

RUCH

PEDAGOGICZNY

3



WARSZAWSKA WYŻSZA SZKOŁA HUMANISTYCZNA
im. Bolesława Prusa

Ukazuje się od 1912 roku

Warszawa 2018

SKŁAD REDAKCJI

Marian Surdacki (redaktor naczelny), Ewa Brodacka-Adamowicz (z-ca redaktora naczelnego, pedagogika, historia), Magdalena Grochulska (pedagogika), Elżbieta Hoffmann (Język polski), Aneta Ignatowicz (pedagogika, historia), Marek Jędrzejewski (sekretarz redakcji, socjologia), Giuseppe Mari (pedagogika, język włoski), Urszula Soler (socjologia), Irina Valitova (pedagogika, język rosyjski)

RADA NAUKOWA

Przewodniczący: ks. prof. Marian Walerian Nowak

Członkowie: Henryk Ćwięk (Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie), Jan Grabowski (Uniwersytet w Ottawie), Levan Jangulashvili (Uniwersytet w Tbilisi) Marek Kucharski (Społeczna Akademia Nauk), Krzysztof Mikulski (Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu), Viktoriya Loboda (Uniwersytet we Lwowie), Simonetta Polenghi ([Università Cattolica del Sacro Cuore](#) w Mediolanie), Michał Popławski (Uniwersytet Artystyczny w Kijowie), Raniero Regni (Uniwersytet Lumpa w Rzymie), Piotr Rozwadowski (Społeczna Akademia Nauk), Edmund Szweda (Społeczna Akademia Nauk), Maciej Radosław Tanaś (Akademia Pedagogiki Społecznej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie), Remigiusz Wiśniewski (Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku), Arkadiusz Żukiewicz (Uniwersytet Opolski)

REDAKTOR NAUKOWY

dr hab. Norbert G. Pikula, prof. UP

REDAKTOR STATYSTYCZNY

Jacek Bogucki

RECENZENCI

Lista recenzentów wszystkich tekstów zamieszczonych w kolejnych numerach za rok 2018 zostanie opublikowana w numerze 4/2018.

ADRES REDAKCJI

„Ruch Pedagogiczny”, Warszawska Wyższa Szkoła Humanistyczna im. B. Prusa
ul. Smulikowskiego 6/8
00-389 Warszawa
e-mail redakcja@rp.edu.pl

Uwagi i informacje dla autorów znajdują się na stronie internetowej „Ruchu Pedagogicznego”.

SPIS TREŚCI

ARTYKUŁY

Adam Solak - Idea laborystyczna w nauczaniu Jana Pawła II	5
Hanna Stępniewska-Gębik - Praca w koncepcji ruchów egzystencji Jana Patočki .	13
Ireneusz M. Świtala - Organizacje pożytku publicznego w lokalnym systemie wspierania kobiet	21
Krzysztof Chaczko, Marta Iwińska – Kadry w pomocy społecznej. Wczoraj-Dziś-Jutro	33
Sławomir Trusz – Mechanizm samospełniającego się proroctwa jako czynnik efektywności pracy ludzkiej	41
Marek Banach, Józefa Matejek - Teoretyczne aspekty pracy z dzieckiem z FASD w rodzinie zastępczej	53
Anna K. Duda - Szkolne Kluby Mediacji jako element animacji współpracy środowiska szkolnego	63

RELACJE Z BADAŃ

Norbert G. Pikula – Znaczenie pracy dla osób po 60 roku życia zamieszkujących Polskę i Kanadę	73
Marlena Duda, Wojciech Czerski - Poczucie zmęczenia a poczucie koherencji osób bezrobotnych	85
Katarzyna Potyrała, Karolina Czerwiec, Emanuel Studnicki, Wioletta Skrzypek - Praca zawodowa nauczyciela – permanentne doskonalenie się warunkiem profesjonalizmu	95

CONTENTS

ARTICLES

Adam Solak - The labor Idea in the teaching of John Paul II	11
Hanna Stępniewska-Gębik - Work in Jan Patočka's concept of the movements of existence	20
Ireneusz M. Świtala - Public benefit organizations in the local system of supporting women	32
Krzysztof Chaczko, Marta Iwińska – Staff in Social Assistance. Yesterday – Today – Tomorrow	39
Sławomir Trusz – The mechanism of self-fulfilling prophecy as a factor in the effectiveness of human work	51
Marek Banach, Józefa Matejek - Theoretical aspects of working with a child with FASD in a foster family	60
Anna K. Duda - School Mediation Clubs as an element of school environment cooperation animation	71

RESEARCH REPORTS

Norbert G. Pikula – The importance of professional work for seniors living in Poland and Canada	82
Marlena Duda, Wojciech Czerski - Chronic fatigue and the sense of coherence of the unemployed	94
Katarzyna Potyrała, Karolina Czerwiec, Emanuel Studnicki, Wioletta skrzypek - Teacher's professional work - permanent improvement as a condition of professionalism	103

ARTYKUŁY

Ruch Pedagogiczny nr 3/2018

Adam Solak
Akademia Pedagogiki Specjalnej
im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

IDEA LABORYSTYCZNA W NAUCZANIU JANA PAWŁA II

Wprowadzenie

Podjmując zagadnienie traktujące o pracy człowieka w doktrynie społecznej Jana Pawła II, należy wyjść z założenia, że w społecznym nauczaniu Kościoła nie zwraca się uwagi na modele rozwiązań społecznych, lecz na zasady społeczne, a ściślej – na wykład, internalizację i realizację zasad społecznych, mających zastosowanie w każdym porządku społecznym, istniejącym we współczesnym świecie. Kościół nie jest powołany do tworzenia alternatywnego ustroju społecznego, ale *uważa za swą powinność, jak pisze Jan Paweł II, wypowiadania się w sprawach pracy z punktu widzenia jej ludzkiej wartości oraz związanego z nią porządku moralnego* (LE, n. 5). Papież stosuje swą wypowiedź do pracy, ponieważ *praca ludzka stanowi klucz, i to chyba najistotniejszy klucz, do całej kwestii społecznej* (LE, n. 3). To jego nauczanie o pracy zaliczam do najbardziej istotnych w doktrynie współczesnego Kościoła katolickiego.

Chrześcijańska zasada pracy wśród zasady uniwersalistycznej i pragmatystycznej

Obecnie w pedagogice pracy dostrzega się trzy fundamentalne konteksty myślenia o pracy:

- uniwersalistyczny: praca jest wartością uniwersalną, dzięki której istnieją i funkcjonują inne wartości;
- chrześcijański: praca jest działaniem zmieniającym osobę ludzką, świat zewnętrzny, nastawionym na zaspokojenie potrzeb podstawowych (materialnych) i wyższych (kulturowych i duchowych);
- pragmatystyczny: praca stanowi główny czynnik i jest wyrazem postawy decydującej o wykorzystaniu możliwości życiowych człowieka (stanowi o jego rozwoju i jest materialną podstawą życia społecznego) (Wiatrowski, 2005, s. 81).

Wobec tego należy postawić pytania: jak współczesna doktryna Kościoła katolickiego (nauczanie oficjalne Kościoła) traktuje pracę ludzką i czy wnosi jakieś wartości do pedagogiki pracy? Należy zaznaczyć, że zagadnienie pracy jest obecne w Kościele od jego początków. Jednak dopiero wiek XIX, ze swoimi zagrożeniami dla systemu pracy, wymusił podjęcie systematycznej refleksji nad pracą. Społeczną wykładnię nauki Kościoła o pracy, jej miejscu w życiu jednostki i społeczeństwa, ze względu na ważne kwestie społeczne, podjął Leon XIII w swej encyklice *Rerum novarum* (1891). Przypomniawszy w niej naukę o godności człowieka, *równości* wszystkich ludzi i godności pracy ludzkiej. Godność człowieka ma swe

źródło nie tylko w godności osobowej, ale również w fakcie doskonalenia przez pracę świata, w którym żyje i na którym wyciska niejako swe znamię.

Myśl Leona XIII kontynuował Pius XI. Praca – twierdził – *nie tylko zaspokaja bieżące potrzeby człowieka i jego najbliższych, ale winna także zabezpieczać przyszły los pracującego* (*Quadragesimo anno*, 1931). Wzywał również do przywrócenia pracy jej społecznego znaczenia; ma ona posiadać element miłości i sprawiedliwości społecznej, które winny być kierowniczymi zasadami życia społecznego. Pius XII natomiast, w duchu personalizmu, apelował, *by ocalić i uwzględnić jej charakter osobisty, czy to gdy chodzi o zasadę, czy też o granice możliwości w tym, co się tyczy wykonania* (*Mystici Corporis*, 1943, n. 14).

Jan XXIII w encyklice *Pacem in terris* (1963) pisał: *prawo do pracy łączy się z prawem do podejmowania decyzji w dziedzinie gospodarczej, rozumiejąc je szerzej. Z jednej strony w kontekście humanizacji pracy, z drugiej - potrzeb rodziny i warunków społecznych*. Konstytucja soborowa *Gaudium et spes* (1965, n. 18) podkreśla, że nie tylko sam proces pracy, ale także jej wytwory i postęp techniczny winny człowiekowi służyć i być mu poddane. Panowanie w tym zakresie winno należeć do człowieka jako podmiotu pracy, a nie odwrotnie. Praca, co wyraźnie akcentuje Vaticanum II (1967), chociaż ma charakter i cele doczesne, została objęta dziełem odkupienia i powinna *być doprowadzona do doskonałości w tajemnicy paschalnej*.

W historii Kościoła katolickiego praca stanowiła istotny element jego nauczania, z ciągłym ewaluowaniem tego zagadnienia w duchu personalizmu chrześcijańskiego (godność człowieka pracy), aspektu społecznego (praca jako siła społeczna, egzystencjalizm religijny) oraz aspektu paschalnego (praca jako droga do zbawienia). Jednakże należy stwierdzić, że temat został zasadniczo rozwinięty o nowe wątki dopiero przez Jana Pawła II.

Rozumienie pracy w ujęciu Jana Pawła II

Jan Paweł II określa pracę jako *każdą działalność, jaką człowiek spełnia bez względu na jej charakter i okoliczności, to znaczy każdą działalność człowieka, którą za pracę uznać można i uznać należy z całego bogactwa czynności, do jakich jest zdolny i dysponowany przez samą swoją naturę, poprzez całe swoje człowieczeństwo* (LE, n 9,15).

a) Praca jako działalność człowieka

Działaniem właściwym tylko człowiekowi jest praca. W związku z tym Jan Paweł II pisał: *praca oznacza każdą działalność, jaką człowiek spełnia*. Zawarta tu jest *implicite* myśl, że nie każda aktywność człowieka może być podciągnięta pod miano pracy. Tylko *działanie*, a więc świadome i wolne czynności, akty, których człowiek jest podmiotem, obserwatorem i sprawcą – na to miano zasługują. Ponieważ „działam”, „pracuję”, sytuuje się na poziomie osoby, należy zatem stwierdzić, iż to „działam”, jest wyróżnikiem człowieka od całego świata przyrody, gdyż tylko człowiek wśród widzialnych stworzeń jest osobą. Jan Paweł II wyraźnie na to wskazywał, gdy pisał: (...) *jest człowiek przez to samo od początku powołany do pracy. Praca wyróżnia go od reszty stworzeń* (LE, n. 1).

Praca jest więc elementem świata ludzkiego. Poprzez pracę człowiek transcenduje cały świat przyrody, wznosi się ponad martwą i żywą naturę, bo tylko on otrzymał od Stwórcy dar wolności i związaną z nim możliwość twórczego działania.

b) Praca jako jeden z elementów warunkujących człowieczeństwo

Człowiek dlatego ma czynić sobie ziemię poddaną, ponieważ jako obraz Boga jest osobą, czyli bytem podmiotowym uzdolnionym do planowego i celowego działania, zdolnym do stanowienia o sobie i zmiierzającym do spełnienia siebie (LE, n. 6).

Ów podmiot jest miejscem (polem), gdzie urzeczywistnia się ludzkie działanie, a więc ludzki dynamizm. Zasadniczym przymiotem owego podmiotu jest zdolność do stanowienia o osobie. Owa właściwość osoby sprawia, że działanie człowieka, a więc i ludzka praca, zyskuje kwalifikację etyczną. Wyraźnie mówi o tym Jan Paweł II w słowach: *Nie ulega wątpliwości, że praca ludzka ma swoją wartość etyczną, która wprost i bezpośrednio pozostaje związana z faktem, iż ten, kto ją spełnia, jest osobą, jest świadomym i wolnym, czyli stanowiącym o sobie podmiotem (LE, n. 6).*

Praca czerpie także swoją kwalifikację moralną ze swego przedmiotu, ale pierwszorzędne źródło tej kwalifikacji etycznej widzi w elemencie podmiotowym. Stąd też Jan Paweł II formułował ważny wniosek natury etycznej: *Praca jest dla człowieka, a nie człowiek dla pracy (...). Ostatecznie celem pracy pozostaje zawsze sam człowiek (LE, n. 6).* Człowiek, działając, przekształca realnie swój byt. Nie tylko tworzy, ale jako podmiot i sprawca swego świadomego i wolnego działania, kształtuje siebie samego, niejako tworzy siebie samego. *Przez pracę bowiem człowiek (...) urzeczywistnia siebie jako człowiek, a także ponieważ bardziej staje się człowiekiem (LE, n. 9).*

Jan Paweł II wskazuje więc, iż człowiek sam dla siebie stanowi tworzywo, które może swoim działaniem kształtować. Jeśli wykonywanie pracy zbiega się z procesem samourzeczywistnienia się człowieka, to praca jawi się jako dobro kształtujące człowieczeństwo.

c) Praca jako klucz kwestii społecznych

Jan Paweł II, dokonując refleksji nad wartością pracy w samorealizacji się człowieka, wskazywał także na wartość społeczną pracy. Praca jest ważnym czynnikiem kształtowania życia narodu. Poprzez nią człowiek pomnaża dobro wspólne narodu i przyczynia się pośrednio do pomnażania dobra całej ludzkiej rodziny.

Praca posiada pozycję kluczową w dziedzinie rozwoju kwestii równości, sprawiedliwości i miłości społecznej oraz pokoju. Wśród wszystkich procesów życia społecznego problem pracy ludzkiej pojawia się wielokrotnie. Praca – według Jana Pawła II – stanowi klucz do całej kwestii społecznej, jeżeli jest rozpatrywana pod kątem dobra człowieka i *życie ludzkie czyni bardziej ludzkim.*

Spectrum problematyki pracy ludzkiej w ujęciu Jana Pawła II

W nauczaniu Jana Pawła II ukierunkowanie na pracę jest szczególnie wyeksponowane. O ważności tego problemu mówi Papież w encyklice *Laborem exercens*. *Praca jest dobrem człowieka – dobrem jego społeczeństwa – przez pracę bowiem człowiek nie tylko przekształca przyrodę, dostosowuje ją do swoich potrzeb, ale także urzeczywistnia siebie jako człowieka, a także ponieważ bardziej staje się człowiekiem (LE, n. 9).*

Nauczanie Papieża Jana Pawła II stało na gruncie personalistycznego charakteru pracy, jej godności i rozwoju ludzkiej osobowości; podkreśla miejsce i znaczenie pracy w realizacji powołania człowieka oraz dzieła zbawienia. Zwracał uwagę na wszystkie elementy, które kształtują techniczny, ekonomiczny i społeczny system pracy we współczesnym świecie. Zdaniem Papieża problematyka ludzkiej pracy sprowadza się nie tylko do techniki i ekonomii, ale do jej kategorii podstawowej – do człowieka.

a) Ujęcie osobowe i społeczne pracy – promocja postępu społeczno-ekonomicznego

W ujęciu podmiotowym pracy zwracał Jan Paweł II uwagę na jej dwa wymiary: osobowy i społeczny. Punktem początkowym i końcowym nauczania jest człowiek: *praca to znaczy człowiek, człowiek pracujący* (Jan Paweł II, Gdańsk, 1987). Przedstawia więc integralną wizję człowieka.

Papież zawsze dostrzegał dwoistość ludzkiej natury: *człowiek jest bytem jednostkowym, ale i społeczną istotą jednocześnie* (LE, n. 9). Człowiek, jako istota społeczna, jest determinowany przez stosunki społeczne i ekonomiczne, ale jako osoba ma być jednocześnie ich kreatorem. Promując postęp, Jan Paweł II ostrzegał przed zagrożeniami cywilizacji, która wartości materialne przedkłada nad wartości duchowe. Ukazując całościową wizję postępu zgodnego z planem Bożym, jednocześnie ujawniał regres, który manifestuje się brakiem miłości i sprawiedliwości. Wskazywał na, wzrastające niebezpiecznie, dysproporcje między postępowaniem techniczno-ekonomicznym a moralnym. Domagał się zmiany podejścia do czynnika moralnego, apelował o obronę każdej istoty ludzkiej. Podkreślał, że praca ludzka jest ściśle związana z osobą: *Praca wyróżnia człowieka wśród reszty stworzeń (...). Jest tym podstawowym wymiarem ludzkiego bytowania, z którego życie człowieka jest zbudowane na co dzień, z którego czerpie właściwą sobie godność – ale w którym zawiera się zarazem nieustająca miara ludzkiego trudu, cierpienia, ale i krzywdy, i niesprawiedliwości* (LE, Wstęp).

b) pozytywny, twórczy i wychowawczy charakter pracy

O wartości pracy nie decydują wytworzone rzeczy, ale wartość samego społeczeństwa, jego poziom moralny i intelektualny. Ludzka praca ma charakter pozytywny, twórczy i wychowawczy. Wychowanie przez pracę odnosi się do każdego człowieka. Stąd postulat Jana Pawła II, by nie traktować pracy jako przekleństwa, bo pierwotnie była ona błogosławieństwem przez wyniesienie człowieka do godności obrazu Boga. W przemówieniu na konferencji poświęconej pracy mówił: naukowa analiza problematyki pracy wykazała nieaktualność mechanicznych i czysto ekonomicznych interpretacji działalności produkcyjnej. Dzisiaj, bardziej niż w latach ubiegłych, koncepcje tego typu okazują się nieprzydatne do interpretacji faktów, ponieważ nie są w stanie uznać najbardziej podstawowej cechy pracy, jako wolnej i twórczej działalności człowieka (Jan Paweł II, Rzym, 2001). Oprócz podmiotowości Jan Paweł II podkreślał godność podmiotu pracującego. Papież nauczał, że nie da się wypowiedzieć prawdy o człowieku, nie pamiętając, że jest przez Boga stworzony i przez Boga odkupiony. Każda praca realizuje się przez ludzki czyn, przez działanie osoby. Jest więc związana z osobą i jej godnością.

