądania telewizji i uprawiania sportu, natomiast korzystanie z komputera i Internetu w Radomiu zadeklarowało nieco mniej osób (12%) niż w całej badanej zbiorowości (16%), co może wydać się dość dziwne. W małych miastach z kolei – tak samo jak wśród ogółu badanych – na miejscu pierwszym znalazło się słuchanie muzyki (42%), mniej popularne okazały się spotkania ze znajomymi (tylko 28% wobec 32%), nieco rzadziej też uprawiano sport (11% wobec 14%). Natomiast na podobnym poziomie utrzymywało się czytanie (23% wobec 26%) oraz korzystanie z komputera i Internetu (18% wobec 16%). Z kolei młodzież, która uczęszczała do liceów wiejskich, czas wolny spędzała podobnie jak licealiści z Radomia. Najbardziej preferowaną formą były spotkania ze znajomymi (33%), słuchanie muzyki (30%), czytanie książek (30%), oglądanie TV (21%), uprawianie sportu (18%), korzystanie z komputera i Internetu (17%) oraz spacerowanie (11%). Warto jednak zauważyć, że co najmniej trzy formy cieszyły się wśród młodzieży wiejskiej nieco większą popularnością niż wśród ogółu badanych, a mianowicie: lektura, sport i spacer.

Z zaprezentowanych rezultatów badania wynika, że czytanie było zajęciem akceptowanym, a nawet – jak można przypuszczać – uznawanym za ciekawe spędzenie czasu bez względu na wiek i pochodzenie młodzieży i chociaż nie pierwszoplanowym, to mieszczącym się w trójce najpopularniejszych. Wyprzedzało je tylko słuchanie muzyki oraz spotkania ze znajomymi. Natomiast znaczne różnice pojawiły się po uwzględnieniu zmiennej płci. Okazało się, że amatorki lektury było ponaddwukrotnie więcej niż jej amatorów. Zupełnie inaczej prezentowały się wskazania dotyczące Internetu. Ten nowy nośnik pod względem popularności wśród młodzieży wyraźnie ścigał się z telewizją, przy czym odwrotnie niż w przypadku książki i prasy ponaddwukrotnie częściej wybierali go chłopcy niż dziewczęta. Co ciekawe, między młodzieżą wiejską

<sup>144</sup> B. Fatyga, J. Sierosławski, A. Zieliński, P. Zieliński, *Alkohol a zdrowie. Alkohol a młode pokolenie Polaków połowy lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa 1999, s. 87 i 100.

<sup>145</sup> Ibidem.

a pozostałymi respondentami nie odnotowałam większych różnic dotyczących form spędzania czasu wolnego. Natomiast mówiąc o pewnych niekorzystnych zjawiskach, należałoby raczej wskazać na sytuację młodzieży uczącej się w małych miastach, w których – o czym świadczyć mogą jej wypowiedzi na temat form spędzania czasu wolnego – brak jest miejsc na wspólne spotkania i uprawianie sportu. Trzeba więc zgodzić się z opinią Anny Panek, że umiejętność wypełniania czasu wolnego *zajęciami wzbogacającymi osobowość nie jest człowiekowi „dana”*. *Inspiracje i ukierunkowanie zainteresowań i pasji to niewątpliwie zadanie rodziny, szkoły i środowiska lokalnego*<sup>146</sup>. Rola rodziny pod tym względem jest nie do przecenienia, na co zwraca uwagę m.in. Sylwia Słupik: *Zadania rodziny w wychowaniu do wolnego czasu powinny polegać również na umiejętnym pokierowaniu zainteresowaniami i aktywnością ruchową. Rekreacja fizyczna w rodzinie, wspólne wzory spędzania czasu wolnego podnoszą jakość życia i atmosferę, sprzyjają również kształtowaniu w niej stosunków partnerskich*<sup>147</sup>. Wiele zależy także od szkoły. Problematyka czasu wolnego jest wszak integralną częścią jej funkcji opiekuńczo-wychowawczych<sup>148</sup>. Opinie uczniów dotyczące kół zainteresowań proponowanych przez szkołę były jednak podzielone, jedni je chwalili, inni narzekali na niski poziom, niedostosowanie do indywidualnych zainteresowań czy zbyt instrumentalne podejście nauczycieli. Jednak w spontanicznych wypowiedziach na temat sposobów spędzania czasu wolnego szkolne koła zainteresowań nie pojawiły się, co może dowodzić, że nie są to instytucje wybierane w pełni samodzielnie, lecz w jakiejś mierze, podobnie jak sama szkoła, obowiązkowe i opresyjne.

*W naszym liceum jest dobre kółko geograficzne dwa razy w tygodniu. Geografia tu w ogóle jest na bardzo wysokim poziomie i nasza Pani profesor stawia nam bardzo wysokie wymagania i jednocześnie dużo nam pomaga i zostaje z nami długo na tym kole i to nie jest tak, że mamy określony jakiś czas tego koła, dopóki nie zrealizujemy jakiś tematów i ćwiczeń no to dotąd siedzimy i koło to daje nam bardzo dużo i do matury możemy czuć się przygotowani* (KŁO w Mariówce, uczennica klasy III).

*Jest kółko teatralne i bardzo mi się podoba, przygotowujemy różne przedstawienia z lektur i dotyczące postaci świętych. Są jeszcze: geograficzne, biologiczne, chemiczne, na których realizujemy tematy wyrównawcze i ponad program* (KŁO w Mariówce, uczennica klasy I).

*Jest kółko filozoficzne, dodatkowy lektorat języka francuskiego, koło misyjne i teatralne. Chętnie bierzemy udział w tych kołach, bo są tematy ponad program* (KŁO w Radomiu, uczeń klasy I).

<sup>146</sup> A. Panek, *Zajęcia pozalekcyjne w reformowanej szkole*, Kraków 2002, s. 158.

<sup>147</sup> S. Słupik, *Czas wolny dzieci i młodzieży*. „Polityka Społeczna” 2004, nr 9, s. 64.

<sup>148</sup> M. Walczak, *Wychowanie do wolnego czasu*, Zielona Góra 1994, s. 35.



*U nas jest kółko teatralne. Przedmiotowe chcą nauczyciele prowadzić, ale nie ma zainteresowania, nie ma czasu, musimy przygotowywać się do matury (KLO w Radomiu, uczeń klasy III).*

*Nie ma żadnych kół przedmiotowych. Jest tylko matematyczne, ale dla klas o profilu matematycznym i SKS. Ja należę do wolontariatu (LO im. K.K. Baczyńskiego, uczennica klasy I).*

*Jest koło chemiczne, fizyczne, biologiczne, matematyczne, filozoficzne, ale dla tych osób, które pasjonują się tymi przedmiotami, a nie dla wszystkich (LO im. J. Kochanowskiego, uczennica klasy III).*

*Jest kółko chemiczne wyrównawcze, bo nie jesteśmy dobrzy z chemii, nie ma innych, bo kółka są najczęściej po lekcjach, a my w większości dojeżdżamy do szkoły i nie możemy zostać dodatkowo (LO w Solcu nad Wisłą, uczennica klasy I).*

*Są kółka z języka niemieckiego i matematyki, ale one nie są dla osób zdolnych tylko wyrównujące poziom wiedzy, dlatego nie ходzimy (LO w Siennie, uczennica klasy I).*

*Nie ma żadnych kół przedmiotowych, jest tylko wolontariat. Było kółko teatralne, ale przestało funkcjonować ze względu na brak chętnych (LO w Iłży, uczennica klasy I).*

*Można było się zgłosić na kółko z języka francuskiego i matematyki, ale nie ma czasu, bo są po lekcjach, a trzeba dojechać do domu (LO w Skaryszewie, uczeń klasy I).*

Na problem kół zainteresowań zwracał uwagę Stanisław Siekierski, pisząc: *Swoją działalnością wykraczają poza obowiązkowy program nauczania i świadomie go rozszerzają, ale grupują młodzież najzdolniejszą lub najbardziej ambitną. Brak w ostatnich latach środków finansowych na opiekę nauczycielską ograniczył bardzo działalność szkół w tej dziedzinie. Jest to jednocześnie dowód na względnie małą samodzielność młodzieży w dążeniu do – niezależnego od programu nauczania i kadry dydaktycznej – samodoskonalenia wykraczającego poza indywidualne aspiracje<sup>149</sup>.*

Wiele możliwości spędzania czasu wolnego oferują także takie instytucje jak: domy kultury, świetlice, ośrodki sportowe, biblioteki, kluby młodzieżowe, organizacje społeczne, kina, teatry czy kawiarenki internetowe. Jak pod tym względem prezentowały się miejscowości, w których prowadzone było badanie pisałam w rozdziale drugim. Charakterystyczne jednak, że nikt z moich respondentów nie wskazał wprost na spędzanie czasu wolnego w wymienionych instytucjach, choć z pewnością niejednen uprawiał sport w specjalnie do tego celu przeznaczonych obiektach, wypożyczał książki z bibliotek, bawił się na dyskotekach organizowanych przez domy kultury i przynajmniej od czasu

<sup>149</sup> S. Siekierski, *Czytania Polaków w XX wieku*, Warszawa 2000, s. 198.

do czasu korzystał z kawiarenki internetowej. Jednak fakt nieobecności tych placówek w spontanicznych wypowiedziach młodzieży może świadczyć o nieprzywiązywaniu wagi do instytucjonalnych form aktywności, a preferowaniu głównie zajęć o charakterze indywidualnym. Anna Przećławska zwracała na to uwagę już w drugiej połowie lat 90. ubiegłego wieku, pisząc, że *ponad 50% dzieci nie należy do żadnego koła zainteresowań, organizacji młodzieżowej czy klubu. Jeśli badani deklarują swoją przynależność do takich instytucji, to znajdują się one w obszarze szkoły, choć pod tym względem zarysowują się różnice między środowiskami. Dzieci wiejskie, częściej niż ich miejscy koledzy, należą do kółek i zespołów parafialnych, poza tym jednak oferta, z jakiej korzystają jest dużo uboższa niż w mieście*<sup>150</sup>.

Francuscy licealiści z regionu paryskiego pod względem sposobów spędzania czasu wolnego nie różnili się specjalnie od młodzieży polskiej z okolic Radomia (tabela 4.2).

**Tabela 3.2. Sposoby spędzania czasu wolnego respondentów z regionu Île-de-France**

Lp.	Rodzaj zajęcia <sup>151</sup>	Badani ogółem		Dziewczęta		Chłopcy	
		N=236	%	N=168	%	N=68	%
1	Wyjście ze znajomymi	77	33	62	37	15	22
2	Czytanie	59	25	52	31	7	10
3	Słuchanie muzyki	45	19	32	19	13	19
4	Uprawianie sportu	41	17	18	11	23	34
5	Komputer i Internet	39	16	20	12	19	28
6	Oglądanie TV	31	13	20	12	11	16
7	Kino	20	8	16	10	4	6
8	Robienie zakupów	11	5	11	7	0	0
9	Rysowanie	8	3	8	5	0	0
10	Spacerowanie	7	3	5	3	2	3
11	Spanie	7	3	5	3	2	3
12	Teatr	5	2	3	2	2	3
13	Muzeum	5	2	4	2	1	1
14	Inne	12	5	7	4	5	6

Najpopularniejszą formą spędzania czasu wolnego wśród młodzieży francuskiej były wyjścia i spotkania ze znajomymi (33%), następnie czytanie książek i prasy (25%) oraz słuchanie muzyki (19%). Na kolejnych miejscach znalazło się: uprawianie sportu (17%), korzystanie z komputera i Internetu (16%),

<sup>150</sup> A. Przećławska, L. Rowicki, *Nastolatki i kultura w drugiej połowie lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa 2000, s. 37-38.

<sup>151</sup> Procenty nie sumują się do stu, ponieważ licealiści podawali kilka różnych form spędzania wolnego czasu.

oglądanie TV (13%). Wszystkie wymienione formy cieszyły się dużym zainteresowaniem również wśród licealistów z regionu radomskiego. Jednak młodzież francuska uzupełniała je zajęciami, które nie pojawiały się w wypowiedziach polskich uczniów, a mianowicie: chodziła do kina (8%) i teatru (2%), robiła zakupy (5%), rysowała (3%), tańczyła (2%), zwiedzała muzea (2%), telefonowała (2%) i uprawiała seks (1%). Dla odmiany licealiści polscy czas wolny przeznaczali na sen i odpoczynek, bawili się na dyskotekach i oglądali filmy DVD. Podobnie jak w Polsce, także we Francji gusta dziewcząt i chłopców nieco różniły się. Pierwsze najczęściej wychodziły ze znajomymi (37%), czytały (31%) i słuchały muzyki (19%), drudzy – uprawiali sport (34%), korzystali z komputera i Internetu (28%), spotykali się z przyjaciółmi (22%) i słuchali muzyki (19%).

Wskazania moich respondentów były zbliżone z wynikami badania prowadzonego we Francji pod koniec ubiegłego wieku przez Christiana Baudelot wśród młodzieży gimnazjalnej i licealnej, która również najczęściej słuchała muzyki, spotykała się z przyjaciółmi, oglądała telewizję, czytała czasopisma oraz książki i uprawiała sport<sup>152</sup>.

Niewielkie, lecz charakterystyczne różnice wystąpiły w podziale na wiek i płeć badanej młodzieży. Uczniowie szesnastoletni i z klas maturalnych najchętniej spotykali się ze znajomymi (odpowiednio 29% i 37%), ale pierwsi częściej korzystali z komputera i Internetu (odpowiednio 22% i 10%), natomiast drudzy bardziej zainteresowani byli czytaniem (odpowiednio 20% i 30%). Uprawianie sportu było ulubionym zajęciem zarówno młodzieży szesnastoletniej (18%), jak i dziewiętnastoletniej (17%), tak samo oglądanie telewizji (po 13%), ale już w słuchaniu muzyki przodowali starsi respondenci (odpowiednio 23% i 16%). Dziewczeta głównie spotykały się ze znajomymi, czytały i słuchały muzyki, natomiast chłopcy uprawiali sport, korzystali z komputera i Internetu, spotykali się ze znajomymi, słuchali muzyki i oglądali telewizję. A zatem podobnie jak w Polsce różnice dotyczyły przede wszystkim czytania i wykorzystywania komputerów.

Nie było większych różnic między młodzieżą, pochodzącą z poszczególnych środowisk. Licealiści z Paryża preferowali spotkania ze znajomymi (38%), czytanie (28%), korzystanie z komputera i Internetu (26%), oglądanie telewizji (23%), uprawianie sportu (21%) oraz słuchanie muzyki, chodzenie do kina i rysowanie (po 13% wskazań). Czasem spacerowali (6%), chodzili do muzeum (4%) oraz robili zakupy, spali i tańczyli (po 2% wskazań).

Co ciekawe wśród zajęć czasu wolnego nikt spośród nich nie wymienił odwiedzin w teatrze i telefonowania, a tylko 6% chłopców wskazało na czyta-

<sup>152</sup> Ch. Baudelot, M. Carter, Ch. Detrez, *Et pourtant ils lisent...*, Paris 1999, s. 56.

nie, co było najniższym wynikiem, jaką ta forma spędzania czasu wolnego uzyskała w całym badaniu.

Ich rówieśnicy z małych miast również najczęściej spotykali się z przyjaciółmi (31%) i czytali (24%), następnie słuchali muzyki (21%), uprawiali sport (16%), korzystali z komputera i Internetu (14%) oraz oglądali telewizję (11%). Do kina chodziło 7% tej młodzieży, na zakupy czas wolny przeznaczało 5%, a na rysowanie 4%. Z teatru korzystało 3% licealistów i tyle samo preferowało spanie. Młodzież z regionu paryskiego w czasie wolnym chodziła także do muzeum, spacerowała, tańczyła i telefonowała (po 2% wskazań). Na sport oraz zajęcia z komputerem i Internetem zwracali uwagę głównie chłopcy i to oni zadeklarowali uprawianie w czasie wolnym seksu (8%).

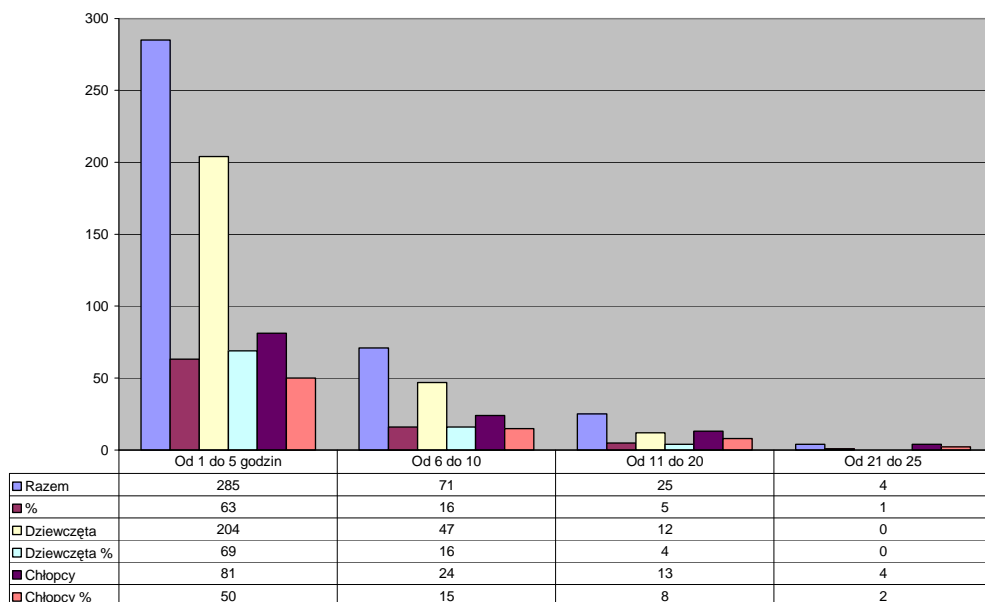
Porównując wypowiedzi licealistów z Polski i z Francji na temat czasu wolnego należy zauważyć, że jedni i drudzy spędzali go poza szkołą. O ile jednak pierwsi preferowali indywidualne organizowanie sobie zajęć i w ogóle nie wymienili przy tej okazji instytucji kultury, o tyle drudzy słuchanie muzyki, czytanie czy spotkania z kolegami uzupełniali wizytami w kinie, teatrze i muzeum. Młodzież francuska częściej wskazywała na zajęcia typu hobby, np.: rysowanie, taniec, natomiast licealiści z Polski mówili raczej o biernym odpoczynku. Jednak dla wszystkich niezależnie od kraju pochodzenia były ważne trzy podstawowe formy: odbiór muzyki, życie towarzyskie oraz lektura. Również w obu kategoriach podział przebiegał podobnie i związany był głównie z płcią: dziewczęta wołały czytać i spędzać czas z rówieśnikami, chłopcy częściej wybierali komputer i sport.

### 3.2. Miejsce czytania w czasie wolnym

Swobodne wypowiedzi licealistów na temat sposobów spędzania przez nich czasu wolnego pokazały, że obie zbiorowości często wypełniały go czytaniem książek i/lub prasy. Na temat warunków, jakie muszą być spełnione, by zajęcia to było podejmowane nie tylko z przymusu i obowiązku, lecz także samodzielnie i spontanicznie pisał m.in. Stanisław Siekierski w rozprawie „Czytania Polaków w XX wieku”: *czytanie w czasie wolnym nie jest zachowaniem powszechnym. Ten sposób spędzania czasu wolnego, niezależnie od uwarunkowań zewnętrznych, preferują przede wszystkim jednostki, którym samo czytanie nie tylko nie sprawia trudności, ale sprawia przyjemność. (...) Wśród chłopców i wśród dziewcząt czytanie w czasie wolnym połączone jest najczęściej z aspiracjami do zdobycia wykształcenia wyższego lub atrakcyjnego zawodu*<sup>153</sup>.

<sup>153</sup> S. Siekierski, *Czytania Polaków...*, op. cit., s. 175-179.

W związku z przytoczonym stwierdzeniem w moim badaniu pojawiło się pytanie o ilość czasu przeznaczoną na czytanie książek, poza podręcznikami (rysunek 3.1).



**Rys. 3.1. Częstotliwość czytania książek w regionie radomskim**

Z powyższego wykresu wynika, że 63% badanych licealistów z regionu radomskiego na czytanie książek przeznaczało od jednej do pięciu godzin tygodniowo, a 16% od sześciu do dziesięciu godzin. 5% czytało od 11 do 20 godzin w tygodniu, a tylko 1% od 21 do 25 godzin. W podziale na płeć wskazania te były zdecydowanie różne w przedziale od jednej do pięciu godzin (50% chłopców i 69% dziewcząt), natomiast w większej ilości czasu (np.: od 6 do 10 godzin) różnica ta była minimalna (16% dziewcząt, 15% chłopców). Interesujące okazały się wskazania powyżej dwudziestu godzin w tygodniu, które deklarowali tylko chłopcy (2%), zwłaszcza że dziewczęta wykazywały większe zamiłowanie do czytania.

Stanisław Siekierski pisał, że w *odpowiedziach na pytanie stawiane uczniom szkół ponadpodstawowych na temat ulubionych zajęć w czasie wolnym czytanie sytuowano stosunkowo wysoko, natomiast w rytmie zajęć w ciągu dnia zajmowało daleką pozycję*<sup>154</sup>.

<sup>154</sup> Ibidem, s. 178.

Analiza wyników moich badań pokazała, że 1/4 licealistów z regionu radomskiego wskazywała czytanie jako zajęcie preferowane w czasie wolnym, przeznaczając na nie średnio około sześć godzin w tygodniu. Połowa tej młodzieży pochodziła ze wsi, prawie 1/3 z Radomia i 1/5 z małych miast, a wykształcenie ich rodziców było w większości średnie (47%) i wyższe (38%).

Natomiast z badań prowadzonych przez CBOS w roku 2005 wynikało, że ponad jedna trzecia respondentów (37% ogółu, przy czym aż 70% najlepiej wykształconych, 50% mieszkańców największych miast i 48% kobiet) na czytanie książek lub prasy przeznaczają tygodniowo ponad siedem godzin. Był to drugi wynik wśród najczęściej wskazywanych sposobów spędzania wolnego czasu<sup>155</sup>.

W zestawieniach wieku i płci respondentów z regionu radomskiego liczba godzin przeznaczana na czytanie książek w czasie wolnym była nieznacznie większa wśród licealistów z klas maturalnych (od 1 do 5 godzin 62%, a od 6 do 10 godzin 18%) niż wśród szesnastolatków (od 1 do 5 godzin 63%, a od 6 do 10 godzin 13%), w podziale na płeć różnica wystąpiła w przedziale od 1 do 5 godzin, natomiast w czasie od 6 do 10 godzin wskazania były takie same.

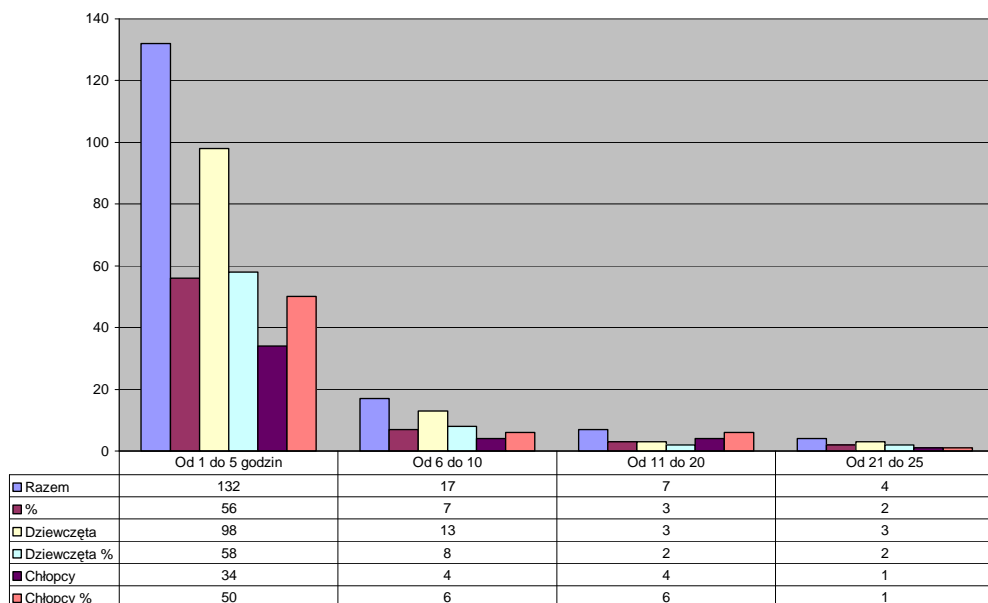
Więcej czasu na czytanie przeznaczają młodzież z Radomia (od 1 do 5 godzin 66%, a od 6 do 10 godzin 19%), niż licealiści z małych miast (od 1 do 5 godzin 63%, a od 6 do 10 godzin 11%). Respondenci z liceów wiejskich wypadli nieco korzystniej od swoich rówieśników z liceów w małych miastach regionu radomskiego (61% czytało od 1 do 5 godzin w tygodniu, ale 17% od 6 do 10). Więcej czasu na czytanie przeznaczają dziewczęta ze wsi (od 1 do 5 godzin 70%, od 6 do 10 godzin 17%), lecz nieznacznie mniej dziewcząt z Radomia (od 1 do 5 godzin 68%, od 6 do 10 godzin 17%) i z małych miast (od 1 do 5 godzin 70%, od 6 do 10 godzin 14%) czytało także w wolnym czasie. Zdecydowanie mniej chłopców przeznaczają swój wolny czas na czytanie niż dziewcząt, ale 21% licealistów z Radomia czytało w ciągu tygodnia od 6 do 10 godzin i był to dużo lepszy wynik od wszystkich ankietowanych dziewcząt.

Podobne stwierdzenia przedstawiła A. Przeclawska pod koniec ubiegłego wieku, pisząc o miejscu czytania książek w czasie wolnym nastolatków. *Książka w czasie wolnym towarzyszy najczęściej dzieciom z Płocka, a najrzadziej mieszkańcom małych miast. Jednak wśród zajęć wypełniających czas wolny dzieci częściej pojawia się na wsi (13,2% wskazań) niż w Płocku (12,5% wskazań) i w małym mieście (9,8%). Czytaniu książek swój wolny czas poświęca znacznie więcej dziewcząt (40%) niż chłopców (10,4%). Starsze dzieci [z klas siódmych i ósmych] rzadziej w czasie wolnym czytają książki*<sup>156</sup>.

<sup>155</sup> CBOS, *Co Polacy robią w czasie wolnym. Komunikat z badań*, Warszawa 2006.

<sup>156</sup> A. Przeclawska, L. Rowicki, *Nastolatki i kultura...*, op.cit., s. 105-107.

Respondenci z regionu Île-de-France na czytanie książek przeznaczali trochę mniej czasu wolnego niż licealiści z regionu radomskiego. Wyniki młodzieży francuskiej przedstawia rysunek 3.2.



Rys. 3.2. Częstotliwość czytania książek w regionie Île-de-France

Na czytanie książek w czasie wolnym ponad połowa badanych licealistów z regionu Île-de-France przeznaczała od 1 do 5 godzin tygodniowo. Z kolei od 6 do 10 godzin w tygodniu czytało tylko 7% respondentów, od 11 do 20 godzin 3%, a od 21 do 25 godzin tylko 2%. Był to nieco gorszy wynik od licealistów z regionu radomskiego. Pozostałe wskazania były zbliżone w obu grupach młodzieży. W podziale na płeć procenty wskazań nieznacznie różniły się od wyniku ogólnego i podobnie, jak wśród respondentów polskich, dziewczęta zachowały niewielką przewagę (od 1 do 5 godzin 58%, od 6 do 10 godzin 8%) nad chłopcami (od 1 do 5 godzin 50%, od 6 do 10 godzin 6%).

W zestawieniach wieku i płci respondentów z regionu Île-de-France nie było większych niespodzianek, podobnie jak wśród młodzieży z regionu radomskiego. Ilość czasu przeznaczana na czytanie książek w tygodniu wzrosła wśród dziewiętnastolatków francuskich (od 1 do 5 godzin 58%, od 6 do 10 godzin 8%) w stosunku do szesnastolatków (od 1 do 5 godzin 54%, od 6 do 10 godzin 7%). Zarówno dziewczęta z klas maturalnych (od 1 do 5 godzin 61%, od 6 do 10 godzin 8%), jak i szesnastolatki (od 1 do 5 godzin 56%, od 6 do 10 godzin 7%) poświęcały więcej czasu na czytanie niż chłopcy, którzy bez względu na wiek przeznaczali go tyle samo.

Z kolei licealiści z małych miast regionu Île-de-France przeznaczali więcej godzin na czytanie w czasie wolnym (od 1 do 5 godzin 52%, od 6 do 10 godzin 8%, od 11 do 20 godzin 3%, od 21 do 25 godzin 2%) niż młodzież z Paryża (od 1 do 5 godzin 72%, od 6 do 10 godzin 2%, od 11 do 20 godzin 2%, od 21 do 25 godzin 0%). Natomiast chłopcy z tego środowiska dominowali w przeznaczaniu wolnego czasu na czytanie nad wszystkimi dziewczętami i chłopcami z Paryża.

Z powyższych zestawień wynikało, że zarówno respondenci polscy, jak i francuscy czytanie jako wartość uznawaną wskazywali wysoko w hierarchii sposobów spędzania czasu wolnego, ale jako forma relaksu, której poświęca się dużo wolnego czasu – zwłaszcza, że były to klasy humanistyczne – sytuowane było najczęściej dość nisko.



## 4. Książka w środowisku społecznym respondentów

Człowiek nie rodzi się czytelnikiem, lecz staje się nim w trakcie wrastania w konkretną kulturę. Pierwszą i podstawową instytucją, która uczestniczy w tym procesie jest rodzina. Dlatego, chcąc kształtować pozytywne nawyki czytania i obcowania z książką, dziecko powinno widzieć czytających domowników, mieć w domu książki i czasopisma. Następnie przychodzi czas na szkołę. Poprzez odpowiedni system kształcenia ma ona umożliwić równy start młodzieży z różnych środowisk społecznych. *Dla dzieci wywodzących się z rodzin, w których nie ma zwyczaju czytania książek i w których książka jest nieobecna, instytucją kompensującą jest szkoła*<sup>157</sup>. Oprócz rodziny i szkoły na zachowania czytelnicze wpływają również biblioteki, przede wszystkim publiczne, a w przypadku uczniów także szkolne. Możliwości ich oddziaływania zależą od zasobności zbiorów oraz wiedzy i umiejętności zawodowych zatrudnionych w nich bibliotekarzy, czyli rodzina, szkoła i biblioteki są głównymi przewodnikami po świecie książek, ale duży wpływ na zachowania czytelnicze mają również rówieśnicy oraz informacje płynące z mediów – zwłaszcza wśród młodzieży.

### 4.1. Źródła informacji o książkach

W odpowiedzi na pytanie, skąd dowiadujesz się o książkach, które warto przeczytać, licealiści z regionu radomskiego wymienili kilka źródeł, spośród których największą popularnością cieszyło się osiem wskazań (tabela 4.1).

Tabela 4.1. Źródła informacji o książkach licealistów z regionu radomskiego

Lp.	Źródła informacji o książkach <sup>158</sup>	Badani ogółem		Dziewczęta		Chłopcy	
		N=455	%	N=294	%	N=161	%
1	Znajomi	277	61	208	71	69	43
2	Prasa	120	26	89	30	31	19
3	Telewizja	107	24	80	27	27	17
4	Nauczyciele	89	20	69	23	20	12
5	Internet	84	18	50	17	34	21
6	Rodzina	51	11	41	14	1	6
7	Bibliotekarze	3	1	3	1	0	0
8	Księgarnie	2	0,5	1	0,5	1	0,5

<sup>157</sup> J. Kołodziejska, *Kultura. Gospodarka. Biblioteki*, Warszawa 1992, s. 83.

<sup>158</sup> Odsetki nie sumują się do stu, ponieważ respondenci mogli wymienić kilka źródeł.

Zdecydowanie najpowszechniejszym sposobem pozyskiwania informacji o literaturze niebędącej lekturą szkolną okazały się kręgi towarzyskie (61%). W następnej kolejności młodzież wymieniła wiadomości pochodzące z mediów: prasy, telewizji i Internetu. Znaczna grupa badanych korzystała z porad nauczycieli, a mniejsza ze wskazówek członków rodziny. Zaskoczeniem okazało się śladowe oddziaływanie instytucji udostępniających książki, czyli bibliotek i księgarni. O korzystaniu ze wskazówek bibliotekarzy potwierdziło tylko troje licealistów, zaś księgarnię jako miejsce pozyskiwania informacji o książkach wymieniły zaledwie 2 osoby.

Z analizy materiału wynikało, że zarówno dziewczęta, jak i chłopcy najczęściej informacje o książkach wartych przeczytania czerpali podczas kontaktów osobistych (przede wszystkim z kolegami, znajomymi, następnie nauczycielami i rodziną) oraz z mediów (prasy, telewizji, Internetu). Między respondentami z Polski i Francji nie było większych różnic, jedynie z Internetu chętniej korzystali chłopcy niż dziewczęta. Na podkreślenie zasługuje rola nauczycieli, którzy potrafili aż co piątego licealistę zachęcić do czytania innych książek niż lektury szkolne. Oceniając rolę telewizji jako źródła informacji o książkach, należy wziąć pod uwagę nie tylko jej funkcje czysto informacyjne, lecz także liczne telewizyjne bądź emitowane w telewizji adaptacje literatury. Wśród źródeł informacji o książkach w ogóle nie pojawiło się radio, które książce poświęca zdecydowanie więcej czasu niż telewizja. Niewykluczone, że młodzież traktuje to medium głównie jako źródło muzyki. Natomiast śladową rolę bibliotek oraz księgarni należy uznać za bardzo niepokojącą, zwłaszcza że te pierwsze instytucje wśród uczącej się młodzieży powinny być bardziej widoczne. Tak było zresztą wśród licealistów warszawskich, na co wskazuje sondaż przeprowadzony przez Grażynę Straus<sup>159</sup>.

Pod względem sposobów zdobywania informacji o książkach nie było istotnych różnic zarówno wśród młodzieży pochodzącej z trzech środowisk regionu radomskiego, jak i różniącej się wiekiem. W Radomiu, w małych miastach i na wsi, wśród pierwszo i trzecioklasistów najważniejsze okazały się kontakty osobiste, czyli informacje uzyskiwane od kolegów, przyjaciół, znajomych, a w następnej kolejności przekaz medialny (prasa, telewizja, Internet), choć zasięg ich oddziaływania w poszczególnych grupach respondentów mógł się nieznacznie różnić. Młodzież z małych miast i ze wsi wśród źródeł informacji o książkach w ogóle nie wymieniła bibliotek i księgarni, natomiast oddziaływanie nauczycieli na wsi było większe niż wśród ogółu badanych.

Licealiści francuscy wymieniali te same rodzaje źródeł informacji o książkach, ale od polskich rówieśników różnili się zasięgiem ich oddziaływania (tabela 4.2).

---

<sup>159</sup> G. Straus, *Czytanie książek u progu liceum*, Warszawa 2002, s. 166.

**Tabela 4.2. Źródła informacji o książkach licealistów z regionu Île-de-France**

Lp.	Źródła informacji o książkach <sup>160</sup>	Badani ogółem		Dziewczęta		Chłopcy	
		N=236	%	N=168	%	N=68	%
1	Internet	103	44	67	40	36	53
2	Znajomi	39	17	31	18	8	12
3	Księgarnie	29	12	23	14	6	9
4	Rodzina	24	10	18	11	6	9
5	Prasa	22	9	18	11	4	6
6	Telewizja	16	7	11	7	5	7
7	Nauczyciele	16	7	12	7	4	6
8	Bibliotekarze	15	6	13	8	2	3

Najpopularniejszym przewodnikiem po świecie ciekawych i wartych przeczytania książek okazał się Internet zarówno wśród chłopców, jak i dziewcząt. Natomiast znajomi zajęli drugie miejsce wśród wskazań respondentów jako źródło informacji o książkach.

Wśród licealistów francuskich, inaczej niż w Polsce, ważną rolę w poszukiwaniu książek do czytania pełniły księgarnie. Warto ponownie przywołać badania Christiana Baudelota<sup>161</sup> pokazujące, że książki są ulubionym prezentem Francuzów, a ich wybór w sklepach jest bardzo duży, począwszy od kieszonkowych w miękkiej oprawie i przystępnych cenach, a skończywszy na bogato ilustrowanych w pięknych, twardych oprawach i oczywiście odpowiednio droższych. Informacje o książkach licealiści z regionu paryskiego uzyskiwali także od członków rodziny oraz z prasy. Choć we Francji na pomoc bibliotekarzy liczyło tylko 6% badanych, jednak był to większy odsetek niż w Polsce (1%). Natomiast młodzież z regionu Île-de-France rzadziej niż z radoskiego czerpała informacje o książkach od nauczycieli i z telewizji.

Internet okazał się najważniejszym źródłem informacji dla wszystkich badanych licealistów zarówno z Paryża i mniejszych miejscowości, jak również pierwszoklasistów i maturzystów. Nie stwierdziłam również znacznych różnic, dotyczących pozostałych źródeł informacji, choć np. licealiści z Paryża chętniej niż z małych miast korzystali z rad nauczycieli (odpowiednio 13% i 5%), a chłopcy z liceum paryskiego w ogóle nie wskazali na informacje pochodzące od bibliotekarzy.

W podsumowaniu należy zwrócić uwagę na nieco inną wymianę informacji o książkach wśród licealistów polskich i francuskich. O ile dla pierwszych najważniejszy był obieg towarzyski, o tyle dla drugich Internet. Jednak zważywszy na charakter Internetu nie można wykluczyć, że dla młodzieży francu-

<sup>160</sup> Odsetki nie sumują się do stu, ponieważ respondenci mogli wymienić kilka źródeł.

<sup>161</sup> Ch. Baudelot, M. Cartier, Ch. Detrez, *Et pourtant ils lisent...*, Paris 1999.

skiej duże znaczenie miały także opinie znajomych i przyjaciół przekazywane nie w bezpośredniej rozmowie, lecz za pośrednictwem sieci. Korzystanie młodzieży francuskiej z księgarni jako źródła informacji o książkach sugeruje, że kupowanie książek jest popularniejsze we Francji niż w Polsce. Cieszy wysoka pozycja nauczycieli wśród książkowych przewodników, natomiast martwi w zasadzie nieobecność bibliotekarzy, zwłaszcza w Polsce, co może świadczyć, że instytucje bibliotek nie wypełniają swojej funkcji, gdyż ich zadaniem jest nie tylko dostarczanie książek czytelnikom, lecz także udzielanie informacji i prowadzenie doradztwa dla różnych kategorii użytkowników, a zwłaszcza dla dzieci i młodzieży.

## 4.2. Księgozbiory rodzinne

Księgozbiory domowe odgrywają ważną rolę w kształtowaniu postaw czytelniczych dzieci i młodzieży, ponieważ pozwalają im obcować z książkami na co dzień i choćby z tego względu mogą być uznane za swego rodzaju przewodników po książkowym świecie.

Aż 99% licealistów z regionu radomskiego odpowiedziało twierdząco na pytanie dotyczące posiadania książek w domu oprócz podręczników szkolnych. Wynik ten był minimalnie lepszy od zarejestrowanego w badaniu licealistów warszawskich, których jedynie 2% miało w domu podręczniki szkolne<sup>162</sup>.

Między uczniami klas pierwszych i trzecich nie wystąpiły istotne różnice, gdyż były one zaledwie dwu- lub trzyprocentowe, a więc mieściły się w granicy błędu statystycznego. Po uwzględnieniu zmiennej miejsca zamieszkania wyniki były podobne, czyli licealiści z Radomia w 100% deklarowali posiadanie księgozbiorów domowych, natomiast w małych miastach brak książek w domu zadeklarowało 2% chłopców, a na wsi 5% dziewcząt.

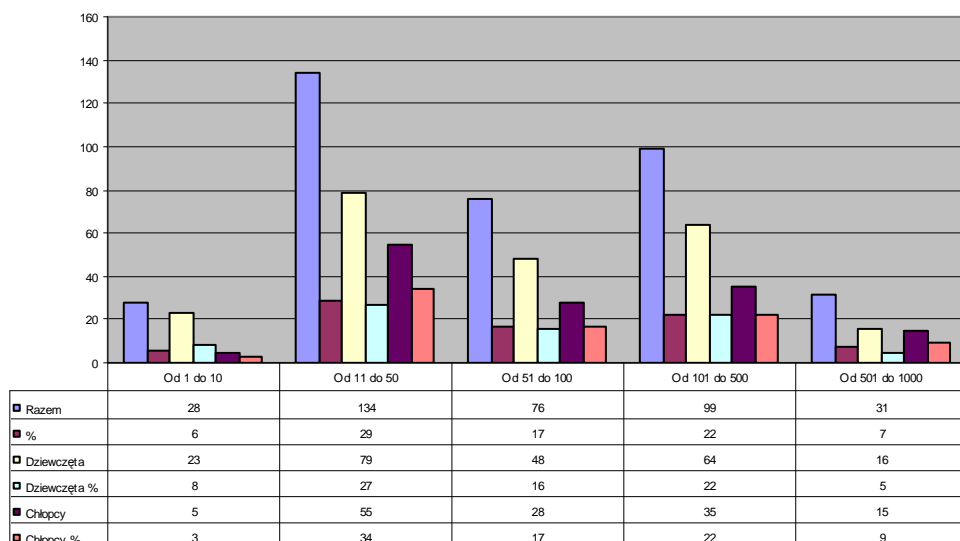
W badanej zbiorowości młodzieży polskiej okazało się, że posiadanie książek w domu było powszechne, ale na ogół były to zbiory bardzo skromne. Jednocześnie duża liczba respondentów (22%) albo nie potrafiła oszacować liczby księgozbiorów domowych, albo udzielała bardzo ogólnych odpowiedzi, np.: „dużo”, „bardzo dużo”, „wiele”, „nigdy nie liczyłem”, „trudno policzyć”, „cały wielki regał”, „kilka regałów”. Podobnie było w przywoływanych wcześniej badaniach warszawskich, w których 19% licealistów nie podało liczby książek<sup>163</sup>.

Najbardziej typowy okazał się zbiór obejmujący od 11 do 50 woluminów (rysunek 4.1). Taki skromny zestaw książek miał w domu prawie co trzeci li-

<sup>162</sup> G. Straus, *Czytanie...*, op.cit., s. 55.

<sup>163</sup> Ibidem.

cealista (29%). A jeśli weźmiemy pod uwagę, że 6% nawet takim zbiorem nie dysponowało – w ich domu było zaledwie kilka, w najlepszym razie 10 książek – to przekonamy się, że co trzeci licealista właściwie nie mógł liczyć na księgozbiór domowy jako źródło książek. Nieco większym zestawem (51-100 woluminów) dysponowało 17% badanych, a jeszcze większym (101-500 woluminów) – 22%. Z dużych zbiorów (501-1000 wol.) mogło korzystać w domu tylko 7% respondentów, a księgozbiórów liczących więcej niż 1000 wol. nie zadeklarował nikt. Jako ciekawostkę można podać, że więcej książek było w domach chłopców niż dziewcząt.



**Rys. 4.1. Liczebność księgozbiorów domowych licealistów z regionu radomskiego**

Największe zbiory książek znajdowały się w domach młodzieży, która kształciła się w Radomiu. Blisko co trzeci respondent miał w domu od 101 do 500 wol., podczas gdy w małych miastach tylko co piąty badany, a na wsi tylko co szósty. Księgozbiory liczące do 1000 wol. znajdowały się w rodzinnych domach licealistów z Radomia (11%) i młodzieży, która kształciła się na wsi (11%). Jednak w większości były to dziewczęta, które wprawdzie uczyły się na wsi (w liceum katolickim w Mariówce), lecz prawie wszystkie pochodziły z dużych miast, a ich rodzice posiadali wyższe lub średnie wykształcenie. Natomiast wśród licealistów z małych miast tak bogatym zbiorem mógł pochwalić się zaledwie 1% badanych.

Licealiści z byłego województwa radomskiego pod względem wielkości księgozbiorów domowych nie wyróżniali się na tle ogółu mieszkańców Polski

w wieku 15 i więcej lat, natomiast na tle licealistów warszawskich prezentowali się zdecydowanie negatywnie. Według sondażu GUS z 2004 r. posiadanie księgozbioru powyżej 100 wol. deklarowało 11,46% mieszkańców wsi, 19,12% mieszkańców małych miast oraz 26,50% mieszkańców dużych miast<sup>164</sup>. Natomiast z raportu dotyczącego warszawskich licealistów wynika, że *w latach 1992-1996 co dziesiąty Polak nie miał w domu w ogóle książek, najczęściej zaś księgozbiór składał się z 11-50 (29% wskazań) woluminów. Powyżej 50 deklarowało 17% respondentów i 1/4 powyżej 100 woluminów. W przypadku uczniów liceów warszawskich 3/4 zadeklarowało księgozbiory wykraczające poza standard ogólnopolski, czyli większe niż 100 woluminów. Najbardziej typowy zbiór (wymieniany przez co czwartego ucznia) obejmował 201-500 książek. Domy przeszło 1/4 młodzieży były jeszcze zasobniejsze, bo znajdujące się w nich księgozbiory przekraczały 500 woluminów. Jeśli chodzi o największe, ponadtysięczne księgozbiory, to licealiści warszawscy wymieniali je 6 razy częściej niż zbiorowość osób reprezentatywna dla ogółu mieszkańców Polski*<sup>165</sup>.

Uboga półka z książkami licealistów z regionu radomskiego nie była zaskakująca, wszak jednostki wśród źródeł informacji o książkach wymieniały księgarnię, aż 1/4 spośród nich nie lubiła czytać książek i niemal wszyscy korzystali z „bryków”, o czym będzie mowa w kolejnych rozdziałach.

Licealiści francuscy pod względem posiadania księgozbiorów domowych nie różnili się w sposób istotny od licealistów polskich. W domach 93% badanych poza szkolnymi podręcznikami były także inne książki. Natomiast nie miało ich 9% chłopców i 6% dziewcząt, 8% pierwszoklasistów i 5% uczniów klas maturalnych. Nie było też istotnej różnicy między młodzieżą uczącą się w Paryżu i w pozostałych miastach. W pierwszym przypadku księgozbiorami domowymi dysponowało 96% badanych, a w drugim – 93%. Chłopcy rozpoczynający naukę w liceum wypadli stosunkowo najgorzej, ponieważ książek w domu nie miał co dziesiąty badany.

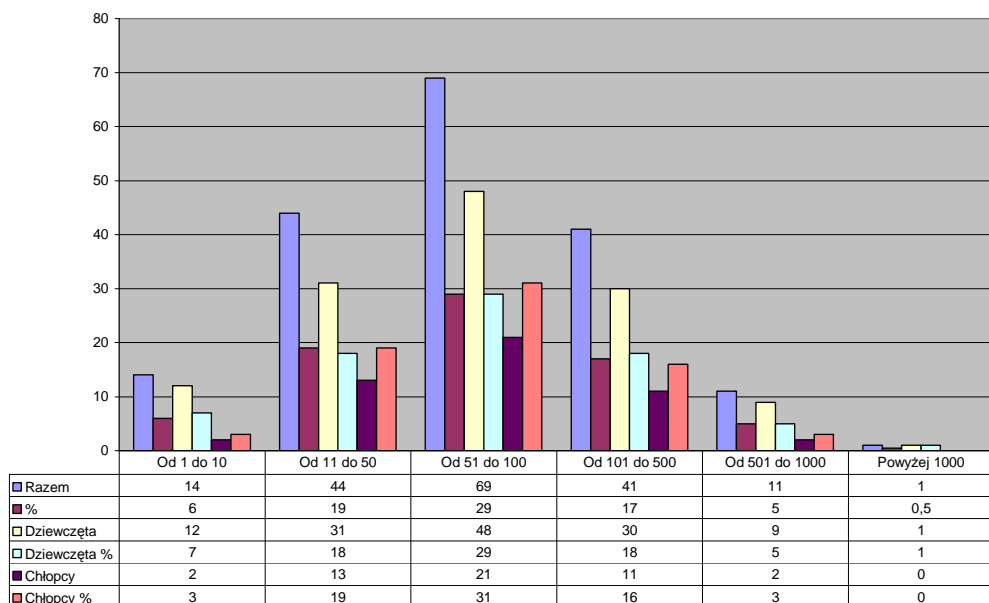
Analiza liczebności księgozbiorów domowych wykazała, że licealiści francuscy dysponowali nieco bogatszymi zbiorami niż młodzież polska (rysunek 6.4). Jednak co dziesiąty badany nie potrafił podać liczby książek albo posługiwał się ogólnikami w rodzaju „bardzo dużo”.

Pojedyncze książki – tak samo jak w Polsce – miało w swoich domach 6% badanych. Jednak typowy zbiór wskazany przez 29% respondentów był większy niż w Polsce i obejmował od 51 do 100 wol. Natomiast najczęściej spotykaną liczbę w Polsce, tzn. od 11 do 50 wol. zadeklarowało 19% licealistów francuskich. W zbiorach znacznie większych (101-500 wol. i 501-1000 wol.)

<sup>164</sup> GUS, *Ścieżki edukacyjne...*, op.cit., s. 53.

<sup>165</sup> G. Straus, *Czytanie...*, op.cit.

różnice okazały się minimalne na korzyść młodzieży z regionu ragomskiego. Na pierwszą kategorię zbiorów wskazało 17% respondentów francuskich i 22% polskich, na drugą – odpowiednio 5% i 7%. Można również uznać, że księgozbiorów liczących więcej niż 1000 wol. nie było w domach respondentów zarówno polskich, jak i francuskich, gdyż tylko jedna uczennica (trzeciej klasy Lycée Montaigne w Paryżu) zadeklarowała księgozbiór liczący 3000 wol. Natomiast po uwzględnieniu takich wskaźników jak: płeć, wiek i miejsce zamieszkania różnice okazały się niewielkie i trudno było na ich podstawie wykazać znaczne dysproporcje pomiędzy licealistami francuskimi pod względem dostępu do książek w domu rodzinnym.



Rys. 4.2. Liczebność księgozbiorów domowych licealistów z regionu Île-de-France

Z przedstawionej analizy badań wynikało, że zarówno polska, jak i francuska młodzież uczęszczająca do liceów ogólnokształcących wychowywała się w domach z książkami. Nie powinno to dziwić, gdyż rodzice respondentów najczęściej posiadali wykształcenie średnie i wyższe, a zatem reprezentowali inteligencję lub tzw. klasę średnią. Jednak nie były to zbiory imponujące, lecz zdecydowanie skromne – zwłaszcza w Polsce. W domach licealistów francuskich książek było nieco więcej, ale trudno uznać, że było ich wystarczająco dużo dla uczniów, którzy realizowali obowiązek szkolny i czytali z przyjemnością.

### 4.3. Biblioteki publiczne i szkolne

Obie kategorie polskich i francuskich licealistów, wymieniając źródła informacji o książkach, sporadycznie wskazywały na bibliotekarzy. W efekcie tych wypowiedzi nasuwają się pytania, jak przedstawiał się dostęp badanej młodzieży do bibliotek, jakimi księgozbiorami placówki te dysponowały i jak sami badani oceniali ich działalność.

Biblioteki pełnią istotną rolę pośrednika w procesie komunikacji społecznej. Ich powinnością jest – jak twierdzi Jacek Wojciechowski – *mediacja pomiędzy zasobami komunikacyjnymi – także tymi z sieci (...) – a publicznością skupioną wokół biblioteki*<sup>166</sup>. Ich funkcje: informacyjną, edukacyjną, rozrywkową, intelektualną, estetyczną, substytutyczną można rozpatrywać w odniesieniu zarówno do użytkownika indywidualnego, jak i społeczności lokalnej czy globalnej<sup>167</sup>. We współczesnym świecie szczególnego znaczenia nabierają zadania edukacyjne bibliotek. Wszak mamy do czynienia ze społeczeństwem uczącym się, dla którego ważne jest tworzenie możliwości rozwoju osobistego i zawodowego, podnoszenie jakości życia i pracy, unikanie zagrożeń wynikających przede wszystkim ze spychania osób nieradzących sobie w świecie informacji na społeczny margines i skazywanie na bezrobocie<sup>168</sup>. W odniesieniu do Polski funkcje te pełnią zarówno biblioteki szkolne, jak i publiczne, co łączy się ze wzrostem liczby uczniów i studentów mieszkających daleko od szkoły czy ośrodków akademickich, którzy oczekują, że ich potrzeby zaspokoi lokalna biblioteka publiczna<sup>169</sup>.

We wszystkich miejscowościach regionu radomskiego, w których prowadziłam badania – oprócz Mariówki – znajdowały się biblioteki publiczne. Każda szkoła posiadała również własną bibliotekę. Rozpoczynając prezentację od bibliotek szkolnych, przybliżę pokrótce poszczególne instytucje, do których wszyscy badani uczniowie – niezależnie od miejsca zamieszkania – mieli jednaki dostęp.

Biblioteka szkolna Katolickiego Liceum Ogólnokształcącego w Radomiu powstała z chwilą utworzenia szkoły w 1991 r., a w roku szkolnym 2004/2005 jej księgozbiór liczył około 10 tysięcy wol., w tym ponad 300 książek w językach obcych i około tysiąc czasopism archiwalnych. Co roku księgozbiór ten

---

<sup>166</sup> J. Wojciechowski, *Biblioteczna wartość naddana*. „Przegląd Biblioteczny” 2005, nr 1, s. 17-29.

<sup>167</sup> M. Wanke-Szuman, *Rola biblioteki publicznej w społeczności lokalnej*. „Notes Biblioteczny” 2003, nr 1, s. 29-38.

<sup>168</sup> Ibidem.

<sup>169</sup> J. Wojciechowski, *Uwagi o typologii bibliotek*. „Biblioteka w Szkole” 2001, nr 5, s. 109-122.



powiększał się dzięki zakupom lektur i książek do księgozbioru podręcznego. Prenumerowano 19 tytułów czasopism (głównie metodycznych przeznaczonych dla katechetów i innych nauczycieli). Biblioteka składała się z trzech pomieszczeń: czytelnia, w której znajdowało się sześć komputerów z dostępem do Internetu, pomieszczenia głównego i archiwum. W roku szkolnym 2004/5 korzystało z niej 341 uczniów, którzy wypożyczyli 1933 wol., były to głównie lektury i literatura potrzebna do przygotowania prezentacji maturalnych oraz zdania egzaminu z języków obcych (repetytoria i testy dla maturzystów). W czytelni młodzież korzystała najczęściej z Internetu, czasami z księgozbioru podręcznego<sup>170</sup>.

