

Dymensje poradnictwa i wsparcia społecznego w perspektywie interdyscyplinarnej

Redakcja naukowa
MAGDALENA PIORUNEK

WYDAWNICTWO NAUKOWE UAM

DYMENSJE PORADNICTWA
I WSPARCIA SPOŁECZNEGO
W PERSPEKTYWIE
INTERDYSCYPLINARNEJ

UNIwersytet IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU
SERIA PSYCHOLOGIA I PEDAGOGIKA NR 219

DYMENSJE PORADNICTWA I WSPARCIA SPOŁECZNEGO W PERSPEKTYWIE INTERDYSCYPLINARNEJ

Redakcja naukowa

MAGDALENA PIORUNEK



POZNAŃ 2015

ABSTRACT. Piorunek Magdalena (ed.), *Dymensje poradnictwa i wsparcia społecznego w perspektywie interdyscyplinarnej* [Dimensions of Counseling and Social Support: An Interdisciplinary Perspective]. Poznań 2015. Adam Mickiewicz University Press. Seria Psychologia i Pedagogika nr 219. Pp. 365. ISBN 978-83-232-2856-1. ISSN 0083-4254. Text in Polish with a summary in English.

This monograph focuses on topics related to assistance, social support and counseling. The cultural and economic changes that are occurring at the macro-social level as well as changes in the daily functioning of the individual in an individualistic culture contribute to problems, difficulties and life crises, which can often only be confronted by using outside help, support or counseling. The strategies for as well as methods, forms and means of providing such services are also changing. This monograph is a collection of interdisciplinary texts that present different dimensions of help, i.e. its theoretical, methodological and practical aspects. It constitutes an attempt to show the multidimensional character of these kinds of services, both by providing the appropriate description and presenting the varied areas in which they are rendered. The focus is on analyzing selected new assistance concepts and strategies (e.g. coaching, online counseling and volunteer counseling). Also, different (traditional and virtual) forms of supporting families in certain difficult situations and crisis situations are presented (e.g. developmental disorders, chronic diseases among family members and domestic violence). Additionally, various strategies for and forms of providing social support and counseling services that are aimed at individuals in the course of their lives are described (adolescence, adulthood and old age), which makes it possible to show the community-based context of giving and receiving help.

Magdalena Piorunek, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Wydział Studiów Edukacyjnych, ul. Szamarzewskiego 89, 60-568 Poznań, Poland

Recenzent: dr hab. Andrzej Ładyżyński, prof. UW

© Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu,
Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2015

Publikacja dofinansowana przez Wydział Studiów Edukacyjnych UAM

Projekt okładki: Ewa Wąsowska

Redaktor: Bożena Kapusta

Redaktor techniczny: Dorota Borowiak

Łamanie komputerowe: Danuta Kowalska

ISBN 978-83-232-2856-1

ISSN 0083-4254

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

61-701 POZNAŃ, UL. FREDRY 10

www.press.amu.edu.pl

Sekretariat: tel. 61 829 46 46, faks 61 829 46 47, e-mail: wydnauk@amu.edu.pl

Dział sprzedaży: tel. 61 829 46 40, e-mail: press@amu.edu.pl

Wydanie I. Ark. wyd. 22,50. Ark. druk. 22,875

DRUK I OPRAWA: EXPOL, WŁOCLAWEK, UL. BRZESKA 4

Spis treści

MAGDALENA PIORUNEK <i>W kręgu działań pomocowych. Polifoniczność dyskursu</i>	7
-------------------------------------------------------------------------------------	---

CZĘŚĆ I. Nowe koncepcje i strategie pracy w poradnictwie

ADAM ZEMELKA <i>Coaching jako niedyrektywna forma wsparcia rozwoju – inspiracje i perspektywy</i>	19
JOANNA KOZIELSKA, AGNIESZKA SKOWROŃSKA-PUĆKA <i>Coaching – czym jest, a czym nie jest? O możliwościach wykorzystania coachingu jako formy niedyrektywnego wspierania w systemie edukacji</i>	37
LAURA ĆWIKŁA <i>Efektywność działań w procesie coachingowym. Między deklaracją a gotowością do zmiany</i>	49
MAREK PODGÓRNY <i>Coaching jako forma wsparcia procesu zarządzania wiedzą osobistą</i>	69
DARIUSZ P. SKOWROŃSKI, KATARZYNA WASZYŃSKA <i>Poradnictwo online jako alternatywna forma pomocy psychopedagogicznej i terapeutycznej</i>	81
VIOLETTA DRABIK-PODGÓRNA <i>Doradca, coach czy „architekt życia”? O nowych zadaniach i kompetencjach w obszarze profesjonalnej pomocy</i>	95
AGNIESZKA PIASECKA <i>Poradnictwo wolontariackie w biegu życia – założenia formalno-merytoryczne</i>	111

CZĘŚĆ II. Wspieranie rodziny w zróżnicowanych sytuacjach trudnych

KINGA KUSZAK <i>Poradnictwo i wsparcie rodziców dzieci z utrudnieniami w rozwoju mowy. Oczekiwania a rzeczywistość</i>	131
MARIA BRODZIKOWSKA <i>Wsparcie rodziny z osobą seropozytywną – aktualne potrzeby i wyzwania w kontekście dotychczasowej praktyki pomocowej i przemian w zakresie leczenia infekcji HIV</i>	153
ANETA JARZĘBIŃSKA <i>Internetowe forum dyskusyjne jako źródło społecznego wsparcia rodziców (w sytuacji wady letalnej płodu)</i>	177
MAJA PIOTROWSKA <i>Rozwód w rodzinie wyzwaniem dla współczesnego poradnictwa rodzinnego. Refleksje doradcy</i>	201
EWA BILSKA <i>Kierunki zmian w systemie wsparcia dla ofiar przemocy w rodzinie w perspektywie klientów</i>	211

**CZĘŚĆ III. Wspieranie jednostki – dynamika rozwojowa.
Kontekst środowiskowy**

KAMILA SŁUPSKA <i>Organizacje pozarządowe i ich działania na rzecz młodzieży – od aktywizacji na co dzień do wsparcia w sytuacjach trudnych</i>	233
KATARZYNA PALKA <i>Działania wspierające rozwój społeczności lokalnej w środowisku wiejskim</i>	251
ANNA RÓŻA MAKARUK <i>Wspieranie środowiska edukacyjnego ucznia zdolnego w zakresie prowadzenia diagnostyki i rozwijania zdolności</i>	263
BEATA JAKIMIUK <i>Współczesne kariery: implikacje dla poradnictwa</i>	275
MAGDA KALKOWSKA <i>Formy pomocy i wsparcia w fazie adaptacji kulturowo-społecznej polskich emigrantów do życia i pracy w Niemczech</i>	291
AGNIESZKA DOMAGAŁA-KRĘCIOCH, BOŻENA MAJEREK <i>Szkoły „drugiej szansy” jako obszar wsparcia uczniów dorosłych. Uwarunkowania i skala zjawiska przedwczesnego kończenia nauki</i>	305
ROBERT PAROL <i>Wspieranie aktywności edukacyjnej osób powyżej 50. roku życia na przykładzie akademickiego modelu kształcenia ustawicznego AWS 50+</i>	319
DANUTA KRZYSZTOFIAK <i>Wspomagający i/czy wspomagany? Człowiek starszy w kontekście działań pomocowych</i>	331
ASTRID TOKAJ <i>Powroty do przeszłości. Rola wspomnień we wsparciu seniora</i>	347
Informacje o autorach	361
Dimensions of Counseling and Social Support: An Interdisciplinary Perspective (Summary)	363

Magdalena Piorunek

W kręgu działań pomocowych. Polifoniczność dyskursu

Na pytania: co *de facto* definiuje doświadczenia jednostek na różnych etapach biograficznych, co nadaje ich życiu sens, kim jesteśmy i jak funkcjonujemy w relacjach społecznych, nie sposób znaleźć prostej odpowiedzi. Zależy ona w dużej mierze od tego, kto i jak takiej diagnozy dokonuje, i związana jest ze specyfiką „lustra”¹, w którym rzeczywistość odzwierciedlamy. W grę wchodzi zatem przyjęta perspektywa oglądu (politycznego, związanego z kulturą popularną, z codziennym doświadczeniem lub *stricte* naukowego), wykorzystywany paradygmat badawczy, szczegółowe metody i techniki diagnozowania. Wydaje się jednak, że niezależnie od perspektywy percepcyjnej dostrzec możemy szereg cech codzienności, co do których zgadza się zdecydowana większość obserwatorów i badaczy zjawisk społecznych, interpersonalnych i intrapsychicznych.

Ostatnie ćwierćwiecze polskich przemian rynkowych i budowy demokratycznego społeczeństwa w unii państw europejskich, dokonujących się w skomplikowanej sytuacji międzynarodowej, przyczyniło się do znacznej dynamizacji życia jednostek i konieczności nabywania nowych kompetencji w coraz krótszych perspektywach czasowych. Według Mirosławy Marody „naruszenie intersubiektywnej oczywistości społecznego świata jest dziś głównym źródłem problemów, przed jakimi stawia jednostkę społeczeństwo”². Stanowić to może swoisty symptom anomii społecznej i przejaw

¹ Por. na przykład A. Giza i in.: *Gabinet luster. O kształtowaniu samowiedzy Polaków w dyskursie publicznym*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2013.

² M. Marody, *Jednostka po nowoczesności. Perspektywa socjologiczna*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2014, s. 115.

rozpadu form uspołecznienia charakterystycznych dla wcześniejszych dekad³. W dobie permanentnej zmiany, kiedy generycznym doświadczeniem rzeczywistości staje się poczucie nadmiaru (ludzi, towarów, informacji)⁴, wzmagają się poczucie „nieadekwatności”, swoistego wyobcowania wielu ludzi, którzy z trudem lub w ogóle nie odnajdują się w dzisiejszym świecie. Mamy do czynienia z sytuacjami, zjawiskami, procesami i artefaktami życia społecznego, które tworzą swoisty kolaż stylów bycia, subkultur, zróżnicowanych strategii uczestnictwa społecznego i zmagania się z codziennością. Ich znaczny stopień dyferencjacji często utrudnia nawet dokonywanie klasyfikacji jednostek, grup, fenomenów społecznych, których różnorodność wymyka się wszelkim próbom kategoryzacji lub typologizacji. Różnorodność zresztą, a także wielowektorowość, płynność rzeczywistości, związana zarówno z przyśpieszeniem zmian struktur społecznych, jak i jednocześnie doświadczaną zmiennością reguł i zasad koordynujących ludzkie działania, krótkotrwałość, indywidualizacja wielu sfer życia to zapewne te deskryptory, które są dostępne percepcji i doświadczeniu wielu. Specyfikę współczesnych procesów społecznych oddaje określenie *usieciowiony indywidualizm* (B. Wellman). Pojęcie to opisuje funkcjonowanie w świecie, w którym ludzie żyją na pozór razem, ale osobno – każdy konstruuje swoje życie według własnych, niepowtarzalnych scenariuszy, opisuje i ocenia rzeczywistość, dokonuje wyborów według własnych kryteriów, tradycyjnie pojęte społeczeństwo przestaje istnieć, jednocześnie jednak naturalna potrzeba bycia z innymi urzeczywistnia się dzięki coraz bogatszej infrastrukturze medialnej i permanentnej komunikacji w sieci. Realne kontakty zostały zastąpione relacjami nawiązywanymi w Internecie, a życie jednostki coraz częściej rozgrywa się równoległe w dwóch światach – realnym i wirtualnym – lub wręcz przenosi do tego drugiego⁵.

Zasadniczo zmieniły się warunki konstruowania tożsamości jednostki, która z jednej strony poddana jest wrażeniu ogromnej swobody i wolnego wyboru, z drugiej – paradoksalnie – podlega coraz większej kontroli instytucjonalnej, ułatwionej poprzez automatyzację procedur i technologiczny

³ Jak pisze M. Marody: „Anomia [...] to przede wszystkim stan rozbicia spójności społecznej, stan doświadczany w terminach kryzysu podstawowych instytucji społeczeństwa, które przestają dostarczać jednoznacznych ram dla jednostkowych poczynań. To stan, kiedy jednostki zaczynają być świadome, że istnieją alternatywy dla zasad, które wcześniej jawiły im się jako naturalne i niewymagające uzasadnienia...”, tamże, s. 117.

⁴ Por. tamże; Z. Melosik, *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Impuls, Kraków 2013.

⁵ M. Castells, *Spółczesność sieci*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007; tenże, *Koniec tysiąclecia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

postęp, a stale rosnące wobec niej wymagania (życiowe, edukacyjne, rynkowe) dopełniają obrazu całości.

Indywidualizacja życia sprzyja z jednej strony kreatywności i podsyca dynamikę rozwojową jednostek, które mając realną (lub wyobrażoną) możliwość aktywnego wpływania na kształt życia rodzinnego, edukacyjno-zawodowego i towarzyskiego, szukają własnych dróg dochodzenia do samodzielnie wyznaczanych celów. Z drugiej jednak strony, zewnętrzna presja nadążania za zmieniającymi się wymaganiami we wszystkich sferach życia przyczyniać się może do swoistego osamotnienia w zmaganiu się z wyzwaniami, zwłaszcza że uprawomocnione we wcześniejszych dekadach strategie wytyczania i osiągania celów oraz rozwiązywania problemów pojawiających się w toku tego procesu mogą okazywać się nieskuteczne. Zabrzmi to zapewne jak truizm, ale nie sposób nie dostrzec, że żyjąc inaczej niż jeszcze do niedawna, wyznaczamy odmienne priorytety, rozwiązujemy nowe problemy, wykorzystujemy często sposoby reakcji i zachowania „nieprzezwiczone” w dotychczasowej strukturze społecznej, żyjemy w wirtualnej sieci kontaktów, często zaskakująco samotni w swojej codzienności. Rosnące wymagania rynku edukacji i pracy oraz stała konkurencja w osiąganiu coraz wyższych standardów życia we wszystkich jego sferach i przejawach, wymaga od jednostek permanentnej gotowości do zmiany, aktywności, zaangażowania. Ten wymiar zmagania się z codziennością nie eksponuje bynajmniej sytuacji krytycznych, problemowych, wymaga jednak znacznej sprawności kompetencyjnej oraz szeregu zasobów osobowościowych i środowiskowych, które są niezbędne do zoptymalizowania naszego funkcjonowania, usprawnienia realizacji stawianych przed nami i samodzielnie wyznaczanych zadań.

Przemiany kulturowo-gospodarcze na poziomie makrospołecznym, prowadzące do zmiany stylu życia ludzi, przyczyniające się do powstawania szeregu problemów, trudności, kryzysów biograficznych **prowadzą także do zmiany zapotrzebowania na pomoc i wsparcie społeczne**. Wszystkie te zjawiska przyczyniają się do wzrostu zainteresowania działaniami, których celem jest pomaganie, wspieranie, doradzanie, towarzyszenie w zmaganiu się z trudnościami i samodzielnym, efektywnym konstruowaniu swojej tożsamości i kształtu własnej biografii. Sytuacje nowe, do tej pory niespotykane, nieprzewidywane w życiu jednostek, grup i społeczności generują potrzeby, których zaspokajanie wymaga różnych form zewnętrznego wspomagania. Zmienia się jednak nie tylko **natura i charakter tych potrzeb**, ale i **strategie, metody, formy i środki jej świadczenia i organizowania**. Sprzyja temu choćby możliwość nawiązywania nieograniczonej wręcz liczby kontaktów wspierających i pomocowych w sieci, mogących mieć znaczenie w rozwią-

zywaniu szeregu problemów. Rodzi się przy tej okazji jednak wiele wątpliwości etycznych, a i efektywność takiej pomocy może pozostawiać wiele do życzenia.

„Eksplozja poradnictwa”, pozbawionego w dużej mierze po przełomie ustrojowym 1989 roku cech systemowości i państwowej legitymizacji, ujawniła szerokie spektrum pomocowych inicjatyw i działań podejmowanych w obszarze społeczno-edukacyjnym oraz w ramach szeroko rozumianej pracy socjalnej. Mamy do czynienia nie tylko z ogromną liczbą aktywności z tego zakresu, ich znacznym zróżnicowaniem, wzrasta również liczba podmiotów tę pomoc organizujących, postępuje komercjalizacja działań pomocowych i przenoszenie odpowiedzialności za kształt swojego życia i rozwiązywanie pojawiających się w nim sytuacji trudnych na profesjonalistów. Poszukujemy ich coraz częściej w wirtualnej rzeczywistości, która zapewnia łatwy i szybki do nich dostęp, a także wsparcie o charakterze samopomocowym, które do niedawna stanowiło domenę naturalnych grup pierwotnych.

Działania pomocowe inicjują i realizują nieformalne grupy wsparcia (choćby internetowego), profesjonalści w ramach aktywności zawodowej, osoby pracujące z ludźmi, których kompetencje emocjonalno-społeczne predystynują do reagowania w sytuacjach zapotrzebowania na wsparcie (np. nauczyciele, opiekunowie), organizacje pozarządowe, fundacje realizujące oddolne inicjatywy społeczne, a wreszcie instytucje samorządowe i rządowe powołane do świadczenia pomocy.

Wielu z nas potrzebuje niezwykle zróżnicowanego, zindywidualizowanego wsparcia i pomocy (nawet jeśli nie uświadamia sobie tego faktu), wielu z nas także ją świadczy – jedni w relacjach profesjonalnych, inni w kontaktach przygodnych, doraźnie, wobec często przypadkowo spotkanych ludzi. Występujemy wobec tego z różną intensywnością w podwójnych rolach: zarówno jako wspomagani, jak i pomagający, podejmujący takie działania z różnych powodów. Kierują nami motywy syntoniczne (doświadczaliśmy sytuacji podobnych do tych stających się udziałem wspomaganego), normocentryczne (pomagamy, ponieważ to element funkcji społecznej, którą pełniemy) czy wreszcie autoteliczne (gwarantujące autentyczną niezależność i samodzielność wspomaganego). Odbieranie i świadczenie wsparcia społecznego w różnych wymiarach jest elementem naszego codziennego funkcjonowania. Nie sposób sklasyfikować wszystkich sytuacji, których ono dotyczy, a tym bardziej strategii, metod i form jego realizowania.

Na fenomen poradnictwa i wsparcia społecznego możemy spoglądać w różnych perspektywach (od socjologicznej perspektywy makrospołecznego oglądu po psychologiczną analizę specyfiki międzyludzkiej relacji pomocowej), opisując także zróżnicowane ich wymiary:

- teoretyczny (deskryptywny i fenomenologiczny),
- metodologiczny, związany ze sposobem diagnozowania rzeczywistości pomocowej (paradygmat normatywny, interpretatywny),
- praktyczny (związany ze specyfiką czasoprzestrzenną, organizacyjną, metodyczną pomocy).

Pomoc przybiera coraz subtelniej zróżnicowane formy, które współwystępują w społecznej rzeczywistości i konwenują lub wręcz zachodzą na siebie w nomenklaturze naukowej. Wszak w obrębie działań pomocowych możemy mówić o profilaktyce pierwotnej, mającej zapobiegać występowaniu zaburzeń, kryzysów i trudności; o interwencji kryzysowej (jako prewencji wtórnej), mającej zapobiegać eskalacji negatywnych konsekwencji już ujawniających się problemów; terapiach psychopedagogicznych jako długofalowych specjalistycznych działaniach podejmowanych w sytuacji wystąpienia zaburzeń czy wreszcie o działaniach z zakresu pracy socjalnej. Możemy także wskazać na szereg form aktywności, których celem jest optymalizowanie funkcjonowania jednostek i grup społecznych, bazujące na wykorzystaniu ich wewnętrznych i zewnętrznych zasobów oraz posiadanego potencjału rozwojowego – będą wśród nich różne odmiany coachingu, tutoring, mentoring, które w ostatnich latach zyskują coraz szersze zainteresowanie osób upatrujących w nich szansę na odnalezienie siebie w meandrach rzeczywistości. Te zróżnicowane formy działań pomocowych, wspierających:

1. bazują często na odmiennych założeniach teoretycznych,
2. adresowane są do odmiennych kategorii osób – zarówno do tych bezradnych w rozwiązywaniu życiowego problemu, i tych zmotywowanych do ujawnienia i wykorzystania swojego potencjału w celu optymalizacji funkcjonowania, jak i tych pragnących zapobiec przyszłym problemom,
3. posługują się zróżnicowanym arsenałem strategii, metod i środków działania, zarówno tradycyjnych, klasycznych niejako przypisanych interakcji wspierający – wspierany, jak i alternatywnych, nowych, do tej pory niewykorzystywanych w tego typu przedsięwzięciach.

Są one wreszcie przedmiotem zainteresowania, dociekań teoretycznych i empirycznych weryfikacji wielu dyscyplin naukowych, w tym humanistyczno-społecznych (np. pedagogiki, psychologii, socjologii, filozofii, kulturoznawstwa, czy coraz bardziej ugruntowującego swą pozycję w palecie nauk – interdyscyplinarnego poradoznawstwa), ekonomicznych, nauk o zdrowiu. Można zatem na zjawiska pomocy spoglądać z różnych perspektyw społecznych, czasoprzestrzennych, różnych punktów widzenia – bezpośrednich uczestników procesu pomocowego, członków kontekstu społecznego osób wspieranych i wspierających czy wreszcie bezstronnych obserwatorów lub

pośrednich kreatorów tych społecznych fenomenów w strukturze mikro-, mezo- lub makrospołecznej. Deskrypcja, wyjaśnianie zjawisk i procesów, demaskowanie ich ukrytych mechanizmów lub konstruowanie wskazań optymalizacyjnych to zadania teoretyków poradnictwa, ale nie brak i wymiarów zaangażowania praktyków zajmujących się tworzeniem warunków, organizacją, świadczeniem wsparcia i pomocy.

Problematyka związana z pomaganiem, wsparciem społecznym, poradnictwem i jego zróżnicowanymi dymensjami wydaje się być:

- istotna z punktu widzenia społecznej praktyki ujawniającej stale ewoluujące, a także nowe potrzeby z zakresu pomocy i wsparcia społecznego oraz zapotrzebowanie rynku pracy na specjalistów z zakresu pomagania,
- ważna w obrębie nauk humanistyczno-społecznych, w ramach których badania z zakresu poradownictwa realizowane są z uwzględnieniem różnych paradygmatów teoretycznych, w tym pozytywistycznego, interpretatywnego, emancypacyjno-krytycznego, postmodernistycznego⁶ i składają się na całkiem pokaźny dorobek naukowy,
- niezwykle istotna w kształceniu na etapie edukacji wyższej, zwłaszcza na kierunkach społeczno-humanistycznych, na których zapotrzebowanie społeczno-rynkowe i zainteresowania potencjalnych studentów stają się argumentem przemawiającym za rozwojem poradownictwa także w wymiarze edukacyjnym⁷.

* * *

Książka niniejsza stanowi tematyczną kontynuację kilku prac powstałych pod patronatem naukowym środowiska poznańskiego, a reprezentujących znaczne grono teoretyków i praktyków z całego kraju. Mam tu na myśli następujące publikacje:

- M. Piorunek (red.), *Pomoc – wsparcie społeczne – poradnictwo. Od teorii do praktyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010,

⁶ Podział nurtów badawczych w poradownictwie zaproponowany przez A. Kargulową w pracy: *O teorii i praktyce poradnictwa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.

⁷ Dowodzi tego choćby na poznańskim rynku edukacji wyższej znaczne zainteresowanie studentów i kandydatów specjalnościami, które w minionych dwóch latach na Wydziale Studiów Edukacyjnych UAM uruchomił Zakład Poradnictwa Społecznego Mowa tu o specjalnościach na studiach drugiego stopnia na kierunku pedagogika: *poradnictwo i pomoc psychopedagogiczna oraz profilaktyka i interwencja kryzysowa*, a także studiach podyplomowych uruchomionych na tym wydziale – *pomoc psychopedagogiczna i coaching w edukacji* oraz zorganizowanych w projekcie celowym studiach podyplomowych – *pomoc psychologiczno-pedagogiczna i poradnictwo*. Rośnie zarówno na lokalnym, jak i krajowym rynku edukacji wyższej, w szkołach publicznych i niepublicznych liczba specjalności i studiów podyplomowych z zakresu różnych strategii, metod i form pomocy, w tym poradnictwa, coachingu, tutoringów itd.

• M. Piorunek (red.), *Poradnictwo. Kolejne przybliżenia*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011,

• M. Piorunek, J. Kozielska, A. Skowrońska-Pućka (red.), *Rodzina. Młodzież. Dziecko. Szkice z teorii i praktyki pomocy psychopedagogicznej i socjalnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013.

Niniejsza publikacja jest próbą ukazania **wielowymiarowości zjawisk pomocowych w perspektywie interdyscyplinarnej**. Zaproponowana tematyka podjętej refleksji teoretycznej, wspartej wielokrotnie doniesieniami z badań i odniesieniami do społecznej praktyki, pozwala na wyłonienie trzech części opracowania.

W pierwszej dokonano analizy wybranych **koncepcji i strategii pracy w szeroko pojętym poradnictwie**. Wśród omawianych tu zagadnień znalazły się cztery teksty naświetlające czytelnikowi problematykę związaną z jedną ze strategii pomocowych (czy, jak chcą inni: metod lub form pomocy), jaką jest coaching. Zaprezentowano mianowicie genezę coachingu, jego teoretyczne podstawy, zróżnicowanie działań w obrębie tej niedyrektywnej formy wsparcia (tekst Adama Zemelki). Z kolei praca Joanny Kozielskiej i Agnieszki Skowrońskiej-Pućki odnosi model działań coachingowych do edukacji, wskazując na możliwości jego wykorzystania w szkole. Laura Ćwikła, przybliżając czytelnikowi specyfikę działań coachingowych, skupia się na warunkach efektywności tego sposobu pomagania, wskazując na źródła potencjalnych niepowodzeń w konstruowaniu zmiany w toku jego przebiegu. Marek Podgórný koncentruje się na możliwościach wykorzystania coachingu jako wsparcia w procesie zarządzania wiedzą osobistą, co staje się wręcz wymogiem chwili w dobie całozyciowego uczenia się i niemal nieograniczonego dostępu do informacji. Dariusz Skowroński i Katarzyna Waszyńska podjęli niezwykle aktualną dla doby „społeczeństwa sieci” problematykę świadczenia pomocy online, co stanowi alternatywny, ale i niepozabawiony ryzyka czy etycznych dylematów sposób pomagania. W kolejnym tekście Violetta Drabik-Podgórná, prowadząc wielowątkowe rozważania o zadaniach i kompetencjach osób świadczących profesjonalną pomoc, przybliży czytelnikowi autorską koncepcję pomagającego wychodzącego poza rolę doradcy lub coacha, będącego wręcz „architektem życia”. Agnieszka Piasecka zaś przedstawia założenia poradnictwa realizowanego w ramach strategii wolontariackich, obejmującego dynamikę całozyciowego rozwoju jednostki.

W drugiej części rozważań zgrupowano teksty pokazujące **różne wymiary pomocy, wsparcia społecznego i poradnictwa świadczonego w formie tradycyjnej lub przeniesione do rzeczywistości wirtualnej wobec zróżnicowanych problemów występujących w rodzinie**. Ich różna etiologia, mechanizmy powstawania i symptomatologia warunkują także ko-

nieczność korzystania ze zróżnicowanych form i metod wsparcia. Wśród problemów, wobec których starano się wskazywać kierunki działań pomocowych, znalazły się następujące: utrudnienia związane z rozwojem mowy u dzieci (tekst Kingi Kuszak), przewlekła choroba, zaburzenie rozwojowe jednego z członków rodzin – tu infekcja HIV (Maria Brodzikowska) i letalna wada płodu – zespół Edwardsa (Aneta Jarzębińska), ale także problemy wynikające z trudności interakcyjnych, owocujące rozwodem (tekst Mai Piotrowskiej) lub związane z przemocą w rodzinie (tekst Ewy Bilskiej). Opracowania te pokazują mechanizmy powstawania jakże zróżnicowanych problemów środowiska rodzinnego, które w związku z ich pojawieniem się i zmaganiem z trudnościami wymaga pomocy i zewnętrznego wsparcia.

Trzecia część proponowanej czytelnikowi lektury skupia się na **problemach wsparcia społecznego adresowanego do ludzi w zróżnicowanych sytuacjach życiowych, akcentuje rozwojową dynamikę wybranych uwarunkowań i doświadczeń trudnych**. Wymiar dynamiki rozwojowej odnosi wspomniane rozważania do **młodzieży, dorosłych i osób starszych**. Jednocześnie teksty zawarte w tej części stanowią swoisty wielogłos badaczy społecznych wskazujących obszary zapotrzebowania na społeczne wsparcie (często w sytuacjach nieoczywistych i nieskojarzonych standardowo z pomaganiem) i możliwości jego świadczenia. I tak, Kamila Słupska zajmuje się działaniami organizacji pozarządowych na rzecz młodzieży, Katarzyna Palka zaś wskazuje na specyfikę działań wspierających rozwój lokalnych społeczności wiejskich. Róża Makaruk opisuje projekt badawczy służący diagnozowaniu uczniów zdolnych w środowisku edukacyjnym i ich wspieraniu. W problematykę dorosłych pracujących i uczących się wprowadzają nas kolejne teksty: Beata Jakimiuk zajmuje się trudnościami w konstruowaniu ponowoczesnych karier zawodowych i zapotrzebowaniem na poradnictwo związane z tą sferą aktywności rynkowej. Magda Kalkowska koncentruje się na pomaganiu w specyficznej sytuacji doświadczenia emigracyjnego związanego z realizacją ścieżki edukacyjno-zawodowej poza granicami kraju. Agnieszka Domagała-Kręcioch i Bożena Majerek wskazują na możliwości edukacyjnego wspierania dorosłych, o czym w nieco innym kontekście – akademickiego modelu kształcenia ustawicznego – pisze Robert Parol; problem występowania w podwójnej roli – wspomaganego i wspomagającego w okresie starości – to z kolei przedmiot rozważań Danuty Krzysztofiak. Swoistą kontynuację tych wywodów stanowi interesująca propozycja wspomaganie seniorów z wykorzystaniem technik narracyjnych przywołana przez Astrid Tokaj w kolejnym tekście.

Proponowana paleta rozważań koncentruje się na różnych wymiarach wsparcia społecznego i poradnictwa. Poszczególne teksty mają za zadanie

„wywołać” temat, zobrazować różnorodność, wielowymiarowość, zindywidualizowanie, brak zalgorytmizowania sytuacji zapotrzebowania i świadczenia pomocy. Nie znajdziemy w proponowanej książce rozwiązań uniwersalnych, nie przesądza to jednak o ich niskiej użyteczności społecznej, wskazuje raczej na specyficzną, złożoną naturę zjawiska pomagania i konieczność jego interdyscyplinarnego poznawania.

Każdy z zaprezentowanych wymiarów poradnictwa i społecznego wsparcia może dawać asumpt do dalszego pogłębionego naukowego interdyscyplinarnego dyskursu zmierzającego do zbadania, opisanego, wyjaśnienia tych aspektów rzeczywistości, ale też stanowić impuls do pragmatycznego wykorzystania omawianych treści, poszukiwania rozwiązań, strategii, metod służących pomaganiu jednostkom, grupom i zbiorowościom społecznym.

Część I

Nowe koncepcje i strategie pracy w poradnictwie

Adam Zemelka

Coaching jako niedyrektywna forma wsparcia rozwoju – inspiracje i perspektywy

Wprowadzenie

Wbrew popularnym opiniom prekursorem coachingu nie był John Whitmore – propagator modelu GROW ani też Timothy Gallwey – twórca koncepcji „wewnętrznej gry”. Historia tej dziedziny sięga czasów jeszcze wcześniejszych, choć, jak to z wyznaczaniem cezur bywa, moment przełomowy ma jedynie charakter symboliczny. W niniejszym artykule ukazane zostaną historyczne źródła coachingu jako niedyrektywnej formy wsparcia rozwoju osobistego człowieka. W dalszej kolejności przyjrzymy się wybranym impulsom stymulującym jego rozwój i wyłonienie się poszczególnych jego odmian. Jak bowiem słusznie zauważa Jenny Rogers¹, upatrywanie źródeł coachingu w końcu XX wieku jest nieporozumieniem – coaching nigdy by się bowiem nie wykształcił bez pionierów rozmaitych szkół psychoterapii i poradnictwa. Analizując obecną sytuację tej dziedziny w wymiarze możliwie najszerszym, podejmiemy wyzwanie prognozowania kierunków jej dalszego rozwoju i nowych płaszczyzn zastosowania coachingu jako formy wspierania rozwoju osób i organizacji.

U źródeł coachingu. Coleman R. Griffith

Po raz pierwszy w historii nauki terminem „psychology of coaching” posłużył się amerykański psycholog sportu Coleman R. Griffith, badając możliwości psychologicznego oddziaływania trenerów sportowych na zawodni-

¹ J. Rogers, *Coaching*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012, s. 27.

ków. Coaching w ujęciu Griffitha należałoby tłumaczyć jako trening sportowy, jednak nowatorskość jego spojrzenia pozwoliła Stephenowi Palmerowi i Alison Whybrow określić tego badacza mianem pioniera tej metody². Badania Griffitha – jako młodego pracownika na Uniwersytecie Illinois – wywarły tak duże wrażenie na ówczesnym rektorze uczelni – George’u Huffie, iż postanowił powierzyć mu, pomimo jego wieku i niewielkiego stażu, funkcję kierownika mającego wkrótce powstać Laboratorium Badań Sportowych – pierwszej takiej instytucji w Stanach Zjednoczonych.

Rok 1926 okazał się dla Griffitha potrójnie znamienny. Po objęciu kierownictwa w Laboratorium otrzymał od Fundacji Guggenheima zaproszenie do Berlina w celu wymiany doświadczeń badawczych w zakresie psychosomatyki sportowców. W tym samym roku ukazała się książka dla historii coachingu fundamentalna: *The Psychology of Coaching: A Study of Coaching Methods from the Point of Psychology*. Griffith przekonuje w niej o konieczności oparcia praktyki trenerskiej na wiedzy psychologicznej, stwierdzając wprost, iż nowoczesny trener musi być w znacznej mierze psychologiem³. Jest to jeden z trzech wyróżnionych przezeń filarów pracy trenerskiej. Pozostałe to znajomość fizjologii człowieka oraz dyscypliny sportowej, w której się trenuje. Tak rozumiane trenerstwo jest sztuką niezwykle wymagającą, ale tylko jej rzetelne opanowanie wiedzie do bycia „trenerem/coachem nowoczesnym”⁴.

Tym, co przybliżyła zarysowaną przez Griffitha sylwetkę trenera do coacha w dzisiejszym rozumieniu, jest uniwersalność stosowanej metodyki – badacz przyznaje, iż trener wyposażony w narzędzia psychologiczne może *de facto* pracować z zawodnikami rozmaitych dyscyplin⁵. Griffith rozprawił się z mitem głoszącym, iż do zadań trenera należy wskazanie zawodnikowi sposobu gry i skrupulatne pilnowanie, by ten zgodnie z planem wykonywał instrukcje. Według badacza stanowi to jedynie ułamek tego, co składa się na ten interdyscyplinarny zawód. Jak tłumaczy – coach/trener „jest kimś więcej niż nauczycielem: jest tym, który kształtuje charakter i osobowość”⁶. Trening sportowy staje się wobec tego raczej treningiem motywacyjnym, w którym instruktaż ograniczony zostaje do minimum, zaś istotą współpracy jest motywacja, czy też szerzej – sfera mentalna zawodnika. Był to pierwszy (jakże

² S. Palmer, A. Whybrow, *The art of facilitation – putting the psychology into coaching*, „The Psychologist” 2008, t. 21, cz. 2, s. 136.

³ C.R. Griffith, *Psychology of Coaching: A Study of Coaching Methods from the Point of View of Psychology*, C. Scribner’s Sons, New York 1926, s. 8.

⁴ Tenże, *Getting ready to coach*, [w:] *Essentials Readings in Sport and Exercise Psychology*, eds. D. Smith, M. Bar-Eli, Human Kinetics, Champaign 2007, s. 25.

⁵ Tenże, *Psychology of Coaching...*, s. 26.

⁶ Tenże, *Getting Ready to Coach...*, s. 23.

fundamentalny) krok na drodze ku niedyrektywnemu wsparciu, jakim jest coaching w swej obecnej formie.

Coleman Griffith wskazywał na wagę koncentracji zawodników na samym procesie gry i rywalizacji, nie zaś na technice, błędach i ostatecznym zwycięstwie. Uznawał bowiem, iż zwycięstwo jest tylko krótkim zwieńczeniem długotrwałego procesu, którego skuteczność oceniana jest w trakcie samych zawodów. Jak twierdził: „Głównym celem zawodów nie jest zwycięstwo. Zwycięstwo jest pożądane; jeśli staje się celem samym w sobie, zrobimy wszystko, fair lub nie fair, by je osiągnąć. To powód, dla którego mówimy, że na wojnie i w miłości wszystkie chwytaki są dozwolone”⁷. Słowa te współbrzmiają doskonale z sentencją przypisywaną ojcu współczesnego ruchu olimpijskiego, Pierre’owi de Coubertin, który mawiał: „W życiu liczy się nie zwycięstwo, lecz rywalizacja”⁸. W takim ujęciu rywalizacja sportowa jest drogą do odkrywania coraz to nowych możliwości, coraz większego potencjału, jaki tkwi w ludzkim organizmie – pomimo skrajnego wyczerpania, ekstremalnych emocji i nieodłącznego pragnienia sukcesu.

Czym więc powinien charakteryzować się dobry trener? Według Griffitha przede wszystkim zrozumieniem ludzkiego indywidualizmu, różnorodności cech osobowych, charakterów, systemów wartości. Tylko takie nastawienie pozwoli mu wykorzystać maksymalnie potencjał zawodnika. Badacz odwołuje się do ewangelicznej przypowieści o talentach, stanowiącej dlań parabolę pracy coacha/trenera. Nie wolno doprowadzić do zagrzebania choćby niewielkich zdolności, te zaś, które człowiek już posiada, winien wytrwale rozwijać – to jedyna droga do sukcesu i samorealizacji, o której mowa będzie dalej. Ta jednak nigdy się nie ziści, jeśli narzędziem stymulującym rozwój uczyni się przymus. Dochodzenie do perfekcji – w każdej dziedzinie życia – odbywa się na drodze osobistej fascynacji i dziecięcej spontaniczności. Zadaniem coacha jest podtrzymywanie tego entuzjazmu w podopiecznym i niedopuszczenie, by pasja przerodziła się w rutynę.

Problemy terminologiczne

Omawiając ideę coachingu Colemana Griffitha, warto pochylić się nad kwestiami terminologicznymi. Problemów nastręcza już sam przekład terminu „coaching” na język polski – wielokrotnie bowiem zdarza się, iż tłumaczony on bywa wprost jako trening, którym w istocie nie jest. Pierwsze rozróżnie-

⁷ Tamże, s. 24.

⁸ A.S. Kornspan, *Fundamentals of Sport and Exercise Psychology*, Human Kinetics, Champaign 2009, s. 6.

nie leksykalne polegałyby więc na rozgraniczeniu między coachingiem sportowym a coachingiem rozwojowym/psychologicznym; wszak pośród mnogości znaczeń tego słowa widnieje i to dotyczące świata sportu, i odnoszące się do rozwoju osobistego człowieka.

Następne rozróżnienie, które warto poczynić, dotyczy coachingu i treningu psychologicznego. Podstawowa różnica polegać będzie na dyrektywności. Jak głosi tytuł niniejszego artykułu – coaching jest rodzajem niedyrektywnego wsparcia, trening zaś ze swej natury wiąże się z instruktążem i wiedzą ekspercką trenera w obszarze, w którym klient pragnie się doskonalić. Coach nie tylko nie musi znać się na fachu swojego klienta, ale wręcz wskazane, by takim specjalistą nie był, taka sytuacja rodziłaby bowiem niebezpieczeństwo mimowolnego wchodzenia w rolę eksperta/mentora, co mogłoby zahamować proces rozwoju klienta oparty na jego zasobach.

Mimo że coaching stał się specjalnością studiów akademickich na uczelniach całego świata (od tych najbardziej prestiżowych poczynając), jego praktycy mają wciąż przed sobą zadanie legitymizowania go profesjonalną praktyką i gromadzeniem danych empirycznych. Często więc dla odróżnienia profesjonalnego coachingu opartego na dowodach (*evidence-based coaching*) od coachingu będącego syntezą rozmaitych nurtów i filozofii niekiedy o zabarwieniu spirytualistycznym lub co najmniej paranaukowym, stosuje się termin *coaching psychology* (psychologia coachingu, coaching psychologiczny) lub rzadziej *psychology of coaching*, który częściej dotyczy psychologii stosowanej w treningu sportowym lub wybranych elementów psychologicznych w praktyce coachingowej⁹. Autorzy podręcznika *Psychologia coachingu* definiują dziedzinę tę jako „poprawianie dobrostanu i funkcjonowania w sferze życia osobistego i zawodowego, wykorzystując modele coachingu oparte na regułach uczenia się osób dorosłych lub na podejściu psychologicznym”¹⁰.

Pojawia się jednak pytanie: czy psychologią coachingu mogą zajmować się nie-psychologowie? Wszakże wielu wysoko wykwalifikowanych coachów nie posiada dyplomu studiów psychologicznych. Dwa rozwiązania wydają się dość sensowne. Pierwsze to uczynienie (niekoniecznie poprzez instrumenty prawne, lepiej może przez obyczaj i standardy etyczne branży psychologów i coachów) „psychologa coachingu” zawodem autonomicznym, którego wykonawca nie jest psychologiem w myśl obowiązujących przepisów, tylko po gruntownej edukacji coachingowej (zwieńczonej dyplomem studiów, w tym podyplomowych, lub certyfikatami uznanych to-

⁹ J. Winstanley, *Klucz do psychologii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 39.

¹⁰ H. Law, S. Ireland, Z. Hussain, *Psychologia coachingu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 86.

warzystw krajowych lub zagranicznych) zajmuje się coachingiem opartym na danych empirycznych, a więc *evidence-based coaching*. Wyjście drugie, zapewne mniej kontrowersyjne, zakładałoby popularyzację nowego terminu, jakim dla osób zainteresowanych profesjonalnym, opartym na dowodach coachingiem, byłby „coaching psychologiczny”. Termin ten nie nastęcza trudności wynikających z przepisów regulujących zawód psychologa, coach korzysta z dorobku psychologii jako psychoedukator, nie zaś terapeuta lub psycholog. Do refleksji tych powrócimy krótko w podsumowaniu – ich przedmiot mógłby stanowić bowiem temat osobnego artykułu.

Poradnictwo psychologiczne a coaching

Równoległe do psychologii sportu od początku XX wieku w Stanach Zjednoczonych rozwijało się poradnictwo/doradztwo (ang. *counselling*, amer. *counseling*). Należy zauważyć, iż polskie tłumaczenie tych terminów nie oddaje w pełni specyfiki profesji, którą opisują¹¹, choć warto dodać, że nie zachodzi tu jawna sprzeczność, jak w przypadku tłumaczenia terminu coach/coaching (s poza obszaru sportu) jako trener/trening. Na te leksykalne trudności zwróciła uwagę Katarzyna Stemplewska-Żakowicz oraz Hubert Suszek, podkreślając iż zawód counsellora jest w Polsce raczej nieobecny, a „terminy «poradnictwo» i «doradca», jako związane z pojęciami porady i doradzania komuś, mogą wydać się sprzeczne z jednym z aksjomatów psychoterapii, mówiącym, iż terapeuta nie radzi klientowi, a jedynie wspiera go w procesie radzenia sobie”¹². I znów, tym samym, osiã sporu staje się kwestia dyrektywności.

Współczesny counselling wyewoluował z trzech pierwotnych dłań obszarów, jakimi były: kariera (Frank Parsons – 1908 r.), edukacja (Jesse B. Davis – 1907 r.) i zdrowie psychiczne (Clifford Beers – 1908 r.). Szczególnie istotna dla niniejszych rozważań jest zmiana paradygmatu w amerykańskim counsellingu – z dyrektywnego na niedyrektywny. Ten pierwszy – propagowany przez E.G. Williamsona – zdominował poradnictwo w latach 30. XX wieku. To counsellor miał dysponować receptą na bolączki klientów i to on był głównym aktorem relacji (niekiedy nazywanej relacją skoncentrowaną na

¹¹ Trafnie problem ten opisała Bożena Wujec, przekonując, iż „counseling znajduje się pomiędzy terapią psychologiczną a doradztwem, gdyż nie ma charakteru psychopatologicznego. Mogą ją wykonywać terapeuci bez wykształcenia klinicznego, na przykład pedagodzy czy socjoterapeuci, stąd jest często w literaturze porównywany do coachingu”. B. Wujec, *Geneza i definicje coachingu*, „Coaching Review” 2013, nr 1, s. 16.

¹² K. Stemplewska-Żakowicz, H. Suszek, *Słowo od redakcji wydania polskiego*, [w:] C. Feltham, *Psychoterapia i poradnictwo*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2013, s. 17.

doradcy). Jednak wraz z początkiem kolejnej dekady jego popularność ustąpiła miejsca nowemu spojrzeniu, jakie zaproponował Carl Rogers. Opublikowana w 1942 roku przełomowa książka *Counseling and Psychotherapy* wywarła niebagatelny wpływ nie tylko na sferę poradnictwa, ale i psychoterapii, czyniąc coraz bardziej powszechnym paradygmat niedyrektywnego wsparcia. Niezmiernie często badacze coachingu doszukują się właśnie w pracach Rogersa inspiracji dla swej specjalności. Zgadza się z tą opinią Bruce Peltier, przypominając, że zaproponowana przez Rogersa relacja polega bardziej na charakterystycznym sposobie bycia z klientem, aniżeli na zbiorze gotowych technik i dogmatów; stworzenie sprzyjającego wzrostowi środowiska i pozostawanie w relacji z klientem autentycznym, pełnym akceptacji i zaangażowania samo w sobie stymuluje do podejmowania przezeń konstruktywnych działań¹³.

Postulaty Rogersa, wywiedzione z osobistego rozczarowania dwiema ścierającymi się drogami psychologii, behawioryzmem i psychoanalizą, przyczyniły się do wytyczenia tak zwanej trzeciej drogi, jaką okazała się psychologia humanistyczna. Według Stephena Palmera i Alison Whybrow to właśnie podejście humanistyczne stworzyło podwaliny pod współczesną formę coachingu¹⁴. Trzeba jednak dodać, że rozwój ten nie miał charakteru linearnego, w którym z łatwością można by wyróżnić kilka stacji na prostej wiodącej do celu. Wszystkie te zjawiska pojawiły się w określonym kontekście, współwystępując z innymi, ważnymi procesami, co dopiero zebrane razem może w jakimś stopniu przybliżyć współczesnych obserwatorów do zrozumienia nieostrego wyłaniania się poszczególnych form pomocy/wsparcia/rozwoju psychologicznego.

Poza niedyrektywnością coaching, podobnie jak psychologia humanistyczna, zainteresowany jest potencjałem człowieka i jego rozwojem (aktualizacją). Analiza przeszłych doświadczeń i koncentracja na traumach są tym, czego w coachingu się unika, wychodząc ze słusznego założenia, iż jedynym, na co mamy wpływ, jest kształtowana w chwili obecnej przyszłość.

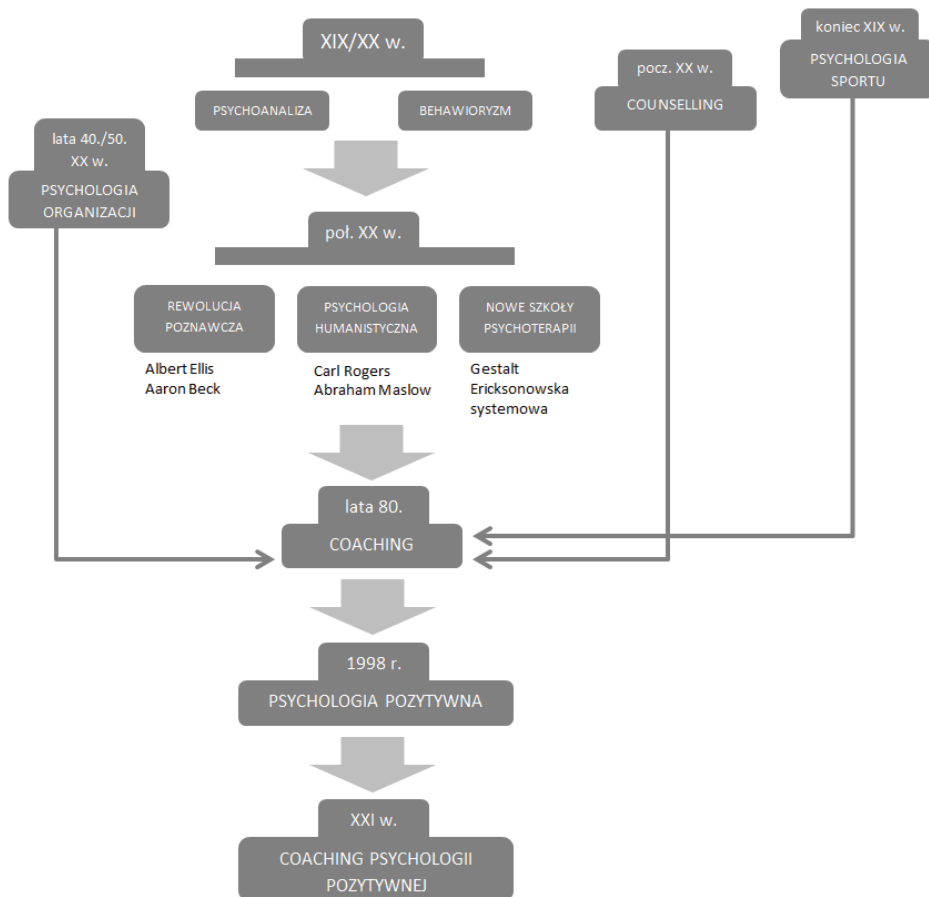
Profetycznie zdają się brzmieć słowa Abrahama Maslowa, który niejako przewidział, iż czas osób spoza wąskiego kręgu psychoterapeutów, lecz świadczących różnorodne formy wsparcia rozwoju osobistego człowieka, zbliża się wielkimi krokami:

Jeśli względnie zdrowi ludzie są znacznie bardziej podatni na wpływ terapii, to jest zupełnie możliwe, że profesjonalni terapeuci będą mogli zarezerwować więcej czasu dla najzdrowszych, zamiast dla najmniej zdrowych, i to na tak racjonalnej podstawie,

¹³ B. Peltier, *Psychologia coachingu kadry menedżerskiej*, Rebis, Poznań 2005, s. 125.

¹⁴ S. Palmer, A. Whybrow, dz. cyt., s. 137.

że lepiej w ciągu roku uzyskać poprawę u dziesięciu osób niż u jednej, zwłaszcza jeśli kilka z nich zajmuje stanowiska kluczowe z punktu widzenia terapii nieprofesjonalnej (np. nauczyciele, pracownicy socjalni lekarze)¹⁵.



Ryc. 1. Schemat historycznego rozwoju coachingu i mających na niego wpływ prądów (opracowanie własne)

Wpływ wybranych nurtów psychoterapeutycznych na rozwój coachingu

Jak pokazano na schemacie, w połowie XX wieku doszło do prawdziwej erupcji nowych modeli psychoterapii i wsparcia psychologicznego. Poza

¹⁵ A. Maslow, *Motywacja i osobowość*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 183.

wspomnianą psychologią humanistyczną i poradnictwem rogeriańskim oraz pierwszymi terapiami poznawczymi, akcentującymi wpływ sposobu myślenia na ludzkie zdrowie, szczególnie istotna w aspekcie rozwoju idei coachingu wydaje się terapia Milтона Ericksona. Metoda tego amerykańskiego psychiatry kojarzona bywa zazwyczaj z praktyką hipnotyczną, choć sam Erickson przekonywał, że hipnozę stosuje zaledwie w 30% przypadków.

Milton Erickson – analogicznie do psychologów humanistycznych – utrzymywał, że człowiek ma wszelkie niezbędne zasoby do tego, by rozwijać się w kierunku, jaki uznaje za wiodący do zadowolenia i szczęścia; zadaniem terapeuty pozostaje skłanianie pacjenta do koncentracji na swoim potencjale i na podjęciu wszelkich działań zmierzających do jego pomnożenia¹⁶. Podejście Ericksona zakładało powstrzymywanie się od wszelkich założeń i ocen na temat pacjenta, tak by z postawy bezwarunkowej akceptacji spotkać się z nim w jego własnym świecie¹⁷.

Mniej więcej w czasie największej popularności Ericksona rozwinęły się pierwsze terapie poznawczo-behawioralne, których prekursorzy (Albert Ellis, Aaron Beck), podobnie jak Rogers i Erickson, postulowali konieczność obdarzenia klienta szacunkiem, akceptacją i życzliwością, by z atmosfery sprzyjającej zmianie stworzyć fundament, na którym można będzie wznosić konstruktywne strategie pokonywania dotąd nierozwiązanych problemów. Podczas gdy Rogers koncentrował się na relacji, w której z otwartością i zrozumieniem podąża za klientem, a Erickson kładł nacisk na potencjał, który bywa przez pacjenta nieuświadomiony i wymaga eksploracji wyobraźni, twórcy tak zwanej rewolucji poznawczej propagowali z całą mocą siłę tkwiącą w systemie przekonań klienta, uznając właśnie sferę ludzkich myśli za źródło rozmaitych trudności. Albert Ellis jak mantrę powtarzał, że to nie wydarzenia same w sobie powodują to, jak się czujemy, tylko nasze na ich temat przekonania/wyobrażenia¹⁸. Dlatego, zamiast desperacko dopasowywać rzeczywistość do własnych oczekiwań, należy dokonać modyfikacji tych drugich i przyjąć postawę racjonalną. Ta poznawcza złota zasada przeniknęła wprost do współczesnego coachingu, w którym pracuje się przede wszystkim nad sferą poznawczą klienta, gdzie zmiany pociągają za sobą modyfikacje w obszarze emocji i zachowań, zgodnie z teorią układu sprzężonego. Jak przekonują autorzy podręcznika *Psychologia coachingu*: „Terapia poznawczo-behawioralna, podobnie jak wiele innych metod coachingowych,

¹⁶ J. Zeig, *Spotkania z Ericksonem. Niezwykły człowiek, niezwykła terapia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1997, s. 42; P. Barker, *Metafory w psychoterapii*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1997, s. 42.

¹⁷ J. Zeig, dz. cyt., s. 90.

¹⁸ A. Ellis, C. MacLaren, *Terapia racjonalno-emotywna*, Helion, Gliwice 2011, s. 19.

jest ukierunkowana na cel i skoncentrowana na rozwiązaniu, akcentuje te-
rażniejszość i przyszłość”¹⁹.

Tym jednak, co zarówno terapię Ericksona, jak i poznawczo-behawio-
ralną różni od coachingu, jest właśnie dyrektywność²⁰. Milton Erickson by-
wał niekiedy dyrektywny do granic, których przekroczenie współcześnie
wydaje się niemalże wątpliwe etycznie²¹. Albert Ellis, mimo że stosował
mniej kontrowersyjne metody, nie stronił od dyrektywności i bezpośredniego
udzielania rad dotyczących działań, jakie dla swoich klientów uznawał
za najlepsze²².

Analogie pomiędzy coachingiem a podejściem skoncentrowanym na rozwiązaniach

Pod względem dyrektywności coachingowi zdecydowanie bliżej do podej-
ścia Rogersa, choć zdaje się, że istnieje szkoła terapeutyczna, która w ogóle
swych pryncypiów i metodyki jest do coachingu szczególnie podobna. Mo-
wa o terapii/podejściu skoncentrowanym na rozwiązaniach (ang. *solution
focused approach/therapy*). Paradygmat ów, notabene zainspirowany pracami
Miltona Ericksona, jest zdecydowanie bardziej od terapii ericksonowskiej
ustrukturyzowany i w nieporównanie większym stopniu rolę terapeu-
ty/doradcy sprowadza do roli facylitatora. Podejście to zostało rozwinięte
przez parę pracowników socjalnych, Steve’a de Shazera oraz Insoo Kim
Berg, którzy założyli w Milwaukee Centrum Poradnictwa Rodzinnego. Trzy
kluczowe zasady tego paradygmatu głoszą:

- Jeśli coś się nie zepsuło – nie naprawiaj tego.
- Jeśli coś działa – rób tego więcej.
- Jeśli coś nie działa, nie rób tego więcej – rób coś innego²³.

Prostota i głębia tej filozofii jest w gruncie rzeczy odwołaniem się do do-
świadczeń klienta – to on jest ekspertem od swojego życia i to on zna najlep-
sze dla siebie sposoby pokonywania trudności. Terapeuta/doradca jest bar-

¹⁹ H. Law, S. Ireland, Z. Hussain, dz. cyt., s. 46.

²⁰ Jay Haley uzasadniał dyrektywność Ericksona następująco: „Pod wpływem psychoana-
lizy, terapii rogeriańskiej i terapii psychodynamicznej rozwinął się pogląd, że o przebiegu sesji
coachingowej powinna decydować osoba, która nie wie, co robić, i szuka pomocy”. J. Haley,
Niezwykła terapia. Techniki terapeutyczne Miltona H. Ericksona, Gdańskie Wydawnictwo Psycho-
logiczne, Sopot 2012, s. 17.

²¹ Tamże, s. 261.

²² A. Ellis, *Terapia krótkoterminowa. Lepiej, głębiej, trwalej*, Gdańskie Wydawnictwo Psycho-
logiczne, Gdańsk 1999, s. 45-47.

²³ I. Kim Berg, S. Miller, *Terapia krótkoterminowa skoncentrowana na rozwiązaniu*, Galaktyka,
Łódź 2000, s. 41.

dziej jak sokratejski akuszer aniżeli przewodnik – jego zadaniem staje się uważne asystowanie, nie zaś wskazywanie rozwiązań²⁴. Terapeuci wraz z klientami analizują ich codzienne życie w poszukiwaniu strategii, które pozwoliłyby im poradzić sobie skutecznie z różnymi trudnościami. Należy zatem je zidentyfikować i spróbować przełożyć na sytuację obecną klientów, dlatego tak często stosuje się tak zwaną rozmowę poza problemem, a więc dyskusję o życiu klienta, pozornie oderwaną od jego trudności²⁵. Osoby pracujące w tym nurcie usiłują skłonić klientów do dostrzeżenia własnych osiągnięć bez względu na ich wymiar. Narzędziem do tego służącym są komplementy – w nieco innym niż powszechne rozumieniu. Zadaniem komplementowania jest zwrócenie uwagi na kwestie, które zwykły być przeoczone.

Zorientowanie na cel, koncentracja na teraźniejszości, niedyrektywność, rozwijanie potencjału klienta i stymulowanie go do eksplorowania własnych zasobów to punkty łączące ten nurt z coachingiem. Podobnie jak w coachingu stosuje się powszechnie modele będące akronimami określonych faz procesu formułowania celu lub opracowywania zmiany, tak w terapii skoncentrowanej na rozwiązaniach popularnym jest tak zwany model EARS. Model ten (którego nazwę nie bez znaczenia tłumaczymy jako „uszy”) składa się z czterech etapów odnoszących się do pracy terapeuty. Pierwszy, oznaczony literą E, to *elicit*, czyli „wydobywaj”. Oznacza konieczność poszukiwania w życiu klienta momentów, kiedy funkcjonował dobrze – będzie to zasób, na bazie którego możliwa stanie się budowa konstruktywnych postaw w sytuacjach problemowych. Etap drugi to *amplify*, co tłumaczymy jako „poszerzaj”. Chodzi bowiem o to, by zachęcać klienta do ukazywania dokonanych „odkryć” w jak najszerszej perspektywie, częściowo przynajmniej tłumiąc skłonność osób pogrążonych w smutku do deprecjonowania wartości swoich czynów. Pytamy wówczas, jak klient wpadł na dany pomysł (a więc, co było przed) oraz w jaki sposób zareagowali na to inni (co było w trakcie i po). Celem trzeciego etapu oznaczonego literą „r”, tj. *reinforce* (z ang. „wzmacniaj”) jest nadanie odkrytym zasobom jeszcze większego znaczenia i jak najsilniejsze utrwalenie ich wagi w świadomości klienta. Narzędziem ułatwiającym realizację tego zadania są właśnie terapeutyczne komplementy – bezpośrednie i pośrednie (np. „To naprawdę duży wyczyn!”, „Jak zdołałeś to zrobić?”). Ostatnia faza nazwana jest *start over*, czyli „zaczynj ponownie”. Polega na dalszym poszukiwaniu skutecznych strategii

²⁴ S. de Shazer, Y. Dolan, *More Than Miracles. The State of the Art of Solution – Focused Brief Therapy*, Routledge, London 2007, s. 1–2.

²⁵ S. Chrzastowski, B. de Barbaro, *Terapie postmodernistyczne*, [w:] *Psychoterapia: szkoły i metody*, red. H. Suszek, L. Grzesiuk, Eneteia, Warszawa 2011, s. 274.

w życiu klienta i momentów, gdy problemu nie było lub gdy mimo jego obecności klient dobrze sobie radził (stosuje się zwykle krótkie pytanie – „Co jeszcze?” – w rozmaitych wariacjach i kontekstach).

Podjęcie skoncentrowane na rozwiązaniach, mimo że narodziło się w obszarze poradnictwa rodzinnego, zdołało przeniknąć do wielu dziedzin związanych z pomocą psychologiczną, jak psychoterapia, praca socjalna, resocjalizacja, socjoterapia, doradztwo i coaching. Jego ustrukturyzowana, logiczna forma koresponduje z modelami stosowanymi w coachingu.

Model „wewnętrznej gry” i model „GROW”

Jednymi z najpopularniejszych modeli stosowanych w coachingu są: model „wewnętrznej gry” oraz model GROW. Można bez trudu odnaleźć w nich wiele inspiracji zaczerpniętych z przedstawionych powyżej koncepcji.

W 1974 roku trener tenisa z Uniwersytetu Harvarda Timothy Gallwey opublikował bestsellerową książkę *The Inner Game of Tennis* (pol. *Tenis. Wewnętrzna gra*), która uważana bywa niekiedy za „biblię” coachingu, a przy tym sam autor niesłusznie uchodzi za pioniera tej dziedziny. Trafnie nieporozumienia te ujęła Jenny Rogers: „Uśmiecham się, gdy czytam zapewnienia byłych sportowców i innych znanych ludzi związanych ze sportem, którzy zajęli się coachingiem w późnych latach osiemdziesiątych XX wieku, że to właśnie oni stworzyli podwaliny tego zawodu”²⁶. Bez względu jednak na owo nieporozumienie praca Gallweya ma znaczenie fundamentalne i bez wątpienia otwiera okres szczególnie dynamicznego rozwoju coachingu.

Podobnie jak Coleman Griffith, Gallwey usiłował przełożyć wiedzę psychologiczną na grunt sportu, czego owocem stał się zbiór uniwersalnych obserwacji, które mogły znaleźć zastosowanie tyleż w sporcie, co w każdej innej dziedzinie życia. Tytułową „wewnętrzną grę” definiuje następująco:

W tenisie więc rozgrywane są dwie gry: pierwsza, zewnętrzna gra toczy się przeciw zewnętrzny wyzwaniam rzucanym przez zewnętrznych przeciwników, a jej ceną jest zewnętrzna nagroda; druga, wewnętrzna gra, toczy się przeciw wewnętrznym, mentalnym i emocjonalnym trudnościom, a nagrodą w tej grze jest wzmocnienie samorealizacji, odkrycie swego najprawdziwszego potencjału²⁷.

„Wewnętrzna gra” wymaga aktywnego uruchomienia przez zawodnika/klienta wyobraźni, a więc zasobu, do którego tak chętnie odwoływał się Erickson. Zawodnik/klient bywa zachęcany do wizualizowania sobie uda-

²⁶ J. Rogers, dz. cyt., s. 27.

²⁷ T. Gallwey, *The Inner Game of Tennis*, Random House, New York 1975, s. 129.

nych akcji, może też przeprowadzić trening wyobrazeniowy, w czasie którego wykonuje bezbłędnie trudne zadanie, przed którym ma stanąć. W modelu „wewnętrznej gry” dochodzi do odwrócenia ról tradycyjnie rozumianego treningu – zawodnik staje się ekspertem od swojej gry (podobnie jak klient coachingu jest ekspertem od swojego życia). Tak jak w podejściu skoncentrowanym na rozwiązaniach, nie analizuje się porażek czy traum, nie sięga do odległych zakamarków przeszłości, lecz zamiast tego skupia się na chwili obecnej i wypływających z niej możliwościach. Poza dwiema płaszczyznami gry Gallwey wyróżnił także dwa rodzaje „Ja”. „Ja Pierwsze” to oceniający krytyk, którego głównym zajęciem jest rozpamiętywanie tego, co minione, i w konsekwencji dekoncentrowanie zawodnika. „Ja Drugie” działa z lekkością i intuicją, koncentruje się na efektywnej grze, jest pełne optymizmu i płynności. Według Timothy’ego Gallweya te dwa antynomiczne względem siebie „Ja” toczą nieustanny bój – zadaniem zawodnika/klienta jest nie dopuścić do głosu destrukcyjnego krytyka, a zadaniem coacha jest wspieranie go w tej mentalnej rozgrywce.

Blisko dwie dekady później, w 1992 roku, ukazała się jedna z najważniejszych książek o coachingu – *Coaching for Performance* autorstwa byłego mistrza rajdowego Johna Whitmore’a. Na przykładzie chybionego tłumaczenia oryginalnego tytułu – *Coaching. Trening efektywności*²⁸ – widać doskonale, jak bardzo coaching mylony bywa z treningiem, mimo ich podstawowej antynomii choćby w aspekcie dyrektywności. Lepszym tłumaczeniem byłoby po prostu *Coaching efektywności* lub *Coaching w budowaniu efektywności*. W publikacji tej Whitmore rozpropagował model GROW (jeden z najpopularniejszych modeli w coachingu), którego wszakże nie był autorem (za twórcę tej koncepcji uchodzi bowiem Graham Alexander, jeden z pierwszych coachów biznesowych w latach osiemdziesiątych XX wieku).

GROW to akronim czterech etapów procesu coachingowego:

G (*goal*) – główny cel – przykładowe pytanie: Czego pragniesz?

R (*reality*) – rzeczywistość – przykładowe pytanie: Jak wygląda twoja obecna sytuacja?

O (*options*) – opcje – przykładowe pytanie: Jakie masz możliwości działania?

W (*will*) – wola – przykładowe pytanie: Na co się decydujesz?

Jedną z najczęściej zgłaszanych wątpliwości wobec takiego ujęcia jest nadanie pierwszeństwa celom nad diagnozowanie stanu obecnego. Można bowiem zapytać: w jaki sposób planować cokolwiek, nie wiedząc, w którym

²⁸ J. Whitmore, *Coaching. Trening efektywności*, G+J Książki, Warszawa 2011, s. 70.

jest się miejscu? Whitmore odpowiada na tę wątpliwość, posługując się metaforą:

Jeśli rozwiązanie problemu dużego natężenia ruchu drogowego na jednej z głównych dróg rozpoczniemy od sprawdzenia realiów, prawdopodobnie wyznaczymy cele oparte jedynie na zmniejszeniu natężenia ruchu poprzez na przykład poszerzenie jezdni. Może to w rezultacie przeciwdziałać bardziej wizjonerskiemu, długoterminowemu celowi, który powstałby przez określenie idealnego schematu natężenia ruchu w regionie w danym czasie w przyszłości, a następnie przyjrzenie się etapom niezbędnym do rozpoczęcia prac²⁹.

W obu przedstawionych powyżej modelach widać doskonale idee, które dekady wcześniej zgłaszali pionierzy różnorodnych szkół terapeutycznych. Wśród najważniejszych punktów styčných trzeba by wymienić: stworzenie bezpiecznej, nieoceniającej relacji, koncentrację na teraźniejszości i przyszłości, bazowanie na zasobach klienta i stymulowanie go do rozwoju własnego potencjału, czerpanie z bogactwa wyobraźni i w równym stopniu zajmowanie się sferą poznawczą, emotywną i behawioralną człowieka, a zatem ujmowanie go w sposób holistyczny.

Coaching a świat nauki

W 1998 roku na zjeździe Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego jego ówczesny przewodniczący Martin Seligman wezwał do przeorientowania psychologii z koncentracji na ludzkich niedoborach na zainteresowanie potencjałem człowieka i jego silnymi stronami. Kilka lat później w artykule opublikowanym na łamach „Australian Psychologist” Seligman przekonywał, że naturalnym partnerem rozwoju psychologii pozytywnej jest coaching³⁰. Według badacza krótkoterminowość, wydobywanie i rozwijanie potencjału człowieka oraz koncentracja na celach to kierunki, w których powinny zmierzać wszelkie dziedziny zainteresowane ludzkim dobrostanem, poczynając od tych mających długie tradycje akademickie, a kończąc na tych pochodzących z drugiej połowy XX wieku, jak coaching i mindfulness. Pokłosie działań na rzecz popularyzacji psychologii pozytywnej oraz jej mariażu z coachingiem stanowi forma synkretyczna obu tych dziedzin, nosząca nazwę *Positive Psychology Coaching* (pol. Coaching Psychologii Pozytywnej). Głównym ośrodkiem rozwijającym badawczo tę komplementarną specjal-

²⁹ Tamże, s. 70.

³⁰ M. Seligman, *Coaching and positive psychology*, „Australian Psychologist” 2007, nr 42(4), s. 266–267.

ność jest Institute of Coaching afiliowany przy Harvard Medical School. Jego dyrektor Carol Kauffman przekonuje o słuszności takiego spojrzenia, uznając coaching za wehikuł pozwalający przełożyć idee psychologii pozytywnej na praktykę³¹.

Mimo że coaching jest dyscypliną stosunkowo młodą, to jako nowa przestrzeń eksploracji badawczej pozyskał uwagę znaczących towarzystw naukowych świata. Rok 2002 można uznać za symboliczne włączenie coachingu w poczet dziedzin akademickich – wówczas bowiem Australijskie Towarzystwo Psychologiczne (APS) utworzyło specjalną grupę badawczą, której celem stało się gromadzenie danych empirycznych i dążenie do falsyfikacji głównych założeń coachingu.

Dla kontynentu europejskiego datę przełomową stanowił rok 2004, kiedy British Psychological Society (BPS) powołało analogiczną do australijskiej grupę, wypracowując z czasem standardy nauczania i prowadzenia praktyki coachingowej. Kolejne specjalistyczne zespoły pojawiły się wkrótce na całym świecie (Dania, Włochy, Nowa Zelandia, Izrael). Za potwierdzenie słuszności naukowego kierunku rozwoju coachingu można uznać powołanie stowarzyszonego z Uniwersytetem Harvarda Instytutu Coachingu.

Coaching – w swych różnorodnych odmianach (biznesowy, życiowy, kariery, zdrowia etc.) znajduje się w ofercie dydaktycznej wielu światowych uczelni – jako jeden z fakultatywnych kursów lub też jako kierunek studiów. Amerykański Lewis University oferuje studia magisterskie z zakresu przywództwa organizacyjnego opartego na coachingu. Na University College Cork w Irlandii można wybrać coaching jako specjalizację w ramach studiów z zakresu psychologii stosowanej, zaś John F. Kennedy University uruchomił specjalizację *health coaching* (coaching zdrowia) na kierunku *edukacja zdrowotna*. Uniwersytet w Barcelonie umożliwia uzyskanie magisterium z *executive & personal coaching*, Fachhochschule Frankfurt (Uniwersytet Nauk Stosowanych we Frankfurcie nad Menem) proponuje magisterium z coachingu organizacyjnego, zaś Yale University na coachingu oparł metodologię i znaczną część programu swej prestiżowej Szkoły Zarządzania (School of Management), kończącej się tytułem MBA lub Master of Advanced Management. Jednym z najprężniej rozwijających się ośrodków akademickich w obszarze coachingu jest University of Sydney (gdzie wykłada pierwszy absolwent studiów doktoranckich z coachingu Anthony Grant). Studenci mogą uzyskać tytuł magistra coachingu (Master of Science in Coaching Psychology), ponadto słuchacze wszystkich kierunków mają możli-

³¹ C. Kauffman, I. Boniwell, J. Silberman, *The positive psychology approach to coaching*, [w:] E. Cox, T. Bachkirova, D. Clutterbuck, *The Complete Handbook of Coaching*, Sage Publications, London 2010, s. 159.

wość wybrania kursu poświęconego coachingowi w ramach studiów modułowych. Szkolenia i kursy coachingowe widnieją w ofercie wielu zagranicznych uczelni, jak choćby George Mason University, Southeastern University, Hochschule Kempten (Uniwersytetu Nauk Stosowanych w niemieckim Kempten), Uniwersytetu Technicznego w Pradze, a także czołowych uczelni w skali świata, jak New York University czy też znajdujący się w pierwszej trójce najlepszych uniwersytetów świata – University of California (Berkeley).

W ostatnich latach powstało także wiele naukowych periodyków zajmujących się tematyką coachingu w obszarach zarządzania, edukacji, rozwoju osobistego, kariery i zdrowia. Należą do nich między innymi: „Coaching: An International Journal of Theory”, „Research, and Practice”, „The Journal of Coaching Education”, „The Coaching Psychologist”, „International Coaching Psychology Review”, „International Journal of Coaching in Organizations”, „International Journal of Evidence-Based Coaching and Mentoring”, „International Journal of Mentoring and Coaching”.

Bogactwo oferty dydaktycznej w zakresie coachingu, mnogość grup badawczych i spora liczba profesjonalnych periodyków stanowią o profesjonalizacji tej innowacyjnej dziedziny, która, jak usiłowano dowieść, nie jest genialnym wytworem ostatnich lat, lecz efektem nakładania się różnorodnych procesów i zjawisk w łonie psychologii, psychoterapii i poradnictwa przez blisko sto lat.

Podsumowanie i prognozy

Od publikacji Colemana Griffitha minęło niemal 90 lat. W ciągu XX wieku i w pierwszych latach nowego stulecia coaching ewoluował od niepowiązanych systematycznie idei zaszczerpienia psychologii do obszarów, które mogłyby istotnie wspomóc (sport, kariera, zdrowie, organizacje), do dziedziny, z zakresu której można podejmować studia na każdym poziomie (pierwszego, drugiego, trzeciego stopnia, studia podyplomowe, studia MBA). Jak starano się wykazać, coaching nie dojrzał w próżni i nie pojawił się jako efemeryda – na jego rozwój złożyło się wiele prądów i koncepcji psychologicznych oraz terapeutycznych, które, aplikowane pierwotnie do sportu, okazały się niezwykle uniwersalne. Tym samym więc dyrektywny coach-trener stał się niedyrektywnym coachem-facylitorem.

Najbliższy czas pokaże, czy mariaż coachingu z psychologią pozytywną ugruntuje pozycję obu tych dziedzin i czy jako forma pojemna zdoła zainteresować szerokie grono zarówno praktyków, jak i badaczy, którzy podejmą

wysięk poszerzania jej fundamentów empirycznych. Bez wątplenia na rynku polskim pojawi się jeszcze bogatsza oferta studiów z zakresu coachingu lub z coachingiem związanych (choć już na chwilę obecną jest ich bardzo wiele). Należy przypuszczać, iż będą powstawały kolejne formy złożone (jak na przykład coaching i andragogika) oraz formy jeszcze bardziej wyspecjalizowane (np. coaching wybranej profesji lub coaching oparty wyłącznie na określonym paradygmacie psychologicznym, na przykład poznawczo-behawioralny, egzystencjalny etc.). Drugi przewidywany kierunek rozwoju coachingu to bratanie go z nowymi technologiami, co już zresztą się dzieje. Przykładem może być tak zwany neurofeedback (EEG Biofeedback). Dynamiczny rozwój techniki i szybkość przenikania jej do życia codziennego niewątpliwie wzbogaci w tym aspekcie usługi coachingowe, które coraz częściej przypominać będą pracę, jaką wykonują zawodnicy sportowi w laboratoriach służących treningom mentalnym, korzystając z technik wyobrażeniowych, symulacji etc. Najważniejszym jednak zadaniem coachów i badaczy tej dziedziny jest dążenie do promowania jak najwyższych standardów, tak etycznych, jak i merytorycznych. Jeśli bowiem coaching ma być utożsamiany z profesjonalnym podejściem do pomocy drugiemu człowiekowi, musi wystrzegać się tanich obietnic ekspresowych metamorfoz czy wchodzenia w aliance z wątpliwymi pod każdym względem praktykami z pogranicza parapsychologii i psychotroniki. Nie odżegnując się więc od swych psychologicznych korzeni, coaching winien, poza inspiracją, czerpać z nauk o większym dorobku imperatyw weryfikacji stawianych hipotez, co stanowiłoby gwarancję bezpieczeństwa dla klientów, dla samych zaś coachów poczucie pewności, że to, czym się zajmują, spełnia wymagania rzetelnej (i uczciwej) praktyki.

Literatura

- Barker P., *Metafory w psychoterapii*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1997
- Chrzastowski S., Barbaro de B., *Terapie postmodernistyczne*, [w:] *Psychoterapia: szkoły i metody*, red. H. Suszek, L. Grzesiuk, Eneteia, Warszawa 2011
- Ellis A., MacLaren C., *Terapia racjonalno-emotywna*, Helion, Gliwice 2011
- Gallwey T., *The Inner Game of Tennis*, Random House, New York 1975
- Griffith C.R., *Getting ready to coach*, [w:] *Essentials Readings in Sport and Exercise Psychology*, red. D. Smith, M. Bar-Eli, Human Kinetics, Champaign 2007
- Griffith C.R., *The Psychology of Coaching: A Study of Coaching Methods from the Point of Psychology*, C. Scribner's Sons, New York 1926
- Haley J., *Niezwykła terapia. Techniki terapeutyczne Milтона H. Ericksona*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012

- Kauffman C., Boniwell I., Silberman J., *The positive psychology approach to coaching*, [w:] *The Complete Handbook of Coaching*, red. E. Cox, T. Bachkirova, D. Clutterbuck, Sage Publications, London 2010
- Kim Berg I., Miller S., *Terapia krótkoterminowa skoncentrowana na rozwiązaniu*, Galaktyka, Łódź 2000
- Kornspan A.S., *Fundamentals of Sport and Exercise Psychology*, Human Kinetics, Champaign 2009
- Law H., Ireland S., Hussain Z., *Psychologia coachingu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010
- Maslow A., *Motywacja i osobowość*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006
- Palmer S., Whybrow A., *The art of facilitation – putting the psychology into coaching*, „The Psychologist” 2008, t. 21, cz. 2, s. 136–137
- Peltier B., *Psychologia coachingu kadry menedżerskiej*, REBIS, Poznań 2005
- Rogers J., *Coaching*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012
- Seligman M., *Coaching and positive psychology*, „Australian Psychologist” 2007, nr 42(4), s. 266–267
- Shazer de S., Dolan Y., *More Than Miracles. The State of the Art of Solution – Focused Brief Therapy*, Routledge, London 2007
- Stemplewska-Żakowicz K., Suszek H., *Słowo od redakcji wydania polskiego*, [w:] C. Feltham, *Psychoterapia i poradnictwo*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2013
- Whitmore J., *Coaching. Trening efektywności*, G+J Książki, Warszawa 2011
- Winstanley J., *Klucz do psychologii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008
- Wujec B., *Geneza i definicje coachingu*, „Coaching Review” 2013, nr 1, s. 4–28
- Zeig J., *Spotkania z Ericksonem. Niezwykły człowiek, niezwykła terapia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1997

Joanna Kozielska, Agnieszka Skowrońska-Pućka

Coaching – czym jest, a czym nie jest? O możliwościach wykorzystania coachingu jako formy niedyrektywnego wspierania w systemie edukacji

Chcemy, aby każdy w Swiss Cottage School był tak niezależny, jak to możliwe, i mógł się rozwijać. W naszej szkole realizujemy kulturę mentoringowo-coachingową. Oznacza to, że zamiast mówienia ludziom, co mają robić, zachęcamy ich do samodzielnego myślenia, wspierając ich w miarę potrzeb. [...] Mentoring i coaching pomaga ludziom myśleć samodzielnie. [...] Coaching jest rozumiany jako myślenie o tym, gdzie jesteś teraz, gdzie chciałbyś być i realizacja tego. (Swiss Cottage School)

Wprowadzenie. Coaching – rozważania teoretyczne

W ostatnim czasie pojawiło się bardzo wiele publikacji na temat coachingu, można nawet rzec, iż zapanował coachingowy boom czy moda. Nietrudno odnaleźć także oferty szkoleń i studiów o tej tematyce oraz branżowe magazyny coachingowe¹. Pojawiło się także wiele definicji coachingu, tego słowa – klucza, słowa – magicznego zaklęcia, słowa – wytrycha mającego otworzyć wiele drzwi. To niewątpliwie przyniosło terminologiczny chaos.

Jak podaje International Coach Federation²

¹ Za przykład niech posłużą publikacje: L. Kupaj, W. Krysa, *Kompetencje coachingowe nauczycieli*, ABC a Wolters Kluwer Business, Warszawa 2014; J. Whitmore, *Coaching. Trening efektywności*, G+J Książka, Warszawa 2011; M. Bennewicz, *Coaching czyli restauracja osobowości*, Grupa Wydawnicza Foksal, Warszawa cop. 2013; tenże *Coaching czyli przebudzacz neuronów*, G+J Książka, Warszawa cop. 2009; *Coaching. Teoria, praktyka, studia przypadków*, red. M. Sidor-Rządkowska Wolters Kluwer Business, Kraków 2009; J. Bałachowicz, A. Rowicka, *Nowoczesny wychowawca – tutor, mentor, coach*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP, Warszawa 2013; K. Blanchard, D. Shula, *Coaching. Prowadź swoją drużynę ku zwycięstwu*, MT Biznes, Warszawa 2009; S. Thorpe, J. Clifford, *Podręcznik coachingu*, Rebis, Poznań 2004 i inne.

² Międzynarodowa Federacja Coachów mająca swoją siedzibę także w Polsce i każdym większym polskim mieście, www.icf.pl; ICF-coaching <http://icf.org.pl/pl79,coaching.html> [dostęp: 28.02.2014].

coaching jest interaktywnym procesem, który pomaga pojedynczym osobom lub organizacjom w przyspieszeniu tempa rozwoju i polepszeniu efektów działania. Coachowie pracują z klientami w zakresach związanych z biznesem, rozwojem kariery, finansami, zdrowiem i relacjami interpersonalnymi. Dzięki coachingowi klienci ustalają konkretniejsze cele, optymalizują swoje działania, podejmują trafniejsze decyzje i pełniej korzystają ze swoich naturalnych umiejętności. Profesjonalni coachowie zapewniają nieustającą współpracę przygotowaną specjalnie w celu niesienia pomocy klientom w osiągnięciu satysfakcjonujących rezultatów w ich życiu zawodowym i osobistym. Coachowie pomagają ludziom poprawiać ich osiągnięcia i podnosić jakość ich życia. Są oni nauczeni słuchania, obserwowania i przystosowywania własnego podejścia do indywidualnych potrzeb klienta. Dążą do wydobywania rozwiązań i strategii z wnętrza klienta. Wierzą, że klient jest z natury kreatywny i pełen pomysłów. Zadanie coacha polega na wydobywaniu tych umiejętności, zasobów i kreatywności, które klient już posiada³.

Terminologiczny chaos wynika być może z faktu, że coachingiem nazywa się wciąż jeszcze wiele różnych dyscyplin (o czym poniżej), podczas gdy mają one swoje oddzielne, specyficzne nazwy. Budzące niepokój są także sytuacje, w których trenerzy i szkoleniowcy określają się mianem coachów, traktując te terminy jako synonimy. Naszym celem jest ich jasne odróżnienie ze wskazaniem ich edukacyjnego wymiaru.

Analizując historię coachingu, stwierdzić można, że

jako dziedzina nauki i praktyki osiągnął kluczowy punkt rozwoju, a zawód coacha wymaga ustalenia, jakie kompetencje są mu niezbędne. Profesjonalny coaching ma na celu wspieranie klienta w procesie samokształcenia i rozwoju osobistego, dlatego należy położyć nacisk na aspekty, które są za te efekty odpowiedzialne. Ponadto należy pamiętać, że coaching ze względu na swoją specyfikę i brak jednego modelu opisującego profesjonalny proces coachingowy ma w swoim spektrum wiele podejść teoretycznych⁴.

Coaching jest nierozzerwalnie powiązany ze znaczną liczbą teorii psychologicznych z uwagi na fakt, iż wciąż toczy się spór o wybór najtrafniej dopasowanych podstaw naukowych, mogących stanowić dla niego podbudowę teoretyczną⁵. Większość autorów jest zgodna, iż coaching to metoda skupiona na indywidualnym rozwoju i poprawie wydajności; to interaktywny proces, profesjonalna relacja o ustrukturalizowanej formule, której celem jest wzmocnienie klienta (*coachee*) w samodzielnym dokonywaniu skonkretyzowanej zmiany, w oparciu o zasoby, wnioski i odkrycia klienta⁶.

³ ICF-coaching <http://icf.org.pl/pl79,coaching.html> [dostęp: 28.02.2014].

⁴ Z. Nieckarz, S. Celińska-Nieckarz, D. Godlewska-Werner, *Psychologia coachingu biznesowego*, Harmonia, Gdańsk 2013, s. 30.

⁵ Tamże, s. 32.

⁶ L. Kupaj, W. Krysa, dz. cyt.; J. Whitmore, dz. cyt.; M. Bennewicz, *Coaching czyli restauracja osobowości...*; tenże, *Coaching przebudzacz neuronów...*; *Coaching. Teoria, praktyka, studia przy-*

Wymienić należy kilka konceptów podejścia do coachingu. Poznawczo-behawioralne podejście zakłada, że emocje pojawiające się u człowieka w konkretnej sytuacji są skutkiem jego opinii i dokonanej przez niego interpretacji zdarzenia, a nie sytuacji samej w sobie. Błędy i zniekształcenia w procesie oceny danego zdarzenia zakłócają proces wyboru adekwatnego zachowania się, przez co spada skuteczność działania jednostki. Proces coachingowy polega wobec powyższego na rozwijaniu samoświadomości osoby coachowanej i jej lepszego wglądu we własne myśli i uczucia, które pojawiają się w określonych sytuacjach. Perspektywa psychodynamiczna zakłada z kolei, że ludzie zupełnie nie są świadomi mechanizmów, które mają znaczący wpływ na jakość ich życia. Ponieważ mechanizmy te mają swoje źródła w przeszłości człowieka, niezbędne jest ich poznanie poprzez skupienie się na ukrytych i/lub niechcianych uczuciach. Coach tworzy przestrzeń dla emocjonalnego otwarcia się klienta, tak aby dać mu możliwość akceptacji negatywnych doświadczeń z przeszłości, utrudniających mu rozwój i rozumienie siebie w chwili obecnej. Perspektywa psychologii pozytywnej zakłada natomiast, że może się ona stać odpowiedzią na pytanie o naukowe, teoretyczne – będące jednak ważką częścią empirycznych dociekań – podstawy coachingu i ich egzemplifikacje w postaci postulatów co do stosowania określonych narzędzi oraz metod psychometrycznych. Jednym z obszarów zainteresowań psychologii pozytywnej jest optymalny rozwój jednostki, jej dążenie do doskonałości⁷.

Niezależnie od podejścia przyjmuje się, że „skuteczny coaching będzie miał efekt piorunujący w postaci pozytywnych zmian, które dotyczyć będą nie tylko osoby bezpośrednio poddanej coachingowi, lecz również jej otoczenia”⁸. Jedną z metod stosowanych przez coacha jest praca z metaforą, dlatego podsumowując teoretyczne rozważania dotyczące definicji coachingu, nie mogło tu zabraknąć opowieści jednego z ojców coachingu Miltona Ericksona:

Pewnego dnia na podwórko gospodarstwa, w którym zamieszkiwałem, będąc dzieckiem, przywędrował nieznaną konia. Nikt nie wiedział, skąd przybył, a nie miał na sobie żadnego oznaczenia, które mogłoby nam pomóc ustalić jego pochodzenie. Nie mogło być mowy o zatrzymaniu konia, ponieważ z pewnością do kogoś należał. Mój ojciec zdecydował odprowadzić go do domu. Wsiadł na niego, wyprowadził go na drogę i po prostu zaufał, że instynkt konia zawiedzie go do jego domu. Interwienio-

padków...; J. Bałachowicz, A. Rowicka, dz. cyt., s. 24–37; 37–44; 160–168; K. Blanchard, D. Shula, dz. cyt.; S. Thorpe, J. Clifford, dz. cyt. i inne; www.icf.pl; ICF-coaching http://icf.org.pl/pl79_coaching.html [dostęp: 28.02.2014].

⁷ Z. Nieckarz, S. Cielińska-Nieckarz, D. Godlewska-Werner, dz. cyt., s. 29–45.

⁸ D. Clutterbuck, *Coaching zespołowy*, Rebis, Poznań 2009, s. 15.

wał jedynie wtedy, gdy koń schodził z drogi i zaczynał jeść trawę, albo zbaczał w pola. Wówczas ojciec prowadził go z powrotem na drogę. W ten sposób koń szybko wrócił do swego właściciela. Właściciel, gdy ujrzał konia, nie krył zaskoczenia i zapytał ojca: „Skąd wiedział Pan, że koń pochodzi właśnie stąd i należy do nas?”. Na to ojciec odpowiedział: „Ja tego nie wiedziałem, to koń wiedział! Ja tylko pilnowałem, żeby nie zszedł z drogi”⁹.

Przypowieść ta metaforycznie ukazuje coaching jako formę niedyrektywnego wsparcia.

Sześć zasad coachingu i ich edukacyjne egzemplifikacje

Zasada pierwsza głosi, iż klient¹⁰ (uczeń w nomenklaturze szkolnej) jest źródłem zasobów – co w warunkach korzystania z coachingu lub wykorzystywania jego elementów w systemie edukacji oznaczać będzie, iż uczeń, zespół uczniów, rodzina, system rodzinny, nauczyciele itd. mają potencjał, możliwości, które pozwolą im przy dokonaniu pewnej pracy sprawniej zafunkcjonować. Zakłada ona, iż klient ma zasoby fizyczne, psychiczne, społeczne i inne, dzięki którym może rozwiązać swój problem, osiągnąć cel, który sam określił. Sam najlepiej zna swoje mocne strony, a za sprawą coacha dowie się, jak z nich sprawnie korzystać – do czego sprowadzają się założenia drugiej z zasad skutecznego coachingu. Co warte wyraźnego zaznaczenia, zadaniem coacha nie jest dawanie rad, moralizowanie ani kierowanie. Jego zadaniem jest zadawanie pytań w taki sposób, by uczestnik coachingu, sam opowiadał sobie pewną narrację, narrację będącą historią jego osobistej biografii. Zdarza się, iż sam fakt „dogadania się ze sobą” przynosi znamienne efekty. Zasada trzecia określa, że w narracji klienta ważna jest trójtemporalna perspektywa czasowa. Osoba korzystająca z coachingu to postać kreowana przez przeszłość, teraźniejszość i świadomie tworząca przyszłość, stąd ważne jest, by ją i jej narrację traktować całościowo. Nacisk kładzie się jednak na aspekt przyszłości¹¹. Jenny Rogers stwierdza:

⁹ Akademia Szkoleń i Coachingu ADEPTUS, http://www.adeptus.com.pl/print.php?type=N&item_id=11 [dostęp: 28.02.2014].

¹⁰ W rzeczywistości szkolnej może nim być uczeń, nauczyciel, rodzic, dyrektor itd.

¹¹ J. Whitmore, dz. cyt.; M. Bennewicz, *Coaching czyli restauracja osobowości...*; tenże, *Coaching czyli przebudzacz neuronów...*; *Coaching. Teoria, praktyka, studia przypadków...*; J. Bałachowicz, A. Rowicka, dz. cyt.; K. Blanchard, D. Shula, dz. cyt.; S. Thorpe, J. Clifford, dz. cyt. i inne.

moje doświadczenie mówi, że problemom klientów w życiu zawodowym na ogół towarzyszą kłopoty w życiu osobistym. Również typy związków ukształtowanych w dzieciństwie odciskają swoje piętno na późniejszych relacjach. Coaching nie jest psychoanalizą, ale jeśli nie masz pojęcia o wcześniejszych doświadczeniach oraz o obecnym życiu osobistym klienta, prawdopodobnie nie będziesz w stanie pracować z nim w pełny i głęboko satysfakcjonujący sposób¹²,

co w kontekście działań o charakterze edukacyjnym, wychowawczym lub, szerzej, socjalizacyjnym zdaje się mieć swoje dokładne odzwierciedlenie, przejawiające się faktem, iż uczniowskie problemy rodzinne i osobiste często manifestują się w klasie szkolnej. Zasada czwarta określa bardzo istotną cechę coachingu, a mianowicie fakt, iż to zawsze klient wybiera temat. Tu właśnie zasadza się podstawowa różnica pomiędzy coachingiem a nauczaniem i szkoleniem. W coachingu nie istnieje z góry ustalony temat spotkania. Jest on odpowiedzią na aktualne dziejące się w życiu człowieka sytuację. Egzemplifikacją tego w systemie edukacji może być hipotetyczne zdarzenie. Uczeń szóstej klasy szkoły podstawowej został skierowany do pedagoga, który jednocześnie jest coachem. Wychowawca, kierując ucznia do pedagoga, niejako z góry określił temat spotkania – brak motywacji do nauki, słabe oceny z matematyki i niewielkie szanse, w ocenie wychowawcy, na zdanie egzaminu gimnazjalnego. Jeśli w trakcie rozmowy z pedagogiem wykorzystującym elementy coachingu okaże się, że najważniejszą rzeczą dla ucznia jest kwestia zażegnania kłopotów osobistych, rodzinnych, zupełnie (na pierwszy rzut oka) niezwiązanych z sytuacją szkolną ucznia, coach zacznie pracę właśnie od nich. Kolejna zasada zakłada, iż klient i coach są sobie równi. Coach i klient pracują jak partnerzy w procesie toczącej się zmiany, odpowiedzialność za rezultat procesu spoczywa na jednym i drugim. Klient odpowiada za swoje życie i cel, do którego dąży, coach odpowiada natomiast za strukturę procesu coachingowego – jego metodykę, a podstawą ich współpracy jest bezwarunkowy szacunek. W warunkach szkolnych jest to zasada bardzo trudna do realizowania wobec chociażby zjawiska określanego mianem przesunięcia socjalizacyjnego i faktu, iż odpowiedzialność za proces kształcenia i jego rezultat nieświadomie spoczywa po stronie nauczyciela. To on na ścieżce awansu zawodowego wskazuje liczbę promowanych uczniów, a szkoły walczą o dobre pozycje w rankingach zewnętrznych. Odpowiedzialność za proces spoczywa po stronie nauczycieli i dyrekcji, a udział uczniów w projektowaniu tematyki i planu zajęć jest znikomy.

Kolejną z istotnych zasad jest nieocenianie. W szkole warunek w zasadzie nie do spełnienia, choć znane są przykłady szkół skandynawskich

¹² J. Rogers, *Coaching: podstawy umiejętności*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010, s. 15.

(Open Learning Center), w których uczniowie oceniają sami siebie, sami też na skutek autorefleksji projektują swoje plany zajęć, bowiem wiedzą najlepiej, że mają kłopoty na przykład z matematyką, zatem planują ją w większym wymiarze godzin niż na przykład literaturę angielską, która nie stwarza im większych trudności. Przejmują w ten sposób odpowiedzialność za swój autorski, adekwatny do potrzeb plan zajęć. Ważkim zagadnieniem w coachingu jest także kwestia szacunku – „jeśli z jakiegoś powodu nie darzysz klienta szacunkiem lub jeśli nie szanuje ciebie, efektywna współpraca jest mało prawdopodobna”¹³. Zasada szósta mówi, iż celem coachingu jest zmiana, ale i sam fakt dochodzenia do niej, czyli działanie.

Coaching a inne formy wspierania rozwoju i pomocy

Wśród terminów najczęściej łączonych z coachingiem, których granice znaczeniowe są nieostre, wymienić należy choćby mentoring, doradztwo, terapie i nauczanie. Poniżej zostanie przedstawiona syntetyczna próba odróżnienia zakresowego tych pojęć, stanowiąca jedną z propozycji oglądu definicyjnego.

Mentoring „występuje wtedy, gdy starszy kolega, menedżer, lider postrzegany jako posiadający dużą wiedzę, udziela rad i przyjmuje rolę wzorca”¹⁴. Nie ma tu zatem relacji partnerskiej – występuje tu wyraźny podział na tego, który ma wiedzę, kompetencje i umiejętności i podopiecznego, który ich nie posiada, co przecież nie współgra z sygnalizowanymi powyżej zasadami coachingu. Mentoring dotyczy najczęściej działań, zachowań, procedur. W szkolnej rzeczywistości można go obserwować w relacjach nauczyciel–uczeń, uczeń starszej klasy–uczeń młodszy, nauczyciel dyplomowany–nauczyciel stażysta, dyrektor–nauczyciel itd.

Doradztwo to praca z osobą, która jest niezadowolona z efektów swoich działań. Tu pojawia się kolejne podważenie zasad coachingu – pierwsza zasada mówi przecież, iż klient jest zasobny, ma potencjał, wie. Tu doradca ma prawo do formułowania rad, podpowiadania, sugerowania pewnych rozwiązań. W coachingu rozwiązania klient proponuje sam sobie. Doradca to ten, który wie (lepiej). Występuje z pozycji eksperta. Proponuje własne, uznane za najbardziej skuteczne rozwiązania. Znika tu kolejna zasada coachingu – partnerstwo, równość ról. Doradztwo przejawia się w szkole na

¹³ Tamże, s. 14.

¹⁴ KefAnn *Psychoedukacja. Coaching a inne dyscypliny*, http://www.kefann.pl/art037_2_Coaching_a_inne_dyscypliny.html [dostęp: 28.02.2014]; Z. Nieckarz, S. Celińska-Nieckarz, D. Godlewska-Werner, dz. cyt., s. 40; J. Rogers, dz. cyt., s. 20–34.

wielu płaszczyznach: dyrektor-nauczyciele, nauczyciele-uczniowie, rodzic-nauczyciel, pedagog, doradca zawodowy.

Terapia jest pracą z osobą która potrzebuje usunięcia psychologicznych lub fizycznych symptomów. Klient potrzebuje uwolnienia od bólu psychicznego. Najczęstszą motywacją klienta do wejścia w terapię lub wyrażenia potrzeby porady jest chęć uwolnienia się od dyskomfortu, a nie dążenie do pożądaných celów (przynajmniej nie wprost). Nawet jeżeli weźmiemy pod uwagę terapię krótkoterminową (zorientowaną na cele), różnica w odniesieniu do coachingu jest ogromna. Terapeuta dokonuje wielu interpretacji, stawia się w pozycji eksperta i przejmuje dużą część odpowiedzialności za efekty, jakie uzyskuje klient. Zarówno terapia, jak i doradztwo wymagają raczej zrozumienia i pracy z doświadczeniami z przeszłości, w przeciwieństwie do coachingu¹⁵.

Nauczanie jest przekazywaniem uczniowi przez nauczyciela wiedzy, gotowego skryptu, zagadnień. Kwestia odpowiedzialności za wybór tematu pozostaje w gestii nauczyciela realizującego (także z góry ustaloną) podstawę programową. Nauczyciel występuje w roli wiedzącego coś, czego nie wie uczeń. W coachingu postaci te odgrywają natomiast równoznaczne role. Nauczania używa się czasem w mentoringu i treningu. Odwrotnie dzieje się w przypadku coachingu. Klient jest ekspertem i to klient zna odpowiedzi, a nie coach. Czy w szkole w rolę klienta – czyli coachee – może wcielić się uczeń? Naszym zdaniem tak, jeśli nie w czystej postaci, to wykorzystując styl pracy coachingowej – pozostawiając całkowitą odpowiedzialność za zmianę klientowi – w szkolnych realiach – uczniowi¹⁶.

O możliwościach wykorzystania coachingu w systemie edukacji

Coaching jest narzędziem wspomagania rozwojowych zmian, ale to także pewien styl bycia, styl komunikacji (aktywne, sięgające głębi słuchanie, odzwierciedlanie wypowiedzi klienta, feedforward, challenging)¹⁷, styl radzenia sobie z sytuacjami problemowymi (wynikający z faktu, iż profesjonalni coachowie przestrzegają zasad kodeksu etycznego coacha, pracują nad samorozwojem, poddają się superwizjom i wreszcie wzmacniają swoje – i klienta – poczucie wewnątrzsterowności)¹⁸. Przypomnijmy: coaching wy-

¹⁵ KefAnn, dz. cyt.; Z. Nieckarz, S. Cielińska Nieckarz, D. Godlewska-Werner, dz. cyt., s. 40; J. Rogers, dz. cyt., s. 20–34.

¹⁶ Tamże.

¹⁷ J. Whitmore, dz. cyt.; M. Bennewicz, *Coaching czyli restauracja osobowości...*

¹⁸ J. Rogers, dz. cyt.

biega w przyszłość, koncentrując się na szukaniu rozwiązań, a nie na poszukiwaniu przyczyn konkretnych braków, jak dzieje się w przypadku terapii. Problem podlega w tym podejściu przeobrażeniu w cel – jasno określony, ambitny, mierzalny, terminowy, pozytywnie sformułowany, pozostający w obszarze wpływu (SMART)¹⁹. Celem coachingu jest wsparcie jednostki lub zespołu w przejściu ze stanu aktualnego do postulowanego. Rezultatami coachingowych działań jest większa samoświadomość, precyzyjne wyznaczone cele, optymalizacja działań, pełniejsze wykorzystanie zasobów zewnętrznych i wewnętrznych. Coach to osoba stwarzająca warunki, by proces przebiegał w sposób prawidłowy, jest facylitatorem i moderatorem spotkania. Odpowiedzialność za rezultaty coachingu spoczywa zatem na coachowanym, czyli coachee.

Jednym z popularnych modeli rozmowy coachingowej jest model GROW – nazwa to skrót składający się z pierwszych liter opisujących poszczególne etapy rozmowy.

Goal – jak cel: jaki jest cel naszego spotkania?

Reality – jak rzeczywistość: gdzie jesteś teraz?

Options – jak opcje: co możesz zrobić, by osiągnąć cel?

Will – czyli wola: którą z opcji wybierasz dla siebie?

Według takiego modelu można zaprojektować także schemat zajęć lekcyjnych

Tabela 1. Schemat zajęć lekcyjnych według modelu GROW (źródło: opracowanie własne)

Etap	Co chcemy osiągnąć?	Przykłady pytań
CEL	Ustalamy cel, który chcemy osiągnąć, na przykład NAUCZYĆ SIĘ DO KOŃCA ROKU JĘZYKA ANGIELSKIEGO NA POZIOMIE B2	Co chcesz osiągnąć? Dlaczego jest to dla Ciebie ważne? Jak to wpłynie na Twoje życie? Jak to wpłynie na życie Twoich bliskich? Po czym poznasz, że osiągnąłeś cel? -- Nauczyciel, wykorzystując ten element coachingu, może zobrazować uczniom, jak znajomość języka wpłynie na ich życie, po czym prosi o ich własne przykłady dotyczące kwestii: dlaczego warto znać język na określonym poziomie.
RZECZYWI- STOŚĆ	Uczeń określa, jak jest teraz	Jak jest obecnie? Co już zrobiłeś, by osiągnąć cel? Co się udało?

¹⁹ J. Whitmore, dz. cyt.; M. Bennewicz, *Coaching czyli restauracja osobowości...*

Etap	Co chcemy osiągnąć?	Przykłady pytań
OPCJE	Coachee wskazuje na możliwe sposoby osiągnięcia celu WAŻNE JEST, BY TO BYŁY PROPOZYCJE UCZNIĄ, TO ON WIE, JAKIE STRATEGIE UCZENIA SIĘ SĄ DLA NIEGO NAJLEPSZE, W JAKICH PORACH DNIA NAJLEPIEJ PRZYSWAJA WIEDZĘ, JAKIMI METODAMI itd.	Co możesz zrobić inaczej? Czego możesz zrobić więcej? Czego możesz robić mniej? Jak zrobiłby to Twój ulubiony bohater?
WYBÓR	Uczeń wybiera swój sposób dotarcia do celu. Podejmuje decyzję	Wskazałeś kilka dróg osiągnięcia celu – którą wybierasz? Jaki będzie Twój pierwszy krok? Jak się będziesz motywował? Co zrobisz już dziś by przybliżyć się do celu? Jakie zadanie domowe sobie zaprojektujesz?

Coaching w oświacie może działać na kilku niwach:

Dyrektor szkoły – nauczyciele

Nauczyciel – nauczyciel(e)

Nauczyciel – uczeń/klasa

Nauczyciel – rodzic

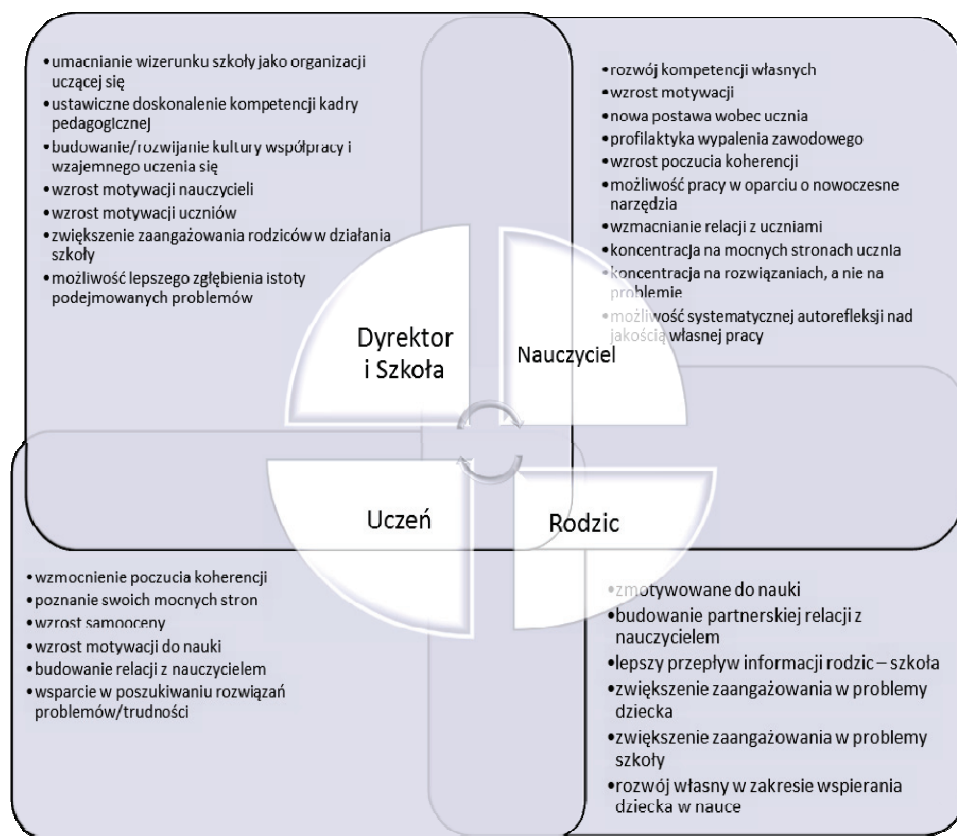
Rodzic – dziecko.

Agnieszka Grzymkowska w materiałach szkoleniowych ORE wskazuje:

W coachingu [...] wszystko sprowadza się do poszukiwania rozwiązań prowadzących do likwidacji luki między stanem obecnym a stanem pożądanym. Stosowanie coachingu w szkole w zaproponowanych obszarach może mieć korzystny wpływ dla wszystkich uczestników procesu edukacji [...] ²⁰.

Korzyści wynikające z coachingu w systemie edukacji prezentuje poniższy diagram.

²⁰ A. Grzymkowska, *ORE, Coaching w pracy z zespołami nauczycielskimi*, https://www.google.pl/search?q=Grzymkowska,+ORE,+Coaching+w+pracy+z+zespo%C5%82ami+nauczycielskimi&ie=utf-8&oe=utf-8&gws_rd=cr&ei=LAOzVO_2HaLQygOa4IKQBQ [dostęp: 28.02.2014].



Ryc. 1. Korzyści wynikające z coachingu w systemie edukacji (źródło: opracowanie własne na podstawie A. Grzymkowska, ORE)

Autorka słusznie stwierdza:

coaching rozpoczyna się zatem od określenia problemu, następnie problem ten zamieniany jest w cel, kolejnym krokiem jest określenie oczekiwanych rezultatów i dopiero na koniec przechodzimy do poszukiwania dostępnych rozwiązań. Coaching w oświacie uzupełnia pewną lukę. Do tej pory rozwój kadr odbywał się głównie poprzez szkolenia. Metoda coachingu może mieć wpływ na zmianę postaw, a nie tylko zwiększanie wiedzy i nabywanie umiejętności. Pomaga także, poprzez wykorzystywanie już posiadanych kompetencji w uporządkowaniu działań. Wprowadzenie metod i technik coachingowych jako uzupełnienie podstawowych umiejętności pedagogów może stać się początkiem nowej jakości edukacji²¹.

²¹ Tamże.

Za przykład możliwości praktycznego wykorzystania elementów coachingu może posłużyć schemat kontraktów często konstruowanych w szkole oraz przez rodziców, które, niestety, w praktyce wielokrotnie tworzy się, następnie nie egzekwując i nie przestrzegając ustalonych reguł.

Kontrakt psychologiczny to zbiór zasad, który obowiązuje w ciągu roku szkolnego uczniów i nauczyciela. Jest to rodzaj układu, który pozytywnie wpływa na życie w klasie, a przez to na wyniki pracy. Ważne jest, by regulaminowe zasady odnosiły się do konkretnych zachowań, były jasne i nie budziły wśród uczniów wątpliwości. Podczas wspólnego (partnerstwo, obopólna odpowiedzialność) spisywania kontraktu w podejściu coachingowym stosuje się język **pozytywny** zamiast negatywnego, gdyż umysł nie rozróżnia słowa „nie” (język hipnotyczny Milтона Ericksona). Pozytywnie sformułowana zasada pozbawiona zakazu lepiej wpłynie na uczniów; zamiast: „nie przeszkadzajcie na lekcjach” – uważamy na lekcjach i inne pozytywne przykłady – jemy, pijemy, żujemy gumy po lekcjach, przychodzimy punktualnie na lekcje, telefonów komórkowych i innych gadżetów elektronicznych używamy na przerwach, siedzimy na krzesłach spokojnie itd. są to koncepty odpowiadające także coachingowemu feedforward²².

Literatura

- Bałachowicz J., Rowicka A., *Nowoczesny wychowawca – tutor, mentor, coach*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP, Warszawa 2013
- Bennewicz M., *Coaching czyli przebudzacz neuronów*, G+J Książka, Warszawa cop. 2009
- Bennewicz M., *Coaching czyli restauracja osobowości*, Grupa Wydawnicza Foksal, Warszawa cop. 2013
- Blanchard K., Shula D., *Coaching. Prowadź swoją drużynę ku zwycięstwu*, MT Biznes, Warszawa 2009
- Clutterbuck D., *Coaching zespołowy*, Rebis, Poznań 2009
- Coaching. Teoria, praktyka, studia przypadków*, red. M. Sidor-Rządkowska Kraków, Wolters Kluwer Business, Kraków 2009
- Kordziński J., *Nauczyciel, trener, coach*, ABC a Wolters Kluwer Business, Warszawa 2013
- Kupaj L., Krysa W., *Kompetencje coachingowe nauczycieli*, ABC a Wolters Kluwer Business, Warszawa 2014
- Nieckarz Z., Celińska-Nieckarz S., Godlewska-Werner D., *Psychologia coachingu biznesowego*, Harmonia, Gdańsk 2013
- Rogers J., *Coaching: podstawy umiejętności*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.
- Thorpe S., Clifford J., *Podręcznik coachingu*, Rebis, Poznań 2004
- Whitmore J., *Coaching trening efektywności*, G+J Książka, Warszawa 2011

²² J. Whitmore, dz. cyt; J. Kordziński, *Nauczyciel, trener, coach*, ABC a Wolters Kluwer Business, Warszawa 2013; L. Kupaj, W. Krysa, dz. cyt.

Netografia

KefAnn *Psychoedukacja. Coaching a inne dyscypliny*, http://www.kefann.pl/art037_2_Coaching_a_inne_dyscypliny.html [dostęp: 1.02.2015]

Grzymkowska, ORE, *Coaching w pracy z zespołami nauczycielskimi* https://www.google.pl/search?q=Grzymkowska,+ORE,+Coaching+w+pracy+z+zespo%C5%82ami+nauczycielskimi&ie=utf-8&oe=utf-8&gws_rd=cr&ei=LAOzVO_2HaLQygOa4IKQBQ [dostęp: 1.02.2015]

Akademia Szkoleń i Coachingu ADEPTUS-http://www.adeptus.com.pl/print.php?type=N&item_id=11 [dostęp: 1.02.2015]

ICF-coaching <http://icf.org.pl/pl79,coaching.html> [dostęp: 1.02.2015]

Laura Ćwikła

Efektywność działań w procesie coachingowym. Między deklaracją a gotowością do zmiany

*Nie możesz nauczyć człowieka niczego,
możesz mu tylko pomóc odnaleźć to w sobie*

Galileusz

Wprowadzenie

Podjmując dyskurs dotyczący kondycji psychospołecznej współczesnego człowieka, trudno znaleźć jednoznaczne rozstrzygnięcia. Z jednej bowiem strony obserwujemy zanurzenie indywiduum w ponowoczesnej kulturze indywidualizmu¹, cechującej się koncentracją na jednostce i jej osobistych potrzebach, z drugiej jednakże możemy dostrzec nieustannie powiększający się wpływ społeczny na procesy psychiczne i zachowanie tejże jednostki². Wpływ, którego ekspansywny charakter nabrał już znamion globalnego, żyjemy bowiem w świecie wielu środków masowego przekazu, które perswazji na odbiorcę dokonują również masowo. W świecie multiplikujących się możliwości niepewność jutra, nieprzewidywalność zdarzeń, epizodyczność relacji, nieustanne ryzyko i dyskontynuacja egzystencji sytuują życie jednostek w nieustannym procesie tworzenia, bez możliwości przewidywania ich indywidualnych trajektorii³.

Wielość decyzji, niejednoznaczne wybory, emocjonalne dysonanse, kalejdoskop scenariuszy i wariantów, dyfuzja ról i obszarów aktywności, poszukiwanie kompromisów i sztuka rezygnacji, pozorne poczucie sprawstwa w codziennych decyzjach przy

¹ U. Beck, *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002.

² Z. Bauman, *Płynne czasy. Życie w epoce niepewności*, Sic!, Warszawa 2006.

³ A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.

całkowitym poczuciu jego braku w kontekstach makrospołecznych, gra społeczna o skomplikowanych, dynamicznie zmieniających się regulach, jakże odmiennych od dotychczasowych, charakterystycznych dla ustabilizowanego ładu nowoczesnego społeczeństwa, stanowi codzienno  wielu z nas⁴.

W efekcie tego rozdarcia człowiek, który w jednym momencie całą energiq skupia na sobie i swoich pragnieniach, by po chwili szukać sposobów na uzyskanie aprobaty roznorodnych grup społecznych, generuje coraz więcej lawinowo narastających problemów o niespotykanym dotąd rodzaju i natenieniu. Sytuacja nieprzewidywalnych zmian i zaskakujących przeobrażeń stała się ponadto przyczynkiem wywołującym nieustanną potrzeb definiowania i redefiniowania swojej tożsamości. Proces ten niejednokrotnie przekracza naturalne możliwości jednostki, rodząc tym samym zapotrzebowanie na profesjonalne wsparcie⁵. W rzeczywistości, w której dominuje powierzchowno międzyludzkich kontaktów, a zatem znaczne osłabienie czy wręcz rozpad więzi społecznych, ograniczenie roli naturalnych grup wsparcia w rozwiązywaniu trudności rodzi zapotrzebowanie na szukanie pomocy w innych obszarach. Na skutek takiego stanu rzeczy Internet, jako terytorium o charakterze samopomocowym, staje się częstokroć przestrzni formowania społeczności bliższej ni spokrewniony człowiek w pokoju obok. „yjemy w czasach, gdy ludzie będący blisko siebie w sensie fizycznym często (na ogół) są sobie dalecy, a ludzie dalecy stają się sobie bliscy”⁶. Przyczyn powstawania sieciowych wspólnot jest postrzeganie wspolczesnego świata jako coraz bardziej złożonego i przygniatającego, a realne życie społeczne jawi się jako coraz bardziej przerażające. Nie dziwi zatem, że ludzie gorączkowo szukają alternatywnych więzi i zbiorowości, które mogłyby im zaoferowa chociaż namiastk funkcjonowania w grupie, niwelując negatywne skutki osamotnienia, występujące pomimo codziennej egzystencji w tłumie. Szukają partnerstwa i poczucia bezpieczeństwa również w wirtualnych wspólnotach, zwaszcza że pozyskali taką moliwoc. Jakkolwiek dają one jednostce namiastk bliskości w codziennym funkcjonowaniu, w sytuacjach kryzysowych rodzi się zapotrzebowanie na prawdziwą bliskoc, co generuje koniecznoc korzystania z pomocy specjalistów. Już nie alternatyw, lecz niejako obowiązkiem cierpiącej jednostki staje się znalezienie odpowiedniego, niezawodnego środka zaradczego, aby obroni się

⁴ M. Piorunek, *O potrzebie pomocy. Otwarcie dyskursu*, [w:] *Rodzina – młodzież – dziecko. Szkice z teorii i praktyki pomocy psychopedagogicznej i socjalnej*, red. M. Piorunek, J. Kozielska, A. Skowrońska-Pućka, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013, s. 13-14.

⁵ A. Kargulowa, *O teorii i praktyce poradnictwa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.

⁶ T. Goban-Klas, *Nadchodce społeczeństwo medialne*, „Chowanna” 2007, nr 2(29), s. 44-45.

przed stygmatyzacją jako osoba niezaradna życiowo, nieposiadająca odpowiednich kwalifikacji bądź wiedzy praktycznej⁷. I tak, w kulturze indywidualizmu, krąg osób poszukujących porady, wsparcia lub terapii nieustannie się poszerza, a „pomoc psychopedagogiczna, socjalna, zinstytucjonalizowane poradnictwo wpisało się w horyzont przemian społeczno-edukacyjnych końca XX wieku i przełomu stulecia”⁸.

Jedną z takich form wsparcia, intensywnie rozwijającego się w ostatnich latach również w naszym kraju, jest coaching. Jego wysoce ustrukturyzowane formy, różnorodne narzędzia oraz wypracowane techniki skupiają się przede wszystkim na aktywizacji wewnętrznych zasobów jednostki. Wspólna odpowiedzialność za zachodzący proces, zarówno ze strony coacha, jak i klienta, kreuje sytuację, w której klient jest partnerem w interakcji, a coach towarzyszy mu jedynie w procesie dokonywania zmiany, inspirując do podejmowania autorefleksji. Nasuwa się jednak pytanie: jakie podejmować działania w momencie, gdy chęć zmiany ze strony klienta pozostaje jedynie na poziomie deklaracyjnym? Do jakiego momentu coach winien uruchamiać działania motywujące klienta do podjęcia aktywności, a tym samym do wzięcia prawdziwej odpowiedzialności za to, co zachodzi w procesie? Czy wreszcie, jakie są przyczyny, dla których klient zgłasza się na coaching, podczas gdy tak naprawdę nie chce osiągnąć celu, który pierwotnie deklarował? Przyczyn tych, jak się okazuje, jest sporo i mogą one być uwarunkowane przez szereg czynników, począwszy od indywidualnych, na społecznych skończywszy.

Zmiana, którą Albert Einstein określił mianem jedynej pewnej rzeczy w życiu, nadal dla wielu osób jest trudna do przyjęcia. Obawa o to, co ze sobą przyniesie, chęć zachowania dotychczasowego status quo, niechęć do inwestowania energii czy wreszcie brak dostatecznej motywacji to tylko niektóre z szerokiego spektrum czynników, którymi posiłkują się ludzie, aby zniweczyć lub choćby opóźnić jej wdrożenie. Przesłanek do konstatacji, jakoby efektywność procesu coachingowego dodatnio korelowała z gotowością klienta do wdrożenia zmiany, mają dostarczyć rozważania przywołane w niniejszym artykule. Aby tego dokonać, przybliżmy na wstępie termin gotowości w procesie wspomagania. Zdaniem Alicji Kuczyńskiej

Gotowość rozumiana jest jako efekt stale przebiegającego procesu porównywania i kontrolowania zgodności (spójności, harmonii) wytworzonego zadania, z własnym

⁷ Z. Bauman, *Wieloznaczność nowoczesna, nowoczesność wieloznaczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995.

⁸ M. Piorunek, *O pomocy, wsparciu społecznym i poradnictwie – prolegomena do teoretycznych rozważań i praktycznych odniesień*, [w:] *Pomoc, wsparcie społeczne, poradnictwo. Od teorii do praktyki*, red. M. Piorunek, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2014, s. 8.

położeniem życiowym, ukierunkowaniem życia, obrazem siebie, świata i nastawienia do świata, aktualnym stanem psychofizycznym jednostki oraz dynamicznymi elementami sytuacji, w jakiej znajduje się podmiot. Efekt ten wyraża się w uruchomieniu, odroczeniu bd blokadzie czynności zmierzających do realizacji okreonego zadania⁹.

Tymczasem autentycznej i trwałej zmiany może dokona osoba, która prawdziwie jej pragnie, jest na nią gotowa i umie się zaangażowa w proces jej wdrażania. Idąc dalej, możemy powiedzieć, że jednym z podstawowych warunk osiągnięcia efekt w coachingu – obok pełnego zaangażowania i silnej potrzeby zmiany klienta – jest jego gotowo do wzicia pełnej odpowiedzialności za własny rozwj¹⁰.

Pierwszą grup czynnik generujących brak gotowości do zmiany są czynniki powodowane lękiem klienta. Lęk, który w zależności od swego naezenia, uwiklania w osobnicze życiowe sytuacje i powiązania z dodatkowymi elementami może mieć działanie zarówno motywujące, jak i paraliżujące, powodujące w kliencie niemono wykonania jakiegokolwiek pracy. Obszar, które mogą napawa klienta obaw, jest tyle, ile indywidualnych życiowych biografii, w większości są one jednakże myślami, wyobrażeniami, sądami i słowami innych ludzi.

Lęk przed zmian, która na poziomie deklaratywnym jest wysoce poadana, jest kontekstem trudnym do wychwycenia przez samego zainteresowanego. Klient w takich sytuacjach częstokroć z pełną mocą deklaruje, że bardzo by cha wdroy zmian w swoje życie, robi wszystko, co w jego mocy, lecz z powodu niewyjaśnionych, tajemniczych niemalże przyczyn, mu się to nie udaje. Potrafi wymienić szereg dziaa, które już zastosowa, powołuje się na analizy, których dokona, przywołuje korzyści, które uzyska, cały czas jednoczesnie nieświadomie sabotuje swój projekt. Sytuacja taka wydaje się by w pełni zrozumiała, jako że „Zmiana, jako warto sama w sobie, będąca podstaw wsplczesnego życia, zmusza nas do podejmowania coraz większej liczby decyzji, często w sytuacjach niepewnych, ryzykownych, o nieprzewidzianych konsekwencjach dla dalszego funkcjonowania”¹¹. I chociaż dokonywanie zmiany jest przejawem refleksyjności, może być krokiem w kierunku rodzących się nowych problem. Słowo *problem* zdaje się mieć tutaj kluczowe znaczenie, bowiem, podczas gdy klient obawia się powstania nowych, nieznanych dotąd dylemat i trudności, coach proponuje mu zmian spektrum postrzegania i przetransponowanie kwestii

⁹ A. Kuczyńska, *Problem gotowości jednostki do przyjcia porady*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1985, s. 189.