Wskazując na pracę w jej wymiarze społecznym, Jan Paweł II akcentował również wychowawczy aspekt pracy. Czasy współczesne bardziej niż kiedykolwiek pokazują, *jak praca jednego człowieka spleta się w sposób naturalny z pracą innych. Dzisiaj pracować znaczy pracować z innymi i pracować dla innych: znaczy robić coś dla kogoś*. Społeczny charakter pracy tkwi nie tylko w więzi, jaka tworzy się między ludźmi, ale także w owocach pracy, które są podstawą dla dobra osobistego, rodzinnego i powszechnego. Praca, zdaniem Papieża, powoduje, że każdy przekracza siebie i to niejako podwójnie: kierując się ku wartościom, jakie sam tworzy, i ku innym, z którymi pracuje. Praca określa postawę społeczną poszczególnych jednostek, ich społeczny status, miejsce we wspólnocie – decyduje o pozycji społecznej. Człowiek pozbawiony pracy jest zazwyczaj odosobniony. W procesie tym tworzy się niewidzialna nić wzajemnych powiązań, zależności i relacji. *Doświadczenie wspólnej pracy pozwala na własne oczyszczenie oraz odkrywanie wartości*

drugich. Tak właśnie może się z wolna rodzić klimat zaufania, który każdemu pozwala wzrastać, rozwijać się i bardziej być (LE, n, 9).

c) Rodzinny charakter pracy

Spośród społeczności pracujących szczególnie wyróżniał Jan Paweł II rodzinę. Rodzina, w perspektywie podmiotu pracującego, stanowi dla człowieka nie tylko podstawową wspólnotę, która istnieje dzięki pracy, ale także jawi się jako pierwsza i podstawowa szkoła pracy. W rodzinie nie tylko zdobywa się środki na zaspokojenie podstawowych potrzeb bytowych, w rodzinie wychowuje się poprzez pracę i pracowitość. W pracy uwidacznia się ludzka nieudolność i niewystarczalność. Praca uczy pokory, poczucia zależności, ustępstwa, ale i wybaczenia – miłości. Przez wzajemne uzgadnianie, wybaczenie, podział funkcji, praca zyskuje nowe możliwości rozwoju, pobudza do nowych działań, do poszukiwania nowych rozwiązań. Praca kryje w sobie ducha miłości, bo jest darem miłującego ludzi Boga, na którego obraz ludzie zostali stworzeni (Solak, 2010).

d) Solidarnościowy aspekt pracy

Podjmując aspekt społeczny pracy, Jan Paweł II wiele uwagi poświęcił pracy jako drodze do tworzenia solidarności, i to nie tylko tej grupowej – w miejscu pracy – ale i międzynarodowej. Głęboka niesprawiedliwość i poniżenie człowieka pracującego wymusiły działania integracyjne świata pracy – połączyły świat pracy w obronie ludzkiej godności. To właśnie *kwestia robotnicza* – zdaniem papieża – *stała się źródłem słusznej reakcji społecznej, wyzwoliła wielki zryw solidarności między ludźmi pracy* (LE, n. 6). Zryw ten uwidocznił się we wspólnym działaniu w celu zmiany warunków pracy, obrony pracownika, ochrony przed wyzyskiem. I chociaż dzisiaj w świecie ludzi pracy wiele zmieniło się na lepsze, to jednak Papież przestrzegał i wzywał jednocześnie, by w dalszym ciągu stawiać sobie pytanie związane z podmiotem pracy i warunkami jego egzystencji, mając na uwadze występującą w różnych krajach pauperyzację i proletaryzację, jeśli nie całych społeczeństw, to przynajmniej niektórych warstw i kategorii społecznych. W dalszym ciągu potrzebna jest *solidarność ludzi pracy i solidarność w świecie pracy*. Papież przypominał, że w procesie pracy tworzy się niewidzialna sieć wzajemnych powiązań, odniesień i relacji. Każda praca jest kontynuacją tej zaczętej gdzieś w przeszłości – gdzieś już dokonanej. Staje się spoiwem między przeszłością i teraźniejszością, ale i przyszłością. Dołączając naszą wiedzę, wiemy, że zostanie ona podjęta przez następców. Rodzi się więc historyczna w procesie pracy. Tym, co spaja przekaz historyczny, jest myśl ludzka. W taki sposób – podkreśla Jan Paweł II – tworzy się więź międzyludzka, międzynarodowa.

e) Pierwszeństwo pracy przed kapitałem

W swym nauczaniu o pracy papież przypomina o pierwszeństwie pracy nad kapitałem. Zawarta w chrześcijańskim nauczaniu zasada prymatu osoby przed rzeczą została wypaczona *w ten sposób, że praca została oddzielona od kapitału i przeciwstawiona kapitałowi*. Ten podstawowy błąd myślenia ekonomicznego polega na faktycznym przyznaniu pierwszeństwa środkom produkcji, a tym samym sprowadzeniu procesu pracy i ludzi pracy do zależności poddańczych. W żaden sposób nie można się na to zgodzić. Papież stawia zasadę odwrotną: „jedynie słuszną i możliwą jest zasada pierwszeństwa pracy przed własnością i środkami produkcji. Z przesłanki godności osoby możliwa jest tylko taka relacja, w której człowiek pracujący jest podmiotem i celem produkcji, a kapitał jedynie przedmiotem i narzędziem” (LE, n. 12).

f) Praca jako zaszczyt i powołanie

Praca jest zaszczytem – podkreśla Jan Paweł II – którego dostąpił człowiek powołany przez Boga do współdziałania w wykonywaniu planu Bożego. Nie jest ona karą, ale wielkim zaufaniem okazanym stworzeniu przez jego Stwórcę. Należy jednak pamiętać o właściwych relacjach pomiędzy człowiekiem a procesem pracy. To nie pracy zawdzięczamy swoje człowieczeństwo, nie ona nas stworzyła. To człowiek, dzięki swej rozumności, staje się jej twórcą. Praca ma być zawsze sposobem panowania człowieka nad samym sobą i nad światem.

Praca jako źródło dwóch zasad życia ludzkiego

Zasada uczestnictwa

Praca ludzka stoi w centrum życia osoby ludzkiej oraz pośrodku życia społecznego, począwszy od społeczności rodzinnej. Poprzez pracę może i powinna kształtować się miłość i sprawiedliwość społeczna, pod tym warunkiem, że całą dziedziną pracy będzie rządził właściwy ład moralny. Jeśli brak takiego ładu, to na miejsce sprawiedliwości wkrada się niesprawiedliwość, a w miejsce miłości – nienawiść i egoizm. Widząc takie możliwości rozwoju i kształtowania się sprawiedliwości i miłości społecznej w dziedzinie pracy oraz realne niebezpieczeństwa, jakie im grożą, Jan Paweł II nakreślił zasady ładu moralnego mające kierować i inspirować tę dziedzinę życia społecznego. Pierwszą z nich jest zasada uczestnictwa.

Jan Paweł II stwierdził, że: *bardzo głęboko wpisana jest w Słowo Bożego Objawienia ta podstawowa prawda, że człowiek, stworzony na obraz Boga, przez swą pracę uczestniczy w dziele swego Stwórcy – i na miarę swoich ludzkich możliwości – poniekąd dalej je rozwija i dopełnia, postępując wciąż naprzód w odsłanianiu ukrytych w całym stworzeniu zasobów i wartości. Wszelka praca jest więc u swych korzeni współpracą z Bogiem, pomocą, której Bóg niejako <<potrzebuje>>, by świat – w nim zaś nade wszystko człowiek – uzyskał przeznaczoną mu pełnię i piękno* (LE, n. 25). Jak w każdej dziedzinie życia społecznego, tak i w dziedzinie pracy ludzkiej, sprawiedliwość społeczną można osiągnąć jedynie przy poszanowaniu godności człowieka. To osoba ludzka jest ostatecznym celem społeczeństwa, które ma być jej podporządkowane.

Zasada miłości, sprawiedliwości i prawo do pracy

Jan Paweł II, pragnąc wprowadzić w stosunki pracy sprawiedliwość i miłość społeczną, ukonkretnił to, mówiąc po prostu o prawach człowieka związanych z pracą. Posługiwał się przy tym takimi terminami, jak: prawa ludzi pracy, prawa człowieka pracy, obiektywne uprawnienia człowieka pracy. Prawa te widzi nie w oderwaniu od innych praw człowieka, lecz w kontekście ogółu praw z natury przysługujących człowiekowi, niezależnie od jego przekonań religijnych, z których wiele zostało już proklamowanych w dokumentach międzynarodowych i wewnątrzpaństwowych.

Prawa człowieka, w tym także prawa ludzi pracy, nie pochodzą od woli sprawujących władzę, ani też nie są one wytworem stosunków społeczno-gospodarczych, lecz wypływają bezpośrednio z godności człowieka. Ogłoszenie tych praw nie jest równoznaczne z ich ustanowieniem przez odpowiednie władze, ale stwierdzeniem ich obiektywnego przysługiwania każdemu człowiekowi i konieczności ich ochrony. Wśród pierwszych praw ludzi pracy, wymienianych przez Jana Pawła II, jest prawo do pracy (zatrudnienia). Prawo to – i inne prawa z nim związane – są zaliczane do grupy praw społecznych. Realizacja tego

prawa i jego ochrona przebiegała i przebiega różnie, w zależności od struktur społeczno-gospodarczych oraz stopnia rozwoju społeczno-gospodarczego, czyli jest ona uwarunkowana historycznie. W ukształtowanej historycznie sytuacji, w której wystąpił rozdział kapitału od pracy, prawo do wykonywania pracy realizuje się głównie w formie prawa do pracy. Prawo to znajduje swoje uzasadnienie nie tylko w tym, że praca jest sposobem zdobywania środków do życia, ale także w zasadzie powszechnego przeznaczenia dóbr ziemskich dla wszystkich ludzi. Jest to ściśle związane z prawem do życia.

Są to tylko wybrane myśli Jana Pawła II dotyczące pracy ludzkiej, z których można wysnuć następujące wnioski:

1. Praca nie jest następstwem grzechu pierworodnego, skoro zawiera element pierwotnego błogosławieństwa oraz wyniesienia człowieka jako obrazu Boga.
2. Praca jest dobrem człowieka i społeczeństwa, posiada wymiar indywidualny i społeczny.
3. Jan Paweł II nie czynił rozróżnienia między pracą fizyczną i umysłową.
4. Praca jest powołaniem człowieka, to on jest jej podmiotem i źródłem, co należy rozumieć nie tylko jako opis stanu faktycznego, lecz jako jego zadanie i zobowiązanie.
5. Praca stanowi wartość najwyższą po Bogu i człowieku, jest źródłem innych wartości oraz miejscem doskonalenia się jednostki ludzkiej.
6. Każdy człowiek ma prawo i obowiązek realizacji własnej osobowości, wobec tego musi istnieć powszechne prawo do pracy.
7. Potrzeby ekonomiczne muszą być podporządkowane podstawowemu imperatywowi pracy, a mianowicie doskonaleniu się człowieka.

Należy stwierdzić, że takie spojrzenie Kościoła katolickiego na pracę czyni doktrynę katolicyzmu współczesnym nurtem społeczno – filozoficznym o doniosłym znaczeniu dla teorii i praktyki dnia codziennego.

Literatura:

- Jan XXIII. (1969), *Pacem in terris*, Watykan.
- Jan Paweł II. (1981). *Laborem exercens*, Watykan.
- Jan Paweł II. (1991), *Centesimus annus*, Watykan.
- Jan Paweł II. (1987). Homilia dla świata pracy. Gdańsk. [W:] www.nauczaniejp2.pl.
- Leon XIII. (1891), *Rerum novarum*, Watykan.
- Solak A. (2010) *Problematyka pracy i bezrobocia w kontekście funkcjonowania rodziny*. WSPTWP, Warszawa.
- Wiatrowski Z. (2005), *Podstawy pedagogiki pracy*, Bydgoszcz.

Idea laborystyczna w nauczaniu Jana Pawła II

Praca – w ujęciu Jana Pawła II – jest tą kwestią dyskursu społecznego, która domaga się permanentnego odczytywania dla dobra człowieka pracy, jak i rynku pracy. W niniejszym artykule autor odczytuje laboryzm Jana Pawła II w kontekście zasady uniwersalistycznej, jak również pragmatystycznej. Omawia istotę pojęcia samej pracy, jak i jego wymiarów: personalistycznego, społecznego, ekonomicznego, wychowawczego i rodzinnego.

Słowa kluczowe: człowieczeństwo, praca ludzka, pragmatyzm, rodzina, uniwersalizm, wychowanie

The labor Idea in the teaching of John Paul II

Work - in the perspective of John Paul II - is the issue of social discourse, which demands permanent reading of the work and the labor market for the good of man. In this article, the author interprets the labourism of John Paul II in the context of the universalist as well as pragmatist principle. He discusses the essence of the concept of the work itself as well as its dimensions: personalistic, social, economic, educational and family.

Keywords: humanity, human work, pragmatism, family, universalism, upbringing

Hanna Stępniewska-Gębik

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

PRACA W KONCEPCJI RUCHÓW EGZYSTENCJI JANA PATOČKI

Wprowadzenie

Jednym z wymiarów znaczenia pracy w życiu człowieka jest wymiar etyczny, odnoszący się do jej wartościowania. Problematyczność tej aktywności dotyczy zarówno zakresu znaczeniowego – od zaangażowania w pracę i koncentracji na jej wyniku, który powinien być zgodny z określonymi standardami, aż do określania postawy wobec pracy opartej na zasadach dotyczących również innych aktywności podejmowanych przez jednostkę. Zdarza się, że pomiędzy znaczeniem pierwszym a drugim dochodzi do sprzeczności i człowiek staje w sytuacji moralnego konfliktu. Bywa też tak, że nie jest w stanie tego konfliktu dostrzec. Idąc za Hannah Arendt (2010) możemy mówić o polaryzacji postaw wobec pracy: *animals laborans*, to jednostki zatracone w pracy, bądź też jak „zwierzęta pociągowe” podejmujące zrutynizowane działania, ale bez refleksji pozwalającej określić wartość pracy w szerszych kategoriach uniwersalnych. *Homo faber* natomiast to człowiek, który poprzez pracę kształtuje życie społeczności, pracuje z myślą o dobru wspólnym. Opracowaniem ilustrującym znaczenie pracy w życiu człowieka oraz dynamikę zmiany postawy wobec niej jest koncepcja czeskiego filozofa Jana Patočki dotycząca ruchu egzystencji. Została ona zaprezentowana w odniesieniu do klasycznych ujęć etyki pracy oraz poprzedzona analizą wskazującą na historyczne przejście w sposobie traktowania pracy – od przymusu do wartości. Jednak, jak wynika z koncepcji Patočki, zmiana ta ma nie tylko wymiar historyczny, ale raczej jest stale, potencjalnie możliwa w egzystencji każdego człowieka.