Działalność tej placówki spotkała się z różnymi ocenami licealistów. Oto kilka przykładów:

*Brakuje lektur w naszej bibliotece do polskiego wymaganych przez naszego nauczyciela: „Antyгона”, „Kubuś Fatalista”, „Kandyd”. Korzystamy z innych bibliotek, na przykład Załuskich w Radomiu (uczeń klasy I).*

*Lektur jest wystarczająco, do prezentacji maturalnych też korzystaliśmy dużo. Z innych też korzystamy, na przykład: miejskiej, pedagogicznej i to nam wystarcza (uczennica klasy III).*

*Nie ma tych takich najnowszych pozycji, ale to nikomu do serca nie potrzebne, więc żyjemy bez tego, można w innych wypożyczyć, a tu lektury są, bo to niemożliwe, żeby tu wszystko było w takiej bibliotece szkolnej, z ostatnich lat nawet w publicznych nie ma, tam są problemy (uczeń klasy III).*

*W czytelni jest dobre centrum multimedialne, to tam chodzimy często, ale jest mało czasu na przerwach (uczeń klasy III).*

Księgozbiór Liceum Ogólnokształcącego im. K.K. Baczyńskiego w roku szkolnym 2004/5 liczył 18 216 wol., w tym 198 książek w językach obcych. Najczęściej były to lektury, książki popularnonaukowe i beletrystyczne. Biblioteka posiadała również duży zbiór książek pedagogicznych i kaset wideo o tematyce edukacyjnej, prenumerowała 18 tytułów czasopism w tym gazety codzienne, czasopisma metodyczne dla nauczycieli i kolorowe pisma młodzieżowe. Zajmowała jedno pomieszczenie z wydzieloną częścią na czytelnię, miała dwa stanowiska komputerowe z dostępem do Internetu, sprzęt audio-wideo oraz urządzenia przeznaczone do poligrafii (kserokopiarka, bindownica, laminarka, gilotyna). W roku szkolnym 2004/2005 korzystało z niej 398 uczniów, którzy wypożyczyli 2556 książek. Były to głównie lektury, słowniki językowe, atlasy geograficzne, książki popularnonaukowe i beletrystyczne na temat narkomanii. Jednak z obserwacji bibliotekarki wynikało, że uczniowie częściej korzystali z Internetu niż z czasopism i zbiorów bibliotecznych<sup>171</sup>.

<sup>170</sup> Wywiad z bibliotekarką KLO w Radomiu.

<sup>171</sup> Wywiad z bibliotekarką LO im. K.K. Baczyńskiego w Radomiu.

Wypowiedzi młodzieży na temat wyposażenia i funkcjonowania biblioteki szkolnej były w większości pozytywne, zarówno tych uczniów, którzy rozpoczęli, jak i kończyli edukację w liceum:

*Lektury są wszystkie, tylko za mało egzemplarzy, nie wystarcza dla wszystkich* (uczennica klasy III).

*Może być, ogólnie jest dobrze wyposażona, ale do prezentacji maturalnych musieliśmy korzystać jeszcze z innych, [z których?] no z pedagogicznej i ta, ta narodowa publiczna, no i to nam wystarczyło* (uczennica klasy III).

*Wszystko jest, nie ma problemu, lektur jest po kilka, komputer jest w bibliotece, zawsze jest wszystko, z miejskiej też korzystamy, no czasem* (uczennica klasy I).

Tylko nieznacznie mniejszym księgozbiorem dysponowała biblioteka Zespołu Szkół im. J. Kochanowskiego. Obejmował on 16 133 wol. (łącznie gimnazjum i liceum) w tym bogaty zbiór podręczny oraz książki z różnych dziedzin. Prenumerowano 31 tytułów czasopism. Biblioteka zajmowała jedno pomieszczenie z wydzieloną częścią na czytelnię, w której znajdowało się dwa miejsca wyposażone w komputery z łączem internetowym. W roku szkolnym 2004/2005 młodzież (łącznie z gimnazjum i liceum) wypożyczyła 5942 wol., w tym 826 książek z literatury naukowej. Czytelnię odwiedziło 1348 uczniów. Codziennie z biblioteki korzystało około 40 czytelników<sup>172</sup>.

Jednak opinie licealistów dotyczące biblioteki były raczej negatywne. Być może wypowiedzi respondentów wynikały ze stosunkowo wysokich aspiracji edukacyjnych, a tym samym większych oczekiwań wobec biblioteki.

*Korzystamy czasem, ale najczęściej musimy sobie kupić zwłaszcza naukowe, z których przygotowywaliśmy się do olimpiad, no i teraz do matury i na studia. Korzystamy często z bibliotek uczelnianych, na których wypożyczają nam koledzy, koleżanki, którzy studiują [z których uczelni?] Uniwersytet Warszawski, Politechnika, UMCS w Lublinie, UJ w Krakowie* (uczennica klasy III).

*Lektury są, ale większość z nas ma swoje w domu, więc nie musimy wypożyczać, rzadko chodzimy do biblioteki, bo nie ma po co, korzystamy z biblioteki miejskiej i pedagogicznej* (uczeń klasy I).

*Tam się nic nie dzieje, czasem jak potrzebna jest jakaś książka na lekcję, to wtedy przynosimy, większość z nas częściej wypożycza w Bibliotece Pedagogicznej i Załuskich tutaj w Radomiu i w Bibliotece Narodowej w Warszawie. Są dobrze wyposażone i nie ma problemów z wypożyczeniem* (uczeń klasy III).

W Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych w Lipsku biblioteka znajdowała się w niewielkim pomieszczeniu, w którym wydzielono małe kąciś spełniający funkcję czytelni. Wyposażona była w jeden komputer z dostępem do Internetu

<sup>172</sup> Wywiad z bibliotekarką LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu.

i jedno ksero. Księgozbiór obejmował 16 151 wol. (24 książki obcojęzyczne głównie słowniki i materiały dydaktyczne dla nauczycieli). Prenumerowano 16 tytułów czasopism. W roku szkolnym 2004/2005 z biblioteki korzystało 265 licealistów, którzy wypożyczyli 2160 wol. Choć pracownicy biblioteki organizowali wiele konkursów, spotkań i wystaw dla młodzieży, to jednak badani licealiści o wyposażeniu i funkcjonowaniu biblioteki wypowiadali się z pewnym zakłopotaniem<sup>173</sup>.

*Może być, lektury są, ale nie wystarcza dla wszystkich, do prezentacji maturalnych musiałem korzystać z Biblioteki Pedagogicznej, bo tu nie było dużo (uczeń klasy III).*

*Wypożyczam tylko lektury, czasami przeglądam czasopisma, jak czekam na autobus i jest zimno (uczennica klasy I).*

*Często korzystam z Biblioteki Pedagogicznej, bo jest dużo lepszy wybór i fajna obsługa, tutaj wypożyczam tylko lektury (uczennica klasy III).*

Lepsze warunki lokalowe miała biblioteka Zespołu Szkół w Skaryszewie. Zajmowała dwa pomieszczenia, w jednym znajdował się księgozbiór wraz z wypożyczalnią, w drugim była czytelnia z 12 miejscami do pracy wyposażona w komputery z łączem internetowym. Księgozbiór biblioteki liczył 4628 woluminów. Prenumerowano 8 tytułów czasopism, organizowano także wystawy tematyczne. W roku szkolnym 2004/2005 z biblioteki korzystało 50 licealistów, którzy wypożyczyli 187 wol. Były to głównie lektury i książki popularnonaukowe<sup>174</sup>. Jednak badana młodzież o bibliotece wypowiadała się na ogół krytycznie.

*Nie jest wyposażona dobrze, materiałów jest, ale dużo do gimnazjum, lektury są niektóre (uczeń klasy III).*

*Właśnie nie ma nawet lektur, no nie wszystkie, literatury popularnonaukowej też nie ma, parę czasopism tylko (uczennica klasy III).*

*Czytelnia jest, możemy w niej posiedzieć, ale korzystamy tylko z komputerów (uczeń klasy I).*

*Korzystamy z Biblioteki Publicznej w Skaryszewie, tak jest w rynku i dużo lepiej zaopatrzona niż ta tutaj, ja to w zasadzie jeżdżę do tych radomskich, do pedagogicznej, jak teraz miałem przygotować prezentację do matury (uczeń klasy III).*

Biblioteka szkolna Liceum Ogólnokształcącego w Iłży mieściła się w jednym pomieszczeniu z wydzielonym miejscem na czytelnię, w której znajdowały się trzy komputery podłączone do Internetu. Księgozbiór liczył 14 225 wol., w tym 393 książki w językach obcych. Prenumerowano tylko 2 czasopisma („Świat Nauki” i „National Geographic”). W roku szkolnym 2004/2005 korzy-

<sup>173</sup> Wywiad z bibliotekarką ZSP im. Jana Pawła II w Lipsku.

<sup>174</sup> Wywiad z bibliotekarką Zespołu Szkół w Skaryszewie.

stało z niej 378 licealistów, którzy wypożyczyli 2820 książek. Z wypowiedzi bibliotekarki wynikało, że młodzież najczęściej korzystała z Internetu, a czytała głównie lektury i opracowania, czasami poezję i literaturę piękną. Maturzyści wypożyczali również testy i informatory maturalne oraz literaturę w językach obcych. Z księgozbioru podręcznego licealiści korzystali rzadko, częściej kserowali potrzebne informacje<sup>175</sup>. Również o tej bibliotece badana młodzież wypowiadała się raczej krytycznie:

*Lektur mamy pod dostatkiem, to znaczy lektury są w nadmiarze, ale poza tym tak ogólnie z nowszej literatury praktycznie nic tam nie ma, z młodzieżowej też nie, na przykład: „Dziennik Bridget Jones”, coś z Dona Browna, Musierowicz Małgorzaty (uczennica klasy I).*

*Nie, z biblioteki nie jesteśmy zadowoleni. Godziny otwarcia są napisane od 8 do 13 przychodzimy i w tym dniu biblioteka nieczynna, następnego dnia biblioteka nieczynna, w określonych godzinach znowu nieczynna i nie pisze, dlaczego tylko nieczynna (uczennica klasy I).*

*Czytelni nie ma, jedna ławka, dwa krzesła. Komputer jest, możemy korzystać. Z innych bibliotek też korzystamy, na przykład: z Biblioteki Publicznej w Itży i z publicznych w naszych miejscowościach (uczennica klasy I).*

*Z biblioteki nie jesteśmy zadowoleni jest bardzo często zamknięta (Uczeń klasy III).*

*Mamy mało lektur i później dostajemy jedyńki, a bibliotekarka mówi: a co mnie to obchodzi. Tak samo było z bibliografią do prezentacji maturalnych, powiedziała nam: jak chcecie sobie zrobić bibliografię, to jedźcie albo do Radomia do biblioteki albo gdzieś dalej (uczennica klasy III).*

*Korzystamy z Biblioteki Publicznej w Itży, z Biblioteki Pedagogicznej w Radomiu i w naszych miejscowościach (uczennica klasy III).*

Bogatym księgozbiorem mogła pochwalić się biblioteka w Zespole Szkół Ogólnokształcących i Policealnych w Siennie, utworzona w momencie powstania szkoły, czyli w 1945 r. Główny organizator szkolnictwa średniego w tej miejscowości, ks. prof. Włodzimierz Sedlak przyczynił się również do powstania dużego – jak na tamte czasy – księgozbioru. W jego wspomnieniach można przeczytać: *Biblioteka stała się nieodzownością, zwłaszcza lektury do języka polskiego potrzebne. Konieczne podręczne książki encyklopedyczne dla nauczycieli. Pierwsze zaopatrzenie nas w literaturę dała zbiórka książek podjęta w Siennie i najbliższej okolicy. Dwa worki, dwie dziewczyny i tyłuż chłopaków i od domu do domu. Jedni uważali to za pożyczkę, inni od razu traktowali to jako dar dla swojej szkoły<sup>176</sup>.*

<sup>175</sup> Wywiad z bibliotekarką Liceum Ogólnokształcącego w Itży.

<sup>176</sup> W. Sedlak, *W pogoni za nieznanym*, Lublin 1990, s. 106.

W roku szkolnym 2004/5 księgozbiór ZSOiP w Siennie liczył (łącznie szkoła podstawowa, gimnazjum i liceum) 35 875 wol. Biblioteka posiadała bardzo bogaty księgozbiór podręczny i cenne zbiory historyczne z połowy XIX w. (np.: A. Mickiewicz: *Pan Tadeusz, Grażyna*, Paryż 1868; M. Mann: *Podróż na Wschód*, Kraków 1854; J. Słowacki: *Pisma*, Lipsk 1869; J. Rymarkiewicz: *Wzory prozy*, Poznań 1856; *Pamiętnik fizyjograficzny*, Warszawa 1889; J. Klaczko: *Wieczory florenckie*, Warszawa 1881; K. Szajnocha: *Opowiadania o królu Janie III*, Żytomierz 1860; S. Orzechowski: *Dialog albo rozmowa około egzekucji polskiej korony*, Kraków 1858; N. Żmichowska: *Dzieła Klementyny z Tańskich Hoffmanowej*, Warszawa 1876; T. Lenartowicz: *Wybór poezji*, Kraków 1876). Prenumerowano też 10 tytułów czasopism. Biblioteka zajmowała jedno duże pomieszczenie (80 m<sup>2</sup>) z zapleczem, w części głównej wydzielono kącik na czytelnię, w której znajdował się kserograf. W roku szkolnym 2004/5 korzystało z niej 118 licealistów, którzy wypożyczyli 1976 książek. Zdaniem bibliotekarki uczniowie czytali głównie lektury, literaturę piękną i książki popularnonaukowe<sup>177</sup>.

Opinie o bibliotece pierwszoklasistów i uczniów klas maturalnych znacznie różniły się. Pierwsi wypowiadali się na ogół negatywnie, natomiast drudzy byli raczej zadowoleni z jej wyposażenia i funkcjonowania.

*Nie jest dobrze wyposażona, nie ma książek współczesnych do polskiego, historii, biologii. Lektury są, ale nie ma czytelnii, nie da się skorzystać z komputera, bo wypożyczamy książki w okienku (uczennica klasy I).*

*Tak korzystamy z innych, na przykład: Biblioteka Gminna w Rzecznowie jest dobrze wyposażona, w Lipsku są też i tam też jeździmy (uczennica klasy I).*

*Uważam, że nasza biblioteka jest dobrze wyposażona, nie mamy problemu z lekturami, do prezentacji maturalnych też dużo korzystaliśmy (uczennica klasy III).*

*Na miejscu możemy też korzystać ze słowników i encyklopedii, z komputera nie, ale można coś kserować. Jak czegoś nie ma tutaj, to jeździmy do Lipska do pedagogicznej albo w Rzecznowie (uczennica klasy III).*

Biblioteka szkolna Liceum Ogólnokształcącego im. św. Królowej Jadwigi w Mariówce rozpoczęła swoją działalność wraz z powstaniem szkoły. Na tle placówek prezentowanych wcześniej wyróżniała się po pierwsze swoją powierzchnią, ponieważ zajmowała aż 4 pomieszczenia: magazyn, czytelnię z 30 miejscami i pomieszczenie, w którym znajdowały się zbiory specjalne z początku XIX w. (około 500 woluminów, np.: S.A. Lachowicz: *Reszty Rękopismu Jana Chryzostoma na Gostawcach Paska*, Wilno 1861; *Biblia według Jakuba Wujka*, Warszawa 1821; I. Chodźko: *Obrazy litewskie*, Wilno 1855;

<sup>177</sup> Wywiad z bibliotekarką Liceum Ogólnokształcącego w Siennie.

J. Bartoszewicz: *Znakomici mężowie polscy w XVIII wieku*, Petersburg 1855), które służyło również do opracowywania i wypożyczania zbiorów oraz pomieszczenie zawierające książki w języku angielskim (ok. 3000 wol.). W roku szkolnym 2004/5 cały księgozbiór LO w Mariówce liczył 15 554 wol. Prenumerowano 50 tytułów czasopism, w tym 10 katolickich. Z biblioteki korzystali uczniowie z trzech szkół: liceum, gimnazjum i szkoły podstawowej oraz nauczyciele i pracownicy administracyjni szkoły, a czasami także studenci<sup>178</sup>. W 2005 roku z biblioteki korzystało 80 licealistów, którzy wypożyczyli 5075 książek. Wypowiedzi młodzieży na temat funkcjonowania tej placówki były bardzo burzliwe, pełne emocji i niejednoznaczne.

*Biblioteka jest rewelacyjna, uważam, że bibliotekę mamy naprawdę dobrze wyposażoną, ta siostra, która tam pracuje, stara się naprawdę z całego serca, żeby nam pomóc, o co nie poprosimy, to zawsze szuka nam, pyta się, jak było, czy wszystko w porządku i naprawdę nie tamuje nam tego dostępu, tylko jak się stara, tak może nam pomóc po kryjomu, naprawdę, że innym siostronom może coś tam się nie pasować, to ona stara się nam pomóc i naraża siebie samą. Jest wspianiąłą osobą (uczennica klasy III).*

*Nie mamy ogólnie dostępu do Internetu i tak dalej, no wie pani, żebyśmy nie wchodzili na te strony niedozwolone. Chcieliśmy sobie sprawdzić ogólnie uczelnie, kiedy są otwarte i w ogóle i siostra w bibliotece nas normalnie wpuszcila, tylko prosiła o dyskrecję i w ogóle, żeby nikt o tym nie wiedział, a poza tym to bardzo często długo z nami siedzi, na przykład kiedyś to do dwudziestej pierwszej z nami siedziała i szukała pewnych rzeczy, ale ogólnie prosiła nas o dyskrecję, że nie byliśmy tutaj i w ogóle, po prostu, żeby ona nie miała problemów, bo wiele rzeczy jest zakazywane, ogólnie to są wymogi pani dyrektor strasznie dziwne, na przykład, co do ksera, że tylko w takie i takie godziny, że tylko raz może być ksero włączone, niektóre książki są zabronione, żeby wynosić poza bibliotekę, na przykład do historii sztuki możemy korzystać w bibliotece, ale jak jest czynna do piątej, to nie mamy czasu przygotować, to siostra bibliotekarka pyta, czy zdążę do piątej, ja mówię, że nie, to cichaczem mówi mi, że mi wypożyczy do internatu, a jutro mi przyniesiesz (uczennica klasy III).*

*Do prezentacji maturalnych wystarczało nam materiałów, ale jak jesteśmy w domu, to korzystamy z biblioteki w swojej miejscowości (uczennica klasy III).*

*Biblioteka jest super, lektur nie brakuje, nie możemy bardzo korzystać z komputerów, nie możemy drukować (uczennica klasy I).*

*Nie możemy korzystać z Internetu w bibliotece, bo możemy wchodzić na różne strony, ale przecież to można zablokować, ale żeby to zablokować, to powiedzieli nam, że trzeba ściągnąć specjalistę, któremu trzeba zapłacić, no to po co są te komputery? (uczennica klasy I).*

<sup>178</sup> Wywiad z bibliotekarką KLO w Mariówce.

W najtrudniejszej sytuacji byli uczniowie Liceum Ogólnokształcącego w Solcu nad Wisłą. Ich szkolna biblioteka zajmowała dwa małe pomieszczenia (w piwnicy) z wydzielonym kącikiem na czytelnię (jedna ławka). Księgozbiór liczył około 10 tysięcy wol. (nie prowadzono ewidencji), składał się głównie z lektur i niewielkiej liczby książek popularnonaukowych. W bibliotece nie prenumerowano czasopism, nie było katalogów, brakowało wyposażenia medialnego, również nie rejestrowano wszystkich wypożyczeń i zwrotów książek<sup>179</sup>. Nic więc dziwnego, że wypowiedzi licealistów na temat wyposażenia i funkcjonowania tej biblioteki były zgodne i bardzo krytyczne.

*Absolutnie nie jest dobrze wyposażona, nawet nie ma podstawowych lektur, na przykład, mogę podać taki właśnie, że mieliśmy przeczytać na polski „Hamleta”, niestety na trzy pierwsze klasy były chyba 3 książki i po prostu była bitwa o książki (uczennica klasy I).*

*Jeśli chodzi o bibliotekę to właśnie jeszcze nie miałam okazji w niej być niestety, bo trudno trafić, żeby można było z niej w ogóle skorzystać, bo jest ciągle zamknięta. Godziny otwarcia są, ale niestety nieprzestrzegane raczej, bo my możemy raczej tylko w czasie przerw oczywiście pójść, a wtedy najczęściej nie ma nikogo (uczennica klasy I).*

*Nie ma żadnych innych książek, ani popularnonaukowych, ani do poczytania, w ogóle jest bardzo słabo wyposażona (uczennica klasy I).*

*Korzystamy często z Biblioteki Gminnej w Solcu, Publicznej w Lipsku. Chociaż ta Gminna w Solcu nie może poszczycić się jakimiś specjalnymi pozycjami, bo książki są stare, więc też tak, ale oczywiście lepiej jest wyposażona niż ta nasza szkolna. Ta w Lipsku, Biblioteka Pedagogiczna, jest lepiej i dobrze wyposażona (uczennica klasy I).*

*Nie, nie jest wystarczająco wyposażona, już dawno w niej nie byłem, nie ma lektur, nigdy mi się nie udało jeszcze wypożyczyć tutaj książki, żeby była (uczeń klasy III).*

*Nie ma lektur podstawowych, nie mówiąc już o ponadobowiązkowych, jest ciągle zamknięta i nie ma jak z niej skorzystać, a po prostu bardzo dużo książek jest tak starych, że się rozlatują w rękach (uczeń klasy III).*

*Są stare dawne lektury, a nie ma tych nowych, które obowiązują, z beletrystyki i literatury popularnonaukowej też nic nie ma. Przygotowując się do matury, musieliśmy jechać dalej, do Biblioteki Pedagogicznej w Lipsku, do Biblioteki Pedagogicznej w Lublinie i w Bibliotece Narodowej w Warszawie. Tutaj w ogóle nic nie ma (uczennica klasy III).*

Prezentacja wyposażenia i funkcjonowania bibliotek szkolnych, w których prowadziłam badanie pokazała, że tylko jedna – spośród dziewięciu – posiadała wystarczającą liczbę lektur dla wszystkich uczniów (KLO w Mariówce), w pozostałych najczęściej brakowało, choć trzeba przyznać, że były sukcesyw-

<sup>179</sup> Wywiad z bibliotekarką LO w Solcu nad Wisłą.

nie uzupełniane. Wielkość księgozbiorów była bardzo zróżnicowana: od ponad 35 tysięcy wol. (ZSP w Siennie) do niespełna 5 tysięcy (ZS w Skaryszewie). W pozostałych placówkach liczba książek była zbliżona, ale w większości były to wydania stare i zniszczone. W wielu bibliotekach brakowało nowych opracowań naukowych i popularnonaukowych oraz literatury współczesnej. Liczba prenumerowanych czasopism była także zróżnicowana: od zupełnego ich braku (LO w Solcu nad Wisłą) do 50 tytułów (KLO w Mariówce). Niewiele bibliotek mogło pochwalić się posiadaniem książek w językach obcych, których uczyła się młodzież. Tylko trzy szkoły (KLO w Mariówce, KLO w Radomiu, ZS w Skaryszewie) miały czytelnię z prawdziwego zdarzenia, w pozostałych był to maleńki wydzielony kącik. Wyposażenie medialne bibliotek, z którego licealiści korzystali najchętniej, było skromne lub nie było w ogóle. Młodzież wypożyczała najczęściej lektury, których – jak już wspomniałam wcześniej – na ogół nie było wystarczająco dużo. Większość bibliotek nie była też odpowiednio wyposażona w literaturę naukową i popularnonaukową z różnych dziedzin, pozwalającą uczniom opracowywać zagadnienia problemowe wymagane przez nauczycieli. Zdaniem bibliotekarzy młodzież chętnie czytałaby książki z literatury współczesnej, lecz tych w badanych bibliotekach szkolnych nie było w ogóle lub było niewiele.

Najwięcej wypożyczeń odnotowano w Katolickim Liceum Ogólnokształcącym w Mariówce (średnia roczna wypożyczeń na jednego licealistę wynosiła 64 książki), niższy, ale też dość wysoki wskaźnik odnotowano w Liceum Ogólnokształcącym w Siennie (17 książek), w pozostałych placówkach było znacznie gorzej (od 3 do 8 książek). Tylko w jednej (ZSP w Lipsku) z dziewięciu prezentowanych bibliotek poza podstawowymi statutowymi obowiązkami były prowadzone inne formy działalności kulturalnej. Z wypowiedzi uczniów wynikało, że biblioteki szkolne nie należały do atrakcyjnych miejsc, w których chętnie przebywali. Na tym tle zrozumiąły stał się brak bibliotekarzy wśród osób i instytucji, u których młodzież szukała informacji na temat ciekawych, wartych przeczytania książek. Jednak licealiści najczęściej nie poprzestawali na bibliotece szkolnej, lecz w poszukiwaniu lektur czy innej literatury udawali się do bibliotek publicznych.

Na terenie prowadzonych przeze mnie badań w 2005 r. funkcjonowało 6 bibliotek publicznych i 2 pedagogiczne, którym warto poświęcić nieco uwagi. Główny księgozbiór Radomia znajdował się w Miejskiej Bibliotece Publicznej mającej długą, sięgającą lat 20. XX w. tradycję. Jej powojenna historia rozpoczęła się w 1945 r., kiedy placówka przejęła zbiory wszystkich przedwojennych bibliotek radomskich (łącznie 39 000 wol. w tym cenny, bo zawierający starodruki i liczący 9000 wol., zbiór Biblioteki Sejmikowej). Część książek



została zwrócona prawowitym właścicielom (tak stało się np. z księgozbiorem biblioteki żydowskiej, który przekazano gminie żydowskiej).

Podobnie jak cała sieć bibliotek publicznych również biblioteka radomska przechodziła reorganizacje spowodowane zmianami podziału administracyjnego kraju. W 1975 r. została utworzona Wojewódzka Biblioteka Publiczna obejmująca wszystkie placówki na terenie województwa radomskiego (235 bibliotek i 932 punkty biblioteczne), a od 1999 r. funkcjonowała jako Miejska Biblioteka Publiczna. Przełomem w jej historii był rok 1992, kiedy w 70. rocznicę działalności biblioteka otrzymała samodzielny budynek oraz imię Józefa Andrzeja i Andrzeja Stanisława Załuskich. Jednak lata 90. odbiły się niekorzystnie na sieci bibliotek w mieście, gdyż łącznie ubyło 6 placówek.

W 2005 r. Miejska Biblioteka Publiczna posiadała: czytelnię, wypożyczalnię, działy merytoryczne, działy obsługi oraz 14 filii na terenie miasta. Jej księgozbiór liczył 405 253 wol., a korzystało z niej 27 068 czytelników (w tym blisko 60% stanowiła młodzież ucząca się i studenci), którzy wypożyczyli 382 166 książek. W bibliotece prenumerowano 312 tytułów czasopism, prowadzono obsługę osób niepełnosprawnych, starszych i chorych (w 1984 r. we współpracy z radomskim oddziałem Polskiego Związku Niewidomych została utworzona filia gromadząca „książki mówione”, a w 2001 r. uruchomiono usługę „książka na telefon”, polegającą na dostarczaniu materiałów bibliotecznych do domów), organizowano wiele różnego rodzaju imprez kulturalnych<sup>180</sup>.

Drugą znaczącą biblioteką w Radomiu, którą chętnie odwiedzają uczniowie, studenci i nauczyciele, jest Biblioteka Pedagogiczna działająca od 1958 r. Usytuowanie tej placówki zmieniało się wraz z podziałem administracyjnym kraju: w 1975 r. została przekształcona w Pedagogiczną Bibliotekę Wojewódzką z 7 filiami na terenie województwa radomskiego. W 1999 r. powróciła do swej pierwotnej nazwy, a działalnością obejmuje nadal obszar byłego województwa radomskiego. W roku 2005 księgozbiór Biblioteki Pedagogicznej liczył 97 381 wol., korzystało z niej 5008 czytelników (głównie studentów, uczniów i nauczycieli), którzy wypożyczyli 26 021 książek. Prenumerowano 136 tytułów czasopism<sup>181</sup>.

Wieloletnią tradycją kulturalno-oświatową mogą poszczycić się biblioteki w Lipsku. W Lipskim Centrum Kultury funkcjonuje Biblioteka Publiczna, która powstała w 1946 roku. Prowadzi ona wielokierunkową działalność kulturalno-oświatową, a zadania swe realizuje poprzez wypożyczalnię dla dzieci i młodzieży oraz czytelnię ogólną i internetową. W związku z reorganizacją administracyjną państwa oraz likwidacją wielu placówek bibliotecznych w latach 90. z 4 współpracujących z biblioteką filii pozostała tylko jedna.

<sup>180</sup> Kroniki i sprawozdania Biblioteki Publicznej w Radomiu.

<sup>181</sup> Kroniki i sprawozdania Biblioteki Pedagogicznej w Radomiu.

W 2005 r. w Bibliotece Publicznej znajdowało się 31 177 wol., a skorzystało z niej 1300 czytelników, w tym 758 stanowiła młodzież, a 103 studenci. Wypożyczono 26 476 książek i prenumerowano 16 tytułów czasopism<sup>182</sup>.

Ważną placówką kulturalno-oświatową w Lipsku jest Biblioteka Pedagogiczna, która istnieje od 1958 r. i stanowi filię Biblioteki Pedagogicznej w Radomiu. Od kilku lat obok działalności podstawowej prowadzi szeroką aktywność kulturalno-oświatową (wieczory poetyckie, spotkania autorskie, recitale, koncerty i konkursy). W „Galerii między półkami” są prezentowane prace plastyczne artystów profesjonalnych i amatorów, wystawy fotografii, eksponaty z kolekcji hobbystycznych oraz wystawy organizowane we współpracy z innymi ośrodkami kultury. Biblioteka współpracuje również z innymi lokalnymi instytucjami kultury: z Lipskim Centrum Kultury, Towarzystwem Przyjaciół Ziemi Lipskiej „Powiśle”, Biblioteką Publiczną Miasta i Gminy oraz gminną rozgłośnią radiową „Twoje Radio Lipsko”. W bibliotece mieści się także redakcja lokalnego kwartalnika społeczno-kulturalnego „Życie Powiśla” i prenumeruje 55 tytułów czasopism. Priorytetem są pisma pedagogiczne, popularnonaukowe, społeczno-kulturalne i literackie. Z dużą pieczołowitością gromadzone są czasopisma regionalne. Księgozbiór Biblioteki Pedagogicznej w 2005 r. wynosił 21 488 woluminów, a odwiedziło ją 4222 czytelników, w tym 872 nauczycieli, 1593 studentów i 1308 uczniów, którzy wypożyczyli łącznie 9074 woluminy<sup>183</sup>.

W Iłży mieści się Biblioteka Publiczna, która powstała w 1947 roku i wielokrotnie zmieniała swoją siedzibę. W 1989 roku w 750. rocznicę nadania praw miejskich Iłży biblioteka otrzymała nowy budynek. Obecnie współpracuje z 7 filiami. Poza działalnością statutową placówka ta prowadzi ożywioną pracę kulturalno-wychowawczą. W celu popularyzacji czytelnictwa są organizowane różnego rodzaju konkursy, wystawy i spotkania z ciekawymi ludźmi. Biblioteka jest źródłem wiedzy o regionie, posiada bogaty zbiór monografii regionalnych, wspomnień, dokumentów życia społecznego oraz wycinków prasowych na temat Iłży i okolic. W jej siedzibie mieszczą się wystawy sztuki ludowej (garncarstwa, kowalstwa artystycznego, hafciarstwa oraz ekspozycje twórców nieprofesjonalnych). W 2005 r. księgozbiór biblioteki liczył 34 385 wol., a korzystało z niego 2397 czytelników (w tym 60% stanowiła młodzież ucząca się), którzy wypożyczyli 35 459 woluminów. Prenumerowano 20 tytułów czasopism<sup>184</sup>.

Również w Skaryszewie znajduje się Miejsko-Gminna Biblioteka Publiczna działająca od 1947 r., która posiada 3 filie na terenie gminy. W 2005 r. prenumerowano 8 tytułów czasopism, a księgozbiór liczył 54 239 woluminów.

<sup>182</sup> Kroniki i sprawozdania Biblioteki Publicznej w Lipsku.

<sup>183</sup> Kroniki i sprawozdania Biblioteki Pedagogicznej w Lipsku.

<sup>184</sup> Kroniki i sprawozdania Biblioteki Publicznej w Iłży.

Z biblioteki korzystało 1804 czytelników (w tym 59% stanowiła młodzież), którzy wypożyczyli 40 205 książek<sup>185</sup>.

W Siennie Gminna Biblioteka Publiczna (założona w 1948 r.) została połączona z Gminnym Ośrodkiem Kultury i Rekreacji, który mieści się w budynku Ochotniczej Straży Pożarnej. W bibliotece są organizowane różne spotkania i uroczystości, wieczory literackie, dyskusje związane z jubileuszami pisarzy i poetów, a jej użytkownicy biorą udział w konkursach czytelniczych. W 2005 r. księgozbiór Biblioteki Publicznej liczył 12 292 wol., prenumerowano 4 tytuły czasopism. Z placówki tej korzystało 881 czytelników, w tym 596 uczniów oraz 64 studentów. Wypożyczono 30 102 woluminy<sup>186</sup>.

Gminna Biblioteka Publiczna funkcjonuje także w Solcu nad Wisłą. Placówka ta powstała w 1947 r. Początkowo mieściła się w Gminnym Ośrodku Kultury, a od 1989 r. zajmuje 3 pomieszczenia w budynku Urzędu Gminy. Podobnie jak biblioteki prezentowane wcześniej również biblioteka sołecka oprócz działalności podstawowej zajmuje się pracą kulturalno-oświatową skierowaną do mieszkańców gminy. W 2005 r. księgozbiór Biblioteki Publicznej liczył 23 684 wol., a korzystało z niej 438 czytelników (z czego 71% stanowiła młodzież), którzy wypożyczyli 13 659 książek. Biblioteka nie prenumerowała żadnej prasy<sup>187</sup>.

Przedstawione biblioteki publiczne i pedagogiczne posiadały bogate zbiory, a poza zadaniami statutowymi prowadziły działalność kulturalno-oświatową. Badana młodzież na ogół dobrze oceniała ich pracę. Podkreślano odpowiednie wyposażenie bibliotek w poszukiwaną literaturę oraz kompetentną obsługę. Proces kurczenia się sieci bibliotek, który nasilił się po 1989 r., objął także region radomski. W Radomiu zlikwidowano 6 filii, w małych miastach objętych badaniem 5 filii i 4 punkty biblioteczne oraz wszystkie filie, które należały do bibliotek w Siennie i Solcu nad Wisłą. O tym destrukcyjnym zjawisku pisał m.in. Stanisław Siekierski: *Likwidacja ponad tysiąca bibliotek i filii oraz ponad 18 600 punktów przyczyniła się ogromnie do obniżenia wskaźników czytelnictwa na wsi*<sup>188</sup>. Spadek użytkowników bibliotek był widoczny także w miejscowościach, w których prowadziłam badania i dotyczył zwłaszcza wsi.

We Francji bibliotekarstwo jest nieco inaczej zorganizowane niż w Polsce. Funkcjonują tu trzy typy sieci bibliotek, czyli biblioteki miejskie, centralne biblioteki wypożyczeń i biblioteki szkolne, które nazywają się Centrum Dokumentacji i Informacji, a jej pracownicy organizują życie kulturalne szkoły

<sup>185</sup> Kroniki i sprawozdania Biblioteki Publicznej w Skaryszewie.

<sup>186</sup> Kroniki i sprawozdania Gminnej Biblioteki Publicznej w Siennie.

<sup>187</sup> Kroniki i sprawozdania Gminnej Biblioteki Publicznej w Solcu nad Wisłą.

<sup>188</sup> S. Siekierski, *Książka we współczesnej kulturze polskiej*, Pułtusk 2006, s. 229 i 235.

(wystawy, wycieczki do muzeów, galerii, rozprawdzają bilety do kin i teatrów). Pracownicy bibliotek szkolnych (Professeur documentaliste. Responsable des Médiathèques) nie prowadzą lekcji bibliotecznych, ale wspomagają proces dydaktyczny szkoły. Głównym czasopismem francuskich bibliotekarzy jest dwumiesięcznik *Bulletin des Bibliothèques de France*.

W Lycée Montaigne nie było wspólnej biblioteki dla wszystkich uczniów, ale była czytelnia, z której często korzystali licealiści. Znajdował się w niej księgozbiór podręczny, starodruki oraz kilkadziesiąt pozycji o Polsce w języku francuskim. Każda sekcja językowa w tym liceum posiadała swoją bibliotekę. W sekcji polskiej zgromadzono około 500 woluminów w języku ojczystym głównie lektury szkolne i pomoce metodyczne.

Biblioteka szkolna Lycée Jean-Baptiste Corot w Savigny-sur-Orge zajmowała kilka sal, a uczniowie mogli korzystać z jej księgozbioru zarówno na miejscu, jak i wypożyczać książki do domu. W roku szkolnym 2007/8 księgozbiór liczył 19 447 wol. w tym 409 książek w językach obcych. Prenumerowano 44 tytuły czasopism (7 obcojęzycznych). Licealiści wypożyczyli 1344 książki. Biblioteka posiadała bogate wyposażenie: 26 komputerów podłączonych do Internetu oraz jeden wideoprojektor. Szkoła oczekiwała również na dotacje z funduszy Unii Europejskiej w celu urządzenia kolejnej mediateki<sup>189</sup>.

Biblioteka Lycée Clement Ader w Athis-Mons zajmowała jedno duże pomieszczenie przeznaczone na czytelnię i bibliotekę główną. Uczniowie korzystali z księgozbioru podręcznego oraz wypożyczali książki do domu. W czytelnii znajdowało się kilka stanowisk pracy, 5 komputerów z łączem internetowym, 3 drukarki i 1 skaner. Biblioteka nie posiadała książek w językach obcych<sup>190</sup>.

W zespole szkół Saint Charles w Athis-Mons znajdowały się 2 mediateki (médiathèques), z których jedna przeznaczona była dla gimnazjalistów, a druga dla licealistów. Z obu korzystało 2300 uczniów, w tym 534 licealistów i 160 profesorów. W roku szkolnym 2007/2008 ich księgozbiór liczył 35 000 wol., w tym 200 książek w językach obcych, prenumerowano 63 tytuły czasopism. Licealiści wypożyczali książki do domu, ale zdecydowanie częściej korzystali z księgozbioru w czytelnii i w centrum multimedialnym. Czytelnia dysponowała 50 miejscami do pracy, 12 komputerami z łączem internetowym i kserografem<sup>191</sup>.

Należy stwierdzić, że biblioteki w badanych szkołach francuskich były idealnym miejscem do pracy z książką. Na podstawie moich obserwacji mogę powiedzieć, że swobodny, wolny od przymusu, bezpośredni, serdeczny i nieskrępowany ocenami szkolnymi kontakt ucznia z bibliotekarzem oraz jego

---

<sup>189</sup> Wywiad z bibliotekarką z Lycée Jean-Baptiste Corot w Savigny-sur-Orge.

<sup>190</sup> Wywiad z bibliotekarką z Lycée Clement Ader w Athis-Mons.

<sup>191</sup> Wywiad z Professeur documentaliste. Responsable des Médiathèques w Lycée Saint-Charles w Athis-Mons.

życzliwe porady umożliwiały uczniom prawidłowe obcowanie z różnymi zbiorami bibliotecznymi. Uwidoczniło się to zresztą w odpowiedziach młodzieży na pytanie dotyczące źródeł informacji o ciekawych, wartych przeczytania książkach. Na inspirującą rolę bibliotekarza wskazało 6% licealistów, podczas gdy w Polsce zaledwie 1%.

Paryż pod względem dostępności bibliotek jest z pewnością miejscem szczególnym. Na terenie jego 20 dzielnic działa 57 bibliotek publicznych (*bibliothèques municipales de prêt*), z których mogą korzystać wszyscy mieszkańcy. Dane liczbowe pokazują, że w Paryżu biblioteki publiczne stanowią ważny element życia kulturalnego, np. w 2007 r. do bibliotek publicznych zapisanych było 330 tysięcy osób, a ilość wypożyczeń wyniosła 12 milionów<sup>192</sup>. Dużym powodzeniem cieszą się także: *Bibliothèque Nationale de France*, *Centre Georges Pompidou*, gdzie znajduje się *Bibliothèque Publique d'Information*, *Bibliothèque Sciences Po* oraz *Bibliothèque Sainte-Geneviève*.

Biblioteka publiczna znajduje się także w miejscowości Romainville, w której prowadziłam badania. Posiada ona 54 000 książek i około 100 czasopism dla dzieci, młodzieży i dorosłych. Z jej zbiorów można korzystać w czytelni i wypożyczalni. Obok działalności podstawowej biblioteka proponuje różne formy zajęć dla dzieci, młodzieży i dorosłych, np.: głośne czytanie bajek i literatury, spotkania z autorami książek, prezentacje nowości wydawniczych, spotkania z poezją.

Bogatymi zbiorami może poszczycić się *La Bibliothèque-Médiathèque André Malraux* w Savigny-sur-Orge, kolejnej miejscowości objętej badaniem. W 2005 r. jej księgozbiór liczył około 60. 000 dokumentów (książek, czasopism, płyt CD). Placówka ta odwiedzana jest przez wszystkich mieszkańców gminy. Pełni przede wszystkim funkcję informacyjną, ale również edukacyjną i kulturalną. Organizowane są tu cykliczne spotkania z czytelnikami, akcje związane z popularyzacją czytelnictwa oraz imprezy coroczne, takie jak: wystawy, koncerty, konferencje, debaty. Biblioteka współpracuje z innymi instytucjami kulturalnymi i edukacyjnymi, zwłaszcza ze szkołami.

Zaprezentowane materiały pokazały, że licealiści polscy i francuscy wyraźni w otoczeniu książek. Były one w ich domach rodzinnych, w szkołach i miejscach zamieszkania. Jednak większość młodzieży z regionu radomskiego rzadko korzystała z bibliotek szkolnych i porad bibliotekarzy, w przeciwieństwie do licealistów z regionu paryskiego. Natomiast obie zbiorowości chętnie odwiedzały biblioteki publiczne zarówno te, które znajdowały się w ich miejscowościach, jak również w pobliskich większych aglomeracjach.

---

<sup>192</sup> *Institut...*, op.cit., 2007.



## 5. Książka obiektem zainteresowania licealistów

Czytanie książek oraz prasy jest jedną z wielu form partycypacji w kulturze narodowej i światowej. W przeszłości społeczny zasięg tych praktyk i ich funkcje podlegały licznym zmianom, obecnie jesteśmy świadkami kolejnych, tym razem spowodowanych głównie pojawieniem się nowych technologii, a w konsekwencji nowych technik utrwalania i przekazu tekstów. Nie zmienia to jednak faktu, że zarówno czytanie, jak i pisanie są nadal głównymi elementami kompetencji komunikacyjnych oraz podstawą edukacji, a obieg tekstów pisanych (choćby niekoniecznie drukowanych na papierze) gwarantuje trwałość kultury i cywilizacji. Choćby sytuacja książki (zwłaszcza papierowej) w dobie multimedialnej kultury elektronicznej jest dziś – także w Polsce – inna niż przed laty, to nie musi oznaczać kryzysu czytelnictwa. Wręcz przeciwnie – badania Instytutu Książki i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej wykazały, że użytkownicy Internetu są jednocześnie intensywnymi – zdecydowanie powyżej przeciętnej – czytelnikami książek<sup>193</sup>.

Spośród wielu definicji czytelnictwa warto zwrócić uwagę na sformułowaną przez Jacka Wojciechowskiego. Stanie się ona bowiem podstawą do moich dalszych rozważań: *Czytelnictwo jest procesem społecznym polegającym na zaspokojeniu estetycznych, intelektualnych, naukowych, informacyjnych i rozrywkowych potrzeb ludzi, poprzez przyswajanie przekazywanego pisemnie dorobku ludzkich myśli, uczuć i wiedzy*<sup>194</sup>. Badając młodzież, musimy mieć świadomość, że jest ona pod wieloma względami szczególnie grupą uczestników kultury, w tym także szczególnie grupą czytelników książek. Po pierwsze jest to zbiorowość najbardziej otwarta na wszelkie nowości, zwłaszcza związane z nowymi technologiami. Po drugie – duża część młodych ludzi jeszcze pobiera naukę w odpowiednich do tego celu przeznaczonych instytucjach, podlegając różnym wynikającym z tego faktu przymusom, z których jeden dotyczy obowiązku lekturowego. Po trzecie wreszcie – młodzież to grupa stojąca przed zasadniczymi życiowymi wyborami, której system wartości i nawyki często dopiero się kształtują.

Licealiści, którzy są przedmiotem mojego badania, już choćby z racji wybranego przez nich kierunku kształcenia, tzn. ogólnego o profilu humanistycznym, tradycyjnie zaliczani byli do inteligencji<sup>195</sup>. A tę cechowało m.in. intensywne uczestnictwo w kulturze (w tym zwłaszcza w kulturze określanej jako

---

<sup>193</sup> G. Straus, K. Wolff, S. Wierny, *Książka na początku wieku*, Warszawa 2004, s. 195.

<sup>194</sup> J. Wojciechowski, *Czytelnictwo*, Kraków 2000, s. 18.

<sup>195</sup> H. Świda-Ziemba, *Ta dzisiejsza młodzież. Stereotypy na temat młodzieży licealnej*, [w:] *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, A. Kruszewski (red.), Warszawa 2000.

wysoka), a więc czytanie książek i prasy, bywanie w teatrze, operze, filharmonii, na wystawach i koncertach oraz orientowanie się w aktualnych wydarzeniach kulturalnych. Pytanie, jak prezentują się pod tym względem młodzi ludzie, którzy w przyszłości zasilą tę grupę społeczną, jest jednym z głównych zagadnień mojej pracy. Stosunek do książki jest zaś podstawową formą nabywania przez nich odpowiednich kompetencji kulturowych.

Można uznać, że uczniowie muszą lub przynajmniej powinni czytać, czy tego chcą, czy nie, czy lubią to zajęcie, czy przeciwnie – podchodzą do niego niechętnie, tylko w ostateczności i tylko z obowiązku. Oczywiście jest jednak, że oba podejścia znacznie się różnią, a w odniesieniu do pozytywnych emocji można oczekiwać większego zaangażowania i intensywniejszych kontaktów z książką<sup>196</sup>.

Na pytanie, czy lubisz czytać książki, 74% licealistów z regionu radomskiego odpowiedziało twierdząco, lecz aż co czwarty badany (26%) przyznał, że nie jest to jego ulubione zajęcie. Znamienne, że pozytywnej odpowiedzi udzieliła zdecydowana większość dziewcząt (84%), lecz tylko nieco połowa chłopców (55%), spośród których aż 45% stwierdziło, że książek czytać nie lubi. Podobna różnica uwidoczniła się przy porównaniu uczniów klas pierwszych i maturalnych: miłośniczek lektury było w obu przypadkach znacznie więcej (odpowiednio 85% i 83%) niż jej miłośników (odpowiednio 63% i 48%)<sup>197</sup>. Warto natomiast zauważyć, że odsetek lubiących czytać książki spadał wraz z wiekiem – w klasach pierwszych stanowili oni 78%, w maturalnych – 70%.

Największe zamiłowanie do czytania książek (83%) wykazali licealiści, którzy uczyli się w Radomiu, gorzej wypadła młodzież ze szkół wiejskich, gdzie tylko 73% badanych stwierdziło, że lubią czytać, a najgorzej uczniowie z liceów małomiejskich, gdzie amatorzy lektury stanowili zaledwie 66%. Wynik ten mógłby podważyć stereotypową opinię o szczególnie niechętnym stosunku do książek mieszkańców wsi, gdyby nie inna obserwacja. Zbiorowością, w której amatorów książek było najmniej (24%) okazali się chłopcy uczęszczający do liceów wiejskich. I właśnie wśród chłopców wystąpiły największe różnice pod względem zamiłowania do czytania: w Radomiu deklarowało je 72% badanych, w małych miastach 38%, a na wsi zaledwie 24%. Wśród dziewcząt

<sup>196</sup> Z tego punktu widzenia pomocne jest rozróżnienie wartości na odczuwane i uznawane. Por. S. Ossowski: *O konfliktach niewspółmiernych skal wartości*, [w:] *Z zagadnień psychologii społecznej*. Dzieła T. 3. Warszawa 1967.

<sup>197</sup> Na preferowanie tej formy aktywności głównie przez kobiety zwracał uwagę już Stanisław Siekierski: *kobiety niemal od zawsze czytają częściej i więcej niż mężczyźni, a liczne badania dowodzą zwiększania się niż zmniejszania tej różnicy na korzyść kobiet*. S. Siekierski, *Książka...*, op.cit.



nie było tak znacznych dysproporcji, miłośniczki czytania stanowiły odpowiednio 89%, 84% i 80%. Natomiast najwyższy odsetek twierdzących, że lubią czytać książki był wśród uczniów pierwszych klas liceów radomskich (90%), w tym szczególnie wysoki – inaczej niż w całej badanej zbiorowości – w grupie chłopców (93%).

Odpowiedzi licealistów francuskich z regionu Île-de-France okazały się dość podobne. Zamiłowanie do czytania książek zadeklarowało 79% badanych i, podobnie jak w Polsce, częściej były to dziewczęta (86%) niż chłopcy (62%), choć – co łatwo zauważyć – różnica między nimi była mniejsza niż między polskimi dziewczętami i chłopcami.

Inaczej niż w Polsce, pozytywne nastawienie do lektury częściej deklarowali uczniowie klas maturalnych (84%) aniżeli klas pierwszych (74%). Najwyższy odsetek miłośniczek książek był wśród uczennic klas maturalnych (91%), w tym zwłaszcza pochodzących z Paryża (100%).

Także różnice środowiskowe okazały się we Francji mniejsze niż w Polsce – zamiłowanie do czytania zadeklarowało 81% licealistów z Paryża i 78% młodzieży kształcącej się w małych miastach. Natomiast najgorzej wypadli uczniowie klas pierwszych z Paryża, spośród których tylko połowa stwierdziła, że lubią czytać książki.

Można więc uznać, że większość badanej młodzieży zarówno polskiej, jak i francuskiej lubi czytać książki. Badanie ujawniło jednak znamienne różnice, po pierwsze między dziewczętami i chłopcami, po drugie między uczniami pochodzącymi z różnych środowisk, po trzecie wreszcie między uczniami klas pierwszych i ostatnich. Zarówno w Polsce, jak i we Francji pozytywne nastawienie do lektury manifestowały przede wszystkim dziewczęta, różnice środowiskowe w Polsce okazały się znacznie większe niż we Francji, a grupą, w której czytanie książek było najmniej popularne okazali się chłopcy pochodzący ze wsi regionu radomskiego. Ponadto, o ile we Francji wraz z wiekiem zamiłowanie do czytania umacniało się, o tyle w Polsce wyraźnie słabło, a wśród uczniów klas maturalnych amatorów lektury było mniej niż wśród uczniów klas pierwszych. Nie świadczy to najlepiej o skuteczności polskiej szkoły w wyrabianiu nawyku lektury u swoich absolwentów.

## 5.1. Preferencje czytelnicze

Naturalną konsekwencją deklaracji o zamiłowaniu do czytania było następne pytanie dotyczące ulubionych autorów. Spośród 335 licealistów regionu radomskiego lubiących czytać książki tylko 13 osób (4%) nie potrafiło wskazać żadnego nazwiska. Natomiast w ścisłej czołówce znaleźli się autorzy wymienieni przez co najmniej 1% respondentów, czyli 28 nazwisk (tabela 5.1).

Tabela 5.1. Autorzy lektur czytanych przez respondentów z regionu radomskiego

Nazwiska autorów <sup>198</sup>	N=455	%	Dziewczęta		Chłopcy	
			N=294	%	N=161	%
1. P. Coelho	51	11	46	15	5	3
2. J. R.R. Tolkien	50	11	21	7	29	10
3. H. Sienkiewicz	43	9	28	9	15	9
4. A. Mickiewicz	29	6	23	8	6	4
5. F. Dostojewski	23	5	20	7	3	2
6. K. Siesicka	22	4	22	7	0	0
7. S. Żeromski	22	4	19	6	3	2
8. M. Musierowicz	20	4	20	7	0	0
9. A. Sapkowski	18	4	4	1	14	8
10. J.K. Rowling	14	3	12	4	2	1
11. E. Orzeszkowa	14	3	14	5	0	0
12. J. Chmielewska	13	3	13	4	0	0
13. A. Christie	12	2	11	4	1	0,5
14. K. Grochola	12	2	12	4	0	0
15. S.E. King	12	2	10	3	2	1
16. B. Prus	11	2	8	3	3	2
17. D. Brown	11	2	7	2	4	2
18. J. Kochanowski	10	2	10	3	0	0
19. W. Whorton	9	2	9	3	0	0
20. M. Bułhakow	9	2	8	3	1	0,5
21. G. Orwell	8	2	6	2	2	1
22. Cz. Miłosz	8	2	6	2	2	1
23. L.M. Montgomery	7	2	7	2	0	0
24. W. Szekspir	7	2	2	0,5	5	3
25. W. Szymborska	7	2	7	2	0	0
26. U. Eco	6	1	4	1	2	1
27. R. Kapuściński	6	1	5	2	1	0,5
28. J. Słowacki	5	1	3	1	2	1

Można doszukiwać się różnych źródeł popularności pisarzy. Nazwiska niektórych być może lepiej utrwały się w pamięci uczniów w procesie edukacji, inni akurat należeli do pisarzy „modnych” w czasie, kiedy prowadzone było badanie, jeszcze inni to po prostu autorzy ostatniej zapamiętanej lektury, a wreszcie pisarze faktycznie lubiani i tacy, których się czyta, zna i do których się powraca. Dwa rodzaje wpływów jawią się więc dość wyraźnie. Po pierwsze szkoła i programy nauczania, a konkretnie zestawy lektur szkolnych, po drugie – media i rozgłos nadawany niektórym twórcom poprzez: recenzje, promocje, reklamy.

<sup>198</sup> Procenty nie sumują się do stu, ponieważ respondenci wskazywali kilku autorów.

Wśród ulubionych pisarzy licealistów regionu radomskiego nieznacznie przeważali twórcy polscy (15 nazwisk spośród 28). Jednocześnie połowa z nich reprezentowała klasykę literatury polskiej i powszechnej, a ich utwory znajdowały się w kanonie lektur szkolnych obowiązującym w liceum<sup>199</sup>. Z kolei wśród pisarzy „nieszkolnych” ponad 1/3 stanowili twórcy obcy.