¹⁰ D. Kukielka-Pucher, *Coach – klient. Etapy budowania relacji*, Oficyna, Kraków 2009.

¹¹ M. Piorunek, dz. cyt., s. 13.

problemowej na zadanie do rozwiązania. Zabieg taki nie jest bynajmniej jedynie zabiegiem nomenklaturowym, lecz zmianą postrzegania i perspektywy, która umożliwi stawienie czoła swoim obawom.

Lęk przed porażką powoduje, że wiele osób żyje poniżej poziomu swoich możliwości. Taki przebieg wydarzeń może mieć miejsce dlatego, że wcześniejsze zmiany wdrożone przez klienta nie potoczyły się dla niego korzystnie i przyniosły niepożądane rezultaty¹², co w naturalny sposób wywołuje w nim – uświadomioną lub nie – obawę przed kolejną zmianą i domniemaną porażką. Nie bez znaczenia jest też społeczny obraz porażki, powielany w przekazie międzypokoleniowym, stygmatyzowanej jako przegrana, będąca powodem do wstydu. Kluczem do zmierzenia się z tą obawą jest zmiana postrzegania niepowodzeń. Porażka traktowana jako rezultat działań może stać się cennym źródłem informacji zwrotnych, wzbogacających klienta o doświadczenie przed podjęciem kolejnych starań. I jakkolwiek lęk przed porażką niezmiennie bywa źródłem frustracji, nie sposób zaprzeczyć, że jedynym niezawodnym sposobem na uniknięcie w życiu niepowodzeń jest zaprzestanie jakichkolwiek działań.

Lęk przed zaufaniem coachowi stanowi poważną przeszkodą dla efektywności procesu coachingowego, gdyż zaufanie jest, z psychologicznego punktu widzenia, czynnikiem niezbędnym dla nawiązania pogłębionego kontaktu wspomagane go ze wspomagającym. Zaufanie w poradnictwie doby indywidualizmu nabiera specyficznego znaczenia, zyskując zarówno z powodu warunków, w których ludzie mogą indywidualnie zaistnieć, jak i określając zakres i konsekwencje dokonywania przez nich wyborów¹³. Wzajemne zaufanie kreuje taką przestrzeń, w której klient może szczerze mówić o swoich najskrytszych marzeniach, ale też najgłębiej skrywanych obawach, jako że każda relacja pomocowa niesie ze sobą możliwość sięgnięcia do najgłębszych zasobów ludzkich pragnień¹⁴. Podczas sesji klient może opowiadać bez fałszywej skromności zarówno o tym, z czego jest dumny, jak i o tym, co odbiera jako swoją życiową porażkę, ufając w pełni, że coach go nie osądzi, nie oceni, nie wyrobi sobie niekorzystnego zdania o nim, a nade wszystko, wedle naczelnej zasady coachingowej – zasady poufności – nie podzieli się z nikim pozyskanymi informacjami. Zaufanie w procesie coachingowym ma też inny wymiar, przejawia się bowiem w wierze coacha

¹² S. Thorpe, J. Clifford, *Podręcznik coachingu. Kompendium wiedzy dla trenerów i menedżerów*, Rebis, Poznań 2004.

¹³ M. Oleniacz, *Zaufanie w poradnictwie doby indywidualizmu*, [w:] *Poradnictwo w kulturze indywidualizmu*, red. E. Zierkiewicz, V. Drabik-Podgórna, Atut – Wrocławskie Wydawnictwa Oświatowe, Wrocław 2010.

¹⁴ J. Rogers, *Coaching: podstawy umiejętności*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.

w klienta, w jego pełnym i prawdziwym zaufaniu, że klient jest agend proce- su i ma wszelkie niezbędne zasoby do osiągnięcia celu, który sobie w danym procesie wyznaczy. Jednocześnie klient ufa coachowi, że ten nie pozwoli mu odejc od wybranych celów i będne go wspierać w chwilach zwątpienia, co przynosi mu spełnienie jego, jakże istotnej w procesie pomocowym, potrzeby bezpieczeństwa. A „zaufanie dające poczucie bezpieczeństwa stwarza możliwośc zarówno świętowania rozwoju, jak i celebrowania porażki klienta”¹⁵.

Lęk przed otwarciem się przed coachem jest bezpośrednio powiązany z kwesti zaufania, ale koreluje też z aspektami – kluczowej w procesie coachingowym – kwestii relacyjności. Relacja między coachem a klientem jest elementarną, konieczną do zaistnienia, przesank w procesie towarzyszenia klientowi w kierunku pozkodanej przez niego zmiany. Klient winien miec wiadomoc, że coach jest „po jego stronie”, że jest w swojej pracy pomocowej autentyczny i że oferuje taką samą otwartoc ze swojej strony, jakiej oczekuje od klienta. Wiazuje się to dla klienta z otrzymywaniem informacji zwrotnych dotyczących także tych obszarów, które zaniedbuje, zaprzepaszczajc w ten sposób rozwój swojego potencjału. Taka sytuacja może miec dla wspomaganego znamiona trudnej, gdyż z różnych przyczyn może on nie miec w sobie gotowości do przyjmowania informacji, które postrzega jako niepozkodane. Ponadto klient może bać się prawdziwie otworzy, gdyż ekstremalna szczeroc częstokroć wiązuje się z poruszaniem tematów trudnych, bolesnych lub niewygodnych. Nie oznacza to bynajmniej obowiązku zwi- rzania się coachowi ze wszystkich „wstydliwych sekretów”, lecz zasadza się na takiej bezpośredniości i uczciwości w relacji, w której klient wyraźnie zaznacza, że nie ma w nim gotowości do podejmowania niektórych wątków i nie chce w tym momencie o nich rozmawia. Informacja ta sama w sobie ma istotne znaczenie dla coacha, który tym samym może towarzyszy klientowi w podazaniu do osiągnięcia celu inną, niż pierwotnie obrona, drog.

Lęk przed prawdziwym wglądem w siebie jako pogebionym spotka- niem z „Ja” dla wielu klientów bywa sporą trudnością, z którą przychodzi im się zmierzyc na początku procesu coachingowego. Jak bowiem podkreśla Kargulowa „Owa rewizja tożsamości daje pełniejsze uświadomienie sobie jej kruchości lub uzmyslowienie sobie potrzeby dokonywania jej zmiany i mo- że być odczuwana przez osobę radzc się jako sytuacja ryzykowna, budząca niepokój, wytwarzająca zagrożenie i lęk o utrat dotychczasowej stabilności wewnętrznej”¹⁶. Tymczasem obiektywny samokrytycyzm jest nie tylko konstruktywny, ale też niezbędną do osiągnięcia emocjonalnej dojrzaoci.

¹⁵ D. Kukielka-Pucher, dz. cyt., s. 95.

¹⁶ A. Kargulowa, dz. cyt., s. 192.

Kiedy udaje się pokonać obawę przed rzetelnym wglądem w siebie, w jej miejsce pojawia się poczucie wolności i radości. Nieumiejętność odpowiedzi na pytanie „Czego chcę od siebie?” bywa dla klienta nie tylko zaskakująca, ale może też stanowić źródło niepokoju i frustracji. W takim wypadku chęć dokonania zmiany utrzymująca się na poziomie deklaratywnym zdaje się być w pełni uprawomocniona, gdyż w myśl maksymy Seneki „Jeśli nie wiesz, do jakiego portu zmierzasz, żadne wiatry nie będą ci sprzyjać”. Aby pomóc klientowi dokonać prawdziwie głębokiej introspekcji, coach może pełnić rolę lustra do refleksyjnej analizy tożsamości, autentyczności i samoświadomości klienta.

Lęk przed tym, co znaczący inni powiedzą na zmianę, bywa nie mniej istotny niż uprzednio omówione obawy. Klienci częstokroć odczuwają wewnętrzne rozdarcie, gdyż z jednej strony mają w sobie wyraźnie zdefiniowany brak zgody, aby ich życie przebiegało na dotychczasowych zasadach, z drugiej jednakże odczuwają niezwykle silne emocje, jak ich najbliżsi, przyjaciele, współpracownicy i zwierzchnicy mogliby zareagować na zmianę. Silna potrzeba akceptacji, lęk przed odrzuceniem, obawa o brak wsparcia w planowanym procesie zmiany, wiąże się z tak silnymi reakcjami na poziomie umysłu i ciała, że uniemożliwia jakikolwiek ruch w kierunku obranego celu, a sam cel zaczyna wydawać się mało istotny w świetle przewidywanych i ewentualnych strat, które mogą stać się udziałem klienta. Wielokrotnie są to stereotypy, które zniekształcają obraz innych osób w oczach klienta oraz wpływają na jego zachowanie w stosunku do otoczenia¹⁷. Tymczasem konfrontacja, wyrażająca się bezpośrednim, zadaniem wprost pytaniem skierowanym do najbliższych partnerów codziennych społecznych interakcji, pozwala częstokroć klientowi ujrzeć sytuację w zupełnie innym świetle nowych możliwości.

Powody, dla których osoby wspomagane w procesie coachingowym sabotują własne pomysły i obrane cele, mogą być również związane z poczuciem braku sprawstwa klienta. Klienci, którzy nie wierzą we własne możliwości, mają silne myślenie nawykowe o przyczynach własnych niepowodzeń lub uzależniają swoje sukcesy od działań innych, znajdują się w szczególnie trudnym położeniu.

Brak wiary we własne predyspozycje, spotęgowany nieumiejętnością rzetelnej i racjonalnej oceny sytuacji, powoduje, iż klient nie dostrzega swoich zasobów, nie umie z nich czerpać i postrzega obrany cel jako przekraczający jego sprawcze możliwości. Brak poczucia sprawstwa, utrudniający eg-

¹⁷ W.G. Stephan, C.W. Stephan, *Wywieranie wpływu przez grupy. Psychologia relacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.

zystencj człowieka w każdym obszarze jego biografii, wydaje się być spetgowany rzeczywistością, w której przyszło mu obecnie funkcjonować, jak bowiem zaznaczają Melosik i Szkudlarek: „Wyjtkowo naszej epoki – tak, jak ona jest postrzegana przez ludzi – wydaje się polegać na wyjątkowym wręcz poczuciu bezradności wobec życia,świata, a często i samych siebie”¹⁸. I chociaż zdawać by się mogło, że w wyniku współpracy z doradc klient może zmienić perspektyw i odczuwać swoją sytuacj jako zadaniową, niebudzącą lęku, nieprzerastajac jego możliwości i nienastrczajac zbyt dużych trudności w wyborze rodkow dziaania¹⁹, rzetelne postrzeganie rzeczywistości jawi się niekiedy wręcz niemożliwym dla wspomaganych. Podczas bowiem gdy racjonalne argumenty zdają się wytyczać ramy realnych możliwości działania, klient zdaje się ich nie dostrzegać. U podstaw procesu coachingowego winno leżeć zatem zadanie wydobycia potencjału klienta, nazwanie jego zasobow i dookreślenie walorow jako podstaw do dalszych możliwości rozwojowych klienta w ogóle, ze wskazaniem na realizacj obranego celu w szczegolnoci.

Niskie poczucie własnej wartości rzutujące na całokształt biografii człowieka jest niezwykle silną blokad w procesie dokonywania zmian w życiu. Nie pozwala człowiekowi znalec lepszą pracy, utrudnia nawiązywanie relacji, pozwala na wykorzystywanie się w związku lub manipulowanie sobą w kontaktach międzyludzkich. Z jednej strony niska samoocena nakazuje wycofanie się, bo osoba wspomagana jest niepewna swoich si, z drugiej natomiast prowokuje do ataku, który ma być swoistego rodzaju obron przed zdemaskowaniem własnych – prawdziwych bądź wyimaginowanych – słabości. Niska samoocena może obejmować wszystkie sfery życia, albo dotyczyć tylko wybranych i niejednokrotnie ma niewiele wspolnoego z tym, jak te osoby są postrzegane przez otoczenie. Częstokroć dopiero otwartoc, obustronne zaufanie i bezpieczna relacja procesu coachingowego pozwala na wydobycie i pełne unoci dookreślenie kontekstu. Wzmacnianie pewności siebie jest długotrwałym i trudnym procesem. W zależności od genezy i natężenia braku szacunku dla siebie można ten proces przepracować coachingowo lub terapeutycznie. Rol coacha jest w dużej mierze pomaganie klientowi w zauważeniu pozytywnych stron jego funkcjonowania, co wzmacnia jego pewnoc siebie²⁰, jedynie bowiem spojrzenie na siebie jako wartościową osob daje solidne podwaliny do dalszej, efektywnej pracy coachingowej.

¹⁸ Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tosamoc i edukacja – migotanie znaczeń*, Impuls, Krakow 1998, s. 8.

¹⁹ A. Kargulowa, dz. cyt.

²⁰ S. Thorpe, J. Clifford, dz. cyt.

Silnie zakorzenione myślenie nawykowe²¹ o własnych niepowodzeniach jako utrwalony wzorzec zachowań jest swoistym mechanizmem obronnym²² jednostki. Błędne oczekiwania i przekonania mogą mieć rzeczywisty wpływ na to, co się wydarzy, a samospełniające się przepowiednie, będące przewidywaniami dotyczącymi jakiegoś przyszłego zachowania lub zdarzenia, modyfikują interakcje behawioralne w taki sposób, że uzyskuje się to, czego się rzeczywiście oczekiwało²³. Arystoteles mówił, że jesteśmy tym, co w swoim życiu powtarzamy, a doskonałość nie jest jednorazowym aktem, lecz nawykiem. W takim kontekście nawyk jest zasobem, gdy jednakże jest wyrażany przez nieustanne rozpamiętywanie własnych niepowodzeń, staje się ciężarem. Ludzie przez lata rozwijają w sobie nawyki, które, mimo że są przyczyną ich codziennych frustracji, wydają się być z nimi całościowo zespolone. Dlatego też podczas coachingu warto zmieniać perspektywę klienta, przyjmować inną wersję wydarzeń, sprawdzać przekonania i powody zbyt długiego obstawania przy tych nawykach myślenia i działania, które dawno już przestały klientowi służyć. W tym kontekście warto towarzyszyć klientowi w procesie wytwarzania w sobie nawyku buntowania się przeciwko niepodważalności swoich racji, gdyż tworzenie nowych zwyczajów oraz akceptacja niepewności ułatwiają przełamywanie sztywności poznawczych. Jakkolwiek truizmem jest dziś mówienie, że myśli kształtują charakter, zatrzymanie i przyjrzenie się strumieniowi myśli klienta, niejednokrotnie staje się podwaliną do zmiany tego nawyku, a ta, w połączeniu ze zmianą wewnętrznego dialogu, może stać się przyczynkiem do zmiany będącej celem procesu coachingowego.

Silnie zakorzenione przekonania²⁴ odnośnie innych i świata niejednokrotnie tkwią w ludziach nawet przez całe życie. Rzadko się je weryfikuje, gdyż często jednostki w ogóle nie wiedzą o ich istnieniu, a przywiązanie do raz wyciągniętych wniosków pełni funkcję ochronną dla ludzkiej psychiki. Przekonania te dotyczyć mogą wszystkich sfer życia, zarówno prywatnych, jak i zawodowych i społecznych, a powstają na drodze internalizacji stwierdzeń powtarzanych przez naszych najbliższych, znajomych i przyjaciół. Tendencyjne etykietkowanie²⁵ oraz nieuzasadniona generalizacja jako tech-

²¹ M. Bennewicz, *Coaching czyli przebudzacz neuronów*, Wydawnictwo G+J Książka, Warszawa 2009.

²² J. Strelau, *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 3: *Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000.

²³ R.J. Gerrig, P.G. Zimbardo, *Psychologia i życie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.

²⁴ S. Neale, L. Spencer-Arnell, L. Wilson, *Coaching inteligencji emocjonalnej*, Oficyna a Wolters Kluwer Business, Warszawa 2010.

²⁵ W.G. Stephan, C.W. Stephan, dz. cyt.

niki znieksztalania rzeczywistości są mechanizmem obronnym jednostki i stanowi dla niej swoisty wentyl bezpieczeństwa w niejednoznacznych bądź trudnych sytuacjach społecznych. I chociaż podczas codziennych interakcji przekonania i stereotypy w wielu momentach odgrywają ważną rolę, dostarczając wskazówek, które pozwalają ksztaltowa interakcje z innymi ludźmi, w procesie dokonywania zmiany bywają niezwykle skuteczną blokad do jej wdrożenia. Istotnym elementem jest nie tyle próba racjonalizacji przekona, która refleksyjnemu klientowi nie przysparza większych problemów, co pogbiony wgląd w natur tych przekona. O ile bowiem niektóre z nich mogą być tak zwanymi potocznymi mądrościami, inne mogą być straznikami istotnych wartości, stanowiących azymut w życiu jednostki i jako takie mogą pozostawa dla klienta niezwykle cenne. Niekiedy zatem klient może zdecydowa o pozostaniu przy swoich przekonaniach i dokona redefinicji celu, bądź zrezygnowa z coachingu. Na tym też polega trudno sytuacji poradniczej, która może mieć niejednoznaczny wynik i zakoczy się inaczej niż zakadano²⁶.

Kolejną grup czynników odpowiedzialnych za brak gotowości do zmiany są czynniki powodowane brakiem motywacji klienta, rozumianej nie tylko jako motor napędowy do osiągnięcia celu, ale też do uporania się z wsnymi słabościami charakteru i domniemanymi przeciwnościami losu, gdyż głównym zadaniem zarówno poradnictwa, jak i coachingu staje się obecnie towarzyszenie człowiekowi w biegu życia, w jego drodze rozwojowej, w celu zwiększenia roli jego wewnętrznej motywacji i sprostania wyzwaniom²⁷.

Brak chęci dokonania zmiany przeważnie bywa bezpiecznym schronieniem dla prawdziwych powodów, dla których klienci doc łatwo i szybko schodz z obranej ścieżki rozwoju. Realnymi przyczynami mogą być zarówno omówione wcześniej obawy, jak i czynniki zewnętrzne, które zostaną przywołane w dalszej części artykułu. Jakiegokolwiek by były ich powody, zasad nadrzędną w coachingu jest to, aby nie zmusza klienta do czegoś, czego on sam nie chce²⁸. Czym innym jest bowiem próba przepracowania czynników motywacyjnych klienta, czym innym natomiast naklanianie go do działań pojmowanych jako czynione „dla jego dobra”, gdyż coaching opiera się na zasadzie, że to klient jest agend procesu i, jako specjalista od własnego życia, sam wie, co jest dla niego najlepsze.

²⁶ A. Kargulowa, dz. cyt.

²⁷ M. Piorunek, dz. cyt., s. 59.

²⁸ R. Cialdini, *Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2009.

Brak wystarczająco silnej motywacji klienta może opóźnić lub nawet uniemożliwić pracę coachingową, może też stanowić istotny zaczyn do działań nad pobudzeniem tejże motywacji właśnie. Pojawianie się w biografii sytuacji trudnej bywa czynnikiem wystarczająco mobilizującym do wdrożenia zmiany postrzeganej jako konieczna przez jednostkę, a coaching ma stanowić jedynie wsparcie w znalezieniu najbardziej efektywnych rozwiązań. Niekiedy jednakże sytuacje problemowe, zwłaszcza noszące znamiona kryzysowych, powodują chwilową stagnację w działaniu i klient sprawia wrażenie niezmotywowanego. Potrzeba sensu jest jedną z dominujących wartości na każdym etapie życia człowieka, dlatego warto podjąć próbę identyfikacji wartości, którymi klient kieruje się w życiu, bo właśnie w tym obszarze można odnaleźć czynniki motywujące go do zmiany²⁹. Na tej bazie, z kolei, można wspierać klienta w wykonaniu pierwszego kroku, bowiem nawet najdrobniejsze modyfikacje myślenia lub działania mogą być potrzebne do zmiany tych obszarów w życiu, które na początku wydają się - z różnych przyczyn - niemożliwe do jakichkolwiek przekształceń.

Wygoda obecnej sytuacji, która, mimo niedogodności, przynosi wiele korzyści i powoduje, że deklarująca chęć zmiany jednostka przez lata pozostaje w miejscu. W miejscu pracy, w miejscu w związku, w miejscu w ciele - wszędzie tam, gdzie tak naprawdę jest jej na swój sposób komfortowo. Wygoda ta bezsprzecznie wiąże się z jakimś zyskiem, a jest nim choćby unikanie wyboru, choć przyjęcie takiej postawy jest rezygnacją z odpowiedzialności za siebie. Zmiana w tym wypadku oznacza rozstanie z tym, co znane, a to z kolei równoznaczne jest z wyjściem poza dotychczasowy schemat myślenia, tym samym poza schemat działania, co nie jest łatwe i wymaga od klienta często wyjścia poza strefę komfortu. Ta psychologiczna przestrzeń bezpieczeństwa jest niezwykle kusząca dla klienta, gdyż zapewnia mu stabilność, nie prowokuje do zmagania się z nowymi bodźcami i nie zmusza do konfrontacji z lękiem. Za każdym razem przynosi klientowi dobrze znane schematy działania i nie skłania do zmierzania się z nieznaną sytuacją, a co za tym idzie, porzuceniem stabilizacji. W strefie komfortu, obok bezpiecznych i sprawdzonych działań, mogą się znaleźć również takie, które przysparzają jednostce trudnych emocji, ale jako takie, które wydają się być oswojone i dobrze znane, są często wybierane w miejsce nowej, nieznannej jakości. Tymczasem dzięki zmianie nawykowego działania strefę komfortu można dowolnie poszerzać, co z pewnością się nie uda przy zachowaniu starego porządku. M. Bennewicz wychodzenie ze strefy komfortu - obok

²⁹ J. Rogers, dz. cyt.

poczucia wpywu, odpowiedzialności, kreatywności i zmiany – nazywa sprzeniem zwrotnym do przyszoci³⁰.

Brak chęci do inwestowania czasu, energii i srodków swiadczy wyraźnie o braku prawdziwej motywacji klienta, ale też o potrzebie zdjęcia z siebie odpowiedzialności za wdrazanie zmiany i przerzucenie jej na coacha. Jak jednakże wyraźnie podkreśla D. Kukielka-Pucher, „Coaching nie jest dla osób, które chc się szybko i bez wysiłku *ulepszy*, tak, jakby zażywały tabletk na grype”³¹. Tymczasem tempo zmiany, tak znamienne dla wspczesnej kultury typu instant³², nie znosi czekania. Koniecznoc zycia w natychmiastowości w zakresie konsumowania przyjemności, nawiązywania komunikacji, dostarczania satysfakcji i realizowania pragnień przekłada się na wszystkie obszary zycia, a zatem również na oczekiwania wzgledem wdrazania zmiany. Wspomagani, zdający si y w pędzie ku przyszłości, oporuj przed zatrzymaniem si i wyciszeniem. Spowolnienie, tak istotne podczas efektywnej sesji, jawi im się jako rodzaj zagrożenia, mogący niec z sobą poważne konsekwencje nienadzenia za umykajc rzeczywistoc. Istotnym elementem jest zatem postawienie przez coacha pewnych wymaga formalnych, najlepiej zawartych w kontrakcie, mających za zadanie uświadomienie klientowi, że efekty pracy bd zależały w znacznej mierze od niego samego. Od jego zaangowania i odpowiedzialności za proces, ale też systematyczności, samodzielności i pracy między sesjami.

Skupianie się na szukaniu usprawiedliwień i marnowanie energii zamiast jej konstruktywnego wykorzystania znajduje swoje odzwierciedlenie w coachingowej parafrazie „Ten, kto chce, szuka sposobu, ten, kto nie chce, szuka powodu”. Klient ulegający prokrastynacji ma tendencję do odkładania zadań na jutro, nie wie, od czego rozpoczc działania, a kiedy już to ustali, nieustannie czeka na lepszy moment. Nie potrafi cierpliwie pracować nad realizacj celów długoterminowych, robi wiele rzeczy na raz, mając jednoczesnie problem z ustaleniem dziaa priorytetowych i efektywnym zarządzaniem własnym czasem. Energi, którą mogłby przeznaczy na realizacj zadania, kieruje w stron szukania wymówek, a wśród ich szerokiego wachlarza są takie jak: brak czasu, brak nastroju, brak wystarczającej liczby informacji, czynniki zewnętrzne i obarczanie win innych. Jedną z form prokrastynacji jest „gdybanie”, czyli fantazjowanie na temat tego, co mogłoby się zdarzy, jeśli tylko okoliczności, inni, swiat byłyby sprzyjające. Jakkolwiek w psychologii technika unikania działania, czyli zwlekania czy od-

³⁰ M. Bennewicz, dz. cyt., s. 71.

³¹ D. Kukielka-Pucher, dz. cyt., s. 100.

³² Z. Melosik, *Tosamoc, ciało i władza w kulturze instant*, Impuls, Kraków 2010.

raczania, sklasyfikowana jest jako mechanizm obronny ego, M. Bennewicz gdybanie nazywa po prostu lenistwem³³.

Przyczyny, dla których wspomagany nie wykazuje autentycznej gotowości do zmiany, mogą wiązać się również z oczekiwaniami klienta. Mogą być one skierowane zarówno wobec partnerów codziennych interakcji społecznych, jak i wobec coacha, który jawi się klientowi jako osoba odpowiedzialna za proces.

Oczekiwanie gotowych recept, rad i rozwiązań jest jedną z możliwych postaw klientów. W poradnictwie, gdzie doradca jest postrzegany jako profesjonalista biorący pod uwagę wszystkie za i przeciw tkwiące w jednostce i dokonujący syntezy w postaci porady³⁴, wspomagani mogli nauczyć się nie tylko oczekiwać, ale też wręcz niekiedy roszczeniowo żądać pomocy. Jakkolwiek żadna z form pracy terapeutycznej nie zapewnia wspomaganemu zaplecza w postaci gotowych rad i wypracowanych rozwiązań, podejście do coachingu jako formy nie objętej systemowymi rozwiązaniami dla programu wsparcia w naszym kraju niesie niekiedy takie właśnie oczekiwania. Tymczasem w relacji coachingowej następuje swoiste odwrócenie ról, gdyż *profesjonalistą* w rozumieniu specjalisty od własnego życia jest sam klient i to on wyznacza agendę każdego spotkania, jak również całego procesu. Coach zamiast rad ma pytania, zamiast współczucia – wymaganie. Zmiana spektrum postrzegania tej relacji pomocowej, jak również gotowość klienta do wzięcia odpowiedzialności za proces i wypracowania własnych rozwiązań, stanowią podwaliny do rozpoczęcia efektywnej pracy. Zanim jednak zostanie wyznaczony azymut w kierunku realizacji celu, warto pochylić się nad kwestią, dlaczego klient nie godzi się na ustalone zasady, gdyż w tej informacji mogą ukrywać się jego prawdziwe potrzeby³⁵.

Oczekiwanie, że zmieni się otoczenie klienta, jest pragnieniem o tyleż paradoksalnym, co powszechnym. Klienci, na tyle zmęczeni swoją obecną sytuacją życiową, że decydują się skorzystać z pomocy coacha i wdrożyć w swoje życie pożądane zmiany, niejednokrotnie wspominają, że chcieliby, aby ich najbliżsi, przyjaciele, współpracownicy i pracodawcy zmienili swoje podejście do nich. Nie musi to być bynajmniej postawa roszczeniowa klientów i nierzetelnym byłoby dostrzeganie w niej li tylko kontekstu, który miałby na celu przerzucenie odpowiedzialności za zmianę na wspomniane osoby, jest to raczej sytuacja, w której klient pyta, co ma zrobić, aby inni zaczęli zachowywać się w stosunku do niego samego inaczej. Wierzy bowiem głęboko, że dzięki swoim staraniom wpłynie na otoczenie, które doceni jego

³³ M. Bennewicz, *Coaching na Wyspach Szczęśliwych*, Helion, Gliwice 2013.

³⁴ A. Kargulowa, dz. cyt.

³⁵ S. Thorpe, J. Clifford, dz. cyt.

trud i przykłaśnie włożonym wysiłkom. Rzeczywistość tymczasem jawi się zgoła inaczej i zadaniem coacha w tym wypadku jest uświadomienie klientowi, że może on modelować jedynie samego siebie³⁶ i że to właśnie on sam winien być inicjatorem, wykonawcą, ale też adresatem zmiany, do której zmierza. Badanie strefy wpływów klienta może pozwolić mu zyskać pełen wgląd w to, które obszary rzeczywistości zależą od jego działalności, a które pozostają poza tą strefą. Takie podejście uczy klienta ponoszenia odpowiedzialności jedynie za własne działania, bez poczucia wpływu na aktywność innych osób.

Oczekiwanie klienta, że podczas coachingu nauczy się manipulować innymi ludźmi, pozostaje poza sferą działania coacha. Jako poczynanie nieetyczne, sprzeczne z Kodeksem Etyki Pracy Coacha, nie może być w ogóle brane pod uwagę. Wyjaśnienie podczas sesji organizacyjnej zasad i istoty coachingu jako metody opartej przede wszystkim na szacunku dla drugiego człowieka i jego potrzeb może zmienić perspektywę postrzegania klienta, co z kolei może stanowić podstawę do rozpoczęcia pracy. W takiej sytuacji warto się pochylić nad niezaspokojonymi potrzebami wspomaganego, które to planował zrekompensować w taki właśnie sposób i wspólnie wypracować inną strategię ich realizacji³⁷. W przypadku jednakże, kiedy klient obstaje przy swoich dążeniach, od realizacji procesu coachingowego należy bezwzględnie odstąpić.

Reprezentowanie roszczeniowego stanowiska „płacę, więc wymagam” płynnie wpisuje się w dzisiejsze realia. Współcześni wspomagani, przyzwyczajeni do tego, że rzeczywistość stanowi swoisty jarmark dóbr pod różnymi postaciami, bywają przekonani, że nabyć można wszystko i do wyjaśnienia pozostaje jedynie kwestia ceny. Takiej postawie klienta służy, budzące wiele kontrowersji etycznych, zjawisko komercjalizacji, gdzie pomoc jest przedmiotem handlu oraz merkantylizacji³⁸, w którym wsparcie nastawione jest wyłącznie na korzyści finansowe. Oczywiście zakup usługi coachingowej daje klientowi możliwość zrezygnowania z niej w wypadku, gdy jakość pracy coacha jest niezadowolająca, stanowczo jednak nie zwalnia od współodpowiedzialności za proces. Traktując coaching jedynie przez pryzmat umowy handlowej, w której jedna ze stron jest sprzedawcą usługi, a druga jej nabywcą, klient stawia wyraźne ograniczenie, które uniemożliwia zbudowanie autentycznej i szczerej relacji. Nie oznacza to bynajmniej, że czerpanie korzyści materialnych z pracy, przy jednoczesnym pełnym empatii zaanga-

³⁶ M. Bennewicz, *Coaching czyli restauracja osobowości...*

³⁷ M. Rosenberg, *Porozumienie bez przemocy. O języku serca*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2014.

³⁸ M. Piorunek, *O pomocy, wsparciu społecznym i poradnictwie...*

żowaniu i szacunku dla klienta wzajemnie się wykluczają. Jak bowiem zaznaczył Benedykt XVI w encyklice *Caritas in veritate*, adaptując naukę społeczną Kościoła do wyzwań globalizującego się świata w dobie kryzysu: „Ekonomia potrzebuje etyki dla swego poprawnego funkcjonowania; nie jakiegokolwiek etyki, lecz etyki przyjaznej osobie”³⁹. Apel o odnowę ekonomii doskonale się wpisuje w dzisiejszą rzeczywistość, w której wartością nadrzędną wszelkiego postępu winien być integralny rozwój człowieka.

Ostatnią grupą czynników wpływających na brak gotowości do zmiany są pobudki zewnętrzne, wyrażające się głównie w postaci presji otoczenia. A ta może przyjmować postać zarówno bodźców społecznych, o globalnym wręcz obszarze działania, jak i być naciskiem najbliższych.

Kierowanie się modą podczas dokonywania wyborów jest mechanizmem powszechnym. W dzisiejszym świecie występuje w każdym niemalże wymiarze rzeczywistości społecznej, począwszy od wychowywania dzieci, form aktywności fizycznej czy sposobów odżywiania się, poprzez gadzety, nowinki techniczne i inwestowanie pieniędzy na aktywności na portalach społecznościowych, rozwojowych i biznesowych skończywszy. Moda zatem jest także na poradnictwo⁴⁰ w ogóle, a na coaching w szczególności⁴¹, co wiąże się ściśle z kulturą terapeutyczną⁴², podsycaną przez popkulturowe trendy. Od kilku lat można zaobserwować znaczący wzrost popularności coachingu już nie tylko w mediach i w środowiskach biznesowych, ale również podczas swobodnych rozmów towarzyskich. Wpisana w rzeczywistość przymusu rozwoju jednostka robi wszystko, aby nie być sklasyfikowana jako *demodé* i z lęku przed wykluczeniem społecznym uruchamia procesy, do których nie żywi wewnętrznego przekonania. Tymczasem kluczem do efektywnej zmiany nie mogą być z góry narzucone wzorce, lecz przetwarzanie rzeczywistości przez swoją własną mapę potrzeb i wartości.

Presja otoczenia bywa niezwykle silną iskrą do podjęcia aktywności przez klienta, rzadko jednakże wystarczającą do utrzymania jej przez cały proces na wystarczającym poziomie motywacji. Motywacja ta bowiem jest oparta na wyborze negatywnym i kalkulacji ewentualnych strat, jakie jednostka może ponieść w wyniku braku przedsięwzięcia jakichkolwiek działań. Środowiskiem wywierającym presję mogą być zarówno najbliżsi towarzysze życia, jak i postaci znane jedynie z przestrzeni medialnych bądź wirtualnych, których omawiane szeroko biografie jawią się jako ucieleśnie-

³⁹ Benedykt XVI, encyklika *Caritas in veritate* – o integralnym rozwoju ludzkim w miłości i prawdzie.

⁴⁰ M. Piorunek, *O potrzebie pomocy...*

⁴¹ J. Porębska, *Tylko moda czy szansa na rozwój*, „Gazeta Prawna” 2005, nr 5.

⁴² M. Jacyno, *Kultura indywidualizmu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.

nie marzeń o spełnionym i dostatnim życiu. U podstaw decyzji leży tu przeważnie myślenie życzeniowe, oparte na wierze, że wdrożona zmiana wpylnie na caokszta życiowego dobrostanu klienta, powodując jego fenomenalną metamorfoz. Sytuacja, w której ktos oczekuje od wspomaganego zmiany, rodzi problemy natury etycznej i stawia pytanie o nadrzędną w procesie coachingowym kwesti – kwesti dobra klienta. Przekonanie coacha, że uczestnictwo klienta w coachingu jest jego świadomym wyborem, a nie zostało mu narzucone przez osoby trzecie, jest jednym z przejawów szacunku dla autonomii klienta. Tym samym zostaje zachowana reguła mowiqca, że pracuje się jedynie nad takimi celami w coachingu, które są celami klienta, oraz stosuje się takie metody i narzędzia, które zostały przez niego zaakceptowane⁴³.

Coaching sponsorowany przez inną osob ni klient stwarza odrębną sytuacjq, szeroko omawianą w literaturze. W zdecydowanej większości sponsorem jest pracodawca. W takich uwarunkowaniach zgoda klienta na uczestnictwo w procesie może być podyktowana lękiem przed utrat posady, lojalnością wobec pracodawcy lub kalkulacjq, traktującą udział w procesie jako kart przetargową do ewentualnego awansu lub innych korzyści. Zgoda taka częstokroć może okaza si pozorną, gdyż w rzeczywistości klient (pracownik) postrzega coaching jako wynik negatywnej oceny jego kompetencji⁴⁴ i sytuacjq ostatniej szansy, od której zależą jego przyszłe losy zawodowe. Skupiajqc się na wyniku, jaki – jego zdaniem – powinien osiągnąc, nie daje sobie możliwości wykonania autentycznie pogebionej pracy. Dlatego też przede wszystkim warto uwiadomi klientowi, że punktem wyjścia do wdrożenia programu coachingowego w firmie jest akceptacja przez sponsora zasady, że klientem coacha jest zawsze osoba, której rozwój zawodowy stanowi przedmiot relacji. Jest to elementarna w coachingu zasada nadrzędności dobra klienta⁴⁵.

Homeostaza⁴⁶ jako naturalna, często nieświadoma ludzka skonnoc do oporowania wobec zmiany jest typową reakcj większości ludzi. Nie należą jej zatem lekceważyć, ani ignorować, bo, paradoksalnie, stanowi ona istotny element samej zmiany.

Reakcje ludzi na zmian rozni się, jednak jest dla nich coś wspólnego: fakt, że nasze myli, a tym samym nastawienia i emocje dotyczące zmiany

⁴³ M. Sidor-Rządkowska, *Profesjonalny coaching. Zasady i dylematy etyczne w pracy coacha*, Oficyna, Warszawa 2012.

⁴⁴ S. Thorpe, J. Clifford, dz. cyt.

⁴⁵ M. Sidor-Rządkowska, dz. cyt.

⁴⁶ L. Whitworth, K. Kimsey-House, H. Kimsey-House, P. Sandahl, *Coaching koaktywny. Umiejętności wspierające sukces klienta*, Oficyna a Wolters Kluwer Business, Warszawa 2010.

i reakcji na nią, są tak samo ważne, jak sama zmiana. Nasze odczucia działają jak barometr, pokazując, jak zewnętrzne wpływy i wyuczone reakcje oddziałują na nasze myśli. Mierzą nasze nastawienie i wskazują, czy na zbliżającą się zmianę atmosfery sytuacji zapatrujemy się konstruktywnie, czy też destruktywnie⁴⁷.

Ciekawych rozstrzygnięć w kwestii nastawienia do zmiany dokonują R. Cieślak i A. Eliaz, pochylając się nad relacją gotowości do otrzymywania wsparcia społecznego do osobowości. Powołując się na badania innych autorów, odnoszą się do teorii przywiązania i poglądu, że poziom spostrzeganego wsparcia zależy od stylu przywiązania doświadczanego w dzieciństwie. Empatia, zainteresowanie i zdrowa opiekuńczość ze strony rodziców zdaje się być czynnikiem kształującym gotowość do przyjmowania pomocy w dorosłym życiu⁴⁸. Podobnie konkluduje to Kargulowa, zauważając, że podstawą gotowości do skonsumowania pomocy jest posiadanie „przeciętnie obliczalnego środowiska”⁴⁹ we wczesnym dzieciństwie. Ta po wielokroć złożona rzeczywistość powoduje, że dyskurs, jak pomagać efektywnie, jest niezmienne otwarty i wydaje się mieć permanentny charakter, gdyż

Nadal [...] do końca nie wiemy, jak indywidualizm odcisnął się na praktyce poradniczej oraz jakie miejsce i jaką rolę poradnictwu wyznacza kultura indywidualizmu w odniesieniu do osób radzących się i ich środowiska życia. Poszukiwanie rozstrzygnięć w tej kwestii wydaje się jak najbardziej uzasadnione, choć napotykało i nadal napotyka utrudnienia natury teoretycznej i praktycznej⁵⁰.

Podsumowanie

W świecie, który jeszcze niedawno zmieniał się wolno, dziś zaobserwować można gwałtowne przyspieszenie. Przed trzydziestoma laty Alvin Toffler przestrzegał przed „szokiem przyszłości”⁵¹, zjawiskiem zagubienia jednostki w obliczu permanentnej zmiany. Tymczasem współczesne społeczeństwa wydają się być nie tylko znakomicie przystosowane się do owego szoku, ale brak nieustających zawirowań zdaje się przyprawiać je o niepokój, czy wręcz panikę. Nikt już chyba nie wątpi, że zmiana stała się centralną cechą opisu funkcjonowania dzisiejszych społeczeństw i jest jedyną pewną rzeczą na świecie, występującą we wszystkich obszarach życia. I choć zmiany o charak-

⁴⁷ T. Buzan, *Zmiana. I co dalej?*, JK, Łódź 2006, s. 47.

⁴⁸ R. Cieślak, A. Eliaz, *Wsparcie społeczne a osobowość*, [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. H. Sęk, R. Cieślak, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.

⁴⁹ A. Kargulowa, dz. cyt.

⁵⁰ Taż, *Miejsce poradnictwa w kulturze indywidualizmu*, [w:] *Poradnictwo w kulturze indywidualizmu...*, s. 45.

⁵¹ A. Toffler, *Szok przyszłości*, Zysk i S-ka, Poznań 1998.

terze globalnym są codziennym obrazem wspoczesnego świata, nadal tak wielu jednostkom jest je trudno wdraac w swoje indywidualne biograficzne nurty. Może warto, na przekór wszystkim, co wokl jest w rozmiarze *extra large*, zaczac od małych, drobnych kroków, jeśli bowiem chce się prawdziwie nowych rezultatów, trzeba powziac nowe działania, na ogól takie, jakich do tej pory się nie podejmowało. Mała zmiana odpowiada często za dużą ronic.

Literatura

- Bauman Z., *Płynne czasy. ycie w epoce niepewności*, Sic!, Warszawa 2006
- Bauman Z., *Płynny lęk*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2008
- Bauman Z., *Ponowoczesno jako źródło cierpie*, Sic!, Warszawa 2000
- Bauman Z., *Wieloznaczno nowoczesna, nowoczesno wieloznaczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995
- Beck U., *Spoeczestwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002
- Benedykt XVI, encyklika *Caritas in veritate – o integralnym rozwoju ludzkim w miłości i prawdzie*
- Bennewicz M., *Coaching czyli przebudzacz neuronów*, G+J Ksizka, Warszawa 2009
- Bennewicz M., *Coaching czyli restauracja osobowości*, G+J Ksizka, Warszawa 2008
- Bennewicz M., *Coaching na Wyspach Szczliwych*, Helion, Gliwice 2013
- Buzan T., *Zmiana. I co dalej?* JK, ld 2006
- Cialdini R., *Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2009
- Cieślak R., Eliaszc A., *Wsparcie spoeczne a osobowo*, [w:] *Wsparcie spoeczne, stres i zdrowie*, red. H. Sęk, R. Cieślak, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004
- Gerrig R.J., Zimbardo P.G., *Psychologia i życie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011
- Giddens A., *Nowoczesno i tosamo. „Ja” i spoeczestwo w epoce późnej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010
- Goban-Klas T., *Nadchodce spoeczestwo medialne*, „Chowanna” 2007, nr 2(29)
- Jacyno M., *Kultura indywidualizmu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007
- Kargulowa A., *Miejsce poradnictwa w kulturze indywidualizmu*, [w:] *Poradnictwo w kulturze indywidualizmu*, red. E. Zierkiewicz, V. Drabik-Podgórna, Atut – Wrocławskie Wydawnictwa Oświatowe, Wrocław 2010
- Kargulowa A., *O teorii i praktyce poradnictwa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010
- Kuczyńska A., *Problem gotowości jednostki do przyjecia porady*, [w:] *Teoretyczne i metodologiczne problemy poradzoznawstwa*, red. A. Kargulowa, M. Jędrzejczak, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1985
- Kukiełka-Pucher D., *Coach – klient: etapy budowania relacji*, [w:] *Coaching. Teoria, praktyka, studia przypadków*, red. M. Sidor-Rządkowska, Oficyna a Wolters Kluwer Business, Kraków 2009
- Melosik Z., *Tosamo, ciało i władza w kulturze instant*, Impuls, Kraków 2010

- Melosik Z., Szkudlarek T., *Kultura, tożsamość i edukacja – migotanie znaczeń*, Impuls, Kraków 1998
- Neale S., Spencer-Arnell L., Wilson L., *Coaching inteligencji emocjonalnej*, Oficyna a Wolters Kluwer Business, Warszawa 2010.
- Oleniacz M., *Zaufanie w poradnictwie doby indywidualizmu*, [w:] *Poradnictwo w kulturze indywidualizmu*, red. E. Zierkiewicz, V. Drabik-Podgórna, Atut – Wrocławskie Wydawnictwa Oświatowe, Wrocław 2010.
- Piorunek M., *O pomocy, wsparciu społecznym i poradnictwie – prolegomena do teoretycznych rozważań i praktycznych odniesień*, [w:] *Pomoc, wsparcie społeczne, poradnictwo. Od teorii do praktyki*, red. M. Piorunek, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2014
- Piorunek M., *O potrzebie pomocy. Otwarcie dyskursu*, [w:] *Rodzina – młodzież – dziecko. Szkice z teorii i praktyki pomocy psychopedagogicznej i socjalnej*, red. M. Piorunek, J. Kozielska, A. Skowrońska-Pućka, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013
- Piorunek M., *Poradnictwo. Wokół kwestii rudymentalnych*, [w:] *Poradnictwo w kulturze indywidualizmu*, red. E. Zierkiewicz, V. Drabik-Podgórna, Atut – Wrocławskie Wydawnictwa Oświatowe, Wrocław 2010
- Porębska J., *Coaching. Tylko moda czy szansa na rozwój?*, „Gazeta Prawna” 2005, nr 5
- Rogers J., *Coaching: podstawy umiejętności*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010
- Rosenberg M., *Porozumienie bez przemocy. O języku serca*, Czarna Owca, Warszawa 2014
- Rosenberg M., *To, co powiesz może zmienić świat. O języku pokoju w świecie konfliktów*, Czarna Owca, Warszawa 2013
- Sidor-Rządowska M., *Profesjonalny coaching. Zasady i dylematy etyczne w pracy coacha*, Oficyna a Wolters Kluwer Business, Warszawa 2012
- Stephan W.G., Stephan C.W., *Wywieranie wpływu przez grupy. Psychologia relacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007
- Strelau J., *Psychologia. Podręcznik akademicki, t. 3: Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000
- Thorpe S., Clifford J., *Podręcznik coachingu. Kompendium wiedzy dla trenerów i menedżerów*, Rebis, Poznań 2004
- Toffler A., *Szok przyszłości*, Zysk i S-ka, Poznań 1998
- Whitworth L., Kimsey-House K., Kimsey-House H., Sandahl P., *Coaching koaktywny. Umiejętności wspierające sukces klienta*, Oficyna a Wolters Kluwer Business, Warszawa 2010

Marek Podgórny

Coaching jako forma wsparcia procesu zarządzania wiedzą osobistą

Wprowadzenie

Przyjęta problematyka tego artykułu skłania do poświęcenia kilku słów samej wiedzy. Tym bardziej, że współcześnie pojawiły się tu liczne, nowe koncepcje, w większości bezpośrednio bądź pośrednio wynikające z nowych rozwiązań technologicznych w zakresie pozyskiwania, gromadzenia, przetwarzania i przekazywania/udostępniania wiedzy. Rezygnując ze szczegółowego omawiania powyższych procesów, jako niezwiązanych bezpośrednio z tematem artykułu, zamierzam, w tym miejscu, jedynie zwrócić uwagę na wybrane cechy specyficzne wiedzy i wynikające z nich konsekwencje (dla refleksji pedagogicznej).

Wiedzę klasycznie definiowano za Platonem jako *uzasadnione, prawdziwe przekonania lub sądy*¹. Współcześnie przyjmuje się często, że wiedza to zbiór faktów i reguły intuicyjne, nabyte przez jednostkę w ciągu wielu lat praktyki². Definicja ta wydaje się szczególnie użyteczna na potrzeby dalszych rozważań, gdyż wiąże wiedzę i proces jej nabywania z ogółem doświadczeń jednostki. Jednocześnie takie myślenie o wiedzy wpisuje się w koncepcję tak zwaną trzeciej fali, czy, inaczej mówiąc, społeczeństwa opartego na informacji, gdzie wiedza uznana została za narzędzie organizacji życia społecznego i czynnik stratyfikacji społeczeństwa.

Konsekwencją tych poglądów jest opinia, że „położenie życiowe i produkcja wiedzy bezpośrednio wzajemnie przenikają się i krzyżują”³. Z kolei

¹ Por. *Kolokwia platońskie*, red. A. Pacewicz, Atut, Wrocław 2007, s. 120–122.

² W. Karwowski, *Zarządzanie wiedzą*, „Bezpieczeństwo Pracy” 2004, nr 11, s. 11.

³ U. Beck, *Spółczesność ryzyka*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2004, s. 71.

upowszechnienie – w ostatnim czasie – technik informatycznych dostarczyło nie tylko nowych sposobów szybszej wymiany informacji, jej pozyskiwania i dystrybucji, ale dało też szerokie możliwości samodzielnego organizowania zdobytej wcześniej wiedzy, jej przetwarzania i aktualizowania. Zauważono też, że różnice osobnicze w sprawności realizacji tych procedur dość jednoznacznie przekładają się na różnice w przebiegu karier edukacyjnych i zawodowych poszczególnych osób, a w konsekwencji także na funkcjonowanie całych organizacji i instytucji.

Zarządzanie wiedzą

W roku 1993 w Bostonie odbyła się pierwsza konferencja naukowa poświęcona problematyce zarządzania wiedzą. Pierwsze rozwiązania praktyczne w tym zakresie opracowały firmy konsultingowe (Knowledge Xchange Andersen i Knowledge Direct) z początku lat dziewięćdziesiątych, dla których wiedza stała się produktem w sensie dosłownym. Ten wzrost nastawienia na wiedzę dowartościował też kapitał intelektualny, który zaczęto postrzegać i analizować jako aktywa uwzględniane w bilansie firmy. Tym samym nabrał on nowego – policzalnego charakteru.

Docenienie kapitału intelektualnego i wiedzy jako takiej swój najpełniejszy wyraz zyskało w koncepcji zarządzania wiedzą (*Knowledge Management* – KM), którą w 1998 roku zapoczątkowali Nonaka i Konno. Opisali oni model procesu tworzenia wiedzy, podkreślając jego dynamiczny charakter. Zakłada on, że aktywa wiedzy podlegają nieustannie następującym oddziaływaniom: socjalizacji, eksternalizacji, kombinacji oraz internalizacji.

Socjalizacja – rozumiana jest jako udostępnianie wiedzy ukrytej przez komunikację bezpośrednią między jednostkami lub przez wspólne doświadczenia.

Eksternalizacja – sprowadza się do konwertowania wiedzy ukrytej do takiej postaci (jawnej), która umożliwia jej komunikację innym osobom.

Kombinacja – to systematyzowanie i scalanie różnych elementów wiedzy jawnej w jedną spójną całość.

Internalizacja – określona została jako uczenie się przez działanie, gdzie poszczególne elementy wiedzy zostają włączane w całościowy system wiedzy danej osoby, stając się tym samym zasobem (atutem) całej organizacji⁴.

⁴ I. Nonaka, N. Konno, *The concept of 'Ba': cuilding a foundation for knowledge creation*, „California Management Review” 1998, nr 40, s. 40–54.

Zarządzanie wiedzą można w tym miejscu zdefiniować następująco: **są to wszelkie procesy związane z pozyskiwaniem, przekształcaniem i wykorzystywaniem wiedzy w celu optymalizacji własnych działań**⁵.

Na gruncie przyjętej perspektywy wiedza analizowana jest w wielu różnych kontekstach, spośród których na potrzeby niniejszych rozważań jako najciekawsze wydają się następujące konteksty (re)konstruowania struktury wiedzy:

- dynamika środowiska,
- pozycja zajmowana w środowisku,
- rodzaj relacji z otoczeniem społecznym,
- poziom obiektywności wiedzy,
- stopień spójności wiedzy,
- stopień użyteczności wiedzy,
- poziom tożsamości społecznej.

Istotnym założeniem przyjmowanym w teorii zarządzania wiedzą jest teza, że niezwykle sporadycznie występują sytuacje, w których konteksty te ujawniałyby się pojedynczo. Częściej natomiast występują one w różnych konfiguracjach, multiplikując w ten sposób możliwą paletę okoliczności, w jakich jednostka funkcjonuje i tym samym realizuje poszczególne procesy składające się na zarządzanie wiedzą. Sama zaś wiedza podlega niezliczonym wpływom, które swoje źródło mają zarówno w samej jednostce, jak i w jej bliższym i dalszym otoczeniu.

Równie ważną kwestię stanowi rodzaj i poziom refleksyjności jednostki, która analizie poddawać może nie tylko samą posiadaną wiedzę, ale i konsekwencje praktycznych jej zastosowań, a wreszcie sposoby pozyskiwania i weryfikowania wiedzy. „Z uwagi na swoją refleksyjnie mobilizowaną – chociaż sprzeczną wewnątrznie – dynamikę, nowoczesny sposób działania ma zasadniczo charakter kontradycyjny. Przed jednostkami i zbiorowościami w posttradycyjnym świecie społecznym w każdym momencie stoi otworem nieprzebrana ilość potencjalnych sposobów postępowania”⁶. Wynika stąd, że skuteczność modyfikacji postępowania, jak i modyfikacji samych postaw w dużej mierze zależy od otwartości jednostki na nowe doświadczenia, a w tym na nowe sposoby pozyskiwania i weryfikowania wiedzy, które to procesy współcześnie mają charakter wysoce zindywidualizowany, prowadząc do „separacji doświadczenia”⁷.

⁵ Por. D. White, *Knowledge Mapping & Management*, IRM Press, London 2002.

⁶ A. Giddens, *Stanowienie społeczeństwa*, Zysk i S-ka, Poznań 2003, s. 41.

⁷ Tamże, s. 198-204.

Zarządzanie wiedzą osobistą

O ile wiedza w powyższym modelu początkowo traktowana była przede wszystkim w kategoriach organizacyjnych, to jest jako kapitał intelektualny organizacji, o tyle w samej refleksji nad wiedzą już wcześniej zwracano uwagę na jej indywidualny, personalny charakter. Nonaka i Takeuchi, jeszcze przed stworzeniem modelu zarządzania wiedzą, zwrócili uwagę, że wiedza może przyjmować charakter jawny lub ukryty, dając tym samym początek do przyszłych rozważań nad koncepcją wiedzy osobistej⁸. Koncepcję tę rozwinął Smedley, zwracając uwagę na konieczność zapewnienia jednostkom wsparcia w procesie tworzenia wiedzy osobistej oraz zbudowania atmosfery zaufania, jako niezbędnej dla uruchomienia procesów dzielenia się wiedzą i w konsekwencji uczenia się indywidualnego i organizacyjnego⁹.

Dokonując próby charakterystyki wiedzy osobistej, zwraca się zwykle uwagę na jej następujące cechy:

- wiedza ta formuje się w wyniku doświadczeń,
- ma potoczny, intuicyjny charakter,
- jest silnie związana z emocjami i ocenami dokonywanymi przez jednostkę,
- jest to wiedza:
 - o naturalna,
 - o gorąca,
 - o słabo uświadomiona,
 - o pragmatyczna.

Wiedzy osobistej przypisać można dwa podstawowe, jakościowo różne komponenty: deklaracyjny i proceduralny. Wiedza deklaracyjna to wiedza typu „wiem, że”. Jest ona łatwo dostępna; występuje w postaci twierdzeń i instrukcji, które jednostka może swobodnie przywołać w dowolnym momencie. Tego typu wiedza w stosunkowo prosty sposób podlega modyfikacjom, jednak przetwarzanie informacji z jej wykorzystaniem przebiega dość wolno. Wiedza proceduralna to wiedza typu „wiem, jak”. Ten rodzaj wiedzy z trudem podlega uświadomieniu. Dzieje się tak dlatego, że zawiera się ona w samych procedurach przetwarzania informacji i jest wysoce zautomatyzowana. Z tego też powodu w niewielkim stopniu podlega modyfikacjom. Wszystko to sprawia, że przetwarzanie informacji z wykorzystaniem tej wiedzy przebiega bardzo szybko¹⁰.

⁸ I. Nonaka, H. Takeuchi, *The Knowledge Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, Oxford University Press, New York 1995, s. 284.

⁹ J. Smedley, *Modelling personal knowledge management*, „OR Insight” 2009, nr 22, s. 221–233.

¹⁰ A. Jashapara, *Zarządzanie wiedzą*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 68–71.

Dalsze analizy wiedzy osobistej doprowadziły do wyodrębnienia się koncepcji zarządzania nią (*Personal Knowledge Management* – PKM)¹¹. Davenport i Prusak określili ten proces jako systematyczne próby tworzenia, gromadzenia, dystrybucji i wykorzystania wiedzy posiadanej przez jednostki. Lethbridge charakteryzuje go jako procesu nabywania, przechowywania i manipulowania wiedzą indywidualną. Wreszcie Frand i Hixon podkreślili doniosłą rolę organizowania i integracji informacji przez jednostkę w procesie budowania wiedzy. Tym samym możliwa staje się, według autorów, transformacja okazjonalnych i cząstkowych informacji do postaci usystematyzowanej wiedzy osobistej; dzięki temu z łatwością wykorzystywanej w nowych sytuacjach¹². Działania takie uznali oni za najlepszy sposób radzenia sobie z eksplozją informacji.

Zhang zwrócił uwagę, iż z odmiennych właściwości wiedzy, wśród których wyróżnił aspekt organizacyjny i osobisty (personalny), wynikają dwa możliwe sposoby (wymiary) rozumienia i realizowania procesu PKM jako: osobiste zarządzanie wiedzą oraz zarządzanie wiedzą osobistą. Pierwszy wymiar odnosi się do realizowanych indywidualnie działań i czynności skupionych na wiedzy organizacyjnej. Podmiotem tego wymiaru są indywidualne jednostki – zazwyczaj pracownicy wiedzy, zaś interesariuszem cała organizacja jako taka. Drugi wymiar jest przejawem osobistej troski o wiedzę własną jednostki. Tu podmiotem i interesariuszem są te same osoby. Oba wymiary wzajemnie się uzupełniają i przenikają: wiedza organizacyjna w toku personalizacji i indywidualizacji zyskuje postać wiedzy osobistej, zaś wiedza osobista w toku operacjonalizacji i kumulacji staje się wiedzą organizacyjną¹³. Niewątpliwie oba wymiary obfitują w szeroko rozumiane procesy edukacyjne, jednak dla pedagoga (andragoga) szczególnie interesujące wydawać się mogą te związane z generowaniem i przyswajaniem wiedzy osobistej przez jednostki.

W takim rozumieniu zarządzanie wiedzą osobistą jest bez wątpienia koncepcją interdyscyplinarną, gdyż można w niej odnaleźć, poza treściami z obszaru nauk o zarządzaniu, zarówno zagadnienia psychologii kognitywnej, jak i technologii informacyjnej czy wreszcie teorie edukacji dorosłych. Te ostatnie mogą być pomocne przy budowaniu efektywnych strategii pozyskiwania, weryfikacji i systematyzacji wiedzy przez jednostki, z uwzględ-

¹¹ J. Frand, C. Hixon, *Personal Knowledge Management: Who, What, Why, When, How?*, <http://www.anderson.ucla.edu/faculty/jason.frand/researcher/speeches/PKM.htm> [dostęp: 10.10.2014].

¹² Tamże.

¹³ Z. Zhang, *Personalising Organisational Knowledge and Organisationalising Personal Knowledge*, School of Business and Economics, State University of New York at Plattsburgh, New York 2009, s. 237–256.

nieniem teorii uczenia się dorosłych oraz najnowszych technik kształcenia dorosłych, wśród których zauważyć można tendencje do zmiany akcentu z „nauczania” na „uczenie się”¹⁴.

Powyższe spersonalizowane rozumienie procesu zarządzania wiedzą osobistą zakładałoby rozwijanie przez jednostki umiejętności i postaw pozwalających na bardziej efektywne:

- poznanie,
- komunikację,
- współpracę,
- kreatywność,
- rozwiązywanie problemów,
- uczenie się przez całe życie,
- kontakty społeczne,
- przywództwo.

Aby jednostka mogła względnie swobodnie i samodzielnie realizować proces zarządzania wiedzą osobistą, powinna opanować kompetencje w zakresie:

- identyfikowania luk wiedzy,
- wyszukiwania informacji,
- oceniania ich wartości,
- organizowania i systematyzowania wiedzy,
- współpracy w zakresie obiegu informacji,
- analizy, interpretacji i stosowania wiedzy,
- modyfikowania i aktualizacji posiadanej wiedzy,
- prezentacji wiedzy,
- ochrony wiedzy.

Oryginalność powyższego katalogu kompetencji, które dadzą się oczywiście odnaleźć w licznych pracach z zakresu dydaktyki ogólnej i metodyki nauczania, nie polega na samym ich wyliczeniu, lecz na całościowym podejściu, które (korzystając z języka teorii organizacji i zarządzania) można nazwać podejściem strategicznym. Istotą tego podejścia jest równorzędne traktowanie poszczególnych czynności oraz nierozzerwalne powiązanie sfery teoretycznej z praktyczną, czego najlepszym dowodem jest fakt, iż wartościowanie jednej sfery odbywa się na gruncie i z zastosowaniem procedur właściwych dla drugiej sfery i odwrotnie. Tak dosłownie, a zarazem konsekwentnie potraktowane przenikanie się teorii i praktyki sprawia, że teoria zarządzania wiedzą osobistą wydaje się szczególnie atrakcyjna jako perspek-

¹⁴ A. Nizińska, *Między nauczaniem a uczeniem się. Edukacyjne światy andragogów praktyków*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2008, s. 59–64.

tywa wyjaśniająca dla procesów zachodzących na gruncie szeroko rozumianej edukacji, a zwłaszcza edukacji dorosłych. Obecność tu terminu „zarządzanie” może zniechęcać niektórych pedagogów do przyjęcia takiej perspektywy (jako zbyt instrumentalnej), jednak to właśnie w literaturze z zakresu teorii organizacji i zarządzania znajdziemy liczne zastrzeżenia typu:

Samo pojęcie *zarządzania wiedzą* jest pod wieloma względami mylące, ponieważ prowokuje do myślenia o wiedzy jak o czymś formalnym. Takie podejście [...] jest skazane na niepowodzenie. [...] Rzeczywistym wyzwaniem, jakie stawia wiedza, jest wymaganie [...], by lepiej przebiegały procesy uczenia się i tworzenia wiedzy. [...] Zarządzanie wiedzą to w znacznie większym stopniu zarządzanie procesami generującymi wiedzę niż zarządzanie samą wiedzą¹⁵.

Trudno nie ulec wrażeniu, że intencje przedstawicieli nauk pedagogicznych i ekonomicznych są w powyższej kwestii nad wyraz zbieżne. O ile jednak na gruncie nauk pedagogicznych wciąż jeszcze dominują apele o rozpoczęcie prac nad spójną strategią działań w obszarze szeroko rozumianej edukacji, o tyle na gruncie nauk ekonomicznych toczy się już od dłuższego czasu debata nad aktualizacją kryteriów konstruowania i oceny funkcjonujących strategii działań, na podstawie zdobytych dotychczas doświadczeń. Może warto podjąć refleksję nad możliwością wykorzystania tych doświadczeń w obszarze edukacji?

Wspieranie zarządzania wiedzą osobistą

Badania nad procesem zarządzania wiedzą osobistą, analizujące zarówno jego przebieg, jak i efekty, wyraźnie sugerują potrzebę wsparcia jednostek w tych działaniach. Hamilton-Jones zwraca uwagę, iż niezbędne staje się trenowanie indywidualnej kreatywności przez zachęcanie do refleksji nad własną praktyką i płynącymi z niej doświadczeniami. Podkreśla tu niezbędną obecność specjalisty, umiejącego inspirować do rozwoju przy jednoczesnym budowaniu atmosfery zaufania¹⁶.

Wydaje się, iż rolę taką z powodzeniem jest w stanie pełnić profesjonalny coach-trener rozwoju osobistego. W ostatnich latach zauważyć można w Polsce dużą dynamikę wzrostu zainteresowania coachingiem. Raport z 2009 roku o stanie szkół coachingu w Polsce wskazywał na 33 podmioty oferujące edukację w tym zakresie. Tak duża popularność zarówno usług

¹⁵ B. Gladstone, *Zarządzanie wiedzą*, Petit, Warszawa 2004, s. 105–106.

¹⁶ J.K. Hamilton-Jones, *Supporting tomorrow's managers – Coca Cola in-house degree programme*, „Education and Training” 2000, nr 42, s. 461–468.

coachingowych, jak i ofert edukacyjnych w tym zakresie oraz niedopracowanie, jak dotąd, uregulowań w zakresie kwalifikacji coacha sprawiają, że trudno dziś mówić o jednolitym modelu pracy czy choćby jednej „filozofii coachingu”¹⁷.

Spory wokół fundamentalnych założeń na temat istoty coachingu prowadzą do polaryzacji stanowisk dotyczących potrzeby poszukiwania podstaw teoretycznych procesu coachingowego. Prowadzi to do sytuacji, w której, z jednej strony, można spotkać w literaturze poglądy bagatelizujące potrzebę odwoływania się do jakichkolwiek podstaw naukowych, kładące nacisk na rozwiązania czysto techniczne, z drugiej zaś strony – takiemu „intuicyjnemu” coachingowi coraz częściej przeciwstawiany jest pogląd, że efektywność coachingu zależy od świadomych odwołań do teorii naukowych. Zwolennicy tego rozwiązania uznają za konieczne budowanie rozwiązań coachingowych na silnych podstawach naukowych. Przywoływanymi tu najczęściej teoriami są teorie uczenia się (Bloom, Kolb) oraz teorie zmiany (Batson, Hudson)¹⁸. Na potrzeby tych rozważań można przyjąć, że coaching to „proces rozwojowy, zorientowany na osobiste i/lub zawodowe cele klienta, odblokowujący jego potencjał przez trening refleksyjności nad sobą i otoczeniem oraz przez uczenie się nowych umiejętności”¹⁹. Jeśli zaś chodzi o rodzaj, przedmiotem dalszej analizy będzie coaching holistyczny, „którego centralnym punktem, podmiotem jest Osoba – klient. Cele procesu są określane przez klienta. [...] Z założenia coaching holistyczny skupia się nie tylko na celach, ale na całym systemie, w którym są one umiejscowione. Klient jest traktowany jako jeden (całościowy i pełny) spójny system”²⁰. W tym podejściu zakłada się, że źródłem zachowań jednostki jest nie tylko wiedza i umiejętności, ale także własna tożsamość, hierarchia wartości, system przekonań, poziom i wypracowane techniki kontroli własnych emocji, nawyki w myśleniu i działaniu.

Jeśliby szukać specyfiki procesu coachingowego, to jest nią bez wątpienia charakter relacji coach–klient. Relacja ta budowana jest na zaufaniu, które wyraża się wiarą w potencjał i możliwości klienta i na zasadzie wzajemności budzi zaufanie po drugiej stronie. Tym sposobem zaufanie przestaje być martwą deklaracją, a staje się aktywnym narzędziem budowania u klienta wiary we własne możliwości. Taka realizacja postulatu zaufania znajduje dziś mocne

¹⁷ H. Law, S. Ireland, Z. Hussain, *Psychologia coachingu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 32.

¹⁸ H. Zaleska, *Literatura. Subiektywny wybór publikacji o coachingu*, <http://www.izbacoa.chingu.pl> [dostęp: 09.05.2014].

¹⁹ M. Podgórnny, *Coaching – nowa przestrzeń w edukacji dorosłych*, [w:] *Kultura jako przestrzeń edukacyjna*, red. W. Jakubowski, Impuls, Kraków 2010, s. 66–68.

²⁰ P. Pilipczuk, *Współczesna mitologia coachingu*, Helion, Gliwice 2012, s. 151.

przesłanki w socjologicznej refleksji nad współczesnością. W świecie gruntownych przeobrażeń życia społecznego i prywatnego „zaufanie trzeba pozyskać i aktywnie podtrzymywać, a to wiąże się dziś zazwyczaj z dwustronnym procesem narracyjnego i emocjonalnego otwierania się na siebie”²¹. Tym sposobem „otwarcie się” na klienta sprzyja bezwarunkowej akceptacji jego poglądów oraz jego samego jako osoby godnej szacunku i zaufania, poszerzając tym samym sferę wolności w relacji coach–klient²².

Powyższa refleksja prowadzi do stwierdzenia, iż podstawową kompetencją coacha jest umiejętność budowania relacji z klientem²³. „Na przestrzeni czasu pozytywny rozwój relacji coachingowej zależy od takich zasad jak, uczciwość, spójność, otwartość i zaufanie”²⁴. Umiejętność coacha działania zgodnie z tymi zasadami ma bezpośredni wpływ na przebieg relacji z klientem, jego zachowanie i otwartość. Dopiero przy spełnieniu powyższych warunków możliwe i efektywne staje się uruchomienie kolejnych kompetencji: słuchanie na różnych poziomach, zadawanie pytań lub formułowanie informacji zwrotnej.

Jednymi z ważniejszych zasobów klienta, wykorzystywanych w coachingu, są jego doświadczenie i wiedza. Wydaje się, że cele związane z tymi zasobami to jednocześnie cele sprzyjające zarządzaniu wiedzą osobistą. Katalog takich przykładowych celów coachingowych na rzecz wspomaganego zarządzania wiedzą osobistą mógłby wyglądać następująco:

- analiza i ocena własnej wiedzy, a w efekcie identyfikacja luk w posiadanej wiedzy;
- określenie sposobów pozyskiwania wiedzy oraz ocena wartości poszczególnych jej źródeł;
- wybór odpowiedniego sposobu pozyskiwania wiedzy;
- refleksja nad wiedzą ukrytą i jej konwersja do postaci jawnej;
- organizowanie i porządkowanie wiedzy;
- refleksja nad możliwościami stosowania wiedzy;
- ocena efektów zastosowań wiedzy;
- doskonalenie asertywności w dzieleniu się wiedzą.

Niewątpliwie realizacja powyższych celów miałaby istotny wpływ na jakość wiedzy klienta, jego funkcjonowanie zarówno w sytuacjach zawodowych, jak i prywatnych, czy wreszcie na świadomość posiadanych zasobów wiedzy.

²¹ U. Beck, A. Giddens, S. Lash, *Modernizacja refleksyjna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 238.

²² R. Hargrove, *Mistrzowski coaching*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2006, s. 146–161.

²³ J. Barbazette, *The Trainer's Journey to Competence: Tools, Assessments, and Models*, Wiley & Sons, San Francisco, 2005, s. 67.

²⁴ J. Starr, *Podręcznik coachingu*, Oficyna a Wolters Kluwer Business, Warszawa 2011, s. 71.

Podsumowanie

Zarysowany powyżej model zarządzania wiedzą osobistą, wspierany oddziaływaniami coachingowymi, wpisuje się w ogólną tendencję zmian, jakie zachodzą w teorii i praktyce edukacji dorosłych. Zmiany te Malewski zilustrował schematem: edukacja techniczna – edukacja humanistyczna – edukacja krytyczna²⁵. Wspierane coachingiem zarządzanie wiedzą osobistą, będąc niewątpliwie złożonym i wieloaspektowym procesem edukacyjnym, można potraktować jako kolejne ogniwo powyższego schematu – edukację spersonalizowaną. Jest to zdecydowanie więcej niż tylko edukacja zindywidualizowana, już bowiem na etapie formułowania celów wyraźnie wiodącą rolę odgrywa sam uczący się, który z analizy swojej sytuacji życiowej/zawodowej, posiadanych doświadczeń, zidentyfikowanej luki wiedzy oraz innych czynników, samodzielnie uznanych za ważne, wyprowadza przesłanki dla osobistych celów edukacyjnych. Trzeba też pamiętać, iż poza pozyskiwaniem wiedzy równie istotne w procesie zarządzania wiedzą osobistą są: lokalizowanie i ocena źródeł wiedzy, konwersja wiedzy ukrytej do jawnej, aktualizowanie wiedzy, organizowanie wiedzy, udostępnianie i wymiana wiedzy²⁶. Zatem takie rozumienie edukacji spersonalizowanej włącza w zakres czynności osoby uczącej się zupełnie nowe obszary i działania. To z kolei wymaga nowych – szerszych kompetencji, aby ostatecznie móc samodzielnie i z powodzeniem realizować proces zarządzania wiedzą osobistą. Nie będzie to jednak możliwe bez zbudowania przekonania o konieczności wzięcia odpowiedzialności za własną wiedzę, jej rozwój i organizację. Stanowić to może zasadnicze wyzwanie (jeśli nie barierę) dla edukatorów ludzi dorosłych, nawykłych raczej do kierowania procesem „nauczania” niż wspierania procesu „uczenia się”. Równie problematyczne – ze względu na standardowe kompetencje nauczycieli dorosłych – wydaje się inspirowanie uczących się do samodzielnej refleksji nad własną wiedzą. Trzecią barierą – być może najtrudniejszą do przezwyciężenia – może okazać się konieczność dowartościowania własnych doświadczeń uczących się, jako wartościowego źródła wiedzy i tym samym podstawowej materii w procesie uczenia się²⁷. Będzie to wymagało od przyszłych edukatorów ludzi dorosłych nowych kompetencji oraz gotowości do przyjęcia nowej roli – z osoby nauczającej na wspomagającą, już nawet nie tyle przyswajanie wiedzy, co – zarządzanie wiedzą.

²⁵ Por. M. Malewski, *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*, Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji TWP, Wrocław 2010, s. 13.

²⁶ Por. G. Probst, S. Raub, K. Romhardt, *Zarządzanie wiedzą w organizacji*, Oficyna Wydawnicza, Kraków 2004, s. 40–48.

²⁷ J. Smedley, *Modelling personal knowledge management*, „OR Insight” 2009, nr 22, s. 221–233.

Literatura

- Barbazzette J., *The Trainer's Journey to Competence: Tools, Assessments, and Models*, John Wiley & Sons, San Francisco 2005
- Beck U., *Spółeczeństwo ryzyka*. Scholar, Warszawa 2004
- Beck U., A. Giddens, S. Lash, *Modernizacja refleksyjna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009
- Frand J., Hixon C., *Personal Knowledge Management: Who, What, Why, When, How?*, <http://www.anderson.ucla.edu/faculty/jason.frand/researcher/speeches/PKM.htm> [dostęp: 10.10.2014]
- Giddens A., *Stanowienie społeczeństwa*, Zys i S-ka, Poznań 2003
- Gladstone B., *Zarządzanie wiedzą*, Petit, Warszawa 2004
- Hamilton-Jones J.K., *Supporting tomorrow's managers – Coca Cola in-house degree programme*, „Education and Training” 2000, nr 42
- Hargrove R., *Mistrzowski coaching*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2006
- Jashapara A., *Zarządzanie wiedzą*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006
- Karwowski W., *Zarządzanie wiedzą*, „Bezpieczeństwo Pracy” 2004, nr 11
- Kolokwia platońskie*, red. A. Pacewicz, Atut, Wrocław 2007
- Law H., Ireland S., Hussain Z., *Psychologia coachingu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010
- Malewski M., *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*. Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji TWP, Wrocław 2010
- Nizińska A., *Między nauczaniem a uczeniem się. Edukacyjne światy andragogów praktyków*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2008
- Nonaka I., Konno N., *The concept of 'ba': building a foundation for knowledge creation*, „California Management Review” 1998, nr 40
- Nonaka I., Takeuchi H., *The Knowledge Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, Oxford University Press, New York 1995
- Pilipczuk P., *Współczesna mitologia coachingu*, Helion, Gliwice 2012
- Podgórnny M., *Coaching – nowa przestrzeń w edukacji dorosłych*, [w:] *Kultura jako przestrzeń edukacyjna*, red. W. Jakubowski, Impuls, Kraków 2010
- Probst G., Raub S., Romhardt K., *Zarządzanie wiedzą w organizacji*, Oficyna Wydawnicza, Kraków 2004
- Smedley J., *Modelling personal knowledge management*, „OR Insight” 2009, nr 22
- Starr J., *Podręcznik coachingu*, Oficyna a Wolters Kluwer Business, Warszawa 2011
- White D., *Knowledge Mapping & Management*, IRM Press, London 2002
- Zaleska H., *Literatura. Subiektywny wybór publikacji o coachingu*, <http://www.izbacoa.chingu.pl> [dostęp: 09.05.2014]
- Zhang Z., *Personalising Organisational Knowledge and Organisationalising Personal Knowledge*, School of Business and Economics, State University of New York at Plattsburgh, New York 2009

Dariusz P. Skowroński, Katarzyna Waszyńska

Poradnictwo online jako alternatywna forma pomocy psychopedagogicznej i terapeutycznej

Wprowadzenie

Komunikacja interpersonalna w wyniku szerokiego dostępu do Internetu – globalnej sieci komputerowej – przechodzi w ostatnich latach prawdziwą rewolucję, która redefiniuje dotychczasowe rozumienie „kontaktowania się” i wymiany informacji¹. Internet zmienia granice i sposoby komunikacji oraz rzuca wyzwanie utartym poglądom na temat sposobów i form nawiązywania relacji, a także daje nową możliwość porozumiewania się na odległość². W obliczu wciąż pojawiających się nowych rozwiązań w codziennym korzystaniu z Ogólnoświatowej Sieci – WWW (ang. *World Wide Web*), trudno jest tak naprawdę klasyfikować jednoznacznie ten sposób komunikacji³.

Pomoc psychopedagogiczna jest obszarem aktywności ludzkiej, w której komunikacja przez Internet jest także coraz częściej stosowana. Coraz więcej danych wskazuje, że poradnictwo online znalazło już swoje miejsce w wachlarzu możliwych i dostępnych form oddziaływań medycznych, psychologicznych, pedagogicznych i seksuologicznych⁴.

¹ A. Ben-Ze'ev, *Miłość w sieci. Internet i emocje*, Rebis, Poznań 2005; A. Cooper, *Sexuality and the Internet: surfing into the new millennium*, „CyberPsychology & Behavior” 1998, no 1, s. 181–187; R. Wallace, *The Psychology of the Internet*, Cambridge University Press, Cambridge 1999.

² *Psychology and the Internet*, ed. J. Gackenbach, Academic Press, San Diego 1998; A.N. Joinson, *Understanding the Psychology of Internet Behaviour*, Palgrave Macmillan, New York 2003, Honolulu 1975; B. Aouil, *Psychologia pomocy online*, Magraf, Bydgoszcz 2004; *The Oxford Handbook of Internet Psychology*, eds. A.N. Joinson, K.Y.A. McKenna, T. Postmes, U.D. Reips, Oxford University Press, Oxford 2007.

³ M.A. Fenichel, *Online behavior, communication, and experience*, [w:] *Online Counseling. A Handbook for Health Professionals*, eds. R. Kraus, J. Zack, G. Stricker, Elsevier, San Diego 2004, s. 5–18; J.R. Suler, *The psychology of text relationships*, [w:] *Online Counseling. A Handbook...*, s. 20–51.

⁴ J.R. Suler, dz. cyt.; J. Zack, *Technology of online counseling*, [w:] *Online Counseling. A Handbook...*, s. 94–121; A. Barak, T. Buchanan, *Internet-based psychological testing and assessment*, [w:]

Specyfika pracy online. Cechy klinicysty online i zjawiska w e-poradnictwie

Przed wszystkim praca online jest dla osób, które swobodnie korzystają z takiego rodzaju technologii i czują się komfortowo w relacjach społecznych w środowisku sieciowym oraz są względnie dobrze wytrenowane w obsłudze programów komunikacyjnych i klawiatury⁵. Kluczowa cecha w poradnictwie online dotyczy umiejętności łatwego wyrażania myśli i emocji za pomocą słowa pisanego (forma kontaktu poprzez e-mail), ponieważ od doradcy oczekuje się, że będzie potrafił wyrażać siebie, swoje stany psychiczne i efektywnie komunikował się za pomocą tekstu⁶. Klient może nie być wprawiony w wyrażaniu swoich myśli za pomocą pisania na klawiaturze, stąd doradca pełnić tu powinien rolę modelującą i edukacyjną, zachęcając i motywując swoich klientów do coraz głębszego i pełniejszego wyrażania się przy użyciu edytora tekstu. Można wyobrazić sobie, że najlepszy terapeuta online to taki profesjonalista, dla którego nie ma znaczenia, czy mówi bezpośrednio do klienta, czy też komunikuje się poprzez klawiaturę, dając poczucie bliskiego i autentycznego kontaktu mimo fizycznego oddalenia⁷.

Bycie elastycznym jest kolejną ważną cechą doradcy online, ponieważ środowisko pracy internetowej wymaga ciągłego przystosowywania się do zmiennych warunków technologicznych, stylu komunikacji klienta i nieprzewidywalnych zdarzeń, które zawsze mogą wpłynąć na proces terapeutyczny (wirusy komputerowe, zawieszenia pracy sprzętu i sieci itp.). Praca w Internecie niesie pewne ryzyko, że doradca będzie stawiać czoła większej liczbie ograniczeń i wyzwań, niż w tradycyjnym ustawieniu twarzą w twarz, ponieważ praca online jest bardziej płynna, klienci zgłaszają się częściej z innymi oczekiwaniami, więcej pojawia się przypadkowych osób, niegotowych na pracę poradnianą, oraz nigdy nie można wykluczyć, że ktoś po drugiej stronie 'kabl'a' po prostu sobie żartuje⁸. Stąd umiejętności rozmowy poprzez

Online Counseling. A Handbook..., s. 219-239; A. Cooper, E. Griffin-Shelley, *Internet: the next sexual revolution*, [w:] *Sex & the Internet: A Guidebook for Clinicians*, ed. A. Cooper, Brunner-Routledge, New York 2002; A. Cooper, *Sexuality and the Internet...*

⁵ E. Zelwyn, C.M. Speyer, *Online counseling skills part 1: treatment strategies and skills for conducting counselling online*, [w:] *Online Counseling. A Handbook...*; A.N. Joinson, *Internet behavior and virtual methods*, [w:] *Virtual Methods. Issues in Social Research on the Internet*, ed. C. Hine, Berg, Oxford 2005.

⁶ G.S. Stofle, P.J. Chechele, *Online counseling skills part 2: in-session skills*, [w:] *Online Counseling. A Handbook...*, s. 182-196.

⁷ E. Zelwyn, C.M. Speyer, dz. cyt..

⁸ Tamże; Skowroński D., Waszyńska K., *Couple Counselling and Sex Therapy in an Online Setting*. Wystąpienie niepublikowane na konferencji pt. IMHPJ 18th Annual Conference, marzec 8-9, Saitama, 2014, Japonia.

tekst i odporność na chwilowy brak kontaktu, milczenie, odpowiedź nie na temat, zawieszenia komunikacyjne spowodowane trudnościami technicznymi itp., są niezbędne, aby doradca mógł efektywnie wykonywać swoją pracę⁹.

Ważną umiejętnością terapeuty jest radzenie sobie ze zjawiskiem przeniesienia i przeciwprzeniesienia, które może zaistnieć tak samo jak w terapii tradycyjnej. W procesie terapeutycznym online częściej ujawnia się na wcześniejszym etapie kontaktu i jest bardziej odczuwalne w pracy, gdyż kontakt poprzez tekst zostawia więcej miejsca na uruchamianie fantazji i domysłów¹⁰. Klient może łatwiej idealizować terapeuta i budować swoje własne wyobrażenia w wyniku braku kontaktu wizualnego i głosowego. Dlatego jednym z ważnych zadań doradcy jest regularne sprawdzanie, czy klient odróżnia wyobrażenia od realnych komunikatów terapeutycznych.

Po stronie terapeuty natomiast potencjalną trudność stanowią klienci, którzy chcą kopiować e-maile, wysyłać do innych osób komentarze doradcy lub w inny sposób dokumentować pracę terapeutyczną. Oczywiście treść wiadomości i jej zapis elektroniczny powinien być poufny i zobowiązujące obie strony, co jest ważnym punktem kontraktu terapeutycznego. W określonych jednak okolicznościach element zapisu może potencjalnie wywoływać zjawisko przeciwprzeniesienia i owocować na przykład niechęcią w odpowiadaniu na listy lub zbyt dużym przykuwaniem uwagi i ważeniem słów, co samo w sobie zaburza rozwój relacji terapeutycznej.

W poradnictwie online ważne jest również jasne określanie granic interwencji i profesjonalizmu. Klienci ze względu na cechy Internetu mogą mieć tendencję do składania propozycji seksualnych terapeutom, wysyłania zdjęć erotycznych i nawet prowokowania, ponieważ specyfika funkcjonowania w sieci ułatwia próby przekraczania granic terapeutycznych. W celu przeciwdziałania zjawiskom niepożądanym w procesie poradniczym doradca powinien bardzo jasno komunikować klientowi, na czym polega terapia, oraz dokładnie omawiać zasady kontaktu terapeutycznego.

Potencjalne grupy klientów w pracy online

Potencjalnymi klientami są osoby reprezentujące różne grupy, które z określonych powodów mają ograniczone możliwości udania się do specjalisty

⁹ J.R. Suler, *Psychotherapy in cyberspace: A 5-dimension model of online and computer-mediated psychotherapy*, „CyberPsychology & Behavior” 2000, no 3, s. 151-160; tenże, *The psychology of text relationships...*

¹⁰ M.A. Fenichel, dz. cyt.; J.R. Suler, *The psychology of text relationships...*

lub po prostu przejawiają taką preferencję. Do takich populacji można zaliczyć¹¹:

- osoby z niepełnosprawnością fizyczną, utrudniającą przemieszczanie się;
- osoby niedosłyszające i głuche;
- osoby niewidome, dla których kontakt niewerbalny nie ma znaczenia (z asystą sprzętu głosowego);
- osoby zamieszkałe na terenach wiejskich, izolowanych, gdzie nie ma dostępu do pomocy psychologicznej;
- osoby pozostające w domu i wychowujące dzieci. Coraz więcej klientów to „mamy na pełen etat”, którym trudno wyrwać się z domu na kilka godzin;
- osoby, które otoczone są grupą ludzi i przebywają w środowisku bardzo etykietującym i piętnującym udanie się po pomoc psychologiczną, i w takiej sytuacji kontakt przez Internet jest bezpiecznym rozwiązaniem;
- osoby, które znają prywatnie dostępnych terapeutów w określonej przestrzeni geograficznej i Internet pozwala wyjść poza ich lokalne środowisko;
- osoby, które ze względu na silne i negatywne emocje, w tym lęk, wstyd i zażenowanie związane z posiadaniem problemem, nie mają odwagi do nawiązania bezpośredniego kontaktu z doradcą, a Internet może być wtedy bezpiecznym sposobem niwelującym konieczność ekspozycji. Ta sytuacja może w szczególny sposób odnosić się do problemów i trudności seksualnych, na przykład osób przejawiających preferencje i zachowania seksualne z obszaru parafilii oraz osób z traumami seksualnymi¹²;
- osoby przebywające w więzieniu, dla których terapia online może być dodatkową szansą na resocjalizację funkcjonowania;
- osoby młode, urodzone po 1970 roku (pierwsze pokolenie mające kontakt z komputerami na szeroką skalę, a zwłaszcza osoby urodzone po 1980 roku, które jednocześnie weszły w kontakt z komputerem i Internetem).

Doradca zawsze powinien ocenić, czy osoba kontaktująca się może zostać zakwalifikowana do pracy online, czy też wymaga kontaktu bezpośredniego w tradycyjnym ujęciu¹³. Grupy ryzyka¹⁴, gdy doradca może od-

¹¹ E. Zelwyn, C.M. Speyer, dz. cyt.

¹² Skowroński D., Nowicka M., *Who Goes Online for Sex in Poland?* Wystąpienie niepublikowane na konferencji pt. 1st World Congress for Sexual Health, The 18th Congress of the World Association for Sexual Health „Achieving Health, Pleasure and Respect”, kwiecień 15–19, Sydney, Australia, 2007.

¹³ Kraus R., *Ethical and legal considerations for providers of mental health services online*, [w:] *Online Counseling. A Handbook ...*, s. 123–144.

mówić pracy online i zaproponować umówienie się bezpośrednio, będą stanowić osoby:

- o poważnych skłonnościach samobójczych;
- psychiczne;
- uzależnione od alkoholu i/lub narkotyków;
- wymagające leczenia farmakologicznego;
- posiadające bardzo słabe umiejętności komunikowania się w formie tekstowej;
- niepełnoletnie, zwłaszcza poniżej 15. roku życia, jeżeli problem dotyczy seksualności klienta. W takim przypadku doradca potrzebować będzie zgody opiekunów prawnych, jeżeli dojdzie do zawarcia kontraktu terapeutycznego;
- wymagające głębszych form interwencji terapeutycznej, na przykład z silnymi traumami wykorzystania seksualnego, przejawiające preferencje dewiacyjne itp.

Nie oznacza to, że osoba na przykład z myślami samobójczymi lub traumą seksualną automatycznie zostanie poproszona o umówienie się na spotkanie twarzą w twarz, ale z pewnością doradca online powinien więcej czasu poświęcić na etap diagnostyczny i oceniający możliwości osoby do efektywnej terapii tekstowej lub z wykorzystaniem rozmowy głosowej. W takich wypadkach ostateczna decyzja będzie zależała od treści prezentowanego problemu, zasobów psychologicznych klienta, przygotowania profesjonalnego doradcy oraz dostępnej opcji komunikacji¹⁵.

Długość i modele procesu terapeutycznego online

Podczas gdy tradycyjne formy terapii, oparte na bezpośrednim kontakcie, różnią się długością od jednej sesji w interwencji kryzysowej do wieloletniego procesu w psychoanalizie, to poradnictwo online dopiero jest na etapie rozwijania odpowiednich modeli pracy. Wydaje się, iż więcej ma jednak do zaoferowania w ujęciu kontaktu krótkoterminowego. Wpływa na to sama natura Internetu, z łatwym, bezpośrednim dostępem do poczty e-mailowej i stron WWW oraz oczekiwania użytkowników, którzy częściej rekrutują się z osób regularnie korzystających z Internetu w celach krótkich interakcji społecznych. Przegląd literatury wskazuje, że modele pracy krótkoterminowej bardziej adekwatnie lokują się w środowisku internetowym i w więk-

¹⁴ Tamże; D. Skowroński, K. Waszyńska, dz. cyt.

¹⁵ R. Kraus, dz. cyt.

szym stopniu spełniają oczekiwania klientów¹⁶. Można ogólnie przyjąć, iż obecnie najczęściej spotkać się można z następującymi krótkoterminowymi modelami pracy:

- jedna sesja online w celach diagnostycznych, a następnie umówienie się z klientem w gabinecie;
- psychoedukacja w ramach kilku sesji online lub wymiany e-mailowej;
- poradnictwo motywacyjne;
- poradnictwo w problemach decyzyjnych;
- terapia krótkoterminowa w oparciu o koncepcje poznawczo-behawioralne.

Model e-poradnictwa oparty na wymianie czterech e-maili

Model ten został oparty na zasadach poradnictwa motywacyjnego, terapii skupionej na rozwiązaniach i podejściu narracyjnym¹⁷. Proces pomocy koncentruje się na uczuciach, myślach i odczuciach wokół problemu, bez zagłębiania się zbyt w przyczyny pojawienia się danej trudności. Klient ma za zadanie rozwijanie introspekcji poprzez eksternalizację swoich odczuć opisywanych tekstowo.

W pierwszym e-mailu doradca zapewnia poczucie bezpiecznego kontaktu i ekspresji siebie oraz wyraża autentyczną chęć stworzenia klientowi warunków do poradzenia sobie z obecnym problemem. Doradca normalizuje, a następnie przeformułuje problem w taki sposób, by klient mógł znieść psychologiczny ból, konflikt i skoncentrował się na możliwości pokonania trudności. Najczęściej doradca skupia się na zasobach klienta i na możliwościach kontroli problemu z dystansu, co zmniejsza poziom chwilowego cierpienia.

Drugi e-mail doradcy odnosi się do trudnych i stresujących czynników współwystępujących ze zgłaszanym problemem. Doradca z szacunkiem dla klienta opisuje mechanizmy, mity, reguły i przyzwyczajenia, które współtworzą trudności i podtrzymują istnienie problemu. Klient jest motywowany do zmiany perspektywy, z biernej na aktywną, co pozwala zobaczyć możliwości świadomego wyboru. Nacisk przenosi się z oskarżania siebie i innych, żalenia się itp. na umiejętności klienta, siły i zasoby. Klient jest wzmacniany i zapewniany o tym, że problem może być rozwiązany przy uży-

¹⁶ E. Zelwyn, C.M. Speyer, dz. cyt.

¹⁷ C. Speyer, J.S. Zack, *E-Counseling: A 4-Session model*, MAX International Co. Tokyo 2002; E. Zelwyn, C. M. Speyer, dz. cyt.

ciu swoich sił i talentów. Klient może na tym etapie otrzymać zadania domowe do wykonania, na przykład przeczytanie odpowiednich materiałów.

Trzeci e-mail ma na celu pozytywne ocenienie zmian w percepcji klienta i wzmocnienie tych, które zmierzają do wzięcia odpowiedzialności za swoje wybory i używania posiadanych zasobów. Doradca proponuje plan działań na najbliższą przyszłość, tworząc perspektywę kroków zbliżających do rozwiązania. Klient otrzymuje wizje nowych możliwości oraz listę zadań, aby doszło do istotnych zmian w funkcjonowaniu. Doradca powinien na tym etapie oczekiwać pewnego poziomu oporu przed zmianą ze strony klienta, dlatego w trzecim e-mailu terapeuta przeformułowuje wyrażenia klienta z wcześniejszych wiadomości w taki sposób, by własne słowa klienta popierały pozytywne zmiany i wizje poprawy. Klient dzięki temu zostaje zmotywowany i zapewniony, że możliwe są działania, skoro sam wcześniej już o tym mówił. Ważne jest, aby nie było to tworzenie treści, których klient nie wyraził, lecz jedynie przeformułowywanie otrzymanego e-maila od klienta. Doradca na tym etapie może używać humoru, metafor, uzewnętrzniania symptomów, twórczych nieporozumień, aktywnego zastanawiania się, aby przygotować klienta na ewentualne trudności wdrażania planu.

W czwartym e-mailu doradca podsumowuje i ocenia postępy uczynione przez klienta. Okazuje dużo pozytywnych uczuć wobec osoby, by zapewnić o wartościowości zmian i akceptacji wyborów zmierzających do rozwiązania problemu. Doradca opisuje też nierozwiązane jeszcze kwestie, wskazując na proces e-poradnictwa jako wartościowe doświadczenie i szansę na decyzje, gdy klient pragnie zmian w życiu. Klient jest dalej motywowany do kontynuowania pracy nad sobą i jeżeli to konieczne, oferuje mu się kontakt po wyznaczonym czasie w celu sprawdzenia co pozytywnego zrealizował w procesie aktywnego rozwiązywania trudności. Klient otrzymuje też listę kontaktów, źródeł, publikacji, które są przydatne i stanowią dodatkowe zasoby do wprowadzania pozytywnych zmian. Na tym etapie doradca wycofuje się z relacji, odwołując się do mądrości klienta w rozwiązywaniu swoich kwestii i podkreślając, że doświadczenie zdobyte w pracy online pozwoli iść dalej w życiu z większymi zasobami i przygotowaniem do stawiania czoła życiowym problemom¹⁸.

E-PLISSIT model

Jest to modyfikacja czteropoziomowego modelu interwencji seksuologicznej o nazwie PLISSIT autorstwa Annona¹⁹. Model ten w odmianie E-PLISSIT²⁰,

¹⁸ E. Zelwyn, C.M. Speyer, dz. cyt..

¹⁹ J.S. Annon, *The Behavioural Treatment of Sexual Problems*, vol. 1: *Brief Therapy*, Enabling Systems, Honolulu 1974; J.S. Annon, *The Behavioural Treatment of Sexual Problems*, vol. 2: *Intensive therapy*, Enabling Systems, Honolulu 1975.

oparty jest jednocześnie na standardowym modelu PLISSIT oraz rozbudowanej wersji EX-PLISSIT²¹ i sprawdza się bardzo dobrze w środowisku online, gdyż pierwsze trzy poziomy modelu PLISSIT mieszczą się w zakresie pracy krótkoterminowej, preferowanej w poradnictwie seksuologicznym²².

E-PLISSIT model ma wiele zalet ułatwiających pracę online. Jest on bardzo bezpieczny zarówno dla doradcy, jak i klienta, co jest ważnym atutem pracy w Internecie. Doradca sam może decydować, jak głęboko interweniować w konkretnym przypadku i ta decyzja zależy zarówno od złożoności problemu po stronie klienta, jak i doświadczenia i poziomu kompetencji doradcy. Kolejne poziomy pracy bardzo łatwo można adaptować do warunków wymiany e-mailowej, co powoduje, że E-PLISSIT model jest bardzo atrakcyjną ofertą dla seksuologów online, tak jak PLISSIT model ma dobrze ugruntowaną pozycję w pracy seksuologicznej „twarzą w twarz”.

Terapia długoterminowa

Nie ma na razie dobrze osadzonych w literaturze przedmiotu opracowań terapii długoterminowej online²³, ale można wyobrazić sobie, że uzdolniony terapeuta poprzez wymianę e-mailową lub komunikatory może być niejako towarzyszem zmian i wspierać radą i informacjami zwrotnymi klienta w jego procesie terapeutycznym. Proces ten może przypominać „procesy zachodzące w gabinecie”, składające się z etapów inicjowania kontaktu, omawiania kontraktu terapeutycznego, ustalania celów, a następnie rozwoju i podtrzymywania więzi terapeutycznej aż do etapu kończenia relacji²⁴.

Etyczne i prawne rozważania wokół poradnictwa online

Nowe sposoby komunikacji i pracy terapeutycznej wywołują dyskusje etyczne i prawne co do możliwości i ograniczeń Internetu w służeniu pomocą online²⁵.

²⁰ D. Skowroński, K. Waszyńska, dz. cyt.

²¹ S. Davis, B. Taylor, *From PLISSIT to Ex-PLISSIT*, [w:] *Rehabilitation: The Use of Theories and Models in Practice*, ed. S. Davis, Churchill Livingstone, Edinburgh 2006, s. 101-129; B. Taylor, S. Davis, *The extended PLISSIT model for addressing the sexual wellbeing of individuals with an acquired disability or chronic illness*, „Sex Disabil” 2007, no 25, s. 135-139.

²² R. Blonna, D. Watter, *Health Counseling: A Microskills Approach*, Jones & Bartlett Publishers, Sudbury 2005; E. Zelwyn, C.M. Speyer, dz. cyt.

²³ E. Zelwyn, C.M. Speyer, dz. cyt.

²⁴ Tamże; D. Skowroński, K. Waszyńska, dz. cyt.

²⁵ R. Kraus, dz. cyt.; *APA statement on services by telephone, teleconferencing and Internet*, American Psychological Association 1997.

Mimo dużej możliwości, jakie oferuje Internet, czyli elastyczności, szybkości, łatwości kontaktu, nie zawsze będzie on dobrą formą pracy. International Society for Mental Health Online stworzyło rozdział na swojej stronie internetowej (<http://ismho.org/casestudy/ccsgas.htm>) na temat zaistnienia warunków do oferowania pracy poprzez Internet oraz ograniczeń w służeniu pomocą zawodową w Sieci.

Doradca z etycznego punktu widzenia ma obowiązek poinformowania klienta o ograniczeniach pracy online i dzielenia się informacjami, które mają wpływ na wyrażenie zgody na współpracę terapeutyczną. Od samego początku konieczne jest prezentowanie realistycznej oferty pomocy, aby klient mógł świadomie wybrać, czy decyduje się na współpracę online²⁶.

Możliwość pracy bezpośredniej

Jeżeli nawet obie strony decydują się na pracę poprzez Internet, to ważne jest jednak upewnienie się, że klient w razie konieczności będzie miał dostęp do pomocy bezpośredniej twarzą w twarz, potencjalnie na każdym etapie procesu poradniczego online. Ogólnie rzecz ujmując, odpowiedzialny doradca powinien zgodzić się na kontakt online, jeżeli klient geograficznie znajduje się w zasięgu możliwości umówienia się na spotkanie w gabinecie, a jeżeli oddalenie geograficzne jest zbyt duże, to obie strony wyrażają z góry zgodę na ewentualne przekazanie klienta w ręce osoby lub instytucji w lokalnym środowisku pacjenta, jeżeli wymagać tego będą dane okoliczności²⁷.

Ważność identyfikacji klienta

Jedną z charakterystycznych cech Internetu jest możliwość komunikacji anonimowej, co pozwala na swobodną ekspresję swoich myśli i emocji w wysyłanych komunikatach tekstowych²⁸. Poza tym, Internet pozwala na bardzo łatwe stworzenie swojego wizerunku sieciowego, który może nie mieć dużo wspólnego z osobą realną²⁹. To zjawisko e-identyfikacji, lub *alter ego* w sieci, może być dużym utrudnieniem w poradnictwie online, które, tak jak każda forma pomagania, jest oparte na autentycznym, bliskim i personalnym kontakcie. Z drugiej strony dystans i poczucie bezpieczeństwa związane z ano-

²⁶ R. Kraus, dz. cyt.; A.E.G. Skinner, G. Latchford, *International and multicultural issues in online counseling*, [w:] *Online Counseling. A Handbook...*, s. 242-251.

²⁷ R. Kraus, dz. cyt.

²⁸ Tamże; A.E.G. Skinner, G. Latchford, dz. cyt.

²⁹ Bargh J.A., McKenna K.Y.A., Fitzimons G.M., 'Can you see the real me?' *Activation and expression of the true self on the internet*, „Journal of Social Issues” 2002, no 58(1), s. 33-48.

nimowością może w niektórych przypadkach być bardzo silnym motywato-rem do szukania pomocy, owocując nawiązaniem relacji terapeutycznej, do której w sytuacji konieczności kontaktu bezpośredniego w ogóle by nie do-szło³⁰. Niektórym osobom mającym silne poczucie wstydu lub lęku przed odrzuceniem Internet daje szansę na pracę poradnianą, ponieważ badania wskazują, że są one skłonne do bardziej otwartej i niehamowanej ekspresji siebie w sieci, niż w kontaktach bezpośrednich³¹. Mimo pewnych zalet wynikających z anonimowości, z punktu widzenia etyki zawodowej, klinicysta powinien dążyć do poznania prawdziwych danych klienta. Po pierwsze, jest to ważne w sytuacji, kiedy klient może stanowić zagrożenie dla siebie lub innych, co jest podstawą rozważenia konieczności złamania zasady tajemnicy zawodowej i skontaktowania się z odpowiednimi osobami lub instytucjami³². Drugi powód to ochrona doradcy przed wchodzeniem w podwójne relacje, czyli bycie w kontakcie terapeutycznym oraz jednocześnie przyjacielskim, koleżeńskim, partnerskim lub seksualnym z tą samą osobą. Można przecież wyobrazić sobie sytuację, gdy klient, będący przyjacielem doradcy, kreując tożsamość sieciową, będzie chciał wejść w relację terapeutyczną, co grozi doradcy uwikłaniem się w konflikt etyczny, zawodowy i osobisty³³.

Klienci międzynarodowi

Inny aspekt zagadnień etycznych dotyczy pracy z osobami mieszkającymi poza krajem pracy doradcy. Internet nie zna granic państwowych ani geograficznych i ograniczeniem komunikacyjnym jest jedynie zdolność posługiwania się tym samym językiem³⁴. Internet tworzy złudzenie dostępności innych ludzi w każdym miejscu na kuli ziemskiej i przez to łatwo można doświadczyć efektu 'globalnej wioski'. I tak jest rzeczywiście, jeżeli chodzi o kontakty biznesowe, towarzyskie itd. Jednak poradnictwo internetowe musi spełniać wymogi profesjonalizmu i być w zgodzie z uregulowaniami prawnymi, a to oznacza, że doradca musi być świadomy, na jakim terenie i w jakim zakresie ma prawo wykonywania zawodu. Wiele państw ma własne zasady licencjonowania i rejestrowania poradnictwa, a to oznacza, że doradca nie może oferować swoich usług osobom spoza obszaru własnych

³⁰ R. Kraus, dz. cyt.; A.E.G. Skinner, G. Latchford, dz. cyt.

³¹ S.H. Budman, *Behavioral health care dot-com and beyond: Computer-mediated communications in mental health and substance abuse treatment*, „American Psychologist” 2000, no 55, s. 1290-1300; J.R. Suler, *The psychology of text relationships...*

³² R. Kraus, dz. cyt.

³³ Tamże.

³⁴ Tamże; A.E.G., Skinner, G. Latchford, dz. cyt.

formalnych uprawnień³⁵. Innym aspektem tego zagadnienia jest pokrywanie kosztów terapii w krajach, które mają rozwinięte systemy ubezpieczeń, co może oznaczać ograniczenia oferty pracy online³⁶. Kolejny element to ubezpieczenie od odpowiedzialności cywilnej terapeuty. Innymi słowy, doradca, pracując z klientem z innego kraju lub nawet innego stanu (jak na przykład w USA, Australii), ryzykuje dużymi kosztami i karą z utratą licencji włącznie, w przypadku bycia pozwanym do sądu przez tego klienta za spowodowanie strat psychicznych. Dla polskich doradców online temat ten ma znaczenie w przypadku pracy z obywatelami polskimi przebywającym poza Polską. Zalecane w tej sytuacji jest zawsze zorientowanie się, czy poradnictwo online nie narusza uregulowań prawnych i ubezpieczeń zdrowotnych w kraju przebywania klientów³⁷.

Ograniczenia poufności komunikacji internetowej

Internet nie zapewnia, niestety, absolutnej poufności komunikacji³⁸. E-mail jest porównywany do listów, ale tak naprawdę bardziej przypomina kartkę pocztową, którą każda osoba może przeczytać. Każdy serwer i komputer pośredniczący w przesyłaniu danych jest nadzorowany i obsługiwany przez konkretnych ludzi, poza tym wiele osób mniej lub bardziej poważnie zajmuje się łamaniem kodów dostępu i wykradaniem danych i/lub zawirusowywaniem Sieci. Oczywiście w niewyobrażalnie ogromnym potoku informacji elektronicznych w całej sieci WWW prawdopodobieństwo wyłapania konkretnego e-maila w praktyce wydaje się bardzo niewielkie, ale mimo to doradca powinien zawsze poinformować klienta o teoretycznej możliwości wglądu w korespondencję elektroniczną przez osoby trzecie.

Interesujące jest, że niewielu klientów tak naprawdę obawia się technologicznych ograniczeń poufności³⁹, co prawdopodobnie wynika z trudności wyobrażenia sobie, co dokładnie dzieje się z transmisją elektroniczną danych w sieci internetowej, oraz zdroworozsądkowego podejścia, że w sytuacji, gdy dziennie na całym świecie wysyła się miliony albo nawet miliardy e-maili, trudno obawiać się, że akurat list autorstwa klienta zostanie przechwycony przez niepowołane osoby.

³⁵ R. Kraus, dz. cyt.

³⁶ Tamże.

³⁷ D. Skowroński, K. Waszyńska, dz. cyt.

³⁸ R. Kraus, dz. cyt.; A.E.G. Skinner, G. Latchford, dz. cyt.; D. Skowroński, M. Nowicka, dz. cyt.

³⁹ R. Kraus, dz. cyt.; D. Skowroński, M. Nowicka, dz. cyt.

Zabezpieczenie komunikacji z klientem oraz dokumentów pacjenta

Klinicyści są zobowiązani do bezpiecznego przechowywania informacji uzyskanych od klienta i zadbania o to, aby nikt niepowołany nie miał wglądu w akta pacjenta. Wydaje się, że najlepszym rozwiązaniem jest posiadanie poufnego hasła dostępu do komputera, na którym pracuje doradca, oraz używanie oprogramowania szyfrującego e-maile (warunkiem sprawnej komunikacji jest wtedy posiadanie tego samego oprogramowania przez klienta). Dodatkowo należy regularnie, najlepiej codziennie, uaktualniać oprogramowanie antywirusowe, aby nie doszło do przypadkowego lub zamierzonego uszkodzenia danych na twardym dysku⁴⁰.

Promocja wysokich standardów poradnictwa online

Internet oferuje obecnie różnego typu usługi psychoedukacyjne i terapeutyczne; coraz więcej klinicystów jest zainteresowanych posiadaniem własnych stron internetowych w celach reklamowych, wymiany informacji z innymi profesjonalistami, a także oferowania usług poradniowych⁴¹. Z powodu ustalania standardów pracy online oraz często jeszcze płynnych wytycznych ze strony towarzystw naukowych i uregulowań prawnych⁴² każdy doradca powinien dążyć do tworzenia najlepszych z możliwych warunków pracy w sieci i zadbać o to, by poradnictwo internetowe nie zaczęło mieć złej reputacji⁴³. Istnieje dużo argumentów za tym, że poradnictwo online nie wyprze całkowicie pracy bezpośredniej z klientem, przynajmniej w wielu obszarach tematycznych, ale też korzystne wydaje się otwarcie na nowe możliwości pomocy poprzez Internet i poszukiwanie niszy dla poradnictwa online, które najprawdopodobniej w najbliższych kilku latach ostatecznie określi swoje standardy i procedury⁴⁴. Trudno jednak wyobrazić sobie, by praca na dy-

⁴⁰ R. Kraus, dz. cyt.; A.E.G. Skinner, G. Latchford, dz. cyt.

⁴¹ D. Skowroński, M. Beisert, K. Halemba, A. Izdebska, M. Nowicka, J. Strzelecka, S. Sawczuk-Słupinska, M. Turecka, *Can We Rely on Internet Sexual Research Sample? Comparison of an Internet-Based Survey and Paper-Based Survey in Adults Poles*, Wystąpienie niepublikowane na konferencji pt. 1st World Congress for Sexual Health, The 18th Congress of the World Association for Sexual Health "Achieving Health, Pleasure and Respect", kwiecień 15-19, Sydney, Australia, 2007.

⁴² E. Zelwyn, C.M. Speyer, dz. cyt.

⁴³ R. Kraus, dz. cyt.

⁴⁴ L. Holmes, M. Ainsworth, *The future of online counseling*, [w:] *Online Counseling. A Handbook...*, s. 257-269.

stans wyparła z czasem potrzebę bezpośredniej rozmowy terapeutycznej. Człowiek jest istotą społeczną, a więc kontakt twarzą w twarz, wraz z systemem kodów werbalnych i niewerbalnych, rozwiniętych przez tysiąclecia, nie tak szybko będzie mógł być zastąpiony technologią komunikacji internetowej. Należy natomiast zaakceptować fakt że Internet stał się już *de facto* dodatkowym sposobem komunikacji międzyludzkiej, również w kontekście pracy w poradnictwie i terapii.

Literatura

- Annon J.S., *The Behavioural Treatment of Sexual Problems*, vol. 1: *Brief Therapy*, Enabling Systems, Honolulu 1974
- Annon J.S., *The Behavioural Treatment of Sexual Problems*, vol. 2: *Intensive therapy*, Enabling Systems, Honolulu 1975
- Aouil B., *Psychologia pomocy online*, Magraf, Bydgoszcz 2004
- APA Statement on Services by Telephone, Teleconferencing and Internet, American Psychological Association 1997
- Barak A., Buchanan T., *Internet-based psychological testing and assessment*, [w:] *Online Counseling. A Handbook for Health Professionals*, eds. R. Kraus, J. Zack, G. Stricker, Elsevier, San Diego 2004, s. 219–239
- Bargh J.A., McKenna K.Y.A., Fitzimons G.M., 'Can you see the real me?' Activation and expression of the true self on the internet, „Journal of Social Issues” 2002, no 58(1), s. 33–48
- Ben-Ze'ev A., *Miłość w sieci. Internet i emocje*, Rebis, Poznań 2005
- Blonna R. Watter D., *Health Counseling: A Microskills Approach*, Jones & Bartlett Publishers, Sudbury 2005
- Budman S.H., *Behavioral health care dot-com and beyond: Computer-mediated communications in mental health and substance abuse treatment*, „American Psychologist” 2000, no 55, s. 1290–1300
- Cooper A., *Sexuality and the internet: surfing into the new millennium*, „CyberPsychology & Behavior” 1998, no 1, s. 181–187
- Cooper A., Griffin-Shelley E., *Internet: the next sexual revolution*, [w:] *Sex & the Internet: A Guidebook for Clinicians*, ed. A. Cooper, Brunner-Routledge, New York 2002
- Davis S., Taylor B., *From PLISSIT to Ex-PLISSIT*, [w:] *Rehabilitation: The Use of Theories and Models in Practice*, ed. S. Davis, Churchill Livingstone, Edinburgh 2006, s. 101–129
- Fenichel M.A., *Online behavior, communication, and experience*, [w:] *Online counseling. A handbook for health professionals*, eds. R. Kraus, J. Zack, G. Stricker, Elsevier, San Diego 2004, s. 5–18.
- Holmes L., Ainsworth M., *The future of online counseling*, [w:] *Online Counseling. A Handbook for Health Professionals*, eds. R. Kraus, J. Zack, G. Stricker, Elsevier, San Diego 2004, s. 257–269.
- International Society for Mental Health Online, <http://ismho.org/resources/standards-for-online-practice/> [dostęp: 28.02.2015]
- Joinson A.N., *Internet behavior and virtual methods*, [w:] *Virtual Methods. Issues in Social Research on the Internet*, ed. C. Hine, Berg, Oxford 2005

- Joinson A.N., *Understanding the Psychology of Internet Behaviour*, Palgrave Macmillan, New York 2003
- Kraus R., *Ethical and legal considerations for providers of mental health services online*, [w:] *Online Counseling. A Handbook for Health Professionals* eds. R. Kraus, J. Zack, G. Stricker, Elsevier, San Diego 2004, s. 123-144
- Psychology and the Internet*, ed. J. Gackenbach, Academic Press, San Diego 1998
- Skinner A.E.G., Latchford G., *International and multicultural issues in online counseling*, [w:] *Online Counseling. A Handbook for Health Professionals*, eds. R. Kraus, J. Zack, G. Stricker, Elsevier, San Diego 2004, s. 242-251
- Skowroński D., Beisert M., Halemba K., Izdebska A., Nowicka M., Strzelecka J., Sawczuk-Słupinska S., Turecka M., *Can We Rely on Internet Sexual Research Sample? Comparison of an Internet-Based Survey and Paper-Based Survey in Adults Poles*, Wystąpienie niepublikowane na konferencji pt. 1st World Congress for Sexual Health, The 18th Congress of the World Association for Sexual Health "Achieving Health, Pleasure and Respect", kwiecień 15-19, Sydney, Australia, 2007
- Skowroński D., Nowicka M., *Who Goes Online for Sex in Poland?* Wystąpienie niepublikowane na konferencji pt. 1st World Congress for Sexual Health, The 18th Congress of the World Association for Sexual Health „Achieving Health, Pleasure and Respect”, kwiecień 15-19, Sydney, Australia, 2007
- Skowroński D., Waszyńska K., *Couple Counselling and Sex Therapy in an Online Setting*. Wystąpienie niepublikowane na konferencji pt. IMHPJ 18th Annual Conference, marzec 8-9, Saitama, 2014, Japonia
- Speyer C., Zack J.S., *E-Counseling: A 4-Session model*, MAX International Co. Tokyo 2002.
- Stofle G.S., Chechele P.J. (2004). *Online counseling skills part 2: in-session skills*, [w:] *Online Counseling. A Handbook for Health Professionals*, eds. R. Kraus, J. Zack, G. Stricker, Elsevier, San Diego 2004, s. 182-196
- Suler J.R., *Psychotherapy in cyberspace: A 5-dimension model of online and computer-mediated psychotherapy*, „CyberPsychology & Behavior”, 2000, no 3, s. 151-160
- Suler J.R., *The psychology of text relationships*, [w:] *Online Counseling. A Handbook for Health Professionals*, eds. R. Kraus, J. Zack, G. Stricker, Elsevier, San Diego 2004, s. 20-51
- Taylor B., Davis S., *The extended PLISSIT model for addressing the sexual wellbeing of individuals with an acquired disability or chronic illness*, „Sex Disabil” 2007, no 25, s. 135-139.
- The Oxford Handbook of Internet Psychology*, eds. A.N. Joinson, K.Y.A. McKenna, T. Postmes, U.D. Reips, Oxford University Press, Oxford 2007
- Wallace R., *The Psychology of the Internet*, Cambridge University Press, Cambridge 1999.
- Zack J., *Technology of online counseling*, [w:] *Online Counseling. A Handbook for Health Professionals*, eds. R. Kraus, J. Zack, G. Stricker, Elsevier, San Diego 2004, s. 94-121
- Zelwyn E., Speyer C.M., *Online counseling skills part 1: treatment strategies and skills for conducting counselling online*, [w:] *Online Counseling. A Handbook for Health Professionals*, eds. R. Kraus, J. Zack, G. Stricker, Elsevier, San Diego 2004, s. 163-180

Violetta Drabik-Podgórna

Doradca, coach czy „architekt życia”? O nowych zadaniach i kompetencjach w obszarze profesjonalnej pomocy

Wprowadzenie. Kontekst współczesności

Zapotrzebowanie na profesjonalną pomoc w świecie płynnej nowoczesności nie maleje. Przeciwnie, wraz z komplikacją codzienności (zawodowej, edukacyjnej, rodzinnej) wzrasta poczucie zagubienia i bezradności wobec coraz to nowych wyzwań. Obezwładniająca niepewność i nieprzewidywalność współczesnego świata, pluralizm poglądów, niejasność norm życiowych i wartości, którymi należałoby się kierować w życiu, powodują, że nawet zastosowanie najnowszych technologii nie pomaga w rozwiązywaniu problemów, z jakimi dziś boryka się człowiek. W świecie przeładowania informacyjnego i multiplikujących się możliwości¹ brakuje uniwersalnych szablonów, w które można by wpisać indywidualne projekty życiowe, a te, które pozostały z poprzedniej epoki, nie przystają do obecnej sytuacji. Wielość i równorzędność ofert tożsamościowych powoduje, że wszystkie scenariusze życia są traktowane jako jednakowo dobre. Nakładając na te zjawiska społeczno-kulturowe wymagania współczesnej ekonomii i segmentację rynku pracy, dostrzec można konsekwencje tych przemian dla przebiegu ludzkich biografii. Epizodyczność, fragmentaryczność każą spojrzeć na losy jednostek raczej w kategoriach chaosu niż uporządkowanego rozwoju. Życie jednostek wciąż i nieustannie jest w budowie i przebudowie, w procesie konstrukcji, która wymaga konieczności modyfikowania planów i projektów życiowych na bieżąco, w zależności od zmieniających się kontekstów, oczekiwań i zdarzeń.

¹ Por. A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.

W odpowiedzi na te potrzeby zaobserwować można „eksplozję poradnictwa”, mnożą się nowe specjalności w obszarze szeroko rozumianego pomagania oraz zmieniają się modele oferowanego wsparcia. Można zauważyć pewien rodzaj mody na pomaganie oraz na korzystanie z pomocy. Oprócz tradycyjnych modeli pomagania, oferowanych przez terapeutów, doradców (rodziny, zawodowych itp.), pracowników socjalnych, logopedów, pojawiły się nowe – realizowane przez konsultantów biznesowych, brokerów edukacyjnych, akompaniatorów, koordynatorów wsparcia, doradców klienta, trenerów, mentorów i wreszcie specjalistów od coachingu, a nawet architektów kariery i życia. Pojawienie się nowych profesji zbiegło się z deregulacją zawodu doradcy zawodowego².

Biorąc pod uwagę powyżej zarysowany kontekst, specjaliści od pomagania starają się zaspokoić potrzeby współczesnego człowieka, który – jak się wydaje – dziś najbardziej oczekuje pomocy w opanowaniu niepewności, adaptacji do zmian i radzenia sobie z tranzycjami³, uzyskaniu równowagi między pracą zawodową a życiem osobistym oraz w nadaniu swojemu życiu jedności, spójności, znaczenia i sensu. Innymi słowy, potrzebuje pomocy w konstruowaniu życia.

Przestrzeń życia

Przestrzeń życia jest kluczową kategorią dla moich rozważań. Dla poradnictwa kariery została ona odkryta przez Donalda Supera, który zauważył, że ludzkie życie ma nie tylko „długość”, ale i pewną „szerokość”. Doskonale przedstawił to w postaci *tęczowego modelu kariery (life-career rainbow)*, w który wpisał zarówno kolejne stadia rozwoju jednostki (wzrost, eksploracja, zajmowanie pozycji, utrzymanie status quo, schyłek), jak i role, jakie najczęściej realizuje ona w swoim życiu. Są to: rola dziecka, ucznia, pracownika, obywatela, rodzica i wreszcie osoby bawiącej się. Nie są one przypisane do określonego wieku i pojawienie się kolejnej nie zamyka wcześniej już przyjętych. W każdym wieku jednak jednostka może nadać odmienne znaczenia dla każdej z ról.

Rozwój jednostki dokonuje się nie tylko linearnie w biegu jej życia, ale również dzięki współlistnieniu w tym samym czasie różnych ról, które mogą

² Zmiany w wymaganiach stawianych doradcom zawodowym zatrudnionym w publicznych służbach zatrudnienia są zaznaczone w znowelizowanej *Ustawie o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy* z dnia 14 marca 2014 roku, Dz. U. poz. 598.

³ Por. V. Drabik-Podgórna, *Tranzycja – nowa kategoria w poradnictwie zawodowym*, „Edukacja Dorosłych” 2010, nr 1, s. 91-104.

być realizowane synchronicznie, mogą się wzajemnie i elastycznie uzupełniać i przenikać. Zazwyczaj jedna z ról zajmuje centralną pozycję, stanowiąc rdzeń, wokół którego konstytuuje się tożsamość jednostki. Ta rola organizuje funkcjonowanie ról pozostałych, które zajmują miejsca peryferyjne. Bardzo często centralną pozycję zajmuje praca zawodowa, czasami jednak to miejsce zajmuje aktywność obywatelska lub rola rodzicielska. Role mogą również ze sobą konkurować – jedna z nich może zdominować lub wykluczyć pozostałe, a przez to doprowadzić do życia jednowymiarowego. Sposób zorganizowania ról odgrywanych przez jednostkę w danym momencie jej egzystencji stanowi przestrzeń lub strukturę życia (*life structure*). Ta przestrzeń nie ma kształtu niezmiennego, lecz spajając różne wymiary i zasoby, cechuje się własną dynamiką. Jak pisze Jean Guichard i Michel Huteau, „cykl życia polega na zmienianiu – w trakcie tranzycji – ustalonych wcześniej stosunków równowagi między poszczególnymi rolami”⁴. Tym samym kształtuje się obraz siebie, a nawet całe konstelacje obrazów siebie⁵, a każdy z tych obrazów dostarcza „wizerunku siebie w określonej roli, sytuacji lub pozycji, w trakcie wykonywania określonych czynności lub w związku z przebywaniem w określonym układzie relacji”⁶.

Ludzkie życie w wymiarze przestrzennym ujmują także koncepcja Urie Bronfenbrennera⁷, który zwrócił uwagę na ekologię ludzkiego rozwoju i twierdził, że funkcjonowanie ludzi dokonuje się jednocześnie w systemie wielu miejsc i interakcji społecznych. Kontekst funkcjonowania człowieka jest wielopoziomowy i tworzą go cztery główne systemy: mikrosystem, mezosystem, egzosystem oraz makrosystem. Mikrosystemy to systemy, w których jednostka jest bezpośrednim uczestnikiem interakcji, jak na przykład rodzina, szkoła, grupa rówieśnicza, miejsce pracy itp. Mezosystemy to zespoły „wzajemnych relacji pomiędzy dwoma lub kilkoma różnymi środowiskami lub otoczeniami, w których rozwijająca się jednostka aktywnie działa”⁸. Jednostka podejmuje aktywność w wielu środowiskach (np. dom i szkoła, praca, grupa przyjaciół, hobby itp.) i w każdym z nich może zajmować odmienne pozycje (np. nieśmiały uczeń w nowej klasie i zaradny starszy brat w domu). Egzosystem tworzą „środowiska, których jednostka nie jest ak-

⁴ J. Guichard, M. Huteau, *Psychologia orientacji i poradnictwa zawodowego*, Impuls, Kraków 2005, s. 167.