Etyczny wymiar pracy – od przymusu do wartości

Rozważania dotyczące pracy ludzkiej sięgają czasów starożytnych oraz jej agrarnego rodzaju (Sennett, 2006), osadzając tę aktywność w obszarze etyki. Sennett, prezentując etykę pracy starożytnych rolników, odwołuje się do Hezjoda czy Tukidydesa ukazując wartości, z którymi praca była powiązana. Akcentowano wówczas samodyscyplinę konieczną do zmagania się z nieprzewidywalnością przyrody, dobrowolne działanie zamiast biernego podporządkowania się, czy lenistwa. Jednak w czasach starożytnych praca *była bardziej kwestią nieubłaganej konieczności niż cnoty* (Sennett, 2006, s. 136). Po pierwsze, do tego rodzaju pracy przywiązywano mniejszą wagę niż do walk zbrojnych; po drugie wykonywali ją niewolnicy, bowiem wolni obywatele zajmowali się pracą nad sobą, która prowadziła do osiągnięcia wysoko cenionych cnót. U Wirgiliusza praca traktowana jest już jako cnota moralna, gdyż uczy wytrwałości, bez względu na jej rezultaty (Sennett, 2006). To, co kilkaset lat wcześniej rozpoznawane było w naturze jako nieprzewidywalne i okrutne, Wirgiliusz sytuuje wewnątrz człowieka w postaci duchowej anarchii. Samodyscyplina

natomiast stanowi sposób pracy, czy raczej ujarzmienia tego chaosu. W chrześcijaństwie mówimy o wartości pracy, która jest obowiązkiem i realizacją woli Boga. Według św. Pawła dzięki pracy możemy stać się samodzielni, bądź tę samodzielność podtrzymać. Pogląd ten był odstawą średniowiecznej praktyki narzucania mnichom pracy fizycznej jako formy dyscypliny religijnej (Grabowski, 2015). Jednak poza murami klasztorów podejście do pracy było nieco inne – praca była koniecznością a sposób jej realizacji nie wymagał zdyscyplinowania. Pracowano od rana do wieczora, ale powoli, z przerwami, nie przywiązywano uwagi do szczegółów, precyzji, czy produktywności. Pomimo tych realiów cechy rzemieślnicze funkcjonujące w średniowieczu propagowały etykę dobrej roboty (Grabowski, 2015), która miała sprzyjać odczuwaniu dumy z wykonanej pracy i doświadczaniu poczucia mistrzostwa w danym zawodzie. Ta właśnie etyka akcentowała pozytywne aspekty pracy, jednak nie zmieniła ona generalnego podejścia do pracy jako ciężaru, czy środka do celu, którego nie darzono szacunkiem. Grondona uważa, że *dopiero reformacja, zwłaszcza w wydaniu kalwinistycznym, postawiła na poczesnym miejscu etykę pracy* (Grondona, 2003, s. 109). Reformacja wprowadzała wiele zmian, których konsekwencją było odmienne od dotychczasowego podejście do etyki pracy. Pomijając w tym miejscu szczegóły wnoszonych przez ruch postulatów czy krytycznych odniesień wobec średniowiecznego katolicyzmu, należy podkreślić sposób traktowania pracy przez takich reformatorów, jak Marcin Luter czy Jan Klawin. Ich zdaniem każda praca stanowi wielką wartość i dodaje człowiekowi godności. Jednak Kalwin, wprowadzając doktrynę predestynacji, pokazał inną relację pomiędzy zbawieniem a dobrymi uczynkami otwierając się na *uświecenie planu moralnego dążenia poszerzonego o życie gospodarcze* (Grabowski, 2015, s. 20). Zasadnicza różnica polega na tym, że w kalwinizmie dobre uczynki są dowodem świadczącym o osiągnięciu zbawienia, a nie sposobem na umożliwienie jego uzyskania. Polaryzacja stanowiska wobec pracy pomiędzy Kościołem rzymskim a Kościołem zreformowanym uwidaczniała się również w przykładach zamożności przedstawicieli pierwszego Kościoła oraz dawaniu jałmużny tym, którzy o nią proszą, a przedstawicielami reformacji, którzy mieli być skromni, oszczędni i walczyć z zbroactwem, rozwijając cnotę pracowitości. Na bazie tych różnic wyłoniła się, rozwijana przez postreformacyjnych intelektualistów, protestancka etyka pracy i charakteru (Weber, 2010). Wielu z jej przedstawicieli propagowało przekonanie, że *istoty ludzkie powinny brać pełną odpowiedzialność za własny los i biedni nie są tutaj wyjątkiem. (...) Ukryte założenie stanowiła teza, że biedni mogą pomóc sami sobie pilną pracą, wręcz pilna praca może doprowadzić do zniknięcia wszystkich nieszczęść* (Grabowski, 2015). Parafraza Wergilisa w postaci *labor mnia vincit* wyraża ówczesny sposób rozumienia pracy jako leku na całe zło, sposobu na poprawę życia.

Landes (2003) uważa, że dzięki protestantyzmowi został spopularyzowany typ człowieka, którego charakteryzuje racjonalizm, uporządkowanie, sumienność i produktywność. Fromm (1996, 2005) dodaje pewne elementy struktury charakteru do tego opisu: wewnętrzny przymus pracy, żądze sukcesu, gotowość do uczynienia ze swojego życia narzędzia jakiejś transcendencji, ascezę i poczucie obowiązku. Dzięki takim zmianom w funkcjonowaniu człowieka rozwój kapitalizmu i uprzemysłowienia był w XIX i XX wieku tak intensywny. Zdaniem Bauman (2006) etyka pracy była istotnym elementem nowoczesnego ładu systemów społecznych epoki industrialnej i wynikają z niej dwie ważne przesłanki. Pierwsza dotyczy wymiaru sensu życia – aby żyć i być szczęśliwym człowiek musi robić coś, co jest cenne dla innych i uznane przez innych, a druga mówi o tym, że praca jest wartością samą w sobie, jest działaniem uszlachetniającym. Według tego filozofa praca jest normalną ludzką aktywnością, a jej brak niepracowaniem jest czymś, co od tej normy odstaje. Etyczny wymiar pracy pozwala na podkreślenie jej moralnego znaczenia. Za pracę dostaje się wynagrodzenie, co sprzyja wykorzystaniu jej unikania.

Etyka protestancka jako klasyczna etyka pracy

W obszarze religii protestanckiej pracy nadano bardzo wyraziste znaczenie, które wyróżniało ją wśród innych wyznań i zarazem przyczyniło się do powstania etyki pracy będącej podstawą uniwersalnej etyki pracy (Grabowski, 2015). Max Weber w pracy *Etyka protestancka a duch kapitalizmu* (2010) pokazuje zbieżność etyki protestanckiej z etyką zawodową ascetycznego protestantyzmu. Jak zauważa Grabowski (2015) termin *protestancka etyka pracy* wynika z połączenia etyki protestanckiej z duchem kapitalizmu, ze szczególnym uwzględnieniem cech etyki – *gdyż każę wartościować działanie, czyli pracę, bogactwo podkreślane przez ducha kapitalizmu jest tu na drugim miejscu* (Grabowski, 2015, s. 23). Jednak sformułowanie *duch kapitalizmu* również zawiera komponent etyczny, ponieważ Weber opisuje go w kategoriach racjonalnego etosu gospodarczego pozostającego w kontraście do tradycjonalizmu w działalności gospodarczej. Te dwa podejścia implikują inne postawy wobec pracy – zarówno u przedsiębiorców, jak i pracowników. O tradycjonalizmie mówimy, gdy w wykonywaną pracę wkłada się minimum wysiłku i szuka maksymalnej wygody, chce się jak najmniej pracować i zarabiać tak, aby starczało na życie, albo wręcz zarabiać jak najwięcej. Praca przestaje być cnotą, moralnym obowiązkiem człowieka. Natomiast elementami łączącymi ducha kapitalizmu z etyką protestancką jest cnota ciężkiej pracy, uczciwości i ascezy. Etyka protestancka propaguje ascezę jako samodyscyplinę i ograniczenie potrzeb, racjonalizację w postaci kontroli postępowania, nastawienie na cel, którym jest zbawienie, indywidualizm w zakresie polegania na sobie i odpowiedzialności, osiągnięty status odnoszący się do efektów działania oraz etykę pracy jako gloryfikację i uświęcenie ciężkiej pracy (Grabowski, 2015). Natomiast efektem ciężkiej pracy jest powiększanie kapitału, które wartościowane jest pozytywnie i uznawane za znak dobrze wykonanej pracy. Powinność pomnażania kapitału staje się ważną częścią etosu gospodarczego, wręcz celem samym w sobie. Oczywiście pojawia się tutaj niebezpieczeństwo, że posiadanie pieniędzy stanie się celem życia człowieka, a sam pieniądz wartością niezależną od szczęścia jednostek. Z jednej strony, zyski mogą przestać być środkiem do zaspakajania potrzeb materialnych, z drugiej – konsumpcjonizm pomniejszający kapitał i zagrażający zaangażowaniu w ciężką pracę stanowią zagrożenia w klasycznym ujęciu etyki pracy. To, co skłania do podtrzymania wartości ciężkiej pracy, to przede wszystkim wizja ubóstwa, która dotyczy bogatych, a bieda traktowana jest tutaj jako następstwo lenistwa.

Praca wpisana w ludzką egzystencję

Historyczny ogład pracy pozwala zaobserwować, jak zmienia się jej znaczenie. Praca może być traktowana jako konieczność, czy przymus, może też być wartością dla kogoś, a nawet wartością samą w sobie. Według Norberta G. Pikuły *poprzez pracę człowiek może kształtować w sposób holistyczny przestrzeń życiową, dążyć do samorealizacji, wewnątrznie się zbogacać oraz formować swój światopogląd* (Pikuła, 2017, s. 302). Praca to dla niektórych wyznacznik ludzkiej egzystencji, a według innych aktywność ta nie wystarcza, aby ludzkiej egzystencji nadać sens. Według tych ostatnich egzystencja pojawia się wraz z problematyzacją życia, dążeniem do prawdy, co w konsekwencji prowadzi do nadania pracy innego znaczenia, uwalniającego od piętna przymusu. W takiej perspektywie zmiany sensu pracy przez zmianę postawy wobec życia, prawdy, świata i innych, Patočka (1998) przedstawia ruchy egzystencji.

Ruchy egzystencji

Patočka mówi o trzech rodzajach ruchu egzystencji, które mają swój własny sens oraz wymiar czasowy. Pierwszy z nich to ruch akceptacji polegający na tym, że *do świata człowiek musi być przyjęty i wprowadzony, że jego wejście w sferę otwartego, ujednostkowanego bytu ma charakter stanu przygotowania i wzajemnego zespolenia (harmonia)* (Patočka, 1998, s. 42). Modalnością czasową, jaką przypisał Patočka temu ruchowi, jest wymiar przeszły. Ludzka akceptacja stwarza warunki dla nowej jednostki, pozwalające na coś więcej niż zdolność zwykłej mechanicznej adaptacji. Proces akceptacji jest specyfiką człowieka i odróżnia go od innych istot, możliwy jest tylko z udziałem innych ludzi. Znaczący jest tutaj fakt, że człowiek rodzi się i pozostaje przez pierwsze lata życia zależny od innego. *Adikia*, czyli przeniknięcie, wkroczenie odczuwane przez jednostkę, spotyka się z ciepłym i miłym przyjęciem, które pozwala jej się zadomowić. Również ta jednostka eliminuje uczucie wkroczenia przez to, że sama akceptuje i kocha innych. Jednak stosunek do innych i różne inne reakcje możliwe są wówczas, gdy człowiek sam realnie przyjmie swój świat w *pewności zagwarantowanej przez przyjęcie innych, którzy go akceptują i chronią* (Drwięga, 2016, s. 40). W relację do tego, co nas otacza wpisana jest pewna dwoistość – zakotwiczenie realizuje się w wymiarze cielesnym oraz społecznym. Pierwszy wymiar określa relację do rzeczy i zaspokajania potrzeb, a drugi, rozumiany jako kontakt z innym człowiekiem, stanowi centrum naszego świata i jest *najważniejszą, pierwotną składową świata naturalnego*. To właśnie kontakt z innym człowiekiem tworzy właściwe środowisko. Tak więc człowiek w swojej zależności zostaje zaakceptowany i przyjęty przez innych. *Zostajemy zaakceptowani i przyjęci w świecie przez innych, w tym sensie początkowo pozostajemy pasywni, a nasze pojmowanie siebie, swojej wewnętrżności, aktywności czy życia w ogóle, pierwotnie odkrywamy w figurze jakiegoś ty. Ten prymat ty nad ja, zdaniem czeskiego myśliciela, interpretować należy w ruchu zakorzenienia, którego punktem wyjścia jest akceptacja, jako przyjęcie uwidaczniające się na przykład w geście, w uśmiechu, czułości itd. Jakkolwiek jednak ja byłoby pasywne to zawiera ono także władzę nad tym, co odczuwa w pasywnej niemocy, władzę wyrażającą się w formule <<ja mogę>> i wskazującą na centrum żyjącego bytu, którym jest* (Drwięga, 2016, s. 41). Te nasze własne ruchy są ekspresją żywego bytu, ujawniają, ukazują, manifestują naszą wolność. Zdaniem Patočki jest to pierwotna postać wolności, która nie jest tożsama z nieograniczonością, nie należy też jej mylić z tworzeniem czegoś nowego. Polega ona raczej na odkrywaniu bytów i *na pozwalaniu im być*, na wprawieniu siebie w ruch i zdolności odkrywania rzeczy.

W ruchu zakorzenienia jednostka uzyskuje autonomię, odkrywa pierwotną wolność pozwalającą jej na wywieranie wpływu na nią samą oraz na świat. Jednak ten proces nie kończy ruchu zakorzenienia. Poczucie autonomii wzmacnia proces indywidualizacji i separacji oraz generuje stan nienasycenia. *Tym sposobem każdy jednostkowy byt nie przestaje odczuwać swojej niekompletności (neuplnost), a przez to pojmuje swoją skończoność i swoje istnienie jako brak* (Drwięga, 2016, s. 42). Brak ten jest wypełniany od samego początku procesu akceptacji. Inny odpowiada na wezwanie tej najgłębszej potrzeby akceptując naszą skończoność w jej niedostatku. Według Patočki wzorem tej odpowiedzi jest miłość w relacji matka-dziecko, *gdzie miłość pojmuje się jako pierwotne nastawienie bytu w jego bycie* (Drwięga, 2016, s. 44). W tym przypadku to miłość, jako bazowy warunek akceptacji i przyjęcia, stanowi ochronę. Drwięga podkreśla, że czeski filozof analizując ruch zakorzenienia odwołuje się również do szczęścia i przypadkowości. To, gdzie się rodzimy, zakorzeniaamy i zostajemy przyjęci, nie jest od nas zależne, a przypadkowe. Natomiast szczęście rozumiane jako korzystanie z opieki innych i różnych chwil w celu zaspokajania potrzeb jest z kolei zależne od sytuacji. Właśnie świadomość przypadkowości szczęścia zwiększa apetyt na korzystanie z każdej chwili życia jak najpełniej. Również w ruch zakorzenienia wpisana jest przyjemność, która powstaje jako więź łącząca nas z używaniem

życia dając przy tym poczucie szczęścia. *Przyjemność, której doświadcza się w jedności, jest więzią łączącą paradoksalnie najbardziej życie z nim samym w jego zindywidualizowanej skończoności. Jest pełnią w niepełności, całością w chwili, zaspokojeniem w nędzy* (Drwięga, 2016, s. 45).

Drugi ruch, będący korelatem pierwszego, nazwany ruchem obrony, samowyrzeczenia albo samoodtwarzania. O ile w pierwszym ruchu główną rolę odgrywa miłość, o tyle w tym przypadku centralnym zagadnieniem staje się praca. Wymiar czasowy przypisany temu ruchowi należy do porządku terażniejszego. *Praca jest w istocie tym dysponowaniem sobą, a także dysponowaniem nami przez innych, które zawiera się w owym faktycznym przywiązaniu życia do siebie samego, jakie czyni życie właśnie ontologiczną metaforą. Nie można „być”, tzn. wkraczać we wszechświat ujednostkowionych rzeczy, bez ruchu akceptacji i samowyrzeczenia (...)* (Patočka, 1998, s.44). Cechą charakterystyczną pracy jest nie-dobrowolność, fakt, że podejmujemy ją z przymusu. Praca jest brzemieniem. Zdaniem czeskiego filozofa sama harmonia, zespolenie jest trwale związane z brzemieniem, ponieważ polega na złączeniu rzeczy wzajemnie przeciwstawnych. Samo życie staje się brzemieniem, które jest efektem zasadniczego wyboru – żyć czy nie żyć. Wpisane jest ono w podstawę usytuowania człowieka, jego wkroczenia w świat bytów, jednak zawiera ono zapowiedź ulgi. Właśnie w atmosferze ulgi samo to brzemień jest możliwe do zniesienia, akceptowane: (...) *rytm oraz wzajemne przenikanie się udreki i ulgi stanowią skalę odczuwania życia, po której poruszamy się przez cały czas swojego istnienia* (Patočka, 1998, s. 45). Stan ulgi jest stopniowalny – od krótkiego zapomnienia począwszy, przez beztróską euforię, aż po rozkosz istnienia. Natomiast zdolność do jego odczuwania, przeżywania jest efektem ruchu akceptacji. Pojmowanie życia jako ontologicznej metafory, które pojawia się w tym ruchu polega na nie dostrzeganiu różnicy pomiędzy znaczeniem a przedmiotem, odróżnianiu *mowy od tego, o czym jest mowa*. Człowiek przyjmuje wszystko jako oczywistość. Doświadczenie transcendencji sprowadzone jest do potocznego doświadczenia. Świat staje się jednolity, będący przestrzenią wspólnej pracy, jest też zorganizowany i hierarchiczny. W tym ruchu dochodzi do głosu ocena użyteczności swojej i innych. *Teraz człowiek zostaje zobiektywizowany, urzeczowiony i umieszczony przez drugiego <<do użycia>>, innymi słowy w procesie pracy i zaspokajaniu potrzeb stajemy się jedni dla drugich rzeczami, które można używać* (Drwięga, 2016, s. 46). My stajemy się dyspozycyjni dla innych, oni wykazują się użytecznością wobec nas. Jednak należy podkreślić, że w pracy, oprócz aspektu użyteczności, pojawia się również zagadnienie związane z relacją do drugiego człowieka. W ruchu obrony i zarazem samowyrzeczenia człowiek dokonuje rozdania siebie. „Akceptować innego można tylko tak, że sami się poświęcamy, że staramy się zaspokajać jego potrzeby nie mniej niż własne, że *pracujemy*” (Patočka, 1998, s. 44). Przywiązanie życia do niego samego staje się stanem konieczności i w zależności od funkcji życiowych generuje to w nas samych przymus ich zaspokajania. W ruchu obrony ujawniają się siły, dzięki którym możemy przekształcać rzeczywistość swoją, innych i rzeczy. Drwięga podkreśla, że relacja do rzeczy, używanie ich staje się jednocześnie drogą do modyfikacji i kształtowania człowieka przez niego samego. Pierwotny nacisk samego życia oraz używania człowieka przez człowieka powoduje wyłanianie się w tym ruchu walki. *Praca to relacja do rzeczy, walka do ludzi*.