Największym uznaniem cieszył się Paulo Coelho, który uzyskał 11% wskazań, głównie wśród dziewcząt (15%). W ogólnopolskich badaniach czytelnictwa pisarz ten jako chętnie czytany pojawił się po raz pierwszy w 2000 roku i utrzymał swoją pozycję do 2004 r.<sup>200</sup> Jego popularność Stanisław Siekierski tłumaczył następująco: *w powieściach Coelho jest możliwość wielorakiego odczytywania poszczególnych wydarzeń i motywacji zachowań bohaterów. Ważną rolę odgrywa także wątek metafizyczny, który budzi coraz częściej zainteresowanie czytelników szukających inspiracji emocjonalnych poza wymiarami porządku kapitalistycznego. Można uznać, że te dwa elementy powieści Coelho stanowiły rodzaj pomostu między literaturą wysokoartystyczną a prozą popularną dla czytających, którzy pragnęli przekroczyć próg banałów, a nie byli przygotowani do lektury wymagającej znacznego wysiłku intelektualnego*<sup>201</sup>.

Taki sam odsetek wskazań jak Coelho (11%) uzyskał John Ronald Reuel Tolkien, którego twórczość zaliczana jest do fantastyki. Jednak tego autora, w przeciwieństwie do poprzedniego, wskazywali głównie chłopcy (10%). Na liście preferowanych autorów znaleźli się jeszcze inni twórcy wspomnianego gatunku: Andrzej Sapkowski (4% wskazań), Joanne K. Rowling (3%) i Stephen Edwin King (2%). Popularność wśród młodzieży fantastyki i fantasy potwierdzają także inne badania m.in. Grażyny Straus prowadzone wśród licealistów warszawskich<sup>202</sup> oraz ogólnopolskie badania czytelnictwa Biblioteki Narodowej. W tych ostatnich nazwisko Tolkiena na liście ostatnio czytanych książek po raz pierwszy pojawiło się w 2002 r. (z 4% wskazań) i powtórzyło w latach 2004, 2006 (z 2% wskazań)<sup>203</sup>.

Kolejne miejsca na liście preferencji licealistów zajęli autorzy reprezentujący klasykę polską i obcą, zarazem od lat obecni w zestawach lektur szkolnych: Henryk Sienkiewicz (9%), Adam Mickiewicz (6%) i Fiodor Dostojewski (5%). Pierwszego wybierali zarówno chłopcy, jak i dziewczęta, drugiego i trzeciego częściej dziewczęta. O nieprzemijającej popularności dwóch pierwszych świadczą wyniki ogólnopolskich sondaży, choć w latach 2000-2004 od-

<sup>199</sup> Informator maturalny z języka polskiego, opracowany przez CKE we Wrocławiu i w Warszawie, Warszawa 2003, s. 27-29.

<sup>200</sup> G. Straus, K. Wolff, S. Wierny, *Czytanie...*, op.cit., s. 49.

<sup>201</sup> S. Siekierski, *Książka...*, op.cit., s. 258-259.

<sup>202</sup> G. Straus, *Czytanie...*, op.cit., s. 129.

<sup>203</sup> G. Straus, K. Wolff, S. Wierny, *Czytanie...*, op.cit., s. 49.

setek wskazań na Sienkiewicza w porównaniu z latami 90. XX w. zmniejszył się dwukrotnie<sup>204</sup>. O fenomenie tym Stanisław Siekierski pisał: *Z piśmiennictwa wieków minionych przetrwały w kulturze czytelniczej tylko teksty nieliczne, symbolizujące ówczesną sztukę słowa pisanego, uznane przez badaczy i czas za najwyższe osiągnięcia dawnych epok*<sup>205</sup>. Jednak w badaniach licealistów warszawskich, na które powoływałam się wcześniej, zarówno Sienkiewicz, jak i Mickiewicz uzyskali najwięcej ocen negatywnych, a ich utwory młodzież chętnie wycofałaby z zestawu lektury szkoły podstawowej<sup>206</sup>.

Duże uznanie wśród badanej młodzieży z regionu radomskiego uzyskały autorki literatury dziecięco-młodzieżowej: Krystyna Siesicka (4%), Małgorzata Musierowicz (4%) i Lucy Maud Montgomery (2%), przy czym wszystkie swoją popularność zawdzięczały wyłącznie dziewczętom, gdyż żaden chłopiec nie wymienił ich wśród ulubionych pisarzy. Natomiast wymieniali je licealiści warszawscy<sup>207</sup>, zaś w badaniach ogólnopolskich wśród ostatnio czytanych lektur pojawiła się tylko Lucy Maud Montgomery w 2002 roku<sup>208</sup>.

Powodzeniem wśród licealistów regionu radomskiego cieszyli się również autorzy powieści sensacyjno-kryminalnych: Joanna Chmielewska (3%), Agatha Christie i Dan Brown (po 2% wskazań), przy czym pierwszą wymieniły wyłącznie dziewczęta, a drugą też głównie one, gdyż dołączył do nich tylko jeden chłopiec. Obie autorki, jak wykazała Grażyna Straus, były popularne również wśród licealistów warszawskich<sup>209</sup>. O poczytności Chmielewskiej Stanisław Siekierski pisał, że *wśród pisarek polskich niezmiennie święciła triumfy Joanna Chmielewska. Wprawdzie w ostatnich latach czytelniczki dostrzegały w jej powieściach te same konflikty, a nawet schematy fabularne, co można uznać za zapowiedź spadku zainteresowania, jednakże na przelomie wieków jej twórczość we wszystkich rankingach popularności znajdowała się na samym szczycie, także w badaniach IKiCz. Autorka wielokrotnie podkreślała swą wierność realiom współczesnym i był to niewątpliwie jeden z głównych powodów popularności jej prozy*<sup>210</sup>.

Różnice środowiskowe w upodobaniach lekturowych młodzieży nie były duże, niemniej jednak dość charakterystyczne. Uczniowie liceów radomskich do autorów wymienionych powyżej dodali dwa nazwiska: dziewczęta Małgorzatę Musierowicz (10%), chłopcy zaś Andrzeja Sapkowskiego (10%).

<sup>204</sup> G. Straus, K. Wolff, S. Wierny, *Czytanie...*, op.cit., s. 49.

<sup>205</sup> S. Siekierski, *Książka...*, op.cit., s. 245.

<sup>206</sup> G. Straus, *Czytanie...*, op.cit., s. 92.

<sup>207</sup> Ibidem, s. 122.

<sup>208</sup> G. Straus, K. Wolff, S. Wierny, *Czytanie...*, op.cit.

<sup>209</sup> G. Straus, *Sienkiewicz...*, op.cit., s. 134.

<sup>210</sup> S. Siekierski, *Książka...*, op.cit., s. 255.

Uczniowie liceów wiejskich w swoich preferencjach nie różnili się od ogółu badanych. Natomiast licealiści z małych miast, notabene głównie dziewczęta, najczęściej wskazywali na Henryka Sienkiewicza (12%) i Stefana Żeromskiego (10%). Natomiast chłopcy, podobnie jak ich rówieśnicy z Radomia i ze wsi, najczęściej wybierali Tolkiena (15% wskazań).

Nie było także różnic między uczniami klas pierwszych i trzecich. Na liście ulubionych autorów jedynie pierwsza piątka wymieniała się miejscami, np. wśród szesnastolatków wygrywał Tolkien (13%), a wśród dziewiętnastolatków Coelho (13%). Ponadto porównanie pokazało, że o ile pierwszy cieszył się popularnością głównie wśród chłopców, o tyle drugiego wybierały przede wszystkim dziewczęta. O odkryciu twórczości Tolkiena, klasyka literatury angielskiej<sup>211</sup>, przez polskich młodych czytelników Stanisław Siekierski pisał: *Na początku lat osiemdziesiątych wydano w Polsce utwory Johna Ronalda Reuela Tolkiena, które zainteresowały pewną część entuzjastów literatury fantastycznonaukowej oraz nieliczną grupę młodzieży. Ich ekranizacja na przełomie wieków przyniosła gwałtowny wzrost zainteresowania młodych ludzi, stworzyła rodzaj kultu Tolkiena i jego magicznych przestań*<sup>212</sup>.

Nieco odmiennie – niż młodzież polska – ulubionych pisarzy typowali licealiści z regionu Île-de-France. Spośród 186 uczniów, którzy zadeklarowali, że lubią czytać książki, 30 (16%) – a zatem więcej niż w Polsce – nie podało żadnego nazwiska. Natomiast na liście ulubionych pisarzy (tzn. wskazanych przez co najmniej 1% badanych) znalazło się 30 nazwisk, czyli podobnie jak w Polsce i ponownie większość (23 nazwiska) stanowili autorzy rodzimi, a ponad połowa reprezentowała klasykę (tabela 5.2).

Pisarzem, który uzyskał najwięcej wskazań (11%) zarówno wśród dziewcząt (11%), jak i wśród chłopców (10%) był Victor Hugo. Następni w kolejności popularni autorzy to: Emil Zola (9%) wybierany prawie wyłącznie przez dziewczęta (12%) oraz Joanne K. Rowling (8%) mająca nieco więcej zwolenników wśród chłopców (12%) niż dziewcząt (7%). Potwierdza to opinię Christiana Baudelot, że *uczniowie klas humanistycznych czytają więcej, także klasyków. Stephen King, który jest najpopularniejszym autorem w klasach matematyczno-fizycznych zajmuje znacznie dalsze miejsce u „humanistów”, po Zoli, Balzaku,*

---

<sup>211</sup> Pod koniec ubiegłego wieku w Wielkiej Brytanii wywołał wiele emocji, zwłaszcza w kręgach uniwersyteckich i środowisku intelektualistów, plebiscyt zorganizowany przez brytyjską sieć księgarni Waterstone. Poproszono wówczas 25 tysięcy Brytyjczyków o wymienienie najlepszych ich zdaniem książek XX wieku. Pierwsze miejsce w tym plebiscycie zajęła powieść J.R.R. Tolkiena „Władca pierścieni”. Utwór ten otrzymał 50 tysięcy głosów, czyli co piąty Brytyjczyk wypełniający ankietę był miłośnikiem twórczości Tolkiena. *Lektury Anglików. O wynikach ankiety na temat najlepszych książek XX wieku*, wybór i tłum. z „The Guardian”. „Forum” 1997, nr 9, s. 17.

<sup>212</sup> S. Siekierski, *Książka...*, op.cit., s. 265.

*Camusie, Flaubercie, Maupassancie i Stendhalu...*<sup>213</sup>. W moim badaniu, w którym uczestniczyli właśnie uczniowie klas humanistycznych, obok Victora Hugo i Emila Zoli klasykę literatury francuskiej reprezentowali jeszcze: Molière, G. de Maupassant, Voltaire, J.P. Sartre i A. Camus.

**Tabela 5.2. Autorzy lektur czytanych przez respondentów z regionu Île-de-France**

Nazwiska autorów <sup>214</sup>	N=236	%	Dziewczęta		Chłopcy	
			N=168	%	N=68	%
1. V. Hugo	26	11	19	11	7	10
2. E. Zola	21	9	20	12	1	1
3. J.K. Rowling	20	8	12	7	8	12
4. Molière	18	7	15	9	3	4
5. G. de Maupassant	14	6	12	7	2	3
6. Voltaire	13	5	8	5	5	7
7. J.P. Sartre	11	4	8	5	3	4
8. A. Camus	11	4	5	3	6	9
9. M. Levy	10	4	10	6	0	0
10. A. Gavalda	8	3	8	5	0	0
11. S.E. King	8	3	5	3	3	4
12. G. Musso	7	3	7	4	0	0
13. F. Veber	7	3	6	3	1	1
14. Ch. Baudelaire	6	3	6	3	0	0
15. A. Christie	6	3	4	2	2	3
16. J.G. Verne	6	3	6	3	0	0
17. J. Rimbaud	4	2	3	2	1	1
18. P. Coelho	4	2	3	2	1	1
19. J.R.R. Tolkien	4	2	1	0,5	3	4
20. L. Celine	4	2	2	1	2	3
21. D. Brown	4	2	2	1	2	3
22. M.H. Clark	4	2	3	2	1	1
23. P. Suskind	4	2	4	2	0	0
24. G. Flaubert	4	2	3	2	1	1
25. Stendhal	4	2	3	2	1	1
26. H. Balzac	3	1	2	1	1	1
27. J. Fontaine	3	1	3	2	0	0
28. E. Schmitt	3	1	2	1	1	1
29. J.J. Rousseau	3	1	2	1	1	1
30. A. Dumas	3	1	2	1	1	1

Podobnie jak wśród respondentów polskich, również wśród francuskich licealistów dużym powodzeniem cieszyła się fantastyka, czyli powieści science

<sup>213</sup> Ch. Baudelot, M. Cartier, Ch. Detrez, *Et pourtant...*, op.cit.

<sup>214</sup> Odsetki nie sumują się do stu, ponieważ respondenci wskazywali kilku autorów.

fiction, fantasy, literatura grozy, horrory. Gatunek ten w wyborach młodzieży reprezentowali tacy twórcy jak: wymieniona już wcześniej i popularna także wśród licealistów polskich Joanne K. Rowling, następnie Stephen King i Juliusz Verne, którzy przez polskich uczniów nie byli wymieniani oraz John R.R. Tolkien dla odmiany w Polsce znacznie bardziej popularny.

Licealiści francuscy podobnie jak polscy lubili również literaturę sensacyjno-kryminalną: powieści Agathy Christie (3%), Dana Browna i Mary Higgins Clark (po 2%). I, podobnie jak w Polsce, gatunek ten miał więcej zwolenników wśród chłopców. O popularności literatury kryminalnej wśród Francuzów pisała m.in. Nita Rousseau. Sukces wymienionej przez młodzież Mary Higgins Clark (we Francji sprzedano 12 milionów jej książek) łączyła ona z dobrze skonstruowaną, trzymającą w napięciu akcją powieści, w których brak „firmowych” detektywów rekompensowała skłonność do makiawelicznych scenariuszy<sup>215</sup>.

Wśród uczniów szkół paryskich, podobnie jak wśród ogółu badanych, największym uznaniem cieszyli się klasycy literatury francuskiej: Victor Hugo (25%), Guy de Maupassant (13%) i Albert Camus (11%). Dziewczeta oprócz dwóch pierwszych autorów (odpowiednio 19% i 13% wskazań) wymieniały również Guillaume Musso (13%), u chłopców zaś do czołowej trójki (odpowiednio 31%, 12% i 19% wskazań) dołączył jeszcze Louis Celine (12%). Jako ciekawostkę należy potraktować obecność autorów polskich – Henryka Sienkiewicza, Joanny Chmielewskiej, Zbigniewa Nienackiego i Ryszarda Kapuścińskiego – wśród pisarzy lubianych przez uczniów ostatniej klasy Lycée Montaigne w Paryżu. Być może odpowiedzi te należały do osób mających polskie korzenie lub do mieszkających we Francji Polaków.

Upodobania licealistów z małych miast regionu Île-de-France były bardzo podobne, jak młodzieży paryskiej: zarówno wśród dziewcząt i chłopców przeważała klasyka. Na liście preferencji tych ostatnich pierwsze miejsca zajęli: E. Zola, Molière, J-P. Sartre, Voltaire, J. Rowling i V. Hugo.

Ciekawa różnica ujawniła się przy porównaniu odpowiedzi uczniów klas pierwszych i ostatnich. Lista ulubionych autorów wśród osób rozpoczynających naukę w liceum była znacznie obszerniejsza niż tych, którzy ją kończyli. Pośród pierwszych największą popularnością cieszyli się: Victor Hugo (17%), Emile Zola (15%), Molière (15%), Joanne K. Rowling (10%), Guy de Maupassant (9%), Marc Levy (8%), Jean-Paul Sartre, Voltaire, Anna Gavalda (po 6% wskazań), Guillaume Musso, Charles Baudelaire, Juliusz Verne i Francis Veber (po 5%). Wśród drugich tylko Joanne K. Rowling udało się zdobyć 7% wskazań, podczas gdy pozostali autorzy nie przekroczyli nawet 5% progu popularności.

<sup>215</sup> *Za co kocha się kryminały. Wybrane fragmenty z prasy zagranicznej.* „Forum” 1997, nr 36, s. 18-19.

Analogiczną sytuację zaobserwował w swoich badaniach Christian Baudelot i w wywiadzie do „Le Nouvel Observateur” komentował ją następująco: *Im dłużej [uczniowie] przebywają w szkole, tym mniej czytają „dla siebie”. Niewątpliwie, później znów wracają do czytania. Otrzymana wiedza pozostawia ślady, nawet u najłabszych. Ale niechęć licealistów do czytania to niewątpliwie pięta achillesowa systemu oświatowego*<sup>216</sup>. Wynik ten jest tym bardziej zaskakujący, gdyż moje badanie pokazało – o czym była mowa wcześniej – że właśnie we Francji (inaczej niż w Polsce) zamiłowanie do czytania książek częściej deklarowała młodzież kończąca naukę w liceum. Tę swoistą nielogiczność: mówią, że lubią czytać, ale nie mają ulubionych autorów, trudno jednoznacznie interpretować. Może pierwsza odpowiedź ma charakter czysto deklaracyjny i wynika z przyjęcia zasady, że człowiek wykształcony – a za takiego uważa się absolwent liceum – powinien czytać? Lecz równie przekonująca wydaje się inna hipoteza, że starsi uczniowie, choć lubią czytać, mają do lektury podejście bardziej krytyczne i kategorią ulubionego autora posługują się rzadziej.

Podsumowując preferencje polskich i francuskich licealistów, warto zwrócić uwagę na większy udział literatury popularnej w wyborach pierwszych, a klasyki w wyborach drugich.

## 5.2. Lektury szkolne a własne preferencje czytelnice

W czytelnictwie uczniów należy wyodrębnić dwa nurty – czytanie lektur szkolnych oraz czytanie spontaniczne. Oba nurty różnią się pod względem doboru literatury i pełnionych funkcji. Zadaniem szkoły ponadgimnazjalnej jest zapoznanie ucznia z kanonem kulturowym, którego znaczną część – przynajmniej w kulturze europejskiej – stanowi literatura. Pisała o tym Antonina Kłowska: *rdzeniem kultury narodowej jest kanon kulturowy, w tym głównie literacki, stanowiący podstawę zmieniającego się uniwersum każdej kultury narodowej*<sup>217</sup>. Natomiast Stanisław Siekierski zwracał uwagę na rolę szkoły: *Szkoła wymagała przede wszystkim znajomości dzieł uznanych przez profesjonalistów i zweryfikowanych przez czas oraz narzucała sposób odbioru lub sposób wyrażania o nich sądów*<sup>218</sup>. Czytanie spontaniczne, które przede wszystkim powinno dostarczać przyjemności, jest dowodem na to, że młody człowiek ma wyrobiony nawyk lektury i potrafi samodzielnie poruszać się po świecie książek. Nieograniczanie się przez ucznia tylko do książek czytanych z obowiązku

<sup>216</sup> Ch. Baudelot, *Ils sont desacralise le livre*. „Le Nouvel Observateur” 1999, s. 1791.

<sup>217</sup> A. Kłowska, *Kultury narodowe u korzeni*, Warszawa 1996, s. 44.

<sup>218</sup> S. Siekierski, *Czytania...*, op.cit., s. 186.



pozwała mieć większą nadzieję, że także w przyszłości, już po zakończeniu nauki, będzie po nie sięgał.

Zarówno wśród polskich, jak i francuskich licealistów byli respondenci, których czytelnictwo ograniczało się wyłącznie do lektur szkolnych. W regionie radomskim liczyli oni 27% (19% dziewcząt i 43% chłopców). Według informatora maturalnego do języka polskiego z 2003 r. kanon lektur obowiązkowych dla licealistów obejmował: 23 lektury w całości i 4 we fragmentach dla poziomu podstawowego oraz 5 lektur w całości i 2 we fragmentach dla poziomu rozszerzonego<sup>219</sup>.

Częściej wyłącznie do lektur ograniczali się uczniowie klas maturalnych (35%) niż pierwszych (21%), a najczęściej chłopcy kończący naukę (50%). Dziewczeta nawet w ostatniej klasie znacznie chętniej sięgały także po inne książki, a na szkolnym zestawie poprzestawała tylko co czwarta uczennica. We wskazaniach młodzieży z regionu radomskiego wystąpiły także charakterystyczne różnice środowiskowe. W liceach radomskich wyłącznie do lektur szkolnych ograniczyło się 16% respondentów, na wsi 1/4, a w małych miastach aż ponad 1/3. Najwyższy odsetek nieczytających nic poza lekturami szkolnymi był wśród chłopców uczęszczających do pierwszych klas w małych miastach (71%), a najniższy wśród uczennic klas pierwszych z Radomia (10%).

Tak więc licealiści z regionu radomskiego im dłużej uczęszczali do szkoły, tym rzadziej czytali spontanicznie. Szczególnie niekorzystnie wypadli pod tym względem chłopcy oraz młodzież ze szkół znajdujących się w małych miastach.

Zanim przedstawię wyniki badania z regionu Île-de-France, konieczna jest uwaga wprowadzająca. W szkolnictwie francuskim od początku XX wieku nie istnieje pojęcie kanonu lektur obowiązkowych, o czym przekonałam się, rozmawiając z nauczycielami literatury w liceach, w których prowadziłam badania, oraz zapoznając się z literaturą przedmiotu. O doborze literatury decydują sami nauczyciele wraz z uczniami. Tylko dwa utwory omawiane są w całości (dramat i opowiadanie), pozostałe analizuje się we fragmentach<sup>220</sup>, lecz wymogi analityczne są zdecydowanie większe niż w Polsce. Analiza jest bardzo dokładna pod względem merytorycznym, językowym i teoretyczno-literackim.

Wśród licealistów z regionu Île-de-France czytanie tylko lektur szkolnych deklarowało 24% badanych, a więc nieco mniej niż wśród licealistów z regionu radomskiego, ale – podobnie jak w Polsce – takie podejście do czytania mieli znacznie częściej chłopcy (41%) niż dziewczeta (17%).

Wśród uczniów klas maturalnych odsetek ograniczających się wyłącznie do lektur szkolnych był znacznie niższy niż wśród pierwszoklasistów (odpowiednio 17% i 30%), a najniższy w grupie przyszłych maturzystek (9%).

<sup>219</sup> *Informator...*, op.cit., s. 27-29.

<sup>220</sup> Wywiad z nauczycielami literatury w liceach, w których prowadziłam sondaż.

Chłopcy zdecydowanie mniej chętnie sięgali po książki spoza zestawu lektur szkolnych. Tylko do lektur – czytanych zresztą, jak była mowa wcześniej, głównie we fragmentach – ograniczyło się 43% uczniów klas maturalnych i 40% pierwszoklasistów. Christian Baudelot twierdził, że różnice te wynikają z faktu, że dziewczęta są wrażliwe na innych, interesują się stroną psychologiczną kontaktów, kształcą uczucia... To one, bez względu na pochodzenia społeczne, czytają więcej i dłużej, one też mniej odróżniają czytanie dla szkoły i dla siebie<sup>221</sup>.

Inną cechą czytelnictwa francuskich licealistów była większa popularność spontanicznego czytania wśród uczniów szkół paryskich (83%) niż wśród młodzieży uczącej się w małych miastach (75%), a w obu przypadkach wśród dziewcząt. Na przykład w Paryżu do czytania wyłącznie lektur szkolnych ograniczyło się tylko 10% dziewcząt, ale aż 31% chłopców. Najlepiej zaprezentowały się uczennice klas pierwszych w Paryżu, wśród których czytelniczki tylko lektur stanowiły zaledwie 6% oraz uczennice klas maturalnych z małych miast regionu Île-de-France – tylko lektury czytało 8% respondentek.

Ogólnie stosunek do czytania książek licealistów polskich i francuskich był dość podobny. W obu zbiorowościach większość nie poprzestawała na szkolnych lekturach, lecz sięgała także po inne książki, w obu znacznie bardziej aktywne były dziewczęta niż chłopcy, ale też w obu mniej więcej co czwarty uczeń liceum poza lekturami nie miał w ręku innych książek.

Z czytelnictwem lektur łączy się jeszcze inny problem, a mianowicie korzystanie z różnego typu form zastępczych, pomocniczych, czyli tzw. „bryków”. Choć mają one swoją długą historię, to do połowy XX wieku w polskiej szkole były właściwie zjawiskiem marginalnym, w okresie Polski Ludowej publikacje te na rynku wydawniczym praktycznie nie funkcjonowały<sup>222</sup>. Powróciły dopiero w latach 90. i szybko znalazły nabywców<sup>223</sup>. Na niebezpieczeństwa wynikające z korzystania wyłącznie z tego rodzaju wydawnictw zwracał uwagę m.in. Stanisław Siekierski, który twierdził, że *lektury obowiązkowe powinny być egzekwowane przez nauczyciela, nie zaś zastępowane „opracowaniami”*. *Uczeń powinien znać podstawowe teksty, a nie umieć o nich opowiadać, to bowiem prowadzi wprost do akceptacji wszelakiego typu bryków, które coraz bardziej „precyzyjnie” przygotowują do zdania egzaminów. Niepokoi fakt, że w podobny sposób kształceni są nowi nauczyciele*<sup>224</sup>. Natomiast Stanisław Bortnowski o praktyce polonistycznej stosowanej w szkołach pisał, że *niepokoi, iż nadrzędnym zadaniem dla znacznej części polonistów*

<sup>221</sup> Ch. Baudelot, M. Cartier, Ch. Detrez, *Et pourtant...*, op.cit., s. 23.

<sup>222</sup> W. Dynak, *Lektury w szkole. Z zagadnień komunikacji literackiej*, Warszawa 1978, s. 53.

<sup>223</sup> S. Siekierski, *Książka...*, op.cit., s. 220.

<sup>224</sup> *Ibidem*, s. 222-223.

(od 25 do 50%) staje się nie praca z tekstem literackim, nie budzenie przeżyć emocjonalnych i refleksji czytelniczych, nie stwarzanie sytuacji problemowych w związku z lekturą, lecz formalne jej przerobienie ograniczające się w praktyce do informacji i sądów gotowych<sup>225</sup>.

Wyniki mojego badania pokazały, że korzystanie z bryków stało się zjawiskiem powszechnym. Do sięgania po nie przyznało się aż 89% licealistów z regionu radomskiego, w tym 90% dziewcząt i 88% chłopców<sup>226</sup>.

Dla 93% maturzystów zarówno chłopców, jak i dziewcząt lekturą były także „bryki”. Aż 86% szesnastolatków w tym 88% dziewcząt i 81% chłopców czytało lektury również z „opracowań”.

Do bryków sięgała młodzież uczęszczająca do szkół usytuowanych we wszystkich trzech typach miejscowości, lecz najliczniej (90%) uczniowie radomscy i częściej dziewczęta niż chłopcy. W ten sposób zarysowała się charakterystyczna prawidłowość: różnego rodzaju opracowaniami zainteresowani byli przede wszystkim ci, którzy generalnie czytali więcej, czytający mało nawet po te dodatkowe czy zastępcze formy lektury sięgali znacznie rzadziej.

Znając specyfikę nauczania literatury w szkołach francuskich, a przede wszystkim fakt poznawania lektur głównie we fragmentach, można by sądzić, że streszczenia i bryki nie będą cieszyły się popularnością wśród francuskiej młodzieży. Jednak wyniki badania tego nie potwierdziły.

Aż 31% młodzieży z regionu Île-de-France wskazało, że oprócz lektur czytali także streszczenia. Do korzystania z tego rodzaju wydawnictw przyznało się w badanym regionie 31% licealistów. Jednak, inaczej niż w Polsce, znacznie częściej w ten sposób zachowywali się chłopcy (41%) niż dziewczęta (25%). Ze streszczeń korzystali zarówno uczniowie klas pierwszych (32%), jak i maturalnych (29%), nieco częściej licealiści z małych miast regionu Île-de-France (32%) niż z Paryża (25%). Jednak największe dysproporcje zarejestrowałam wśród uczniów klas pierwszych w Paryżu: streszczenia czytało tu tylko 6% dziewcząt i aż 83% chłopców.

W tym momencie warto przywołać słowa Ch. Baudelot, który zauważył, że *młodzież nie traktuje lektur jako alfy i omegi wykształcenia intelektualnego*<sup>227</sup>. Stwierdził on również, że sukcesy w szkole nie muszą iść w parze z czytaniem książek, choć badania, które prowadził, wykazały, że większość czytelników to dobrzy uczniowie. Główny powód luźniejszego związku między lek-

<sup>225</sup> S. Bortnowski, *Nowe spory...*, op.cit., s. 76.

<sup>226</sup> Respondenci, wskazując na TAK, często dopisywali: „czasami”, „rzadko”, „sporadycznie”, „po przeczytaniu lektury” itp. ze względu na bardzo zróżnicowany i subiektywny charakter tych odpowiedzi przyjąłam decyzję jednoznaczną TAK (bez względu na sugestie) lub NIE.

<sup>227</sup> Ch. Baudelot, *A jednak...*, op.cit., s. 17.

turą a szkolnymi osiągnięciami wynika – jego zdaniem – z mniejszej roli kultury literackiej. Dawniej w szkole kładziono nacisk na literaturę, dziś na nauki ścisłe. Z punktu widzenia szkoły czytanie stało się po prostu mniej opłacalne<sup>228</sup>. W Polsce do podobnych wniosków doszedł S. Bortnowski, twierdząc, że *uczniowie przestali czytać lektury obowiązkowe i, szerzej, książki, a poloniści – świadomie lub podświadomie – z tym faktem pogodzili się*<sup>229</sup>.

Wiele więc wskazuje, że jesteśmy współcześnie świadkami zmiany kulturowej, której jednym z przejawów stał się stosunek do literatury czy ogólniej – do czytania książek. Szczególnie wyraźnie zmiana ta uwidacznia się w szkole i manifestowanej przez uczniów niechęci do czytania, zwłaszcza do czytania lektur, które w przypadku szkół ogólnokształcących obejmują zazwyczaj podstawowy kanon literatury narodowej oraz wybrane pozycje literatury światowej. S. Bortnowski zauważa, że *wiedza o książce jest zapożyczona, pochodzi z bryków, z filmu albo z wykładów, czasami z dyktowanych notatek*<sup>230</sup>. Dla wielu nauczycieli wprowadzenie nowej lektury staje się niemałym wyzwaniem, lecz – jak stwierdza Anna Janus-Sitarz – *jest to chora sytuacja, gdy nauczyciel udaje, że realizuje program, a uczniowie udają, że czytają*<sup>231</sup>. Ze swojego doświadczenia dydaktycznego mogę dodać, że problem ma głębsze podłoże, bowiem aby chcieć czytać, trzeba umieć czytać. Tymczasem nawet do szkół ponadgimnazjalnych, zazwyczaj kończących się maturą, przychodzi młodzież, która czytać nie potrafi. Uczniowie sylabizują, a bywa, że literują, i nie są to pojedyncze przypadki. Na problem ten zwracał uwagę także S. Bortnowski: *w wielu klasach z celem maturalnym znajdują się uczniowie, którzy nie opanowali ani sztuki głośnego czytania, ani umiejętności pisania, ani elementów gramatyki, ani ortografii na poziomie, jaki nie kompromituje. To potencjalni analfabeci*<sup>232</sup>. *Przewidywał, że – podobnie jak we Francji – skończy się na czytaniu fragmentów, pisząc: miąszszem [lektury] staną się usankcjonowane w programach i podręcznikach fragmenty arcydzieł, zniknie kanon lektur, pozostaną podręczniki i antologie, nikt nie będzie gnębić uczniów, iż nie znają „Lalki”, „Potopu”, „Procesu” czy „Dżumy”. O arcydziełach przeszłości będzie się jakoś mówić, będzie się też studiować dokładnie – jak we Francji – ich fragmenty*<sup>233</sup>.

Wyniki mojego badania pokazały, że nawet francuska metoda nauczania literatury nie wyeliminowała korzystania z różnego rodzaju streszczeń i bryków.

<sup>228</sup> Ibidem.

<sup>229</sup> S. Bortnowski, *Jak uczyłbym języka polskiego w szkole średniej dziś*. „Język Polski w Liceum” 2007/8, nr 2, s. 73.

<sup>230</sup> Id., *Czy koniec epoki...*, op.cit., s. 18.

<sup>231</sup> A. Janus-Sitarz, *Uczyć dla lektury*. „Polonistyka” 2003, nr 10, s. 35.

<sup>232</sup> S. Bortnowski, *Jak uczyłbym...*, op.cit., s. 74.

<sup>233</sup> Id., *Czy koniec...*, op.cit., s. 23-24.

Jest jednak element optymistyczny, który ujawnił się w polskiej części badania. Okazało się, że z tego rodzaju wydawnictw najliczniej korzystali ci, którzy chętnie czytali wszelkie książki, a najrzadziej osoby generalnie niechętne czytaniu. A zatem bryki nie u wszystkich oznaczają rezygnację z lektury oryginałów, u wielu jedynie ją uzupełniają.

### 5.3. Czytanie spontaniczne

Jak już była mowa wcześniej, drugim nurtem w czytelnictwie młodzieży uczącej się jest czytanie, które nie wynika ze szkolnego obowiązku, lecz z własnego wyboru, często określane jako czytanie spontaniczne. Jednym z celów szkoły, najpierw podstawowej, a następnie gimnazjum, jest wyrobienie u uczniów nawyku czytania oraz rozbudzenie potrzeb czytelniczych. Potrzeba czytania to nic innego, jak uczucie braku tego, co ma jakąś wartość, w konsekwencji prowadzące do podjęcia takich działań, które pozwolą ją zaspokoić. Połączenie trwałej skłonności do czytania z odczuwaniem przyjemności można nazwać zamiłowaniem do czytania. O pełnym sukcesie szkoły można mówić wówczas, gdy uczniowie czytają nie tylko lektury szkolne, lecz sięgają także po inne książki, czyli – jak pisałam wcześniej – czytają spontanicznie. Oczywiście na nawyk czytania pracuje nie tylko szkoła, lecz również, a może nawet przede wszystkim, rodzina.

Wyniki mojego sondażu pokazały, że większość badanych uczniów zarówno polskich, jak i francuskich czytało nie tylko lektury szkolne, lecz także inne książki. I do nich skierowana została prośba o ich wymienienie. Moim celem było poznanie zainteresowań i gustów literackich młodzieży.

Spośród respondentów z regionu radomskiego 16 osób (5%) nie potrafiło podać żadnego tytułu ostatnio przeczytanej książki. Pozostali wymieniali nawet po kilka pozycji, ale niewielu wskazało tytuł i autora. Niemniej liczba ostatnio przeczytanych książek była zdecydowanie mniejsza niż ulubionych autorów.

Omawiając czytanie spontaniczne badanej młodzieży, skupię się na tych wyborach, które uzyskały co najmniej 1% wskazań (tabela 5.3). Wśród 20 tytułów połowę wybrały dziewczęta, jeden wyłącznie chłopcy, a pozostałe dziewięć cieszyło się jednakowym powodzeniem u obojga płci.

**Tabela 5.3. Autorzy i tytuły przeczytanych książek w regionie radomskim**

Autorzy i tytuły <sup>234</sup>	N=455	%	Dziewczęta		Chłopcy	
			N=294	%	N=161	%
1. Christiane F.: „My, dzieci z dworca ZOO”	23	5	23	8	0	0
2. B. Rosiek: „Pamiętnik narkomanki”	20	4	18	6	2	1
3. J.K. Rowling: „Harry Potter”	19	4	12	4	7	4
4. P. Coelho: „Alchemik”	16	4	12	4	4	2
5. P. Coelho: „Jedenaście minut”	15	3	10	3	5	3
6. D. Brown: „Kod Leonarda da Vinci”	15	3	9	3	6	4
7. J.R.R. Tolkien: „Władca pierścieni”	15	3	5	2	10	6
8. E. Schmitt: „Oskar i pani Róża”	12	3	11	4	1	1
9. H. Fielding: „Dziennik Bridget Jones”	11	2	11	4	0	0
10. K. Grochola: „Nigdy w życiu”	9	2	9	3	0	0
11. K. Siesicka: „Jezioro osobliwości”	8	2	8	3	0	0
12. M. Burgess: „Ćpun”	7	2	7	2	0	0
13. K. Siesicka: „Zapałka na zakręcie”	7	2	7	2	0	0
14. P. Coelho: „Weronika postanawia umrzeć”	6	1	5	2	1	1
15. L.M. Montgomery: „Ania z Zielonego Wzgórza”	6	1	6	2	0	0
16. J. Wiśniewski: „Samotność w sieci”	6	1	6	2	0	0
17. D. Terakowska: „Poczwarka”	5	1	5	1	0	0
18. J. Gaarder: „Świat Zofii”	5	1	5	1	0	0
19. U. Eco: „Imię róży”	5	1	5	1	0	0
20. A. Sapkowski: „Boży bojownicy”	5	1	0	0	5	3

<sup>234</sup> Procenty nie sumują się do stu, ponieważ respondenci wskazywali kilka utworów.

Trzecie miejsce wśród najbardziej poczytnych utworów zajął „Harry Potter” Joanne K. Rowling. Powieść ta, zaliczana do literatury fantasy, cieszyła się dużym powodzeniem zarówno wśród dziewcząt, jak i chłopców (4% wskazań). Ten sam gatunek reprezentowały jeszcze dwie książki: „Władca pierścieni” J.R.R. Tolkiena (3%) i „Boży bojownicy” Andrzeja Sapkowskiego (1%) wybierane głównie przez chłopców. Warto przypomnieć, że zarówno cykl powieściowy Rowling, jak i trylogia Tolkiena zostały przeniesione na ekran filmowy, co miało niewątpliwie wpływ na ich popularność. Nie bez znaczenia była też szeroko zakrojona kampania promocyjna, która towarzyszyła wchodzeniu na rynek nowych tomów powieści i ich kolejnych ekranizacji. Pisał o tym Stanisław Siekierski: *tłumaczeniu i wydawaniu powieści w Polsce o Harrym Pottersze towarzyszyła bardzo intensywna reklama w mediach, a także informacje o wielkich sukcesach wydawniczych i filmowych na Zachodzie, co potęgowało zainteresowanie młodzieży. Pokazywanie kolejek ustawiających się przed księgarniami o północy było już wyłącznie chwytem propagandowym... Każdy następny tom ukazywał się w atmosferze totalnego wyścigu – kto pierwszy, tłumów na pokazach filmowych, historycznych zachowań i pełnych najwyższych uniesień komentarzy młodych odbiorców*<sup>235</sup>.

Dużym powodzeniem wśród polskich licealistów cieszyła się twórczość brazylijskiego pisarza Paula Coelho. Na liście ostatnio czytanych książek znalazły się aż trzy jego powieści: „Alchemik” (4%), „Jedenaście minut” (3%) i „Weronika postanawia umrzeć” (1%). Przypomnę, że autor ten zajął pierwsze miejsce w rankingu na ulubionego pisarza. Sądzę, że na jego sukces złożyło się wiele przyczyn, a jedną z ważniejszych jest prosty, jasny i zrozumiały dla każdego język, jakim posługuje się w swoich utworach. Nie jest to literatura wyrafinowana artystycznie i dlatego trafia do szerokiego grona czytelników, a zwłaszcza do ludzi młodych. Oprócz powieści Coelho trudniejszą literaturę piękną, na liście ostatnio czytanych książek, reprezentowały: „Imię róży” Umberto Eco oraz „Poczwarka” Doroty Terakowskiej (po 1% wskazań).

Ważne miejsce w zainteresowaniach badanych licealistów, szczególnie dziewcząt, zajęła literatura dziecięco-młodzieżowa. Wśród najbardziej poczytnych książek znalazły się takie utwory jak: „Oskar i pani Róża” Erica E. Schmitta, (3%), „Jezioro osobliwości” i „Zapałka na zakręcie” Krystyny Siesickiej (2%), „Ania z Zielonego Wzgórza” Lucy Maud Montgomery (1%) oraz „Świat Zofii” Josteina Gaardera (1%). Popularność Siesickiej i Montgomery nie maleje od wielu pokoleń. Również wśród warszawskich licealistów utwory obu autorek cieszyły się dużym zainteresowaniem<sup>236</sup>. Ciekawy jest natomiast przypadek Josteina Gaardera. Skłania on młodych czytelników – jak

<sup>235</sup> S. Siekierski, *Książka...*, op.cit., s. 265-266.

<sup>236</sup> G. Straus, *Czytanie...*, op.cit., s. 121.

zauważył Dominique Simonnet – *by sięgnęli do źródeł i to jest jego niewątpliwa zasługa. W tej bezpretensjonalnej książce udało mu się coś, co rzadko osiągają pedagodzy: pobudzić do autorefleksji, do reagowania na powszednią rutynę, zachęcić do dziwienia się*<sup>237</sup>.

Dużym zainteresowaniem, również głównie wśród dziewcząt, cieszyła się także literatura obyczajowo-romansowa: „Dziennik Brigdet Jones” Helen Fielding (2% wskazań), „Nigdy w życiu” Katarzyny Grocholi (2%) i „Samotność w sieci” Janusza Wiśniewskiego (1%). Odkrywanie i uświadamianie sobie własnych uczuć za pośrednictwem bohaterów literackich oraz przeżywanie miłości, tej jedynej, wymarzonej, która wzrusza do łez, to powody, dla których dziewczęta chętnie czytają tego typu literaturę. Mechanizm ten opisała Anna Martuszevska: *nie ulega wątpliwości rola emocji w życiu kobiety, nadzwyczaj częste pojawianie się w jej psychice empatii, tj. niemal instynktownej reakcji na uczucia innych, a także zainteresowanie przeżyciami innych osób i opisami emocji. To właśnie wydaje się główna przyczyna poszukiwania w literaturze przez przedstawicieli tej płci przede wszystkim wielkich uczuć, a zwłaszcza miłości*<sup>238</sup>. Podobnie pisał Stanisław Siekierski: *dla dziewcząt istotnym aspektem osobowości były także „sposoby romansowania”. Chłonęły wzory miłości sentymentalnej, wyrażanej w pięknych słowach i gestach, patetycznych wyznaniach i atrakcyjnych upominkach*<sup>239</sup>.

Natomiast literaturę sensacyjno-kryminalną na liście najpoczytniejszych książek reprezentował tylko jeden tytuł: „Kod Leonarda da Vinci” Dona Browna (3% wskazań).

Gusta czytelnicze licealistów z poszczególnych środowisk regionu radomskiego różniły się nieco. Pod względem ilości wymienionych utworów najgorzej wypadli respondenci z małych miast. Młodzież z liceów radomskich, głównie dziewczęta, chętnie czytała literaturę faktu: „My, dzieci z dworca ZOO” Christiane F. (9%) i „Pamiętnik narkomanki” B. Rosiek (7%). Dużym powodzeniem zarówno wśród chłopców, jak i dziewcząt cieszył się również „Kod Leonarda da Vinci” D. Browna (9%). Z kolei licealiści z małych miast preferowali literaturę obyczajowo-romansową („Dziennik Bridget Jones” Fielding – 5% wskazań oraz „Nigdy w życiu” Grocholi – 4%). Wybierały ją wyłącznie dziewczęta, które należały w tym środowisku do najaktywniejszych czytelniczek. Natomiast młodzież z liceów wiejskich czytała głównie literaturę fantasy („Harry Potter” Rowling – 6% wskazań i „Władca pierścieni” Tolkiena – 3%), powieści Coelho („Jedenaście minut” – 5% i „Alchemik” – 3%) oraz

<sup>237</sup> D. Simonnet, *Randka z filozofią*. „Forum” 1995, nr 13, s. 18.

<sup>238</sup> A. Martuszevska, *Polki nadal czytają romanse*. „Przegląd Humanistyczny” 2003, nr 5, s. 22-23.

<sup>239</sup> Ibidem, s. 124.



literaturę faktu („My, dzieci z dworca ZOO” Christiane F. – 4% i „Pamiętnik narkomanki” Rosiek – 3%).

Charakterystyczne, że znacznie więcej czytali pierwszoklasiści, wśród których największą popularnością cieszyła się literatura faktu („My, dzieci z dworca ZOO” Christiane F. – 8% i „Pamiętnik narkomanki” Rosiek – 6%), fantasy („Harry Potter” Rowling – 5%) oraz sensacja („Kod Leonarda da Vinci” Browna – 5%) niż uczniowie klas maturalnych, którzy chętniej sięgali po powieści Coelho („Alchemik” i „Jedenaście minut” po 4% wskazań) oraz fantastykę („Władca pierścieni” Tolkiena - 4%). Dziewczęta preferowały literaturę faktu i nieco poważniejszą literaturę piękną, chłopcy natomiast fantasy i sensację.

Porównując odpowiedzi badanych licealistów z wynikami ogólnopolskich sondaży IKiCz BN z lat 2000-2006, można znaleźć tylko kilka wspólnych tytułów: „Harry Potter” Rowling, „Imię róży” Eco, „Nigdy w życiu” Grocholi i „Samotność w sieci” Wiśniewskiego, które znalazły się na liście najpoczytniejszych książek ogółu Polaków w 2004 r. oraz „Kod Leonarda da Vinci” Browna, który dołączył w 2006 roku<sup>240</sup>.

Analiza preferowanych pisarzy i literatury wykazała dużą zbieżność między ostatnimi spontanicznymi lekturami młodzieży a lubianymi autorami. Sądzę, że jest to naturalne zjawisko związane z rozwojem kultury czytelnicznej i kształtowaniem gustów młodych amatorów książek. Na proces ten znaczący wpływ ma ogólnodostępna reklama docierająca obecnie do wszystkich zakątków kraju i kreująca modę na określone tytuły, na którą młodzi czytelnicy, często jeszcze nie w pełni ukształtowani, są szczególnie podatni. Tradycyjnie ważnym czynnikiem wpływającym na popularność książek okazała się też ich ekranizacja.

Ponadto badanie wykazało duże różnice w wyborach licealistów w zależności od płci, wieku i środowiska. Dziewczęta najchętniej czytały książki o tematyce biograficznej, obyczajowej i romanse, natomiast chłopcy wybierali książki fantastyczno-naukowe i kryminalno-sensacyjne. Ciekawie i inaczej niż w innych badaniach zaprezentowała się młodzież, ucząca się w liceach wiejskich i pochodząca ze wsi. Mimo malejącego zainteresowania lekturą spontaniczną wyraźnie ceniła sobie książki, jako źródło doznań estetycznych i emocjonalnych. Wyróżniała się pozytywnie, zwłaszcza na tle rówieśników z małych miast, czytała więcej i częściej, sięgała po klasykę, ale również po książki autorów współczesnych – nagradzane i cenione przez krytyków.

Zainteresowania czytelnicze licealistów francuskich z regionu Île-de-France okazały się dość podobne do tych, jakie obserwowałam w Polsce. Żadnego tytułu ostatnio przeczytanej książki nie podali ci, których czytelnictwo ograni-

<sup>240</sup> G. Straus, K. Wolff, S. Wierny, *Czytanie...*, op.cit., s. 48.

czyło się wyłącznie do lektur szkolnych oraz 12 osób wcześniej twierdzących, że sięgały także po inne książki. Pozostali respondenci wymieniali nawet po kilka pozycji, wskazując ich tytuł i nazwisko autora. Ale, podobnie jak wśród młodzieży polskiej, liczba ostatnio przeczytanych książek była zdecydowanie mniejsza niż ulubionych autorów. Zestaw utworów, które uzyskały co najmniej jednoprocetową publiczność, obejmował tylko 15 tytułów, przy czym dziewczęta wymieniły wszystkie tytuły, a chłopcy 2/3 (tabela 5.4).

**Tabela 5.4. Autorzy i tytuły przeczytanych książek w regionie Île-de-France**

Autorzy i tytuły <sup>241</sup>	N=236	%	Dziewczęta		Chłopcy	
			N=168	%	N=68	%
1. J.K. Rowling: „Harry Potter”	24	10	17	10	7	10
2. E.E. Schmidt: „Oscar et la dame Rose”	8	3	8	5	0	0
3. A. Camus: „L'etranger”	6	3	4	2	2	3
4. J.P. Sartre: „L'enfance d'un chef”	4	2	3	2	1	1
5. C. Ziegesar: „Gossip Girl”	4	2	3	2	1	1
6. M.A. Murail: „La fille du docteur Baudouin”	4	2	4	2	0	0
7. D. Brown: „Da Vinci Code”	3	1	1	1	2	3
8. A. Gavalda: „Ensemble c'est tout”	3	1	3	2	0	0
9. L. Pille : „Hell”	3	1	2	1	1	1
10. L.F. Celine: „Voyage au bout de la nuit”	3	1	2	1	1	1
11. M. Barbery: „L'elegance du herisson”	3	1	2	1	1	1
12. L. Pille: „Buble Gum”	3	1	2	1	1	1
13. E. Zola: „Au Bonheur de Dames”	3	1	3	2	0	0
14. L. Primo: „Si c'est un homme”	3	1	3	2	0	0
15. P. Suskind: „Le parfum”	3	1	3	2	0	0

<sup>241</sup> Procenty nie sumują się do stu, ponieważ respondenci podawali kilka utworów.

Największym powodzeniem u obojga płci cieszyła się literatura fantasy, a przede wszystkim cykl Joanne K. Rowling o Harrym Potterze, który jako jedyny miał 10% publiczność. Trzeba przyznać, że w książkach tych pojawia się wiele problemów natury filozoficznej. Jednak popularność tych powieści zarówno we Francji, jak i w Polsce miała duży związek z ich reklamą i ekranizacją filmową. Pisał na ten temat m.in. Stanisław Siekierski: *na przykładzie Harry`ego Pottera Joanne K. Rowling można prześledzić niemal doskonale zsynchronizowanie działań firm marketingowych obejmujących wydawnictwa, telewizję i wytwórnie seriali. Wielostronny atak na psychikę młodych odbiorców stworzył atmosferę, w której bezpośrednie formy oddziaływania na rówieśników stawały się naturalnym przedłużeniem środków masowego przekazu. Przebywanie w świecie wirtualnym Harry`ego Pottera także przez lekturę stawało się dla znacznej części młodzieży niezbędnym warunkiem akceptacji rówieśniczej*<sup>242</sup>.

Dużym powodzeniem, szczególnie wśród dziewcząt, cieszyła się także literatura dziecięco-młodzieżowa. Najbardziej poczytne okazały się takie utwory jak: „Oscar et la dame Rose” Erica Emanuela Schmidta (3%), „Gossip Girl” Cecily von Ziegesar (2%), „La fille du docteur Baudouin” Marie-Aude Murail (2%) oraz „Hell” i „Buble Gum” Lolity Pille (1%). Opowieść Schmidta o tym jak pokonać strach, odnaleźć wiarę i nie poddać się w obliczu nieszczęścia zdobyła uznanie zarówno wśród polskiej, jak i francuskiej młodzieży. Pozostałe książki pokazały, że nastolatki we Francji i w Polsce interesowały się podobnymi problemami: narkomanii, prostytutce i aborcji.

Licealiści z regionu Île-de-France pozostali wierni klasyce literatury pięknej, co jest ciekawe i szczególnie warto podkreślić. Na liście ostatnio przeczytanych książek znalazły się aż cztery tego rodzaju utwory: „L`etranger” Alberta Camus (3%), „L`enfance d`un chef” Jean-Paul Sartre (2%), „Voyage au bout de la nuit” Louisa Ferdynanda Celinea (1%) i „Au Bonheur des Dames” Emila Zoli (1%).

W ten sposób potwierdziły się wyniki badania Ch. Baudelot, który zauważył, że nauczyciele francuscy potrafili znaleźć złoty środek między normami szkolnymi i zainteresowaniami uczniów. *Mamy więc do czynienia z osobliwą mieszanką lektur od Emila Zoli do Betty Mahmoody, od Agaty Christie do Mau-passanta. Różnorodne lektury przynoszą odpowiedź na pytania młodych czytelników, dostarczają rozrywki, przekazują wiedzę o życiu, przyczyniają się do kształtowania ich uczuciowości, a zarazem uczą posługiwania się językiem*<sup>243</sup>.

Dziewczęta we Francji, podobnie jak w Polsce, interesowały się również literaturą obyczajowo-romansową (wśród najbardziej poczytnych utworów

<sup>242</sup> S. Siekierski, *Książka...*, op.cit., s. 286.

<sup>243</sup> Ch. Baudelot, M. Cartier, Ch. Detrez, *Et pourtant...*, op.cit., s. 41.

znalazły się: „Ensemble c'est tout” Anny Gavaldy i „L'elegance du herisson” Muriela Barbery), jakby kontynuując zapoczątkowany w XIX w. nurt czytelnictwa kobiet<sup>244</sup>. Natomiast chłopcy wybierali raczej literaturę sensacyjno-kryminalną w moim badaniu reprezentowaną przez głośną w tym czasie powieść „Da Vinci Code” Dona Browna.

Na liście najbardziej poczytnych utworów znalazł się jeszcze jeden światowy bestseller, a mianowicie „Le parfum” Patricka Suskinda (1%), po który sięgnęły francuskie licealistki. Podobne różnice w zainteresowaniach dziewcząt i chłopców zaobserwował cytowany już Baudelot<sup>245</sup>.

W badaniu licealistów z regionu Île-de-France nie stwierdziłam wpływu miejsca zamieszkania i usytuowania szkoły na spontaniczne wybory młodzieży. Zarówno w Paryżu, jak i w małych miastach największym powodzeniem cieszył się „Harry Potter”, a wszyscy respondenci chętnie sięgali po literaturę młodzieżową. Wyjątkiem byli chłopcy z liceum w Paryżu, którzy zainteresowali się „Le portrait de Dorian Gray” Oscara Wilde’a, który nie pojawił się w wyborach pozostałych uczniów.

We Francji, podobnie jak w Polsce, zdecydowanie więcej czytali pierwszoklasiści i głównie dziewczęta. Nie było też większych różnic w wyborach młodszych i starszych uczniów. Wszyscy sięgali w pierwszej kolejności po „Harry’ego Pottera”, następnie po literaturę dziecięco-młodzieżową i klasykę literatury francuskiej.

Warto też odnotować, że wśród książek preferowanych przez uczniów polskich i francuskich nie pojawiła się ani jedna o charakterze religijnym, chociaż badanie prowadzone było w trzech liceach katolickich (dwóch w Polsce i jednym we Francji). Nie można wprawdzie wykluczyć, że czytano je obowiązkowo w ramach realizacji szkolnego programu nauczania, lecz brak ich w spontanicznym czytelnictwie młodzieży należy uznać za znaczący. Natomiast w ogólnopolskim badaniu czytelnictwa IKiCz BN w 2004 r. po ten rodzaj publikacji sięgnęło 6% badanych<sup>246</sup>.

Podsumowując, należy podkreślić, że większość badanych nastolatków zarówno w Polsce, jak i we Francji czytała książki nie tylko z przymusu lekturowego, lecz także spontanicznie. Różnorodność wybieranej przez nich literatury można przypisać typowej dla ich wieku postawie poszukiwań charakteryzującej się ciekawością i otwartością na świat. Wybierali oni częściej powieści reprezentujące obcą literaturę współczesną, jakby przeciwstawiając się w ten sposób lekturze narzucanej przez szkołę. Dobrze orientowali się w światowych trendach, szybko odpowiadali na działania reklamy. Wybierali również litera-

<sup>244</sup> L. Adler, S. Bollmann, *Les femmes qui lisent sont dangereuses*, Paris 2006.