⁵ Por., tamże, s. 171.

⁶ D. Super, *Self-concepts in vocational development*, [w:] *Career Development: Self – Concept Theory*, eds. D. Super, R. Starishevsky, N. Matlin, J.P. Jordaan, College Entrance Examination Board, New York 1963, s. 18.

⁷ Por. U. Bronfenbrenner, *The Ecology of Human Development*, Harvard University Press, Cambridge 1979.

⁸ Tamże, cytując za: J. Guichard, M. Huteau, dz. cyt., s. 186.

tywnym uczestnikiem, lecz które mogą na nią wpływać poprzez to, co w nich zachodzi, lub same mogą znaleźć się pod wpływem jednostki”⁹. Tworzą go: system ekonomiczny, polityczny lub edukacyjny (np. miejsce pracy rodziców nie jest bezpośrednim środowiskiem funkcjonowania dziecka, ale fakt zwolnienia ojca z pracy może zmusić całą rodzinę do przeprowadzki i zmiany sposobu życia; doświadczenia szkolne starszego brata, mogą młodszemu pomagać w nauce, i choć bezpośrednio ten młodszy nie mógł w szkolnej drodze brata towarzyszyć, to może uda mu się uniknąć błędów, które starszy popełnił). Mikro-, mezo- i egzosystemy tworzą makrosystem. Odnosi się on – z jednej strony – do kontekstów ekonomicznych, społecznych i technicznych, które determinują pewne możliwości zawodowe, z drugiej zaś – oznacza całą tzw. „oprawę ideologiczną”¹⁰, wartości i wierzenia, zapewniającą trwałość kultury i społeczeństwa. Makrosystem tworzy najszerszy kontekst ludzkiej egzystencji, ponieważ składa się na niego cały kulturowy kontekst – religia, ideologie, język, powszechnie podzielane poglądy i zbiorowe wyobrażenia i reprezentacje świata. Powyżej przedstawione systemy tworzą strukturę koncentryczną, w której poszczególne relacje się wzajemnie przenikają i zazębiają¹¹.

Kolejną próbą uchwycenia przestrzeni ludzkiej egzystencji jest koncepcja J. Guicharda. Uważa on, że tożsamość jest dynamiczną wielopłaszczyznową przestrzenną konstrukcją, zbudowaną z wielu *subiektywnych form tożsamości* (SIF)¹². Wielość owych form nie wyklucza poczucia, że wciąż jest się tą samą osobą. Subiektywne formy tożsamości to całokształt sposobów bycia w świecie, działania i współdziałania w powiązaniu z wyobrażeniami siebie w danym kontekście; to interakcje i odniesienia do przedmiotów, do samego siebie oraz do innych osób¹³. Jednostka tworzy siebie jako otwarty system, wrażliwy na zmieniające się społeczne konteksty. Poszczególne subiektywne formy tożsamościowe są zakotwiczone w przeszłości i jako takie mogą wpływać na funkcjonowanie jednostki, przybierając pewną postać w teraźniejszości, jak również mają antycypacje (wyobrażenia i odpowiedzi na społeczne oczekiwania dotyczące zajmowanych pozycji i pełnionych ról, czyli

⁹ Tamże, cytuję za: J. Guichard, M. Huteau, dz. cyt., s. 187.

¹⁰ J. Guichard, M. Huteau, dz. cyt., s. 188.

¹¹ Por. tamże, s. 182.

¹² Por. J. Guichard, *Se faire soi*, „Orientation Scolaire et Professionnelle” 2004, no 33 (4), s. 499–533.

¹³ Seminarium monograficzne J. Guicharda pt. *Jak pomagać jednostkom w rozwijaniu kompetencji koniecznych do pokierowania sobą w społeczeństwie późnej nowoczesności? Spotkanie doradcze w perspektywie konstruktywistycznej*, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, 9–11.06.2010.

jaka/i będę w przyszłości?, na przykład dziś narzeczona, później żona i matka; dziś uczeń, kiedyś pracownik itp.). Innymi słowy, jak twierdzi autor, jednostka tworzy różne narracyjne JA, które są ze sobą powiązane i tworzą pewną dynamiczną strukturę¹⁴.

Podobnie Magdalena Piorunek, koncentrując się na badaniu biegu ludzkiego życia, akcentuje jego wielowymiarowość. Biografia jednostek jest „przeżywana i konstruowana i konkretnych realiach społecznych, powstaje w dynamicznych relacjach jednostki ze światem zewnętrznym, [...] na styku obiektywnych warunków życia społecznego i subiektywnej percepcji, na styku świata zewnętrznego i wewnętrznego jednostki. Jest pojmowana jako epizod znajdujący się w obrębie obiektywnej historii społeczeństwa”¹⁵. Oznacza to, że nie może być analizowana w oderwaniu od kontekstu, w którym się toczy, lecz zrozumienie jej działania możliwe jest tylko poprzez dostrzeganie licznych związków z otaczającym światem. Jak pisze dalej: „możemy patrzeć na życie ludzkie przez pryzmat obiektywnych sekwencji zdarzeń i przez pryzmat ich subiektywnego doświadczenia”¹⁶. Biografia ma zatem swój wymiar obiektywny i subiektywny, może być bezstronnie zrelacjonowana i osobiście przeżywana i interpretowana. Może być rozpatrywana jako sekwencja lub przestrzeń zdarzeń, ale może również być postrzegana przez pryzmat tego, co tę sekwencyjność zaburza i przerywa, a przestrzeń dezorganizuje, każąc jednostkom na nowo stawiać czoła nowym sytuacjom i wyzwaniom, zarówno obiektywnie istniejącym, jak i tym, subiektywnie odbieranym i przeżywanym.

Specjaliści od pomagania coraz częściej dostrzegają to wielowymiarowe zakorzenie człowieka, jego istnienie w wielu konfiguracjach, zależnościach i sieciach relacji. Zatem, aby w pełni zrozumieć życie jednostki, konieczne jest przyjrzenie się, w jaki sposób funkcjonuje ona w różnych kontekstach, jak zmienia się jej pozycja i zaangażowanie w różne systemy, jak próbuje sprostać wielu – często rozbieżnym – oczekiwaniom i wymaganiom, jakie znaczenia nadaje poszczególnym rolom i jak je organizuje, co przeżywa i czego doświadcza. Innymi słowy, należy spojrzeć na życie w horyzoncie jego całości.

¹⁴ J. Guichrad, *Dialogi konstruujące życie*, Wykład wygłoszony w czasie dyskusji panelowej pt. *Kariera w płynnej nowoczesności*, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, 3.06.2014.

¹⁵ M. Piorunek, *Bieg życia zawodowego człowieka. Kontekst transformacji kulturowych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009, s. 11.

¹⁶ Tamże.

Nowe wymiary profesjonalnej pomocy

Pobieżny tylko przegląd pozycji naukowych z ostatnich lat, próbujących oddać specyfikę pomocy, pokazuje dokonującą się zmianę i przejście od poradnictwa zawodowego do poradnictwa konstruowania życia. Bożena Wojtasik pisze o „wspieraniu w indywidualnym uczeniu się (re)konstruowania biografii, scalania epizodów życia w spójne historie, uczeniu się tolerancji lęków i niepewności”¹⁷, Augustyn Bańka o pomaganiu w odkrywaniu „scenariuszy życia umożliwiających przekraczanie granic, adaptację do różnych środowisk, asymilowanie wzorców (mobilność psychiczna); ukazywaniu możliwości życia i rozwoju w permanentnej zmianie oraz pomaganiu ludziom w radzeniu sobie z negatywnymi skutkami zmian oraz udzielaniu wsparcia w ustawicznej odnowie potencjału osobowości”¹⁸, natomiast Jean Guichard i Mark Savickas podkreślają pomoc w budowaniu tożsamości rozumianej jako wiele alternatywnych Ja, na bazie posiadanego potencjału i talentu oraz wsparcie w pokonywaniu tranzycji¹⁹.

U źródeł zmiany modelu pomagania leży zmiana paradygmatu. Wiele praktyk, dotąd stosowanych w poradnictwie, jest mocno zakorzenionych w założeniach na temat stabilności i niezmienności istoty ludzkiej (modele cech-czynników). Wydaje się jednak, że nawet takie czynniki, jak zainteresowania (które wciąż stanowią podstawę prognozowania dalszej drogi edukacyjnej i zawodowej), są mniej stabilne, niż zwykle się przyjmować²⁰. Koncepcje rozwojowe natomiast, przyjmując rozwój zawodowy jako stałą sekwencję etapów, uznawały, że możliwe jest jego przewidywanie i planowanie. Wydaje się, że to myślenie również nie przystaje do współczesności, dlatego też poniżej przedstawię bliżej kilka nowych koncepcji pomocy.

Life-Design Counseling

Jako odpowiedź na potrzebę nowego modelu, podkreślającego ludzką elastyczność, zdolności adaptacyjne oraz całościowe kształcenie, zrodził się model *Life design counseling* lub *Life structure counseling*²¹. Idea ta jest mocno

¹⁷ Por. B. Wojtasik, *Refleksyjne konstruowanie kariery życiowej w ponowoczesnej codzienności*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, Numer specjalny, 2003, s. 343–352.

¹⁸ A. Bańka, *Psychologiczne doradztwo karier*, Print-B, Poznań, 2007, s. 25.

¹⁹ Por. M.L. Savickas, *Career Counseling*, American Psychological Association, Washington 2011; J. Guichard, *Se faire soi...*, s. 499–533; J. Guichard, M. Huteau, dz. cyt.

²⁰ Por. J. Krumboltz, A. Levin A., *Szczęście to nie przypadek. Jak wykorzystać wszystko, co ci się przytrafia w życiu i w pracy*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2009.

²¹ Por. M.L. Savickas, dz. cyt.

promowana przez międzynarodową grupę badaczy skupionych wokół Marka Savickasa, a są nimi: Laura Nota, Jerome Rossier, Jean-Pierre Dauwalder, Maria Eduarda Duarte, Jean Guichard, Salvatore Soresi, Raoul Van Esbroeck²². Teoretyczną podstawą proponowanego rozwiązania jest konstruktywizm.

Konstruktywizm uznaje, że zarówno indywidualna wiedza, jak i tożsamość są produktami procesów poznawczych i społecznych, zachodzących w interakcjach między jednostkami i grupami, w efekcie negocjacji znaczeń nadawanych rzeczywistości i współkonstruowanych w społecznym, historycznym i kulturowym kontekście²³. Jednostka staje się podmiotem, projektantem i konstruktorem własnego życia, a nie pasywnym wykonawcą zaprojektowanych przez inżynierów społecznych scenariuszy życia, które są gotowe i podane do realizacji. Kształtowanie tożsamości to dynamiczny proces całościowy, holistyczny, przebiegający w sposób nieliniarny, uwzględniający wiele możliwych rzeczywistości i wzorców osobowych. Uwzględniając model przestrzeni życia, Mark Savickas – podobnie jak Super – zwraca uwagę na fakt, że jednostka konstruuje swoją tożsamość, angażując się w różne aktywności, a nie tylko w pracę zawodową. Dlatego też podstawowym zadaniem poradnictwa powinno być poszukiwanie odpowiedzi na pytanie: jak najlepiej zaprojektować własne życie w społeczeństwie, w którym żyjemy? „Nowy paradygmat poradnictwa powinien produkować specyficzną wiedzę i umiejętności, aby analizować i radzić sobie z ekologicznymi kontekstami, złożoną dynamiką, nieliniowymi przyczynowościami, wieloma subiektywnymi rzeczywistościami i dynamicznym modelowaniem”²⁴.

Metody pracy w poradnictwie konstruowania życia oparte są na wsłuchiwaniu się w historię życia (*life story*), w których ujawnia się indywidualny ekosystem jednostki, jej nieustanna adaptacyjna samoorganizacja codziennego życia oraz znaczenia, jakie nadaje swoim doświadczeniom. Zadaniem doradcy nie jest dawanie rad, służących podjęciu decyzji zawodowej, lecz towarzyszenie i umożliwianie odkrywania nowych perspektyw rozwoju i dostrzegania możliwości realizacji życiowych projektów, stworzenie okazji do stworzenia holistycznej wizji własnego życia²⁵.

²² M.L. Savickas, L. Nota, J. Rossier, J-P. Dauwalder, M.E. Duarte, J. Guichard, S. Soresi, R. Van Esbroeck, *Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century*, „Journal of Vocational Behavior” 2009, nr 75(3), s. 239–250.

²³ Por. tamże, s. 244.

²⁴ Por. tamże, s. 242.

²⁵ Por. tamże, s. 243.

Life Coaching

Inną, choć – jeśli przyrzeć się bliżej – to bardzo podobną do powyżej przedstawionej koncepcji pomocy, jest coaching. Pojawił się jako metoda wspierania osobistego rozwoju i z impetem wkracza w coraz to nowe obszary codzienności. Specjaliści od coachingu za wszelką cenę próbują wykazywać jego odmienność wobec innych form wspierania jednostki, stawiając go w totalnej opozycji do kształcenia, psychoterapii, mentoringu, szkoleń czy poradnictwa. Robiąc to, jednak często pomijają fakt, że pomimo odrębnych zasad organizujących proces coachingu czerpie on całymi garściami z różnych modeli teoretycznych, czasem próbując łączyć sprzeczne i wykluczające się koncepcje człowieka (np. coaching oparty na psychoanalizie) oraz stosuje metody wywodzące się z koncepcji andragogicznych, psychoterapeutycznych i poradoznawczych. Dlatego też trudno o jedną precyzyjną definicję coachingu. Międzynarodowe Stowarzyszenie ICC (International Coaching Community) definiuje coaching jako „pomoc ludziom w dokonywaniu zmian w taki sposób, w jaki tego oczekują, i pomoc w podążaniu w kierunku, w którym chcą dążyć”²⁶. To również pomoc w stawianiu się tym, kim chce się zostać i byciu najlepszym, jak to możliwe, który dokonuje się w oparciu o relację partnerską i wzajemne zaufanie²⁷. Oznacza to, że celem działań coachingowych jest wspieranie człowieka w realizacji jego pomysłu na samo-realizację w różnych obszarach. Realizacja osobistych i/lub zawodowych celów możliwa jest – jak twierdzi Marek Podgórnny – kiedy odblokowany zostaje potencjał jednostki, co dokonuje się poprzez „trening refleksyjności nad sobą i otoczeniem oraz przez uczenie się nowych umiejętności”²⁸. Owa refleksyjność, prowadząca do samorozwoju dzięki pokonywaniu kolejnych tranzycji, staje się podstawą do konstruowania tożsamości oraz do budowania korzystnych warunków życia.

Ze względu na zakres ujęcia celów, nad jakimi pracuje klient, można mówić o coachingu operacyjnym (skupionym na wzmacnianiu efektywności jednostki w jednym obszarze) i holistycznym. Ten drugi traktuje klienta jako całość, nie rozdziela sfery zawodowej od sfery prywatnej, lecz próbuje pomagać w samoorganizacji przestrzeni życia. W centrum stawia człowieka jako osobę oraz jego ekologiczne wielokontekstowe usytuowanie w świecie,

²⁶ Por. *Coaching a inne dyscypliny*. Oficjalny portal ICC http://www.iccpoland.pl/stefa_wiedzy/coaching_a_inne_dyscypliny [dostęp: 18.10.2014].

²⁷ Por. R. Nykiel, *Coaching definicja*, [w:] *Encyklopedia coachingu*, <http://encyklopedia-coachingu.pl/haslo53> [dostęp: 18.10.2014].

²⁸ M. Podgórnny, *Coaching – nowa przestrzeń edukacji dorosłych*, [w:] W. Jakubowski, *Kultura jako przestrzeń edukacyjna. Współczesne obszary uczenia się osób dorosłych*, Impuls, Kraków 2012, s. 68.

jego wiedzę, umiejętności, nawyki, jak również poglądy, przekonania, wartości, misję życiową²⁹. Biorąc pod uwagę dziedzinę, do której coaching się odnosi, można wskazać takie jego rodzaje, jak na przykład bussines coaching, executive coaching, coaching korporacyjny, coaching kariery, coaching rodzicielski, coaching edukacyjny czy coaching diet³⁰. Jedną z odmian jest *life coaching*, czyli wspieranie w osiągnięciu celów osobistych i budowaniu relacji. W tym przypadku holistyczne podejście wydaje się najwłaściwsze.

Proces coachingowy ma charakter relacyjny, a jego podstawą jest dialog, partnerstwo i zaufanie. Sama zaś relacja stanowi „grunt dla transformacji klienta, zmiany starych nawyków, gotowości podejmowania wyzwań, nabywania nowych kompetencji opartych na potencjale i mocnych stronach klienta. Relacja klient-coach jest rodzajem synergii. Klient wnosi motywację, cele i potrzebę zmiany, zaś coach – wiedzę o rozwoju i naturze zmiany, zaangażowanie oraz umiejętności. [...] Budowanie relacji coach-klient [...] najogólniej daje się opisać jako tworzenie bezpiecznej, kreatywnej przestrzeni do rozwoju”³¹. A skoro mowa o przestrzeni rozwoju, o ekologicznym konstruowaniu tożsamości, to celem staje się również pomoc w konstruowaniu całego życia.

Jedno z podstawowych narzędzi stosowanych w coachingu, tak zwane koło życia (*Wheel of Life*), umożliwia przyglądnięcie się sobie i swojej satysfakcji z funkcjonowania w różnych wymiarach (sfera pracy, relacji przyjacielskich, miłości, edukacji, fizycznej sprawności i zdrowia, sfera duchowości, nie wykluczając z tego sfery posiadania dóbr materialnych). Uwzględnia zatem zarówno aspekt fizyczny, psychiczny, jak i duchowy aktywności człowieka. Pomaga uświadomić sobie istotne wartości i priorytety. Graficzne przedstawienie koła życia stanowi swoistą mapę aktywności jednostki, w obszarze której możliwe jest dokonanie zmian, demontaż struktury skostniałej i restrukturyzacja znaczących ról życia. Można zatem powiedzieć, że podobnie jak poradnictwo konstruowania życia, coaching holistyczny pomaga jednostce w odnalezieniu swojego miejsca w świecie poprzez refleksyjną samoobserwację, stawianie sobie celów i dążenie do ich realizacji.

Architektura życia

Kiedy poddaje się analizie oferowane formy pomocy i założenia leżące u ich podstaw, można pokusić się o nazwanie ich „architekturą życia”. Takie sko-

²⁹ Por. P. Pilipczuk, *Współczesna mitologia coachingu*, HELION, Gliwice 2012, s. 151–154.

³⁰ Por. A. Vickers, S. Bavister, *Coaching*, Helion, Gliwice 2007, s. 38–41.

³¹ M. Sidor-Rządkowska, *Profesjonalny coaching. Zasady i dylematy etyczne w pracy coacha*, Wolters Kluwer, Warszawa 2009, s. 97.

jarzenia przywołuje myślenie o życiu w kategoriach tworzenia, projektowania, konstruowania, budowania, kształtowania czy komponowania. Skoro, jak twierdzi Bruno Zevi, „architektura jest sztuką kształtowania przestrzeni”³², to można to odnieść również do przestrzeni życia.

Według definicji słownikowych architektura to nauka i sztuka budowania oraz kształtowania plastycznego budynków³³. W szerszym rozumieniu architektura to „sztuka i umiejętność kształtowania i organizowania przestrzeni w realnych formach mających na celu zaspokojenie materialnych i duchowych potrzeb człowieka, to także odbicie potrzeb społecznych i gospodarczych środowiska ludzkiego na określonym etapie jego rozwoju i form jej współcześnie organizowanego życia”³⁴. Parafrazując przytoczoną definicję, można powiedzieć, iż „architektura życia” to sztuka i umiejętność takiego kształtowania i organizowania przestrzeni życia jednostki, aby mogła ona z powodzeniem pogodzić swoje potrzeby i oczekiwania z tym, czego oczekuje od niej otoczenie, i aby mogła się w nim harmonijnie rozwijać. Tak rozumiejąc architekturę życia, sądzę, iż można próbować szukać analogii między architekturą a działalnością pomocową.

Na związki między psychologiczną przestrzenią życia a architektonicznym projektowaniem zwraca uwagę Augustyn Bańka. W swoich pracach koncentruje się na psychologii środowiskowej i analizuje, w jaki sposób ład psychiczny znajduje odzwierciedlenie w architekturze w ścisłym tego słowa znaczeniu i jak architektura może wpływać na funkcjonowanie człowieka. Zwraca on uwagę na dynamikę relacji człowiek (jego umysł, emocje, zachowania) – organizacja fizycznej przestrzeni:

Ład psychiczny jako uporządkowany zbiór zdarzeń, będących punktem przecięcia niezliczonych procesów dokonujących się w umyśle człowieka w całym przekroju jego życia (tj. długości i szerokości – ang. *life span*), tworzy strukturę, będącą jedynie w stanie równowagi dynamicznej. Oznacza to, że ład umysłowy i jego emanacja w architekturze nie jest nigdy danym raz na zawsze stanem równowagi, ale takim, który powstaje, trwa, zanika i na nowo odradza się³⁵.

Jeszcze bliższe związki między człowiekiem a otaczającym go światem widzą zwolennicy koncepcji *Biophilic Designe*. Jest to taki sposób projektowania lub aranżacji przestrzeni mieszkań, miejsc pracy i uczenia się, którego celem jest zbliżenie człowieka do natury lub zmniejszanie negatywnego

³² B. Zevi, J.A. Barry, *Architecture as Space: How to Look at Architecture*, Da Capo Press, New York 1993, s. 32.

³³ *Słownik wyrazów obcych*, red. J. Tokarski, PWN, Warszawa, 1971, s. 45.

³⁴ *Encyklopedia powszechna*, hasło: architektura, PWN, Warszawa 1973, t. 1, s. 124.

³⁵ A. Bańka, *Architektura psychologicznej przestrzeni życia. Behawioralne podstawy projektowania*, Print-B, Poznań 1997, s. 6.

wpływu ludzkiej aktywności na środowisko naturalne. Hipoteza biofilii, przedstawiona przez Edwarda O. Wilsona, zakładała, że człowiek potrzebuje bliskiego kontaktu z przyrodą, aby powrócić do równowagi psychicznej, emocjonalnej i zdrowotnej, ponieważ jest nieodłączną częścią natury³⁶.

„Architektura życia” w moich rozważaniach nie jest jednak tożsama z powyżej wspomnianymi ujęciami, choć w pewnym sensie do nich nawiązuje. Chodzi mi raczej o architekturę życia rozumianego holistycznie, czyli realizowanego w różnych kontekstach (nie wyłączając, rzecz jasna, kontekstu fizycznego, ale też się do niego nie ograniczając) i na różne sposoby. Myśląc o przestrzeni życia, rozważam człowieka funkcjonującego w wielu systemach (U. Bronfenbrenner), poprzez realizowane role (D. Super), uwzględniając obiektywny i subiektywny wymiar jego biografii (M. Piorunek), refleksyjnie konstruującego swoją tożsamość (J. Guichard, M.L. Savickas).

Architektura oznacza również ostateczny efekt pracy architekta, układ kompozycyjny budowli, całość dzieła zrealizowanego w procesie twórczym, czyli wszystko to, co człowiek konstruuje w przestrzeni³⁷. Zatem w takim znaczeniu architektura byłaby również strukturą życia, która obecna jest w *Tęczowym modelu kariery* D. Supera, czy też ujawniająca się w pracy nad kołem życia podczas coachingu. Ponieważ ostateczna konstrukcja może składać się z wielu materiałów, dlatego też życie może być kompozycją wielu rozmaitych doświadczeń i wielu ról, przeżywanych w wielu wymiarach.

Bańka pisze w innym miejscu:

architektura posiada naturę dwoistą – prymarną i sekundarną. Pierwsza, prymarna wyznacza przeistoczony z ładu psychicznego ład fizyczno-przestrzenny. Drugą, sekundarną wyznacza emanujący ze zrealizowanej fizycznej formy architektonicznej ład psychiczny, którego rzeczywistość nie należy do materialnego świata formy – jak w pierwszym przypadku, ale niematerialnego świata zachowań ludzkich. Krótko mówiąc, architektura istnieje w formie fizycznej przestrzeni, jak i w niematerialnej formie zachowani ludzkich w psychologicznej przestrzeni życia³⁸.

Wydaje mi się, że można pójść jeszcze krok dalej i powiedzieć, że architektura życia znajduje odbicie w ludzkich zachowaniach, ale tworzy się w koncentrycznej i nakładającej się na siebie strukturze systemów, kontekstów, ról, doświadczeń, zdarzeń, relacji i uwikłań.

Specjaliści od konstruowania życia, dotąd nazywani doradcami, trenerami, terapeutami czy coachami, mogliby w takim przypadku określać się

³⁶ Por. E.O. Wilson, *Biophilia*, Harvard University Press, Cambridge 1984 oraz S.R. Kellert, J. Heerwagen, M. Mador, *Biophilic Design: The Theory, Science, and Practice of Bringing Buildings to Life*, Wiley, New Jersey 2008.

³⁷ *Encyklopedia powszechna*, hasło: architektura, PWN, Warszawa 1973, t. 1, s. 124.

³⁸ A. Bańka, *Architektura psychologicznej przestrzeni...*, s. 8.

mianem „architekci życia”. Pomoc przez nich udzielana może polegać na przygotowaniu projektu dla klienta, po wcześniejszym poznaniu jego potrzeb, oczekiwań i możliwości. Może polegać również na dostarczaniu „materiałów” (wiedzy, doświadczeń, wartości itp.), koniecznych do skonstruowania przestrzeni życia oraz nadzorowaniu/czuwaniu/kontrolowaniu postępu prac. Taki architekt może pełnić funkcję eksperta „od życia” i decydować, jak powinno być ono „zbudowane”. Jednakże pomoc oferowana w takiej postaci jest *projektowaniem arbitralnym*, a klient ma niewielki w nim udział, tym samym nie jest prawdziwym konstruktorem swojego życia, lecz jedynie „robotnikiem na wielkiej budowie”, a w skrajnej wersji „lokatozem” w zajmowanej przestrzeni. Odpowiada to dyrektywnemu modelowi poradnictwa, faworyzującego doradcę i przyznającego mu uprzywilejowaną pozycję w procesie pomagania. Takie stanowisko jest reprezentowane przez organy zajmujące się „zarządzaniem karierą i bezrobociem”. Udzielana pomoc jest wyrazem raczej zaleceń decydentów niż faktycznych potrzeb klientów, bywa limitowana, ograniczana, a w konsekwencji prowadzi do stygmatyzacji i wykluczenia³⁹. Zatem to doradca-architekt decyduje o tym, jak będzie wyglądała przestrzeń życia człowieka.

Możliwa jest jednak inna forma pomocy, oparta na *projektowaniu partycypacyjnym*⁴⁰, które zdaje się lepiej odpowiadać na wyzwania współczesnego

³⁹ Ostatnie zmiany w *Ustawie o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy* wprowadzają w urzędach pracy obowiązek profilowania osób bezrobotnych. W zależności od tego, jak bardzo klient oddalony jest od rynku pracy i jaką gotowość do powrotu na rynek wykaże, może zostać przydzielony do grupy I, II, III. Grupa I to osoby aktywne, które w zasadzie szukają jedynie ofert pracy, grupa II – osoby wymagające wsparcia i pomocy, III grupa – to osoby zagrożone wykluczeniem społecznym i najbardziej oddalone od rynku pracy, które nie są gotowe do powrotu na niego. Fundacja Panoptykon uznała te zasady za niegodne z prawem. Klienci urzędu pracy są zobligowani do poddania się profilowaniu, ponieważ nie można mówić o dobrowolności. W konsekwencji przypisania do określonego profilu klienci nie mają dostępu do wszystkich form pomocy. Grupa I wymaga jedynie pośrednictwa pracy, osoby z grupy II – mogą liczyć na pełen pakiet pomocy oferowanej przez urzędy pracy (staże, szkolenia, zasiłki), dla osób z grupy III przygotowany jest pakiet Aktywizacja i Integracja, który jest realizowany przez powiatowe urzędy pracy w ramach prac społecznie użytecznych lub przez ośrodki pomocy społecznej oraz podmioty zajmujące się reintegracją społeczną i zawodową. Konsekwencją profilowania jest zatem dostęp bądź jego brak do ubezpieczenia zdrowotnego i różnego rodzaju zasiłków. Kwalifikacja do określonego profilu dokonywana jest przez system, na podstawie uzyskanych odpowiedzi. Zmiana profilu w zasadzie nie jest możliwa, ponieważ nie przewidziano możliwości odwołania się od decyzji o przyznaniu profilu, chyba że bezrobotny wyrejestruje się i ponownie zarejestruje w urzędzie pracy, kolejny raz przechodząc przez procedurę profilowania.

⁴⁰ Twórcą teorii projektowania partycypacyjnego jest H. Sanoff. W architekturze przyjmuje się, że *projektowanie partycypacyjne* polega na wykorzystywaniu w procesie projektowania wiedzy uczestników, zapewniające poczucie wpływu na projektowaną przestrzeń oraz skła-

świata. Nie kwestionując profesjonalnej wiedzy na temat procesu konstruowania życia, jaką dysponuje doradca-architekt, przyjmuje się, że klient w procesie pomocowym ma równie wartościową wiedzę jak profesjonalni doradcy, lecz różniącą się od niej. Partycypacja polega nie tylko na tym, że klient ma możliwość wyrażania swoich opinii, dokonywania wglądu w decyzje, dokonania wyboru „materiałów”, z których ma zostać zbudowane jego życie, lecz oparta jest na autentycznym partnerstwie. Konstrukttywizm ustanawia podmiot jako aktywnego kreatora. W konsekwencji przyjęcia jego założeń architektem staje się także sam klient, najlepiej znający własne życie, świadomie je kształtujący, oswajający przestrzeń, nadający jej strukturę, ład i sens. Jak twierdzi James Fitch: „w architekturze nie ma widzów: są tylko uczestnicy”⁴¹.

W takim przypadku niezbędne okazują się takie kompetencje pomagającego/„architekta życia”, jak: budowanie relacji i podążanie za klientem; łagodzenie jego lęków, niepokojów i niepewności; zarządzanie zmianą, czasem, karierą, ryzykiem, wiedzą; tworzenie okazji do refleksji nad priorytetami życiowymi; budowanie nadziei i pozytywnego nastawienia; wzmacnianie „odporności” (*resilience*)⁴²; pozwalanie na samodzielność klienta poprzez eksperymenty i zgodę na popełnianie błędów; prowadzenie dialogu, który umożliwia ogląd siebie z różnych perspektyw w horyzoncie całości życia; pomaganie w konstruowaniu spójnych historii życia, uwzględniających wydarzenia przeszłe, teraźniejsze i projektując przyszłe.

Przestrzeń życia jest fenomenem niezwykłym, a jej konstruowanie to nieustanne dążenie do tworzenia możliwie najlepszej przyszłości. Obejmuje tworzenie obszarów ekspozycji (otwartych) oraz enklaw samotności (nieдоступnych). Może być procesem zaplanowanym z wyprzedzeniem, jak również – spontanicznym reagowaniem na zachodzące zmiany. Idealnym modelem pomocy byłaby architektura partycypacyjna, która umożliwiłaby

niające do odpowiedzialności za otoczenie. Por. A. Bańka, *Spoleczna psychologia środowiskowa*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002, s. 268.

⁴¹ J. Fitch, cytując za: A. Bańka, *Architektura psychologicznej przestrzeni...*, s. 85.

⁴² *Resilience* (ang.) znaczy dosłownie prężność, elastyczność i giętkość. Termin ten trudno dosłownie przełożyć na język polski, czasem używane jest słowo odporność lub wytrzymałość. Obejmuje różne umiejętności, umożliwiające efektywne radzenie sobie ze stresem oraz odzyskiwanie równowagi życiowej tożsamościowej po przeżyciu trudnych, traumatycznych zdarzeń. Nie oznacza obojętności czy braku zaangażowania w sytuacjach dramatów życiowych, ale zdolność stawiania czoła tranzycjom, „podniesienia się po upadku” i ponownego zaangażowania w życie. *Resilience* może się rozwijać właśnie poprzez doświadczanie różnych trudności, w sytuacjach wymagających podjęcia ryzyka, konfrontacji z oporem i niebezpieczeństwem. Dzięki *resilience* możliwa jest pozytywna adaptacja pomimo przeciwności losu. Por. A. Borucka, K. Ostaszewski, *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, „Medycyna Wieku Rozwojowego” 2008, nr 12, s. 587–597; K. Szwejca, *Dyskurs na temat resilience – konteksty i aspekty praktyczne*, „Psychoterapia” 2014, nr 1(168), s. 99–107.

nakreślenie mapy przestrzeni życia (jak mapa topograficzna, uwzględniająca kluczowe punkty/wartości), identyfikację ról życiowych, form tożsamości oraz odpowiadających im antycypacji/wyobrażeń przyszłych oraz dawała-by szansę na zaangażowanie się klientów-architektów w działania sprzyjające osiągnięciu celów.

Zamiast zakończenia

Na koniec chciałabym się posłużyć pewną ilustracją proponowanego podejścia „architektury życia”. Ćwiczenie, które przedstawiam, wykorzystuję podczas zajęć ze studentami, omawiając możliwości wykorzystania perspektywy konstruktywistycznej w poradnictwie i coachingu. Jego celem jest refleksyjne konstruowanie swojej przestrzeni życiowej przy użyciu metafory budowanego domu. Wykorzystujemy w tym celu zarówno wyobraźnię, jak i rzeczywiste przybory kreślarskie (papier, linijka, kątomierz, cyrkiel, kredki, ołówki itp.). Nie chodzi jednak tylko o wyobrażenie sobie tego domu, ale również o zastanowienie się nad niezbędnymi elementami, które faktycznie będą do wzniesienia domu/życia potrzebne, jak również o odnalezienie w sobie motywacji, zaplanowanie niezbędnych działań, przewidywanie przeszkód oraz o podjęcie pierwszych kroków, umożliwiających realizację zbudowanej wizji przyszłości.

Wyobraź sobie swoje życie jako dom. Chcesz go zaprojektować i skonstruować, a wreszcie w nim zamieszkać. Twój dom jest wyjątkowy, ponieważ, materiały, jakich użyjesz, to Twoje zasoby: wiedza i umiejętności, zdolności i cechy osobowości, zainteresowania, pasje, wartości. Możesz go narysować...

- 1/ *Jaki to będzie dom? (wysoki, niski, jednorodzinny, wieżowiec, biurowiec..., piętra, pokoje itp.).*
- 2/ *Co będzie stanowiło jego fundamenty?*
- 3/ *Z czego będzie zbudowany? Z jakich materiałów będą jego poszczególne części?*
- 4/ *Gdzie go zbudujesz? Co będzie go otaczać?*
- 5/ *Z kim będziesz budować? (sam?)*
- 6/ *Jak chcesz go urządzić?*
- 7/ *Jakich przeszkód obawiasz się w jego konstruowaniu?*
- 8/ *Jak możesz się przygotować do ich pokonania już dziś?*
- 9/ *W jaki sposób będziesz świętować kolejne etapy jego konstrukcji?*
- 10/ *Jakie Twoje zasoby zapewnią Ci zadowolenie?*
- 11/ *Kim będziesz, kiedy już w nim zamieszkaż?*
- 12/ *Czego potrzebujesz, aby rozpocząć konstruowanie?*
- 13/ *Jaki będzie Twój pierwszy krok?*
- 14/ *Kiedy go wykonasz?⁴³*

⁴³ Ćwiczenie to jest przeze mnie zmodyfikowaną i dostosowaną do zajęć coachingowych wersją ćwiczenia opracowanego przez J. Mintę w książce *Od aktora do autora*, KOWEziU, Warszawa 2012, s. 63.

W źle zaprojektowanych domach nikt nie chce mieszkać, a ponieważ to my jesteśmy architektami życia (jako doradcy i jako klienci), to projektowana przestrzeń jest naszym domem. Można mieć zatem nadzieję, że zarówno dla klientów szukających pomocy, jak i dla specjalistów od pomagania, będzie to motywacją do podejmowania wysiłków na rzecz skonstruowania życia z zaangażowaniem i odpowiedzialnością.

Literatura

- Bańka A., *Architektura psychologicznej przestrzeni życia. Behawioralne podstawy projektowania*, Print-B, Poznań 1997
- Bańka A., *Psychologiczne doradztwo karier*, Print-B, Poznań 2007
- Bańka A., *Społeczna psychologia środowiska*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002
- Borucka A., Ostaszewski K., *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, „Medycyna Wieku Rozwojowego” 2008, nr 12, s. 587-597
- Bronfenbrenner U., *The Ecology of Human Development*, Harvard University Press, Cambridge 1979.
- Coaching a inne dyscypliny*. Oficjalny portal ICC http://www.iccpoland.pl/pl/strefa_wiedzy/coaching_a_inne_dyscypliny [dostęp: 18.10.2014]
- Drabik-Podgórna V., *Tranzycja – nowa kategoria w poradnictwie zawodowym*, „Edukacja Dorosłych” 2010, nr 1, s. 91-104
- Encyklopedia powszechna*, hasło: architektura, PWN, Warszawa 1973, t. 1
- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004
- Guichrad J., *Dialogi konstruujące życie*, Wykład wygłoszony w czasie dyskusji panelowej pt. *Kariera w płynnej nowoczesności*, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, 3.06.2014
- Guichard J., *Se faire soi*, „Orientation Scolaire et Professionnelle” 2004, nr 33(4), s. 499-533
- Guichard J., *Seminarium monograficzne pt. Jak pomagać jednostkom w rozwijaniu kompetencji koniecznych do pokierowania sobą w społeczeństwie późnej nowoczesności? Spotkanie doradcze w perspektywie konstruktywistycznej*, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, 9-1.06.2010
- Guichard J., Huteau M., *Psychologia orientacji i poradnictwa zawodowego*, Impuls, Kraków 2005
- Kellert S.R., Heerwagen J., Mador M., *Biophilic Design: The Theory, Science, and Practice of Bringing Buildings to Life*, Wiley, New Jersey 2008
- Krumboltz J., Levin A., *Szczęście to nie przypadek. Jak wykorzystać wszystko, co ci się przytrafia w życiu i w pracy*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2009
- Minta J., *Od aktora do autora*, KOWEŻiU, Warszawa 2012
- Nykiel R., *Coaching definicja*, [w:] *Encyklopedia coachingu* <http://encyklopediacoachingu.pl/haslo53> [dostęp: 18.10.2014]
- Pilipczuk P., *Współczesna mitologia coachingu*, Helion, Gliwice 2012
- Piorunek M., *Bieg życia zawodowego człowieka. Kontekst transformacji kulturowych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009

- Podgórnny M., *Coaching – nowa przestrzeń edukacji dorosłych*, [w:] W. Jakubowski, *Kultura jako przestrzeń edukacyjna. Współczesne obszary uczenia się osób dorosłych*, Impuls, Kraków 2012
- Savickas M.L., *Career Counseling*, American Psychological Association, Washington 2011
- Savickas M.L., Nota L., Rossier J., Dauwalder J.-P., Duarte M.E., Guichard J., Soresi S., Van Esbroeck R., *Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century*, „Journal of Vocational Behavior” 2009, nr 75(3) s. 239–250
- Sidor-Rządkowska M., *Profesjonalny coaching. Zasady i dylematy etyczne w pracy coacha*, Wolters Kluwer, Warszawa 2009
- Słownik wyrazów obcych*, red. J. Tokarski, PWN, Warszawa 1971
- Super D., *Self-concepts in vocational development*, [w:] *Career Development: Self – Concept Theory*, eds. D. Super, R. Starishevsky, N. Matlin, J.P. Jordaan, College Entrance Examination Board, New York 1963, s. 17–32
- Szwajca K., *Dyskurs na temat resilience – konteksty i aspekty praktyczne*, „Psychoterapia” 2014, nr 1(168), s. 99–107
- Ustawa o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy z dnia 14 marca 2014 roku*, Dz. U. poz. 598
- Vickers A., Bavister S., *Coaching*, Helion, Gliwice 2007
- Wilson E.O., *Biophilia*, Harvard University Press, Cambridge 1984.
- Wojtasik B., *Refleksyjne konstruowanie kariery życiowej w ponowoczesnej codzienności*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, Numer specjalny, 2003, s. 343–352
- Zevi B., Barry J.A., *Architecture as Space: How to Look at Architecture*, Da Capo Press, New York 1993

Agnieszka Piasecka

Poradnictwo wolontariackie w biegu życia – założenia formalno-merytoryczne

Wprowadzenie

Dotychczasowy, systemowy sposób pojmowania poradnictwa ma szereg ograniczeń. Współczesne zinstytucjonalizowane poradnictwo niezwykle często bywa prowadzone wyłącznie do procesu budowania interakcji pomiędzy doradcą a radzącym się, z pominięciem jego obecności w przestrzeni życia społecznego. Koncentracja na Drugim Człowieku, choć niezwykle istotna w wymiarze poznawczym, skupiając się na kontekście bezpośredniej relacji międzyludzkiej, może niejako ograniczać widzenie egzystencji społecznej, w której funkcjonują oba podmioty procesu doradczego¹. Dopiero wyjście poza ten kontekst umożliwia zrozumienie procesu komunikowania i pełne doświadczenie świata, wraz z określeniem pozycji, którą w nim zajmują: radzący się i doradca. Wiąże się również z odkrywaniem roli, jaką współczesne poradnictwo pełni w procesie życia społecznego, między innymi w sferze polityki społecznej, gospodarki i kultury. Jest niezbędnym dla zrozumienia poradnictwa wolontariackiego, w którym budowana interakcja jest nierozzerwalnie związana z doświadczeniem społecznym wolontariatu, umiejscowiona w konkretnej rzeczywistości społeczno-kulturowej oraz regulowana normami społeczno-gospodarczymi, jeszcze silniej mocującymi je w owej rzeczywistości i potoczności. Zrozumienie codzienności wiąże się zaś bezpośrednio z akceptacją zmiany, której nie sposób uniknąć, polegającej na rozszerzeniu perspektywy patrzenia na doradcę (i nazywania jednostki

¹ A. Kargulowa, *Poradnictwo ery komunikacji satelitarnej*, „Studia Poradnicze” 2012, nr 1, s. 19-34. Por. M. Szumigraj, *Poradnictwo kariery: systemy i sieci*, Łośgraf, Warszawa 2011.

doradcą). Jest nim już nie tylko pracownik instytucji „wydzielonej” do prowadzenia działań poradniczych, ale i specjalista organizacji, która nie zajmuje się zawodowo doradzaniem².

Poradnictwo konfidencjonalne jako obszar dla poradnictwa wolontariatu

Wyjście poza schemat instytucjonalny, uznanie doradcy nieformalnego, rozszerza możliwości postrzegania poradnictwa. Tym bardziej, że zmienia się także sama interakcja – współczesny doradca nie może przyjmować w niej roli decydenta. Jednostka sama musi wziąć odpowiedzialności za przebieg własnego życia i spojrzeć w głąb siebie, zaś doradca jest zobligowany do „bycia jej lustrem”: stwarzania jednostce okazji i sprzyjających okoliczności do tego, aby patrzyła na siebie przez pryzmat doświadczanych sytuacji, niczym w zwierciadle odkrywając u siebie nowe cechy, szanse i ograniczenia, które umożliwią jej samodzielne rozwiązanie problemów³.

Analiza współczesnego poradnictwa w kontekście koncepcji uczenia się przez całe życie pozwala wyszczególnić dwa współlistniejące obok siebie wymiary:

1) poradnictwo formalne – realizowane w obrębie klasycznych, wydzielonych i regulowanych prawnie instytucji poradniczych, tworzących scentralizowany system. Prowadzi ono do uzyskania honorowanych w systemie edukacji zaświadczeń, opinii i wskazań. W tym systemie znajduje się także miejsce na orientację zawodową i poradnictwo kariery, traktujące aktywności takie jak wolontariat wyłącznie pragmatycznie, jako ukierunkowaną formę działań mogącą wesprzeć jednostkę w rozwoju zawodowym, zdobyciu umiejętności praktycznych i doświadczenia, a przez to – pozyskaniu i utrzymaniu lepszej pracy;

2) poradnictwo konfidencjonalne (nieoficjalne, rodzinne, samowolontariackie) – autonomiczne i zdecentralizowane, realizowane w sposób intencjonalny lub niezamierzony. Jest ono wdrażane pozaformalnie (w ramach zaplanowanych działań niemających charakteru edukacyjnego, jednak w obrębie instytucji edukacyjnych) lub nieformalnie (w toku codziennych zajęć i funkcjonowania społecznego w rodzinie, pracy i czasie wolnym). W tym „pozasystemowym”, niezależnym od instytucji doradztwie można odnaleźć poradnic-

² A. Bilon, J. Kargul, *Spoleczno-kulturowe konteksty definiowania roli doradcy*, „Studia Paradoznawcze” 2012, nr 1, s. 85–109.

³ J. Minta, *Rozmowa doradcza we współczesnym poradnictwie kariery*, [w:] *Metody i narzędzia stosowane w Polsce przez doradców zawodowych w sektorze edukacji. Materiały poseminaryjne*, red. J. Bielecki, A. Dziedzic, M. Łuczak, Euro-Guidance & KOWEzIU, Warszawa 2010, s. 25–32.

two wolontariackie, implementowane przez osoby związane z wolontariatem, pełniące funkcję wolontariuszy, współpracujące z różnymi organizacjami pozarządowymi oraz udzielające porad w zakresie aktywności prospołecznej z uwagi na własną identyfikację z tymi przedsięwzięciami i zdobyte w tym zakresie doświadczenia osobiste⁴.

Funkcjonując niezależnie w rzeczywistości ponowoczesnej, oba te typy poradnictwa mają swoich gorących zwolenników i równie zaangażowanych antagonistów. Oba też muszą zmierzyć się z wyzwaniem postmodernizmu, który od wielu lat kształtuje relacje edukacyjno-zawodowe i wpływa na funkcjonowanie rynku pracy.

O istocie poradnictwa wolontariackiego

Aby pełniej zrozumieć oczekiwania jednostek wobec współczesnego poradnictwa i perspektywę wyjściową badań warto uczynić *breggizm* (stworzone przeze mnie pojęcie pochodzi od literackiej postaci Hala Bregga, astronauty z powieści Stanisława Lema *Powrót z gwiazd*, który miał trudności z adaptacją w obcej, dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości)⁵. Skonstruowanie i umieszczenie tej kategorii o rysie literackim było efektem intensywnej eksploracji rzeczywistości podczas realizacji trzech dużych projektów badawczych⁶ i kilku mniejszych badań jakościowych i ilo-

⁴ Omówiłam je szczegółowo w monografii *Poradnictwo wolontariackie*, prezentując owe zdecentralizowane, autonomiczne przejawy poradnictwa i opisując relację doradca-radzący się w bezpośrednim nawiązaniu do otoczenia społecznego, w którym się ona odbywa. Por. A. Piasecka, *Poradnictwo wolontariackie*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2014.

⁵ S. Lem, *Powrót z gwiazd*, Biblioteka Gazety Wyborczej, Warszawa 2008.

⁶ Mowa o projektach: 1) „Diagnoza, wykorzystanie i rozwój kompetencji seniorów”, realizowanym przy wsparciu Fundacji Aktywny Senior, Fundacji Wspierania Organizacji Pozarządowych Umbrella oraz Pozarządowego Ośrodka Kariery we Wrocławiu, działającego przy Wrocławskim Centrum Wspierania Organizacji Pozarządowych Sektor 3, w terminie: VIII 2010 – VI 2011 (projekt miał na celu skonstruowanie narzędzi identyfikacji i oceny kompetencji seniorów); 2) „Profesjonalny senior-wolontariusz w organizacji pozarządowej”, realizowanym we współpracy z Fundacją Aktywny Senior, w terminie VIII 2011 – I 2012, dofinansowanym z Funduszu Inicjatyw Obywatelskich (projekt służył rozwojowi procesu identyfikacji i oceny kompetencji, z wykorzystaniem kwestionariusza samooceny, wywiadów grupowych i obserwacji uczestniczącej oraz przeprowadzeniu cyklu szkoleń wdrażających seniorów do wolontariatu i wypracowaniu procedur dla organizacji wolontariackich); 3) „IMPROVE – IMPact Of Volunteering on personal and professional growth”, międzynarodowy projekt dofinansowany z programu Lifelong Learning Programme GRUNDTVIG Learning Partnerships, realizowany w terminie XI 2011 – VIII 2013, w ramach współpracy z następującymi organizacjami: Porta Nuova Europa – Włochy, Zengale NGO Centre – Łotwa, Association Juvenil Intercambia – Hiszpania, Centrul de Voluntariat Cluj-Napoca – Rumunia, Fundacja Wspierania Organizacji Pozarządowych „Umbrella” – Polska (projekt był skierowany do mieszkańców Pavi, Malagi,

ściowych, prowadzonych przeze mnie w latach 2009–2013⁷ oraz obserwacji zmiany pokoleniowej zachodzącej w Polsce i Europie⁸. Wynikało także z szeregu analogii pojawiających się pomiędzy Lemowym bohaterem i współczesnym człowiekiem, zagubionym w nowej sytuacji egzystencjalnej. Breggizm ilustruje trudności, na jakie napotyka człowiek w zastanej codzienności. Problemy związane z wymogiem wykonania nierealnych zadań: budowania tradycji, z równoczesnym odrzuceniem przeszłości i jej dziedzictwa, przeplatają się tutaj z obowiązkiem dokonania samookreślenia, zbudowania własnej tożsamości w nieoczywistej, sfragmentyzowanej, wieloznaczonej, mozaikowej rzeczywistości. Samopoznanie jednostki, nacechowane dążeniem do ciągłego podnoszenia jakości swojej egzystencji, na co dzień jest

Rygi, Cluj-Napoca i Wrocławia, którzy chcieli zostać wolontariuszami lub deklarowali chęć odbycia wolontariatu oraz osób zajmujących się organizacją wolontariatu i wspieraniem wolontariuszy w trakcie ich działalności prospołecznej; uczestnikami były osoby w przedziałach wiekowych: 16–19 lat, 20–26 lat oraz 27–65 lat). Por. A. Piasecka, *Kompetencje wolontariackie – ich ocena, wykorzystanie oraz rozwój w kontekście lokalnej i globalnej współpracy: egzemplifikacje*, [w:] *Rodzina – młodzież – dziecko. Szkice z teorii i praktyki pomocy psychopedagogicznej i socjalnej*, red. M. Piorunek, J. Kozielska, A. Skowrońska-Pućka, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013, s. 551–575; Associazione Porta Nuova Europa, Fundacja Wspierania Organizacji Pozarządowych „Umbrella”, Biedriba „Zemgales nevalstisko organizāciju atbalsta centrs” (Zemgale NGO Centre), Asociacion Juvenil Intercambia, Centrul de Voluntariat Cluj-Napoca, *Impatto del volontariato sulla crescita personale e professionale. Grundtoig Partnerships*, [w:] *European Shared Treasure – Lifelong Learning Programme*, http://www.europeansharedtreasure.eu/detail.php?id_project_base=2011-1-IT2-GRU06-23944 [dostęp: 21.10.2014]; CentrumSektor3, *IMPROVE zestaw narzędzi do oceny kompetencji wolontariuszy*, [w:] YouTube.Com, http://www.youtube.com/watch?v=iXzA0-rpS_0 [dostęp: 21.10.2014].

⁷ Badania prowadziłam także podczas szkoleń dla zróżnicowanej grupy odbiorców, zarówno dla osób dorosłych pracujących z młodzieżą („Kompetencje społeczne jako efekty kształcenia/uczenia się. Identyfikacja i ocenianie. Propozycje rozwiązań” – XI 2013), dla seniorów (Inkubator Obywatelskiej Aktywności „Działaj! z nową energią dla seniorów” – VI 2011 – IX 2011; szkolenie motywacyjne z zakresu działalności wolontariackiej – XI 2011), jak i dla młodzieży oraz młodych-dorosłych („Program Tutor” – cykl dziewięciomiesięcznej pracy rozwojowej (rozwój kompetencji) i opieki tutorskiej nad podopiecznym, IX 2013 – V 2014; „Ta współpraca się opłaca!” – projekty społeczne opracowane przez studentów Uniwersytetu Przyrodniczego we Wrocławiu (projekty edukacyjne i szkoleniowe opracowane przez studentów UP we Wrocławiu, II 2012 – II 2013). Cennym źródłem informacji zwrotnych na temat roli kompetencji oraz oceny wolontariatu jako doświadczenia w biegu życia człowieka był dla mnie cykl wykładów i szkoleń oraz moderowanych przeze mnie otwartych spotkań panelowych z pracodawcami i studentami, w ramach projektu „Absolwent UW. na rynku pracy – sukces dzięki kompetencjom”, współfinansowanego z Europejskiego Funduszu Społecznego (XI 2009 – X 2010).

⁸ Mowa o przemianie pokoleniowej oraz różnicy potrzeb i motywacji pogłębiającej się pomiędzy generacjami Mature, Baby boom, X, Y i Z. Por. D. Tapscoff, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenia sieci zmienia nasz świat*, tłum. P. Cypryański, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010; J. Żakowski, J. Czapiński, *20-latkowie nie pasują dziś do Polski. Zderzenie pokoleń*, „Polityka” 2012, nr 2857, s. 20–22.

konfrontowane z wszechogarniającą pustką, nieodłącznie towarzyszącą „odróżnicowywaniu się” oraz niemożnością wskazania celu i przyczyn takiego, a nie innego wyboru kierunku dalszego życia, breggową niewiedzą „gdzie patrzeć”.

Zagubienie obserwowane u kolejnych jednostek, sytuacje, gdy coraz więcej ludzi odbywa swoją wędrówkę przez życie po omacku, wydają się sprzyjać zwiększonemu zapotrzebowaniu na poradnictwo. Skoro bowiem pytania egzystencjalne zadaje sobie coraz większa liczba osób, popyt na poradnictwo wzrasta, co z jednej strony sprzyja rozwojowi rynku poradniczego, z drugiej zaś stwarza szansę na szybki zarobek i korzyści czerpane z nie zawsze wartościowego „doradzania”.

Analizując wyzwania, jakie przed poradnictwem stawia współczesność i legislatywy unijne, szczególnie propagowana obecnie idea edukacji pozaformalnej i nieformalnej, bez trudu można odnaleźć miejsce dla wolontariatu w poradnictwie czasu ponowoczesności.

Poradnictwo wolontariackie wymyka się znanemu powszechnie systemowi orientacji i poradnictwa zawodowego, gdyż nie stanowi części dawnego „ład społeczny”, unika hierarchizacji i stałych, ugruntowanych pozycji, jest dalekie od spójnego rozkładu funkcji. Zakotwiczone w sektorze organizacji pozarządowych, których dążenia są często dalekie od profesjonalizacji, opiera się na dobrej woli jednostek o prospołecznym profilu osobowościowym, nie zaś na systemie uzgodnionej działalności różnych instytucji. Będąc niezwykle elastycznym, poradnictwo wolontariackie bazuje na relacjach nieformalnych, uznając rolę przypadku w kojarzeniu wolontariuszy i NGO’ów. Pomija wszelką hierarchiczność systemu udzielania porad, a nawet – stanowi przejaw niezależności organizacyjnej, dążenia do autonomii społeczeństwa obywatelskiego. Co równie istotne – w owej „narzuconej” postmodernistycznie wolności poradnictwo wolontariackie staje się kreacją lokalną, specyficzną dla danego momentu historycznego i otoczenia. Jest konstrukcją bazującą na rozproszonej wiedzy, opartej na praktyce społecznej. Jej celem jest zwielokrotnienie „reprezentacji prawdy” na temat wolontariatu, zawartej w historiach jednostek, które poprzez wolontariat tworzą i/lub tworzyły własną tożsamość albo w narracjach tych, dla których wolontariat stanowi(ł) element ich życiowej mozaiki.

Priorytetem dla poradnictwa wolontariackiego jest powrót do prospołecznego charakteru doradzania: niesienie pomocy i wsparcia drugiemu człowiekowi, pomaganie mu w pokonywaniu przeszkód na jego drodze rozwoju, pobudzanie źródeł rozwoju indywidualnego jednostki oraz ułatwienie jej pogodzenia się z własnym życiem⁹.

⁹ S.J. Murgatroyd, *Poradnictwo i pomoc*, Zysk i S-ka, Poznań 2010.

O poradnictwie wolontariackim w biegu życia człowieka

Poradnictwo wolontariackie jest zróżnicowane metodycznie i metodologicznie, a różnorodność form, jakie przybiera, ich zmienność i zmiennosc, jest dynamiczną reakcją na niestabilność ponowoczesności. Jego przebieg zależy od cech osobowych jednostki zwracającej się po poradę oraz potrzeb, które są skorelowane bezpośrednio z jej wiekiem biologicznym. Dlatego dokonując charakterystyki poradnictwa wolontariackiego (w kontekście poradnictwa do/dla wolontariatu), należy spojrzeć na to zjawisko z perspektywy różnych kategorii wiekowych: dzieci, młodzieży szkolnej, młodych-dorosłych, osób dojrzałych i seniorów, jak również przedstawicieli grup wykluczonych społecznie.

I tak, przykładowo, dziecięce spotkania z wolontariuszem mogą stanowić podbudowę dla postaw przychylnych wolontariatowi i być tzw. wychowaniem do wolontariatu. Okres szkolny można scharakteryzować jako moment „dawania świadectwa” własnej wrażliwości i refleksji moralnej oraz budowania trwałych relacji rówieśniczych poprzez wolontariat. Ilustrowanie dorosłość przez pryzmat wolontariatu to rozpoznawanie możliwości samopoznania, rozwoju zainteresowań i kompetencji (nauczanie pozaformalne i nieformalne) oraz doskonalenia osobowości. Z kolei aktywność wolontariacka bezrobotnych osób dorosłych to szansa na potwierdzenie już posiadanych umiejętności i ich stały rozwój, budowanie otwartej postawy wobec uczenia się całościowego i wreszcie – zmianę postrzegania społecznego tych osób. Skupienie na wolontariacie senioralnym to ekspozycja jego atutów (najcenniejszych z punktu widzenia osób badanych): wzrostu samooceny i poczucia wpływu na rzeczywistość, niwelowania poczucia osamotnienia, budowy sieci kontaktów społecznych, możliwości współpracy zespołowej i kreatywności oraz spełniania marzeń z poprzednich okresów rozwojowych. Z punktu widzenia osób wykluczonych społecznie wolontariat aktywizuje zaś jednostkę dysfunkcyjną i umożliwia jej integrację z rynkiem pracy, równocześnie wspierając rozwój kompetencji i nabywanie kwalifikacji¹⁰.

¹⁰ A. Piasecka, dz. cyt. Por. L. Witkowski, *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Warex, Kraków 2004; A. Brzezińska, *Niewidzialne źródła: szanse rozwoju w okresie dzieciństwa*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2003; H. Bee, *Psychologia rozwoju człowieka*, Zys i S-ka, Poznań 2004; B.M. Newman, P.R. Newman, *Development Through Life. A Psychosocial Approach*, Wadsworth, Cengage Learning, New York 2012, s. 421; *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*, ed. U. Bronfenbrenner, Thousand Oaks, Sage 2005; Z. Kroplewski, *Tożsamość siebie. Analizy psychologiczno-pedagogiczne*, [w:] *Młodość w XXI wieku: źródła wzrostu i kryzysów*, red. B. Kromolicka, E. Jackowska, Printed Group Daniel Krzanowski, Szczecin 2009.

Poddając konfrontacji wymagania stawiane poradnictwu i oczekiwania względem wolontariatu, należy przy tym uwzględnić przemiany pokoleniowe, które dokonują się obecnie. Odkrycie reguł i prawidłowości funkcjonowania jednostek w rzeczywistości może nam pomóc w – choćby częściowym – oswojeniu i okiełznaniu przez nie otaczającego świata.

Kolejne pokolenia mieszkańców Polski cechuje dążenie do coraz większej racjonalizacji życia oraz umiejętności odczytywania ludzkiego przeznaczenia. Postępujący proces indywidualizacji człowieka predystynuje go do zajęcia się własnym życiem oraz samodzielnego dokonywania wyborów i ciągłego poszerzania obszarów podlegających kontroli ludzkiej: „Przyczyny [...] powodzenia i porażki złożone zostały w jednostce. [...] Jak obchodzić się z sobą? [...] Co robić ze swoim życiem? Co wybrać? To pytania, wokół których konstytuuje się nowoczesna podmiotowość. Ale z treści tych pytań dobrze daje się odczuć podwójny smak nowoczesnej wolności”¹¹.

Wyrok indywidualizacji, jak o nim pisze Ulrich Beck, to decyzja, od której człowiek nie może się odwołać. Jednostka musi zatem pozostać podmiotem i samodzielnie rozstrzygać kwestie, które jej bezpośrednio dotyczą. Otrzymałe „wyzwolenie od wszystkiego” wiąże się z powinnością samodzielnego troszczenia się o to, aby utrzymać lub odzyskać zdrowie, siły, bliskich oraz majątek. Owo wyzwolenie mierzy się na co dzień z dynamicznie zmieniającym się rynkiem pracy, odstandardyzowaniem pracy zarobkowej, deregulacją zawodów i umniejszaniem w tym kontekście rolę wykształcenia w zdobyciu i utrzymaniu zatrudnienia. O ile bowiem w społeczeństwie przemysłowym praca zarobkowa była rozumiana jako podstawa zapewnienia egzystencji i sposób życia w świecie industrialnym, zaś zawód służył tworzeniu szablonów identyfikacji i oceny ludzi, wraz z rodziną stanowiąc dla człowieka pewnik, gwarancję tak zwanej stabilności wewnętrznej jednostki oraz dostęp do oddziaływania społecznego i współtworzenia świata, o tyle w kolejnych latach wolnej Polski przemiany na rynku pracy spowodowały immanentną redefinicję pracy zawodowej, która przestała być postrzegana jako miejsce doświadczania rzeczywistości społecznej i bezpośredniego w niej uczestnictwa¹². Zawód i rodzina utraciły więc bezpowrotnie swoje dawne „funkcje ochronne” oraz zabezpieczenia, a ludzie pozbawieni zawodu zostali pozbawieni „wewnętrznego kręgosłupa swojego życia”, powstałego w epoce industrialnej. Dlatego też „problemy i wytyczne pracy zarobkowej” zaczęły przenikać całe społeczeństwo. Jednostka miała

¹¹ M. Jacyno, *Racjonalizacja miłości w kulturze indywidualizmu*, [w:] *Poradnictwo w kulturze indywidualizmu*, red. E. Zierkiewicz, V. Drabik-Podgórną, ATUT, Wrocław 2010, s. 14.

¹² U. Beck, *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002, s. 206–207.

coraz bardziej zasadne obawy przed masowym bezrobociem, sama stawała się jego ofiarą, zaś kolejne miejsca (potencjalnie jej dostępnej) pracy były szybko i systematycznie likwidowane pod szyldem rozwoju technologii informatycznych oraz automatyzacji¹³.

Czując się niczym przedstawiciele „poszkodowanej generacji”, ludzie musieli godzić się na zastąpienie pełnego zatrudnienia pracą w niepełnym wymiarze. W kolejnych latach ich akceptacja dla trudnej sytuacji na rynku pracy była stopniowo rozciągana na coraz to nowe obszary egzystencji pracowniczej. Zmieniły się dotychczasowe zasady systemu zatrudnienia, wykonano liczne przetasowania w strukturze zawodowej i kwalifikacjach. Antyindustrialna racjonalizacja zatrudnienia pociągnęła za sobą destandardyzację we wszystkich kluczowych wymiarach pracy: umowy, miejsca i czasu jej trwania. Praca przestała być skoncentrowana w jednym miejscu, w niepamięć odeszła widoczna przez lata zbiorowa forma organizacji pracy. Pozostając wciąż zorganizowaną centralnie, praca uległa dekoncentracji przestrzennej, stała się pracą rozproszoną, niezależną od miejsca i prowadzoną za pośrednictwem kanałów elektronicznych. W naturalny sposób rozluźniły się także zasady obecności w pracy – pozornie niewidoczna organizacja przedsiębiorstw zaczęła priorytetowo traktować współpracę w ramach rozproszonych sieci zespołów albo oddziałów. Wyprowadziła także niektóre funkcje pracy „na zewnątrz” – częściowo lub całkowicie umożliwiając pracownikom zdalne wypełnianie swoich obowiązków w zaciszu domowym, z poszanowaniem ich suwerenności. Spowodowało to zanik granic pomiędzy pracą a czasem „poza pracą”, jak również rozluźnienie mocnego do tej pory związku między wykonywaniem pracy a uczestnictwem w procesach społecznych. Praca zyskała – w wymiarze czasu – zmienność, a nawet charakter zadaniowy. Fleksybilizacja objęła także, obok miejsca i czasu pracy, umowy dotyczące stosunku pracy. Rozpowszechniły się zmienne i niezwykle pluralistyczne formy zatrudnienia, również niepełnego. Regulowane różnorodnymi rodzajami umów (np. na czas określony, kontrakty, umowy zlecenia i o dzieło, umowy na zastępstwo, outsourcing i wypożyczanie pracowników, prace sezonowe), umożliwiało także obu stronom negocjowanie stawek oraz ich ustalanie w ramach porozumień grupowych. Owocowało to nowym podziałem zarobków i gwarancji socjalnych. Wpływało na pozycję jednostki w strukturze organizacji, stwarzając jej (lub ograniczając) szanse na karierę zawodową.

Kolejne lata egzystencji w demokratycznej rzeczywistości przyniosły następne niekorzystne przemiany. Były to przede wszystkim zmiany zależno-

¹³ Por. Z. Wołk, *Kultura pracy, etyka i kariera zawodowa*, ITE Radom, Radom 2009.

ści pomiędzy wykształceniem a szansą na zatrudnienie. Znaczenie, jakie jednostka przypisywała uzyskaniu wykształcenia, zaczęło funkcjonować w pełnym oderwaniu od samej organizacji procesu kształcenia, zaś niemożność zaplanowania kariery na wiele lat do przodu spowodowała, że ludzie odczuwali presję ciągłego dokształcania się i dalszej edukacji formalnej, chcąc uniknąć zagrażającego im bezrobocia i odsuwając w czasie moment rozpoczęcia poszukiwań pracy. Wchodzące na rynek pracy dorastające pokolenie otrzymywało „w «hidden curriculum» podstawowy kurs irracjonalności”, skłaniających je do zwątpienia w samych siebie, rezygnacji z wiary „w dorosłych albo w «system»”¹⁴. Nowe generacje zaczęły postrzegać rzeczywistość w sposób odmienny od dotychczasowego, kierować się odrębnymi wartościami, ulokowanymi rozmaicie w ich strukturach aksjologicznych oraz różnymi wzorcami karier. Coraz częściej można było dostrzec radykalne różnice w tworzonych przez nie wizji świata, ale i skoncentrować się na faktycznych potrzebach i oczekiwaniach tychże generacji.

Don Tapscott w książce *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation* z 1998 roku podzielił pokolenia na trzy grupy (z uwagi na wiek i dotychczasowe doświadczenia społeczno-ekonomiczne): *baby boomers*, generację X, generację Net [czyli pokolenie Y – przyp. aut.]¹⁵.

Baby boomers, pochodzący z czasów wyżu demograficznego lat powojennych (do 1964 roku), to populacja, dla której głównymi motywatorami działań są pieniądze, chęć zdobycia atrybutów władzy – posiadania własnego gabinetu, piastowania ważnej funkcji zawodowej oraz możliwość samorealizacji, zaś podstawowym narzędziem komunikowania wciąż jednak pozostaje telewizja. Są niejako definiowani poprzez pracę – od funkcji zawodowej zależy ich poczucie wartości. Kryteriami sukcesu są dla nich zdobyte trofea, odznaki, zasobność portfeli oraz widoczne elementy podkreślające ich styl i poziom życia¹⁶. Przenosząc tę prawidłowość na grunt polski, warto

¹⁴ U. Beck, dz. cyt., s. 221.

¹⁵ Należy jednak mieć świadomość, że było to przed narodzinami kolejnego pokolenia Z, urodzonego po roku 2000. Pominął jednak istnienie pokolenia „Mature”, czyli pracowników, którzy przyszedli na świat przed II wojną światową lub w jej trakcie. Według Cama Marstona są oni w większości nieaktywni zawodowo, a ci, którzy nadal pracują, stanowią grupę zaledwie 5% ogółu pracowników. Są oni niezwykle zdyscyplinowani i dobrze zorganizowani, te cechy opłacają jednak niższą (w porównaniu z kolejnymi pokoleniami) kreatywnością. Do podjęcia pracy motywują ich pieniądze umożliwiające im byt na godnym poziomie. Por. C. Marston, *Motivating the «What's In It For Me» Workforce: Manage Across the Generational Divide and Increase Profits*, John Wiley & Sons, New York 2010; D. Tapscott, *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation*, McGraw Hill, New York 1998.

¹⁶ Według International Programs Center, U.S. Census Bureau całkowita liczba ludności na świecie, prognozowana na dzień 21.03.2011, godz. 13:47 UTC (EST+5) wynosiła 6.907.155.878 osób. To samo źródło charakteryzuje pokolenie *baby boomers* jako pokolenie osób

podkreślić, że pracownicy urodzeni w tym okresie postrzegają karierę w sposób linearny. Magdalena Piorunek mówi o tych karierach jako nowoczesnych, względnie stabilnych, podkreślając, że jednostki wyżu *baby boom* cechuje niska presja na zmianę pracy i że niezwykle często całe życie zawodowe spędzają w jednym lub dwóch miejscach pracy, wykonując równie stały zakres obowiązków¹⁷. Te rutynowe poniekąd kariery lokują awans w kategoriach następstwa osiągnięcia dojrzałego wieku (tzw. prawo senioralności) albo pozyskania określonego stopnia wtajemniczenia zawodowego. Jednostka odpowiedzialnie realizuje swoje obowiązki, trwając przy raz obranej linii własnego rozwoju zawodowego, podejmując je zgodnie ze sztywno ustalonym wymiarem temporalnym.

Poradnictwo wolontariackie postrzegane z perspektywy takiego rozwoju kariery jawi się zatem jako szansa dla pokolenia *baby boom* na pozbycie się mentalnych schematów działania. Zgodnie z ideą *Lifelong Learning* stwarza okazję do naprzemiennego przeplatania się – dotychczas traktowanego rozłącznie – czasu nauki i czasu pracy, zachęca do podjęcia edukacji permanentnej, niezależnie od typu trwającej do tej pory aktywności zawodowej. Umożliwia też „kompetencyjne przekwalifikowanie się” – wykorzystanie wiedzy i umiejętności rozwijanych jedynie hobbystycznie w innych wymiarach aktywności. Opóźnia też proces całkowitej dezaktywizacji zawodowej, umożliwiając nawiązywanie nowych kontaktów, przemianowanie rutyny zawodowej na rutynę pomagania, zgodnie z ustalonym, możliwie stałym schematem, wynikającym z harmonogramu pracy wolontariusza.

Z kolei generacja X stanowi, według D. Tapscotta, pokolenie tworzone przez osoby urodzone pomiędzy 1965 a 1980. Dla Amerykanów historia wiąże się przede wszystkim z aferą Watergate. Członkowie tego pokolenia są swoistymi filarami społeczeństwa, które zostało zaskoczone nagłymi zmianami i całą obfitością wydarzeń. Mają też zupełnie odmienny stosunek do miejsca pracy, deprecjonując znaczenie hierarchiczności w organizacji. Preferują oni relacje nieformalne, koncentrując się raczej na meritum sprawy i jej rozwiązaniu niż strukturze podległości w organizacji. Są też o wiele mniej lojalni względem zatrudniającej ich organizacji. Na gruncie polskim uzasadnione wydaje się przesunięcie tej granicy końcowej na rok 1980, choć

urodzonych w latach 1946–1964. Na podstawie: *Age and Special Populations Branch, Population Division, U.S. Census Bureau, Washington D.C.*, <http://www.census.gov/population/www/socdemo/age/> [dostęp: 19.10.2014]. Por. R. Zemke, C. Raines, B. Filipczak, *Generations at Work: Managing the Clash of Veterans, Boomers, Xers, and Nexters in Your Workplace*, American Management Association, New York 1999.

¹⁷ M. Piorunek, *Kariery zawodowe ludzi na etapie średniej dorosłości. Ciągłość i zmiana na polskim rynku pracy*, [w:] *Człowiek w kontekście pracy. Teoria – empiria – praktyka*, red. M. Piorunek, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 317.

niektórzy badacze opowiadają się za racjonalną zmianą zapoczątkowaną już w 1979 roku, w momencie pielgrzymki papieża – Polaka, Jana Pawła II do Polski i jego modlitewnej prośby o dary Ducha Świętego dla Ojczyzny umęczonej jarzmem komunizmu, która stanowiła fundament „transformacji ustrojowej” lat osiemdziesiątych ubiegłego stulecia i początek przemian społecznych.

Kariery osób z pokolenia X to kariery późnej nowoczesności, mniej stabilne niż kariery pokolenia *baby boom*, o charakterze sekwencyjnym: „W ich ramach często dochodzi do przerywania toku zawodowego zaangażowania, ponownego szukania zatrudnienia i zaczynania od nowa kolejnej sekwencji, przy czym ich ramy temporalne nie mają tak istotnego znaczenia, jak w przypadku karier nowoczesnych. Osoby realizujące ten typ kariery, poszukując możliwości samorealizacyjnych, stale szukają dla siebie miejsca na rynku pracy”¹⁸. Takie osoby odnajdą w poradnictwie wolontariackim możliwości wdrożenia nowych form aktywności, realizacji własnych pomysłów, przejawiania inicjatywy, także w zakresie uczenia się nieformalnego. Będąc gotowymi do inwestowania w rozwój kompetencji, mogą podejmować rolę wolontariusza nawet krótkoterminowo, w sposób elastyczny, powracając do niej wielokrotnie w biegu życia, w zależności od aktualnej sytuacji życiowej, obecnego poziomu ich zobowiązań życiowych. Sektor pozarządowy może też się dla nich stać miejscem zatrudnienia, nie obawiają się oni bowiem podejmowania form zatrudnienia różnych od klasycznego zatrudnienia na czas nieokreślony. Wolontariat może się okazać dla „Iksów” sposobem na zindywidualizowanie ich kariery zawodowej, nadania jej niezwykle pożądanego rysu zmienności.

Pokolenie Y (ang. *Generation Y, Generation Why*), czyli „cyfrowe dzieci wolnego rynku”, powstało w wyniku przemian społeczno-gospodarczych, jakie dokonywały się w ostatnich dziesięcioleciach, obejmując jednostki urodzone pomiędzy 1980 a 1995 rokiem. Schyłek „zimnej wojny”, jaka przez długie lata toczyła się między blokiem kapitalistycznego Zachodu a komunistycznym Wschodem (pod przewodnictwem Związku Radzieckiego), a także – spadek napięć ideologicznych, postępująca globalizacja, rozwój technologii informatycznych i Internetu oraz początek nowego milenium – te wydarzenia w sposób szczególnie zdeterminowały powstanie pokolenia Y.

Tofflerowska wizja globalnej sieci, opisana w *Trzeciej fali* i traktowana w momencie jej wydania (w Stanach Zjednoczonych w 1980 roku, w Polsce dopiero pięć lat później) jako nierealna i niezwykle futurologiczna, znalazła

¹⁸ Tamże, s. 318.

odzwierciedlenie w rzeczywistości. Powyższe zjawisko nie pozostało bez wpływu na poszczególne grupy wiekowe, powodując narastające różnice międzypokoleniowe pomiędzy tymi, którzy zdobyli wiedzę technologiczną, będąc osobami nastoletnimi lub dorosłymi, oraz tymi, którzy dorastali wraz z rozwojem technologii. Ci ostatni bowiem swój sposób postrzegania świata uczynili podobnym do funkcjonowania komputera podłączonego do sieci internetowej, oswajając się z nieograniczonością własnych wyborów, dostępu do informacji i wolności ich pozyskiwania oraz faktu, iż wszystko dzieje się równocześnie, bez ograniczeń przestrzenno-temporalnych.¹⁹ Tę umiejętność operowania danymi i ich pozyskiwania opanowali do perfekcji. Aktywnie uczestniczący w tworzeniu portali społecznościowych, przekraczają bariery stanowiskowe i strukturalne także w świecie realnym. Reprezentanci *pokolenia Y* mają tendencję do komunikowania się ze wszystkimi jak ze swoimi rówieśnikami, co czasem może szkodzić wizerunkowi pracodawcy. Wychowani na grach komputerowych, oczekują szybkiego wyniku i jeszcze szybszej informacji zwrotnej na temat ich działalności. Nie rozumieją więc konieczności kilkudniowego oczekiwania na odpowiedź ani (pół)rocznego systemu ocen okresowych. Domagają się także swobody w miejscu pracy i oceny za wyniki, a nie – za czas pracy, który według nich powinien być jak najbardziej elastyczny. Wymagają nieustannego motywowania i jeśli organizacja zapewnia im szanse na rozwój, są wobec niej lojalni. W przeciwnym razie – bez najmniejszych skrupułów zmieniają pracę, dążąc do samorealizacji i budowania satysfakcjonujących relacji interpersonalnych.

Kariery zawodowe *pokolenia Y*, choć nie trwają jeszcze zbyt długo (o ile w ogóle już zostały rozpoczęte), noszą miano ponowoczesnych. Ich wyznacznikiem jest mozaikowość i zdecentrowanie, epizodyczność czasowa i przestrzenna zaangażowania zawodowego oraz brak odniesień do dotychczasowych wzorców: „Praca traktowana jest jako czasowe «odkrywanie» swojej tożsamości”²⁰.

Zawodowe zaangażowanie jednostek z *pokolenia Y* rozkłada się na szereg prób, ciąg kolejnych doświadczeń, pomagających w identyfikacji wspomnianej tożsamości. Bez trudu odnajdą one w wolontariacie tak typowe dla tej aktywności: dynamikę, elastyczność działania i wysoki poziom tolerancji na zmiany. System pozyskiwania pieniędzy na działalność i realizację inicjatyw prospołecznych poprzez konstruowanie projektów (wielu równocześnie, w których pełnią rozmaite funkcje) i składanie wniosków o dofinansowanie akcji społecznie użytecznych, daje nie tylko możliwość nabycia

¹⁹ A. Toffler, *Trzecia fala*, PIW, Warszawa 1985; D. Tapscott, *Growing Up Digital...*

²⁰ M. Piorunek, *Kariery zawodowe ludzi...*, s. 318–319.

nowych kompetencji, które mogą się przydać na dalszych etapach „układania własnej mozaiki”, „kolażu życia”, ale i czasową satysfakcję oraz poczucie wewnątrzsterowności i własnej skuteczności. Mogą także uzyskać poczucie spełnienia poprzez pracę zespołową, nawet jeśli owo zadowolenie jest tylko krótkotrwałe. Skoncentrowane na teraźniejszości „Igreki” nie planują kariery długodystansowo, godząc się na gwałtowną dynamikę zmian na rynku pracy i brak koordynacji tychże przemian. Starają się być jak najbardziej elastyczne. Taką żywiołowość bez trudu odnajdą w niestabilnej, często zależnej od dotacji i jakości wzajemnej współpracy, działalności w sektorze pozarządowym²¹.

Wciąż najmniej poznani są reprezentanci *pokolenia Z*. Urodzeni po 1995 roku, nie rozpoczęli jeszcze „na dobre” aktywności zawodowej, trudno więc uogólniać, jaki wymiar przyjmie ich kariera zawodowa, jakie oczekiwania względem pracodawców będą reprezentować oraz czy praca, którą będą podejmować, zmodyfikuje rozumienie rozwoju zawodowego i kariery, czy też – jedyną formą zarobkowania stanie się bycie freelancerem (tzw. kariera zawieszona w chmurze, na którą składają się krótkie epizody samorealizacji w różnych obszarach aktywności). Na tym etapie, gdy generalizacje wiążą się jeszcze z wysokim poziomem futurologii, można jedynie zasygnalizować pewne powtarzalności w ich wzrastaniu edukacyjno-zawodowym.

Żyją często w świecie wirtualnym, nie do końca rozumiejąc ten realny. W różnym stopniu są ofiarami kryzysu gospodarczego i wahań ekonomicznych – ich przyszłość zależy bowiem bezpośrednio od pozycji ich rodziców, reprezentantów pokolenia X, od tego co (i ile!) otrzymali od nich „w spadku”. Nie chcą korzystać z bibliotek i tradycyjnych form drukowanych, ich miejsce pracy tworzy komputer, Internet lub smartfon z wi-fi. Niezwykle zaangażowani w nowe technologie, są wysoce efektywni w wirtualnym świecie i społeczność wirtualna zastępuje im (zastępuje – w ich mniemaniu) tradycyjne relacje międzyludzkie. Dla nich rzeczywistość wcale nie musi być namacalna, bo w ich odbiorze świat jest mały i nie posiada granic. Dlatego chętnie pracują zdalnie, nawet jeśli praca wymaga korzystania ze skomplikowanego oprogramowania. Sięgają po coraz to nowsze gadżety, których biegła obsługa zajmuje im zaledwie kilka chwil. I takiej „chwilowości” oczekują także od życia: natychmiastowej komunikacji, bezzwłocznej informacji zwrotnej. Są przy tym transparentni i nie do końca pojmują znaczenie poufności w kontaktach i przekazywaniu wiadomości.

²¹ Por. D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość...*; B. Fatyga, *Pokolenie*, [w:] *Encyklopedia socjologii. Suplement*, red. W. Kwaśniewicz, Oficyna Naukowa, Warszawa 2005; A. Bańka, *Psychologiczne doradztwo karier*, PRINT-B, Poznań 2007.

Poradnictwo wolontariackie może być dla nich okazją do wprowadzenia w świat realny, zrozumienia innych pokoleń i przyjęcia, iż komunikują się one w rozmaity sposób. Może ich nauczyć budowania relacji międzyludzkich, empatii oraz zauważania realnych problemów i ludzi, dla których rzeczywistość wirtualna nie istnieje lub ma marginalne znaczenie. Może im stworzyć szansę wyjścia poza własny egocentryzm i nauczyć budowania trwałych więzi społecznych. Ich otwartość i umiejętności komputerowe mogą stać się także ogniwem łączącym czasem wręcz „skostniałe medialnie” organizacje, świetnie wykorzystując swoje kompetencje do promocji w sieci, tworzenia i administrowania stronami internetowymi, fanpage’ami, analiz dokumentów, pisania projektów czy też – szkolenia starszych z technologii informacyjnych i obsługi najnowszych urządzeń elektronicznych. Ich naturalne dążenia do szybkiego podnoszenia własnych kwalifikacji, otwartość na nową wiedzę mogą sprzyjać innowacjom w działaniu i projektowaniu usług wolontariackich.

Dla reprezentantów wszystkich tych pokoleń poradnictwo wolontariackie może oznaczać stworzenie szansy, parafrazując Augustyna Bańkę, na odkrywanie i konstruowanie scenariuszy życia poprzez wolontariat, przekraczanie granic własnych uprzedzeń i obaw, poznawanie oraz zrozumienie różnych środowisk i grup społecznych, a także „asymilowanie wzorców pozwalających na mobilność psychiczną, ukazywanie możliwości życia i rozwoju w permanentnej zmianie oraz pomaganie ludziom w radzeniu sobie z negatywnymi skutkami zmian i udzielanie wsparcia w ustawicznej odnowie potencjału osobowości”²².

Intencjonalne tworzenie kariery, jej refleksyjne rekonstrukcje i dekonstrukcje wymagają jednak obecności Drugiego Człowieka, dzięki któremu jednostka w biegu swojego życia będzie mogła osiągnąć kolejne poziomy rozwoju, uruchamiane przez różne rodzaje motywacji: harmonię społeczną („zachowuj się” – osiągnij harmonię, w zgodzie z wymogami otoczenia), harmonię z samym sobą („zachowuj siebie” – bądź sobą, stawaj się sobą i dbaj o siebie), harmonię egzystencjalną („przekraczaj siebie” – gdy wymaga tego dobro nadrzędne, dobro Innego Człowieka)²³.

Poradnictwo wolontariackie zaś, ułokowane międzypokoleniowo, a więc: zróżnicowane pod względem rozumienia kariery zawodowej i dosyć mocno

²² V. Drabik-Podgórna, „Szczęście to nie przypadek” – o (nie)możliwościach pomagania w konstruowaniu indywidualnych biografii, [w:] *Rodzina – łódzież-dziecko...*, s. 518. Por. A. Bańka, *Psychologiczne doradztwo karier...*, s. 25.

²³ M. Straś-Romanowska, *Doświadczenia graniczne w rozwoju człowieka: wyzwanie dla poradnictwa*, [w:] *Poradnictwo – kontynuacja dyskursu*, red. A. Kargulowa, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 65–84.

osadzone w ponowoczesnej rzeczywistości, która zdominowała obecny rynek pracy, stwarza takie szanse do wzrostu osobistego.

O doradcy wolontariackim

Poradnictwo wolontariackie dystansuje się od dotychczas wypracowanych metod i technik pracy doradczej. Nie ogranicza pracy doradcy do umiejętności warsztatowych i technik psychopedagogicznych. Każdorazowo rozważa zmieniające się warunki życia, możliwości i ograniczenia osób radzących się, ich potrzeby oraz szereg innych czynników zewnętrznych i wewnętrznych. Doradca musi stale wzmacniać i rozwijać portfel swoich kompetencji, wykroczyć poza obszar instytucjonalnych możliwości, bo tego wymaga od niego dynamicznie zmieniająca się rzeczywistość, w której nieustannie tworzone są nowe zawody. Ów proces zdobywania wiedzy, umiejętności i postaw jest, za Alicją Kargulową i Robertem Kwaśnicą, tokiem otwartym, zaś kompetencje są „zawsze niegotowe, wciąż niewystarczające i bezustannie pozostające w ruchu, [...] rozwoju, stale wymagające zmiany”²⁴. Podnoszenie kompetencji wiąże się natomiast z koniecznością pokory wobec zmiany, świadomością braku profesjonalizmu doradcy, który egzystuje w tak dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości, gdzie wczorajsze priorytety dziś pełnią rolę dawno przebrzmiałych wzorców. Doradca wolontariacki jest świadomy tego, iż współczesność wyklucza bycie ekspertem, przedkłada więc intuicyjność oraz dążenie do zrozumienia intencji i potrzeb równoczesnych zwycięzców i ofiar owego wyzwolenia na rynku pracy, reprezentowanego obecnie przez cztery pokolenia: *Baby boom*, X, Y i Z nad wypracowane dotychczas wytyczne instytucjonalne dotyczące metod pracy. Jego siłą zaś jest doświadczenie zdobyte w praktyce, w wolontariacie, uwiarygodniające jego postępowanie i szczerą intencję.

O zmianie i dylematach poradnictwa wolontariackiego

Zwolennicy dotychczasowych rozwiązań formalnych mogą podać w wątpliwość sens poradnictwa wolontariackiego. Tym bardziej, że będzie się ono nadal zmieniać. Definiowane jako ciągły proces, który daje obywatelom możliwość określenia własnych kompetencji, zdolności i zainteresowań w każdym momencie ich życia, niezależnie od ich wieku, poradnictwo także

²⁴ Poradnictwo – kontynuacja dyskursu..., s. 28.

w swoich pomniejszych nurtach będzie stawiać coraz silniej na edukację całościową i pragmatyzm. Szczególnie ten ostatni, utożsamiany z możliwością identyfikacji kompetencji nabytych w toku edukacji nieformalnej i pozaformalnej oraz formalnego ich uznania, wpłynie na kondycję i kierunki przemian trzeciego sektora.

Jednym z zagrożeń dla istoty poradnictwa wolontariackiego i jego społeczności jest walidacja efektów uczenia się zdobytych poza systemem edukacji formalnej. Jako proces zaplanowany w określonych ramach czasowych i nieodwołalnym wpłynie także na poradnictwo wolontariackie. Mimo trudności, na które napotykać kraje UE, zobligowane do wdrożenia narodowych rozwiązań dla uznawania efektów uczenia się pozaformalnego i nieformalnego, nie sposób bowiem zaprzeczyć, iż jest to proces niezwykle potrzebny, zarówno z punktu widzenia osób zatrudniających, jak i samych zatrudnianych. Zdobywanie kompetencji także poza systemem edukacji formalnej jest szansą dla pracodawców, ponieważ daje możliwość pozyskania kadry lepiej przygotowanej do pracy, dla potencjalnych pracowników zaś stanowi możliwość zwiększenia prawdopodobieństwa zdobycia i utrzymania zatrudnienia w dynamicznej rzeczywistości gospodarczej. Zgodnie z wytycznymi Komisji Europejskiej walidowanie kompetencji nabytych poza formalnym systemem edukacji będzie możliwe na podstawie stworzonego przez jednostkę portfolio, dokumentującego przebieg jej doświadczeń lub dzięki egzaminowi, który przeprowadzony przez powołaną do tego celu komisję złożoną z wykształconych w danym obszarze specjalistów pozwoli całkowicie lub częściowo uznać (certyfikować) kwalifikacje takiej osoby. Dlatego w sposób naturalny, w początkowej fazie wolontariat podda się takiemu rozwiązaniu, gdyż dążenie do standaryzacji i profesjonalizacji sektora pozarządowego będzie wsparte funduszami na realizację projektów, które przecież znacząco wpływają na kondycję finansową wielu organizacji. Zobligowane do stworzenia norm i procedur NGO'sy wdrożą takie rozwiązania i będą się z nimi identyfikować.

Nadmierne sformalizowanie sektora pozarządowego stanowi jednak poważne zagrożenie dla spontanicznego budowania relacji i więzi międzyludzkich, grożąc sprowadzeniem poradnictwa wolontariackiego do... doradzania, gdzie najlepiej zdobyć kompetencje, która organizacja jest uznawana przez ośrodek certyfikujący za wiarygodną i pozwoli jak najszybciej uznać kompetencje za kwalifikacje. Należy jednak mieć nadzieję, że autonomia i wolność darowane jednostce uregulują i tę kwestię. Skoro bowiem wszystko w rzeczywistości ponowoczesnej jest względne, tak samo może być traktowany kolejny certyfikat czy zaświadczenie potwierdzające kwalifikacje.

Literatura

- Age and Special Populations Branch, Population Division, U.S. Census Bureau, Washington D.C., <http://www.census.gov/population/www/socdemo/age/> [dostęp: 19.10.2014]
- Associazione Porta Nuova Europa, Fundacja Wspierania Organizacji Pozarządowych „Umbrella”, Biedriba „Zemgales nevalstisko organizāciju atbalsta centrs” (Zemgale NGO Centre), Asociacion Juvenil Intercambia, Centrul de Voluntariat Cluj-Napoca, *Impatto del volontariato sulla crescita personale e professionale. Grundtvig Partnerships*, [w:] European Shared Treasure – Lifelong Learning Programme, http://www.europeansharedtreasure.eu/detail.php?id_project_base=2011-1-IT2-GRU06-23944 [dostęp: 21.10.2014]
- Bańka A., *Psychologiczne doradztwo karier*, PRINT-B, Poznań 2007
- Beck U., *Spółeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Scholar, Warszawa 2002
- Bee H., *Psychologia rozwoju człowieka*, Zysk i S-ka, Poznań 2004
- Bilon A., Kargul J., *Spółeczno-kulturowe konteksty definiowania roli doradcy*, „Studia Poradoznawcze” 2012, nr 1, s. 85–109
- Brzezińska A., *Niewidzialne źródła: szanse rozwoju w okresie dzieciństwa*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2003
- CentrumSektor3, *IMPROVE zestaw narzędzi do oceny kompetencji wolontariuszy*, http://www.youtube.com/watch?v=iXzA0-rpS_0 [dostęp: 21.10.2014]
- Drabik-Podgórna V., „Szczęście to nie przypadek” – o (nie)możliwościach pomagania w konstruowaniu indywidualnych biografii, [w:] *Rodzina – młodzież – dziecko. Szkice z teorii i praktyki pomocy psychopedagogicznej i socjalnej*, red. M. Piorunek, J. Kozielska, A. Skowrońska-Pućka, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013
- Fatygą B., *Pokolenie*, [w:] *Encyklopedia socjologii. Suplement*, red. W. Kwaśniewicz, Oficyna Naukowa, Warszawa 2005
- Jacyno M., *Racjonalizacja miłości w kulturze indywidualizmu*, [w:] *Poradnictwo w kulturze indywidualizmu*, red. E. Zierkiewicz, V. Drabik-Podgórna, ATUT, Wrocław 2010
- Kargulowa A., *Poradnictwo ery komunikacji satelitarnej*, „Studia Poradoznawcze” 2012, nr 1, s. 19–34
- Kroplewski Z., *Tożsamość siebie. Analizy psychologiczno-pedagogiczne*, [w:] *Młodzież w XXI wieku: źródła wzrostu i kryzysów*, red. B. Kromolicka, E. Jackowska, Printed Group Daniel Krzanowski, Szczecin 2009
- Lem S., *Powrót z gwiazd*, Biblioteka Gazety Wyborczej, Warszawa 2008
- Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*, red. U. Brofenbrenner, Sage, Thousand Oaks 2005
- Marston C., *Motivating the «What's In It For Me» Workforce: Manage Across the Generational Divide and Increase Profits*, John Wiley & Sons, New York 2010
- Minta J., *Rozmowa doradcza we współczesnym poradnictwie kariery*, [w:] *Metody i narzędzia stosowane w Polsce przez doradców zawodowych w sektorze edukacji. Materiały poseminaryjne*, red. J. Bielecki, A. Dziedzic, M. Łuczak, Euro-Guidance & KOWEZiU, Warszawa 2010
- Murgatroyd S.J., *Poradnictwo i pomoc*, Zysk i S-ka, Poznań 2010
- Newman B.M., Newman P.R., *Development Through Life. A Psychosocial Approach*, Wadsworth, Cengage Learning, New York 2012
- Piasecka A., *Kompetencje wolontariackie – ich ocena, wykorzystanie oraz rozwój w kontekście lokalnej i globalnej współpracy: egzemplifikacje*, [w:] *Rodzina – młodzież – dziecko. Szkice*

- z teorii i praktyki pomocy psychopedagogicznej i socjalnej, red. M. Piorunek, J. Kozielska, A. Skowrońska-Pućka, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013, s. 551–575
- Piasecka A., *Poradnictwo wolontariackie*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2014
- Piorunek M., *Kariery zawodowe ludzi na etapie średniej dorosłości. Ciągłość i zmiana na polskim rynku pracy*, [w:] *Człowiek w kontekście pracy. Teoria – empiria – praktyka*, red. M. Piorunek, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009
- Straś-Romanowska M., *Doświadczenia graniczne w rozwoju człowieka: wyzwanie dla poradnictwa*, [w:] *Poradzoznawstwo – kontynuacja dyskursu*, red. A. Kargulowa, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009
- Szumigraj M., *Poradnictwo kariery: systemy i sieci*, Łośgraf, Warszawa 2011
- Tapscott D., *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010
- Tapscott D., *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation*, McGraw Hill, New York 1998
- Toffler A., *Trzecia fala*, PIW, Warszawa 1985
- Witkowski L., *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Warex, Kraków 2004
- Wołk Z., *Kultura pracy, etyka i kariera zawodowa*, ITE Radom, Radom 2009.
- Zemke R., Raines C., Filipczak B., *Generations at Work: Managing the Clash of Veterans, Boomers, Xers, and Nexters in Your Workplace*, American Management Association, New York 1999
- Żakowski J., Czapiński J., *20-latkowie nie pasują dziś do Polski. Zderzenie pokoleń*, „Polityka” 2012, nr 2857, s. 20–22

Część II

**Wspieranie rodziny
w zróżnicowanych
sytuacjach trudnych**

Kinga Kuszak

Poradnictwo i wsparcie rodziców dzieci z utrudnieniami w rozwoju mowy. Oczekiwania a rzeczywistość

Wprowadzenie

Rozwój mowy odnosi się do zmian w zakresie porozumiewania się z innymi ludźmi za pomocą języka, które dokonują się w kolejnych etapach życia jednostek. Ten złożony proces przebiega dzięki uruchomieniu mechanizmów mających swoje źródło w wewnętrznych, wrodzonych dyspozycjach jednostki, jej aktywności i dążeniach komunikacyjnych oraz oddziaływaniu środowiska zewnętrznego (modelowanie zachowań językowych, mechanizm nacisku społecznego na opanowanie określonej formy komunikowania się, uczenie się roli partnera dialogu itp.)¹. Zgodnie z koncepcją wrodzonych dyspozycji do nabywania mowy każda jednostka jest potencjalnie zdolna do przyswojenia języka, czyli „spontanicznego nabywania kompetencji językowej i komunikacyjnej w określonym języku”². Jednocześnie dziecko, rozwijając umiejętność mówienia, opanowuje określone reguły artykulacyjne, gramatyczne, składniowe, uczy się doboru form językowych odpowiednio do otaczającego kontekstu społecznego dzięki kontaktowi z innymi ludźmi.

Proces opanowywania mowy przebiega w dwóch zasadniczych etapach, z których pierwszy zwany jest prelingwalnym (prelingwistycznym, przygotowawczym), zaś drugi – lingwalnym (lingwistycznym, właściwym, okresem praktycznego opanowania mowy). W literaturze funkcjonuje wiele szczegó-

¹ K. Kuszak, *Mechanizmy kształtowania się kompetencji komunikacyjnych dziecka*, [w:] *Wymia-ry społecznego uczestnictwa w życiu Między dzieciństwem a dorosłością*, red. H. Krauze-Sikorska, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2011.

² I. Kurcz, *Psychologia języka i komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005, s. 80.

łowych periodyzacji rozwoju. Do najbardziej znanych można zaliczyć: E.H. Lenneberga (1980), J. Aitchison (1976), L. Kaczmarka (1953), P. Smoczyńskiego (1955), P. Kuhl (2007), J. Porayskiego-Pomsty (2009), M. Kielar-Turskiej (2012). W tych ujęciach daje się dostrzec pewne wspólne ramy czasowe odpowiadające ogólnym etapom rozwoju człowieka. Większość autorów jest zgodnych co do tego, że rozwój mowy można podzielić na okresy odpowiadające etapom: od narodzin do pierwszego roku życia, między drugim a trzecim rokiem życia, okresowi przedszkolnemu i młodszemu wiekowi szkolnemu. W literaturze przedmiotu zarysowano też teoretyczną normę rozwojową, czyli pewien wzorzec pożądanych właściwości, który został sporządzony na podstawie koncepcji psychologicznych, lingwistycznych, socjologicznych i zawiera wskazania, jaki poziom i zakres kompetencji związanych z mówieniem należy uznać za optymalny na określonym etapie rozwoju mowy. Większość dzieci rozwija się w taki sposób, że „określone mu ich wiekowi odpowiada określony stan rozwoju fizycznego oraz psychoruchowego”³. Dziecko o typowym układzie właściwości i cech rozwojowych określa się mianem dziecka o harmonijnym (równomiernym) rozwoju mowy. Przy ocenie rozwoju mowy dziecka uwzględnia się następujące elementy: słownictwo, gramatykę, artykulację, rozumienie wyrazów, zdań, sprawność językową (w aspekcie mówienia i rozumienia mowy). Za zgodne z normą można uznać następujące zachowania językowe dziecka przedszkolnego⁴:

- brak precyzji artykulacyjnej, wielość i zmienność wymówień – norma społeczna;
- wymowa o różnym poziomie poprawności docelowej, niezakłócająca jednak poziomu komunikowania się dziecka z otoczeniem – norma funkcjonalna;
- realizacje fonetyczne typowe dla poszczególnych grup wiekowych okresu przedszkolnego – norma rozwojowa;
- artykulacja, która nie odbiega w sposób istotny od artykulacji większości dzieci – norma statystyczna⁵.

³ H. Spionek, *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, PWN, Warszawa 1985, s. 14.

⁴ Wiek przedszkolny jest okresem bardzo intensywnych zmian ilościowych w rozwoju mowy. Przyjmuje się też, że do około 6–7 roku życia następuje zakończenie rozwoju mowy pod względem artykulacyjnym. Dziecko opanowuje taki poziom sprawności językowych (słownikowych, gramatycznych), że gotowe jest do opanowania nowej formy komunikacji – języka pisanego

⁵ E. Krajna, *Rozwojowa norma fonetyczna – oczekiwania i fakty*, „Logopeda” 2005, nr 1, s. 34.

Utrudnienia w rozwoju mowy – analiza w kontekście pojęć o zbliżonym znaczeniu

W literaturze zajmującej się opisem periodyzacji prawidłowości rozwoju mowy oraz utrudnień i odstępstw od przyjętej normy rozwojowej brak jest ogólnie przyjętych definicji opóźnienia, zakłócenia i zaburzenia rozwoju mowy. Terminy, które funkcjonują, mają szerokie zastosowanie zarówno w teorii, jak i praktyce logopedycznej. G. Jastrzębowska podkreśla, że każde z takich pojęć jak: zaburzenie rozwoju mowy, opóźniony rozwój mowy, opóźnienie rozwoju mowy „ma tak szeroki zakres znaczeniowy, że ich wartość jako narzędzi opisu i interpretacji zjawisk staje się wątpliwa”⁶. Ponadto, podkreśla dalej Jastrzębowska, „polska logopedia nie wypracowała w pełni jednolitego i jednoznacznego nazewnictwa. Nadmiar pojęć, wielość synonimów – wynikająca z interdyscyplinarnego charakteru logopedii – utrudniają proces dydaktyczny i opis skomplikowanych zjawisk”⁷. Sytuacja ta prowadzi do dezorientacji specjalistów – osób pracujących z dzieckiem z utrudnieniami w rozwoju, niemożności jednoznacznego zdefiniowania przez nich trudności dziecka i w konsekwencji sformułowania wyraźnych (znormalizowanych) wskazówek dla jego opiekunów odnośnie wspierania rozwoju mowy, niwelowania trudności, i/ lub zapobiegania piętrzeniu się ich.

Tabela 1. Zestawienie pojęć: opóźnienie, zakłócenie, utrudnienie, zaburzenie rozwoju mowy – porównanie K. Kuszak

Pojęcie	Wybrane definicje
Opóźnienia w rozwoju mowy	<p>„spowolnienie tempa i rytmu rozwoju, które polega na nieosiągnięciu przez jednostkę poziomu charakterystycznego i typowego dla poszczególnych okresów życia dziecka i przesunięciu w czasie ich ujawniania się”⁸.</p> <p>„polega nie tylko na późniejszym pojawieniu się języka, lecz także na wolniejszym od przeciętnego tempie jego rozwoju od chwili pojawienia się do do momentu pełnego opanowania”⁹.</p> <p>„proces kształtowania i rozwoju mowy we wszystkich bądź w niektórych jej aspektach (fonetycznym, gramatycznym, syntaktycz-</p>

⁶ G. Jastrzębowska, *Kilka refleksji o polskiej terminologii logopedycznej (dyslalia; opóźnienie rozwoju mowy – opóźniony rozwój mowy)*, [w:] *Język. Człowiek. Społeczeństwo*, red. J. Panasiuk, T. Woźniak, UMCS, Lublin 2013, s. 386.

⁷ Tamże, s. 387.

⁸ M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiki specjalnej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013, s. 313.

⁹ L.B. Leonard, *SLI – Specyficzne zaburzenia rozwoju językowego*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 50.

Pojęcie	Wybrane definicje
	<p>nym, leksykalnym, ekspresyjnym) ulega opóźnieniu i przebiega niezgodnie z normą przewidzianą dla danej grupy wiekowej¹⁰. „specyficzny deficyt rozwoju językowego dotyczący recepcji lub ekspresji lub obu tych aspektów przy braku innych deficytów w obrębie narządów słuchu, czy obwodowego aparatu artykulacyjnego, a także po wykluczeniu niedorozwoju umysłowego, zaburzeń psychicznych czy urazów mózgu¹¹. „może wynikać z różnych czynników: z braku sposobności mówienia, upośledzenia słuchu, niskiego poziomu inteligencji, opóźnionego dojrzewania układu nerwowego, uszkodzenia mózgu, zaburzeń psychicznych, dysfunkcji ruchowych oraz uszkodzeń obwodowego narządu mowy. Niesprzyjającymi czynnikami są również nieodpowiednie warunki środowiskowe i zaburzenia emocjonalne¹².</p>
Zakłócenia rozwoju mowy	<p>„termin wskazuje na nieprawidłowy rozwój mowy, lecz nie sugeruje znamion patologii [...] Zmiany, do których prowadzą, najczęściej są jedynie niewielkimi odchyleniami od normy rozwoju, a jeżeli nawet odchylenia te statystycznie są dość znaczące – to mają charakter przejściowy i wyrównują się samoistnie do 5. roku życia¹³. „zakłócenie to zjawisko ustępujące¹⁴, „zakłócona jest jedynie ekspresja, a nieprawidłowości mogą przejawiać się opóźnieniem rozwoju różnych aspektów mowy¹⁵. „najważniejszym objawem zakłóceń jest samoistne opóźnienie rozwoju mowy, wynikające z wolniejszego tempa i rytmu rozwoju, z wolniejszego tempa dojrzewania układu nerwowego. Opóźnienie to wyrównuje się samoistnie do trzeciego roku życia bez konieczności interwencji specjalistycznej¹⁶.</p>
Zaburzenia rozwoju mowy	<p>„Mogą dotyczyć poszczególnych procesów wchodzących w skład złożonych funkcji mowy, mogą jednak również obejmować całość jej rozwoju¹⁷. Niektóre zaburzenia mają charakter izolowany, pewne ich formy natomiast wiążą się z innymi zaburzeniami rozwoju.</p>

¹⁰ G. Jastrzębowska, *Podstawy logopedii dla studentów logopedii, pedagogiki, psychologii, filologii*, Uniwersytet Opolski, Opole 1995, s. 49.

¹¹ G. Krasowicz-Kupis, *SLI i inne zaburzenia językowe. Od badań mózgu do praktyki psychologicznej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012, s. 22.

¹² E. Dilling-Ostrowska, *Rozwój i zaburzenia mowy u dzieci w zależności od stopnia dojrzałości układu nerwowego*, [w:] *Zaburzenia mowy u dzieci*, red. J. Szumska, PZWL, Warszawa 1982, s. 19.

¹³ G. Jastrzębowska, *Podstawy teorii i diagnozy logopedycznej*, Uniwersytet Opolski, Opole 1998, s. 119–120.

¹⁴ Z. Dołęga, *Promowanie rozwoju mowy w okresie dzieciństwa – prawidłowości rozwoju, diagnozowanie i profilaktyka*, Uniwersytet Śląski, Katowice 2003, s. 21.

¹⁵ G. Jastrzębowska, *Wprowadzenie. Problemy terminologiczne i definicyjne*, [w:] *Logopedia. Pytania i odpowiedzi*, t. 2, red. T. Gałkowski, G. Jastrzębowska, Uniwersytet Opolski, Opole 2003, s. 22.

¹⁶ Tamże, s. 31.

¹⁷ H. Spionek, *Niektóre zaburzenia rozwoju mowy*, [w:] *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, PWN, Warszawa 1975, s. 806; tenże, *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, PWN, Warszawa 1985, s. 156

Pojęcie	Wybrane definicje
	„Jednym z ważniejszych, choć nie jedynym, objawem zaburzeń jest niesamoistne opóźnienie rozwoju mowy. Opóźnienie to nie wyrównuje się samo. Zaburzenia rozwoju mowy mogą przejawiać się różnorodnie i różne mogą być ich przyczyny. Najogólniej można je podzielić na zaburzenia o trudnej do ustalenia lub niejednoznacznej etiologii oraz zaburzenia bezpośrednio lub pośrednio związane z różnymi zaburzeniami rozwoju psychomotorycznego” ¹⁸ .
Zaburzenia w rozwoju języka	„Obejmują deficyty obserwowane od początku okresu rozwojowego i należy je odróżnić od nabytych zaburzeń językowych” ¹⁹ . „Mogą dotyczyć zarówno kompetencji czysto językowych, jak i komunikacyjnych. Mogą one powstać w drodze rozwoju człowieka lub wiązać się z urazami ośrodków mowy u osoby dorosłej” ²⁰ .
Zaburzenia rozwoju mowy i języka	„To wszelkie klinicznie znaczące zaburzenia, które przejawiają się opóźnieniem przejawiania co najmniej jednego aspektu mowy, oraz obejmuje deficyt percepcji i (lub) ekspresji, a także deficyty poszczególnych subsystemów. Są one wywołane przez różne czynniki poprzedzające i działające w okresie rozwoju mowy, ale pozostają powiązane z mechanizmami nabywania mowy i języka” ²¹ .
Deficyty w rozwoju mowy	„Zaburzenia lub/i opóźnienia rozwoju związane z wolniejszym tempem, nieprawidłowym rytmem i zakresem rozwoju niektórych funkcji” ²² .
Trudności (utrudnienia) w rozwoju mowy	Trudności mogą mieć charakter obiektywny lub subiektywny i stanowią przeszkodę w opanowaniu sprawności językowej i komunikacyjnej prowadząc do zahamowania lub opóźnienia zmian rozwojowych.

Pojęcie trudności (utrudnień) w literaturze przedmiotu ujmowane jest w kategoriach obiektywnej lub subiektywnej przeszkody na drodze do osiągnięcia celu, realizacji zadania. T. Tomaszewski wyróżnia dwa rodzaje trudności:

- 1) podmiotowe, wynikające z właściwości jednostki, jej aktualnych procesów psychicznych, braku doświadczenia;
- 2) przedmiotowe, mające swoje źródło w samej sytuacji²³.

Jak pisze wspomniany powyżej autor, trudności stwarzają prawie zawsze sytuację wyboru między pokonywaniem trudności a zaprzestaniem

¹⁸ G. Jastrzębowska, *Wprowadzenie. Problemy...*, s. 31.

¹⁹ G. Krasowicz-Kupis *Od badań mózgu do praktyki...*, s. 21.

²⁰ J. Gładyszewska-Cybulko, *Psychologiczne aspekty języka i mowy*, [w:] *Dzieci o specjalnych potrzebach komunikacyjnych. Diagnoza-edukacja-terapia*, red. B. Winczura, Impuls, Kraków 2013, s. 28.

²¹ G. Krasowicz-Kupis *Od badań mózgu do praktyki...*, s. 58.

²² M. Kupisiewicz, dz. cyt., s. 63.

²³ T. Tomaszewski, *Psychologia*, WSiP, Warszawa 1990, s. 716.

działania albo między różnymi sposobami przewyższania trudności²⁴. W moim przekonaniu trudności nie są tożsame z zaburzeniami. Zaburzenia mogą być efektem istnienia trudności i utrudnień na drodze rozwojowej jednostki. Trudności nie muszą prowadzić do wystąpienia zaburzeń, powodują jednak czasowe zahamowanie i (lub) opóźnienie tempa rozwoju, nierównomierność procesu rozwoju. Warto dodać, że pojęcie trudności (utrudnień) w rozwoju mowy nie zostało w sposób jednoznaczny zdefiniowane, choć często jest używane w pracach logopedycznych w kontekście omawiania przyczyn i nieprawidłowości rozwojowych. M. Kurowska pisze na przykład: „wydaje się, że trudności w przyswajaniu języka mogą mieć charakter wyizolowany lub dominujący”²⁵. K. Błachnio pisze z kolei, że „w profilaktyce wszelkich nieprawidłowości mowy i innych zaburzeń ogromne znaczenie ma wczesne wykrywanie zagrożeń rozwojowych”²⁶. Obok pojęcia „utrudnień”, stosowane jest zatem określenie „zagrożeń rozwojowych”. Ponadto uważa się, że trudności mogą być dostrzegane przez osobę ich doświadczającą, i/ lub przez jej otoczenie. Można też zauważyć, że opisując trudności w rozwoju mowy, zwraca się uwagę na specyficzny obraz nieprawidłowości – na przykład U. Mirecka²⁷. K. Błachnio zauważa na przykład, iż znaczącą rolę w zakresie wykrywalności objawów, oprócz rodziców i opiekunów dziecka, odgrywają nauczycielki w przedszkolach, które dzięki odpowiedniemu przygotowaniu specjalistycznemu wczesnie dostrzegają nieprawidłowości i utrudnienia, posiadają też umiejętności „podejmowania kontaktu informacyjnego z rodzicami oraz dalszej współpracy z nimi w toku ewentualnej terapii”²⁸. Wśród przyczyn utrudnień w rozwoju mowy wymieniana się następujące:

- zmiany anatomiczne układu artykulacyjnego,
- nieprawidłowe funkcjonowanie narządów mowy,
- nieprawidłowa budowa i funkcjonowania narządu słuchu,
- nieprawidłowe funkcjonowanie ośrodkowego układu nerwowego,
- nieprawidłowe funkcjonowanie emocjonalnego jednostki,
- niedostateczne stymulowania rozwoju mowy przez otoczenie,

²⁴ Tamże, s. 717.

²⁵ M. Kurowska, *Rozwijanie aktywności werbalnej jako działanie diagnostyczno-usprawniające*, [w:] *Interwencja logopedyczna. Zagadnienia ogólne i praktyka*, red. J. Porayski-Pomsta, M. Przybysz-Piwko, Elipsa, Warszawa 2012, s. 102.

²⁶ K. Błachnio, *Wprowadzenie do zagadnień logopedii wieku rozwojowego*, Wyższa Szkoła Humanistyczno-Menedżerska „Milenium”, Gniezno 2011, s. 53.

²⁷ U. Mirecka, *Obraz trudności w komunikacji językowej, ustnej i pisemnej w przypadkach specyficznych zaburzeń rozwoju mowy i języka* [w:] *Logopedia u progu XXI wieku*, red. M. Młynarska, T. Smereka, MKwadrat, Wrocław 2010, s. 94 i dalsze.

²⁸ K. Błachnio, dz. cyt., s. 53–54.

– nagle lub długotrwałe choroby, na przykład wymagające hospitalizacji, alergię itp.

– sytuacje nagłe, traumatyczne, stresogenne, krótkotrwała lub dłuższa deprywacja potrzeb jednostki.

Kiedy opisuje się trudności (utrudnienia), za kluczowy uważa się moment ich pojawienia się na drodze rozwojowej jednostki, czas oddziaływania na jednostkę oraz możliwość podjęcia działań związanych z usunięciem „przeszkody” czy „blokady” i uruchomieniem działań stymulujących zachodzenie zmian rozwojowych lub kompensujących. Utрудnienia mogą prowadzić do opóźnień w rozwoju mowy. Do przeszkód w prawidłowym rozwoju mowy we wczesnym etapie życia dziecka można zaliczyć:

- pierwsze karmienie sztuczne,
- wczesny katar,
- stwierdzenie przeszkody w obrębie górnych dróg oddechowych, utrudniające oddychanie przez nos,
- obniżony odruch ssania, słaby mięsień okrężny ust, wygórowany odruch wypychania, upodobanie do smoczków,
- stale rozchylone wargi, nadmierne ślinienie, pochrapywanie, wybieganie jednej pozycji w czasie snu,
- skrócone wędzidełko podjęzykowe²⁹.

W ich efekcie możemy mieć do czynienia z sytuacją, na którą wskazuje T.J. Kania, podkreślając, iż „pierwsze wyrazy pojawiają się w końcu drugiego, a nawet trzeciego roku życia lub też do tego czasu dziecko posługuje się zaledwie kilkoma lub kilkunastoma wyrazami o prostej budowie fonetycznej”³⁰. Zdaniem T. Zaleskiego „półroczne różnice nie wywołują niepokoju, gdy natomiast minie trzeci rok życia, a dziecko wypowiada tylko kilka słów, jest to sygnał ostrzegawczy, który powinien spowodować badanie foniatryczne lub logopedyczne”³¹. Wiadomo też, że „dzieci z trudnościami w zakresie komunikacji werbalnej mają utrudniony kontakt z nauczycielem i pracownikami przedszkola, gdyż ich wypowiedzi są ubogie pod względem treści, zdominowane przez komunikat pozawerbalny, którego znaczenia osoba nieznająca zwyczajów i gestów obowiązujących w domu rodzinnym dziecka nie potrafi właściwie zinterpretować”³².

²⁹ E. Stecko, *Zapiski z pracy logopedy*, Wydawnictwo Dr Stecko, Warszawa 2012, s. 68.

³⁰ Za: E. Wojnarowska, *Zaburzenia mowy. Słownik*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 1983, s. 78.

³¹ T. Zaleski, *Opóźnienia w rozwoju mowy*, PZWL, Warszawa 2002, s. 20.

³² H. Krauze-Sikorska, K. Kuszak, *Wspomaganie i wspieranie rozwoju kompetencji językowych małego dziecka jako warunek jego efektywnego funkcjonowania w grupie przedszkolnej*, [w:] *Logopedia u progu XXI wieku...*, s. 82.

Poradnictwo i wsparcie jako element działań mieszczących się w obszarze opieki logopedycznej

Na przestrzeni XX i XXI wieku logopedia jako nauka i dyscyplina praktyczna uległa istotnym przeobrażeniom. Przede wszystkim przestała być postrzegana jako praktyka zajmująca się wyłącznie „zaburzeniami mowy i ich usuwaniem”³³. Spektrum jej zainteresowań zdecydowanie się rozszerzyło o:

- teorię mowy,
- kształtowanie się mowy u dzieci,
- kształtowanie się mowy dzieci z upośledzonym słuchem,
- porozumiewanie się głuchoniewidomych,
- percepcje wypowiedzi słownych (słuchową, wzrokową, czuciową),
- fonetykę artykulacyjną i akustyczną,
- zaburzenia porozumiewania się językowego,
- teorię kultury żywego słowa³⁴.

S. Grabias wyodrębnił dwa pola aktywności badawczej i praktycznej współczesnej logopedii, a mianowicie: profilaktykę logopedyczną i zaburzenia mowy. Z kolei G. Jastrzębowska zaproponowała wprowadzenie pojęcia opieki logopedycznej jako zespołu działań profilaktycznych, diagnostycznych, terapeutycznych, instruktażowych oraz popularyzatorskich, które zmierzają do zapobiegania, rozpoznawania, ograniczania i likwidowania zaburzeń mowy³⁵. W podobny sposób opiekę logopedyczną rozumie E. Słodownik-Rycaj, definiując ją jako „zespół działań podejmowanych wobec dzieci, młodzieży i osób dorosłych przez osoby lub instytucje odpowiednio do tego przygotowane w związku z istnieniem faktycznej lub potencjalnej sytuacji utrudniającej prawidłowy rozwój mowy i/lub powodującej zakłócenia komunikacji językowej. Mają one na celu zapobieganie, ograniczanie, i/lub usuwanie zakłóceń i zaburzeń mowy oraz ich skutków”³⁶. W moim przekonaniu to ujęcie należy uzupełnić o działania edukacyjne i wspierające,

³³ S. Grabias, *Teoria zaburzeń mowy. Perspektywy badań, typologie zaburzeń, procedury postępowania logopedycznego* [w:] *Logopedia. Teoria zaburzeń mowy*, red. S. Grabias, M. Kurkowski, UMCS, Lublin 2012, s. 32.

³⁴ Za: S. Grabias, *Ostrość refleksji naukowej. Przedmiot logopedii i procedury logopedycznego postępowania*, [w:] *Logopedia. Wybrane aspekty historii, teorii i praktyki*, red. S. Milewski, S. Kaczorowska-Bray, Harmonia Universitas, 2012, s. 56–57.

³⁵ G. Jastrzębowska, *Podstawy teorii i diagnozy...*, s. 14; też, *Stan i perspektywy opieki logopedycznej w Polsce*, [w:] *Logopedia. Pytania i odpowiedzi*, t. 1, red. T. Gałkowski, G. Jastrzębowska, Uniwersytet Opolski, Opole 2003, s. 301.

³⁶ E. Słodownik-Rycaj, *System opieki logopedycznej w Polsce i Anglii*, Żak, Warszawa 2007, s. 140.

które łącznie z działaniami profilaktycznymi i terapeutycznymi tworzą system zintegrowanych działań nakierowanych na potrzeby indywidualnej jednostki i jej najbliższe środowisko. Wśród działań edukacyjnych i profilaktycznych należy wskazać również takie, które zwrócone są w stronę rodziców dzieci z utrudnieniami w rozwoju mowy i zaburzeniami mowy, gdyż, jak to podkreśla E. Słodownik-Rycaj „obok potrzeb dzieci istotne są również oczekiwania rodziców jako osób od samego początku zaangażowanych w proces rozwoju mowy dziecka oraz uczestników procesu terapii, jeśli sytuacja tego wymaga”³⁷. E. Stecko wśród istotnych kompetencji logopedy pracującego z dzieckiem do szóstego roku życia wyłoniła, te związane ze współpracą z rodziną dziecka w aspekcie profilaktyki, uczestniczenia w programach stymulacji, wyrównywania opóźnień, korygowania zaburzeń, kształtowania postaw rodziny wobec dziecka o specyficznym tempie rozwoju³⁸. W takim ujęciu mieści się zarówno poradnictwo (wsparcie informacyjne, instrumentalne), jak i udzielanie rodzicom (a przede wszystkim dzieciom) wsparcia emocjonalnego.

Wsparcie informacyjne skierowane w stronę rodziców polega na przekazaniu im takich informacji, które „sprzyjają lepszemu zrozumieniu sytuacji i problemu”³⁹. Z kolei wsparcie instrumentalne jest w tym przypadku rodzajem instruktażu odnoszącego się do konkretnych sposobów postępowania w sytuacji wspomagania rozwoju mowy dziecka z utrudnieniami. W obu wymienionych obszarach mieści się także dostarczanie rodzicom informacji na temat:

- działań związanych ze stymulowaniem rozwoju mowy dziecka począwszy od najwcześniejszych etapów,
- profilaktyki zaburzeń mowy,
- przejawów nieprawidłowego rozwoju,
- konsekwencji wynikających z nieprawidłowości w rozwoju mowy,
- możliwych metod i form pracy z dzieckiem z zaburzeniami mowy,
- metod i form pracy z danym dzieckiem,
- etapów pracy logopedycznej z dzieckiem,
- czasu koniecznego na skorygowanie zaburzenia/usprawnienie komunikacji dziecka,
- przewidywanych efektów pracy,

³⁷ Tamże, s. 159.

³⁸ E. Stecko, dz. cyt.

³⁹ H. Sęk, R. Cieślak, *Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne*, [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. H. Sęk, R. Cieślak, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 19.

– możliwości współpracy rodziców z innymi specjalistami w zakresie profilaktyki i terapii zaburzeń mowy.

Wsparcie emocjonalne polega z kolei na „przekazywaniu emocji podtrzymujących, uspokajających, odzwierciedlających troskę, pozytywne ustosunkowanie do osoby wspieranej”⁴⁰. Tej formy wsparcia udziela logopeda nie tylko dziecku, z którym pracuje, ale też jego najbliższemu, gdy podejmuje zarówno pracę koncentrującą się w obszarze profilaktyki, jak i na (a może przede wszystkim) terapii zaburzeń, na wszystkich etapach postępowania logopedycznego. Wydaje się, że w odniesieniu do praktyki logopedycznej należy też uwzględnić wsparcie służące „emocjonalnemu oczyszczeniu” kierowane w stronę rodziców dzieci z utrudnieniami w rozwoju mowy, którego celem jest pomoc rodzicom w rozładowaniu emocji takich jak: smutek, napięcie, żal, czy rozczarowanie, by w konsekwencji mogli oni efektywnie wspierać rozwój swojego dziecka⁴¹.