Ruch prawdy lub przełomu to najważniejszy ze wszystkich ruchów, ponieważ oddaje istotę ludzkiej egzystencji. Tym razem rola kluczowa przypada walce, a modalność czasowa umieszcza ten ruch w przyszłości. U Patočki egzystencja ludzka pojmowana jest jako ruch urzeczywistniania, realizowania własnych możliwości, co w pewien sposób otwiera ją na przyszłość. W ruchu tym ujawnia się znaczenie związku wolności z odpowiedzialnością. Czeski filozof określa ten ruch jako właściwy ludzkiej egzystencji. *Może być tak charakteryzowany, ponieważ chodzi w nim o zobaczenie siebie "w najbardziej własnej ludzkiej istocie i w najbardziej własnej możliwości, w tym, co czyni nas mieszkańcami*

ziemi” (Drwięga, 2016, s. 47). Poprzednie ruchy uwidaczniały, jak wiąże nas życie, jak powoduje konieczność podejmowania aktywności celem wypełnienia funkcji życiowych w perspektywie tego, co aktualnie jest. Ruch prawdy otwiera tę perspektywę na to, co może być. To przejście sprzyja powstaniu wolności w dojrzałej postaci. Jak pisze Drwięga – wolności, która rodzi się poprzez wstrząs, poprzez negatywne doświadczenie. W ruchu prawdy możliwe jest bycie w inny sposób niż w dwóch pierwszych ruchach, możliwa jest zmiana, modyfikacja tego, co łączy nas z rzeczami, z innymi ludźmi i ze światem. Odkrycie wolności jest, według Patočki, momentem przełomowym w dziejach, oznacza bowiem początek świata historycznego. Wraz z wolnością pojawiły się nowe możliwości życia oznaczające przejście od życia dla samego życia do życia dla czegoś innego. *Dopiero tam, gdzie życie nie jest jedynym życiem dla życia, lecz gdzie otwiera się możliwość życia dla czegoś innego, istnieje cezura o charakterze nie tylko ilościowym* (Patočka, 1998, s. 53). Na bazie rodziny, pracy rozwija się wolna aktywność ludzka wychodząca poza te obszary. *Ta nowa ludzka możliwość polega na wzajemnym uznaniu równych i wolnych jednostek – uznaniu, które musi się ciągle dokonywać, w którym aktywność nie ma charakteru przymusowego wysiłku jakim jest praca, lecz stanowi przejaw wielkoduszności, ukazanie tego, czym człowiek może być we współzawodnictwie z ludźmi zasadniczo sobie równymi. To jednak zarazem oznacza życie w sposób istotny – nie sposób akceptacji, lecz inicjatywy i przygotowania, upatrywania okazji do czynu, nasuwających się możliwości; oznacza to życie w aktywnym napięciu, skrajnym ryzyku i nieustającym wzlocie, gdzie każda pauza jest nieuchronnie słabością, na którą czyha inicjatywa innych* (Patočka, 1998, s. 53). W jaki sposób dochodzi do tak ważnej przemiany? Można powiedzieć, że *przestrzeń dla życia wolnego pojawia się wraz ze wstrząsem dotychczasowego sensu, sensu danego w dotychczasowych ruchach egzystencji, a przez to życie otwiera się na nowe możliwości, na nowy sens nadany przez samo to życie* (Drwięga, 2016, s. 48).

W czasach przedhistorycznych, w ruchu zakorzenienia i samoodtworzenia, życie polegało na powtarzaniu cyklu od narodzin do śmierci. Człowiek podporządkowany był wyobrażeniom i siłom, a obrzędy, mity, poezja, praca, domowe ognisko itd. dawało mu pewność. Odkrycie wolności to wstrząs, który w miejsce pewności wprowadza brak stabilności. To właśnie – utrata pewności i wolność – dla Patočki są sytuacją, w której człowiek odkrywa coś nowego. Człowiek przestając się identyfikować z tym, co dotychczas, tzn. w poprzednich ruchach egzystencji rozpoznał, staje się problematyczny. *Życie nie stoi tu na mocnej podstawie ciągłości pokoleń, nie opiera się plecami o mroczną ziemię, lecz ma stale przed sobą mrok, tzn. skończoność i stale zagrożenie życia. Jedynie w tym pogodzeniu się z zagrożeniem, w tym poczuciu nie-zagrożenia wolne życie może się jako takie rozwijać; jego wolność jest w swej najbardziej własnej podstawie wolnością niezagrażonych* (Patočka, 1998, s. 54-55). Celem problematyzowanego życia jest wolność, to za jej sprawą żyjemy życiem nieosłoniętym. *Życie nieosłonięte, życie wzlotu i inicjatywy, nie znające pauzy ni ulgi, nie jest jedynie życiem imnych celów, innej treści, innej struktury niż życie akceptowane: „ono” jest inaczej, a to w ten sposób, że sobie samo otwarło ową możliwość, dla której siebie rozdaje – a zarazem „widzi” to swoje oswobodzenie, widzi zależność tamtego i swobodną wyższość tego drugiego, widzi czym życie jest i czym być może* (Patočka, 1998, s.55). To życie ludzkie, które nie poddaje się biernie przypadkowości, ale też mu nie zaprzecza. Człowiekowi *spadły łuski z oczu*, jak pisze Patočka, ale nie w sensie, że zobaczył nowe rzeczy, ale raczej dostrzegł je w nowy sposób. Zwyczajne życie polega na pozornej oczywistości i pozornym bezpieczeństwie, do którego cały czas zmierza człowiek omijając sprzeczności czy negatywne, krytyczne sytuacje. W ruchu prawdy wszystko zyskuje inną wartość, zmienia się postawa człowieka wobec siebie, innych, życia, miłości, pracy, śmierci itd. Dzięki wolności jesteśmy w stanie uwolnić się od mitów, cykli, stereotypów, od presji życia wymuszającej konieczności dnia codziennego, od tego, czemu podlegamy. Jednak z drugiej strony całkowite uwolnienie się od tego, co konieczne, od łańcucha życia

oznaczałoby śmierć, więc relacja do życia zostaje w części zachowana poprzez regres do wcześniejszych ruchów egzystencji. Człowiek bez przerwy musi walczyć o tę wolność z samym swoim życiem. Odnowienie sensu życia, zdaniem czeskiego filozofa, jest początkiem życia politycznego, filozoficznego i religijnego oraz historii. To dzięki wolności i odpowiedzialności możemy mówić o narodzinach tych aktywności ludzi i sposobach ich rozumienia. Początek polityki według Platona i Arystotelesa polegał na stworzeniu pewnego porządku społecznego, który byłby wolny od konieczności zaspokajania potrzeb i ekonomii pracy oraz na działalności ludzi wolnych odpowiedzialnych za wspólnotę.

Filozofia powstała jako efekt wstrząsu wywołanego zdziwieniem otwierającym na inną niż mityczna interpretację tego, co się ujawnia. Według Patočki również religia powstaje w momencie, kiedy zrywamy z tajemniczymi mitami i związanymi z nimi obrzędami sakralno-orgiastycznymi i przechodzimy w kierunku wolności i odpowiedzialności (Drwięga, 2016, s. 47). Wolność związana z odpowiedzialnością prowadzi również do określenia samego siebie, a filozofia, polityka, czy historia stają się manifestacjami wolności.

Na podstawie ruchów egzystencji Patočki w odniesieniu do pracy można powiedzieć, że oscylujemy pomiędzy traktowaniem pracy jako przymusu, brzemienia, dzięki któremu koncentrujemy się na życiu samym, powiększając strefę komfortu, a problematyzującym podejściu do pracy, w obszarze którego dochodzi do moralnego wzrastania poprzez walkę o siebie i wolność. Warto podkreślić, że to, co pozwala uznać pracę jako wartość, nie pochodzi z realizowania samej aktywności, ale z porządku etycznego, filozoficznego, czy religijnego. Wiele jest przykładów ludzi pracujących, często bardzo rzetelnie, których praca doprowadziła do zatracenia siebie – pracoholizm – lub unicestwienia innych, czego radykalnym przykładem może być Adolf Eichmann. Umieszczenie pracy w centralnej części swojej egzystencji, koncentracja tylko i wyłącznie na dobrym wykonaniu zadań bez osadzenia w szerszym kontekście etycznym może wręcz stanowić zagrożenie. Praca nie uszlachetnia, to człowiek uszlachetnia pracę poprzez odnowienie jej sensu, a sens ten wynika z ruchu prawdy, w obszarze którego jednostka prowadzi swoje życie.

Literatura

- Arendt, H. (2010): *Kondycja ludzka*. Przeł. Anna Łagodzka. Wydawnictwo Aletheia, Warszawa
- Bauman, Z. (2006): *Praca, konsumpcjonizm i nowi ubodzy*. Wydawnictwo WAM. Kraków.
- Drwięga, M. (2016): Czy troska o duszę może być pojęciem użytecznym dla współczesnej filozofii? „Kwartalnik Filozoficzny”, XLIV, 4, ss. 33-50.
- Fromm, E (1996): *Zdrowe społeczeństwo*. Przeł. Anna Tanalska-Dulęba. PIW. Warszawa:
- Fromm, E. (2005): *Ucieczka od wolności*. Przeł. Olga i Andrzej Ziemilscy. Czytelnik. Warszawa.
- Grabowski, D. (2015): *Etyka pracy. Przekonania wartościujące pracę a zaangażowanie pracowników*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego. Katowice.
- Grondona, M. (2003): *Kulturowa typologia rozwoju gospodarczego*. W: L. Harrison, S. Huntington (red.), *Kultura ma znaczenie*. Przeł. Sławomir Dymczyk. Zysk i S-ka. Poznań.
- Landes, D. (2003): *Kultura przesądza prawie o wszystkim*. W: L. Harrison, S. Huntington (red.), *Kultura ma znaczenie*. Przeł. Sławomir Dymczyk. Zysk i S-ka. Poznań.
- Patočka, J. (1998): *Eseje hereetyckie z dziejów filozofii*. Przeł. Andrzej Czycibor-Piotrowski, Elżbieta Szczepańska, Juliusz Zychowicz. Wydawnictwo Aletheia. Warszawa.
- Pikuła, N. (2017): *Znaczenie pracy zawodowej dla osób po 60. Roku życia*. Studia Edukacyjne, 44, ss. 301-315.
- Sennett, (2006): *Koroza charakteru. Osobiste konsekwencje pracy w nowym kapitalizmie*. Przeł. Jan Dzierzgowski, Łukasz Mikołajewski. Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza. Warszawa.
- Weber, M. (2010): *Etyka protestancka a duch kapitalizmu*. Przeł. Bogdan Baran, Jan Miziński. Wydawnictwo Aletheia. Warszawa.

Praca w koncepcji ruchów egzystencji Jana Patočki

W artykule podjęta została problematyka pracy w kontekście rozważań etycznych. Podstawowym dylematem jest zmiana sposobu traktowania pracy – z przymusu do uznania pracy jako wartości. To przejście rozpoznawalne jest zarówno w perspektywie historycznej – od starożytności do czasów współczesnych – jak i egzystencjalnej. Opracowaniem ilustrującym znaczenie pracy w życiu człowieka oraz dynamikę zmiany postawy wobec niej jest koncepcja czeskiego filozofa Jana Patočki dotycząca ruchu egzystencji.

Słowa klucze: ruchy egzystencji, praca, etyka pracy.

Work in Jan Patočka's concept of the movements of existence

The article discusses the subject of work in the context of ethical considerations. The basic dilemma is changing the way in which work is treated - from the obligation to recognize work as a value. This transition is recognizable both in the existential and historical perspectives - from antiquity to the present day. A study illustrating the importance of work in human life and the dynamics of changing attitudes towards it is the concept of the Czech philosopher Jan Patočka regarding the movement of existence.

Key words: movements of existence, work, work ethic.

Ireneusz M. Światała

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

ORGANIZACJE POŻYTKU PUBLICZNEGO W LOKALNYM SYSTEMIE WSPIERANIA KOBIEC

Wprowadzenie

Obecnie pomoc społeczna odgrywa podstawową rolę w procesie wyrównywania szans życiowych osób zagrożonych marginalizacją – wkracza we wszystkie obszary życia, a zapotrzebowanie na usługi jest coraz większe. W zwiększaniu zakresu i skuteczności wsparcia istotną rolę odgrywają organizacje pozarządowe (*non – government organization* NGO), które należą do tzw. trzeciego sektora opartego na zasadzie non – profit, czyli działających społecznie, nie dla zysku. W literaturze i dokumentach Komisji Europejskiej stosuje się terminy: sektor non – profit, „trzeci sektor/system”, przedsiębiorstwo społeczne, organizacje pożytku publicznego (Leś, 2007, s. 501).

Podstawowymi formami prawnymi organizacji pozarządowych są stowarzyszenia, fundacje, a także spółki akcyjne i spółki z ograniczoną odpowiedzialnością działające nie dla zysku, które na podstawie Ustawy o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie z 24 kwietnia 2003 r. (Dz. U. 2003, nr 96 poz. 873), znowelizowana dn. 25 marca 2017 r. (Dz. U. 2017, poz. 573) uzyskały w sądzie status pożytku publicznego. Status pożytku publicznego stanowią specjalne uprawnienia i obowiązki, które na wniosek organizacji nadaje sąd. Mogą je otrzymać organizacje pozarządowe, organizacje utworzone przez kościoły i związki wyznaniowe oraz spółki akcyjne. Warunkiem uzyskania statusu organizacji pożytku publicznego jest wpisanie do Krajowego Rejestru Sądowego (KRS) informacji o spełnieniu warunków.

Organizacje pożytku publicznego (OPP) to termin wprowadzony w Polsce 1 stycznia 2004 r. przepisami Ustawy o Działalności pożytku publicznego i o wolontariacie (Dz. U. 2016, poz. 1817). Jest terminem węższym niż *organizacje pozarządowe*, co oznacza, że prowadzona działalność ma na celu wspólne dobro, przynosi korzyści innym, w każdym obszarze, który jest społeczny. Status OPP mogą mieć: stowarzyszenia, fundacje, stowarzyszenia jednostek samorządu terytorialnego, spółdzielnie socjalne, organizacje kościelne, kluby sportowe. Z chwilą otrzymania statusu pożytku publicznego organizacjom przysługują różne przywileje, np. prawo do otrzymywania 1% podatku od obywateli¹. Niemal połowa polskich organizacji w całości opiera się na pracy społecznej (wolontariat); 20% zatrudnia pracowników etatowych (Adamik i in., 2015, s. 2-16).

Stowarzyszenie jest formą nieinstytucjonalnej działalności ochotniczej, realizującej cele o charakterze niezarobkowym, które służą rozwojowi prospołecznej działalności. Najwyższym aktem prawnym regulującym istnienie stowarzyszeń w Polsce jest Konstytucja z 2 kwietnia 1997 r. Aktem prawnym regulującym ich zakładanie i funkcjonowanie jest Ustawa Prawo o Stowarzyszeniach (UPS), w której określono, że stowarzyszenie jest

dobrowolnym, trwałym i samorządowym zrzeszeniem o celach niezarobkowych, samodzielnie określającym swoje cele, program działań i struktury organizacyjne, opierając się na pracy społecznej członków (Stowarzyszenie 2018).

Fundacja to organizacja dysponująca majątkiem pochodzącym od założycieli, który jest przeznaczony na cele społecznie użyteczne. W odróżnieniu od stowarzyszenia ma członków, a o majątku i zasadach działania decyduje jej twórca, który ma wyodrębnioną masę majątkową.

W Polsce zarejestrowanych jest ponad 100 tys. stowarzyszeń i 20 tys. fundacji, jednak szacuje się, że ok. 70% spośród nich rzeczywiście prowadzi działalność społeczną. Najwięcej stowarzyszeń jest zarejestrowanych na Mazowszu (połowa w Warszawie) i w Wielkopolsce; najmniej – w woj. opolskim, podlaskim, świętokrzyskim (po ok. 3-4 tys.) (Ustawa o fundacjach z dn. 6 kwietnia 1984r.).

Na wsi (25%) i w miastach do 50 tys. ludności działa 24% organizacji pozarządowych. Polskie organizacje NGO najczęściej zajmują się upowszechnianiem sportu, turystyki i rekreacji (34%), edukacją i wychowaniem (15%), kulturą i sztuką (13%), usługami społecznymi i pomocą społeczną (8%), ochroną zdrowia (7%), rozwojem lokalnym (6%). Większość organizacji działa na skalę lokalną, tj. sąsiedztwa 5%, 32% powiatu, 25% województwa; 28% działa na terenie całego kraju, a 10% także poza jego granicami (Adamik i in., 2015, s. 2-16).