<sup>245</sup> Ch. Baudelot, M. Cartier, Ch. Detrez, *Et pourtant...*, op.cit.

<sup>246</sup> G. Straus, K. Wolff, S. Wierny, *Czytanie...*, op.cit., s. 42.

ture wartościową, w której poszukiwali odpowiedzi na nurtujące je pytania. Najczęściej były to książki adresowane wprost do nich, czyli reprezentujące kategorię literatury dziecięco-młodzieżowej, ale pojawiały się i takie, które miały szeroki adres wydawniczy – przykładem może być popularność powieści Coelho wśród polskich czytelniczek. Jednak niekwestionowanym liderem czytelnictwa spontanicznego badanej młodzieży zarówno w Polsce, jak i we Francji okazał się cykl o Harrym Potterze reprezentujący literaturę z gatunku fantasy. Czyżby oznaczało to chęć ucieczki od codzienności i przebywania, choćby przez chwilę, w quasi-rzeczywistości, bardziej atrakcyjnej, pełnej emocji i zaskakujących wydarzeń? Wszak świat fantasy to nic innego jak przywołanie archetypicznych symboli i przetwarzanych na nowo mitów pozostający w wyraźnym kontraście do racjonalizmu i funkcjonalizmu cywilizacji techniczno-przemysłowej.

Ogólnie należy stwierdzić, że w spontanicznych wyborach młodzieży z obu krajów więcej było podobieństw niż różnic, lecz na jedną z nich warto zwrócić uwagę. Licealistom francuskim zdarzało się samodzielnie sięgać po wysokoartystyczną rodzimą literaturę, np. powieści Zoli czy Camusa, czego w Polsce, gdzie czytelnictwo spontaniczne koncentrowało się na literaturze popularnej, nie zaobserwowałam.



## 6. Prasa przedmiotem zainteresowań młodzieży

Zajmując się czytelnictwem młodzieży, nie sposób pominąć jej zainteresowania prasą. W przeciwieństwie do książek, które wielu uczniów czyta z konieczności, a niektórzy – jak mogliśmy przekonać się wcześniej – wyłącznie z konieczności, na ogół gazety i czasopisma stanowią przedmiot ich samodzielnych, spontanicznych wyborów.

W latach 90. ubiegłego wieku w wyniku przemian ogólnoustrojowych w Polsce zmienił się radykalnie rynek prasy, a w jego konsekwencji przekształceniu uległ również model czytania czasopism. Grażyna Straus, badając czytelnictwo młodzieży warszawskiej, stwierdziła, że *przynajmniej do połowy ostatniej dekady XX w. czytelnictwo prasy – podobnie zresztą jak czytelnictwo książek – zmieniło się wyjątkowo szybko i gwałtownie, niekiedy wręcz rewolucyjnie*<sup>247</sup>.

Początek XXI wieku charakteryzuje rosnąca popularność Internetu, który dla tradycyjnej papierowej prasy stanowi kolejne wyzwanie. Nowe medium cieszy się największym zainteresowaniem wśród ludzi młodych, najbardziej otwartych na wszelkie innowacje, dlatego badanie czytelnictwa prasy wśród młodzieży jest w pewnym stopniu pytaniem o przyszłość tego środka przekazu. W Polsce proces komputeryzacji i internetyzacji był wprawdzie opóźniony w porównaniu z Francją, lecz w okresie, w którym prowadziłam badanie wyraźnie nabierał tempa (więcej na ten temat można przeczytać w rozdziale 8) i z tego względu porównanie obu krajów wydaje się całkowicie uprawnione.

### 6.1. Czytelnictwo prasy

Na pytanie, czy czytasz czasopisma, twierdząco odpowiedziało aż 84% licealistów z regionu radomskiego, czyli prasa cieszyła się wśród młodzieży większą popularnością niż książka (czytanie spontaniczne zadeklarowało 73% badanych). Na tej podstawie można powiedzieć, że czasopisma lepiej zaspokajały potrzeby dorastającej młodzieży niż literatura.

Wyraźnie większą aktywność czytelniczą prasy, podobnie zresztą jak czytanie książek, wykazały dziewczęta (88%) niż chłopcy (77%), przy czym różnica między nimi była nieco mniejsza niż w pierwszym przypadku (czytanie spontaniczne książek deklarowało 81% dziewcząt i tylko 57% chłopców). A zatem dziewczęta raczej preferowały książki, natomiast chłopcy prasę. Warto też dodać, że choć licealiści w regionie radomskim dość powszechnie sięgali po czasopisma, to jednak zainteresowanie nimi było mniejsze niż licealistów warszawskich, wśród których czytelnicy prasy stanowili aż 97%<sup>248</sup>.

---

<sup>247</sup> G. Straus, *Czytanie...*, op.cit., s. 59.

<sup>248</sup> G. Straus, *Czytanie...*, op.cit., s. 66.

Charakterystyczne, że wiek nie oddziaływał różnicująco na ten rodzaj zainteresowań czytelniczych młodzieży, ponieważ uczniowie pierwszych i ostatnich klas czytali prasę podobnie. Natomiast pojawiły się różnice środowiskowe. Więcej czytelników prasy było w Radomiu (87%) niż na wsi i w małych miastach (po 83%), najliczniej sięgały po czasopisma dziewczęta z małych miast (91%) i Radomia (90%), najrzadziej zaś chłopcy z małych miejscowości (69%).

Czytelnictwo prasy licealistów z regionu Île-de-France deklarowała również większość badanych (77%). Wynik ten był zbliżony do odsetka licealistów lubiących czytać książki (79%) i czytających je spontanicznie (76%), lecz niższy niż w Polsce (84%). Niewykluczone, że ta mniejsza popularność prasy ma związek z lepszym dostępem do Internetu we Francji niż w Polsce, który po prostu przejmując wiele funkcji zarezerwowanych wcześniej dla gazet i czasopism.

Może wydawać się, że wynik mojego badania pozostaje w pewnej sprzeczności z efektami francuskiej sondaży dotyczących czytelnictwa prasy, np. z badań AEPM (Audiences etudes sur la Presse Magazine) obejmujących okres od stycznia do grudnia 2005 r. wynikało, że Francuzi nigdy nie czytali tak wielu czasopism. Każdego miesiąca 47,7 milionów osób sięgało przynajmniej po jeden tytuł<sup>249</sup>. Natomiast z informacji zamieszczonej w „Le Nouvel Observateur” można dowiedzieć się, że każdego miesiąca 97,2% populacji w wieku 15 lat i więcej czyta przynajmniej jedno czasopismo, a codziennie 29,1 milionów osób sięga po periodyk, co jest swoistym „rekordem świata”. Wzrost ten dotyczył wszystkich czasopism (poczytność tygodników i dwutygodników w 2006 r. w stosunku do poprzedniego wzrosła o 2,5%, a miesięczników, kwartalników i dwumiesięczników o 3,4%). Francuzi czytają średnio od 6 do 8 różnych czasopism, najwięcej czytających prasę jest w domach osób o najwyższych dochodach<sup>250</sup>. Jednak wydaje się, że zaobserwowane różnice mają charakter pozorny, a ich przyczyn należy szukać także w Internecie. Moje badanie obejmowało młodzież, czyli grupę najintensywniej korzystającą z sieci i najszybciej reagującą na jej ofertę, czyli również na treści tradycyjnie udostępniane przez prasę.

We Francji, podobnie jak w Polsce, większą aktywność w czytaniu prasy wykazały dziewczęta (81%) niż chłopcy (68%). Nieco lepiej zaprezentowali się uczniowie klas pierwszych (79%) niż klas maturalnych (76%) i zdecydowanie częściej czytały dziewczęta (odpowiednio 83% i 79%) niż chłopcy (odpowiednio 70% i 64%).

---

<sup>249</sup> 47,7 millions des Français lisent au moins un magazine chaque mois. „Les Echos” 2006, nr 19653, s. 29.

<sup>250</sup> 97% des Français lisent un magazine chaque mois. „Le Nouvel Observateur” 2008.



Nie stwierdziłam też istotnych różnic środowiskowych. Zarówno w Paryżu, jak i w małych miastach prasę czytało 77% badanych licealistów, przy czym wśród dziewcząt nie było różnic (w obu środowiskach prasę czytało 81% badanych), natomiast nieco gorzej wypadli chłopcy z małych miast (67%).

## 6.2. Najpoczytniejsze tytuły

Spośród 384 respondentów z regionu radomskiego, którzy deklarowali czytanie czasopism, 15 osób nie wymieniło żadnego tytułu. Można domniemywać, że ci uczniowie (4%) mieli z prasą kontakt bardzo rzadki, sporadyczny lub okazjonalny. Natomiast zdecydowana większość wymieniała tytuły, a wśród najpoczytniejszych, tzn. mających co najmniej jednoprocentową publiczność, znalazły się 32 periodyki, z których dziewczęta wymieniły 27, a chłopcy 19.

Największą popularnością wśród badanych licealistów cieszyły się pisma młodzieżowe: „Bravo”, „Cogito”, „Dziewczyna”, „Filipinka”, „Twist”, „Bravo Girl”, „Victor” i „Popcorn”. Czterema z nich („Dziewczyna”, „Filipinka”, „Bravo Girl”, „Twist”), wyraźnie adresowanymi do dziewcząt, zainteresowały się tylko one, ale pozostałe częściej wymieniały również dziewczęta niż chłopcy. Najwięcej wskazań uzyskało „Brawo” (15%) – dwutygodnik poświęcony muzyce, idolom młodzieżowym, gwiazdom estrady i filmu oraz plotkom z ich życia. Podobną tematykę proponują czasopisma „Bravo Girl!” (3%) i „Popcorn” (2%) mające już mniejszą publiczność. Natomiast z „Cogito” (14%), drugiego pod względem popularności, można dowiedzieć się o: szkole, maturze, studiach i kulturze. Tę samą tematykę dotyczącą gimnazjum i liceum podejmuje pismo „Victor” (3% wskazań). Natomiast czasopismo „Dziewczyna” poświęcone nie tylko gwiazdom estrady i kina, ale przynoszące również problemowe artykuły dotyczące wchodzenia dziewcząt w dorosłe życie wybrało 9% badanych. Podobną problematykę zawierała „Filipinka” (8% wskazań) ukazująca się od 1957 r.<sup>251</sup> oraz czasopismo „Twist” (4%). Periodyki te wybrały – jak można było spodziewać się – wyłącznie dziewczęta.

O pismach „Bravo”, „Dziewczyna”, „Popcorn”, „Bravo-Girl”, „Twist” krytycznie wypowiadała się Ewa Bobrowska, pisząc, że *są to pisma łatwe w odbiorze, propagujące hedonistyczne wzory zachowań i kulturę masową. Redakcje nie prowokują do pracy nad sobą, nie starają się nakłonić i przeko-*

---

<sup>251</sup> „Filipinka” czasopismo ważne dla kilku pokoleń nastolatków w 2006 r. zawiesiło swoją działalność.

nać czytelnika do wysiłku w imię pewnych wartości, ale raczej schlebiają czytelnikowi, utwierdzają go w przekonaniu, że ma prawo robić to, co chce<sup>252</sup>.

**Tabela 6.1. Najpoczytniejsze czasopisma wśród licealistów z regionu radomskiego**

Tytuł <sup>253</sup>	N=455	%	Dziewczęta		Chłopcy	
			N=294	%	N=161	%
1. „Bravo”	70	15	64	22	6	4
2. „Cogito”	62	14	55	19	7	4
3. „Dziewczyna”	41	9	41	14	0	0
4. „Filipinka”	35	8	35	12	0	0
5. „Newsweek Polska”	28	6	16	5	12	7
6. „Polityka”	24	5	17	6	7	4
7. „Gazeta Wyborcza”	23	5	12	4	11	7
8. „Twist”	22	5	22	7	0	0
9. „Cosmopolitan”	16	4	16	5	0	0
10. „Brawo Sport”	15	3	0	0	15	9
11. „Fokus”	13	3	8	3	5	3
12. „Glamour”	13	3	13	4	0	0
13. „Auto Świat”	12	3	1	0,5	11	7
14. „Pani Domu”	12	3	12	4	0	0
15. „Victor”	12	3	11	4	1	1
16. „Brawo Girl”	12	3	12	4	0	0
17. „Claudia”	11	2	9	3	2	1
18. „Wprost”	10	2	2	1	8	5
19. „Piłka Nożna”	10	2	0	0	10	6
20. „Auto Moto Serwis”	9	2	0	0	9	6
21. „Popcorn”	9	2	7	2	2	1
22. „CKM”	8	2	0	0	8	5
23. „Komputer Świat”	8	2	1	0,5	7	4
24. „Przegląd Sportowy”	7	2	0	0	7	4
25. „Fakty”	7	2	5	2	2	1
26. „Przyjaciółka”	7	2	7	2	0	0
27. „Oliwia”	6	1	6	2	0	0
28. „Gala”	6	1	6	2	0	0
29. „Tina”	6	1	6	2	0	0
30. „Twój Styl”	5	1	5	2	0	0
31. „Przekrój”	5	1	5	2	0	0
32. „Echo Dnia”	5	1	1	0,5	4	2

<sup>252</sup> E. Bobrowska, *Nowe pisma młodzieżowe*, [w:] *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania*, F. Adamski (red.), Kraków 1999, s. 67-73.

<sup>253</sup> Procenty nie sumują się do stu, ponieważ respondenci mogli wymienić kilka różnych czasopism.

Kolejny zbiór w wyborach licealistów tworzyły czasopisma przeznaczone dla kobiet, w których Grażyna Straus widziała naturalne przedłużenie prasy młodzieżowej<sup>254</sup>. Największą popularnością wyłącznie wśród dziewcząt cieszyły się następujące tytuły: „Cosmopolitan” (4%), „Glamour”, „Pani Domu” (po 3% wskazań), „Przyjaciółka” (po 2%), „Tina”, „Gala”, „Olivia”, „Twój Styl” (po 1% wskazań) i „Claudia” (2%) pismo czytane zarówno przez dziewczęta, jak i chłopców. Te poradnikowo-informacyjno-plotkarskie magazyny, mając szeroki adres wydawniczy, mogły znajdować się w domach respondentów i być czytane nie tylko przez badanych licealistów, ale również innych członków rodziny.

Szczególną kategorię stanowiły czasopisma sportowo-motoryzacyjne: „Bravo Sport”, „Auto Świat” (po 3% wskazań), „Piłka Nożna” i „Auto Moto Serwis” (po 2%), które zainteresowały wyłącznie chłopców.

Następny zestaw składał się z pism społeczno-kulturalnych: „Newsweek Polska” (6%), „Polityka” (5%), „Wprost” i „Fakty” (po 2%), które zainteresowały zarówno chłopców, jak i dziewczęta z niewielką przewagą tych pierwszych. Periodyki te zamieszczają informacje z kraju i ze świata oraz bieżące opinie i komentarze. Wydaje się, że – podobnie jak prasa kobieca – pisma te były kupowane przede wszystkim przez rodziców badanych licealistów, a młodzież po prostu sięgała do tego, co było w domu.

Licealiści z regionu radomskiego wykazali również zainteresowanie prasą codzienną. Największą popularnością cieszyły się: „Gazeta Wyborcza” – dziennik społeczno-polityczny uważany za jeden z najbardziej wpływowych i opiniotwórczych, „Przegląd Sportowy” – najstarszy polski dziennik sportowy i „Echo Dnia” – dziennik regionalny ukazujący się w trzech wydaniach: radomskim, kieleckim i podkarpackim. Wymienione gazety łącznie uzyskały 8% wskazań.

Spośród czasopism popularnonaukowych na liście najpoczytniejszych znalazły się: „Fokus” (3%) i „Komputer Świat” (2%). Pierwszy jest magazynem przeznaczonym dla miłośników nauki, historii, techniki, przyrody i sportu. Drugi stanowi źródło wiedzy na temat szeroko rozumianej elektroniki: komputerów, telefonii komórkowej, Internetu, aparatów fotograficznych i sprzętu audio-wideo. Wśród najpopularniejszych czasopism znalazł się również „CKM” („Czasopismo Każdego Mężczyzny”) – ilustrowany magazyn rozrywkowy dla mężczyzn zamieszczający zdjęcia i artykuły o tematyce przygodowej, motoryzacyjnej, militarnej, sportowej, muzycznej, erotycznej oraz dotyczące mody. Wymieniło go 2% badanych – wyłącznie chłopcy.

---

<sup>254</sup> G. Straus, *Czytanie...*, op.cit., s. 69.

Wszyscy badani licealiści, niezależnie od miejsca zamieszkania, interesowali się przede wszystkim prasą młodzieżową, ale pojawiły się niewielkie różnice środowiskowe. Prasę codzienną wybierali głównie respondenci z Radomia. W małych miastach regionu, gdzie wśród czytelników prasy dominowały dziewczęta, największą popularnością cieszyły się czasopisma młodzieżowe. Ponad 10% wskazań miały: „Bravo”, „Cogito”, „Dziewczyna”, „Filipinka” i „Twist”. Chłopcy natomiast nie różnili się od swych rówieśników z innych środowisk i czytali przede wszystkim pisma sportowo-motoryzacyjne. Podobnie było na wsi, gdzie czytelnictwo prasy zdominowały dziewczęta sięgające głównie po pisma młodzieżowe, a rzadziej czytający chłopcy preferowali tematykę sportową, czyli pisma „Bravo Sport” i „Piłka Nożna”.

Nie było większych niespodzianek po uwzględnieniu zmiennych wieku i płci. Zdecydowanie więcej czasopism czytali uczniowie klas maturalnych niż pierwszych, a w obu przypadkach więcej czytały dziewczęta niż chłopcy. Dziewczęta, rozpoczynające i kończące naukę w liceum, wybierały głównie pisma młodzieżowe, przede wszystkim „Cogito”, „Filipinkę”, „Bravo” i „Dziewczynę”, które uzyskały powyżej 10% wskazań. W odniesieniu do chłopców 10-procentowy próg popularności przekroczył tylko „Newsweek Polska” wybrany przez uczniów klas maturalnych. Natomiast chłopcy uczęszczający do klas pierwszych okazali się najmniej aktywni pod względem czytelnictwa prasy.

Podsumowując zaprezentowane wyniki, należy stwierdzić, że kontakt z prasą wśród badanej młodzieży licealnej z regionu radomskiego był większy niż czytanie literatury (zadeklarowało go ponad 4/5 respondentów). Dziewczęta gustowały przede wszystkim w czasopismach młodzieżowych i kobiecych, natomiast chłopcy w pismach sportowo-motoryzacyjnych. Podobne preferencje obserwowano w innych badaniach<sup>255</sup>, a także w przywoływanym już wielokrotnie sondażu prowadzonym wśród licealistów warszawskich.

Prasowymi liderami wśród licealistów z regionu radomskiego okazały się czasopisma adresowane do młodzieży i kobiet zarówno te obecne na rynku od dawna (np. „Filipinka” czy „Przyjaciółka”), jak i nowe tytuły ekspansywnie podbijające rynek (np.: „Bravo”, „Cogito”, „Dziewczyna”, „Cosmopolitan”, „Glamour”, „Pani Domu”, „Claudia”). Uwidocznili się również, choć znacznie mniejsze, zainteresowanie czasopismami popularnonaukowymi, społeczno-kulturalnymi i dziennikami, a w odniesieniu do chłopców także prasą sporto-

---

<sup>255</sup> O czytelnictwie prasy pod koniec XX wieku pisało wielu badaczy, np.: R. Kalbarczyk, *Czytelnictwo prasy wśród młodzieży*, Warszawa 1984; J. Socha, *Czasopisma dla młodzieży*, Katowice 1990; Z. Sokół, *Czasopisma dla dzieci starszych (1990-1995)*. „Poradnik Bibliotekarza” 1996, nr 10, s. 5-8; R. Filas, *Zmiany w czytelnictwie prasy w latach 1995-1996*. „Zeszyty Prasoznawcze” 1997, nr 1-2.

wo-motoryzacyjną. Nieliczni uczniowie liceów wiejskich i z małych miast wymienili prasę katolicką („Niedziela”, „Gość Niedzielny”, „Miłujcie się”). Jednostki (głównie z Radomia) wskazały takie tytuły jak: „Fantastyka”, „National Geographic”, „Teatr”, „Dialog”, „Lampa”, „Zeszyty Literackie”.

Można stwierdzić, że czytelnictwo prasy przez uczniów miało charakter przejściowy między czytelnictwem młodzieżowym (charakterystycznym dla wieku badanych, w którym kształtują się gusta i zainteresowania) a czytelnictwem osób dorosłych, kiedy upodobania są już bardziej sprecyzowane. Można było zauważyć, że badana młodzież dopiero poszukiwała odpowiedniego stylu czytania, reagując na propozycje rynku, wzory rodzinne i wpływ środowiska. Natomiast potwierdziła się obserwacja Ryszarda Filasa, który stwierdził, że czytelnictwo prasy opiera się *w coraz większym stopniu na lekturze tygodników, dwutygodników i miesięczników nie zaś – jak to bywało przez wiele lat – dzienników*<sup>256</sup>. W kontekście zainteresowań prasowych badanych licealistów warto przywołać także niepokój Adama Lepy w odniesieniu do wpływu współczesnych mediów na proces wychowania młodzieży: *we współczesnych mediach wykorzystuje się niebezpieczny dla wychowania system oparty na trzech obszarach aktywności ludzkiej: sensacji, muzyce i seksie wprowadzający zamęt w sferze wartości, idei i pojęć. Przygotowuje się w ten sposób pole dla wprowadzenia nowego stylu, nowej moralności opartej na relatywizmie oraz kultury opartej na stylach zachodnich*<sup>257</sup>.

Spośród 177 respondentów z regionu Île-de-France, którzy deklarowali czytanie czasopism, aż 9%, a więc ponaddwukrotnie więcej niż w Polsce, nie podało żadnego tytułu. Zatem wydaje się, że we Francji było mniej niż w Polsce nie tylko odbiorców prasy, lecz także czytelników systematycznych, tzn. takich, którzy dobrze pamiętają tytuły i mają z nimi stały kontakt.

Na liście najczęściej czytanych czasopism przez licealistów francuskich znalazło się 18 tytułów, spośród których 17 wskazały dziewczęta, a tylko 10 chłopcy (tabela 7.2). Deklaracje te pokazały, że dziewczyny we Francji były aktywniejszymi czytelniczkami nie tylko książek, o czym była mowa wcześniej, lecz również prasy.

Największym uznaniem wśród młodzieży z regionu Île-de-France – podobnie jak wśród respondentów z regionu radomskiego – cieszyły się czasopisma młodzieżowe, chociaż zasięg ich oddziaływania nie był aż tak duży jak w Polsce (łącznie na ten typ wskazało 32% badanych). Natomiast podobnie jak w Polsce znacznie częściej czytały je dziewczęta (łącznie 38%) niż chłopcy (13%). Do najbardziej poczytnych tytułów należały: „Closer” (13%), „Public” (12%), „Voici”, „Phosphore” (po 3% wskazań) i „Girls” (2%). Popularność

<sup>256</sup> R. Filas, *Zmiany...*, op.cit., s. 157.

<sup>257</sup> A. Lepa, *Pedagogika mass mediów*, Łódź 2000, s. 169.

„Voici” i „Closer” potwierdziło także badanie AEPM przeprowadzone w latach 2005-2006 na próbie 24-tysięcznej, w badaniu tym pierwszy tytuł miał 4,4 mln czytelników, drugi – 3 mln<sup>258</sup>.

**Tabela 6.2. Najpoczytniejsze czasopisma wśród licealistów z regionu Île-de-France**

Tytuł <sup>259</sup>	N=236	%	Dziewczęta		Chłopcy	
			N=168	%	N=68	%
1. „Closer”	31	13	27	16	4	6
2. „Public”	29	12	26	15	3	4
3. „Elle”	17	7	17	10	0	0
4. „Glamour”	14	6	14	8	0	0
5. „Science et Vie”	13	6	8	5	5	7
6. „Cosmopolitan”	10	4	10	6	0	0
7. „Choc”	10	4	6	4	4	6
8. „Voici”	6	3	4	2	2	3
9. „Phosphore”	6	3	6	4	0	0
10. „Le Point”	6	3	4	2	2	3
11. „Histoire de l’ Art”	6	3	6	4	0	0
12. „Madame Figaro”	4	2	4	2	0	0
13. „Vogue”	4	2	4	2	0	0
14. „Girls”	4	2	4	2	0	0
15. „L’Équipe”	4	2	1	0,5	3	4
16. „Automobile”	4	2	0	0	4	6
17. „Le Parisien”	3	1	2	1	1	1
18. „Rock and Folk”	3	1	1	0,5	2	3

„Closer” zawiera plotki z życia sławnych ludzi, historie i galerie gwiazd estrady, filmu, prezentuje najnowsze style i trendy w modzie, podpowiada, jak dbać o urodę. Posiada również horoskopy i aktualny program telewizyjny. Podobny profil mają dwa kolejne tytuły: „Voici” i „Girls”. Z kolei „Public” prezentuje aktualności ze świata kina i filmy z ostatniego tygodnia, przy czym nie stroni także od plotek i zdjęć z życia gwiazd muzyki i kina. Natomiast głównym zadaniem miesięcznika „Phosphore”, adresowanego do osób w wieku 15-20 lat, czyli licealistów i studentów jest wspieranie młodzieży uczącej się. W każdym jego numerze zamieszczone są praktyczne wskazówki na temat metod pracy, przygotowania do matury, wyboru kierunku studiów oraz informacje dotyczące szerokiego spektrum wydarzeń kulturalnych. W czasopiśmie tym można również znaleźć sylwetki i wypowiedzi młodych czytelników.

<sup>258</sup> 47,7 millions des Français lisent au moins un magazine chaque mois. „Les Echos” 2006, nr 19653.

<sup>259</sup> Procenty nie sumują się do stu, ponieważ respondenci mogli wymienić kilka różnych czasopism.

Dużym powodzeniem wśród uczennic z regionu Île-de-France i podobnie jak w Polsce cieszyły się czasopisma kobiece, które obejmowały aż 1/3 zestawu najpoczytniejszych tytułów. Łącznie ten typ prasy wybrało 33% dziewcząt, gdyż oprócz czasopisma „Choc” chłopcy nie byli nim zainteresowani. Najczęściej wymieniano: „Elle” (7%), „Glamour” (6%), „Cosmopolitan”, „Choc” (po 4%) i „Madame Figaro” (2%). Pisma te słyną przede wszystkim z prezentacji najnowszych trendów w modzie, artykułów z życia gwiazd filmu i muzyki, tematyki związanej z miłością i erotyką. Można w nich spotkać również informacje i artykuły na tematy kultury, sztuki i polityki.

Z kategorii pism sportowo-motoryzacyjnych najwięcej wskazań, wyłącznie wśród chłopców (łącznie 10%), uzyskały dwa tytuły: „L'Équipe” i „Automobil” (po 2% wskazań). Pierwsze należy do najbardziej popularnych tygodników sportowych, który oprócz najważniejszych wiadomości ze świata sportu prezentuje znane postaci i dyscypliny sportowe, zwłaszcza piłkę nożną i kolarstwo oraz – co ciekawe – zawiera specjalny dodatek dla pań interesujących się sportem. Drugie czasopismo prezentuje nowości z dziedziny motoryzacji oraz publikuje wiele wskazówek i porad dotyczących eksploatacji pojazdów.

Ogólnie należy powiedzieć, że wyniki mojego badania były zgodne z sondażem przeprowadzonym przez AEPM między czerwcem 2004 r. a lipcem 2005 r., który po pierwsze wskazał na kobiety jako większe niż mężczyźni miłośniczki czasopism, a po drugie na różnice upodobań między nimi. O ile kobiety lubią w prasie informacje o życiu sławnych ludzi, modzie, wyposażeniu domu itp., o tyle mężczyźni preferują tematy sportowe i motoryzacyjne<sup>260</sup>. Na podobną prawidłowość zwrócił uwagę Ch. Baudelot, który pisał: *chłopcy z mniej zamożnych rodzin czytają przeważnie czasopisma motoryzacyjne, rockowe i koszykarskie. Popularne czasopisma kobiece to te, które odkrywają kulisy i alkowy gwiazd show-biznesu („Star Club”, „Gala”, „Voici” ...), czytają je dziewczęta pochodzące również z niskich warstw społecznych*<sup>261</sup>.

Zasięg oddziaływania kolejnych typów czasopism wśród młodzieży z regionu paryskiego był już znacznie mniejszy, co świadczy o indywidualizowaniu się wyborów czytelniczych.

Spośród czasopism popularnonaukowych na liście najpoczytniejszych znalazły się: „Science et Vie” (6% wskazań), jedno z najbardziej cenionych czasopism naukowych, w 2006 r. uznane za najlepsze w kategorii kultura i odkrycia oraz miesięcznik „Histoire de l'Art” (3%) adresowany do studentów i miłośników sztuki, zamieszczający wiele artykułów na temat malarstwa, rysunku, projektowania mebli, ceramiki, obróbki metali, materiałów włókienniczych, stylów i kierunków w sztuce, a także sylwetki sławnych artystów czy znanych

<sup>260</sup> Les Français, champions du monde de... magazines. „L'Expansion” 2007.

<sup>261</sup> Ch. Baudelot, M. Cartier, Ch. Detrez, *Et pourtant...*, op.cit., s. 107.

szkół artystycznych. Po pierwszy tytuł sięgały w moim badaniu zarówno dziewczęta, jak i chłopcy, drugi czytały wyłącznie dziewczyny. Należy jednak zgodzić się z obserwacją Ch. Baudelot, który stwierdził, że *wraz z podniesieniem pozycji społecznej wybory czasopism są bardziej intelektualne, uogólniają się, generalizują i są odpowiednie dla obu płci*. „*Science et Vie*” czytają zarówno chłopcy, jak i dziewczęta z rodzin inteligentnych<sup>262</sup>.

Spośród pism społeczno-kulturalnych największą popularnością wśród respondentów francuskich cieszył się tygodnik „Le Point” (3% wskazań) przynoszący najnowsze wiadomości, a także głębsze omówienia i analizy dotyczące aktualnych wydarzeń oraz sytuacji społecznych, politycznych i gospodarczych w kraju i na świecie. W przywoływanych wcześniej badaniach AEPM tygodnik ten uzyskał trzecie miejsce pod względem popularności (z 1,7 mln czytelników) za „Le Nouvel Observateur” plasującym się na miejscu pierwszym (z 2,6 mln czytelników)<sup>263</sup>. Na popularność obu tytułów wśród młodzieży zwracał także uwagę Baudelot<sup>264</sup>.

Listę czasopism chętnie wybieranych przez licealistów francuskich zamyka magazyn muzyczny „Rock and Folk” (1% wskazań). Pismo to skierowane jest nie tylko do młodzieży, ale również do profesjonalnych odbiorców i chociaż w jego tytule znajduje się słowo „ludowy”, to jednak koncentruje się głównie na muzyce rockowej łącznie z muzyką elektroniczną i hip hopem.

Należy również dodać, że młodzież z regionu Île-de-France – podobnie jak respondenci z regionu radomskiego – czytała także prasę codzienną i najczęściej był to dziennik „Le Parisien” (1%), lecz jego popularność znacznie odbiegała od tej, jaką zaobserwowano w sondażu Epiq (Etude de la presse d'information quotidienne) obejmującym okres od lipca 2007 r. do czerwca 2008 r. Według tego badania gazetę codzienną czytało 47,5% respondentów, tzn. o 4,4% więcej w porównaniu do roku poprzedniego<sup>265</sup>. Natomiast badani licealiści nie byli specjalnie zainteresowani prasą codzienną. Być może wynikało to z ich młodego wieku lub większej popularności Internetu wśród młodzieży niż w całej dorosłej populacji. Dowodem na korzystanie z sieci licealistów francuskich było podawanie przez nich adresów stron internetowych (np.: Closer.fr, Choc.fr, Le Figaro.fr, L'Equipe.fr) w odpowiedzi na pytanie ankiety dotyczące tytułów czytanych czasopism. Przechodzenie, w przypadku czytelnictwa prasy, z wersji papierowej do elektronicznej odnotowano również w badaniu SPMI z 2005 r., w którym wykazano, że wzrostowi poczytności czasopism towarzyszył

<sup>262</sup> Ibidem.

<sup>263</sup> 97% des Français lisent un magazine chaque mois. „Le Nouvel Observateur” 2008.

<sup>264</sup> Ch. Baudelot, M. Cartier, Ch. Detrez, *Et pourtant...*, op.cit., s. 107-108.

<sup>265</sup> Les Français lisent de plus en plus la presse. „La Depeche” 2008.



spadek ich sprzedaży (o 2,85% w stosunku do roku poprzedniego)<sup>266</sup>. Wśród młodzieży polskiej odpowiedzi wskazujące adres strony internetowej czasopisma nie pojawiły się, co może świadczyć, że licealiści z regionu radomskiego czytali prasę jeszcze wyłącznie w tradycyjnej wersji papierowej.

Główna różnica w czytelnictwie prasy wśród młodzieży francuskiej, podobnie jak wśród polskiej, sprowadzała się do odmiennych zainteresowań dziewcząt i chłopców. Pierwsze zarówno uczące się w Paryżu, jak i w mniejszych miastach preferowały czasopisma młodzieżowo – kobiece, drudzy również niezależnie od miejsca zamieszkania i usytuowania szkoły – sportowe. Jedni i drudzy, choć już znacznie rzadziej, sięgali także po popularyzujące naukę „Science et Vie”. Regułą okazała się również większa aktywność czytelnicy pierwszoklasistów – zwłaszcza dziewcząt niż uczniów klas maturalnych.

Wyniki badania pokazały, że młodzież zarówno polska, jak i francuska interesowała się tymi samymi typami czasopism. Dziewczęta gustowały głównie w pismach młodzieżowych i kobiecych. Były to na ogół łatwe, przyjemne i kolorowe opowieści o charakterze beletrystyczno-reportażowym wzorowane na schematach powieści popularnej. Chłopcy z kolei preferowali pisma sportowo-motoryzacyjne. Natomiast płeć nie miała wpływu na wybór czasopism popularnonaukowych i prasy codziennej, chociaż amatorów obu typów pism – zarówno wśród polskich, jak i francuskich licealistów – było już znacznie mniej. W odniesieniu do polskich licealistów warto zwrócić uwagę na zainteresowanie czasopismami społeczno-politycznymi, a wśród francuskich na zastępowanie prasy papierowej formą elektroniczną.

---

<sup>266</sup> 47,7 millions des Français lisent au moins un magazine chaque mois. „Les Echos” 2006, nr 19653, s. 29.



## 7. Zainteresowania telewizyjne, filmowe i teatralne

Dopełnieniem obrazu aktywności kulturalnej wynikającej z oferty powołanych do tego celu instytucji jest informacja na temat oglądania telewizji oraz uczęszczania do kina i teatru przez obie kategorie licealistów, reprezentujące młodzież polską i francuską.

### 7.1. Telewizyjna codzienność

Telewizja pozostaje nadal, mimo postępującej internetyzacji, głównym medium komunikacji społecznej, a dla wielu młodych ludzi jest ciągle ważnym przewodnikiem po świecie oraz źródłem wzorów określających ich styl życia<sup>267</sup>. Czas, który młodzi spędzają przed ekranem telewizora i komputera, ciągle wydłuża się. Można powiedzieć, że cechą współczesnej młodzieży jest silne uzależnienie od technologii<sup>268</sup>. Niejednokrotnie otaczająca ją rzeczywistość miesza się z przekazem medialnym do granic nierozróżnialności, co sprawia, że ta druga forma staje się nawet bardziej „realna” niż pierwsza<sup>269</sup>. Telewizja, poprzez sprzyjanie masowym gustom, ze swej natury koncentruje się nie na tym, co intelektualne lub estetyczne, lecz na tym, co sensacyjne, uproszczone, emocjonalne i zorientowane na maksymalną przyjemność<sup>270</sup>. W Polsce proces komercjalizacji tego medium postępuje od 1989 r. Wystarczy powiedzieć, że o ile na początku lat 90. przeciętna polska rodzina miała do swej dyspozycji dwa programy telewizji publicznej, to już w połowie dekady, dzięki telewizji kablowej i satelitarnej, blisko połowa posiadała dostęp do kilkudziesięciu programów<sup>271</sup>. Pedagodzy zwracają uwagę, że medium to w niekontrolowany sposób staje się – obok rodziny, szkoły, Kościoła – partnerem w wychowaniu<sup>272</sup>. Zatem zasadne było pytanie o miejsce telewizji w życiu badanej młodzieży.

Prezentowane wcześniej sposoby spędzania czasu wolnego pokazały, że telewizja nie była najważniejszym medium dla respondentów, ponieważ we

---

<sup>267</sup> J. Gajda, *Telewizja, młodzież, kultura*, Warszawa 1987, s. 138.

<sup>268</sup> Z. Melosik, *Edukacja a przemiany kultury współczesnej. Implikacje dla teorii i praktyki*, [w:] *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*, B. Śliwerski (red.), Kraków 2001, s. 22.

<sup>269</sup> Dla określenia tego zjawiska stosuje się często pojęcie „hiperrzeczywistości”, por. J. Jansen, *Redeeming Modernity. Contradiction In Media Criticism*, London 1990, s. 30-35.

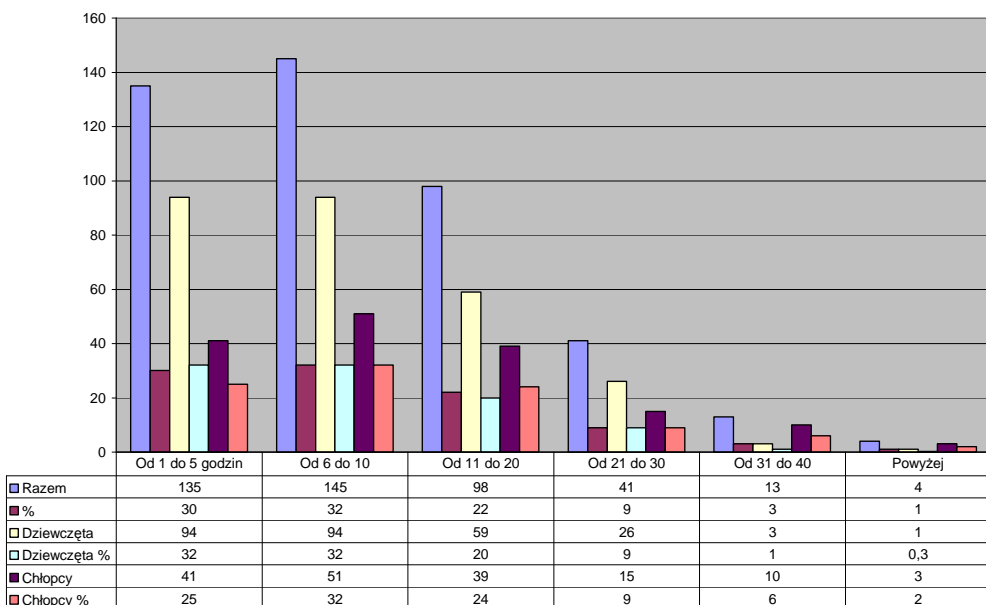
<sup>270</sup> N. Postman, *Zabawić się na śmierć*, Warszawa 2002, s. 44-47.

<sup>271</sup> W. Sończyk, *Media w Polsce*, Warszawa 1999, s. 142-143.

<sup>272</sup> P. Kossowski, *Teleproletariusze, czyli przyszli Internetowi żeglarze*, [w:] *Nastolatki i kultura w drugiej połowie lat dziewięćdziesiątych*, A. Przecławaska, L. Rowicki (red.), Warszawa 2000, s. 58.

wskazaniach znalazła się dopiero na czwartym miejscu (z 18% wskazań) za słuchaniem muzyki, spotkaniami ze znajomymi i czytaniem. Jednocześnie w domach wszystkich badanych licealistów z regionu radomskiego był odbiornik telewizyjny i prawie wszyscy coś w telewizji oglądali. Tylko 4% respondentów zarówno dziewcząt, jak i chłopców twierdziło, że telewizji nie ogląda. Biorąc pod uwagę zmienne wieku, płci i miejsca zamieszkania, można stwierdzić, że oglądanie telewizji było wśród badanej młodzieży powszechne, ponieważ różnice pomiędzy poszczególnymi grupami respondentów okazały się minimalne (od 1 do 2%)<sup>273</sup>.

Jednak odsetek oglądających telewizję był pod każdym względem wyższy niż deklarujących czytanie prasy (84%) oraz czytanie książek (74%), choć uprawianie lektury częściej pojawiało się wśród zajęć czasu wolnego niż oglądanie telewizji. Ta swoista niekonsekwencja może wskazywać na specyfikę oglądania telewizji jako formy spędzania czasu. Wydaje się, że często nie jest to świadomy wybór, lecz raczej zapełnianie czasu zbywającego, często cokolwiek, tzn. tym, co w danym momencie „leci w telewizji”. Takie zachowanie jest szczególnie niepokojące, zważywszy na ilość czasu, który młodzież poświęcała temu zajęciu (rysunek 7.1).



**Rys. 7.1. Ilość czasu przeznaczona na oglądanie telewizji przez licealistów z regionu radomskiego**

<sup>273</sup> Por. na ten temat wyniki badania P. Kossowskiego, *Ibidem*, s. 61.

Prawie 1/3 licealistów przeznaczają na oglądanie telewizji od 6 do 10 godzin tygodniowo, ponad 1/5 do 20 godz., a blisko co dziesiąty respondent nawet do 30 godzin. Rekordziści (4%), częściej chłopcy niż dziewczęta (odpowiednio 8% i 4%), potrafili przed telewizorem spędzić tygodniowo nawet ponad 30 godzin. Tylko 30% badanych zadeklarowało, że w tygodniu ogląda telewizję od 1 do 5 godzin.

Młodzież z regionu radomskiego, choć wyżej ceniła czytanie od oglądania telewizji, jednak więcej godzin spędzała przed telewizorem niż na czytaniu książek. Podobne obserwacje poczyniła Anna Przećławska, pokazując, że niewięcej czasu wolnego badanych nastolatków pochłaniało oglądanie telewizji. We wszystkich środowiskach przeznaczali więcej niż połowę wolnego czasu, a na wsi nawet blisko 3/4<sup>274</sup>. Wysoki wskaźnik oglądalności telewizji wśród dorosłych Polaków odnotowano również w badaniu przeprowadzonym przez CBOS w 2005 r. Wynikało z niego, że w wolnym czasie najczęściej osób (54%) oglądało telewizję i/lub filmy na DVD lub wideo, poświęcając temu zajęciu ponad dwanaście godzin tygodniowo<sup>275</sup>.

W odniesieniu do młodzieży z regionu radomskiego czas przeznaczony na oglądanie telewizji był podobny we wszystkich kategoriach niezależnie od płci, wieku i miejsca zamieszkania. Wprawdzie uczniowie klas pierwszych z małych miast poświęcali nieco więcej czasu na ten cel niż maturzyści z Radomia, lecz nie była to różnica statystycznie istotna, a jednocześnie w pełni zrozumiała zważywszy na większe obciążenie nauką maturzystów niż pierwszoklasistów oraz bogatszą ofertę kulturalną dużego miasta, czyli Radomia. Na podstawie zaprezentowanych wyników nie można stwierdzić, tak jak uczynił to Paweł Kossowski w podsumowaniu swojego sondażu przeprowadzonego w latach 2003/2004 wśród nastolatków wywodzących się z trzech różnych środowisk, że badana młodzież jest „skazana na telewizję”<sup>276</sup>. Chociaż oglądanie telewizji wśród licealistów z regionu radomskiego było powszechną formą spędzania czasu wolego, to jednak nie najpopularniejszą.

Oprócz ilości czasu spędzanego przed telewizorem nie mniej istotne wydało mi się ustalenie rodzaju treści, jakie tą drogą docierały do badanej młodzieży. Stąd pytanie o najczęściej oglądane programy telewizyjne. Odpowiedzi na nie pokazały, że upodobania licealistów były dość zróżnicowane (tabela 7.1).

<sup>274</sup> A. Przećławska, L. Rowicki, *Nastolatki i kultura...*, op.cit, s. 29-30.

<sup>275</sup> CBOS, *Co Polacy robią w czasie wolnym. Komunikat z badań*, Warszawa 2006.

<sup>276</sup> P. Kossowski, *Telewizja i inne media elektroniczne w życiu dzieci i młodzieży ze środowiska wiejskiego*, [w:] *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*, J. Izdebska, T. Sosnowski (red.), Białystok 2005, s. 195-203.

**Tabela 7.1. Najpopularniejsze programy telewizyjne wśród licealistów z regionu radomskiego**

Lp.	Programy telewizyjne <sup>277</sup>	Badani ogółem		Dziewczęta		Chłopcy	
		N=455	%	N=294	%	N=161	%
1	Filmy	184	40	117	40	67	42
2	Seriale	155	34	122	41	33	20
3	Wiadomości	131	29	88	30	43	27
4	Muzyczno- -rozrywkowe	124	27	87	30	37	23
5	Sportowe	61	13	8	3	53	33
6	Teleturnieje	57	12	37	12	20	12
7	Przyrodnicze	35	8	22	7	13	8
8	Publicystyczne	29	6	18	6	11	7
9	Dokumentalne	20	4	14	5	6	4
10	Bajki	18	4	6	2	12	7
11	Reportaże	12	3	6	2	6	4

Zdecydowanie największą popularnością cieszyły się filmy (40%) i seriale (34%). Pierwszymi interesowały się zarówno dziewczęta, jak i chłopcy, a drugimi w większości dziewczęta. Znaczną liczbę zwolenników, niezależnie od płci, miały programy informacyjne (29%) oraz muzyczno-rozrywkowe (27%). Natomiast chłopcy bardziej zainteresowani byli programami sportowymi (33%), które z kolei dla dziewcząt okazały się znacznie mniej atrakcyjne (3%). Pozostałe typy programów cieszyły się podobną popularnością w obu kategoriach młodzieży, ale ponad 10-procentową widownię miały już tylko teleturnieje (12%). Programom przyrodniczym, publicystycznym, dokumentalnym, bajkom i reportażom nie udało się osiągnąć 10-procentowego wskaźnika oglądalności.

Zmienna miejsca zamieszkania pokazała, że licealiści z poszczególnych środowisk mieli wobec telewizji nieco inne oczekiwania. Młodzież z liceów radomskich na pierwszym miejscu stawiała programy informacyjne (42% wskazań), a w dalszej kolejności filmy (29%) i seriale (25%), które z kolei otwierały zestaw najpopularniejszych programów telewizyjnych w małych miastach (43% wskazań, przy czym aż 53% wśród dziewcząt). Również młodzież wiejska najchętniej oglądała w telewizji filmy (52) i seriale (41%). Natomiast programy informacyjne w małych miastach i na wsi miały blisko dwukrotnie mniejszą oglądalność niż w Radomiu (odpowiednio 24% i 21%).

Z kolei zmienna wieku wykazała, że seriale częściej wybierali młodszy respondenci (45% uczniów klas pierwszych i 23% klas maturalnych), a programy informacyjne – starsi (26% pierwszoklasistów i 32% maturzystów).

W podsumowaniu należy stwierdzić, że telewizja pełniła istotną rolę w życiu licealistów z regionu radomskiego i choć nie była najpopularniejszą formą

<sup>277</sup> Procenty nie sumują się do stu, ponieważ respondenci mogli wymienić kilka programów.

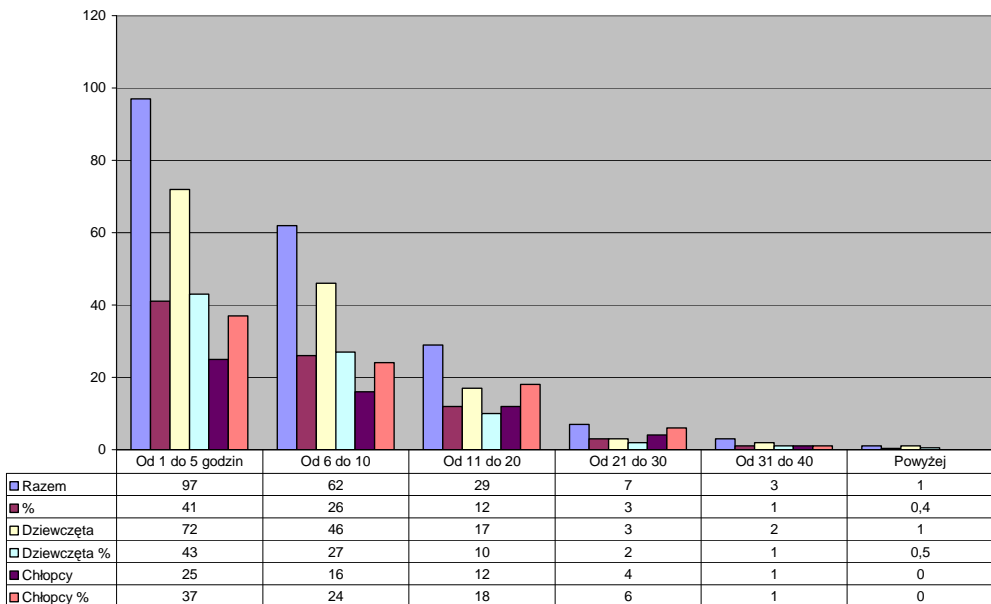
spędzania przez nich czasu wolnego, to jednak na jej oglądanie poświęcali wiele godzin. Można sądzić, że często zapełniała ich wolny czas i pozwalała uniknąć nudy<sup>278</sup>. Podobnie jak w przypadku prasy największe różnice wystąpiły między dziewczętami i chłopcami. Pierwsze preferowały seriale, czyli tematykę obyczajową z elementami romansowymi, drudzy wybierali sport. Warto też zwrócić uwagę na inny stosunek badanej młodzieży do programów informacyjnych, które przede wszystkim wybierali licealiści z Radomia, a rzadziej pochodzący z małych miast i ze wsi.

Zasięg oddziaływania telewizji wśród młodzieży francuskiej był podobny jak w Polsce. Jej oglądanie zadeklarowało 92% badanych, przy czym częściej były to dziewczęta (95%) niż chłopcy (84%), a więc inaczej niż w Polsce, gdzie zainteresowanie tym medium w obu kategoriach młodzieży było takie samo. Natomiast zmienne wieku i miejsca zamieszkania nie miały istotnego wpływu na wybór telewizji zarówno wśród uczniów klas pierwszych i ostatnich, jak również młodzieży szkół paryskich i znajdujących się w dwu mniejszych miastach, ponieważ oglądalność była na podobnym poziomie. Jednak zakres oddziaływania telewizji wśród młodzieży francuskiej okazał się – podobnie jak w Polsce – większy niż funkcjonowanie książek (czytanie deklarowało 79% badanych) i prasy (74%), choć wśród zajęć czasu wolnego oglądanie telewizji znalazło się dopiero na miejscu szóstym (z 13% wskazań), czyli dalszym niż w Polsce. W tej sytuacji można powtórzyć wniosek, który został sformułowany w odniesieniu do licealistów z regionu radomskiego. Powszechność oglądania telewizji przez młodzież francuską nie łączyła się z dużym znaczeniem przywiązywanym do tego zajęcia. Przeciwnie, można sądzić, że często było jedynie zapełnianiem czasu zbywającego czy wręcz „zabijaniem nudy”.

Ilość czasu, który licealiści francuscy przeznaczali na oglądanie telewizji, różniła się zdecydowanie od wskazań respondentów polskich (rysunek 7.2). Najwięcej osób (41%) spędzało przed telewizorem od 1 do 5 godz., prawie co czwarty badany poświęcał do 10, a co dziesiąty do 20 godz. tygodniowo. Tylko 3% respondentów stwierdziło, że na telewizję przeznaczało od 21 do 30 godz., a zaledwie 4 osoby (1%) jeszcze więcej czasu. A zatem, choć zasięg telewizji wśród młodzieży francuskiej był na podobnym poziomie jak wśród polskiej, to czas poświęcony na jej oglądanie był zdecydowanie krótszy niż w Polsce. Telewizja zajmowała trochę więcej czasu francuskim dziewczętom niż chłopcom, natomiast wiek i miejsce zamieszkania nie miały istotnego wpływu na intensywność jej oglądania.

---

<sup>278</sup> Por. inne badania na ten temat: J. Condry, *Złodziejka czasu, niewierna służebnica*, [w:] *Telewizja – zagrożenie dla demokracji*, Warszawa 1996, s. 20-25; P. Wojciechowski, *Śmierć w masce clowna*. „Tygodnik Powszechny” 1995, nr 3; K. Łuszczek, *Nowoczesna telewizja, czyli bliskie spotkania z kulturą masową*, Kraków 2004; A. Przecławska, L. Rowicki, *Nastolatki i kultura...*, op.cit.



**Rys. 7.2. Ilość czasu przeznaczona na oglądanie telewizji przez licealistów z regionu Île-de-France**

W odniesieniu do rodzaju treści, jakie docierały do młodzieży francuskiej, okazało się, że wskazania respondentów były bardzo różnorodne i trudne do zaklasyfikowania w podobny sposób, jak wypowiedzi licealistów polskich. Respondenci francuscy często mieszały tytuły oglądanych programów z ich typami oraz podawali nazwy konkretnych stacji telewizyjnych, wskazując na audycje nadawane w określonych godzinach. Deklarowana różnorodność oglądania telewizji przez francuskich licealistów potwierdziła wcześniejsze stwierdzenie, że zapełniali oni zbywający czas i „zabijali nudę”.

Efekty prowadzonego sondażu warto porównać z wynikami międzynarodowych badań zrealizowanych przez Research International w 2007 r. na grupie sześciu tysięcy respondentów w trzynastu krajach europejskich, również w Polsce i we Francji, którego celem była między innymi analiza sposobu korzystania z telewizji. Respondenci najchętniej oglądali filmy (61%), seriale (29%), sport i programy muzyczne (26%), niewielu deklarowało oglądanie wiadomości (tylko 3%)<sup>279</sup>.

Z rezultatów mojego badania wynikało, że telewizja towarzyszyła zarówno polskiej, jak i francuskiej młodzieży bez względu na płeć, wiek i miejsce zamieszkania licealistów. Można powiedzieć, że byli to przedstawiciele poko-

<sup>279</sup> Research International, *Ogólnoeuropejskie Badanie Preferencji Widzów*, 2007.



lenia jeszcze telewizyjnego, choć nowe medium, jakim jest Internet, już zyskiwało coraz więcej zwolenników (kwestii tej poświęcony będzie następny rozdział). Wypowiedzi młodzieży potwierdzają prognozę sformułowaną przez Umberto Eco, że *telewizja zostanie zepchnięta do defensywy, pozostając reliktem XX wieku, enklawą pasywnego intelektualnie „teleproletariatu”*<sup>280</sup>.