Niedostateczne wsparcie informacyjne jako czynnik dezorientujący rodziców dzieci z utrudnieniami rozwoju mowy

Wiedza rodziców na temat prawidłowości i utrudnień rozwoju mowy dzieci jest w dużej mierze potoczna, a w pewnych obszarach wręcz stereotypowa. Przy czym rodzice ze średnim i wyższym wykształceniem, starsi, mający w swoim otoczeniu osoby z zaburzeniami mowy lub zaburzeniami jej rozwoju, wychowujący więcej niż jedno dziecko charakteryzują się bardziej pogłębioną wiedzą (i doświadczeniem), w porównaniu z osobami o wykształceniu niższym, rodzicami młodszymi (do 25. roku życia), wychowującymi jedno dziecko⁴². Zainteresowanie mową dziecka „budzi się zazwyczaj wśród wszystkich będących z nim w kontakcie codziennym na kreślonym już etapie jej rozwoju”⁴³. Wielu z nich wyraża przy tym przekonanie, że „nie mają w tej dziedzinie dużego doświadczenia”. Dokonują oceny poziomu rozwoju językowego i trudności, które dostrzegają u swojego dziecka na podstawie:

– porównania mowy ich dziecka z umiejętnościami w zakresie komunikacji werbalnej przejawianymi przez jego rówieśników,

⁴⁰ Tamże.

⁴¹ S. Murgatroyd, *Poradnictwo i pomoc*, Zysk i S-ka, Poznań 2000, s. 18.

⁴² Badania prowadziła Dominika Jaśkiewicz, studentka kierunku: pedagogika, WSE, UAM w ramach przygotowanej pod moim kierunkiem pracy magisterskiej na temat *Wiedza rodziców dzieci w wieku przedszkolnym na temat czynników warunkujących prawidłowy rozwój mowy*, 2014 r.

⁴³ E. Stecko, dz. cyt., s. 16.

- porównania mowy dziecka z umiejętnościami, które w tym samym wieku prezentowało jego starsze rodzeństwo lub inne dziecko w rodzinie,
- porównania mowy dziecka do obowiązującej normy językowej odnoszącej się na przykład do artykulacji,
- porównania mowy dziecka do opinii panującej/zasłyszanej w najbliższym otoczeniu na temat prawidłowości i trudności w rozwoju mowy,
- porównania mowy dziecka z opiniami wyrażanymi przez innych rodziców na forach internetowych,
- porównania mowy dziecka z informacjami na ten temat zawartymi w poradnikach, źródłach specjalistycznych,
- konsultacji specjalistycznych: pediatrycznych, logopedycznych, psychologicznych itp.

Dostępne wyniki badań dotyczące źródeł wiedzy pedagogiczno-psychologicznej rodziców wskazują, że najczęściej z nich czerpie ją od własnych rodziców (ponad 20,7%), na drugim miejscu znajdują się specjaliści, przede wszystkim lekarze (10,7%), w dalszej kolejności są to informacje wyniesione z własnej edukacji (8,8%), szkoły rodzenia (8,7%), czasopism (8,5%), znajomych (8,5%), książek specjalistycznych (7,8%) i naśladowania własnych rodziców (6,8%)⁴⁴. Te dane potwierdzają potoczność wiedzy, którą dysponują opiekunowie.

Warto dodać, że „obowiązujący w Polsce model opieki logopedycznej zakłada włączenie rodziców w jej proces i oczekuje współpracy z ich strony. Ich zaangażowanie zasadniczo zwiększa skuteczność podejmowanych działań i skraca czas terapii”⁴⁵, co sugeruje pomoc specjalistów w konstruowaniu wiedzy specjalistycznej dotyczącej zaburzeń mowy, rodziców, którzy są zaangażowani w proces wspomagania rozwoju mowy swoich dzieci. W praktyce działania te nie zawsze uwzględniają potrzeby i oczekiwania samych zainteresowanych, którzy potrzebują przecież nie tylko wsparcia instrumentalnego skierowanego na pomoc dziecku, oczekują również tego, że specjalista wysłucha ich wątpliwości, odpowie na pytania, poradzi, poinformuje, jak postępować w relacjach z dzieckiem z trudnościami w rozwoju mowy, w jaki sposób wspierać proces tego rozwoju itp. W praktyce specjaliści (pediatrzy, laryngolodzy, logopedzi), do których trafia rodzic poszukujący wsparcia dla swojego dziecka i siebie, koncentrują się często na klinicznej pracy z dzieckiem, z pominięciem rodzica, dając mu odczuć, że jego rola w procesie wspomagania rozwoju mowy dziecka jest marginalna i epizodyczna. Opiekunowi narzucane są następujące role:

⁴⁴ H. Cudak, *Funkcje rodziny w pierwszych okresach rozwojowych*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, Warszawa, 2000, s. 130.

⁴⁵ E. Słodownik-Rycaj, dz. cyt., s. 205.

- Rodzic jako doprowadzający dziecko we wskazane miejsce

Specjalista wyraża przekonanie, że świadomy, zaangażowany udział rodziców w proces wspomagania rozwoju mowy dziecka nie jest do niczego potrzebny. Wystarczy jego profesjonalna wiedza i umiejętności oraz doświadczenie. Rodzica nie należy obarczać nadmiarem informacji, należy go jedynie poinstruować, kiedy i dokąd powinien udać się z dzieckiem. Ten fakt obrazuje poniższy komentarz jednej z matek:

Jak to jest? Dostałam od laryngologa skierowanie na podcięcie wędzidełka języka. Pani doktor argumentowała, że bez tego moja córka nigdy nie wypowie „r”, „cz” i „c”. Dodam, że podobno ma wędzidełko za krótkie, język wystawiony ma kształt lekko sercowy. Tylko, że moja córka ma dopiero dwa latka. Czy to naprawdę teraz konieczne? Co się stanie, jak tego nie zrobimy?

Szczegółową informację na temat konsekwencji podjęcia decyzji o zabiegu lub rezygnacji z niego matka powinna otrzymać od specjalisty. Jego zadaniem jest też poinformowanie o potencjalnych konsekwencjach dokonanego wyboru. Pozostawienie opiekunów bez wsparcia informacyjnego i emocjonalnego wywołuje u nich poczucie dezorientacji i zagubienia, w konsekwencji prowadzi do odsuwania decyzji w czasie lub jej unikania, ze szkodą dla samego dziecka.

- Rodzic jako oczekujący na decyzje specjalisty

Niepartnerski stosunek specjalistów w stosunku do rodziców wynika z tego, że nie postrzegają ich jako współodpowiedzialnych za jakość działań stymulujących rozwój mowy dziecka, wspierających i terapeutycznych. Sytuują ich w roli „oczekujących” na „rozwój mowy dziecka”, ewentualnie czekających na decyzję logopedy o podjęciu profesjonalnych działań lub kolejnych ich etapach; wskazuje na ten fakt następująca wypowiedź:

Proszę o radę. Mój syn ma 4,5 roku, wróciły mu sylaby i różne dźwięki. Wie, co to znaczy: „kot”, „mama”, ale ma nie wykształcony język. Czegoś tu nie rozumiem. Nasz logopeda stwierdził, że nic nie muszę z tym robić, nie ćwiczyć, bo jeszcze za wcześnie [...]. Problem polega na tym, że nie mam wystarczająco wiedzy, jak sama z dzieckiem ćwiczyć w domu. Potrzebuję specjalisty, który nam pomoże.

- Rodzic jako zdezorientowany odbiorca informacji

Inną formą zaniedbania ze strony specjalistów jest ograniczenie kontaktów z opiekunami dziecka do jednostronnej komunikacji w formie korespondencji – polecenia. Prowadzi to do sytuacji, w której rodzice nie znają logopedy, który pracuje z ich dzieckiem. Nie uczestniczą nawet w procesie

diagnozy, co opisuje E. Słodownik-Rycaj w następujący sposób „ocena stanu mowy odbywa się bez ich udziału, nie są również informowani o szczegółowych wynikach przeprowadzonej diagnozy”⁴⁶. Przykładem sytuacji wykluczenia rodziców z procesu diagnozowania może być następująca narracja matki dzieci w wieku przedszkolnym.

Moje maluchy miały w przedszkolu „przeгляд” logopedyczny i przyniosły mi karteczki z opiniami. Adrian 5 lat – seplenienie międzyzębowe trzech szeregów, ubezdźwięcznianie, brak głoski „ń”, a Maja – dyslalia, parasygmatyzm (o ile dobrze odczytałam)⁴⁷, lambdatyzm⁴⁸. Chodziliśmy latem do logopedy, ćwiczenia sprowadzają się do dmuchania, powtarzania prawidłowo, ćwiczeń języka. Teraz niestety nie mam jak dojechać do lekarza i zastanawiam się co jeszcze mogę zrobić w domu żeby im pomóc [...] Z córką, dodam, jest jeszcze taka sprawa, że ona „r” powie, „rower” również, kiedy się ją poprosi i się postara, ale kiedy trajkocze, to się zapomina. Ostatnio wróciła z przedszkola i chwaliła się że „l” też mówi. I rzeczywiście mówiła przez dzień – na drugi już zapomniata. Oboje często chorują na infekcje dróg oddechowych, mają astmę, a u syna podejrzewaliśmy niedosłuch – wykluczony przez laryngologa – ale i tak nie jestem na sto procent pewna czy wszystko jest w porządku bo mam wrażenie, że on ciągle nie wszystko słyszy.

Powyższy przykład pokazuje, że matka nie orientuje się zupełnie, na czym polega specyfika nieprawidłowości mowy u jej dzieci, nie rozumie, co kryje się pod pojęciami: parasygmatyzm, lambdacyzm. Specjalista, posługując się nomenklaturą fachową, nie tylko skutecznie zamaskował przed rodzicami istotę trudności ich dzieci, wywołał jednocześnie u opiekunów lęk przed nieznanym. Wypowiedź matki wskazuje też, że nie rozumie ona zmian, które obserwuje u swoich dzieci w związku z procesem stymulowania rozwoju mowy, który realizuje logopeda. Matka nie została też poustruowana, w jaki sposób można wspierać dziecko w tym procesie w codziennych sytuacjach komunikacyjnych na terenie domu rodzinnego, jak ułatwiać mu uzyskanie pożądanej sprawności artykulacyjnej. Czuje się sfrustrowana tym, że dziecko mimo pracy ze specjalistą nie osiąga oczekiwanych przez nią efektów.

- Rodzic jako wykonujący zalecenia specjalisty

Również kolejny przykład pokazuje przedmiotową relację między logopedą a rodzicem. Tym razem specjalista narzucił opiekunowi rolę „narzędzia” w procesie wspomagania rozwoju mowy dziecka. Zadaniem rodzica jest wykonywać zalecenia sformułowane w zeszytach ćwiczeń, bez szczegółowej instrukcji, jak te zadania należy realizować oraz jaki jest ich cel. W tej sytuacji rodzic nie wie, jak postępować, nie może aktywnie włączać się do

⁴⁶ E. Słodownik-Rycaj, dz. cyt., s. 206.

⁴⁷ Logopeda pisze o parasygmatyzmie, a nie o paranygmatyzmie.

⁴⁸ Chodzi o lambdacyzm, a nie o lambdatyzm.

współpracy, bo nie zna ani celów działania, ani poszczególnych etapów pracy. Nie jest w stanie aktywnie wspierać swojego dziecka, a czasem swoim postępowaniem wobec niego może wręcz szkodzić.

Ola bardzo późno zaczęła mówić, w sumie od kilku lat ma zajęcia z logopedą. Codziennie staramy się ćwiczyć chociaż pół godziny dziennie. W sumie każde kolejne ćwiczenia na kolejne głoski czy zbitki głosek po kilku tygodniach nam wychodziły i dziecko mówiło coraz płynniej. Od lipca ćwiczy szumiące. Umie je mówić wszystkie, ale tylko podczas ćwiczeń. Powtórzy wszystko, ćwiczenia języka i całej reszty wykonuje poprawnie, ale w mowie swobodnej tych głosek nie używa. No może od jakiegoś tygodnia jest poprawa, bo zdarza się jej powiedzieć poprawnie niektóre wyrazy. Non stop ją poprawiamy w mowie swobodnej, na co się już wkurza i nie chce się poprawiać. W przedszkolu na pewno nikt tego nie pilnuje. Logopeda pisze mi w zeszyciku, że Ola powinna używać w mowie potocznej tych wszystkich głosek, bo umie, a ja nie wiem, jak mam do tego doprowadzić? chyba muszę czekać, ale jak długo.

Te niesymetryczne relacje między specjalistą a rodzicem, podczas których opiekun nie ma możliwości wybrać innej niż narzucona mu roli, wywołują dyskomfort, wiążą się też z poczuciem poniżenia, a czasem wręcz upokorzenia, które odczuwają rodzice. Zamiast wspomagania psychoemocjonalnego, które wymienia się jako jedno z istotnych działań wspierających⁴⁹, rodzice ciągle traktowani bywają jak niewygodni świadkowie. W konsekwencji zaczynają unikać kontaktów z logopedą, poszukując informacji i wsparcia w innych miejscach.

Przestrzeń forów internetowych jako miejsce porad i wsparcia dla rodziców dzieci z trudnościami w rozwoju mowy

Rodzice przyznają, że wiele informacji na temat rozwoju dziecka i przejawów jego nieprawidłowości czerpią nie od specjalistów, ale znajdują je w Internecie. Jedną z form uzyskiwania wsparcia informacyjnego są internetowe grupy i fora dyskusyjne. Stwarzają możliwość pozyskania interesujących danych bez konieczności zwracania się do ekspertów, ustalania terminów, oczekiwania na wizytę, pokonywania drogi czy żmudnego analizowania dokumentów, co potwierdzają głosy użytkowników

w Internecie można znaleźć wiele informacji i nie trzeba szperać w kilku książkach naraz, Internet już dziś zastępuje nierzadko tradycyjne podręczniki i książki. Jest od nich ciekawszy i tańszy⁵⁰.

⁴⁹ J. Bąbka, *Interwencja edukacyjna wspomagająca rodziców dzieci niepełnosprawnych. Idea i realizacja w praktyce szkolnej*, „Rocznik Lubuski” 2003, nr 29, cz. 2, s. 196.

⁵⁰ B. Maj, *Miejsce komunikacji wirtualnej w odniesieniu do rzeczywistości – we współczesnym świecie*, [w:] *Wartości w komunikowaniu*, red. M. Wawrzak-Chodaczek, Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 176.

Ponadto, jak się podkreśla, „właściwości sieci wychodzące naprzeciw potrzebom ludzi: bezpośredniość dostępu, szybkość działania, interaktywność – wywołują u użytkownika poza uczuciem «kurczenia się świata», często niedostępne w realnym życiu odczucie komfortu”⁵¹. M. Wolska-Długosz podkreśla też, iż zatarcie podziału na nadawców i odbiorców informacji upodabnia kontakt za pośrednictwem Internetu do rzeczywistego i umożliwia jednostce wyznaczenie obszaru własnej prywatności. W sieci można bowiem decydować zarówno o formie kontaktu, jak i czasie jego trwania, przebiegu komunikacji i podjętej tematyce oraz o wyborze partnerów interakcji. Fora internetowe dają możliwość stworzenia nieformalnej sieci wsparcia, sprzyjają budowaniu poczucia przynależności i kształtowaniu poczucia tożsamości społecznej jednostek. Specyfiką uzyskiwania informacji i wsparcia za pośrednictwem forum jest ich asynchroniczność, „uczestnicy rozpoczynają rozmowę na jakiś temat, zamieszczają swoje wypowiedzi (posty) i czytają to, co inni mają do powiedzenia”⁵². Do dyskusji włączyć może się każdy, kto otworzy stronę forum, jest zainteresowany podejmowanym aktualnie wątkiem i zechce podzielić się swoimi refleksjami bądź uwagami. Uczestniczą w nich także specjaliści, co podnosi rangę takiej formy pozyskiwania informacji. Cechą takiej komunikacji jest dostępność (mierzona liczbą kontaktów, odpowiedzi na zadane pytanie, sformułowany problem), szybkość i łatwość podjęcia kontaktów i uzyskania informacji zwrotnych, co stwarza złudzenie skuteczności.

Pytania formułowane przez rodziców odnoszą się do:

- 1) punktów zwrotnych w rozwoju mowy,
- 2) trudności związanych z gryzieniem, żuciem i przelatykaniem jedzenia,
- 3) komunikowania się dziecka w środowisku dwujęzycznym
- 4) zasadności przeprowadzenia specjalistycznej konsultacji (logopedycznej, neurologicznej, psychologicznej itp.).

Ad. 1) W pierwszej grupie pytań, można wyraźnie wyodrębnić trzy ich podtypy, dotyczące:

- momentu pojawienia się gaworzenia jako kolejnego etapu rozwoju prelingwalnego po okresie krzyku i wczesnej wokalizacji, czego przykładem może być następujący wpis na forum:

Mam synka – Wiktorka który akurat ukończył 6 miesięcy. Urodził się przez cesarskie cięcie w 34 tygodniu ciąży. Ciążę zakończono, ponieważ łożysko pracowało nieprawidłowo i dziecko przestało rosnąć. Mimo tak poważnego obciążenia Wiktorek rozwija się dobrze. Głuzić zaczął,

⁵¹ M. Wolska-Długosz, *Internet – przyszłość komunikacyjna?*, [w:] *Wartości w komunikowaniu...*, s. 164.

⁵² H. Krauze-Sikorska, *Specyfika relacji interpersonalnych w młodzieżowej „społeczności” Digital Natives*, „*Studia Edukacyjne*” 2010, nr 14, s. 139.

gdy miał 2,5 miesiąca, a gdy miał skończone 3 miesiące, to „gadał” jak nakręcony. Potrafił przez pół godziny głużyć do zabawki, jak rozmawiałam przez telefon z mężem i włączałam funkcję głośnej rozmowy, to mały słysząc tatę krzyczał: a ii gii guu gee itd. tak, że rozmawiać się nie dawało. Mniej więcej od miesiąca zaczął coraz mniej głużyć. Od dwóch miesięcy ma opuchnięte dziąsła i od dwóch tygodni bardzo mocno mu ono dokucza w związku z tym jest dość marudny. Wraz z tym ząbkowaniem zaczął coraz mniej głużyć. Teraz czasem wyrwie mu się: uma, gii, eee ale to jest tylko kilka razy dziennie. Jak się do niego mówi „po ludzku”, to słucha i co najwyżej zaśmieje się na głos. Jak się do niego mówi naśladowując głużenie to chętniej odpowiada głużąc. Ale generalnie to większość dnia jest to jęczenie. Mówimy do niego i śpiewamy chyba nawet więcej niż jak miał 2-3 miesiące a mimo to on jakby cofał się w tym głużeniu (www.forum.e-mama.pl).

- momentu, kiedy dziecko powinno (zgodnie z przyjętą normą rozwojową) wypowiadać pierwsze słowa:

Mój drugi synek ma w tej chwili 18 miesięcy i nic nie mówi. Wydaje tylko dźwięki ściśle nieokreślone. Nie mówi ani mama, jedynie ze jednozgłoskowych wyrazów to: tatata, bababa i to wszystko a tak tylko dźwięki (czasami jak głuchonieme osoby tak jakby chciał coś powiedzieć sili się i nic) [...] Byłam u laryngologa, który żadnych nieprawidłowości w uszach nie zauważył, badania przesiewowe słuchu wyszło w porządku, u audiologa też nie wiele wyszło bo był przeziębiony, ale ja widzę że on słyszy, różne dźwięki. Byłam u osoby która zajmuje się integracją sensoryczną i ona twierdzi że on nie przeszedł okresu gugania czy jakoś tak – a fakt jest że chyba nie przeszedł, albo ja nie zwracałam aż tak szczególnej uwagi. Co mam robić. Czy czekać jeszcze, pozwolić mu iść własnym rytmem, bo w sumie to nie wiem nawet do jakiego lekarza /specjalisty powinnam się udać (www.forum.e-mama.pl).

Powyższa narracja wskazuje, że opiekunowie poszukują informacji, która potwierdzi ich obawy o nieprawidłowości rozwoju mowy ich dziecka lub pozwoli uzyskać przekonanie, że rozwija się ono prawidłowo. Przytoczona tu wypowiedź obrazuje też, że rodzice nie uzyskują satysfakcjonujących informacji od specjalistów, z którymi nawiązują kontakt, prosząc o wsparcie. Ta sama matka pisze dalej:

U pediatry jak powiedziałam o swoich obawach, to powiedziała że się czepiam dziecka i żeby mu dać spokój (chłopiec jest bardzo, bardzo otwarty, zresztą chodzi do żłobka i lgnie do wszystkich) i co ja bym chciała żeby mówił, że ma jeszcze czas. Inna pediatra powiedziała, że to faktycznie niepokojące (www.forum.e-mama.pl).

- momentu w rozwoju mowy, w którym dziecko powinno osiągnąć umiejętność komunikowania się za pomocą zdań na przykład Etap ten w periodyzacjach rozwoju ustalony został na okres między drugim a trzecim rokiem życia jednostki.

Wiem, że każde dziecko rozwija się inaczej, ale zaczynam się troszkę martwić. Moja dwuletnia córka (w grudniu skończyła dwa lata) w porównaniu z innymi dziećmi które słyszałam, mówi mało. Uwielbia wymawiać wszelkie wyrazy ze zmiękczeniami, typu: „babunia” (babusia),

„dziadzius”, „miś”, „mamunia”, „tatus”, „Olusia”, „Asiunia”, „dzień” itd., ale nie stara się jeszcze konstruować zdań. Słyszałam ostatnio chłopca od dwa miesiące od niej starszego i pytał już jak najęty, całymi zdaniami. Moja Olka nie wymawia wcale czasowników, oprócz „jeść” i „pić”, więc jej zdanie: „Babcia pojechała na zakupy” brzmi: „Babunia bziuuuum mniam mniam mniam” Czy jest powód do niepokoju (www.forum.e-mama.pl).

Ad. 2) Kolejna grupa wątpliwości i pytań sformułowanych przez rodziców w przestrzeni wirtualnej wiąże się dostrzeganiem przez nich zależności między sprawnością narządów mowy uzyskiwaną podczas ssania, gryzienia i żucia, a poziomem artykulacji, co obrazuje poniższa narracja jednej z matek:

Mój synek niespełna 2-letni nie chce nic gryźć... Większe kęsy potyka w całości, nie ma mowy o odgryzieniu czegoś i żuciu... Obiady robię mu papkowate i dorzucam tam ryż, makaron kuleczki lub gwiazdki itd., ale to wcale nie stymuluje go do żucia, po prostu łyka to – początkowo był problemy bo dławił się, miał odruchy wymiotne, ale teraz bez problemu potyka takie stałe kawaleczki w obiadku (www.forum.e-mama.pl).

Niepokój matki wynika z faktu, że jednocześnie z trudnościami związanymi ze spożywaniem posiłków zaobserwowała u swojego dziecka opóźnienia w rozwoju mowy:

No i myślę, że z tym wiąże się drugi problem, bo on prawie nic nie mówi. Raz kiedyś: „mama”, „tata”, czy „dada” powie, ale rzadko. Wydaje mi się że skoro nie żuje i nie ćwiczy aparatu mowy, to przez to właśnie problem z mówieniem. Słyszałam, że może pomóc wizyta u logopedy i ćwiczenia oraz masaże buźki, czy to prawda? (www.forum.e-mama.pl).

Ad 3) Trzecia, liczna grupa problemów sygnalizowanych przez rodziców to te, które wynikają z wychowywania się dziecka w środowisku dwujęzycznym. Fakt ten obrazuje poniższy wpis matki:

Mój synek ma prawie roczek ale w ogóle nie mówi i bardzo mnie to niepokoi. Wiem, że dzieci już od skończenia 7 miesięcy powinny składać sylaby. Mój nadal tego nie robi, nie mówi „mama”, „baba”, „dada”, ani nic podobnego. Ze słuchem jest wszystko w porządku, słyszy i rozumie co do niego mówię, ale nic nie mówi, nawet po swojemu. Żeby zwrócić moją uwagę, krzyczy tylko „yyyy”, „yyyyyy”, albo „eee”, „eee”. Czy to jest normalne? I jak długo mogę jeszcze czekać na pierwsze „mam”? Dodam, że mieszkamy w Wielkiej Brytanii i synek ma kontakt z dwoma językami (www.forum.e-mama.pl).

Na tym samym portalu zamieszczono również inny wpis ilustrujący rozterki matki dziecka wychowywanego w środowisku dwujęzycznym:

Mam pytanie do specjalisty – logopedy. Moja córka ma 20 miesięcy. Jak miała 6 miesięcy, poszła do irlandzkiego żłobka, do którego chodzi do tej pory. W żłobku jest czytanie książeczek, piosenki, opiekunki, dzieci angielskojęzyczne itp. – czyli wszystko po angielsku! W domu mówimy z mężem do córki po polsku (no, czasami po angielsku jakieś słówko przemycimy),

czytamy książeczki czy śpiewamy piosenki tylko po polsku itp. Sytuacja jest taka, że córka rozumie wszystko po polsku tj. wykonuje polecenia wydane po polsku, lub rozumie bardzo dobrze pytania zadane po polsku, ale odpowiada po angielsku, nie po polsku. Poza tym, wydaje mi się, że łatwiej jest jej po angielsku powiedzieć na jedzenie, że jest „ho”, niż „gorące”, lub „hat” na czapkę lub „coat” na kurtkę. Po polsku potrafi tylko powiedzieć podstawowe słowa czyli mama, tata, baba, pic (może dlatego, że to krótkie słowo). Nie potrafi powiedzieć „tak” (mówi „tat”) czy „nie” (mówi „no” – tak jak po angielsku). Proszę o poradę logopedę co dalej robić – ćwiczycy jakoś z córką czy zostawić sprawę same sobie? (www.forum.e-mama.pl).

Ad 4) Inna grupa komunikatów kierowanych przez rodziców do innych rodziców dotyczy możliwości uzyskania pomocy i wsparcia specjalistycznego. Opiekunowie poszukują za pośrednictwem forum informacji na temat specjalistów rekomendowanych przez innych opiekunów. Sytuację tę obrazuje poniższy wpis na forum

Dziewczyzny podzielcie się doświadczeniem. Mój Wojtek w sierpniu skończy 4 lata. Mówi bardzo dobrze i ma duży zasób słów. Jednak od kilku tygodni zauważyłam że zaczął się jąkać. Wygląda na to, że mu język za myślami nie nadąża bo jest straszną gadułą z natury i buzia mu się nie zamyka. Jednak niepokoi mnie to, bo czasami chce coś powiedzieć i długo nie może na przykład „alilililililille ale, ale, alililililililille ale, ale i” dopiero coś tam dalej mówi. No i nie wiem czy to taki etap czy lepiej z logopedą się skontaktować (www.forum.e-mama.pl).

Ten przykład odzwierciedla ogólną tendencję, że bardziej wiarygodna w społecznym przekonaniu jest potoczna opinia innych osób o zbliżonych doświadczeniach, niż profesjonalna rekomendacja. Można zatem zgodzić się z K. Polańską, że kluczowym elementem przy ocenie wiarygodności informacji jest zaufanie do źródła ją podającego (59%). Dopiero w dalszej kolejności znajduje się aktualność informacji (53,7%), logiczne powiązanie informacji z innymi faktami lub informacjami (45,4%), podanie tej samej informacji przez kilka niezależnych źródeł (41,7%)⁵³. Rodzice ufają przede wszystkim innym rodzicom. Sam fakt, że informację formułuje ktoś, kto twierdzi, że jest rodzicem, i wskazuje na własne doświadczenie, staje się dla opiekunów dzieci wiarygodnym źródłem informacji. Przestrzeń Internetu pozwala zatem nie tylko na dzielenie się pytaniami i wątpliwościami ale też na występowanie w roli eksperta i udzielanie wsparcia i porad osobom mniej doświadczonym lub poszukującym pomocy. Jakość informacji w tej przestrzeni budzi jednak wiele zastrzeżeń. Porady udzielane przez rodziców innym rodzicom:

- powielają stereotypy. Dla przykładu można przytoczyć następującą wypowiedź odnoszącą się do opóźnień w rozwoju mowy chłopca:

⁵³ M. Szpunar, *Internet – medium informacji versus dezinformacji. O jakości i rzetelności informacji pozyskiwanych w Internecie*, www.e-edukacja.net [dostęp: 14.08.2014].

chłopcy zwykle później zaczynają mówić. Koleżanki synek tak jak twój prawie nic nie mówił, a w wieku trzech lat już zdaniem mówi (www.forum.e-mama.pl).

- przekazują niekompetentne informacje, zawierają błędy merytoryczne, na przykład:

Nie ma się czym przejmować, mojemu synkowi też się czasami myliło (np. na tą parę razy powiedział „dada” po wizycie u dziadków), ale podchodziliśmy do tego spokojnie (spokojnie go poprawiając) i samo przechodziło. A w ogóle to u mojego syna (ma 2,5 roku) zauważyłam teraz mylenie miękkich spółgłosek z twardymi. Czyli „m” w niektórych wyrazach zastępowane jest przez „p”, „p” przez „b” itd. Najlepszy przykład, choć nieelegancki: mówił ładnie „kupa” przez dłuższy czas, potem poznał chłopca Kubę, i od tamtego czasu uparcie mówi „kub” zamiast tej „kupy” (mimo że tłumaczy, że Kuba to imię chłopca) (www.forum.e-mama.pl).

- ich zastosowanie w praktyce może wywołać negatywne konsekwencje, na przykład:

No daj spokój dziewczyno! Synek Ci tego nie wybaczy, że go tak podejrzewasz. Moje szczęście też wali plecami w ścianę i głową (chłopaki chyba tak mają), telepie się i kiwa jak przy chorobie sierocej, tłucze i wali we wszystko co dźwiękopodobne, mało mówi, wszystko pokazuje rączką (na mówienie jeszcze pewnie długo poczekamy). Chciałam Ci tylko napisać, że też widzę u niego dziwne odruchy, ale nie panikuję [...] Sama napisałaś, że dziecię patrzy wam w oczy – a chyba najważniejsza cecha dzieci autystycznych to... brak kontaktu z otoczeniem – Twój syn go ma!!! Gdybyśmy tak przeanalizowali zachowania naszych dzieci na poważnie – coś by się zawsze znalazło co można podciągnąć pod terminologię medyczną jako jeden z symptomów.

Przepraszam, że jestem taka nieczuła – ale chciałabym Ci wytrząść czarne myśli z głowy (www.forum.e-mama.pl).

Eksponując negatywne aspekty poradnictwa internetowego, warto zauważyć, że działalność poradnicza i wspierająca rodziców wobec innych rodziców może mobilizować opiekunów do szybszego kontaktu ze specjalistą (specjalistami), sprzyjać zweryfikowaniu własnego dotychczasowego stanowiska przez rodziców na temat na przykład postrzegania trudności w rozwoju mowy dziecka, dostarczać wsparcia emocjonalnego, dawać poczucie pewnej wspólnotowości doświadczeń z innymi rodzicami.

Podsumowanie

Podsumowując podjęte w niniejszym opracowaniu rozważania, warto zwrócić uwagę, że w procesie wspomagania i wspierania rodziców dzieci z utrudnieniami w rozwoju mowy ważne miejsce powinno zająć podejmowanie przez logopedów następujących działań, które przytacza za P. McWilliams A. Twardowski. Specjalista pracujący z dzieckiem i jego rodzicami, powinien:

– stwarzać okazje do prowadzenia z rodzicami niezobowiązujących rozmów, które nawet „jeśli wydają się nieistotne i pozbawione celu, pomagają budować pozytywną relację”⁵⁴,

– pytać rodziców o ich opinie i poglądy, gdyż rodzice „nie zawsze są skłonni zaakceptować proponowane im rozwiązania, czasami dlatego, że nie są one zgodne z ich przekonaniem i priorytetami”⁵⁵,

– starać się zrozumieć punkt widzenia opiekunów dziecka, jak zauważa A. Twardowski „umiejętność spojrzenia na sytuację z perspektywy rodziców sprzyja optymalnemu zaspokojeniu ich potrzeb. Kiedy pojawiają się sprzeczności lub nieporozumienia, specjalista powinien unikać pokusy nakłaniania rodziców do podporządkowania się”⁵⁶,

– szanować uczucia rodziców i odpowiednio na nie reagować, gdyż „jeśli specjalista nie potrafi odpowiednio zareagować na uczucia okazywane przez rodziców, wówczas sprawia wrażenie, że traktuje je jako niewłaściwe lub mało istotne”⁵⁷.

Takie działania skierowane w stronę rodziców pozwalają zaspokoić istotne potrzeby informacyjne i emocjonalne opiekunów dzieci z utrudnieniami w rozwoju mowy. Rodzice zyskując poczucie bezpieczeństwa i własnych kompetencji mogą bardziej efektywnie wspierać rozwój mowy swoich dzieci. Możliwość kontaktu z logopedą-profilaktykiem sprzyjałaby też rozwianiu świadomości rodziców i ich wiedzy na temat prawidłowości i utrudnień związanych z rozwojem mowy u dzieci, co odzwierciedlałoby wyższej jakości poradnictwo nieformalne.

Literatura

- Bąbka J., *Interwencja edukacyjna wspomagająca rodziców dzieci niepełnosprawnych idea i realizacja w praktyce szkolnej*, „Rocznik Lubuski” 2003, nr 29
- Błachnio K., *Wprowadzenie do zagadnień logopedii wieku rozwojowego*, Wyższa Szkoła Humanistyczno-Menedżerska „Milenium”, Gniezno 2011
- Cudak H., *Funkcje rodziny w pierwszych okresach rozwojowych*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, Warszawa 2000
- Dilling-Ostrowska E., *Rozwój i zaburzenia mowy u dzieci w zależności od stopnia dojrzałości układu nerwowego*, [w:] *Zaburzenia mowy u dzieci*, red. J. Szumska, PZWL, Warszawa 1982

⁵⁴ A. Twardowski *Wczesne wspomaganie rozwoju dzieci z niepełnosprawnościami w środowisku rodzinnym*, UAM, Poznań, 2012, s. 307.

⁵⁵ Tamże, s. 307–308.

⁵⁶ Tamże, s. 308.

⁵⁷ Tamże.

- Dolega Z., *Promowanie rozwoju mowy w okresie dzieciństwa – prawidłowości rozwoju, diagnozowanie i profilaktyka*, Uniwersytet Śląski, Katowice 2003
- Gładyszewska-Cyulko J., *Psychologiczne aspekty języka i mowy*, [w:] *Dzieci o specjalnych potrzebach komunikacyjnych. Diagnoza – edukacja – terapia*, red. B. Winczura, Impuls, Kraków 2013
- Grabias S., *Teoria zaburzeń mowy. Perspektywy badań, typologie zaburzeń, procedury postępowania logopedycznego* [w:] *Logopedia. Teoria zaburzeń mowy*, red. S. Grabias, M. Kurkowski, UMCS, Lublin 2012
- Jastrzębowska G., *Kilka refleksji o polskiej terminologii logopedycznej (dyslalia; opóźnienie rozwoju mowy – opóźniony rozwój mowy)*, [w:] *Język. Człowiek. Społeczeństwo*, red. J. Panasiuk, T. Woźniak, UMCS, Lublin 2013
- Jastrzębowska G., *Podstawy logopedii dla studentów logopedii, pedagogiki, psychologii, filologii*, Uniwersytet Opolski, Opole 1995
- Jastrzębowska G., *Podstawy teorii i diagnozy logopedycznej*, Uniwersytet Opolski, Opole 1998.
- Jastrzębowska G., *Stan i perspektywy opieki logopedycznej w Polsce*, [w:] *Logopedia. Pytania i odpowiedzi*, t. 1, red. T. Gałkowski, G. Jastrzębowska, Uniwersytet Opolski, Opole 2003
- Jastrzębowska G., *Wprowadzenie. Problemy terminologiczne i definicyjne*, [w:] *Logopedia. Pytania i odpowiedzi*, t. 2, red. T. Gałkowski, G. Jastrzębowska, Uniwersytet Opolski, Opole 2003
- Krajna E., *Rozwojowa norma fonetyczna – oczekiwania i fakty*, „Logopeda” 2005, nr 1
- Krasowicz-Kupis G., *Od badań mózgu do praktyki psychologicznej. SLI i inne zaburzenia językowe*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012
- Krauze-Sikorska H., *Specyfika relacji interpersonalnych w młodzieżowej „społeczności” Digital Natives*, „Studia Edukacyjne” 2010, nr 14
- Krauze-Sikorska H., Kuszak K., *Wspomaganie i wspieranie rozwoju kompetencji językowych małego dziecka jako warunek jego efektywnego funkcjonowania w grupie przedszkolnej*, [w:] *Logopedia u progu XXI wieku*, red. M. Młynarska, T. Smereka, Wydawnictwo MKWadrat, Wrocław 2010
- Kupisiewicz M., *Słownik pedagogiki specjalnej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013
- Kurcz I., *Psychologia języka i komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005
- Kurowska M., *Rozwijanie aktywności werbalnej jako działanie diagnostyczno-usprawniające*, [w:] *Interwencja logopedyczna. Zagadnienia ogólne i praktyka*, red. J. Porayski-Pomsta, M. Przybysz-Piwko, Elipsa, Warszawa 2012
- Kuszak K., *Mechanizmy kształtowania się kompetencji komunikacyjnych dziecka*, [w:] *Wymiary społecznego uczestnictwa w życiu. Między dzieciństwem a dorosłością*, red. H. Krauze-Sikorska, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2011
- Kuszak K., *Sytuacja trudna, zmęczenie, kryzys w terapii logopedycznej*, „Szkoła Specjalna” 2005, nr 5
- Leonard L.B., *SLI – Specyficzne zaburzenia rozwoju językowego*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006
- Maj B., *Miejsce komunikacji wirtualnej w odniesieniu do rzeczywistości – we współczesnym świecie*, [w:] *Wartości w komunikowaniu*, red. M. Wawrzak-Chodaczek, Adam Marszałek, Toruń 2009

- Mirecka U., *Obraz trudności w komunikacji językowej, ustnej i pisemnej w przypadkach specyficznych zaburzeń rozwoju mowy i języka*, [w:] *Logopedia u progu XXI wieku*, red. M. Młynarska, T. Smereka, MKWadrat, Wrocław 2010
- Murgatroyd S., *Poradnictwo i pomoc*, Zysk i S-ka, Poznań 2000
- Sęk H., *Wprowadzenie do psychologii klinicznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001
- Sęk H., Cieślak R., *Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne*, [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. H. Sęk, R. Cieślak, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004
- Słodownik-Rycaj E., *System opieki logopedycznej w Polsce i Anglii*, Żak, Warszawa 2007
- Spionek H., *Niektóre zaburzenia rozwoju mowy*, [w:] *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, PWN, Warszawa 1975
- Spionek H., *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, PWN, Warszawa 1985
- Stecko E., *Zapiski z pracy logopedy*, Wydawnictwo Dr Stecko, Warszawa 2012.
- Szpunar M., *Internet – medium informacji versus dezinformacji. O jakości i rzetelności informacji pozyskiwanych w Internecie*, www.e-edukacja.net [dostęp: 14.08.2014]
- Tomaszewski T., *Psychologia*, WSiP, Warszawa 1990
- Twardowski A., *Wczesne wspomaganie rozwoju dzieci z niepełnosprawnościami w środowisku rodzinnym*, UAM, Poznań 2012
- Wojnarowska E., *Zaburzenia mowy. Słownik*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 1983
- Wolska-Długosz M., *Internet – przyszłość komunikacyjna?*, [w:] *Wartości w komunikowaniu*, red. M. Wawrzak-Chodaczek, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009
- Zaleski T., *Opóźnienia w rozwoju mowy*, PZWL, Warszawa 2002

Maria Brodzikowska

Wsparcie rodziny z osobą seropozytywną – aktualne potrzeby i wyzwania w kontekście dotychczasowej praktyki pomocowej i przemian w zakresie leczenia infekcji HIV

Wprowadzenie

Dzisiejsza rodzina funkcjonuje w ponowoczesnym, wciąż zmieniającym się świecie, a więc tak jak ten świat ulega szybkim przeobrażeniom, doświadcza określonych trudności, staje przed koniecznością zaadaptowania się do czasu historycznego. Rodzina, którą dotyka zakażenie HIV, nie jest „wyzolowana z przestrzeni”. Seropozytywność jako swoisty rodzaj choroby przewlekłej stawia oczywiście przed członkami całego systemu rodzinnego określone problemy i wyzwania adaptacyjne (zarówno wspólne dla chorób przewlekłych, jak i swoiste dla infekcji HIV). Nie jest jednak jedyną rzeczywistością rodziny, która może i powinna funkcjonować w optymalny sposób. Szczególnym zagadnieniem dla podjętej problematyki jest też zmieniający się obraz kliniczny zakażenia współwystępujący ze zmieniającym się stylem życia człowieka. Zrozumienie złożoności takiej sytuacji na tle ogólnych przeobrażeń społecznych jest jednym z głównych wyzwań dla konstruowania adekwatnych programów poradnictwa i wsparcia oferowanego populacji osób żyjących w rodzinach, gdzie jedno z dorosłych jest zakażone HIV.

Należy szczególnie podkreślić, że dzięki wprowadzeniu skutecznego leczenia ARV diagnoza zakażenia nie wiąże się już z „wyrokiem śmierci”, a zakażenie HIV stało się przewlekłą kondycją zdrowotną. Leczenie to pozwala również na prowadzenie w pełni satysfakcjonującego życia zawodowego i rodzinnego, co jednak zmniejsza potrzebę aktywizacji czy też uczestnictwa w – niegdyś niezwykle popularnych – grupach wsparcia wśród osób seropozytywnych. Z drugiej strony ponowoczesny człowiek nauczył się

funkcjonować w sieci bardziej powierzchownych relacji społecznych, oczekuje skutecznych działań z szybkim efektem. W cyberżyciu¹ lokuje ogromną część swojego realnego życia. Na to wszystko nakłada się obserwowalny trend zmniejszającej się atrakcyjności dotychczasowej formuły pomocy, którą były wspomniane grupy wsparcia, centra poradnictwa, programy terapeutyczne nakierowane konkretnie na tę grupę osób. Prawdopodobnie stają się one po prostu nieadekwatne dla współczesnego odbiorcy. Dlatego też głównym problemem rozważanym w niniejszym artykule jest pytanie o najważniejsze kierunki projektowania takich działań wspierających, które odpowiadałyby na realne potrzeby osób żyjących w związkach nieskoordynowanych serologicznie. Sieć i rodzaje wsparcia społecznego – zarówno nieformalnego, jak i instytucjonalnego – udzielanego przez otoczenie są bowiem istotnym czynnikiem w procesie adaptacji do wszelakiego rodzaju chorób przewlekłych². Badania dowodzą, że pacjenci, którzy mają większe i lepsze wsparcie, łatwiej stosują się do zaleceń lekarza, zdrowieją szybciej i żyją dłużej³. Z tego też powodu odpowiedź na nurtujące specjalistów pytanie o najważniejsze formy i metody wsparcia wydaje się tak istotna.

Wsparcie obejmuje różne typy – obszary, które wyznaczają udział określonych grup lub instytucji w procesie wspierania. Helena Sęk i Irena Heszen⁴ nazywają *źródłami wsparcia* wszystkie sieci, które mogą je okazywać. Źródła te mogą być naturalne (niesformalizowane) – na przykład grupy rówieśnicze, rodzina, partnerzy, przyjaciele, jak również sformalizowane – stowarzyszenia, fundacje i inne instytucje, w tym rządowe i samorządowe⁵. K. Kmiecik-Baran⁶ wskazała cztery podstawowe obszary wsparcia. Są to (1) wsparcie emocjonalne (komunikaty i działania mające na celu zapewnić osobę o tym, że jest akceptowana i że otoczeniu na niej zależy); (2) wsparcie wartościujące (docenianie człowieka i okazywanie, jak ważny i wyjątkowy jest dla otoczenia. Służy to budowaniu właściwego obrazu samego siebie); (3) wsparcie instrumentalne (konkretna pomoc materialna i świadczenie usług (np. pomoc

¹ Z. Bauman, *Konsumowanie życia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2009, s. 16–17.

² Należy podkreślić, że samo zakażenie HIV nie jest chorobą z medycznego punktu widzenia, jednak w kontekście poradnictwa i wsparcia jest ono tutaj traktowane jako jedna z chorób przewlekłych ze względu na społeczne i psychologiczne doświadczanie seropozytywności, które jest w wielu aspektach tożsame z doświadczeniem choroby przewlekłej.

³ P. Salmon, *Psychologia w medycynie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2002, s. 45.

⁴ H. Sęk, I. Heszen, *Psychologia zdrowia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 167.

⁵ Tamże.

⁶ K. Kmiecik-Baran, *HIV/AIDS – alienacja oraz wsparcie i odrzucenie społeczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 1995, s. 75.

w znalezieniu mieszkania, pracy, pożyczenie pieniędzy); (4) wsparcie informacyjne (udzielanie rad, które mogą pomóc w rozwiązywaniu problemów: G.D. Bishop⁷ podkreśla wagę edukacji człowieka – w szczególności krótko po diagnozie, gdyż ludziom często brakuje rzetelnej wiedzy).

Nieco inaczej rodzaje wsparcia są klasyfikowane przez Helenę Sęk i Irenę Heszen⁸. Autorki wyróżniają wsparcie emocjonalne, które rozumiane jest podobnie jak w powyższym podziale. Jednak wsparcie wcześniej określone jako informacyjne nazywane jest tutaj poznawczym, instrumentalne natomiast to instruktaż złożony z informacji o konkretnym sposobie postępowania, podczas gdy działania bezpośrednie i fizyczne na rzecz osób potrzebujących to *wsparcie rzeczowe*, inaczej *materialne*. Dodatkowym obszarem, którego nie wymieniono we wcześniejszej klasyfikacji, jest wsparcie duchowe, które według autorek polega na wzmacnianiu sensu życia i takich czynników tworzących ten sens.

Wspomniane autorki dokonują jeszcze dwóch, ważnych z punktu widzenia artykułu, spostrzeżeń. Przede wszystkim wsparcie musi być dopasowane do potrzeb odbiorcy – zarówno ilościowo, jak i treściowo. W przeciwnym razie będzie miało niską jakość. Drugim spostrzeżeniem jest fakt, że nie zawsze wsparcie postrzegane, czyli przekonanie o tym, gdzie i od kogo jest możliwe uzyskanie pomocy, bywa spójne ze wsparciem, jakie faktycznie otrzymuje odbiorca⁹.

W dużym uproszczeniu można byliby stwierdzić, że najwyższą jakość ma wsparcie naturalne. Wymiana odbywa się w istniejących systemach społecznych, które są jednostce znane i do których ma zaufanie. Jednakże nie zawsze jest to regułą. W sytuacji każdej choroby przewlekłej rodzina i przyjaciele mogą być zbyt zmartwieni, by przejąć odpowiedzialność za właściwe wspieranie swojego członka. Zdarza się, że dokonuje się nad nim „zmowa milczenia” lub też to właśnie osoba chora zostaje zmuszona do wspierania zamartwiającej się rodziny¹⁰ – niezależnie od tego, czy obiektywne rokowania danej kondycji zdrowotnej są adekwatne do reakcji. Konieczne staje się wówczas uruchomienie wsparcia sformalizowanego zarówno dla chorego, jak i jego rodziny. Należy też podkreślić, że dla efektywności działania systemu wsparcia istotny jest przede wszystkim takt i empatyczne zdolności zarówno profesjonalistów, jak i rodziny. Zbytńia intensywność i częstotliwość wsparcia może zostać postrzeżona jako nasilona kontrola społeczna pozbawiająca autonomii i niezależności lub wręcz próba „udowodnienia”

⁷ G.D. Bishop, *Psychologia zdrowia*, Astrum, Wrocław 2000, s. 335.

⁸ H. Sęk, I. Heszen, dz. cyt., s. 167–168.

⁹ Tamże, s. 168–169.

¹⁰ P. Salmon, dz. cyt., s. 104.

bezradności¹¹. Takie zachowanie może wywołać bunt oraz zamknięcie się na wszelką pomoc z zewnątrz. Tymczasem głównym zadaniem osoby wspierającej jest eliminowanie poczucia bezradności i wzmacnianie autonomii. Kontrola nad własnym życiem i chorobą zawsze należy ostatecznie do odbiorcy wsparcia.

Istniejące rozwiązania w zakresie poradnictwa i wsparcia dla osób seropozytywnych i ich bliskich w Polsce

Możliwości uzyskania wsparcia w sytuacji seropozytywności bywają w Polsce zróżnicowane przede wszystkim ze względu na region. Implementacją programów poradnictwa i wsparcia, kierowanych do populacji osób żyjących z HIV i ich bliskich, zajmują się w Polsce najczęściej stowarzyszenia i fundacje, mają bowiem największe doświadczenie i najlepiej przygotowaną kadrę. Trudniej, niestety, o pomoc w placówkach zajmujących się poradnictwem i wsparciem w szerszym znaczeniu (np. ośrodki interwencji kryzysowej, ośrodki pomocy społecznej, poradnie zdrowia itp.) – przede wszystkim z powodu braku szczegółowej wiedzy w zakresie HIV/AIDS pracujących tam specjalistów. Najwięcej organizacji pozarządowych zajmujących się wsparciem dla osób zakażonych HIV działa na terenie Warszawy, chociaż w większości dużych miast Polski można znaleźć chociaż jedną taką organizację. Udzielają one osobom seropozytywnym różnego rodzaju wsparcia, ale także zajmują się działalnością prewencyjną i edukacyjną.

W polskim systemie pomocy można wskazać zatem trzy najważniejsze obszary działań w odniesieniu do problematyki HIV/AIDS podejmowanych przez organizacje pozarządowe. Jest to prewencja, wsparcie w normalizacji życia i terapia. Wsparcie w normalizacji życia może się odbywać przy udziale wolontariuszy czy specjalistów niezakażonych, ale także samych osób seropozytywnych „oswojonych” z zakażeniem. Przybiera formę interwencji kryzysowej lub działań środowiskowych, edukacji osób zakażonych HIV i ich otoczenia. Jednym z najważniejszych narzędzi są grupy wsparcia, których korzenie sięgają progu epidemii AIDS. To przede wszystkim wówczas osoby seropozytywne poszukiwały kontaktu ze sobą, by wzajemnie się edukować i uzyskać zrozumienie. Więż z innymi wzmacniała odporność psychiczną i chroniła przed poczuciem alienacji¹², ale osoby zakażone i ich najbliżsi, oprócz więzi, otrzymywały również w grupie inne rodzaje wsparcia. Pomoc udzielana przez grupę była wszechstronna i zaspokajała potrzebę wsparcia we wszystkich jego obszarach. Niezwykle istotne – szczególnie dla osób,

¹¹ K. Kmieciak-Baran, dz. cyt., s. 76.

¹² Tamże, s. 75.

które niedawno dowiedziały się o swoim zakażeniu – było (i nadal jest) też świadectwo osób seropozytywnych, które zaakceptowały zakażenie i ułożyły sobie życie¹³. Tym niemniej – jak podkreślono już wcześniej – obserwacje czynione przez specjalistów w pracy praktycznej wskazują obecnie, że forma ta powoli przestaje być dla osób seropozytywnych atrakcyjna.

Innym elementem możliwej do zaoferowania pomocy jest psychoterapia. Nie jest to łatwa dla terapeuty (szczególnie niespecjalisty w dziedzinie HIV/AIDS) forma pracy, gdyż, jak zauważa Andrzej Nawrocki¹⁴, spotkanie terapeutyczne z pacjentem seropozytywnym wymaga zawieszenia dotychczasowych schematów działań. Doświadczenia zawodowe autorki niniejszego artykułu wskazują też, że istotnym elementem jest także gruntowna wiedza terapeuty na temat specyfiki zakażenia HIV. Jej brak może doprowadzić do popełnienia przez pomagającego wielu błędów. Terapeuci niepracujący z osobami zakażonymi na co dzień zachowują się tak, jakby „status chorego na AIDS” był „święty”¹⁵. Zdarza się też, że z powodu braku wiedzy przygotowują klientów raczej do śmierci niż do życia. W takiej sytuacji nietrudno o zjawisko ukrywania cierpienia. Klienci próbują wywołać wrażenie, iż mają dobre samopoczucie i są zaadaptowani do zakażenia, sygnalizując, że w niczym ich ono nie dotyka¹⁶.

Jedną z ciekawych ofert pomocy terapeutycznej dla osób seropozytywnych realizowaną w Polsce jest również terapia simontonowska, która została opracowana przez jej autora dla pacjentów chorych onkologicznie i tak też jest stosowana do dziś na świecie. Jednakże w Poznaniu istnieje możliwość wzięcia udziału w tej formie wsparcia przez osoby seropozytywne, znakomity psycholog Maciej Skibiński zaadaptował ją tam bowiem dla tej grupy pacjentów¹⁷. Najważniejsze techniki stosowane w tym rodzaju terapii to medytacja, praca z wewnętrzną mądrością, wyobraźnią i wyznaczanie celów. Poza tym opiera się ona także na sposobach radzenia sobie ze stresem, zmianie przekonań dotyczących choroby (w oparciu o Racjonalną Terapię Zachowania¹⁸), nauce odpowiedniego trybu życia i odnajdowaniu punktów odniesienia, jak również włączaniu osób wspierających pacjenta¹⁹.

¹³ Tamże, s. 87.

¹⁴ A. Nawrocki, *Pacjent HIV/AIDS pozytywny w procesie psychoterapeutycznym*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa 2000, s. 39.

¹⁵ Tamże, s. 52–53.

¹⁶ Tamże, s. 70 i 78.

¹⁷ M. Skibiński, B. Bolewska, *Supportive psychotherapy's impact on quality of life (QOL) in HIV and/or HCV infected patients*, referat wygłoszony na międzynarodowym kongresie „6th Nordic-Baltic Congress on Infectious Diseases”, Palanga, Litwa 2004.

¹⁸ Por. M.C. Maultsby, *Racjonalna terapia zachowania. Podręcznik psychoterapii poznawczo-behawioralnej*, Wydawnictwo Dominika Księskiego Wulkan, Żnin 2013.

¹⁹ C. Simonton, B. Hampton, *Jak żyć z rakiem i go pokonać*, Feeria, Łódź 2003, s. 56–59.

Pomimo tak wielu możliwości podejmowania działań pomocowych realizowanych od prawie trzydziestu lat epidemii HIV/AIDS również w naszym kraju, należy jednak zauważyć, że wraz z wspomnianymi wcześniej przemianami w obrazie klinicznym zakażenia, leczeniu, postrzeganiu zakażenia HIV, ocenie ryzykowności poszczególnych kontaktów, najnowszymi kierunkami badań, ale też stylu życia współczesnych ludzi, poszukiwanie nowych metod, nowych aspektów, nowych treści poradnictwa staje się coraz bardziej naglące. Dodatkowym wyzwaniem jest też poszukiwanie nowych rozwiązań w zakresie wsparcia całego systemu rodzinnego, a nie tylko samej osoby seropoztywnej. Jest to jeden z powodów, dla którego podjęto się opisanego poniżej badania.

Zarys metodologii badania

Opisywane badanie jest częścią szerszego projektu badawczego, przeprowadzonego pomiędzy rokiem 2007 a 2014. Objął on 60 par nieskoordynowanych serologicznie (tzw. +/-, gdzie jedna z osób jest zakażona HIV, a druga – nie). Próbę dobrano celowo – tak, aby w badaniu uczestniczyły pary dwupłciowe w wieku 20–40 lat. Wszystkie z tych par miały lub planowały mieć dzieci w najbliższym czasie. Badanie objęło przede wszystkim osoby z dużych miast: 85% badanej próby zadeklarowało, że zamieszkuje tereny wielkomiejskie.

Z całości badania wyodrębniono obszar danych dotyczący zagadnienia wsparcia społecznego. Tym samym celem poznawczym podjętych w artykule analiz jest próba poznania percepcji oraz oceny otrzymywanego i oczekiwanego wsparcia społecznego przez małżeństwa, w których jedna z osób jest zakażona HIV, celem teoretycznym – uchwycenie specyfiki postrzegania przez pary +/- otrzymywanego wsparcia oraz potrzeb w tym zakresie, natomiast praktycznym: próba opracowania podstawowych rekomendacji dla systemu wsparcia par nieskoordynowanych serologicznie w warunkach polskich²⁰. Przedmiotem analizy stała się zatem percepcja i potrzeby w zakresie poradnictwa i wsparcia społecznego.

Tak sformułowany cel i przedmiot pozwoliły na wyróżnienie dwóch rodzajów zmiennych. Zmiennymi niezależnymi wyodrębnionymi na potrzeby niniejszego artykułu stały się płeć i status serologiczny, natomiast zmienną zależną – wsparcie społeczne. Wśród cech zmiennej zależnej wymieniono:

²⁰ Podział celów za: J. Gnitecki, *Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Tadeusza Kotarbińskiego, Zielona Góra 1993, s. 128.

(1) rodzaj wsparcia oczekiwanego i otrzymywanego w wymiarze emocjonalnym, wartościującym, informacyjnym i instrumentalnym, (2) deklarowane źródła otrzymywanego wsparcia społecznego oraz (3) subiektywna ocena dostępności i jakości wsparcia. Wskaźnikami zmiennych stały się odpowiedzi badanych na pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety/wywiadu²¹. Takie określenie zmiennych i ich wskaźników pozwoliło też na doprecyzowanie pytań badawczych: w jaki sposób badane osoby oceniają otrzymywane poradnictwo i wsparcie społeczne? jak również: w jakim zakresie percepcja poradnictwa i wsparcia społecznego różnicowana jest przez płeć i status serologiczny?

W badaniu wykorzystano kwestionariusz ankiety/wywiadu w opracowaniu własnym. Poziom odczuwanego wsparcia w obszarze emocjonalnym, instrumentalnym, wartościującym i informacyjnym określono na podstawie definicji tych obszarów przyjętych za Krystyną Kmieciak-Baran²² – bez wykorzystania Skali Wsparcia Społecznego opracowanej przez wymienioną autorkę, jednak z umieszczeniem w narzędziu kilku zmodyfikowanych pytań zaczerpniętych ze Skali. Dodatkowo poddano pomiarowi ocenę jakości i deklarowane źródła poradnictwa i wsparcia. Kwestionariusz przygotowano w dwóch wersjach: A dla osób seropozytywnych i B – dla osób seronegatywnych. Składa się on w wersji A z 11 pytań skalowanych, 8 pytań zamkniętych z kafeterią odpowiedzi zarówno jednokrotnego, jak i wielokrotnego wyboru oraz trzech pytań otwartych. Wersja B składa się z 11 pytań skalowanych, 9 pytań zamkniętych jedno- i wielokrotnego wyboru oraz trzech pytań otwartych. Odpowiedzi uzyskane na pytanie otwarte również ujęte zostały w kategorii.

Badanie właściwe – poprzedzone pilotażem – odbyło się pomiędzy październikiem 2011 roku a majem 2013 roku. Badane pary rekrutowane były wśród osób związanych w różny sposób z trzema krakowskimi organizacjami pozarządowymi, jak również wśród pacjentów Kliniki Chorób Zakaźnych w Krakowie, w polskim środowisku hipisowskim, poprzez fora internetowe oraz z wykorzystaniem techniki „kuli śniegowej”. Wywiady przeprowadzane były w różnych miejscowościach na terenie całej Polski. W większości przypadków spotykano się osobiście z badanymi, tłumacząc cel i zasadność badań, właściwy sposób wypełniania kwestionariuszy, prowadząc wywiad w oparciu o kwestionariusz ankiety/wywiadu, ale też często poszerzający podjęte kwestie. 14 par wypełniło narzędzia samodzielnie w formie mailo-

²¹ Cechy zmiennych i wskaźniki za: S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.

²² K. Kmieciak-Baran, dz. cyt.

wej, bez spotkania, 7 par przesłało kwestionariusze listownie pocztą – również bez spotkania. W opracowaniu wyników badań respondentów podzielono pod względem statusu serologicznego na dwie grupy z oznaczeniami A i B. Grupa A to osoby seropoztywne, natomiast grupa B to osoby seronegatywne. Analiza wyników ostatecznie przyjęła formę ilościowo-jakościową.

Uzyskane wyniki i ich dyskusja

Jednym z elementów podjętego tematu było określenie, w jaki sposób osoby seropoztywne i ich współmałżonkowie postrzegają otrzymywane wsparcie. Badanie wskazało, że grupa A i B nie różni się znacznie w zakresie poziomu odczuwanego wsparcia społecznego, chociaż osoby niezakażone uważają, że otrzymują go więcej niż osoby zakażone. Najniższy poziom wsparcia doświadczany jest w obu grupach w obszarze instrumentalnym oraz emocjonalnym. Dodatkowo, sytuacja badania wymagała skupienia się na sprawach zakażenia HIV, co powodowało odnoszenie się do problemu seropozytywności w małżeństwie i mogło stać się przyczyną tak zbliżonych wyników. Najwięcej negatywnych odpowiedzi uzyskano na takie pytania, jak: Czy czuje się Pan/Pani bezpiecznie przy innych ludziach? oraz: Czy czuje się Pan/Pani przez nich rozumiany/rozumiana? W toku wywiadów uzyskiwano tutaj komentarze, że brak zrozumienia dotyczy kwestii HIV/AIDS, a dokładnie konieczności utrzymywania zakażenia w tajemnicy przed otoczeniem. Zarówno osoby seropoztywne, jak i ich współmałżonkowie stwierdzali, że otoczenie nie ma szansy ich zrozumieć w wielu sytuacjach, nie wiedząc o fakcie zakażenia, którego jednak badani nie chcą ujawniać. Dodatkowo, brak poczucia bezpieczeństwa wynikał z obaw, że otoczenie w jakiś sposób może wejść w posiadanie informacji dotyczącej seropozytywności któregoś z małżonków. Prawdopodobnie wynika to z silnego poczucia piętna społecznego i wszystkich konsekwencji z nim związanych, także naznaczenia symbolicznego i „psucia relacji”²³. Tabela 1 przedstawia szczegółowe wyniki średniej dla poszczególnych pytań ankietowych wraz z wartościami odchylenia standardowego.

²³ Por. T.F. Heatherton, R.E. Kleck, M. R. Hebl, J. G. Hull, *Spoleczna psychologia piętna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008; A. Siemaszko, *Granice tolerancji. O teoriach zachowań dewiacyjnych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1993 oraz E. Goffman, *Piętno*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.

Tabela 1. Poczucie wsparcia społecznego w badanej grupie

Status serologiczny	0 = wartość pozytywna	p1 Czy kiedy potrzebuje Pan/i jakichś informacji, ludzie chętnie ich Panu/i udzielają?	p2 Czy czuje Pan/i, że ludzie przyczyniają się do udzielania Panu/i informacji?	p3 Czy czuje Pan/i, że ludzie otaczają Pana/ią opieką, kiedy jest Pan/i na przykład zmęczony/a, przeciężony/a itp.	p4 Czy uzyskuje Pan/i w otoczeniu konkretną pomoc, kiedy Pan/i tego potrzebujecie (np. pomoc w opiece nad dzieckiem, podżyczkę, podwiezienie itp.)?	p5 Czy czuje Pan/i ważną osobą dla ludzi w Pana/i otoczeniu?	p6 Czy inni ludzie chętnie korzystają z Pana/i doświadczenia w różnych sprawach i z Pana/i rad?	p7 Czy inni ludzie proszą Pana/ią o różnego rodzaju pomoc/przystępność?	p8 Czy czuje się Pan/i rozumiany/a przez ludzi z Pana/i otoczenia?	p9 Czy ma Pan/i poczucie bezpieczeństwa, przebywając z ludźmi w Pana/i otoczeniu?
	Średnia	1,40	1,17	2,28	2,25	1,42	1,90	1,58	2,80	2,22
Osoba A	n	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	df	1,487	1,452	1,637	1,547	1,619	1,704	1,619	1,538	1,563
Osoba B	Średnia	1,22	0,83	2,17	1,88	1,15	1,18	0,88	2,33	1,77
	n	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	df	1,250	1,181	1,787	1,668	1,388	1,347	1,303	1,633	1,382
		Wsparcie informacyjne		Wsparcie instrumentalne		Wsparcie wartościujące		Wsparcie emocjonalne		
Osoba A	Średnia	1,30		2,60		1,63		2,51		
Osoba B	Średnia	1,02		2,02		1,07		2,05		
Ogółem	Średnia	1,31	1,00	2,23	2,07	1,28	1,54	1,23	2,57	1,99
	n	120	120	120	120	120	120	120	120	120
	df	1,371	1,328	1,707	1,613	1,507	1,571	1,505	1,597	1,487

Innym elementem poddanym badaniu były potrzeby w zakresie rodzaju opieki otrzymywanej ze strony otoczenia. Największą liczbę odpowiedzi uzyskano we wskazaniu, iż badani nie potrzebują żadnej opieki oraz doskonale radzą sobie sami. Taka tendencja widoczna była zarówno wśród osób zakażonych HIV, jak i niezakażonych, chociaż więcej takich odpowiedzi zaobserwowano w drugiej grupie (33 osoby niezakażone HIV i 21 zakażonych). Najmniej tego typu wskazań uzyskano wśród kobiet żyjących z HIV, a najwięcej – wśród niezakażonych mężczyzn. Prawdopodobnie jest to związane z kulturowymi uwarunkowaniami ról płciowych, na które dodatkowo nakłada się kwestia zakażenia HIV. Jednak niezakażone kobiety dokonywały także takiego wyboru częściej aniżeli pozostałe odpowiedzi. Aż 28 osób seropozytywnych uznało, że potrzebuje opieki medycznej, podczas gdy potrzebę opieki psychologicznej zgłosiła tylko jedna osoba w tej grupie. Wśród osób seronegatywnych opieki psychologicznej potrzebowałyby zaledwie 9 osób badanych, w tym większość (6) kobiet. Mimo wszystko jest to jednak liczba większa niż w grupie A. Również 9 osób z tej grupy wskazało potrzebę opieki medycznej (ponownie więcej kobiet). Dokładny rozkład wyników w tym zakresie zawiera tabela 2.

W przypadku postrzegania oferowanej przez środowisko kategorii pomocy nie odnotowano diametralnych różnic w badanej próbie (tabela 3). Można jednak zauważyć, że osoby seropozytywne częściej deklarują, że otrzymują pomoc medyczną niż ich współmałżonkowie. Faktycznie, z powodu faktu zakażenia HIV są one objęte opieką zdrowotną poprzez monitorowanie stanu zdrowia i leczenie antyretrowirusowe, więc wyniki te wydają się być zrozumiałe. Tymczasem osoby seronegatywne nieco częściej wskazują, że otrzymują pomoc psychologiczną, a dodatkowo znacznie częściej – pomoc informacyjną. Dane jakościowe uzyskane w trakcie wywiadów wskazują jednak, że pomoc ta nie zawsze jest udzielana adekwatnie do potrzeb. Część osób poszukiwało bowiem informacji samodzielnie (nie było im to proponowane) – na przykład na forum internetowym i były zadowolone z tej formy poszerzania wiedzy, albowiem odpowiadały one ich aktualnym potrzebom. Badani opowiadali, że w tym miejscu mogą otrzymać wiele nowych informacji, nienacechowanych stereotypowym, sztywnym myśleniem prezentowanym – w ich odczuciu – przez niektórych specjalistów.

Pomoc informacyjna i poradnictwo oferowane przez niektóre zinstytucjonalizowane formy programów pomocowych często były oceniane w wywiadach znacznie niżej. Według osób badanych informacje są powielane, sztywnie osadzone w „jedynie słusznej” doktrynie myślenia profilaktyczno-pomocowego i nie odpowiadają aktualnym potrzebom. Jedna z badanych kobiet określiła taki styl poradnictwa jako *traktowanie jej jak dziecka*. Według

Tabela 2. Deklarowane potrzeby w zakresie rodzaju opieki w badanych grupach

Wskazana odpowiedź				Osoba		Ogółem
				A	B	
Opieka finansowa	Płeć	Mężczyzna	n	6	2	8
			% z Ogółem	33,3%	11,1%	44,4%
	Kobieta	n	3	7	10	
		% z Ogółem	16,7%	38,9%	55,6%	
	Ogółem		n	9	9	18
			% z Ogółem	50,0%	50,0%	100,0%
Opieka medyczna	Płeć	Mężczyzna	n	10	2	12
			% z Ogółem	27,0%	5,4%	32,4%
	Kobieta	n	18	7	25	
		% z Ogółem	48,6%	18,9%	67,6%	
	Ogółem		n	28	9	37
			% z Ogółem	75,7%	24,3%	100,0%
Opieka psychologiczna	Płeć	Mężczyzna	n	0	3	3
			% z Ogółem	0,0%	30,0%	30,0%
	Kobieta	n	1	6	7	
		% z Ogółem	10,0%	60,0%	70,0%	
	Ogółem		n	1	9	10
			% z Ogółem	10,0%	90,0%	100,0%
Inna	Płeć	Kobieta	n	1	-	1
			% z Ogółem	100,0%	-	100,0%
	Ogółem		n	1	-	1
			% z Ogółem	100,0%	-	100,0%
Nie potrzebują żadnej opieki	Płeć	Mężczyzna	n	14	23	37
			% z Ogółem	25,9%	42,6%	68,5%
	Kobieta	n	7	10	17	
		% z Ogółem	13,0%	18,5%	31,5%	
	Ogółem		n	21	33	54
			% z Ogółem	38,9%	61,1%	100,0%

niej zarówno klinicyści, jak i doradcy, edukatorzy, terapeuci skupiają się na informacjach dotyczących bezpieczniejszych zachowań seksualnych i robią to „z pozycji bezdyskusyjnego autorytetu”, nie pozostawiając przestrzeni do autonomicznych decyzji w tym zakresie. Według innej badanej jeżeli człowiek nie decyduje się na takie bezpieczniejsze zachowania, które według systemu są jedynie słuszne, to są przekonani, że robi to z niewiedzy, a nie wręcz przeciwnie – z do-

głębnego przeszukania badań naukowych i na tej podstawie – własnej decyzji. W badaniu uzyskano jednak także pozytywne opinie, szczególnie w stosunku do niektórych lekarzy specjalistów chorób zakaźnych czy pielęgniarek, na stałe pracujących w poradniach dla osób żyjących z HIV. Według nich, personel medyczny w tych miejscach jest bardziej skłonny do udzielania rzetelnych odpowiedzi niezależnie od obszaru pytania, rzadziej też odpowiedzi te zawierają etyczną ocenę decyzji pacjentów.

Tabela 3. Postrzegany rodzaj pomocy najczęściej oferowanej przez otoczenie badanym grupom

Wskazana odpowiedź				Osoba		Ogółem
				A	B	
Pomoc finansowa	Płeć	Mężczyzna	n	1	0	1
			% z Ogółem	33,3%	0,0%	33,3%
		Kobieta	n	1	1	2
			% z Ogółem	33,3%	33,3%	66,7%
	Ogółem		n	2	1	3
			% z Ogółem	66,7%	33,3%	100,0%
Pomoc medyczna	Płeć	Mężczyzna	n	10	1	11
			% z Ogółem	32,3%	3,2%	35,5%
		Kobieta	n	16	4	20
			% z Ogółem	51,6%	12,9%	64,5%
	Ogółem		n	26	5	31
			% z Ogółem	83,9%	16,1%	100,0%
Pomoc psychologiczna	Płeć	Mężczyzna	n	8	4	12
			% z Ogółem	33,3%	16,7%	50,0%
		Kobieta	n	2	10	12
			% z Ogółem	8,3%	41,7%	50,0%
	Ogółem		n	10	14	24
			% z Ogółem	41,7%	58,3%	100,0%
Pomoc informacyjna	Płeć	Mężczyzna	n	6	17	23
			% z Ogółem	15,4%	43,6%	59,0%
		Kobieta	n	7	9	16
			% z Ogółem	17,9%	23,1%	41,0%
	Ogółem		n	13	26	39
			% z Ogółem	33,3%	66,7%	100,0%

Wskazana odpowiedź				Osoba		Ogółem
				A	B	
Inna	Płeć	Mężczyzna	n	1	0	1
			% z Ogółem	25,0%	0,0%	25,0%
		Kobieta	n	1	2	3
			% z Ogółem	25,0%	50,0%	75,0%
	Ogółem		n	2	2	4
			% z Ogółem	50,0%	50,0%	100,0%
Nikt nie oferuje mi żadnej pomocy	Płeć	Mężczyzna	n	4	8	12
			% z Ogółem	21,1%	42,1%	63,2%
		Kobieta	n	3	4	7
			% z Ogółem	15,8%	21,1%	36,8%
	Ogółem		n	7	12	19
			% z Ogółem	36,8%	63,2%	100,0%

Powyższe opinie wydają się być szczególnie ważne w kontekście odpowiedzi badanych dotyczących odczuć wobec oferowanej pomocy. Dane te szczegółowo zostały przedstawione w tabeli 4. Osoby z grupy A nieznacznie częściej postrzegają oferowaną pomoc jako okazywaną wówczas, kiedy jest ona faktycznie potrzebna. Natomiast jeśli nawet czują się niezrozumiane, to częściej niż ich współmałżonkowie uznają, że oferta pomocy wynikała z dobrych intencji. Inaczej było w przypadku osób niezakażonych. Co prawda, podobnie często stwierdzały, że pomoc jest oferowana najczęściej przez bliskie osoby oraz w razie faktycznej potrzeby. Jeśli jednak nie odpowiadała im jakość tej pomocy, to częściej stwierdzały, że ludzie traktują je jak kogoś gorszego. Również częściej niż współmałżonkowie uważały, iż doskonale radzą sobie same i złości je okazywana chęć wspierania. Stosunkowo wysoki odsetek seronegatywnych kobiet czuł się traktowany „jako gorszy” w takich sytuacjach, podczas gdy w analogicznej sytuacji seronegatywni mężczyźni odczuwali złość.

Uzyskane w tym obszarze wyniki wydają się ważne, ale są niepokojące, mogą świadczyć bowiem o braku zaufania do specjalistów, co z kolei determinuje niechęć do poszukiwania pomocy. Można to tłumaczyć w różny sposób. Helena Sęk¹ zauważa, że w potocznym rozumieniu słowa „pomoc” osoba oferująca działania pomocowe jest odbierana jako silna i ważna, na-

¹ H. Sęk, *Wprowadzenie do psychologii klinicznej*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2007, s. 367.

tomiast osoba otrzymująca tę pomoc – słabsza, czegoś jej brakuje. Takie rozumienie pomocy, czasem wzmocnione nadużyciami ze strony osób udzielających konsultacji czy wsparcia, prowadzi do zaniechania poszukiwania pomocy z powodu poczucia utraty pozycji społecznej oraz pogorszenia samooceny². Zarówno wypowiedzi osób badanych, jak i odpowiedzi na pytania kwestionariuszowe sugerują, że respondenci mogli doświadczyć wspomnianych nadużyć.

Tabela 4. Postrzeganie oferowanej pomocy w badanych grupach

Wyrażona opinia				Osoba		Ogółem
				A	B	
Cieszę się, że inni interesują się mną	Płeć	Mężczyzna	n	2	1	3
			% z Ogółem	33,3%	16,7%	50,0%
	Kobieta	n	1	2	3	
		% z Ogółem	16,7%	33,3%	50,0%	
	Ogółem		n	3	3	6
			% z Ogółem	50,0%	50,0%	100,0%
Ludzie znają mnie dobrze i oferują pomoc, gdy jest mi ona naprawdę potrzebna	Płeć	Mężczyzna	n	11	11	22
			% z Ogółem	23,9%	23,9%	47,8%
	Kobieta	n	15	9	24	
		% z Ogółem	32,6%	19,6%	52,2%	
	Ogółem		n	26	20	46
			% z Ogółem	56,5%	43,5%	100,0%
Rozumiem i szanuję ich dobre intencje, ale czuję się przez nich niezrozumiany/a	Płeć	Mężczyzna	n	6	3	9
			% z Ogółem	31,6%	15,8%	47,4%
	Kobieta	n	5	5	10	
		% z Ogółem	26,3%	26,3%	52,6%	
	Ogółem		n	11	8	19
			% z Ogółem	57,9%	42,1%	100,0%
Ludzie pomagają mi nieumiejętnie, przez co czuję się, jakby traktowali mnie jak kogoś gorszego	Płeć	Mężczyzna	n	3	0	3
			% z Ogółem	42,9%	0,0%	42,9%
	Kobieta	n	0	4	4	
		% z Ogółem	0,0%	57,1%	57,1%	
	Ogółem		n	3	4	7
			% z Ogółem	42,9%	57,1%	100,0%

² Tamże, s. 367–368.

Wyrażona opinia				Osoba		Ogółem
				A	B	
Złoszczę się, ponieważ doskonale radzę sobie sam/a	Płeć	Mężczyzna	n	6	13	19
			% z Ogółem	22,2%	48,1%	70,4%
	Kobieta	n	4	4	8	
		% z Ogółem	14,8%	14,8%	29,6%	
	Ogółem		n	10	17	27
			% z Ogółem	37,0%	63,0%	100,0%
Nikt nie oferuje mi pomocy, mimo że jej potrzebuję przez co czuję się osamotniony/a w swoich problemach	Płeć	Mężczyzna	n	2	2	4
			% z Ogółem	13,3%	13,3%	26,7%
	Kobieta	n	5	6	11	
		% z Ogółem	33,3%	40,0%	73,3%	
	Ogółem		n	7	8	15
			% z Ogółem	46,7%	53,3%	100,0%

Inną kwestią poddaną badaniu było najważniejsze źródło uzyskiwanych przez osoby badane informacji i wsparcia. Dane wskazują, że osoby seropoztywne najczęściej uzyskują potrzebne informacje od swojego lekarza prowadzącego (71,9%). Daje to podstawy, by ostrożnie wnioskować, że wykazują one racjonalne podejście do swojej kondycji zdrowotnej. Osoby seronegatywne najczęściej czerpią porady i wsparcie od przyjaciół (67,7%). Wywiady pozwoliły też ustalić, że osoby niezakażone częściej od swoich współmałżonków tworzą nieformalne sieci samopomocy, korzystając przy tym z Internetu. Potrzebują one zrozumienia i akceptacji, a także wymiany doświadczeń z osobami w podobnej do ich sytuacji. Nawiązują znajomości internetowe i przyjaźnie z innymi partnerami/partnerkami osób zakażonych HIV i to od nich uzyskują największą ilość potrzebnych informacji. Może mieć to szczególne znaczenie w kontekście przedstawionych wcześniej wyników, bowiem przyjacielskie, nieformalne relacje z ludźmi w podobnej sytuacji pozwalają na partnerską wymianę, eliminując poczucie „bycia gorszym” i nierówność relacji pomagający-wspierany. Helena Sęk³ podkreśla, że właśnie takie jest zadanie grup samopomocy, które omijają możliwość nadużyć ze strony specjalistów, ograniczając zasięg ich interwencji.

Kolejnym ważnym źródłem najważniejszych informacji jest współmałżonek – zarówno dla osób zakażonych HIV (46,7%), jak i niezakażonych (53,3%). Odpowiedź taką udzieliła prawie taka sama liczba seropozytywno-

³ Tamże, s. 368.

nych mężczyzn, jak i niezakażonych kobiet. Podsumowując, można stwierdzić, że osoby zakażone HIV chętniej uzyskują informacje od lekarzy prowadzących, zaś ich współmałżonkowie – od przyjaciół w podobnej sytuacji.

W omawianych wynikach uwagę zwraca fakt, że stosunkowo niedużo osób uzyskuje potrzebne im informacje od specjalistów i pracowników organizacji pozarządowych, którzy nie są definiowani jako wartościowe źródło poradnictwa i wsparcia. Z wynikiem tym koresponduje niezwykle niska – i niezależna od statusu serologicznego – ocena systemu poradnictwa i wsparcia dla osób seropozytywnych i ich bliskich w Polsce. W skali od 1 do 5 średnia ocen wyniosła 1,7, mediana – 2, a dominanta – 1. Maksymalną ocenę (5) wskazały tylko dwie osoby badane – obie z okolic Warszawy. Jest to istotna informacja, dlatego że na mapie Polski Warszawa jest miejscem, gdzie funkcjonuje najwięcej organizacji pozarządowych, które pozyskują największe środki finansowe na swoją działalność, co ma szansę przełożyć się na ich widoczność i możliwości pomocy. W przypadku pozostałej części kraju organizacje pozarządowe mają znacznie mniejsze możliwości finansowe i o wiele trudniej jest im prowadzić działania.

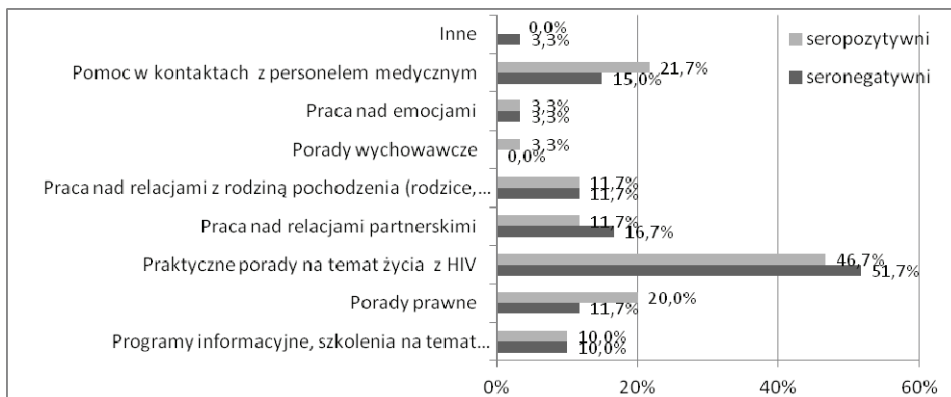
Podobnie, zdecydowana większość osób z grupy B wskazała, że poradnictwo i wsparcie wyspecjalizowane w potrzebach tych konkretnych odbiorców (niezakażonych partnerów/partnerek osób zakażonych HIV) nie istnieje w ogóle, albo jeśli już jest, to skupia się przede wszystkim na problemach osób zakażonych HIV, a nie na specyficznych potrzebach drugiej osoby z pary. Powtarzające się często opinie w trakcie wywiadów wskazywały, że jeśli nawet respondenci otrzymywali ofertę wsparcia, to często uzyskiwali informacje o tym, jak mają wspierać partnera/partnerkę, nie skupiano się natomiast na ich własnych potrzebach, a ogłoszenia o programach pomocy bywają formułowane w ten sposób, że zapraszane są raczej osoby zakażone, bez załączonej wyraźnej informacji o osobach bliskich. W takiej sytuacji, nawet jeśli jest to oferta otwarta dla nich, to i tak czują się – mówiąc ich słowami – *niewidzialni i na dokładkę, jako element służący dobru osoby zakażonej* lub też *dodatek męża/żony*. Część respondentów na wyraźne pytanie przyznawała, że słyszała informacje na temat programu dla par +/- prowadzonego od wielu lat przez Stowarzyszenie Bądź z Nami pn. „Razem być i wytrwać”. Tym niemniej, osoby spoza Warszawy, które (najczęściej) pracowały zawodowo, wskazywały, że nie czują aż tak dużej potrzeby uczestniczenia w nich, by podejmować trud dojazdów i ustalania dni wolnych od pracy (duża część pracowała również w weekendy). Osoby badane często nie posiadały żadnych innych informacji na temat tego programu poza ogłoszeniami w Internecie – nie знаły więc opinii osób, które uczestniczyły w tych warsztatach. Pięć osób seronegatywnych wyraziło opinię, że pro-

gram dostępny w ogłoszeniach jest ich zdaniem zbyt „przesycony” aspektami profilaktyczno-medycznymi: bezpieczniejsze zachowania seksualne, bezpieczne posiadanie dzieci lub leczenie ARV. Sprawy te w małym stopniu interesują respondentów: osoby badane uznają, że mają w tym zakresie stosunkowo wysoką wiedzę. Tematyka nie wydaje się im atrakcyjna, nazbyt skupiając się na problematyce HIV zamiast na problemach pośrednio tylko z nią związanych. Także nazwa programu była dla respondentów „zniechęcająca” jako sugerująca jakąś formę poświęcenia czy trudności (stanowisko takie można było dostrzec aż w 8 wywiadach). Dodatkowo, w 12 przypadkach respondenci podkreślali, że woleliby korzystać z programów skierowanych bezpośrednio do nich. Pozwoliłoby to zgłaszać potrzeby i dyskutować o nich bez obecności męża/żony lub też innych osób seropozytywnych. Spełnienie takich oczekiwań prawdopodobnie mogłoby pozwolić na podniesienie intymności i zniwelowanie lęku przed zranieniem osoby zakażonej poprzez artykułowanie problemów. Tym niemniej należy podkreślić, że opinie te dotyczą jedynie osób badanych i nie można ich generalizować na wszystkie pary +/-, tym bardziej, że zaledwie cztery pary, z którymi przeprowadzono wywiad, zadeklarowały, że uczestniczyły w takim warsztacie chociaż jeden raz. Niechęć do inwestowania energii, identyfikowania się ze środowiskiem innych par czy też do samej nazwy programu może wynikać z przemian w mentalności człowieka w ponowoczesnym wielkim mieście, ale też z przemiany jakości życia z HIV. Należy pamiętać, że nazwa programu funkcjonuje od czasu, gdy AIDS można było uznać za chorobę śmiertelną, a nie – jak obecnie – przewlekłą. Czas ten wiązał się z innymi potrzebami par, innymi trudnościami i problemami, które były czynnikiem determinującym chęć uczestniczenia w spotkaniach grupowych i wymiany doświadczeń związanych z zakażeniem HIV.

Tabela 5. Ocena oferty wsparcia dla osób pozostających w związkach +/- wśród HIV-negatywnych respondentów

Wskazana odpowiedź	n	%
Jest wystarczająca, aby zaspokoić moje potrzeby	4	6,7
Nie ma w ogóle specyficznej pomocy w tym zakresie	13	21,7
Skupia się przede wszystkim na problemach osób zakażonych, nie biorąc pod uwagę specyficznych problemów osób takich, jak ja	41	68,3
Brak odpowiedzi/odpowiedzi nieważne	2	3,3
Ogółem	60	100,0

Pomimo opinii osób seronegatywnych o potrzebie stworzenia specyficznej oferty programowej kierowanej tylko do nich ich odpowiedzi w zakresie tego, jakie konkretnie treści powinno zawierać według nich poradnictwo (wsparcie informacyjne), są prawie takie same, jak ich współmałżonków. Różnią się jedynie w obszarze porad prawnych (tę formę pomocy preferowały bardziej osoby zakażone HIV), kontaktów z personelem medycznym (tę opcję wybrało więcej osób seropozytywnych niż negatywnych), pracy nad relacjami w związku (wybór nieznacznie bardziej preferowany przez osoby niezakażone) oraz praktycznych porad na temat życia z HIV (w tym zakresie również nieznacznie więcej wyborów dokonały osoby seronegatywne). Najczęściej dokonywanym wyborem ogółem były praktyczne porady. Ponieważ pojęcie to było najszersze i „niekonkretne”, ważne stało się dopytanie w wywiadach, co respondenci rozumieją pod tym określeniem. Najczęściej odpowiadano, że: radzenie sobie ze skutkami ubocznymi leczenia ARV, opinie o lekarzach prowadzących, informacje o bezpieczeństwie stosowania odżywek i suplementów przy leczeniu, podróżowanie za granicę, szpitale przyjazne rodzącym seropozytywnym, procedura porodu, ujawnianie informacji o HIV bliskim osobom, ubezpieczenia, procedury adopcyjne, leczenie niepłodności, leczenie ARV i płodność. Dane dotyczące wyborów odpowiedzi wśród osób seropozytywnych i seronegatywnych przedstawiono graficznie na rycinie 1. Bardzo zbliżone wyniki w zakresie oczekiwań w obu grupach mogą świadczyć o silnym identyfikowaniu się z partnerem, ale należy pamiętać też, że małżonkowie mogą mieć różne oczekiwania w stosunku do treściowego wypełnienia tych zbliżonych do siebie obszarów.



Ryc. 1. Deklarowane potrzeby w zakresie wsparcia instytucjonalnego w badanej grupie

W badaniu uzyskano taką samą liczbę odpowiedzi w obu grupach świadczących o tym, że respondenci uczestniczą w spotkaniach grup samopomocowych, psychoedukacyjnych lub warsztatach, co może wskazywać, że korzystają z tego typu ofert wspólnie. Jest to jednak bardzo niewielka grupa w badanej próbie. Osoby seropoztywne częściej nie odczuwają po prostu takiej potrzeby, podczas gdy ich małżonkowie chcieliby uczestniczyć w programie, ale nie mają możliwości.

Tabela 6. Deklarowany fakt uczestnictwa w grupach samopomocowych

Wskazana odpowiedź	GRUPA A		GRUPA B	
	n	%	n	%
Tak	12	20,0	12	20,0
Nie, nie odczuwam takiej potrzeby	22	36,7	15	25,0
Nie, ponieważ nie mam takiej możliwości, chociaż chciałbym/chciałabym	26	43,3	33	55,0
Ogółem	60	100,0	60	100,0

Taki rozkład odpowiedzi może wynikać z niechęci osób seropozytywnych do podejmowania aktywności, która przypominałaby im o ich statusie serologicznym w połączeniu z brakiem oferty pomocowej „tylko” dla nie zakażonych partnerów/partnerek osób seropozytywnych. Tak też najczęściej odpowiedzi były uzasadniane w trakcie wywiadów. Osoby badane twierdziły, że funkcjonują z zakażeniem HIV normalnie i nie ma potrzeby, by uzyskiwały pomoc w tym zakresie. Zwracały jednak uwagę, że tego typu pomoc była im potrzebna w początkowym okresie zakażenia, kiedy szczególnie istotne było zdobycie wiedzy na ten temat. Wtedy też spotkanie innych osób seropozytywnych, które bardzo dobrze funkcjonowały, a także przekazywane przez konsultantów informacje o leczeniu antyretrowirusowym i szacowaniu ryzyka zakażenia innych osób w poszczególnych sytuacjach były dla nich najważniejszą formą pomocy, pozwalającą na konfrontację z zakażeniem i obniżenie lęku. Osoby z grupy B wyrażały natomiast często opinię, że trudno przekonać współmałżonka do uczestniczenia w warsztatach, a samodzielne uczestnictwo „nie ma sensu” z racji takiego a nie innego wyodrębnienia grupy docelowej przez organizatorów.

Wnioski

Przeprowadzone badanie pozwoliło na wyróżnienie ciekawych obszarów i perspektyw do dalszych badań. Pozwoliło też na sformułowanie pewnych

rekomendacji dla wsparcia rodziny w sytuacji seropozytywności jednego z jej dorosłych członków. Wnioski płynące z analizy wyników nie powinny ograniczać się jednak tylko do wyróżnienia pożądanych treści poradnictwa czy też form i metod wsparcia, chociaż te w istocie są niezbędne. Oddziaływania praktyczne powinny być jednak wielopoziomowe i uwzględniać szersze konteksty życia człowieka. Najważniejszym filarem tak rozumianej koncepcji poradnictwa i wsparcia stałaby się filozofia podejmowanych wysiłków, zgodna ze specyfiką relacji międzyludzkich i stylów życia w ponowoczesnej rzeczywistości, a także z możliwościami oferowanymi przez współczesne terapie medyczne. Bez zrozumienia warunków psychospołecznego funkcjonowania człowieka w ogóle, jak również sposobu funkcjonowania (w tym fizycznego) osób seropozytywnych w kontekście współczesnej, niezwykle skutecznej terapii cART, niemożliwe wydaje się stworzenie optymalnych rekomendacji dla systemu wsparcia. Dopiero drugi filar koncepcji to specyficzne kierunki i treść oddziaływań, celujące w konkretne, wskazywane w niniejszym artykule, potrzeby. Trzecim natomiast filarem są formy i metody działania – najbardziej adekwatne do treści i kierunków, osadzone w danej sytuacji i środowisku.

Nawiązując do pierwszego filaru, nie sposób zapomnieć, że w konstruowaniu działań pomocowych należy przede wszystkim zwrócić uwagę na kontekst historyczny. Obecne przemiany relacji międzyludzkich, stylu życia, rodziny – wszystko to nie pozostaje bez wpływu także na osoby badane. Fakt zakażenia HIV nie izoluje ich przecież z kontekstu ponowoczesności. Jak pisze Jean Baudrillard⁴, człowiek funkcjonuje obecnie w świecie nieustannej wymiany symbolicznej, w rzeczywistości, która jest swoistą kopią bez pierwowzoru – symulakrum. Media lansują określone style wielkomiejskiego życia: nowoczesne, nastawione na nieustanny wyścig z czasem, który z jednej strony oszczędzają, a z drugiej wypełniają mnóstwem czynności. Czas, który zajmują poszczególne czynności, ma być jednak skrócony do absolutnego minimum – współczesny człowiek oczekuje wszystkiego w „wersji instant”⁵. Niezależnie od oceny tej sytuacji dokonywanej przez osobę zawodowo zajmującą się poradnictwem i wsparciem, najbardziej zasadnym wydaje się niewartościujące przyjęcie diagnozy rzeczywistości i konstruowanie działań w sposób jej odpowiadający.

Z drugiej strony, w ostatnim dziesięcioleciu dokonana się doniosła zmiana specyfiki zakażenia HIV ze śmiertelnego na przewlekłe, gdy tymczasem wydaje się, jakby poradnictwo i wsparcie nie dostrzegło tej zmiany i nadal

⁴ Por. J. Baudrillard, *Symulakry i symulacja*, Sic!, Warszawa 2005.

⁵ Z. Melosik, *Mass media, tożsamość i rekonstrukcje kultury współczesnej* http://edunet.amu.edu.pl/mae2012/04_Melosik_2012.pdf, s. 35–36 [dostęp: 25.06.2014].

hołdowało 30-letniej tradycji. Określone koncepcje działań, które odpowiadały na sytuację związaną z zagrożeniem życia i tajemniczością nowej choroby, kształtowały się u progu epidemii. To wówczas spontanicznie powstawały grupy wsparcia i sieci osób żyjących z HIV, jednoczące się w obliczu lęku i dramatu utraty życia. Zmiana obrazu klinicznego zakażenia, która nastąpiła dzięki nowoczesnemu leczeniu zdaje się wymuszać zmianę filozofii podejścia pomocowego. Respondenci wielokrotnie powtarzali krytyczne opinie na temat systemu wsparcia w naszym kraju przy jednoczesnym częstym braku potrzeby uczestniczenia w nim. Może to sugerować brak ewolucji programów, w których klasyczne grupy wsparcia czy spotkania edukacyjne cieszą się coraz mniejszą popularnością. Nie znaczy to jednak, że osoby te nie potrzebują poradnictwa. Konieczna wydaje zatem pilna zmiana formuły pomocy tak, aby była ona adekwatna do oczekiwań współczesnego człowieka i warunków społecznych.

Przyjęcie takiej perspektywy może pozwolić na poszukiwanie najbardziej odpowiednich form działań. Ponieważ żyjemy w społeczeństwie konsumpcyjnym, ludzie socjalizują się w świecie towarów i usług, więc wybierają to, co jest dla nich najatrakcyjniejsze⁶. Należałoby zatem założyć, że odpowiedniość form można osiągnąć tylko wtedy, gdy formy będą przystawać do tych warunków. Konieczne zatem jest, aby programy pomocowe były atrakcyjne, ciekawe i dobrze wypromowane. Ponowoczesny człowiek, zamknięty na informacje trudne, prawdopodobnie nie będzie korzystał z tak skonstruowanego poradnictwa i wsparcia, które z założenia zajmuje się trudnościami. Osoby badane często podkreślały, że pomoc zamknięta jest w *zaklętym kręgu HIV*, a uczestnicy spotykają się dlatego, że *wszyscy mają w sobie to samo, chociaż nie chcieliby tego mieć*. W konsekwencji ludzie seropozytywni pozostają w swoim życiu, omijając programy wspierająco-edukacyjne, bo raczej wolą nie myśleć o wirusie. Zapracowani, często nie mają czasu na spotkania z przyjaciółmi, drobne przyjemności, wyjazdy – w naturalny sposób wolą więc wybrać rozrywkę niż na przykład grupę wsparcia. Co prawda spotykają się z przyjaciółmi również zakażonymi HIV, jednak spotkania te od programów odróżnia to, co je ukonstytuowało – są po prostu nieformalne, a ich cel jest towarzyski. W takich gronach przyjacielskich również odbywa się edukacja i wsparcie, dzieje się ono jednak „mimoходом”.

Zorganizowane poradnictwo wydaje się jednak niezastąpione w przypadku osób dowiadujących się o zakażeniu swoim lub partnera/partnerki, o czym wspominają sami badani. Można zatem przypuszczać, że najade-

⁶ J. Baudrillard, *Spółczesność konsumpcyjna*, Sic!, Warszawa 2006, s. 75.

kwatniejszym zakresie pomocy instytucjonalnej mogłyby być działania interwencyjne – interwencja kryzysowa, edukacja tuż po diagnozie, poradnictwo w momentach trudnych, nowych, kryzysowych, mediacja z opieką medyczną, pomoc prawna. Nie powinno się zapominać o potrzebie wyłonienia osobnej formy pomocy dla niezakażonych partnerów i partnerek osób seropozytywnych. Rodzina bowiem z jednej strony faktycznie jest całościowym systemem, nową jakością konstytuowaną przez poszczególne elementy⁷ i nie należy pomijać dbałości o cały ten system. Z drugiej jednak, istnieje potrzeba zapewnienia różnych form pomocy dla każdego z tych elementów potraktowanego jako oddzielny, autonomiczny byt.

Warto wskazać, że respondenci biorący udział w badaniu często podkreślali wagę wsparcia nieformalnego, czerpanego od przyjaciół. Można więc uznać, że warto byłoby objąć edukacją szersze kręgi społeczne – osoby, które bezpośrednio mogą zostać zaangażowane w oferowanie pomocy ludziom seropozytywnym i ich bliskim. Podkreślana często stygmatyzacja społeczna w odniesieniu do HIV/AIDS⁸ w wielu wypadkach jest barierą dla zwracania się o pomoc do znaczących osób w społeczności. Dlatego dużą wagę należałoby przywiązać do działań mających na względzie edukację i animację społeczności lokalnych, a w szczególności kręgów przyjacielskich osób żyjących z HIV.

W kontekście edukowania społeczności nie sposób zapomnieć, że niezwykle ważne są również kompetencje oraz wewnętrzne przekonania specjalistów: konsultantów, doradców, terapeutów, pracowników socjalnych i in. Należy więc zwrócić uwagę na właściwe kształcenie kadr odpowiedzialnych za profesjonalną pomoc i wsparcie – zgodnie ze zmianami paradygmatów profilaktyki HIV/AIDS. Konieczna jest motywacja do samodzielnego poszukiwania nowoczesnej wiedzy – monitoring badań naukowych, szkolenia, seminaria, konferencje. Może to zwiększyć szansę na kontrolowanie własnych wartościujących przekonań. Należy bowiem przypomnieć opinie osób badanych, które często zwracały uwagę, że specjaliści traktują ich „z pozycji rodzica”, wiedzącego lepiej, co dla dziecka jest bardziej odpowiednie, co na-

⁷ Por. B. de Barbaro, *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999; M. Plopa, *Psychologia rodziny. Teoria i badania*, Wydawnictwo Elbląskiej Uczelni Humanistyczno-Ekonomicznej, Elbląg 2004, s. 16; H. Goldenberg, I. Goldenberg, *Terapia rodzin, rodziny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006 s. 3 i 76–78; T. Szlendak, *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 99.

⁸ Por. J. Wojciechowska, *Stygmat i dyskryminacja jako trzecia faza epidemii HIV/AIDS*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2000; M. Ankiersztejn-Bartczak, *Międzynarodowy projekt STIGMA INDEX i jego realizacja w Polsce*, „Kontra. Biuletyn Informacyjny Krajowego Centrum ds. AIDS” 2011, nr 1 (47).

rusza ich autonomię. Ma to szczególne znaczenie dla przekazywania informacji w kwestiach, w których dostrzegalna jest sprzeczność wyników najnowszych badań z paradygmatem (przykładowo: dotyczących ryzyka transmisji HIV przy niewykrywalnej wirerii, optymalnych możliwości prokreacji etc.). Respondenci wskazywali na tendencję konsultantów do przekazywania tylko tych informacji, które w mniemaniu osoby pomagającej były „właściwsze”. Część badanych doświadczyła również oceny swojej osoby jako posiadającej niską wiedzę, która miałaby determinować zachowanie niezgodne z paradygmatem. Należałoby zatem zwrócić szczególną uwagę na poszanowanie autonomii i partnerstwo w rozmowie, niezależnie od tego, jak trudne etycznie mogą wydawać się konsultantom takie wybory. Jak pokazuje podejście postmodernistyczne w terapii, osądy specjalisty nie są nigdy nietendencyjne ani też obiektywne. Osoba zajmująca się pomocą nie może rościć sobie prawa do „wizji najbardziej optymalnego postępowania”, bo taka wizja może się wykształcić jedynie w samym kliencie podczas współpracy w relacji pomocowej⁹. Takie miejsce konsultanta pozwala na wskazywanie różnych rozwiązań – także tych, które jemu samemu nie muszą wydawać się słuszne. Dzięki temu możliwe staje się przekazanie rzetelnych informacji, opartych w dowodach naukowych. Ostateczną decyzję co do wartości danego rozwiązania podejmuje klient w oparciu o wiedzę na temat możliwości i ich przewidywanych skutków.

Literatura

- Ankiersztein-Bartczak M., *Międzynarodowy projekt STIGMA INDEX i jego realizacja w Polsce*, „Kontra. Biuletyn Informacyjny Krajowego Centrum ds. AIDS” 2011, nr 1 (47)
- Barbaro B. de, *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny, rodziny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999
- Baudrillard J., *Spółczesność konsumpcyjna, Sic!*, Warszawa 2006
- Baudrillard J., *Symulakry i symulacja, Sic!*, Warszawa 2005
- Bauman Z., *Konsumowanie życia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2009
- Bishop G.D., *Psychologia zdrowia*, Astrum, Wrocław 2000
- Gnitecki J., *Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Tadeusza Kotarbińskiego, Zielona Góra 1993
- Goffman E., *Piętno*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005
- Goldenberg H., Goldenberg I., *Terapia rodzin*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006

⁹ H. Goldenberg, I. Goldenberg, *Terapia rodzin*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006 s. 328–329.

- Heatherton T.F., Kleck R.E., Hebl M.R., Hull J.G., *Spoleczna psychologia piętna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008
- Kmieciak-Baran K., *HIV/AIDS – alienacja oraz wsparcie i odrzucenie społeczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 1995
- Maultsby M.C., *Racjonalna Terapia Zachowania. Podręcznik psychoterapii poznawczo-behawioralnej*, Wydawnictwo Dominika Księskiego Wulkan, Żnin 2013
- Melosik Z., *Mass media, tożsamość i rekonstrukcje kultury współczesnej* http://edunet.amu.edu.pl/mae2012/04_Melosik_2012.pdf [dostęp: 25.06.2014]
- Nawrocki A., *Pacjent HIV/AIDS pozytywny w procesie psychoterapeutycznym*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa 2000
- Nowak S., *Metodologia badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012
- Plopa M., *Psychologia rodziny. Teoria i badania*, Wydawnictwo Elbląskiej Uczelni Humanistyczno-Ekonomicznej, Elbląg 2004
- Salmon P., *Psychologia w medycynie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2002
- Sęk H., *Wprowadzenie do psychologii klinicznej*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2007
- Sęk H., Heszen I., *Psychologia zdrowia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008
- Siemaszko A., *Granice tolerancji. O teoriach zachowań dewiacyjnych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1993
- Simonton C., Hampton B., *Jak żyć z rakiem i go pokonać*, Ravi, Łódź 2003
- Skibiński M., Bolewska B. *Supportive psychotherapy's impact on quality of life (QOL) in HIV and/or HCV infected patients*, referat wygłoszony na międzynarodowym kongresie „6th Nordic-Baltic Congress on Infectious Diseases”, Palanga, Litwa 2004
- Szlendak T., *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010
- Wojciechowska J., *Stygmat i dyskryminacja jako trzecia faza epidemii HIV/AIDS*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2000

Aneta Jarzębińska

Internetowe forum dyskusyjne jako źródło społecznego wsparcia rodziców (w sytuacji wady letalnej płodu)

Wprowadzenie

W artykule przedstawiam wyniki badania wsparcia społecznego udzielanego ciężarnym kobietom i ich życiowym partnerom po zdiagnozowaniu u płodu wady letalnej. Informacje uzyskałam podczas obserwacji odpowiedniego internetowego forum dyskusyjnego. Celem badania było ustalenie, jak często jego użytkownicy udzielają sobie społecznego wsparcia i jak się ono przejawia.

Pojęcie wsparcia społecznego (łac. *auxillium sociale*) wyłoniło się w Stanach Zjednoczonych w badaniach psychologicznych nad mobilizowaniem rodzin w zmaganiu się z osobistym kryzysem w latach siedemdziesiątych XX wieku¹. Jako jeden z pierwszych zdefiniował je Irwin G. Sarason, zdaniem którego oznacza ono „pomoc dostępną dla jednostki w sytuacjach trudnych, stresowych”². Na rodzimym gruncie rozważania nad problematyką wsparcia zainicjowali psychologowie. Najwcześniej zagadnienie podjęła Zofia Jaworowska-Oblój wraz z Barbarą Skuzą³. Wkrótce po nich głos w dyskusji zabrała Helena Sęk, która zastosowała termin „wsparcie społeczne” na oznaczenie interakcji społecznej podjętej przez jedną lub obie strony

¹ G. Caplan, *The family as a support system*, [w:] *Support Systems and Mutual Help*, eds. G. Caplan, M. Killilea, Grune and Stratton, New York 1976, za: A. Kacperczyk, *Wsparcie społeczne w instytucjach opieki paliatywnej i hospicyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2006, s. 28.

² I.G. Sarason, B.R. Sarason, E. Patter, *Life Events, Social Support and Illness*, Office of Naval Research, Arlington, Virginia 1982, s. 331.

³ Z. Jaworowska-Oblój, B. Skuza, *Pojęcie wsparcia społecznego i jego funkcje w badaniach naukowych*, „Przegląd Psychologiczny” 1986, nr 3, s. 733.

w sytuacji problemowej, w toku której dochodzi do wymiany informacji, emocji, instrumentów działania lub dóbr materialnych, czego ostatecznym celem jest spowodowanie u jednego lub obu uczestników tej interakcji zbliżenia do rozwiązania problemu⁴.

Z czasem pojęcie wsparcia społecznego implementowano do wielu innych dyscyplin naukowych. Ich przedstawiciele za kryterium definicyjne obierali dwa różne, choć w sumie dopełniające się wymiary wsparcia: strukturalny (charakterystyczny dla ujęć socjologicznych, akcentujący rolę jednostek i grup wspierających) i funkcjonalny (typowy dla psychologów i pedagogów, wysuwający na pierwszy plan wymianę w toku interakcji emocji, informacji, dóbr materialnych).

Na potrzebę dalszych rozważań, w których nakreśliłam wspierającą rolę internetowego forum dyskusyjnego, obrałam strukturalną definicję wsparcia, a zatem taką, w której lokuje się ów fenomen w kontekście tak zwanej „sieci społecznej”. Obejmuje ona bardzo wiele elementów, między innymi rodzinę bliższą i dalszą, przyjaciół, kolegów, sąsiadów, organizacje, a od czasu ekspansji Internetu śmiało można włączyć do niej wirtualne wspólnoty samopomocowe, takie jak tablice ogłoszeń, czaty, listy mailingowe oraz fora dyskusyjne skoncentrowane na dzieleniu się problemami i ich rozwiązywaniu.

Fenomen popularności forów dyskusyjnych

Internetowe fora dyskusyjne są to specjalne serwisy zaprojektowane tak, by użytkownicy mogli w nich zostawić uwagę na konkretny, ustalony wcześniej temat w formie przypominającej list elektroniczny⁵. Niektóre mają charakter nieustrukturalizowany, inne są administrowane i cenzurowane – zwykle przez nieprofesjonalistę dzielącego problem poruszany przez grupę⁶. Na wielu spośród nich, włącznie z tym, które obserwowałam, wykorzystuje się doświadczenie i zasadę wzajemnej pomocy, w związku z czym można je uznać za grupy samopomocy.

Pierwotnie grupy samopomocowe tworzone były w rzeczywistym świecie przez ludzi i dla ludzi dzielących taki sam problem zdrowotny, psychologiczny czy społeczny, i powstawały w wyniku rozczarowań do służb pro-

⁴ H. Sęk, *Wsparcie społeczne jako pojęcie naukowe*, „Przegląd Psychologiczny” 1986, nr 3, s. 793–794.

⁵ D.S. Kellerman, P. Kasprzak, *Biblia komputerowa*, t. 1, Pinnex, Kraków 2006, s. 285.

⁶ G. Castelnuovo, A. Gaggioli, G. Riva, *Cyberpsychologia spotyka psychologię kliniczną – pojawienie się e-terapii w opiece nad zdrowiem psychicznym*, [w:] *Internet a psychologia: możliwości i zagrożenia*, red. W.J. Paluchowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 269.

fesjonalnych i niejako w opozycji do nich⁷. Z czasem przeniosły się w przestrzeń wirtualną, co Polsce nastąpiło na przełomie lat 2003 i 2004⁸. Od tego czasu liczba osób korzystających z wirtualnych form wsparcia wyraźnie wzrosła. W 2005 roku stosowało je 8% polskich internautów, natomiast w 2011 roku – 18%⁹. Z pewnością do spotęgowania zainteresowania wirtualnym wsparciem przyczyniły się własności komunikacji on-line, między innymi jej hiperdostępność, hiperanonimowość, hiperotwartość oraz hiperinforacyjność¹⁰.

Pierwszy z wyszczególnionych komponentów – hiperdostępność – przejawia się w braku ograniczeń związanych z ulokowaniem w przestrzeni geograficznej – grupy on-line nie są związane z żadnym fizycznym miejscem. Jednocześnie nie jest dla nich przeszkodą czas, który z reguły trzeba poświęcić na dotarcie do punktu spotkania. Użytkownikom sieci łatwo wymienić myśli na płaszczyźnie międzynarodowej, przez całą dobę, we wszystkie dni w roku. Jest to dobre rozwiązanie zwłaszcza dla osób, które z jakichś względów nie mogą opuścić domu czy szpitala (np. obłożnie chore albo sprawujące opiekę nad chorymi)¹¹.

Za wzrostem popularności forów internetowych stoi niewątpliwie panująca w sieci względna anonimowość. Wyznaniu w formie słowa pisanego towarzyszy jedynie monitor komputera. Brak kontaktu twarzą w twarz niejednokrotnie prowadzi do „efektu odhamowania”¹², który przejawia się w ujawnianiu informacji o sobie w bezpośredni sposób. Tę własność Internetu szczególnie cenią osoby odczuwające skrępowanie czy zawstydzenie z tytułu przeżywanych problemów (np. ofiary przemocy, osoby z rzadkimi zaburzeniami seksualnymi, osoby opiekujące się chorymi). Dla nich sieć stanowi przestrzeń, do której mogą, zachowując poczucie bezpieczeństwa, wprowadzić „treści zbyt prywatne nawet jak na rzeczywistą przestrzeń prywatną”¹³. Anonimowość charakterystyczna dla internetowych grup samopomocy pozwala również regulować własną aktywność w dyskusji. Można przyglądać się wpisom, pozostając niezauważonym, można dać so-

⁷ J. Szmagałski, *Metoda grupowa w pracy socjalnej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1991, nr 2, s. 111.

⁸ E. Wejbert-Wąsiewicz, *Aborcja: między ideologią a doświadczeniem indywidualnym*, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2011, s. 145.

⁹ <http://ce.vizja.pl/en/download-pdf/id/220> [dostęp: 10.03.2014].

¹⁰ M. Grabowska, *Wartość dodana Internetu na przykładzie internetowych grup wsparcia*, [w:] *Wielka sieć. E-seje z socjologii Internetu*, red. J. Kurczewski, Trio, Warszawa 2006, s. 270–273.

¹¹ Tamże, s. 270–271.

¹² A.M. Sobolewska-Popko, *E-macierzyństwo: Internet miejscem spotkań i nowych doświadczeń współczesnych kobiet: w kręgu dialogu i rozrywki*, „Edukacja” 2011, nr 3, s. 91.

¹³ M. Podgórski, *Wirtualne społeczności i ich mieszkańcy. Próba e-tnografii*, [w:] *Wielka sieć...*, s. 192.

bie czas potrzebny na zapoznanie się z innymi członkami i zredagowanie pierwszej wiadomości¹⁴. Można również wycofać się z wirtualnej interakcji w każdej chwili i bez podawania przyczyny.

Przesłanką skłaniającą do poszukiwania wsparcia w internetowych grupach samopomocy jest również ich hiperotwartość. W dyskusji na forum internetowym nie ma znaczenia wygląd, wiek, wykształcenie czy płeć. Jest to „świat, w którym obcuja ze sobą osobowości, umysły”¹⁵. Otwartość przejawia się również w stylu, w jakim ludzie komunikują się w sieci – powszechne jest zwracanie się do siebie po nicku lub w drugiej osobie liczby pojedynczej, z pominięciem różnych kurtuazyjnych ozdobników.

W rozważaniach nad przyczynami popularności grup samopomocowych on-line warto wspomnieć, że ich uczestnicy stanowią mogą stanowić dla siebie cenne źródło informacji (hiperinformacyjność). Perspektywa ta zdaje się mieć szczególne znaczenie w wypadku zagadnień rzadkich i słabo rozpoznanych, które trudno zgłębić klasycznymi sposobami (tj. za pośrednictwem lektury lub w rozmowie ze specjalistą). Na liście tego rodzaju problemów z całą pewnością można ulokować sytuację oczekiwania na narodziny dziecka, u którego zdiagnozowano wadę letalną.

Zespół Edwardsa jako wada letalna

Określenie „letalny” znaczy „śmiertelny”¹⁶ i odnosi się do genu, którego aktywność powoduje obumarcie zarodka¹⁷. Tomasz Dangel proponuje, by nazwę „wada letalna” stosować: 1) w odniesieniu do zaburzeń rozwojowych prowadzących do poronienia samoistnego, porodu niewczesnego lub zgonu wewnątrzmacicznego; 2) wobec żywo urodzonych dzieci, które zmarły przedwcześnie z powodu nieprawidłowości rozwojowych, bez względu na zastosowane leczenie; 3) jako określenie zaburzeń rozwojowych zakwalifikowanych do przerwania ciąży zgodnie z obowiązującą ustawą *O planowaniu rodziny i ochronie płodu ludzkiego* z dnia 7 stycznia 1993 roku (Dz. U. nr 17, poz. 78)¹⁸.

Dzięki rozwojowi metod diagnostyki prenatalnej wiele wad letalnych można rozpoznać w okresie życia wewnątrzmacicznego. Głównym narzę-

¹⁴ M. Grabowska, dz. cyt, s. 271.

¹⁵ Tamże, s. 272.

¹⁶ *Słownik wyrazów obcych PWN*, red. E. Sobol, PWN, Warszawa 1995, s. 648.

¹⁷ *Wielka encyklopedia zdrowia*, t. 5, red. W. Twardosz, Horyzont, Wągrowiec 2004, s. 161.

¹⁸ T. Dangel, *Wady letalne u płodów i noworodków: opieka paliatywna jako alternatywa wobec eugenicznej aborcji, eugenicznego dzieciobójstwa i uporzecznej terapii*, „Hospicjum” 2008, nr 2, s. 21.

dziem diagnostycznym jest badanie płodu za pomocą ultradźwięków (usg.) w połączeniu z badaniem surowicy kobiety ciężarnej – najczęściej przy zastosowaniu testu przesiewowego PAPP-A. W praktyce badanie to wykonuje się w kierunku rozpoznania podwyższonego ryzyka wystąpienia u płodu zespołu Downa, zespołu Patau oraz zespołu Edwardsa¹⁹. Jeśli wynik badania wskaże na zwiększone, to jest niezależne od wieku matki ryzyko wystąpienia któregoś z wyszczególnionych zespołów, wykonuje się tak zwane badania inwazyjne (najczęściej techniką amniopunkcji genetycznej) w kierunku potwierdzenia bądź wykluczenia wady.

Stwierdzenie wady wrodzonej u płodu nie stwarza możliwości leczenia przyczynowego, daje natomiast rodzicom możliwość podjęcia decyzji o przerwaniu ciąży lub psychicznego przygotowania się do urodzenia chorego dziecka, a także zapewnienie właściwej opieki medycznej w dalszym przebiegu ciąży, w trakcie porodu oraz we wczesnym etapie życia noworodka²⁰.

W artykule koncentruję się na jednej spośród wyszczególnionych wad – na zespole Edwardsa (zwanym dalej ZE). Jest to zaburzenie genetyczne polegające na obecności dodatkowego chromosomu w parze 18²¹. Związanych z nim jest ponad 130 nieprawidłowości dotyczących zarówno wyglądu zewnętrznego, jak i organów wewnętrznych. Pośród ogólnych objawów wymienia się: niską wagę urodzeniową noworodków, upośledzenie umysłowe, trudności karmienia, wrodzone wady serca, układu pokarmowego i moczowego, a także anomalie występujące w budowie dłoni i stóp²². ZE występuje stosunkowo rzadko, bo u 1:3000–1:6000 żywo urodzonych noworodków. Większość z nich (90–95%) umiera, zanim skończy rok, najczęściej w pierwszym tygodniu życia²³.

Literatura na temat ZE nie jest obszerna. Najczęściej o schorzeniu zaledwie wzmiankuje się w pracach z obszaru położnictwa, pediatrii i genetyki. Brak jest natomiast zupełnie literatury skoncentrowanej wokół psychopedagogicznych aspektów życia w rodzinie oczekującej na narodziny dziecka

¹⁹ R. Śmigiel, *Diagnostyka prenatalna – fakty i mity*, [w:] *Dziecko i jego środowisko: wyzwania pediatrii XXI wieku – wady wrodzone dzieci: problem kliniczny, psychologiczny i socjoekonomiczny*, red. A. Steciwko, D. Kurpas, L. Sochocka, Conlinuo, Wrocław 2011, s. 9.

²⁰ M. Krajewska-Walasek, *Genetyka*, [w:] *Pediatra: podręcznik do Państwowego Egzaminu Lekarskiego i egzaminu specjalistycznego*, red. A. Dobrzańska, J. Ryżko, Wydawnictwo Medyczne Urban i Partner, Wrocław 2005, s. 77.

²¹ A. Kruczek, J.J. Pietrzak, *Aberracje chromosomowe*, [w:] *Wybrane zagadnienia z pediatrii: podręcznik dla studentów medycyny i lekarzy*, t. 2, red. J.J. Pietrzyk, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2004, s. 416.

²² T. Mazurczak, *Choroby uwarunkowane genetycznie*, [w:] *Pediatra*, t. 1, red. B. Górnicki, B. Dębicz, J. Baszczyński, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 1995, s. 556.

²³ *Podstawy neonatologii*, red. J. Szczapa, Wydawnictwa Lekarskie PZWL, Warszawa 2010, s. 382–383.

z ZE czy też wychowującej dziecko z tym schorzeniem. Tymczasem ciąża, w wyniku której ma się narodzić dziecko z ZE – podobnie jak inne ciążę tak zwanego wysokiego ryzyka – z powodu swej skomplikowanej etiologii i ograniczonych możliwości terapeutycznych uruchamia całą konfigurację trudności psychologicznych, może wywoływać lub potęgować stres, a nawet przyczyniać się do powstawania zaburzeń lękowych i afektywnych²⁴. Pośród problemów charakterystycznych dla rodziców dzieci z wadą letalną wymienić można między innymi żalobę po zdrowym dziecku, poszukiwanie winnego choroby płodu, wstrzymanie interakcji z nim, konieczność rozważenia w pośpiechu decyzji o znaczących egzystencjalnie konsekwencjach (utrzymanie ciąży względnie jej zakończenie)²⁵. Przeżywane problemy mogą skłonić bliskich dzieci z ZE do poszukiwania wsparcia w sieci, także na odpowiednich forach dyskusyjnych.

Charakterystyka grupy badanej

Obserwowany wątek zawiązał się w czerwcu 2006 roku po tym, jak pewna internautka opublikowała zapytanie: *Zespół Edwardsa jest to choroba genetyczna, czy jest ktoś, kto miał z nią do czynienia?* Pierwotną przyczyną rozpoczęcia dyskusji był zatem niedosyt informacji. Na obecnym etapie rozwoju grupy można powiedzieć, że niemal wszyscy jej członkowie skarżyli się na brak pełnej informacji o stanie swego dziecka i prognozie – nie otrzymali zatem tego, co, jak dowiodła Dorota Kornas-Biela, w sytuacji przekazywania niepomyślnej diagnozy rodzice cenią sobie najbardziej²⁶.

Po upływie około miesiąca od opublikowania pierwszego wpisu obserwowana grupa stała się swoistą „skrzynką kontaktową” dla bliskich dzieci z ZE. Od powstania forum do końca trzeciego kwartału 2014 roku zalogoowało się 110 osób. W zdecydowanej większości są to kobiety, które zdecydowały się na uczestnictwo w grupie po tym, gdy zdiagnozowano u ich płodu ZE. Mniej jest kobiet, które dołączyły do dyskusji w późniejszej fazie swego macierzyństwa, czyli po urodzeniu chorego dziecka. Głos zabrali także dwaj mężczyźni oczekujący wraz z żoną na narodziny dziecka z ZE.

²⁴ K. Szymona-Palkowska, *Psychologiczna analiza doświadczeń rodziców w sytuacji ciąży wysokiego ryzyka*, KUL, Lublin 2005, s. 81.

²⁵ Psychospołeczne problemy ciąży, w wyniku której ma się narodzić dziecko z wadą letalną, wyszczególniłam między innymi na podstawie lektury prac Kornas-Bieli (2008), Wojaczek (2009), Howard (2006), a także analizy wpisów na obserwowanym forum.

²⁶ D. Kornas-Biela, *Psychologiczne problemy poradnictwa genetycznego i diagnostyki prenatalnej*, Wydawnictwo KUL, Lublin 1992, s. 10.

Dyskutanci rzadko informowali wprost o swych cechach społeczno-demograficznych. Pośrednio można wywnioskować, że zalogowane tutaj kobiety są w wieku od 20 do 44 lat, z przewagą tych młodszych, oraz że zamieszkują one w różnych regionach Polski, kilka na Wyspach Brytyjskich, po jednej w Stanach i w Norwegii. Kobiety te wykonują różne zawody (między innymi barmanka, nauczycielka, urzędniczka). Niektóre nie pracują, inne studiują. Wiele spośród nich zadeklarowało wiarę w Boga.

Znane są natomiast loginy dyskutantów, każdorazowo załączane do publikowanej treści. Opisując wyniki badań²⁷, nie zdecydowałam się wszakże na ujawnianie loginów członków badanej grupy, jak bowiem zauważa Robert Kozinets, „pseudonimy funkcjonują w sieci jak prawdziwe imiona i tak powinny być traktowane”²⁸. W raporcie z badań nie ujawniam również nazwy badanej społeczności. Nadto brak w nim rozbudowanych, dosłownych cytatów. Wykorzystuję jedynie fragmenty przeredagowanych wersji oryginalnych wypowiedzi oraz wyrażenia, których wpisanie w przeglądarkę internetową nie doprowadzi do zidentyfikowania ich autora. Zdecydowałam się zatem na osłonę tożsamości dyskutantów w stopniu określanym w literaturze przedmiotu jako maksymalny²⁹.