Funkcjonowanie organizacji pożytku publicznego od 2017 roku nadzoruje i koordynuje Komitet ds. Pożytku Publicznego. Jest to nowa instytucja, powstała na mocy Ustawy o Narodowym Instytucie Wolności – Centrum Rozwoju Społeczeństwa Obywatelskiego (NJW – CRSO) z dn. 28 października 2017 roku. Wraz z Ustawą o Narodowym Instytucie Wolności zaczęły obowiązywać liczne zmiany w Ustawie o Działalności Pożytku Publicznego. Komitet ma opiniować wszystkie projekty, które dotyczą społeczeństwa obywatelskiego, co ma wzmocnić współpracę między ministerstwami, a organizacjami pozarządowymi. W skład komitetu wchodzi reprezentanci poszczególnych ministerstw. Rzeczywistą realizację zasady ustrojowej – czyli zasadę pomocniczości – mają realizować organizacje pożytku publicznego. Zasada ta podkreśla, że sprawy społeczności lokalnej powinny być realizowane przez samych obywateli, a gdy nie są oni w stanie tego zrealizować – wtedy podmioty władzy publicznej powinny te sprawy podejmować.

Nowo utworzony komitet jest organem administracji rządowej, właściwym w sprawach pożytku publicznego i wolontariatu. Głównymi celami jest: programowanie, koordynowanie i monitorowanie współpracy organizacji administracji rządowej z sektorem non-profit, organizowanie współpracy organów administracji publicznej, opiniowanie projektów z zakresu rozwoju społeczeństwa obywatelskiego (Gazeta prawna, 2017).

Prawa kobiet – deklaracje a rzeczywistość

W dyskusjach socjologicznych dotyczących sytuacji kobiet w wysoko rozwiniętych społeczeństwach demokratycznych kultury euroamerykańskiej można dostrzec trzy zasadnicze stanowiska:

- zwolennicy podejścia tradycyjnego twierdzą, że emancypacja kobiet posunęła się zbyt daleko; postulują powrót do przeszłości, gdzie role kobiece i męskie były wyraźnie określone i zróżnicowane (tzw. tradycyjna polaryzacja płci). Przekonanie o znaczących i wywodzących się z natury różnicach między kobietami i mężczyznami wyznacza ich role. Jako pierwszy kobiecość i męskość w opozycji ustawił Arystoteles (384-322 p.n.e.), który twierdził, że z naturalnej niższości kobiety wynika jej istnienie dla dobra istot wyższych. Filozof akcentował, że celem kobiety jest sprawianie, by lepszy od niej

mężczyzna mógł prowadzić życie racjonalne, uporządkowane i rozważne (Głazewska, 2004, s. 218-231). Tradycyjna asymetria w relacjach między płciami została zdefiniowana poprzez trzy podstawowe dychotomie: natura – kultura, sfera prywatna – sfera publiczna, reprodukcja – produkcja, które uzasadniają dominującą rolę mężczyzn w relacjach między płciami (Ecler-Nocoń, 2016, s. 61-63). Jest to efekt reprodukcyjnej funkcji przypisanej kobiecie: rodzenia, karmienia i opieki nad dzieckiem, związanej z naturą. To wiąże się ściśle ze sferą prywatną – mężczyzna jest bardziej widoczny w działaniach, ma większy wpływ, a kobieta jest bardziej zamknięta, co jest źródłem zależności kobiet. Asymetria wynika z wartościowania płci; obszar działania kobiety jest mniej prestiżowy, co pociąga za sobą przedmiotowe traktowanie kobiet. W historii ludzkości odnotowano liczne sytuacje postrzegania kobiet jako osób niższej kategorii.

- zupełnie inne stanowisko zajmują przedstawiciele nurtów feministycznych, którzy uważają, że od 100 lat nie zaszła zmiana w postrzeganiu kobiet; żyjemy nadal w społeczeństwie patriarchalnym, w którym występuje zasadnicza asymetria w położeniu mężczyzn i kobiet. Kobiety stanowią grupę podporządkowaną, wykorzystywaną, pozbawioną dostępu do wielu dziedzin życia społecznego i politycznego.
- reprezentanci trzeciego nurtu – „postfeminizmu” – uważają, że kobiety uzyskały równe prawa i równy dostęp do różnych sfer życia społecznego i zawodowego i nastąpiło „wyczerpanie się feminizmu” (Gromkowska, 2008, s. 75-77).

Kwestia przyznania kobietom praw równych z prawami mężczyzn pojawiła się w dziejach nowożytnych pod koniec XVIII wieku (rewolucja francuska 1789-1799), w XIX wieku przybrała postać ruchu społecznego – który dziś nazywamy ruchem pozarządowym. W 1840 roku dwie Amerykanki (Elżbieta Stanton i Lukrecja Mott) nie zostały wypuszczone w Londynie na zgromadzenie narodowe – Światową Konwencję Przeciw Niewolnictwu – ze względu na swoje poglądy dotyczące równouprawnienia. W 1848 r. zwołały one w Stanach Zjednoczonych Konwencję w sprawie praw kobiet, na której uchwalono Deklarację w sprawie głosu dla kobiet. W XX wieku sprawa równouprawnienia kobiet stała się przedmiotem dyskusji w USA i Europie. Dzięki powstaniu Organizacji Narodów Zjednoczonych (1945) i uchwalonej „Karcie Narodów Zjednoczonych” (październik 1945 r.) państwa członkowskie zadeklarowały swoją wiarę w prawa człowieka i równe prawa dla mężczyzn i kobiet, w godność i wartość człowieka. Do niedawna rządy nad kobietami sprawowali najczęściej mężczyźni, a obecnie najbardziej widoczne jest to wśród wyznawców islamu (np. Afganistan, Bliski Wschód, Afryka Pn.), gdzie kobiety nadal uważa się za ludzi niższego gatunku i ogranicza ich prawa (np. zakaz kształcenia kobiet, ograniczenie prawa do pracy zawodowej, wyboru stroju i prawa do prywatności i rozwoju) (Kowalak, 2006, s. 40-45). Dzisiaj państwa członkowskie w różny sposób wspierają postęp w wyrównywaniu praw między mężczyznami i kobietami. Celowi temu służą zawarte traktaty międzynarodowe, a w szczególności Konwencja o politycznych prawach kobiet (1972, Dz. U. nr 51 z 11 grudnia 1972 poz. 382 – 336). Konwencja o usunięciu wszelkich form dyskryminacji kobiet (1979, Dz. U. z dnia 2 kwietnia 1982) zdefiniowała pojęcie dyskryminacji kobiet jako *każde wyróżnienie, wykluczenie lub ograniczenie kobiet* mające na celu naruszenie lub uniemożliwienie uznania, cieszenia się lub korzystania z praw człowieka i podstawowych wolności, co w efekcie powinno przyczynić się, zgodnie z zasadą równości, do korzystania z nich przez kobiety, niezależnie od ich stanu cywilnego, w zakresie politycznym, ekonomicznym, społecznym, kulturalnym i prawnym. Na Światowej Konferencji Przeglądu i Oceny Osiągnięć Dekady Kobiet Narodów

Zjednoczonych: Równość, Rozwój i Pokój, przyjęto w Nairobi w 2000 roku „Postępową Strategię Awansu Kobiet”. Na jej podstawie wiele rządów przyjęło ustawy wspierające równość kobiet i mężczyzn. Wzrastająca siła sektora organizacji pozarządowych, w szczególności kobiecych, przyczyniła się do znacznego postępu w zakresie równouprawnienia. Kobiety, poprzez organizacje pozarządowe, zaczęły się zrzekać i podejmować działania ukierunkowane na ich potrzeby. W kolejnych dziesięcioleciach odbywało się wiele konferencji międzynarodowych na temat praw kobiet (np. IV Konferencja w Pekinie w 1995 r.) a ONZ ustanowiła Dekadę Kobiet (1976-1985), podkreślając rolę kobiety w rodzinie, wychowaniu dzieci i opiece nad członkami rodziny. We wrześniu 2000 roku ONZ uchwaliła Deklarację Tysiąclecia, która była wyrazem niezadowolenia z dotychczasowych osiągnięć w zakresie rozwoju świata. Wśród ośmiu celów określonych w tej Deklaracji, na trzecim miejscu znalazł się cel – zapis: „popieranie równości płci i nadanie praw kobietom”, który może być osiągnięty pod warunkiem zrealizowania pozostałych siedmiu celów tj: 1. zlikwidowanie skrajnego ubóstwa i głodu; 2. osiągnięcie przez ludność świata powszechnego wykształcenia podstawowego; 3. popieranie równości płci i nadanie równych praw mężczyznom i kobietom; 4. ograniczenie umieralności dzieci; 5. poprawa stanu zdrowia matek; 6. utrzymanie odpowiedniego zalesienia; 7. ograniczenie emisji gazów, zużycia energii; 8. poprawa sytuacji ludzi żyjących w miejskich slumsach i zapewnienie im dostępu do czystej wody i urządzeń sanitarnych (Kowalak, 2006, s. 40-45).

Głównymi wymiarami równouprawnienia kobiet jest: zdrowie, praca, edukacja. W Azji Południowej notuje się miliony przypadków utraty życia dziewczynek przez działania typu: dzieciobójstwo, liczne aborcje i dyskryminację kobiet w ciągu trwania życia; potomkowie płci żeńskiej z góry skazane są na dyskryminację. W wielu krajach kobiety mają wysokie wskaźniki umieralności ze względu na brak dostępu do pomocy medycznej. Duża grupa kobiet umiera w trakcie ciąży i porodu, szczególnie w krajach słabo rozwiniętych, są nosicielkami wirusa HIV lub chorują na AIDS.

Masowe wejście kobiet na rynek pracy nastąpiło w krajach uprzemysłowionych w pierwszej połowie XX wieku, dzięki migracji ludności z obszarów wiejskich do miasta. Kobiety stanowiły tanią siłę roboczą, zastępowały mężczyzn, którzy wcielili się do wojska w czasie I i II wojny światowej. Dzieliły one pracę zawodową z prowadzeniem gospodarstwa domowego, ich praca była niedoceniona i niskopłatna.

Po II wojnie światowej wysoka aktywność zawodowa kobiet stanowiła pewien model kobiecości, co wynikało z wymogów komunistycznej ideologii. W okresie transformacji ustrojowej i gospodarczej pojawiło się bezrobocie oraz wzrost cen usług opiekuńczych.

Kobiety z wyższym wykształceniem, mające ambicje zawodowe, często odkładały decyzje o macierzyństwie. W latach dziewięćdziesiątych XX wieku, w których sytuacja ekonomiczna i gospodarcza oraz rynek pracy ustabilizowały się, zmieniło się nastawienie kobiet do kwestii pracy i rodzicielstwa. Coraz częściej propagowano wzór żony, matki i pracownicy, która godziła obowiązki małżeńskie i rodzinne z ambicjami zawodowymi (Kowalak, 2006, s. 80-90).

Obecnie wzrasta liczba kobiet preferujących wzorce życia polegające na łączeniu pracy zawodowej z życiem rodzinnym, szczególnie wśród kobiet dobrze wykształconych – ich poziom aspiracji zawodowych jest wysoki. Podejmują pracę zawodową nie tylko ze względów ekonomicznych, ale kierują się potrzebą samorealizacji i wykorzystania zdobytych kwalifikacji. Jednak kobiety nadal zajmują niższe stanowiska niż mężczyźni, nawet przy jednakowych kwalifikacjach, np. obecnie kobiety reprezentują średnio 10% wszystkich wybieranych na świecie członków ciał ustawodawczych, administracyjnych w strukturach narodowych i międzynarodowych, zarówno publicznych, jak i prywatnych. Liczba kobiet zasiadających we władzach spółek giełdowych w Polsce jest niższa od średniej europejskiej, a kobiety 50+ są często dyskryminowane na rynku pracy.

Również w dziedzinie oświaty sytuacja kobiet jest zróżnicowana ze względu na miejsce zamieszkania, przynależność etniczną, sytuację społeczno – gospodarczą, zdrowotną. W krajach islamu liczba dorosłych kobiet umiejących czytać i pisać jest zdecydowanie niższa niż mężczyzn. Brak wykształcenia pozbawia kobiety możliwości korzystania z nowoczesnych technologii informacyjnych. W wielu krajach polityczne i finansowe zaangażowanie w równouprawnienie w sferze oświaty dziewcząt jest minimalne. Rozwój egzystencji dorosłych kobiet żyjących w epoce zdominowanej przez technologie cyfrowo – komunikacyjne i informatyczne wymaga nowych umiejętności.

Wiele kobiet, szczególnie w wieku poprodukcyjnym, jest e-wykluczonych (wykluczenie cyfrowe), nie mają zagwarantowanego fizycznego dostępu do internetu czy podstawowych umiejętności w zakresie obsługi mediów cyfrowych. Inkluzja cyfrowa prowadzi do obniżenia samooceny, ograniczenia kontaktów społecznych i trudności w znalezieniu pracy. Wskaźniki relatywnej sytuacji młodych kobiet na rynku pracy w Polsce na tle innych krajów prezentują się niekorzystnie. Odnosi się to zarówno do kobiet młodych, jak i w wieku przedemerytalnym 50+ (2014 rok) (Bąk, 2016, s. 20-30).

Według badań Komisji Europejskiej *Digital Competence In the Digital Agenda*, grupą najbardziej narażoną na niedostatek kompetencji cyfrowych, a przez to wykluczenie z dostępu do sektora usług ICT, są kobiety szczególnie w wieku 50+.

Kobiety w Polsce posiadają generalnie niższy poziom kompetencji cyfrowych niż ich rówieśniczki z krajów UE, biorąc pod uwagę takie aktywności, jak korzystanie z dysku sieciowego, robienie zakupów on-line czy używanie internetowych edytorów tekstu i zdjęć.

Raport wykazał, że pod względem użytkowania komputera w przeciągu jednego roku polskie kobiety pozostają daleko w tyle za mieszkankami „starej” Unii Europejskiej, a zarazem przodują w kwestii całkowitego niekorzystania z technologii komputerowej. Najrzadziej korzystają z komputerów kobiety 55+; tylko 37% spośród biorących udział w badaniu kobiet w tym wieku wykorzystało komputer w ciągu ostatniego roku i aż 58% stwierdziło, że nigdy nie korzystało z komputera (w UE 32% kobiet nigdy nie korzystało z internetu). Natomiast młode Polki (16-24 lata) przodują w UE w częstości korzystania z urządzeń cyfrowych – telefonu, smartfona, tabletu, komputera (Pokojska, 2015, s. 2-10).

Najbardziej jaskrawym przykładem łamania praw kobiet jest przemoc domowa, która obejmuje przemoc psychiczną, nękanie (stalking), poniżanie, przemoc seksualną i ekonomiczną oraz przemoc fizyczną czy ograniczenie dostępu do wymiaru sprawiedliwości. Podmioty społeczeństwa obywatelskiego i organizacje międzynarodowe, w tym Komitet ds. Likwidacji Dyskryminacji Kobiet przy ONZ, monitorują sytuację i prowadzą badania na temat tego zjawiska. Rada Europy również stara się zwrócić uwagę na zakres i charakter przemocy wobec kobiet. Publikacja danych z badań FRA (Agencja praw Podstawowych UE) dowodzi, że jest to zjawisko występujące na dużą skalę, lecz rzadko ujawniane przez kobiety. W badaniu wzięło udział 42 tys. kobiet z 28 państw UE, które pytano o doznanie przemocy w ciągu 2012 roku.

Przemocy fizycznej lub seksualnej doświadczyło 22% kobiet będących w związku z mężczyznami, a spośród nich 1/3 stwierdziła, że zostały zgwałcone przez swoich partnerów sześć lub więcej razy (zazwyczaj przez partnera będącego pod wpływem alkoholu). Przemocy psychicznej doznało ponad 43% kobiet, w tym: upokarzającego traktowania (25%), gróźb (14%), uwięzienia i stalkingu (5%); 7% kobiet pozostających w związkach doświadczyło co najmniej czterech form przemocy psychicznej. Aż 75% kobiet zajmujących kierownicze stanowiska doświadczyło w życiu molestowania seksualnego.

Jedna na dziesięć kobiet (12%) doświadczyła wykorzystania seksualnego przed 15. rokiem życia, a 27% doświadczyło w dzieciństwie złego traktowania przez dorosłych, najczęściej mężczyzn. Obawa przed przemocą ze względu na płeć ogranicza kobietom swobodę poruszania się, na co zwraca uwagę ponad 50% badanych kobiet (Przemoc wobec kobiet. Badania na poziomie... 2014).

Jak wynika ze statystyk policyjnych (procedura „Niebieska Karta”) w Polsce w 2016 roku ok. 70 tys. kobiet doznało przemocy domowej ze strony mężczyzn (w 2015 r. było to ok. 73 tys.) (Przemoc w rodzinie, 2018)¹.

Aktualnym problemem stało się molestowanie seksualne w pracy, które może przybierać różne formy. Może mieć charakter szantażu seksualnego, najczęściej dokonywanego przez pracodawcę, przełożonego. Może ona przejawiać się również w stwarzaniu negatywnej, nieprzyjemnej atmosfery w miejscu pracy, a także wrogich, nieprzyjemnych warunków pracy, które stwarza współpracownik (uwagi na temat wyglądu, używanie pieszczotliwych zwrotów, przesyłanie treści pornograficznych, gesty o podłożu seksualnym). Zgodnie ze statystykami Ministerstwa Sprawiedliwości w 2016 r. było tylko 20 procesów związanych z molestowaniem seksualnym, a spraw związanych z innymi formami dyskryminacji ok. 1,5 tysiąca. Ze względu na trudności dowodowe i intymny charakter doznanych szkód ofiary molestowania niechętnie decydują się na dochodzenie swoich praw, a pracodawcy są bardzo często skłonni do polubownego ich załatwiania (Miśkowiec, Stanasiuk, 2017).