## 7.2. Licealiści w kinie

Kino na początku XXI w. wraz z rozwojem cyfryzacji przechodzi duże zmiany. Jako instytucja kultury oficjalnej u swego zarania oferowała głównie treści typowe dla kultury popularnej, czyli przede wszystkim rozrywkę. Z czasem jednak coraz więcej filmowych produkcji można było zaliczyć do kultury wysokiej ze względu na formalne poszukiwania oraz podejmowaną problematykę. Obecnie mówi się o co najmniej dwu nurtach: kinie komercyjnym przeznaczonym dla masowego odbiorcy oraz kinie autorskim, elitarnym w mniejszym stopniu nastawionym na zysk, a skierowanym do widza bardziej wyrobionego. Jednak w obu sytuacjach wraz z możliwością oglądania filmów w domu, czy to dzięki DVD czy za pośrednictwem Internetu, kontakt z produkcją filmową nie wiąże się tylko z wyjściem do kina. A zatem pytanie o odwiedzanie kina jest w tym przypadku nie tyle badaniem preferowania tej formy sztuki czy rozrywki, ile raczej samej, mającej swoją tradycję, instytucji kultury oficjalnej<sup>281</sup>. A zatem, jaką popularnością cieszyło się kino na początku XXI w. wśród młodzieży polskiej i francuskiej?

Uczęszczanie do kina deklarowało ponad dwie trzecie (69%) licealistów z regionu radomskiego, nieco więcej dziewcząt (73%) niż chłopców (61%). Oznacza to, że aż 31% młodzieży licealnej nie chodziło w ogóle do kina, a pod względem popularności przegrywało nie tylko z telewizją (96%), komputerem (96%) i Internetem (80%), ale nawet z prasą (84%) i książką (74%). Zmiana wieku nie różnicowała dostępu do kina, natomiast duże różnice wystąpiły w poszczególnych środowiskach. O ile w Radomiu tylko 5% licealistów deklarowało, że nie chodzili do kina, o tyle w małych miastach i na wsi aż blisko

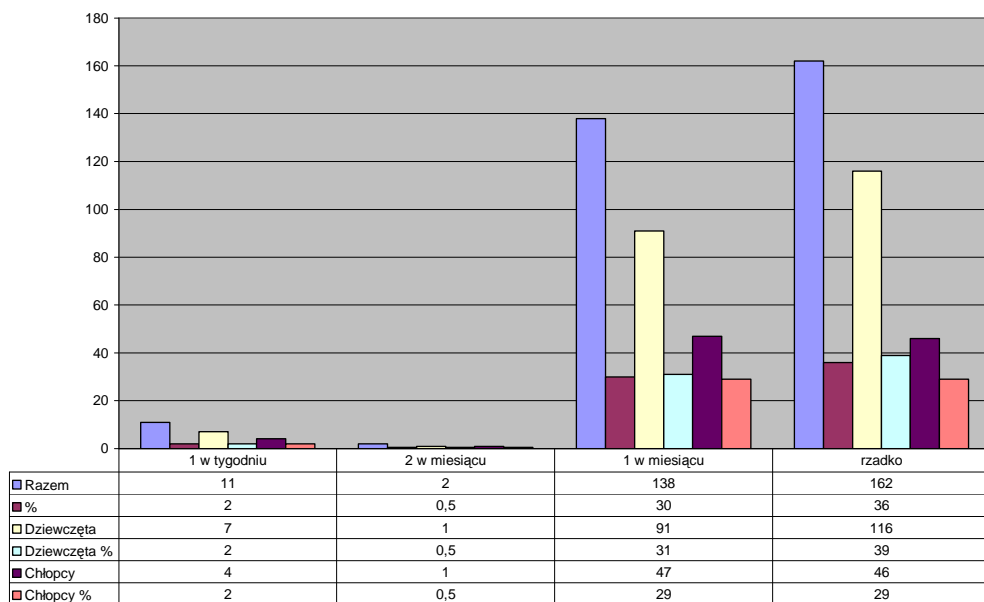
<sup>280</sup> U. Eco, *Nowe środki masowego przekazu a przyszłość książki*, Warszawa 1996.

<sup>281</sup> Miano „kultury oficjalnej” (lub inaczej – dominującej) przyjęłam za Markiem Kłosińskim, który w ten sposób określał zarówno kulturę artystyczną (zwaną też kulturą wysoką, elitarną), przekazywaną przez instytucje artystyczne (np.: teatry, opery, filharmonie) i instytucje upowszechniania kultury (np.: biblioteki, muzea, galerie plastyczne) oraz kulturę masową przekazywaną przez środki masowego komunikowania (prasę, radio, telewizję). Natomiast kino – ze względu na sposób jego funkcjonowania – traktuję (podobnie jak M. Kłosiński) jako instytucję upowszechniania kultury. M. Kłosiński, *Barbarzyńcy czy nie? Uczestnictwo młodzieży w kulturze oficjalnej*, [w:] *Dzisiejsza młodzież – stereotypy i rzeczywistość po 1989 roku*, B. Fatyga, A. Tyszkiewicz (red.), Warszawa 1997, s. 197-198.

połowa (odpowiedni 44% i 43%). O różnicach tych zdecydował przede wszystkim fakt obecności kina w miejscu zamieszkania, z pewnością nie bez znaczenia była oferta repertuarowa kin w mniejszych miejscowościach, a także ilość czasu wolnego młodzieży dojeżdżającej do szkół oraz środki finansowe, którymi dysponowała. Wniosek, jaki stąd płynie, jest dość oczywisty. Sytuacja młodzieży z dużych ośrodków miejskich pod względem możliwości uczestnictwa w kulturze oficjalnej jest zdecydowanie korzystniejsza niż młodzieży mieszkającej w małych miastach i na wsi.

Spadek popularności kina zaznaczył się już w połowie lat siedemdziesiątych ubiegłego wieku. O ile w 1972 r. udział w seansach kinowych deklarowało 90% młodzieży w wieku 15-24 lat, o tyle w 1979 r. odsetek ten spadł do 77%. W 1985 r. odnotowano wprawdzie wzrost (do 92%), ale był on krótkotrwały, gdyż w 1990 r. kino odwiedziło 73% młodzieży, a w 1994 r. już tylko 62%<sup>282</sup>.

O niewielkiej popularności kina wśród badanej młodzieży świadczą także odpowiedzi na pytanie o częstość odwiedzin tej instytucji (rysunek 7.3).



**Rys. 7.3. Częstość uczęszczania do kina licealistów z regionu radomskiego**

Aż ponad jedna trzecia badanych (36%) bywała w kinie bardzo rzadko (w najlepszym razie raz na pół roku, a nawet rzadziej), przy czym dotyczyło to

<sup>282</sup> M. Kłosiński, *Barbarzyńcy czy nie?...*, op.cit., s. 199.

częściej dziewcząt (39%) niż chłopców (29%). Prawie jedna trzecia ankietowanych (31% dziewcząt i 29% chłopców) odwiedzała kino średnio raz w miesiącu. Częstsze wizyty w tej instytucji należały do absolutnej rzadkości: 2 osoby stwierdziły, że chodziły do kina 2 razy w miesiącu, a 11 nawet raz w tygodniu. W zasadzie przedstawione wyniki nie pozwalają posłużyć się typologią, jaką do badań publiczności kinowej zaproponował Tomasz Goban-Klas, wyróżniając kategorię „publiczności klubowej”. Kategoria ta obejmowała systematycznych odbiorców kina, charakteryzujących się utrwalonym wzorem korzystania z tego medium<sup>283</sup>. Wyjątkiem mogliby być jedynie licealiści z Radomia, spośród których nieco ponad połowa (51%) deklaruowała comiesięczne wizyty w kinie. Lecz i tu 38% badanych instytucję tę odwiedzało rzadko, a średnio raz w tygodniu tylko 5%. Gorzej było w małych miastach, gdzie raz w miesiącu bywało w kinie 25% licealistów, a najgorzej na wsi, gdzie kontakt z kinem raz w miesiącu zadeklarowało jedynie 14% badanych. Natomiast zmienna wieku nie różnicowała korzystania z kina przez badaną młodzież. Jak można było spodziewać się, kino dla licealistów z regionu radomskiego okazało się instytucją miejską, można powiedzieć – wielkomiejską.

Wobec tak niskich wskazań udziału w projekcjach filmowych ankietowanych licealistów ze wsi i z małych miast interesujące okazało się zbadanie, co ma do zaoferowania młodzieży środowisko lokalne. Z przeprowadzonych wywiadów wynikało jednoznacznie, że młodzież, która chciała obejrzeć film w kinie, musiała udać się do pobliskich większych miast (Ostrowiec Św., Radom, Puławy, Kielce).

We wsi Mariówka kina nie ma, w Solcu nad Wisłą jest nieczynne od 1993 r. z powodu niskiej frekwencji i braku nowoczesnego sprzętu, w Siennie zakończyło swoją działalność w 2003 r. W miasteczku Skaryszew kino jest nieczynne od 1978 r., a w Iłży od lat 90. z powodu braku nowoczesnego sprzętu i pomieszczenia do projekcji filmowych<sup>284</sup>.

W Lipsku kino jest czynne od 1958 roku. W latach 60. telewizja nie była dla wszystkich jednakowo dostępna, dlatego seanse filmowe cieszyły się dużym powodzeniem, np. w 1969 r. wyświetlono 588 filmów, a obejrzało je 41 518 widzów. Liczba ta notorycznie zmniejszała się i w 1975 r. spadła do 9054 widzów. Na przełomie lat 80. frekwencja w kinie „Oskar” była dość niska, a seanse filmowe często odwoływano z powodu braku publiczności<sup>285</sup>. Ponowny rozkwit tej placówki kulturalnej nastąpił w drugiej połowie lat 90. i trwał do początku nowego stulecia (w 2000 r. wyświetlono 100 filmów dla

<sup>283</sup> T. Goban-Klas, *Media i komunikowanie masowe*, Warszawa–Kraków 2000, s. 218.

<sup>284</sup> Wywiady z osobami, które zajmowały się działalnością kina w poszczególnych miejscowościach.

<sup>285</sup> Cz. Barański (red.), *Ziemia Lipska*, op.cit., s. 58-59.

4377 widzów). Od 2002 r. jego popularność zaczęła spadać (wyemitowano 95 filmów, w 2003 r. – 75, a w 2004 r. – 44), a 2005 r. odnotowano najniższą frekwencję od ponad dziesięciu lat (zaprezentowano 27 filmów dla 727 widzów, 33 seanse odwołano). Spadek publiczności kinowej w Lipsku w nowym stuleciu był spowodowany przede wszystkim różnicą w projekcji filmów, która sięgała około trzech miesięcy w stosunku do emisji prezentowanych w dużych miastach, dlatego wielu „kinomanów” zdążyło obejrzeć nowości w większych aglomeracjach. W latach 2008/2009 frekwencja utrzymywała się na podobnym poziomie (wyświetlono 31 filmów)<sup>286</sup>.

W Radomiu w latach 90. czynnych było sześć sal kinowych, ale w 2005 r. już tylko trzy, a od 2006 r. dostępne jest tylko jedno kino „Helios”, które posiada pięć sal wyposażonych w nowoczesny sprzęt (projekcje cyfrowe w technologii Dolby Digital 3D). W 2009 r. emitowano codziennie około 30 filmów, a w każdym tygodniu proponowano dwie, trzy a nawet cztery premiery filmowe. Od 2006 r. największy procent publiczności stanowiła młodzież, a sprzedaż biletów wzrastała z każdym rokiem.

Wyniki moich badań wykazały, że likwidacja placówek kulturalnych w małych miastach i na wsi w regionie radomskim spowodowała duże zubożenie kulturalne nawet wśród młodzieży wywodzącej się z kręgów inteligencji. Licealiści ze wsi i małych miast obcowali z kulturą wysoką bardzo rzadko, pozostając najczęściej w domu przed telewizorem lub komputerem.

O tym, że kino jest rozrywką szczególnie preferowaną przez młodzież pisał Kazimierz Michalewicz, który dokonał podsumowania dorobku socjologii filmu między innymi na gruncie badań nad publicznością kinową. Według Michalewicza najczęściej w kinie bywał widz młody, który wypełniał widownię, zajmując niekiedy nawet ponad 75% miejsc. Z młodocianym widzem wiązano również pojęcie „kinomana”<sup>287</sup>.

Prezentowane badania skupiały się na zainteresowaniach kulturalnych młodzieży, dlatego ważne wydały mi się porównania sytuacji nastolatków (11-19 lat) z pierwszych lat transformacji i pod koniec wieku dokonane przez Barbarę Fatygę. Autorka dowiodła, że największa marginalizacja kulturalna zagrażała młodzieży z rodzin uboższych, o niższym wykształceniu rodziców, mieszkającej na wsi i w małych miastach oraz uczącej się w zasadniczych szkołach zawodowych. W roku 2000 zaledwie 0,5% młodzieży ze wsi i małych miast, wypowiadając się o formach spędzania wolnego czasu, wskazało na kino i teatr<sup>288</sup>.

Natomiast Wiesław Łagodziński w raporcie przygotowanym dla Narodowego Centrum Kultury dokonał porównania uczestnictwa Polaków w kulturze w latach 1990-2003. Z zestawień tych wynikało, że w 1990 r. w Polsce było

<sup>286</sup> Wywiad z kierownikiem kina „Oskar” w Lipsku.

<sup>287</sup> K.S. Michalewicz, *Film i socjologia*, Warszawa 2003, s. 137-138.

<sup>288</sup> B. Fatyga, *Młodzież w Polsce: oczywistości i idiosynkrazje*, OBM-ISNS UW.

1300 kin, a w seansach filmowych uczestniczyło 38 mln widzów, natomiast w 2002 r. czynne były już tylko 633 kina, w których projekcje filmowe obejrzało 27 mln widzów. Likwidowanie tych placówek kulturalnych najsilniej odczuli mieszkańcy małych miast i wsi<sup>289</sup>.

Z raportu Tadeusza Kowalskiego wynikało, że rok 2004 był przełomowy dla funkcjonowania kin w Polsce. Sprzedano wówczas 33,4 mln biletów, czyli 40% więcej niż w roku poprzednim (po 1990 roku frekwencja widzów w kinach nigdy nie przekroczyła 30 mln). Po wejściu Polski do Unii Europejskiej w 2005 r. znacznie zwiększyła się liczba premier ekranizacji europejskich i więcej niż w poprzednich latach emitowano filmów polskich. W 2006 r. sytuacja na rynku kin ulegała poprawie. Sprzedano wówczas 32 mln biletów, w tym około 3 mln na 28 polskich filmów premierowych. Zainteresowanie widzów kinem rodzimym wzrosło zdecydowanie w 2007 r. Na liście 10 najpopularniejszych utworów znalazły się aż 4 filmy polskie („Katyń”, „Testosteron”, „Świadek koronny” i „Ryś”), a w 2008 r. liczba sprzedanych biletów przekroczyła 8 mln<sup>290</sup>. Witryna boxoffice.pl, która monitoruje rynek kin, policzyła, że w 2005 r. sprzedano 23,6 mln biletów, a w 2007 liczba ta wzrosła do 32,6 mln.

Statystyki z końca pierwszej dekady nowego stulecia wykazały, że popularność kina wśród Polaków ciągle rośnie. W 2009 r. kupiono 38 mln biletów. Z pewnością nie był to wynik rewelacyjny, niemniej tak dobrego okresu polskie kino nie odnotowało od końca lat 80. Jednak mapa obecności widzów w kinach skupiała się w wielkich ośrodkach miejskich, a rozpraszała w małych miejscowościach. Do najbardziej „kinowych” miast należał Poznań, gdzie na każdego mieszkańca przypadło ponad cztery wizyty w kinie w ciągu roku, a także Wrocław (3,7 wizyt) i Warszawa (3,5 wizyt)<sup>291</sup>.

Na przekór słynnej wypowiedzi inżyniera Mamonia z kultowego filmu „Rejs” – „Polacy chodzą na polskie filmy...”. Jak dowodzą powyższe statystyki popularność kina z roku na rok rośnie, a młodzież wciąż lubi tę formę spędzania wolnego czasu i nawet w dobie powszechności telewizji, kina domowego i filmów z komputera można powiedzieć, że polskie kino przeżywa renesans. Niemniej, jeżeli wróciły dobre czasy dla kina, a Polacy częściej korzystali z tej formy kultury, to jednak – jak dowodzą statystyki – byli nimi najczęściej mieszkańcy dużych miast niż małych miasteczek i wsi. Podobnie wynikało z badania, które prowadziłam w regionie radomskim.

Młodzież z Francji zaprezentowała się zdecydowanie lepiej niż licealiści z Polski. Za znamienny należy uznać już fakt wskazania na kino jako formę spędzania czasu wolnego (w ten sposób odpowiedziało 8% badanych) złasz-

---

<sup>289</sup> W. Łagodziński, *Szanse i zagrożenia uczestnictwa w kulturze w latach 1990-2003 w świetle wyników badań GUS*, Warszawa 2004.

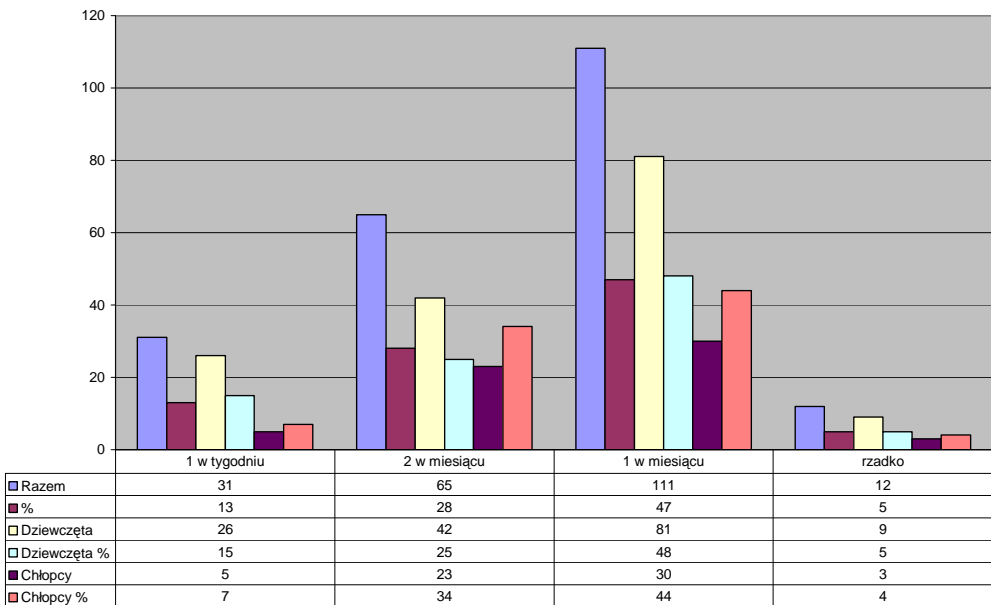
<sup>290</sup> T. Kowalski, *Raport o stanie polskiej kinematografii*, Warszawa 2009.

<sup>291</sup> [www.temi.pl/archiwum/2010/2010-01-20/04\\_publicystyka1.php](http://www.temi.pl/archiwum/2010/2010-01-20/04_publicystyka1.php).

cza, że w Polsce ta kategoria odpowiedzi nie pojawiła się. Kontakt z kinem zadeklarowało aż 93% licealistów francuskich zarówno dziewcząt (94%), jak i chłopców (90%), podczas gdy w regionie radomskim jedynie 69%. Można więc powiedzieć, że o ile w Polsce kino odwiedzała większość badanych, o tyle we Francji praktycznie uczęszczali wszyscy.

Różnice pojawiły się jedynie wśród uczniów klas maturalnych, ponieważ do kina nie chodziło 5% dziewcząt i aż 14% chłopców. Jednak odmiennie niż w Polsce częściej tę placówkę kulturalną odwiedzała młodzież z małych miast regionu Île-de-France (95%) niż licealiści z Paryża (85%). Przyczyn tych różnic należy doszukiwać się z jednej strony w dobrej we Francji dostępności do tej instytucji także w mniejszych ośrodkach, z drugiej zaś – w bogatej i zróżnicowanej ofercie w zakresie kultury, jaką Paryż oferuje swoim mieszkańcom, dając im większe możliwości wyboru<sup>292</sup>.

Jak można było spodziewać się, także częstotliwość uczęszczania do kina licealistów francuskich była znacznie większa niż polskich (rysunek 7.4).



Rys. 7.4. Częstotliwość uczęszczania do kina licealistów z regionu Île-de-France

<sup>292</sup>Z badań przeprowadzonych przez secteurpublic.fr wynikało, że w państwach Unii Europejskiej w 2006 roku ponad trzy czwarte (77%) młodzieży w wieku 15-24 lat było w kinie co najmniej raz w roku. Najwięcej seansów filmowych obejrżeli Niemcy (87%). Prawie połowa młodzieży z państw UE (49%) odwiedziła instytucje kultury (teatr, muzeum, galerie sztuki), a najwięcej miłośników tych instytucji było wśród młodzieży z Finlandii (63%) *Le portrait statistique de la jeunesse européenne*, secteurpublic.fr.

Blisko połowa (47%) respondentów i nieco częściej dziewcząt (48%) niż chłopców (44%) była w kinie przynajmniej raz w miesiącu. Ponad jedna czwarta (28%) była dwa razy w miesiącu – tym razem częściej chłopców (34%) niż dziewcząt (25%), a ponad jedna dziesiąta (13%) nawet co tydzień (15% dziewcząt i 7% chłopców). Jedynie nieliczni (5%) chodzili do kina rzadko, podczas gdy w Polsce w takiej sytuacji było aż 36% licealistów.

Wiek respondentów francuskich podobnie jak polskich nie miał istotnego wpływu na częstotliwość odwiedzin w kinie, lecz – inaczej niż w Polsce – dużego wpływu nie miało też miejsce zamieszkania badanej młodzieży. Generalnie nieco większą aktywnością wykazali się pod tym względem uczniowie klas pierwszych niż maturalnych, co wydaje się dość oczywiste, zważywszy na obowiązki wynikające z przygotowania do czekających ich egzaminów. Natomiast cotygodniowe wizyty w kinie zadeklarowała wyłącznie młodzież z mniejszych miast regionu Île-de-France (16%), które mogły wynikać z mniej zróżnicowanej oferty kulturalnej niż w Paryżu.

Wyniki sondażu wśród młodzieży z regionu Île-de-France były porównywalne z ankietami prowadzonymi przez różne firmy specjalizujące się w badaniach francuskiego rynku kultury, np. z zestawień Centre national du cinéma et de l'image animée wynikało, że w 2007 r. co najmniej raz było w kinie 62,5% Francuzów, a 33% przynajmniej raz w miesiącu<sup>293</sup>. Natomiast tygodnik „Ecran Total” w 2009 r. opublikował badania Opinion Way, z których wynikało, że 95% młodych ludzi w wieku od 12 do 25 lat w ostatnim roku było w kinie co najmniej raz w miesiącu (mimo wzrostu korzystania z Internetu), a 41% nawet częściej. W tym samym badaniu uczęszczanie do kina znalazło się również na wysokiej pozycji wśród form spędzania wolnego czasu przed rozmowami z przyjaciółmi (51%) i oglądaniem telewizji (49%)<sup>294</sup>. Wzrost zainteresowania kinem wśród Francuzów w pierwszej dekadzie obecnego stulecia potwierdził także sondaż AcSB (Accounting Standards Board). Wprawdzie w okresie 2000-2005 udział młodzieży w publiczności kinowej nieco zmniejszył się (co tłumaczono rosnącą popularnością Internetu), ale w latach 2005-2008 odnotowano ponowny wzrost (o ponad 5 punktów procentowych)<sup>295</sup>.

W podsumowaniu należy stwierdzić, że duże różnice, jakie wystąpiły w korzystaniu z kina młodzieży polskiej i francuskiej, spowodowane były przede wszystkim ogromną dysproporcją w dostępie do tej instytucji obu kategorii licealistów. W regionie radomskim z kina mogli korzystać swobodnie

<sup>293</sup> Centre national du cinéma et de l'image animée, [www.cnc.fr/2007](http://www.cnc.fr/2007).

<sup>294</sup> Badanie przeprowadzone przez Opinion Way (ilościowe i jakościowe) na zlecenie FNCF na próbie 1011 młodzieży francuskiej w wieku od 12 do 25 lat, *Ecran Total*, 22 octobre 2009.

<sup>295</sup> AcSB (Accounting Standards Board), 2008.

tylko mieszkańcy Radomia, natomiast w regionie Île-de-France między respondentami z Paryża, a mieszkańcami mniejszych miejscowości nie było pod tym względem istotnych różnic.

### 7.3. Teatr w zainteresowaniach uczniów

Na zakończenie przeglądu poświęconego uczestnictwu badanej młodzieży w ofertach oficjalnych instytucji kultury warto przyrzeć się jej obecności w teatrze. W przeciwieństwie do kina, a tym bardziej do telewizji, treści proponowane przez tę instytucję zaliczane są na ogół do kultury wysokiej, zazwyczaj ambitniejszej i trudniejszej. Kontakt ze sztuką teatralną stanowił też od lat stały element wzoru osobowego człowieka kulturalnego i inteligenta, którego pierwszym i niezbywalnym etapem była nauka w liceum ogólnokształcącym zakończona uzyskaniem matury. Ponieważ w szkołach francuskich do edukacji teatralnej przywiązywano znacznie większą wagę niż w polskich, Lycée Jean-Baptiste Corot w Savigny-sur-Orge wręcz kształciło młodzież w dziedzinie teatru, a jej udział w spektaklach był po prostu obowiązkowy, w tej części pracy zrezygnowałam z dotychczasowej formy porównań, poprzestając w przypadku Francji jedynie na swobodnych rozmowach z młodzieżą.

Na pytanie o udział w spektaklach teatralnych licealiści z regionu radomskiego w zdecydowanej większości (86%) zarówno dziewczęta (88%), jak i chłopcy (84%) odpowiedzieli twierdząco. Tylko 14% spośród nich stwierdziło, że nigdy nie byli w teatrze. Charakterystyczne, że obecność w tej instytucji kultury potwierdziło więcej uczniów klas maturalnych (92%) niż pierwszych (81%), co mogłoby wskazywać na inspirującą pod tym względem rolę szkoły. Podobna różnica wystąpiła po uwzględnieniu zmiennej miejsca zamieszkania: obecność w teatrze zadeklarowało 92% licealistów z Radomia oraz 82% młodzieży z liceów w małych miastach i na wsi<sup>296</sup>.

Jednak odpowiedź na kolejne pytanie pokazała, że młodzież zawdzięczała uczestnictwo w teatrze głównie szkole. Tylko 40% licealistów stwierdziło, że bywali w teatrze z własnej inicjatywy, większość (60%) odwiedzała tę instytucję w ramach wspólnych wyjść zorganizowanych przez szkołę. Samodzielnie do teatru chodziły częściej dziewczęta (43%) niż chłopcy (35%) oraz uczniowie klas maturalnych (44%) niż pierwszych (36%). Ten ostatni wynik świadczyłby o tym, że szkolny obowiązek przeradzał się czasami w indywidualne

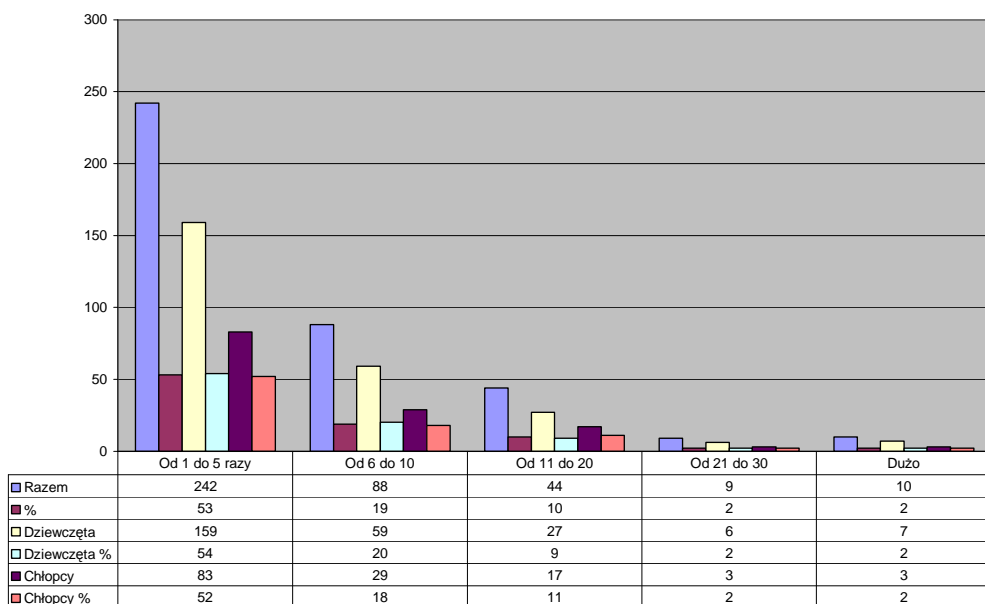
<sup>296</sup> Warto zauważyć, że znajomość teatru była wśród moich respondentów zdecydowanie wyższa niż wśród młodzieży szkół średnich w latach dziewięćdziesiątych ubiegłego stulecia, na co wskazywały wyniki badania przeprowadzonego przez M. Kłosińskiego. Autor wykazał, że 75% chłopców i 45% dziewcząt oraz 62% młodzieży ze wsi i 46% z miast nie było nigdy w teatrze. M. Kłosiński, *Barbarzyńcy czy nie?* ..., op.cit., s. 206.



zainteresowania i swego rodzaju kulturowy nawyk, a zatem edukacja nie poszła na marne.

Podobnie, jak to miało miejsce w odniesieniu do kina, także wizyty w teatrze okazały się silnie uzależnione od miejsca zamieszkania badanej młodzieży. O ile w Radomiu 61% badanych odwiedzało teatr indywidualnie, o tyle w małych miastach jedynie 30%, a na wsi 29%. Wynikowi temu trudno się dziwić, zważywszy na dostęp poszczególnych środowisk do tej instytucji kultury.

Nie zaskakują również odpowiedzi na kolejne pytanie dotyczące intensywności odwiedzin w teatrze (rysunek 8.5). Dla ponad połowy (53%) licealistów zarówno dziewcząt (54%), jak i chłopców (52%) deklarujących kontakt z tą instytucją było to wydarzenie incydentalne, którego doświadczyli w najlepszym razie pięć razy w życiu. Więcej niż 10 razy było w teatrze tylko nieco ponad 10% spośród nich.



Rys. 7.5. Częstotliwość uczęszczania do teatru respondentów z regionu radomskiego

Zgodnie z oczekiwaniami licealiści z Radomia wykazali znacznie większą aktywność uczęszczania do teatru (blisko 1/4 z nich była w teatrze co najmniej 20 razy) niż licealiści z małych miast regionu i ze wsi, dla których wizyta w teatrze była zazwyczaj jedynie incydentalnym wydarzeniem. Znamienne, że najbardziej niekorzystnie wypadli pod tym względem mieszkańcy małych miejscowości. Otóż deklarujący kontakt z teatrem w zdecydowanej większości (71%) byli w tej instytucji w najlepszym przypadku pięć razy, co oznacza, że część z nich odwiedziła teatr tylko raz w życiu.

Wyniki innych badań wskazują na trwający już od lat spadek popularności teatru, zwłaszcza wśród młodzieży<sup>297</sup>. Należałoby niewątpliwie zastanowić się nad efektywnością szkoły jako głównej instytucji wprowadzającej młodych ludzi w obręb kultury wysokiej. Pozalekcyjne koła zainteresowań (recytatorskie i teatralne) najczęściej podporządkowane były albo kalendarzowi konkursów organizowanych przez władze oświatowe i instytucje kultury (domy kultury, biblioteki), albo realizowały szkolny harmonogram akademii i w niewielkim stopniu przyczyniały się do kształtowania odpowiednich nawyków wśród uczniów. Istotną barierą, przynajmniej w przypadku Polski, okazał się także dostęp do instytucji kultury, zwłaszcza do kultury wysokiej, dlatego jej odbiór wśród polskich licealistów okazał się incydentalny, a niezagospodarowany czas wolny wypełniała głównie telewizja i nastawiona na łatwą rozrywkę kultura popularna.

Kontakt licealistów francuskich z teatrem był znacznie bardziej powszechny i, jak zastało zaznaczone we wstępie tego rozdziału, w dużej mierze wynikał z profilu nauczania w szkołach, do których uczęszczali. Jednak także wśród nich teatr przegrywał pod względem popularności z kinem. W rezultacie dla młodzieży francuskiej, podobnie jak dla polskiej, głównym „zapełniaczem” czasu wolnego okazała się telewizja.

---

<sup>297</sup> M. Kłosiński, *Barbarzyńcy czy nie?* ..., op.cit., s. 200.

## 8. Młodzież w środowisku cyfrowym

W ciągu ostatnich lat byliśmy świadkami, jak przestrzeń – jedna z podstawowych kategorii określających życie jednostek i całych społeczeństw – zmieniała swoje właściwości. Dzięki nowym technologiom pojawiły się możliwości znacznie szybszego i częstszego jej przekraczania<sup>298</sup>, a społeczeństwo charakteryzujące się *przygotowaniem i zdolnością do użytkowania systemów informatycznych, skomputeryzowane i wykorzystujące usługi telekomunikacji do przesyłania i zdalnego przetwarzania informacji*<sup>299</sup> zaczęto określać mianem „społeczeństwa informacyjnego”. Pojawiły się nowe formy aktywności społecznej i kulturalnej, co jest widoczne choćby w języku, w takich terminach jak: nawigacja, witryna, portal, folder, blog, plik, cybertekst, cyberprzestrzeń, cyberfiszka. Sytuacja ta odbija się także na funkcjonowaniu tradycyjnych instytucji kultury. Zmieniają się potrzeby użytkowników bibliotek, czytelników książek i prasy, odbiorców muzyki, miłośników kina. Komputer, tablet, odtwarzacz mp3 lub 4, i-pad, smartfon zastępują kino, dyski CD i DVD, papierowe książki i gazety. Jak stwierdza Zenon Fajfer: *Czy się to komuś podoba, czy nie, nadchodzi nowa Era, a rzekomo kulisty świat na powrót przybiera formę dysku, z tą tylko różnicą, że jest to dysk kompaktowy*<sup>300</sup>.

W pierwszej dekadzie nowego stulecia zarówno w Polsce, jak i we Francji Internet był najbardziej dynamicznie rozwijającym się medium, podczas gdy inne środki przekazu przeżywały albo stagnację (radio, TV), albo spadek intensywności wykorzystania (prasa, książki). Charakterystyczną cechą Internetu było szybkie docieranie do młodszych, a dopiero w następnej kolejności do starszych grup wiekowych, stając się narzędziem ważnej zmiany pokoleniowej. Pisała o tym m.in. Margaret Mead: *dzieci, a nie ich rodzice czy dziadkowie reprezentować będą to, co nastąpi*<sup>301</sup>.

---

<sup>298</sup> R. Geisler, *Zmiany definicyjne przestrzeni i zmiany w socjologii przestrzeni*, [w:] *Człowiek – miasto – region*, G. Gorzelak, M.S. Szczepański, W. Ślęzak-Tazbir (red.), Warszawa 2009, s. 29.

<sup>299</sup> J. S. Nowak, *Społeczeństwo informacyjne – geneza i definicje*, Warszawa 2005.

<sup>300</sup> Są to słowa Z. Fajfiera przywołane jako motto referatu A. Książek-Szczepanikowej, *Gatunki literackie a gatunki medialne w Edukacji*, [w:] *Polonistyka w przebudowie. Literaturoznawstwo – Wiedza o języku i kulturze – Edukacja*, M. Czermińska, S. Gajda, K. Kłosiński, A. Legeżyńska, A.Z. Makowski, R. Nycz (red.), Kraków 2005.

<sup>301</sup> M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, Warszawa 2000, s. 122.

## 8.1. Korzystanie licealistów polskich z komputera i Internetu

Obserwując młodych ludzi urodzonym w latach 90. minionego wieku i dorastających w okresie szybkich zmian technologicznych, nie sposób pominąć ich stosunku do nowych nośników. Stąd w badaniu pojawiły się pytania o użytkowanie komputera, dostęp do Internetu i sposoby jego wykorzystywania.

Wśród młodzieży z regionu radomskiego komputer okazał się urządzeniem wykorzystywanym w zasadzie powszechnie. Nie posługiwało się nim tylko 4% badanych, w tym 1% chłopców i 6% dziewcząt. Na dostęp do komputera nie miały większego wpływu ani wiek, ani miejsce zamieszkania respondentów. Jedynie nieznacznie mniej korzystających z komputera było wśród młodzieży pochodzącej ze wsi (92%), a zatem komputer okazał się popularniejszy od książki.

W pierwszej dekadzie XXI w. liczba użytkowników komputerów w Polsce zwiększała się powoli, lecz systematycznie. O ile w 2002 r. było 37% mieszkańców, a w 2004 r. 41%, to w 2005 r. – 43%, a w 2007 r. 49%<sup>302</sup>. Warto też zauważyć, że na tym tle badana młodzież okazała się liderem komputeryzacji, czemu trudno dziwić się. Otwartość na techniczne nowości i łatwość posługiwania się nimi jest cechą głównie ludzi młodych, a komputer okazał się znakomitym narzędziem przydatnym zarówno w procesie edukacji szkolnej, jak i w indywidualnych zajęciach czasu wolnego. Nic więc dziwnego, że ponad połowa licealistów (60%) korzystała z niego codziennie, częściej byli to chłopcy (78%) niż dziewczęta (50%). Co czwarty badany (24%) korzystał z komputera trzy razy w tygodniu, 9% raz w miesiącu, a tylko nieliczni (4%) rzadziej.

O ile sam komputer był urządzeniem powszechnie znanym badanej młodzieży, to częstość korzystania z niego wyraźnie ją podzieliła. Codziennie zaglądało do komputera 79% licealistów z Radomia, 67% z małych miast i zaledwie 32% ze wsi.

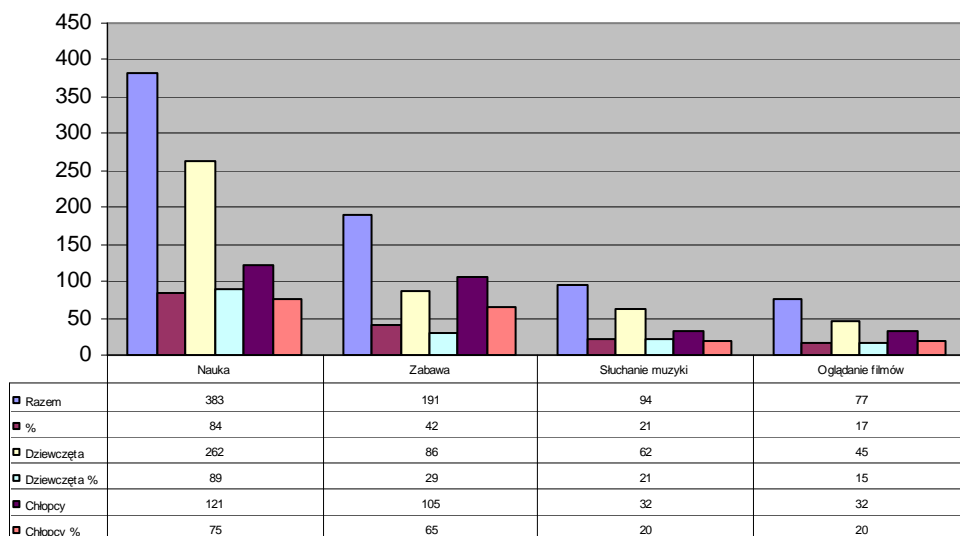
Ponad cztery piąte (84%) licealistów odpowiedziało, że komputer służy im do nauki (prace domowe, wypracowania, prezentacje itp.), częściej dziewczętom (89%) niż chłopcom (75%). Medium to wykorzystywano również do zabawy (42%) i gier komputerowych, szczególnie chłopcy (65%), a mniej dziewczęta (29%) oraz do słuchania muzyki i oglądania filmów (rysunek 8.1).

Charakterystyczne różnice pojawiły się po uwzględnieniu zmiennej miejsca zamieszkania. Okazało się, że do nauki komputer był wykorzystywany przede wszystkim przez licealistów z Radomia (88%) oraz młodzież ze wsi (86%), rzadziej zaś przez uczniów w małych miastach (79%), wśród których najwięcej zwolenników miały gry komputerowe (53%). W Radomiu i na wsi ta

<sup>302</sup> CBOS, *Korzystanie z Internetu i komputerów*, Warszawa 2007.

forma rozrywki cieszyła się wyraźnie mniejszym zainteresowaniem (wskazało na nią, odpowiednio 40% i 30% badanych). Ponadto licealiści z małych miast chętniej niż Radomia i ze wsi słuchali muzyki przez komputer (odpowiednio 25% oraz 19% i 9%), a młodzież wiejska częściej niż pozostała korzystała z możliwości oglądania filmów na komputerze (25%, przy 16% w małych miastach i 11% w Radomiu).

Komputer przede wszystkim zapewnia dostęp do Internetu, czyli sieci globalnej. Z wypowiedzi licealistów wynikało, że nie wszyscy, którzy korzystali z komputerów, byli użytkownikami Internetu, niemniej większość ankietowanych (80%) zarówno chłopców (82%), jak i dziewcząt (78%) korzystała z sieci. Warto zauważyć, że Internet cieszył się mniejszą popularnością niż telewizja (96%) i prasa (84%), lecz większą niż książki (74%).



\*Procenty nie sumują się do stu, ponieważ respondenci wymieniali różne funkcje.

**Rys. 8.1. Funkcje komputera dla licealistów z regionu radomskiego**

Różnice w zainteresowaniach Internetem ze względu na wiek respondentów były niewielkie, ponieważ z sieci korzystało 79% szesnastolatków i 81% dziewiętnastolatków głównie chłopców (83% w wieku lat szesnastu i 81% w wieku lat dziewiętnastu). Natomiast duże różnice pojawiły się po uwzględnieniu miejsca zamieszkania. O ile w Radomiu korzystanie z Internetu było praktycznie powszechne (93%, tzn. 96% chłopców i 91% dziewcząt), o tyle w małych miastach i na wsi jego użytkownicy stanowili 73% badanych. Jedynie chłopcy mieszkający na wsi prezentowali się lepiej, ponieważ w 78% deklaruowali kontakt z Internetem.

Dla porównania warto przytoczyć wyniki ogólnopolskich badań Instytutu Książki i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej dotyczące czytelnictwa. W sondażach tych problem Internetu po raz pierwszy pojawił się w 2000 r., początkowo tylko jako nowe źródło zakupu książek<sup>303</sup>, ale już w dwa lata później poświęcono mu odrębne miejsce, jako nowemu elektronicznemu medium służącemu rozpowszechnianiu m.in. przekazów tekstowych i wymagającemu określonych kompetencji piśmienniczych<sup>304</sup>. W 2002 r. dostęp do globalnej sieci komputerowej zadeklarowało 22% co najmniej 15-letnich mieszkańców Polski, a odsetek internautów w grupie wiekowej 15-19 lat sięgał 60%. Natomiast w 2006 r. już ponad jedna trzecia (36%) Polaków korzystała z sieci, a wśród młodzieży (15-19 lat) – 71%. Sebastian Wierny pisał, że *utrzymująca się w ostatnich latach dynamika wzrostu liczby użytkowników Internetu miała w Polsce charakter niejako strukturalny, a jej motorem był bardzo wysoki i wciąż rosnący zasięg użytkowania Internetu wśród młodych grup wiekowych*<sup>305</sup>.

Systematyczny wzrost zainteresowania Internetem odnotowano również w ogólnopolskich sondażach prowadzonych przez CBOS<sup>306</sup> oraz w badaniach GUS<sup>307</sup>, a raport Centrum Badań Marketingowych „Indicator” z 2008 r. na temat rynku telekomunikacyjnego dowodził, że polskie społeczeństwo szybko przyzwyczajało się do technologicznych nowości<sup>308</sup>. Jednak z badań tych wynikało, że korzystanie z sieci internetowej jest silnie uzależnione od czynników społeczno-demograficznych, czyli: wieku, wykształcenia, sytuacji materialnej i miejsca zamieszkania. Wszędzie użytkownikami sieci była przede wszystkim młodzież, osoby z wykształceniem co najmniej średnim oraz mieszkańcy dużych miast.

Na tym tle licealiści z regionu radomskiego prezentowali się wyjątkowo korzystnie. Internet wśród nich był bardziej popularny niż wśród ogółu mieszkańców Polski łącznie z kategorią osób odpowiadających im wiekiem. Cieszy to zwłaszcza, gdy weźmiemy pod uwagę, że połowa badanej młodzieży mieszkała na wsi.

Wobec tak znacznej popularności Internetu istotne stało się ustalenie częstości i funkcji korzystania z niego. Dzięki temu można przekonać się, że to

---

<sup>303</sup> G. Straus, K. Wolff, *Sienkiewicz...*, op.cit., s. 59 i 119.

<sup>304</sup> G. Straus, K. Wolff, S. Wierny, *Książka na początku wieku. Społeczny zasięg książki w Polsce w 2002 roku*, Warszawa 2004, s. 39-45.

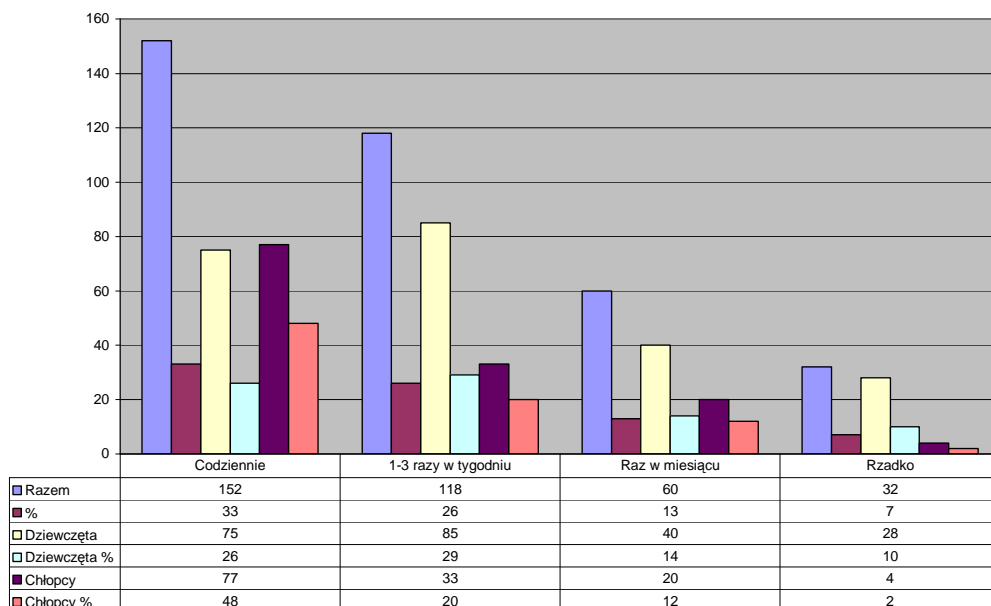
<sup>305</sup> S. Wierny, *Użytkowanie Internetu i czytelnictwo internetowe w Polsce w 2006 roku*, [w:] *Czytanie, kupowanie, surfowanie. Społeczny zasięg książki w Polsce w 2006 roku*, Straus G., Wolff K., Wierny S., Warszawa 2008, s. 118 i 128.

<sup>306</sup> CBOS, *Korzystanie z Internetu i komputerów*, Warszawa 2007.

<sup>307</sup> GUS, *Rocznik statystyczny*, Warszawa 2008.

<sup>308</sup> Centrum Badań Marketingowych INDIKATOR, *Rynek telekomunikacyjny w Polsce w 2008 roku*.

medium nie tylko jest powszechnie znane, lecz dla wielu licealistów stanowi wręcz codzienne doświadczenie (rysunek 8.2).

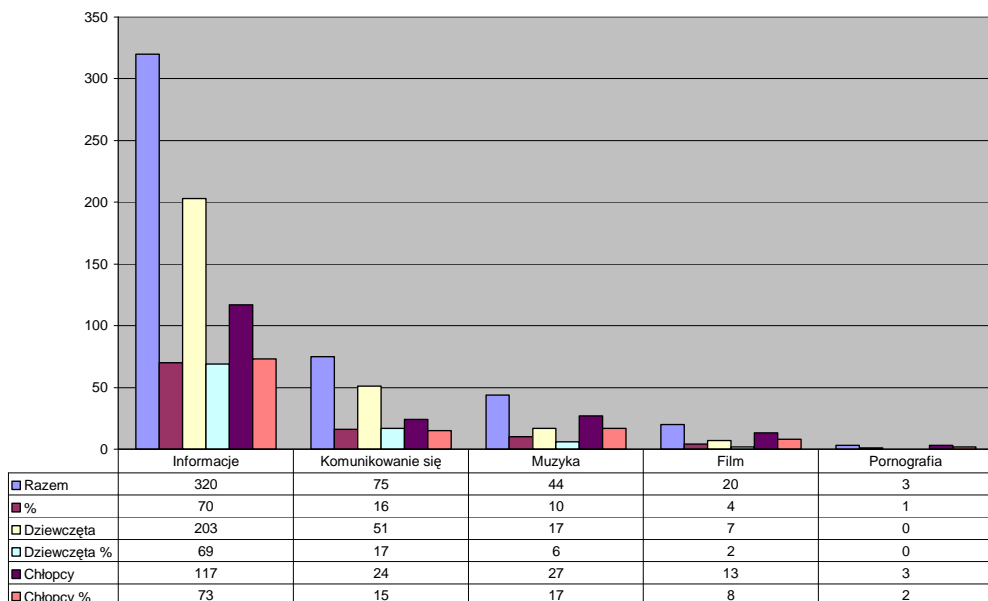


**Rys. 8.2. Częstotliwość korzystania z Internetu w regionie radomskim**

Spośród 362 respondentów, którzy deklarowali korzystanie z sieci, na codzienne surfowanie po Internecie wskazał co trzeci, w tym prawie połowa chłopców (48%) i ponad 1/4 dziewcząt (26%). Do trzech razy w tygodniu do sieci zaglądało 26% badanych, nieco więcej dziewcząt (29%) niż chłopców (20%). Raz w miesiącu korzystało z Internetu 13% licealistów (14% dziewcząt i 12% chłopców). Rzadko surfowało po Internecie 7% respondentów, ale aż 10% dziewcząt i tylko 2% chłopców.

Zatem widoczne były różnice w intensywności korzystania z Internetu między chłopcami i dziewczętami, które z kolei częściej sięgały po książki. Znaczne różnice pojawiły się także między licealistami pochodzącymi z różnych środowisk. Internet cieszył się największym powodzeniem wśród licealistów z Radomia. Codzienne korzystanie z sieci deklarowało aż 3/5 respondentów i byli to – podobnie jak w całej badanej zbiorowości – częściej chłopcy (79%), niż dziewczęta (48%). Natomiast odsetek codziennych internautów był zdecydowanie niższy wśród licealistów z małych miast (28%) i najniższy wśród uczniów wiejskich (11%). W obu kategoriach, podobnie jak w Radomiu, byli to częściej chłopcy (odpowiednio 38% i 22%) niż dziewczęta (odpowiednio 23% i 5%).

Warto zauważyć, że stosunek do Internetu różnicował bardzo wyraźnie badanych licealistów. O ile dla jednych korzystanie z sieci było doświadczeniem codziennym, o tyle dla drugich, co prawda znajdujących się w mniejszości, sporadycznym, można powiedzieć – odświeżnym. Natomiast dziewczęta ze środowiska wiejskiego przeznaczają najmniej czasu na surfowanie w Internecie. Konsekwencje tych różnic były widoczne w odpowiedziach na pytanie o funkcje korzystania z Internetu (rysunek 8.3).



\*Procenty nie sumują się do stu, ponieważ respondenci wymieniali różne funkcje

**Rys. 8.3. Funkcje Internetu dla licealistów z regionu radomskiego**

Dla licealistów z regionu radomskiego sieć okazała się przede wszystkim źródłem informacji (70%), zwłaszcza związanych z nauką. Najczęściej poszukiwali gotowych prac domowych, wypracowań, streszczeń lektur, wypowiedzi i prezentacji maturalnych. Wskazania te wydają się dość niepokojące, ponieważ dla dużej części licealistów zarówno dziewcząt (69%), jak i chłopców (73%) Internet był po prostu współczesnym, elektronicznym „brykiem”. Z pewnością bywał też źródłem wiedzy i autentycznym sojusznikiem w procesie nauczania, ale na te funkcje wskazywano rzadko. Dla 16% licealistów sieć internetowa służyła jako narzędzie komunikowania się (poczta elektroniczna, Gadu-Gadu, Skype), przy czym z komunikatorów nieznacznie częściej korzystały dziewczęta (17%) niż chłopcy (15%). Co dziesiąty licealista słuchał w Internecie muzyki, a tylko 4% oglądało w sieci filmy. W obu typach zainte-



resowania te częściej zgłaszali chłopcy (odpowiednio 17% i 8%) niż dziewczęta (odpowiednio 6% i 2%). Jednostki (wyłącznie chłopcy) zadeklarowały zainteresowanie stronami erotycznymi.

Również z sondażu ogólnopolskiego prowadzonego w 2006 r. przez PBS DGA wynikało, że uczniowie szukali w mediach treści edukacyjnych (41%) oraz informacji (36%)<sup>309</sup>. A badanie CBOS z tego samego roku wykazało, że ponad 1/3 nastolatków regularnie korzystała z poczty elektronicznej<sup>310</sup>.

Sposób korzystania z Internetu różnił się w zależności od miejsca zamieszkania licealistów oraz zasięgu oddziaływania poszczególnych funkcji. W Radomiu z sieci korzystało najwięcej respondentów, dlatego odsetek poszukujących informacji związanych z nauką był najwyższy (79%) i obejmował prawie wszystkich chłopców (93%) oraz większość dziewcząt (76%). Różne wiadomości cieszyły się dość dużym zainteresowaniem także w liceach wiejskich (69%) i ponownie częściej korzystali z nich chłopcy (76%) niż dziewczęta (65%). Nieznaczne różnice pojawiły się wśród respondentów z małych miast (64%), gdzie informacji związanych z nauką częściej poszukiwały dziewczęta (72%) niż chłopcy (50%).

Internet okazał się atrakcyjnym kanałem komunikacji dla nieco ponad 1/5 (21%) licealistów z Radomia (w tym dla 1/5 dziewcząt i 1/4 chłopców), 16% uczniów z małych miast i 12% młodzieży kształcącej się w liceach wiejskich (również w obu ostatnich środowiskach nieco częściej dla dziewcząt niż dla chłopców). Muzyki w Internecie częściej słuchali licealiści z Radomia (13%) i z małych miast (12%), a bardzo rzadko (3%) młodzież ze wsi, przy czym w każdym środowisku częściej chłopcy niż dziewczęta. Natomiast filmy online oglądali tylko licealiści z Radomia (9%) i z małych miastach (4%), ponownie częściej chłopcy niż dziewczęta. Zaś pornografią w Internecie zainteresowali się wyłącznie dziewiętnastoletni chłopcy (5%) z liceum w Radomiu.