W analizowanym okresie uczestnicy forum opublikowali 1939 wiadomości (co przekłada się na niemal 900 stronicy wydruku). Można je wszystkie odczytać bez konieczności rejestrowania się na stronie. Naturalnie forumowicze różnią się między sobą pod względem częstotliwości dokonywania wpisów. Można ich podzielić na kilka kategorii. Pierwsi to jednorazowi odwiedzający, względnie tacy, którzy umieścili na stronie forum najwyżej kilka wpisów. Odrębny zbiór tworzą osoby intensywnie aktywne w określonym przedziale czasu, które następnie milkną. Jeszcze kolejną grupę stanowią dyskutanci udzielający się systematycznie, nierzadko od kilka lat. Niektórzy spośród nich są permanentnie gotowi, by wspomagać innych rozmówców, nawet jeśli ich własne dziecko zmarło (rekordzistka napisała 217 postów). Angażowanie się w udzielanie wsparcia może dla nich być formą pomocy samemu sobie po stracie dziecka³⁰.

²⁷ Badania, o których mowa w artykule, stanowią kontynuację wcześniej podjętych prac, których wyniki odnoszące się do okresu 2006–2013 były już publikowane. Niniejsza relacja obejmuje lata 2006–2014.

²⁸ R.V. Kozinets, *Netnografia: badania etnograficzne online*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 206.

²⁹ A. Bruckman, *Studying the amateur artist. A perspective on disguising data collected in human subjects research on the Internet*, „Ethics and Information Technology” 2002 vol. 4, nr 3, s. 229–230 za: R.V. Kozinets, dz. cyt.

³⁰ Zjawisko opisała D. Kornas-Biela w pracy *Obraz siebie i poczucie wsparcia społecznego u kobiet oczekujących narodzenia dziecka*, [w:] *Z zagadnień psychologii prokreacyjnej*, red. E. Bielawska-Batorowicz, D. Kornas-Biela, Wydawnictwo KUL, Lublin 1992.

Obserwowane forum moderowane jest przez jedną osobę. Z nielicznych publikowanych przez nią postów można wnioskować, że jest to młoda kobieta, nieprofesjonalistka (tj. niewykonywająca zawodu lekarza ani psychologa), emocjonalnie dzielająca problem poruszany przez grupę.

Badana grupa ma własny regulamin zbieżny z zasadami netykiety. Poza ogólnymi wytycznymi odnoszącymi się do kultury słowa pisanego określone w nim zostały między innymi techniczne reguły redagowania postów, umieszczania grafiki oraz ewentualne kary za łamanie regulaminu.

Metoda badań

W badaniach posłużyłam się analizą treści rozumianej jako metoda kodowania danych, w której z koncepcji badań wyprowadza się kategorie analityczne, by następnie identyfikować je w badanym przekazie, najczęściej w tekście³¹.

Analizowany tekst to zapis dyskusji na forum internetowym skupiającym osoby, które na etapie ciąży dowiedziały się o występowaniu u płodu ZE, oraz które wychowują bądź wychowywały dziecko z tym schorzeniem. Obserwowałam niejawnie tę dyskusję od początku 2011 roku. Zdecydowałam się na taką metodę eksploracji problemu przede wszystkim z uwagi na specyfikę badanego środowiska. Rodzice ciężko chorych dzieci – w czym utwierdziła mnie lektura forum – zwykle uważają, że nie jest w stanie zrozumieć ich ten, kto nie znalazł się w analogicznej sytuacji życiowej. Dla wyboru metody znaczące było również przeświadczenie, że większość społecznego życia w nowoczesnym społeczeństwie jest zapośredniczona przez różne rodzaje tekstów pisanych³², z których część niesie bogactwo informacji, co czyni je badawczo wartościowymi.

Analiza treści daje możliwość wielokrotnego odczytywania wątków i przeglądania archiwalnych wiadomości. Przekaz zgłębiałam z zamiarem znalezienia odpowiedzi na pytanie: jak często występują w dyskusji wyszczególnione przez Stanisława Kawulę formy wsparcia społecznego (tj. wsparcie emocjonalne, instrumentalne, informacyjne, wartościujące oraz duchowe³³)? Po wstępnej lekturze postów rozszerzyłam listę wskaźników wsparcia o przejawy swoiste dla diskutowanego problemu.

³¹ K. Rubacha, *Metodologia badań nad edukacją*, Oficyna Wydawnicza Łośgraf, Warszawa 2011, s. 284.

³² D. Smith, *The Conceptual Practices of Power*, University of Toronto Press, Toronto 1990 za: A. Peräkylä *Analiza rozmów i tekstów*, [w:] *Metody badań jakościowych*, t. 2, red. N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 326.

³³ S. Kawula, *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych: szkice o współczesnym wychowaniu*, Akapit, Toruń 2004, s. 127–128.

Przyjęłam, że wskaźnikami wsparcia emocjonalnego są: 1) zapewnianie człowieka, że jego obecność w grupie jest pożądana; 2) wyrażenie gotowości do wysłuchania (także poza publicznym forum); 3) dodawanie otuchy; 4) zaręczanie, że się trwa przy osobie w trudnej dla niej chwili; 5) złożenie życzeń, na przykład życzenie wytrwałości; 6) zapewnienie o współczuciu w obliczu rozpoznania ZE u dziecka; 7) pokazanie, że ma się podobne przeżycia; 8) dopytywanie o bieg wydarzeń.

Za przejawy wsparcia wartościującego uznałam: 1) przekonywanie rozmówcy, że jest kimś wartościowym, godnym podziwu i naśladowania; 2) uznanie wysiłku rodzica w zmaganiach z chorobą dziecka; 3) zapewnianie, że jest on zdolny pokonać trudności.

O wsparciu informacyjnym wnioskowałam na podstawie: 1) wyrażenia gotowości do udzielenia informacji (także poza publicznym forum); 2) wskazywania innych niż forum miejsc, w których można pozyskać wsparcie; 3) wymieniania się adresami placówek i lekarzy; 4) udzielania informacji o medycznych i terapeutycznych aspektach ZE.

Za przejawy wsparcia instrumentalnego przyjęłam: 1) odstąpienie sprzętu przydatnego w rehabilitacji dziecka; 2) przekazanie pieniędzy; 3) instruowanie w różnych aspektach choroby dziecka.

Obszerną listę wskaźników ustaliłam w odniesieniu do wsparcia duchowego. Uznałam, że w przypadku bliskich dzieci z ZE wsparcie duchowe przejawia się poprzez: 1) nadawanie chorobie sensu; 2) doradzanie, jak żyć z dzieckiem cierpiącym na ZE; 3) dzielenie się refleksją na temat uporczywego podtrzymywania życia dziecka; 4) złożenie kondolencji po śmierci dziecka; 5) zachęcanie do przeżywania żałoby w sposób, który rodzicowi odpowiada; 6) rozgrzeszanie z powodu decyzji podjętych w związku z chorobą dziecka; 7) zapewnianie o modlitwie, duchowej łączności; 8) podtrzymywanie i dawanie nadziei.

Analizą objęłam internetowy pakiet z informacjami post. Jak wspominałam, na badanym forum, począwszy od jego powstania do końca trzeciego kwartału 2014 roku, takich pakietów opublikowano 1939. Wszystkie można swobodnie odczytać, ponieważ forum jest otwarte, to znaczy nie trzeba się na nie zapisać, żeby mieć wgląd do wpisów. Każdy wpis oceniłam według przyjętego klucza z zamiarem wyłonienia obecnych w nim form wsparcia. Ustaliłam, ile razy poszczególne formy pojawiły się w całości badanej treści, co można uznać za jej analizę semantyczną.

Wyniki badań

W analizowanej dyskusji 2924 razy zidentyfikowałam wskaźniki społecznego wsparcia. Nierzadko w obrębie jednego postu odnajdywałam kilka

wspierających zdań lub fraz, choć zdarzały się również wpisy, w których nie znalazłam przejawów wsparcia. Najczęściej występującą kombinacją było wsparcie emocjonalne i duchowe. Jednocześnie były to aspekty, których doszukałam się najwięcej razy (1440 i 856). Rzadziej wydobyłam z dyskusji wsparcie informacyjne (292 razy) i wartościujące (173 razy). Najrzadziej pojawiło się wsparcie instrumentalne (163 razy).

Wsparcie emocjonalne na forum

Analiza różnych form wsparcia dokonana przez Filipa L. Buczyńskiego pozwala stwierdzić, że największe zapotrzebowanie istnieje na wsparcie emocjonalne³⁴. Jak podkreśla Irena Heszen wraz z Heleną Sęk, nawet jeśli nie jest ono konieczne do rozwiązania trudności, to jest oczekiwane³⁵. W przekonaniu Zofii Kawczyńskiej-Butrym, która odnosi się do jednostek niepełnosprawnych i ich bliskich, emocjonalny aspekt wsparcia przejawia się w obecności innych osób, życzliwym zrozumieniu, wysłuchaniu i pokrzepieniu. Wspieraniem emocjonalnym jest już sam fakt bycia razem i wyrażenie gotowości do niesienia pomocy³⁶. Za przejaw wsparcia emocjonalnego uznaje się również dawanie komunikatów werbalnych i niewerbalnych typu: „jesteś przez nas kochany”, „jesteś nasz”, „lubimy cię”³⁷.

W badaniach posłużyłam się autorską listą wskaźników wsparcia emocjonalnego. Okazało się, że wśród uczestników forum wsparcie emocjonalne najczęściej manifestowało się przez dodawanie otuchy. Stwierdziłam 459 komunikaty tego rodzaju. Najczęściej pojawiło się wyrażenie *trzymaj się*. Częste były zwroty: *bądź dzielna; nie martw się; głowa do góry; musisz być twarda; musisz być silna; nie poddawaj się; nie bój się; myśl pozytywnie; bądź dobrej myśli; walcz ze strachem; musisz mieć do końca nadzieję; żyj; nie załamuj się; trzeba wziąć się w garść; walcz dzielnie do końca; walcz o godne życie dla swojego maluszka; nie daj satysfakcji losowi; nie załamuj się i inne*.

Forumowicze oferowali wsparcie emocjonalne także wówczas, kiedy zapewniali że trwają przy drugiej osobie w trudnej dla niej chwili (zidentyfikowałam 292 razy). Swój postawie dawali wyraz poprzez komunikaty na-

³⁴ F.L. Buczyński, *Rodzina z dzieckiem chorym na białaczkę*, Katolicki Uniwersytet Lubelski, Lublin 1999, s. 69.

³⁵ I. Heszen, H. Sęk, *Psychologia zdrowia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 167.

³⁶ Z. Kawczyńska-Butrym, *Niepełnosprawność – specyfika pomocy społecznej*, Śląsk, Katowice, 1998, s. 88.

³⁷ S. Kawula, *Wsparcie społeczne – kluczowy wymiar pedagogiki społecznej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1996, nr 1, s. 6.

stępującej treści: *jestem z tobą; jestem z tobą całym sercem; myślę o tobie; przytulam cię mocno; trzymam kciuki; kibicuję; opłakuję wraz z tobą; jestem z tobą myślami; ściskam cię mocno; nie potrafię przestać myśleć o tobie i inne*. Tego rodzaju zapewnienia pojawiały się zwłaszcza w odniesieniu do par oczekujących na ostateczne rozpoznanie u płodu ZE, a także w obliczu agonii lub po śmierci dziecka któregoś z dyskutantów.

Zaobserwowałam, że na badanym forum wsparcie emocjonalne dokonywało się przez skierowanie do innej osoby życzeń. Zachowanie takie zaobserwowałam 233 razy. Internauci życzyli sobie między innymi: powodzenia, jak najlepszego stanu zdrowia dziecka, wszystkiego dobrego, miłości, wytrwałości w opiece nad dziećmi, nadziei oraz siły.

W dyskusji zidentyfikowałam również zapewnienia, że ma się doświadczenia podobne do przeżyć innych członków grupy (152 razy), co jak sądzę, miałyby pokazywać, że rozumie się ich położenie. W celu ukazania podobieństwa internauci pisali: *wiem, co przeszłaś; wiem, jak teraz się czujesz; myślę, że wszystkie przeżyłyśmy to samo; przeżywam to co ty; rozumiem w stu procentach, jak się czujesz; twój ból jest mi dobrze znany; jesteśmy prawie w tej samej sytuacji; to co opisujesz, jest nam wszystkim bliskie; ty chyba mówisz o mnie – miałam tak samo*.

Za oznakę wsparcia emocjonalnego przyjąłabym również dopytywanie o bieg wydarzeń, zwłaszcza o przełomowe chwile, takie jak: podjęcie decyzji o kontynuowaniu bądź zakończeniu ciąży, poród, poddanie dziecka operacji, wizyta w poradni genetycznej (191 razy). Zainteresowanie forumowiczów sprawami innych uczestników grupy zdradzały wpisy takie jak: *odezwij się; daj znać, co się u ciebie dzieje; pisz jak najwięcej; pisz na bieżąco; czekam na wieści; daj znać jaką decyzję podjęłaś; co u was?*

Dodatkowo uznałam, że w badanej grupie wsparcie emocjonalne przejawia się poprzez zapewnienie o współczuciu w obliczu rozpoznania u dziecka ZE (75 razy), wyrażenie gotowości do wysłuchania (także poza publicznym wątkiem forum – (64 razy) oraz w zapewnianiu człowieka, że jego obecność w grupie jest pożądana i wartościowa (49). Ostatni z wyszczególnionych przejawów ilustrują wpisy: *cieszę się, że napisałaś; cieszę się, że tu jesteś, choć wolałabym żeby to nas nie spotkało; dziękuję, że opowiedziałaś o sobie; dziękuję, że tu jesteś i się odzywasz*.

Analiza dyskusji na badanym forum pokazuje, że wsparcie emocjonalne jest tutaj nie tylko najczęstszą, ale też najwcześniej pojawiającą się formą. Spostrzegłam, że jego wartość jest nie do przecenienia dla osób będących na wczesnych etapach radzenia sobie z chorobą dziecka, które z powodu przeżywania skrajnie negatywnych emocji mają utrudnioną racjonalną ocenę sytuacji i podjęcie konstruktywnych działań.

Zaobserwowałam również, że takie nieraz kilkuletnie dawanie wsparcia emocjonalnego (większość uczestników badanej społeczności, mimo zakończenia ciąży, nawet jeśli ich własne dziecko zmarło, udziela się na forum) bardzo zbliża dyskutantów. Choć nie mają oni ze sobą bezpośrednich styczności, wydaje się, że między wieloma zawiązała się uczuciowa więź. Dowodzą tego wypowiedzi: *jesteś mi bliska; czuję się, jakbym miała siostry w całej Polsce*. Niektórzy forumowicze wysyłają sobie prywatne wiadomości w obrębie forum. Nie należą do rzadkości przypadki wymieniania się prywatnymi numerami telefonów, adresami komunikatorów społecznościowych czy poczty elektronicznej, by rozwijać relację poza grupą.

Wsparcie wartościujące

Wsparcie często przybiera postać wartościującą, co – jak pisze S. Kawula – polega na przekazywaniu jednostce informacji w rodzaju: „jesteś dla nas kimś znaczącym”, „dzięki tobie mogliśmy to osiągnąć”, „trzymaj się tak dalej”³⁸.

Otrzymanie wsparcia wartościującego wydaje się szczególnie ważne dla rodziców dziecka z wadą letalną. Niepomyślna diagnoza prenatalna doprowadza bowiem do – jak to ujęła D. Kornas-Biela – narcystycznego zranienia ich psychiki. Uświadomienie sobie defektu dziecka stygmatyzuje rodziców w ich własnych oczach i powoduje, że czują się oni niepełnowartościowi pod względem prokreacyjnym³⁹.

Jednocześnie rodzice dzieci z wadą letalną z lękiem patrzą w przyszłość. Wątpią, czy podolają roli, w którą oprócz rutynowych czynności związanych z opieką nad niemowlęciem wpisuje się konieczność wypełniania zadań wymagających umiejętności pielęgniarzkich i terapeutycznych. Dodatkowym obciążeniem jest dla nich napięcie emocjonalne wywołane koniecznością nieustannego trwania w stanie gotowości do mobilizacji sił w sytuacjach niespodziewanych i nietypowych⁴⁰. Nierzadko niepokój rodziców wzmacnia stereotyp, zgodnie z którym mają się oni dobrze opiekować chorym dzieckiem, kochać je i poświęcać się mu bez reszty gdyż w przeciwnym razie oceniani są jako wyrodni lub niemoralni. Trzeba zatem dawać rodzicom dzieci z wadą letalną wsparcie wartościujące. Trzeba – jak pisze Ewa Pisula – wpływać

³⁸ Tamże, s. 6.

³⁹ D. Kornas-Biela, *Niepomyślna diagnoza prenatalna: dylemat rodziców, wyzwanie dla profesjonalistów*, „Ginekologia i Położnictwo” 2008, nr 4, s. 15–28.

⁴⁰ K. Mrugalska, *Rodzice i dzieci*, [w:] *U źródeł rozwoju dziecka: o wspomaganii rozwoju prawidłowego i zakłóconego*, red. H. Olechnowicz, WSiP, Warszawa 1999, s. 15–16.

na poprawę ich samooceny, rozbudzać wiarę w siebie oraz poczucie umiejętności radzenia sobie z trudnościami, a także pobudzać energię do osobistego rozwoju w warunkach życia z niepełnosprawnym dzieckiem⁴¹.

Sposobność do uzyskania tak rozumianego wsparcia wartościującego daje uczestnictwo w badanej grupie. Przejawy wsparcia wartościującego pojawiły się w niej 173 razy. Najwięcej razy zaobserwowałam zapewnienie rodzica dziecka z ZE, że jest kimś godnym podziwu i naśladowania (74 razy). Tę postać wsparcia rozpoznałam po zwrotach: *doceniam cię, chylę czoła, wyjątkowa kobieto, moja bohaterko, moja twardzielko, silna babko, wielka dziewczynko, wspaniała i dzielna mamó, mądra mamó*.

Uczestnicy analizowanej dyskusji dawali wyraz wsparciu wartościującemu także przez uznanie wysiłku innego rodzica w zmaganiach z chorobą dziecka (52 razy). Doceniali rodziców, którzy pokonywali znaczne odległości, by odbyć poród w szpitalu specjalizującym się w patologii noworodka. Chwalili za trud karmienia dziecka bez użycia sondy, za wizyty z dzieckiem w poradniach specjalistycznych, za prowadzoną w domu rehabilitację itp. Potwierdzeniem tej obserwacji są wpisy: *widziałam w szpitalu, że świetnie sobie radzisz z maleństwem; dzielnie walczyłaś o matkę w ciąży; zrobiliście wszystko, co w waszej mocy; byliście najlepszymi rodzicami, jakich to dziecko mogło mieć; daliście tej małej istocie wszystko, co było można*.

Osoby skupione na badanych forum szczególnie doceniały wysiłek par, które mimo ograniczeń, jakie narzuca choroba potomstwa, próbują żyć normalnie. Słowa uznania otrzymały ciężarne kobiety, które zamiast koncentrować się na fakcie, że urodzą dziecko z ZE, starały się traktować ciążę tak, jakby przebiegała prawidłowo. Pozytywnie komentowane były przypadki wczasowania z dzieckiem z ZE, powrót matki do aktywności zawodowej, decyzja o poczęciu kolejnego dziecka itp.

Wsparcie wartościujące na forum przejawiało się również w zapewnianiu, że rodzic jest zdolny pokonać trudności związane z chorobą dziecka, ponieważ ma potencjał w postaci pozytywnych własności osobowościowych, co rozpoznałam 47 razy. Internauci, powołując się na sytuacje, które uczestnik wcześniej relacjonował, stwierdzali, że świadczą one o jego odwadze, zdeterminowaniu w działaniu i miłości do dziecka oraz że dzięki tym cechom podola on przeciwnościom. W dyskusji odnalazłam wiele tego rodzaju zapewnień, między innymi następujące: *nawet nie zdajesz sobie sprawy, ile masz w sobie siły; zdasz ten egzamin pomyślnie; będziesz nie raz zaskoczona, że poradziłaś sobie z tyloma sprawami; podniesiesz się; odzyskasz siły do życia; jesteś*

⁴¹ E. Pisula, *Psychologiczne problemy rodziców dzieci z zaburzeniami rozwoju*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1998, s. 21.

dzielna – dasz radę. Celem tego rodzaju komunikatów jest nie tylko wsparcie w rozwiązywaniu bieżącego problemu. Zasadniczym ich celem jest – jak to ujął S. Kawula – wykształcenie pewnej tendencji radzenia sobie w przyszłości, w podobnych sytuacjach⁴².

Wsparcie informacyjne

Wsparcie informacyjne stanowi odpowiedź na niezaspokojone potrzeby poznawcze jednostki. Zdaniem Z. Kawczyńskiej-Butrym w przypadku człowieka z ograniczoną sprawnością wsparcie informacyjne polega na dostarczeniu jemu lub jego rodzinie informacji o: 1) fakcie zaistnienia niepełnej sprawności; 2) możliwościach oraz sposobach leczenia i rehabilitacji; 3) możliwości dalszego życia z tym problemem; 4) przyszłych uprawnieniach; 5) instytucjach, w których można uzyskać różne formy pomocy w rozwiązaniu problemów osoby niepełnosprawnej i jej rodziny; 6) ludziach, w tym o grupach samopomocy, którzy mieli lub mają podobne problemy i z którymi można nawiązać kontakty w celu wymiany doświadczeń⁴³.

Wsparcie informacyjne jest potrzebne także rodzicom dzieci z zespołami zaburzeń genetycznych, którzy, jak pokazują badania przeprowadzone przez E. Pisulę, zwykle nie otrzymują od personelu medycznego rzetelnej, pełnej informacji na temat stanu dziecka i prognozy⁴⁴. Ponadto terminologia, jaką się posługują lekarze, przekazując niepomysłną diagnozę, jest często dla rodziców niezrozumiała, a szok emocjonalny, w którym się znajdują, utrudnia właściwą percepcję informacji⁴⁵.

Na deficyt wiedzy odnoszącej się do różnych aspektów choroby dziecka wskazywała większość uczestników włączających się do analizowanej dyskusji. Po przystąpieniu do grupy otrzymali oni wszakże wsparcie informacyjne. W sumie zidentyfikowałam 292 przypadki tego typu wsparcia.

Najczęściej (205 razy) dyskutanci dzielili się wiedzą na temat etiologii, symptomów, częstotliwości występowania i metod diagnozowania ZE. Regularnie poruszonym zagadnieniem był przebieg ciąży, w wyniku której ma się urodzić dziecko z ZE. Znaczne zainteresowanie wzbudzało ryzyko ponownego poczęcia dziecka z ZE. Forumowicze często dzielili się wiedzą dotychczas zarezerwowaną dla profesjonalistów (takich jak lekarze czy położ-

⁴² S. Kawula, *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych...*, s. 43.

⁴³ Z. Kawczyńska-Butrym, dz. cyt., s. 87–88.

⁴⁴ E. Pisula, *Potrzeby rodziców dzieci z zaburzeniami rozwoju*, [w:] *Wspomaganie rozwoju i rehabilitacja dzieci z genetycznie uwarunkowanymi zespołami zaburzeń*, red. W. Dykcik, A. Twardowski, Wydawnictwo Naukowe PTP, Poznań 2004, s. 45.

⁴⁵ M. Kościelska, *Trudne macierzyństwo*, WSiP, Warszawa 1998, s. 123.

ne), a niektórzy podejmowali się interpretowania cudzych wyników badań lekarskich.

Na badanym forum zaobserwowałam również wymienianie się adresami szpitali specjalizujących się w patologii ciąży i porodu (co zidentyfikowałam 40 razy). Wielu dyskutantów podawało nazwiska lekarzy, których postrzegają jako życzliwych profesjonalistów. Pojawiły się także ostrzeżenia przed placówkami i osobami, jak wskazują doświadczenia rodziców, niegodnymi zaufania.

Uznałam, że wsparcie informacyjne w badanej grupie przejawia się także w wyrażeniu gotowości do udzielenia informacji (23 razy) oraz wskazaniu innych niż forum miejsc, w których można je uzyskać (24 razy). Internauci podawali kontakty do poznanych w sieci rodziców dzieci chorych na ZE, numer telefonu do zaufanego położnika, odsyłacz do filmu o ZE, linki do blogów prowadzonych przez bliskich dziecka z ZE, adres odpowiedniej grupy wsparcia na portalu społecznościowym i inne.

Wsparcie instrumentalne

W codziennym życiu dość powszechną formę stanowi wsparcie instrumentalne. Obejmuje ono pożyczania pieniędzy, udzielanie rad, które mogą pomóc w rozwiązaniu problemu życiowego⁴⁶ (instruktaż) oraz dar czasu⁴⁷. Dodatkowo wsparcie instrumentalne przejawia się w modelowaniu skutecznych zachowań zaradczych oraz w przejściowym i na życzenie zastępowaniu osoby wspieranej, na przykład w opiece nad przewlekle chorymi⁴⁸.

Na badanym forum zidentyfikowałam przejawy wsparcia instrumentalnego w postaci instruktażu (158 razy) oraz kilka przypadków wsparcia stricte materialnego (5 razy). I tak, forumowicze dzielili się bardzo konkretnymi wskazówkami odnoszącymi się do domowej pielęgnacji dziecka z ZE. Najczęściej objaśniali kwestie związane z karmieniem dziecka przy użyciu sondy (np. *zanim wkładałam sondę, smarowałam ją lignocainą – środkiem znieczulającym i jednocześnie nawilżającym; plasterek przytrzymujący sondę trzeba przyklejać codziennie, żeby zapobiec odparzeniom*) oraz wspomaganiami oddychania (np. *poproś pielęgniarkę o dobranie małej maseczki tlenowej; wytłumaczę ci, jak zrobić budkę tlenową w domu z pokrowca przeciwdeszczowego na wózek*).

⁴⁶ S. Kawula, *Czynniki i sieć wsparcia społecznego w człowieku*, [w:] *Pedagogika społeczna: dokonania – aktualność – perspektywy*, red. S. Kawula, Akapit, Toruń 2005, s. 127–128.

⁴⁷ J. Szymańska, E. Sienkiewicz, *Social support*, „Currents Problem of Psychiatry” 2011 nr 12 (4), s. 550–553.

⁴⁸ I. Heszen, H. Sęk, dz. cyt., s. 168.

Na badanym forum zauważyłam również przejawy wsparcia materialnego. Kilkoro rodziców wyraziło gotowość przekazania akcesoriów, których nie potrzebuje już ich dziecko. Jedni oferowali rzeczy drobne i niedrogie (np. sonda do karmienia wielokrotnego użytku), inni kosztowne (np. specjalistyczny wózek).

Wsparcie duchowe

Oczekiwanie narodzenia dziecka z wadą letalną jest doświadczeniem, które skłania rodziców do stawiania pytań egzystencjalnych, dlatego potrzebują oni również wsparcia na płaszczyźnie duchowej.

Zdaniem Barbary Kromolickiej „duchowość człowieka to osobisty proces samoregulacji, który utożsamia się z poszukiwaniem własnej drogi życiowej, przyjęciem odpowiedniej strategii, odnalezieniem własnego celu, określanego często sensem życia”⁴⁹. W przekonaniu Józefa Tischnera najważniejszą perspektywą odkrywania aksjologicznego wymiaru ludzkiej egzystencji jest nadzieja⁵⁰. Nadzieja bowiem – jak pisze Anna Murawska – „nie pozwala beczynnym załamywać rąk. Każe działać, aby dawać ją sobie i innym”⁵¹.

Przyjmując powyższe rozumienie duchowości, możemy założyć, że wsparcie duchowe w wypadku rodziców dzieci dotkniętych wadą letalną polegałoby między innymi na ukazaniu odpowiedzi na pytanie *jak żyć ze świadomością ZE u własnego dziecka?*, nadaniu sensu chorobie dziecka oraz na dawaniu nadziei. Są to przejawy, które zidentyfikowałam wielokrotnie na badanym forum. Najczęściej wszakże (482 razy) pojawiło się dawanie nadziei.

Dając nadzieję, forumowicze odnosili się do szerokiego spektrum zagadnień. Najwięcej odnalazłam zapewnień, że mimo traumatycznych przeżyć można w przyszłości być szczęśliwym (153 razy), co dla większości osób zabierających głos w sprawie było tożsame z narodzinami zdrowego potomstwa. Ten aspekt zagadnienia obrazują wpisy: *po burzy zawsze wychodzi słońce; piorun dwa razy nie uderza w to samo drzewo; na pewno jeszcze się będziesz cieszyć; pamiętaj, na pewno kiedyś będzie tak, jak sobie wymarzyłaś; jeszcze w zielone gramy; będziesz jeszcze mamą; wierzę że los się do ciebie uśmiechnie; jeszcze słonko dla ciebie zaświeci.*

⁴⁹ B. Kromolicka, *Duchowość człowieka z perspektywy pedagogiki społecznej*, „Zeszyty Naukowe Studia Pedagogica Universitatis Stetinensis 7” 2008, s. 87.

⁵⁰ J. Tischner, *Świat ludzkiej nadziei*, Znak, Kraków 2000.

⁵¹ A. Murawska, *Pokusa rozpacz? Nadzieja wobec cierpienia i śmierci*, [w:] *Z pomocą człowiekowi: wsparcie i opieka w sytuacji nieuleczalnej choroby*, red. B. Kromolicka, Akapit, Toruń 2012, s. 56.

Jako dawanie nadziei zakwalifikowałam również dzielenie się na forum wiadomością o prawidłowo rozwijającej się ciąży lub o narodzinach zdrowego dziecka (zidentyfikowałam 100 takich wpisów). Ten aspekt wsparcia wydaje się zasadniczy w wypadku rodziców, którzy przeżyli szok związany ze zdiagnozowaniem nieuleczalnej choroby dziecka, a często również z jego śmiercią. Tacy rodzice mogą żywić przekonanie, że traumatyczne wydarzenie będzie miało tendencję do powtarzania się, co jest wynikiem wyuczonych w obrębie rodziny zachowań, zgodnie z którymi każde negatywne doświadczenie jest ostrzeżeniem, że znów może się przydarzyć⁵².

Wielokrotnie z dyskusji wydobyłam wpisy, których autorzy wyrazili nadzieję w zmartwychwstanie i w życie pozagrobowe (112 razy). Wielu zapewniło, że zmarłe dziecko znajduje się w świecie bez cierpienia, w którym opieką otaczają je duchy zmarłych bliskich i innych dzieci z ZE (np. *mamy swoich Aniołów Stróżów; twoja córka czuwa nad tobą w niebie*).

Niektórzy członkowie grupy dawali pozostałym nadzieję na długie życie ich dzieci we względnie dobrej kondycji. Swoje zapewnienia uprawdopodobniali, przywołując przypadki dzieci z ZE (własnych i znanych z sieci), które mimo fatalnych rokowań medycznych żyją, a nawet funkcjonują w miarę prawidłowo. Opisaną postawę rozpoznałam 57 razy. Ilustrują ją wpisy: *nasza córka miała nie żyć, a skończyła już 4 latka!*; *moja córka śmieje się i gaworzy. To jest roślinka?*; *jest w Polsce dziecko z ZE, które ma 7 lat, a jego mama prowadzi blog*; *jestem mamą Majeczki z ZE, która niedługo skończy 12 lat*.

Kilkanaście razy dyskutanci wyrazili nadzieję w pomyślny rozwój dziecka innego rodzica i jego długie życie (17 razy). Jako przejaw dawania nadziei odczytałam również wskazywanie pozytywnych aspektów sytuacji (17 razy), na przykład *ważne, że maluszek rośnie; dzieciaczek w brzuchu jest duży, a więc macie szanse go zobaczyć*, a także podtrzymywanie nadziei na urodzenie zdrowego dziecka przed ostatecznym rozpoznaniem ZE (8 razy).

Rodzice skupieni na badanym forum dawali nadzieję także wówczas, kiedy wskazywali osieroconym cele, wokół których warto organizować dalsze życie, co wydobyłam z dyskusji 26 razy. W konfrontacji z traumatycznymi wydarzeniami życia warto bowiem, jak dowodzi Paul Ricoeur⁵³, odnieść się do konkretnych zadań i obowiązków, gdyż to one motywują, by mimo skali zaznanego cierpienia na nowo podejmować wysiłek życia. W wypadku użytkowników obserwowanego forum takim angażującym celem może być wychowanie pozostałego bądź przyszłego potomstwa, rozwój relacji małżeńskiej, a także wspieranie innych opiekunów dzieci z ZE.

⁵² I. Barton-Smoczyńska, *O dziecku, które odwróciło się na pięcie*, Naf, Łomianki 2006, s. 27.

⁵³ P. Ricoeur, *Podług nadziei*, Pax, Warszawa 1991, s. 37.

Na badanym forum wsparcie duchowe przejawiało się również w dzieleniu się refleksją, jak żyć, mając śmiertelnie chore dziecko (co zidentyfikowałam 85 razy). Uczestnicy dłużej zaangażowani w dyskusję sugerowali innym, krócej obecnym na forum, by odstąpić od poszukiwania winnych sytuacji i wyobrażania sobie przyszłości. Ich zdaniem warto natomiast skoncentrować się na teraźniejszości i ofiarować dziecku możliwie najwięcej uwagi i uczucia, co dotyczy także okresu ciąży. Ten aspekt wsparcia na forum ilustrują wpisy: *trzeba mu [choremu płodowi – przyp. A. J.] dać jak najwięcej miłości już w ciąży; warto traktować ciążę jak normalną; jeśli dasz radę – przytul maleńką po urodzeniu; mów do niej [do chorej córki – przyp. A. J.] i kochaj przede wszystkim; śpiesz z zaśpiewaniem kotysanki; zadbaj, by dziecko widziało twoimi oczami to, co piękne: morze i kwiaty.*

Widocznym aspektem wsparcia duchowego w badanej grupie są próby nadawania sensu chorobie dziecka (forumowicze podjęli się tego 60 razy). Wielu dyskutantów doszło do przekonania, że posiadanie chorego potomstwa dało im sposobność do rozwijania cech głęboko ludzkich oraz zintegrowało ich rodzinę. Ilustracją dla zagadnienia są wpisy: *sprawdziliśmy się i sprawdzamy codziennie; nie złamało nas to [zdiagnozowanie ZE u dziecka – przyp. A. J.], a wzmocniło; dziś się zastanawiam, jaka byłaby nasza rodzina i czy byłoby w niej tyle miłości, gdybyśmy nie mieli tego dziecka.* Niektórzy dowodzili, że dziecko z ZE narodziło się, by spełnić swego rodzaju misję, na przykład *pokazać, jakie życie jest ważne; jak ważne jest to, że mają wzajemnie siebie, zdrowych oraz, że można się cieszyć ze zwykłych rzeczy.*

Trudnym aspektem wsparcia duchowego pośród członków badanej grupy jest dzielenie się przemyśleniami odnośnie stosowania środków, które nie dają ich dzieciom wyzdrowienia, istotnej poprawy lub choćby stabilizacji stanu (tzw. uporczywa terapia⁵⁴). Ten temat podjęto 33 razy. Rodzice, którzy wychowują bądź wychowywali dziecko z ZE, wyznawali, że po okresie poddawania tego dziecka różnym zabiegom medycznym docierało do nich, że przynoszą one rezultaty niewspółmierne do spodziewanych oraz że przedłużają one agonię ich dziecka. W ten sposób natomiast – jak to ujął Rubén Bild⁵⁵ – wzmacniali w sobie mechanizm zaprzeczenia, prowadzący do przedstawiania iluzji wyleczenia dziecka. Ostatecznie rodzice ci decydowali się nie przedłużać życia dziecka za pomocą wszystkich dostępnych środków (najczęściej nie chcieli resuscytacji i podłączenia do respiratora).

⁵⁴ P. Sobański, *Uporczywa terapia. Debata 22.01–01.02.2009 r.*, http://www.ptb.org.pl/pdf/Sobanski_uporczywa_terapia_1.pdf, s. 1 [dostęp: 06.10.2014 r.].

⁵⁵ R. Bild, *Ponad wszystko, najlepszy interes dziecka*, [w:] *Opieka paliatywna nad dziećmi*, red. T. Dangel, Warszawskie Hospicjum dla Dzieci: Instytut „Pomnik – Centrum Zdrowia Dziecka”, Warszawa 2005, s. 50.

Ilustrację opisanej postawy stanowią wpisy: *po wielu wyptakanych nocach podjęliśmy decyzję, że nie będziemy narażać naszej córki na jakiegokolwiek ingerencje chirurgiczne; respirator nie skróci mu cierpienia, a ja chcę pozwolić żeby odszedł w spokoju; gdybym w tamtym dniu [w dniu agonii – przyp. A. J.] zmusiła ją do powrotu, byłoby to czysto egoistyczne.*

Za przejawy wsparcia duchowego na badanym forum uznałam także złożenie kondolencji po śmierci dziecka (co miało miejsce 147 razy) oraz zapewnianie o modlitwie lub duchowej łączności w odpowiedzi na wiadomość o śmierci dziecka któregoś z członków grupy, względnie w innych przełomowych chwilach (66 razy), co wyrażają wpisy takie jak: *pomodłę się; zapalam światełko dla...; [*][*][*]; zapalam świeczuszkę dla waszego Aniolka.*

Jako przejaw wsparcia duchowego odczytałam również zachęcanie do przeżywania żałoby po śmierci dziecka w sposób, który rodzicowi odpowiada (16 razy), co nie jest sprawą łatwą w świecie, w którym manifestowanie smutku pojmowane jest jako brak dobrego wychowania, czemu wszakże nie towarzyszy nowa, alternatywna „etykieta żałoby”⁵⁶. Forumowicze zachęcali do wyrażania straty po śmierci dziecka, kierując do osieroconych rodziców takie między innymi słowa: *nic nie musisz; życzę ci, abyś, nie musiała robić niczego, czego nie chcesz; jeśli chcesz płakać, to płacz; jeśli czujesz taką potrzebę – mów; żałoby nie da się przeżyć w przyspieszonym tempie, więc daj sobie tyle czasu, ile potrzebujesz; przeżyj ten czas tak, jak ty chcesz; w tym trudnym czasie pozwalaj sobie na wszystko.*

Jeszcze kolejnym przejawem wsparcia duchowego na badanym forum jest swoiste rozgrzeszanie rodziców, którzy przeżywają poczucie winy z powodu wyborów podjętych w związku z chorym dzieckiem, co najczęściej dotyczyło przerwania ciąży. Choć ten aspekt wsparcia pojawił się zaledwie kilkanaście razy (16 razy), jest istotny, jak bowiem pokazują badania, po przeprowadzonym zabiegu przerwania ciąży z powodu wad rozwojowych płodu jedną z najczęściej przeżywanych kategorii było poczucie winy. Powszechnie dawało ono o sobie znać w nocnych koszmarach, w których pojawiał się obraz dziecka lub kogoś z rodziny oskarżającego rodziców o popełnienie morderstwa⁵⁷.

Analiza dyskusji na internetowym forum skupiającym bliskich dzieci z ZE dowodzi, że konfrontowanie się z doświadczeniami innych, z ich spo-

⁵⁶ N. Smart, *Śmierć a zanik religijności w społeczeństwie zachodnim*, [w:] *Człowiek wobec śmierci*, red. A. Toynbee i in., PIW, Warszawa 1973, s. 227–228.

⁵⁷ M. White-van Mourik, *Spojrzenie z zewnątrz. Reakcje na przerwanie ciąży z powodu wad rozwojowych płodu z punktu widzenia personelu medycznego*, [w:] *Diagnostyka prenatalna*, red. L. Abramsky, J. Chapple, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 1996, s. 230–254.

sobami spostrzegania danej sytuacji i jej oceny, poznanie ich sposobu radzenia sobie stanowi bezcenne źródło wsparcia.

Są wszakże pewne ograniczenia i niebezpieczeństwa wsparcia w przestrzeni wirtualnej. Jednym z ważniejszych jest powątpiewanie w prawdziwość więzi budowanej jedynie w tekstowym wymiarze kontaktu, z pominięciem sfery fizyczności, która dostarcza bogactwa komunikatów służących określeniu tożsamości partnera interakcji i jego wiarygodności. Podaje się również w wątpliwość, czy wsparcie emocjonalne wyrażane w postaci wirtualnych uścisków i emotikonów może mieć zbliżoną wartość do podobnych wyrazów emocji w świecie realnym⁵⁸. Dyskusyjne bywa także udzielanie w wirtualnych grupach samopomocowych wsparcia informacyjnego – głównie z powodu przekazywania przez nieprofesjonalistów wiedzy dotychczas zarezerwowanej dla profesjonalistów takich jak lekarze czy położne. Nie mniej ważnym problemem staje się nadmiar przekazywanych wiadomości, który może skutkować dokonywaniem przez użytkownika forum ciągłego porównywania się z innymi opisanymi przypadkami, ciągłą autoanalizą i monitoringiem (np. w odniesieniu do przebiegu ciąży)⁵⁹. Niebezpieczeństwem związanym ze wsparciem w sieci jest także zamykanie się na inne źródła wsparcia: zarówno tradycyjne, jak partner życiowy, krewni, przyjaciele, jak i profesjonalne, jak choćby psycholog czy domowe hospicjum, co z resztą zaobserwowałam w badanej grupie (dowodzą tego wpisy *wolę być w tym naszym cichym pokoiku; tu mi jest najlepiej*). Tymczasem, jak zauważa Janusz Kirenko, największe szanse przezwyciężenia trudności istnieją tam, gdzie jest komplementarność źródeł wsparcia⁶⁰.

Ostatecznie, choć w debatach na temat wpływu Internetu na ludzką psychikę i zachowania najczęściej eksponuje się negatywne aspekty, lektura badanego forum dowodzi, że internetowe grupy dyskusyjne mają wiele wartości. Opisanie własnej sytuacji życiowej zaspokaja potrzebę autoprezentacji jednostki, stwarza szansę wymiany wiedzy i poglądów na diskutowane zagadnienie, dostarcza użytkownikom informacji zwrotnych, przyczyniając się do wzrostu samowiedzy. Jednocześnie jest to dobry sposób na pozbycie się emocjonalnego napięcia. Członkostwo w badanej grupie zbliża do ustalenia

⁵⁸ Szerzej na ten temat pisze U. Jarecka w artykule *Wirtualne więzi w globalizującym się świecie*, [w:] *Kultura w czasach globalizacji*, red. M. Jacyno, A. Jawłowska, M. Kempny, IFiS PAN, Warszawa 2004, s. 256–279.

⁵⁹ Szerzej zagadnienie rozwija M. Olcoń-Kubicka w artykule *Rola Internetu w powstawaniu nowego modelu macierzyństwa*, [w:] *Być rodzicem we współczesnej Polsce: nowe wzory w konfrontacji z rzeczywistością*, red. M. Sikorska, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2009, s. 34–61.

⁶⁰ J. Kirenko, *Zasoby osobiste w chorobach psychosomatycznych*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2011, s. 107–108.

życiowych priorytetów, pomaga nadać sens chorobie, cierpieniu i śmierci oraz umożliwia uznanie straty po poronieniu lub śmierci dziecka z ZE⁶¹. Nie mniej ważne jest, że niosąc wsparcie innym w podobnej sytuacji życiowej, ludzie budują kulturę pomagania. Mogą stać się uczestnikami tego ważnego procesu z pewnymi wszakże zastrzeżeniami. Otóż z sieciowej struktury wsparcia mogą czerpać z pożytkiem tylko ci użytkownicy, którzy mają wystarczająco wysoki poziom umiejętności społecznych i dają z siebie uwagę, informacje oraz wsparcie⁶². Innymi słowy, aby otrzymywać wsparcie, samemu trzeba być wystarczająco silnym i mieć własną sieć wsparcia w jednostkach i grupach w świecie rzeczowym.

Literatura

- Aniołkowe mamy: historie kobiet, które poroniły: porady ekspertów, red. M. Wojaczek, Wydawnictwo M, Kraków 2009
- Barton-Smoczyńska I., *O dziecku, które odwróciło się na pięcie*, Naf, Łomianki 2006
- Bild R., *Ponad wszystko, najlepszy interes dziecka*, [w:] *Opieka paliatywna nad dziećmi*, red. T. Dangel, Warszawskie Hospicjum dla Dzieci: Instytut „Pomnik – Centrum Zdrowia Dziecka”, Warszawa 2005
- Brückman A., *Studying the Amateur Artist. A Perspective on Disgusting Data Collected in Human Subjects Research on the Internet*, „Ethics and Information Technology” 2002 vol. 4, nr 3
- Buczyński F.L., *Rodzina z dzieckiem chorym na białaczkę*, Katolicki Uniwersytet Lubelski, Lublin 1999
- Caplan G., *The family as a support system*, [w:] *Support Systems and Mutual Help*, eds. G. Caplan, M. Killilea, Grune and Stratton, New York, 1976
- Castelnuovo G., Gaggioli A., Riva G., *Cyberpsychologia spotyka psychologię kliniczną – pojawienie się e-terapii w opiece nad zdrowiem psychicznym*, [w:] *Internet a psychologia: możliwości i zagrożenia*, red. W. J. Paluchowski, PWN, Warszawa 2009
- Dangel T., *Wady letalne u płodów i noworodków: opieka paliatywna jako alternatywa wobec eugenicznej aborcji, eugenicznego dzieciobójstwa i uporczywej terapii*, „Hospicjum” 2008, nr 2
- Grabowska M., *Wartość dodana Internetu na przykładzie internetowych grup wsparcia*, [w:] *Wielka sieć. E-seje z socjologii Internetu*, red. J. Kurczewski, Trio, Warszawa 2006
- Heszen I., Sęk H., *Psychologia zdrowia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012
- Howard E.D., *Family-centered care in the context of fetal abnormality*, „Neonatal Nurs” 2006, nr 20(3)
- <http://ce.vizja.pl/en/download-pdf/id/220> [dostęp: 10.03.2014]

⁶¹ Dość powszechnie uznaje się dziecko obciążone wadą letalną za „niepełnowartościowe”, wobec czego pomniejsza się znaczenie jego śmierci, a nawet dostrzega się korzyść z takiego rozwoju wypadków. Szerzej na ten temat w pracy M. Keirse, *Smutek, strata, żałoba. Jak sobie z nimi radzić? Jak pomóc innym?*, Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, Radom 2004.

⁶² R. Kraut, S. Kiesler, B. Boneva i in., *Internet paradox revisited*, „Journal of Social Issues” 2001 nr 58, s. 49–74.

- Jarecka U., *Wirtualne więzi w globalizującym się świecie*, [w:] *Kultura w czasach globalizacji*, red. M. Jacyno, A. Jawłowska, M. Kempny, IFiS PAN, Warszawa 2004
- Jaworowska-Obłój Z., Skuza B., *Pojęcie wsparcia społecznego i jego funkcje w badaniach naukowych*, „Przegląd Psychologiczny” 1986, nr 3
- Kacperczyk A., *Wsparcie społeczne w instytucjach opieki paliatywnej i hospicyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2006.
- Kawczyńska-Butrym Z., *Niepełnosprawność- specyfika pomocy społecznej*, Śląsk, Katowice, 1998.
- Kawula S., *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych: szkice o współczesnym wychowaniu*, Akapit, Toruń 2004
- Kawula S., *Czynniki i sieć wsparcia społecznego w człowieku*, [w:] *Pedagogika społeczna: dokonania – aktualność – perspektywy*, red. S. Kawula, Akapit, Toruń 2005
- Kawula S., *Wsparcie społeczne – kluczowy wymiar pedagogiki społecznej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1996, nr 1
- Keirse M., *Smutek, strata, żałoba. Jak sobie z nimi radzić? Jak pomóc innym?*, Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, Radom 2004
- Kellerman D.S., Kasprzak P., *Biblia komputerowa*, t. 1, Pinnex, Kraków 2006
- Kirenko J., *Zasoby osobiste w chorobach psychosomatycznych*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2011
- Kornas-Biela D., *Niepomyślna diagnoza prenatalna: dylemat rodziców, wyzwanie dla profesjonalistów*, „Ginekologia i Położnictwo” 2008, z. 4
- Kornas-Biela D., *Obraz siebie i poczucie wsparcia społecznego u kobiet oczekujących narodzenia dziecka* [w:] *Z zagadnień psychologii prokreacyjnej*, red. E. Bielawska-Batorowicz, D. Kornas-Biela, Wydawnictwo KUL, Lublin 1992
- Kornas-Biela D., *Psychologiczne problemy poradnictwa genetycznego i diagnostyki prenatalnej*, Wydawnictwo KUL, Lublin 1992
- Kościelska M., *Trudne macierzyństwo*, WSiP, Warszawa 1998
- Kozinets R.V., *Netnografia: badania etnograficzne online*, PWN, Warszawa 2012
- Krajewska-Walasek M., *Genetyka*, [w:] *Pediatra: podręcznik do Państwowego Egzaminu Lekarskiego i egzaminu specjalistycznego*, red. A. Dobrzańska, J. Ryśko, Wydawnictwo Medyczne Urban i Partner, Wrocław 2005
- Kraut R., Kiesler S., Boneva B. i in., *Internet paradox revisited*, „Journal of Social Issues” 2001, nr 58
- Kromolicka B., *Duchowość człowieka z perspektywy pedagogiki społecznej*, „Zeszyty Naukowe Studia Pedagogica Universitatis Stetinensis 7” 2008
- Kruczek A., Pietrzak J.J., *Aberracje chromosomowe*, [w:] *Wybrane zagadnienia z pediatrii: podręcznik dla studentów medycyny i lekarzy*, t. 2., red. J.J. Pietrzyk, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2004
- Mazurczak T., *Choroby uwarunkowane genetycznie*, [w:] *Pediatra*, t. 1, red. B. Górnicki, B. Dębic, J. Baszczyński, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 1995
- Mrugalska K., *Rodzice i dzieci*, [w:] *U źródeł rozwoju dziecka: o wspomaganiu rozwoju prawidłowego i zakłóconego*, red. H. Olechnowicz WSiP, Warszawa 1999
- Murawska A., *Pokusa rozpacz? Nadzieja wobec cierpienia i śmierci*, [w:] *Z pomocą człowiekowi: wsparcie i opieka w sytuacji nieuleczalnej choroby*, red. B. Kromolicka, Akapit, Toruń 2012
- Olcoń-Kubicka M., *Rola Internetu w powstawaniu nowego modelu macierzyństwa*, [w:] *Być rodzicem we współczesnej Polsce: nowe wzory w konfrontacji z rzeczywistością*, red. M. Sikorska, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2009

- Peräkylä A., *Analiza rozmów i tekstów*, [w:] *Metody badań jakościowych*, t. 2, red. N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010
- Pisula E., *Potrzeby rodziców dzieci z zaburzeniami rozwoju*, [w:] *Wspomaganie rozwoju i rehabilitacja dzieci z genetycznie uwarunkowanymi zespołami zaburzeń*, red. W. Dykcik, A. Twardowski, Wydawnictwo Naukowe PTP, Poznań 2004
- Pisula E., *Psychologiczne problemy rodziców dzieci z zaburzeniami rozwoju*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1998
- Podgórski M., *Wirtualne społeczności i ich mieszkańcy. Próba e-tnografii*, [w:] *Wielka sieć. E-seje z socjologii Internetu*, red. J. Kurczewski, Trio, Warszawa 2006
- Podstawy neonatologii*, red. J. Szczapa, Wydawnictwa Lekarskie PZWL, Warszawa 2010
- Ricoeur P., *Podług nadziei*, tłum. S. Cichowicz, Pax, Warszawa 1991
- Rubacha K., *Metodologia badań nad edukacją*, Oficyna Wydawnicza Łośgraf, Warszawa 2011
- Sarason I. G., Sarason R. B., Patter E., *Life Events, Social Support and Illness*, Office of Naval Research, Arlington, Virginia 1982
- Sęk H., *Wsparcie społeczne jako pojęcie naukowe*, „Przegląd Psychologiczny” 1986, nr 3
- Słownik wyrazów obcych PWN*, red. E. Sobol, PWN, Warszawa 1995
- Smart N., *Śmierć a zanik religijności w społeczeństwie zachodnim*, [w:] *Człowiek wobec śmierci*, red. A. Toynbee i in., PIW, Warszawa 1973
- Śmigiel R., *Diagnostyka prenatalna – fakty i mity*, [w:] *Dziecko i jego środowisko: wyzwania pediatrii XXI wieku – wady wrodzone dzieci: problem kliniczny, psychologiczny i socjoekonomiczny*, red. A. Steciwko, D. Kurpas, L. Sochocka, Conlinuo, Wrocław 2011
- Smith D., *The Conceptual Practices of Power*, University of Toronto Press, Toronto 1990
- Sobański P., *Uporczywa terapia. Debata 22.01-01.02.2009 r.*, http://www.ptb.org.pl/pdf/Sobanski_uporczywa_terapia_1.pdf, s. 1 [dostęp: 6.10.2014]
- Sobolewska-Popko A.M., *E-macierzyństwo: Internet miejscem spotkań i nowych doświadczeń współczesnych kobiet: w kręgu dialogu i rozrywki*, „Edukacja” 2011, nr 3
- Szmagalski J., *Metoda grupowa w pracy socjalnej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1991, nr 2
- Szymańska J., Sienkiewicz E., *Social support*, „Currents Problem of Psychiatry” 2011, nr 12 (4)
- Szymona-Palkowska K., *Psychologiczna analiza doświadczeń rodziców w sytuacji ciąży wysokiego ryzyka*, KUL, Lublin 2005
- Tischner J., *Świat ludzkiej nadziei*, Znak, Kraków 2000
- Wejbert-Wąsiewicz E., *Aborcja: między ideologią a doświadczeniem indywidualnym*, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2011
- White-van Mourik M., *Spojrzenie z zewnątrz. Reakcje na przerwanie ciąży z powodu wad rozwojowych płodu z punktu widzenia personelu medycznego*, [w:] *Diagnostyka prenatalna*, red. L. Abramsky, J. Chapple, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 1996
- Wielka encyklopedia zdrowia*, t. 5, red. W. Twardosz, Horyzont, Wągrowiec 2004

Maja Piotrowska

Rozwód w rodzinie wyzwaniem dla współczesnego poradnictwa rodzinnego. Refleksje doradcy

Wprowadzenie. Rozwód w rodzinie – krytyczne wydarzenie życiowe dla współczesnego człowieka

Statystyki wskazują, że rośnie liczba rozwodów w naszym kraju¹. Coraz częściej wydarzenie rozwodu staje się elementem cyklu rozwoju życia człowieka i jego rodziny, która w założeniu miała być trwała, stabilna i odporna na wszelkie zawirowania losu.

Wydarzenie rozwodu można analizować pod kątem zmian, jakie wywołuje w życiu osób go doświadczających. Z perspektywy poradniczej istotne stają się trzy wymiary: indywidualny, diadyczny oraz rodzinny.

Rozwód rozpatrywany z indywidualnego punktu widzenia jest zawsze przełomem w życiu jednostki (mężczyzny, kobiety, dziecka) przez to, że zmianie ulega dotychczasowa sytuacja emocjonalna, ale również ekonomiczna i społeczna. W ujęciu indywidualnym konstruktywne rozwiązanie kryzysu, jakim jest rozwód, polega przede wszystkim na odzyskaniu utraconej wcześniej równowagi, na ustaleniu nowego jej poziomu i wykorzystaniu tak zwanej „drugiej szansy” (stworzeniu nowej, trwałej relacji, lepszej od poprzedniej – w przypadku osób dorosłych – lub ustabilizowaniu satysfakcjonującego życia bez małżeństwa². W przypadku dzieci – istota drugiej

¹ <http://www.prawnik-online.eu/porady-prawne/liczba-rozwodow-w-polsce-będzie-rośla> [dostęp: 31.01.2013].

² J.S. Wallerstein, S. Blakeslee, *Druga szansa. Mężczyźni, kobiety i dzieci dziesięć lat po rozwodzie*, Charaktery, Kielce 2006, s. 335.

szansy zawiera się w podjęciu przez nie ryzyka w miłości i stworzeniu autentycznej relacji wolnej od stygmatu przeszłości³).

W perspektywie diadycznej rozwód oznacza cykl przemian pozwalający obojgu partnerom związku przejść od destrukcyjnego układu, w którym tkwią, po brak relacji w ogóle. Konstruktywne rozwiązanie tej sytuacji polega w tym ujęciu na rozwiązaniu, likwidacji diady małżeńskiej w możliwie najbardziej cywilizowany sposób – bez obarczania partnera całą winą, bez szukania rewanżu i zadawania bólu. Przeciwnie, każdy z byłych partnerów musi przejść proces żałoby po stracie, jakiej doświadczył, i opłakać marzenia i nadzieje, które już nigdy nie zostaną urzeczywistnione przez tę parę. Jak twierdzi Judith S. Wallerstein: „tylko poprzez żałobę człowiek może odzyskać albo podtrzymać właściwą perspektywę życiową”⁴.

Z kolei rozwód rozpatrywany z perspektywy rodzinnej prowadzi do przemiany jej struktury oraz funkcji jako systemu wzajemnych oddziaływań. Zmianie ulega przede wszystkim formuła wspólnego życia wszystkich członków rodziny, jej miejsce zajmuje formuła życia oddzielnego z wykluczeniem więzi małżeńskiej między rodzicami. Zanika też funkcja prokreacyjna, a nowego wymiaru nabiera funkcja rodzicielska – w okresie porozwodowym nabiera ona szczególnego znaczenia i wyraża się w szeroko rozumianej pomocy dzieciom, ukierunkowanej na zrozumienie mających miejsce w rodzinie wydarzeń i powrót do równowagi po rozpadzie małżeństwa rodziców.

Wszystkie trzy perspektywy wzajemnie się przenikają, aczkolwiek każda stanowi inną jakość, wyjaśniając pod innym kątem to samo zjawisko, jednakże dopiero ich pełna i dokładna synteza pozwala uchwycić i opisać pełnię jego skutków, dając początek dla rozważań na temat konstruktywnej i efektywnej pomocy osobom uwikłanym w doświadczenie rozwodu w rodzinie.

Każdemu kryzysowi towarzyszy niebezpieczeństwo, że doświadczający go ludzie będą tkwili w tym samym miejscu, przez wiele lat reagując tak, jakby właśnie przed chwilą otrzymali cios. Z drugiej jednak strony w każdym kryzysie tkwią też możliwości odbudowy tego, co zostało zniszczone, i stworzenia czegoś nowego, równie wartościowego, oraz odkrycia w sobie nieznanych do tej pory pokładów nowego potencjału, twórczej siły, pomagającej jednostce w jej wzroście i rozwoju.

Rozwód stanowi jeden z ważniejszych kryzysów życiowych każdego doświadczającego go człowieka, bowiem zawsze niesie ze sobą zapowiedź

³ Por. tamże, s. 349.

⁴ Tamże, s. 332–333.

zmiany. Wiąże się z dylematami natury moralnej, religijnej bądź obyczajowej. Zawsze zaś oznacza – dla dorosłych – utratę związku, który w założeniach miał być trwały i dawać satysfakcję jednostce, dla dzieci – utratę pełnej rodziny – przestrzeni zapewniającej bezpieczeństwo, ciepło emocjonalne i możliwość nieskrępowanego rozwoju.

Rozwód różni się od innych kryzysów życiowych, jest wyjątkowy, dlatego że wywołuje ogromne emocje, zasadnicze dla ludzkiego życia. Poczucie straty i gniew idą tutaj w parze z miłością i nienawiścią. „Jaki inny kryzys życiowy budzi chęć zabicia? W jakim innym kryzysie dzieci są wykorzystywane jako pociski? Rozwód jest wyjątkowy, bowiem uwalnia nasze najbardziej prymitywne i podstawowe namiętności – miłość, nienawiść i zazdrość”⁵. „W chińskiej kaligrafii słowu „kryzys” odpowiada znak, który opisuje zarówno niebezpieczeństwo, jak i możliwość, w ten sposób oddając istotę psychologicznej wiedzy na temat funkcjonowania ludzi w sytuacji kryzysu. [...] Każdy kryzys niesie ze sobą zarówno cios, jak i wyzwanie, czy mówiąc bardziej właściwie – zestaw wyzwań albo zadań”⁶.

Poradnictwo dla pojedynczych osób oraz całych rodzin uwikłanych w rozwód

Myśląc o pomocy osobom i całym rodzinom uwikłanym w rozwód, właściwym wydaje się spoglądać na ów proces pomocy w kategoriach wyzwań albo zadań stawianym jednostkom w celu poradzenia sobie z kryzysem.

Inne zadania będą stawiane dorosłym, inne dzieciom. Jednakże oba zestawy (i te dla dorosłych, i te dla dzieci) mają na celu przywrócenie utraczonej, w wyniku wydarzeń związanych z rozwodem, równowagi, określenie nowych celów i wznowienie nowych aktywności życiowych.

Dorośli mają do wykonania dwa główne zadania polegające na odbudowaniu swojego życia oraz ochronie dzieci przed niszczącymi skutkami rozwodu. Im lepiej dorośli poradzą sobie z odzyskaniem kontroli nad własnym życiem, tym efektywniej pomogą swym dzieciom rozpocząć nowy etap ich życia. Zanim to jednak uczynią, sami muszą stawić czoła krzywdom i rozczarowaniu będącym rezultatem własnego nieudanego małżeństwa⁷. Jak wskazują specjaliści, rozwód prowadzi do istotnych zmian w obszarze osobowości i sposobach zachowań człowieka, toteż można określić specyficzne cele pracy indywidualnej i grupowej z rozwodnikami.

⁵ Tamże, s. 27.

⁶ Tamże, s. 331.

⁷ Tychże, *Rozwód, a co z dziećmi?*, Zysk i S-ka, Poznań 2005, s. 25.

Do najważniejszych należy zaliczyć:

- przystosowanie się do samotności następującej po życiu we dwoje,
- bycie głową rozbitej rodziny i dźwiganie często całkowitej odpowiedzialności za utrzymanie dyscypliny i wychowywanie potomstwa,
- często konieczność opuszczenia domu rodzinnego i przeprowadzka do nowego miejsca i obcego środowiska,
- zawieranie nowych znajomości i utrata starych,
- konieczność radzenia sobie z nową sytuacją materialną rodziny,
- borykanie się z problemami emocjonalnymi, zarówno swoimi, jak i dzieci oraz ze zmianą ich zachowania⁸.

W procesie pomagania dorosłym osobom warto skoncentrować się na udzieleniu wsparcia samej rozwiedzionej osobie oraz przekazaniu wskazówek, w jaki sposób rodzice mogą udzielić wsparcia swym dzieciom i jak reagować na ujawniające się w czasie i po rozwodzie różnorodne ich zachowania.

Powinni mieć świadomość, że:

- rozwód jest bardzo trudną sytuacją dla dzieci, bardziej traumatyczne są dla nich jednak konflikty między rodzicami zarówno przed, w trakcie, jak i po rozwodzie, niż sam fakt rozejścia się;
- reakcje dzieci na rozwód zależą w dużej mierze od zachowań rodziców, ale także od płci i wieku dzieci. Dzieci młodsze często reagują na rozstanie rodziców lękiem oraz poczuciem winy, dzieci w wieku szkolnym z kolei reagują poczuciem odrzucenia i wstydem oraz niechęcią do rodziców. Silne przeżycia związane z rozwodem mogą powodować u dzieci takie zaburzenia jak bezsenność, lęki, moczenie nocne, depresję, objawy psychosomatyczne, a także zaburzenia zachowania: kłamstwa, kradzieże, ucieczki z domów, trudności w nauce, wagarowanie;
- bliski kontakt z obojgiem rodziców jest podstawowym warunkiem prawidłowego rozwoju każdego dziecka,
- można złagodzić niekorzystne skutki rozwodu, jeśli:
 - a) wyłączy się dzieci z konfliktów małżeńskich,
 - b) prowadzi się otwarte, zapewniające poczucie bezpieczeństwa rozmowy przed rozwodem,
 - c) przyjmuje się jednakowe lub podobne postawy wychowawcze,
 - d) przestrzega się ustalonych zasad dotyczących wizyt z dzieckiem,
 - e) radzi się sobie z własnymi negatywnymi emocjami,
 - f) nie rozdziela się rodzeństwa,

⁸ M. Herbert, *Rozwód w rodzinie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005, s. 49.

- g) nie wprowadza się do domu nowego partnera zbyt gwałtownie,
- h) nie wyraża się negatywnych opinii o byłym małżonku,
- i) wspiera się emocjonalnie dzieci w okresie rozwodu i czasie następującym po nim⁹.

Warto w tym miejscu zwrócić uwagę także na fakt, że w niektórych przypadkach rozbitcie rodziny może mieć dla dziecka swego rodzaju pozytywne znaczenie. Są to szczególne sytuacje, w których rozwód przerywa bardzo konfliktowe małżeństwo rodziców, niszczące swą konfliktowością także życie dziecka i negatywnie wpływające na jego rozwój.

Rozwodzący się rodzice przede wszystkim powinni mieć świadomość, iż mężem lub żoną można przestać być, a ojcem i matką jest się na zawsze. I wedle takiego credo powinni konstituować swoją działalność opiekuńczo-wychowawczą.

Wychowawczy plan rodzicielski – dobre rozwiązanie dla rozwiedzionych rodzin?

Wielu specjalistów i badaczy zjawiska rozwodu w rodzinie podkreśla, że niekonfliktowa i poprawna, oparta na współpracy relacja między rodzicami, jest gwarancją sukcesu ich dziecka na drodze zmagania się z kryzysem rozwodu. Jak jednak poradzić sobie z dominującym często u byłych małżonków uczuciem gniewu wobec drugiego partnera i chęcią zemsty za doznane krzywdy? Odegraniem się za całe to zło, czyniąc kartą przetargową swoje dziecko? Doświadczenia rodzinne związane z kryzysem rozwodu ujawniają smutną prawdę, iż niezwykle trudno przezwyciężyć te negatywne ludzkie emocje i ze spokojem zaplanować swój rozwód oraz życie po nim.

Od niedawna jednak rozwodzący się rodzice mają przed sobą ciekawą, moim zdaniem, propozycję rozwiązania wielu nurtujących i w swej istocie konfliktogennych kwestii związanych z życiem po rozwodzie całej rodziny na drodze przedyskutowania i przygotowania tak zwanego rodzicielskiego planu wychowawczego. Ma on na celu zagwarantować dzieciom pewną dozę stabilności i przewidywalności w tym trudnym okresie ich życia, gdy struktura rodziny zmienia diametralnie swój kształt.

Nie istnieje jeden wzór planu opieki rodzicielskiej. Jednakże taki plan daje rozwodzącym się rodzicom możliwość zapisania, a tym samym przestrzegania i realizowania wspólnie uzgodnionych zasad sprawowania opie-

⁹ A. Pohorecka, *Czy dziecko musi być kozłem ofiarnym?*, [w:] *Rozwód? Czy się rozwodzić? Jak się rozwodzić? Co po rozwodzie?*, red. A. Pohorecka, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 1994, s. 114-115.

ki nad dzieckiem. Mimo iż nie istnieje, jak już wspomniałam, jeden wzór wychowawczego planu rodzicielskiego, to każdy z proponowanych planów zawiera obowiązkowe elementy, które dotyczą warunków sprawowania władzy rodzicielskiej. Zasadą nadrzędną przy konstruowaniu takiego planu winno być jak najlepsze zabezpieczenie potrzeb i interesów małoletniego dziecka i umożliwienie mu kontaktu z obojgiem rodziców (o ile nie ma co do tego sprzeciwu sądu) na warunkach, które akceptują i zgadzają się przestrzegać oboje byli partnerzy.

Rodzicielski plan wychowawczy ma jeszcze jedną ważną, moim zdaniem, zaletę – zmusza niejako rodziców do przemyślenia i przedyskutowania istotnych spraw z punktu widzenia życia porozwodowego, a tym samym pomaga uczynić sam rozwód i okres po nim następujący mniej chaotycznym, bardziej przewidywalnym i zorganizowanym. Niesie ze sobą jeszcze jedną istotną informację dla samego dziecka: że jego rodzice mają kontrolę nad toczącymi się wydarzeniami i działają przede wszystkim dla jego dobra.

Wychowawczy plan rodzicielski motywuje każdego z rodziców z osobna do podjęcia refleksji na temat własnych oczekiwań, możliwości, chęci i ograniczeń dotyczących opieki nad potomstwem w nowej porozwodowej rzeczywistości. Zachęca do merytorycznej dyskusji wolnej od uprzedzeń, walk, konfliktów i chęci zemsty oraz negatywnych uczuć złości i gniewu wobec byłego partnera.

Centrum Mediacji „Partners” Polska w przygotowanym przez siebie przewodniku dla rozstających się rodziców tak charakteryzuje ów plan, kierując swe słowa do rozwodzących się rodziców:

Rodzicielski plan wychowawczy (RPW) pomaga w dojściu do porozumienia w sprawie opieki nad dziećmi i ułatwia rodzicom rozmowę z nimi oraz innymi osobami, które mogą być zaangażowane w kwestię ich wychowania. „Plan” zawiera informacje, wskazówki, pomysły oraz część do samodzielnego wypełnienia. Ale każda rodzina jest inna i każda znajduje się w innej sytuacji, więc wypracujcie rozwiązania, które najlepiej pasują do waszej sytuacji. [...] „Plan” ma na celu pomóc Wam w poczynieniu niezbędnych ustaleń na temat opieki nad dziećmi. Wraz z ich dorastaniem sytuacja będzie się zmieniać, więc od czasu do czasu będziecie musieli dokonywać przeglądu i zmiany ustaleń zawartych w „Planie”¹⁰.

Ostatnie dwa zdania powyższego cytatu stanowią niezwykle istotną informację dla rozwodzących się rodziców. Uświadamiają im, iż poczynione w momencie rozvodu ustalenia nie mają wymiaru ponadczasowego, wręcz przeciwnie, wraz z procesem dorastania ich dzieci mogą pojawić się nowe

¹⁰ www.mediacja.org [dostęp: 20.10.2014].

potrzeby, a tym samym wymagane będą inne niż dotychczasowe ustalenia, bowiem rodzicielstwo to dynamiczny, wieloletni proces pociągający za sobą szereg obowiązków. Autorzy tego poradnika jasno podkreślają, że nie istnieje jedno rozwiązanie, które będzie satysfakcjonowało wszystkie zainteresowane strony, jednakże biorąc pod uwagę interesy dzieci i ich potrzeby, warto podjąć próbę ustalenia wspólnych zasad organizacji życia po rozstaniu. Zachęcają również do tego, by rozwodzący się rodzice omówili swoje plany z dziećmi i wysłuchali, co one o tym wszystkim sądzą.

Na proponowany przez Centrum Mediacji „Partners” Polska rodzicielski plan wychowawczy składają się konkretne kategorie, wobec których rozstający się rodzice muszą się ustosunkować i podjąć odpowiednie decyzje. Są to ustalenia dotyczące:

- miejsca zamieszkania dzieci (w tym szczególnie istotne – gdzie dzieci będą mieszkać przez większość czasu?, okoliczności spędzania czasu z każdym z rodziców oraz określenie kwestii związanych z kontaktowaniem się z dzieckiem jednego z rodziców, gdy spędza czas z drugim);

- dni szczególnych w ciągu roku (urodziny, święta, inne szczególne dni w życiu rodziny: śluby, pogrzeby, rocznice i inne okazje);

- szkoły i zajęć pozaszkolnych (szkolne wydarzenia, wywiadówki, zawody, imprezy szkolne, dowożenie do i odbieranie ze szkoły, decyzje dotyczące udziału dziecka w zajęciach pozaszkolnych oraz związane z dalszą edukacją dziecka);

- wakacji (jak zostanie podzielony między rodziców czas wakacyjny ich dzieci, w jaki sposób będą ustalać plany wakacyjne, z kim jeszcze dzieci będą spędzały ferie/wakacje?);

- opieki zdrowotnej (kto będzie odpowiedzialny za badania medyczne, dentystyczne, szczepienia itp.);

- innych kwestii, na przykład: zwierząt domowych, sportów, które dziecko uprawia, wycieczek szkolnych i innych, które mogą się pojawić podczas wychowywania dzieci, a są istotne z punktu widzenia rodziców;

- kwestii finansowych (w tym miejscu powinny pojawić się wszelkie warte rozważenia zagadnienia dotyczące finansowej opieki nad dzieckiem, na przykład: kto będzie ponosił większe wydatki, takie jak kupno komputera, a kto będzie płacił za odzież czy obuwie? Kto z kolei będzie finansował wycieczki szkolne itd.)¹¹.

Całość rodzicielskiego planu wychowawczego kończą wnioski i zobowiązanie do przestrzegania ustaleń zawartych w planie z możliwością ich weryfikacji i zmiany w przyszłości.

¹¹ Tamże.

Myślę, że upowszechnienie się wśród rozwodzących się rodziców przygotowywania i w następstwie zgodnego realizowania w przyszłości planów wychowawczych może stać się ogromną szansą dla dzieci rozwodników na uczynienie i tak emocjonalnie już trudnego, okresu porozwodowego bardziej przewidywalnym i mniej chaotycznym czasem w ich życiu. Zalet tak rozumianego i zaprezentowanego powyżej planu wychowawczego jest wiele. Rodzice, którzy podejmują się przygotowania go, muszą zdawać sobie sprawę, iż tylko na drodze wzajemnej współpracy będą mogli dokonać ustaleń, które w przyszłości zagwarantują im i ich dzieciom spokojną przyszłość i możliwość wykorzystania „drugiej szansy”, jaką daje rozwód.

Warsztat dla rodziców: jak pomóc dziecku w trakcie i po rozwodzie rodziców? – propozycja autorska

Każdy, kto doświadczył rozwodu, wie, że nie jest on jednorazowym aktem (rozumianym często jako postanowienie sądu), jest serią przemian (etapów), przez które przechodzą członkowie rodziny dotkniętej kryzysem rozwodu, modyfikując swe życie. Toteż profesjonalna pomoc powinna być ukierunkowana i odpowiednio dostosowana do potrzeb i oczekiwań członków rodziny w trakcie i po rozwodzie. Może mieć ona charakter indywidualny (polegający na indywidualnych spotkaniach z osobami będącymi w kryzysie rozwodu, oferując, oprócz wsparcia, zestaw informacji i porad, w jaki sposób radzić sobie w tej trudnej dla jednostki sytuacji życiowej), ale również grupowy – edukacyjny, pozwalający zdobyć wiedzę i umiejętności potrzebne, by zmierzyć się z doświadczeniem rozwodu w rodzinie.

Przygotowana przeze mnie propozycja warsztatu jest skierowana do dorosłych członków rodziny w kryzysie rozwodu rodziców. Z indywidualnych rozmów z rodzicami wyniosłam przekonanie, że największymi problemami (oprócz własnego poczucia nieszczęścia i porażki życiowej), z którymi muszą się zmierzyć w czasie rozwodu i tuż po nim, są dylematy związane z tym:

- w jaki sposób powiedzieć dzieciom o rozstaniu i rozwodzie?
- jak dzieci zareagują na rozstanie rodziców?
- w jaki sposób rodzice powinni przygotować się na różnego rodzaju reakcje dzieci na ich rozwód?
- w jaki sposób wspierać dzieci w trakcie i po rozwodzie?
- w jaki sposób budować życie dzieci i swoje po rozwodzie?

Te i inne nurtujące rozwodzących się rodziców pytania stały się podstawą przygotowania przeze mnie warsztatu, który w swych założeniach daje

rodzicom teoretyczne podstawy dla zrozumienia zachowań i uczuć swoich dzieci, tworzy bezpieczną przestrzeń i czas na przeanalizowanie wielu możliwości postępowania w sytuacjach związanych z rozwodem i wybór odpowiedniej strategii działań. Warsztat stał się również terenem do wymiany różnych indywidualnych doświadczeń uczestników i okazywania sobie wzajemnie zrozumienia i wsparcia w tak trudnym czasie.

Mnie, jako prowadzącą ten warsztat i pracującą z grupami rodziców, to doświadczenie wzbogaciło o nowy wymiar wiedzy na temat rozwodu, dając szerszą perspektywę ujęcia prowadzonych analiz zjawiska rozwodu w rodzinie i świadomości jego długoletnich/długoterminowych skutków. Każde nowe spotkanie z grupą rodziców to dla mnie nowe wyzwanie zmierzenia się z trudnymi ludzkimi losami, często konfrontacja z bólem i cierpieniem jednostek, ale również możliwość ciągłego poszerzenia granic swego zrozumienia doświadczeń innych w sytuacjach trudnych, by lepiej i efektywniej nieść swą pomoc.

W obliczu i w trakcie rozwodu. Z doświadczeń doradcy – refleksja końcowa

Bardzo trudno jest opisać doświadczenia zdobyte zarówno w wyniku spotkań indywidualnych, jak i grupowych z ludźmi, u których na kartach historii został zapisany rozwód. Z punktu widzenia doradcy to doświadczenie niezwykle intymne, gdyż wkraczające często w obszar ludzkiego bólu, cierpienia, często wręcz mającego charakter dramatu życiowego i ogromnej indywidualnej porażki.

Każdy rozwód przebiega według indywidualnego wzorca człowieka go doświadczającego. Na wzorzec ten składają się pojedyncze sposoby reagowania, myśli, uczucia, a także uruchomione w obliczu rozwodu strategie zaradcze, dlatego też pomoc niesiona przez doradców rodzinnych wymaga od nich wiele elastyczności, kreatywności i refleksyjności przed, w trakcie i po działaniach pomocowych.

Doradcy, którzy chcą pracować z osobami lub/i rodzinami w obliczu rozwodu, muszą mieć świadomość niezwykłości wydarzenia, a przede wszystkim zdawać sobie sprawę z tego, że rozwód:

- rozumiany jako krytyczne wydarzenie życiowe ma charakter zindywidualizowany, dotyczy każdego członka rodziny, w różnym wieku, na różnych etapach życia;
- nie jest pozbawiony wielu negatywnych emocji, które ujawniają się w rodzinie w jego trakcie i mogą trwać jeszcze długo po tym wydarzeniu;

- wiąże się z licznymi antagonizmami, które stają się udziałem wielu osób zaangażowanych (także z tak zwanymi osobami trzecimi i ich ingerencją w sprawę małżonków);

- jest dla każdego doświadczającego go dziecka wydarzeniem trudnym i bolesnym;

- tak samo dla dorosłych osób go doświadczających (nawet, gdy są stroną inicjującą rozwód) jest wydarzeniem niezwykle stresogennym i trudnym emocjonalnie.

Rozwód w swej istocie jest zjawiskiem wieloaspektowym i wielowymiarowym, wobec którego, moim zdaniem, niemożliwe jest jednoznaczne ustosunkowanie. Tu nic nie jest albo czarne, albo białe, albo złe, albo dobre. Badania dowodzą, że zależnie od potraktowania rozwodu przez osoby go doświadczające może być on dla człowieka porażką lub szansą życiową. Zdecydowanie jednak jest wydarzeniem przełomowym w życiu każdego członka rodziny i powoduje wiele zmian w dotychczasowym funkcjonowaniu.

Statystyki ujawniają smutną prawdę, iż mamy coraz więcej rozwodów w naszym kraju. Nie jesteśmy w stanie wpływać na decyzje ludzi, którzy chcą się rozwieść. Nie ma też możliwości stworzenia jakiegoś zakazu, który uniemożliwiłby parom rozstanie, ale również nie możemy biernie przyglądać się destrukcyjnym skutkom, które niesie ze sobą rozwód. Myślę, że współczesne poradnictwo rodzinne coraz częściej staje przed wyzwaniem zmierzenia się z losami członków rodzin rozwiedzionych. Mając na uwadze, iż istotę rozwodu stanowi rozłączenie, ustanie więzi, destrukcja wspólnoty, a jego niszcząca siła burzy stabilną strukturę rodzinną, zobowiązani jesteśmy, my doradcy rodzinni, do poszukiwania możliwie jak największej liczby źródeł wsparcia i pomocy dla rodzin stojących w obliczu rozwodu.

Literatura

- Herbert M., *Rozwód w rodzinie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005
- Podhorecka A., *Czy dziecko musi być kozłem ofiarnym?*, [w:] *Rozwód? Czy się rozwodzić? Jak się rozwodzić? Co po rozwodzie?*, red. A. Pohorecka, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 1994
- Wallerstein J. S., Blakeslee S., *Druga szansa. Mężczyźni, kobiety i dzieci dziesięć lat po rozwodzie*, Charaktery, Kielce 2006
- Wallerstein J. S., Blakeslee S., *Rozwód, a co z dziećmi?*, Zysk i S-ka, Poznań 2005

Netografia

<http://www.prawnik-online.eu/porady-prawne/liczba-rozwodow-w-polsce-będzie-rośla>
www.mediacja.org.pl

Ewa Bilska

Kierunki zmian w systemie wsparcia dla ofiar przemocy w rodzinie w perspektywie klientów

Wprowadzenie

O przemocy w rodzinie jako o poważnym problemie społecznych w naszym kraju zaczęto mówić na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX wieku. Na przestrzeni ostatnich 20 lat wyraźnie wzrosła również świadomość społeczna na temat tego zjawiska, jego przyczyn i konsekwencji. Coraz więcej osób poszukuje pomocy w związku z doznawaną przemocą. Powstają placówki i organizacje udzielające wsparcia ofiarom. Podejmowane są również kolejne inicjatywy zmierzające do stworzenia skutecznego systemu przeciwdziałania. Warto wspomnieć choćby o takich dokumentach regulujących polską koncepcję pomocy ofiarom przemocy w rodzinie jak:

- Zarządzenie nr 25/98 Komendanta Głównego Policji z dnia 10 listopada 1998 r. w sprawie sposobu przeprowadzania interwencji domowej przez policjantów wobec przemocy w rodzinie pod nazwą „Niebieskie Karty” oraz jego modyfikacje z 2002 i 2008 r.¹;
- Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie²;
- Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 września 2011 r. w sprawie procedury Niebieskie Karty oraz wzorów formularzy „Niebieska Karta”³;

¹ Dziennik Urzędowy Komendy Głównej Policji nr 14. Warszawa, dnia 31 grudnia 2002.

² Dziennik Ustaw z 2005 r. nr 180, poz. 1493. Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie.

– Krajowy Program Przeciwdziałania Przemocy w Rodzinie opracowany przez Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej i Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji, Ministerstwo Sprawiedliwości, Ministerstwo Zdrowia, Ministerstwo Edukacji Narodowej⁴.

Pomoc ofiarom przemocy w rodzinie wpisana jest w zakres obowiązków takich służb jak policja, prokuratura, sąd, pomoc społeczna, służba zdrowia, szkolnictwo. Działaniami na rzecz pomocy ofiarom przemocy zajmuje się wiele organizacji pozarządowych jak: Pogotowie dla Ofiar Przemocy w Rodzinie Niebieska Linia, Centrum Praw Kobiet, Fundacja „Dzieci Niczyje”, Fundacja Mederi i wiele innych.

W placówkach udzielających pomocy ofiarom przemocy wciąż przybywa klientów. Oznacza to, że instytucjonalny system wsparcia „przybliża się do klientów”. Badania realizowane w grupie ofiar wskazują, że osoby, które skorzystały z pomocy placówek specjalistycznych, otrzymaną tam pomoc oceniają jako skuteczną (choć nie w pełni wystarczającą). Uważają, że pomoc ta w realny sposób zmieniła ich życie, a wsparcie otrzymane w placówkach miało decydujący wpływ na odzyskanie poczucia sprawczości⁵. Choć opinie te napawają optymizmem, to o prawdziwym sukcesie lokalnego systemu wsparcia będzie jednak można mówić dopiero wtedy, gdy wyraźnie zmniejszy się liczba osób doświadczających przemocy i gdy trend ten będzie stały.

Mimo iż system pomocy ofiarom przemocy budowany jest w Polsce od wielu lat przy współpracy wielu resortów i służb, to wciąż rośnie zapotrzebowanie na kolejne działania pomocowe i wciąż nie ma pewności, że podejmowane inicjatywy zmierzają w dobrym kierunku.

Placówki wspierające corocznie podlegają administracyjnej kontroli organów finansujących ich działania. Powstające w ten sposób sprawozdania i raporty są ważnym źródłem wiedzy na temat problemów, z jakimi się borykają. Informacje na temat ich funkcjonowania pochodzą wówczas najczęściej z analizy zebranej dokumentacji oraz z wywiadów i rozmów z kierownikami i personelem placówek wspierających. Innym ważnym źródłem wiedzy na temat ich funkcjonowania są opinie klientów korzystających z pomocy.

³ Dziennik Ustaw z 2011 r. nr 209 poz. 1245. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 września 2011 r. w sprawie procedury „Niebieskie Karty” oraz wzorów formularzy „Niebieska Karta”.

⁴ Monitor Polski Dziennik Urzędowy Rzeczypospolitej Polskiej, Uchwała nr 76. Rady Ministrów z dnia 29 kwietnia 2014 r. w sprawie ustanowienia Krajowego Programu Przeciwdziałania Przemocy w Rodzinie na lata 2014–2020.

⁵ E. Bilaska, *Co dobrze działa w warszawskim systemie pomocy ofiarom przemocy*, „Niebieska Linia” 2011, nr 6.

Wnioski z raportów i sprawozdań pokontrolnych oraz wyniki badań sondażowych w grupie klientów placówek wspierających powinny stanowić podstawę do planowania zmian, których efektem będzie podniesienie jakości świadczonych usług.

Poznanie opinii klientów na temat zmian, jakie warto byłoby wprowadzić w placówkach funkcjonujących w ramach warszawskiego systemu wsparcia dla ofiar przemocy w rodzinie, stało się głównym celem badań realizowanych na przełomie 2013 i 2014 r. przez pracowników Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. Dzięki nim postanowiono ustalić, jakie zmiany z punktu widzenia osób korzystających z pomocy placówek wspierających warto byłoby wprowadzić, aby pomoc świadczona przez te instytucje była skuteczniejsza i odpowiadała faktycznym potrzebom klientów.

Badania przeprowadzono w trzech warszawskich placówkach udzielających pomocy osobom doświadczającym przemocy: w Ogólnopolskim Pogotowiu dla Ofiar Przemocy w Rodzinie IPZ PTP, w Ośrodku DOM dla Ofiar Przemocy w Rodzinie oraz w Ośrodku Wsparcia dla Kobiet z Małoletnimi Dziećmi i Kobiet w Cięży „Etecja”. Dobór placówek był celowy. Pogotowie Niebieska Linia to placówka prowadząca konsultacje w trybie ambulatoryjnym. Udziela wsparcia psychologicznego i prawnego. Klienci skorzystać mogą z konsultacji indywidualnych i grup wsparcia. Placówka prowadzi również poradnię telefoniczną i mailową oraz realizuje zadania ośrodka pomocy dla osób pokrzywdzonych przestępstwem.

Ośrodek DOM, podobnie jak Niebieska Linia, prowadzi konsultacje ambulatoryjne psychologiczne, prawne i psychiatryczne. Oferuje pomoc w kontakcie indywidualnym i pomoc grupową. Najczęściej kojarzony jest jednak z miejscem, w którym osoby doświadczające przemocy mogą otrzymać czasowe schronienie. Placówka oferuje 21 miejsc hotelowych dla kobiet z dziećmi, które, chroniąc się przed przemocą, zmuszone były opuścić dotychczasowe miejsce zamieszkania.

Ośrodek Etecja to nowa placówka na mapie warszawskich placówek wspierających. Działa od początku 2013 roku. Powstała z myślą o kobietach pozbawionych możliwości przebywania w swoim dotychczasowym miejscu zamieszkania ze względu na nieuregulowaną sytuację mieszkaniową, socjalno-bytową i rodzinną. Statystyki ośrodka wskazują jednak, że kobiety, które zdecydowały się zamieszkać w ośrodku, najczęściej opuszczają swoje domy z powodu doznawanej w nich przemocy, w trosce o bezpieczeństwo własne oraz ich dzieci.

W badaniach postanowiono ustalić:

– jak klienci oceniają pracę służb społecznych i placówek pomagających ofiarom przemocy w rodzinie?

– czy klienci zadowoleni są z pomocy placówek specjalizujących się w pomocy osobom doświadczającym przemocy w rodzinie?

– jakie zmiany warto byłoby wprowadzić w placówkach wspierających i w lokalnym systemie wsparcia dla ofiar przemocy w rodzinie?

Do realizacji badań wybrano metodę sondażu diagnostycznego z wykorzystaniem narzędzia badawczego, jakim był kwestionariusz ankiety konstrukcji własnej.

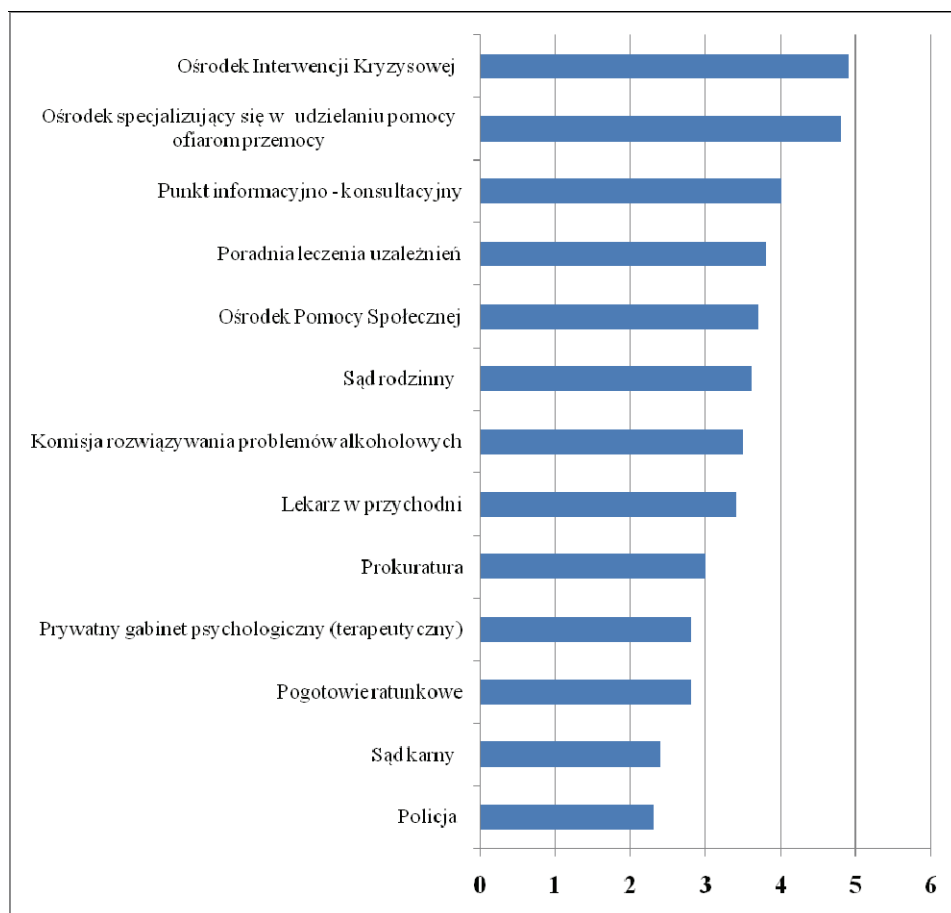
W badaniach wzięły udział 63 osoby. W grupie tej 34 osoby były klientkami Niebieskiej Linii, 15 osób to klientki ośrodka DOM, a 14 osób to klientki Ośrodka Eteżja. Wiek badanych kobiet mieścił się w przedziale od 22 do 68 lat. Przy czym najliczniejszą grupę (34%) stanowiły kobiety między 30. i 39. rokiem życia.

Aż 95% badanych kobiet doświadczyło przemocy psychicznej. Ofiarami przemocy fizycznej było 71% kobiet. Przemoc ekonomiczna dotyczyła 54% pań. Niepokojąco duży odsetek, bo aż 37% badanych kobiet, doświadczyło przemocy seksualnej. Równie niepokojące są dane, które wskazują, że prawie ¼ kobiet doświadczyła wszystkich czterech rodzajów przemocy: fizycznej, psychicznej, seksualnej i ekonomicznej.

Niemal wszystkie kobiety (98%) korzystały w placówkach wspierających z indywidualnych konsultacji psychologicznych. Popularną formą pomocy były również indywidualne konsultacje prawne, z których skorzystało 69% pań oraz grupowe formy pomocy, z których skorzystało 68% klientek. Znaczna część kobiet (35%) skorzystała również z konsultacji wychowawczych dotyczących ich dzieci.

Kobiety doświadczające przemocy, które wzięły udział w badaniu, korzystały z pomocy specjalistycznych placówek wspierających, ale mają za sobą również doświadczenia wynikające z kontaktu z różnymi służbami i placówkami wspierającymi. Placówki i służby zajmujące ważne miejsce w systemie wsparcia ofiar przemocy to: policja, prokuratura, sąd karny i cywilny, ośrodek pomocy społecznej, ośrodek interwencji kryzysowej, punkt informacyjno-konsultacyjny, placówki specjalizujące się w pomocy ofiarom przemocy, prywatny gabinet psychologiczny, pogotowie ratunkowe, lekarz w przychodni, poradnia leczenia uzależnień i komisja rozwiązywania problemów alkoholowych.

Panie biorące udział w badaniu poproszono o dokonanie oceny pracy placówek, z którymi miały kontakt w procesie poszukiwania pomocy na sześciostopniowej skali. Na zaproponowanej skali ocena „0” oznaczała bardzo niską jakość pracy, a ocena „6” oznaczała bardzo wysoką jakość pracy placówki. Oceny pracy przedstawiono na rycinie 1.

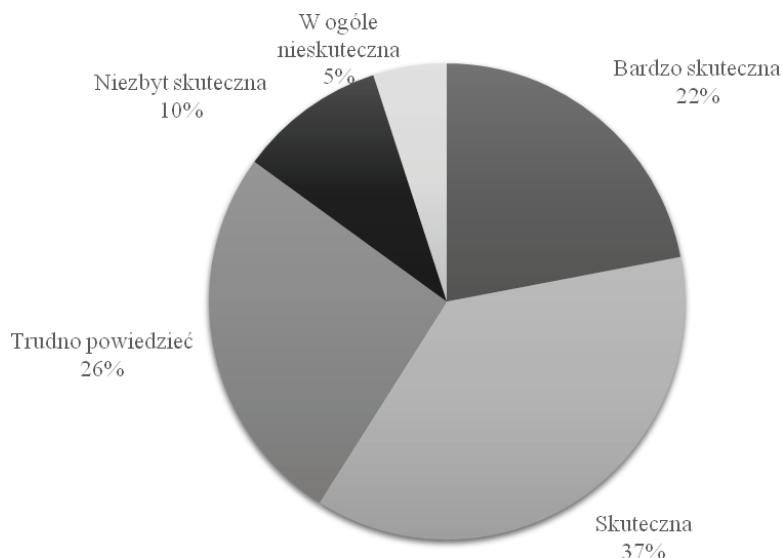


Ryc. 1. Opinie osób doświadczających przemocy na temat pracy instytucji i służb wspierających (źródło: badania własne)

Z zebranych danych wynika, że najgorzej oceniana jest praca policji i sądu karnego. Instytucje te w sześciostopniowej skali nie osiągnęły nawet połowy przewidzianych punktów. Dwie najlepiej ocenione instytucje to ośrodki interwencji kryzysowej i placówki specjalistyczne pomagające ofiarom przemocy rodzinie. Na wysoką ocenę ich pracy wpływać może fakt, że zajmują się kompleksową pomocą swoim klientom i zatrudniają pracowników specjalnie przygotowanych do pracy z osobami doświadczającymi przemocy. Klienci w kontakcie z placówkami mają poczucie zrozumienia i otwartości personelu na ich potrzeby związane z radzeniem sobie z przemocą. Natomiast dla wymiaru sprawiedliwości i policji osoby doświadczające przemocy są jedną z wielu grup klientów korzystających z ich usług. Przedstawiciele tych

służb nie mają specjalistycznego przygotowania do udzielania im pomocy. Ponadto w ramach przewidzianych procedur zmuszeni są podejmować decyzje niesatysfakcjonujące osoby doświadczające przemocy. Na niską ocenę pracy tych służb może więc w znacznym stopniu wpływać specyfika ich zadań realizowanych w kontakcie z ofiarami przemocy. Niemniej jednak wyniki badań przedstawione w dalszej części artykułu wskazują, że krytyka tych służb ma jednak charakter merytoryczny a ich klienci potrafią wskazać kierunki zmian, jakie warto byłoby wprowadzić w pracy tych służb. Ocena pracy placówek specjalistycznych wskazuje natomiast, że tam, gdzie planowaniem i realizacją działań pomocowych zajmują się osoby przygotowane do pracy z ofiarami przemocy, pomoc ta w opinii klientów jest skuteczna.

Z przeprowadzonych badań wynika, że niemal 60% klientek uważa pomoc otrzymaną w placówkach specjalistycznych za bardzo skuteczną lub skuteczną. Ponad ¼ waha się, oceniając skuteczność otrzymanej pomocy. Należy jednak wziąć pod uwagę fakt, że część badanych osób korzysta z pomocy placówek od niedawna i ich wahanie nie musi wynikać z mieszanych odczuć, a jedynie z poczucia, że korzystają z pomocy placówek zbyt krótko, by poddać ocenie skuteczność ich działań. Jedynie 15% klientek uważa, że zaoferowana im pomoc była nieskuteczna.



Ryc. 2. Opinie klientek na temat skuteczności pomocy otrzymywanej w placówkach specjalistycznych (źródło: badania własne)

Satysfakcja z pozytywnych opinii klientek nie powinna jednak uspić potrzeby doskonalenia pracy systemu wsparcia oraz poszczególnych placówek wspierających.

Osoby mające doświadczenie w kontakcie z instytucjami wspierającymi poproszono więc o podzielenie się swoimi opiniami na temat zmian, jakie wydają się im potrzebne, aby zarówno poszczególne placówki, jaki i lokalny system wsparcia funkcjonował jeszcze sprawniej, a pomoc była bardziej skuteczna.

Refleksje klientek na temat pożądaných kierunków zmian podzielono na kilka grup tematycznych dotyczących różnych obszarów systemu wsparcia.

Praca policji

Pierwsza grupa sugerowanych zmian dotyczyła pracy policji. Klientki miały zazwyczaj za sobą interwencje policji w domu. Z oceny punktowej wynika, że policja to służba, która uzyskała najniższą ocenę ze wszystkich instytucji i służb funkcjonujących w systemie wsparcia ofiar przemocy w rodzinie. Wobec interweniujących policjantów klientki mają zazwyczaj sprecyzowane oczekiwania. Chcą, by interwencje były szybkie i skuteczne, by wizyta policji zniechęciła sprawcę przemocy do agresywnych zachowań w przyszłości. Tymczasem klientki często skarżą się na zbyt wolne tempo pracy policji, na brak ogólnej wrażliwości policjantów na potrzeby krzywdzonych osób oraz brak wiedzy na temat zjawiska przemocy i dostępnych form pomocy. Klientki zwróciły szczególną uwagę na konieczność edukowania policjantów. Była to sugestia powtarzająca się w wypowiedziach wielu klientek. W trakcie szkoleń warto byłoby rozwinąć umiejętności rozpoznawania przemocy, by nie myliła się ona policjantom z kłótniami i awanturami domowymi, i uwrażliwić na specyficzną sytuację emocjonalną ofiary przemocy.

Sposób prowadzenia interwencji w sytuacji przemocy w wielu przypadkach w opinii klientek wskazywał, że:

- *policja jest niewzruszana całą tą sytuacją.*

W swoich opiniach klientki zwróciły również uwagę na konieczność natychmiastowego reagowania policji na wezwanie w przypadku aktów przemocy w rodzinie, przeprowadzanie rozmów z ofiarą przez interweniujących policjantów bez obecności sprawcy i zdecydowanie częstsze wizyty dzielnicowego w domach klientów, w ramach procedury niebieskich kart.

Praca ośrodków pomocy społecznej

Inną służbą, która w opinii klientek wymaga wprowadzenia licznych zmian, jest pomoc społeczna. Rozkład ocen wystawionych ośrodkom pomocy społecznej był zbliżony do normalnego. Cztery z 34 klientek, które korzystały z wsparcia ośrodka pomocy społecznej, uznały, że jakość otrzymanej pomocy jest bardzo wysoka, ale jednocześnie pięć osób uznało, że jakość pomocy jest niska lub bardzo niska. Na dość niską i przeciętną jakość pomocy wskazało po dziewięć osób, a pomoc o dość wysokiej jakości otrzymało siedem osób. Na sześciopunktowej skali ocen ośrodek pomocy społecznej osiągnął średni wynik 3,5 punktu, co oznacza, że ocena jest nieco wyższa od średniej, ale nie przekracza jej w znaczący sposób.

Zmiany sugerowane przez klientki to przede wszystkim zatrudnienie większej liczby pracowników socjalnych, którzy tym samym mieliby więcej czasu dla swoich podopiecznych. Klientki potrzebowałyby również większego zainteresowania pracowników socjalnych sprawami klientów i większej wnikliwości w trakcie dokonywania diagnozy sytuacji rodzinnej. Duża liczba podopiecznych i ogromna ilość obowiązków spadających na pracowników socjalnych powoduje bowiem, że kontakty z klientami są pobieżne, a możliwość opracowania skutecznego planu pomocy rodzinie mało prawdopodobna. Dla klientek ważna jest też możliwość otrzymania wsparcia psychologicznego w ramach usług świadczonych przez ośrodki pomocy społecznej. Pomoc psychologiczna jest wprawdzie świadczona przez placówki specjalnie do tego powołane, jednak liczba indywidualnych konsultacji psychologicznych jest limitowana. Poza tym kobiety korzystają często z wsparcia finansowego świadczonego przez OPS-y i pomoc psychologiczna byłaby w ich opinii doskonałym uzupełnieniem innych form wsparcia świadczonych przez tę placówkę. Pomoc można byłoby wówczas nazwać pomocą kompleksową. Doświadczenia kobiet wskazują również, że pracownicy ośrodków pomocy społecznej niezbyt chętnie uruchamiają procedurę niebieskich kart. Być może wynika to z niewielkiego jeszcze doświadczenia pracowników socjalnych w tym zakresie, przez wiele lat procedura ta była bowiem uruchamiana wyłącznie przez policjantów przeprowadzających interwencje w domu ofiary. Wskazane byłoby zatem podniesienie poziomu wiedzy pracowników socjalnych na temat tej procedury oraz na temat ich obowiązków zawodowych wynikających z ustawy o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie.

Praca sądów

Praca sądów, a w szczególności sądu karnego, oceniona została bardzo nisko. Klientki nie miały jednak wielu pomysłów na kierunki zmian w systemie sądownictwa. Jedna z respondentek zasugerowała jedynie, że warto byłoby przyspieszyć ich funkcjonowanie. Zdecydowanie szybsze tempo pracy sądów ważne jest w szczególności w przypadku spraw cywilnych dotyczących alimentacji, określenia miejsca zamieszkania dziecka czy sposobu widywania się sprawcy przemocy z dzieckiem.

Praca szkoły

Oprócz sugestii dotyczących pracy policji, pomocy społecznej i sądów zwrócono również uwagę na potrzebę większego zaangażowania szkoły w diagnozowanie przemocy wobec dzieci, a w szczególności psychologów i pedagogów szkolnych, którzy rozpoznając zaburzenia w zachowaniu dzieci, powinni pamiętać, że mogą one rozwijać się w wyniku przemocy doświadczanej w domu.

Praca placówek specjalistycznych pomagających ofiarom przemocy w rodzinie

Klientki podzieliły się również swoimi uwagami na temat zmian w placówkach specjalistycznych udzielających wsparcia ofiarom przemocy w rodzinie. Kluczową zmianą w opinii klientek byłoby po prostu zwiększenie liczby placówek specjalistycznych, a także zwiększenie liczby specjalistów dobrze przygotowanych do pracy z ofiarami przemocy, pracujących w placówkach już funkcjonujących. Panie mają świadomość, że warunkiem zwiększenia liczby placówek jest zabezpieczenie funduszy na ich uruchomienie. Sugerują więc:

- *więcej funduszy na działalność, więcej specjalistów w ośrodkach, takich miejsc jest wciąż za mało.*

Z powodu zbyt małej liczby placówek wspierających i niewystarczającej liczby specjalistów tam pracujących klientki muszą długo oczekiwać na miejsce w hostelu, w wielu placówkach nie ma funduszy na uruchomienie grup wsparcia, a liczba spotkań indywidualnych z terapeutami, szczególnie w placówkach świadczących pomoc ambulatoryjną, jest ograniczana do minimum.

Wskazane byłoby również rozszerzenie oferty wsparcia mającej na celu pomoc dzieciom wychowującym się w rodzinach przemocowych. Wciąż nie jest łatwo znaleźć psychologa specjalizującego się w pomocy dzieciom doświadczającym przemocy. Bycie ofiarą lub świadkiem przemocy pozostawia trwałe ślady w psychice dziecka. W wielu przypadkach dzieci doświadczające przemocy są zagubione, mają niskie poczucie własnej wartości lub same stosują przemoc wobec rówieśników a z biegiem czasu, kiedy mali chłopcy zmieniają się „dorosłych” mężczyzn, zachowują się agresywnie również wobec domowników. Kobiety brakuje również możliwości uczestniczenia w konsultacjach wychowawczych dotyczących ich dzieci. Konsultacje takie pomogłyby im na bieżąco korygować zachowania dzieci i mogłyby zapobiec utrwalaniu się, skutków przemocy doświadczanej w dzieciństwie.

Okrojony budżet placówek przyczynia się do ograniczania czasu, w jakim dostępne są telefony zaufania dla ofiar przemocy w rodzinie, a w godzinach, w których funkcjonują, ze względu na duże zainteresowania takimi rozmowami, klientki mają trudności z dodzwonieniem się do dyżurujących specjalistów. Zdarza się, że próbę połączenia podejmują kilkakrotnie lub kilkunastokrotnie, a sygnał w słuchawce wskazuje, że telefon jest wciąż zajęty. W takiej sytuacji może pojawić się podejrzenie, że nie działa on tak jak powinien, albo nawet, że linia telefoniczna jest fikcyjna. Tymczasem osób chętnych porozmawiać o swoich problemach jest tak dużo, że konsultanci pełniący dyżur rozmawiają przez telefon nieprzerwanie. Wskazane byłoby zatem zatrudnienie takiej liczby specjalistów pełniących dyżur w infoliniach, która odpowiadałaby faktycznym potrzebom klientów.

Wiele kobiet korzystających z wsparcia placówek specjalistycznych doceniło pomoc, jaką niosą zatrudnieni w tych placówkach psychologowie. Mają jednocześnie świadomość, że wartość tej pomocy może być dostrzeżona dopiero gdy osoba doświadczająca przemocy skorzysta z cyklu zajęć i zaobserwuje w swoim życiu zmiany, jakie zaszły pod wpływem konsultacji indywidualnych czy terapii prowadzonej przez psychologów. Dlatego też proponują, by:

- *nagłaśnić wkład psychologów w program niesienia pomocy.*

Informowanie o różnorodnych formach działań wspierających w placówkach, szczególnie o roli psychologa, przybliżyć instytucję do klienta i może ułatwić wielu osobom podjęcie decyzji o zgłoszeniu się do placówki wspierającej.

Kwalifikacje pracowników

Każda z placówek specjalistycznych opracowuje własną koncepcję pracy wspierającej z ofiarami przemocy, konstruuje ofertę różnorodnych form wsparcia klientów, ale czynnikiem, który ma największy wpływ na jakość oferowanej pomocy, są pracujący tam „ludzie” wraz z ich umiejętnościami i predyspozycjami do pracy z ofiarami przemocy. Z przeprowadzonych badań wynika, że kierownicy placówek specjalistycznych powinni zwrócić baczniejszą uwagę na dobór kadry. Warto byłoby również podnosić kwalifikacje pracowników. Szczególnie ważne są tutaj kompetencje osób zajmujących się tzw. pierwszym kontaktem, od którego może zależeć gotowość do dalszego korzystania z usług placówki

Współpraca instytucji

Dla klientów ważny jest nie tylko wysoki poziom usług świadczonych przez poszczególne placówki ale również współpraca między instytucjami i służbami wspierającymi. Rozszerzenie współpracy między instytucjami to w rozumieniu klientek:

- przekazywanie aktualnych informacji na temat wolnych miejsc w hostelach;
- przekazywanie informacji o specyficznych usługach świadczonych przez poszczególne instytucje, wychodzące naprzeciw indywidualnym potrzebom klientów; w opinii klientek ważne jest, by instytucje, które nie mają określonych form pomocy, przekazywały klientom informacje o innych instytucjach, których taką pomoc mogą uzyskać; niestety, w wielu przypadkach placówki, które nie są w stanie zaoferować oczekiwanych form pomocy, informują klientów, że pomoc jest po prostu niemożliwa;
- przekazywanie spójnych informacji o możliwościach otrzymania pomocy; niestety, zdarza się, że pracownicy (np. prawnicy, pracownicy socjalni) zatrudnieni w poszczególnych placówkach różnie interpretują obowiązujące prawo i procedury lub nie wiedzą o formach pracy wspierającej oferowanych przez inne placówki.

Przepływ informacji

Jedną z barier utrudniających poszukiwanie pomocy jest brak wiedzy ofiar przemocy na temat placówek wspierających. Część klientek zwracała uwagę

na sam fakt braku informacji, a zmiany określały w kategoriach efektu jaki miałyby one przynieść. Panie sugerowały, że powinno być:

- *więcej informacji o poradniach,*
- *więcej informacji na temat oferty pomocowej,*
- *więcej informacji w instytucjach – gdzie się można udać po pomoc,*
- *dużo informacji o systemie wsparcia.*

Kilka kobiet natomiast określiło również drogi, jakimi informacje te mogłyby docierać do odbiorców. W opinii klientek powinny ukazywać się w mediach (telewizji i Internecie), w innych placówkach, na przykład w ośrodku pomocy społecznej, w ośrodku zdrowia, w kościele. Powinny być przekazywane za pomocą ulotek, ogłoszeń w prasie i szeroko zakrojonych akcji informacyjnych.

Edukacja

Zmiany w systemie wsparcia nie będą skuteczne, jeżeli nie zmieni się świadomość społeczna dotycząca zjawiska przemocy. Klientki zwróciły uwagę na konieczność doinwestowania zadań w zakresie edukacji: „publicznej”, „społecznej”, „edukacji rodzin”, „edukacji na temat zjawiska przemocy”. Ciekawy wydaje się również postulat: „edukacji rodziców – jak być dobrym rodzicem i nie zniszczyć dziecku życia”. Tak określony obszar edukacji rodziców wskazuje na duże zaangażowanie emocjonalne autorki tej wypowiedzi w problematykę przemocy. Silne zaangażowanie emocjonalne może wynikać z osobistych doświadczeń przemocy ze strony rodziców.

Panie bardzo często spotykały się z brakiem zrozumienia swojej sytuacji przez osoby z najbliższego otoczenia. Mówiły więc również o potrzebie uświadamiania społeczeństwa:

- *na temat przemocy w rodzinie,*
- *że należy reagować, że przemoc nie jest tematem tabu,*
- *że przemoc to nie jest prywatny problem rodziny,*
- *że sąsiedzi nie powinni być obojętni gdy widzą, że coś jest nie tak,*
- *czym jest przemoc, by sprawca też to wiedział.*

Z zacytowanych wypowiedzi klientek wynika, że osoby te nie tylko potrafiły zwerbalizować swoje oczekiwania wobec systemu wsparcia, ale potrafią również opatrzyć swoje wnioski racjonalną argumentacją. Wynika z niej, że działania zmierzające do podniesienia poziomu świadomości społecznej powinny być skierowane zarówno do ofiar przemocy, do świadków przemocy ale również do sprawców przemocy w rodzinie.

Zapotrzebowanie na edukację w świadomości osób badanych wiąże się również z potrzebą obalenia mitów dotyczących życia rodzinnego i stanowi potężny oręż w walce ze stereotypami sprzyjającymi przemocy w rodzinie.

Mówiąc o potrzebie edukowania społeczeństwa na temat przemocy, respondentki używały określenia „nagłaśniać”, na przykład :

- *nagłaśniać zjawisko przemocy.*

Pojawiały się również pomysły precyzujące sposób nagłaśniania problematyki przemocy:

- *nagłaśniać zjawisko przemocy w mediach.*

Określono także kilka powodów uzasadniających konieczności nagłaśniania problemu przemocy:

- *nagłaśniać problem, aby ofiary wiedziały że nie są same,*
- *nagłaśniać problem w telewizji, bo często przemoc psychiczna nie jest uznawana za przemoc.*

Zwrócono więc uwagę na fakt, że informacje o zjawisku przemocy ukazujące się na przykład w mediach poszerzają wiedzę społeczeństwa na temat różnorodnych form przemocy, ale również spełniają funkcję wspierającą wobec osób, które izolowane społecznie przez sprawcę, latami tkwią w przekonaniu, że ten wstydlivy problem dotyczy wyłącznie ich rodziny i nie powinny ludzić się, że ktokolwiek je zrozumie.

Wiele osób zwróciło uwagę na konieczność edukowania młodego pokolenia:

- *dużo mówić dzieciom o tym już dziś, by jako dorośli lepiej rozumieli ten problem,*
- *od najmłodszych lat mówić dziecku o zjawisku przemocy oraz o tym jak sobie z nim można radzić*
- *edukować młodych ludzi, nie ukrywać problemu.*

Z wielu wypowiedzi wynika, że dużą rolę w procesie edukowania społecznego kobiety przypisują mediom, a w szczególności telewizji, która wciąż jeszcze jest najbardziej skutecznym, bo docierającym do przedstawicieli wszystkich grup społecznych kanałem komunikacyjnym. Zgodnie z opinią osób doświadczających przemocy w mediach powinny ukazywać się reklamy społeczne, zwracające uwagę widzów na problem przemocy w rodzinie, a w szczególności przemocy psychicznej, która bardzo często nie jest uważana za przemoc, ponieważ nie pozostawia widocznych obrażeń i trudno ją udowodnić. Wskazane byłoby również zwiększenie liczby programów publicystycznych popularyzujących „konkretną” wiedzę na ten temat i zawierających informacje o placówkach wspierających, o procedurach (np. interwencji policji) oraz informacje z zakresu prawa. Ciekawą propozycję scenariusza programu telewizyjnego przedstawiła jedna z pań, która chętnie obejrzałaby:

[...] jakąś prawdziwą historię, żeby ktoś o swoim życiu opowiedział, żeby to było takie autentyczne, żeby ktoś te awantury domowe nazwał przemocą, ale żeby na koniec pokazano, że ta kobieta sobie poradziła z problemami. Bo to byłby wtedy taki pokrzepiający przykład. Kobieta oglądająca w domu taki program pomyślałaby sobie – ach, jej się udało to mi się też uda. I o to chodzi.

Ciekawy wydaje się również wniosek dotyczący szeroko rozumianej edukacji społeczeństwa:

- *regularnie organizować spotkania dotyczące zagadnień przemocy dostępne dla dowolnych obywateli*

Propozycja ta świadczy o istnieniu pewnej grupy odbiorców, dających się usytuować między osobami, które w ogóle nie interesują się problematyką przemocy, a osobami korzystającymi z konsultacji w placówkach specjalistycznych, dla których brakuje oferty edukacyjnej. Ogólnodostępne odczyty, pogadanki, miniwykłady, warsztaty mogłyby zainteresować osoby podejrzewające występowanie problemu przemocy w ich rodzinie, ale jeszcze niepewne tej diagnozy, świadków przemocy (krewnych, sąsiadów, znajomych pragnących pomóc swym bliskim), pracowników różnych instytucji wspierających, pracujących z ofiarami przemocy, którzy nie mogą z różnych powodów uczestniczyć w regularnych szkoleniach branżowych na temat przemocy. Klientka wskazała również swoją wypowiedzią, że wiele pań nie ma jeszcze odwagi zgłosić się do placówki specjalistycznej i nie wiadomo, czy kiedykolwiek się do niej zgłosi, ale wiedza o zjawisku przemocy i sposobach jej zapobiegania pomogłaby radzić sobie z codziennymi wyzwaniem wynikającymi życia w przemocowym związku.

Pomoc w zdobyciu pracy i mieszkania

Pokażna część kobiet biorących udział w badaniach to osoby, które chroniąc się przed przemocą, zamieszkały w hostelu. Pobyt w placówkach udzielających schronienia jest czasowy, klientki mają świadomość, że za kilka tygodni będą musiały je opuścić. W planach tej szczególnej grupy bardzo wyraźne zarysowuje się potrzeba stworzenia nowego, bezpiecznego domu dla siebie i dzieci. Przed opuszczeniem swojego miejsca zamieszkania bardzo często były one zależne finansowo od sprawców przemocy. W trakcie pobytu w placówce pracują nad swoją sytuacją podczas konsultacji z psychologiem i pracownikiem socjalnym, korzystają z porad prawnych w sprawach rozwodowych, alimentacyjnych, opieki nad dziećmi i w szeroko rozumianych sprawach majątkowych. Ale sprawy sądowe trwają zazwyczaj bardzo długo i klientki mają wrażenie, że realne zmiany ich sytuacji finansowej nie

nastąpią zbyt szybko. Muszą zatem „brać sprawy we własne ręce”, szukać pracy i mieszkania, co w dobie kryzysu na rynku pracy i w obliczu kosztów związanych z zakupem lub wynajęciem mieszkania również jest niezwykle trudne. Część z nich to osoby z niskim wykształceniem, które przez wiele lat pozostawały w domu, opiekując się dziećmi, i były izolowane społecznie przez sprawcę przemocy. Mają one świadomość, że usamodzielnienie się jest dziś bardzo trudne, ale jednocześnie są przekonane, że jedynie niezależność finansowa i mieszkaniowa daje im szansę na życie bez przemocy. Dlatego też w postulatach kobiet dotyczących zmian w systemie wsparcia ofiar przemocy pojawiają się między innymi następujące propozycje:

- *sprawniej kierować ofiary przemocy do lokali komunalnych lub socjalnych,*
- *urealnij politykę mieszkaniową, żeby było gdzie uciec,*
- *zapewnić pomoc w zatrudnieniu poprzez ulgi podatkowe dla pracodawców zatrudniających samotne matki,*
- *zwiększyć pomoc finansową.*

Samodzielne mieszkanie i możliwość zaspokojenia podstawowych potrzeb rodziny są w opinii respondentek podstawowym warunkiem wyrwania się z kręgu przemocy. Oceniając jednak realnie politykę mieszkaniową państwa, warunki rynku pracy oraz możliwości polskiego systemu wsparcia społecznego, wydaje się, że większość z tych postulatów dotyczących polityki mieszkaniowej przynajmniej w najbliższym czasie nie zostanie spełniona. Spośród wymienionych propozycji jedynie postulat dotyczący sprawnego kierowania ofiar przemocy do lokali komunalnych lub zastępczych ma szansę realizacji, ale wymaga zrozumienia szczególnej sytuacji osób doświadczających przemocy przez podmioty decydujące o przydziale lokali.

Polityka prorodzinna

Dwie osoby poddały krytyce politykę prorodzinną państwa, troska o rodzinę pojawia się bowiem w programach wielu partii politycznych, jednak hasła wyborcze nie przekładają się na konkretne rozwiązania systemowe, które wspierałyby rodziny znajdujące się w trudnej sytuacji życiowej. Z refleksji tych wynikają następujące postulaty:

- *realizować faktyczną politykę prorodzinną,*
- *zadbać z pozycji rządu o podstawową komórkę społeczną, jaką jest rodzina; skąd młode pokolenie ma czerpać wzorce?*

W opinii kobiet rzeczywista troska o współczesną rodzinę stanowi inwestycję w kondycję przyszłych pokoleń. Dzieci, obserwujące dzisiaj rodziców

stosujących przemoc, w przyszłości prawdopodobnie same będą stosować przemoc wobec swych partnerów i dzieci.

Refleksje klientek zbieżne są z założeniami teorii międzypokoleniowej transmisji wartości w rodzinie⁶, z której wynika, że wartości i związane z nimi wzory zachowań preferowane przez rodziców są zbieżne z wartościami i zachowaniami ich dzieci. Istnieje więc duże prawdopodobieństwo utrwalenia się wzorów agresji wobec partnera i dzieci u osób, które stojąc na progu dorosłości, są ofiarami lub świadkami przemocy w ich rodzinach pochodzenia.

Działania wobec sprawców przemocy w rodzinie

Oddzielnym wątkiem są propozycje zmian dotyczące postępowania ze sprawcami przemocy. Na 14 propozycji zmian 10 dotyczyło różnorodnych sankcji, jakie w opinii klientek powinny być nakładane przez sąd na sprawców przemocy.

Osoby doświadczające przemocy uważają, że kary orzekane przez sąd za przestępstwo znęcania się są zbyt łagodne. Sprawcy często czują się bezkarni, bo w sprawach o znęcanie rzadko orzekana jest kara pozbawienia wolności, która, w opinii klientek, byłaby karą odpowiednio dotkliwą, adekwatną do popełnionego czynu i skutecznie spełniającą funkcję odstrasżającą.

Jeśli sprawca przemocy naprawdę bałby się, że trafi do więzienia, to może by się próbował powstrzymywać, ale on się nie boi niczego, tylko się śmieje i pyta – no i co mi zrobią, nic.

Jeżeli kara pozbawienia wolności jest orzekana, to zazwyczaj w zawieszeniu, co utwierdza sprawców przemocy w przekonaniu, że za swoje postępowanie nie ponoszą żadnych konsekwencji. Kara pozbawienia wolności w zawieszeniu to w rozumieniu sprawców przemocy brak kary. Posuwając się jeszcze dalej w interpretacji takiego wyroku – to po prostu brak dezaprobaty dla aktu przemocy ze strony wymiaru sprawiedliwości. Sprawcy często wykorzystują ten fakt do manipulowania ofiarami przemocy. Zrozumiałe zatem wydają się postulaty ofiar przemocy:

- *zwiększyć kary dla sprawców przemocy,*
- *zaostrzyć prawo i z tego prawa korzystać,*
- *zamykać sprawców w więzieniu,*
- *stosować kary bez zawieszenia,*

⁶ H. Elżanowska, *Międzypokoleniowa transmisja wartości w rodzinie*, [w:] *Studia z psychologii*, t. 18, red. O. Gorbaniuk i in., Wydawnictwo KUL, Lublin 2012, s. 97–114.

- *aby była nieuchronność i większa surowość kar dla sprawców.*

Panie proponują również inne działania wobec sprawców przemocy:

- *badanie sprawców przez psychiatrów,*
- *zajęcia korekcyjne dla sprawców obowiązkowe,*
- *obowiązkowe leczenie dla sprawców przemocy.*
- *częstsze orzekanie i realizowanie nakazu opuszczenia mieszkania, izolacja sprawcy od członków rodziny.*

Proporcje między liczbą wniosków dotyczących bezwzględnego karania sprawców przemocy a liczbą wniosków o działania korekcyjne wskazują, że ofiary przemocy czują się lekceważone przez wymiar sprawiedliwości, są pełne negatywnych emocji wywołanych nie tylko zachowaniem sprawców przemocy, ale też wtórną wiktymizacją, jakiej doznają w kontakcie z policją, prokuraturą i sądami. Nie dziwi więc fakt, że koncepcje postępowania korekcyjnego przegrywają z koncepcjami postępowania odwetowego w świadomości osób podwójnie skrzywdzonych, najpierw przez swych najbliższych a potem przez wymiar sprawiedliwości.