Europejski Instytut ds. Równouprawnienia Płci (EIGE) opracował narzędzie służące do pomiarów postępu w zakresie równouprawnienia płci w Unii Europejskiej (egalitaryzm płci). Równość płci nie odnosi się do zrównania kobiet i mężczyzn w cechach wywodzących się z biologii, ale do tworzenia sytuacji, w której różnice wynikające z płci kulturowej (gender)² nie będą tworzyć sytuacji nierówności, gorszego traktowania, wykluczenia z pewnych sfer życia.

Wskaźniki równouprawnienia opierają się na 6 dziedzinach podstawowych: pracy, pieniądzu, wiedzy, ilości czasu, władzy i zdrowia oraz na dwóch obszarach dodatkowych – nierówności krzyżowych i przemocy. Wskaźnik ten oblicza się łącząc wskaźniki i każdemu państwu członkowskiemu przypisuje się wartość liczbową od 1 (całkowity brak równości) do 100 (pełne równouprawnienie). Ze wskaźnika wynika, że równouprawnienie dokonuje się powoli w Unii Europejskiej (lata 2005-2015) i średni wynik dla całej Unii wynosi 52,9% na 100, co oznacza, że państwa są w połowie drogi do równouprawnienia. Wartość ogólnego wskaźnika zatrudnienia kobiet w UE wynosi 62 i jest niższy niż docelowy poziom 75 (osoby w wieku 20-64lat) wyznaczony w strategii „Europa 2020”. Wyniki w obszarze wynagrodzenia poprawiają się, w tym zarządzenie środkami finansowymi i ekonomicznymi w gospodarstwie domowym – wskaźnik 79. Dalsze wskaźniki przedstawiają się następująco:

- wiedza: 49% (poziom wykształcenia i segregacja 56,7%, uczenie się z przez całe życie 42,5%);
- obszar czasu: 37,6% (opieka 42,8%, aktywność społeczna 33%);
- obszar władzy: 39,7 % (polityczny 49,8%, gospodarczy 31,7%);
- obszar zdrowia: 90,0% (status 86,4%, dostęp 93,8%) (Wskaźniki równouprawnienia płci, 2017).

Światowe Forum Ekonomiczne (szwajcarska organizacja non-profit) co roku opracowuje Światowy Ranking Równości Płci. W 2016 roku na pierwszym miejscu znajdowała się Islandia, potem Finlandia, Norwegia i Szwecja, Polska zajęła 38. pozycję wśród 144 krajów (w 2015 było to 54. miejsce). Ranking zamykają Syria, Pakistan i Jemen. Zaktualizowane wskaźniki równouprawnienia płci (rok 2017) wskazują, że sytuacja powoli się poprawia.

Największe korzyści dotyczące równouprawnienia związane są z procesem podejmowania decyzji (poprawa o 10 punktów w ciągu ostatnich 10 lat, wskaźnik wynosi 48,5/100), co oznacza nierówny poziom przedstawicielstwa kobiet i mężczyzn w polityce i zarządzaniu. W obszarze mediów jest wyraźnie więcej kobiet, które studiują dziennikarstwo (2/3 absolwentów), ale niewiele z nich osiąga wysokie stanowiska. Decydentami w mediach są w większości mężczyźni (kobiety stanowią 22% prezesów zarządu nadawców

publicznych w UE). W obszarze finansowania badań kobiety stanowią mniej niż 27% przewodniczących organizacji odpowiedzialnych za finansowanie badań. Sytuacja jest jeszcze gorsza w sektorze sportowym, w którym kobiety obejmują jedynie 14% stanowisk w federacjach sportowych UE. W 12 państwach odnotowano zahamowanie postępu, jeśli chodzi o zarządzanie czasem przez kobiety i mężczyzn; jedynie co trzeci mężczyzna angażuje się w prace domowe w porównaniu z niemal każdą kobietą (79%). Ponadto mężczyźni mają więcej czasu na sport, rozrywkę, rekreację. Młodzi mężczyźni mniej wykorzystują możliwości kształcenia się niż kobiety, a samotne matki mają większe trudności z uzyskaniem dostępu do usług medycznych i stomatologicznych niż pary posiadające dzieci.

Wyniki badań i rankingi wskazują, że w dziedzinie równouprawnienia płci jest jeszcze wiele do zrobienia.

Kobiece organizacje pożytku publicznego w Polsce

Organizacje pozarządowe działające na rzecz kobiet odgrywają ważną rolę w polityce godzenia ról zawodowych i rodzinnych, zbierają i analizują dane o sytuacji kobiet, zmianach modelu rodziny. Jedną z europejskich organizacji pozarządowych działającej w ramach Unii Europejskiej jest „Fundacja Stowarzyszeń Rodzinnych” (COFACE, Confederation of Family Organizations in the European Union), do której należy ponad 50 organizacji z 21 krajów UE. Głównym celem Fundacji jest promocja rodziny, solidarność międzypokoleniowa i obrona interesów dziecka. Promuje takie wartości jak: jednakowy status społeczny płci, równość kobiet i mężczyzn w życiu zawodowym i rodzinnym.

Europejska Fundacja Stowarzyszeń Rodzin Katolickich (FAFCE – Federatopn of Catholie Family Association in Europe), zrzesza organizacje z 15 krajów unijnych, udziela wsparcia kobietom i rodzinom z małymi dziećmi, osobom starszym, niepełnosprawnym czy będącym w sytuacjach kryzysowych.

Jednym z młodszych stowarzyszeń europejskich jest Europejska Federacja Stowarzyszeń Dużych Rodzin, powstała w Lizbonie w 2003 roku z inicjatywy osób z różnych krajów. Wspomaga kobiety w wypełnianiu ról rodzicielskich i zawodowych, pomaga w rozwiązywaniu problemów osobistych, prowadzi akcje przeciw przemocy w rodzinie oraz profilaktykę zdrowotną i antyprzemocową.

W Polsce istnieje szereg organizacji non-profit działających na rzecz kobiet; ich naturalnym celem jest promowanie równości płci, wyrównywanie szans życiowych kobiet na rynku pracy oraz walka z przemocą domową, której ofiarami są najczęściej kobiety.

Przykładem fundacji działającej na rzecz kobiet jest „ONE. Fundacja dla aktywnych kobiet 2017”, funkcjonująca w Warszawie, założona przez kobiety, które osiągnęły sukces życiowy i chcą pomagać innym kobietom w samorealizacji na polu osobistym i zawodowym. Fundacja prowadzi szerokie działania poprzez organizowanie grup wsparcia i rozwoju dla kobiet, szkolenia mające na celu rozwój osobisty i zawodowy czy warsztaty rękodzieła artystycznego. Cele te realizuje się poprzez:

- działania na rzecz nauki, edukacji i wychowania,
- działania dotyczące wyrównywania praw kobiet i mężczyzn,
- wspomaganie kobiet w wieku emerytalnym,
- promowanie aktywności i twórczości,
- wspieranie upowszechniania kultury fizycznej wśród kobiet i ich rodzin,
- prowadzenie szkoleń i kursów nadających uprawnienia,
- organizowanie wypoczynku dla dzieci i młodzieży,
- porady psychologiczne, biznesowe, prawne z zakresu nowych technologii,

- organizowanie spotkań, konferencji, imprez integracyjnych, sportowych,
- pomoc kobietom w sytuacjach kryzysowych,
- promowanie zdrowego stylu życia, ekologii, ochrony zwierząt, ochrony macierzyństwa,
- upowszechnianie i ochrona wolności, praw człowieka i demokracji (Organizacje pozarządowe na rzecz..., 2018).

Podstawową formą pracy są grupy wsparcia dla kobiet „Kobieta w rozwoju”. Dzięki spotkaniom (maksymalnie 10 osób) kobiety poznają problemy innych kobiet, swoje zasoby i ograniczenia, nabierają pewności siebie, uczą się komunikowania i asertywności, sygnalizowania swoich potrzeb. Spotkania te odbywają się pod różnymi hasłami, np.: „Jaka jesteś”, „Budowanie dobrych relacji”, „Planowanie przyszłości”, „Budowanie poczucia wartości” oraz grupa wsparcia dla kobiet w sytuacji rozstania, straty i trudności zawodowych, autoprezentacja i kreowanie wizerunku w biznesie. Spotkania prowadzone są przez kobiety doświadczone, specjalistów z zakresu psychologii, prawa. Jak każda fundacja, „ONE” wspierana jest finansowo przez darczyńców prywatnych oraz instytucje (Kobieta w rozwoju, 2018).

Fundacja „Kobieta Nowego Czasu” (Poznań) powstała głównie z myślą o kobietach i jest odpowiedzią na szeroko rozumiane potrzeby kobiet w różnym wieku, które mają za sobą traumatyczne doświadczenia, niską samoocenę, brak wiary w swoje umiejętności, toksyczne relacje z innymi ludźmi. Fundacja chce wspomagać kobiety 50+, młode matki, z biednych środowisk, bezrobotne. Główną dewizą jest stwierdzenie „w zdrowym ciele – zdrowy duch”, sport, rekreacja, dbałość o wizerunek zewnętrzny. Misją jest pomoc kobietom w trudnych momentach życia poprzez przekazywanie wiedzy i doświadczeń innych kobiet o sposobach poprawy wizerunku i poprawie jakości ich życia. Fundacja odrzuca hasła feministyczne, lecz promuje kobietę jako partnerkę, matkę przyjaciółkę, pracownika – człowieka. Za jeden z głównych celów stawia sobie walkę z przemocą domową, organizując grupy wsparcia dla kobiet zagrożonych przemocą ekonomiczną, psychiczną czy fizyczną. Wiele kobiet nie zdaje sobie sprawy, że są ofiarami przemocy domowej lub nie przyznają się, że są molestowane psychicznie, dlatego fundacja wspiera je w podejmowaniu decyzji poprzez prowadzone projekty np. „W drodze do szczęścia”, „Zróbmy to razem”. Prowadzone są również kursy dla kobiet z zakresu samoobrony, higieny psychicznej, profilaktyki zdrowotnej, porozumienia bez pomocy (Kobieta Nowego Czasu, 2018).

Stowarzyszenie „Kobiece Skrzydła” działa w Mikołowie pod hasłami: Rozwój, Wsparcie, Szkolenia, Warsztaty, Kontakty, Relacje. Założone zostało przez kobiety z myślą o kobietach, które pragną rozwijać się w sposób wszechstronny, wzajemnie siebie inspirować i wspierać w kreowaniu swojego życia na płaszczyźnie zdrowotnej, duchowej, zawodowej i osobistej. Celami stowarzyszenia określonymi w statucie jest integracja środowisk kobiecych poprzez aktywność kulturalną, rekreacyjną i towarzyską, podejmowanie inicjatyw edukacyjno-kulturalnych, artystycznych oraz wymiana doświadczeń zawodowych i osobistych, propagowanie działań na rzecz udziału kobiet w życiu publicznym i polityce, ponadto promocja zatrudnienia i aktywizacji zawodowej kobiet, upowszechnianie kultury fizycznej, sportu i turystyki. Stowarzyszenie realizuje swoje cele statutowe poprzez współdziałanie z właściwymi instytucjami państwowymi, prywatnymi, samorządowymi, sektorem gospodarczym. Prowadzi działalność informacyjną, promocyjną, szkoleniową i wydawniczą, organizuje imprezy charytatywne, kulturalne i sportowe o zasięgu lokalnym, regionalnym, ogólnopolskim w celu pozyskania środków finansowych na działalność statutową (Stowarzyszenie Kobiece Skrzydła, 2018).

Fundacja „Autonomia”, działająca w Krakowie, jest niezależną organizacją zajmującą się szeroko rozumianą edukacją upowszechniającą ideę praw człowieka, feminizmu,

równości płci. Realizuje programy i projekty przeciwdziałające przemocy wobec kobiet i prowadzi zajęcia samoobrony dla kobiet oraz warsztaty asertywności (Autonomia, 2018).

Na rzecz kobiet i rodzin działa „Fundacja Mama” założona w Warszawie w 2006 r. Fundacja prowadzi szereg kampanii społecznych o zasięgu ogólnopolskim, walczy przeciwko dyskryminacji matek na rynku pracy, przemocy wobec kobiet, promuje miejsca przyjazne matkom i dzieciom w przestrzeni miejskiej poprzez takie akcje jak: „tu wózkami nie wjadę, z dzieckiem w kinie, bank czasu matek”.

Fundacja „Ja Kobieta” działa w Warszawie od 2003 roku, a jej priorytetowym celem jest dbałość o zachowanie równowagi praw obu płci, działalność na rzecz integracji i reintegracji zawodowej i społecznej osób zagrożonych wykluczeniem społecznym. Współpracuje z Narodowym Instytutem Zdrowia Publicznego i wieloma innymi organizacjami w kraju i za granicą.

Centrum Praw Kobiet to fundacja feministyczna działająca w Polsce od 1994 r. w Warszawie i udzielająca porad oraz informacji z dziedziny prawa cywilnego, karnego i prawa pracy. W pierwszym okresie działalności głównym celem i obszarem pracy było inicjowanie zmian ustawodawczych mających na celu poprawę sytuacji kobiet, zagwarantowanie równości w życiu społecznym, politycznym, prywatnym. Centrum szybko rozszerzyło swoją działalność koncentrując się coraz bardziej na przeciwdziałaniu naruszaniu praw kobiet, przemocy wobec kobiet. Projekt „Praca i godne życie dla kobiet ofiar przemocy” był realizowany we współpracy z innymi organizacjami. Fundacja uruchomiła i przez kilka lat realizowała program objazdowego Centrum Praw Kobiet, docierając do kobiet z małych miasteczek i wsi. Misją organizacji jest działanie na rzecz równego statusu kobiet i mężczyzn w życiu publicznym oraz w rodzinie. W ciągu ponad 20 lat swego istnienia Fundacja podejmowała różne, innowacyjne działania – jej partnerem jest Europejska Sieć Kobiet Przeciwko Przemocy Wobec Kobiet i inne europejskie organizacje kobiece. Fundacja edukuje, wpływa na prawo, prowadzi badania, kampanie, realizuje projekty, udziela pomocy prawnej i psychologicznej, bezpiecznego schronienia dla kobiet, pomaga w aktywizacji zawodowej. Fundacja proponuje wszystkim kobietom, bez względu na wiek, zawód i bagaż doświadczeń, udział w projekcie „Akademia Mocy Kobiet”. Jest to cykl szkoleń, warsztatów i spotkań prowadzonych przez kobiety, psycholożki, terapeutki, aktorki, prawniczki, specjalistki od coachingu. Misją jest zbudowanie społeczności świadomych kobiet, które realizują swoje marzenia, wzmacniają wiarę we własne siły i możliwości, dla których ważny jest własny rozwój (Centrum Praw Kobiet 2018).

Podsumowując rozważania dotyczące aktywności stowarzyszeń i fundacji działających na rzecz kobiet można stwierdzić, że skupiają się one na pomocy: kobietom-ofiarom przemocy w rodzinie, samotnym matkom, amazonkom oraz na wspieraniu wszystkich kobiet, które chcą się rozwijać i kierować własnym życiem.

Refleksje końcowe

Aktualnie system pomocy kobietom wynika z polityki społecznej i jej decentralizacji, ponieważ na poziomie lokalnym można najlepiej diagnozować potrzeby i zagrożenia oraz dobierać skuteczniejsze formy pomocy. Najwięcej zadań z zakresu pomocy kobietom przekazano administracji samorządowej, która korzysta z lokalnych instytucji i organizacji – w tym z sektora pozarządowego. Nowoczesna pomoc środowiskowa musi być wielokierunkowa, odpowiadająca potrzebom danego człowieka, czyli zindywidualizowana, oparta o dokładną i profesjonalną diagnozę, dokonaną przez pracowników socjalnych lub inne osoby stykające się z kryzydą kobiet.

W celu zwiększenia zakresu i skuteczności oferowanego wsparcia istotną rolę odgrywają organizacje pozarządowe, które uzupełniają działania w zakresie pomocy

społecznej. Współpracują one z jednostkami administracji publicznej według współczesnych standardów, opartych na partnerstwie, kooperacji i wzajemnych relacjach.

Stowarzyszenia i fundacje działające na rzecz kobiet skupiają się na pomocy: kobietom - ofiarom przemocy w rodzinie, samotnym matkom, kobietom przewlekłe chorym i niepełnosprawnym, amazonkom, osobom samotnym znajdującym się w trudnych sytuacjach życiowych. Pomimo że zakres pomocy jest dość rozległy, to nadal wiele kobiet nie korzysta z profesjonalnego wsparcia. Kobiety potrzebujące pomocy wiedzą, gdzie jej szukać, ale barierą jest wstyd i osamotnienie. Jedną z ważniejszych kwestii jest wsparcie emocjonalne, które może złagodzić stres związany z pojawieniem się w życiu kobiet sytuacji traumatycznych. Rozwój poradnictwa rodzinnego i indywidualnego – socjalnego to jeden z celów organizacji pożytku publicznego działających na rzecz kobiet. Wspieranie kobiet w ich osobistym rozwoju (intelektualnym, fizycznym, społecznym) to ważna część działalności organizacji pozarządowych. Wiele kobiet po uzyskaniu wsparcia zostaje wolontariuszkami, włączając się w pracę stowarzyszeń czy fundacji, co podnosi ich samoocenę i poczucie przydatności.