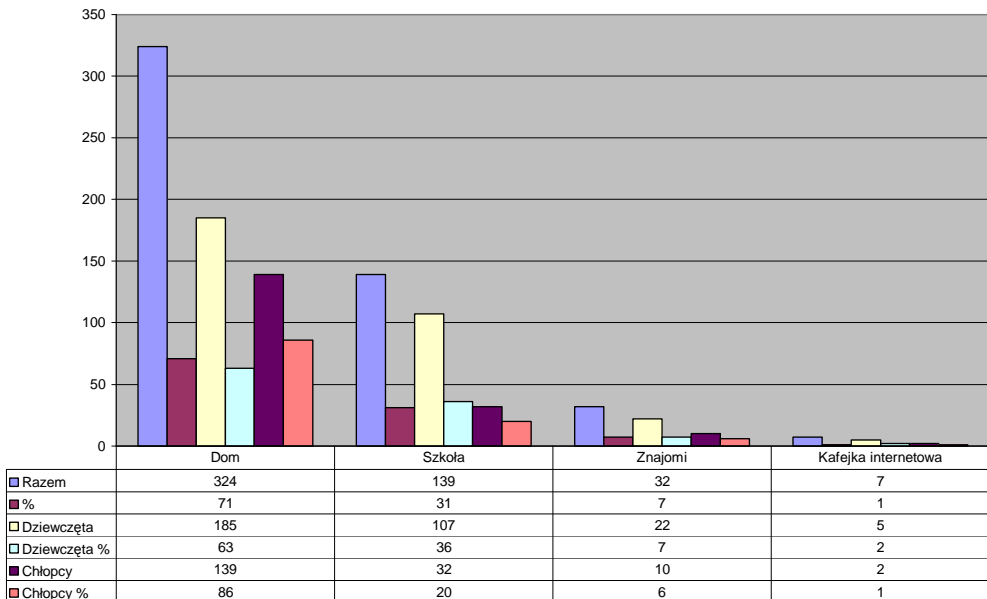
Wyniki mojego badania wykazały, że Internet jest dla licealistów źródłem informacji oraz ważnym kanałem komunikacji i ekspresji kulturalnej. Nowe pokolenie młodzieży jest prawie całkowicie medialne: ogląda, słucha i działa w Internecie, nierzadko codziennie. Jednak utrzymują się znaczne różnice środowiskowe wynikające przede wszystkim z dostępności do sieci oraz z zainteresowań związanych z płcią. Spośród 455 licealistów w 2005 r. tylko jeden uczeń odpowiedział, że przez Internet robił zakupy i posiadał stronę WWW. Natomiast nikt nie wskazał na czytanie w sieci książek i prasy oraz słuchanie za jej pośrednictwem radia czy oglądanie telewizji.

---

<sup>309</sup> PBS DGA, badanie przeprowadzono w marcu i kwietniu 2006 roku na zlecenie Canal+ Cyfrowy na ogólnopolskiej, reprezentatywnej próbie (osoby w wieku 11-18 lat).

<sup>310</sup> CBOS, *Korzystanie z Internetu i komputerów*, op.cit.

Odpowiedzi młodzieży dotyczące miejsca korzystania z komputera i Internetu okazały się zbliżone do wskazań respondentów w badaniach ogólnopolskich (rysunek 8.4).



\*Procenty nie sumują się do stu, ponieważ respondenci wymieniali różne miejsca

**Rys. 8.4. Miejsce korzystania z komputera i Internetu przez licealistów z regionu radomskiego**

Najczęściej z komputera i Internetu licealiści korzystali w domu (71%), następnie w szkole (31%), rzadziej u znajomych (7%), a sporadycznie w kafejce internetowej (1%). Taka kolejność nie dziwi, gdyż w 2004 r. prawie 3/4 badanej młodzieży z regionu radomskiego posiadało w domu komputer z dostępem do sieci internetowej. Jednak w domu z Internetu korzystało więcej chłopców (86%) niż dziewcząt (63%), które częściej wskazywały na szkołę (odpowiednio 36% i 20%). Młodzież radomska częściej łączyła się z siecią w domu (89%) niż uczniowie małych miast i wsi (po 66%). Jednak już sam fakt, że ponad połowa licealistów z małych miejscowości miała w domu taką możliwość, wydaje się wart podkreślenia, bowiem wskazuje na zmniejszanie się różnic środowiskowych w dostępie do nowych technologii. Czasami rolę miejsca posługiwania się nowymi mediami spełniała szkoła, lecz częściej (48%) korzystano z nich w liceach wiejskich niż w małych miastach 30% czy w Radomiu (16%).

Na domowe użytkowanie Internetu wskazują również badania ogólnopolskie<sup>311</sup>, np. według IKiCz BN w 2006 r. z siecią w domu łączyło się 28% mieszkańców Polski, w tym 67% mających dostęp do Internetu i 78% internautów. Jednocześnie odsetek korzystających z tej formy dostępu wzrósł w ciągu 4 lat (2002-2006) aż o 29 punktów procentowych, a zmniejszyło się korzystanie z internetu w szkole i w kawiarenkach internetowych. Zatem należy zgodzić się ze stwierdzeniem komentującego tę sytuację S. Wiernego, że *kawiarenki internetowe, podobnie jak na Zachodzie, powoli odchodzą w niepamięć, tak jak wcześniej przestały funkcjonować świetlice telewizyjne*<sup>312</sup>.

Zastanawiać może stosunkowo mały odsetek odpowiedzi licealistów wskazujących na szkołę jako miejsce korzystania z komputera i Internetu zwłaszcza, że respondenci mogli podać różne lokalizacje nie tylko najważniejsze czy najczęściej wykorzystywane. Częściowo tę kwestię wyjaśniają swobodne wypowiedzi uczniów na temat wyposażenia szkół w sprzęt medialny oraz korzystania z niego na lekcjach. Niektóre z nich warto przytoczyć.

*Szkoła jest wyposażona w nowoczesny sprzęt medialny, ale nie mamy do niego dostępu, nie ma dostępu do drukarki. Jak pisaliśmy bibliografię do matury ustnej z języka polskiego, to większość napisała sobie w domu, ale było źle, więc poprawiliśmy i okazało się, że nie możemy wydrukować z dyskietek, bo w bibliotece nie mają żadnego programu antywirusowego, w sekretariacie nie ma jak, a w pracowni komputerowej nie ma drukarki* (KLO w Mariówce, uczennica klasy III).

*Na technologii informatycznej mieliśmy przygotować na zaliczenie prezentację na płycie, a w pracowni [informatycznej] nie ma nagrywarki, więc wszyscy robiliśmy w domu na swoim sprzęcie, a osoby, które nie mają swojego komputera lub wyjeżdżają [z internatu] tylko raz w miesiącu, nie miały możliwości zrobić albo u kogoś, gdzieś* (KLO w Mariówce, uczennica klasy III).

*Szkoła została wyposażona w komputery w salach, tylko nauczyciele nie umieją się posługiwać tymi komputerami i są przykryte folią, żeby się nie kurzyły, a w sali katechetycznej jest włożony [komputer] do szafy. A jak jest dzień otwarty szkoły, to są wszystkie odkryte* (KLO w Mariówce, uczennica klasy I).

*W pracowniach nie ma komputerów, ale jest kawiarenka i w bibliotece są, ale możemy korzystać tylko na przerwie, które są krótkie, dlatego wolę w domu* (KLO w Radomiu, uczeń klasy I).

*W pracowniach nie ma nic, żadnego sprzętu medialnego, wszystko przygotowujemy w domu* (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczeń klasy III).

---

<sup>311</sup> Por. CBOS, *Korzystanie z Internetu i komputerów*, op.cit. Oraz GUS, *Rocznik statystyczny*, Warszawa 2008.

<sup>312</sup> S. Wierny, *Użytkowanie Internetu...*, op.cit., s. 131.

*W salach lekcyjnych nie ma komputerów, tylko w bibliotece i w pracowni informatycznej i tam korzystamy (LO im. K.K. Baczyńskiego w Radomiu, uczennica klasy III).*

*Salę nie są wszystkie wyposażone w komputer i oprócz informatyki nie korzystamy z komputera na lekcjach (LO w Hży, uczennica klasy I).*

*Pracownie nie są wyposażone w komputer i nie korzystamy z komputerów na lekcjach oprócz informatyki (LO w Solcu, uczennica klasy I).*

*Sprzętu komputerowego w pracowniach brakuje, jest tylko w bibliotece, ale zbyt wolny Internet (LO w Skaryszewie, uczeń klasy I).*

*Pracownie są nie wszystkie wyposażone w komputer, ale nie korzystamy z tego sprzętu na lekcjach albo bardzo rzadko korzystamy na matematyce i informatyce (LO w Siennie, uczennica klasy III).*

Z wypowiedzi tych wynikało, że szkoły nie zawsze były wyposażone w odpowiedni sprzęt, a tam, gdzie znajdował się, nie był właściwie wykorzystywany. Wniosek stąd płynie, że nauczyciele powinni jak najszybciej i jak najszerzej włączać nowoczesne formy komunikacji i edukacji w proces nauczania. Oczywiście nie chodzi o zastąpienie nauczyciela wirtualnym wykładownicą. Nowe narzędzia edukacji, takie jak: prezentacje multimedialne, kursy e-learning, quizy, gry symulacyjne, dydaktyczne i strategiczne, kursy m-learning czy Web 2.0. nie powstają po to, aby zlikwidować szkołę, lecz mają służyć nauczycielowi jako pomoc w objaśnianiu aktualnych wydarzeń: politycznych, gospodarczych, naukowych czy społecznych, które nie są uwzględniane w programach nauczania, a przede wszystkim w tradycyjnych narzędziach edukacyjnych, czyli podręcznikach i zeszytach ćwiczeń, które szybko się dezaktualizują.

## 8.2. Komputer i Internet w życiu licealistów francuskich

Wysoki poziom komputeryzacji i internetyzacji społeczeństwa francuskiego sprawił, że wobec francuskich licealistów nie mogłam zastosować takich samych narzędzi badawczych, jak dla polskich. Według badań Mediametrie w 2006 r. we Francji przybyło 2,5 mln użytkowników sieci, co oznacza, że komputer z dostępem do Internetu posiadało 55% mieszkańców (w Polsce 36%), a w grupie osób do 25 lat – 75,5%. Prawie 1/3 badanych posiadała swoje blogi lub strony internetowe, a siedem blogów na dziesięć użytkowali internauci młodzi mający mniej niż 25 lat<sup>313</sup>. W 2008 r. z sieci korzystało już 63% Francuzów (w Polsce 56%), a w 2009 r. – 70%<sup>314</sup>. Wszystko to sprawiło, że

<sup>313</sup> Mediametrie, *L'année Internet 2006*, mars 2007.

<sup>314</sup> Ministère de l'Économie, de l'Industrie et de l'Emploi - 11 décembre 2009.

uczniowie z regionu Île-de-France pytani o korzystanie z komputera i Internetu po prostu wybuchali śmiechem. W tej sytuacji, chcąc ustalić rolę nowych mediów w życiu młodzieży francuskiej, zrezygnowałam z pytań ankiety, ograniczając się do wywiadu.

W 2007 r. wszyscy licealiści z regionu Île-de-France codziennie korzystali z komputera i Internetu zarówno w domu, jak i w szkole. Najczęściej – podobnie jak licealiści polscy – wykorzystywali sieć do celów edukacyjnych i do komunikowania się. Równie często w ten sposób słuchali muzyki i oglądali filmy, a czasami czytali czasopisma, słuchali radia, oglądali telewizję. Niektórzy posiadali własne blogi i strony internetowe. Zatem codzienny kontakt z komputerem i Internetem był tu oczywistością.

Warto pokazać, jak bardzo różniło się wyposażenie szkół francuskich i polskich w sprzęt multimedialny oraz korzystanie z niego. W liceum katolickim Saint Charles w Athis-Mons wszyscy uczniowie korzystali z multimediów, posiadali indywidualne hasła dostępu do Internetu i byli zalogowani w systemie szkolnym. Pracownie wyposażone były w komputery i laboratoria z profesjonalnym oprogramowaniem umożliwiającym połączenie metody empirycznej z symulacją komputerową, którą nauczyciele stosowali w nauczaniu języków obcych, historii, geografii, matematyki, fizyki, biologii i chemii. Podobnie było w liceum Jean-Baptiste Corot w Savigny-sur-Orge. Wszyscy uczniowie i pracownicy szkoły posiadali karty chipowe korzystania z sieci internetowej i usług multimedialnych. W klasach znajdowały się komputery z pełnym i profesjonalnym oprogramowaniem. W każdej pracowni obowiązywały inne zasady korzystania ze sprzętu multimedialnego tylko w obecności lub za zgodą nauczyciela. Każdy uczeń posiadał „konto osobiste” (dane personalne i hasło) oraz prawo dostępu do zasobów dydaktycznych i kulturalnych szkoły. Dane uczniów były chronione, a system monitorowany. Również Liceum Liberté w Romainville mogło pochwalić się nowoczesnym wyposażeniem w sprzęt komputerowy i medialny przede wszystkim w pracowniach biologicznej i chemicznej. Szkoła ta kształciła przyszłych pracowników opieki społecznej, asystentki pielęgniarek opiekujących się noworodkami oraz sekretarki, dlatego inwestowała głównie w pracownie z przedmiotów zawodowych, wyposażając je w profesjonalne laboratoria oraz klasy z pełnym oprogramowaniem komputerowym. Wysoki standard wyposażenia w komputery z dostępem do sieci oraz w sprzęt multimedialny cechował liceum Clement Ader w Athis-Mons. Szkoła ta kształciła m.in. przyszłych inżynierów technologii informatycznej.

Wpływ Internetu na edukację jest ogromny. Nigdy wcześniej młodzież nie miała tak łatwego dostępu do wielu danych i tylu możliwości komunikowania się. W niektórych funkcjach sieć internetowa zastępuje tradycyjne media, jest szybkim i łatwo dostępnym źródłem informacji, pomaga w procesie edukacji,

coraz częściej zastępuje książkę i jest ważnym narzędziem dostępu do instytucji kultury, takich jak: teatr, kino czy sala koncertowa. Moje badanie wykazało, że zmienia się miejsce książki w procesie edukacji, w sposobie spędzania wolnego czasu oraz w pozyskiwaniu informacji przez młodych ludzi. Sądzę, że rewolucja książki, którą głosił R. Escarpit, może dokonać się w Internecie i pokonać bariery *rozpowszechnienia, nieograniczonego i wciąż ponawianego przekazu do wszystkich ludzi*<sup>315</sup>.

---

<sup>315</sup> R. Escarpit, *Rewolucja książki...*, op. cit.

## 9. Aspiracje edukacyjne i zawodowe uczniów

Jednym z ważnych stymulatorów ludzkiego działania są aspiracje oddziałujące na wybory jednostek i całych grup społecznych. Pojęcie to bywa różnie rozumiane w zależności od przyjętej teorii i właściwej dla niej terminologii<sup>316</sup>. Inaczej definiuje je psycholog, pedagog czy socjolog. W „Słowniku wyrazów obcych i zapożyczonych” można przeczytać, że aspiracje są to: *dążenia (do osiągnięcia czegoś), pragnienia (dopięcia celu, dobiecia się do czegoś)*<sup>317</sup>. *Podobną definicję podaje Alicja Sokołowska: aspiracje jest to ogół pragnień i dążeń dotyczących osobistej przyszłości jednostki*<sup>318</sup>.

W prezentowanej pracy nawiązuję zwłaszcza do sposobu, w jaki kategorię aspiracji traktują socjologowie i pedagodzy, np. Antonina Kłoskowska definiuje je jako grupę potrzeb świadomych, odnoszących się do przedmiotów i wartości aktualnie nieposiadanych lub takich, które wymagają stałego odnawiania i są uznawane za godne pożądanía<sup>319</sup>, a Tadeusz Lewowicki jako *zespół dążeń wyznaczonych przez hierarchię celów, które jednostka akceptuje oraz definiuje jako ważne, które przesądzają o jej planach życiowych*<sup>320</sup>. Natomiast w „Nowym słowniku pedagogicznym” możemy przeczytać, że aspiracje są to: *dążenia do osiągnięcia zamierzonych celów, do realizacji jakichś ideałów życiowych*<sup>321</sup>.

Zatem aspiracje mogą mieć charakter zarówno jednostkowy, jak i społeczny, a w naturalny sposób odsyłają nas do kategorii wartości. Młodzież jest zbiorowością, w odniesieniu do której badanie aspiracji jest szczególnie uzasadnione i ma długą tradycję, ponieważ staje przed istotnymi życiowymi wyborami m.in.: szkoły, uczelni czy zawodu. Poznając jej edukacyjne i zawodowe aspiracje, dowiadujemy się więcej o systemie wartości młodego pokolenia, co z kolei pozwala nam formułować hipotezy na temat zmian społecznych, które mogą mieć miejsce w przyszłości. Przykładem takiego podejścia są m.in. badania prowadzone w różnych kategoriach polskiej młodzieży przez Hannę Świdę-Ziembę<sup>322</sup> i Barbarę Fatygę<sup>323</sup>. Wskazały one na duże różnice między młodzieżą początku i końca lat 90. ubiegłego wieku. O ile uwaga tej pierwszej skupiała się przede

---

<sup>316</sup> Z. Zaleski, *Psychologia zachowań celowych*, Warszawa 1991.

<sup>317</sup> W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa 1975, s. 89.

<sup>318</sup> A. Sokołowska, *Stosunek młodzieży do jej perspektyw życiowych*, Warszawa 1967, s. 14.

<sup>319</sup> A. Kłoskowska, *Wartości, potrzeby i aspiracje kulturalne małej społeczności miejskiej*, „Studia Socjologiczne” 1970, nr 3, s. 5-27.

<sup>320</sup> T. Lewowicki, *Aspiracje dzieci i młodzieży*, Warszawa 1987, s. 40.

<sup>321</sup> W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004, s. 30.

<sup>322</sup> H. Świda-Ziemia, *Wartości a młodzież*, Warszawa 1979; eadem, *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa 1999; eadem, *Ta dzisiejsza młodzież. Stereotypy na temat młodzieży licealnej*, [w:] *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, A. Kruszewski (red.), Warszawa 2000.

<sup>323</sup> B. Fatyga, M. Szymańczak (red.), *Raport o młodzieży*, Warszawa 1992.

wszystkim na sytuacji własnej i życiu osobistym nastolatków, o tyle druga często łączyła pracę z nauką, uważając to za rzecz normalną, deklarowała bardziej podmiotowe nastawienie do życia i mocniej odczuwała takie wartości jak: godność człowieka, prawda, sprawiedliwość<sup>324</sup>. Największe zmiany dotyczyły jednak wykształcenia, które pod koniec wieku stało się przede wszystkim środkiem do osiągnięcia innych wartości, celów – najczęściej dobrej, tzn. odpowiednio płatnej pracy, a co za tym idzie także łatwiejszego życia. Było to pierwsze pokolenie, które tak otwarcie głosiło potrzebę sukcesu, a sukces ten definiowało „amerykańskimi” kategoriami bogactwa i pozycji zawodowej. Przy takim nastawieniu radykalnie zmieniło się również podejście młodzieży i jej rodziców do szkoły. Niewielu uważało, że „szkoła nic nie daje”. Dla większości jej wybór był inwestycją we własną przyszłość i miejscem osiągnięcia sukcesów (nawet wagary straciły na popularności). Osobistemu rozwojowi służyły również zajęcia pozaszkolne, np.: nauka języków obcych, kursy komputerowe czy sport<sup>325</sup>.

Zmierzając do możliwie szerokiej charakterystyki polskich i francuskich licealistów, nie mogłam pominąć kwestii ich aspiracji dotyczących nauki i przyszłego zawodu.

## 9.1. Czynniki wyboru liceum

Licealiści z klas pierwszych regionu radomskiego, którzy brali udział w badaniu, mieli za sobą pierwszą decyzję dotyczącą edukacji, czyli wybór szkoły ponadgimnazjalnej, natomiast uczniowie klas maturalnych – oprócz tej decyzji – także doświadczenie trzech lat nauki w liceum oraz wybór dalszej drogi życiowej. Dlatego w przeprowadzanym z nimi wywiadzie zasadne były pytania: Czym kierowali się, dokonując wyboru liceum? Jakie mieli oczekiwania dydaktyczne i wychowawcze wobec szkoły? Jak oceniali swój wybór i poziom przygotowania do studiów i czy ponownie wybraliby tę samą szkołę?

Analiza wypowiedzi licealistów z regionu radomskiego wykazała, że głównym czynnikiem determinującym wybór szkoły ponadgimnazjalnej było jej usytuowanie blisko miejsca zamieszkania. W ten sposób odpowiedziało 195 spośród 433 respondentów, czyli 45%. Byli to przede wszystkim uczniowie szkół położonych w małych miastach (46%) oraz wiejskich (45%). Natomiast dla młodzieży kształcącej się w liceach radomskich nie był to najważniejszy powód, ponieważ wskazało go tylko 29% respondentów<sup>326</sup>.

<sup>324</sup> B. Fatyga, *Raport o młodzieży...*, op.cit.

<sup>325</sup> H. Świda-Ziemba, *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa 1999; eadem, *Ta dzisiejsza młodzież. Stereotypy na temat młodzieży licealnej*, [w:] *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, A. Kruszewski (red.), Warszawa 2000.

<sup>326</sup> Podobne wyniki uzyskała Natalia Bednarczyk-Jama, badając uczniów w Zwoleniu i Radomiu. Bliskość szkoły podkreślali głównie pierwsi, dla drugich mających na miejscu do swojej dyspozycji bogatszą ofertę edukacyjną ten argument był mniej istotny. N. Bednarczyk-Jama, *Aspiracje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół ponadgimnazjalnych*, Warszawa 2008, s. 128.



Drugim czynnikiem była dobra opinia o szkole, wskazało na nią 96 spośród 433 respondentów, czyli 22% badanych. Ten rodzaj uzasadnienia dominował głównie wśród uczniów z Radomia (42%), rzadziej w małych miastach (15%), a jeszcze rzadziej w liceach wiejskich (9%). Oto kilka przykładowych odpowiedzi:

*Wybierając liceum, kierowałam się dobrą opinią o szkole, i były takie przedmioty jak: filmoznanstwo, teatrologia, łacina, historia sztuki, greka (KLO w Radomiu, uczennica klasy III).*

*Jest najlepsza, oferuje nam najlepszą propozycję, właściwie to jest tak, że Kochanowski jest najlepszy i wypada tutaj chodzić, jeśli ktoś się dobrze uczy, że powinniśmy tutaj chodzić, jeśli chcemy coś robić (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczeń klasy III).*

*Kierowaliśmy się perspektywami na przyszłość, ponieważ teoretycznie ta szkoła jest dla nas najlepszym startem. W momencie, kiedy składamy podania na studia i rektorzy kierują się opinią, że jest to najlepsza szkoła i właściwie nie ma problemu z przyjęciem na studia (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy III).*

*Ja przyszłam ze względu na opinię. Właśnie dowiedziałam się od mamy mojej koleżanki, że jest właśnie taka szkoła, że chodziła tutaj jej córka, że była zadowolona, że jest wysoki poziom, że warto pójść i dlatego wybrałam tę szkołę (KLO w Mariówce, uczennica klasy III).*

*Legenda, że większość dostaje się na studia i że będę otoczony fajnymi ludźmi i sprawdziło się (LO w Iłży, uczeń klasy I).*

Na trzecim miejscu znalazły się tradycje rodzinne. O tym, że do szkoły wybranej przez respondenta uczęszczali także członkowie jego rodziny (rodzeństwo, rodzice, dziadkowie), powiedziało 60 osób, tzn. 14% badanych. Najczęściej była to młodzież z liceów wiejskich (29%), rzadziej z Radomia (9%), a jeszcze rzadziej z małych miast (6%)<sup>327</sup>. Respondenci mówili np.:

*Sympatyczny dyrektor, no i tradycja – nasi rodzice tutaj chodzili! (LO w Iłży, uczennica klasy III).*

---

<sup>327</sup> Podobne wyniki odnotowano w badaniu GUS z 2004 r., *Ścieżki edukacyjne Polaków*, Warszawa 2005, s. 114.

O wpływie rodziców na aspiracje edukacyjne uczniów pisała także Natalia Bednarczyk-Jama, która prowadziła badania wśród młodzieży ponadgimnazjalnej w latach 2004-2007 również w trzech różnych środowiskach. Autorka stwierdziła, że istotne statystycznie różnice wpływu rodziców na aspiracje edukacyjne uczniów występują pomiędzy uczniami liceów i szkół zawodowych oraz między uczniami szkół warszawskich a uczniami szkół w Radomiu i Zwoleniu. Można przypuszczać, że im wyższy jest status społeczny rodziców, tym presje oddziaływania na oczekiwania edukacyjne są wyższe i bardziej zauważone, odczuwane przez uczniów. N. Bednarczyk-Jama, *Aspiracje...*, op.cit.

*Niepowtarzalny klimat tej szkoły. Moja siostra tutaj chodziła i mówiła, że takiej atmosfery jeszcze nie miała w żadnej szkole dotychczas (LO w Iłży, uczeń klasy III).*

*Moja ciocia chodziła tutaj w latach 50., a później moja siostra cioteczna, ale ona mi mówiła, żebym tutaj nie przychodziła, bo się będę męczyć (KLO w Mariówce, uczennica klasy III).*

*Mama tu chodziła i wie, że ta szkoła otworzy mi tak jakby drzwi na studia dobre i co będę chciała, to tutaj będę mogła rozwijać swoje zainteresowania i dlatego, że był profil humanistyczny, a ja się do humanistycznych bardziej przykładam i wahałam się między Chałubińskim, ale mój brat tam chodził i mi bardzo odradzał na rzecz Kochanowskiego, że tu nauczyciele lepiej nauczą i że się skupiają na uczeniu w przeciwieństwie do innych szkół, gdzie nauczyciele widzą tylko swój przedmiot i nie interesuje go, że uczeń ma na przykład predyspozycje językowe (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy I).*

Innymi czynnikami decydującymi o wyborze danej szkoły wymienianymi tylko przez pojedyncze osoby były: fakt niedostania się do innej placówki, profil nauczania, obecność koleżanek i kolegów, poczucie bezpieczeństwa czasami wynikające z przekonania o odpowiednim, tzn. niezbyt wysokim poziomie nauczania. Respondenci mówili więc:

*Kierowałyśmy się profilem rozszerzonym – wiedza o kulturze i sztuce i rozszerzony język polski (LO im. K.K. Baczyńskiego w Radomiu, uczennica klasy I).*

*Wybraliśmy to liceum, dlatego, że nie dostaliśmy się do innych szkół (LO im. K.K. Baczyńskiego w Radomiu, uczennica klasy III).*

*Nie dostaliśmy się do innych szkół o tym profilu – humanistycznym (KLO w Radomiu, uczeń klasy III).*

*Nie chodzi tylko o przygotowania na studia, chodzi o kontakt z innymi ludźmi. Mamy świadomość, że jak tutaj przyjdziemy, to nie będziemy bici, czy no nie wiem, no ja bałem się, że będę bity, spotkałem się po prostu z rówieśnikami na poziomie (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczeń klasy III).*

*Tutaj mamy wielu przyjaciół, koleżanki i kolegów, z którymi znaleźliśmy się wcześniej (LO w Iłży, uczennica klasy III).*

*Ja przeniosłem się z Radomia, bo tu jest lepsze środowisko, w Radomiu są narkotyki i wagary, miałem kolegów w klasie, którzy byli codziennie naćpani i przychodzili do szkoły pijani. Jest to liceum, które powstało przy gimnazjum i jest pierwszy rok matura, więc wydawało mi się, że będzie łatwiej (LO w Skaryszewie, uczeń klasy III).*

*Na początku miałem mieszane uczucia, ale już przyzwyczaiłem się, każdy tutaj przyszedł, że się gdzieś nie dostał i myślał, że będzie tutaj łatwizna, a okazało się, że trzeba się jednak uczyć (LO w Skaryszewie, uczeń klasy III).*

*Przeniostem się od półrocza w pierwszej klasie, W sumie to zostałem trochę oszukany, bo podjąłem decyzję w ciągu pięciu minut. Początkowo myślałem, że jeżeli wypada na głowę na przykład dziesięć dziewcząt, to jest fajnie nie! Wcześniej było na odwrót. No i po tygodniu mi przeszło, bo wcześniej byłem w liceum męskim, ale potem mi przeszło i teraz, patrząc tak przez pryzmat czasu, to jest tak beznadziejnie no! W męskim liceum było jakoś normalnie, a tutaj albo wszyscy mają jakieś odchyły psychiczne, albo jedna jest nazbyt religijna, albo stara się być perfekcjonistką (KLO w Mariówce, uczeń klasy III).*

Wyniki badania utwierdziły mnie w przekonaniu, że większość młodzieży ze wsi i małych miast wybierała szkoły położone blisko miejsca zamieszkania, natomiast licealiści z dużych miast – w tym przypadku z Radomia – w swoich decyzjach kierowali się przede wszystkim dobrą opinią o szkole. Choć rodzina nadal odgrywała ważną rolę w wyborze drogi życiowej badanych, to nie zawsze decyzje rodziców były przez nich akceptowane.

Warto także zwrócić uwagę na kwestię oczekiwań uczniów wobec wybranej szkoły oraz na ocenę, jaką jej wystawiali. Na ich podstawie można wiele dowiedzieć się o badanej młodzieży, jej systemie wartości, poglądach, planach na przyszłość. Jako przykład niech posłużą następujące wypowiedzi:

*Życie internackie jest bardzo fajne i na pewno się wszystkim podoba, ale życie szkolne i taki stosunek Sióstr do nas nie jest taki bardzo sympatyczny, jakby się mogło wydawać. Jak przyjeżdżamy tutaj to 10 minut i już jesteśmy zachwyceni i siostry były na początku bardzo miłe i w ogóle i szkoła mi się bardzo podobała, ale już po pierwszej klasie w wakacje już prawie miałam zabrane stąd dokumenty, ale jednak no zostałam (KLO w Mariówce, uczennica klasy III).*

*Nie podobają mi się niektóre metody wychowawcze tych Sióstr, jeśli chodzi o te sprawy kościelne, takie zmuszanie nas do chodzenia na msze, na uczestniczenie w takich jakiś tam nabożeństwach, wtedy nawet, kiedy nie mamy na to czasu i często ten bunt właśnie jest dosyć wyraźny i przez to też wpadamy w konflikty z siostrami i to powoduje reakcję odwrotną – taką, że zniechęcamy się do Kościoła. Wiele osób jest takich, że kiedyś bardzo chętnie chodziło do kościoła, a teraz można powiedzieć, że jakby przejadło się i nie chcą chodzić (KLO w Mariówce, uczennica klasy III).*

*Siostry mają taką dziwną mentalność, że jeśli ktoś im się „podlizuje”, a do każdej można się inaczej „podlizać”, to jest się pupilkiem. Jeżeli ktoś po prostu jest neutralny, to jest nieuważany. Siostry zmuszają nas do donosicielstwa i to też jest „podlizywanie”. Chodzenie na msze bardzo często, wygłaszanie Ewangelii, śpiewanie pieśni, podnoszą notowania u Sióstr. Chłopcy są gorzej traktowani, gorzej zakwaterowani. Na siedemnastu mieliśmy jedną toaletę i dwa pryszniczki (KLO w Mariówce, uczeń klasy III).*

*Jestem w oazie bardzo długo i przychodząc do tej szkoły, to myślałam, że skoro katolicka szkoła, to będę mogła dalej w tym kierunku się rozwijać i w ogóle. Przyszłam tutaj do szkoły i po prostu „podcięto mi skrzydła”, bo ja tutaj nie istnieję jako osoba z oazy. Myślałam, że będę bardziej zgłębiać moje relacje z Bogiem, że to będzie jakieś takie głębsze i w ogóle pełniejsze, a tutaj odwróciło się wszystko i nie mam ochoty na nic, na żadne jakieś przyczynianie się do czegoś, a jak jadę do siebie, to w ogóle bardzo dużo rzeczy robię. Nie jestem zbyt dobrą uczennicą i moje zachowanie też nie jest zawsze dobre, a według Sióstr jest taki podział i osoby takie jakby gorsze nie biorą udziału w żadnych przedstawieniach (KŁO w Mariówce, uczennica klasy III).*

*Mam zastrzeżenia, co do poziomu trudności zadań, które są bardzo łatwe i boję się, że tej matury z matematyki nie zdam. Nie wszystkie podręczniki są dobrze dobrane, w niektórych jest dużo błędów (KŁO w Mariówce, uczennica klasy III).*

*Oczekujemy, że będziemy dobrze przygotowani do matury, zdobędziemy wyższe wykształcenie, dobre przygotowanie na studia (LO w Siennie, uczennica klasy I).*

*Zależy, jakie ktoś ma ambicje, bo jeżeli ktoś ma niewielkie i wystarczy mu dwójka, to nie musi się dużo uczyć, a jeżeli ktoś chce zdać na szóstkach, to musi się dużo uczyć (LO w Solcu nad Wisłą, uczennica klasy III).*

*Zależy, z jakich przedmiotów, bo na niektórych nauczyciele są całkiem w porządku, dobrze wykładają i wymagają, natomiast są takie przedmioty, na których ani lekcje nie są ciekawe, ani nauczyciele nie wymagają (LO w Solcu nad Wisłą, uczennica klasy III).*

*Uważam, że nauczyciele powinni uczyć nas trochę samodzielności, w ten sposób przygotowują nas na studia (LO w Solcu nad Wisłą, uczeń klasy III).*

*Tak naprawdę oby się to 45 minut jak najszybciej skończyło. Z języka polskiego powinniśmy pracować na tekstach do matury, a jesteśmy odpytywani z treści, czy przeczytaliśmy lekturę, tak jak w szkole podstawowej i dyktuje nam Pani notatki wszystkie z opracowań, a nam zabrania korzystać, a przecież w żadnej ściardze nie ma interpretacji fragmentów. W domu pisałam przez trzy godziny wypracowanie i starałam się bardzo i dostałam ocenę dostateczną i na lekcji pisałam przez pół godziny i też dostałam trójkę i żeby nie wiem jak się starała, to mam zawsze trójkę, jesteśmy od początku zaszufładowani (LO w Hłży, uczennica klasy III).*

*Szkoła ta raczej nas zniechęca niż zachęca do kontynuowania nauki na studiach, a po takiej historii nie mamy szans (LO w Hłży, uczennica klasy III).*

*Tutaj po prostu traktują wszyscy człowieka – naprawdę, jako swojego partnera, któremu można pomóc, do którego można się zwrócić i tu jest też taka niepowtarzalna atmosfera również na korytarzach, nie ma kłótni, wszystko*

*jest uporządkowane, każdy wie, co ma robić i to jest dobre (LO w Iłży, uczeń klasy III).*

*Nauczyciele uczą ci sami, co w gimnazjum i jest niski poziom, wydaje mi się, że matura wymaga już większej wiedzy (LO w Skaryszewie, uczennica klasy III).*

*Z języka angielskiego pani dużo wymaga, ja przeniosłem się z Radomia i tam byłem dobry, a tutaj muszę się więcej uczyć i jest mi trudno (LO w Skaryszewie, uczeń klasy III).*

*Nauczyciele uczą ci sami, co w gimnazjum i uczymy się w tych samych salach, co gimnazjaliści i nie poznaliśmy nikogo. Nic się tutaj ciekawego nie dzieje, mamy wrażenie, że jesteśmy cały czas w gimnazjum (LO w Skaryszewie, uczeń klasy I).*

*Myślę, że będziemy średnio przygotowani do matury i na studia, nauczyciele nie wiedzą do końca, jak z tą nową maturą, ciągle coś się zmienia (LO w Lipsku, uczennica klasy III).*

*Chciałabym dostać się na studia, jest tu dobry poziom językowy. Po przejściu z gimnazjum do liceum to był szok, ile trzeba się było uczyć (KLO w Radomiu, uczennica klasy III).*

*Jestem przygotowany dobrze do matury i czuję, że dostanę się na studia. W innych szkołach wydają tyle pieniędzy na korepetycje, u nas nauczyciele pracują z nami dodatkowo, bezpłatnie (KLO w Radomiu, uczeń klasy III).*

*Ogólnie jesteśmy zadowolone z wyników nauczania, niektóre dziewczyny są rozczarowane, że nie ma plastyki i myślały, że może na rozszerzonym profilu wiedzy o kulturze i sztuce będą miały zajęcia z plastyki, może jakieś plenery malarskie, ale nic takiego nie ma (LO im. K.K. Baczyńskiego w Radomiu, uczennica klasy I).*

*Jesteśmy zadowoleni. Po roku już wiemy, że jest tak, jak myślałyśmy, a jest nawet lepiej. Każdy myślał, że jest taki duży nacisk, a wcale tak nie jest, mamy nawet trochę luzu (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy I).*

*Ja jestem zadowolony z tych przedmiotów, które mnie interesują, np. polski, a nie jest kładziony tak straszny nacisk na te przedmioty, które mnie nie interesują, nauczyciele wiedzą, że jesteśmy klasą humanistyczną (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczeń klasy I).*

*W tej szkole jest o tyle dobrze, że nauczyciele dobierani są do profilu, jeżeli któreś przedmioty są nam niepotrzebne, to mamy nauczyciela mniej wymagającego, na przykład od biologii, w moim przypadku jest to dobre, ale mamy też bardzo dobrego nauczyciela od matematyki, ale w tej szkole są tylko najlepsi i to też nam się podoba (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy I).*

*Jest to szkoła życia. Jeżeli jesteś po szkole Kochanowskiego, to poradzisz sobie ze wszystkim, tu właśnie taki dryl jest wprowadzony, który uczy samo-*

*dzielności, rozwijania siebie* (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczeń klasy III).

*Jeżeli chodzi o samą dydaktykę, to szkoła nastawiona jest pozytywnie, jeżeli chodzi o postawę nauczycieli do uczniów, to z niektórymi nauczycielami ma się bardziej taki kontakt przyjacielski [śmiech na sali i pytanie, z którymi?] z niektórymi podkreślam* (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy III).

*Wydaje mi się, że ta szkoła uczy nas takiego własnego trybu nauczania, [głośny śmiech], dlatego że pewne zagadnienia są poruszane na lekcjach, ale jeśli chcemy dowiedzieć się coś więcej, to musimy je uzupełniać we własnym zakresie* (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy III).

*Tutaj ta szkoła właśnie wydaje się, że tak wysoki jest poziom, dlatego że chodzą ludzie, którzy chcą się uczyć i jeśli nawet czegoś nie wiedzą, to we własnym zakresie to później nadrobią albo uzupełnią i właściwie wydawało mi się, że będzie większa pomoc ze strony nauczycieli, a tu jest raczej tak, że sami musimy zdobywać informacje, które są nam potrzebne* (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczeń klasy III).

*Mnie się wydawało, że nauczyciele, którzy tutaj uczą, będą nas motywować, bo osoby, które przychodzą do tej szkoły mają naprawdę wysokie ambicje i są to bardzo zdolne osoby. Tymczasem tak naprawdę większość z nich nie są chętni, by rozwijać swoje zainteresowania i dziedziny, w których są naprawdę dobrzy, bo muszą zajmować się mnóstwem rzeczy zupełnie niepotrzebnych, a druga sprawa to z opowiadań mojego brata – absolwenta słyszałam, że ludzie tu są znakomici, są przyjacielsko do siebie nastawieni, tymczasem tak naprawdę każdy patrzy na siebie spode łba, każdy udaje, że kogoś lubi, a tak naprawdę rywalizuje ze sobą* (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy III).

*Nie mogę zgodzić się z koleżanką, która mówiła, że patrzymy na siebie wilkiem, bo prawda jest taka, że są osoby, którym zależy przede wszystkim na ocenach i nie zważają na to, co się dzieje obok, ale są też tacy, którzy zwracają uwagę na drugą osobę i właśnie ja się między takimi ludźmi znalazłam* (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy III).

*Wydaje mi się, że bardzo dużo zależy od ambicji uczniów i są tu ludzie, którzy sami chcą coś w życiu osiągnąć i sami chcą do czegoś dojść i w dużym stopniu sami się uczymy* (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczeń klasy III).

*Wydaje mi się, że już tutaj bardzo czuć ten wyścig szczurów, do którego będziemy później przystosowani w życiu i jednak troszeczkę tracimy w stosunku do innych liceów, gdzie ta atmosfera jest bardziej serdeczna* (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczeń klasy III).

Wydaje mi się, że dużą rolę powinni odegrać tutaj nauczyciele, którzy tak na prawdę nie próbują nas zjednać ze sobą i tak mi się wydaje, że jak będzie jakiś ewentualnie zjazd za parę lat, to nasza klasa, kiedy się spotka, to wcale to nie będzie taka żyta (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy III).

Niektórzy nauczyciele ignorują nas do takiego stopnia, że kiedy przychodziliśmy z inicjatywą i chęcią zrobienia czegoś ponad program, to potrafili nam dać cały rząd argumentów, że jednak nie będziemy mieli na to czasu i w ogóle tak naprawdę to czy się nadajemy do tego, co chcemy zrobić (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy III).

Ja żałuję tego, że nie miałem takiej spokojnej nauki po szkole, czyli powrót do domu i spokojnego pracowania, a nie liczenie tylko, kiedy mam następną klasówkę, to mam jeszcze do zrobienia i tak naprawdę to wszystkie wolne chwile, święta, niedziele, trzeba się uczyć i to mnie tak naprawdę najbardziej dobijało (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczeń klasy III).

Tak naprawdę klasa jest na profilu ogólnym z rozszerzonym angielskim to i tak wszystkich przedmiotów trzeba się uczyć ponad program, każdy nauczyciel swój przedmiot uważa za najważniejszy (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczeń klasy III).

Często zdarza się, że mamy trzy, cztery klasówki w tygodniu i większość materiału musimy przygotowywać sami we własnym zakresie (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy III).

Ja uważam, że problem tej nauki w domu i tego ogromu jest brakiem systematycznej pracy. Ja na przykład spałem na części przedmiotów i później musiałem się uczyć we własnym zakresie i wkurzałem się przez to i kłąłem na wszystkich dookoła, ale tak naprawdę to była moja wina i ja jestem świadom tego, ale cóż mogłem zrobić (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczeń klasy III).

Uważam, że nasza szkoła zawdzięcza swoje dobre imię i ja jeszcze wcześniej uważałam i byłam zagorzałą zwolenniczką i jak ktoś źle mówił o niej, to się bardzo oburzałam, natomiast teraz jestem największym przeciwnikiem, bo uważam, że szkoła ma dobre imię dzięki olimpijczykom i dzięki garstce nauczycieli, którzy chcą w tej szkole coś zrobić, którzy chcą nas czegoś nauczyć, natomiast cała reszta nauczycieli, wymaga od nas rzeczy, nie ucząc, czyli są tacy nauczyciele, tych samych przedmiotów, którzy uczą i wymagają i tacy, którzy nie uczą i też wymagają (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy III).

Ja jestem dobrze przygotowany na studia, ale dzięki korepetycjom. Szkoła nie przygotowuje nas, właściwie to już nie są korepetycje, żeby dostać się na

*studia, tylko dodatkowe zajęcia płatne, żeby zdać maturę (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczeń klasy III).*

*Ja przyszedłam tutaj od drugiej klasy, chodziłam wcześniej do „normalnej” państwowej szkoły, w której panowała ogromna korupcja. Od razu na początku pierwszego września nauczyciele powiedzieli nam, że zapraszamy na korepetycje i niektórzy chcieli być w ten sposób „czyści” i mówili, że zapraszają do koleżanki, a ta koleżanka przysyłała do nich i sądziłam, że u Sióstr tak nie będzie i moje oczekiwania zostały spełnione, ponieważ nie muszę chodzić na żadne korepetycje. Może nie jestem bardzo dobrą uczennicą, ale mam chęć posiadania tej wiedzy, a w tamtej szkole po prostu niedobrze mi się robiło (KLO w Mariówce, uczennica klasy III).*

*Ja chciałbym jeszcze poruszyć problem zajęć dodatkowych. W innych szkołach słyszy się, że mają dodatkowe fakultety, przygotowujące do matury, u nas tego nie ma, po to mamy normalne lekcje, żeby się uczyć. A dodatkowa lekcja z historii w klasie humanistycznej wyglądała tak: Profesor napisał kilka dat na tablicy i przez czterdzieści pięć minut tłumaczył nam na osiem sposobów, jak zapamiętać datę. Według mnie jest to lekceważenie ucznia i robienie sobie żartów. Absolutnie nie mogłoby to mieć miejsca w innych szkołach (LO w Iłży, uczeń klasy III).*

Swobodne wypowiedzi uczniów pokazały, jak dużą wagę przywiązują oni do poziomu nauczania w szkole, przy czym – co charakterystyczne – czynią tak nie tyle z ciekawości i chęci poszerzenia wiedzy, czyli z pobudek autotelicznych, ile ze względów pragmatycznych. Chcą po prostu dobrze zdać egzamin maturalny i mieć zapewniony wstęp na wybrane uczelnie wyższe. W tym kontekście pojawił się także problem korepetycji. Okazało się, że, np. uczniowie liceum im. J. Kochanowskiego w Radomiu – notabene jednej z najlepszych nie tylko w tym mieście szkół – korzystali bardzo często z tej formy douczania<sup>328</sup>. Dla pełnego obrazu należy dodać, że były i takie osoby, które ceniły sobie lekcje prowadzone ciekawie i narzekały na brak zajęć pozalekcyjnych, podczas których mogłyby rozwijać swoje różnorodne zainteresowania. Pojawiały się głosy, że szkoła traktuje uczniów zbyt schematycznie, nie dostrzega i nie docenia indywidualności. Krytykowano także stosowane w szkole metody wychowawcze, np.: brak swobody i wolności wyboru, niedostateczne zaufanie do ucznia, niesprawiedliwe ocenianie.

---

<sup>328</sup> Korepetycje jako zajęcia pozalekcyjne najczęściej wskazywali również licealiści w badaniach prowadzonych przez N. Bednarczyk-Jamę. Z wypowiedzi uczniów wynikało, że korepetycje, a nie zajęcia dydaktyczne, w dużym stopniu decydowały o osiągniętych wyższych ocenach końcowych oraz maturalnych tudzież dostaniu się na wyższe uczelnie. N. Bednarczyk-Jama, *Aspiracje edukacyjno-zawodowe...*, op.cit., s. 173.



Na tym tle ciekawie wypadły odpowiedzi na pytanie o możliwość ponownego wyboru szkoły. Prawie połowa (49%) badanej młodzieży deklarowała, że z podjętej decyzji jest zadowolona i nie zmieniałaby jej, nawet gdyby mogła wybierać jeszcze raz. Niezadowolonych było 23% respondentów, ale aż 28% – głównie uczniów klas pierwszych – nie potrafiło zająć stanowiska w tej kwestii. Największe przekonanie co do słuszności swojego wyboru zaprezentowali licealiści z Radomia. Aż 80% badanych wybrałoby ponownie to samo liceum, niezadowoleni stanowili 17%, a tylko 3% nie potrafiło podać jednoznacznej odpowiedzi. Szkoły wiejskie nie cieszyły się już tak dobrą opinią, chociaż ponad połowa uczniów (52%) nie myślała o zmianie. Inną szkołę wybrałoby 33% badanych, a 15% nie miało zdania. Natomiast zupełnie inaczej zachowali się licealiści z małych miast. Aż 63% badanych nie potrafiło udzielić zdecydowanej odpowiedzi, tę samą szkołę ponownie wybrałoby tylko 18%, a inną 19%.

Swoje zadowolenie lub rozczarowanie z wyboru szkoły młodzież wyrażała także w obszerniejszych wypowiedziach:

*Wybrałabym tę szkołę ze względu na ludzi, których tutaj można poznać i mieszkanie w internacie, który ubogacza człowieka, ponieważ nie żyje się tylko sześć czy osiem godzin w szkole. Można poznać każdego osobiście i bliżej, można nauczyć się współżycia z ludźmi, odpowiedzialności za siebie, samodzielności i integracji, nie można patrzeć tylko na siebie (KLO w Mariówce, uczennica klasy III).*

*Ja bym nie wybrała tej szkoły ponownie, bo jestem zawiedziona poziomem nauczania i po prostu w szkole, w której byłam poprzednio, był dosyć wysoki poziom i trochę się przeraziłam i przeniosłam się, a teraz żałuję (KLO w Mariówce, uczennica klasy III).*

*Ja nie wybrałabym ponownie tej szkoły, ponieważ okazało się, że bliżej mojego miejsca zamieszkania jest również szkoła katolicka o bardzo wysokim poziomie, tylko dowiedziałam się o niej dość późno – jestem z Torunia (KLO w Mariówce, uczennica klasy III).*

*Ja wybrałabym tę szkołę bez względu na jej plusy i minusy, gdyż mieszkam dosyć daleko w takim miejscu, że musiałam zdecydować się na szkołę z internatem i jestem zadowolona (KLO w Mariówce, uczennica klasy III).*

*Nie wybrałbym ponownie tej szkoły ze względu na historię i język angielski, bardzo nie spodobały mi się sposób prowadzenia lekcji, dobór podręczników i podejście do ucznia. O historii już było mówione, więc warto by było powiedzieć o angielskim. My mamy angielski programowo na poziomie rozszerzonym, ale jakby ktoś przyszedł na naszą lekcję, odniósłby wrażenie, że to jest dopiero początkująca klasa. Absolutnie profesorka nie prowadzi w najlepszy sposób lekcji, w zasadzie gdyby ktoś przyszedł na lekcje, to by odniósł wrażenie, że jest na lekcji języka polskiego, a nie języka angielskiego. Język angielski*

używany jest u nas bardzo rzadko. Teraz trochę się zmieniło, bo przygotowujemy się do matury i prezentujemy dialogi, opisujemy obrazki, ale pierwsza i druga klasa to był koszmar, tym bardziej że w pierwszej klasie mieliśmy tylko trzy godziny, a w drugiej dwie na poziom rozszerzony i grupa liczyła 34 uczniów. Problem polegał na tym, że profesorka nie mogła sobie poradzić z tak dużą grupą. Natomiast byłem raz w innej grupie, gdzie było kilka osób i było naprawdę rewelacyjnie i mieliśmy z tą samą Panią (LO w Iłży, uczeń klasy III).

My teraz staramy się szukać autorytetów, gdybym ja teraz szła od początku do szkoły średniej, to wybrałabym liceum, ale nie w Iłży (LO w Iłży, uczennica klasy III).

Nie wybralibyśmy ponownie tej szkoły, za blisko domu, inaczej wyobrażalibyśmy sobie pracę w tej szkole, koledzy mówią, że w innych szkołach jest fajnie, a my nie mamy się, czym pochwalić (LO w Lipsku, uczeń klasy III).

Ja nie wybrałabym tej szkoły, dlatego że tak na prawdę nie mogę się rozwijać. Myślę, że w innej szkole nie miałabym takiego nawątu obowiązków i mogłabym rozwijać swoje zainteresowania (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy III).

Sama szkoła jest najlepszym wyborem i nie zmieniałabym, ale niektórych nauczycieli tak. W tej szkole nie podoba mi się to, że nie tylko nauczyciele występują przeciwko uczniom, ale również uczniowie między sobą i jest to spowodowane tym pędem rywalizacji bycia najlepszym (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczennica klasy III).

Ja wybrałabym ponownie tę samą szkołę nie dlatego, że są lepsi nauczyciele w innej szkole, ale dlatego, że są tutaj niezwykli uczniowie (LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, uczeń klasy III).

Jeszcze raz potwierdziło się, jak dużą wagę młodzi ludzie przywiązują do wykształcenia i poziomu nauczania w szkole oraz jak pod tym względem krytycznie oceniają niektórych nauczycieli. Ten ostatni problem, który ujawnił się niejako na marginesie głównego tematu badawczego może być głosem w publicznej debacie na temat edukacji. O przygotowaniu nauczycieli do rozwiązywania nowych problemów zarówno edukacyjnych jak i wychowawczych mówi się stanowczo za mało, a ten – jak wynika z nielicznych poświęconych tej kwestii badań – pozostawia bardzo wiele do życzenia<sup>329</sup>. Każdy, kto badał młodzież w Polsce, wie, że jedną z najbardziej nielubianych przez nią grup są właśnie nauczyciele. Z sondażu Barbary Fatygi wynika, że aż 52,7% nastolatków z małych miast nigdy nie zwracało się z problemami do swoich wychowawców<sup>330</sup>.

<sup>329</sup> B. Fatyga, G. Fluderska, M. Sochocki, K. Wojcieszek, *Spółeczny świat II Elementarza*, Warszawa 2000; E. Putkiewicz, *Nauczyciele wobec reformy edukacji*, Warszawa 1999.

<sup>330</sup> B. Fatyga, *Młodość bez skrzydeł. Nastolatki z małych miast*, Warszawa 2001, s. 109.

## 9.2. Plany edukacyjne i zawodowe licealistów

Respondenci polscy zapytani o plany edukacyjne po ukończeniu liceum w 94% stwierdzili, że chcą kontynuować naukę i wybierają się na studia, przy czym decyzję tę deklarowały nieco częściej dziewczęta (96%) niż chłopcy (90%)<sup>331</sup>. Tylko 5% badanych, w tym 3% dziewcząt i 9% chłopców, nie podjęło jeszcze decyzji. Trzy osoby stwierdziły, że po ukończeniu szkoły planują wyjechać do pracy za granicę, a jedna uczennica (katolickiego liceum w Mariówce) zamierzała wstąpić do zakonu.

Nie było też większych różnic – co należy szczególnie podkreślić – między uczniami kształcącymi się w poszczególnych środowiskach: w Radomiu kontynuować naukę planowało 96% respondentów (97% dziewcząt i 95% chłopców), w małych miastach i na wsi po 93% (odpowiednio 96% i 95% dziewcząt oraz po 86% chłopców). Na jedną różnicę warto jednak zwrócić uwagę, a mianowicie na niższy odsetek w małych miastach i na wsi chłopców wybierających studia wyższe przy stosunkowo wysokim udziale w obu grupach (odpowiednio 12% i 11%) osób niezdecydowanych.

Można powiedzieć, że badana młodzież wykazała się wysokimi aspiracjami edukacyjnymi, także na tle wykształcenia swoich rodziców, wśród których – o czym pisałam wcześniej – tylko w Radomiu większość (56%) miała wykształcenie wyższe, a w małych miastach i na wsi najpopularniejsze było wykształcenie średnie (odpowiednio 55% i 47% rodziców). Natomiast chłopcy z małych miejscowości, częściej niż dziewczęta, nie podjęli jeszcze decyzji, jak dalej pokierować swoim życiem.