Inne propozycje zmian

Ponadto klientki zwróciły uwagę na potrzebę:

- *zmniejszenia poziomu biurokracji w instytucjach wspierających,*
- *indywidualizacji oddziaływań wspierających, dostosowywania planu pomocy do indywidualnych potrzeb klientów,*
- *doprecyzowania zadań poszczególnych instytucji w systemie wsparcia społecznego, tak by klientki otrzymywały jasne informacje o konkretnych formach pomocy, które nie ograniczałyby się do wsparcia psychologicznego, ale przynosiły namacalne zmiany w ich sytuacji rodzinnej i prowadziły do pełnej samodzielności (finansowej, mieszkaniowej),*
- *rozszerzenia oferty placówek wspierających, która docierałaby do ofiar przemocy mieszkających na wsi,*
- *wprowadzenia zmian w polityce państwa wobec problemu uzależnienia od alkoholu w kierunku zmniejszenia jego dostępności w sklepach.*

Doskonałym podsumowaniem propozycji zmian w systemie wsparcia dla ofiar przemocy może być wypowiedź jednej z Pań, która stwierdziła:

Potrzebna jest faktyczna pomoc, a nie karanie matek uciekających z domu.

Choć system wsparcia dla ofiar przemocy działa coraz sprawniej, choć kobiety otrzymują pomoc w najtrudniejszych momentach życia, to wciąż

koncepcja pomocy rodzinom, w których dochodzi do przemocy, koncentruje się na pracy z ofiarami przemocy. W chwili zagrożenia to osoba doświadczająca przemocy wraz z dziećmi ucieka z domu, to ona poszukuje schronienia, to jej oferowana jest praca socjalna, wsparcie finansowe, pomoc prawna, psychiatryczna, psychologiczna, to ona troszczy się o kondycję psychiczną dzieci będących ofiarami i świadkami przemocy, to ona udaje się do prokuratury lub do sądu cywilnego, to ona składa wnioski o ustalenie alimentów, aby dzieci miały zaspokojone podstawowe potrzeby. Sprawca przemocy zostaje wówczas w domu, i choć nie ma tam już najbliższych członków rodziny, to w jego relacjach towarzyskich i zawodowych zazwyczaj nic się nie zmienia. Najczęściej sprawca nie ponosi żadnych konsekwencji swojego czynu.

Wciąż brakuje nam jednak pomysłu, jak skutecznie pracować ze sprawcami przemocy. W rozwiązaniach systemowych pojawiają się wprawdzie pierwsze „jaskółki” w postaci procedury „niebieskich kart” czy programów korekcyjno-edukacyjnych, ale liczba sprawców przemocy, których udało się powstrzymać od stosowania przemocy, jest jeszcze ciągle niewielka.

Choć osoby doświadczające przemocy doceniają otrzymaną pomoc, to zauważają jednocześnie, że cały ciężar odpowiedzialności za zmiany w ich rodzinie spoczywa na ich barkach. Nie może więc dziwić rozgoryczenie w obliczu prozaicznych często barier, jakie pojawiają się na ich drodze do bezpiecznego życia bez przemocy.

Opinie klientek placówek wspierających dla ofiar przemocy w rodzinie na temat otrzymanej w placówkach pomocy, jej skuteczności i ewentualnych kierunków zmian mogą być cennymi wskazówkami dla osób odpowiedzialnych za budowanie lokalnego systemu wsparcia. Wyniki przeprowadzonych badań wskazują, że w celu doskonalenia systemu wsparcia i dostosowywania go do faktycznych potrzeb klientów warto byłoby:

- rozwijać współpracę placówek specjalistycznych z policją i sądami odpowiedzialnymi za bezpieczeństwo ofiar przemocy w rodzinie; zachęcać przedstawicieli policji i sądu do aktywnego uczestnictwa w tworzeniu systemu wsparcia, podnosić poziom wiedzy na temat zjawiska przemocy wśród pracowników tych instytucji z nadzieją, że uświadomienie szczególnej sytuacji osób krzywdzonych przez swych najbliższych może być pierwszym krokiem do zmiany wewnętrznych procedur postępowania z ofiarami przemocy w rodzinie;
- rozwijać współpracę ze szkołami na wszystkich poziomach kształcenia, począwszy od okresu przedszkolnego aż po okres kształcenia na studiach wyższych; uwrażliwiać nauczycieli na sygnały świadczące o stosowaniu przemocy wobec dzieci przez rodziców lub innych członków rodziny;

włączać do programów dydaktycznych, wychowawczych i profilaktycznych problematykę przemocy w rodzinie, aby dzieci potrafiły rozpoznawać przemoc i prosić o pomoc w sytuacji zagrożenia, a w przyszłości same nie stały się dorosłymi ofiarami lub sprawcami przemocy;

- podnosić jakość usług placówek wspierających, sukcesywnie zwiększać ich liczbę oraz liczbę zatrudnionych w nich specjalistów, opracować standardy dotyczące doboru kadry zatrudnianej w placówkach wspierających, ciągle aktualizować wiedzę i rozwijać umiejętności zatrudnionych w placówkach specjalistów, zwrócić uwagę na poszerzenie oferty konsultacji koncentrujących się na pomocy dzieciom doświadczającym przemocy;

- rozwijać współpracę i budować kanały komunikacji między instytucjami funkcjonującymi w ramach lokalnego systemu wsparcia;

- inicjować działania informacyjno-edukacyjne, dzięki którym wzrośnie poziom świadomości społecznej dotyczący zjawiska przemocy w rodzinie i wiedza na temat instytucji wspierających udzielających pomocy ofiarom przemocy.

Literatura

- Bilska E., *Co dobrze działa w warszawskim systemie pomocy ofiarom przemocy*, „Niebieska Linia” 2011, nr 6
- Dziennik Urzędowy Komendy Głównej Policji nr 14. Warszawa, dnia 31 grudnia 2002
- Dziennik Ustaw z 2005 r. nr 180, poz. 1493. Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie
- Dziennik Ustaw z 2011 r. nr 209 poz. 1245. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 września 2011 r. w sprawie procedury „Niebieskie Karty” oraz wzorów formularzy „Niebieska Karta”
- Elżanowska H., *Międzypokoleniowa transmisja wartości w rodzinie*, [w:] *Studia z psychologii*, t. 18, red. O. Gorbaniuk i in., Wydawnictwo KUL, Lublin 2012, s. 97–114
- Monitor Polski Dziennik Urzędowy Rzeczypospolitej Polskiej, Uchwała nr 76. Rady Ministrów z dnia 29 kwietnia 2014 r. w sprawie ustanowienia Krajowego Programu Przeciwdziałania Przemocy w Rodzinie na lata 2014–2020

Część III

**Wspieranie jednostki –
dynamika rozwojowa.
Kontekst środowiskowy**

Kamila Słupska

Organizacje pozarządowe i ich działania na rzecz młodzieży – od aktywizacji na co dzień do wsparcia w sytuacjach trudnych

Wprowadzenie

Aktywność i aktywizacja to podstawowe kategorie pojęciowe, mające zastosowanie w codziennych zmaganiach z rzeczywistością. Ta pierwsza kojarzona jest z działaniami, zdolnością w tym zakresie i skłonnością w tym kierunku, ta druga natomiast odnosi się do wzmacniania i pobudzania aktywności¹. Człowiek, by mógł realizować swój potencjał, potrzebuje obszaru, który by temu sprzyjał. Takie warunki też sprawiają, że łatwiej jest mu się zmobilizować.

Sytuacja trudna to efekt zakłócenia normalnego przebiegu aktywności, co jest związane z mniejszym prawdopodobieństwem realizacji zadania na określonym poziomie², niesie ze sobą zagrożenia tego, co dla jednostki jest ważne, oraz wywołuje u niej przykre przeżycia emocjonalne i napięcie psychiczne³. Nieodzwonne wówczas okazuje się wsparcie świadczone przez innych (mogące przyjmować postać mniej lub bardziej formalną).

Głównym celem niniejszego artykułu jest próba analizy roli organizacji pozarządowych w kontekście działań na rzecz młodego pokolenia. Mogą się one odnosić do różnych sfer życia i jego obszarów (edukacja, kultura, kwestie socjalne), uwidaczniać się w rozmaitych momentach (braku problemów

¹ E. Kantowicz, *Elementy teorii i praktyki pracy socjalnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2001, s. 133.

² T. Tomaszewski, *Człowiek i otoczenie*, [w:] *Psychologia*, red. T. Tomaszewski, PWN, Warszawa 1975, s. 32.

³ T. Tyrała, *Sytuacja kryzysowa*, [w:] *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, red. D. Lalak, T. Pilch, Żak, Warszawa 1999, s. 292.

dezorganizujących codzienność, jak i w sytuacjach trudnych) oraz angażować młodzież w różnorodny sposób (sama działa w ich strukturach i/lub korzysta z ich oferty). Przestrzeń, jaką proponują w ramach swojego istnienia, jest znaczna, co powoduje, iż młodzi ludzie mogą odnaleźć w tej ofercie coś dla siebie – coś, co ich zainspiruje, co ich już pochłania – z racji zainteresowań albo co nagle stanie się niezbędne w obliczu kryzysu.

Organizacje pozarządowe – specyfika i znaczenie ich działań

Rola organizacji pozarządowych, będących integralną częścią i fundamentem trzeciego sektora, czyli „specyficznego obszaru aktywności ludzkiej, leżącego pomiędzy państwem (pierwszy sektor) a rynkiem (drugi sektor)”⁴, w społeczeństwie obywatelskim jest nie do przecenienia. Obecnie jest ich w Polsce około 80 tys., w tym 72 tys. stowarzyszeń (nie licząc Ochotniczych Straży Pożarnych) i 11 tys. fundacji (aktywnie funkcjonuje około trzy czwarte z nich). Zajmują się różnorodną działalnością – zarówno aktywizującą, jak i służą pomocą w sytuacjach tego wymagających. Najpopularniejsze obszary działań to: sport, turystyka, rekreacja, hobby (38%), następnie: kultura i sztuka (17%), edukacja i wychowanie (14%), ochrona zdrowia (6%), usługi społeczne, pomoc społeczna, humanitarna, ratownictwo (6%), rozwój lokalny w wymiarze społecznym i ekonomicznym (5%), inne (14%)⁵, w tym między innymi: ochrona środowiska; rynek pracy, zatrudnienie, aktywizacja zawodowa; prawo, prawa człowieka, działalność polityczna; sprawy zawodowe i pracownicze; badania naukowe; wsparcie instytucji, organizacji pozarządowych i inicjatyw obywatelskich; działalność międzynarodowa; religia⁶. Należy jednak pamiętać, iż wiele z nich nie ogranicza się wyłącznie do jednej dziedziny. Jeśli uwzględnić też poboczne obszary aktywności, okazuje się, że działalność sportowo-rekreacyjną prowadzi 55% organizacji, na drugim miejscu plasuje się aktywność edukacyjna – 42%, a na trzecim – inicjatywy związane z kulturą i sztuką – 33%⁷.

Zgodnie z Ustawą o działalności pożytku publicznego i wolontariacie z dnia 24 kwietnia 2003 roku „organizacjami pozarządowymi są: niebędące

⁴ A. Radziewicz-Winnicki, *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 497.

⁵ J. Przewłocka, P. Adamiak, A. Zajęc, *Życie codzienne organizacji pozarządowych w Polsce*, Warszawa 2014, <http://www.ngo.pl/CodzienneZycieNGO> [dostęp: 03.10.2014].

⁶ J. Przewłocka, P. Adamiak, J. Herbst, *Podstawowe fakty o organizacjach pozarządowych, raport z badania 2012*, Warszawa 2013.

⁷ J. Przewłocka, P. Adamiak, A. Zajęc, dz. cyt.

jednostkami sektora finansów publicznych, w rozumieniu ustawy o finansach publicznych, nie działające w celu osiągnięcia zysku, osoby prawne lub jednostki organizacyjne nieposiadające osobowości prawnej, którym odrębna ustawa przyznaje zdolność prawną, w tym fundacje i stowarzyszenia, z zastrzeżeniem ust. 4⁸, co oznacza, iż niektórych przepisów nie stosuje się do partii politycznych, związków zawodowych i organizacji pracodawców, samorządów zawodowych, fundacji utworzonych przez partie polityczne. Funkcjonowanie stowarzyszeń, czyli dobrowolnych, samorządnych, trwałych zrzeszeń, tworzonych w celach niezarobkowych, których podstawą są działający w nich ludzie, reguluje Ustawa z dnia 7 kwietnia 1989 r. Prawo o stowarzyszeniach, natomiast fundacji, wyposażonych w majątek przeznaczony na realizację celów społecznie lub gospodarczo użytecznych – Ustawa z dnia 6 kwietnia 1984 r. o fundacjach⁹.

Organizacje pozarządowe można podzielić na pewne typy: samopomocowe (działają tylko na rzecz swoich członków, na przykład związki zawodowe, amatorskie kluby sportowe¹⁰), opiekuńcze (świadczą usługi dla każdego, kto tego potrzebuje, lub dla pewnej kategorii osób), przedstawicielskie (reprezentują interesy jakiejś społeczności), mniejszości (reprezentują interesy osób, które posiadają jakąś cechę odróżniającą je od innych), tworzone ad hoc (powołane w celu przeprowadzenia akcji), hobbistyczno-rekreacyjne (odpowiadają na potrzeby osób zainteresowanych określoną sferą aktywności), zadaniowe (podejmują działania zlecone przez władze), „tradycyjne” (o szerokiej formule)¹¹. Wszystkie one realizują określone funkcje, wśród których wymienić należy: usługi społeczne, innowacyjność społeczną, uczenie demokracji, umożliwienie ekspresji, tworzenie środowiska opinio-twórczego, reprezentowanie interesów różnych środowisk i grup¹². Można je analizować, co podkreśla Bożena Chrostowska, odwołując się do istnieją-

⁸ Ustawa o działalności pożytku publicznego i wolontariacie z dnia 24 kwietnia 2003 roku, art. 3 ust. 2 (Dz.U. 2014.1118).

⁹ K. Śmiszek, *Prawo: jak założyć i prowadzić zgodnie z prawem organizację pozarządową*, [w:] *Organizacja pozarządowa od A do Zet. Pierwsze kroki w III sektorze*, red. M. Abramowicz, Kampania Przeciw Homofobii, Warszawa 2007, s. 8 i 10; G. Ciałek, A. Poraj, *ABC organizacji pozarządowej. Praktyczny poradnik dla małych NGOŚ*, Instytut Inicjatyw Pozarządowych, Warszawa 2010, s. 8.

¹⁰ M. Yaziji, J. Doh, *Organizacje pozarządowe a korporacje*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 30.

¹¹ B. Banaś, *Organizacje pozarządowe w Polsce*, [w:] *Pomoc jako zachowanie prospołeczne*, red. T. Zbyrad, B. Krempa, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012, s. 205.

¹² Źródło: P. Gliński, B. Lewenstein, A. Siciński, *Samoorganizacja społeczeństwa polskiego: trzeci sektor*, Warszawa 2001. Podają za: M. Janoś-Kresło, *Organizacje pozarządowe na rynku usług społecznych w Polsce*, Oficyna Wydawnicza Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Warszawa 2013, s. 89.

cych typologii, z punktu widzenia osób działających w ramach organizacji (funkcja afiliacyjna, ekspresyjna, pomocowa, wspomagania rozwoju, osobotwórcza) oraz biorąc pod uwagę społeczny kontekst ich działania (funkcja integracyjna, innowacyjna, opiekuńczo-wychowawcza, autoteliczna, rzecznictwa, profilaktyczna, ekonomiczna, normalizacyjna, socjalizacyjna, polityczna)¹³. Z racji swej niezależności i braku nastawienia na cele komercyjne umożliwiają zatem one:

samourzeczywistnienie potrzeb wolnościowych, religijnych, artystycznych, edukacyjnych, zdrowotnych i ekologicznych społeczeństwa; funkcjonowanie instytucji powołanych w celu zaspokojenia potrzeb własnych członków [...]; wyrażanie i publikowanie poglądów politycznych, gospodarczych, kulturalnych, socjalnych, religijnych i in.; pozytywny wpływ na rozwój społeczny, tworzenie społecznego kapitału¹⁴

a także:

Umożliwiają [...] nawiązywanie kontaktów, tworzenie więzi wynikających z uczestnictwa w nich, są przejawem samoorganizacji danej społeczności, wspólnego artykułowania i rozwiązywania problemów. Ich liczebność i zasięg działania wykorzystywane są do oceny stanu kapitału społecznego, traktowane są jako miara tego kapitału. Niska liczba organizacji pozarządowych jest wyrazem niskiej aktywności społecznej, braku poczucia wspólnoty interesów¹⁵.

O konieczności podejmowania inicjatyw zwróconych w stronę młodego pokolenia jako adresata niech świadczy przygotowanie Rządowego Programu na Rzecz Młodzieży „Aktywna Młodzież”, skierowanego do grupy osób w wieku 13–30 lat, którego główny cel to: „Zwiększenie szans rozwojowych i poprawa warunków startu ludzi młodych w życie społeczne i zawodowe”¹⁶ oraz Zarządzenie nr 5 Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia

¹³ B. Chrostowska, *Doświadczenie aktywności społecznej przez młodzież w organizacji pozarządowej*, [w:] *Pedagogika społeczna wobec problemów współczesnej młodzieży. Polska pedagogika społeczna na początku XXI wieku*, red. B. Chrostowska, E. Kantowicz, C. Kurkowski, Akapit, Toruń 2010, s. 28–29.

¹⁴ B. Iwankiewicz-Rak, *Marketing w organizacjach pozarządowych – obszary zastosowań*, Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu, Wrocław 2011, s. 32.

¹⁵ M. Janoś-Kresło, *Organizacje pozarządowe jako element społeczeństwa obywatelskiego*, „Studia i Prace Kolegium Zarządzania i Finansów, Zeszyt Naukowy” 2011, nr 106, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, s. 16, <http://kolegia.sgh.waw.pl/pl/KZiF/publikacje/Zeszyty%20Naukowe%20KZiF/Documents/Studia%20z.106.pdf> [dostęp: 03.10.2014].

¹⁶ W jego ramach wyznaczono cztery priorytety: atrakcyjną i zróżnicowaną ofertę czasu wolnego; aktywność społeczną i obywatelską, w tym zwiększenie uczestnictwa młodzieży w podejmowaniu decyzji publicznych, rozwój lokalny, współdziałanie, rozwój wolontariatu; rynek pracy; infrastrukturę wsparcia młodzieży: przygotowanie osób pracujących z młodzieżą, przygotowanie liderów młodzieżowych do pracy z grupą rówieśniczą, przygotowanie

7 lutego 2014 roku w sprawie powołania zespołu do spraw aktywności społecznej młodzieży, którego zadaniem ma być:

opracowanie Programu Aktywności Społecznej Młodzieży, w ramach którego corocznie organizowane będą otwarte konkursy ofert skierowane do sektora pozarządowego [...], stworzenie przestrzeni dla rozwijania aktywności społecznej młodzieży, rozwijanie kompetencji społecznych ułatwiających start w życie społeczne i zawodowe. Głównymi obszarami wsparcia będą: pasje i zainteresowania, aktywność społeczna (w tym wolontariat) i obywatelska, przygotowanie do rynku pracy oraz rozbudowa infrastruktury wspierającej młodych ludzi¹⁷.

Przykład inicjatywy na poziomie krajowym, która miała służyć wspieraniu organizacji pozarządowych, a tym samym ich działań, stanowił Program Operacyjny Fundusz Inicjatyw Obywatelskich na lata 2009–2013, wynikający bezpośrednio ze strategii trzeciego sektora – Strategii Wspierania Rozwoju Społeczeństwa Obywatelskiego na lata 2009–2015¹⁸. Projekty mogły być realizowane w ramach określonych czterech priorytetów: 1) Aktywni, świadomi obywatele, aktywne wspólnoty lokalne; 2) Sprawne organizacje pozarządowe w dobrym państwie; 3) Integracja i aktywizacja społeczna. Zabezpieczenie społeczne (szczegółne znaczenie, ze względu na poruszany w artykule temat, ma obszar 3.2. Rozwiązywanie problemów dzieci i młodzieży: „[...] rozwijanie form wyrównywania szans edukacyjnych oraz przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu i patologiom, aktywizujących rozwój intelektualny poprzez zwiększenie dostępności do sektora usług społecznych (między innymi edukacji, kultury, turystyki), przeciwdziałanie przemocy w szkołach i placówkach oraz środowiskach rówieśniczych dzieci i młodzieży, aktywizacja społeczna i kulturowa [...], programy terapeutyczne i profilaktyczne dla dzieci i młodzieży zagrożonych wykluczeniem społecznym”, którego dotyczyło najwięcej spośród 181 dofinansowanych ofert w priorytecie III – 28,18%)¹⁹; 4) Rozwój przedsiębiorczości społecznej²⁰.

osób dorosłych pracujących z młodzieżą, dostępność infrastruktury, http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:eSgCp4Y_aZ8J:www.pozytek.gov.pl/download/files/RDPP/Krajowy_Program_Na_Rzecz_WERSJA_5.pdf+&cd=1&hl=pl&ct=clnk&gl=pl [dostęp: 04.10.2014].

¹⁷ Program współpracy Ministra Pracy i Polityki Społecznej z organizacjami pozarządowymi oraz podmiotami wymienionymi w art. 3 ust. 3 Ustawy o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie, maj 2014, mpips.gov.pl [dostęp: 04.10.2014].

¹⁸ <http://www.mpips.gov.pl/spoleczenstwo-obywatelskie/fundusz-inicjatyw-obywatelskich/> [dostęp: 05.10.2014].

¹⁹ W 2009 roku jednym z projektów realizowanych w tym obszarze było przedsięwzięcie Stowarzyszenia na Rzecz Rozwoju Edukacji „EDUDITIO” – „Dla siebie – dla innych. Program wyrównywania szans edukacyjnych i aktywizacji społecznej młodzieży z wiejskich gimnazjów”, którego celem było wyposażenie młodych ludzi w umiejętności społeczne, aktywizacja

Organizacje pozarządowe mogą pełnić w życiu młodego człowieka dwojaką funkcję: oferować pomoc wynikającą z profilu ich działalności, z której może skorzystać, gdy znalazł się w sytuacji trudnej i/lub gdy chce na przykład rozwijać swoje zainteresowania, pielęgnować hobby oraz stanowić przestrzeń aktywności na rzecz siebie i innych, czyli angażować młodzież w działania w ramach fundacji czy stowarzyszenia²¹. Agnieszka Naumiuk podkreśla, iż akcentowaną rolą tych podmiotów jest edukacja w zakresie organizacji czasu wolnego, a niejako niedocenianą, iż to one same stanowią interesującą formę, która może temu służyć – w ramach działań wolontarystycznych, co przynosi „konkretne zmiany w sytuacji życiowej osób potrzebujących, w szerzeniu informacji i kształtowaniu opinii publicznej na tematy związane z działalnością humanitarną”²².

„Aby młodzież miała gdzie spędzać swój czas wolny, realizować pasje, zdobywać doświadczenie, uczyć się i otrzymać wsparcie” – rola organizacji pozarządowych

Instytucje trzeciego sektora to, jak podkreśla Hanna Świda-Ziemba: antyteza (w świecie rywalizacji i panowania twardych reguł rynkowych pojawiają się organizacje, których istotą jest prospołeczność) i uzupełnienie kapitalizmu (swą działalnością wypełniają obszary ludzkich potrzeb i krzywd – państwa kapitalistyczne pozostawiają te sfery inicjatywie obywatelskiej). Część młodych ludzi angażuje się w ich działania. Pojawia się pytanie: co o tym decyduje? Kręgi kreujące młodych społeczników, co wynika z badań prowadzonych przez magistrantów Hannę Świdę-Ziemby, to: rodziny o różnych tradycjach działalności społecznej, harcerstwo²³, działania organizowane

oraz nauczenie ich „metody projektu”. Podają za: J. Lustig, *Ochrona i upowszechnianie praw dziecka oraz rozwiązywanie problemów dzieci i młodzieży obszarami wsparcia w Programie Operacyjnym Fundusz Inicjatyw Obywatelskich na lata 2009–2013. Realizacja projektów w roku 2009*, [w:] *Pokolenie wygranych? Trzecia część badań nad sytuacją dzieci i młodzieży w procesie transformacji*, red. J. Sztumski, Katowice 2012, s. 233–234.

²⁰ S. Kołucki, J. Szewczyk, *Sprawozdanie z realizacji Programu Operacyjnego Fundusz Inicjatyw Obywatelskich w roku 2012*, Departament Pożytku Publicznego, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa 2013, s. 9–10, 21–24, 32.

²¹ Patrz również: K. Słupska, *Udział organizacji pozarządowych w tworzeniu szans życiowych współczesnej młodzieży*, [w:] *Praca socjalna w organizacjach pozarządowych. Z problemów działania i kształcenia*, red. B. Kromolicka, Akapit, Toruń 2005.

²² A. Naumiuk, *Edukacja i aktywizacja społeczna w organizacjach pozarządowych. Przykład ruchu United Way*, Orthos, Warszawa 2003, s. 241.

²³ Na temat ruchu harcerskiego jako jednej z form realizacji idei społeczeństwa obywatelskiego w kontekście wartości, jakie ze sobą niesie, i możliwości wychowawczych wobec mło-

bezpośrednio przez Kościół katolicki oraz społeczne kierunki studiów (pedagogika, socjologia, psychologia), które oczywiście nie determinują aktywności prospołecznej. Muszą pojawić się dodatkowe motywacje, czyli potrzeba wypełniania czasu, wzbogacenia monotonna życia oraz poznania i wejścia w grono ludzi zaprzyjaźnionych. Jednak to również nie przesądza o skłonnościach do podejmowania działań na rzecz drugiego człowieka. Niezwykle istotny okazuje się czynnik uzupełniający: motywacja prospołeczna. Młodzi społecznicy rekrutują się spośród osób o psychologicznych dyspozycjach prospołecznych, dla których w pewnej chwili atrakcyjna okazuje się instytucjonalna oferta wolontariatu. Taki pomysł „na siebie” gwarantuje im, jak sami przyznają, rozmaite korzyści: osobisty sukces odniesiony w pracy (potwierdzony reakcją czy opinią otoczenia), subiektywną radość, jaką z tej pracy czerpią, z jednoczesną świadomością doskonalenia własnej osoby, możliwość uczenia się nowych rzeczy, przyjazny kontakt z innymi ludźmi, zaspokojenie potrzeby współlistnienia i afiliacji, podwyższenie moralnej samooceny²⁴.

Istnieje zatem wiele różnorodnych powodów osobistego zainteresowania ludzi działaniami na rzecz innych, co znalazło również potwierdzenie w raporcie z badań z 2013 roku na temat zaangażowania społecznego Polek i Polaków, gdzie w odpowiedziach młodzieży wybrzmiały właśnie przedstawione wyżej tezy. Ogólnie respondenci wskazali na: korzyści psychologiczne (potrzeba poczucia się przydatnym, przyjemność, jaką sprawia to działanie); wartości i normy społeczne (przekonanie, że innym należy pomagać, trzeba być w życiu pożytecznym, warto współdziałać z ludźmi, że to powoduje, iż świat jest lepszy); relacje towarzyskie oraz społeczne (zyskanie szacunku i sympatii innych; oczekiwanie wzajemności i nadzieja na możliwość uzyskania pomocy w przyszłości); bezpośrednie korzyści (zdobycie nowych doświadczeń i umiejętności; pomoc w rozwiązywaniu własnych problemów) – tu warto podkreślić, że możliwość zdobycia nowych umiejętności i wiedzy jest szczególnie ważnym motywatorem dla najmłodszych badanych (15–26 lat) – wskazało na to 42% z nich i 25% pozostałych; pasja (interesujący sposób spędzania czasu wolnego – taka odpowiedź była naj-

dego pokolenia i jego zaangażowania społecznego: E. Palamer-Kabacińska, *Pełnić służbę całym życiem? Ruch harcerski jako przykład działań organizacji pozarządowych wdrażających do życia w społeczeństwie obywatelskim*, Impuls, Kraków 2014.

²⁴ H. Świda-Ziemba, *Młodzi w nowym świecie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2005, s. 164–204. Podobne korzyści wskazali na przykład pytani o tę kwestię studenci (w wieku 19–23 lata), patrz: E. Włodarczyk, *Oblicza wolontariatu*, [w:] *Socjalizacja dysocjacyjna w doświadczeniu indywidualnym i społecznym. Inspiracje teoretyczne i próby pedagogicznych ingerencji*, red. A. Matysiak-Błaszczak, J. Modrzewski, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu Wydział Pedagogiczno-Artystyczny, Poznań–Kalisz 2012, s. 370–371.

bardziej charakterystyczna również dla najmłodszych badanych w wieku 15–26 lat), gdyż wskazało na nią 36% z nich i tylko 24% pozostałych; a także realizowanie swoich zainteresowań i oportunistycznie (naśladowanie zachowań znajomych, brak umiejętności odmawiania)²⁵. Zgodnie z raportem „Młodzież 2013” najwięcej młodych osób należy do klubów, związków oraz stowarzyszeń sportowych i kibicowskich (15%, dominują chłopcy), na drugim miejscu są organizacje i stowarzyszenia związane ze służbą społeczną (7%, minimalnie większa popularność wśród dziewcząt), jak na przykład PCK, WOPR, OSP, MONAR i zaraz obok – kluby kulturalne i hobbystyczne (6%, większe zainteresowanie wśród chłopców)²⁶.

W ramach Młodzieżowego Maratonu Aktywnego Obywatela²⁷ Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji przygotowała badanie „Młodzi aktywni 2013”, przy użyciu anonimowego kwestionariusza on-line (do badania zakwalifikowano 217 kwestionariuszy). Badanie pozwoliło na stworzenie profilu młodego, aktywnego obywatela. Okazało się, iż między innymi nie jest on nastawiony na zysk, rozwija swoje zainteresowania, angażuje się w sprawy, które są dla niego ważne, najbliższe otoczenie go akceptuje, rodzina jest dla niego istotna, ale czas wolny spędza ze znajomymi, jest aktywny w Internecie, czyta książki, ceni zdrowie i przyjaciół. Ankietowani zapytani o sposoby zaangażowania społecznego najczęściej wskazywali członkostwo w organizacji pozarządowej oraz wolontariat. Co czwarty twierdził, że działał w trzecim sektorze. Podobny odsetek respondentów deklarował indywidualną pomoc na rzecz ważnych społecznie spraw oraz uczestnictwo w działalności studenckiej. Respondenci zapytani o motywację do podejmowania działań społecznych najczęściej podkreślali własną satysfakcję (60,3% odpowiedzi). Ważna dla nich była także możliwość poznawania innych osób, wywierania wpływu na otoczenie i nabywanie doświadczenia zawodowego. Dla ponad 35% ankietowanych motywacją była możliwość nauki, a tylko 2,7% angażowało się w taką działalność ze względu na tradycje rodzinne (na co dziesiątego respondenta miała wpływ natomiast działalność znajomych). Niewielki odsetek ankietowanych młodych ludzi zaakcentował znaczenie

²⁵ P. Adamiak, *Zaangażowanie społeczne Polek i Polaków. Wolontariat, filantropia, 1% i wizerunek organizacji pozarządowych. Raport z badania 2013*, Stowarzyszenie Klon/Jawor, Warszawa 2014, s. 47–49.

²⁶ R. Boguszewski, M. Feliksiak, M. Gwiazda, J. Kalka, *Młodzież o sobie: wartości, obyczajowość, grupy odniesienia*, [w:] *Młodzież 2013*, Warszawa 2014, s. 121–123. Przynależność do grupy nieformalnej, stowarzyszenia, organizacji, klubu, grupy sympatyków lub ruchu religijnego deklaruje jedna trzecia badanych (32%).

²⁷ W dziewięciu miastach Polski (Szczytnie, Ostrołęce, Warszawie, Zgierzu, Radomiu, Głogowie, Sławkowie, Krakowie, Żywcu) od września do połowy grudnia 2013 roku młodzi ludzie działający w różnych organizacjach pokazywali, że są aktywnymi obywatelami.

pobudek materialnych (1,1%), co tłumaczyć można zarówno niedochodowym charakterem działań społecznych oraz ich brakiem nastawienia na zysk²⁸.

W kontekście organizacji pozarządowych można wskazać również określone role związane z wykonywaniem pracy przez młodych ludzi: uczniowie i studenci jako wspomniani już wolontariusze, wolontariat młodych bezrobotnych i poszukujących pracy (jako alternatywa dla bezczynności, co sprzyja rozwijaniu potencjału i przeciwdziała ryzyku wпадnięcia w marazm, ale jednocześnie niesie ze sobą pewne zagrożenie – unikanie kontaktu z „wrogim” rynkiem pracy (dlatego na fundacjach i stowarzyszeniach spoczywa odpowiedzialność w zakresie zapobiegania zjawisku „instalowania się w wolontariat”) i młodzi jako płatny personel zasilający szeregi trzeciego sektora, który w tym przypadku staje się pracodawcą²⁹. Jest to kolejna możliwość zaistnienia trzeciego sektora w życiu młodego człowieka.

A zatem sama obecność organizacji, w ramach których można działać na rzecz innych sprzyja aktywizacji młodego pokolenia, co ma dwie niewątpliwe korzyści: może ono w niezwykle pożyteczny sposób zagospodarować swój czas wolny, a poza tym ma szansę pomagać, angażując się w różne formy wolontariatu³⁰, między innymi stały – współpraca długookresowa, regularna (przykładem może być Ruch Młodzieżowy PCK: Kluby Wiewiórka, Szkolne Koła PCK, Akademickie Koła PCK, Grupy Społecznych Instruktorów Młodzieżowych PCK i inne)³¹ akcyjny – udział w jednorazowej lub cyklicznej akcji (co roku spektakularnym wydarzeniem jest zbiórka pieniędzy w ramach Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy, w co angażuje się bardzo wiele młodych osób); zagraniczny – w ramach międzynarodowej wymiany wolontariuszy lub projektów wolontariackich, na przykład work-campy i misje (między innymi działalność Stowarzyszenia „Jeden Świat”³², zajmującego się promowaniem idei pokoju oraz porozumienia między ludźmi).

²⁸ Raport „Młodzi w działaniu 2013”, http://www.mlodziej.org.pl/sites/mlodziej.org.pl/files/news_programme/3010/aktywny_obywatel_wyniki.pdf [dostęp: 04.10.2014].

²⁹ E. Giermanowska, *Organizacje pozarządowe jako miejsce pracy dla młodych ludzi wchodzących w dorosłe życie: wzory pracy w czasie wolnym*, [w:] *Młodzi w czasie wolnym. Między przyjemnością a obowiązkami. Z prac Sekcji Socjologii Młodzieży i Edukacji Polskiego Towarzystwa Socjologicznego*, red. E. Narkiewicz-Niedbalec, M. Zielińska, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011, s. 273–294.

³⁰ D. Moroń, *Wolontariat w trzecim sektorze. Prawo i praktyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2009, s. 44–45.

³¹ www.pck.pl [dostęp: 05.10.2014].

³² www.jedenswiat.org.pl [dostęp: 19.10.2014].

Według Mirosława Góreckiego dotychczasowe doświadczenia pokazują, że wolontariat może być również jedną z form resocjalizacji osób popełniających przestępstwa, w tym także nieletnich, co ma bez wątpienia tę zaletę, iż sprzyja integracji w społeczeństwie, pomaga zwiększyć kompetencje obywatelskie i społeczne oraz konstruować kapitał społeczny³³.

Aktywizacji na co dzień służą również działania z obszaru edukacji i kultury. W skali całego kraju jest ich bardzo wiele. Nie sposób zatem przywołać wszystkie. Skoncentruję się jedynie na kilku przykładach. Od ponad dwudziestu lat działa w Polsce Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. Pełni ona funkcję Narodowej Agencji Programów, w tym między innymi programu Unii Europejskiej „Młodzież w działaniu”, dzięki któremu młodzi ludzie w wieku 13–30 lat mogli realizować swoje pasje, rozwijać umiejętności i zdobywać nowe doświadczenia w czasie wolnym od nauki. Jego założenia adresowane były również do osób pracujących z młodzieżą oraz organizacji działających na jej rzecz³⁴.

Cele programu to przezwyciężanie barier, uprzedzeń i stereotypów wśród młodych ludzi, wspieranie ich mobilności oraz promowanie aktywności obywatelskiej. „Młodzież w działaniu” wspiera przedsięwzięcia, które mają stymulować rozwój osobowości młodych ludzi oraz nabywanie nowych umiejętności³⁵.

W 2012 roku dofinansowano działania w ramach pięciu akcji: Młodzież dla Europy, Wolontariat europejski, Młodzież w świecie, Systemy wsparcia młodzieży, Wsparcie europejskiej współpracy w zakresie problematyki i działań młodzieżowych³⁶. Na uwagę zasługuje fakt, iż tematy podejmowane w poszczególnych projektach odpowiadały na potrzeby młodych ludzi i społeczności lokalnych oraz organizacji tam działających.

Rozwijanie postaw obywatelskich jest celem Fundacji Civis Polonus, która w przygotowanej przez siebie publikacji zawarła opis projektów, w ramach których organizacje pozarządowe działają na rzecz edukacji obywatel-

³³ M. Górecki, *Wolontariat – blaski i cienie*, [w:] *Zagrożenia człowieka i idei sprawiedliwości społecznej*, V Zjazd Pedagogów Społecznych, t. 1, red. T. Pilch, T. Sosnowski, Żak, Warszawa 2013, s. 89. Patrz również: H. Kupiec, *Empatia i kompetencje społeczne młodzieży niedostosowanej społecznie – wyniki badań empirycznych*, [w:] *Sociální pedagogika v kontextu životních etap člověka*, ed. M. Bargel jr., E. Janigová, E. Jarosz, M. Jůzl, Institut mezioborových, ČR, Brno 2013, s. 344.

³⁴ 1 stycznia 2014 r wszedł w życie Program Erasmus+ i zastąpił dotychczasowe programy: „Uczenie się przez całe życie” (oraz jego programy sektorowe – Erasmus, Leonardo da Vinci, Comenius i Grundtvig), akcję Jean Monnet, program „Młodzież w działaniu” oraz pięć innych programów (między innymi Erasmus Mundus i Tempus), <http://erasmusplus.org/pl/o-programie/> [dostęp: 04.10. 2014].

³⁵ Program „Młodzież w działaniu”, Raport 2012, http://www.mlodziej.org.pl/sites/mlodziej.org.pl/files/publication/2997/_frse_mwd_raport_2012_www.pdf [dostęp: 04.10.2014].

³⁶ Tamże.

skiej, między innymi Młodzieżowe Rady Dzielnic, Małpia Gazeta, Mapa mojego wielokulturowego miasta³⁷, co stanowi dowód na to, jak wiele młodzież może zrobić i jak jest chętna, by zmieniać na lepsze rzeczywistość.

Okazuje się, zgodnie z wynikami badań prowadzonych przez Ewę Tłuczek-Tadlę, a dotyczących „rozpoznania działalności stowarzyszenia Parlament Młodzieży z Przemyśla w kontekście edukacji obywatelskiej polskiej młodzieży”, iż największe „możliwości w zakresie kształtowania kompetencji obywatelskich miały te jednostki, które były zarówno członkami stowarzyszenia, jak i uczestnikami szkoleń organizowanych przez stowarzyszenie”³⁸, co świadczy o tym, iż takie podwójne zaangażowanie – „my jako część organizacji” i „my jako beneficjenci jej działań” przynosi wiele korzyści: jest to sposób na spędzanie czasu wolnego przez młodych ludzi, a jednocześnie możliwość poszerzania przez nich wiedzy.

Wiele ciekawych akcji proponuje również Towarzystwo Inicjatyw Twórczych „e”, które – by wspierać lokalnych liderów – stworzyło sieć Latających Animatorów Kultury i Socjologów, realizowało projekt „Młodzi menadżerowie kultury”, z myślą o osobach w wieku 15–25 lat, pochodzących z terenów wiejskich i z małych miast, którego szósta edycja, mająca miejsce od maja 2010 roku do października 2011 roku, dotyczyła współpracy młodzieży i bibliotekarzy (w ramach Programu Rozwoju Bibliotek)³⁹.

Stowarzyszenie Praktyków Dramy STOP-KLATKA zaproponowało natomiast program „Seniorzy i młodzi w twórczym działaniu”, w którym połączono ideę współpracy między pokoleniami z wykorzystaniem dramy jako wszechstronnego narzędzia, wychodząc z założenia, iż w ten sposób można stworzyć przestrzeń do dialogu międzygeneracyjnego⁴⁰.

W kontekście analizowanego znaczenia organizacji pozarządowych warto także zwrócić uwagę na sprzyjanie procesom edukacyjnym dzieci i młodzieży poprzez tworzenie niepublicznych szkół, powadzonych przez stowarzyszenia w miejsce likwidowanych samorządowych szkół publicznych⁴¹.

³⁷ *Edukacja obywatelska młodzieży. Dobre praktyki*, Warszawa 2009, http://bibliotekawolontariatu.pl/wpcontent/uploads/Edukacja_obywatelska_mlodzi_Polskie_dobre_praktyki.pdf [dostęp: 04.10.2014].

³⁸ E. Tłuczek-Tadla, *Edukacja obywatelska w stowarzyszeniu młodzieżowym. Studium teoretyczno-empiryczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2012, s. 76 i 194.

³⁹ http://mmk.e.org.pl/?p=o_projekcie [dostęp: 04.10.2014].

⁴⁰ *Drama łączy pokolenia na przykładzie programu „Seniorzy i młodzi w twórczym działaniu”*, red. M. Hamerszmit, M. Winiarek-Kołuca, Stowarzyszenie Praktyków Dramy STOP-KLATKA, Warszawa 2013.

⁴¹ Przyczyny likwidacji szkół: względy ekonomiczne, prognozy demograficzne, niewykorzystanie infrastruktury szkoły, zły stan techniczny placówek oświatowych, problemy związane z komunikacją (dowożeniem dzieci do szkół), wyniki nauczania w niektórych placówkach, klęski żywiołowe, powodujące zniszczenia, wymagające odrestaurowania budynków

„Małe szkoły” dzięki takim działaniom mają szansę przetrwać na terenach wiejskich⁴², pełniąc jednocześnie funkcje ośrodków kultury, sprzyjając integracji społecznej, poprzez utrzymanie i pielęgnowanie więzi międzyludzkich. Same stowarzyszenia, które często tworzone są po to, by ratować szkołę, stają się prężnie funkcjonującą organizacją – powodują, iż teren ich działania tętni życiem: zdobywają fundusze na naukę i wypoczynek dzieci, kultywują lokalne tradycje, upowszechniają sport, turystykę i aktywny wypoczynek, przeciwdziałają patologiom, współpracują z instytucjami i innymi przedstawicielami trzeciego sektora.

Ogólnie, na działalność edukacyjną polskich organizacji składa się: prowadzenie zajęć dodatkowych dla dzieci i młodzieży, kół zainteresowań (22%), edukacja dorosłych, uniwersytety trzeciego wieku, szkolenia, kursy, kształcenie ustawiczne (13%), prowadzenie działalności wychowawczej i formacyjnej dzieci i młodzieży (9%), prowadzenie szkół podstawowych lub średnich (3%), edukacja i opieka przedszkolna, prowadzenie przedszkoli (3%), prowadzenie szkół wyższych (1%)⁴³.

Młodość jest niezwykle dynamicznym okresem życia – i pięknym, i trudnym. Z jednej strony właśnie wówczas, pełni energii i zapału, dorastający chcą wszystko poznać, ze wszystkiego skorzystać, wszystkiego spróbować, by nasycić swą potrzebę ciekawości, przyjmującą imponujące wtedy rozmiary... Z drugiej strony – podatni na zranienia, nie do końca rozumiejący zawilóści świata, a chcący sobie z nim radzić jak najlepiej, muszą zmagać się z różnego typu problemami. Dotyczą one:

- sytuacji szkolnej – na przykład niepowodzeń edukacyjnych, braku motywacji do nauki, barier w dostępie do kształcenia, braku wiary we własne siły;
- sytuacji rodzinnej – na przykład konfliktów w środowisku rodzinnym, trudności w porozumiewaniu się;
- kontaktów z innymi ludźmi – na przykład niskiego poczucia własnej wartości, odrzucenia przez rówieśników⁴⁴;

oraz remont i doposażanie istniejących szkół za środki uzyskane ze sprzedaży budynków likwidowanych instytucji. Patrz: *Małe szkoły w województwie kujawsko-pomorskim. Studium pedagogiczno-socjologiczne*, red. K. Marzec-Holka, A. Rutkowska, Agencja Reklamowo-Wydawnicza ArtStudio, Bydgoszcz 2012, s. 4.

⁴² Ogromne plusy takiej sytuacji to: większy komfort pracy edukacyjno-wychowawczej z mniejszą liczbą uczniów, wsparcie instytucji i osób działających w środowisku lokalnym, poczucie bezpieczeństwa uczniów, więź mieszkańców ze szkołą, współpraca uczniów, nauczycieli, rodziców i społeczności wsi. Patrz: *Małe szkoły...*, s. 5.

⁴³ <http://osektorze.ngo.pl/wiadomosc/890637.html> [dostęp: 05.10.2014].

⁴⁴ E. Kozdrowicz, *Działania profilaktyczne wśród dzieci i młodzieży – cele, strategie, programy*, [w:] *Pedagogika społeczna. Kregi poszukiwań*, red. A. Przeclawska, Żak, Warszawa 1996, s. 216–217.

– zagrożeń – w tym uzależnienia, ryzykownych zachowań seksualnych, konfliktów z prawem, zachowań autodestrukcyjnych⁴⁵.

W rozwiązywanie tych rozmaitych sytuacji trudnych może włączać się trzeci sektor. Zaznaczyć należy tu obecność organizacji pozarządowych, które wspomagają wyrównywanie szans młodego pokolenia (np. Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności⁴⁶ i ogłaszane przez nią programy, Fundacja im. Stefana Batorego⁴⁷, Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży⁴⁸, Fundacja PIASTUN – Wyrównywanie Szans⁴⁹). Podejmowane przez nie działania (między innymi umożliwienie realizacji lokalnych projektów, stypendia) wspierają młodzież w jej wysiłkach edukacyjnych, w dążeniu do celów gwarantujących satysfakcjonujące wkroczenie w dorosłe życie, poprzez posiadanie indywidualnych zasobów w postaci wiedzy i umiejętności.

Ogromne znaczenie ma również profilaktyka, czyli zapobieganie sytuacjom trudnym. Działania podejmowane w jej obrębie mają służyć informowaniu, kształtowaniu świadomych wzorców konsumpcyjnych, rozwijaniu umiejętności interpersonalnych i intrapersonalnych, rozwiązywaniu problemów, budowaniu pozytywnych relacji z grupą, rozwijaniu dojrzałej odpowiedzialności, kształtowaniu środowiska społecznego, reguł prawnych i publicznych, umożliwieniu wczesnego rozpoznawania zagrożeń⁵⁰. Tu wskazać można Stowarzyszenie OPTA⁵¹, działające na rzecz osób znajdujących się w trudnej sytuacji życiowej, które akcentuje konieczność wzmocnienia dzieci i młodzieży, by mogły one poradzić sobie z trudnymi momentami rozwojowymi. W tym celu oferuje warsztaty i wykłady dla młodego pokolenia oraz kadry pedagogicznej i rodziców między innymi na temat przemocy rówieśniczej, promocji zdrowia, profilaktyki spożywania alkoholu. Przygotowało również publikacje, mogące służyć wyjaśnieniu poruszanych kwestii (przewodnik *Jak bezpiecznie przejść przez dorastanie* autorstwa A. Komosińskiej, J. Kryńskiego, K. Rymarek, A. Wieczorek, *Przemoc rówieśnicza* autorstwa J. Kryńskiego, K. Rymarek). Inną organizacją jest Towarzystwo Profilaktyki Środowiskowej MROWISKO⁵², realizujące dotychczas szereg programów: „PROFIMUZA” (profilaktyka poprzez muzykę, skierowany do osób w wieku 15–25 lat), „SPOTKANIA” (realizowany w szkołach, a jego

⁴⁵ J.J. McWhirter, B.T. McWhirter, A.M. McWhirter, E.H. McWhirter, *Zagrożona młodzież. Ujęcie kompleksowe dla pracowników poradni, nauczycieli, psychologów i pracowników socjalnych*, Parpamedia, Warszawa 2008.

⁴⁶ <http://www.pafw.pl/> [dostęp: 10.10.2014].

⁴⁷ <http://www.batory.org.pl/> [dostęp: 10.10.2014].

⁴⁸ <http://www.pcyf.org.pl/> [dostęp: 10.10.2014].

⁴⁹ <http://www.fundacjapiastun.pl/> [dostęp: 10.10.2014].

⁵⁰ Z.B. Gaś, *Młodzieżowe programy wsparcia rówieśniczego*, „Śląsk” Katowice 1999, s. 19–20.

⁵¹ www.opta.org.pl [dostęp: 16.10.2014].

⁵² www.mrowisko.org.pl [dostęp: 18.10.2014].

celem jest dotarcie do uczniów z informacją o zagrożeniach, jakie niosą ze sobą uzależnienia oraz z aktualną ofertą pomocy), „Kontakt-Bus” (cel to ograniczenie wśród dzieci i młodzieży zachowań ryzykownych), „zDolne Miasto” (oferta zajęć dających szansę młodzieży w wieku 13–20 lat na zdobycie nowych umiejętności i rozwijanie zainteresowań). Program profilaktyczny i edukacyjny „Nie uciekaj”, skierowany do młodzieży, który ma na celu ograniczenie liczby ucieczek z domu, proponuje również Fundacja ITAKA – Centrum Poszukiwań Ludzi Zaginionych⁵³. W jego ramach realizowane były takie przedsięwzięcia: cykl zajęć, gra miejska „Znajdź mnie”, wykład otwarty: „Zagrożenie depresją u młodzieży”. Jest to tylko kilka przykładów spośród wielu organizacji pozarządowych (o zasięgu lokalnym, regionalnym i ogólnopolskim), działających w tym wymiarze, który ma ogromne znaczenie w kontekście propagowania pozytywnych wzorów postępowania, co minimalizuje niebezpieczeństwo wystąpienia zachowań ryzykownych, generujących sytuacje trudne.

Zakończenie

Młodzi ludzie, jak podkreśla Ewa Wysocka, ulokowani są „w przestrzeni i czasie swego życia w sytuacji podwójnie trudnej”, o czym decydują dwa czynniki: pojawiające się problemy autokreacyjne, czyli tożsamościowe, oraz przemiany społeczno-kulturowe, związane z procesami globalizacji i demokracji⁵⁴. Tym bardziej potrzebne jest, oprócz nieformalnych i typowo instytucjonalnych form pomocy, istnienie organizacji, które będą potrafiły reagować w sytuacjach niekorzystnych, w jakich może znaleźć się młoda osoba, które będą także wychodzić naprzeciw jej oczekiwaniom. Tę funkcję mogą pełnić organizacje pozarządowe. Ich istnienie to dowód na docenianie możliwości społeczeństwa obywatelskiego, w którym wzajemna troska staje się regułą. Ze względu na różnorodność działań fundacji i stowarzyszeń ich oferta jest szeroka i odnosi się do bardzo wielu obszarów życia społecznego, co jest niezwykle cenne, gdyż powoduje, iż młody człowiek, biorąc pod uwagę swoje zainteresowania, może znaleźć coś dla siebie albo będąc w sytuacji trudnej, może liczyć na wsparcie, korzystając z rozmaitych form do niego skierowanych (porady, publikacje, warsztaty, szkolenia, udział w programach, projektach, akcjach).

⁵³ www.nieuciekaj.pl [dostęp: 18.10.2014].

⁵⁴ E. Wysocka, *Dylematy uczestnictwa społecznego młodego pokolenia – analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje*, [w:] *Dzieci i młodzież w niegościnnym świecie. Zagrożenia rozwojowe i społeczne*, red. E. Wysocka, Żak, Warszawa 2012, s. 302 i n.

Literatura

- Adamiak P., *Zaangażowanie społeczne Polek i Polaków. Wolontariat, filantropia, 1% i wizerunek organizacji pozarządowych. Raport z badania 2013*, Stowarzyszenie Klon/Jawor, Warszawa 2014
- Banaś B., *Organizacje pozarządowe w Polsce*, [w:] *Pomoc jako zachowanie prospołeczne*, red. T. Zbyrad, B. Krempa, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012
- Boguszewski R., Feliksiak M., Gwiazda M., Kalka J., *Młodzież o sobie: wartości, obyczajowość, grupy odniesienia*, [w:] *Młodzież 2013*, Warszawa 2014
- Całek G., Poraj A., *ABC organizacji pozarządowej. Praktyczny poradnik dla małych NGOS*, Instytut Inicjatyw Pozarządowych, Warszawa 2010
- Drama łączy pokolenia na przykładzie programu „Seniorzy i młodzi w twórczym działaniu”*, red. M. Hamerszmit, M. Winiarek-Kołuca, Stowarzyszenie Praktyków Dramy STOP_KLATKA, Warszawa 2013
- Edukacja obywatelska młodzieży. Dobre praktyki*, Warszawa 2009, http://bibliotekawolontariatu.pl/wpcontent/uploads/Edukacja_obywatelska_mlodzi_2013_dobre_praktyki.pdf
- Giermanowska E., *Organizacje pozarządowe jako miejsce pracy dla młodych ludzi wchodzących w dorosłe życie: wzory pracy w czasie wolnym*, [w:] *Młodzież w czasie wolnym. Między przyjemnością a obowiązkami. Z prac Sekcji Socjologii Młodzieży i Edukacji Polskiego Towarzystwa Socjologicznego*, red. E. Narkiewicz-Niedbalec, M. Zielińska, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011
- Górecki M., *Wolontariat – blaski i cienie*, [w:] *Zagrożenia człowieka i idei sprawiedliwości społecznej*, V Zjazd Pedagogów Społecznych, t. 1, red. T. Pilch, T. Sosnowski, Żak, Warszawa 2013
- Iwankiewicz-Rak B., *Marketing w organizacjach pozarządowych – obszary zastosowań*, Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu, Wrocław 2011
- Janoś-Kresło M., *Organizacje pozarządowe jako element społeczeństwa obywatelskiego*, „Studia i Prace Kolegium Zarządzania i Finansów, Zeszyt Naukowy” 2011, nr 106, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, <http://kolegia.sgh.waw.pl/pl/KZiF/publikacje/Zeszyty%20Naukowe%20KZiF/Documents/Studia%20z.106.pdf>
- Janoś-Kresło M., *Organizacje pozarządowe na rynku usług społecznych w Polsce*, Oficyna Wydawnicza Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Warszawa 2013
- Kantowicz E., *Elementy teorii i praktyki pracy socjalnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2001, s. 133
- Kołuca S., Szewczyk J., *Sprawozdanie z realizacji Programu Operacyjnego Fundusz Inicjatyw Obywatelskich w roku 2012*, Departament Pożytku Publicznego, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa 2013
- Kozdrowicz E., *Działania profilaktyczne wśród dzieci i młodzieży – cele, strategie, programy*, [w:] *Pedagogika społeczna. Kręgi poszukiwań*, red. A. Przeclawska, Żak, Warszawa 1996
- Kupiec H., *Empatia i kompetencje społeczne młodzieży niedostosowanej społecznie – wyniki badań empirycznych*, [w:] *Sociální pedagogika v kontextu životních etap člověka*, red. M. Bargeł jr., E. Janigová, E. Jarosz, M. Jůzl, Institut mezioborových, ČR, Brno 2013
- Lustig J., *Ochrona i upowszechnianie praw dziecka oraz rozwiązywanie problemów dzieci i młodzieży obszarami wsparcia w Programie Operacyjnym Fundusz Inicjatyw Obywatelskich na lata 2009–2013. Realizacja projektów w roku 2009*, [w:] *Pokolenie wygraných? Trzecia część badań nad sytuacją dzieci i młodzieży w procesie transformacji*, red. J. Sztumski, Katowice 2012

- Małe szkoły w województwie kujawsko-pomorskim. Studium pedagogiczno-socjologiczne*, red. K. Marzec-Holka, A. Rutkowska, Agencja Reklamowo-Wydawnicza ArtStudio, Bydgoszcz 2012
- McWhirter J.J., McWhirter B.T., McWhirter A.M., McWhirter E.H., *Zagrożona młodzież. Ujęcie kompleksowe dla pracowników poradni, nauczycieli, psychologów i pracowników socjalnych*, Parpamedia, Warszawa 2008
- Moroń D., *Wolontariat w trzecim sektorze. Prawo i praktyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2009
- Naumiuk A., *Edukacja i aktywizacja społeczna w organizacjach pozarządowych. Przykład ruchu United Way*, Orthos, Warszawa 2003
- Radziewicz-Winnicki A., *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008
- Palamer-Kabacińska E., *Pełnić służbę całym życiem? Ruch harcerski jako przykład działań organizacji pozarządowych wdrażających do życia w społeczeństwie obywatelskim*, Impuls, Kraków 2014
- Program „Młodzież w działaniu”, Raport 2012, http://www.mlodziej.org.pl/sites/mlodziej.org.pl/files/publication/2997/_frse_mwd_raport_2012_www.pdf
- Przewłocka J., Adamiak P., Herbst J., *Podstawowe fakty o organizacjach pozarządowych, raport z badania 2012*, Warszawa 2013
- Przewłocka J., Adamiak P., Zając A., *Życie codzienne organizacji pozarządowych w Polsce*, Warszawa 2014, <http://www.ngo.pl/CodzienneZycieNGO>
- Raport „Młodzi w działaniu 2013”, http://www.mlodziej.org.pl/sites/mlodziej.org.pl/files/news_programme/3010/aktywny_obywatel_wyniki.pdf
- Słupska K., *Udział organizacji pozarządowych w tworzeniu szans życiowych współczesnej młodzieży*, [w:] *Praca socjalna w organizacjach pozarządowych. Z problemów działania i kształcenia*, red. B. Kromolicka, Akapit, Toruń 2005
- Śmiszek K., *Prawo: jak założyć i prowadzić zgodnie z prawem organizację pozarządową*, [w:] *Organizacja pozarządowa od A do Zet. Pierwsze kroki w III sektorze*, red. M. Abramowicz, Kampania Przeciw Homofobii, Warszawa 2007
- Świda-Ziemba H., *Młodzi w nowym świecie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2005
- Tłuczek-Tadla E., *Edukacja obywatelska w stowarzyszeniu młodzieżowym. Studium teoretyczno-empiryczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2012
- Tomaszewski T., *Człowiek i otoczenie*, [w:] *Psychologia*, red. T. Tomaszewski, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1975.
- Tyrała T., *Sytuacja kryzysowa*, [w:] *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, red. D. Lalak, T. Pilch, Żak, Warszawa 1999
- Ustawa o działalności pożytku publicznego i wolontariacie z dnia 24 kwietnia 2003 roku, art. 3 ust. 2 (Dz.U.2014.1118)
- Włodarczyk E., *Oblicza wolontariatu*, [w:] *Socjalizacja dysocjacyjna w doświadczeniu indywidualnym i społecznym. Inspiracje teoretyczne i próby pedagogicznych ingerencji*, red. A. Matysiak-Błaszczak, J. Modrzewski, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu Wydział Pedagogiczno-Artystyczny, Poznań-Kalisz 2012
- Wysocka E., *Dylematy uczestnictwa społecznego młodego pokolenia – analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje*, [w:] *Dzieci i młodzież w niegościnnym świecie. Zagrożenia rozwojowe i społeczne*, red. E. Wysocka, Żak, Warszawa 2012
- Yaziji M., Doh J., *Organizacje pozarządowe a korporacje*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012

Netografia

<http://www.batory.org.pl/>
<http://erasmusplus.org.pl/o-programie/>
<http://www.fundacijapiastun.pl/>
<http://www.jedenswiat.org.pl>
<http://osektorze.ngo.pl/wiadomosc/890637.html>
<http://www.opta.org.pl>
<http://www.mrowisko.org.pl>
<http://www.mpips.gov.pl>
<http://www.nieuciekaj.pl>
<http://www.pafw.pl>
<http://www.pck.pl>
<http://www.pcyf.org.pl/>

Katarzyna Palka

Działania wspierające rozwój społeczności lokalnej w środowisku wiejskim

Wprowadzenie

Zmiany spowodowane pojawieniem się „społeczeństwa ryzyka”, indywidualizacja i kulturowe procesy globalizacji wymagają podjęcia działań podnoszących jakość życia człowieka, wzmacniających poczucie bezpieczeństwa oraz wiarę we własne siły. Potrzeba podejmowania tego typu działań wydaje się szczególnie istotna w środowisku wiejskim. Chociaż dzisiejsza wieś różni się znacznie od tej dawnej, tradycyjnej, ponieważ nastąpiły w niej ogromne zmiany, to jednak nadal obserwuje się wiele problemów, z którymi borykają się jej mieszkańcy. Obszary wiejskie charakteryzuje niższy w stosunku do terenów miejskich ogólny poziom życia oraz kumulacja wielu negatywnych zjawisk, takich jak: mało aktywny rynek pracy, duże wskaźniki jawnego bądź ukrytego bezrobocia, niskie dochody mieszkańców, słaba infrastruktura i mało ekspansywna w pokonywaniu ograniczeń środowiska szkoła. Mniejsza dostępność do wielu dóbr i usług, jak również nadal niższa pozycja społeczno-ekonomiczna mieszkańców wsi (w porównaniu z mieszkańcami miast) determinuje niski stopień aktywności tej społeczności w zakresie samoorganizacji i podejmowania oddolnych inicjatyw na rzecz rozwiązywania własnych problemów w różnych obszarach życia – zwłaszcza w sferze integracji społecznej.

Szczególnie ważne wydaje się więc wsparcie rozwoju inicjatyw lokalnych na rzecz rozwiązywania problemów społecznych, przyczyniające się do rozwoju kapitału ludzkiego na terenach wiejskich. Dla budowania społeczeństwa obywatelskiego ważna jest umiejętność zaangażowania i partner-

skiego współdziałania różnych sił społecznych. Jednak wiedza oraz doświadczenie w tym zakresie wydaje się być niewystarczające, brak również rozpowszechnionych wzorów takiej współpracy. W wielu miejscach naszego kraju istniejące instytucje i organizacje zajmujące się pomocą społeczną nie współpracują ze sobą, brak między nimi przepływu informacji na temat podejmowanych działań.

Skuteczna organizacja rozwoju społeczności może rozwinąć pewność siebie i potencjał organizacyjny w społecznościach, a tym samym może uzupełnić inne inicjatywy programowe zmierzające do podniesienia jakości życia społeczności, a także zapewnić skuteczniejsze rozwiązywanie ich problemów¹.

Działania na rzecz rozwoju społeczności lokalnej – bariery i możliwości skutecznej realizacji

Z analiz bieżących danych demograficznych GUS dotyczących obszarów wiejskich wyłania się zróżnicowany obszar polskiej wsi zarówno pod względem terytorialnym, jak i funkcjonalnym. Funkcjonowanie mieszkańców na terenach wiejskich często zależy od zasobów materialnych gminy i od odległości od większego miasta (np. powiatowego). Są gminy bogate i biedne, rozwijające się i popadające w coraz większą stagnację. Myślenie w kategoriach gmin, jakkolwiek uzasadnione ze względów finansowo-administracyjnych, nie w pełni odpowiada lokalnym realiom. W zasadzie każdą gminę wiejską można podzielić na wieś centralną, która jest siedzibą urzędu gminy, gimnazjum, przychodni, ewentualnie innych instytucji kulturalnych, sportowych, i resztę miejscowości. W pozostałych wsiach oferta i możliwości mieszkańców są zdecydowanie mniejsze, a życie rodzin i ich dzieci trudniejsze². Na wielu terenach wiejskich nadal problemem jest dziedziczenie ubóstwa oraz negatywnych wzorców życiowych.

Z badań przeprowadzonych przez CBOS wynika, że mieszkańcy wsi są raczej nieufni, niezbyt aktywni kulturalnie i ponadprzeciętnie konserwatywni. Mimo przemian, jakim od lat podlega polska wieś, nadal pozostaje ona ostoją tradycyjnych wartości, a styl życia jej mieszkańców dalece różni się od miejskiego. Mieszkańcy wsi wiodą uboższe niż mieszkańcy miast ży-

¹ A. Barr, S. Hashagen, *Jak osiągnąć lepszy rozwój społeczności. Podręcznik do planowania i ewaluacji MODEL ABCD*, Centrum Wspierania aktywności Lokalnej CAL, Warszawa 2013, s. 26.

² A. Strzemińska, M. Wiśnicka, *Młodość na wsi. Raport z badania*, Pracownia Badań i Innowacji Stocznia, Warszawa 2011, s. 11.

cie kulturalne, mają rzadszy kontakt z Internetem i ogólnie rzecz biorąc, w mniejszym stopniu organizują swój czas wolny³.

Rozwój społeczności lokalnej ma na celu zwalczanie ubóstwa i nierówności społecznych, promuje aktywne obywatelstwo i opiera się na zaangażowaniu ludzi we wspólne działanie. Wzmacnia pewność siebie i podmiotowość ludzi, buduje lokalne sieci współpracy i tworzy wspólną wizję poprawy jakości życia w społeczności. Taki proces odbywa się powoli, zmiany w ludziach nie zachodzą z dnia na dzień, a kluczowym pojęciem jest *empowerment* jako upodmiotowienie, poczucie sprawstwa i wiary w możliwości zmiany na lepsze⁴. Przed II wojną światową mieliśmy w Polsce silną tradycję związaną z pedagogiką społeczną (w tym z postacią Heleny Radlińskiej), w której odwoływano się do sił społecznych. Niestety, lata powojenne zahamowały nieco rozwój myśli i metody środowiskowej pracy socjalnej.

Obecnie w naszym kraju działania wspierające rozwój społeczności lokalnej w środowisku wiejskim podejmowane są najczęściej w ramach różnego rodzaju programów i konkursów realizowanych z wykorzystaniem środków unijnych i często niewiele mają wspólnego z tradycją pracy środowiskowej. Niewątpliwie pojawiają się również wartościowe inicjatywy przyczyniające się do aktywizacji lokalnej społeczności. Poszczególne gminy wiejskie wpisują tego typu działania w swoje strategie rozwoju. Najczęściej zakładają do realizacji następujące zadania:

- budowanie kapitału aktywnych grup lokalnych, na przykład Koła Gospodyń Wiejskich, Ochotniczych Straży Pożarnych,
- tworzenie Gminnych Centrów Informacyjno-Promocyjnych,
- upowszechnienie kształcenia ustawicznego,
- tworzenie systemów wspierania dostępu dzieci i młodzieży do edukacji, kultury, sportu i rekreacji w gminie i poza gminą,
- propagowanie twórczości dzieci i młodzieży szkolnej, w szczególności edukacji zdrowotnej i profilaktyki - organizacja różnego rodzaju konkursów,
- tworzenie międzypokoleniowych zespołów artystycznych,
- organizowanie systemu edukacji przedszkolnej na bazie alternatywnych form nauczania, z wykorzystaniem dofinansowania ze środków unijnych,
- organizowanie cyklicznych imprez sportowych propagujących sport masowy,

³ CBOS, *Wieś polska - postawy, styl życia*, <http://www.cbos.pl> [dostęp: 20.08.2014].

⁴ A. Barr, S. Hashagen, dz. cyt., s. 9.

- organizowanie imprez, spotkań weekendowych w sołectwach, promogujących zdrowy styl życia,
- uaktywnienie osób starszych poprzez tworzenie klubów, ośrodków na przykład „Centrum Aktywizacji Osób Starszych”.

Poszczególne działania realizowane są najczęściej z wykorzystaniem środków unijnych do niedawna w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki. Zagadnieniu temu poświęcono osobny priorytet - Priorytet VII - Promocja integracji społecznej. Składał się on z trzech działań:

- Działanie 7.1. Rozwój i upowszechnienie aktywnej integracji,
- Działanie 7.2. Przeciwdziałanie wykluczeniu i wzmocnienie sektora ekonomii społecznej,
- Działanie 7.3. Inicjatywy lokalne na rzecz aktywnej integracji⁵.

W ramach poszczególnych działań w głównej mierze realizowano projekty przyczyniające się do integracji społecznej mieszkańców obszarów wiejskich polegające na wspieraniu inicjatyw lokalnych, oferujące działania o charakterze informacyjno-szkoleniowym i promocyjnym (np. szkolenia, spotkania, seminaria), mające na celu przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu mieszkańców obszarów wiejskich. Ważnym aspektem wielu projektów były działania skierowane na rozwój dialogu, partnerstwa publiczno-społecznego i współpracy na rzecz rozwoju zasobów ludzkich na poziomie lokalnym.

Działania te realizowane były w wielu gminach na terenie całej Polski. Na terenie województwa świętokrzyskiego realizowano między innymi następujące projekty: „Młodzi na start” - prowadzony przez Koneckie Stowarzyszenie Rozwoju Przedsiębiorczości, „Czas na zmiany” - w powiecie jędrzejowskim, „Szansa na aktywną przyszłość” - realizowany w gminie Staszów, natomiast w innych rejonach kraju, na przykład w województwie łódzkim, pojawiły się takie projekty jak: „Dom wsparcia w Ludwinowie - realizowany przez Stowarzyszenie JMR Edukacja i Praca, „Jestem aktywny, realizuję marzenia” - prowadzony przez Gminny Ośrodek Kultury w Klonowej, „Równe Szanse” - projekt Miejskiego Ośrodka Pomocy Społecznej w Sulejowie⁶.

Wspieraniu rozwoju społeczności lokalnej wiejskiej służą niewątpliwie również działania edukacyjne skierowane nie tylko do dzieci i młodzieży, ale również dorosłych mieszkańców wsi. Wsparciem w realizacji tych działań była możliwość realizowania projektów w ramach POKL, Priorytet IX -

⁵ Program Operacyjny Kapitał Ludzki 2007-2013, <http://www.efs.gov.pl> [dostęp: 19.08.2014].

⁶ Lista beneficjentów Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007-2013, http://ochrona.jawne.info.pl/magazyn-danych/fundusze-europejskie/KL/output_60.html [dostęp: 20.08.2014].

„Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach”. Na terenach wiejskich podejmowano wiele inicjatyw edukacyjnych skierowanych głównie na wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci i młodzieży. Warto również zwrócić uwagę na tak zwane „oddolne inicjatywy edukacyjne na obszarach wiejskich” mające na celu pobudzanie aktywności mieszkańcy obszarów wiejskich na rzecz samoorganizacji i tworzenia lokalnych inicjatyw ukierunkowanych na rozwój edukacji i podnoszenia poziomu wykształcenia mieszkańców obszarów wiejskich. Realizowane projekty polegały na tworzeniu i wspieraniu inicjatyw zmierzających do pobudzenia świadomości środowisk lokalnych i ich zaangażowania w działania na rzecz rozwoju edukacji na terenach wiejskich oraz podnoszenia poziomu wykształcenia lokalnej społeczności. Wiele z podejmowanych inicjatyw przyczyniło się do podniesienia poziomu wykształcenia i kwalifikacji mieszkańców obszarów wiejskich oraz rozwoju usług edukacyjnych w tym środowisku. Często były to działania informacyjno-promocyjne, szkoleniowe, doradcze podnoszące świadomość mieszkańców obszarów wiejskich w zakresie korzyści płynących z kształcenia i szkolenia.

Przykładem dobrych praktyk w tym zakresie mogą być podejmowane w różnych częściach naszego kraju działania takie jak: „Od animacji do realizacji – Akademia Umiejętności Animatora w powiecie olsztyńskim”, „Wieś z inicjatywą – rozwijanie przedsiębiorczości mieszkańców wsi Witramowo”⁷.

Wsparciem dla inicjatyw podejmowanych w środowiskach lokalnych są również fundacje i stowarzyszenia, które w swoich działaniach koncentrują się głównie na małych społecznościach, często borykających się z wieloma problemami. Przykładem takiej organizacji jest Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności, która realizuje od 2000 roku program „Działaj lokalnie”. Jego celem jest wspieranie i aktywizowanie lokalnych społeczności poprzez wspomaganie projektów obywatelskich, które służą rozwiązywaniu lokalnych problemów, pobudzaniu aspiracji rozwojowych wśród społeczności wiejskich i w małych miastach oraz budowaniu kapitału społecznego. Od początku programu dofinansowano ponad 5340 projektów na kwotę blisko 23,5 mln złotych, a ich łączna wartość dzięki zaangażowaniu wkładu własnego grantobiorców wyniosła prawie 53 mln złotych⁸.

Istnieje również wiele małych stowarzyszeń, które działają na niewielkim terenie, jednakże praca i zaangażowanie na rzecz lokalnych społeczności jest bardzo cenna, ponieważ wpływa niezwykle korzystnie na ich rozwój.

⁷ <http://idealnagmina.org.pl> [dostęp 15.08.2014].

⁸ Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności, <http://www.pafw.pl/wydarzenia/wydarzenie/911#.U-x6umPYh-w> [dostęp: 15.08.2014].

Na terenie województwa świętokrzyskiego w Bazie Stowarzyszeń Rozwoju Wsi figuruje ich 28⁹, aczkolwiek liczba tych organizacji stale się zmienia, ponieważ niejednokrotnie tworzone są z powodu nagłej potrzeby, na przykład w celu uniknięcia likwidacji szkoły podstawowej. Bardzo dobrym przykładem aktywizacji społeczności lokalnej jest przejmowanie i prowadzenie małej szkoły wiejskiej. Coraz częściej obserwuje się sytuacje, w których tak zwane stowarzyszenia rodziców „ratują” niektóre szkoły przed likwidacją. Walczą o utrzymanie szkoły w swoim środowisku lokalnym, mając na względzie przede wszystkim dobro dzieci i społeczności lokalnej. Działania te wymagają jednak od rodziców pewnych umiejętności organizacyjnych, przedsiębiorczości oraz dobrej współpracy z władzami gminy.

Od roku 2014, w ramach środków unijnych, będzie możliwa kontynuacja podobnych działań lub podejmowanie nowych, skierowanych na rozwój lokalnej społeczności wiejskiej w ramach Programu Rozwoju Obszarów Wiejskich na lata 2014–2020, który zakłada poprawę konkurencyjności rolnictwa, zrównoważone zarządzanie zasobami naturalnymi i działania w dziedzinie klimatu oraz zrównoważony rozwój terytorialny obszarów wiejskich. Program ten będzie realizował sześć priorytetów wyznaczonych dla unijnej polityki rozwoju obszarów wiejskich na lata 2014–2020. Jeden z nich – Priorytet 6 – będzie służył zwiększaniu włączenia społecznego, ograniczaniu ubóstwa i promowaniu rozwoju gospodarczego na obszarach wiejskich. W celu zapewnienia zrównoważonego rozwoju obszarów wiejskich kontynuowane będą działania przyczyniające się do rozwoju przedsiębiorczości, odnowy i rozwoju wsi, w tym w zakresie infrastruktury technicznej, realizowane zarówno w ramach odrębnych działań, jak również poprzez działanie Leader. Zdaniem Ministerstwa Rolnictwa i Rozwoju Wsi kontynuacja wdrażania Lokalnych Strategii Rozwoju (Leader) wzmocni realizację oddolnych inicjatyw społeczności lokalnych¹⁰.

Program Leader był realizowany w naszym kraju już wcześniej (w latach 2004–2006 i 2007–2014), obecnie ma przybrać nieco inną, odświeżoną formę i będzie realizowany w ramach programu rekomendowanego przez Komisję Europejską pod nazwą Rozwój Lokalny Kierowany przez Społeczność Lokalną. Jest mechanizmem wspomagającym rozwój społeczno-gospodarczy lokalnych społeczności przy aktywnym udziale samych mieszkańców tych społeczności. RLKS ma umożliwić obywatelom szerszy udział w sprawowaniu władzy i pomóc wykorzystywać potencjał tkwiący w samych spo-

⁹ <http://srw.fio.org.pl/index.php> [dostęp:10.09.2012].

¹⁰ *Program Rozwoju Obszarów Wiejskich 2014–2020*, Ministerstwo Rolnictwa i Rozwoju Wsi, <http://www.minrol.gov.pl/pol/Wsparcie-rolnictwa-i-rybolowstwa/PROW-2014-2020> [dostęp: 20.08.2014].

łecznościach, unikając tym samym narzucania pomysłów na rozwój z zewnątrz, jak ma to często miejsce w różnych programach dotacyjnych¹¹.

Istnieje nadal duża potrzeba podejmowania działań służących pobudzeniu aktywności społecznej i obywatelskiej społeczności wiejskiej (nie tylko w ramach programów unijnych), która świadczy o przekonaniu mieszkańców, że ich działania mają realny wpływ na życie społeczności. Być osobą aktywną społecznie to znaczy zaangażować się w działania na rzecz innych, między innymi w ramach lokalnych stowarzyszeń i fundacji oraz organizacji społecznych (w tym ochotniczej straży pożarnej, grupy parafialnej czy koła gospodyń wiejskich).

Niestety, zbyt często w podejmowaniu tego typu działań lub też w trakcie ich realizacji napotyka się na różnego rodzaju bariery. Źródłem przeszkód stojących na drodze społeczności do rozwoju i postępu są zwykle takie czynniki, jak: brak równowagi w dostępie do władzy, bycia słyszalnym lub aktywna dyskryminacja określonych grup społecznych. Jak wynika z ogólnokrajowych raportów, na przykład „Młodzież na wsi”¹², „Edukacja małych dzieci. Standardy, bariery, szanse”¹³ oraz powszechnego oglądu rzeczywistości, w wielu środowiskach wiejskich pojawiają się podobne problemy utrudniające rozwój społeczności lokalnych, na przykład:

1. Brak współpracy między instytucjami. Instytucje działające na wsiach, na przykład gminne ośrodki pomocy społecznej, ośrodki kultury, szkoły, biblioteki, świetlice (pod warunkiem, że w ogóle się na tych terenach znajdują), często ograniczają się do swoich wąsko rozumianych zadań i pracują na rzecz „swoich odbiorców”, nie zaś całej społeczności. Oferta bibliotek, ośrodków kultury i świetlic jest w praktyce skierowana do osób mieszkających w miejscowości, w której zlokalizowane są te instytucje, pozostali mieszkańcy gminy często nie wiedzą, co się w nich dzieje, lub nie mogą korzystać z oferty ich usług, chociażby ze względu na trudności z dojazdem. Instytucje te wydają się obce, zamknięte lub po prostu obojętne na potrzeby lokalnej społeczności, rzadko wychodzą na zewnątrz ze swoich budynków do społeczności lokalnych, niechętnie również podejmują współpracę między sobą¹⁴. Potwierdzają to badania A. Strzemińskiej, M. Wiślickiej przeprowadzone w roku 2010 w 30 nisko zurbanizowanych gminach. Badani

¹¹ *Rozwój lokalny kierowany przez społeczność – nowa twarz Lidera?*, <http://www.witry.nawiejska.org.pl> [dostęp: 20.08.2014].

¹² A. Strzemińska, M. Wiśnicka, dz. cyt.

¹³ *Edukacja małych dzieci. Standardy, bariery, szanse*, red. A. Giza, Fundacja Rozwoju Dzieci J.A. Komeńskiego, Warszawa 2010.

¹⁴ Tamże, s. 22.

przedstawiciele szkół wiejskich zapytani o współpracę z innymi instytucjami często odpowiadali „nie wchodzimy sobie w drogę”¹⁵;

2. Mała liczba instytucji kulturalnych, edukacyjnych na terenach wiejskich. Problemem na wielu terenach wiejskich, zwłaszcza we wsiach – sołectwach jest niewielka liczba instytucji kulturalno-oświatowych lub ich brak. W związku z tym brak miejsca, gdzie działania służące rozwojowi społeczności lokalnej mogłyby być inicjowane i realizowane. Najczęściej placówki te znajdują się na terenie gminy, a ich liczba zwykle jest niewystarczająca w stosunku do potrzeb;

3. Młodzi ludzie mają niewiele możliwości i okazji kształtowania umiejętności i kompetencji społecznych potrzebnych we współczesnym świecie. Problem nie tkwi w tym, że szkoły wiejskie gorzej uczą niż miejskie. Różnice w przygotowaniu młodzieży do dorosłego życia i współczesnego rynku pracy dotyczą tak zwanych umiejętności społecznych. Inna ważna różnica związana jest z poczuciem pewności siebie – młodzi ludzie z terenów wiejskich mają zaniżone poczucie własnej wartości, które bierze się, najogólniej mówiąc, z kompleksu prowincji. Jak wskazują wyniki badań J. Domalewskiego, młodzież wiejska częściej niż miejska powątpiewa w szanse realizacji deklarowanych celów życiowych. Daje tu o sobie znać stygmat miejsca pochodzenia, będący elementem socjalizacji w rodzinie¹⁶. Zbyt mała wiara we własne siły spowodowana jest małą ilością bodźców powodujących jej kształtowanie. Z raportu z badań przeprowadzonych przez A. Strzeмиńską i M. Wiśnicką wynika, że zlokalizowanie szkoły poza miejscem zamieszkania utrudnia młodym ludziom kontakty po lekcjach i uczestniczenie w działaniach pozalekcyjnych. Młodzież z miejscowości wiejskich, w których nie ma szkół średnich, jest całkowicie uzależniona od rozkładu jazdy autobusów. Rzadziej uczestniczy w działaniach i projektach organizowanych przez szkołę i dom kultury¹⁷. Środowisko wiejskie – znacznie uboższe w infrastrukturę kulturalno-oświatową i sportową niż miejskie – znacznie ogranicza dzieciom i młodzieży z tych terenów zdobywanie kompetencji poszukiwanych na obecnym rynku pracy, takich jak: kreatywność, umiejętność współpracy w grupie, kierowanie zespołem itp.

4. Zbyt mało działań aktywizujących całą społeczność lokalną. Proponowane przez poszczególne instytucje lub gminę inicjatywy są najczęściej

¹⁵ Tamże, s. 58.

¹⁶ J. Domalewski, *Szanse edukacyjne na obszarach wiejskich* – głos w debacie, [w:] *Potencjał obszarów wiejskich szansą rozwoju*, Kancelaria Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej, Biuletyn Forum Debaty Publicznej, 2011, nr 6, s. 152, <http://prezydent.pl/dialog/fdp/potencjal-obszar-wiejskich-szansa-rozwoju> [dostęp: 15.03.2012].

¹⁷ A. Strzeмиńska, M. Wiśnicka, dz. cyt., s. 24, 25, 52.

skierowane do konkretnej, wąskiej grupy odbiorców, na przykład wyłącznie do dzieci, młodzieży lub dorosłych, zbyt rzadko proponuje się działania aktywizujące całą społeczność.

Wielu przeszkód i niekorzystnych czynników udaje się jednak uniknąć bądź w różny sposób im zaradzić. Aby skutecznie wspierać rozwój społeczności lokalnej na terenach wiejskich, przede wszystkim warto:

- uwzględniać w strategii rozwoju gminy działania dotyczące wspierania rozwoju lokalnej społeczności poprzedzone właściwą diagnozą potrzeb mieszkańców;

- uwzględniać specyficzne potrzeby środowiska wiejskiego oraz wzmacniać więzi całej społeczności lokalnej;

- zacząć od przyjrzenia się instytucjom lokalnym, ponieważ od liczby, różnorodności i sprawności funkcjonowania instytucji zależy jakość życia członków danej społeczności;

- wykorzystywać lokalne instytucje edukacyjne, kulturalne, sportowe do organizowania działań na rzecz wszystkich mieszkańców danej wsi lub gminy;

- tworzyć sieci współpracy między instytucjami; rozwój społeczności to proces wprowadzania zmiany, który wymaga zaangażowania wielu stron. Instytucje sektora publicznego zazwyczaj zapewniają możliwości systemowe, środki finansowe i podstawowe ramy, organizacje pozarządowe mogą zapewnić dodatkowe wsparcie w różnego typu działaniach, na przykład edukacyjnych, organizacyjnych, czy w zarządzaniu, również wsparcie finansowe;

- w zakresie działań gminy podejmować współpracę z lokalnymi stowarzyszeniami, organizacjami pozarządowymi i bardziej zaangażować się w pozyskiwanie środków unijnych na działania wspierające na przykład rodziny o niskim kapitale społeczno-kulturowym;

- realizować racjonalną ekonomicznie i pedagogicznie politykę związaną z utrzymaniem szkół i przedszkoli, gdyż, jak wiadomo, na wielu terenach wiejskich właśnie te placówki stanowią centrum edukacyjno-kulturalne wsi, miejsce spotkań mieszkańców oraz organizacji wielu działań służących całej społeczności;

- tworzyć z lokalnej szkoły centrum współpracy w środowisku, które wychodzi z ciekawą ofertą dla rodziców, organizuje szkolenia, warsztaty, spotkania ze specjalistami;

- wykorzystywać szkołę do organizowania różnych form kształcenia ustawicznego. Placówki te mogą spełniać funkcję centrów kształcenia ustawicznego, otwierać się na organizowanie kursów, szkoleń i innych działań edukacyjnych, podnoszenie kwalifikacji wpływa na zwiększenie efektywno-

ści transferu wiedzy do praktyki, wartym zastosowania zwłaszcza w środowiskach wiejskich jest również organizowanie edukacji na odległość (e-learning);

- poszukiwać pomysłów, jak uczyć dzieci i młodzież umiejętności społecznych i jak wzmacniać w nich poczucie własnej wartości, w tym poczucie dumy ze swojej małej ojczyzny. Szkoły i inne placówki oświatowe powinny również koncentrować się bardziej na nauczaniu młodych ludzi pracy w grupie, umiejętności prezentowania siebie, rozwiązywania problemów na przykład przez realizację szkolnych czy lokalnych projektów i inicjatyw, kształtowaniu poczucia pewności siebie (w młodych ludziach drzemie potencjał, który nie jest wykorzystywany, nie ma możliwości ujawnienia się);

- dbać o właściwy przekaz informacji na temat proponowanych działań, wykorzystując na przykład lokalną gazetę, tablice ogłoszeń, czy rozmieszczając informacje w najczęściej uczęszczanych punktach wsi; często wiadomości nie docierają do potencjalnych odbiorców;

- dokonać właściwej diagnozy potrzeb, aby proponowanie działania były zgodne z oczekiwaniami lokalnej społeczności. Niestety, nie wszystkie inicjatywy trafiają w zapotrzebowania i zainteresowania mieszkańców; świadczyć o tym może często małe zainteresowanie udziałem w nich.

Warto również korzystać z doświadczeń innych krajów, takich jak na przykład Wielka Brytania, które są mocno zaawansowane w metodach pracy ze społecznościami lokalnymi. W Anglii realizowane są różne modele pracy służące rozwojowi społeczności lokalnej, na przykład model ABCD i model LEAP. Pierwszy z nich pokazuje, na czym polega rozwój społeczności, wskazuje kierunki rozwoju oraz zależność jakości życia społeczności od różnych wymiarów empowermentu. Drugi model pokazuje proces pracy w społeczności jako sposób dojścia do rezultatów poprzez partycypacyjne planowanie¹⁸.

Podsumowanie

Na terenach wiejskich, gdzie dominuje tradycyjne rolnictwo, również ma miejsce dominacja rodzin o niskim statusie. Tam też, niejako automatycznie, pojawia się syndrom innych niekorzystnych zjawisk: mało aktywny rynek pracy, duże wskaźniki jawnego bądź ukrytego bezrobocia, niskie dochody, słaba infrastruktura i mało ekspansywna w pokonywaniu ograniczeń środowiska szkoła. Kumulacja tych zjawisk prowadzi do powstania obszarów

¹⁸ A. Barr, S. Hashagen, dz. cyt.

problemowych, które nie są w stanie same wygenerować własnych możliwości rozwojowych. Ich przełamanie wymaga interwencji z zewnątrz poprzez szereg różnorodnych działań o charakterze długookresowym¹⁹.

W środowisku wiejskim obserwujemy również korzystne zmiany. Nie oznacza to jednak, że potrzeby mieszkańców (zwłaszcza dzieci i młodzieży) w zakresie edukacji i kultury zostały już zaspokojone. Specjalistyczne działania służące rozwojowi społeczności wiejskiej podejmowane w tych środowiskach powinna poprzedzać dobra diagnoza sytuacji i dostosowanie programów do rzeczywistych potrzeb mieszkańców.

Często pojawiającym się problemem jest brak zrozumienia, czym właściwie jest rozwój społeczności. Wiele osób twierdzi, że pracuje na rzecz rozwoju społeczności, ale niektóre prowadzone działania wzbudzają wątpliwości i kontrowersje. Budowa lokalnych sieci współpracy daje lepszą możliwość rozpoznawania specyficznych problemów i potrzeb występujących w wymiarze lokalnym, a przez to trafniejszy dobór instrumentów zaradczych i efektywniejsze ich rozwiązywanie. Oddolne podejście – podejmowanie odpowiedzialności i wydatkowanie środków na poziomie lokalnym – zapewnia w największym stopniu wykorzystanie zasobów i zrównoważony rozwój obszarów wiejskich.

Dzieciom i młodzieży ze środowiska wiejskiego potrzebne są pozytywne przykłady, wzorce osiągnięcia sukcesu życiowego, dobrej pozycji zawodowej, wiary we własne siły, których najbliższe środowisko lokalne i rodzinne nie dostarcza zbyt wiele.

Instytucje zajmujące się rozwojem społeczności muszą zastanowić się, jak maksymalizować możliwości społeczności lokalnych w uczestniczeniu i wywieraniu wpływu na sposób w jaki funkcjonują. Przede wszystkim też muszą być otwarte na współpracę z wieloma podmiotami, nie ograniczać się wyłącznie wąsko do zakresu swoich działań, czy powinności.

Należy również zastanowić się nad tym, w jaki sposób egzekwować opracowywane w gminach strategie działań na rzecz społeczności lokalnych, ponieważ zbyt często nie są one realizowane lub realizowane w niewielkim zakresie.

Literatura

Barr A., Hashagen S., *Jak osiągnąć lepszy rozwój społeczności. Podręcznik do planowania i ewaluacji MODEL ABCD*, Centrum Wspierania aktywności Lokalnej CAL, Warszawa 2013

¹⁹ *Raport Młodzi 2011*, red. K. Szafraniec, M. Boni, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2011, s. 367, http://kprm.gov.pl/Mlodzi_2011_alfa.pdf [dostęp:12.09.2011].

- CBOS, *Wieś polska – postawy, styl życia*, <http://www.cbos.pl> [dostęp: 20.08.2014]
- Domalewski J., *Szanse edukacyjne na obszarach wiejskich – głos w debacie*, [w:] *Potencjał obszarów wiejskich szansą rozwoju*, Kancelaria Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej, Biuletyn Forum Debaty Publicznej, 2011, nr 6, <http://prezydent.pl/dialog/fdp/potencjal-obszarow-wiejskich-szansa-rozwoju> [dostęp: 15.03.2012]
- Edukacja małych dzieci. Standardy, bariery, szanse*, red. A. Giza, Fundacja Rozwoju Dzieci J.A. Komeńskiego, Warszawa 2010
- <http://idealnagmina.org.pl> [dostęp 15.08.2014]
- <http://srw.fio.org.pl/index.php> [dostęp:10.09.2012]
- Lista beneficjentów Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007-2013, http://ochrona.jawne.info.pl/magazyn-danych/fundusze-europejskie/KL/output_60.html [dostęp:20.08.2014]
- Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności, <http://www.pafw.pl/wydarzenia/wydarzenie/911#.U-x6umPYh-w> [dostęp: 15.08.2014]
- Program Operacyjny Kapitał Ludzki 2007-2013*, <http://www.efs.gov.pl>, [dostęp: 19.08.2014]
- Program Rozwoju Obszarów Wiejskich 2014-2010*, Ministerstwo Rolnictwa i Rozwoju Wsi, <http://www.minrol.gov.pl/pol/Wsparcie-rolnictwa-i-rybolowstwa/PROW-2014-2020> [dostęp: 20.08.2014].
- Raport Młodzi 2011*, red. Szafranec K., Boni M., Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2011, http://kprm.gov.pl/Mlodzi_2011_alfa.pdf [dostęp:12.09.2011]
- Rozwój lokalny kierowany przez społeczność – nowa twarz Leadera?*, <http://www.witrynawiejska.org.pl> [dostęp: 20.08.2014]
- Strzezińska A., Wiśnicka M., *Młodzież na wsi. Raport z badania*, Pracownia Badań i Innowacji Stocznia, Warszawa 2011

Anna Róża Makaruk

Wspieranie środowiska edukacyjnego ucznia zdolnego w zakresie prowadzenia diagnostyki i rozwijania zdolności

Zdolności uczniów, często dostrzegane przez rodziców, nie zawsze są rozpoznane przez nauczycieli. Znane ograniczenia: konieczność realizacji podstawy programowej, wyrównywanie różnic indywidualnych, znaczna liczebność klas, ograniczony czas zajęć itp. stanowią czynniki, które wpływają na trudność identyfikacji zdolności w szkole. Wymienione aspekty nie są jednak kluczowe, jeśli dyrekcja szkoły wraz z kadrami pedagogicznymi zdecydowała się podjąć wyzwanie przeprowadzenia diagnostyki zdolności uczniów. Podane stwierdzenie potwierdziły badania przeprowadzone w pierwszej połowie 2014 roku.

Projekt „Wspieranie środowiska edukacyjnego ucznia zdolnego w zakresie prowadzenia diagnostyki i rozwijania zdolności” był współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego na podstawie dofinansowania nr UDA-POKL.04.02.00-00-126/11-00 przeznaczonego na wdrożenie programu „BRING. Nauki społeczne dla gospodarki” przez zespół naukowy z Wyższej Szkoły Europejskiej im. Józefa Tischnera w Krakowie. Dziesięć z opracowanych przez naukowców projektów zostało wybranych przez organizatorów IV edycji programu, wygrało konkurs na realizację innowacyjnych zadań opierających się na współpracy środowiska naukowego z instytucją publiczną lub przedsiębiorstwem. Projekt „Wspieranie środowiska edukacyjnego ucznia zdolnego...” zakładał

potrzebę wspierania środowiska edukacyjnego zdolnych¹ poprzez kooperację nauczyciela akademickiego – pedagoga zdolności – z poradnią psychologiczno-pedagogiczną. Elementy innowacyjności projektu stanowiły: prowadzenie diagnostyki zdolności uczniów z udziałem naukowca w szkołach (w oparciu o najnowsze publikacje z tego zakresu) oraz wykorzystanie narzędzi multimedialnych na każdym etapie projektu. W projekcie określono następujące cele: ocenę pedagogicznych sposobów identyfikacji zdolności uczniów, a także dostarczenie nauczycielom wiedzy na temat pracy z uczniem zdolnym i zapoznanie ich z możliwością rozwijania zdolności uczniów poprzez prowadzenie treningów twórczości.

Główne pytania badawcze brzmiały:

– jakie sposoby identyfikacji zdolności uczniów mogą być stosowane w szkole?

– w jakim stopniu pomiar zdolności uczniów wykonany za pomocą narzędzi pedagogicznych koreluje z pomiarem zdolności uczniów wykonanym za pomocą narzędzi psychologicznych?

Postawiono hipotezy, że identyfikacja zdolności uczniów może być prowadzona z użyciem pedagogicznych narzędzi diagnostycznych w postaci odpowiednio dobranych kwestionariuszy testowych i opracowanych przez nauczycieli arkuszy obserwacji. Założono także, że uczniowie, którzy uzyskują wysokie wyniki w testach pedagogicznych, uzyskują również wysokie wyniki w testach psychologicznych.

Aby osiągnąć założone cele i odpowiedzieć na postawione pytania badawcze, w projekcie określono następujące zadania praktyczne:

– organizację i prowadzenie konferencji dla pedagogów, psychologów i nauczycieli przedmiotowych klas IV–VI szkół podstawowych oraz klas I–III szkół gimnazjalnych (dostarczenie nauczycielom wiedzy z zakresu pracy z uczniami zdolnymi oraz narzędzi pozwalających na wstępne rozpoznanie zdolności uczniów, a także rozpowszechnienie bezpłatnych materiałów dla nauczycieli uczniów zdolnych wydawanych przez ORE);

– koordynowanie i wspieranie działań nauczycieli zaangażowanych do działań projektowych;

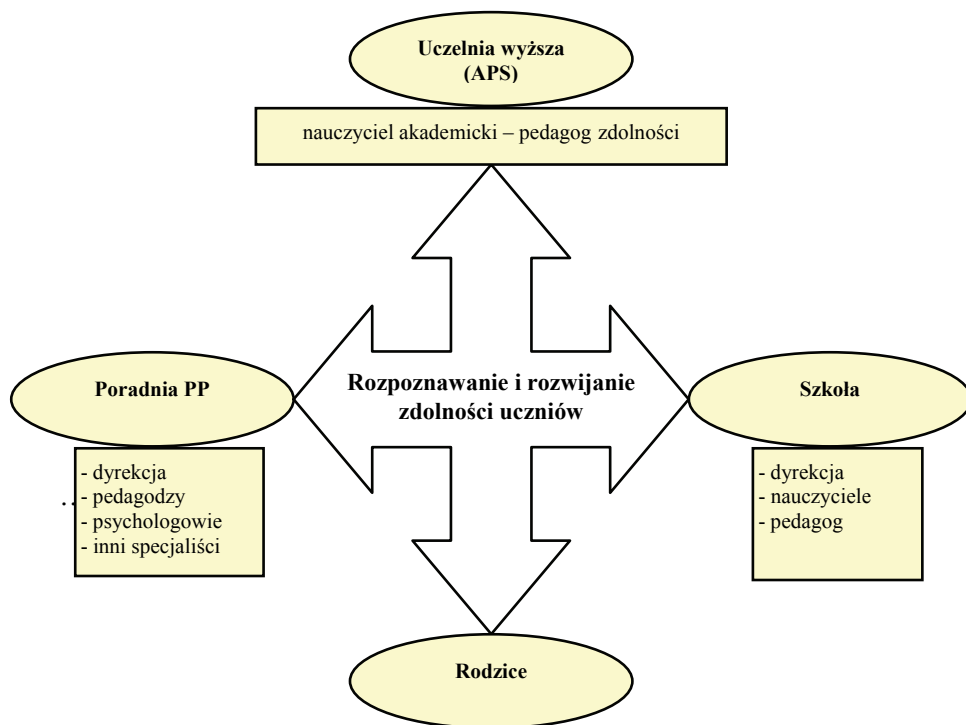
– ocenę diagnostyki nauczycielskiej poprzez współpracę z poradnią psychologiczno-pedagogiczną – weryfikację rozpoznania nauczycielskiego przez psychologów, a także

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. 2013 poz. 532. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. 2013 poz. 199.

- przeprowadzenie analizy i opracowanie wyników badań oraz rozpowszechnienie informacji na temat ich przebiegu;
- prowadzenie szkoleń pt. *Trening twórczości z komputerem*² dla zainteresowanych nauczycieli.

Wspieranie środowiska edukacyjnego ucznia zdolnego w zakresie prowadzenia diagnostyki odbywało się w czterech szkołach z terenu Poradni Psychologicznej w Sulejówku (pod Warszawą): w dwóch szkołach podstawowych i dwóch szkołach gimnazjalnych. Wyboru szkół dokonywał zespół poradni pedagogiczno-psychologicznej w porozumieniu z dyrekcją placówek oświatowych. We wstępnej fazie projektu zorganizowano konferencję oraz spotkania o charakterze szkoleniowym, podczas których zostały przedstawione konkretne zadania i narzędzia badawcze potrzebne do realizacji założonych celów. Niektórzy nauczyciele zgłaszali uwagi wynikające z dodatkowych obowiązków; konieczność planowania i prowadzenia obserwacji podczas lekcji (jedno z zadań nauczycielskich) wzbudzała zaniepokojenie niektórych uczestników szkoleń. Przed przystąpieniem do badań diagnostycznych pozyskano zgodę od rodziców uczniów. W przypadku wprowadzenia zainteresowanych w podstawowe kwestie związane z planowanymi badaniami przez dyrekcję poszczególnych szkół lub za pośrednictwem wychowawców uzyskanie aprobaty nie stanowiło problemu – 100% rodziców wyraziło zgodę, aby dziecko wzięło udział w badaniach (inaczej niż po otrzymaniu od syna czy córki wydruku z prośbą o wyrażenie zgody na udział w badaniach z zakresu diagnostyki zdolności; wówczas frekwencja była znacznie niższa – zmniejszała się nawet o około 40%). Rola dyrektora placówki i jego zaangażowanie w prowadzenie identyfikacji zdolności uczniów przez kadrę pedagogiczną w dalszej perspektywie wpływa pozytywnie na zainteresowanie rodziców daną szkołą (stanowiąc jeden z aspektów marketingowych). Potwierdziły tę opinię dyrekcje szkół gimnazjalnych, biorących udział w projekcie. W badaniach identyfikujących zdolności w ramach projektu wzięło udział około 197 uczniów, w tym 73 osoby z klas IV–VI szkoły podstawowej oraz 124 osoby z klas I–III gimnazjum. Rycina 1 przedstawia podmioty uczestniczące w działaniach prowadzonych na rzecz rozpoznawania i rozwijania zdolności uczniów. Każde ogniwo schematu jest ważne w budowaniu sprawnie działającego systemu diagnozy zdolności w szkole.

² J. Łaszczyk, M. Jabłonowska, J. Łukasiewicz-Wieleba, A.R. Makaruk, M. Trzcińska-Król, *Trening twórczości z komputerem*, APS, Warszawa 2012.



Ryc. 1. Podmioty wspierające rozpoznawanie i rozwijanie zdolności uczniów (źródło: opracowanie własne)

Nauczyciel akademicki – pedagog zdolności, występujący w projekcie w roli edukatora, koordynatora i wykonawcy badań pedagogicznych, stanowi istotny element procesu tworzenia ustrukturalizowanych działań wspierających środowisko edukacyjne ucznia zdolnego. Poradnia psychologiczno-pedagogiczna, obejmująca zasięgiem wiele placówek edukacyjnych oraz znająca potrzeby i problemy rozwojowe uczniów, jest właściwym ogniwem łączącym pedagoga zdolności ze środowiskiem szkolnym. Szkoła natomiast stanowi idealne miejsce do prowadzenia identyfikacji zdolności uczniów na skalę masową. Jednakże bez zgody i wsparcia rodziców diagnostyka nie może zostać przeprowadzona. Rolą rodzica jest także współpraca z wcześniej wymienionymi podmiotami w celu wspierania dziecka ze zdiagnozowanymi zdolnościami po otrzymaniu informacji zwrotnej.

Wśród metod badawczych służących do rozpoznawania zdolności uczniów stosowano między innymi obserwację, która według wielu badaczy i metodologów jest oceniana jako ważna metoda w pracy badawczej na-

uczyciela³. Podstawowe narzędzie do prowadzenia obserwacji przez nauczycieli stanowiła scheduła obserwacyjna Czesława Nowaczyka⁴, która podlegała modyfikacji celem dostosowania materiału treściowego omawianego na danej lekcji. Z powodu ograniczonego czasu realizacji projektu obserwacja była prowadzona zgodnie z następującą kategoryzacją przedmiotów: humanistyczno-językowe, matematyczno-przyrodnicze, artystyczne i sportowe. Poza uczestnictwem w szkoleniach jedynym zadaniem wykonywanym przez wszystkich nauczycieli uczących wybrane klasy (trzy lub cztery klasy z danej szkoły) było prowadzenie obserwacji uczniów podczas lekcji (po wcześniejszej modyfikacji scheduły obserwacyjnej). Wychowawcy klas otrzymali zadanie przeprowadzenia w klasie testu kół Torrance'a (kartka wypełniona pustymi kołami), aby ocenić wstępnie predyspozycje twórcze uczniów. Poza tym, jako osoby, mające bezpośredni kontakt z rodzicami, zostali poproszeni o przekazanie do wypełnienia testu kierowanego do rodziców (opartego na kwestionariuszu Davida Lewisa⁵). Analiza odpowiedzi na 40 pytań zamkniętych pozwalała na wstępną ocenę ogólnych zdolności ucznia, sprawności intelektualnej (w tym zainteresowania problemami wymagającymi logicznego podejścia), zdolności przywódczych, artystycznych i muzycznych. Ponadto wychowawcy otrzymali zadanie dokonania wraz z rodzicami (lub przekazania opiekunom do uzupełnienia) wstępnej identyfikacji Syndromu Nieadekwatnych Osiągnięć Szkolnych SNOS⁶. Zdaniem nauczycieli ze względu na pytania służące określeniu ryzyka SNOS, tj. czy matka lub ojciec dziecka mają negatywny lub lekceważący stosunek do szkoły, czy matka lub ojciec dziecka są nieusatysfakcjonowani własną karierą zawodową, czy matka lub ojciec dziecka są osobami niezorganizowanymi, czy matka lub ojciec dziecka różnią się w swoich poglądach na temat wychowania, niewielu rodziców zwróciło uzupełnione testy wychowawcom, określając przeciętne lub wysokie ryzyko wystąpienia SNOS u uczniów (15 testów określających ryzyko na prawie 200 rozdanych kwestionariuszy). Narzędzie to było wykorzystywane w badaniach zdolności, aby zorientować się w sytuacji poszczególnych uczniów i ewentualnie zapewnić pomoc psychologa w przypadku, gdyby wcześniej uzyskiwane wysokie oceny szkolne znacznie się pogorszyły.

³ Por. M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2006; *Zarys metod badań pedagogicznych*, red. A. Góralski, Universitas Rediviva, Warszawa 2009; W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 2002 i inni.

⁴ Cz. Nowaczyk, *Rozpoznawanie zdolności i uzdolnień dzieci i młodzieży*, DODN, Wrocław 2001.

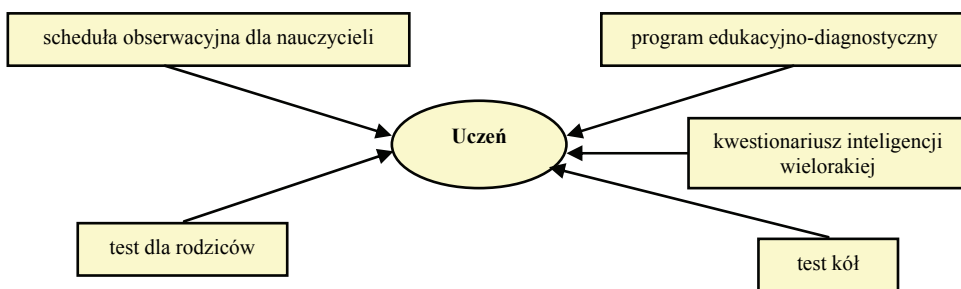
⁵ D. Lewis, *Jak wychowywać zdolne dziecko*, PZWL, Warszawa 1988.

⁶ B. Dyrda, *Zjawiska niepowodzeń szkolnych uczniów zdolnych*, Impuls, Kraków 2007.

Podczas badań wykorzystano atrakcyjne dla uczniów multimedialne narzędzie diagnostyczno-edukacyjne o nazwie *Tajemnice Aeropolis*. Koncepcja gry inspirowana typologią osobowości zawodowej Johna Hollanda, uwzględniająca sześć typów zawodowych: realistyczny, konwencjonalny, badawczy, artystyczny, społeczny i przedsiębiorczy, sprawdza predyspozycje uczniów badane w ramach kilku grup zmiennych. W trakcie przechodzenia przez grę *Tajemnice Aeropolis* diagnozowane są kompetencje poznawcze i społeczne oraz koordynacja wzrokowo-ruchowa, wytrzymałość i zdolności muzyczne. Kompetencje poznawcze badane w ramach gry uwzględniają takie aspekty działania umysłu, jak pamięć, uwaga, zdolności językowe, zdolności analitycznego myślenia. Mierzone kompetencje społeczne badały rozpoznawanie i nazywanie emocji, świadomość obowiązujących norm społecznych oraz zasad zachowania. Pod koordynacją wzrokowo-ruchową ukrywa się zdolność do szybkiego i precyzyjnego wykonywania określonych, mniej i bardziej złożonych, planowanych ruchów. Wytrzymałość jest umiejętnością długotrwałego wykonywania dosyć nużącej aktywności bez utraty jakości. Natomiast wysoki poziom uzdolnień muzycznych w grze był mierzony przede wszystkim poprzez poprawność odtwarzania rytmu i rozpoznawania melodii, co może wskazywać na posiadanie ogólnej wrażliwości artystycznej. Badanie odbywa się w toku całej gry oraz w ramach krótkich testów rozmieszczonych w kolejnych jej fazach. Gracz w toku gry wędruje przez sześć landów (światów), odpowiadających różnym nastawieniom i predyspozycjom, wykonując w trakcie zadania i poznając specyfikę różnych nastawień zawodowych. Narzędzie zostało opracowane w taki sposób, by mogło służyć wszystkim uczniom (od 7. do 18. roku życia). Po określeniu na wstępie gry kategorii wiekowej każdy uczestnik ma do przejścia tę samą ścieżkę i fabułę; zróżnicowane w zależności od wieku są wykonywane przez użytkownika zadania diagnostyczne. Po zakończeniu gry każdy uczeń generuje raport, który stanowi informację zwrotną dla uczestnika gry. W sposób ogólny przedstawia on mocne i słabe strony oraz kierunek zawodowy rekomendowany po analizie. Raport szczegółowy, dedykowany głównie dla rodziców, tworzy się po zakończeniu diagnozy i jest możliwy do wydrukowania⁷. Ponieważ uczestnictwo uczniów w badaniu z użyciem multimedialnego narzędzia edukacyjno-diagnostycznego wymaga ok. trzech godzin, opiekę koordynatora w szkołach nad realizacją tego zadania sprawował nauczyciel informatyki. Tylko w jednej szkole biorącej udział w projekcie przeprowadzenie diagnostyki z zastosowaniem tego narzędzia zakończyło się pełnym sukcesem – 88 osób zostało przebadanych (trzy klasy gimnazjal-

⁷ Strona internetowa Talent Game: www.talentgame.pl [dostęp: 1.02.2014].

ne). W pozostałych szkołach pojawiały się problemy sprzętowe bądź organizacyjne, co utrudniało realizację zadania z wykorzystaniem programu komputerowego. W związku z tym zastosowano dla uczniów kwestionariusz inteligencji wielorakich oparty na teorii Howarda Gardnera⁸, pozwalający na ocenę preferencji według typów inteligencji: językowej, matematyczno-logicznej, wizualno-przestrzennej, ruchowej, muzycznej, przyrodniczej, interpersonalnej i intrapersonalnej. Kwestionariusz obejmował listę stwierdzeń: *Podczas nauki, pracy i rozmyślań lubię spokój i samotność lub Często śpiewam, nucę, pogwizduję lub wystukuję rytm muzyki dla przyjemności albo Lubię rozwiązywać krzyżówki i zagadki słowne*, które umożliwiały określenie dominujących zachowań i opracowanie indywidualnej matrycy predyspozycji. Rycina 2 przedstawia zestawienie pedagogicznych narzędzi badawczych użytych w projekcie. Ze schematu wyłączono test wstępnej identyfikacji Syndromu Nieadekwatnych Osiągnięć Szkolnych.



Ryc. 2. Narzędzia pedagogiczne do rozpoznawania zdolności uczniów (źródło: opracowanie własne)

W celu weryfikacji hipotez dotyczących sposobów identyfikacji zdolności uczniów za pomocą narzędzi pedagogicznych losowo wyłoniono 87 uczniów spośród 197 osób biorących udział w badaniach i poddano ich badaniom psychologicznym. Psychologowie używali testów inteligencji intelektualnej – dla uczniów szkoły podstawowej Matryce Ravena⁹, dla gimnazjalistów baterii testów APIS-P(R)¹⁰, testów inteligencji emocjonalnej

⁸ H. Gardner, *Inteligencje wielorakie: nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Laurum, Warszawa 2009.

⁹ A. Jaworowska, T. Szustrowa, *TMS-K – Test Matrycy Ravena w Wersji Standard – forma klasyczna*, PTP, Warszawa 2000.

¹⁰ A. Ciechanowicz, A. Jaworowska, A. Matczak, T. Szustrowa, *Bateria testów APIS-P(R)*, PTP, Warszawa 1995.

DINEMO¹¹ oraz testów twórczego myślenia Jellena&Urbana¹². Aby ocenić zgodność pomiaru zdolności za pomocą narzędzi pedagogicznych i psychologicznych, przeprowadzono analizę statystyczną mającą na celu porównanie wyników uczniów w zakresie umiejętności językowych (werbalnych) oraz matematycznych uzyskanych w testach baterii APIS-P(R) z wynikami uzyskanymi w kwestionariuszu inteligencji wielorakich. Podczas analizy statystycznej wyliczony został współczynnik korelacji Pearsona, którego istotność oszacowano za pomocą testu t-Studenta szacowania współczynników korelacji. W tabeli 1 przedstawiono wyniki analizy.

Tabela 1. Korelacja wyników uczniów uzyskanych w testach (źródło: badania własne)

Zdolności kierunkowe	Współczynnik korelacji liniowej Pearsona	Siła związku	Wartość testu t-Studenta
Zdolności językowe (werbalne)	0,395	przeciętna	3,703
Zdolności matematyczno-logiczne	0,259	słaba	2,307

* wartości testu t-Studenta szacowania współczynnika korelacji liniowej Pearsona przekraczające wartość krytyczną testu równą 1,99 świadczą o tym, że zależność jest istotna dla badanej populacji uczniów w wieku gimnazjalnym

Na podstawie analizy wyników można stwierdzić, iż występuje dodatnia zależność między wynikami narzędzi pomiarowych w badaniu zdolności językowych (werbalnych) mierzonych testem pedagogicznym i testem psychologicznym. Siła związku jest przeciętna. Wartość testu szacowania istotności współczynnika korelacji liniowej przekracza wartość krytyczną testu równą 1,99. Oznacza to, że występuje istotna zależność między poziomem predyspozycji werbalnych uzyskanych w teście pedagogicznym uczniów w wieku gimnazjalnym (głównie uczniowie klasy 1 gimnazjum) i poziomem umiejętności (inteligencji) ocenianym w teście psychologicznym. Zależność między wynikami uzyskanymi w badaniu zdolności matematyczno-logicznych mierzonych testem pedagogicznym i zdolności matematycznych szacowanych testem psychologicznym jest dodatnia, co oznacza, że wyższe wyniki w teście zdolności matematycznych zmierzone testem pedagogicznym dają również wyższe rezultaty przy pomiarze testem psychologicznym. Siła związku jest słaba. Wartość testu szacowania istotności współczynnika

¹¹ A. Matczak, A. Jaworowska, *Dwuwymiarowy Inwentarz Inteligencji Emocjonalnej DINEMO*, PTP, Warszawa 2006.

¹² A. Matczak, A. Jaworowska, J. Stańczak, *Rysunkowy Test Twórczego Myślenia*, K.K. Urbana i H.G. Jellena TCT-DP, PTP, Warszawa 2000.

korelacji liniowej przekracza wartość krytyczną testu, zatem występuje istotna zależność między poziomem predyspozycji matematyczno-logicznych uzyskiwanych w teście pedagogicznym przez uczniów w wieku gimnazjalnym i poziomem umiejętności (inteligencji) ocenianym w teście psychologicznym.

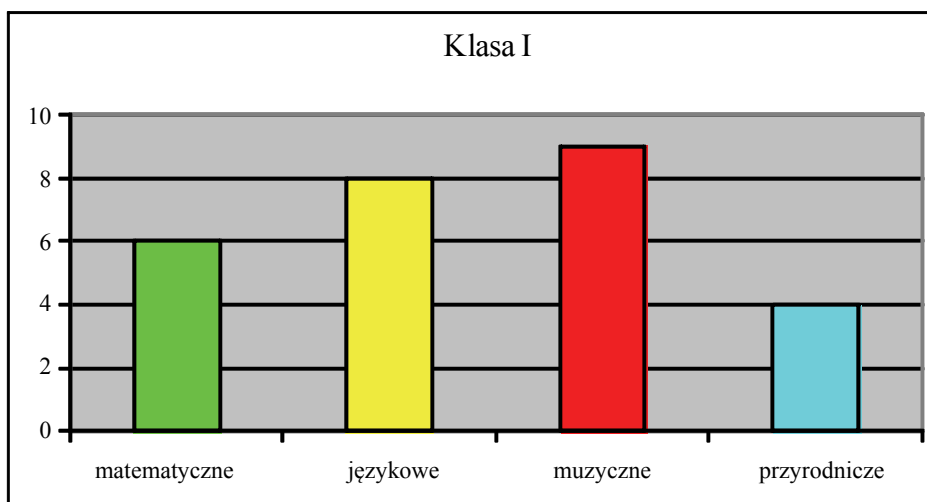
Dodatnia zależność pomiędzy wynikami testów potwierdza założenie, iż można stosować testy pedagogiczne w celu oceny zdolności uczniów. Również analiza arkuszy obserwacji opracowanych przez nauczycieli potwierdziła hipotezę. Prowadzenie badań zdolności z użyciem pedagogicznych narzędzi diagnostycznych w postaci odpowiednio dobranych kwestionariuszy testowych i opracowanych przez nauczycieli arkuszy obserwacji stanowi sposób identyfikacji zdolności uczniów, który można i warto stosować w szkołach. Tabela 2 pokazuje predyspozycje badanych uczniów określone na podstawie kwestionariusza inteligencji wielorakich (osoby, które uzyskały maksymalną liczbą punktów dla danego obszaru).

Tabela 2. Predyspozycje przedmiotowe badanych uczniów (źródło: badania własne)

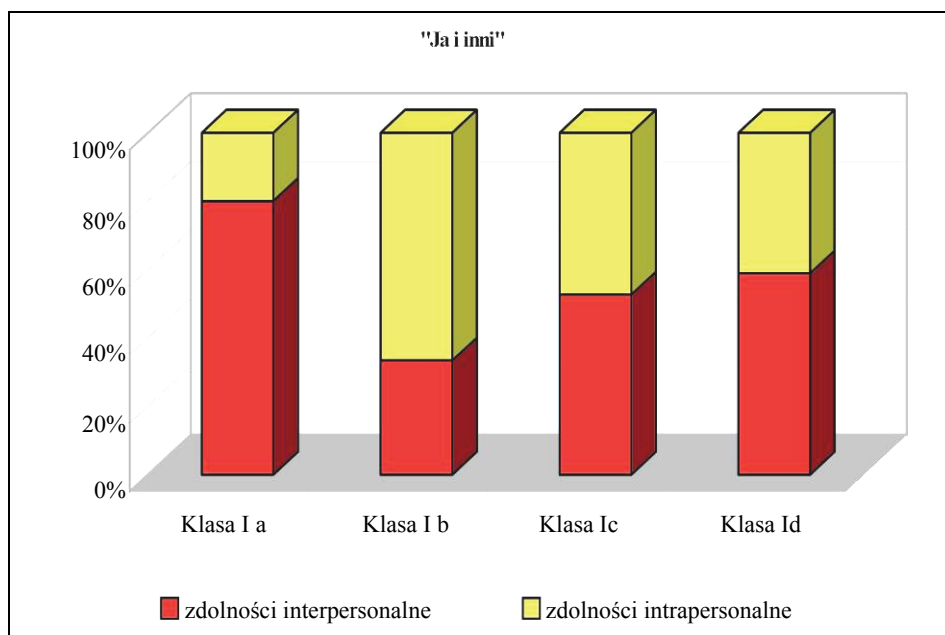
Płeć	Językowe	Matematyczne	Muzyczne	Przyrodnicze	Suma
Chłopcy (92 osoby)	2	7	4	5	18
Dziewczęta (105 osób)	9	10	6	7	32
Suma	11	17	10	12	50

Choć wyniki uczniów przedstawione w tabeli 2 opierają się głównie na deklaracjach, są zbieżne z wynikami psychologicznych badań testowych i stanowią dla nauczycieli informację zwrotną, uzyskaną w sprawny sposób (czas wykonania testu przez daną klasę to ok. 30 minut). Zbieżność wyników potwierdza także znaczenie preferencji i zainteresowań uczniów w rozwijaniu zdolności.

Dyrektorzy szkół wraz z kadrami pedagogicznymi za największą wartość projektu uznali nie tyle ocenę predyspozycji poszczególnych uczniów, co porównanie klas, często potwierdzając własnymi obserwacjami wyniki przedstawiane podczas spotkania sprawozdawczego organizowanego na zakończenie projektu. Dużym zaskoczeniem dla nauczycieli było odkrycie zdolności muzycznych jednej z klas. Wielu uczniów zapytanych o zadeklarowane opinie już na etapie badań informowało, iż grają na instrumentach muzycznych. Z opinii nauczycieli wynika, iż nie mają możliwości dostrzeżenia takich talentów w szkole, niewielu uczniów mówi o swoich pasjach pozaszkolnych. Przykład prezentacji wyników klasowych (w skali 0–10) przedstawia rycina 3.



Ryc. 3. Ocena predyspozycji przedmiotowych jednej z klas (źródło: badania własne)



Ryc. 4. Relacje społeczne (źródło: badania własne)

Podczas spotkania z przedstawicielami szkół, organizowanego na zakończenie projektu w poradni pedagogiczno-psychologicznej, prezentowano także porównanie klas w zakresie rozwoju predyspozycji sportowych

oraz wizualno-przestrzennych. Podczas badań za pomocą testów twórczego myślenia zdiagnozowano osoby o wysokim potencjale twórczym, co także zostało omówione. Ponadto przedstawiono relacje zdolności inter- i intrapersonalnych poszczególnych klas. Przykładowe wyniki pokazuje rycina 4.

Zainteresowani wynikami badań uzyskanych w trakcie realizacji projektu byli nie tylko nauczyciele, ale także rodzice i uczniowie. Wielu z nich analizowało raporty gry *Tajemnice Aeropolis* i zapisywało się na dokładne omówienie wyników badań do poradni psychologiczno-pedagogicznej. Z analizy wyników kwestionariusza dla rodziców wynika, że tylko połowa rodziców zna preferencje własnych dzieci, wielu z nich wpisuje *komputer* w miejscu na odpowiedź związaną z zainteresowaniem, którym dziecko jest pochłonięte.

Między innymi ze względu na atrakcyjność dla młodzieży komputer stał się podstawowym elementem treningu twórczości przedstawionego zainteresowanym nauczycielom w ramach projektu. Podczas szkoleń organizowanych przez pedagoga zdolności w szkolnych pracowniach komputerowych nauczyciele realizowali zadania oparte na książce *Trening twórczości z komputerem*¹³, zdobywając kompetencje do rozwijania zdolności uczniów podczas lekcji z zakresu różnych przedmiotów szkolnych. W szkoleniach wzięło udział około 30 nauczycieli, poznając zasady organizowania treningu twórczości oraz istotne aspekty jego stosowania, oddziałujące nie tylko na sferę poznawczą, ale także emocjonalno-społeczną ucznia.

Do skutecznego prowadzenia działań na rzecz rozpoznawania i rozwijania zdolności uczniów w szkołach konieczne jest podejmowanie wspólnej inicjatywy kadry pedagogicznej i specjalistów z poradni psychologiczno-pedagogicznych, a także zainteresowanie rodziców tą problematyką. Współpraca z pedagogiem zdolności jest potrzebna ze względu na możliwość skorzystania z aktualnej teorii i doświadczeń związanych z identyfikacją i rozwijaniem ucznia zdolnego. Świadomość występowania problemów towarzyszących wzmożonemu rozwojowi poznawczemu dziecka pozwala na organizację dla niego systemu wsparcia ze strony pedagogów, psychologów i innych specjalistów (w razie potrzeby).