Podsumowując można stwierdzić, że organizacje pożytku publicznego działające na rzecz kobiet są ważnym ogniwem w lokalnym systemie pomocy społecznej. Głównym celem ich działalności jest:

- przestrzeganie, poszanowanie praw człowieka w stosunku do kobiet, w tym zasady równego traktowania kobiet i mężczyzn w rodzinie, życiu społecznym, politycznym i gospodarczym;
- przeciwdziałanie wszelkim formom przemocy i dyskryminacji kobiet oraz wykluczeniu społecznemu ze względu na wiek, status społeczny, przekonanie, rasę, narodowość i orientację seksualną;
- promocja zatrudnienia i aktywizacji zawodowej, równych szans kobiet i mężczyzn na rynku pracy oraz równego podziału obowiązków rodzinnych;
- przeciwdziałanie patologiom społecznym w rodzinie, które w sposób bezpośredni lub pośredni dotyczą kobiety;
- poszanowanie dostępu do informacji, poradnictwa i pomocy socjalnej, psychologicznej, prawnej, w szczególności dla kobiet będących ofiarami przemocy domowej i środowisk zmarginalizowanych;
- edukacja w zakresie przestrzegania praw, świadomej prokreacji oraz propagowanie integracji europejskiej;
- promowanie profilaktyki i promocji zdrowia kobiet i dziewcząt, edukacji seksualnej i aktywności ruchowej;
- rozwijanie dialogu społecznego z organami władzy publicznej, w szczególności z instytucjami zajmującymi się, na szczeblu centralnym i lokalnym, problematyką rynku pracy i działaniami na rzecz równego statusu kobiet i mężczyzn.

Światowe instytucje społeczne sprowadzają pojęcie równości płci do praw człowieka, które nie zawsze są respektowane w stosunku do kobiet. W wielu środowiskach egalitaryzm płciowy nie jest traktowany jako norma społeczna, choć w polskim prawie obowiązuje równouprawnienie i zasada niedyskryminacji ze względu na płeć. Polityka równości płci jako zaplanowany system długofalowych działań na poziomie centralnym nie przynosi zamierzonych efektów. Nadal wiele kobiet domaga się równego udziału w podejmowaniu decyzji politycznych i gospodarczych z punktu widzenia etyki normatywnej, która postuluje określony system wartości, egalitaryzm płciowy oraz jest podstawą funkcjonowania państwa demokratycznego i służy rozwojowi społecznemu.

Przypisy

¹ W 2016 roku skorzystało z tego 13 mln. Polaków, tj. 49% wszystkich uprawnionych- uzyskano 600 mln. Zł na rzecz OPP.

² Gender (ang.) – płę kulturowa, społeczno – kulturowa tożsamość płci, odnosi się do tego co nabywane jest i kształtowane w życiu społecznym, sfery oczekiwań i ról społecznych, czyli wykracza poza sferę biologiczną.

Literatura

Adamik P., B. Charycka, Gumkowska M. (2015): Polskie Organizacje Pozarządowe 2015, Stowarzyszenie Klon/Jawor, Warszawa 2015 Opracowanie na podstawie danych z systemu REGON z 2016r. oraz badań stowarzyszenia Klon/Jawor

Bąk J. (2016): *Sytuacja kobiet na rynku pracy w Polsce na tle krajów U. E. – analiza statystyczna*. „Metody ilościowe w badaniach ekonomicznych”. Tom XXIV/1

Centrum Praw Kobiet, 2017 <https://cpk.org.pl/o-nas/nasza-historia/> (otwarty: 1.12.2017).

Ecler – Nocoń B. (2016): *Męczyzna i kobieta w opozycji - równość w naturze, polaryzacja w kulturze. Rozważania na przykładzie tekstów kultury*, „Chowanna”, Tom 2 (47)

Europa EU, *Wskaźnik równouprawnienia płci* (2016)

<https://ejige.europa.eu/sites/default/files/documents/mh0116023pln.pdf> (otwarty 14.11.2018)

Europejski Instytut ds. Równości kobiet i mężczyzn, *Wskaźniki równouprawnienia płci: pomiar postępów w U.E.* od 2005 r.

FAFCE 2018 <https://zycierodzina.pl/tag/fafce> (otwarty: 01.11.2018)

FRA Agencja Praw Podstawowych Unii Europejskiej (2014): *Przemoc wobec kobiet. Badania na poziomie UE. Wyniki badań w skrócie* FRA, European Union Agency For Fundamental Rights, Luksemburg, Urząd Publikacji UE 2014

Fundacja 2018, <http://pl.wikipedia.org/wiki/Fundacja> (otwarty 1.11.2018) oraz Ustawa o fundacjach z dn. 6 kwietnia 1984r. (Dz. U. z 1991r. nr 46, poz. 203 z późniejszymi zmianami)

Fundacja Autonomia, www.autonomia.org.pl (otwarty: 2.12.2017)

Fundacja Kobieta Nowego Czasu, www.kobietanowegoczasu.org/fundacja.html (otwarty: 14.11.2018)

Głazewska E. (2004): *Asymetria w kulturowej ewaluacji*. W: A. Kuczyńska, E. K. Dzikowska (red.), *Zrozumieć płę II Studia Interdyscyplinarne*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław

Gromkowska – Melosik A. (2008): *Indywidualizm, liberalna edukacja i paradoksy emancypacji kobiet*. W: A. Gromkowska-Melosik, T. Gmerek (red.), *Problemy nierówności społecznej w teorii i praktyce edukacyjnej*, Wyd. Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków

Grupy wsparcia dla rozwoju kobiet (2018) <https://fundacjaone.org/grupy-wsparcia-rozwoju-dla-kobiet/> (otwarty: 1.11.2018)

Kobieta w rozwoju, grupy wsparcia dla kobiet, 2017 <https://fundacjaone.org/kobieta-rozwoju-grupa-wsparcia-dla-kobiet/> (otwarty: 1.12.2017)

Komitet ds. Pożytku Publicznego <https://www.gazetaprawna.pl/artykuly/1084927.piotr-glinski-przewodniczacy-m-komitetu-ds-pozytku-publicznego.html> (otwarty: 14.11.2017).

Konwencja o usunięciu wszelkich form dyskryminacji kobiet ONZ 1979, Dz. U. z dnia 2 kwietnia 1982

Konwencja o usunięciu wszelkich form dyskryminacji kobiet ONZ 1979, Dz. U. z dnia 2 kwietnia 1982.

Kowalak T. (2006), *Kobieta we współczesnym świecie*, Wyd. Wyższej Szkoły Ekonomicznej, Białystok

Leś E. (2007): *Rola trzeciego sektora w polityce społecznej*. w: G. Firlił – Fesnak, M. Szyłko – Skoczny (red.), *Polityka społeczna*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa

Miśkowiec A., Stanasiuk K. (2017) *Molestowanie seksualne w pracy a odpowiedzialność pracodawcy*. „Rzeczpospolita” <https://www.rp.pl/Kadry/310269986-Molestowanie-seksualne-w-pracy-a-odpowiedzialnosc-pracodawcy.html> (otwarty: 15.11.2018)

Molestowanie seksualne w pracy a odpowiedzialność pracodawcy, „Rzeczpospolita” www.rp.pl/kadry/310269986-Molestowanie-seksualne-w-pracy-a-odpowiedzialnosc-pracodawcy (otwarty: 6.12.2017).

O stowarzyszeniu Kobiecte Skrzydła, 2017 <http://kobieceskrzydla.pl/o-stowarzyszeniu/> (otwarty 1.12.2017).

Organizacje pozarządowe na rzecz organizowania ról zawodowych, 2018 <http://olsztyn.naszemiasto.pl/artikul/organizacje-pozarządowe-na-rzecz-wyrownywania-rol.824930.art.t.id.tm.html> (otwarty 1.11.2018)

Pokojska J. (2015): *Agentki cyfrowej zmiany. Kompetencje cyfrowe kobiet w Polsce*, Raport DELabUW, Warszawa <http://www.delab.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2015/11/Kompetencje-cyfrowe-kobiet-e-content.pdf> (otwarty: 01.11.2018).

Przemoc wobec kobiet. Badania na poziomie UE. Wyniki badań w skrócie FRA, European Union Agency For Fundamental Rights, Luksemburg Urząd Publikacji UE 2014.

Ranking równości płci (2016): <https://www.mojanorwegia.pl/aktualnosci/swiatowy-ranking-rownosci-plci-norwegia-na-podium-polska-na-38-miejscu-12084.html> (otwarty: 01.11.2018)
Stowarzyszenie (2017): <https://pl.wikipedia.org/wiki/Stowarzyszenie> (otwarty 2.12.2017).
Wybrane statystyki, Przemoc w rodzinie (2018) <http://statystyka.policja.pl/st/wybrane-statystyki/przemoc-w-rodzinie/50863.Przemoc-w-rodzinie.html> (otwarty 5.11.2018).

Organizacje pożytku publicznego w lokalnym systemie wspierania kobiet

Czy współczesne kobiety na świecie i w Polsce muszą walczyć o swoje prawa, kto im w tym pomaga – pytanie to stanowi treść prezentowanych rozważań. Nie wystarczą uregulowania prawne, by kobiety były równo traktowane w sferze zawodowej i rodzinnej. Doświadczają dyskryminacji, często są ofiarami przemocy ekonomicznej, psychicznej czy fizycznej w rodzinie, choć nie zawsze zdają sobie z tego sprawę lub boją się do tego przyznać.

Organizacje pożytku publicznego (stowarzyszenia i fundacje) działające na rzecz kobiet wspierają ich działania, zachęcają do uczestnictwa w różnych formach osobistego i zawodowego rozwoju, pomagają osiągnąć sukces życiowy, wspierają kobiety, które są ofiarami przemocy.

Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na zróżnicowaną sytuację kobiet w Polsce, szczególnie tych spośród nich, które doznają krzywd, żyją w rodzinach zagrożonych marginalizacją i nie potrafią same walczyć o swoje prawa. Wsparciem dla nich są organizacje pożytku publicznego działające w środowiskach lokalnych, które oferują różne formy pomocy, przyczyniające się do poprawy sytuacji psychospołecznej kobiet. Temat jest ważny i aktualny z punktu widzenia jednostkowego i społecznego, ponieważ nadal wiele kobiet jest spychanych na margines życia społecznego i zawodowego.

Słowa kluczowe: kobiety, równouprawnienie, organizacje pożytku publicznego, stowarzyszenia, fundacje, pomoc, wsparcie.

Public benefit organizations in the local system of supporting women

Do contemporary women in the world and in Poland have to fight for their rights, who helps them – these questions are the main foci of attention of this article. Legislation is not enough for women to be treated equally in the professional and family spheres. They experience discrimination, they are often victims of economic, psychological or physical violence in the family, although they are not always aware of this or are afraid to admit it. Charities and other organisations (be them associations and foundations) working for women support their activities, encourage participation in various forms of personal and professional development, help achieve success in life, support women who are victims of violence. The subject is important and up-to-date from an individual and social point of view, as many women are still pushed on to the sidelines of social and professional life.

Keywords: women, equal rights, charities, associations, foundations, assistance, support.

Krzysztof Chaczko

Marta Iwińska

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

KADRY W POMOCY SPOŁECZNEJ WCZORAJ – DZIŚ – JUTRO

Wprowadzenie

W 2018 r. mija sto lat od rozpoczęcia budowy w Polsce struktur państwa opiekuńczego, którego jednym z istotnych elementów była niewątpliwie opieka społeczna, nazywana obecnie pomocą społeczną. Wzięcie przez organizm państwowy II Rzeczypospolitej, pierwszy raz w historii Polski, odpowiedzialności za los osób najsłabszych pod względem ekonomicznym, wydaje się niezwykle istotnym momentem w rozwoju funkcji socjalnych państwa polskiego. Stuletnia historia ewolucji pomocy społecznej to historia zaangażowania państwa w los obywateli funkcjonujących często na marginesie społeczeństwa polskiego. To historia rozwoju prawa socjalnego oraz licznych instytucji powoływanych w celu zapewnienia pomocy i wsparcia osobom najuboższym. Wreszcie, to historia tysięcy osób zaangażowanych w proces społecznej pomocy innym; jakość wsparcia udzielanego przez instytucje pomocowe często zależała właśnie od wspomnianych kadr pomocy społecznej. Niepodobna w stulecie niepodległości zapominać o tym elemencie rozwoju Polski.

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie genezy i ewolucji kadr pomocy społecznej. Wykorzystując opis procesu rozwoju opiekunów społecznych, a następnie pracowników socjalnych, przeobrażeń ich funkcji i roli w systemie opieki, a następnie pomocy społecznej, spróbujemy zastanowić się nad przyszłością tego zawodu. Wydaje się, iż dotychczas nie wykorzystywano funkcji prognostycznych nauki w tym obszarze badawczym. Metodą, którą się posłużymy będzie metoda historyczna wsparta metodą analityczno-syntetyczną. Ta pierwsza polega m.in. na analizie genezy zjawisk i procesów, zaś druga sprowadza się do rozłożenia przedmiotu badań na poszczególne składniki (części), aby wychwycić ich istotę, a następnie doprowadzić do uogólnień i w konsekwencji próby całościowego spojrzenia na przedmiot badań.

Wczoraj – kadry pomocy społecznej w latach 1918-1990

Zakończenie I wojny światowej i odzyskanie niepodległości przez państwo polskie było przełomowym momentem w organizacji procesu opiekuńczego. Skutkiem działań wojennych, emigracji czy chorób zakaźnych, liczba ludności nie tylko uległa znacznemu zmniejszeniu, ale część osób znalazła się w tragicznym położeniu ekonomicznym. Sytuacja panująca w kraju wymagała od rodzących się służb socjalnych prędkich interwencji (Kaczmarek, 2010, s. 60–61). Przełożyło się to na uchwalenie pierwszej w historii ustawy o

opiece społecznej w 1923 roku (a obowiązującej w Polsce od marca 1924 r., formalnie aż do stycznia 1991 r.). W artykule pierwszym ustawy z 1923 r. zostały przedstawione dwa podstawowe cele opieki społecznej: zaspokajanie ze środków publicznych niezbędnych potrzeb życiowych tych osób, które trwale lub chwilowo własnymi środkami materialnymi lub własną pracą uczynić tego nie mogą oraz zapobieganie wytwarzaniu się stanu powyżej określonego (ustawa z dnia 16 sierpnia 1923 r., Dz.U. 1923 nr 92, poz. 726). W dokumencie znalazła się informacja o tym, że pomoc społeczna ma polegać na dostarczaniu koniecznych środków żywności, bielizny, odzieży i obuwia; odpowiedniego pomieszczenia z opałem i światłem; pomocy w zdobyciu niezbędnych narzędzi pracy zawodowej, pomocy w dziedzinie higieniczno-sanitarnej; pomocy w przywróceniu utraconej lub podniesieniu zmniejszonej zdolności do pracy (ustawa z dnia 16 sierpnia 1923 r., Dz.U. 1923 nr 92, poz. 726).

Dla rozwoju kadr pracowników socjalnych szczególne znaczenie miało rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 6 marca 1928 roku *O opiekunach społecznych i komisjach opieki społecznej*. Rozporządzenie to zobowiązywało gminy do powoływania opiekunów społecznych oraz komisji opieki społecznej. Celem wydania rozporządzenia było m.in. uściślenie, jakimi obowiązkami zostanie obarczony opiekun społeczny, aby realizować funkcję i zadania opiekuńcze państwa. Do zadań opiekunów społecznych należały:

- inicjatywa i współdziałanie z organami gminnymi w zakresie wykonywania opieki społecznej;
- czuwanie, by osobom opieki i pomocy potrzebującym była udzielona opieka w granicach obowiązujących przepisów;
- badanie z własnej inicjatywy, względnie na żądanie zarządu gminy, osobistych i majątkowych stosunków osób korzystających lub mających korzystać z opieki społecznej dla ustalenia ich prawa do opieki oraz rodzaju i rozmiarów niezbędnej pomocy;
- udzielanie w nagłych wypadkach pomocy doraźnej;
- komunikowanie zarządowi gminy swoich spostrzeżeń i wniosków oraz składanie gminnej komisji opieki społecznej przynajmniej raz do roku sprawozdań z działalności (rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 6 marca 1928 r., Dz.U. 1928 nr 29, poz. 267).

Opiekun społeczny, poza zapoznawaniem się z warunkami życia ludności i rekrutowaniem osób, które wymagały pomocy społecznej, mógł również sam występować do „właściwego organu z wnioskiem w sprawie roztoczenia opieki nad osobą rzeczywiście opieki potrzebującą, nie czekając na jej prośbę” (rozporządzenie Ministra Pracy i Opieki Społecznej z dnia 11 kwietnia 1929 r., Dz.U. 1929 nr 30, poz. 291). Opiekun społeczny był zatem aktywnym działaczem w środowisku lokalnym. Mimo tego, że liczba obowiązków była rozbudowana, stanowisko podejmowane było honorowo – pracownik nie otrzymywał z tego tytułu żadnego wynagrodzenia. Kryteria objęcia tego stanowiska były zaś niezwykle liberalne: zgodnie z przepisami, przy wyznaczaniu kandydatów na opiekunów społecznych zarząd gminy powinien uwzględniać przede wszystkim te osoby, które mają za sobą pracę społeczną i wyraziły gotowość objęcia stanowiska opiekuna społecznego.