Oprócz ogólnego pytania o najbliższe plany edukacyjne w badaniu pojawiło się też zagadnienie dotyczące wyboru przyszłego zawodu, a tym samym kierunku dalszej nauki. Okazało się, że aż 1/5 licealistów z regionu radomskiego zarówno chłopców (20%), jak i dziewcząt (19%) nie potrafiło udzielić odpowiedzi, co można łączyć z trudnościami na rynku pracy, wysokim bezrobociem i brakiem stabilizacji (tabela 9.1).

Jednak, powołując się na Marię Tyszkową, sytuację tę należy ocenić jako niekorzystną. Autorka pokazała, że młody człowiek, który nie wykształcił w sobie zdolności do planowania swojej przyszłości, nie jest przygotowany do

---

<sup>331</sup> Wynik ten był zbliżony z sondażem GUS z 2004 roku, w którym 93,61% młodzieży uczęszczającej do liceów ogólnokształcących deklarowało kontynuowanie nauki na wyższych uczelniach. GUS, *Ścieżki edukacyjne Polaków*, Warszawa 2005, s. 83. Podobny rezultat uzyskała Natalia Bednarczyk-Jama, która stwierdziła bardzo wysokie aspiracje uczniów liceów ogólnokształcących. Aż 95,92%-98% wykazało chęci uzyskania wyższego wykształcenia. N. Bednarczyk-Jama, *Aspiracje edukacyjno-zawodowe...*, op.cit., s. 156.

wypełniania długofalowych zamierzeń dotyczących własnej edukacji, pracy i życia osobistego<sup>332</sup>.

**Tabela 9.1. Aspiracje zawodowe respondentów z regionu radomskiego**

Lp.	Kategorie odpowiedzi <sup>333</sup>	N=455	%	Dziewczęta		Chłopcy	
				N=294	%	N=161	%
1	Nauczycielem, prof.	60	13	44	15	16	10
2	Psychologiem	39	9	36	12	3	2
3	Dziennikarzem	37	8	29	10	8	5
4	Prawnikiem	34	7	20	7	14	9
5	Lekarzem	25	5	16	5	9	6
6	Tłumaczem	15	3	12	4	3	2
7	Informatykiem	15	3	1	0,3	14	9
8	Policjantem	11	2	7	2	4	2
9	Biznesmenem	10	2	4	1	6	4
10	Ekonomistą	8	2	4	1	4	2
11	Architektem	8	2	6	2	2	1
12	Fizjoterapeutą	8	2	2	0,6	6	4
13	Aktorem	7	1,5	7	2	0	0
14	Politykiem	7	1,5	2	0,6	5	3
15	Oficerem WP	5	1	0	0	5	3
16	Nie wiem	91	20	60	20	31	19

Najwięcej respondentów (13%) zarówno dziewcząt (15%), jak i chłopców (10%) chciałoby zostać w przyszłości nauczycielami lub profesorami wyższych uczelni. W grupie zawodów cieszących się co najmniej 5-procentową popularnością znalazły się ponadto: profesja psychologa (9%), wybierana głównie przez dziewczęta (12%), a znacznie rzadziej przez chłopców (2%), dziennikarza (8%), którym także zainteresowane były przede wszystkim te pierwsze (10%, tylko 5% chłopców) oraz zawody prawnika (7%) i lekarza (5%), które uzyskały podobną liczbę wskazań wśród jednych i drugich (odpowiednio 7% i 9% oraz 5% i 6%).

Drugą grupę stanowiły zawody, które uzyskały mniej niż 5% wskazań. Znalazły się wśród nich: tłumacz i informatyk (po 3% wskazań, przy czym pierwszy wybrany przez 4% dziewcząt i 2% chłopców, drugi zaś właściwie wyłącznie przez chłopców i tylko jedną dziewczynę), policjant, biznesmen, ekonomista, architekt, fizjoterapeuta (po 2% wskazań zarówno w grupie chłop-

<sup>332</sup> M. Tyszkowa, *Aktywność i działalność dzieci i młodzieży*, Warszawa 1990.

<sup>333</sup> Procenty nie sumują się do stu, ponieważ respondenci wskazywali kilka różnych odpowiedzi.

ców, jak i dziewcząt), aktorka (1,5% i tylko dziewczęta), polityk (1,5%, głównie chłopcy) i oficer WP (1%, tylko chłopcy). Licealiści, wskazując te zawody, uzasadniali swój wybór głównie korzyściami i dochodami, jakie mogą one przynieść oraz zdobyciem miejsca pracy.

Badanie pokazało, że wybór przyszłego zawodu podzielił nie tylko chłopców i dziewczęta, ale także młodzież pochodzącą z różnych środowisk. Najwięcej niezdecydowanych było na wsi (26%) i w małych miastach (22%), a co najmniej dwukrotnie mniej w Radomiu (12%). Licealiści radomscy planowali zostać w przyszłości prawnikami (14%), profesorami i dziennikarzami (po 9% wskazań), psychologami i tłumaczami (po 7% wskazań), wreszcie lekarzami (5%) i biznesmenami (4%). Wśród licealistów z małych miast najpopularniejszy był zawód nauczyciela (18%), następnie psychologa (10%), dziennikarza (7%), informatyka (6%) i prawnika (4%). Natomiast młodzież z liceów większych myślała przede wszystkim o zawodach: nauczyciela i lekarza (po 11% wskazań), dziennikarza i psychologa (po 8% wskazań) oraz prawnika (5%).

Można powiedzieć, że większość licealistów z regionu radomskiego była świadoma współczesnych wyzwań. Planowali podjąć studia wyższe, widząc w nich niezbędny etap do posiadania w przyszłości satysfakcjonującej prestiżowo i materialnie pracy. Natomiast różnice, jakie pojawiły się między młodzieżą radomską a mieszkającą na wsi i w małych miastach wskazują, że ta druga miała mniej pewności siebie, mniej odwagi w podejmowaniu trudnych wyzwań lub może po prostu realistycznie oceniała swoje możliwości.

Na takie same pytania, jak polscy licealiści z regionu radomskiego, odpowiadali licealiści francuscy z regionu Île-de-France. I podobnie, jak wśród młodzieży z Polski, większość z nich (86%) zadeklarowała chęć kontynuowania nauki w uczelniach wyższych – częściej dziewczęta (91%) niż chłopcy (72%). 10% badanych (5% dziewcząt i 22% chłopców) nie potrafiło sprecyzować swoich dalszych planów, a 4% (4% dziewcząt i 6% chłopców) zamierzało po ukończeniu szkoły podjąć pracę zawodową, przy czym byli to wyłącznie uczniowie liceów zawodowych.

Porównując aspiracje edukacyjne francuskiej i polskiej młodzieży, warto zwrócić uwagę na jedną różnicę, a mianowicie znacznie wyższy odsetek niezdecydowanych we Francji niż w Polsce (odpowiednio 10% i 5%).

Różnice środowiskowe we Francji nie były tak duże, jak w Polsce. Wprawdzie największe zainteresowanie kontynuacją nauki na studiach wykazali licealiści z Paryża (89%, czyli 90% dziewcząt i 87,5% chłopców), ale również w małych miastach regionie Île-de-France studiować zamierzało 81% badanych (83% dziewcząt i 75% chłopców). W odniesieniu do pierwszych niezdecydowanych stanowili 11%, a drudzy 14%, natomiast 5% myślało o podjęciu pracy (przy czym byli to wyłącznie uczniowie liceów zawodowych). Podobnie jak w Polsce, aspiracje edukacyjne młodzieży ocenić należy jako stosunkowo wysokie, przewyższające nawet poziom wykształcenia jej rodziców.

Przypomnę, że w Paryżu wykształceniem wyższym legitymowało się nieco ponad 2/3 spośród nich, a w małych miastach niespełna połowa.

Porównując aspiracje edukacyjne respondentów polskich i francuskich, należy podkreślić, że odsetek deklarujących chęć kontynuowania nauki wśród licealistów polskich nawet z liceów wiejskich i z małych miast był wyższy niż wśród francuskich włącznie ze szkołą w Paryżu.

Wśród czynników decydujących o sukcesie życiowym młodzież z regionu Île-de-France wymieniała najczęściej możliwość otrzymania pracy, która dałaby młodemu człowiekowi satysfakcję i samorealizację, a tę z kolei łącznie z aspiracjami zawodowymi.

Wybór przyszłego zawodu okazał się tak samo trudny dla obu zbiorowości. W regionie Île-de-France podobnie jak w radomskim 1/5 badanych (20% dziewcząt i 19% chłopców) nie potrafiła wskazać, kim chcieliby zostać w przyszłości (tabela 9.2).

**Tabela 9.2. Aspiracje zawodowe respondentów z regionu Île-de-France**

Lp.	Kategorie odpowiedzi <sup>334</sup>	N=236	%	Dziewczęta		Chłopcy	
				N=168	%	N=68	%
1	Profesorem	25	11	21	13	4	6
2	Lekarzem	22	9	15	9	7	10
3	Dziennikarzem	16	7	12	7	4	6
4	Pielęgniarką	17	7	17	10	0	0
5	Prawnikiem	11	5	10	6	1	1
6	Historykiem sztuki	8	3	8	5	0	0
7	Biznesmenem	8	3	5	3	3	4
8	Architektem	7	3	4	2	3	4
9	Psychologiem	6	3	6	4	0	0
10	Aktorem	6	3	5	3	1	1
11	Bankierem	5	2	4	2	1	1
12	Inżynierem	5	2	0	0	5	7
13	Farmaceutą	5	2	2	1	3	4
14	Politykiem	4	2	3	2	1	1
15	Geodetą	4	2	2	1	2	3
16	Informatykiem	4	2	0	0	4	6
17	Strażakiem	3	1	0	0	3	4
18	Nie wiem	47	20	34	20	13	19

Wśród zawodów, które wskazywali licealiści francuscy, siedemnaście uzyskało co najmniej jedynoprocentową aprobatę. Młodzież z regionu Île-de-France tak samo, jak licealiści z regionu radomskiego w pierwszej ko-

<sup>334</sup> Procenty nie sumują się do stu, ponieważ respondenci wskazywali kilka różnych odpowiedzi.

lejności chciałyby zostać w przyszłości profesorami wyższych uczelni lub szkół średnich (11%, przy czym zawód ten wybrało 13% dziewcząt i 6% chłopców).

W grupie zawodów, które uzyskały więcej niż 5% wskazań trzy wybrali również licealiści polscy, czyli zawód lekarza (9%, podobnie wybierany przez dziewczęta i chłopców), dziennikarza (7%, także cieszący się podobną popularnością wśród dziewcząt i chłopców) oraz prawnika (5%, częściej wybierany przez dziewczęta niż przez chłopców, odpowiednio 6% i 1%). Wśród młodzieży francuskiej stosunkowo wysoką popularnością cieszył się jeszcze zawód pielęgniarki (7%), przy czym wybrały go wyłącznie uczennice liceum zawodowego w Romainville, które kształciły się w klasie o profilu asystent pielęgniarki opiekującej się noworodkami. Zostanie profesorem, lekarzem czy prawnikiem licealiści francuscy uzasadniali jednoznacznie – *c'est une élite* [to jest elita].

Mniej niż 5% wskazań wśród respondentów z Francji uzyskały zawody: historyk sztuki, biznesmen, architekt, psycholog, aktor (po 3% wskazań), następnie bankier, inżynier, farmaceuta, polityk, geodeta, informatyk (po 2% wskazań) i strażak (1%). Siedem z nich cieszyło się powodzeniem także wśród licealistów z regionu radomskiego. Młodzież francuska podobnie jak polska swoje wybory zawodowe motywowała przede wszystkim wysokimi zarobkami i prestiżem.

W poszczególnych środowiskach aspiracje zawodowe ankietowanych licealistów z regionu Île-de-France nieznacznie różniły się. Aż 28% respondentów z Paryża – więcej dziewcząt (32%) niż chłopców (19%) – nie potrafiło wskazać, jaki zawód chcieliby wykonywać w przyszłości. Natomiast największym powodzeniem cieszyły się takie zawody jak: lekarz (19%), który preferowało więcej chłopców (31%) niż dziewcząt (13%), biznesmen (11%), ponownie wybierany częściej przez chłopców (19%) niż dziewczęta (6%), bankier (6%), prawnik i psycholog (po 4% wskazań) – typowane tylko przez dziewczęta oraz architekt (4%). W małych miastach regionu niezdecydowanych było mniej niż w Paryżu – 18% (18% dziewcząt i 19% chłopców), a najpopularniejsze zawody to: profesor (13%, przy czym 15% dziewcząt i 8% chłopców), pielęgniarka (9%, wybrana tylko przez dziewczęta) oraz – także na ogół częściej wybierane przez dziewczyny – dziennikarz (8%), lekarz (7%), prawnik (5%), historyk sztuki (4%), aktor i architekt (po 3% wskazań), psycholog, geodeta, inżynier i farmaceuta (po 2% wskazań) oraz informatyk (1%).

Z zestawień tych wyników, że pod względem wyboru zawodu między licealistami z Polski i z Francji nie było istotnych różnic, a kategorie preferowanych profesji w znacznej części pokrywały się. Być może sytuacja ta była konsekwencją tego, że zarówno w Polsce, jak i we Francji badanie prowadzone

było w szkołach o profilu humanistycznym, a więc przygotowującym do podobnych kierunków studiów. Interesujące okazało się, że w obu zbiorowościach młodzieży wysokim uznaniem cieszyły się zawody naukowca i nauczyciela raczej nie najwyższej opłacane, ale – jak można na tej podstawie sądzić – mające nadal wysoki prestiż społeczny. Porównanie to wypada korzystnie dla Polski – kraju, który przecież dopiero nadrabia cywilizacyjne, kulturowe i edukacyjne zaniedbania.

Zmianę, jaka dokonała się w mentalności polskiego społeczeństwa, dobrze ilustrują wyniki innych badań, m.in. prowadzonych przez CBOS<sup>335</sup>. W latach 2005-2009 znacznie zwiększył się odsetek tych, którzy uważali, że przystąpienie Polski do Unii Europejskiej wpłynęło korzystnie na stan wiedzy i poziom wykształcenia społeczeństwa<sup>336</sup>. Polacy coraz częściej zdawali sobie sprawę z tego, że obecnie warto podejmować trud edukacji. Większość badanych (63%) nie była zadowolona ze swojego wykształcenia i gdyby zaczęli naukę jeszcze raz, to inaczej pokierowaliby swoją edukacją: staraliby się uzyskać wykształcenie wyższe, niż posiadali (51% wskazań) lub wybraliby inny profil kształcenia (9%). Zaledwie jeden na stu dorosłych Polaków twierdził, że na naukę poświęciłby mniej czasu. A jeszcze na początku lat dziewięćdziesiątych blisko połowa badanych (42%) nie miała zastrzeżeń do swojego wykształcenia<sup>337</sup>.

Sondaż, który prowadziłam wśród licealistów polskich i francuskich w pierwszej dekadzie nowego stulecia nie wykazał istotnych różnic w edukacyjnych i zawodowych aspiracjach młodzieży z obu krajów i z różnych środowisk. Ekonomiczne, kulturalne i gospodarcze opóźnienia w rozwoju wsi i mniejszych miasteczek w Polsce nie miały wpływu na edukacyjne plany badanej młodzieży. Zarówno w miastach, jak i na wsi poziom aspiracji edukacyjnych i zawodowych ankietowanych licealistów był bardzo wysoki. Z wypowiedzi licealistów wynika, że obecnie wykształcenie wyższe jest wartością nie tylko w wybranych środowiskach, lecz ma bardziej powszechny charakter, także w małych miejscowościach i na wsi. Na podstawie zaprezentowanych materiałów nie można jednak mówić o dokonującym się za sprawą wykształcenia awansie większych grup społeczeństwa. Zarówno w Polsce, jak i we Francji licea ogólnokształcące wybierane były przede wszystkim przez dzieci tych rodziców, którzy sami legitymowali się co najmniej średnim wykształceniem, czyli utrwalali już istniejące podziały i dziedziczyli pozycję społeczną.

---

<sup>335</sup> CBOS, *Zmiany w wizerunku Polaka i Europejczyka po trzech latach członkostwa Polski w UE*, lipiec 2007.

<sup>336</sup> CBOS, *Bilans czterech lat integracji Polski z Unią Europejską*, kwiecień 2008; *Bilans pięciu lat członkostwa Polski w Unii Europejskiej*, kwiecień 2009.

<sup>337</sup> CBOS, *Aspiracje i motywacje edukacyjne Polaków w latach 1993-2009*, Maj 2009, s. 9.



### 9.3. Ranking cenionych zawodów

U podstaw aspiracji edukacyjnych i zawodowych młodzieży znajdują się niewątpliwie jej osobiste cele życiowe i zainteresowania, lecz duże znaczenie mają też wartości uznawane, a więc w tym przypadku prestiż zawodów. Dlatego wszystkich badanych w Polsce i we Francji poprosiłam o wymienienie zawodów, które cenią najwyżej (można było wskazać więcej niż jeden zawód) oraz uporządkowanie ich według ważności.

W regionie radomskim spośród wymienianych przez licealistów profesji szesnaście uzyskało co najmniej 1% wskazań, które po uporządkowaniu dały listę zawodów, cieszących się wśród młodzieży najwyższym prestiżem (tabela 9.3).

**Tabela 9.3. Prestiż zawodów według respondentów z regionu radomskiego**

Lp.	Zawód <sup>338</sup>	N=455	%	Dziewczęta		Chłopcy	
				N=294	%	N=161	%
1	Lekarz	261	57	188	64	73	45
2	Profesor, nauczyciel	187	41	144	49	43	27
3	Prawnik	143	31	106	36	37	23
4	Strażak	74	16	32	11	42	26
5	Policjant	74	16	44	15	30	19
6	Dziennikarz	36	8	31	11	5	3
7	Psycholog	33	7	32	11	1	0,6
8	Polityk	22	5	10	3	12	7
9	Aktor	21	5	17	6	4	2
10	Ksiądz	16	4	11	4	5	3
11	Oficer WP	13	3	1	0,3	12	7
12	Pielęgniarka	12	3	10	3	2	1
13	Architekt	10	2	7	2	3	2
14	Informatyk	8	2	1	0,3	7	4
15	Rolnik	8	2	5	2	3	2
16	Ekonomista	7	1	2	0,6	5	3
17	Odp. niepoprawne	67	15	41	14	26	16

Na pierwszym miejscu znalazł się zawód lekarza (57%). Bardzo wysoko ceniły go przede wszystkim dziewczęta (64%), nieco niżej – choć także najczęściej – chłopcy (45%). A – jak już wcześniej pisałam – tylko 5% badanych chciało po skończeniu liceum studiować medycynę. Warto zauważyć, że trwające od dawna protesty i strajki w służbie zdrowia nie nadwyrężyły poważania

<sup>338</sup> Procenty nie sumują się do stu, ponieważ respondenci wskazywali kilka różnych zawodów.

dla tego zawodu wśród badanej młodzieży, jednak inaczej niż w całym społeczeństwie, gdzie odnotowano spadek jego popularności nawet w porównaniu z zawodem pielęgniarki wcześniej cenionym znacznie niżej<sup>339</sup>. We wskazaniach moich respondentów pielęgniarka zajęła dopiero trzynastą pozycję (3%), ale też nikt z badanych licealistów polskich nie deklarował chęci pracy w tym zawodzie. Drugie miejsce zajął zawód nauczyciela lub profesora akademickiego (wskazało go 41% badanych, czyli 49% dziewcząt i 27% chłopców), wybierany najczęściej w kontekście osobistych planów zawodowych respondentów. Miejsce trzecie przypadło profesji prawnika (wskazało go 31% badanych, tzn. 36% dziewcząt i 23% chłopców), choć – znów odwołam się do osobistych planów respondentów – tylko 7% spośród nich deklarowało podjęcie studiów prawniczych. Kolejną, równorzędną pozycję zajęły dwa zawody, których cechą wspólną jest duża użyteczność społeczna, czyli strażak (16% wskazań, 26% wśród chłopców i 11% wśród dziewcząt) i policjant (odpowiednio 16%, 19% i 5%). Dodam również, że pierwszy w zestawie osobistych wyborów w ogóle nie pojawił się, natomiast drugim było zainteresowanych tylko 2% badanych. Na liście zawodów cieszących się stosunkowo wysokim prestiżem znalazł się też dziennikarz, psycholog, polityk, aktor, oficer, architekt, informatyk, tzn. zawody pokrywające się z osobistymi preferencjami, ale też ksiądz, rolnik, ekonomista, w których respondenci nie widzieli siebie w przyszłości. Charakterystyczne, że duża grupa badanych (15%) zarówno dziewcząt (14%), jak i chłopców (16%) nie hierarchizowała zawodów, mówiąc, że wszystkie są jednakowo ważne i potrzebne.

Porównując odpowiedzi badanej młodzieży z wynikami sondaży ogólnopolskich dotyczących prestiżu zawodów, widać pewne podobieństwa i różnice, np. w badaniu CBOS z 2008 r. profesor uniwersytetu dzielił pierwsze miejsce (81%) niemal na równi z zawodem strażaka (80%), a tuż za nimi uplasował się zawód górnika (77%). Wysoko był ceniony nauczyciel – uzyskał szóste miejsce i 73% wskazań, przy czym częściej wskazywały ten zawód osoby starsze niż ucząca się lub studiująca młodzież. Dobrze oceniano zawód księgowego i informatyka (po 70%), ale też rolnika (69%) i kierowcy autobusu (68%), lepiej inżyniera pracującego w fabryce (72%) niż jej dyrektora (67%). Swoich zwolenników miały również profesje prawnicze: sędzieja (62%) i adwokat (60%). Wyżej w hierarchii plasował się oficer wojska (63%) niż ksiądz (58%) i policjant (53%). Za to zaskakująco dużo osób wybrało zawód sprzątaczkę (62%), który nie wymaga żadnych specjalnych kwalifikacji<sup>340</sup>.

Pomiędzy poszczególnymi środowiskami regionu radomskiego nie było większych różnic pod względem uznawanych zawodów. Bez względu na po-

<sup>339</sup> CBOS, *Prestiż zawodów*, Warszawa, marzec 1999, s. 8.

<sup>340</sup> Ibidem.

chodzenie ankietowana młodzież najwyżej ceniła zawód lekarza (w Radomiu – 68%, na wsi – 54%, w małych miastach – 51%), następnie nauczyciela lub profesora akademickiego (w Radomiu – 46%, w małych miastach – 40%, na wsi – 36%) oraz prawnika (w Radomiu – 38%, w małych miastach – 32%), na wsi zaś strażaka (25%).

Identyczne pytanie odnoszące się do prestiżu zawodów znalazło się w ankiecie skierowanej do licealistów francuskich. Spośród typowanych przez nich profesji co najmniej 1% uzyskało czternaście wskazań (tabela 3.4). Jednak aż 21% badanych zarówno dziewcząt (22%), jak i chłopców (19%) nie potrafiło odpowiedzieć na to pytanie, co było zaskakujące.

**Tabela 9.4. Prestiż zawodów według respondentów z regionu Île-de-France**

Lp.	Zawód <sup>341</sup>	N=236	%	Dziewczęta		Chłopcy	
				N=168	%	N=68	%
1	Profesor	46	19	33	20	13	19
2	Prawnik	32	14	29	17	3	4
3	Dziennikarz	26	11	19	11	7	10
4	Lekarz	22	9	16	10	6	9
5	Architekt	14	6	8	5	6	9
6	Psycholog	11	5	10	6	1	1
7	Reżyser	11	5	9	5	2	3
8	Pielęgniarka	10	4	10	6	0	0
9	Aktor	10	4	9	5	1	1
10	Inżynier	9	4	2	1	7	10
11	Tłumacz	7	3	6	4	1	1
12	Informatyk	7	3	0	0	7	10
13	Fotograf	6	3	5	3	1	1
14	Bankier	4	1	1	0,5	3	4
15	Nie wiem	50	21	37	22	13	19

Młodzież francuska zarówno dziewczęta, jak i chłopcy najwyżej ceniła zawód profesora (odpowiednio 19% oraz 20% i 19%), następnie prawnika (14%, ale 17% dziewcząt i tylko 4% chłopców), dziennikarza (11%, podobnie popularnego wśród dziewcząt i chłopców) oraz lekarza (9%, również docenianego przez obie kategorie młodzieży). Wymienione profesje także wśród polskich licealistów uzyskały bardzo wysokie notowania.

W dalszej kolejności młodzież z regionu Île-de-France typowała zawody: architekta (6%), psychologa i reżysera (po 5% wskazań), pielęgniarki (tylko

<sup>341</sup> Procenty nie sumują się do stu, ponieważ respondenci wskazywali kilka różnych zawodów.

dziewczęta z liceum zawodowego o tym profilu), aktora i inżyniera (po 4%), tłumacza, informatyka i fotografa (po 3% wskazań) oraz bankiera (1%).

W dwóch różnych środowiskach regionu Île-de-France odnotowałam tylko nieznaczne różnice pod względem cenionych zawodów. W Paryżu były to przede wszystkim zawody: prawnika i architekta (po 17% wskazań), lekarza (15%), profesora akademickiego (13%), dziennikarza (11%), psychologa (9%), bankiera (6%). Część z nich (np. zawód psychologa) preferowały głównie dziewczęta (13%), część (np. bankiera) chłopcy (12%), zaś profesja biznesmena cieszyła się podobną popularnością w obu grupach (po 6% wskazań). W małych miastach było podobnie. Najwyżej ceniono zawody: profesora (21%), prawnika (13%), dziennikarza (11%) i lekarza (8%), pojawił się również zawód reżysera, pielęgniarki i aktora (po 5%), inżyniera i psychologa (po 4%) oraz architekta, fotografa, informatyka i tłumacza (po 3%). Chłopcy najwyżej cenili zawody profesora (19%), inżyniera (13%), dziennikarza i informatyka (po 10%) oraz architekta (6%), a dziewczęta również profesora (22%), prawnika (16%) i dziennikarza (12%) oraz lekarza (9%), pielęgniarki i aktora (po 7%).

Na liście zawodów cenionych przez polską młodzież nie znalazły się tylko cztery spośród wymienionych przez licealistów francuskich: reżyser, inżynier, fotograf i tłumacz, ale zawód tłumacza pojawił się w osobistych wyborach polskich respondentów jako ten, który chcieliby wykonywać w przyszłości.

Młodzież z regionu Île-de-France podobnie jak licealiści z Radomia i okolic najwyżej ceniła zawody inteligenckie, a znacznie niżej – oprócz pielęgniarki – zawody o wysokiej użyteczności społecznej, takie jak strażak czy policjant. W ogóle nie wymieniono zawodów: polityka, robotnika wykwalifikowanego i rolnika.

Porównanie obu kategorii młodzieży pokazało, że licealiści we Francji i w Polsce mimo odmiennych losów historycznych oraz doświadczeń kulturowych i gospodarczych nie różnili się w swojej ocenie zawodów. Jedni i drudzy cenili przede wszystkim te profesje, do których sami aspirowali i z którymi łączyli swoją przyszłość.

Wyniki mojego badania przeprowadzonego w pierwszej dekadzie nowego stulecia pokazały, że w obu krajach młode pokolenie raczej optymistycznie patrzyło w przyszłość. Spodziewało się, że ukończenie dobrej szkoły średniej, a następnie studiów wyższych zaowocuje korzystną sytuacją materialną i odpowiednią pozycją społeczną. Wysokie aspiracje edukacyjne były powszechne przede wszystkim wśród respondentów pochodzących z rodzin inteligenckich, co pozwoliło wyciągnąć wniosek o dziedziczeniu statusu społecznego oraz utrwalaniu społecznych podziałów. Dzieci rodzin legitymujących się niskim wykształceniem znacznie rzadziej wybierały szkoły średnie, a co za tym idzie

studia i zawody wymagające posiadania wykształcenia wyższego. Przywiązując duże znaczenie do wykształcenia, badani licealiści często dość krytycznie oceniali instytucję szkoły, programy nauczania, kompetencje nauczycieli, masowo korzystali z korepetycji. Wykształcenie traktowali przede wszystkim w sposób instrumentalny, liczył się nie tyle własny rozwój intelektualny i sama wiedza, ile przyszły status społeczny, a zwłaszcza pozycja materialna. Sytuacja ta jest swego rodzaju paradoksem, gdyż właśnie nauczyciel/pracownik naukowy okazał się zawodem, do którego chętnie aspirowali osobiście i który wysoko cenili, a przecież obecnie nie jest to profesja, która dawałaby szansę na realizację obu, a jeszcze bardziej tej drugiej wartości. Zatem pozostaje otwarte pytanie, czy taka postawa jest raczej reliktem przeszłości, kiedy ta grupa zawodów cieszyła się niezmiennie wysokim prestiżem, czy może bardziej współczesnym przekonaniem o rosnącym znaczeniu nauki i roli, jaką będzie odgrywała w przyszłości.



## Podsumowanie

Jedną z podstawowych cech obserwowanych współcześnie w kulturze większości społeczeństw jest zmienność. Dotyczy ona szczególnie ludzi młodych, najbardziej otwartych na wszelkie innowacje – obecnie głównie o charakterze technologicznym. Z tego względu przygotowanie monografii poświęconej kulturze współczesnej młodzieży może wydać się dość ryzykowne. Jej zainteresowania, aspiracje i postawy niejednokrotnie zmieniają się szybciej niż jesteśmy w stanie je zanalizować. Jednak nie oznacza to, że trudu tego nie warto podejmować. W niektórych aspektach życia społecznego nadal mamy do czynienia z ciężeniem tradycji, a każdorazowo – z długotrwałymi skutkami określonych wyborów. Zaprezentowane wyniki badania są tego najlepszym dowodem. Licealiści pierwszej dekady XXI w. zarówno w Polsce, jak i we Francji pod jednymi względami okazali się kontynuatorami tradycji, a pod innymi – ich wybory, zwłaszcza w obszarze kultury, miały już nowy charakter. Trzeba też zauważyć, że badanie zainteresowań młodzieży – w szczególności jej aspiracji i wyborów kulturalnych – stanowi podstawowe źródło wiedzy niezbędnej do wspierania rozwoju osobowości młodego człowieka jako głównego podmiotu edukacji. Dlatego mam nadzieję, że wnioski, które wynikają z niniejszej monografii, będą miały praktyczne zastosowanie w pracy pedagogicznej. Zwracam również uwagę – tam gdzie było to istotne – na podobieństwa i różnice w zainteresowaniach młodzieży polskiej i francuskiej.

Zarówno w liceach polskich, jak i francuskich niezależnie od miejsca zamieszkania kształciły się przede wszystkim dzieci lokalnych elit, tzn. inteligencji lub klasy średniej, powielające wzorce edukacyjne swoich rodziców. A zatem w obu krajach liceum ogólnokształcące przyczyniało się raczej do konserwowania istniejącej już struktury społecznej niż do awansu nowej zbiorowości.

Czynnikami decydującymi o wyborze drogi edukacyjnej młodzieży polskiej była bliskość szkoły w stosunku do miejsca zamieszkania, dobra opinia o niej oraz tradycje rodzinne. Rodzina nadal odgrywała ważną rolę w kształtowaniu drogi życiowej swoich dzieci, chociaż nie zawsze jej decyzje były akceptowane przez młodzież. Polscy licealiści, przywiązując duże znaczenie do wykształcenia, dość krytycznie oceniali instytucję szkoły: programy nauczania, kompetencje nauczycieli, wyposażenie szkół w nowoczesne pomoce dydaktyczne. W opinii większości szkoła średnia nie przygotowywała do dalszego kształcenia i nie rozwijała zainteresowań.

Najwyższe aspiracje edukacyjne mieli przede wszystkim respondenci pochodzący z rodzin inteligenckich, co świadczy o dziedziczeniu statusu społecznego oraz utrwalaniu społecznych podziałów. Jednocześnie wykształcenie wyższe nie było już wartością przypisaną wyłącznie do tych środowisk, a prze-

konanie o możliwości jego uzyskania stało się powszechne i niezależne od pochodzenia społecznego.

Licealiści w Polsce i we Francji okazali się bardzo podobni w ocenie zawodów. Jedni i drudzy cenili przede wszystkim te profesje, do których sami aspirowali i z którymi łączyli swoją przyszłość. W obu krajach licealiści traktowali wykształcenie w sposób instrumentalny – liczył się dla nich przede wszystkim przyszły status społeczny i pozycja materialna niż wiedza zdobywana w trakcie nauki szkolnej.

Dla obu kategorii młodzieży ważne były przede wszystkim trzy formy spędzania czasu wolnego: odbiór muzyki, życie towarzyskie oraz lektura. Jedni i drudzy swój czas wolny spędzali najczęściej poza szkołą, przy czym o ile polscy uczniowie preferowali zajęcia indywidualne poza instytucjami kultury, o tyle młodzież francuska uzupełniała je wizytami w kinie, teatrze i muzeum. Dziewczęta chętniej czytały książki i przebywały z rówieśnikami, natomiast chłopcy częściej korzystali z komputera i uprawiali sport. Licealiści z Francji częściej wymieniali zajęcia typu hobby (np. rysowanie, taniec), natomiast licealiści z Polski preferowali raczej odpoczynek bierny.

Między polskimi i francuskimi licealistami pojawiły się zdecydowane różnice w odpowiedzi na pytanie o źródła informacji o książkach, które warto przeczytać. O ile dla pierwszych najważniejszy był obieg towarzyski, o tyle dla drugich Internet. Ważne miejsce wśród książkowych przewodników zajęli nauczyciele, natomiast zwłaszcza w Polsce nieobecni byli bibliotekarze. Wynik tego badania pokazuje, że instytucje bibliotek nie wypełniają swojej roli, gdyż ich zadaniem jest nie tylko dostarczanie książek czytelnikom, lecz także udzielanie informacji i prowadzenie doradztwa dla różnych grup użytkowników, zwłaszcza dla dzieci i młodzieży.

Uczniowie z obu społeczeństw wychowywali się w domach z książkami, ale zwłaszcza w Polsce były to zbiory zdecydowanie skromne. W domach francuskich książek było wprawdzie nieco więcej, lecz nie była to ilość, którą można uznać za wystarczającą dla ucznia realizującego obowiązek szkolny i czytającego z przyjemnością.

Polscy licealiści chętnie odwiedzali biblioteki publiczne zarówno te, które znajdowały się w ich miejscowościach, jak również usytuowane w pobliskich większych aglomeracjach. Podkreślali kompetentną i zycziwą obsługę. Natomiast biblioteki szkolne regionu radomskiego były raczej skromne. Tylko jedna – spośród dziewięciu – posiadała wystarczającą liczbę lektur dla wszystkich uczniów. Wielkość księgozbiorów była również zróżnicowana. W wielu bibliotekach brakowało nowych opracowań naukowych i popularnonaukowych oraz literatury współczesnej. Niewiele placówek mogło pochwalić się posiadaniem książek w językach obcych, których uczyła się młodzież. Tylko trzy szkoły



miały czytelną z prawdziwego zdarzenia, w pozostałych był to maleńki wydzielony kącik. Wyposażenie medialne bibliotek było skromne lub nie było go w ogóle. Młodzież chętnie czytałaby książki z literatury współczesnej, lecz tych w badanych bibliotekach szkolnych nie było lub było niewiele. Tylko w jednej z dziewięciu bibliotek poza statutowymi obowiązkami prowadzone były inne formy działalności kulturalnej. Natomiast biblioteki szkolne i publiczne w regionie paryskim zaprezentowały się jako idealne miejsce do pracy z książką. Swobodny kontakt uczniów z bibliotekarzem oraz jego życzliwe porady umożliwiały im rozwijanie własnych zainteresowań. Uwidoczniło się to m.in. w odpowiedziach młodzieży na pytanie dotyczące źródeł informacji o książkach. Na inspirującą rolę bibliotekarza wskazało 6% licealistów, podczas gdy w Polsce zaledwie 1%.

Stosunek do czytania książek wśród licealistów polskich i francuskich był podobny, ale często niejednoznaczny. W obu krajach większość deklarowała, że lubi je czytać, przy czym pozytywne nastawienie do lektury manifestowały przede wszystkim dziewczęta. We Francji miłośników książek było więcej w klasach maturalnych niż w pierwszych, natomiast w Polsce zamiłowanie do czytania słabło wraz z wiekiem. Jednocześnie w obu kategoriach im respondenci byli starsi, tym rzadziej samodzielnie sięgali do książek, ograniczając się wyłącznie do tego, co wymagała szkoła. Jednak w Polsce i we Francji większość badanych nie poprzestawała na lekturach szkolnych, lecz sięgała także po inne książki, chociaż prawie co czwarty uczeń nie czytał nic poza literaturą obowiązkową.

Lista ulubionych autorów była znacznie obszerniejsza wśród uczniów, którzy rozpoczęli naukę w liceum niż tych, którzy ją kończyli. We Francji (inaczej niż w Polsce) wskazania te łączyły się z wysokim odsetkiem deklarujących zamiłowanie do czytania wśród uczniów ostatnich klas liceum. Natomiast rzadsze posługiwanie się kategorią ulubionego autora można interpretować jako przejaw bardziej krytycznego podejścia do lektury.

Większość nastolatków zarówno w Polsce, jak i we Francji czytała książki nie tylko z przymusu lekturowego, lecz także spontanicznie. Polscy licealiści preferowali głównie literaturę popularną, natomiast francuscy chętnie sięgali także po literaturę klasyczną. Różnorodność wybieranej przez nich literatury można przypisać typowej dla wieku postawie poszukiwań, charakteryzującej się ciekawością i otwartością na świat.

Licealiści wybierali częściej powieści reprezentujące obcą literaturę współczesną, w ten sposób jakby przeciwstawiali się lekturze narzucanej przez szkołę. Dobrze orientowali się w światowych trendach, szybko odpowiadali na działania reklamy, choć zarazem wybierali literaturę wartościową, w której poszukiwali odpowiedzi na nurtujące ich pytania. Najczęściej były to książki

adresowane wprost do nich, reprezentujące kategorię literatury dziecięco-młodzieżowej, ale pojawiały się i takie, które mają szeroki adres wydawniczy. Natomiast w obu kategoriach młodzieży można było zaobserwować zbliżone wypowiedzi między ulubionymi autorami a książkami czytanyymi spontanicznie i poza szkolnym obowiązkiem. Wpływ na te decyzje miała między innymi ogólnodostępna reklama, docierająca obecnie do wszystkich zakątków, kreująca modę na określone tytuły, na którą młodzi czytelnicy, często jeszcze nie w pełni ukształtowani, są szczególnie podatni. Ważnym czynnikiem wpływającym na popularność książek okazała się też ich ekranizacja.

Badanie wykazało również duże różnice w wyborach czytelniczych licealistów polskich i francuskich przede wszystkim w zależności od płci i miejsca zamieszkania, a w mniejszym stopniu od wieku respondentów. Dziewczęta najchętniej czytały książki o tematyce biograficznej, obyczajowej i romanse, natomiast chłopcy utwory fantastycznonaukowe i kryminalno-sensacyjne. Młodzież, która pochodziła ze wsi i uczyła się w liceach wiejskich, mimo stosunkowo małego zainteresowania lekturą spontaniczną wysoko ceniła książki jako źródło doznań estetycznych i emocjonalnych i wyróżniała się pozytywnie zwłaszcza na tle rówieśników z małych miast. Czytała więcej i częściej, sięgała po klasykę, ale również po książki autorów współczesnych.

Większość uczniów zarówno polskich, jak i francuskich korzystała z różnego rodzaju opracowań i „bryków”. Tej formy „naukowej pomocy” nie wyeliminowała nawet francuska metoda nauczania literatury polegająca na czytaniu fragmentów utworów. Różnego rodzaju opracowaniami („brykami”) zainteresowani byli przede wszystkim licealiści, którzy generalnie czytali więcej. Czytający mało nawet po dodatkowe czy zastępcze formy lektury sięgali znacznie rzadziej. A zatem bryki nie zawsze oznaczają rezygnację z lektury oryginału, często jedynie ją uzupełniają, a dla opornych nie ma dobrej propozycji.

Kontakt z prasą młodzieży licealnej z obu zbiorowości był większy niż z książką, mimo że czytanie czasopism nie miało charakteru obowiązkowego, lecz wyłącznie spontaniczny. Istotne różnice – podobnie jak przy czytelnictwie książek – wystąpiły ze względu na płeć badanych. Dziewczęta gustowały przede wszystkim w czasopismach młodzieżowych i kobiecych, natomiast chłopcy w pismach sportowo-motoryzacyjnych oraz prasie codziennej. Uwidocznili się również zainteresowanie czasopismami popularnonaukowymi i społeczno-kulturalnymi. Charakterystyczne, że większą aktywność w czytaniu prasy wykazali pierwszoklasiści (zwłaszcza dziewczęta) niż uczniowie klas maturalnych. Warto też zauważyć, że polscy licealiści czytali prasę wyłącznie w postaci papierowej, natomiast francuscy także w formie elektronicznej.

Telewizja codziennie towarzyszyła polskim i francuskim licealistom bez względu na płeć, wiek i miejsce zamieszkania, a więc badana młodzież należa-

ła jeszcze do pokolenia telewizyjnego, chociaż coraz więcej zwolenników zyskiwał Internet. Podobnie jak w odniesieniu do książek i prasy największe różnice w wyborze telewizyjnych programów wystąpiły między dziewczętami i chłopcami. Pierwsze wołały seriale, drudzy – sport. Natomiast programy informacyjne najczęściej oglądali licealiści z Radomia, rzadziej zaś z małych miast i ze wsi.

Różnice w korzystaniu z kina młodzieży polskiej i francuskiej były spowodowane dużą dysproporcją w dostępie do tej instytucji. W regionie radomskim bez trudności mogli z niego korzystać tylko mieszkańcy Radomia, natomiast w regionie Île-de-France nie było większych różnic między uczniami z mniejszych miejscowości a młodzieżą z Paryża.

Istotną barierą uczestnictwa w kulturze wysokiej młodzieży z regionu radomskiego okazał się trudny dostęp do teatru. W efekcie zainteresowanie nim wśród licealistów było incydentalne. Kontakt z teatrem licealistów francuskich był bardziej powszechny, lecz w dużej mierze wynikał z profilu nauczania, ale pod względem popularności przegrywał z kinem.

Licealiści z regionu paryskiego częściej niż z radomskiego korzystali z dóbr „kultury wysokiej”, ale zauważalne były pewne podobieństwa w aktywności kulturalnej obu kategorii młodzieży. Jedni i drudzy w czasie wolnym najczęściej korzystali z komputera i Internetu. Wszyscy dużo czasu spędzali przed telewizorem, chętnie czytali prasę i dość często chodzili do kina. Natomiast mniejszą popularnością cieszyło się czytanie książek i uczęszczanie do teatru. Najważniejszymi mediami o największym zasięgu oddziaływania były: telewizja, komputer i Internet. Wprawdzie w Polsce zakres ostatniego medium nie był jeszcze tak powszechny, jak we Francji, lecz jednym i drugim Internet służył przede wszystkim do nauki i zdobywania informacji oraz jako kanał komunikacji i ekspresji kulturalnej. Różnice wynikały nie tyle z odmiennych zainteresowań licealistów, ile z technologicznych dysproporcji między obu krajami.

Zainteresowania i wybory kulturalne licealistów w największym stopniu warunkowała płeć, co częściowo należy łączyć z ich wiekiem, ale też z wzorami propagowanymi przez kulturę popularną, innymi dla kobiet i mężczyzn. Natomiast wśród polskich licealistów w dużo większym stopniu niż wśród francuskich ujawniły się różnice wynikające z miejsca zamieszkania. Pod względem poziomu aspiracji i aktywności kulturalnej zdecydowanie najgorzej wypadła młodzież pochodząca z małych miast regionu radomskiego niż ze wsi. Natomiast dostęp do kultury polskich licealistów był trudniejszy niż francuskich, na co wpływ miało z jednej strony ciągle jeszcze widoczne instytucjonalne i technologiczne zacofanie Polski, a z drugiej – stołeczny charakter regionu paryskiego.

Najważniejsze wnioski płynące z badania pokazały, że polskich i francuskich licealistów więcej łączyło niż dzieliło, mimo różnic historycznych, społecznych, ekonomicznych i kulturowych między obu krajami. Wszyscy mieli podobne aspiracje edukacyjne i zawodowe, podobnie myśleli o swojej przyszłości i podobnie uczestniczyli w kulturze. W przyszłości zdecydowana większość ma powielić pozycję społeczną swoich rodziców, czyli zasilić grupy inteligencji lub klasy średniej, tradycyjnie głównych odbiorców kultury oficjalnej i nurtu, który zwykło się określać mianem – wysokiej. Chociaż w zainteresowaniach młodzieży wyraźnie zarysowała się przewaga treści popularnych i gatunków oferowanych przez kulturę masową, to jednak w wyborach licealistów można było zauważyć pewne kultywowanie etosu „bycia inteligentem”, tyle że poczucie elitaryzmu u znacznej części młodzieży sprowadzało się do przeświadczenia o większych szansach życiowych głównie w aspekcie prestiżowo-materialnym niż umysłowo-kulturalnym. Natomiast nie ulega kwestii, że tradycyjne instytucje i formy aktywności kulturalnej coraz częściej zderzają się z ofertą nośników cyfrowych i zaczynają z nią przegrywać. Internet okazał się atrakcyjniejszy od książki, gazety, kina i teatru, co jednak nie oznacza, że młodzież przestała czytać, oglądać filmy czy słuchać muzyki.

# Bibliografia

## I. Opracowania

1. Adler L., Bollmann S., *Les femmes qui lisent sont dangereuses*, Paris 2006.
2. Ankudowicz J., *Książka w kulturze uprzemysłowianego ośrodka lokalnego*, Warszawa 1977.
3. Barański Cz. (red.), *Ziemia lipska*, Warszawa 2006.
4. Basselle B., *A pleine pages. Histoire du livre*, t. I, Paris 1997.
5. Batorski D., Marody M., Nowak A. (red.), *Spółeczna przestrzeń Internetu*, Warszawa 2006.
6. Baudelot Ch., *A jednak czytają...*, wybór i tłum. z „Le Nouvel Observateur”. „Forum” 1999, nr 13.
7. Baudelot Ch., Cartier M., Detrez C., *Et pourtant ils lisent...*, Paris 1999.
8. Bauman Z., *Globalizacja*, Warszawa 2000.
9. Bednarczyk A., *Itża wczoraj i dziś*, Warszawa 1996.
10. Bednarczyk-Jama N., *Aspiracje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół ponadgimnazjalnych*, Warszawa 2008.
11. Berezowski S. (red.), *Powiat lipski*, Radom–Łódź 1972.
12. Bobrowska E., *Nowe pisma młodzieżowe*, [w:] *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania*, Adamski F. (red.), Kraków 1999.
13. Bocian F., *Problematyka społeczno-wychowawcza czasu wolnego dzieci i młodzieży*, [w:] *Pozaszkolne formy pracy z dziećmi i młodzieżą – organizacja czasu wolnego w aspekcie profilaktyki społecznej*, Fiedziukiewicz E., Marquardt M., Pawłowska-Chwalczyk T. (red.), Katowice 1998.
14. Borowska B., *Aspiracje edukacyjne licealistów w refleksji badawczej*, [w:] *Człowiek w pedagogice pracy*, B. Baraniak (red.), Warszawa 2012.
15. Borowska B., *Aspiracje edukacyjno-zawodowe w świetle badań licealistów polskich i francuskich*, [w:] *Bezpieczna młodość*, A. Rynio, E. Juško (red.), Tarnów 2011.
16. Borowska B., *Czas wolny i uczestnictwo w kulturze młodzieży polskiej i francuskiej*, [w:] *Badanie – dojrzewanie – rozwój*, F. Szlosek (red.), Warszawa-Radom 2010.
17. Borowska B., *Élèves polonais et français du secondaire à la recherche de guides du monde des livres*. „Roczniki Pedagogiczne” 2012, nr 3, TN KUL.
18. Borowska B., *Metodologiczne uwarunkowania badań porównawczych*, [w:] *Badanie – dojrzewanie – rozwój*, F. Szlosek (red.), Warszawa-Radom 2009.

19. Borowska B., *Nowe media w życiu młodzieży w świetle badań licealistów z regionu radomskiego*, [w:] *Komunikacja w cyberświecie*, S. Bobas, J. Plis, J. Bednarek (red.), Radom 2012.
20. Borowska B., *The value of different professions In the consciousness of Polish and French youth*, [w:] *Rodzina, edukacja, resocjalizacja – wybrane zagadnienia*, G. Chojnicki, Z. Iwański (red.), Warszawa 2012.
21. Bortnowski S., *Czy koniec epoki czytania lektur?* „Język Polski w Liceum” 2005/6, nr 1.
22. Bortnowski S., *Gombrowicz w szkole, czyli ferdydurkizm*, Warszawa 2004.
23. Bortnowski S., *Jak uczyłbym języka polskiego w szkole średniej dziś*, „Język Polski w Liceum” 2007/8, nr 2.
24. Bortnowski S., *Lektury w stanie podejrzenia*, [w:] *Polonista w szkole. Podstawy kształcenia nauczyciela polonisty*, A. Janus-Sitarz (red.), Kraków 2004.
25. Bortnowski S., *Młodzież a lektury szkolne*, Warszawa 1974.
26. Bortnowski S., *Nowe spory. Nowe scenariusze*, Warszawa 2001.
27. Bortnowski S., *Potop w szkole: odbiór powieści Henryka Sienkiewicza*, Warszawa 1988.
28. Bourdieu P., *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*, New York 2000.
29. Bourdieu P., *Esquisse d'une théorie de la pratique. Précédé de trois études d'ethnologie kabyle*, Seul 2000.
30. Bourdieu P., Passeron J-C., *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris 1970.
31. Bourdieu P., *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Paris 1998.
32. Bourdieu P., *Réponses*, Seuil 1992.
33. Bourdieu P., *The School as a Conservative Force: scholastic and cultural inequalities*, [w:] *Contemporary Research in the Sociology of Education*, London 1974.
34. Bourgoin A., *Davout maréchal d'Empire*, catalogue de l'exposition présentée à Savigny-sur-Orge en 2006.
35. Burgess M., *La lecture des adolescents: identification et interprétation*, Paris 2004.
36. Canvat K., Legros G., Monballin M., Streel I., *L'enseignement de la littérature au secondaire supérieur belge*, Bruxelles 1999.
37. Cavallo G., Chartier R. (red.), *Histoire de la lecture dans le monde occidental*, Paris 1997.
38. Chartier R. (red.), *Histoire de la lecture. Un bilan des recherches*, Paris 1996.

39. Chartier R. (red.), *Pratiques de la lecture*, Marseille 1985.
40. Chartiere A.-M. (red.), *Espaces de la lecture*, Paris 1988.
41. Chaudron M. (red.), *Identité, lecture, écriture*, Paris 1993.
42. Coindreau P., *Savigny-sur-Orge de Sabinius à Savigny*, Clermont-Ferrand 1987.
43. Condry J., *Złodziejka czasu, niewierna służebnica*, [w:] *Telewizja – zagrożenie dla demokracji*, Warszawa 1996.
44. Czapiński J., Panek T. (red.), *Diagnoza społeczna 2009*, Warszawa 2009.
45. Domański H., *Prestiż*, Warszawa 1999.
46. Dufays L., Ledur D., *Pour une lecture littéraire. Histoire, théories, pistes pour la classe*, Bruxelles 1996.
47. Dumazedier J., *Rzeczywistość czasu wolnego a ideologia*, „Nowoczesna Kultura” 1959, nr 36.
48. Dunin J., *Pismo zmienia świat. Czytanie. Lektura. Czytelnictwo*, Warszawa–Łódź 1998.
49. Dynak W., *Lektury w szkole. Z zagadnień komunikacji literackiej*, Warszawa 1978.
50. Eco U., *Nowe środki masowego przekazu a przyszłość książki*, Warszawa 1996.
51. Eisenstein E. L., *Rewolucja Gutenberga*, Warszawa 2004.
52. Escarpit R., *Literatura a społeczeństwo*, [w:] *W kręgu socjologii literatury*, Mencwel A. (red.), Warszawa 1977.
53. Escarpit R., *Rewolucja książki*, Warszawa 1969.
54. Escarpit R., Robine N., Guillemot A., *Le Livre et le conscrit*, Paris 1966.
55. Estivals R., *Le livre dans le monde. Introduction à bibliologie internationale*, Paris 1983.
56. Evans Ch., *La BPI à l'usage 1978-1995: analyse comparée des publics de la Bibliothèque publique d'information du Centre Pompidou*, Paris 1998.
57. Fatyga B. (red.), *Alkohol a młode pokolenie Polaków połowy lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa 1999.
58. Fatyga B., *Dzicy z naszej ulicy. Antropologia kultury młodzieżowej*, Warszawa 1999.
59. Fatyga B., Fluderska G., Ochocki M., Wojcieszek K., *Społeczny świat II Elementarza*, Warszawa 2000.
60. Fatyga B., *Młodość bez skrzydeł. Nastolatki z małych miast*, Warszawa 2001.
61. Fatyga B., *Młodzież w Polsce: oczywistości i idiosynkrazje*, OBM-ISNS UW.

62. Fatyga B., *Polska młodzież w okresie przemian*, [w:] *Wymiary życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI wieku*, Warszawa 2004.
63. Fatyga B., Szumańczak M. (red.), *Raport o młodzieży*, Warszawa 1992.
64. Filas R., *Zmiany w czytelnictwie prasy w latach 1995-1996*, „Zeszyty Prasoznawcze” 1997, nr 1-2.
65. Gajda J., *Media w edukacji*, Kraków 2003.
66. Gajda J., *Telewizja, młodzież, kultura*, Warszawa 1987.
67. Geisler R., *Zmiany definicyjne przestrzeni i zmiany w socjologii przestrzeni*, [w:] Gorzelak G., Szczepański M. S., Ślęzak-Tazbir W. (red.), *Człowiek – miasto – region*, Warszawa 2009.
68. Goban-Klas T., *Media i komunikowanie masowe*, Warszawa–Kraków 2000.
69. Gołębiowski Ł., *Śmierć książki. No future book*, Warszawa 2008,
70. Goriszowski W., *Czytelnictwo i jego wpływ na wyniki nauczania*, Katowice 1968.
71. Goriszowski W., *Czytelnictwo literatury popularnonaukowej w szkołach województwa katowickiego*, Katowice 1966.
72. Goriszowski W., *Książka a wychowanie*, Katowice 1973.
73. Hassenforder J., *La lecture chez les jeunes et les bibliothèques dans l'enseignement du second degré*, Paris 1969.
74. Horellou-Lafarge Ch., Segré M., *Regards sur la lecture en France. Bilan des recherches sociologiques*, Paris-Montréal 1996.
75. Husson G., *Histoire de Romainville*, Paris 2005.
76. Iwasiów I., *Rewindykacje. Kobieta czytająca dzisiaj*, Kraków 2002.
77. Izdebska J., *Czas wolny dzieci miejskich i wiejskich*, [w:] *Czas wolny dzieci i młodzieży w Polsce*, K. Przecławski (red.), Warszawa 1966.
78. Izdebska J., *Rodzina – dziecko – telewizja*, Białystok 1996.
79. Janowski A., *Aspiracje młodzieży szkół średnich*, Warszawa 1977.
80. Jansen J., *Redeeming Modernity. Contradiction In Media Criticism*, London 1990.
81. Janus-Sitarz A., *Uczyć dla lektury*, „Polonistyka” 2003, nr 10.
82. Janvier J. A., *Le Maréchal Davout et sa famille à Savigny-sur-Orge*, Paris 2006.
83. Jenkins R., *Pierre Bourdieu*, New York 2002.
84. Juszczak S., *Człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*, Katowice 2000.
85. Kalbarczyk R., *Czytelnictwo prasy wśród młodzieży*, Warszawa 1984.
86. Kłosiński M., *Barbarzyńcy czy nie? Uczestnictwo młodzieży w kulturze oficjalnej*, [w:] *Dzisiejsza młodzież – stereotypy i rzeczywistość po 1989 roku*, B. Fatyga, A. Tyszkiewicz (red.), Warszawa 1997.