Literatura

- Ciechanowicz A., Jaworowska A., Matczak A., Szustrowa T., *Bateria testów APIS-P(R)*, PTP, Warszawa 1995
Dyrda B., *Zjawiska niepowodzeń szkolnych uczniów zdolnych*, Impuls, Kraków 2007

¹³ *Trening twórczości z komputerem...*

- Gardner H., *Inteligencje wielorakie: nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Laurum, Warszawa 2009
- Guziuk-Tkacz M., *Badania diagnostyczne w pedagogice i psychopedagogice*, Żak, Warszawa 2011
- Jaworowska A., Szustrowa T., *TMS-K – Test Matryc Ravena w Wersji Standard – forma klasyczna*, PTP, Warszawa 2000
- Lewis D., *Jak wychowywać zdolne dziecko*, PZWL, Warszawa 1988
- Limont W., *Uczeń zdolny*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2010
- Łaszczuk J., Jabłonowska M., Łukasiewicz-Wieleba J., Makaruk A.R., Trzcinska-Król M., *Trening twórczości z komputerem*, APS, Warszawa 2012
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2006
- Matczak A., Jaworowska A., *Dwuwymiarowy Inwentarz Inteligencji Emocjonalnej DINEMO*, PTP, Warszawa 2006
- Matczak A., Jaworowska A., Stańczak J., *Rysunkowy Test Twórczego Myślenia K.K. Urbana i H.G. Jellena TCT-DP*, PTP, Warszawa 2000
- Nowaczyk Cz., *Rozpoznawanie zdolności i uzdolnień dzieci i młodzieży*, DODN, Wrocław 2001
- Smith A., *Przyspieszone uczenie się w klasie*, WOM, Katowice 1997
- Uczeń zdolny i jego edukacja*, red. M. Jabłonowska, Universitas Rediviva, Warszawa 2013
- Zaczyński W., *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 2002
- Zarys metod badań pedagogicznych*, red. A. Góralski, Universitas Rediviva, Warszawa 2009

Netografia

- Internetowy system aktów prawnych: isap.sejm.gov.pl [dostęp: 13.01.2014]
- TalentGame: www.talentgame.pl; [dostęp: 1.02.2014]

Beata Jakimiuk

Współczesne kariery: implikacje dla poradnictwa

Wprowadzenie

Postęp technologiczny, nowe formy organizacji pracy i sposobów zatrudnienia, regres niektórych branż i sektorów gospodarki oraz rozwój innych stanowią czynniki determinujące kształtowanie się popytu i podaży pracy, a w konsekwencji ścieżek współczesnych karier. Każdy, kto chce pracować, musi zmierzyć się z różnymi sytuacjami, w tym z koniecznością nieustannego rozwijania wiedzy i umiejętności oraz doskonalenia kompetencji społecznych, ze zmianą zawodu lub miejsca pracy, mobilnością, konkurencją, problemami z zatrudnieniem, pokonywaniem trudności związanych z wykonywaniem pracy, utrzymaniem równowagi między życiem zawodowym i osobistym. Kariera dotyczy nie tylko zatrudnienia i obejmowanych stanowisk, ale jest powiązana ze stylem życia, sposobem radzenia sobie z przeszkodami, wykorzystywaniem swojego potencjału, dlatego jest czynnikiem rozwoju człowieka w wielu obszarach. Wszystko, co łączy się z budowaniem i przebiegiem kariery, stanowi wyzwanie dla współczesnego poradnictwa, które należy rozumieć jako wspomaganie człowieka w odkrywaniu swoich wartości i potrzeb, rozpoznawaniu i wykorzystywaniu możliwości, podejmowaniu aktywności, radzeniu sobie z niepowodzeniami.

Kwestie te skłaniają do stawiania pytań o to, jakie ma być współczesne poradnictwo, jak ma funkcjonować, jakie cele powinno realizować, w jakich obszarach ma prowadzić działania, w jaki sposób ma wspierać ludzi w zakresie przygotowania i realizacji kariery, aby potrafili radzić sobie w różnych sytuacjach, wziąć odpowiedzialność za swoje postępowanie oraz łączyć priorytety dotyczące pracy z innymi obszarami życia. Celem prezen-

towanego opracowania jest zwrócenie uwagi na konieczność uwzględnienia zmiennego charakteru dzisiejszych karier¹ w określaniu celów, zadań, obszarów i sposobów działań współczesnego poradnictwa. Wobec tego zasadne wydaje się podjęcie refleksji dotyczącej przeobrażeń w zakresie przebiegu dzisiejszych karier, czynników umożliwiających realizację kariery oraz poradnictwa pojmowanego jako odpowiedź na aktualne potrzeby dotyczące wspierania rozwoju kariery w kontekście jej nieprzewidywalności i zmienności.

Charakterystyka współczesnych karier

Dynamiczny charakter rynku pracy, związany z przemianami gospodarczymi, społecznymi, kulturowymi powoduje, że ścieżki karier przebiegają dzisiaj inaczej niż kilkadziesiąt lat temu. Wiele instytucji działa w oparciu o krótkoterminowe, zamknięte projekty, do których za każdym razem na nowo dobierana jest kadra pracowników odpowiedzialnych za ich realizację. Do przeszłości odchodzą czasy, które charakteryzowała linearność kariery: ukończenie szkoły, praca w jednym zawodzie i często w jednym miejscu, emerytura. Znikają bezpieczne i przejrzyste wzorce dróg zawodowych, dające poczucie stabilności i wyznaczające kolejne etapy. Nie istnieją gotowe szablony procedur kariery zawodowej, które zapewnią osiągnięcie określonych celów. Najbardziej istotnymi cechami współczesnych karier są: nieprzewidywalność, brak stabilności, dynamizm, zmienność, niepewność zatrudnienia, co wymusza konieczność aktywnego reagowania i elastyczność działań.

Kariera zawodowa jest łączona z zatrudnieniem, rolami, aktywnością i doświadczeniem zdobywanym w środowisku pracy przez jednostkę², może być też postrzegana jako realizacja swojej biografii³ obejmująca życie zawodowe i osobiste, rozwijanie możliwości i podejmowanie działań. Jest unikalna, „nierozzerwalnie związana z niepowtarzalnym, interakcyjnym doświadczeniem rzeczywistości”⁴, zdeterminowana indywidualnymi wyborami⁵, których podstawą są wartości przyjęte przez konkretnego człowieka. Kariera

¹ S.E. Sullivan, *The changing nature of careers: A review and research agenda*, „Journal of Management” 1999, Vol. 25, No. 3, s. 457.

² A. Bańka, *Psychologiczne doradztwo karier*, Print-B, Poznań 2007, s. 14.

³ B. Wojtasik, *Podstawy poradnictwa kariery*, KOWEZiU, Warszawa 2011, s. 22.

⁴ M. Piorunek, *Bieg życia zawodowego człowieka. Kontekst transformacji kulturowych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009, s. 12.

⁵ A. Miś, *Koncepcja rozwoju kariery zawodowej w organizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, Kraków 2007, s. 24.

jest więc procesem wieloaspektowym i złożonym⁶, co sprawia, że przy analizie tego zjawiska należy przyjąć określoną perspektywę, stanowiącą kryterium podejmowanych rozważań, nie ignorując kontekstu czynników zewnętrznych i podmiotowych. Możemy obserwować stopniowy zanik tradycyjnego modelu kariery linearnej, związanej ze stabilnymi warunkami pracy i pewną przewidywalnością w stronę wielokierunkowej, dynamicznej i płynnej ścieżki kariery⁷. Oznacza to, że przebieg kariery w znacznym stopniu zależy od osoby ją realizującej, stając się swoistą „własnością jednostki”⁸, powiązaną z niepowtarzalnymi decyzjami, działaniami, realizacją podmiotowości i przyjęciem odpowiedzialności za swoje postępowanie. Z tego powodu karierę należy traktować jako wypadkową indywidualnych wyborów, działań i podejmowanych aktywności w kontekście symptomów, które można obserwować (awanse, stanowiska, miejsca pracy, wykonywane zawody), uwarunkowań ekonomicznych oraz czynników, które stanowią zasoby osobiste (cechy psychofizyczne, wartości, postawy).

W obecnych czasach można zidentyfikować kariery linearne (praca w jednym zawodzie i miejscu, niewiele zmian), jednak są one charakterystyczne przede wszystkim dla ludzi w okresie średniej dorosłości⁹, którzy wchodzili na rynek pracy kilkadziesiąt lat temu. Ci, którzy rozpoczynają drogę zawodową, nie mają takich perspektyw, dlatego ich kariery są opisywane za pomocą różnych modeli, typów, wzorców i charakterystyk stanowiących konstrukty teoretyczne, będące efektem poszukiwań nowych rozwiązań, które mają wyjaśnić istotę, uwarunkowania i przebieg współczesnych karier.

Jednym z takich modeli jest linia przerywana, wyrażająca karierę, w której występują przerwy, okresy pozostawania bez pracy, co w dzisiejszych czasach zdarza się dosyć często. Kariere, w której występują wzloty i upadki, sukcesy i porażki, ilustruje linia łamana. W tym wypadku droga do celu znacznie się wydłuża, ale jednocześnie wiąże się ze zdobywaniem różnych doświadczeń. Model spirali akcentuje dynamikę współczesnych karier – pracownik porusza się po niej w pewnym cyklu, wyznaczanym przez procesy rozwojowe, życie osobiste, kształcenie i zdobywanie nowych umiejętności. Po okresach intensywnego wysiłku włożonego w budowanie kariery, zdobywanie nowych kwalifikacji, stanowisk, realizowanie odpowiedzial-

⁶ A. Cybal-Michalska, *Młodość akademicka a kariera zawodowa*, Impuls, Kraków 2013, s. 375.

⁷ Y. Baruch, *Transforming careers: from linear to multidirectional career paths. Organizational and individual perspectives*, „Career Development International” 2004, Vol. 9 No. 1, s. 61.

⁸ Tenże, *Career development in organizations and beyond: Balancing traditional and contemporary viewpoints*, „Human Resource Management Review” 2006, 16, s. 126.

⁹ M. Piorunek, *Kariery zawodowe ludzi na etapie średniej dorosłości. Ciągłość i zmiana na polskim rynku pracy*, [w:] *Człowiek w kontekście pracy. Teoria – empiria – praktyka*, red. M. Piorunek, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 319.

nych zadań, następują okresy spowolnienia, a po nich podejmowania nowych wyzwań, przechodzenia do kolejnych etapów. Wielotorowość współczesnych karier, rozwijanie równolegle różnych umiejętności i kompetencji obrazuje słoneczny model kariery. Oprócz podstawowego obszaru działania symbolizowanego przez tarczę słońca współczesny pracownik rozwija się w różnych obszarach, na przykład doskonalą znajomość języków obcych i kompetencje miękkie, realizuje pasje i zainteresowania. Te rodzaje działalności tworzą promienie słońca, poszerzające pierwotny obszar funkcjonowania zawodowego¹⁰. Prezentowane modele uwzględniają różnorodność sytuacji zawodowych i możliwości rozwoju oraz pokazują różne ścieżki karier w aspekcie widocznych rezultatów podejmowania działań lub ich zaniechania.

Opisywanie realizowanych obecnie karier odnosi się przede wszystkim do dynamicznych przemian na rynku pracy, wymuszających aktywność osób, które chcą znaleźć i utrzymać zatrudnienie. Przykładem może być kariera zmienna (*protean career*), przybierająca różne formy, powiązana z aktywnością i nastawieniem na rozwój. Osoba realizująca taką karierę kieruje się własnym systemem wartości przy podejmowaniu decyzji i działań, postępuje niestandardowo, biorąc pod uwagę istniejące okoliczności. Kariera zmienna oznacza, że to człowiek, a nie firma go zatrudniająca, zarządza swoją karierą, wykorzystując wszystkie doświadczenia edukacyjne i zawodowe oraz indywidualne cechy i predyspozycje. Wybory i działania odnoszące się do kariery stanowią równocześnie elementy integrujące różne obszary życia człowieka¹¹. Istotną własnością takiego ujmowania kariery jest podkreślenie znaczenia ponoszenia osobistej odpowiedzialności za jej realizację.

Kariera bez granic (*boundaryless career*)¹² odnosi się do ekonomicznych, technologicznych i społecznych realiów rynku pracy. Koncepcja tego typu drogi zawodowej pokazuje skalę możliwych jej postaci, wyrażającą niezależność od tradycyjnej ścieżki kariery¹³. Może łączyć się z mobilnością, przechodzeniem z jednej firmy do innej, może też dotyczyć wykorzystywania wszelkich możliwości rozwijania swoich kompetencji i potencjału zawodowego w danym miejscu pracy, wiąże się również z zanikaniem granic między aktywnością zawodową a innymi sferami życia. Taka kariera może łą-

¹⁰ M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr, Gdańsk 2003, s. 59–69.

¹¹ D.T. Hall, *Careers in Organizations*, Scott Foresman, Glenview 1976, s. 201.

¹² Y. Baruch, dz. cyt., s. 9.

¹³ M.B. Arthur, D.M. Rousseau, *The Boundaryless Career: A New Employment Principle for a New Organizational Era*, Oxford University Press, New York 1996, s. 3–6.

czyć się z przekraczaniem barier związanych z mobilnością fizyczną dotyczącą zmiany branży lub pracodawcy oraz z mobilnością psychologiczną oznaczającą gotowość do zmiany kariery¹⁴.

Koncepcja kariery kalejdoskopowej (*kaleidoscope career*) ABC podkreśla fakt, że przy realizacji kariery najbardziej istotne są trzy czynniki: autentyczność, równowaga i wyzwania (*authenticity, balance, challenges* – ABC). Autentyczność odnosi się do zgodności roli zawodowej i środowiska pracy z wartościami przyjętymi przez człowieka, jego ideałami i poczuciem tożsamości. Równowaga dotyczy osiągnięcia optymalnego balansu między pracą a życiem pozazawodowym, natomiast wyzwania dotyczą pokonywania przeszkód, również tych, związanych z pracą oraz wykorzystywania wszelkich możliwości, dzięki którym człowiek rozwija swój potencjał. Trzy obszary (ABC) tworzą „lustra” kalejdoskopu, który można odnieść do sposobu realizacji kariery, co daje nieograniczone możliwości tworzenia różnych, unikalnych wzorów karier¹⁵. Ten model ukazuje perspektywę realizacji różnych dróg kariery, która zależy od osobistych wyborów, podejmowanych aktywności oraz sposobu reagowania na trudności.

Modele współczesnych karier podkreślają odpowiedzialność człowieka za przebieg jego własnej drogi. Odnoszą się do indywidualnych wartości, wykorzystywania możliwości, rozwoju osobistego, podejmowania aktywności, a także łączą karierę z różnymi sferami funkcjonowania człowieka, które przenikają się i wzajemnie na siebie oddziałują. Prezentowane modele karier stanowią przesłankę umożliwiającą analizę podmiotowych uwarunkowań rozwoju kariery.

Poczucie podmiotowości jako podstawowy czynnik realizacji kariery

Zmienność i nieprzewidywalność współczesnych karier skłania do refleksji nad rozpoznaniem przyczyn, które powodują, że przebiegają one w określony sposób. Biorąc pod uwagę przedstawione wcześniej rozważania dotyczące dzisiejszych karier, można założyć, że najbardziej znaczącym czynnikiem je kształtującym jest własna aktywność jednostki. Dotyczy ona przede wszystkim podejmowania działań zmierzających do zdobywania wiedzy, doskonalenia umiejętności i kompetencji społecznych, rozwoju osobistego,

¹⁴ S.E. Sullivan, M.B. Arthur, *The evolution of the boundaryless career concept: Examining physical and psychological mobility*, „Journal of Vocational Behavior” 2006, 69, 19–29.

¹⁵ L.A. Mainiero, S.E. Sullivan, *Kaleidoscope careers: An alternate explanation for the “opt-out” revolution*, „Academy of Management Executive” 2005, Vol. 19, No. 1, s. 106–114.

realizowania pasji, umiejętności dostosowania się do sytuacji oraz mądrego przyjmowania sukcesów i porażek. Odpowiednie działania i postawy są uwarunkowane odczuwaniem sprawstwa, bycia decydentem w swoim życiu, kimś ważnym, wartościowym, posiadającym własną godność, kimś, od kogo wiele zależy – czyli poczuciem podmiotowości.

Podmiotowość jest związana z doświadczaniem swojej mocy sprawczej, która uwidacznia się w dokonywaniu krytycznych i racjonalnych wyborów, świadomym i rozsądnym postępowaniu człowieka ukierunkowanym na realizację własnych preferencji oraz w ponoszeniu odpowiedzialności za podjęte decyzje i działania¹⁶. Poczucie podmiotowości umożliwia postrzeganie siebie jako sprawcy własnego położenia, traktowanie celów działania jako obiektu własnych intencji, preferencji i wyborów, a świata wokół siebie jako szansy na realizację swoich możliwości¹⁷. Człowiek, który ma poczucie bycia podmiotem swojego życia, nie jest bierny, ma świadomość konieczności podejmowania działań, które prowadzą do poprawy sytuacji i umożliwiają bycie kreatorem własnego rozwoju przez uaktywnienie się i przekroczenie własnych potencjalnych możliwości. Z tego powodu poczucie podmiotowości człowieka stanowi fundamentalny czynnik decydujący o rozwoju swojej kariery.

Podmiotowość wyraża się własną, świadomą aktywnością i przyjęciem odpowiedzialności za swoje postępowanie. Jest niezbywalnym atrybutem człowieka, ale również jest dla niego pewnym zadaniem¹⁸. Bycie podmiotem „to uprawnienia przysługujące na równi wszystkim”¹⁹, co oznacza, że każdy człowiek ma pewien poziom podmiotowości, który zwiększa się poprzez własne świadome działania. Podmiotowość należy rozumieć jako „podmiotowość funkcjonalną”, przechodzenie od „możności do aktu”²⁰, czego wyrazem jest wykorzystywanie posiadanego potencjału w codziennym życiu.

Podmiotowość jest koniecznym warunkiem rozwoju człowieka, dlatego oparta na niej kariera to nieustanne poszukiwanie rozwiązań, nadzieja na poprawę sytuacji, niepoddawanie się trudnościom, brak zgody na niewła-

¹⁶ M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 114.

¹⁷ K. Obuchowski, *Człowiek intencjonalny*, PWN, Warszawa 1993, s. 112.

¹⁸ E. Kubiak-Szymborska, *Wychowanie człowieka w perspektywie teorii podmiotowości*, [w:] *Wokół podstawowych zagadnień teorii wychowania*, red. E. Kubiak-Szymborska, D. Zając, Wers, Bydgoszcz 2002, s. 89-90.

¹⁹ K. Ajdukiewicz, *O sprawiedliwości*, [w:] *Język i poznanie*, t. 1, red. K. Ajdukiewicz, PWN, Warszawa 1985, s. 373.

²⁰ M. Nowak, *Osoba i wartość w pedagogice ogólnej*, [w:] *Antropologiczna pedagogika ogólna*, red. M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak, Wydawnictwo Archidiecezji Lubelskiej GAUDIUM, Lublin 2010, s. 54.

ściwie traktowanie. Ma to ogromne znaczenie w czasach, kiedy istnieje realne zagrożenie zredukowania człowieka do roli przedmiotu czy elementu jakiegoś systemu, w czasach ciągłego pośpiechu i dynamicznych zmian, kiedy człowiek często czuje się zagubiony i bezradny. Poczucie podmiotowości sprawia, że „los człowieka przestaje być określany przez okoliczności zewnętrzne, a on sam przestał być pasywnym obiektem manipulacji”²¹. Umożliwia też odkrywanie wartości, które wyznaczają cele i sposób działania, dają odwagę do wykorzystania odpowiednich środków i strategii postępowania, kształtuje proaktywną postawę wyrażającą się w podejmowaniu wyzwań, pokonywaniu przeszkód występujących przy realizacji kariery, co prowadzi do wzbogacania doświadczeń i autentycznego rozwoju.

Podstawą realizowania kariery opartej na poczuciu podmiotowości jest uświadamianie sobie własnych możliwości, odwaga w podejmowaniu decyzji i działań, kontrolowanie realizacji obranych celów życiowych i własnych potrzeb, wytrwałość, pozytywne wartościowanie, optymizm, zaufanie do siebie samego i własnych zachowań. Podmiotowość jest zawsze jednostkowa i osobista, daje więc możliwość realizowania unikalnej kariery, niepodobnej do innych, ponieważ każdy człowiek posiada własne preferencje i kompetencje oraz indywidualny sposób reagowania i postępowania.

Podmiotowość nierozzerwalnie łączy się z wolnością dotyczącą podejmowanych decyzji i działań oraz z odpowiedzialnością. Zaprzeczeniem wolności jest ucieczka w determinizm, czyli zrzucanie odpowiedzialności na zewnętrzne okoliczności, na które mamy niewielki lub żaden wpływ. Realizacja kariery wymaga przyjęcia odpowiedzialności za dokonywane wybory, gotowości do ponoszenia przewidywalnych i nieprzewidywalnych konsekwencji, a przede wszystkim za wybór wartości. Wolne decyzje dotyczące realizowania własnej kariery dokonywane są na bazie i w kontekście wartości, ponieważ „miarą wolności jest poczucie odpowiedzialności, a miarą odpowiedzialności winny być wartości”. To właśnie wartości są drogowskazami naszego zachowania, to według nich oceniamy sytuacje, tj. konkretne zachowania jednostek i grup społecznych. Wartości są nieodłącznym składnikiem indywidualnego i społecznego procesu decyzyjnego. Zachowanie decyzyjne jest nie do pomyślenia bez wartościującego wyboru. „Wartości bezpośrednio wpływają na zachowanie jednostki, szczególnie te – o których mówimy wartości moralne ze swym dychotomicznym podziałem na »do-

²¹ J. Reykowski, *Podmiotowość – szkic problematyki*, [w:] *Podmiotowość: możliwość, rzeczywistość, konieczność*, red. P. Buczewski, A. Cichoński, Ośrodek Analiz Społecznych ZMW, Zakład Psychologii PAN, Redakcja Wydawnictw Ośrodka Analiz Społecznych ZKZMW, Poznań 1988, s. 199.

bro« i »zło«²². Człowiek jako podmiot własnego życia sam dokonuje wyboru wartości z uwzględnieniem prymatu wartości moralnych, które decydują o wszelkich wyborach i zasadach postępowania, określają cele i wyznaczają sposoby ich osiągnięcia. Kariera oparta na realizowaniu podmiotowości ma głęboki sens, ponieważ wprowadza człowieka na drogę refleksyjnego i świadomego kreowania swojej przyszłości.

Człowiek, który jest podmiotem własnej kariery „ma wpływ na treść, formę i przebieg zdarzeń, w których uczestniczy, działa zgodnie z własną wolą i nastawieniem na zmianę siebie i świata społecznego, przyrodniczego i technicznego”²³. Doświadczanie bycia podmiotem swojego życia jest udziałem każdego, kto dokonuje swobodnych wyborów, podejmuje samodzielne decyzje, wyznacza cele, realizuje działania i przyjmuje odpowiedzialność za ich skutki. Prowadzi to do doznawania zarówno sukcesów, jak i porażek, a w konsekwencji kształtuje skłonność do podejmowania takich zachowań, które spowodowały zamierzony skutek, a także uodparnia na niepowodzenia. W warunkach codziennych doświadczeń życiowych podmiotowość staje się wartością pozwalającą na radzenie sobie ze skłonnościami do lęku, nieufności, obawy przed przyszłością.

Podmiotowość umożliwia więc aktywną relację człowieka do otaczającej rzeczywistości i wiąże się z poczuciem możliwości wpływania na tę rzeczywistość. W ten sposób formuje się postawa otwartości wobec zmieniającego się świata oraz przekonanie o możliwości poradzenia sobie z problemami, co jest szczególnie istotne przy zmienności i nieprzewidywalności współczesnych karier.

Poradnictwo jako odpowiedź na aktualne potrzeby dotyczące wspierania rozwoju kariery

Poradnictwo jest procesem pedagogicznym, co oznacza, że przebiega w pewnym okresie, w którym można wyróżnić określone etapy; jest też systemem, w którym występują elementy (osoby, instytucje, działania, sytuacje) wzajemnie powiązane realizacją celu nadrzędnego. Obejmuje działalność świadomą, celową i interpersonalną „na rzecz poszerzenia repertuaru zachowań i postaw”²⁴ osoby radzącej się, oddziałując na różne sfery jej osobo-

²² H. Szabała, *Gorzki smak wolności*, [w:] *Deklinacje wolności*, red. H. Szabała, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 1997, s. 21

²³ M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 112.

²⁴ M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 196.

wości, z myślą o osiągnięciu pewnego celu. Poradnictwo jest zawsze relacją międzyosobową powiązaną z działaniami polegającymi na „dostarczaniu przez doradcę rad, porad, wskazówek radzącemu się w celu rozwiązania jego problemów”²⁵, a także na budowaniu świadomości jego godności i wartości, pokazywaniu różnych perspektyw, pobudzaniu aktywności i kształtowaniu odpowiedzialności za własne postępowanie, co w konsekwencji prowadzi do urzeczywistniania swoich możliwości w działaniach. Poradnictwo jest więc procesem wyzwalań istniejącego już w człowieku potencjału.

W nawiązaniu do treści poprzedniej części opracowania można określić cel nadrzędny poradnictwa jako rozwijanie podmiotowości osoby radzącej się. Wobec tego poradnictwo stanowi „całokształt sposobów i procesów pomagających istocie ludzkiej – zwłaszcza przez interakcję – urzeczywistnić swoje człowieczeństwo”²⁶. Podmiotowość jest warunkiem poczucia sprawczości i wpływu na swoje życie, dlatego poradnictwo powinno opierać się na koncepcji człowieka jako osoby ludzkiej będącej wartością autonomiczną i podmiotem swojego rozwoju, świadomym swojej wolności i gotowym do podjęcia odpowiedzialności za swoje działania. Wolność przejawia się w dobrowolności korzystania z pomocy doradcy, bez nacisków i przymusu zewnętrznego oraz w swobodnym dokonywaniu wyborów.

Proces poradnictwa ma prowadzić do tego, aby człowiek w działaniu spełniał siebie i realizował swoje możliwości, był aktywny w relacji do otaczającej rzeczywistości i miał poczucie wpływu na tę rzeczywistość poprzez celowe i świadome postępowanie.

Rozwijanie swojej podmiotowości nie zależy jedynie od uwarunkowań genetycznych i czynników zewnętrznych. Oznacza pracę i stały wysiłek człowieka zmierzającego do rozwijania swojego człowieczeństwa, stawiania się lepszym człowiekiem²⁷. Doradcy mają wspierać ten trwający przez całe życie proces. Podstawowym warunkiem wyróżniającym podmiot jest działanie – kto jest bierny, ten nie jest podmiotem²⁸.

Poradnictwo dotyczy wspomagania rozwoju człowieka w różnych okresach życia, zarówno dzieciństwa, młodości, jak i dorosłości, ponieważ człowiek w każdym etapie swojego życia rozwija umiejętności, wiedzę, cechy osobowości, które umożliwiają wykorzystywanie swojego potencjału. Sta-

²⁵ A. Kargulowa, *O teorii i praktyce poradnictwa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011, s. 37.

²⁶ J. Tarnowski, *Człowiek – dialog – wychowanie. Zarys chrześcijańskiej pedagogiki personalno-egzystencjonalnej*, „Znak” 1991 nr 436, s. 69.

²⁷ M. Nowak, *Pedagogiczny profil nauk o wychowaniu. Studium z odniesieniami do pedagogiki pielęgniarstwa*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012, s. 57–58.

²⁸ K. Wielecki, *Podmiotowość w dobie kryzysu postindustrializmu*, Centrum Europejskie Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2003, s. 304.

nowi to uzasadnienie projektowania i prowadzenia działań z zakresu poradnictwa od najwcześniejszych lat życia człowieka.

Podstawowym warunkiem kształtowania postaw i umiejętności jest rozwijanie poczucia podmiotowości osób, które wspiera doradca poprzez formowanie ich orientacji podmiotowej. Można ją określić jako szczególną formę „ustosunkowania do siebie i świata” albo „charakterystyczny styl regulacji zachowania”, które towarzyszą ludzkiej aktywności sprawczej²⁹. Orientacja podmiotowa jest powiązana ze świadomością bycia podmiotem, czyli tworzeniem reprezentacji siebie jako sprawcy zmian w swoim zachowaniu i otoczeniu. Podmiotowość realizuje się w działaniu człowieka poprzez wpływanie na przebieg wydarzeń w swoim środowisku.

Kształtowanie orientacji podmiotowej odbywa się już w pierwszym etapie życia człowieka, kiedy dziecko zdobywa wiele doświadczeń dotyczących relacji ze środowiskiem, które go otacza. Nawiązuje interakcje z osobami, które go otaczają, uczy się reguł zachowania, nabywa coraz większej samodzielności. Wykonywane zadania kształtują podstawy samoświadomości własnych oczekiwań, upodobań, zainteresowań, umiejętności, poznawania nowych elementów, sytuacji, zajęć, wiary we własne możliwości. Rodzice, wychowawca lub doradca mogą na zajęciach grupowych zachęcać dzieci do wykonywania zadań wymagających samodzielności lub działania grupowego, ćwiczeń związanych z dokonywaniem świadomych wyborów. Warto zadbać o rozwój odpowiednich kompetencji u dziecka, takich jak: odwaga w działaniu, upór w pokonywaniu przeszkód, budowanie poczucia własnej wartości i samoakceptacji, które mogą mieć duże znaczenie w przyszłych relacjach z otoczeniem i radzeniu sobie w codziennych sytuacjach. W kolejnych etapach dzieci nabywają podstawowe umiejętności szkolne, takie jak: czytanie, pisanie, liczenie i mówienie. Poziom tych umiejętności rzutuje nie tylko na osiągnięcie sukcesów i porażki, ale również na radzenie sobie w przyszłości z warunkami życia społecznego i zawodowego. W tym wieku następują też istotne zmiany rozwojowe w sferze emocjonalnej i społecznej, które mają znaczenie dla akceptacji zasad zachowania się, wiary we własne możliwości, przeżywania sukcesów i porażek, rozwoju wrażliwości. Należy też zwracać uwagę na rozwój moralności i sumienia oraz ukształtowanie systemu wartości, a także rozwój kontaktów społecznych. Stanowi to przygotowanie do świadomego dokonywania wyborów oraz nawiązywania relacji z innymi.

²⁹ M. Kofta, *Orientacja podmiotowa: zarys modelu*, [w:] *Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży*, t. 1, red. A. Gurycka, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1989, s. 35–36.

W gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej należy zwrócić szczególną uwagę na to, aby uczeń mógł aktywnie rozwijać swoją potencjalność, dokonywać swobodnych wyborów i podejmować autonomiczne decyzje dotyczące swojego postępowania, aby nabył umiejętność wytyczania celów i planowania indywidualnych sposobów ich osiągnięcia oraz aby był świadomy swojego systemu wartości. Uczniowie powinni być również przygotowywani do podejmowania decyzji i przewidywania ich skutków, do samodzielności w trudnych sytuacjach, takich jak: egzaminy, poszukiwanie pracy, zatrudnienie, zmiana zawodu, adaptacja do nowych warunków, bezrobocie, mobilność zawodowa. Na każdym etapie edukacyjnym należy zwrócić szczególną uwagę na kształtowanie elementów kultury pracy³⁰, pracowitości i odpowiedzialności, co umożliwi zachowanie wysokich standardów przy wykonywaniu zawodu oraz radzenie sobie z wyzwaniem rynku pracy³¹.

W okresie wczesnej i średniej dorosłości doradca może mieć do czynienia z osobami znajdującymi się w różnych okolicznościach życiowych i zawodowych, na przykład w sytuacji bezrobocia lub poszukiwania innej pracy. Osoby bezrobotne prezentują często bierną postawę, obarczając otoczenie odpowiedzialnością za zaistniałą sytuację. Przy długim okresie bezrobocia następuje spadek motywacji i spowolnienie działania, pojawiają się problemy z organizacją czasu, obniżenie samooceny, brak dbałości o własny wizerunek, niechęć do podejmowania jakiegokolwiek aktywności. Bardzo ważne jest, aby działania doradcy prowadziły do budowania świadomości własnej wartości osoby radzącej się, rozwijania poczucia sprawczości i wpływu na bieg zdarzeń, a także do ukazywania różnych możliwości. Poradnictwo dla osób dorosłych powinno uwzględniać indywidualne potrzeby, zobowiązania rodzinne, sytuację zawodową i oczekiwania wobec procesu doradczego, dotyczące planowania lub realizacji kariery albo uczestnictwa w różnego rodzaju zajęciach, umożliwiających nabywanie doświadczeń i rozwijanie aktywności.

Późna dorosłość wiąże się z przejściem na emeryturę oraz zmianami dotyczącymi tempa życia, rytmu dnia, realizowanych działań i form aktywności, kontaktów towarzyskich, utratą zdrowia, kondycji i atrakcyjności fizycznej, statusu społecznego i materialnego, poczucia przydatności i prestiżu oraz zbliżającą się perspektywą śmierci. W tym okresie życia jednym z najważniejszych zadań doradcy jest uaktywnienie potencjalnych sił tkwiących

³⁰ Z. Wołk, *Zawodoznawstwo. Wiedza o współczesnej pracy*, Difin, Warszawa 2013, s. 118.

³¹ B. Jakimiuk, *Wychowanie do podmiotowości w perspektywie ochrony pracy*, [w:] *Ochrona pracy jako przedmiot badań pedagogiki pracy*, red. A. Sas-Badowska, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB, Radom 2013, s. 162–163.

w człowieku, które może on odkrywać, doskonalić i wykorzystywać³². W tym celu doradca powinien wspomagać osobę starszą w określeniu własnych potrzeb oraz pomagać w wyznaczeniu rytmu podejmowanych działań. Uświadomienie potrzeb sprawia, że człowiek odczuwa pragnienie ich zaspokojenia, co prowadzi do podejmowania określonych aktywności. Przyczynia się także do kształtowania postawy otwartości wobec świata i otoczenia oraz umożliwia doświadczanie doskonalenia siebie, co z kolei prowadzi do budowania poczucia własnej wartości, a w konsekwencji powoduje potrzebę działań z innymi i dla innych.

Na każdym etapie życia występują sytuacje trudne, w których człowiek musi zmierzyć się z pokonywaniem przeszkód i rozwiązywaniem problemów. W takich okolicznościach najważniejsze jest podejmowanie aktywności oparte na poczuciu podmiotowości oraz stabilnym systemie wartości. Z tego powodu proces poradnictwa powinien wspomagać rozumienie i przyjmowanie wartości, co umożliwi dokonywanie właściwych wyborów i uzasadni przekonanie o słuszności swojego postępowania. Poczucie sprawczości i wpływu na bieg zdarzeń osoby radzącej się jest rezultatem poradnictwa podmiotowego rozumianego jako zamierzony i świadomy proces wychowawczy wyzwalaający urzeczywistnianie potencjału człowieka. Zmiany rynku pracy, nieprzewidywalność karier, niepewność zatrudnienia, dynamika codziennego życia, procesy rozwojowe, system kształcenia formalnego i edukacja nieformalna stanowią kontekst wyznaczający cele, zadania, obszary i sposoby działań współczesnego poradnictwa.

Podsumowanie

Refleksje nad określeniem kierunku rozwoju poradnictwa wymagają podjęcia dyskusji dotyczącej prowadzonych w tym zakresie działań oraz ich krytycznej oceny. Analiza funkcjonowania systemu poradnictwa, który w Polsce jest oparty na instytucjach, pozwoli na zidentyfikowanie braków i niedociągnięć oraz umożliwi opracowanie nowych rozwiązań. Ma to istotne znaczenie, ponieważ system ten jest obecnie powszechnie krytykowany i nie spełnia oczekiwań społecznych. Wydaje się, że działające obecnie instytucje są zbyt skostniałe, niezdolne do potrzebnych zmian, za dużo uwagi poświęcają dokumentacji, rejestrowaniu bezrobotnych itp., zamiast rzeczywistemu wsparciu każdego klienta. Jest to wynikiem złych rozwiązań systemowych – obecnie jest tak, że opłaca się mieć dużo zarejestrowanych bezrobotnych

³² O. Czerniawska, *Drogi i bezdroża andragogiki i gerontologii*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź 2000, s. 169.

w urzędzie, bo im jest ich więcej, tym więcej pieniędzy do niego płynie. W związku z tym należałoby przeprowadzić całościową reformę instytucji systemu poradnictwa: ich finansowania, zarządzania i metodologii badania ich skuteczności. To jednak zależy z jednej strony od woli decydentów, a z drugiej od pracowników urzędów i osób zajmujących się poradnictwem. Brak jakichkolwiek zmian w tym zakresie pogłębi marazm urzędów i negatywne postrzeganie instytucji systemu poradnictwa.

Najważniejszym czynnikiem determinującym działalność systemu poradnictwa i oczekiwania społeczne w tym zakresie jest zmienna sytuacja na rynku pracy, konieczność ciągłej aktywności, nieustannego zabiegania o zdobycie i utrzymanie zatrudnienia, a także zmiany kulturowe, większe oczekiwania społeczne w zakresie organizowania działań pozwalających rozwijać zainteresowania i realizować pasje. Poradnictwo odnosi się do

szeregu działań umożliwiających obywatelom w każdym wieku w dowolnym momencie życia określenie własnych zdolności, kompetencji i zainteresowań; podejmowanie istotnych decyzji w zakresie kształcenia i szkolenia oraz decyzji zawodowych; a także kierowanie własną ścieżką kształcenia, kariery oraz każdą inną ścieżką, w której nabywa się lub wykorzystuje takie zdolności i kompetencje. Poradnictwo przez całe życie dotyczy wielu dziedzin życia: kształcenia, szkolenia, zatrudnienia, życia w społeczeństwie oraz życia osobistego³³.

W związku z tym można określić potrzeby, które wyznaczają cele szczegółowe podporządkowane celowi nadrzędnemu – rozwijaniu poczucia podmiotowości osoby radzącej się. Z tego powodu należy poświęcić zdecydowanie większą uwagę wspieraniu człowieka w poradnictwie indywidualnym i grupowym, diagnozowaniu jego potrzeb, dobieraniu odpowiednich metod poradnictwa, stymulowaniu jego rozwoju niż obsłudze instytucjonalnej, dokumentom itp.

Podjęte rozważania pozwalają na sformułowanie następujących konkluzji dotyczących procesu poradnictwa:

- jest to proces pedagogiczny wymagający czasu, celowych i świadomych działań;
- naczelnym celem poradnictwa jest wspieranie rozwoju podmiotowości osoby radzącej się;
- poradnictwem powinny być objęci ludzie na każdym etapie życia;
- poradnictwo jest procesem wielowymiarowym, dotyczącym życia zawodowego i osobistego, obejmującym kształcenie i doskonalenie, realizo-

³³ *Rozwój polityki poradnictwa przez całe życie: Zestaw zasobów europejskich*, „Zeszyt Informacyjno-Metodyczny Doradcy Zawodowego” 2013, nr 56, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, s. 17.

wanie kariery zawodowej, rozwijanie kompetencji społecznych oraz wspomaganie w rozwiązywaniu różnych problemów;

- należy stale monitorować potrzeby w zakresie poradnictwa, ponieważ pozwoli to na wyznaczenie celów i dostosowanie działań adekwatnych do oczekiwań społecznych;

- system poradnictwa powinien obejmować usługi świadczone w sektorze publicznym (szkoły, uniwersytety, służby zatrudnienia), niepublicznym (firmy szkoleniowe i agencje pośrednictwa pracy), miejscach pracy, sektorze lokalnym oraz w ramach wolontariatu;

- programy i działania w zakresie poradnictwa powinny być koordynowane w sektorze krajowym, regionalnym i lokalnym;

- poradnictwo powinno być świadczone w terminie, miejscu i formie dostosowanej do indywidualnych potrzeb i okoliczności;

- powinno podlegać ewaluacji i gwarantować usługi wysokiej jakości, realizowane przez profesjonalistów;

- dostęp do poradnictwa powinien być powszechny – należy w tym celu spopularyzować usługi poradnictwa, wykorzystując nowoczesne technologie.

System współczesnego poradnictwa powinien reagować na aktualne potrzeby dotyczące wspierania realizacji kariery, ponieważ z uwagi na niestabilność zatrudnienia i wysoki poziom bezrobocia takie oczekiwania dotyczą coraz szerszego grona osób.

Założeniem artykułu nie jest wyczerpanie problematyki celów, działań, perspektyw i tendencji dotyczących współczesnego systemu poradnictwa, a raczej zainspirowanie zarówno teoretyków, jak i praktyków poradnictwa do podjęcia własnej refleksji nad omawianymi zagadnieniami.

Literatura

Ajdukiewicz K., *O sprawiedliwości*, [w:] *Język i poznanie*, t. 1, red. K. Ajdukiewicz, PWN, Warszawa 1985

Arthur M.B., Rousseau D.M., *The Boundaryless Career: A New Employment Principle for a New Organizational Era*, Oxford University Press, New York 1996

Bańka A., *Psychologiczne doradztwo karier*, Print-B, Poznań 2007

Baruch Y., *Career development in organizations and beyond: Balancing traditional and contemporary viewpoints*, „Human Resource Management Review” 2006, s. 16

Baruch Y., *Managing careers. Theory and practice*, Pearson Education Limited, Harlow 2004

Baruch Y., *Transforming careers: from linear to multidirectional career paths. Organizational and individual perspectives*, „Career Development International” 2004, Vol. 9 No. 1

Cybal-Michalska A., *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, Impuls, Kraków 2013

- Czerepaniak-Walczak M., *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006
- Czerniawska O., *Drogi i bezdroża andragogiki i gerontologii*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź 2000
- Hall D.T., *Careers in Organizations*, Scott Foresman, Glenview 1976
- Jakimiuk B., *Wychowanie do podmiotowości w perspektywie ochrony pracy*, [w:] *Ochrona pracy jako przedmiot badań pedagogiki pracy*, red. A. Sas-Badowska, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB, Radom 2013
- Kargulowa A., *O teorii i praktyce poradnictwa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011
- Kofta M., *Orientacja podmiotowa: zarys modelu*, [w:] *Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży*, t. 1., red. A. Gurycka, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1989.
- Kubiak-Szymborska E., *Wychowanie człowieka w perspektywie teorii podmiotowości*, [w:] *Wokół podstawowych zagadnień teorii wychowania*, red. E. Kubiak-Szymborska, D. Zając, Wers, Bydgoszcz 2002
- Mainiero L.A., Sullivan S.E., *Kaleidoscope careers: An alternate explanation for the "opt-out" revolution*, „Academy of Management Executive” 2005, Vol. 19, No. 1
- Miś A., *Koncepcja rozwoju kariery zawodowej w organizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, Kraków 2007
- Nowak M., *Osoba i wartość w pedagogice ogólnej*, [w:] *Antropologiczna pedagogika ogólna*, red. M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak, Wydawnictwo Archidiecezji Lubelskiej GAUDIUM, Lublin 2010
- Nowak M., *Pedagogiczny profil nauk o wychowaniu. Studium z odniesieniami do pedagogiki pielęgniarstwa*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012
- Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Obuchowski K., *Człowiek intencjonalny*, PWN, Warszawa 1993
- Piorunek M., *Bieg życia zawodowego człowieka. Kontekst transformacji kulturowych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009
- Piorunek M., *Kariery zawodowe ludzi na etapie średniej dorosłości. Ciągłość i zmiana na polskim rynku pracy*, [w:] *Człowiek w kontekście pracy. Teoria – empiria – praktyka*, red. M. Piorunek, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009
- Reykowski J., *Podmiotowość – szkic problematyki*, [w:] *Podmiotowość: możliwość, rzeczywistość, konieczność*, red. P. Buczewski, A. Cichocki, Ośrodek Analiz Społecznych ZMW, Zakład Psychologii PAN, Redakcja Wydawnictw Ośrodka Analiz Społecznych ZKZMW, Poznań 1988.
- Rozwój polityki poradnictwa przez całe życie: Zestaw zasobów europejskich*, „Zeszyt Informacyjno-Metodyczny Doradcy Zawodowego” 2013, nr 56
- Suchar M., *Kariera i rozwój zawodowy*, Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr, Gdańsk 2003
- Sullivan S.E., Arthur M.B., *The evolution of the boundaryless career concept: Examining physical and psychological mobility*, „Journal of Vocational Behavior” 2006, nr 69
- Sullivan S. E., *The changing nature of careers: A review and research agenda*, „Journal of Management” 1999, Vol. 25, No. 3.
- Szabała H., *Gorzki smak wolności*, [w:] *Deklinacje wolności*, red. H. Szabała, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 1997

- Tarnowski J., *Człowiek – dialog – wychowanie. Zarys chrześcijańskiej pedagogiki personalno-egzystencjonalnej*, „Znak” 1991, nr 436
- Wielecki K., *Podmiotowość w dobie kryzysu postindustrializmu*, Centrum Europejskie Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2003
- Wojtasik B., *Podstawy poradnictwa kariery*, KOWEZiU, Warszawa 2011
- Wołk Z., *Zawodoznawstwo. Wiedza o współczesnej pracy*, Difin, Warszawa 2013

Magda Kalkowska

Formy pomocy i wsparcia w fazie adaptacji kulturowo- -społecznej polskich emigrantów do życia i pracy w Niemczech

Wprowadzenie

Migracje są złożonym zjawiskiem cywilizacyjnym. Jednym z wielu aspektów procesów migracyjnych jest konfrontacja wychodźcy z odmienną kulturą¹. W przypadku mobilności Polaków do Niemiec nie można mówić o zasadniczych różnicach kulturowo-religijnych dzielących obydwaj kraje, jednak kontakt z nowym otoczeniem może implikować w przypadku migranta dyskomfort i stres, których natężenie jest czynnikiem indywidualnym.

Emigracja zarobkowa zyskuje na popularności jako jedna z dróg umożliwiających aktywność zawodową. Takiemu trendowi sprzyjają coraz to większe możliwości szybkiego pokonywania granic geograficznych i utrzymywania kontaktu z bliskimi w kraju². Skalę tego zjawiska obrazuje sondaż CBOS-u z 2012 roku na temat wyjazdów zarobkowych za granicę. Podaje on, iż w ubiegłym dziesięcioleciu pracę poza granicami kraju podjęło około 3 mln 300 tys. obywateli polskich³. Co do kierunków wychodźstwa z Polski, to według danych Narodowego Spisu Powszechnego z 2011 roku szacuje

¹ Zofia Kawczyńska-Butrym różnice kulturowe rozumie poprzez inne sposoby zachowań lub inne znaczenia, jakie przyjmują w rozumieniu społeczeństwa danego kraju (Z. Kawczyńska-Butrym, *Migracje. Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2009, s. 82).

² M. Piorunek, M. Pozorska, *Praca poza granicami kraju jako składnik biografii zawodowych. Kazus Polek na niemieckim rynku pracy*, [w:] *Edukacja – praca – rynek pracy*, red. B. Pietrulewicz, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Profesjologicznego, Zielona Góra 2010, s. 173.

³ *Wyjazdy zarobkowe za granicę*, Komunikat z badań CBOS-u, Warszawa 2012.

się, że prawie 30% polskich emigrantów przebywa w Wielkiej Brytanii, a około 22% w Niemczech.

Migracje Polaków do Republiki Federalnej Niemiec mają bogatą tradycję⁴. Jeżeli chodzi o intensywność wyjazdów, to szczególnie od początku lat dziewięćdziesiątych kierunek ten był obierany szczególnie często – podkreśla Edward Marek⁵. Z kolei za Pawłem Kaczmarczykiem należy dodać, że punkt kulminacyjny stanowił rok 1989 jako moment przełomowy w historii Polski i Europy⁶. Przytoczone informacje znajdują swoje odzwierciedlenie w analizach niemieckich. Raport Federalnego Ministerstwa ds. Migracji i Uchodźców (*Bundesamt für Migration und Flüchtlinge* – BAMF) na temat migracji (tzw. *Migrationsbericht*) donosi, iż w roku 2011, tak jak i w latach ubiegłych, najwięcej ludności napływowej pochodziło z Polski⁷. Według oficjalnych danych Federalnego Urzędu Statystycznego liczba obcokrajowców-Polaków stanowi 7% z 6,9 mln ogółu cudzoziemców żyjących na terenie multikulturowych Niemiec⁸. Liczba osób mających różnej siły związku z Polską z uwagi na pochodzenie może być nawet pięciokrotnie większa⁹.

Polacy wyjeżdżający do Niemiec osiedlają się najczęściej w zachodnich krajach związkowych¹⁰. Ich aktywność zawodowa skupia się wokół sektora usługowego, przemysłu produkcyjnego oraz handlu, gastronomii i komunikacji¹¹.

Jeśli chodzi o posiadane kwalifikacje zawodowe, reprezentatywny sondaż BAMF¹² wykazał, że jest to mocna strona Polaków, gdyż są one lepsze od czterech pozostałych największych grup narodowościowych obcokrajowców w Niemczech¹³.

⁴ M. Nowosielski, *Polacy w Niemczech. Stan i perspektywy badań*, „Przegląd Zachodni” 2012, nr 3.

⁵ E. Marek, *Praca Polaków w Niemczech. Półtora wieku emigracji zarobkowej*, IPiSS, Warszawa 2008.

⁶ P. Kaczmarczyk, *Współczesne procesy migracyjne z Polski – stan wiedzy*, „Przegląd Polonijny” 2007, nr 2, s. 46.

⁷ Bundesregierung, *Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung. Migrationsbericht 2011*, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg 2013.

⁸ Statistisches Bundesamt, *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit – Ausländische Bevölkerung – Ergebnisse des Ausländerzentralregisters*, Wiesbaden 2012.

⁹ M. Nowosielski, *Polskie i polskojęzyczne organizacje w Niemczech. Raport z badań*, „Ekspertyzy Instytutu Zachodniego”, Instytut Zachodni, Poznań 2009, s. 1.

¹⁰ P. Cichocki, M. Götz, A. Jarosz, M. Nowosielski, P. Kubiak, J. Skrzypczak, M. Tujdowski, *Polacy w Niemczech. Raport z badania. Ekspertyza Instytutu Zachodniego z 01/2011*, Instytut Zachodni, Poznań 2011.

¹¹ Tamże, s. 281.

¹² Sondaż przeprowadzono w Niemczech w latach 2006/2007 wśród cudzoziemców pochodzących z krajów takich jak: Turcja, Włochy, Polska, Grecja oraz kraje byłej Jugosławii.

¹³ Ch. Babka von Gostomski, *Fortschritte der Integration. Zur Situation der fünf größten in Deutschland lebenden Ausländergruppen. Im Auftrag des Bundesministeriums des Innern*, Forschungsbericht 8, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg 2010, s. 95.

Domeną Polek są usługi. Należy przy tym podkreślić, że praca kobiet ma częściej charakter umysłowy, a płci przeciwnej – fizyczny¹⁴.

Pozycja Polek-emigrantek na niemieckim rynku pracy nie ogranicza się tylko do pracy wymagającej niskich kwalifikacji¹⁵. Nie można odmówić im posiadania ambicji zawodowych, determinacji, która pozwala sięgać po wysokie stanowiska, czego dowodzą między innymi własne badania autorki¹⁶.

Niniejszy tekst poświęcono kobietom, które kreują swoją biografię poza granicami kraju – na terenie RFN. Szczególną uwagę skupiono na formach pomocy i wsparcia społecznego w fazie adaptacji społeczno-kulturowej. W tym celu odwołano się do fragmentów autorskich weryfikacji empirycznych, gdyż uzyskany materiał badawczy pozwolił na nakreślenie pewnych tendencji w zakresie przedmiotowego zagadnienia.

Proces adaptacji kulturowo-społecznej na emigracji

Emigranci stają wobec potrzeby przystosowania się do życia w oderwaniu od oswojonych wzorców zachowania ludności miejscowej. Nie znają zwyczajów, praw, mają szereg pytań, na które szukają odpowiedzi. Adaptacja społeczno-kulturowa do odmiennego otoczenia jest procesem o złożonej strukturze i indywidualnym tempie. Jak zauważa Joanna Kozielska, przyjęcie właściwej postawy zdąża ku „wypracowaniu takich wzorów funkcjonowania, które ułatwiają i wspomagają kontakty z nowym otoczeniem społecznym – przy jednoczesnym – minimalizowaniu tych, które zachowania te utrudniają lub uniemożliwiają”¹⁷. Innymi słowy adaptacja społeczno-kulturowa oznacza zdolność do efektywnego odnalezienia się w nowym otoczeniu kulturowym, umiejętność prowadzenia w nim skutecznych interakcji¹⁸. Posiadanie wcześniejszych doświadczeń związanych z mobilnością

¹⁴ Tamże, s. 128.

¹⁵ Por. K. Slany, *Co to znaczy być migrantką?*, [w:] *Migracje kobiet. Perspektywa wielowymiarowa*, red. K. Slany, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.

¹⁶ M. Kalkowska, *Doświadczenia polskich emigrantek na niemieckim rynku pracy. Studium socjopedagogiczne*, niepublikowana rozprawa doktorska przygotowana pod kierunkiem prof. zw. dr hab. Magdaleny Piorunek, Wydział Studiów Edukacyjnych UAM, Poznań 2013. Por. M. Pozorska, *Przedsiębiorczość polskich emigrantek w Berlinie*, [w:] *Człowiek – obywatel – pracownik na rynku pracy*, red. Cz. Plewka, H. Bednarczyk, Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP, Szczecin 2011.

¹⁷ J. Kozielska, *Poakcesyjne migracje zarobkowe. Kontekst teoretyczno-empiryczny. Wsparcie społeczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014, s. 143.

¹⁸ J. Strogolewska, *Czy od innych kultur dzieli nas Ocean?*, <http://www.psychologia-spoleczna.pl/artykuly-czytelnia-48/20-psychologia-spoleczno-miedzykulturowa/48-czy-od-innych-kultur-dzieli-nas-ocean.html?start=3> [dostęp: 12.12.2014], s. 4; M. Chutnik, *Szok kulturowy. Przyczyny. Konsekwencje. Przeciwdziałanie*, Universitas, Kraków 2007, s. 66.

zagraniczną stanowi niewątpliwie dobrą podstawę do udanego wejścia w nowe środowisko i łagodzi skutki wystąpienia ewentualnych niepowodzeń.

Zdobycie pozycji społecznej w państwie przyjmującym wymaga wysiłku. Odnosząc się do zbiorowości imigranckiej oraz ludności rodzimej – jest to trud obustronny. Monika Chutnik podkreśla, iż „spotkania pomiędzy osobami odmiennymi kulturowo są z konieczności trudne. Dowody wskazują na to, że w miarę, jak odmienności (w tym różnice w języku) pomiędzy kulturami uczestników interakcji zwiększają się, rośnie też trudność komunikacji”¹⁹.

Adaptacja społeczno-kulturowa dokonuje się w toku akulturacji. Wiąże się ona w różnym stopniu z odczuwaniem przez migranta dyskomfortu, stresu akulturacyjnego, a nawet szoku kulturowego – reakcji emocjonalnej wobec nowych sytuacji, problemów, które rodzi kontakt z kulturą przyjmującą²⁰. Istotą jest umiejętne radzenie sobie z pojawiającymi się problemami, szukanie dróg rozwiązań, a ostatecznie właściwego zaadaptowania się na potrzeby nowych okoliczności życia i pracy. Rezultaty procesu akulturacji są zależne od zmiennych poziomu społecznego (np. cechy społeczeństwa przyjmującego) oraz poziomu indywidualnego (np. kompetencje językowe osoby migrującej)²¹.

Optymalną strategią akulturacji z punktu widzenia cudzoziemców oraz społeczeństwa kraju goszczącego jest integracja. Ten proces społeczny ma charakter dynamiczny i przebiega etapowo. W szerokim ujęciu zmierza on do zachowania własnej tożsamości kulturowej przy jednoczesnym otwarciu na odmienną kulturę nowego kraju i akceptacji dla wartości ważnych dla jego społeczeństwa.

W przypadku badanej grupy polskich emigrantek strategią dominującą była właśnie integracja. Ich akulturacja przebiegała zasadniczo bez zastrzeżeń, zarówno w sferze przystosowania do życia w nowej kulturze, jak i w odniesieniu do środowiska pracy. Jedynie kontekstowo stwierdzono, iż trudności w sferze integracji społeczno-zawodowej przysparzała zdiagnozowanym kobietom bariera językowa oraz bariera mentalności²². Są to więc obszary, w których Polki potrzebowały wsparcia.

¹⁹ M. Chutnik, dz. cyt., s. 34–35.

²⁰ E. Kownacka., *Psychologiczne funkcjonowanie migrantów*, [w:] *Podjęcie wielokulturowe w doradztwie zawodowym: praktyczny poradnik dla doradcy zawodowego pracującego z klientem odmiennym kulturowo*, red. E. Kownacka i in., Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2007, s. 31–38.

²¹ M. Chutnik, dz. cyt., s. 71.

²² Za Martą Guziuk można wymienić sześć barier psychospołecznych, z którymi mogą zderzyć się emigranci na obczyźnie: bariera językowa, mentalności, stereotypizacji negatyw-

Podstawy metodologiczne badań własnych

Strategię ilościową badań oparto na metodzie sondażu diagnostycznego wraz z techniką ankiety. Pytania badawcze, na które poszukiwano odpowiedzi, miały szeroki zasięg i dotyczyły identyfikacji doświadczeń zawodowych Polek w Republice Federalnej Niemiec oraz czynników mających wpływ na rozwój ich kariery. Kontekstowo wykorzystano metodę indywidualnych przypadków, w ramach której posłużono się techniką wywiadu pogłębionego.

W artykule zaprezentowano jedynie częściowe wyniki weryfikacji empirycznych, odnoszące się do podejmowanego zagadnienia. W ramach strategii ilościowej próba badawcza objęła sto pięćdziesiąt polskich emigrantek w wieku 35–45 lat, zamieszkałych w Niemczech Zachodnich przynajmniej od dwóch lat i posiadających doświadczenia związane z pracą na niemieckim rynku.

Czas realizacji eksploracji to lata 2010–2011.

Ze względu na małą próbę badawczą wyniki przytoczonych badań należy traktować z pewną ostrożnością, gdyż formułowane na ich podstawie wnioski nie mogą być przyjęte za pewniki odnoszące się do całej populacji polskich emigrantek w Niemczech.

Wsparcie ze strony migracyjnych sieci społecznych

Funkcjonowaniu na emigracji sprzyjają właściwe relacje międzyludzkie i wsparcie społeczne. W tym kontekście umiejętność korzystania z pomocy oraz zdolność zapewnienia jej sobie okazują się niezbędne dla „emigrantów-nowicjuszy”, a także w momencie poprzedzającym decyzję o wychodźstwie z kraju, każdy z tych etapów rodzi bowiem inne trudności. Początkowo może to być chociażby potrzeba podtrzymania emocjonalnego, wymiany emocji, informacji, instrumentów działania i dóbr materialnych²³.

nej, etnocentryzmu, samotności nieakceptowanej i izolacji społecznej. M. Guziuk, *Polacy – emigranci w Niemczech u schyłku XX i na początku XXI wieku. Bariery psychospołeczne a integracja*, [w:] *Migracje, uchodźctwo, wielokulturowość. Zderzenia kultur we współczesnym świecie*, red. D. Lalak, Żak, Warszawa 2007.

²³ Por. definicję wsparcia społecznego: H. Sęk, *Społeczna psychologia kliniczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 493–494; H. Sęk, R. Cieślak, *Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne*, [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. H. Sęk, R. Cieślak, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.

Z badań własnych wynika, że największą pomocą służą osobom wyjeżdżającym za granicę migracyjne sieci społeczne, rozumiane jako „zbiór takich powiązań, które łączą między sobą migrantów, byłych migrantów i niemigrantów zarówno w kraju pochodzenia, jak i w krajach docelowych za pomocą więzi społecznych”²⁴. Stanowią one jednocześnie czynnik wpływający zarówno na natężenie, jak i kierunki mobilności zagranicznej. Posługiwanie się wsparciem płynącym z sieci powiązań migracyjnych to nieprzecenione źródło informacji.

Zrozumiałe jest, że wsparcie ze strony sieci nie musi być adekwatne do indywidualnych potrzeb każdego emigranta. Szczególnego znaczenia nabiera zatem kwestia, czy środki, jakimi dysponuje sieć migracyjna (np. wiedza, doświadczenie, zasoby materialne), będą odpowiadały specyficznej sytuacji konkretnego człowieka znajdującego się na obczyźnie²⁵.

Analizując wyniki badań własnych, stwierdzono, iż większość respondentek nie miała wcześniej doświadczeń migracyjnych związanych z mobilnością do RFN. Dla blisko dwóch trzecich kobiet źródłem wiedzy o kraju przyjmującym były bliskie osoby – rodzina i znajomi. Ich wiedza okazała się dla Polek cenniejsza niż na przykład przekaz medialny (ryc. 1).

Emigracja diagnozowanych kobiet miała zasadniczo charakter łańcuchowy. Polki często dołączały do bliskich, którzy wyemigrowali we wcześniejszym okresie i zdomowili się już za granicą. Ich obecność w RFN była swoistą zachętą – gwarantowała niezbędną opiekę, zwiększała szansę przetrwania na emigracji²⁶. Więzy rodzinne stanowiły w tym względzie gwarancję bezpieczeństwa. Badane wskazywały częściej na wsparcie ze strony rodziny (46,30%) niż znajomych (25,90%). Niewielki odsetek badanych był zdany wyłącznie na własne siły. Tylko prawie co piąta osoba przyznała, że na emigracji mogła liczyć wyłącznie na siebie.

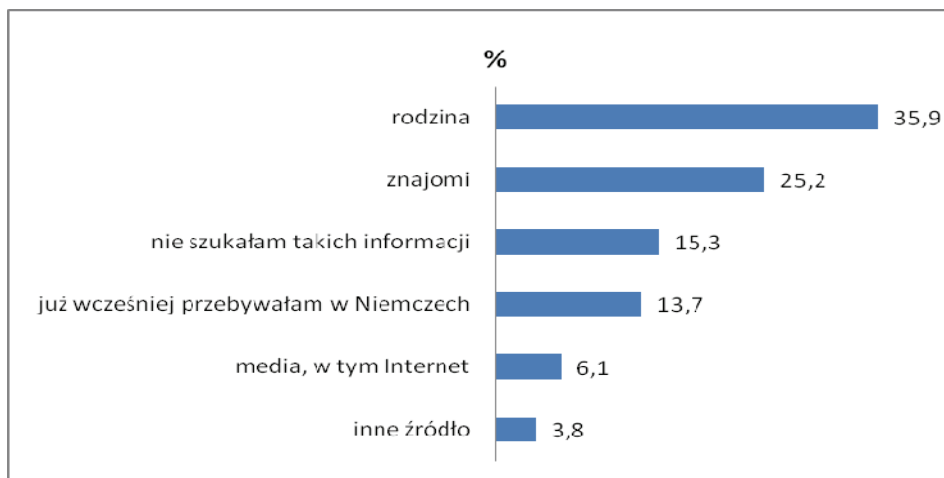
W kwestii poszukiwania zatrudnienia badanym z pomocą przychodziła w największym stopniu sieć migracyjna jako źródło szerokich kontaktów. Pomoc rodziny i znajomych, którzy znają ich atuty, była oceniana jako najskuteczniejszy sposób szukania pracy.

Przywołane rezultaty świadczą o sile migracyjnych sieci społecznych. Jak podaje literatura, mobilność lat dziewięćdziesiątych, jak i ta poakcesyjna

²⁴ W. Danilewicz, *Rodzina ponad granicami. Transnarodowe doświadczenia wspólnoty rodzinnej*, Trans Humana, Białystok 2010, s. 70.

²⁵ Tamże, s. 73.

²⁶ B. Cieślińska, *Motywy emigracji niezamężnych kobiet na przykładzie Podlasia*, [w:] *Migracje kobiet. Perspektywa wielowymiarowa*, red. K. Slany, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, s. 273–274.



Ryc. 1. Źródła wiedzy o kraju przyjmującym (N=131) (źródło: badania własne)

pozwalają opisać się przez duże znaczenie sieci wsparcia migracyjnego. Takiego zdania jest między innymi Paweł Kaczmarczyk, który nazywa sieci kanałem przesyłu informacji, „przekazywany za ich pomocą i akumulowany kapitał społeczny pozwala minimalizować skalę ryzyka i zmniejszać rozmiary kosztów transakcyjnych, stając się katalizatorem dodatkowych migracji i kształtując geograficzne i strukturalne wzorce migracji”²⁷. Rolę sieci migracyjnej w funkcjonowaniu migranta poza granicami kraju pochodzenia pozwala docenić powstały w końcu lat siedemdziesiątych model funkcjonowania sieci przyjaźni Arthura Bochnera. Bochner wyodrębnił trzy kręgi więzi społecznych: z rodakami, osobami kultury miejscowej oraz z innymi obcokrajowcami (nierodakami). Za podstawową rolę kontaktów z przedstawicielami kraju pochodzenia uznane zostały „ćwiczenie, wyrażanie i potwierdzanie wartości kultury wyjściowej”²⁸.

Wsparcie ze strony środowiska pracowniczego

W obliczu prawie stuprocentowej aktywności zawodowej badanych Polek rodzi się pytanie o to, czy w fazie adaptacji mogły one również liczyć na wsparcie środowiska pracowniczego w swoim miejscu pracy. Niezwykle

²⁷ P. Kaczmarczyk, *Współczesne procesy migracyjne z Polski – stan wiedzy*, „Przegląd Polonijny” 2007, nr 2, s. 66.

²⁸ M. Chutnik, dz. cyt. s. 106.

ważny jest właściwy stosunek i pozytywne postawy współpracowników, zarówno tych najbliższych, jak przełożonych oraz kierownictwa.

Zapoznanie się z treścią przeprowadzonych wywiadów pozwoliło dokonać jakościowej oceny relacji łączących Polki z innymi współpracownikami w miejscu pracy. Opinia respondentek na temat tych interakcji jest zasadniczo pozytywna, jednak pomoc, na jaką Polki mogły liczyć, najczęściej ograniczała się do spraw *stricte* zawodowych. Z wypowiedzi kobiet wynika, że w miejscu pracy dobrze postrzegane było utrzymanie dystansu między współpracownikami. Warto jednak zwrócić uwagę na świadomie inicjowane działania na rzecz akceptacji wielokulturowości w miejscach pracy respondentek²⁹. Blisko dwie piąte kobiet stwierdziło, że w ich zakładach pracy organizowano różnorakie warsztaty lub szkolenia. A w przypadku co czwartej Polki były to właśnie warsztaty pozwalające uczestnikom lepiej poznać istotę odmienności kulturowej. O wiele większą popularnością cieszyły się spotkania integracyjne, co druga badana wskazała na taką właśnie możliwość wymiany doświadczeń. Jest to z jednej strony forma swobodniejsza, oddziałująca na wzajemną integrację pracowników rodzimych, jak i tych przybyłych z innych krajów. Służy bliższemu poznaniu się i skraca wzajemny dystans, pod warunkiem jednak, że obie strony nie kierują się uprzedzeniami, są otwarte i nie wykazują skłonności izolacjonistycznych³⁰.

Spory odsetek badanych – jedna trzecia – to osoby, które wyraziły opinię, iż w ich dotychczasowych miejscach pracy nie były realizowane żadne inicjatywy służące integracji pracowników odmiennych kulturowo. W wywiadach pojawiały się głosy, iż niekiedy nie dostrzegano po prostu potrzeby i sensu „inwestowania” czasu i środków w podejmowanie takich kroków. Pracownicy tworzyli na tyle zgrany zespół, że takie formy integracji wydawały się zbędne.

Niewykorzystany potencjał wsparcia instytucjonalnego

Istnienie instytucji, organizacji, które swoją ofertę kierują również do imigrantów, prowadzi do rozrastania się sieci migracyjnych. Wioleta Danilewicz wskazuje tu na wsparcie w postaci formalnych struktur powstających w miejscu pracy, w sąsiedztwie i przy Kościele³¹.

²⁹ W kwestii opinii badanych dotyczącej efektywności zrealizowanych działań na rzecz integracji: ok. 40% respondentek, które miały z nimi styczność, ocenia je pozytywnie.

³⁰ M. Guziuk, dz. cyt., s. 236–241.

³¹ W. Danilewicz, dz. cyt., s. 75.

W świetle wyników badań własnych wsparcie o charakterze instytucjonalnym okazało się najsłabszym ogniwem łańcucha otrzymywanej pomocy. W stosunku do pierwotnej sieci wsparcia w postaci rodziny, przyjaciół, sąsiadów miała ona jedynie charakter uzupełniający, a jej rola zdawała się być wręcz niedoceniana. Respondentki najczęściej ograniczały się do korzystania z ofert polskiego odpowiednika urzędu pracy – *Agentur für Arbeit* (agencja pracy) obejmującego Federalny Urząd Pracy z siedzibą w Norymberdze oraz agencje regionalne zlokalizowane w poszczególnych landach, dostarczające wsparcia informacyjnego i instrumentalnego. Badane kobiety doceniały użyteczność wsparcia ze strony tej instytucji, ponieważ pośredniczy ona nie tylko w znalezieniu miejsca pracy, ale umożliwia również poprawienie szans na zdobycie pracy zarobkowej dzięki ośrodkom kształcenia zawodowego. Poza tym niemiecki urząd pracy daje możliwości uzyskania, poszerzenia i doskonalenia wykształcenia zawodowego. W jego kompetencjach leżą również doradztwo dla pracodawców i pracowników.

Wychodząc poza wsparcie zawodowe, jednostką państwową, która w ramach między innymi rządowych programów angażuje się na rzecz adaptacji społeczno-kulturowej migrantów w Niemczech, jest Federalny Urząd ds. Migracji i Uchodźców (BAMF). Chociaż jego znaczenie nie zostało mocno wyartykułowane przez diagnozowane Polki, to wachlarz świadczonych przez tę jednostkę działań jest szeroki. BAMF koordynuje poradnictwo migracyjne dla dorosłych skupiające się na różnych sferach funkcjonowania w obcym otoczeniu kulturowym oraz kursy integracyjne powiązane z nauką języka niemieckiego. Warto podkreślić, że świadczona jest tutaj także pomoc adresowana specjalnie do kobiet. Są to programy integracyjne. Regionalnie działają organizacje z ramienia BAMF, które organizują seminaria czy kursy dla migrantek.

Czerpaniu pomocy i wsparcia sprzyja integracja w oparciu o uczestnictwo zbiorowości migracyjnej w życiu społecznym i politycznym. Działania tego rodzaju także przyczyniają się do tworzenia sieci migracyjnych. Niestety, w świetle dostępnych badań uwagę zwraca pasywna postawa Polaków w kwestii członkostwa w organizacjach polskich³². Jak podkreśla Andrzej Sakson, jest to wciąż zaangażowanie tylko po stronie pojedynczych, aktywnych liderów czy chociażby organizacji branżowych lub stowarzyszeń o profilu oświatowo-kulturalnym, działających przy polskich parafiach. Przykład ten pokazuje, że w grupie polskiej kielkują dobre inicjatywy, którym potrzeba wielostronnego wsparcia³³.

³² Ch. Babka von Gostomski, dz. cyt., s. 217.

³³ A. Sakson, *Polonia i emigracja w Niemczech w XX w. i na początku XXI w. – wybrane problemy*, „Przegląd Polsko-Polonijny” 2011, nr 1, s. 152.

Odnosząc powyższe spostrzeżenia do wyników własnych badań jakościowych, autorka znajduje potwierdzenie, iż w środowisku inteligenckim w istocie łatwiej o partycypację obywatelską. Uzyskane rezultaty pozwalają przypuszczać, że predysponowane są tu szczególnie osoby przedsiębiorcze, realizujące karierę zawodową w RFN – wykazujące się wysoką kompetencją międzykulturową, a w bardziej detalicznym ujęciu – kompetencją zawodową i społeczną³⁴. Jednakże ten wyznacznik aktywności Polek w badaniach własnych znalazł się na marginesie przeprowadzonych badań i pojawił się podczas przeprowadzania wywiadów pogłębionych. Z tej racji poruszony wątek wymaga szerszych weryfikacji empirycznych.

Potrzeba aktywnego zaangażowania w tym aspekcie wymaga jeszcze sporych nakładów pracy. Badane kobiety zasygnalizowały potrzebę budzenia świadomości Polaków oraz niewykorzystany potencjał polskojęzycznych organizacji na terenie Niemiec³⁵, a także niewielkie wsparcie narodowe, jakiego doświadczają pojedynczy działacze społeczni i polityczni pochodzący z Polski.

Bezcenna rola aktywności edukacyjno-zawodowej

Mówiąc o formach pomocy udzielanej polskim emigrantkom w fazie adaptacji, warto podkreślić nie tylko rolę wsparcia społecznego, ale i własnej aktywności edukacyjno-zawodowej kobiet. Badane Polki starały się pomnażać swoje zasoby wiedzy i umiejętności wyniesione z Polski, zapobiegając w ten sposób deprecjacji posiadanych kompetencji zawodowych. Docenianie roli wykształcenia oraz aktywne uczestnictwo w rynku pracy w połączeniu ze wsparciem dają bardzo dobre rezultaty, czego wymiernym skutkiem jest między innymi wysoki poziom satysfakcji z życia zawodowego w diagnozowanej zbiorowości.

Edukacja i praca stanowią swego rodzaju podstawę do umiejętnego posługiwania się wsparciem po to, by jeszcze efektywniej korzystać z możliwości, jakie dał im zachodni rynek pracy. Wspomniana pomoc jest niczym busola, która wskazywała badanym kierunek drogi i ostrzegała przed potencjalnymi niebezpieczeństwami.

Dotykając w pierwszej kolejności kwestii kształcenia, na uwagę zasługuje fakt, iż w próbie odnotowano stuprocentową aktywność edukacyjną. Wszystkie respondentki wskazały na przynajmniej jedną odbytą formę podnoszenia kwalifikacji zawodowych w Niemczech. Polki najczęściej korzysta-

³⁴ Por. M. Pozorska, dz. cyt.

³⁵ M. Nowosielski, *Polskie i polskojęzyczne organizacje...*

ły z oferty kursów językowych, ale należy również docenić osoby, które ukończyły w Niemczech studia wyższe. O ambicji diagnozowanych świadczą może fakt, iż w momencie badania wskaźnik ukończonego wykształcenia wyższego w badanej grupie był o 12 punktów procentowych wyższy niż przed emigracją.

Jeśli chodzi o pracę zawodową, w próbie najliczniejszą grupę wielką zawodów (według polskiej Klasyfikacji Zawodów i Specjalności) stanowią „Specjaliści”, natomiast prawie co trzecia badana wykonuje zawody z grup: „Pracownicy usług i sprzedawcy” oraz „Technicy i inny średni personel”. Niekwestionowanym przejawem integracji Polek ze środowiskiem lokalnym jest ich wysoka aktywność zawodowa, przy czym większość badanych wykonuje pracę pełnoetatową. Ankietowane tworzą profil przedsiębiorczych kobiet, które na emigracji postanowiły zaważać o swoją pozycję na rynku pracy. Należy zauważyć, że prawie co druga osoba, która pracowała wcześniej w Polsce, za granicą pozostawała w obrębie tej samej branży, ale za to częściej zmieniała zawód. Warto nadmienić, iż sam początek aktywności zawodowej w Niemczech był dla nieco ponad jednej trzeciej Polek startem w zawodach wymagających wysokich kwalifikacji. Oznacza to, że były one właściwie przygotowane do decyzji o emigracji, a ewentualne braki, na przykład dotyczące kompetencji językowej, postanowiły szybko nadrobić, by stworzyć właściwe warunki integracji z rynkiem pracy. To kobiety, które świadomie korzystają z pomocy otoczenia, a jednocześnie chcą sobie same pomóc.

Podsumowanie

Jak wynika z przytoczonych rezultatów badań własnych, proces adaptacji społeczno-kulturowej kobiet dokonywał się w dużej mierze w toku aktywności zawodowej na emigracji. Jeśli postawić pytanie, co wpłynęło na efektywność procesu akulturacji, to niewątpliwie praca zawodowa okazuje się okolicznością sprzyjającą. Wnioski te wpisują się w tok rozważań Kwiatkowskiej, która rozpatrując doświadczenia emigracyjne kobiet i mężczyzn, stwierdza na podstawie dostępnych badań, że akulturacja inaczej przebiega w sferze publicznej (praca, szkoła) niż w sferze prywatnej (dom) – w tej pierwszej szybciej i z użyciem innych strategii niż w tej drugiej. Ograniczanie się bowiem kobiety wyłącznie do troski o dom i rodzinę daje jej marginalną możliwość poznania kultury kraju goszczącego.

Reasumując, wsparcie społeczne udzielane osobom migrującym ułatwia adaptację społeczno-kulturową, przy czym swoją szansę lepiej wykorzystują

osoby aktywne zawodowo, gdyż świadczona im pomoc ma szerszy zasięg, a struktura systemów wsparcia obejmuje większą liczbę osób.

Na gruncie przeprowadzonych weryfikacji empirycznych można wysnuć hipotezę, że najważniejsza rola we wsparciu społecznym przypada członkom migracyjnych sieci społecznych. Migranci polegają na ich wiedzy i doświadczeniu, czerpią z zasobów materialnych³⁶. Z kolei środowisko pracownicze i wsparcie instytucjonalne mają drugorzędne znaczenie. Istnieje zatem potrzeba, by polskie i polskojęzyczne instytucje skierowały do rodaków przygotowaną na miarę potrzeb ofertę poradnictwa edukacyjno-zawodowego. Niezbędne są również działania na rzecz rozwijania form współpracy między migrantami-rodakami, dotyczy to również obywatelskiego zaangażowania, gdzie działania Polaków są bardzo rozproszone i trudno dostrzegalne na poziomie ogólnokrajowym³⁷.

Literatura

- Babka von Gostomski Ch., *Fortschritte der Integration. Zur Situation der fünf größten in Deutschland lebenden Ausländergruppen. Im Auftrag des Bundesministeriums des Innern, Forschungsbericht 8, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg 2010*
- Bundesregierung, *Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung. Migrationsbericht 2011, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg 2013*
- Chutnik M., *Szok kulturowy. Przyczyny. Konsekwencje. Przeciwdziałanie, Universitas, Kraków 2007*
- Cichocki P., Götz M., Jarosz A., Nowosielski M., Kubiak P., Skrzypczak J., Tujdowski M., *Polacy w Niemczech. Raport z badania. Ekspertyza Instytutu Zachodniego z 01/2011, Instytut Zachodni, Poznań 2011*
- Cieślińska B., *Motywy emigracji niezamężnych kobiet na przykładzie Podlasia, [w:] Migracje kobiet. Perspektywa wielowymiarowa, red. K. Slany, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008*
- Danilewicz W., *Rodzina ponad granicami. Transnarodowe doświadczenia wspólnoty rodzinnej, Trans Humana, Białystok 2010*
- Guziuk M., *Polacy – emigranci w Niemczech u schyłku XX i na początku XXI wieku. Bariery psychospołeczne a integracja, [w:] Migracje, uchodźctwo, wielokulturowość. Zderzenie kultur we współczesnym świecie, red. D. Lalak, Żak, Warszawa 2007*
- Kaczmarczyk P., *Współczesne procesy migracyjne z Polski – stan wiedzy, „Przegląd Polonijny” 2007, nr 2*
- Kalkowska M., *Doświadczenia polskich emigrantek na niemieckim rynku pracy. Studium socjopedagogiczne, niepublikowana rozprawa doktorska przygotowana pod kierunkiem*

³⁶ W. Danilewicz, dz. cyt., s. 73–74.

³⁷ P. Cichocki, M. Götz, A. Jarosz, M. Nowosielski, P. Kubiak, J. Skrzypczak, M. Tujdowski, dz. cyt.

- prof. zw. dr hab. Magdaleny Piorunek, Wydział Studiów Edukacyjnych UAM, Poznań 2013
- Kawczyńska-Butrym Z., *Migracje. Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2009
- Kownacka E., *Psychologiczne funkcjonowanie migrantów*, [w:] *Podjęcie wielokulturowe w doradztwie zawodowym: praktyczny poradnik dla doradcy zawodowego pracującego z klientem odmiennym kulturowo*, red. E. Kownacka i inni, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2007
- Kozielska J., *Poakcesyjne migracje zarobkowe. Kontekst teoretyczno-empiryczny. Wsparcie społeczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014
- Marek E., *Praca Polaków w Niemczech. Półtora wieku emigracji zarobkowej*, IPiSS, Warszawa 2008
- Nowosielski M., *Polacy w Niemczech. Stan i perspektywy badań*, „Przegląd Zachodni” 2012, nr 3
- Nowosielski M., *Polskie i polskojęzyczne organizacje w Niemczech. Raport z badań*, „Ekspertyzy Instytutu Zachodniego”, Instytut Zachodni, Poznań 2009
- Piorunek M., Pozorska M., *Praca poza granicami kraju jako składnik biografii zawodowych. Kазus Polek na niemieckim rynku pracy*, [w:] *Edukacja – praca – rynek pracy*, red. B. Pietrullewicz, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Profesjologicznego, Zielona Góra 2010
- Pozorska M., *Przedsiębiorczość polskich emigrantek w Berlinie*, [w:] *Człowiek – obywatel – pracownik na rynku pracy*, red. Cz. Plewka, H. Bednarczyk, Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP, Szczecin 2011
- Sakson A., *Polonia i emigracja w Niemczech w XX w. i na początku XXI w. – wybrane problemy*, „Przegląd Polsko-Polonijny” 2011, nr 1
- Sęk H., Cieślak R., *Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne*, [w:] *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. H. Sęk, R. Cieślak, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004
- Sęk H., *Społeczna psychologia kliniczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000
- Slany K., *Co to znaczy być migrantką?*, [w:] *Migracje kobiet. Perspektywa wielowymiarowa*, red. K. Slany, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008
- Statistisches Bundesamt, Bevölkerung und Erwerbstätigkeit – Ausländische Bevölkerung – Ergebnisse des Ausländerzentralregisters, Wiesbaden 2012
- Strogolewska J., *Czy od innych kultur dzieli nas Ocean?*, <http://www.psychologia-spoleczna.pl/artykuly-czytelnia-48/20-psychologia-spoleczno-miedzykulturowa/48-czy-od-innych-kultur-dzieli-nas-ocean.html?start=3> [dostęp: 12.12.2014], s. 4
- Wyjazdy zarobkowe za granicę*, Komunikat z badań CBOS-u, Warszawa 2012

Agnieszka Domagała-Kręcioch
Bożena Majerek

Szkoły „drugiej szansy” jako obszar wsparcia uczniów dorosłych. Uwarunkowania i skala zjawiska przedwczesnego kończenia nauki

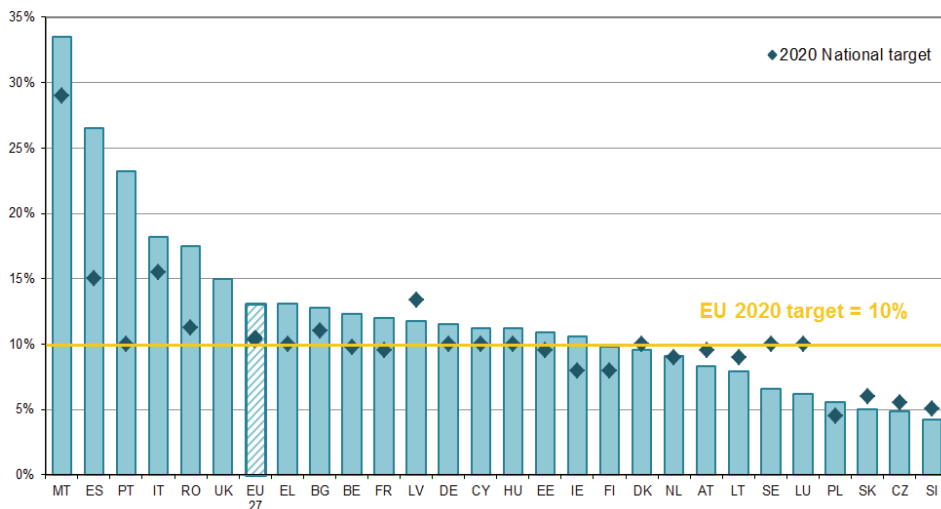
Wprowadzenie

Polska jest krajem „reformami płynącym”, co szczególnie zaobserwować można w obszarze edukacji, gdzie wprowadzanie zmian zdaje się nie mieć końca. Tempo przemian społeczno-gospodarczych, jak zauważa Mirosław Józef Szymański, „zmienia realia funkcjonowania szkół i innych instytucji oświatowych i wychowawczych, wymusza reformy. Rzecz jednak w tym, że jednocześnie zwiększają się wymagania i trudności, potrzeby i bariery, szanse doskonalenia edukacji i przeszkody w tej dziedzinie”¹. Choć nie podlega dyskusji konieczność przeprowadzania reform, bowiem są one „szansą – zarówno szkoły, jak i lokalnej społeczności – wpływu na tworzenie programów dostosowanych do wewnętrznego oceniania, które ma ucznia wspierać, wskazywać postęp w jego osiągnięciach, pomagać w planowaniu własnego rozwoju; dostosowanie programów nauczania do możliwości rozumienia świata przez dzieci i młodzież...”², jednak nawet ich zwolennicy nieustannie wskazują nie tylko na mocne, ale również na słabe strony działań reformatorskich. Zwracają uwagę między innymi na: nierówność szans edukacyjnych, zaniedbane obszary przedszkolne, rozwój nauczyciela itd., jednak wciąż za mało uwagi poświęcają uczniom dorosłym, którzy przedwcześnie porzucają szkołę i próbują, z różnym skutkiem, do niej powrócić.

¹ M.J. Szymański, *W poszukiwaniu drogi. Szanse i problemy edukacji w Polsce*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2004, s. 5.

² Cytat za: K. Denek, *Permanenna reforma systemu edukacji*, „Nowe w Szkole” 2005, nr 7-8 (83-84).

Według Rady Europejskiej przedwczesne kończenie nauki (ang. *Early School Leaving* – ESL) dotyczy tych młodych ludzi, „którzy ukończyli edukację na poziomie szkoły gimnazjalnej lub niższym oraz którzy nie podejmują dalszej nauki lub nie uczestniczą w szkoleniach”³. Jednak w zależności od uwarunkowań prawno-edukacyjnych danego kraju różnie określa się wiek tych osób. Skalę przedwczesnego kończenia nauki obrazują dane zawarte na rycinie 1.



Ryc. 1. Współczynniki przedwczesnego kończenia nauki szkolnej według krajów w roku 2011 oraz poziomy docelowe krajów europejskich na 2020 r. (%). Źródło: http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/esl1_en.pdf [dostęp: 26.08.2014]

Jednym z głównych mierników efektywności edukacji szkolnej jest wskaźnik uczniów niekończących szkoły. Polska, jak zauważa Anna Borkowska, na tle europejskich statystyk radzi sobie z tym problemem coraz lepiej, na co wskazują wyniki badań (w 2001 r. wskaźnik ESL wynosił 7,1%, a w 2012 – 5,7%). Jednak głębsza analiza sytuacji Polaków w wieku 18–24 lat z wykształceniem co najwyżej gimnazjalnym i niepodjmujących żadnej z dostępnych form kształcenia czy doksztalcenia pokazuje, że większość z tych osób (blisko 60%) pozostaje bezrobotna, będąc sporym wyzwaniem

³ A. Borkowska, *Młodzież bez szans? Przeciwdziałanie porzucaniu nauki przez uczniów w krajach Unii Europejskiej*, <http://bc.ore.edu.pl/dlibra/doccontent?id=534&dirids=1> [dostęp: 26.08.2014], s. 51.

dla polityki edukacyjnej i społecznej kraju⁴. Bezrobocie to nie jedyny problem tej grupy społecznej, bowiem

zjawisko przedwczesnego kończenia nauki ma również skutki dla ogółu społeczeństwa: spowalnia wzrost gospodarczy i ogranicza konkurencyjność – nowoczesne, oparte na zaawansowanej technologii gospodarki potrzebują bowiem wysoko wykwalifikowanych pracowników. Poza tym osoby, które wcześniej przerwały naukę, częściej niż inne korzystają z zasiłków społecznych, co dodatkowo obciąża finanse państwowe⁵.

Przeciwdziałanie zjawisku przedwczesnego kończenia edukacji

Nie dziwi zatem fakt, że Unia Europejska dąży do zminimalizowania zjawiska przedwczesnego kończenia edukacji, zwracając się do państw członkowskich z prośbą o eliminowanie problemów implikujących porzucanie szkoły i stwarzanie odpowiednich warunków dla osób zamierzających wrócić do systemu kształcenia. W tym celu zostały wyznaczone trzy podstawowe obszary działań, z których istotne dla uczniów dorosłych zdają się być zwłaszcza dwa ostatnie:

– **zapobieganie** – poprawa dostępu do wysokiej jakości wczesnej edukacji;

– **interwencje** – wsparcie pedagogiczne, opieka dydaktyczna dla osób wagarujących, osiągających słabe wyniki w nauce, napotyających na trudności społeczne i edukacyjne itd.;

– **kompensacja** – możliwość uzupełnienia kwalifikacji przez uczniów przedwcześnie porzucających szkołę w warunkach dostosowanych do ich potrzeb i możliwości, na przykład zajęcia w mniejszych grupach, metody nauczania zróżnicowane i bardziej elastyczne niż w szkołach tradycyjnych⁶.

Ograniczenie liczby osób zbyt wcześnie kończących edukację to jeden z pięciu nadrzędnych celów strategii Europa 2020 na rzecz wzrostu gospodarczego i zatrudnienia, w związku z tym kraje UE, niezależnie od skali nasilenia problemu w danym kraju, podejmują szereg wspólnych działań mających przeciwdziałać temu zjawisku. Zgodnie z raportem *Education and Training In Europe 2020. Responsens from the EU Member State* z 2013 roku zdecydowana większość inicjatyw podejmowanych w tym zakresie koncentruje

⁴ Tamże, s. 52.

⁵ *Problem przedwczesnego kończenia nauki*, http://ec.europa.eu/news/culture/110202_pl.htm [dostęp: 26.08.2014].

⁶ Tamże.

się wokół działań zapobiegawczych (etap edukacji przedszkolnej)⁷. Przykładem natomiast działań o charakterze interwencyjnym jest niewątpliwie program *Schulverweigerung – Die 2. Chance* (Unikanie szkoły – druga szansa) wspierany od 2006 roku przez Ministerstwo ds. Rodziny, Seniorów, Kobiet i Młodzieży (BMFSF) w Niemczech. W proponowanych systemowych rozwiązaniach wzięło udział do 2008 roku ponad 17 tys. (a od 2008 kolejnych 19 tys.⁸) uczniów w wieku od 12 roku życia, zagrożonych przedwczesnym wypadnięciem z systemu edukacyjnego. Jak piszą autorzy raportu ewaluacyjnego, w przypadku ponad 60% uczestników nastąpiła skuteczna, zakończona sukcesem reintegracja uczniów⁹.

Jeżeli chodzi natomiast o trzeci z wymienionych obszarów wsparcia, czyli działania kompensacyjne, nie są one, niestety, powszechnie stosowane w Europie. Zaledwie sześć krajów (EE, FR, LU, HU, MT oraz RO) zasygnalizowało podjęcie działań na rzecz tworzenia lub wdrażania programów edukacyjnych tzw. drugiej szansy. Tylko w pięciu krajach (ES, FR, AT, SE i UK) zapewnia się indywidualne wsparcie uczniom, którzy ponownie powracają do systemu kształcenia¹⁰.

W walce z przedwczesnym opuszczaniem systemu kształcenia każdy kraj może podejmować szereg własnych inicjatyw. Niestety, najczęściej koncentrują się one wokół programów profilaktyczno-wychowawczych, przynoszących różne efekty, skierowanych do dzieci w wieku szkolnym, pomijając konieczność kompleksowego podejścia do zmian i zatracając specyfikę ucznia dorosłego. Jak zauważa Anna Borkowska, wśród całościowych działań na rzecz osób przedwcześnie kończących edukację wymienić można:

- wprowadzenie „indywidualnego numeru ucznia” (np. Wielka Brytania, Holandia, Niemcy, Włochy);
- objęcie szczególnym wsparciem szkół znajdujących się na obszarach w trudnej sytuacji ekonomicznej i socjalnej (np. Cypr, Francja, Hiszpania);
- indywidualny coaching dla uczniów w wieku 15–25 lat, którym zagraża to zjawisko (np. Austria);

⁷ *Education and Training in Europe 2020. Responsens from the EU Member States*, <http://www.eurydice.org/pl/sites/eurydice.org/pl/files/2020.pdf> [dostęp: 25.09.2014].

⁸ <http://www.jugend-staerken.de/schulverweigerung-die-zweite-chance.html> [dostęp: 10.10.2014].

⁹ *Abschlussbericht der Evaluation des ESF-Programms „Schulverweigerung – Die 2. Chance“* http://www.esf.de/portal/generator/20844/property=data/2013_11_26_abschlussbericht__schulverweigerung.pdf [dostęp: 10.10.2014].

¹⁰ *Education and Training in Europe 2020. Responsens from the EU Member States*, <http://www.eurydice.org/pl/sites/eurydice.org/pl/files/2020.pdf> [dostęp: 25.09.2014].

- stworzenie na terenie danego kraju „sieci lokalnych platform”, dzięki którym możliwe jest monitorowanie i interweniowanie w przypadku osób zagrożonych ESL (np. Francja);
- elastyczne ścieżki edukacyjne (Dania, Luksemburg);
- nacisk na większą liczbę miejsc na odbywanie praktyk zawodowych (Dania)¹¹.

Powyższe działania podejmują jednak wciąż nieliczne kraje.

W raporcie *Dorośli w systemie edukacji formalnej: polityka i praktyka w Europie* opracowanym na zlecenie Komisji Europejskiej wskazane zostały różne sposoby dostosowania edukacji formalnej do potrzeb uczniów dorosłych:

1) Modularyzacja programów i zwiększenie elastyczności kształcenia.

Ta metoda planowania programów kształcenia i szkoleń umożliwia zdobywania osobom uczącym się różnych kompetencji w indywidualnym tempie i stopniowe uzupełnianie kwalifikacji. Dzieje się to w dużej mierze dlatego, że poszczególne moduły lub bloki mogą być samodzielnymi kwalifikacjami, znajdującymi zastosowanie na rynku pracy.

2) Uznawanie i poświadczanie wcześniejszego kształcenia pozaformalnego i nieformalnego. W krajach europejskich istnieje wiele metod pozwalających uznać zdobytą przez uczniów wiedzę i umiejętności, między innymi egzaminy dające formalne kwalifikacje bez konieczności uczestniczenia w programie kształcenia lub szkolenia (np. w Belgii, Danii, Estonii, Austrii, Polsce), egzaminy immatrykulacyjne dla dorosłych (w Austrii), portfolio (we Francji i Portugalii), demonstracja, symulacja lub obserwacja (w Finlandii).

3) Nauczanie otwarte i na odległość. Konieczność pogodzenia nauki z obowiązkami zawodowymi i rodzinnymi ciągle zwiększa atrakcyjność nauczania otwartego i na odległość (korespondencyjnego i e-nauczania), które dzięki inicjatywom lokalnym (np. doraźnym projektom na poziomie instytucji) lub działalności podmiotów prywatnych prowadzone jest w większości państw europejskich.

4) Nauczyciele i instruktorzy. Niestety, w większości państw europejskich w procesie kształcenia nauczycieli nie uwzględnia się metod dydaktycznych ukierunkowanych na dorosłych. Nauczyciele i instruktorzy mogą rozwijać takie umiejętności w obrębie systemu ustawicznego doskonalenia zawodowego.

W raporcie słusznie stwierdzono, że jedną z istotnych przeszkód w kontynuowaniu kształcenia przez osoby dorosłe, zwłaszcza tych o niskich dochodach, wykluczonych z rynku pracy lub zagrożonych marginalizacją, są

¹¹ A. Borkowska, dz. cyt., s. 54.

oczywiście ograniczenia finansowe. W związku z tym w całej Europie podejmowane są różnego rodzaju działania wspierające i ułatwiające dorosłym uzupełnianie wykształcenia formalnego. Jak piszą autorzy przywoływanego raportu, istnieją trzy główne potencjalne źródła finansowania systemu formalnego kształcenia i szkoleń dorosłych: środki państwowe, opłaty uiszczane przez osoby uczące się oraz finansowanie przez pracodawców. Warto podkreślić fakt, iż formalna edukacja dorosłych wspierana jest finansowo we wszystkich krajach europejskich. Szczególnie ma to miejsce, gdy uczący się dorośli uzupełniają wykształcenie na poziomie obowiązkowym lub szkoły średniej I stopnia, bowiem w takiej sytuacji programy „drugiej szansy” prowadzone są zawsze bezpłatnie. Ukończenie natomiast szkoły średniej II stopnia wymaga niekiedy niewielkiego finansowego wkładu własnego (np. w Belgii, Anglii, Irlandii, Szkocji, Finlandii, na Węgrzech). Zazwyczaj jednak uczniowie pochodzący z grup defaworyzowanych (np. osoby o niskich dochodach, bezrobotne, starające się o azyl itp.) otrzymują dofinansowanie lub całkowite zniesienie opłat (np. w Czechach, Estonii, Hiszpanii, Szwecji i Norwegii).

Dorosłym powracającym do nauki w ramach edukacji formalnej oferuje się bezpośrednie i pośrednie wsparcie finansowe, na przykład zasiłki, granty, stypendia, bony na naukę, kredyty bankowe, refundacje, ulgi podatkowe czy płatny urlop na czas nauki lub zdawania egzaminów¹². Być może właśnie to różnorodne wsparcie powoduje, że w Polsce w ostatnim czasie następuje gwałtowny wzrost liczby szkół dla dorosłych, na co wskazują dane zawarte w tabeli 1.

Taki wzrost szkół dla dorosłych rodzi pewne wątpliwości związane nie tylko z nieracjonalnym finansowaniem ze środków publicznych wydłużonego cyklu kształcenia zawodowego, ale nasuwa szereg wątpliwości związanych z ogólnym funkcjonowaniem tego obszaru edukacji, o czym może świadczyć między innymi wprowadzenie w 2013 roku przez Sejm zmian dotyczących funkcjonowania szkół dla dorosłych, uwzględniających sposób finansowania szkół niepublicznych o uprawnieniach szkół publicznych¹³.

¹² *Dorośli w systemie edukacji formalnej: polityka i praktyka w Europie*, http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/128PL.pdf [dostęp: 05.10.2014].

¹³ *Co w oświacie przyniesie nowy rok budżetowy 2013*, <http://serwis-educacyjny.pl/aktualności/7112-co-w-oświacie-przyniesie-nowy-rok-budżetowy-2013> [dostęp: 01.10.2014]. Celem wprowadzonej nowelizacji jest przeciwdziałanie nieuprawnionemu pobieraniu dotacji przez niepubliczne szkoły dla dorosłych oraz doprecyzowanie zasad wypłacania dotacji w miesiącach wakacyjnych.

Tabela 1. Szkoły dla dorosłych w systemie oświaty (źródło: GUS, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2012/2013*, Warszawa 2013)¹⁴

Rok szkolny	Szkoly podstawowe	Gimnazja	Szkoly ponadgimnazjalne		
			zasadnicze zawodowe	ogólnokształcące	zawodowe
1990/1991	178	x	70	234	1583
1995/1996	135	x	97	330	1338
2000/2001	21	72	151	978	1710
2005/2006	10	130	119	2116	1752
2006/2007	8	137	113	2117	1291
2007/2008	6	122	99	2280	1140
2008/2009	5	130	103	2449	975
2009/2010	4	148	104	2492	897
2010/2011	5	164	112	2599	863
2011/2012	5	179	118	2660	818
2012/2013	5	202	115	2760	752

Szkoly dla dorosłych z jednej strony wabią, kuszą, nęcą potencjalnych uczniów dodatkowymi bonusami (między innymi opłacone ubezpieczenie, darmowe podręczniki, zaświadczenia do ZUS, KRUS, MOPS, „dodatkowy pakiet korzyści” itd.), obiecując przy tym bezkonkurencyjność na rynku pracy¹⁵, z drugiej zaś strony nie udzielają wystarczającego wsparcia, by jakoś kształcenia (dostosowana do możliwości ucznia), a przede wszystkim rozwój niezbędnych kompetencji (osobistych, społecznych, finansowych itd.) pozwolił na swobodne poruszanie się w świecie społecznym i zawodowym. Pokładane w tego typu szkołach nadzieje często okazują się płonne, gdyż ten pozornie edukacyjny krąg, choć kusi błyskotkami i daje ulotne poczucie sensu i chwilowych korzyści, zamyka osoby już doświadczone przez los w „tańcu niemocy” i życiowego osamotnienia. Szansą dla takich osób mogą być „szkoly drugiej szansy”.

Rola „szkół drugiej szansy” w edukacji i wspieraniu osób dorosłych

Pojęcie „szkoly drugiej szansy” odnosi się do konkretnej grupy społecznej – osób, które z przyczyn materialnych lub społecznych nie zdobyły odpowiedniego wykształcenia i znalazły się na marginesie życia społecznego, ale

¹⁴ Główny Urząd Statystyczny, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2012/2013*, http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/E_oswiata_i_wychowanie_2012-2013.pdf [dostęp: 29.09.2014].

¹⁵ W taki właśnie sposób reklamują się niektóre ze szkół dla dorosłych.

dzięki wszechstronnemu wsparciu oraz ukierunkowaniu na specyfikę ich realnych potrzeb i oczekiwań mogą ponownie podjąć próbę „włączenia się” do systemu szkolnego. Grupa ta, pomimo swojej niejednorodności, charakteryzuje się podobnymi problemami, wśród których znajdują się między innymi:

- negatywne doświadczenia edukacyjne,
- wzorce pokoleniowe utrwalające postawy nieakceptowane społecznie,
- często negatywny wpływ środowiska lokalnego,
- niskie poczucie własnej wartości,
- niski poziom motywacji do działania, a do wprowadzania zmian w szczególności,
- brak umiejętności budowania pozytywnych relacji z innymi,
- problem z akceptowaniem samych siebie,
- skłonność podejmowania zachowań ryzykownych,
- dysfunkcje psychofizyczne¹⁶.

Odpowiedzią na brak systemowych rozwiązań w Polsce w zakresie pomocy osobom, które nie były w stanie sprostać wyzwaniom systemu edukacyjnego, co przyczyniło się nie tylko do ich przedwczesnego zakończenia kształcenia, ale stało się powodem ich marginalizacji również na rynku pracy, jest zaproponowany między innymi przez Caritas Archidiecezji Gdańskiej polski model „szkoły drugiej szansy”. Skierowany jest on do młodzieży, która głównie z przyczyn środowiskowych i osobistych nie zdobyła wystarczających kompetencji społecznych, ale ze względu na wyraźny akcent położony na wspieranie motywacyjne może on znaleźć zastosowanie we wszystkich szkołach dla dorosłych. Uczniowie dorośli, którzy mają za sobą różne doświadczenia edukacyjne,

wkraczają w świat edukacji formalnej z szeregiem oczekiwań i na różnym poziomie, jeśli chodzi o pochodzenie, motywację, zachowanie, które są często ignorowane z uwagi na ustalone normy wyników i sposobu uczenia. [...] Kształcenie skupione na umiejętnościach zawodowych daleko jest często od zasad edukacji przez całe życie (*lifelong education*), która stara się zrywać krępujące więzy kształcenia¹⁷.

Bez rozpoznania odpowiedniej motywacji do uczenia się i właściwych postaw wobec edukacji trudno mówić o pożądanym zmianach w zakresie nabywania nowych doświadczeń edukacyjnych zwłaszcza u osób, które już

¹⁶ *Model Szkoła Drugiej Szansy, Innowacyjny Model kształcenia zawodowego i społecznego dla młodzieży w wieku 18–25 lat, która znajduje się poza systemem edukacji i pozostaje bez zatrudnienia*, Caritas Archidiecezji Gdańskiej, Sopot 2012, s. 9.

¹⁷ P. Dominice, *Uczyć się z życia. Biografia edukacyjna w edukacji dorosłych*, Wyd. WSH-E, Łódź 2006, s. 140.

kiedyś „wypadły” z systemu. Pamiętać należy, że chociaż młodzi ludzie podejmują różne życiowe decyzje, czasami niezrozumiałe dla ludzi dojrzałych, to w przypadku rezygnacji z nauki nie są to reakcje podejmowane pod wpływem chwili, a bardziej stanowią rezultat powolnego procesu wycofywania się z nauki. Jednak niezależnie od okoliczności i przyczyn, jak słusznie zauważył François Mitterand: „O ile młodzież nie zawsze postępuje słusznie, to społeczeństwo lekceważące i tłamszące tę młodzież nie postępuje słusznie nigdy”. W związku z tym, pomimo iż uczniowie „po przejściach”, mający przykre doświadczenia szkolne, przyjmujący często negatywne postawy wobec nauki i wykształcenia, nie dostrzegający żadnej wartości w kształceniu, stanowią ogromne wyzwanie edukacyjne i należy je podjąć. Uczynienie z grupy zdemotywowanych i zniechęconych dorosłych ludzi aktywnych, samodzielnych, biorących „sprawy we własne ręce” stanowi istotę trudnych, ale koniecznych zmian. Zaznaczyć tutaj należy, że osoby te wymagają kompleksowego podejścia i wsparcia na różnych płaszczyznach, zarówno w sferze materialnej, rodzinnej, społecznej, a zwłaszcza edukacyjnej.

Zatem zaproponowany poniżej model SDS budzi nadzieję na nową jakość kształcenia w obszarze pracy z osobami dorosłymi.



Ryc. 1. Schemat modelu „Szkoła Drugiej Szansy” (źródło: *Model Szkoła Drugiej Szansy, Innowacyjny Model kształcenia zawodowego i społecznego dla młodzieży w wieku 18-25 lat, która znajduje się poza systemem edukacji i pozostaje bez zatrudnienia*, Caritas Archidiecezji Gdańskiej, Sopot 2012, s. 9)

Powyższy model łączy edukację zawodową z edukacją społeczną i opiera się na kilku podstawowych założeniach :

- zapewnienie zróżnicowanych form indywidualnego i grupowego wsparcia uczestników;
- indywidualizacja nauki zawodu zgodnie z osobistymi predyspozycjami określonymi w wyniku diagnozy;
- dostosowanie treści, stylów nauczania do zróżnicowanych potrzeb uczestników - wybór odpowiedniego stylu przekazywania wiedzy, przewaga praktyki nad teorią;
- czytelny, prosty schemat funkcjonowania modelu „Szkoła Drugiej Szansy” zawierający stałe, powtarzalne elementy oraz jasne zasady;
- elastyczny układ elementów harmonogramu - zależny od bieżących uwarunkowań sytuacyjnych i potrzeb poszczególnych uczestników;
- stosowanie nazw, które nie wzbudzają negatywnych skojarzeń z nazewnictwem „urzędowo-szkolnym”;
- wykorzystanie nowych metod systematycznego motywowania uczestników, uwzględniających osiąganie sukcesów na każdym etapie programu¹⁸.

Zgodnie z założeniami twórców modelu SDS do jego realizacji niezbędna jest diagnoza środowiska lokalnego uwzględniająca potrzeby osób z grupy docelowej, wymogi rynku pracy, zapotrzebowanie na poszczególne zawody. W związku z kompleksowym podejściem do ucznia konieczna jest także orientacja w zakresie możliwości lokalnych służb pomocowych oraz współpraca pomiędzy podmiotami odpowiedzialnymi za realizację modelu. Ważnym punktem staje się permanentne finansowanie projektu, który co prawda obejmuje podobnie jak w tradycyjnych szkołach dla dorosłych również elementy „motywacyjne” (na przykład stypendium, poczęstunek, opieka nad dziećmi młodych rodziców itd.), ale mimo wszystko trafia w potrzeby odbiorców i przynosi weryfikowalne efekty. Chociaż Szkoły Drugiej Szansy cieszą się popularnością w innych krajach europejskich (np. Niemcy, Portugalia, Dania), w Polsce wciąż traktowane są marginalnie, o czym świadczyć może fakt, iż wśród 38 członków organizacji o tej samej nazwie jako jedyny reprezentant naszego kraju znalazł się tylko Sopot¹⁹. Ponadto, pomijając nieliczne raporty, trudno dotrzeć do fachowej literatury na ten temat. Badawczo obszar ten zdaje się być mocno zaniedbany.

¹⁸ *Model Szkoła Drugiej Szansy, Innowacyjny Model kształcenia zawodowego i społecznego dla młodzieży w wieku 18-25 lat, która znajduje się poza systemem edukacji i pozostaje bez zatrudnienia*, Caritas Archidiecezji Gdańskiej, Sopot 2012.

¹⁹ *Szkoła Drugiej Szansy*, <http://www.mlodyspot.pl/?szkola-drugiej-szansy,47> [dostęp: 03.10.2014].

Podsumowanie

Formułując założenia dotyczące skuteczności oddziaływań wobec uczniów zbyt wcześnie opuszczających system edukacji, trzeba zwrócić uwagę na fakt, iż podejmowane działania należy dostosować do wieku i doświadczeń uchylających się od obowiązku szkolnego uczniów. Jak wynika z prac badawczych prowadzonych przez Niemiecki Instytut ds. Młodzieży (Deutsches Jugendinstitut), intensywne prace z takimi uczniami koncentrować się mogą wokół trzech ważnych momentów w edukacji szkolnej.

Pierwszy moment krytyczny występuje około 12. roku życia i towarzyszy przejściu ze szkoły podstawowej do szkoły średniej I stopnia. Głównym celem działań prewencyjnych powinno stać się dostrzeżenie uczniów przejawiających zachowania ryzykowne, dotyczące szkolnej niechęci oraz osłabienie tych przejawów.

Drugim niebezpiecznym dla uczniów momentem jest ten tuż przed końcem obowiązku szkolnego, czyli między 16. a 18. rokiem życia. Konsekwencją czasowego uchylania się od realizacji obowiązku szkolnego jest zazwyczaj ryzyko niezyskania odpowiedniego wykształcenia i przygotowania zawodowego.

Trzeci punkt krytyczny dla szkolnej kariery występuje po zakończeniu obowiązku szkolnego. Działania podejmowane na tym poziomie dotyczą przede wszystkim uczniów, którzy trwale utracili kontakt ze szkołą. Zatem przygotowanie ich do ponownego podjęcia nauki w szkole to podstawowy cel interwencji²⁰.

Wydaje się jednak, że powyżej wyznaczone momenty krytyczne pojawiające się w szkolnej karierze ucznia zagrożone wypadnięciem z systemu edukacyjnego należy poszerzyć o niezwykle istotny, a jak zaznaczono wcześniej, niestety, niedostrzegany etap pierwszych (i kolejnych) prób podejmowanych w celu uzupełnienia wykształcenia. Negatywna kariera szkolna, zdominowana przez liczne upokorzenia i wieloletnie porażki oraz pojawiające się bieżące problemy społeczne, zawodowe i finansowe sprawiają, że uczeń dorosły, próbując nadrobić zaległości, niestety, nie jest w stanie sam uporać się z nimi.

Używając słów Blaise'a Pascala, można zaryzykować tezę, że osoby włączające się do systemu kształcenia „żeglują po szerokim edukacyjnym (dod. AD.-K. i B.M.) przestworzu, wciąż niepewni i chwiejni, popychani od jednego do drugiego krańca”. W tej podróży potrzebują więc dużego zrozumienia i wsparcia, gdyż, jak zauważa Cz. Banach,

²⁰ <http://www.dji.de/index.php?id=41205&L=0> [dostęp: 05.10.2014].

edukacja jest podstawowym prawem człowieka, społeczną wartością oraz kapitałem ludzkim, a także nadzieją. Nadzieja zaś jest bliska marzeniom. Czy można jednak marzyć, gdy „pospolitość skrzeczy”? Optymistyczną i inspirującą odpowiedzią na to pytanie są słowa Helderera Camary: Jeżeli marzy tylko jeden człowiek, pozostaje to tylko marzeniem. Jeżeli zaś będziemy marzyć wszyscy razem, będzie to już początek nowej rzeczywistości²¹.

Zatem niech los osób włączających się do edukacji znajdzie się na wspólnej liście nie tylko naszych pedagogicznych marzeń, ale przede wszystkim codziennych działań, które pozwolą te marzenia szybko zrealizować.

Literatura

- Banach Cz., *Strategia rozwoju edukacji*, [w:] *Strategia rozwoju Polski u progu XXI wieku. Konferencja u prezydenta RP Aleksandra Kwaśniewskiego w dniach 18–19 kwietnia 2001 roku*, Elipsa, Warszawa 2001, s. 181
- Denek K., *Permanentna reforma systemu edukacji*, „Nowe w Szkole” 2005, nr 7–8 (83–84)
- Dominice P., *Uczyć się z życia. Biografia edukacyjna w edukacji dorosłych*, Wyd. WSH-E, Łódź 2006, s. 140
- Model Szkoła Drugiej Szansy, *Innowacyjny Model kształcenia zawodowego i społecznego dla młodzieży w wieku 18–25 lat, która znajduje się poza systemem edukacji i pozostaje bez zatrudnienia*, Caritas Archidiecezji Gdańskiej, Sopot 2012, s. 9
- Szymański M.J., *W poszukiwaniu drogi. Szanse i problemy edukacji w Polsce*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2004, s. 5

Netografia

- Abschlussbericht der Evaluation des ESF-Programms „Schulverweigerung – Die 2. Chance“*
http://www.esf.de/portal/generator/20844/property=data/2013_11_26_abschlussbericht_schulverweigerung.pdf [dostęp: 10.10.2014]
- Borkowska A., *Młódzież bez szans? Przeciwdziałanie porzucaniu nauki przez uczniów w krajach Unii Europejskiej*, Internetowe czasopismo edukacyjne „TRENDY” 2013, s. 51,
http://issuu.com/ore.edu.pl/docs/trendy-1_2015_1/5?e=9504631/12227837
- Co w oświacie przyniesie nowy rok budżetowy 2013*, <http://serwis-edukacyjny.pl/aktualności/7112-co-w-oświacie-przyniesie-nowy-rok-budżetowy-2013>, [dostęp: 01.10.2014]
- Dorośli w systemie edukacji formalnej: polityka i praktyka w Europie*, http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/128PL.pdf [dostęp: 05.10.2014].
- Education and Training In Europe 2020. Responsens from the EU Member States*, <http://www.eurydice.org.pl/sites/eurydice.org.pl/files/2020.pdf>, [dostęp: 25.09.2014]

²¹ Cz. Banach, *Strategia rozwoju edukacji*, [w:] *Strategia rozwoju Polski u progu XXI wieku. Konferencja u prezydenta RP Aleksandra Kwaśniewskiego w dniach 18–19 kwietnia 2001 roku*, Elipsa, Warszawa 2001, s. 181.

-
- Główny Urząd Statystyczny, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2012/2013*, wersja elektroniczna [dostęp: 29.09.2014]
<http://www.dji.de/index.php?id=41205&L=0> [dostęp: 5.10.2014]
<http://www.jugend-staerken.de/schulverweigerung-die-zweite-chance.html> [dostęp: 10.10.2014]
Młodzi ludzie i młodzież bierna społecznie (tzw. Grupa NEET) w Europie: podstawowe ustalenia, <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2011/72/pl/1/EF1172PL.pdf> [dostęp: 01.09.2014]
Problem przedwczesnego kończenia nauki, http://ec.europa.eu/news/culture/110202_pl.htm [dostęp: 26.08.2014]
Szkoła Drugiej Szansy, <http://www.mlodyspot.pl/?szkola-drugiej-szansy,47> [dostęp: 03.10.2014]

Robert Parol

Wspieranie aktywności edukacyjnej osób powyżej 50. roku życia na przykładzie akademickiego modelu kształcenia ustawicznego AWS 50+

Wprowadzenie

Funkcjonowanie osób po 50. roku życia na rynku pracy zależy w dużej mierze od ładu instytucjonalnego i zrozumienia reguł rządzących relacjami społecznymi, w tym również na rynku pracy. To, czy podejmują one aktywność społeczno-zawodową czy też wykazują bierność, zależy nie tylko od wewnętrznych, psychologicznych uwarunkowań jednostek, ale także od ich relacji społecznych oraz wpływu, jaki wywiera grupa lub społeczeństwo. Prezentowana publikacja dotyczy sytuacji społeczno-edukacyjnej osób powyżej 50. roku życia w kontekście pracy nad wypracowaniem nowego modelu kształcenia ustawicznego AWS 50+, którego podstawowym celem jest podniesienie aktywności edukacyjnej beneficjentów projektu. Więcej szczegółowych informacji o projekcie można znaleźć w innych publikacjach¹ bądź na stronie internetowej projektu².

Wykluczenie społeczne osób 50+

Do grup społecznych znajdujących się w szczególnie trudnej sytuacji na rynku pracy w Polsce zaliczono osoby po 50. roku życia z niskim poziomem kwalifikacji zawodowych lub niskim poziomem wykształcenia, a także osoby długotrwale bezrobotne i niepełnosprawne. Są to grupy o szczególnych

¹ Akademia Wieków Średniego. *Akademicki model kształcenia ustawicznego osób w wieku 50+. Raport z badań*, red. M. Nitka, R. Parol, A. Urbanek, Słupsk 2013.

² www.aws50plus.pl.

potrzebach w obszarze edukacji, rynku pracy i integracji społecznej. Do nich zaliczymy również osoby dotknięte zjawiskami patologicznymi. Wykluczenie społeczne wiąże się nie tylko z problemami wynikającymi wyłącznie z braku zatrudnienia, ale również z niemożnością uczestniczenia w pełni w życiu społeczno-zawodowym.

W społeczeństwie polskim istnieje silna korelacja w występowaniu zjawiska bierności zawodowej i wykluczenia społecznego. Najczęściej prezentowane są one w trzech kategoriach: osobistych, ekonomicznych i społecznych. Jeśli osoba wykluczona społecznie nie jest nastawiona na podjęcie zatrudnienia, może to oznaczać, że przyczyną braku aktywności zawodowej jest zaburzona wizja aktywności zawodowej, czyli osoba ta podjęcie pracy postrzega jako zagrożenie, a nie korzyść. Jest to jeden z punktów odniesienia do udzielania jej wsparcia. Wiele osób bezrobotnych lub biernych zawodowo, dotkniętych problemem wykluczenia społecznego, doświadcza tak zwanego syndromu wyuczonej bezradności. Podstawowym przekonaniem organizującym ich życie staje się przeświadczenie, że podejmowanie wysiłku w celu znalezienia pracy oraz poprawy swojej sytuacji osobistej i społecznej jest działaniem pozbawionym sensu. Skutkami zjawiska wyuczonej bezradności są najczęściej deficyty poznawcze, motywacyjne i emocjonalne. Te pierwsze polegają na uogólnionym przekonaniu, iż nie ma takich sytuacji, w których możliwy jest wpływ na bieg wydarzeń, natomiast deficyty motywacyjne przejawiają się zachowaniami biernymi, pełnymi zrezygnowania oraz niepodejmowaniem żadnych działań w celu zmiany własnej sytuacji. Stany apatii, lęku, depresji i uczucia zmęczenia, niekompetencji i wrogości, które ujawnia osoba wykluczona społecznie, są skutkiem deficytów emocjonalnych.

Osoby doświadczające syndromu wyuczonej bezradności często wykazują również braki w sferze zachowań społecznych. Zmniejszają poziom uczestnictwa w życiu społecznym, unikają kontaktów towarzyskich, mają zaniżoną samoocenę. Nie potrafią nawiązać rozmowy, wyrażać jasno swojego zdania, mówić o sprawach osobistych, a także określać własnych pragnień i przyjmować krytyki ze strony innych ludzi. Osoby z niskim wykształceniem, pozostające przez długi czas bez pracy lub posiadające różnego rodzaju dysfunkcje psychiczne mogą wykazywać analfabetyzm wtórny (funkcjonalny), polegającym między innymi na praktycznej niezdolności do posługiwania się słowem pisanym, brakiem zrozumienia treści najprostszych komunikatów i instrukcji czy też umiejętności wypełnienia najprostszych formularzy. Warto o tym pamiętać przy planowaniu realizacji programu, przygotowywaniu materiałów dydaktycznych i narzędzi badawczych. W bezpośrednim kontakcie z osobą cechującą się wyuczoną bezradnością należy unikać sytuacji,

w której przejmuje się za nią wyznaczone zadania. Warunkiem wsparcia jest zdecydowanie i konsekwencja, zarówno w sposobie komunikowania się, jak również w weryfikacji celów, przy jednoczesnym zachowaniu empatii i życzliwości, aby zachęcić uczestnika do czynnego udziału w uczeniu się.

Aktywność zawodowa osób w wieku 50+

Z roku na rok społeczeństwo polskie coraz szybciej się starzeje. Zmniejsza się liczba osób młodych, wchodzących na rynek pracy, przybywa natomiast tych, którzy stają się nieaktywni zawodowo z powodu osiągnięcia wieku emerytalnego, a szczególnie w wyniku przejścia na wcześniejsze świadczenia emerytalne. 56 lat to przeciętny wiek przechodzenia na emeryturę w Polsce i jest to najniższy wskaźnik wśród krajów o najmłodszym wieku wycofania się z rynku pracy. Możliwość uzyskania wcześniejszych świadczeń emerytalnych odbija się na niskiej aktywności zawodowej ludności w przedziale 55–64 lata. Aktywność zawodowa tej grupy wiekowej, w porównaniu z innymi krajami UE, jest niższa o około 20% i wynosi około 50%. Badania CBOS z 2010 roku wskazują, że 90% osób pracujących w wieku 50+ jest zatrudniona w niepełnym wymiarze godzin³. W IV kwartale 2011 roku pracowało 16 201 tys. Polaków, natomiast liczba pracujących w wieku 50 lat i więcej wynosiła 4181 tys. osób, wskaźnik zatrudnienia w tej grupie wyniósł 31,3%⁴. W Badaniu Aktywności Ekonomicznej Ludności (BAEL) ludność jest dzielona na aktywnych i biernych zawodowo. Populację aktywnych zawodowo tworzą osoby pracujące i bezrobotne. Według danych opracowanych przez MPiPS w 2012 roku współczynnik aktywności zawodowej osób w wieku 50 lat i więcej wyniósł w ostatnim kwartale 2011 roku 33,7%, czyli nadal aktywna pozostawała zaledwie co trzecia osoba w omawianej grupie⁵.

Na sytuację zatrudnienia osób 50+ w Polsce mają wpływ czynniki leżące zarówno po stronie pracodawców, jak i pracowników. Jednym z możliwych wyjaśnień niskiego zatrudnienia w tej kategorii osób jest posiadanie przez nich nieadekwatnych umiejętności zawodowych oraz kompetencji pracowniczych. Przeciętny poziom wykształcenia osób w wieku 50–64 lat jest znacznie niższy niż osób w wieku 15–49 lat, a wykształcenie ma znaczenie dla indywidualnych decyzji o wycofywaniu się z rynku pracy. Wcześniejsze wycofywanie się z rynku pracy cechuje przede wszystkim osoby o niskim

³ Akademia Leona Koźmińskiego. *Raport końcowy*, www.kozminski.edu.pl, s. 103.

⁴ *Osoby powyżej 50 roku życia na rynku pracy w 2011*, MPiPS, Wydział Analiz i Statystyki, Warszawa 2011, s. 2.