87. Kłoskowska A., *Kultura masowa*, Warszawa 1983.
88. Kłoskowska A., *Kultury narodowe u korzeni*, Warszawa 1996.
89. Kłoskowska A., *Spoleczne ramy kultury*, Warszawa 1972.
90. Kłoskowska A., *Wartości, potrzeby i aspiracje kulturalne małej społeczności miejskiej*, „Studia Socjologiczne” 1970, nr 3.
91. Kołodziejska J., *Drukowany świat*, Warszawa 2003.
92. Kołodziejska J., *Kultura, gospodarka, biblioteka*, Warszawa 1992.
93. Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa 1975.
94. Koryś I., Wolff K., *Wybieram książkę*, Warszawa 2010.
95. Kośmider J., Tyszkiewicz A. (red.), *Dzieci swojego czasu. Młodzież polska i francuska*, Warszawa 1993.
96. Kossowski P., *Teleproletariusze, czyli przyszli internetowi żeglarze*, [w:] *Nastolatki i kultura w drugiej połowie lat dziewięćdziesiątych*, A. Przećławska, L. Rowicki (red.), Warszawa 2000.
97. Kossowski P., *Telewizja i inne media elektroniczne w życiu dzieci i młodzieży ze środowiska wiejskiego*, [w:] *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*, J. Izdebska, T. Sosnowski (red.), Białystok 2005.
98. Kowalski T., *Raport o stanie polskiej kinematografii*, Warszawa 2009.
99. Kraśniewska K., *Czytelnictwo kobiet*, Warszawa 1973.
100. Kraśniewska K., *Czytelnictwo na tle życia kulturalnego i struktury społecznej małych miast*, Warszawa 1967.
101. Kraśniewska K., *Z badań nad zainteresowaniami czytelniczymi kobiet*, Warszawa 1960.
102. Krauze U., *Lektura w percepcji uczniów szkół średnich*, Opole 1972.
103. Książek-Szczepanikowa A., *Gatunki literackie a gatunki medialne w edukacji*, [w:] *Polonistyka w przebudowie. Literaturoznawstwo – Wiedza o języku i kulturze – Edukacja*, M. Czermińska, S. Gajda, K. Kłosiński, A. Legeżyńska, A. Z. Makowski, R. Nycz (red.), Kraków 2005.
104. Lafontaine D., *Des pratiques aux performances: la littérature chez les jeunes de 15 ans en Communauté française de Belgique*, Paris 2002.
105. Lafontaine D., *L'engagement dans la lecture chez les jeunes de 15 ans*, Paris 2003.
106. Lafontaine D., *Les lectures obligatoires en 5<sup>e</sup> année de l'enseignement secondaire de transition en Communauté française de Belgique*, Paris 2002.
107. Łagodziński W., *Szanse i zagrożenia uczestnictwa w kulturze w latach 1990-2003 w świetle wyników badań GUS*, Warszawa 2004.
108. Lebrun M., *Les pratiques de lecture des adolescents québécois*, Sainte-Foy 2004.

109. Leenhardt J., Jozsa P., *Lire la lecture. Essai de sociologie de la lecture*, Paris 1992.
110. Legros G., *Au-delà des œuvres, la littérature? Français 2000*, Paris 1996.
111. Legros G., *Enseigner aujourd'hui la littérature. Le Français aujourd'hui*, Paris 1998.
112. *Lektury Anglików. O wynikach ankiety na temat najlepszych książek XX wieku*, wybór i tłum. z „The Guardian”. „Forum” 1997, nr 9.
113. Lepa A., *Pedagogika mass mediów*, Łódź 2000.
114. Lewowicki T., *Aspiracje dzieci i młodzieży*, Warszawa 1987.
115. Łuszczek K., *Nowoczesna telewizja, czyli bliskie spotkania z kulturą masową*, Kraków 2004.
116. Madejski J., *Itża zapamiętana*, Sycyna 2004.
117. Magi G., *Le guide de Paris*, Paris 2001.
118. Manesse D., Grellet I., *La littérature du Collège*, Paris 1994.
119. Martuszczyńska A., *Ta trzecia. Problemy literatury popularnej*, Gdańsk 1997.
120. Mauger G., Poliak C.F., Pudal B., *Histoires de lecteurs*, Paris 1999.
121. McLuhan M., *Wybór tekstów*, E. McLuhan, F. Zingrone (red.), Poznań 2001.
122. McLuhan M., *Zrozumieć media. Przedłużenie człowieka*, Warszawa 2004.
123. Mead M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, przeł. Hołówka J., Warszawa 2000.
124. Melosik Z., *Edukacja a przemiany kultury współczesnej. Implikacje dla teorii i praktyki*, [w:] *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*, Śliwerski B. (red.), Kraków 2001.
125. Michalewicz K.S., *Film i socjologia*, Warszawa 2003.
126. Nowak J.S., *Spółczesność informacyjna – geneza i definicje*, Warszawa 2005.
127. Nunberg G. (red.), *The Future Of the Book*, Berkeley-Los Angeles 1996.
128. Nyírő. L. (red.), *Literatura i jej interpretacje*, Warszawa 1987.
129. Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004.
130. Ortega y Gasset J., *Bunt mas*, Warszawa 1982.
131. Ossowski S., *O konfliktach niewspółmiernych skal wartości*, [w:] *Z zagadnień psychologii społecznej*. Dzieła T. 3. Warszawa 1967.
132. Owczarek B., *Problemy i orientacje socjologii literatury*, [w:] Ulicka D. (red.), *Literatura. Teoria. Metodologia*, Warszawa 1998.
133. Panek A., *Zajęcia pozalekcyjne w reformowanej szkole*, Kraków 2002.
134. Parnowski T. (red.), *Dziecko i młodzież w świetle zainteresowań czytelników*, Warszawa 1961.

135. Parnowski T., *Czytelnictwo dzieci i młodzieży w obliczu przemian*, Warszawa 1961.
136. Pawełczyńska A., *Studia nad czytelnictwem*, Warszawa 1969.
137. Péron Ch., Meljac C., Natchnie S. (red.), *Des enfants hors du lire*, Paris 1994.
138. Péroni M., *Histoires de lire. Lectures et parcours biographique*, Paris 1995.
139. Płowiec W., *Skaryszew – dzieje, ludzie, jarmarki końskie*, Sycyna 2006.
140. Postman N., *Zabawić się na śmierć. Dyskurs publiczny w epoce show-biznesu*, Warszawa 2002.
141. Poulain M. (red.), *Pour une sociologie de la lecture: lecture et lecteurs en France contemporaine*, Paris 1988.
142. Przeławska A. (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży w procesie wychowania*, Warszawa 1979.
143. Przeławska A. (red.), *Z badań nad czytelnictwem i literaturą dla młodzieży*, Warszawa 1970.
144. Przeławska A., *Książka w życiu młodzieży współczesnej*, Warszawa 1962.
145. Przeławska A., *Książka, młodzież – przeobrażenia kultury*, Warszawa 1967.
146. Przeławska A., *Młody czytelnik i współczesność*, Warszawa 1966.
147. Przeławska A., Rowicki L., *Nastolatki i kultura w drugiej połowie lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa 2000.
148. Przeławski K., *Czas wolny dzieci i młodzieży*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, Pomykało W. (red.), Warszawa 1993.
149. Przetacznik-Gierowska M., *Psychologia rozwoju człowieka*, Warszawa 1994.
150. Przetacznikowa M., *Charakterystyka środowiska wychowawczego*, [w:] *Psychologia wychowawcza*, Przetacznikowa M., Włodarski Z. (red.), Warszawa 1986.
151. Putkiewicz E., *Nauczyciele wobec reformy edukacji*, Warszawa 1999.
152. Rut J., *Turystyka i rekreacja dla pracy i wypoczynku*, Rzeszów 1998.
153. Sawisz A., *System oświaty jako system przemocy symbolicznej w koncepcji Pierre`a Bourdieu*. „Studia Socjologiczne” 1978, nr 2.
154. Schillings P., *Les garçons et l'engagement dans la lecture: une histoire impossible?* Paris 2004.
155. Schmitt M., *Leçons de littérature*, Paris 1994.
156. Sedlak W., *W pogoni za nieznanym*, Lublin 1990.
157. Seibel B. (red.), *Lire, faire lire. Des usages de l'écrit aux politiques de lecture*, Paris 1995.

158. Siekierski S., *Czytania Polaków w XX wieku*, Warszawa 2000.
159. Siekierski S., *Czytelnictwo młodzieży wiejskiej*, Warszawa 1971.
160. Siekierski S., *Książka literacka. Potrzeby społeczne i ich realizacja w latach 1944-1986*, Warszawa 1992.
161. Siekierski S., *Książka we współczesnej kulturze polskiej*, Pułtusk 2006.
162. Siekierski S., *Recepcja literatury pięknej na wsi*, Warszawa 1968.
163. Simonnet D., *Randka z filozofią*. „Forum” 1995, nr 13.
164. Sławiński J., *Socjologia literatury i poetyka historyczna*, [w:] *Problemy socjologii literatury*, Sławiński J. (red.), Wrocław 1971.
165. Słupik S., *Czas wolny dzieci i młodzieży*, „Polityka Społeczna” 2004, nr 9.
166. Socha J., *Czasopisma dla młodzieży*, Katowice 1990.
167. Sokół Z., *Czasopisma dla dzieci starszych (1990-1995)*. „Poradnik Bibliotekarza” 1996, nr 10.
168. Sokołowska A., *Stosunek młodzieży do jej perspektyw życiowych*, Warszawa 1967.
169. Sończyk W., *Media w Polsce*, Warszawa 1999.
170. Straus G., *Czytanie książek u progu liceum*, Warszawa 2002.
171. Straus G., *Czytelnictwo literatury profesjonalnej*, Warszawa 1983.
172. Straus G., *Czytelnictwo prasy i książki technicznej*, Warszawa 1979.
173. Straus G., *Modelowi sukcesorzy, indywidualiści, eklektycy*, Warszawa 2005.
174. Straus G., *Powszechność i powszedniość lektury*, Warszawa 1993.
175. Straus G., Wolff K., *Czytać, nie czytać... Kupować, nie kupować...*, Warszawa 2000.
176. Straus G., Wolff K., *Czytanie i kupowanie książek w Polsce w 1994 r.*, Warszawa 1996.
177. Straus G., Wolff K., *Czytanie, kupowanie, wypożyczanie*, Warszawa 2006.
178. Straus G., Wolff K., *Książka na początku wieku*, Warszawa 2004.
179. Straus G., Wolff K., *Polacy i książki. Społeczna sytuacja książki w Polsce w 1992 r.*, Warszawa 1994.
180. Straus G., Wolff K., *Sienkiewicz, Mickiewicz, Biblia, harlequiny...*, Warszawa 2002.
181. Straus G., Wolff K., Wierny S., *Czytanie, kupowanie, surfowanie*, Warszawa 2008.
182. Straus G., Wolff K., Wierny S., *Książka na początku wieku. Społeczny zasięg książki w Polsce w 2002 roku*, Warszawa 2004.
183. Straus G., Wolff K., *Zainteresowanie książką w społeczeństwie polskim w 1996 r.*, Warszawa 1998.
184. Straus G., *Wykształceni amatorzy książek*, Warszawa 2008.

185. Strelau J., Jurgowski A., Putkiewicz Z., *Podstawy psychologii dla nauczycieli*, Warszawa 1981.
186. Sułkowski B., *Powieść i czytelnicy. Społeczne uwarunkowania zjawisk odbioru*, Warszawa 1972.
187. Sutton A., *Mémoire en images, Savigny-sur-Orge*, Paris 2005.
188. Świda-Ziemba H. (red.), *Wartości a młodzież*, Warszawa 1979.
189. Świda-Ziemba H., *Młodzi w nowym świecie*, Kraków 2005.
190. Świda-Ziemba H., *Obraz świata i bycia w świecie: z badań młodzieży licealnej*, Warszawa 2000.
191. Świda-Ziemba H., *Ta dzisiejsza młodzież. Stereotypy na temat młodzieży licealnej*, [w:] *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, A. Kruszewski (red.), Warszawa 2000.
192. Świda-Ziemba H., *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa 1999.
193. Świerczyńska-Jelonek D., *Książka w życiu współczesnych nastolatków*, [w:] *Nastolatki i kultura w drugiej połowie lat dziewięćdziesiątych*, A. Przeclawska, L. Rowicki (red.), Warszawa 2000.
194. Szacki J., *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa 2002.
195. Szafraniec K., *Młodzi 2011*, Warszawa 2011.
196. Szyszkowski W., *Analiza dzieła literackiego w szkole*, Warszawa 1964.
197. Tyszkowa M., *Aktywność i działalność dzieci i młodzieży*, Warszawa 1990.
198. Veblen T., *Teoria klasy próżniaczej*, Warszawa 2008.
199. Vernus M., *Histoire d'une pratique ordinaire. La lecture en France*, Saint-Cyr-sur-Loire 2002.
200. Walczak M., *Wychowanie do wolnego czasu*, Zielona Góra 1994.
201. Wanke-Szuman M., *Rola biblioteki publicznej w społeczności lokalnej*. „Notes Biblioteczny” 2003, nr 1.
202. Wasilewski A. (red.), *90 jubileusz Liceum Jana Kochanowskiego w Radomiu 1912-2002*, Radom 2002.
203. Wellek R., *Teoria literatury*, Warszawa 1975.
204. Wierny S., *Użytkowanie Internetu i czytelnictwo internetowe w Polsce w 2006 roku*, [w:] *Czytanie, kupowanie, surfowanie. Społeczny zasięg książki w Polsce w 2006 roku*, G. Straus, K. Wolff, S. Wierny, Warszawa 2008.
205. Witkowski S. (red.), *Radom – dzieje miasta w XIX i XX wieku*, Radom 1985.
206. Wnuk-Lipiński E., *Budżet czasu, struktura społeczna, polityka społeczna*, Wrocław 1981.

207. Wnuk-Lipiński E., *Czas wolny, współczesność i perspektywy*, Warszawa 1975.
208. Wojciechowski J., *Biblioteczna wartość naddana*. „Przegląd Biblioteczny” 2005, z. 1.
209. Wojciechowski J., *Czytelnictwo*, Kraków 2000.
210. Wojciechowski J., *Uwagi o typologii bibliotek*. „Biblioteka w Szkole” 2001, nr 5.
211. Wojciechowski P., *Śmierć w masce clowna*. „Tygodnik Powszechny” 1995, nr 3.
212. Wolff K., *Dawne i nowe dylematy badań nad czytelnictwem*, [w:] *Z badań nad książką i księgozbiorami historycznymi*, t. 3, Warszawa 2009.
213. Wolff K., *Książka w społecznej przestrzeni polskiej wsi*, Warszawa 2008.
214. Wolff K., *Książka w życiu i kulturze współczesnej młodzieży wiejskiej*, Warszawa 1988.
215. Wolff K., *Książka wśród młodzieży wiejskiej: w dziesięć lat później*, Warszawa 1991.
216. Wolff K., *Losy wiejskich czytelników książek: studium porównawcze*, Warszawa 1993.
217. Wroczyński R., *Wprowadzenie do pedagogiki społecznej*, Warszawa 1966.
218. Wujek T., *Z badań nad budżetem czasu wolnego młodzieży szkolnej w środowisku wielkomiejskim*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1960, nr 3.
219. Yi-Fu T., *Przestrzeń i miejsce*, Warszawa 1987.
220. *Za co kocha się kryminały*. Wybrane fragmenty z prasy zagranicznej. „Forum” 1997, nr 36.
221. Zaleski Z., *Psychologia zachowań celowych*, Warszawa 1991.
222. Zasacka Z., *Nastoletni czytelnicy*, Warszawa 2008.
223. Ziemska M., *Rodzina współczesna*, Warszawa 2000.
224. Żółkiewski S., *Kultura. Socjologia. Semiotyka literacka. Studia*, Warszawa 1979.
225. Żukowska Z., Żukowski R., *Zdrowie – Ruch – Fair Play*, Warszawa 2001.

## II. Raporty

1. AcSB (Accounting Standards Board), 2008.
2. CBOS, *Aspiracje i motywacje edukacyjne Polaków w latach 1993-2009*, maj 2009.
3. CBOS, *Bilans czterech lat integracji Polski z Unią Europejską*, kwiecień 2008.

4. CBOS, *Bilans pięciu lat członkostwa Polski w Unii Europejskiej*, kwiecień 2009.
5. CBOS, *Co Polacy robią w czasie wolnym. Komunikat z badań*, Warszawa 2006.
6. CBOS, *Korzystanie z Internetu i komputerów*, Warszawa 2007.
7. CBOS, *Prestiż zawodów*, Warszawa, marzec 1999.
8. CBOS, *Zmiany w wizerunku Polaka i Europejczyka po trzech latach członkostwa Polski w UE*, lipiec 2007.
9. *Centre national du cinéma et de l'image animée*, [www.cnc.fr/2007](http://www.cnc.fr/2007).
10. Centrum Badań Marketingowych INDIKATOR, *Rynek telekomunikacyjny w Polsce w 2008 roku*.
11. GUS, *Narodowy Spis Powszechny*, Warszawa 2002.
12. GUS, *Oświata i wychowanie w roku 2005-2007*, Warszawa 2007.
13. GUS, *Rocznik Demograficzny*, Warszawa 2008, [www.stat.gov.pl](http://www.stat.gov.pl)
14. GUS, *Rocznik statystyczny*, Warszawa 2008.
15. GUS, *Rynek pracy w województwie mazowieckim w 2005 r.*, Warszawa 2006.
16. GUS, *Ścieżki edukacyjne Polaków*, Warszawa 2005.
17. GUS, *Wykorzystanie technologii informacyjno-telekomunikacyjnych w 2006 r.*, Warszawa 2007.
18. GUS, *Wykształcenie ludności. Województwo mazowieckie*, Narodowy Spis Powszechny 2002.
19. Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques 2007.
20. Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques 2009.
21. *Le portrait statistique de la jeunesse européenne*, [secteurpublic.fr](http://secteurpublic.fr)
22. Mazowieckie Centrum Polityki Społecznej, *Raport z badań PBS DGA*, Warszawa 2009.
23. Mediametrie, *L'Année Internet 2006*, mars 2007.
24. Ministère de l'Économie, de l'Industrie et de l'Emploi - 11 décembre 2009.
25. Research International, *Ogólnoeuropejskie Badanie Preferencji Widzów*, 2007 rok.
26. [www.temi.pl/archiwum/2010/2010-01-20/04\\_publicystyka1.php](http://www.temi.pl/archiwum/2010/2010-01-20/04_publicystyka1.php)







MAPA REGIONU RADOMSKIEGO  
z zaznaczonym terenem badań



Katedra Opieki Najświętszej Maryi Panny w Radomiu



Radom



Lipsko



I<sup>3</sup>:a



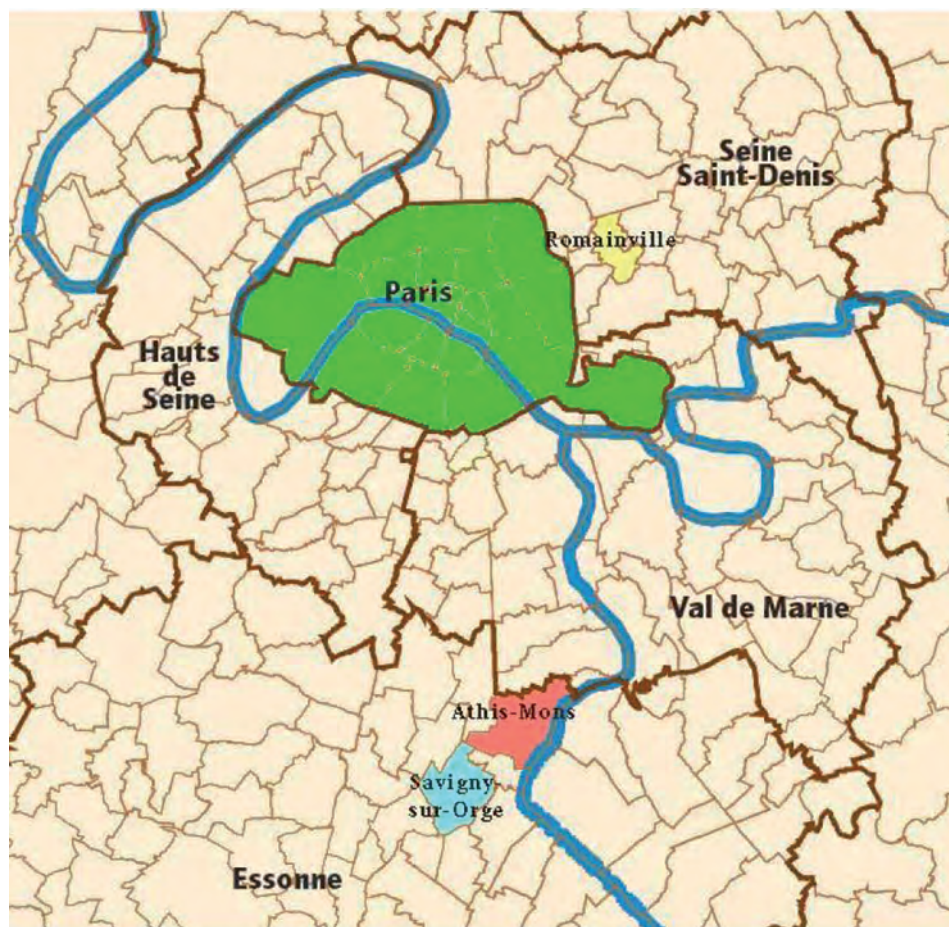
Skaryszew



Solec nad Wisł<sup>31</sup>



Siemno



MAPA REGIONU ILE-DE-FRANCE  
z zaznaczonym terenem badań



Katedra Notre-Dame w Paryżu



Paryż



Romainville





Athis-Mons



Savigny-sur-Orge



VI Liceum Ogólnokształcące im. J. Kochanowskiego w Radomiu



VII Liceum Ogólnokształcące im. K. K. Baczyńskiego w Radomiu



Katolickie Liceum Ogólnokształcące im. św. Filipa Neri w Radomiu



Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych im. Jana Pawła II w Lipsku



Liceum Ogólnokształcące im. M. Kopernika w Iży



Zespół Szkół w Skaryszewie



Zesp³ Szk³ Ogólnokszta³czych im. ks. prof. W. Sedlaka w Siennie



Liceum Ogólnokszta³cze w Solcu nad Wis³



Liceum Ogólnokształcące im. św. Królowej Jadwigi w Mariówce



Lycée Montaigne w Paryżu



Lycée Liberté w Romainville



Lycée J. B. Corot w Savigny-sur-Orge



Lycée Clement Aders w Athis-Mons



Lycée Saint-Charles w Athis-Mons



## Abstract

### **Polish and French participation in the culture of high school students**

The thesis presents a comparison concerning reading and using propositions of main cultural institutions by highschool students in Poland and France. It is based on empirical materials gathered by me as a result of local analyzis which were taken in chosen places in both countries in 2005-2008.

Its purpose is the observation of changes that take place in reading, cultural activity and Polish and French teenage education in the first decade of the 21st century.

Because of working with young people who are still learning, and taking into account results of other research, the contact of teenagers with books has an enormous impact on shaping young people's personality and their system of values. I devote more space to reading books rather than press. However these days the access to information and knowledge is based on computers and the Internet. That's why the answer to the question: "How do young people use these new opportunities"? is very important to me.

I wanted to show the cultural choices of young people on the wide background, taking into account their local environment – family, school, place of living and on the other hand their educational and professional aspirations. In the methodological way this thesis presents monography on the border of sociology of culture, especially sociology of reading and pedagogy



# Résumé

## **La participation des lycéens polonais et français à la culture. Étude empirique**

La présente monographie se veut une étude comparative dont l'objectif est de comparer l'état de lecture des lycéens en Pologne et en France, ainsi que leur degré de participation à l'offre des institutions culturelles. Elle s'appuie sur les données empiriques réunies par l'Auteure à travers les recherches du terrain, menées dans les années 2005-2008, dans des villes choisies des pays en question. Le but de cette monographie est d'observer les changements qui s'opèrent dans le domaine de la lecture, de l'activité culturelle et dans l'éducation des jeunes Polonais et Français dans la première décade du présent millénaire.

L'enquête effectuée parmi les lycéens a eu lieu dans les régions suivantes: sur le territoire de l'ancienne voïvodie de Radom en Pologne et dans la région de l'Ile-de-France en France. Les recherches du terrain ont pris en compte trois milieux différents: une métropole (Paris) et une grande ville de plus de 100.000 habitants (Radom), de petites villes privées d'école supérieure (Lipsko, Iłża, Skaryszew, Romainville, Savigny-sur-Orge et Athis-Mons) et le milieu rural (uniquement dans la région de Radom : Solec nad Wisłą, Sienno et Mariówka). 14 écoles, dont 9 en Pologne et 5 en France, ont participé à l'enquête et correspondent à trois types d'établissements scolaires post-collège, à savoir lycées polyvalents publics (7 en Pologne et 2 en France), lycées polyvalents catholiques (2 en Pologne et 1 en France) et lycées professionnels (2 en France). Des jeunes de 28 classes ont pris part à l'enquête : il est question de 18 classes en Pologne (9 premières classes et 9 classes préparatoires au baccalauréat) et 10 classes en France (5 premières classes et 5 classes préparatoires au baccalauréat). L'enquête a été réalisée sur l'échantillon de 691 répondeurs, dont 455 lycéens polonais et 236 lycéens français. Les jeunes ont répondu par écrit à un questionnaire d'enquête anonyme.

Etant donné le public interviewé (des jeunes apprenants) et, prouvée par d'autres recherches, l'importance du contact avec le livre dans la formation de la personnalité et du système de valeur d'un jeune homme, la présente étude tient compte avant tout de la lecture des livres et, ensuite, de la presse. Cependant de nos jours, l'accès à l'information et à la science est garanti, de manière de plus en plus importante, par le développement de l'informatique et de l'Internet. C'est pourquoi la réponse sur la manière d'utiliser ces outils

modernes par les jeunes enquêtés s'est avérée aussi importante. La durée de l'éducation au lycée polyvalent s'accompagne traditionnellement de la formation des élites sociales qui, outre l'éducation, considèrent la participation à la culture comme une valeur importante. C'est la raison pour laquelle l'enquête tient compte des visites effectuées par les jeunes dans les institutions culturelles, tels le cinéma et le théâtre. Elle prend également en compte l'influence de la culture de masse qui imprègne les jeunes pendant le temps passé devant la télé. Les préférences culturelles des jeunes ont été présentées sur un fond large tout en tenant compte, d'un côté, du milieu local des jeunes (la famille, l'école et le lieu de domicile) et, de l'autre, de leurs aspirations éducatives et professionnelles. L'Auteure prête une attention particulière aux ressemblances et différences relatives aux centres d'intérêts des jeunes Polonais et Français, ce qui l'amène à espérer que les résultats de la présente étude ne s'appliquent pas uniquement aux pratiques pédagogiques.

Des enfants des élites locales – c'est-à-dire de l'*intelligentsia* ou de la classe moyenne – ont été éduqués aussi bien dans les lycées polonais que français, indépendamment de leur domicile, tout en suivant le parcours éducatif de leurs parents. Il en résulte que, aussi bien en France qu'en Pologne, l'éducation au lycée général a contribué à conserver la structure sociale existante plutôt que de promouvoir un nouveau groupe social.

Parmi les facteurs décisifs pour le choix du parcours éducatif des jeunes Polonais, il faut énumérer la proximité de l'école par rapport au domicile, la bonne réputation de celle-ci et les traditions familiales. La famille a continué de jouer un rôle important dans la formation des choix existentiels de ses enfants, même si les jeunes n'acceptaient pas toujours les décisions familiales. Les lycéens polonais attachent beaucoup d'importance à l'éducation et ils sont assez critiques par rapport à l'institution scolaire, notamment vis-à-vis des programmes d'enseignement, des compétences des professeurs, de l'équipement des écoles en supports didactiques d'actualité. La plupart d'entre eux trouvent que l'école secondaire ne les a pas préparés à la formation ultérieure et qu'elle n'a pas développé leurs centres d'intérêts.

Des aspirations éducatives parmi les plus élevées sont observées chez les enquêtés issus de l'*intelligentsia*, ce qui témoigne de l'héritage du statut social et de l'approfondissement des ségrégations sociales. En même temps, la formation supérieure n'a pas été considérée comme une valeur inhérente exclusivement à ces milieux : la conviction qu'il est possible de l'atteindre est devenue commune et indépendante de l'origine sociale.

Aussi bien en Pologne qu'en France, les lycéens se ressemblent en ce qui concerne l'évaluation des professions. Les uns et les autres ont de l'estime pour les professions étant au centre de leurs aspirations et de leurs projets d'avenir.

Dans les deux pays, les lycéens traitent leur formation de manière instrumentale : c'est avant tout le statut social futur et la position matérielle qui compte pour eux, plus que le savoir acquis au cours de la formation scolaire.

Trois manières de passer le temps libre sont importantes pour les deux catégories de jeunes : écoute de la musique, sorties entre amis et lecture. Aussi bien les uns que les autres passent leur temps libre le plus souvent en dehors de l'école mais certaines différences sont à observer. Les jeunes Polonais préfèrent des activités individuelles indépendantes de l'offre des institutions culturelles alors que les jeunes Français profitent davantage des propositions du cinéma, du théâtre et du musée. Les filles lisent de préférence des livres et passent leur temps avec des amis. Les garçons jouent plus souvent sur l'ordinateur et pratiquent le sport. Les lycéens français déclarent pratiquer plus souvent leur hobby (dessin, danse) et les lycéens polonais optent plutôt pour un repos passif.

Il y a de nettes différences entre les réponses fournies par les lycéens polonais et français quant aux sources d'information sur les livres qui méritent d'être lus. Les Polonais s'appuient sur les opinions de leurs collègues, alors que les Français s'inspirent des opinions diffusées sur Internet. Un rôle important parmi les « guides de lecture » est occupé par les professeurs, mais – et ceci est notamment visible en Pologne – ce rôle n'est pas assigné aux bibliothécaires. Il en résulte que les bibliothèques n'accomplissent pas leur mission, puisque leur rôle ne se limite pas uniquement à fournir des livres auprès des lecteurs mais consiste aussi à informer et conseiller différents groupes d'utilisateurs, notamment les enfants et les jeunes.

Les élèves des deux sociétés en question ont grandi dans les maisons où il y avait des livres, mais ces collections étaient beaucoup plus modestes dans les maisons polonaises. Dans les maisons françaises il y avait un peu plus de livres, mais la quantité ne peut pas être jugée comme suffisante pour un élève qui lit pour le devoir scolaire et pour son plaisir.

Les lycéens polonais fréquentent volontiers les bibliothèques publiques présentes aussi bien dans leur lieu de domicile que dans des agglomérations plus grandes mais situées à proximité. Ils apprécient un accueil compétent et bienveillant. En ce qui concerne les bibliothèques de la région de Radom, il faut constater qu'elles sont plutôt modestes. Une sur neuf à peine a une quantité suffisante des livres obligatoires à lire pour tous les écoliers. La plupart des collections sont aussi diversifiées. Des ouvrages scientifiques et de vulgarisation scientifique, de même que les textes de la littérature moderne, font défaut dans de nombreuses bibliothèques. Peu d'institutions possèdent des ouvrages dans les langues étrangères que les jeunes sont en train d'apprendre. Uniquement trois écoles sont équipées d'une vraie salle de lecture alors que dans les autres, il s'agit d'un petit coin. L'équipement multimédia des

bibliothèques est très modeste ou n'existe point. Les jeunes déclarent la volonté de lire des ouvrages de la littérature moderne, mais, dans les bibliothèques observées, ces ouvrages ne sont pas disponibles ou sont en nombre très limité. Outre son devoir d'activités statutaires, uniquement une bibliothèque sur neuf réalise d'autres formes d'activité culturelle.

Les bibliothèques scolaires et publiques de la région parisienne se présentent comme un endroit idéal pour le travail avec le livre. Un contact libre avec le bibliothécaire et des conseils bienveillants de sa part favorisent le développement des centres d'intérêts des écoliers. Ces observations sont visibles entre autres dans les réponses des jeunes relatives aux sources d'information sur les livres. Un rôle inspirateur du bibliothécaire est mentionné par 6% de lycéens français, alors qu'en Pologne il n'est question que d'un pourcent de lycéens.

Des similitudes entre les lycéens polonais et français sont à constater en ce qui concerne l'attitude par rapport à la lecture; elles ne sont pas pourtant cohérentes. Dans les deux pays, la majorité déclare qu'elle aime lire, mais une attitude positive envers la lecture est avant tout manifestée par les filles. En France, les amateurs des livres sont plus nombreux dans les classes préparatoires au bac que dans les premières classes ; en Pologne, l'intérêt pour la lecture diminue avec l'âge. Parallèlement, dans les deux catégories, plus les enquêtés sont âgés, moins ils lisent spontanément tout en se limitant aux exigences scolaires. Cependant aussi bien en France qu'en Pologne la plupart des enquêtés ne s'arrête pas à la lecture des textes scolaires obligatoires; ils lisent aussi d'autres livres, même si un élève sur quatre ne lit rien à part le strict minimum scolaire obligatoire.

La liste des auteurs préférés est plus longue chez les élèves qui commencent l'éducation au lycée que chez ceux qui la terminent. En France (différemment qu'en Pologne), ces indications vont de pair avec un pourcentage élevé des lycéens des classes terminales déclarant un amour pour la lecture. Les lycéens polonais préfèrent généralement la littérature populaire alors que les lycéens français tendent volontiers la main aux textes classiques. La diversité des textes littéraires choisis peut être expliquée par l'attitude de recherche, de curiosité et d'ouverture au monde, qui est typique pour cet âge.

Les lycéens choisissent plus souvent des romans faisant partie de la littérature moderne étrangère comme s'ils se mettaient en opposition avec les textes imposés par l'école. Ils s'orientent bien dans les tendances mondiales, répondent vite à la publicité et choisissent une littérature de valeur dans laquelle ils cherchent des réponses aux questions qui les préoccupent. Dans la plupart des cas, il s'agit des livres qui sont directement adressés à eux et qui s'inscrivent dans la catégorie de littérature pour les enfants et adolescents, mais

on repère également des titres qui visent un public plus étendu. Cependant au sein des deux catégories de jeunes, il est possible d'observer des réponses similaires concernant des auteurs préférés et des livres lus spontanément sans y être obligé par un devoir scolaire. Ces décisions sont influencées, entre autres, par l'omniprésente publicité qui pénètre tous les segments de la vie et qui met certains titres à la mode. Il en résulte que de jeunes lecteurs, souvent insuffisamment formés encore, sont particulièrement sujets à ce type d'influence. L'adaptation cinématographique des romans s'avère aussi un facteur important pour la popularité des livres.

L'enquête montre aussi de grandes différences dans les choix des lecteurs parmi les lycéens polonais et français qui résultent avant tout du sexe et du domicile, mais aussi, à un moindre degré, de l'âge des enquêtés. Les filles choisissent de préférence des biographies, romans et histoires d'amour, alors que les garçons optent pour des livres fantastiques et policiers. Les jeunes issus des milieux ruraux ou ceux qui fréquentent les lycées à la campagne, même s'ils sont peu intéressés par une lecture spontanée, apprécient les livres en tant que source de sensations esthétiques et émotionnelles, ce qui distingue positivement ce groupe de leurs collègues de petites villes. De plus, les jeunes de la campagne lisent plus et plus souvent, aussi bien les auteurs classiques que contemporains.

La plupart des élèves polonais et français recourent à différents types d'élaborations et de résumés. La méthode d'enseignement française basée sur la lecture des extraits d'ouvrages littéraires n'a pas réussi à éliminer cette forme d'aide pédagogique. Les lycéens qui, en général, lisent plus se montrent intéressés par différents types de commentaires. Ceux qui lisent peu recourent plus rarement à des formes de lecture complémentaires ou substitutives. Nous en concluons que les commentaires ne signifient pas toujours l'abandon de la lecture d'un texte original, car, souvent, elles la complètent. Et pour les récalcitrants, il n'y a pas de bonnes solutions.

Les lycéens des deux pays ont un contact avec la presse plus important qu'avec le livre, même si la lecture de la presse n'a pas de caractère obligatoire, mais uniquement spontané. Des différences importantes – pareilles que pour la lecture des livres – résultent du sexe des enquêtés. Les filles préfèrent les magazines adressés aux adolescents et aux femmes, alors que les garçons optent pour les magazines de sport et d'automobile ainsi que pour la presse quotidienne. Un intérêt pour les revues scientifiques et socio-culturelles est aussi observable. Il est intéressant à noter que l'activité de lecture de la presse est plus importante chez les élèves des premières classes (et notamment les filles) que chez les élèves des classes terminales. Il importe aussi d'observer que les lycéens polonais lisent la presse uniquement en version papier alors que les lycéens français la lisent aussi en version électronique.

La télévision accompagne au quotidien les lycéens polonais et français quels que soient leur sexe, âge et domicile. Les jeunes enquêtés font ainsi partie de la génération de télé même si l'Internet gagne de plus en plus de partisans parmi eux. Similairement aux résultats concernant les livres et la presse, des différences parmi les plus remarquables sont à noter entre les filles et les garçons. Les filles préfèrent les séries-feuilletons ; les garçons, le sport. Les programmes d'information sont regardés avant tout par les lycéens de la région de Radom, plus rarement par les élèves des petites villes et de la campagne.

Des disproportions entre les jeunes polonais et français dans l'accès au cinéma sont à la source des différences entre les deux groupes enquêtés. Dans la région de Radom, le cinéma est à la portée uniquement des habitants de Radom. Dans la région de l'Ile-de-France, il n'y a pas de grandes différences entre les élèves de petites villes et les jeunes de Paris.

Un accès difficile au théâtre s'avère un obstacle important pour les jeunes de la région de Radom qui les empêche de participer à la haute culture. Il s'ensuit que l'intérêt des lycéens pour cette activité culturelle est incidentel. Le contact des jeunes français avec le théâtre est plus fréquent : il résulte en grande partie du profil d'enseignement, mais il perd en popularité au profit du cinéma.

Les lycéens de la région parisienne profitent des biens de la haute culture plus souvent que les lycéens de la région de Radom. Certaines similarités sont observables en ce qui concerne l'activité culturelle des deux catégories de jeunes. Aussi bien les uns que les autres passent leur temps libre avec l'ordinateur et l'Internet. Tous passent beaucoup de temps devant la télé, lisent volontiers la presse et vont assez souvent au cinéma. La lecture des livres et les visites au théâtre sont moins populaires. La télé, l'ordinateur et l'Internet constituent les médias les plus importants et de la plus grande diffusion. Bien que la popularité de l'Internet en Pologne ne soit pas la même qu'en France, dans les deux cas il est utilisé avant tout comme un outil d'apprentissage et de recherche d'informations, un canal de communication et d'expression culturelle. Si les différences existent, elles résultent plutôt des disproportions technologiques entre les deux pays que des intérêts divergents des lycéens.

Les intérêts et les choix culturels des lycéens sont principalement conditionnés par le sexe, ce qui résulte en partie de leur âge, mais aussi des modèles propagés par la culture populaire qui sont différents pour les femmes et pour les hommes. Les différences dues au lieu de domicile sont beaucoup plus flagrantes parmi les lycéens polonais que parmi leurs collègues français. En ce qui concerne le niveau d'aspirations et d'activité culturelle, les jeunes issus des petites villes de la région de Radom montrent les résultats les moins



bons, et non ceux qui habitent à la campagne. Cependant, les lycéens polonais ont un accès à la culture plus difficile que les lycéens français, ce qui est causé, d'un côté, par un obscurantisme de la Pologne visible dans le domaine institutionnel et technologique et, de l'autre, par la position centrale de la région parisienne.

Les conclusions les plus importantes de la présente enquête prouvent que, malgré des différences historiques, sociales, économiques et culturelles entre les deux pays en question, il y a plus d'éléments qui rapprochent les lycéens polonais et français que d'éléments qui les séparent. Tous les enquêtés ont des aspirations éducatives et professionnelles similaires, ils pensent de la même manière à leur avenir et ils participent de façon pareille à la culture. Dans l'avenir, la grande majorité des enquêtés est censée copier la position sociale de leurs parents, c'est-à-dire adhérer aux groupes de l'*intelligentsia* ou de la classe moyenne traditionnellement considérés comme de principaux récepteurs de la culture officielle et du courant qu'on a l'habitude de qualifier du terme « la haute culture ». Même si, dans les centres d'intérêts des jeunes, les contenus populaires et les genres offerts par la culture de masse dominant de manière visible, il est possible d'observer dans leur choix une certaine pratique de la tradition « être intelligent ». Il importe pourtant de noter que, pour la plupart des jeunes, le fait d'appartenir à une élite équivaut à une position privilégiée avant tout sous l'aspect matériel et prestigieux, et non intellectuel et culturel. Néanmoins, il est impossible de nier que les institutions et formes traditionnelles d'activité culturelle coïncident de plus en plus souvent avec l'offre disponible sur des supports numériques et elles perdent de leur importance. L'Internet se montre plus attrayant que les livres, les journaux, le cinéma et le théâtre, ce qui ne veut aucunement dire que les jeunes ont cessé de lire, de regarder des films ou d'écouter de la musique.



# Wykaz rysunków i tabel

## Rysunki

2.1. Liczebność respondentów z liceów polskich według kategorii miejscowości .....	40
2.2. Respondenci z regionu radomskiego według typów środowiska i płci .	41
2.3. Liczebność respondentów z liceów francuskich według kategorii miejscowości .....	42
2.4. Respondenci z regionu Île-de-France według typów środowiska i płci .....	43
3.1. Częstotliwość czytania książek w regionie radomskim .....	61
3.2. Częstotliwość czytania książek w regionie Île-de-France .....	63
4.1. Liczebność księgozbiorów domowych licealistów z regionu radomskiego .....	69
4.2. Liczebność księgozbiorów domowych licealistów z regionu Île-de-France .....	71
7.1. Ilość czasu przeznaczona na oglądanie telewizji przez licealistów z regionu radomskiego .....	124
7.2. Ilość czasu przeznaczona na oglądanie telewizji przez licealistów z regionu Île-de-France .....	128
7.3. Częstotliwość uczęszczania do kina licealistów z regionu radomskiego .....	130
7.4. Częstotliwość uczęszczania do kina licealistów z regionu Île-de-France .....	134
7.5. Częstotliwość uczęszczania do teatru respondentów z regionu radomskiego .....	137
8.1. Funkcje komputera dla licealistów z regionu radomskiego .....	141
8.2. Częstotliwość korzystania z internetu w regionie radomskim .....	143
8.3. Funkcje internetu dla licealistów z regionu radomskiego .....	144
8.4. Miejsce korzystania z komputera i internetu przez licealistów z regionu radomskiego .....	146

## Tabele

3.1. Sposoby spędzania czasu wolnego respondentów z regionu radomskiego .....	53
3.2. Sposoby spędzania czasu wolnego respondentów z regionu Île-de-France .....	58

---

4.1. Źródła informacji o książkach licealistów z regionu radomskiego .....	65
4.2. Źródła informacji o książkach licealistów z regionu Île-de-France.....	67
5.1. Autorzy lektur czytanych przez respondentów z regionu radomskiego .....	90
5.2. Autorzy lektur czytanych przez respondentów z regionu Île-de-France.....	94
5.3. Autorzy i tytuły przeczytanych książek w regionie radomskim.....	102
5.4. Autorzy i tytuły przeczytanych książek w regionie Île-de-France .....	106
6.1. Najpoczytniejsze czasopisma wśród licealistów z regionu radomskiego .....	114
6.2. Najpoczytniejsze czasopisma wśród licealistów z regionu Île-de-France .....	118
7.1. Najpopularniejsze programy telewizyjne wśród licealistów z regionu radomskiego .....	126
9.1. Aspiracje zawodowe respondentów z regionu radomskiego.....	164
9.2. Aspiracje zawodowe respondentów z regionu Île-de-France.....	166
9.3. Prestiż zawodów według respondentów z regionu radomskiego.....	169
9.4. Prestiż zawodów według respondentów z regionu Île-de-France .....	171

# Aneks

## 1. Kwestionariusze ankiet

Ankieta jest anonimowa. Zebrane informacje będą wykorzystane wyłącznie do monografii naukowej, proszę o szczerze odpowiedzi.

1. Czy lubisz czytać książki? (właściwe podkreśl)  
tak           nie
2. Jeśli tak, to wymień ulubionych pisarzy.
3. Czy czytasz tylko lektury szkolne?  
tak           nie
4. Jeśli nie, to wymień książki ostatnio przeczytane.
5. Czy korzystasz z „bryków”, zamiast czytać lektury?  
tak           nie
6. Czy w Twoim domu są książki poza podręcznikami?  
tak           nie
7. Jeśli tak, to ile? (podaj liczbę w przybliżeniu)
8. Ile czasu tygodniowo poświęcasz na czytanie książek (poza podręcznikami)?
9. Skąd dowiadujesz się o książkach, które warto przeczytać?
10. Czy oglądasz telewizję?  
tak           nie
11. Jeśli tak, to ile godzin w tygodniu?
12. Jakie audycje telewizyjne oglądasz najczęściej?
13. Czy czytasz czasopisma?  
tak           nie
14. Jeśli tak, wymień ich tytuły.
15. Czy chodzisz do kina?  
tak           nie
16. Jeśli tak, to jak często?
17. Czy byłeś(aś) w teatrze?  
tak           nie
18. Jeśli tak, to ile razy w życiu?

19. Czy byłeś(aś) w teatrze indywidualnie (bez klasy)?  
tak           nie
20. Co robisz najchętniej, gdy masz czas wolny?
21. Co zamierzasz robić po skończeniu liceum?
22. Kim chciałbyś(abyś) zostać w przyszłości? Uzasadnij swój wybór.
23. Które zawody cenisz najwyżej? Podaj w układzie hierarchicznym.
24. Czy korzystasz z komputera?  
tak           nie
25. Jeśli tak, to jak często?
26. Do czego służy Ci komputer?
27. Czy korzystasz z Internetu?  
tak           nie
28. Jeśli tak, to jak często?
29. Czego szukasz w Internecie najczęściej?
30. Gdzie korzystasz z komputera i Internetu?

Metryczka:

1. Płeć:
  - a) chłopiec,
  - b) dziewczyna.
2. Miejsce zamieszkania:
  - a) wieś,
  - b) małe miasto,
  - c) duże miasto.
3. Wykształcenie rodziców (zaznacz jednego rodzica, który ma najwyższe wykształcenie):
  - a) podstawowe,
  - b) zasadnicze zawodowe,
  - c) średnie,
  - d) wyższe.

## Questionnaire

Cette enquête est anonyme. Le questionnaire sera utilisé exclusivement uniquement pour les besoins de ma thèse, aussi je vous demande de répondre. Je vous prie de répondre franchement.

1. Aimes- tu lire les livres? (souligne oui ou non).  
oui            non
2. Si oui, quels sont tes écrivains préférés?
3. Lis- tu seulement des lectures scolaires?  
oui            non
4. Si non, quels livres as- tu lu dernièrement?
5. Profites- tu des comptes – rendus des lectures scolaires au lieu de lire en entier?  
oui            non
6. Est-ce que tu as, dans ta maison, seulement des Manuels scolaires?  
oui            non
7. Si non, combien d'autres livres as- tu approximativement?
8. Combien de temps consacres – tu par semaine a la lectures des livres?  
(a part des manuels)
9. Ou trouves- tu les informations sur les livres intéressants?
10. Regardes- tu la télé?  
oui            non
11. Si oui, combien de temps par semaine?
12. Lis- tu des revues?  
oui            non
13. Si oui, quelles revues lis- tu? (cite les titres).
14. Vas- tu au cinema?  
oui            non
15. Combien de fois par semaine (par mois) y vas- tu?
16. Que fais-tu le plus volontiers pendant ton temps libre?
17. Que feras- tu apres avoir termine cette école?

18. Qui voudrais- tu devenir dans l'avenir?
19. Quelles professions te plaisent le plus? (Classifie les hierarchiquement).

Typologie du public:

1. Sexe:
  - a) garçon,
  - b) fille.
2. Lieu d'hebergement:
  - a) campagne,
  - b) petite ville,
  - c) grande ville.
3. Profession des parents et niveau d'instruction
  - a) école primaire,
  - b) école professionnelle,
  - c) lycée,
  - d) études supérieures.

Merci



## 2. Scenariusz wywiadu

1. Czym kierowaliście się, dokonując wyboru szkoły średniej?
  - a) tradycja rodzinna,
  - b) bliskość miejsca zamieszkania,
  - c) dobra opinia,
  - d) inne.
2. Jakie mieliście oczekiwania wobec szkoły średniej, dotyczące dydaktyki i kształtowania osobowości?
3. Czy jesteście zadowoleni z poziomu nauczania, uzasadnijcie swoją decyzję?  
tak           nie
4. Czy ponownie wybralibyście tę sama szkołę, uzasadnijcie swoją decyzję?  
tak           nie
5. Do jakich kół zainteresowań należycie, czy są one potrzebne i przydatne?
6. Wymieńcie sprzęt medialny, w który wyposażona jest Wasza szkoła.
7. Czy korzystacie ze sprzętu medialnego na lekcjach, jeżeli tak, wymieńcie z którego?
8. Czy biblioteka szkolna jest wystarczająco wyposażona w literaturę, z której chcielibyście korzystać? Wymieńcie pozycje, których nie ma.
9. Czy korzystacie z innych bibliotek, nie tylko szkolnej?
10. Wymieńcie ich nazwy i podajcie, gdzie się znajdują?



## Contents

Introduction .....	7
1. State of research on youth participation in culture .....	11
1.1. Young people of the first decade of the 21st century.....	11
1.2. Reading as a form of cultural activity .....	16
1.3. Digital environment.....	23
2. Highschool students in Poland and France as a subject of research.....	25
2.1. Problems, principles, methodology and research organization.....	25
2.2. Characteristics of the local environment .....	27
2.3. Characteristics of the tested participants .....	34
3. Young people and their free time .....	51
3.1. Free time activities .....	52
3.2. Places of free-time reading.....	60
4. Book in the social environment of the respondents.....	65
4.1. Sources of information about books.....	65
4.2. Family book collections .....	68
4.3. Public and school libraries .....	72
5. Book as a subject of interest of highschool students .....	87
5.1. Reading preferences .....	89
5.2. Set books vs students' own choices .....	96
5.3. Spontaneous reading.....	101
6. Press as a subject of interest of young people .....	111
6.1. Press reading.....	111
6.2. The most popular magazines among teenagers.....	113
7. Interest in television, film and theater .....	123
7.1. Television and everyday life .....	123
7.2. Young people and the cinema .....	129
7.3. Theatre interests among young people.....	136

---

8. Students in a digital environment.....	139
8.1. The use of computers and the Internet by Polish high school students .....	140
8.2. Computers and the Internet in the life of French high school students .....	148
9. Educational and professional aspirations of highschool students .....	151
9.1. Criteria for selecting a school.....	152
9.2. Educational and vocational plans .....	163
9.3. Job rankings for the best occupations overall .....	169
Summary.....	175
Bibliography and resources .....	181
Abstract.....	193
Résumé .....	195
List of drawings and tables.....	203
Appendices .....	205
1. The questionnaires.....	205
2. Intelligence writer .....	209
Table des matières .....	213

## Table des matières

Préface .....	7
1. Etat de la recherche de la participation des jeunes à la culture .....	11
1.1. Les jeunes de la première décennie du XXI siècle .....	11
1.2. La lecture comme une forme d'activité culturelle .....	16
1.3. L'environnement de cyberspace .....	23
2. Les lycéens en Pologne et en France participant à l'enquête .....	25
2.1. Le problème, les objectifs, la méthodologie et l'organisation de la recherche .....	25
2.2. La caractéristique des communautés locales .....	27
2.3. La caractéristique des jeunes .....	34
3. Loisirs des jeunes et leur participation à la culture .....	51
3.1. Manières de passer le temps libre .....	52
3.2. La place de la lecture dans le temps libre .....	60
4. Le livre dans l'environnement social des jeunes .....	65
4.1. Les sources d'information sur les livres .....	65
4.2. Les bibliothèques familiales .....	68
4.3. Les bibliothèques publiques et scolaires .....	72
5. Le livre comme intérêt des élèves du secondaire .....	87
5.1. Préférences de lecture .....	89
5.2. Lectures scolaires et propres préférences de la lecture .....	96
5.3. La lecture spontanée .....	101
6. Les magazines comme objet d'intérêt des jeunes .....	111
6.1. La lecture de la presse .....	111
6.2. Les titres les plus populaires .....	113
7. Le rôle de la télévision, du cinéma et du théâtre .....	123
7.1. La télévision de tous les jours .....	123
7.2. Les lycéens au cinéma .....	129
7.3. Le théâtre comme intérêt des élèves .....	136

---

8. Les jeunes dans l'environnement de cyberspace .....	139
8.1. L'utilisation des ordinateurs et de l'Internet par des lycéens polonais .....	140
8.2. L'ordinateur et l'Internet dans la vie des lycéens français .....	148
9. Les aspirations éducatives et professionnelles des élèves .....	151
9.1. Les facteurs du choix de l'école .....	152
9.2. Les projets éducatifs et professionnels des élèves du secondaire	163
9.3. Classement des professions respectées .....	169
Résumé .....	175
Bibliographie .....	181
Abstract .....	193
Résumé .....	195
Liste des figures et des tableaux .....	203
Annexe .....	205
1. Questionnaires .....	205
2. Enquête d'entrevue .....	209
Contents .....	211