⁵ Tamże.

poziomie wykształcenia. Niski jest też poziom dokształcania się pracowników po 50. roku życia. We współczesnym świecie aktywność zawodowa wiąże się z aktywnością szkoleniową, z kształceniem ustawicznym, rozumianym jako uczenie się przez całe życie. Sytuację zawodową osób 50+ dobrze charakteryzuje model rozwoju zawodowego Donalda Edwina Supera⁶, który akcentuje procesualny charakter zmian w procesie kształtowania się zawodowych zainteresowań jednostki oraz osiągnięcia przez nią dojrzałości do wyboru zawodu, przyjmuje także, że tożsamość zawodowa i przebieg kariery zawodowej podlegają zmianom przez całe życie jednostki. Zasadniczą jednak tezę koncepcji Supera jest twierdzenie, że jednostkę cechuje niestabilność preferencji zawodowych, dlatego też proces wyboru kariery zawodowej i przystosowywania się do zmieniających się warunków ma charakter ciągły. W omawianym okresie konsolidacji i schyłku kariery ludzie realizują wszystkie role społeczne (poza rolę dzieci w późnym okresie konsolidacji). Model kształcenia uwzględnia wielość uwarunkowań pozazawodowych, które muszą być brane pod uwagę podczas pracy z osobami w wieku 50+, jak również możliwość rekwalfikacji.

Stereotypy i kategoryzacja

Liczne badania rynku pracy potwierdzają to, co wiadomo od dawna: stereotypy dotyczące wieku są na polskim rynku pracy ciągle żywe i silnie wpływają na zachowania pracodawców i pracowników⁷. Schemat stereotypizacji stanowi uproszczenie, którym często się posługujemy. Stereotyp i jednoczesna kategoryzacja dokonana dzięki niemu pozwalają w sposób nieuzasadniony na przypisanie konkretnej grupie określonych cech i zachowań. Podstawowe stereotypy o pracownikach 50+ to:

- odbierają miejsca pracy młodym. Przekonanie to powoduje postrzeganie zatrudniania starszych pracowników jako generowanie konfliktu na rynku pracy pomiędzy młodym i starszym pokoleniem. Implikuje to niechęć do zatrudniania starszych.
- czują tęsknotę do raju utraconego, pragną emerytury, która pozwoli im zajmować się tym, co lubią, chcą psychicznego odpoczynku.
- mają słabe zdrowie (okres menopauzy, andropauzy) i częściej zapadają na zdrowiu. Stereotyp ten sytuację zdrowotną osób w podeszłym wieku

⁶ D.E. Super, *A life span, lifes space, perspective on convergence*, [w:] *Convergence in Career Development Theories*, red. M.L. Savickas, R.W. Lent, Palo Alto, California 1994, s. 63-74.

⁷ B. Wojciszke, *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002, s. 68.

generalizuje na grupę aktywnych zawodowo pięćdziesięciolatków. Do jednej kategorii zalicza ludzi w wieku produkcyjnym i osoby starsze. Wśród pracowników w kategorii wiekowej 50–59 nie obserwuje się większej liczby dni absencji niż w grupie 20–29 oraz 30–39-latków⁸.

– nie uczą się już niczego nowego, nie są gotowi do zmian, z trudem adaptują i przyjmują innowacje organizacyjne czy technologiczne. Negatywnej opinii na temat możliwości opanowania nowych umiejętności towarzyszy przekonanie, że starsi pracownicy nie chcą się szkolić, a wysyłani na szkolenia nie są w stanie przyswoić sobie treści. Z jednej strony, zmiana możliwości poznawczych zmniejsza się wraz z wiekiem od około 30. roku życia, z drugiej, straty te kompensuje bogate doświadczenie. Wraz z wiekiem, następuje zmiana strategii uczenia się i wykorzystywania wiedzy. Prowadzi to do odmienności, a nie jednostronnej słabości funkcjonowania osób w wieku 50+ na rynku pracy⁹.

Dodatkowo pojawia się stereotyp, że starsi pracownicy są mniej wydajni i twórczy niż młodzi. Jednak kompensują to większym doświadczeniem w pracy, co pozwala unikać wielu niebezpiecznych eksperymentów organizacyjnych. Badane zjawiska pracy osób w wieku 50+ wskazują, że produktywność nie jest zależna od wieku, lecz od organizacji pracy¹⁰. Można więc, tworząc odpowiednie warunki pracy, uzyskać wysoką produktywność pracowników również tych w wieku 50+.

Powszechne są też stereotypy różnych cech osób starszych, np. roszczeniowość i uległość. W zależności od okoliczności i potrzebnych argumentów, raz grupa osób 50+ postrzegana jest jako bardziej roszczeniowa, a raz jako uległa.

Badania odsłaniają również występowanie zjawiska autostereotypów, bo okazuje się, że kategoryzacja ze względu na wiek jest silnie zakorzeniona w samych pracownikach 50+. Odnosząc się do swojej sytuacji, przywołują wiele stereotypów i powtarzają je jako prawdę obiektywną, nawet wtedy, gdy na temat swojej sytuacji mają zdanie przeciwne¹¹.

Program rozwoju, który jest integralną częścią akademickiego modelu kształcenia ustawicznego, uwzględnia rolę, siłę stereotypów i kategoryzacji osób starszych oraz ich wpływ na funkcjonowanie społeczne oraz podejmowane decyzje osobiste i zawodowe.

⁸ B. Rożnowski, *Wieloaspektowa charakterystyka sytuacji życiowej osób 50+ w perspektywie aktywności zawodowej*, <http://www.olbrzym.info.pl>, s. 32.

⁹ Tamże, s. 33.

¹⁰ Tamże.

¹¹ Akademia Leona Koźmińskiego. *Raport końcowy*, www.kozminski.edu.pl, s. 334.

Inny model aktywności zawodowej 50+

O aktywności zawodowej decyduje w dużym stopniu jakość nawiązywanych relacji społecznych. Obecnie duża część populacji kontynuuje naukę na studiach wyższych (21% osób w wieku 25–29)¹². Osoby w wieku 50+, częściej niż młodsze populacje, charakteryzuje niższe wykształcenie (w grupie osób 60–64 lat jest to jedynie 10%, a w grupie powyżej 65 r.ż. – jedynie 6%)¹³ i rzadziej podejmowane kształcenie ustawiczne. Na liczbę relacji wpływa również reforma oświaty, która zwiększyła z trzech do pięciu etapów cykl kształcenia. Każdy z tych etapów daje szerokie kontakty społeczne, które mogą się przekładać na aktywność zawodową. Od młodszych populacji różni ich także często liczba doświadczeń zawodowych (przedsiębiorstw, w których pracowali podczas całej swojej kariery zawodowej) oraz doświadczenie pracy w poprzednim systemie społeczno-gospodarczym, z inną etyką pracy, zbliżonymi warunkami pracy, niekonkurencyjnością¹⁴.

Z analizy J. Kääriäinen i H. Lehtonen¹⁵ wynika, że w krajach postkomunistycznych dominuje wzorzec sieci społecznych, złożonych z członków rodziny i najbliższych przyjaciół. Więzy w polskich rodzinach są jednymi z najsilniejszych na świecie. Powoduje to tworzenie się specyficznego typu sieci społecznych – klanowych, co wynika z bardzo niskiego poziomu zaufania do „obcych”¹⁶. Kryzys zaufania społecznego powoduje, że jedynie rzeczywiście bliskich znajomych można polecać swojemu pracodawcy. A że takie bliskie relacje są bardzo ograniczone i jednorodne, prawdopodobieństwo otrzymania pracy w ten sposób jest niewielkie. Nie znaczy to, że osoby bezrobotne 50+ nie mają dalszego kręgu znajomych. Nie są oni jednak skłonni do ich „polecania”, bo nie chcą ponosić odpowiedzialności za takiego pracownika, mimo że jest ich znajomym. Z badań wynika, że samo nawiązywanie relacji, bez pobudzania zaufania w grupie, niewiele zmieni¹⁷. Struktura, program i warunki realizacji proponowanego modelu kształcenia umożliwiają budowanie właściwych relacji społecznych w wymiarze teoretycznym i praktycznym.

¹² Tamże, s. 340.

¹³ Tamże, s. 341.

¹⁴ *Diagnoza sytuacji osób w wieku 45+ na rynku pracy w Polsce i wybranych krajach Unii Europejskiej. Aspekt ekonomiczny*, red. H. Sobocka-Szczepa, IPiSS, Łódź 2011.

¹⁵ J. Kääriäinen, H. Lehtonen, *The variety of social capital in welfare state regimes – A comparative study of 21 countries*, „European Societies” 2006, 8(1), s. 27–57.

¹⁶ P. Sztompka, *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Znak, Kraków 2007, s. 163–172.

¹⁷ Tamże, s. 120.

Polityka społeczna wobec pracowników 50+

Na wypieranie z rynku pracy ludzi w wieku 50+ miały wpływ: aprobata społeczna, świadoma polityka państwowa oraz polityka kadrowa pracodawców. Rząd promował wcześniejsze przechodzenie na emeryturę jako łatwą strategię zmniejszania bezrobocia. Podobnie i pracodawcy, szukając możliwości restrukturyzacji, wykorzystywali możliwości odsyłania pracowników do segmentu biernych zawodowo, ale mających zapewnione jakiegokolwiek dochody. Nie bez znaczenia było również powszechne przekonanie, że miejsca pracy zajmowane przez starszych pracowników zwiększały bezrobocie wśród młodych. W rezultacie polityka państwowa wpłynęła na najniższy w Europie wskaźnik zatrudnienia pracowników starszych i przeciętny wiek przechodzenia na emeryturę w Polsce.

Strategię bierności stosowaną przez generację 50+ wzmocniają także różnego rodzaju kwestie społeczne: lęk przed utratą pracy, wysoka stopa bezrobocia, chwiejna sytuacja na rynku pracy oraz negatywne postawy pracodawców w stosunku do pracowników starszych, gwarancja ubezpieczenia społecznego dzięki wcześniejszej emeryturze oraz niska samoocena pracowników tej grupy wiekowej.

Aktywność osób starszych i solidarność międzypokoleniowa stanowią kluczowe elementy strategii UE na rzecz rozwoju i zatrudnienia w bieżącym dziesięcioleciu.

Jednym z ambitnych projektów na szczęblu unijnym, który wniesie znaczący wkład w realizację celów Europejskiego Roku 2012, jest *Europejskie partnerstwo innowacji na rzecz aktywności i zdrowia osób starszych*¹⁸. Jego celem jest przyspieszenie i zwiększenie skali wprowadzania innowacji opartych na trzech założeniach: poprawę jakości życia osób starszych i ich opiekunów, tworzenie coraz bardziej przyjaznych systemów opieki oraz promowanie rozwoju i stworzenie szans dla gospodarek w Europie. Do roku 2020 celem ogólnym jest zwiększenie średniej długości życia osób zdrowych w UE o dwa lata. W strategię UE, dotyczącą osób 50 lat i więcej, wpisuje się najnowsza inicjatywa Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej, ogłoszona w lutym 2008 roku, która nosi nazwę *Solidarność pokoleń. Działania dla zwiększenia aktywności zawodowej osób w wieku 50+*. Projektodawcy liczą, że dzięki programowi uda się zaktywizować 700–800 tysięcy osób z tej kategorii wiekowej. Zakłada się, że wskaźnik zatrudnienia dla wieku 55–64 lata do 2010 roku powinien osiągnąć poziom 40%, a w roku 2020 – 50%. W przypadku pracujących pięćdziesięciolatków rządowy projekt przewiduje utrzymanie

¹⁸ *Diagnoza sytuacji osób w wieku 45+...*

zatrudnienia powiązanego z polityką zarządzania wiekiem w przedsiębiorstwach i działaniem na rzecz poprawy oraz zmiany kwalifikacji i kompetencji zawodowych. Za priorytet uznano zapobieganie tak zwanej strategii bierności, czyli wcześniejszej dezaktywizacji zawodowej pracowników na skutek przechodzenia na wcześniejsze emerytury i świadczenia przedemerytalne. Obecnie w Polsce ponad 52% (3827,3 tys.) osób w grupie wiekowej 50-64 jest nieaktywnych zawodowo, czyli nie pracuje i nie poszukuje zatrudnienia. Dlatego program rządowy kładzie nacisk na aktywizację zawodową właśnie tej grupy osób.

Rząd wychodzi z założenia, że sytuacja pokolenia 50+ w dużej mierze zależy od samych przedsiębiorstw. Utrzymaniu zatrudnienia i zapobieganiu zwolnieniom takich osób miałyby pomagać środki pochodzące z Funduszu Pracy. Na wsparcie finansowe mogłyby liczyć przedsiębiorstwa, które zdecydowałyby się na przeszkolenie osób powyżej 45. roku życia pod kątem zaktualizowania i dostosowania kwalifikacji do potrzeb firmy. W zamian za to pracodawcy musieliby zadeklarować utrzymanie takich osób w zatrudnieniu przez co najmniej 12 kolejnych miesięcy. Propozycje rządowe dotyczą także zwolnienia pracodawców ze składek na Fundusz Pracy odnośnie pracowników, którym do emerytury brakuje 4 lata, a także skrócenia okresu wypłat wynagrodzenia chorobowego do 14 dni. Proponuje się także działania na rzecz poprawy kompetencji i kwalifikacji pracowników po 50. roku życia (poprzez tworzenie warunków dla budowania ich ścieżek kształcenia, upowszechnienie kształcenia ustawicznego dla osób w wieku 45+, dopasowanie do nich oferty szkoleniowej), aktywizację osób bezrobotnych lub zagrożonych utratą pracy po 50. roku życia, aktywizację zawodową osób niepełnosprawnych oraz zwiększenie możliwości zatrudnienia kobiet. Istotnym punktem programu jest ograniczenie dezaktywizacji pracowników w systemie świadczeń społecznych¹⁹.

Warto jednak podkreślić, że realizacja dużej części przedstawionych zadań w ramach polityki rynku pracy należy do samorządów, ich działania będą finansowane z budżetu państwa, a także ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego. Jako jedyne są one w stanie odczuć konkretne wyzwania, z którymi zmagają się ich społeczności i potrafią się ich podjąć.

Do realizacji działań promujących zdolność do zatrudnienia osób w starszym wieku i inicjatyw szkoleniowych, doskonalących kompetencje potrzebne na rynku pracy, przydatne mogą się tu okazać europejskie programy edukacyjne i programy współpracy ponadnarodowej. Podmioty lokalne

¹⁹ R. Tomaszewska-Lipiec, *Relations between work and life as a way to the sustainable development*, Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu „Statystyka i Ryzyko” 2013, nr 308, s. 69-81.

i regionalne powinny odgrywać kluczową rolę w kreowaniu pozytywnego nastawienia do starszych pracowników poprzez realizację projektów finansowanych z funduszy europejskich. Wolontariat i udział w inicjatywach obywatelskich są najlepszym sposobem aktywizowania osób starszych w obszarze społeczno-zawodowym. Przykładem odpowiedzialnej polityki regionalnej jest realizacja programów w województwie pomorskim: *Dojrzała przedsiębiorczość – innowacyjny model preinkubacji przedsiębiorczej osób 50+* (Fundacja Gospodarcza w Gdyni przy współpracy z Powiatowym Urzędem Pracy w Gdyni oraz Instytutem Badań nad Gospodarką), *Akademia EKO – logicznego rozwoju*, projekt obejmujący wsparciem osoby nieaktywne zawodowo powyżej 50. roku życia, realizowany przez Stowarzyszenie EKO – Inicjatywa z Kwidzyna przy współpracy z Powiatowym Urzędem Pracy, Stowarzyszeniem Centrum Wspierania Aktywności Lokalnej oraz z Cechem Rzemiosł Różnych w Kwidzynie²⁰. Podmioty lokalne i regionalne odgrywają także ważną rolę w modernizacji, poprawie i racjonalizacji świadczenia usług komunalnych (transport, infrastruktura), zdrowotnych socjalnych, co przekłada się na aktywność społeczno-zawodową osób starszych.

Na posiadanie zatrudnienia wpływ mają nie tylko polityki krajowe i lokalne, ale też elementy szerszej perspektywy, takie jak różnego rodzaju kultura organizacyjna i polityka samego pracodawcy. Budowanie świadomości pracodawców co do konieczności aktywizacji starszych pracowników jest niezbędne, aby osiągnąć zamierzone cele społeczne, ale także po to, by efektywniej wykorzystać posiadane zasoby ludzkie organizacji. Badania wykazały, że pracodawcy często nie są świadomi korzyści z zatrudniania starszych pracowników, jak również brak im podstawowej wiedzy z zakresu nowoczesnych metod zarządzania różnorodnością zasobów ludzkich. Zarządzanie wiekiem można określić jako rozwiązania, które mają na celu stały rozwój, aktualizowanie wiedzy i umiejętności starszych pracowników, podtrzymanie ich zaangażowania w realizację celów firmy oraz utrzymanie ich w dobrej kondycji i zdrowiu. Chodzi o to, by wydobyć z pracowników w zaawansowanym wieku to, co najlepsze, unikając jednocześnie negatywnych aspektów lub je minimalizując, ale także dbać, aby struktura wieku załogi odpowiadała strukturze wieku społeczeństwa (dobrymi przykładami są Dania i Szwecja). Dzięki współpracy międzypokoleniowej każdy wnosi do firmy walor, który jest trudno dostępny dla innej grupy wiekowej. Starsi widzą głębiej różne zależności, rozumieją zawilgości sytemu, jak również inne ukryte, niewidoczne na pierwszy rzut oka procesy i zjawiska. To jest cenny wkład, jaki wnoszą do swojej pracy. Badania wskazują, że świadomość

²⁰ *Akademia Wieków Średniego...*, s. 47.

pracodawców w tym zakresie jest niewielka. Większość uważa, że odejście starszych pracowników nie ma wpływu na dalszy rozwój firmy.

Kluczowe dla budowy gospodarki opartej na wiedzy jest zapewnienie szerokiego dostępu do wiedzy i inwestowanie w kapitał ludzki, głównie poprzez edukację dostosowaną do potrzeb. Właściwe kształtowanie kapitału ludzkiego wymaga od menedżerów znajomości współczesnych metod zarządzania. Jest to bez wątpienia jeden z obszarów, w stosunku do których konieczne jest podjęcie działań. Tak więc, aby skutecznie zwiększać aktywność starszych pracowników na rynku pracy, kształcić muszą się nie tylko pracownicy 50+, aby dostosowywać swoje kompetencje do jego potrzeb, ale również menedżerowie i przedsiębiorcy.

Proponowany model kształcenia ustawicznego w ramach Akademii Wieku Średniego może być formą wsparcia dla osób zarządzających wiekiem w firmach, jak również dla pracodawców. Poprzez włączanie ich w proces kształcenia osób w wieku 50+, promowanie idei uczenia się przez całe życie, świadomość przydatności na rynku pracy osób starszych wśród przedsiębiorców może się zwiększać.

Potrzeby rynku pracy a sytuacja osób w wieku 50+

Aktywność społeczno-zawodową osób w wieku 50+ determinuje sytuacja na rynku pracy. Polityka rynku pracy w obliczu wysokiego bezrobocia przez wiele lat była ukierunkowana na wspieranie zatrudniania młodych kosztem osób w wieku przedemerytalnym, poprzez stosowanie wielu instrumentów zachęcających starszych pracowników do przechodzenia na wcześniejszą emeryturę. Wysokie bezrobocie, niska ochrona praw pracowniczych (wysoki poziom zatrudnienia na czas określony, konkurencyjność pracowników tymczasowych, możliwość zatrudnienia w szarej strefie) to czynniki dezaktywizujące pracowników starszych. Ograniczony zakres integracji i współpracy instytucji, podmiotów rynku pracy (związki pracodawców i pracowników, przedsiębiorstw, mediów, służb zatrudnienia) na rzecz zwiększenia zatrudnienia osób po 50. roku życia dodatkowo wzmacnia powyższe czynniki. Dynamiczny rozwój nowych technologii i niedostatek oferty kształcenia ustawicznego aktualizującego kwalifikacje zawodowe starszych pracowników oraz szczególna ochrona przed wypowiedzeniem umowy o pracę pracowników, którym brakuje mniej niż cztery lata do nabycia uprawnień emerytalnych przewidziana w art. 39 Kodeksu Pracy paradoksalnie pogarsza, w opinii ekspertów, sytuację osób starszych. Na zatrudnialność osób starszych ma również wpływ niedopasowanie popytu i podaży na rynku pracy.

Model kształcenia AWS odpowiada na przedstawione wyżej bariery ofertą rozwoju kompetencji w zakresie posługiwania się technologią ICT w wymiarze praktycznym oraz pozwala opracować osobistą ścieżkę kariery zawodowej, umożliwiającą rekwaliifikację poprzez rozwój zainteresowań i kompetencji zawodowych.

Rynek edukacyjny a potrzeby osób w wieku 50+

W polskim społeczeństwie nie ma nawyków kształcenia się przez całe życie²¹. Im starsi są ludzie, tym mniejsza jest ich aktywność edukacyjna, jednak trudno wskazać, co jest tego przyczyną. Czy to pracodawcy wolą wysyłać na szkolenia pracowników młodszych, czy to starsi pracownicy nie chcą się szkolić? Przeprowadzona analiza ofert edukacyjnych województwa pomorskiego, jak również inne badania rynku edukacyjnego, wskazują, że pozorną niechęć do uzupełniania kwalifikacji wynika w dużej mierze z braku odpowiedniej oferty szkoleniowej, kierowanej do starszych pracowników. Polski system edukacji ustawicznej nastawiony jest głównie na młodych pracowników i nie uwzględnia specyfiki starszej grupy wiekowej. Ponadto, nowy model kształcenia ustawicznego w zreformowanym systemie oświaty, nastawiony na zdobycie kwalifikacji zawodowych w formach kursowych, jest adekwatny do dynamicznego rynku pracy. Wzmocnienia wymaga doskonalenie kompetencji społecznych, technologii ICT, rozwijanie twórczej aktywności, zainteresowań osób w wieku 50+. Uczelnie wyższe w zasadzie nie mają ofert specjalnie przygotowanych i kierowanych do tej grupy wiekowej odbiorców o specyficznych potrzebach uczenia się. Dominujący, mocno sformalizowany model kształcenia pedagogicznego na uczelniach wyższych, brak elastyczności programowej i organizacyjnej sprawia, że ich oferta edukacyjna dla osób starszych nie jest zbyt atrakcyjna. Dobrym rozwiązaniem są oferowane szkolenia wyłącznie do pracowników starszych oraz formy kształcenia na odległość, które unikają rywalizacji pomiędzy uczestnikami szkolenia, eliminują poziom lęku i stresu, motywują do osiągnięcia celów edukacyjnych.

Program kształcenia Akademii Wieku Średniego spełnia oba postulaty, różni się znacząco od tradycyjnego kształcenia akademickiego: skierowany jest tylko do odbiorców w przedziale wiekowym 50–64 lata, elastyczność programowa pozwala spełniać potrzeby edukacyjne odbiorców, nastawiony jest na rozwój kompetencji osobowych, społeczno-zawodowych uczestnika oraz wspomagany jest metodą kształcenia na odległość za pomocą e-learningowej platformy edukacyjnej.

²¹ T. Aleksander, *Andragogika. Podręcznik akademicki*, ITE, Radom–Kraków 2009.

Podsumowanie

Przedstawiony wyżej model kształcenia akademickiego osób w wieku 50+, określany nazwą Akademia Wieku Średniego, stanowi innowacyjną i alternatywną formę w stosunku do tradycyjnego kształcenia akademickiego i ustawicznego funkcjonującego w polskim systemie oświatowym. Odwołuje się do najlepszych doświadczeń europejskich i światowych uniwersytetów otwartych oraz nowoczesnych teorii pedagogicznych, ze szczególnym uwzględnieniem pedagogiki andragogicznej. Uniwersalność i elastyczność zaproponowanego modelu daje nadzieję na włączenie wypracowanego produktu finalnego-modelu AWS do głównego nurtu polityki kształcenia ustawicznego. Podmioty ustawodawcze i decyzyjne, które zgodnie z prawem odpowiadają za kształtowanie sytuacji społecznej i zawodowej mieszkańców Polski i poszczególnych terenów, powinny być zainteresowane wyszukiwaniem i upowszechnianiem dobrych praktyk, w tym skutecznych modeli i metod wpływających na poprawę zmarginalizowanych grup społecznych i optymalizację wykorzystania budżetu przeznaczanego na zmniejszenie kosztów pomocy społecznej.

Literatura

- Akademia Wieku Średniego. Akademicki model kształcenia ustawicznego osób w wieku 50+. Raport z badań*, red. M. Nitka, R. Parol, A. Urbanek, Słupsk 2013
- Aleksander T., *Andragogika. Podręcznik akademicki*, ITE, Radom-Kraków 2009
- Diagnoza sytuacji osób w wieku 45+ na rynku pracy w Polsce i wybranych krajach Unii Europejskiej. Aspekt ekonomiczny*, red. H. Sobocka-Szczepa, IPiSS, Łódź 2011
- Kääriäinen J., Lehtonen H., *The variety of social capital in welfare state regimes: A comparative study of 21 countries*, „European Societies” 2006, 8(1), s. 27–57
- Osoby powyżej 50 roku życia na rynku pracy w 2011*, MPiPS, Wydział Analiz i Statystyki, Warszawa 2011
- Raport końcowy*, Akademia Leona Koźmińskiego, www.kozminski.edu.pl
- Rożnowski B., *Wieloaspektowa charakterystyka sytuacji życiowej osób 50+ w perspektywie aktywności zawodowej*, <http://www.olbrzym.info.pl>
- Super D.E., *A life span, life space. perspective on convergence*, [w:] *Convergence in Career Development Theories*, red. M.L. Savickas, R.W. Lent, Palo Alto, CA, 1994, s. 63–74
- Sztompka P., *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Znak, Kraków 2007
- Tomaszewska-Lipiec R., *Relations between work and life as a way to the sustainable development*, *Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu „Statystyka i ryzyko”* 2013, nr 308, s. 69–81
- Wojciszke B., *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002
- www.aws50plus.pl

Danuta Krzysztofiak

Wspomagający i/czy wspomagany? Człowiek starszy w kontekście działań pomocowych

Wprowadzenie

Prognozy demograficzne, jednoznacznie wskazujące na postępujące zjawisko starzenia się polskiego społeczeństwa¹, rozbudziły w wielu kręgach naukowych i pozanaukowych, dyskusję na temat zabezpieczenia egzystencji obecnych oraz przyszłych seniorów. Wydaje się, iż wątki najczęściej podnoszone to kwestia potrzeb w zakresie modernizacji mało wydolnego systemu emerytalnego oraz niedoskonałego systemu opieki środowiskowej i instytucjonalnej, zwłaszcza nad sędziwymi seniorami z ograniczeniami sprawności funkcjonalnej. Jak zauważa Piotr Błędowski, wraz ze wzrostem długości przeciętnego trwania życia pojawia się nowe ryzyko społeczne, a mianowicie ryzyko niesamodzielności. Tymczasem obecne rozwiązania funkcjonujące w ramach opieki długoterminowej nie są wystarczające – brakuje między innymi koordynacji i efektywności wydatkowania środków finansowych na świadczenia pielęgnacyjne i opiekuńcze, co sprawia, że potrzeby osób niesamodzielnych życiowo nie zawsze są zaspokajane na zadowalającym poziomie².

¹ W świetle danych pochodzących z prognozy demograficznej opracowanej przez GUS w 2035 roku w Polsce odsetek osób w wieku 65+ będzie wynosił 23,2%, a więc blisko czwartą część naszego społeczeństwa stanowić będą seniorzy. Ponadto w tym samym okresie, dwukrotnie (w porównaniu do roku 2010) zwiększy się liczba osób sędziwych (w wieku 80+). Za: P. Błędowski, *Starzenie się jako problem społeczny. Perspektywy demograficznego starzenia się ludności Polski do roku 2035*, [w:] *PolSenior, Aspekty medyczne, psychologiczne, socjologiczne i ekonomiczne starzenia się ludzi w Polsce*, red. M. Mossakowska, A. Więcek, P. Błędowski, Termedia Wydawnictwa Medyczne, Poznań 2012, s. 12–13.

² P. Błędowski, *Organizacja i finansowanie opieki długoterminowej wobec wyzwań demograficznych*, [w:] *Kompleksowe rozwiązania problemów geriatrycznych w trosce o przyszłość starzejącej się*

Oczywiście wspomniane kwestie to zagadnienia wielkiej wagi. Należy jednak pamiętać, że zbiorowość ludzi starych jest niezwykle zróżnicowana pod względem cech położenia egzystencjalnego. Wzrastający odsetek seniorów w strukturze ludności oznacza nie tylko wzrost zapotrzebowania na działania opiekuńcze, wspomagające względem osób w tak zwanym czwartym wieku³. To także konieczność przygotowania odpowiedniej oferty dla tak zwanych młodych starych, a więc osób, które stosunkowo niedawno przekroczyły umownie wyznaczoną granicę wieku emerytalnego, wchodząc w ten czas życia ze sporymi zasobami zdrowia, sprawności, sił witalnych⁴.

Bez wątplenia oblicze polskiej starości ulega znaczącym przemianom. Grono dzisiejszych seniorów „zasilają” osoby coraz lepiej wykształcone, bardziej świadome swoich praw oraz potrzeb, pragnące czynnie uczestniczyć w rozmaitych strukturach życia społecznego, zgodnie ze swoimi możliwościami i preferencjami. Coraz częściej wśród nich pojawiają się osoby poszukujące w wieku emerytalnym alternatyw dla pracy zarobkowej, orientując się przy tym między innymi na podejmowanie działalności pomocowej wobec innych, już nie tylko (tradycyjnie) – na rzecz członków najbliższej rodziny. Co istotne, potrzeba dzielenia się swoim życiowym doświadczeniem, umiejętnościami i wiedzą nie wynika w ich przypadku z chęci osiągnięcia wymiernego zysku czy uzyskania konkretnych, materialnych korzyści. Tego typu działania to wyraz bezinteresownego zaangażowania się osób starszych w problemy lokalnych wspólnot, ale także próba odnalezienia przestrzeni do samorealizacji, miejsca należnego seniorom w dzisiejszych, niełatwych dla starzejącego się człowieka czasach dominacji kultu młodości...

Jednakże stereotypowy, wciąż dość powszechny wizerunek człowieka w podeszłym wieku, skłania do myślenia o nim częściej jako o odbiorcy działań wspomagających niż w kategoriach podmiotu udzielającego wsparcia innym. W społecznym odbiorze kompetencje starszych członków społeczeństwa nie zostały jeszcze wyraźnie, bezwarunkowo dostrzeżone, doce-

Europy, red. A. Jakrzewska-Sawińska, Wielkopolskie Stowarzyszenie Wolontariuszy Opieki Paliatywnej „Hospicjum Domowe”, Poznań 2011, s. 16.

³ Na konieczność uwzględnienia swoistej dwutorowości w podejmowaniu działań na rzecz osób w podeszłym wieku (od aktywizacji w różnych wymiarach życia po zapewnienie godnej opieki) zwracają uwagę twórcy dokumentu, którego celem jest między innymi wdrażanie rozwiązań optymalizujących jakość życia polskich seniorów – zob. *Założenia Długofalowej Polityki Senioralnej w Polsce na lata 2014–2020*.

⁴ Należy w tym miejscu podkreślić, iż pierwotnie proponowaną umowną granicą pomiędzy tak zwanym III a IV wiekiem, był 75. rok życia. Obecnie, w związku ze zmianami w zakresie stanu zdrowia, sprawności oraz aktywności osób starszych, wśród gerontologów stopniowo utrwała się pogląd, iż wspomnianą granicę należałoby raczej ulokować w okolicy 80. roku życia. J. Czapirski, P. Błędowski, *Aktywność społeczna osób starszych w kontekście percepcji Polaków*, *Diagnoza Społeczna 2013, Raport tematyczny*, Warszawa 2014, s. 10.

nione i uznane. W wielu przypadkach pozostają nadal ukryte pod wizją starości jako wielowymiarowej klęski, o której pisała między innymi Elżbieta Trafiałek⁵. Przysłania je zniekształcony obraz seniora jako człowieka bezradnego, nieprzydatnego, pozostającego w cieniu, czy nawet, ryzykując użycie mocnego określenia Zygmunta Baumana, postrzeganego w kategoriach zbędności⁶ – człowieka, któremu należy wiele dać czy zapewnić, choć nie można już niczego wartościowego od niego uzyskać ani też czegokolwiek się od niego nauczyć...

W niniejszym opracowaniu podjęto próbę ukazania seniora w podwójnej roli – zarówno wspomaganego, jak i wspomagającego innych, a także wskazania czynników, które warunkują realizację wspomnianych ról. Odnosząc się do wyników badań gerontologicznych, dążono do udzielenia odpowiedzi na pytania o źródła i rodzaje działań pomocowych świadczonych seniorom oraz formy i odbiorców działań wspierających podejmowanych przez osoby w podeszłym wieku. W zamyśle autorskim analiza wyżej zasygnalizowanych kwestii posłużyć ma rozstrzygnięciu zawartego w tytule tekstu problemu: senior – wspomagający i/czy wspomagany?

Poprzez galaktykę potrzeb człowieka starszego⁷

Dorobek badawczy współczesnej gerontologii pozwala uznać za słuszne stwierdzenie, że struktura i hierarchia odczuwanych potrzeb nie ulegają znaczącym przemianom w okresie starości⁸. Z tego względu nie należy rozpatrywać obecnych potrzeb człowieka starszego w oderwaniu od przebiegu jego biografii we wszystkich minionych fazach. Oznacza to ponadto, że generalnie potrzeby seniorów nie są rodzajowo inne niż te, których doświadczają przedstawiciele młodszych pokoleń. Niezależnie od liczby przeżytych lat poziom naszego dobrostanu zależy od możliwości zaspokojenia potrzeb fizjologicznych (w klasyfikacji Abrahama Masłowa⁹) i egzystencjalnych (w klasyfikacji Tomasza Kocowskiego¹⁰), ale także od możliwości realizacji potrzeb psychospołecznych, potrzeb własnego rozwoju, które związane

⁵ E. Trafiałek, *Kreowanie wizerunku polskiej starości – wsparcie, opieka, pomoc i edukacja*, „Pedagogika Społeczna” 2002, nr 4, s. 13.

⁶ Z. Bauman, *Życie na przemiał*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2005.

⁷ Sformułowanie zainspirowane pracą: K. Obuchowski, *Galaktyka potrzeb. Psychologia dążeń ludzkich*, Zysk i S-ka, Poznań 1995.

⁸ M. Susułowska, *Psychologia starzenia się*, PWN, Warszawa 1989, s. 329.

⁹ A. Masłow, *Motywacja i osobowość*, Pax, Warszawa 1990, s. 72–86.

¹⁰ T. Kocowski, *Potrzeby człowieka. Koncepcja systemowa*, Wydawnictwo Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 1978.

są z przebywaniem w grupie, zajmowaniem określonej pozycji w jej strukturze, doświadczaniem pozytywnych uczuć ze strony innych osób, realizacją własnego potencjału, kreacją siebie na różnych polach życia.

Gerontologowie są jednak zgodni, iż intensywność, natężenie odczuwania lub sposób zaspokajania wspomnianych potrzeb mogą być odmienne w wieku 20, 50 czy 80 lat. Tym samym, niektóre z nich nabierają szczególnego znaczenia w starości. Do tej właśnie kategorii zaliczyć można: po pierwsze – potrzebę opieki i wsparcia, po drugie zaś – potrzebę użyteczności, bycia przydatnym, wyrażającą się między innymi poprzez chęć działania na rzecz innych¹¹.

W tym momencie nasuwa się pytanie: jakie czynniki decydują o intensywności odczuwania dwóch wspomnianych potrzeb, co przekłada się na dążenie do podjęcia ról wspomaganego czy wspomagającego? Sądzę, że niebagatelne znaczenie mają w tym wymiarze okoliczności życia w starości, a więc warunki egzystencjalne związane z jakością codziennego funkcjonowania bio-psycho-społecznego seniorów. Spośród nich z kolei jako kluczowe jawią się trzy kwestie – stan zdrowia, kondycja materialna oraz sytuacja rodzinna.

Wielkość zasobów zdrowia i sprawności w oczywisty sposób determinuje poziom aktywności człowieka w podeszłym wieku. Poważne deficyty w tej sferze, powodowane choćby pojawiającą się zwłaszcza w późnej fazie starości wielochorobowością, niosą ryzyko utraty bądź ograniczenia samodzielności życiowej, a tym samym stwarzają zapotrzebowanie na intensywną działalność opiekuńczą w zakresie podstawowych, codziennych czynności egzystencjalnych. Zły stan zdrowia może stanowić także przyczynę istotnego uszczuplenia zasobów finansowych seniora, gdy znaczną ich część pochłaniają wysokie koszty specjalistycznego leczenia. Warto w tym miejscu zauważyć, iż w świetle wyników badań gerontologicznych wydatki na leki zajmują istotnie obciążającą (i niemal permanentną) pozycję w strukturze budżetu emerytów. Tym trudnym sytuacjom i okolicznościom życia w starości towarzyszyć może dodatkowo utrata bliskich osób, na przykład małżonka, dzieci, przyjaciół, zarówno jako ich nieobecność fizyczna (np. z powodu śmierci, trudnej do pokonania odległości geograficznej), jak i duchowa (np. brak więzi emocjonalnej, konflikty rodzinne, oziębłość w kontaktach, brak zainteresowania), czego efektem staje się niejednokrotnie doświadczenie samotności lub osamotnienia. Przy kumulacji wspomnianych czynników mamy, w moim odczuciu, do czynienia z triadą wyzwań egzystencjalnych

¹¹ Zob. między innymi B.Z. Małecka, *Elementy gerontologii dla pedagogów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 1985, s. 72; E. Trafiałek, *Człowiek stary*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Żak, Warszawa 2003, s. 583.

w starości, które nie mogą pozostać bez odpowiedzi służb społecznych, zobowiązanych na mocy prawa interweniować wszędzie tam, gdzie możliwości zaradcze człowieka i jego rodziny wobec trudnych sytuacji życiowych, uległy wyczerpaniu¹². Wspominane, niepomysłne okoliczności egzystencjalne stawiają zatem seniora w roli wspomaganego jako na przykład pacjenta, świadczeniobiorcę usług opiekuńczych, beneficjenta zasiłku celowego, pensionariusza domu pomocy społecznej czy podopiecznego fundacji działającej na rzecz seniorów.

Z kolei dobry stan zdrowia, zaspokojenie potrzeb materialnych na wystarczającym poziomie, otoczenie bliskich, wspierających, ważnych dla seniora osób, to czynniki, które sprzyjają podejmowaniu różnych form aktywności w podeszłym wieku. Dają one szansę pożytkowania gromadzonego całościowo potencjału, zasobów, umacniają pozycję człowieka starszego w rodzinie, społeczności lokalnej, umożliwiając mu jednocześnie zaspokojenie potrzeby bycia użytecznym, przydatnym na wybrany przez siebie sposób, na przykład poprzez realizację roli babci/dziadka, strażnika rodzinnych tradycji, wartości, troskliwego towarzysza niepełnosprawnego sąsiada, członka charytatywnej organizacji przykościelnej, działacza samorządowego zabiegającego o interesy ludzi starszych na danym terenie lub wolontariusza w organizacji pozarządowej.

Druga istotna grupa czynników warunkujących podejmowanie ról wspomaganego i wspomagającego zawarta jest w przyjętej filozofii życia w starości. O jej treści w dużej mierze przesądzają ukształtowane biograficznie cechy osobowościowe seniora, jego postawa wobec przebiegu starzenia się i własnej starości, wydarzeń minionego życia, przyszłości, a także wobec tych osób, które mu w finalnej fazie życia towarzyszą¹³. Przyjmując określoną filozofię lub strategię życia w starości, człowiek starszy niejako sam definiuje siebie jako „dawcę” lub „biorcę” pomocy. Uznając wielość i różnorodność możliwych sposobów funkcjonowania w starości, poniżej scharakteryzowano wybrane z nich.

¹² W świetle art. 2 Ustawy o pomocy społecznej „pomoc społeczna jest instytucją polityki społecznej państwa mającą na celu umożliwienie osobom i rodzinom przezwyciężanie trudnych sytuacji życiowych, których nie są one w stanie pokonać, wykorzystując własne uprawnienia, zasoby i możliwości”. Ustawa z dnia 12 marca 2004 o pomocy społecznej, Dz. U. 2004, nr 64 poz. 593.

¹³ Jak zaznacza M. Cichocka, filozofia starości, którą człowiek wnosi z sobą, wchodząc w finalną fazę życia, może – na bazie nowych doświadczeń, przeżyć i wydarzeń – ulegać modyfikacji, przebudowie w okresie jej trwania. Zob. M. Cichocka, *Psychobiologiczne problemy starzenia się i starości*, [w:] *Zaburzenia psychiczne wieku podeszłego*, red. S. Krzemiński, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 1993, s. 261–262.

Pierwsza ze wspomnianych strategii może wyrażać bierność, bezradność lub zależność seniora, bez względu na obiektywne warunki jego życia (np. stan zdrowia, samowystarczalność ekonomiczna itd.). Odpowiada ona jednemu z typów przystosowania się do starości, których obecność potwierdziła empirycznie Suzanne Reichard (postawa zależna)¹⁴. Osoby starsze, przejawiające taki styl funkcjonowania, rezygnują z możliwości utrzymania lub zachowania niezależności życiowej na rzecz korzystania ze wsparcia zewnętrznego. Od stopnia zaspokojenia silnie odczuwanej potrzeby uzyskania pomocy innych zależy ich poczucie bezpieczeństwa psychofizycznego. Postawa ta może mieć podłoże biograficzne i wynikać z niskiego poziomu aktywności, zaradności w minionych fazach życia (swoista biograficznie utrwalona rola wspomaganego)¹⁵. Może też być spowodowana okresowymi trudnościami adaptacyjnymi i kryzysami egzystencjalnymi seniora, na przykład utratą roli organizacyjnej w wyniku śmierci współmałżonka. Oferowana seniorowi pomoc (osób najbliższych i pracowników instytucji wspierających) przyjmowana jest zazwyczaj z ulgą, pokorą i wdzięcznością, ale i bywa, że z pewną dozą roszczeniowości.

Do omawianej kategorii ludzi w podeszłym wieku, przejawiających postawę zależności, zaklasyfikować można również tych, których styl funkcjonowania pozostaje w zgodzie z gerontologiczną teorią wyłączenia¹⁶. Są to osoby, które stopniowo tracą zainteresowanie otoczeniem zewnętrznym, wycofują się z różnych form aktywności, oddając „pole działania” młodszemu pokoleniu, czyniąc to dobrowolnie – z racji uznania słuszności takiego rozwiązania, ale i niekiedy z konieczności dostosowania się do presji i negatywnych oczekiwań najbliższego otoczenia. Postawie takiej niejednokrotnie towarzyszy przyjmowanie zewnętrznej pomocy z obojętnością, poczuciem rezygnacji i obowiązku podporządkowania się woli wspomaganego...

Kolejna strategia życia w starości wyraża się poprzez bunt, negację procesu starzenia się, usilne pragnienie zatrzymania czasu, zachowania młodości i witalności. Innymi słowy – przejawia się ona w poczuciu zagrożenia, stopniowej utraty cenionych wartości, braku akceptacji ograniczeń wynika-

¹⁴ Z. Szarota, *Gerontologia społeczna i oświatowa. Zarys problematyki*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2004, s. 48.

¹⁵ Znaczący wpływ minionych wydarzeń życiowych, postaw, biograficznie ukształtowanego stylu życia, na sposób doświadczania własnej starości, ukazuje w swoich pracach wielu gerontologów. Zob. między innymi A. Tokaj, *U progu starości. Studium socjopedagogiczne*, Eruditus, Poznań 2000; M. Halicka, *Satysfakcja życiowa ludzi starych. Studium teoretyczno-empiryczne*, Akademia Medyczna, Białystok 2004.

¹⁶ S. Steuden, *Psychologia starzenia się i starości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 71-72.

jących z zaawansowanego wieku. Taka postawa wiąże się ze stosowaniem wielu mechanizmów obronnych, w tym zwłaszcza mechanizmu zaprzeczania, czego przejawem jest na przykład podejmowanie aktywności ponad własne siły i możliwości, w celu „zakamuflowania” przed samym sobą oraz innymi faktu obniżenia sprawności. Charakterystyczne dla omawianej strategii życia w starości jest również odrzucanie (jawne, czynne, wyrażane wprost, bądź bierne, ujawniające się demonstracją niezadowolenia) wsparcia innych, co jest szczególnie trudne w sytuacji, gdy potrzeba jego udzielenia rzeczywiście istnieje. Przyjmowaniu pomocy często towarzyszy wówczas złość, wrogość, a nawet rozpacz wynikająca z poczucia własnej ułomności.

Ostatnia strategia, na którą warto, moim zdaniem, zwrócić szczególną uwagę, wyraża akceptację ograniczeń wynikających z wieku oraz jednocześnie pragnienie pozostania aktywnym, użytecznym, potrzebnym, na miarę własnych możliwości i zgodnie z osobistymi preferencjami. Odzwierciedla ona konstruktywny typ przystosowania się do starości, wyróżniony przez S. Reicharda¹⁷. Taka filozofia życia w jego finalnej fazie realizowana jest poprzez zaangażowane uczestnictwo w życiu rodziny, kręgu sąsiedzkiem, wspólnocie lokalnej. Człowiek starszy nie pozostaje obojętny na sprawy otaczającej go rzeczywistości, dąży do poszukiwania nowych ról społecznych, stosownej przestrzeni, w której będzie mógł spełniać swoje ambicje, plany, marzenia, zostawić „ślady” swojej ziemskiej obecności z myślą o kolejnych pokoleniach. Przyjęcie takiej postawy oznacza otwarcie się zarówno na siebie, jak i na innych – w różnych proporcjach. W przypadku dominacji tej drugiej ewentualności, codzienna aktywność człowieka starego może być przykładowo skierowana na przekazywanie wnukom wartości i prawd życiowych płynących z bogatego doświadczenia, ułatwianie im na różne sposoby wejścia w dorosłość, odciążanie skoncentrowanych na karierze zawodowej dzieci, pielęgnację bliskiego krewnego w chorobie czy wsparcie organizacji działających na rzecz potrzebujących. Tego typu działalność wynika ze wzrastającej wraz z wiekiem generatywności¹⁸. W optymalnej sytuacji, pomiędzy otwartością na siebie i na otoczenie, zachowana jest równowaga. Aktywności ukierunkowanej na wspomaganie innych towarzyszy zatem troska o samego siebie, własne zdrowie, rozwój, zainteresowania, potrzeby. Wówczas omawiana strategia życia w starości oznacza gotowość do świadczenia wsparcia na miarę swoich możliwości (na warunkach seniora),

¹⁷ Z. Szarota, dz. cyt., s. 48.

¹⁸ J. Matejczuk, *Zaangażowanie w działalność społeczności lokalnej jako szansa rozwoju dla seniorów*, [w:] *Szanse rozwoju w okresie późnej dorosłości*, red. A. Brzezińska, K. Ober-Łopatka, R. Stec, M. Ziółkowska, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2007, s. 116.

ale i gotowość przyjmowania go wtedy, gdy jest to (dla dobra osoby w podeszłym wieku) wskazane lub konieczne.

Przedstawiona powyżej propozycja wskazująca czynniki determinujące nasilenie potrzeby otrzymywania bądź świadczenia pomocy stanowi niewątpliwie katalog otwarty. W celu ukazania, w jakim stopniu seniorzy podejmują rolę wspomaganego i/lub pomagającego, odniosę się fragmentarycznie do wyników badań, które prowadziłam w ramach pracy doktorskiej w latach 2011–2012. Ich celem była diagnoza sytuacji życiowej osób starszych z uwzględnieniem pięciu wymiarów (zdrowotnego, materialnego, psychicznego, społecznego, kulturowego), w tym analiza nieformalnych i instytucjonalnych ogniw lokalnego systemu wspomagania seniorów. Badania miały charakter ilościowo-jakościowy. Objęto nimi 231 osób powyżej 65. roku życia ze środowisk wiejskich i z małego miasta w powiecie średzkim w Wielkopolsce¹⁹.

Człowiek starszy jako odbiorca działań pomocowych (czyli senior w roli wspomaganego)

Zgodnie z wynikami ogólnopolskich badań gerontologicznych to rodzina (nadal) stanowi kluczowy podmiot udzielający seniorom pomocy, a zakres działań podejmowanych na rzecz starszego pokolenia jest dość szeroki²⁰. Analiza danych, które uzyskałam w wyniku własnych badań, pozwala na wysnucie podobnych wniosków.

Seniorzy, poproszeni o wymienienie osoby, która wspomaga ich w największym stopniu, zdecydowanie najczęściej wskazywali na członka rodziny, w tym zwłaszcza swoje dzieci (wśród których dominowały córki) oraz współmałżonka. Jeśli chodzi o rodzaje działań pomocowych świadczonych na rzecz seniorów przez najbliższych, to niewątpliwie uwagę zwrócił niezwykle wysoki odsetek badanych deklarujących otrzymywanie wsparcia emocjonalnego – aż 96,1%. Taki wynik może świadczyć o zażyłych i bliskich relacjach rodzinnych osób starszych. Seniorzy w dużej mierze mogą także liczyć na pomoc usługową, w tym na takie jej formy jak: pielęgnacja w chorobie (89,6%), zapewnienie środka transportu (79,6%), zrobienie zakupów

¹⁹ Szerszy opis procedury badawczej znajduje się w niepublikowanej pracy doktorskiej: D. Krzysztofiak, *Wspomaganie egzystencji ludzi starszych. Konteksty socjopedagogiczne*, Poznań 2013.

²⁰ Zob. między innymi B. Szatur-Jaworska, *Sytuacja rodzinna i więzi rodzinne ludzi starych i osób na przedpolu starości*, [w:] *PolSenior, Aspekty medyczne...*, s. 447.

(74,9%), załatwianie spraw urzędowych (69,7%) oraz prowadzenie gospodarstwa domowego (68,4%). Mają one olbrzymie znaczenie dla osób starszych znajdujących się w nienajlepszej kondycji zdrowotnej i sprawnościowej, co warto podkreślić, zwłaszcza że w badaniach uzyskano wysoki odsetek chorych przewlekle (szczególnie w środowisku wiejskim). Okazuje się, iż nieco rzadziej rodziny wspierają swych starszych członków w formie rzeczowej (56,7%), finansowej (47,6%) oraz udostępniając mieszkanie (29,4%).

Pomimo wysokich wskaźników otrzymywanego przez seniorów wsparcia nie zawsze okazywało się ono na tyle duże, by całkowicie zlikwidować niedostatki egzystencjalne, z którymi ludzie starsi borykają się na co dzień. Mimo to oni sami ocenili pomoc jako wystarczającą – odpowiedziało w ten sposób 189 osób (przy 29 dla odpowiedzi, iż wsparcie rodziny jest mniejsze niż potrzeby seniora oraz 13 dla odpowiedzi, iż rozmiary rodzinnej pomocy przewyższają potrzeby). Można interpretować ten fakt w kategoriach niewielkich wymagań i oczekiwań osób starszych zarówno co do jakości życia w starości, jak i wobec najbliższych – dzieci i wnuków, którzy często – jak podkreślali seniorzy – sami przeżywają wiele życiowych trudności.

Badania ujawniły, iż stosunkowo nieliczne grono badanych seniorów korzysta z oferty pomocowej lokalnych instytucji. Najwięcej wskazań pojawiło się w odniesieniu do Kościoła – wspólnot parafialnych, organizacji duchowych (25 wskazań) oraz przychodni zdrowia (15 wskazań). Mniejsze znaczenie miały Ośrodek Pomocy Społecznej oraz Powiatowe Centrum Pomocy Rodzinie (po 9 osób); Dom Pogodnej Jesieni²¹ oraz organizacje pozarządowe (po 6 osób).

Wśród rodzajów dostępnego wsparcia instytucji dominowało wsparcie emocjonalne, zyskawszy 53,2% wskazań. Jak przyznali seniorzy, jego źródłem jest głównie Kościół, ale także inne organizacje, w tym ośrodek pomo-

²¹ Dom Pogodnej Jesieni w Środzie Wielkopolskiej to niewątpliwie warte uwagi lokalne rozwiązanie z obszaru komplementarnego wsparcia osób starszych, które w pewnym sensie stanowić może interesującą alternatywę wobec stacjonarnych domów pomocy społecznej. Jest to kompleks osobnych mieszkań socjalnych oraz komunalnych podległych administracji miejskiego Zakładu Usług Komunalnych, zajmowanych (na korzystnych warunkach finansowych) w głównej mierze przez osoby starsze, wymagające w różnym stopniu i zakresie pomocy w codziennym funkcjonowaniu. Poza ofertą mieszkaniową w placówce świadczone są różnego rodzaju działania pomocowe oraz opiekuńcze, podejmowane przez pracowników miejscowego Ośrodka Pomocy Społecznej, co uzasadnia umiejscowienie Domu w jego strukturze organizacyjnej. Ośrodek zapewnia między innymi usługi opiekuńcze oraz okresowy całonocny pobyt. Ponadto w ramach Domu funkcjonuje Klub Pogodnej Jesieni, prowadzący działania z obszaru wszechstronnej aktywizacji i terapii zajęciowej seniorów. Więcej informacji znaleźć można na stronie internetowej: <http://www.opssrodawlkp.pl/dom-pogodnej-jesieni.html> [dostęp: 12.10.2014].

cy społecznej. Drugą najczęściej udzielaną odpowiedzią na pytanie o formy pomocy instytucji okazała się kategoria działań określonych w kwestionariuszu wywiadu jako „inne” (35,5%). Osoby starsze wymieniały tutaj świadczenia pielęgniarstwa środowiskowej, bezpłatne akcje profilaktyki zdrowotnej prowadzone przez służbę zdrowia i finansowanie wypoczynku seniorów w ogródkach działkowych, organizowanego corocznie przez ośrodek pomocy społecznej. W mniejszym stopniu badani korzystają natomiast z finansowania turnusów rehabilitacyjnych (14,5%), pomocy rzeczowej (9,7%), poradnictwa (8,1%), zasiłku pieniężnego, wyżywienia i usług opiekuńczych w miejscu zamieszkania (po 6,5%).

Analiza położenia egzystencjalnego seniorów dowiodła, iż stosunkowo niski odsetek osób starszych objętych działaniami formalnych ogniw systemu pomocowego nie jest bynajmniej efektem braku zapotrzebowania na poszczególne formy wsparcia. Powodów należałoby raczej szukać w specyfice i cechach środowiska życia badanych. Mam tutaj na myśli między innymi stosunkowo słabo rozwiniętą sieć instytucjonalnego wsparcia na wsi oraz różnego typu bariery w dostępności świadczeń (nie tylko fizyczne, architektoniczne, ale również informacyjne). Świadczą o tym przykładowe wypowiedzi seniorów: *niczego nie ma tu u mnie na wsi, a ja nie mam czym dojechać* (mężczyzna, 65 lat), *nie wiem, gdzie miałabym się zgłosić* (kobieta, 79 lat), *nikt mi nie oferował pomocy, muszę sobie radzić sama* (kobieta, 77 lat).

Inny czynnik ograniczający korzystanie ze wsparcia instytucjonalnego to oddziaływanie silnie zakorzenionej normy kulturowej, zgodnie z którą obowiązek opieki nad osobą starszą spoczywa wyłącznie (czy głównie) na jej bliskich, a wszelkie problemy seniorów nie powinny być ujawniane poza środowiskiem rodzinnym. Takie przekonanie nierzadko podzielają starsi respondenci, którzy nie korzystają z pomocy instytucji z powodu barier psychicznych (np. wstydu, dumy, skrępowania przed dzieleniem się intymnymi, osobistymi sprawami życiowymi), postrzegając ją jako absolutną ostateczność: *nie jest aż tak źle, żeby prosić się o pomoc obcych ludzi* (kobieta, 87 lat), *wstydę się prosić* (kobieta, 66 lat), *to wstyd prosić, chodzić po ludziach i opowiadać, jak to jest źle* (kobieta, 74 lata).

Kolejny czynnik, który dodatkowo (poza wskazanymi powyższej) utrudnia uzyskanie wsparcia instytucjonalnego, to przekonanie potencjalnych beneficjentów, a więc osób starszych, o braku możliwości skorzystania z pomocy: *w mojej sytuacji już nikt mi nie pomoże, są młodszy, pracy nie mają, oni bardziej potrzebują* (kobieta, 67 lat), *nic nie oczekuję, bo oni też nie mają za dużo tam możliwości* (mężczyzna, 82 lata).

Człowiek starszy jako podmiot udzielający wsparcia (czyli senior w roli wspomagającego)

Dotychczas omówione wyniki badań wskazują wyraźnie, iż osoby starsze w dużym stopniu mogą liczyć na wsparcie członków swoich rodzin. Z kolei dalsze analizy pozwalają wysnuć wniosek o równie intensywnym przepływie rodzinnego wsparcia pochodzącego od seniorów, a ukierunkowanego na młodsze pokolenia.

Niemal wszyscy badani zadeklarowali, iż wspierają emocjonalnie członków rodzin (aż 97%). Ponadto wielu seniorów (zwłaszcza w środowisku wiejskim) przyznało, iż wspomaga najbliższych radą i dzieli się własnym doświadczeniem życiowym (94,4%). Wynik ten wskazywać może na stosunkowo korzystną pozycję człowieka starszego w rodzinie, choć trzeba tutaj wyraźnie zaznaczyć, iż zdecydowanie częściej tej formy pomocy badani udzielają z własnej inicjatywy niż na prośbę członków rodziny. Jeszcze innym, często występującym świadczeniem na rzecz młodszej generacji, jest sprawowanie opieki nad wnukami i prawnukami (68,4%) oraz pomoc w prowadzeniu domu (40,3%), co niewątpliwie ma kluczowe znaczenie dla aktywnych zawodowo rodziców.

Uwagę zwraca także wysoki odsetek osób starszych, które pomagają swoim rodzinom finansowo (46,3%), pomimo że ich kondycja materialna okazuje się niezbyt pomyślna. Bywa, że troska o zabezpieczenie materialne dzieci i wnuków przysłania potrzeby własne seniorów, wiąże się z ich dobrowolnym ograniczaniem czy podejmowaniem wyrzeczeń. Mniej powszechne formy pomocy świadczonej przez osoby starsze to zakupy (15,2%) i załatwianie spraw urzędowych (10,8%), co wydaje się zrozumiałe w kontekście osłabionej kondycji zdrowotnej.

Warto podkreślić, iż stopniowo wzrasta liczba seniorów angażujących się nie tylko w działalność wspierającą swoich bliskich. W środowisku, które badałam, ponad 1/4 respondentów świadczy bezinteresownie pomoc osobom spoza kręgu rodzinnego. Najczęściej były to niesformalizowane, regularnie podejmowane działania na rzecz starszych, niesprawnych sąsiadów lub znajomych²², natomiast nieco rzadziej – praca w ramach organizacji charytatywnej (np. Caritas). Wspomniane działania obejmowały między innymi pomoc usługową w formie zrobienia zakupów, prowadzenia domu (34,8%); pomoc rzeczową lub pieniężną (33,3%); wsparcie emocjonalne (22,7%);

²² Tego typu działania wpisują się w zakres aktywności samopomocowej osób starszych. Zob. między innymi M. Halicka, W. Pędich, *Działania samopomocowe ludzi starszych*, Akademia Medyczna w Białymstoku, Białystok 1997.

wsparcie radą, informacją (6,1%); opiekę w czasie choroby i niedomagania (4,5%).

Odpowiedzią na rosnące potrzeby aktywności społecznej osób starszych staje się kielkujący w Polsce (a dobrze już rozwinięty w Europie Zachodniej i Stanach Zjednoczonych) ruch wolontariatu seniorów. Ofert tego typu, tworzonych przez rozmaite organizacje proseniorskie, systematycznie przybywa. Sprzyjają temu z pewnością między innymi konkursy dotacyjne, umożliwiające pozyskanie środków finansowych na cele organizacyjne przedsięwzięcia (np. w ramach Rządowego Programu na rzecz Aktywności Społecznej Osób Starszych i projektu „Seniorzy w Akcji” realizowanego przez Towarzystwo Inicjatyw Twórczych „e”)²³. Dzięki ogólnopolskiemu zasięgowi tych grantów szansę na dofinansowanie własnych inicjatyw mają organizacje z całego kraju, w tym również – co szczególnie istotne – z mniejszych miejscowości, w których, ze względu na skromne najczęściej środki i możliwości lokalne, oferta kierowana ku seniorom jest uboga.

Spośród różnych organizacji promujących i wdrażających ideę wolontariatu seniorów warto zwrócić uwagę na pracę Fundacji Wspólna Droga – United Way. Zajmuje się ona rekrutacją wolontariuszy w wieku 50+, pomagając zgłaszającym się osobom dobrać typ zajęcia do preferencji, zainteresowań, umiejętności. Dzięki współpracy z wieloma organizacjami partnerskimi fundacja tworzy bazę zapotrzebowania na działania wolontariackie w różnych miejscach Polski. Swoją misję realizuje z powodzeniem, o czym świadczą chociażby zamieszczone na stronie internetowej wypowiedzi seniorów zaangażowanych w wolontariat. Pani Elżbieta Jałowicka, która dzięki fundacji podjęła pracę społeczną w stowarzyszeniu „mali bracia Ubogich”, pisze:

Jako wolontariuszka zajmuję się towarzyszeniem w różnych życiowych sytuacjach swojej podopiecznej, która jest osobą niewidomą [...] Wolontariat jest dla mnie dopełnieniem mojego pomysłu na siebie po przejściu na emeryturę. Kiedy doszłam do przekonania, że rola babci, słuchaczki Uniwersytetu Trzeciego Wieku, społeczna aktywność w strukturach Rady Osiedla itd. nie jest dla mnie wystarczająco absorbująca i satysfakcjonująca – przyszła pora na wolontariat, który jest dodatkowym i bardzo ważnym powodem zadowolenia i satysfakcji, bo... miło jest usłyszeć „dobrze, że jesteś”²⁴.

Fundacja umożliwia również podejmowanie wolontariatu bazującego na doświadczeniu zawodowym seniorów, co może stanowić wartościowe i sa-

²³ Informacje na temat konkursu można odnaleźć na stronie internetowej: <http://www.seniorzyw akcji.pl/>, [dostęp: 12.10.2014].

²⁴ <http://seniorwolontariusz.org.pl/prezentacja>, [dostęp: 13.10.2014].

tysfakcjonujące rozwiązanie problemów adaptacyjnych w związku z przejściem na emeryturę. Świadczy o tym wypowiedź pani Moniki Madalińskiej, wolontariuszki Stowarzyszenia „Lekarze Nadziei”:

Jestem lekarzem, moją specjalnością są choroby wewnętrzne i choroby układu oddechowego. Po zakończeniu pracy etatowej trudno mi było rozstać się z ukochanym zawodem, postanowiłam więc zacząć nową drogę lekarską. Radosny był dla mnie dzień, w którym rozpoczęłam pracę jako wolontariuszka w Poradni dla Bezdomnych Stowarzyszenia „Lekarze Nadziei”. Praca z wyjątkowymi ludźmi, często bardzo trudnymi, stała się nieodzowną częścią mojego życia, a satysfakcja z niej płynąca jest wielka. Spełniam się jako człowiek, lekarka, chrześcijanka i trwa to już 6 lat²⁵.

Przytoczone powyżej przykładowe wypowiedzi seniorów ukazują wiele korzyści, jakie czerpie osoba starsza, podejmując pracę społeczną. Pozytywny wpływ zaangażowania się seniora w wolontariat potwierdzają wyniki badań gerontologicznych. Wyraża się on między innymi w zwiększeniu satysfakcji z życia, wzroście samooceny, poczucia własnej wartości, zmniejszeniu poziomu stresu, lęku oraz odczuwania dolegliwości chorobowych związanych z zaawansowanym wiekiem²⁶. Jednak oprócz korzyści, których doświadczają sami seniorzy-wolontariusze, można wskazać z tego tytułu wiele profitów dla otoczenia społecznego. Należą do nich oczywiście bezpośrednio korzyści beneficjentów (organizacji pozarządowych, ich podopiecznych, osób prywatnych), na rzecz których działają osoby starsze, a także waloryzacja finalnej fazy życia poprzez promowanie wizerunku osoby starszej aktywnej, kompetentnej w danej dziedzinie²⁷. Ponadto, na co zwraca uwagę Zofia Zaorska, wolontariat może stanowić doskonale narzędzie kreowania przestrzeni łączącej pokolenia²⁸, w której poprzez częste kontakty oraz wspólne działania, możliwe będzie przełamywanie krzywdzących stereotypów, wzajemne poznanie się, ułatwiające seniorom zrozumienie współczesnej młodzieży, zaś osobom młodym – przygotowanie się do własnej starości.

²⁵ Tamże.

²⁶ S. Steuden, *Psychologia starzenia się i starości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 98. Zob. również: E. Mirewska, *Wolontariat senioralny jako forma przeciwdziałania wykluczeniu*, [w:] *Senior w rodzinie i instytucji społecznej*, red. J. Matejek, E. Zdebska, IRIS STUDIO, Kraków 2013, s. 191–199; U. Solińska, *Wpływ aktywności społecznej osób starszych na ich stosunek wobec starości*, [w:] *Senior w rodzinie i instytucji społecznej*, red. J. Matejek, E. Zdebska, IRIS STUDIO, Kraków 2013, s. 183–190.

²⁷ J. Matejczuk, dz. cyt., s. 122–123.

²⁸ Szereg praktycznych przykładów działań w grupach wielopokoleniowych odnaleźć można w: Z. Zaorska, *Dodać życia do lat. Materiały metodyczne ułatwiające organizację różnych form aktywności osób starszych i grup wielopokoleniowych*, Polskie Stowarzyszenie Pedagogów i Animatorów KLANZA, Lublin 2012.

Podsumowanie

Kończąc rozważania, warto odnieść się ponownie do tytułu niniejszego opracowania. W moim odczuciu słusznym jest rozstrzygnięcie zawartego w nim pytania: wspomagający i/czy wspomagany? – na rzecz spójnika „i”. Przy czym stosowne będzie równocześnie dokonanie zastrzeżenia, iż te dwie sytuacje – udzielanie wsparcia innym oraz bycie wspomagany – mogą rozmaicie i w różnych proporcjach układać się na linii życia człowieka starszego.

Niemożliwość zaspokojenia potrzeb, zarówno pomocy czy opieki, jak i użyteczności, przynosi człowiekowi w podeszłym wieku wiele cierpień. Deficyt wsparcia może w oczywisty sposób drastycznie pogarszać kondycję bio-psycho-społeczną seniora, nasilać poczucie osamotnienia i bezradności w codziennej egzystencji, prowadzić do osłabienia woli życia wobec trudności, które przytłaczają, a w efekcie nawet do utraty jego sensu w subiektywnym odczuciu. I, podobnie, niemożność realizacji potrzeby użyteczności w najbliższym otoczeniu prowadzić może do monotonii i pustki egzystencjalnej, poczucia krzywdy, niesprawiedliwości, odtrącenia, przyjęcia postawy biernego oczekiwania na to, co nieuniknione.

Z tego względu starość, jak zresztą każda inna faza ludzkiego życia, powinna pozostać pod ochroną, jednakże to człowiek starszy, zgodnie z zachowaniem zasady podmiotowości, sam powinien decydować o jej granicach i intensywności. Z tego stwierdzenia wysnuć można przynajmniej dwie dyrektywy, wskazówki nawiązujące do działalności praktycznej wspierających – formalnie czy nieformalnie – seniorów:

– po pierwsze, warunkiem efektywnego wsparcia jest dostosowanie jego rozmiarów i form do oczekiwań i potrzeb wspomaganego. Przy czym należy pamiętać, iż krzywdzący jest nie tylko brak pomocy. Równie szkodliwy może być jej nadmiar, spowodowany uleganiem stereotypowi infantyilizacji²⁹, w wyniku którego człowiek w podeszłym wieku postrzegany jest w kategoriach osoby niezdolnej do samodzielnego działania i podejmowania decyzji, osoby wymagającej stałej kontroli czy wyręczenia;

– po drugie, należy mieć na uwadze fakt, iż wokół nas jest wielu seniorów, którzy mogą oraz chcą uczestniczyć aktywnie w życiu rodzinnym i życiu wspólnoty lokalnej. Warto zatem, w ramach działań wspomagających, kształtować okoliczności, które będą stwarzały temu pragnieniu szanse realizacji. Przestrzeń społeczna, zarówno w skali mikro, jak i makro, powinna

²⁹ W. Kołodziej, *Bio-psycho-społeczne funkcjonowanie osób starszych a społeczne stereotypy i uprzedzenia dotyczące starzenia się i starości*, [w:] *Wybrane problemy osób starszych*, red. A. Nowicka, Impuls, Kraków 2006, s. 65.

pozostać otwarta na osoby starsze, ich doświadczenie, wiedzę, umiejętności oraz potrzebę działania. Aktualny pozostaje katalog wielu zadań, przed jakimi staje obecnie każda, nawet najmniejsza społeczność. Zaliczyć do nich można z pewnością edukację gerontologiczną, upowszechnianie pozytywnego wizerunku starości i człowieka starego, propagowanie idei solidarności i integracji międzygeneracyjnej, walkę z dyskryminacją osób w podeszłym wieku w różnych obszarach życia czy wreszcie – tworzenie takich ofert aktywności dla seniorów, których podjęcie będzie wzmacniało poczucie ich społecznej użyteczności.

Literatura

- Bauman Z., *Życie na przemiał*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2005
- Błądowski P., *Organizacja i finansowanie opieki długoterminowej wobec wyzwań demograficznych*, [w:] *Kompleksowe rozwiązania problemów geriatrycznych w trosce o przyszłość starzejącej się Europy*, red. A. Jakrzewska-Sawińska, Wielkopolskie Stowarzyszenie Wolontariuszy Opieki Paliatywnej „Hospicjum Domowe”, Poznań 2011
- Błądowski P., *Starzenie się jako problem społeczny. Perspektywy demograficznego starzenia się ludności Polski do roku 2035*, [w:] *PolSenior, Aspekty medyczne, psychologiczne, socjologiczne i ekonomiczne starzenia się ludzi w Polsce*, red. M. Mossakowska, A. Więcek, P. Błądowski, Termedia Wydawnictwa Medyczne, Poznań 2012
- Cichocka M., *Psychobiologiczne problemy starzenia się i starości*, [w:] *Zaburzenia psychiczne wieku podeszłego*, red. S. Krzywiński, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 1993
- Czapiński J., Błądowski P., *Aktywność społeczna osób starszych w kontekście percepcji Polaków, Diagnoza Społeczna 2013, Raport tematyczny*, Warszawa 2014.
- Halicka M., *Satysfakcja życiowa ludzi starych. Studium teoretyczno-empiryczne*, Akademia Medyczna w Białymstoku, Białystok 2004
- Halicka M., Pędich W., *Działania samopomocowe ludzi starszych*, Akademia Medyczna w Białymstoku, Białystok 1997
- Kocowski T., *Potrzeby człowieka. Koncepcja systemowa*, Wydawnictwo Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 1978
- Kołodziej W., *Bio-psycho-społeczne funkcjonowanie osób starszych a społeczne stereotypy i uprzedzenia dotyczące starzenia się i starości*, [w:] *Wybrane problemy osób starszych*, red. A. Nowicka, Impuls, Kraków 2006
- Krzysztofiak D., *Wspomaganie egzystencji ludzi starszych. Konteksty socjopedagogiczne*, Poznań 2013
- Małecka B.Z., *Elementy gerontologii dla pedagogów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 1985
- Masłow A., *Motywacja i osobowość*, Pax, Warszawa 1990
- Matejczuk J., *Zaangażowanie w działalność społeczności lokalnej jako szansa rozwoju dla seniorów*, [w:] *Szanse rozwoju w okresie późnej dorosłości*, red. A. Brzezińska, K. Ober-Łopatka, R. Stec, M. Ziółkowska, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2007
- Mirewska E., *Wolontariat senioralny jako forma przeciwdziałania wykluczeniu*, [w:] *Senior w rodzinie i instytucji społecznej*, red. J. Matejek, E. Zdebska, IRIS STUDIO, Kraków 2013

- Obuchowski K., *Galaktyka potrzeb. Psychologia dążeń ludzkich*, Zysk i S-ka, Poznań 1995.
- Solińska U., *Wpływ aktywności społecznej osób starszych na ich stosunek wobec starości*, [w:] *Senior w rodzinie i instytucji społecznej*, red. J. Matejek, E. Zdebska, IRIS STUDIO, Kraków 2013
- Studen S., *Psychologia starzenia się i starości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012
- Susułowska M., *Psychologia starzenia się*, PWN, Warszawa 1989
- Szarota Z., *Gerontologia społeczna i oświatowa. Zarys problematyki*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2004
- Szatur-Jaworska B., *Sytuacja rodzinna i więzi rodzinne ludzi starych i osób na przedpolu starości*, [w:] *PolSenior, Aspekty medyczne, psychologiczne, socjologiczne i ekonomiczne starzenia się ludzi w Polsce*, red. M. Mossakowska, A. Więcek, P. Błędowski, Termedia Wydawnictwa Medyczne, Poznań 2012
- Tokaj A., *U progę starości. Studium socjopedagogiczne*, Eruditus, Poznań 2000
- Trafiałek E., *Człowiek stary*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Żak, Warszawa 2003
- Trafiałek E., *Kreowanie wizerunku polskiej starości – wsparcie, opieka, pomoc i edukacja*, „Pedagogika Społeczna” 2002, nr 4, s. 13
- Ustawa z dnia 12 marca 2004 o pomocy społecznej*, Dz. U. 2004 Nr 64 poz. 593
- Założenia Długofalowej Polityki Senioralnej w Polsce na lata 2014–2020*
- Zaorska Z., *Dodać życia do lat. Materiały metodyczne ułatwiające organizację różnych form aktywności osób starszych i grup wielopokoleniowych*, Polskie Stowarzyszenie Pedagogów i Animatorów KLANZA, Lublin 2012

Netografia

- <http://www.opssrodawlkp.pl/dom-pogodnej-jesieni.html> [dostęp: 12.10.2014]
- <http://www.seniorzywakcji.pl/> [dostęp: 12.10.2014]
- <http://seniorwolontariusz.org.pl/prezentacja>, [dostęp: 13.10.2014]

Astrid Tokaj

Powroty do przeszłości. Rola wspomnień we wsparciu seniora

Wprowadzenie – o potrzebie wsparcia

W ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat, w tle zmian społeczno-ekonomicznych, postępu technicznego oraz rozwoju nauk, szczególnie zaś medycyny, znacząco wydłużyło się życie ludzkie¹. Nigdy dotąd długie życie nie było szansą dla tak wielu ludzi – szansą, której oczekuje prawdopodobnie każdy człowiek. Dziś już nawet sędziwa starość (po osiemdziesiątym roku życia) przeżywana jest w coraz większym gronie innych sędziwych osób. Demograficzne prognozy umacniają w przekonaniu, że warto i należy skupiać coraz większą uwagę na okresie późnej dorosłości. „Siwienie” polskiego społeczeństwa, zauważalne od roku 1968, kiedy przekroczony został próg starości demograficznej, w kolejnych latach będzie się bowiem pogłębiać. Według prognozy GUS, w roku 2035 około ¼ społeczeństwa polskiego będą stanowili seniorzy².

Jaka jest starość? Szukając odpowiedzi na takie pytanie, można skorzystać z pokaźnego dorobku teoretyczno-badawczego gerontologii i jej bliskich nauk na przykład medycyny, psychologii, socjologii i pedagogiki. Można skorzystać z doświadczeń reprezentantów praktyki społecznej, czyli osób pozostających w bezpośrednim kontakcie ze starością – formalnych i nie-

¹ Średni czas życia na świecie, jak podaje T. Parnowski, wydłużył się, w ciągu ostatnich 40 lat dwukrotnie – z 36,4 do 64,7 lat. T. Parnowski, *Otępienie – problem człowieka, społeczeństwa, państwa*, [w:] *Wyzwania współczesnej geriatry i gerontologii*, red. K. Sawiński, Wielkopolskie Stowarzyszenie Wolontariuszy Opieki Paliatywnej „Hospicjum Domowe”, Poznań 2014, s. 119.

² GUS, *Prognoza ludności na lata 2008–2035*, http://www.stat.gov.pl/gus/5840_8708_PLK_HTML.htm [dostęp: 30.11.2014].

formalnych opiekunów ludzi starszych. Wreszcie odpowiedzi może udzielić sam człowiek starszy. Źródłem pełnej odpowiedzi, momentem konfrontacji wiedzy i doświadczeń innych, zapewne będzie/jest własna starość. Przy tej zauważalnej, badawczo i praktycznie, różnorodności spojrzeń, jedno jest dla wszystkich pewne – starość jest jedynym okresem życia, w którym człowiek naturalnie kończy swą ziemską wędrówkę. Winna być ona zatem uwiecznieniem dotychczasowej drogi życiowej – ukoronowaniem mijającego życia, wyrażającym się między innymi w odczuwanym przez człowieka starszego poczuciu zrozumienia przez innych, odczuwanej zaradności wobec siebie oraz sensowności minionego i obecnego bytu. Ogląd senioralnej codzienności ujawnia jednak, iż finalizowane w starości długie życie nie musi być koniecznie skorelowane z egzystencją odpowiadającą pragnieniom i wcześniejszym pozytywnym wizjom tego etapu życia³.

Starość jest zazwyczaj czasem, w którym dochodzi do kumulacji, w indywidualnym stopniu, zmian chorobowych. Prowadzą one do zróżnicowanych, w wymiarze funkcjonalnym, psychospołecznym, a także socjalno-ekonomicznym, konsekwencji. Tak stopniowo lub gwałtownie odmieniające się oblicze życia jest, po części, wynikiem patologicznego procesu starzenia się (u podstaw, którego jest zawsze naturalny proces fizjologicznego starzenia się). Obok wielochorobowości mogą ujawnić się inne utrudnienia wypaczające sytuację życiową, w tym szczególnie stan psychiczny seniora. Należą do nich między innymi pogarszające się, wraz z przejściem na emeryturę, warunki socjalno-ekonomiczne⁴, a też funkcjonujące w przestrzeni życia społecznego negatywne stereotypy⁵ człowieka starszego. Szczególnie te ostatnie prowadzą, jak zauważa Krzysztofiak⁶, do powstawania uprzedzeń wiekowych, ageizmu, rozmaitych praktyk dyskryminacyjnych. Dodatkowo obecne w społeczeństwie: gerontofobia (lęk przed starością) i kult młodości wzmacniają zachodzące, niekorzystne dla jakości życia ludzi star-

³ Por. B. Szatur-Jaworska, *Psychospołeczny wymiar sytuacji ludzi starych – wyniki badania „PolSenior”*, <http://recesja.icm.edu.pl/ips/problemyps/pps18/PPS18-Szatur-Jaworska.pdf> [dostęp: 03.11.2014].

⁴ Por. B. Zbojna, *Jakość życia osób starszych*, Stowarzyszenie „Nauka, Edukacja, Rozwój”, Ostrowiec 2008, s. 71.

⁵ Katalog stereotypów związanych ze starością stał się owocem prac empirycznych między innymi gerontologów amerykańskich, Schmidta i Bolanda. Przedstawiają je następujące wzory osobowe: typ człowieka słabego, bezbronego, samotnego i/lub osamotnionego, niezangażowanego (wyłączonego) społecznie, „wścibskiego sąsiada”, człowieka zniechęconego, „starej torby” i „włóczęgi”, „złośliwca” i „skąpca”. Za: A.A. Zych, *Człowiek wobec starości. Szkice z gerontologii społecznej*, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Warszawa 1995, s. 140–141.

⁶ D. Krzysztofiak, *Polska starość w kontekście zagadnienia inkluzji społecznej*, [w:] *Stereotypy a starość i niepełnosprawność – perspektywa społeczno-pedagogiczna*, red. A. Leszczyńska-Rejchert, E. Kantowicz, Akapit, Toruń 2012, s. 39.

szych, powyższe zjawiska. Ostatecznie w praktyce życia codziennego ujawnia się/pogłębia się marginalizacja na różnych płaszczyznach senioralnej egzystencji, na przykład w obszarze konsumpcji dóbr i usług (między innymi medycznych) i relacji międzypokoleniowych. Zakłóceniu podlegać może wówczas aktywny proces adaptacji do starości⁷ osób, które są tuż u jej progu. Podobnie zakłóceniu podlegać może wypracowana adaptacja osób, które już starość przeżywają. Wydaje się, że wszelkie utrudnienia egzystencjalne bardziej sprzyjają tak zwanej adaptacji na starość, czyli akceptacji rytuału kulturowego i spełniania zgodnych z nim oczekiwań. Jest to stan, który potocznie określa się jako pogodzenie z losem⁸ – niekoniecznie satysfakcjonujące człowieka starszego.

Odnaleźć się w własnej starości, pomimo zaakcentowanych przeszkód, jest jednakże podstawowym zadaniem rozwojowym dla człowieka starszego. Uszczegóławiając, wiąże się ono między innymi z umiejętnym rozwiązaniem problemu przejścia na emeryturę, z pogodzeniem się z nieuniknionym obniżaniem się sprawności fizycznej lub też z przyjęciem do wiadomości zaakceptowania nieuchronności śmierci⁹. Pożądaną i przydatną w tej kwestii samodzielność seniora zakłócają przywołane czynniki, decydując tym samym o potrzebie wysoce zindywidualizowanego wsparcia. Biorąc pod uwagę powyższe oraz zachodzące, na gruncie polskim, zmiany polityczne, społeczne, ekonomiczne i obyczajowe (nie pozostające bez wpływu na sytuację życiową osób w wieku starszym) zauważa się, przede wszystkim, konieczność wspomagania seniorów:

- w nieuniknionym, naturalnie, a nierzadko patologicznie, postępującym procesie starzenia się;
- w funkcjonowaniu w niestabilnych strukturach społecznych;
- w funkcjonowaniu w trudnych, a nierzadko krytycznych, warunkach socjalno-ekonomicznych;
- w rozwoju zindywidualizowanych „szans starości” na prowadzenie jak najdłużej satysfakcjonującego, twórczego życia¹⁰.

⁷ Adaptacja jednostki do starości, zdaniem J. Staręgi-Piasek, to aktywny proces zmierzający do przystosowania zarówno siebie do określonych sytuacji zewnętrznych, jak i sytuacji zewnętrznych do swoich możliwości i zmian jednostkowych. Za: J. Staręga-Piasek, *Psychospołeczne mechanizmy starzenia się*, [w:] *Postępy gerontologii*, red. B. Synak, T. Wróblewski, Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich, Warszawa 1988, s. 49.

⁸ Definicja pojęcia „adaptacja na starość” w ujęciu J. Staręgi-Piasek. J. Staręga-Piasek, dz. cyt., s. 49.

⁹ Zadania rozwojowe przedstawiono, operując się na teorii Pecka. Za: A. Brich, T. Malim, *Psychologia rozwojowa w zarysie. Od niemowlęctwa do dorosłości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997, s. 149.

¹⁰ Por. A. Tokaj, *U progu starości (studium socjopedagogiczne)*, Eruditus, Poznań 2000, s. 47.

Współcześnie odnalezienie się człowieka starszego w ostatniej fazie życia jest zatem wyzwaniem nie tylko dla niego samego. Jest wyzwaniem, któremu powinna starać się sprostać rodzina i społeczność jego „małej Ojczyzny” – najbliższe mu środowiska życia. Jest też w pełni wyzwaniem dla państwa, które ma, w tej kwestii, do spełnienia swoje określone zobowiązania – zarówno wobec człowieka starszego, jak i wobec tych, którzy go wspierają.

Minione życie seniora jako współkonstruktor oblicza starości i źródło jego wsparcia

Kiedy szukamy efektywnych form wsparcia, skupia na sobie uwagę refleksja nad obliczami starości. Warto w tym miejscu przywołać uchwyconą przez Grażynę Makiello-Jarzę¹¹ typologię wizerunków starości. Autorka wyróżnia starość wzniosłą, starość wspaniałą, starość pogodną. Z drugiej zaś strony równocześnie zauważa i podkreśla istnienie obliczy starości zgoła innych: starości zgorzkniałej, zagubionej, zdegradowanej. Są to dwa skrajne spojrzenia na charakter ostatniej fazy życia człowieka. W wielobarwnej rzeczywistości społecznej spaja je, dostrzeżone, przez Makiello-Jarzę, oblicze starości powszedniej, „która jawi się także jako starość najbardziej powszechna, czyli właściwa większości ludzi starych, którzy przeżyli swe życie, ciesząc się i smucąc, buntując się i zawierając kompromisy”¹². W starości powszedniej można ujrzyć raz „starość pogodną” – szczęśliwego człowieka starszego (np. ze względu na udane spotkanie rodzinne), a kiedy indziej na przykład „starość zdegradowaną” – przepelnionego smutkiem człowieka starszego (np. ze względu na pozbawienie, z różnych powodów, możliwości uczestnictwa w spotkaniach rodzinnych). Oczywiście podjęta przez Autorkę próba nakreślenia typów starości wskazuje jedynie na główne stany doświadczania tej fazy życia. Stąd nie budzi, w tym miejscu, wątpliwości zdanie Jeana-Pierre’a Bois’a, iż „w rzeczywistości starość jest przede wszystkim osobistym przeżyciem każdego człowieka”¹³. Inaczej ujmując, jest tyle obliczy późnej dorosłości, ile przeżywających ją ludzi starszych.

¹¹ G. Makiello-Jarża, *Oblicza starości – refleksja psychologa*, [w:] *Seniorzy w społeczeństwie XXI wieku*, red. M. Krobicki, Z. Szarota, Krakowska Szkoła Wyższa im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, Kraków 2004, s. 82–84.

¹² Tamże, s. 82.

¹³ J.-P. Bois, *Historia starości. Od Montaigne’a do pierwszych emerytur*, Marabut, Warszawa 1996, s. 313.

Powyższe przemyślenia prowadzą do postawienia pytania: jakie czynniki kształtują owe indywidualne i społeczne portrety starości? Odpowiedzi należy szukać między innymi na każdym wcześniejszym etapie życia, w zasadzie we wszystkich wydarzeniach (natury osobistej i społecznej), jakie pojawiły się w ciągu życia człowieka. Podstawowym czynnikiem, który zdecydował o barwach senioralnej codzienności, jest bowiem багаż doświadczeń egzystencjalnych (zależnych i niezależnych od ich właściciela), a wyniesionych z dotychczasowej drogi życiowej. Uogólniając, są to oddziałujące na siebie równocześnie doświadczenia dotyczące sfery *soma* (stanowiące między innymi w dużej mierze o stanie kondycji zdrowotnej seniora, ale też o jego aktualnym podejściu na przykład do aktywności fizycznej) i doświadczenia dotyczące sfery *psyche* (stanowiące między innymi o charakterze i cechach osobowościowych starszego człowieka). To również doświadczenia natury psycho-społecznej, ujawniające się, w bardziej lub mniej umiejętnym, odnajdywaniu się w aktualnym życiu społecznym. Trudno się nie zgodzić z Olgą Czerniawską, która zauważa, że „Sposób przeżywania starości wynika z dotychczasowego biegu naszego życia, jeśli nagle nie zostaniemy dotknięci chorobą uszkadzającą naszą świadomość, samodzielność”¹⁴. Dodać można też za Władysławem Tatarkiewiczem

Nic nie jest pewniejsze od udziału przeszłości człowieka w jego szczęściu i nieszczęściu. Pamięć tego, co było, idzie za nim i zapełnia część jego świadomości. [...] w przeszłości formowały się jego wyobrażenia i sądy; przeszłość uczyniła, że są pośpne, ufne czy nieufne. [...] uformowane w przeszłości wyobrażenia i sądy stanowią „masę apercepcyjną”, wedle której człowiek ujmuje i ocenia terażniejszość¹⁵.

Przyjmując, iż przeszłość w naturalny sposób „wplata się” w terażniejszość, tym samym warunkuje odpowiednio przyszłość, warto ją – ową przeszłość – pozytywnie spożytkować na rzecz seniora i innych. Co to oznacza? Otóż, jak zaznaczono we wstępie, człowiek, wkraczając w starość, wymaga dopasowanego do skali swoich potrzeb wielorakiego – holistycznego wsparcia, na przykład medycznego, materialnego, fizycznego czy psychicznego. Niezależnie zaś od typu wspomagania, jakim jest formalnie (czyli instytucjonalnie-profesjonalnie) i nieformalnie (czyli rodzinnie, sąsiedzko, koleżeńsko-nieprofesjonalnie) objęty, zawsze wzmacniająco będzie na niego działać zainteresowanie jego osobą. Tym samym pozytywnie będzie na niego działać odpowiednio (do sytuacji życiowej w jakiej się znajduje) natężone zaciekawienie jego przeszłością, czyli dotychczasową drogą życiową – niezależnie od skali towarzyszących jej trudnych i dobrych wydarzeń.

¹⁴ O. Czerniawska, *Drogi i bezdroża andragogiki i gerontologii*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2000, s. 169.

¹⁵ W. Tatarkiewicz, *O szczęściu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1990, s. 244.

Człowiek starszy jest nadal „istotą społeczną” i wydaje się cierpieć najbardziej z powodu niedostrzegania tego faktu przez innych. Stan ten często-kroć generowany jest między innymi problemami natury komunikacyjnej, powodowanymi na przykład brakiem pomysłu na bogatszą treść przekazywanych sobie wzajemnie komunikatów. Doskonałym zaś źródłem tematów może być właśnie jego długie życie.

Nawiązanie kontaktu o charakterze wspomnieniowym z osobą starszą może utrudniać postrzeganie starości poprzez zniewalające opinię publiczną przywołane wcześniej stereotypy. Szczególnie negatywny w swych konsekwencjach jest stereotyp infantyilizacji. U podstaw jego leży przekonanie, jak zaznacza Joanna Nawrocka, że ludzie starsi są jak dzieci. Należy im pomagać, ale nie traktować zbyt poważnie¹⁶. W takiej sytuacji wątpliwym staje się dostrzeżenie przeszłości seniora i potraktowanie jej jako istotnego źródła wsparcia w rozwiązaniu jego określonych terazniejszych trosk (np. związanych z brakiem bliskości rodzinnej). Mogą mieć one swe źródło w dalekiej czy bliskiej historii jego życia. Nawet częściowe odkrycie powodów dzisiejszych trosk w przeszłości może stać się przyczynkiem do zdystansowanej wiekiem refleksji seniora nad nimi. Może też prowadzić do poprawy jego sytuacji życiowej. Czynnikiem utrudniającym aranżowanie powrotu seniora do własnej przeszłości jest więc też brak szerszej świadomości, czemu mogą one służyć. Z kolei brak bodźców prowokujących dłuższe, celowe rozmowy o minionym życiu staje się stratą nie do nadrobienia – w przyszłości zaś szczególnie dotkliwą dla najbliższych. Nie da się czasu cofnąć – nieopowiedziane historie odchodzą wraz z człowiekiem starszym...

Długie życie, które jest „własnością” seniora, okazuje się być wartością nie tylko dla niego. Jest bowiem cennym źródłem wiedzy o innych, możliwym do odkrycia i przekazania tylko przez samego człowieka starszego. Długie życie jest równocześnie doskonałą materią do wykorzystania bezpośrednio przy wsparciu jego osoby przez rodzinę, terapeutę, pracownika socjalnego, profesjonalnego opiekuna, kapłana i innych. Jest bowiem zasobem wiedzy o człowieku starszym, w określonym stopniu wyjaśniającej jego dzisiejszą sytuację życiową i perspektywę patrzenia w przyszłość. Wiedza ta może być pomocna w organizacji odpowiedniego wobec niego wsparcia.

Pamięć w starości i przyczyny jej braku (w zarysie)

Aby wspomnieniowe rozmowy stały się możliwe, człowiek starszy musi chcieć, ale też móc uruchomić swą pamięć. Jest ona podstawą, jak podkreśla

¹⁶ Szerzej: J. Nawrocka, *Spoleczne doświadczanie starości; stereotypy, postawy, wybory*, Impuls, Kraków 2013, s. 16–17.

Andrzej Hankała, wszelkiej uświadomionej i nieuświadomionej, intencjonalnej i spontanicznej aktywności umysłowej związanej z codziennym bytem jednostki w każdym wieku¹⁷. Pamięć współtworzy człowieka – jego tożsamość. Odgrywa tak ogromną rolę w codziennym życiu jednostki, że ta często uznaje istnienie pamięci za oczywistość, dopóki, jak zauważa Daniel L. Schacter, przypadek zapomnienia lub zniekształcenia wspomnienia nie przykuje jej uwagi¹⁸. Z frustracjami wywołanymi błędami pamięci muszą sobie radzić, często w codziennym życiu, starsi ludzie.

W wieku podeszłym charakterystyczne jest zachowanie się stosunkowo dobrze pamięci dawnej, a słabiej zaś pamięci wydarzeń świeżych¹⁹. Naturalne zmiany pamięci w wieku podeszłym stają się swego rodzaju „pokusą”, by do przeszłości wracać. Równocześnie owa pamięciowa „pokusa” podyktowana może być też naturalną ludzką chęcią cofnięcia się do czasu, kiedy zdrowie było lepsze, kiedy otwierały się określone nowe perspektywy, możliwości, a nadzieja była dominującą emocją²⁰. Obraz ten bywa czasami znacząco wyidealizowany dzięki między innymi mechanizmom wyparcia i tłumienia negatywnych doświadczeń ze świadomości.

A. Smrokowska-Reichmann zauważa, że w okresie starości „ważniejsze od gromadzenia nowych danych jest bilansowanie i przetwarzanie zasobów już posiadanych. [...] systemy pamięciowe seniorów [...] z roku, na rok przypominają labirynt, w którym nietrudno się zagubić. [...] pamięć szybciej ulega przeciążeniu”²¹. Ujawniające się, przez całe życie zapomnianie zaczyna być w starości (współ z somatycznymi i psychicznymi dolegliwościami) odbierane z lękiem jako szczególnie uciążliwe. Jednakże zasadniczym powodem do niepokoju jest pogłębiająca się niemoc pamięci, przekładająca się między innymi na problemy człowieka starszego z funkcjonowaniem w przestrzeniach dotąd dobrze mu znanych czy też na problemy z zarejestrowaniem i przechowywaniem nowych informacji. Mogą to być bowiem istotne sygnały świadczące już nie o typowym dla wieku starszego dokuczliwym zapomnianiu, ale o stanach otępiennych, inaczej określając demencji²².

¹⁷ A. Hankała, *Aktywność umysłu w procesach wydobywania informacji pamięciowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2009, s. 9.

¹⁸ D.L. Schacter, *Siedem grzechów pamięci*, PIW, Warszawa 2003, s. 10.

¹⁹ A. Leszczyńska-Rejchert, *Człowiek starszy i jego wspomaganie – w stronę pedagogiki starości*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2005, s. 55.

²⁰ T. Maruszewski, *Pamięć autobiograficzna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005, s. 156.

²¹ A. Smrokowska-Reichmann, *Zapomnieć o zapomnianiu*, „Wspólne Tematy” 1997, nr 1, s. 3. Zob. D. Draaisma, *Księga zapomniania*, Aletheia, Warszawa 2012.

²² Otępienie, jak podaje A.A. Zych, jest to stały, postępujący spadek sprawności intelektualnej, wywołany organicznymi zmianami w ośrodkowym układzie nerwowym, czyli zespół zaburzeń mózgu o charakterze przewlekłym lub postępującym, które zakłócają normalne my-

Przypominanie przeszłości – rozmowy wspomnieniowe z seniorem

Generatorem wspomnień, zwierzeń i emocji związanych z długim życiem seniora może być prowadzona z nim, na temat historii jego życia, rozmowa – najbardziej ludzka i powszechna forma interakcji społecznych.

Rozmowa odgrywa ważną rolę we wszystkich fazach życia człowieka – w starości zaś, ze względu na różnego typu ograniczenia w sferze fizycznej, psychicznej i społecznej, odgrywa rolę szczególną. Rozmowa, zdaniem K. Zawadzkiego²³, pomaga głównie seniorom w utrzymaniu oraz pogłębianiu kontaktu z bliskimi czy formalnymi opiekunami, a tym samym za ich pośrednictwem ze społeczeństwem. Ponadto zaspakaja (silnie pobudzoną w okresie starości) potrzebę afiliacyjną oraz zapobiega poczuciu osamotnienia.

Rozmowy przywołujące wspomnienia mogą je ocalić, a tym samym seniora, od zapomnienia. Być może świadomość pozostania w pamięci innych ułatwia zaakceptowanie przez człowieka starszego kresu swego życia. Dzięki tym rozmowom pojawia się, jak już wcześniej zaznaczono, wiedza, która pozwala zrozumieć, dlaczego określone oblicze starości jest udziałem seniora. Nawet częściowe wyjaśnienie źródeł zachowań człowieka starszego (nie zawsze zrozumiałych dla otoczenia) ułatwia podejmowanie określonych wobec niego działań.

Na uwagę zasługują również inne wskazania dotyczące wartości (nie)zwykłych rozmów z seniorem dotyczących jego minionego życia. Tego rodzaju komunikacja interpersonalna uaktywnia psychospołecznie człowieka starszego, przeciwdziałając w ten sposób monotonii jego codziennego życia. Pozwala jemu dokonać przeglądu własnego życia oraz wydobyć wartości, by móc się nimi podzielić z innymi. Równocześnie ułatwia ustosunkowanie się i zarazem ocenę minionych na własnej drodze życia wydarzeń, sukcesów i niepowodzeń, określaną mianem „bilansu życiowego”. Ponadto stopniowe odtwarzanie minionej przeszłości kreuje szansę na odbudowanie przez seniora własnej wartości (jeśli ta jest zaburzona), ponieważ może on na nowo odczytać to, czego w życiu dokonał. Tego rodzaju rozmowa służy

ślenie, zdolności poznawcze, zapamiętywanie, proces sądzenia, nastroj i funkcjonowanie społeczne”. A.A Zych, *Fantomy zachodzącego słońca, czyli o zjawiskach, syndromach i zespołach drugiej połowy życia*, [w:] *Pamiętaj o swojej starości*, red. S. Rogala, Wydawnictwo Instytut Śląski, Opole 2011, s. 12.

²³ K. Zawadzki, *Funkcje rozmowy w życiu człowieka starszego*, [w:] *Refleksje nad starością – aspekty społeczne, edukacyjne i etyczne*, red. M. Dziegielewska, Oficyna Wydawnicza Instytutu Medycyny Pracy im. prof. dr. med. J. Nofera, Łódź 1992, s. 93.

także zwiększaniu się bliskości międzyludzkiej, międzypokoleniowej, czyli innymi słowy zapobiega alienacji społecznej osób starszych.

W tym miejscu nie można pominąć scenerii, w jakiej mogą przebiegać rozmowy wspomnieniowe. Zapewne najlepszym otoczeniem jest miejsce zamieszkania seniora, ponieważ to tam, zazwyczaj, czuje się on najlepiej, najbezpieczniej. Niewątpliwie w przestrzeniach instytucji pomocowych typu na przykład dom pomocy społecznej czy aktywizujących typu na przykład klub seniora mogą/powinny mieć one swoje miejsce w repertuarze różnych form pracy z seniorami. Przy czym, w zorganizowanej specjalnie dla ludzi starszych przestrzeni życia, owe powroty przybierają już charakter terapii reminiscencyjnej – nie zawsze opartej wyłącznie na komunikacji interpersonalnej²⁴, wykorzystującej takie narzędzia, jak na przykład fotografie, pamiętniki, autobiografie, stare przedmioty itp. Warto dodać, że wśród rekomendowanych w pracy z osobami w podeszłym wieku metod terapii ważne miejsce zajmuje reminiscencja. Zdaniem K. Bauman²⁵ tego typu strategie terapeutyczne, jak wyróżniona reminiscencja i muzykoterapia, mogą być szansą rozwoju w okresie późnej starości.

Przejawiająca się zazwyczaj ze strony ludzi starszych chęć/potrzeba rozmowy pozwala przyjąć, że każda inna przestrzeń, w której przebywa człowiek starszy, może być miejscem rozmów – również o jego mijającym życiu. Nie zawsze bardzo pogłębionych, nie zawsze tym samym obie strony do końca satysfakcjonujących, jednakże zawsze wyrażających, jak już wspomniano, zainteresowanie człowiekiem starszym.

Podjętą kwestię należałoby rozpatrywać również pod tym kątem – o czym należy pamiętać prowokując seniora do rozmowy wspomnieniowej. Wydaje się, że jednym z najważniejszych aspektów jest posiadanie pełnej świadomości przez osobę inicjującą rozmowę, że uzyskana zgoda seniora na przedstawienie wybranego fragmentu własnego życia jest finalnie zaproszeniem z jego strony do wspólnej podróży w głąb „pamięci serca”²⁶. Należy zatem fakt ten uszanować. Starszy człowiek dzieli się z rozmówcą – słuchaczem częścią siebie samego i to do niego należy ostateczna decyzja, jakimi

²⁴ Terapeutyczne zajmowanie się historią życia seniora J. Gilas określa mianem pracy biograficznej. J. Gielas, *Przypominać sobie – to znaczy żyć. Praca biograficzna z seniorem: teoria i ćwiczenia praktyczne*, „Wspólne Tematy” 2006, nr 3, s. 3.

²⁵ K. Baumann, *Muzykoterapia i reminiscencja jako szansa rozwoju w okresie późnej starości*, „Gerontologia Polska” 2005, nr 3, s. 170-173; <http://czasopisma.viamedica.pl/gp/article/viewFile/19048/15020> [dostęp: 4.11.2014].

²⁶ A. Tokaj, *Starość, czas spotkań, czas wspomnień (refleksje teoretyczne i przykłady empiryczne)*, [w:] *Starość w perspektywie studiów pedagogicznych*, red. A. Tokaj, Wyższa Szkoła Humanistyczna w Lesznie, Leszno 2008, s. 113.

osobistymi wspomnieniami się podzieli. Ma też prawo, podkreśla J. Gielas, zamilknąć²⁷.

Wspomnienia mają różną barwę, czasami przybierają taką, jaką chce nadać im senior. Jeśli nie docieka się prawd, które są z określonych względów szczególnie potrzebne, warto wsłuchać się w opowieść o życiu taką, jaką chce, żeby była, jej Autor. Być może to tylko marzenia o tym, jak miało być w jego życiu, być może nie. Nie wszyscy ludzie starzy pamiętają dobrze swoje życie, niektórzy już dawno o nim zapomnieli, ale i im potrzebna jest rozmowa o być może wymyślanym obrazie życia. Jest pewne, że potrzebują rozmów...

Warto w tym miejscu podzielić się refleksjami studentów pedagogiki Wydziału Studiów Edukacyjnych UAM w Poznaniu, którzy przeprowadzali rozmowy wspomnieniowe z osobami starszymi w ramach zadań na zajęcia o tematyce gerontologicznej²⁸. Przytoczone poniżej fragmenty wypowiedzi odnoszą się do kwestii między innymi postrzegania stopnia zaangażowania seniorów w aranżowane przez młodych dorosłych spotkania o charakterze reminiscencyjnym. Są to też dokonane przez studentów próby nakreślenia znaczenia dla starszych rozmówców powrotów do własnej przeszłości.

Wydaje mi się, że w czasie rozmowy odżyły na nowo wspomnienia i seniorka bardzo emocjonalnie to przeżywała. Była bardzo zadowolona, że ktoś chce poznać Jej życie i że komuś może o nim opowiedzieć. Bardzo cieszyła się, że wróciła wspomnieniami do radosnych chwil z dzieciństwa. Odbierałam to tak, jakby przeżywała je na nowo (rozmowa nr 28).

Możliwość opowiedzenia historii swojego życia dla każdego człowieka jest czymś ważnym i wyjątkowym. Pan Maciej, mimo swojego otwartego usposobienia i kontaktowości, jest skryty, jeśli chodzi o wyrażanie emocji, dlatego nie do końca mogę stwierdzić, jakie znaczenie miał dla niego ten wywiad. Potraktował on go jednak bardzo poważnie, odpowiedzi na moje pytania były rzeczowe i przemyślane. Po rozmowie uściśnił moją dłoń, więc myślę, że otworzyłam w jego sercu furtkę, za którą zamknięte i zapomniane zostały niektóre przeżycia i zdarzenia. Wywiad ten był swoistym powrotem do przeszłości i jestem pewna, że pan Maciej był głęboko poruszony oraz cieszył się z powrotu do wspomnień (rozmowa nr 49).

Myślę, że rozmowa dała mojej Babci przede wszystkim poczucie zrozumienia i świadomość, że jest ktoś, kto pragnie wysłuchać jej, nie tylko ze względu na wyznaczone zadanie. Były sytuacje, w których odważyłam się dopytać o bardzo osobiste kwestie, zapewniając o tym, że nie zawrę ich w jej wypowiedziach. Widać było, że Babcia potrzebowała rozmowy i wygadania się. Niejednokrotnie jej oczy nachodziły łzami, moje zresztą też (rozmowa nr 56).

Uważam, że babci było miło ze względu na to, że chcę poznać jej życie, przy okazji do rozmowy wtrącił się także mój tata oraz mama, wspominając przy okazji, jak się poznali i jakie ma miała stosunki z przyszlą teściową (wywiad nr 29).

²⁷ J. Gielas, dz. cyt., s. 6.

²⁸ Materiał badawczy zebrany w roku akademickim 2012/2013.

Trudno jednoznacznie powiedzieć, co ta rozmowa mogła dać pani Janeczce, myślę jednak, że poczuła się w pewnym stopniu bardzo zaszczycona tym, że to właśnie z nią chciałam przeprowadzić taką rozmowę, że jest na świecie ktoś, kogo interesują jej przeżycia i wspomnienia, a na dodatek jest to osoba zupełnie obca, spoza kręgu rodziny. Chęć i entuzjazm, z jakimi pani Janeczka opowiadała swoją historię, dowodzą tego, że mimo niektórych trudnych momentów, sama rozmowa sprawiała jej bardzo wielką przyjemność (wywiad nr 57).

Po każdej rozmowie Babcia była wdzięczna za poświęcenie jej czasu, dodatkowo była radośniejsza po przypomnieniu sobie niektórych historii i możliwości podzielenia się nimi z kimś. Na pewno nastrajało ją to lepiej niż rozmyślanie w samotności. Poza tym uszczęśliwiało ją też zainteresowanie, jakie przejawiałam tematem (wywiad nr 28).

W opinii młodych dorosłych przypomnianie sobie poszczególnych odinków życia, z perspektywy mniej lub bardziej znaczących dla biegu życia wydarzeń było dla seniorów bardzo ważne. Ludzie starsi swoim autentycznym zaangażowaniem w rozmowę, wzruszeniem i entuzjazmem wskazywali na zadowolenie z przywołania wspomnień – nawet tych bolesnych, trudnych. Równocześnie okazywali zadowolenie, a wręcz radość z samego kontaktu z rozmówcą – młodym słuchaczem, zainteresowanym ich życiem, a także zgłębieniem wiedzy o świecie nieznanym mu z autopsji. Warto też dodać, iż dzięki tymże wspomnieniom, jak wynika z szerszych analiz całości uzyskanego materiału badawczego, nierzadko młody rozmówca sam uzyskał bodziec do głębszego, bardziej szczegółowego zastanowienia się nad własnym życiem.

Podsumowanie

Zdaniem Janusza Czapińskiego

ludzie różnią się pod względem przyjmowanej przez siebie perspektywy czasowej. Są tacy, którzy koncentrują swoją uwagę głównie na tym, co dzieje się tu i teraz. Inni patrzą przede wszystkim w przyszłość. Jeszcze inni powracają ustawicznie do przeszłości²⁹.

W każdej z tych grup są i będą seniorzy. Bywa, że martwią się dniem dzisiejszym. Bywa, że cieszą dniem dzisiejszym. Świadomi zbliżającego się kresu swego życia zazwyczaj nie wybiegają daleko w przyszłość. Przeszłość czasowo najdłuższa – dzieciństwo, młodość, dorosłość – przyciąga ich do siebie swoją niepowtarzalnością. Zapewne między innymi też dlatego tak

²⁹ J. Czapiński, *Osobowość szczęśliwego człowieka*, [w:] *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, red. J. Czapiński, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 373.

chętnie do niej wracają. Jedyne we wspomnieniach czas się zatrzymał. Powrót do własnej przeszłości jest szansą na ponowne odkrywanie siebie w roli dziecka, młodej i dorosłej osoby. Pomimo że dzieciństwo seniorów nie było zawsze w pełni szczęśliwe, nie zawsze czas młodości rozpościerał przed nimi szerokie perspektywy rozwojowe, a dorosłość wiązała się, przede wszystkim, z pracą i odpowiedzialnością, to czas życia, do którego warto z seniorem i dla seniora wracać. Jak uważa bowiem przywoływany już J. Gielas, przypominanie sobie przeszłości, uczestniczenie w rozmowach na ten temat, nie tylko zapobiega samotności, ale w zasadniczym wymiarze wzmacnia JA seniora. Jest pozytywną przeciwwagą do aktualnych ograniczeń, braku sprawności itp.³⁰.

W wspomnieniowej rozmowie ma miejsce nie tylko poznanie przeszłości czy też cenne utrwalenie (przez człowieka starszego) poprzez przypomnienie (odtworzenie) częstokroć ulotnej w swej istocie pamięci. Pojawia się niezmiernie cenna szansa na zbliżenie się młodszych i starszych. Jak już podkreślono, człowiek jest „istotą społeczną” do końca swych dni i rozwija się, zaznacza R. Konieczna-Woźniak³¹, w interakcjach z innymi ludźmi. Zatem cenne są, na każdym etapie rozwoju ludzkiego, wszelkie sytuacje pozwalające czuć się dobrze wśród innych, pozwalające być nadal dla innych, a równocześnie pozostawać sobą.

Rozmyślnie prowadzona rozmowa wspomnieniowa z człowiekiem starszym może być jedną z tego typu sytuacji.

Literatura

- Baumann K., *Muzykoterapia i reminiscencja jako szansa rozwoju w okresie późnej starości*, „Gerontologia Polska” 2005, nr 3, s. 170–173; <http://czasopisma.viamedica.pl/gp/article/viewFile/19048/15020> [dostęp: 4.11.2014]
- Bois J.-P., *Historia starości. Od Montaigne’a do pierwszych emerytur*, Marabut, Warszawa 1996
- Brich A., Malim T., *Psychologia rozwojowa w zarysie. Od niemowlęctwa do dorosłości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997
- Czapiński J., *Osobowość szczęśliwego człowieka*, [w:] *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, red. J. Czapiński, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004
- Czerniawska O., *Drogi i bezdroża andragogiki i gerontologii*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2000
- Draaisma D., *Księga zapominania, Aletheia*, Warszawa 2012

³⁰ J. Gielas, dz. cyt., s. 4.

³¹ R. Konieczna-Woźniak, *Wartość rozmowy z człowiekiem starszym*, [w:] *Starość w perspektywie...*, s. 113.

- Gielas J., *Przypominać sobie – to znaczy żyć. Praca biograficzna z seniorem: teoria i ćwiczenia praktyczne*, „Wspólne Tematy” 2006, nr 3
- GUS, *Prognoza ludności na lata 2008–2035*, http://www.stat.gov.pl/gus/5840_8708_PLK_HTML.htm [dostęp: 30.11.2014]
- Hankała A., *Aktywność umysłu w procesach wydobywania informacji pamięciowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2009
- Konieczna-Woźniak R., *Wartość rozmowy z człowiekiem starszym*, [w:] *Starość w perspektywie studiów pedagogicznych*, red. A. Tokaj, Wyższa Szkoła Humanistyczna w Lesznie, Leszno 2008
- Krzysztofiański D., *Polska starość w kontekście zagadnienia inkluzji społecznej*, [w:] *Stereotypy a starość i niepełnosprawność – perspektywa społeczno-pedagogiczna*, red. A. Leszczyńska-Rejchert, E. Kantowicz, Akapit, Toruń 2012.
- Leszczyńska-Rejchert A., *Człowiek starszy i jego wspomaganie – w stronę pedagogiki starości*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2005
- Makiełło-Jarża G., *Oblicza starości – refleksja psychologa*, [w:] *Seniorzy w społeczeństwie XXI wieku*, red. M. Krobicki, Z. Szarota, Kraków 2004
- Maruszewski T., *Pamięć autobiograficzna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005
- Nawrocka J., *Spoleczne doświadczanie starości; stereotypy, postawy, wybory*, Impuls, Kraków 2013
- Parnowski T., *Otępienie – problem człowieka, społeczeństwa, państwa*, [w:] *Wyzwania współczesnej geriatry i gerontologii*, red. K. Sawiński, Wielkopolskie Stowarzyszenie Wolontariuszy Opieki Paliatywnej „Hospicjum Domowe”, Poznań 2014
- Schacter D.L., *Siedem grzechów pamięci*, PIW, Warszawa 2003
- Smrokowska-Reichmann A., *Zapomnieć o zapomnianiu*, „Wspólne Tematy” 1997, nr 1
- Staręga-Piasek J., *Psychospołeczne mechanizmy starzenia się*, [w:] *Postępy gerontologii*, red. B. Synak, T. Wróblewski, Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich, Warszawa 1988
- Szatur-Jaworska B., *Psychospołeczny wymiar sytuacji ludzi starych – wyniki badania „PolSenior”*, <http://recesja.icm.edu.pl/ips/problemyps/pps18/PPS18-Szatur-Jaworska.pdf> [dostęp: 3.11.2014]
- Tatarkiewicz W., *O szczęściu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1990
- Tokaj A., *Starość, czas spotkań, czas wspomnień (refleksje teoretyczne i przykłady empiryczne)*, [w:] *Starość w perspektywie studiów pedagogicznych*, red. A. Tokaj, Wyższa Szkoła Humanistyczna w Lesznie, Leszno 2008
- Tokaj A., *U progu starości (studium socjopedagogiczne)*, Eruditus, Poznań 2000
- Zawadzki K., *Funkcje rozmowy w życiu człowieka starszego*, [w:] *Refleksje nad starością – aspekty społeczne, edukacyjne i etyczne*, red. M. Dziegielewska, Oficyna Wydawnicza Instytutu Medycyny Pracy im. prof. dr. med. J. Nofera, Łódź 1992
- Zbojna B., *Jakość życia osób starszych*, Stowarzyszenie „Nauka, Edukacja, Rozwój”, Ostrowiec 2008
- Zych A.A., *Człowiek wobec starości. Szkice z gerontologii społecznej*, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Warszawa 1995
- Zych A.A., *Fantomy zachodzącego słońca, czyli o zjawiskach, syndromach i zespołach drugiej połowy życia*, [w:] *Pamiętaj o swojej starości*, red. S. Rogala, Wydawnictwo Instytut Śląski, Opole 2011



Informacje o autorach

EWA BILSKA – dr, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

MARIA BRODZIKOWSKA – dr, Uniwersytet Jagielloński, Stowarzyszenie Profilaktyki i Wsparcia w zakresie HIV/AIDS „Jeden Świat”

LAURA ĆWIKŁA – mgr, dyplomowany coach

AGNIESZKA DOMAGAŁA-KRĘCIOCH – dr, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

VIOLETTA DRABIK-PODGÓRNA – dr, Uniwersytet Wrocławski

BEATA JAKIMIUK – dr, Katolicki Uniwersytet Lubelski

ANETA JARZĘBIŃSKA – dr, Uniwersytet Szczeciński

MAGDA KALKOWSKA – dr, Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego w Gdańsku

JOANNA KOZIELSKA – dr, Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu

DANUTA KRZYSZTOFIAK – dr, Wielkopolska Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna w Środzie Wlkp.

KINGA KUSZAK – dr hab., prof. Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu

BOŻENA MAJEREK – dr, Uniwersytet Jana Pawła II w Krakowie

ANNA RÓŻA MAKARUK – dr, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

KATARZYNA PALKA – dr, Wszechnica Świętokrzyska, Kielce

ROBERT PAROL – dr, Akademia Pomorska w Słupsku

AGNIESZKA PIASECKA – dr, Uniwersytet Przyrodniczy we Wrocławiu

MAGDALENA PIORUNEK – prof. zw. dr hab., Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu

MAJA PIOTROWSKA – dr, Uniwersytet Wrocławski

MAREK PODGÓRNY – dr, Uniwersytet Wrocławski

AGNIESZKA SKOWROŃSKA-PUĆKA – dr, Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu

DARIUSZ P. SKOWROŃSKI – dr, Temple University Japan Campus, Tokyo

KAMILA SŁUPSKA – dr, Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu

ASTRID TOKAJ – dr, Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu

KATARZYNA WASZYŃSKA – dr, Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu

ADAM ZEMELKA – dr, Wyższa Szkoła Nauk Humanistycznych i Dziennikarstwa w Poznaniu (obecnie Collegium da Vinci)



Dimensions of Counseling and Social Support: An Interdisciplinary Perspective

Summary

The cultural and economic changes that are occurring at the macro-social level lead to changes in people's lifestyles, which are partly responsible for a range of problems in daily life as well as difficulties and life crises. This in turn creates demand for help and social support. There is a growing interest in activities that are aimed at helping, supporting and advising people and accompanying them in their struggle with difficulties as well as in the process of independently and effectively constructing their identities and shaping their own lives. Any new situations in the lives of individuals, groups and communities, which have never been encountered before and were therefore impossible to predict, create needs that require different forms of outside help in order to be met. However, it is not only the nature and type of these needs that are changing, but also the strategies for as well as methods, forms and means of providing and organizing help (e.g. it is possible to undertake assistance activities online).

The "explosion in counseling", which was generally not systematized or legitimized by the state after the political breakthrough of 1989, showed that a broad range of assistance initiatives and activities had been undertaken in the socio-educational field as well as with regard to social work, as broadly defined. On the one hand, these activities are extremely numerous and significantly diversified; on the other hand, also the number of entities that organize this help is growing and assistance activities are becoming increasingly commercialized, whereas the responsibility for the shape of people's lives and dealing with difficult situations is being transferred to professionals.

The phenomenon of counseling and social support can be looked at from different perspectives - one can describe its varied dimensions:

- theoretical (descriptive and phenomenological),
- methodological (connected with the way of assessing the realities of assistance services; the normative and interpretive paradigm),

- practical (related to the spatio-temporal, organizational and methodical specificity of assistance).

The differences between particular forms of this kind of help are becoming increasingly subtle; these forms coexist in social reality and are compatible with or even overlap one another semantically in academic nomenclature. Assistance activities comprise: primary prevention which is aimed to avert disturbances, crises and difficulties; crisis intervention (i.e. secondary prevention) which is to prevent an escalation of the negative consequences of problems that have already emerged; psycho-pedagogical therapies, i.e. long-term specialist activities that are undertaken when disturbances have occurred; and finally, activities connected with social work. One can also identify many forms of activities that are aimed to optimize the functioning of individuals and social groups and that are based on using these people's internal and external resources as well as their potential for development. Among these activity forms are different types of coaching, tutoring and mentoring, which have been gaining increasing interest in recent years among those who see these kinds of services as their chance to find their way in the intricacies of reality. These varied forms of assistance and support activities:

- are often based on different theoretical assumptions;
- are intended for different categories of individuals – for those who are helpless when dealing with a life problem, those who are motivated to show and tap into their potential in order to optimize their functioning and those who want to prevent future problems;
- use a diverse arsenal of strategies for as well as methods and means of acting, both traditional, i.e. classical, ones, which are somewhat associated with the interaction between the supporting and supported persons, and new, i.e. alternative, ones, which have not been used for such purposes before.

Finally, assistance and support activities are also of interest to representatives of many scientific disciplines, including the humanities and social sciences (e.g. pedagogy, psychology, sociology, philosophy, cultural studies, and interdisciplinary guidance studies, which are increasingly gaining ground as a scientific discipline), economics, and health sciences, and are investigated both theoretically and empirically.

This monograph represents an attempt at presenting the multidimensional character of phenomena related to providing assistance from an interdisciplinary perspective. The topic of these theoretical reflections, which are repeatedly supported by research findings and references to social practice, allows one to identify three parts of this monograph.

The first part analyzes selected **concepts and strategies used in counseling, as broadly defined**. It contains four texts that explain issues related to coaching, which is regarded as an assistance strategy (or according to others, as a method or form of assistance). Moreover, the issue of providing online assistance, which is extremely up-to-date in the era of the "Internet society", is also dealt with here. This is an alternative way of helping people, which is, however, not devoid of risk or ethical dilemmas. This part also presents the concept of a helping person who goes beyond the role of a counselor or coach and who even becomes an "architect of life". Additionally, it describes the assumptions behind counseling services that are provided as part of volunteer strategies and addresses the dynamics of an individual's lifetime development.

The second part of the monograph is a collection of texts that present **different dimensions of help, social support and counseling, which are provided in a traditional form or in virtual reality in response to various family problems.** The different etiologies as well as symptoms of and mechanisms leading to these problems also determine the need to use diverse forms and methods of support. An attempt was made to indicate the appropriate courses of action as regards assistance in the event of problems such as: difficulties related to speech development in children, a chronic disease, a family member with a developmental disorder, i.e. an HIV infection or lethal fetal defect – Edwards' syndrome, and also problems resulting from interactional difficulties and leading to divorce or related to domestic violence. The texts show the mechanisms leading to the very diverse problems in the family environment which needs help and external support to deal with these difficulties.

The third part of this monograph focuses on **issues related to social support that is aimed at people who have found themselves in different life situations and emphasizes the developmental dynamics of selected determinants and difficult experiences.** The developmental dynamics dimension refers the above-mentioned reflections to **young people, adults and elderly people.** At the same time the texts that are presented in this part constitute a kind of multi-voice discussion among social researchers, who point to areas where there is demand for social support (often in non-obvious situations that are not normally associated with assistance) as well as to the possibilities of providing such support. These texts analyze actions taken by non-governmental organizations for the benefit of young people and point to the specific character of activities that support the development of local rural communities. Also, a research project that is aimed to assess and support gifted students in the educational environment is described. This part presents issues of adults who work and study as well as the difficulties associated with building postmodern careers and the demand for career counseling. The focus is on helping people who are going through the specific émigré experience when pursuing an educational and career path abroad. This part of the monograph also points to the possibility of providing educational support to adults. What is more, the problem of playing a dual role in old age, i.e. of being both a person who is supported and who supports others, is explained to readers. This part also presents an interesting proposal that seniors be supported by using narrative techniques.

Monografia skoncentrowana jest wokół zagadnień związanych z pomocą, wsparciem społecznym i poradnictwem. Przemiany kulturowo-gospodarcze na poziomie makrospołecznym i zmiany codziennego funkcjonowania jednostek w kulturze indywidualizmu przyczyniają się do powstawania problemów, trudności i kryzysów biograficznych, z którymi zmaganie się wymaga często zewnętrznej pomocy, wsparcia lub poradnictwa. Zmieniają się także strategie, metody, formy oraz środki ich świadczenia i organizowania. Monografia jest zbiorem interdyscyplinarnych tekstów ukazujących dymensje pomocy – teoretyczny, metodologiczny i praktyczny aspekt zjawiska. Jest próbą ukazania wielowymiarowości zjawisk pomocowych zarówno w sposobie ich opisu, jak i w odniesieniu do zróżnicowanych obszarów ich świadczenia. Skoncentrowano się w jej ramach na analizie wybranych nowych koncepcji i strategii pomocowych (np. coaching, poradnictwo online, poradnictwo wolontariackie). Następnie pokazano zróżnicowane (tradycyjne, wirtualne) formy wspierania rodzin w wybranych sytuacjach trudnych i kryzysowych (np. zaburzeń rozwojowych, przewlekłych chorób członków rodzin, przemocy domowej). Dokonano także deskrypcji zróżnicowanych strategii oraz form wsparcia społecznego i poradnictwa adresowanych do jednostek w biegu życia (etap adolescencji, dorosłość, starość), ukazując środowiskowy kontekst świadczenia i odbierania pomocy. Publikacja adresowana jest zarówno do teoretyków, jak i praktyków zajmujących się pomocą, wsparciem społecznym i poradnictwem oraz do studentów kierunków humanistycznych i społecznych.

ISBN 978-83-232-2856-1
ISSN 0083-4254