W okresie PRL-u rozwój opieki społecznej w Polsce uzależniony był przede wszystkim od położenia kraju. Doktryna realnego socjalizmu zakładała, że nowy ustrój znacznie ograniczy funkcjonowanie pomocy społecznej, gdyż zlikwiduje bezrobocie – a co za tym idzie: nędzę, przestępczość, alkoholizm, czyli główne przyczyny problemów społecznych (Brenk i in., 2018, s. 63). W okresie stalinizmu rola pomocy społecznej została ograniczona do minimum, zaprzestano również kształcenia kadr w tym kierunku. Jedyłą

formą pomocy były niewielkie zasiłki, które można było otrzymać po uprzednim uzyskaniu odpowiedniego zaświadczenia z urzędu zatrudnienia. Państwo gwarantowało obywatelom pracę zawodową, zaś jeśli z powodu inwalidztwa czy wieku jednostka była niezdolna do pracy, mogła ona skorzystać z systemu ubezpieczeń społecznych oraz pomocy najbliższej rodziny.

Korekta powyższego podejścia do opieki społecznej nastąpiła po 1956 r. W 1959 roku wznowiono działalność opiekunów społecznych. Zarządzenie Ministra Pracy i Opieki Społecznej z 1959 roku dokonało podziału na powiatowych opiekunów społecznych i terenowych opiekunów społecznych. Określono, iż działania terenowych opiekunów społecznych miały polegać na:

- poprawie warunków materialnych, socjalnych i wychowawczych;
- pomocy młodzieży i dzieciom pozbawionym właściwej opieki rodziny lub osobom zobowiązanych do alimentacji (roztoczenie opieki nad dziećmi opuszczonymi, zaniedbanymi lub krzywdzonymi przez rodziców lub opiekunów);
- pomocy rodzinom po utracie żywiciela lub w razie jego ciężkiej choroby bądź kalectwa;
- pomocy rodzinie bądź poszczególnym jej członkom, zmierzająca do stworzenia warunków samodzielnej egzystencji, chronienia jej przed rozbitciem i stworzenia możliwości samodzielnego wychowania dzieci;
- zapewnieniu opieki starcom oraz osobom niezdolnym do pracy, dążenie do stworzenia im odpowiednich warunków do życia w rodzinie lub środowisku im bliskim;
- współdziałaniu w walce z alkoholizmem i prostytutką, a przede wszystkim ochrona matki i dziecka przed ojcem alkoholikiem, ochrona nieletnich przed złymi wpływami otoczenia i prostytutką;
- opiece nad matkami samotnymi i rodzinami obciążonymi dużą ilością dzieci oraz nad niepracującymi samotnymi kobietami ciężarnymi;
- opiece nad dziećmi niedorozwiniętymi umysłowo, dotkniętymi epilepsją, psychopatycznymi, nerwicowymi, w których wychowaniu i utrzymaniu rodzice lub opiekunowie mają trudności;
- pomocy młodzieży, która przestała uczyć się, a nie spełnia warunków wymaganych do zatrudnienia;
- pomocy wychowankom opuszczającym domy dziecka, zakłady wychowawcze i poprawcze w zakresie usamodzielnienia się (zatrudnienie, mieszkanie itp.);
- opiece nad dziećmi z trwałym kalectwem o normalnym rozwoju umysłowym, nieuczęszczającym do szkoły ze względu na posiadane dysfunkcje;
- opiece nad dziećmi w przypadku przedłużającej się choroby obojga rodziców bądź choroby samotnej matki (ojca);
- opiece nad rodzinami, których jedyny żywiciel został pozbawiony wolności, oraz pomocy osobom zwalnianym z zakładów karnych (zarządzenie Ministra Pracy i Opieki Społecznej z dnia 27 października 1959 r., M.P. nr 93, poz. 496).

Z kolei powiatowy opiekun społeczny odpowiedzialny był za organizowanie i koordynowanie pracy sieci terenowych opiekunów społecznych. Był on pracownikiem wydziału zdrowia i opieki społecznej. W teorii, przy wyborze osoby na to stanowisko, należało rozpatrywać przede wszystkim wykształcenie, praktykę zawodową, dotychczas spełnianą funkcję oraz uzdolnienia kandydata i jego postawę społeczną (zarządzenie Ministra Pracy i Opieki Społecznej z dnia 27 października 1959 r., M.P., nr 93, poz. 496).

Opiekunowie społeczni wybierani byli spośród kandydatów lokalnych organizacji społecznych i akceptowanych przez kierownika Wydziału Zdrowia i Opieki Społecznej Powiatowej Rady Narodowej. Cechować się mieli nieposzlakowaną opinią moralno-polityczną, doświadczeniem w pracy społecznej, znajomością środowiska lokalnego. Winni mieć skończone 25 lat i wyrazić zgodę na objęcie stanowiska (zarządzenie Ministra Pracy i Opieki Społecznej z dnia 27 października 1959 r., M.P. nr 93, poz. 496). Zakładano, że operować powinni w swoim miejscu zamieszkania i urzędować przynajmniej dwa razy w tygodniu. Podobnie jak w II Rzeczypospolitej, terenowi opiekunowie społeczni pełnili swoje funkcje honorowo.

Praca terenowych opiekunów społecznych polegała przede wszystkim na bezpośrednim kontakcie z mieszkańcami środowiska lokalnego. Do najważniejszych zadań należały: określanie potrzeb jednostek lub zbiorów ludzi zamieszkujących dane środowisko lokalne; odwiedzanie rodzin w ich domach, zgłaszanie spraw wymagających interwencji, udzielanie pomocy rodzinom; organizowanie działań mających na celu integrację środowiska; współpraca z instytucjami państwowymi i organizacjami (zarządzenie Ministra Pracy i Opieki Społecznej z dnia 27 października 1959 r., M.P., nr 93, poz. 496).

Kamieniem milowym w procesie rozwoju kadr pomocy społecznej było wprowadzenie w 1966 r. oficjalnej nazwy „pracownik socjalny” (zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 4 listopada 1966 r., Dz.Urz. MO 1966, nr 16, poz. 193). Powstały Państwowe Szkoły Pracowników Socjalnych w Warszawie i Poznaniu, w których rozpoczęto kształcenia zawodowe kadr pomocy społecznej. W latach 1969-1973 nastąpiły niewielkie korekty w systemie pomocy społecznej – stworzono ośrodki opiekunów społecznych, które funkcjonowały jako podzespoły opieki zdrowotnej. Kadre ośrodków tworzyli: kierownik i pracownicy socjalni, których liczba wzrastała w zależności od potrzeb danego środowiska lokalnego. Korzystano również z pomocy specjalistów z zakresu psychologii prawa czy socjologii (Oleszczyńska, 1978, s. 30–31).

Dziś – kadry pomocy społecznej po 1990 roku

Wraz z transformacją polityczno-gospodarczą rozpoczętą w Polsce w 1989 r. nastąpił intensywny rozwój kadr pomocy społecznej. Zlikwidowano stanowisko wspomnianych wyżej PRL-owskich opiekunów społecznych, zaś zawód pracownika socjalnego zaliczono do grupy zawodów regulowanych, co oznacza, że jego wykonywanie zostało uzależnione od spełnienia wymogów określonych przepisami prawnymi. Pierwotnie Ustawa o Pomocy Społecznej z 1990 r. zawierała zapis mówiący o tym, że pracownikiem socjalnym może być osoba, która ukończyła szkołę pracowników socjalnych lub studia wyższe na kierunkach: praca socjalna, polityka społeczna, resocjalizacja, socjologia, pedagogika, psychologia lub inne pokrewne. Ponadto zawód ten mogły wykonywać osoby z wyższym wykształceniem zdobytym na kierunkach nie wymienionych powyżej, jeśli ukończyły funkcjonującą od lat 80. XX w. specjalizację w zakresie organizacji pomocy społecznej bądź pokrewne studia podyplomowe (ustawa z dnia 29 listopada 1990 r., Dz.U. 1990, nr 87, poz. 506). W 2005 r. w systemie kształcenia pracowników socjalnych pojawiły się 3-letnie kolegia pracowników służb społecznych, mające w naturalny sposób zastąpić powołane w latach 90. XX w. 2,5-letnie policealne szkoły pracowników służb społecznych. Na poziomie akademickim utworzono też kierunek *praca socjalna* (Zbyrad, 2014, s. 74–75). Obecnie, według zapisów ustawy o pomocy społecznej z 2004 r., pracownikiem socjalnym może być osoba, która posiada dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych albo ukończyła studia na kierunku *praca socjalna* (tj. studia wyższe pierwszego bądź drugiego stopnia o kierunku *praca socjalna*) (ustawa z dnia 12 marca 2004 r., Dz.U. 2004, nr 64, poz. 593 ze zm.).

Wspomniany wyżej rozwój kadr pomocy społecznej po 1990 r., zakłada także proces profesjonalizacji kadr pomocy społecznej, oznaczający ustawiczne podnoszenie kwalifikacji

przez pracowników socjalnych. Służyć temu mają specjalizacje w zawodzie pracownik socjalny oraz superwizja pracy socjalnej. Tomasz Kaźmierczak sugeruje, że ukazanie się wytycznych rządowych na temat specjalizacji oraz praktyczne ich uruchomienie pod koniec lat 90. XX w. można uznać za „kamień milowy w rozwoju pracy socjalnej” (1999, s. 128).

W zawodzie pracownik socjalny wyróżniamy dwa stopnie specjalizacji. Stopień I stanowi formę uzupełnienia wiedzy i doskonalenia umiejętności zawodowych. Warunkiem uzyskania wspomnianej specjalizacji jest (poza ukończeniem tej specjalizacji i zdaniem egzaminu przed regionalną komisją egzaminacyjną) posiadanie uprawnienia do wykonywania zawodu pracownika socjalnego oraz co najmniej 2-letni staż w zawodzie pracownik socjalny. Stopień II specjalizacji został zaś ukierunkowany na pogłębienie wiedzy i doskonalenie umiejętności pracy z wybranymi grupami beneficjentów pomocy społecznej. Warunkiem uzyskania specjalizacji II stopnia jest (poza ukończeniem tej specjalizacji i zdaniem egzaminu przed Centralną Komisją Egzaminacyjną) posiadanie uprawnienia do wykonywania zawodu pracownika socjalnego oraz co najmniej 5-letni staż w zawodzie pracownik socjalny, a także ukończenie specjalizacji I stopnia lub studiów na kierunku *praca socjalna* bądź studiów o takiej specjalności (rozporządzenie 2012, Dz.U. 2012, nr 64, poz. 486). Iwona Sierpowska zauważa, że „program szkolenia dla I stopnia specjalizacji w dużej mierze nawiązuje do programu studiów przygotowujących pracowników socjalnych. Dlatego też absolwenci niektórych kierunków studiów zostali zwolnieni z obowiązku uzyskania I stopnia specjalizacji” przy przystępowaniu do specjalizacji II stopnia (2016, s. 212).

Pracownicy socjalni stanowią niezwykle istotą – z punktu widzenia polityki społecznej państwa – część tzw. służb społecznych. Zatrudniani są przede wszystkim w jednostkach organizacyjnych pomocy społecznej, tj. w ośrodkach pomocy społecznej, powiatowych centrach pomocy społecznej, regionalnych ośrodkach polityki społecznej, ośrodkach wsparcia, domach pomocy społecznej, ośrodkach interwencji kryzysowej oraz placówkach specjalistycznego poradnictwa. Nie wyklucza to oczywiście zatrudniania pracowników socjalnych w innych jednostkach działających w obszarze przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu, np. w podmiotach działających w obszarze wspierania rodziny i pieczy zastępczej, zakładach karnych, szpitalach czy organizacjach wykonujących zadania zleczone z zakresu pomocy społecznej (Sierpowska, 2016, s. 213).

Spółeczno-zawodowa rola zawodowa pracownika socjalnego została określona na poziomie ustawowym w postaci następujących zadań: wykonywanie pracy socjalnej; dokonywanie analizy i oceny zjawisk, które powodują zapotrzebowanie na świadczenia z pomocy społecznej oraz kwalifikowanie do uzyskania tych świadczeń; udzielanie informacji, wskazówek i pomocy w zakresie rozwiązywania spraw życiowych osobom, które dzięki tej pomocy będą zdolne samodzielnie rozwiązywać problemy będące przyczyną trudnej sytuacji życiowej; udzielanie pomocy w uzyskaniu przez osoby będące w trudnej sytuacji życiowej specjalistycznych porad dotyczących możliwości rozwiązywania problemów i udzielania pomocy przez właściwe instytucje państwowe, samorządowe i organizacje pozarządowe; udzielanie pomocy zgodnie z zasadami etyki zawodowej; pobudzanie społecznej aktywności i inspirowanie działań samopomocowych w zaspokajaniu niezbędnych potrzeb życiowych osób, rodzin, grup i środowisk społecznych; współpraca i współdziałanie z innymi specjalistami w celu przeciwdziałania i ograniczania patologii i skutków negatywnych zjawisk społecznych, łagodzenie skutków ubóstwa; inicjowanie nowych form pomocy osobom i rodzinom mającym trudną sytuację życiową oraz inspirowanie powołania instytucji świadczących usługi służące poprawie sytuacji takich osób i rodzin oraz współuczestniczenie w inspirowaniu, opracowaniu, wdrożeniu oraz rozwijaniu regionalnych i lokalnych programów pomocy społecznej ukierunkowanych na podniesienie jakości życia (ustawa z dnia 12 marca 2004 r. Dz.U. 2004, nr 64, poz. 593 ze zm).

Według danych Ministerstwa Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, w 2017 r. w jednostkach organizacyjnych pomocy i integracji społecznej było zatrudnionych ponad

130 tys. osób. Regionalne ośrodki polityki społecznej zatrudniały niecały 1 tys. osób; powiatowe centra pomocy rodzinie – niecałe 7 tys. osób (w tym zaledwie nieco ponad 1 tys. osób na stanowiskach pracownika socjalnego); ośrodki pomocy społecznej – ponad 55 tys. osób (w tym niecałe 20 tys. na stanowiskach pracownika socjalnego); zaś domy pomocy społecznej – ponad 53 tys. osób (sprawozdanie MPiPS, 2017).

Zakończenie – kadry pomocy społecznej jutro

Obserwując następujące pod wpływem procesów globalizacji czy tendencji neoliberalnych (szerzej: Chaczko, 2016) zmiany w (rozwinętych ekonomicznie) społeczeństwach, można zaryzykować tezę, że tylko pomoc społeczna i pracownicy socjalni będą w stanie poradzić sobie z wyzwaniami przyszłości: postępującą prekaryzacją rynku pracy, wzrostem nierówności społecznych, erozją tradycyjnych struktur rodzinnych, czy gwałtownym starzeniem się społeczeństw. Zauważmy, iż żaden z podsystemów zabezpieczenia społecznego (tj. podsystem ubezpieczeń społecznych oraz zaopatrzenia społecznego) nie dysponuje tak wysoko i wszechstronnie wykształconą siecią pracowników, jak podsystem pomocy społecznej. Złożoność problemów społecznych podejmowanych w pracy zawodowej pracowników socjalnych, wymusza na tej grupie zawodowej posiadanie wysoko specjalistycznej wiedzy. Mało tego, bez tych umiejętności, czy mówiąc szerzej – kapitału społecznego – nie można nie tylko skutecznie pomagać, ale i rozwijać własnej kariery zawodowej, gdyż, jak zostało opisane wyżej, dostęp do tego zawodu zawężony jest do osób, które ukończyły kierunek praca socjalna na uczelni wyższej lub kolegium pracowników służb społecznych. Pamiętajmy także o kolejnym elemencie profesjonalizacji zawodu pracownika socjalnego, jakim jest fakt kształcenia ustawicznego czy też specjalistycznego, podobnie jak w zawodach, które status profesjonalizmu osiągnęły już dawno, np. lekarz czy prawnik. Nie ulega wątpliwości, iż przyszłe bezpieczeństwo socjalne społeczeństw (europejskich) zależeć będzie od rozwoju uniwersalnych usług społecznych, aktywizacji grup społecznych, pobudzania uśpionej społeczności lokalnej, intensywnych działań profilaktycznych czy reintegracyjnych, np. dla osób wykluczonych społecznie, starszych czy osamotnionych. Profesjonalizm pracowników socjalnych, ich kapitał społeczny, ukierunkowanie na innowacje i zmiany społeczne oraz znajomość środowiska lokalnego tej grupy społecznej, zarówno zatrudnionej w instytucjach samorządowych, jaki i organizacjach pozarządowych, powoduje, iż wydaje się, że obecnie jest to jedyna grupa zawodowa gotowa podjąć zadania związane z nowymi wyzwaniami społecznymi, przed którymi prędzej czy później przyjdzie nam stanąć.

Literatura

- Brenk M. (2014), *Kształcenie pracowników socjalnych w Polsce Ludowej*, „Studia Edukacyjne”, nr 31, s. 233-248.
- Brenk M., Chaczko K., Płasek R. (2018), *Organizacja pomocy społecznej w Polsce 1918-2018. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe Scholar. Warszawa:
- Chaczko K., *(R)ewolucja wyobrażona. O propozycji zmian w systemie pomocy społecznej przy wykorzystaniu programu Rodzina 500 plus*, „Praca Socjalna” 2016, nr 3, s. 87-100.
- Kaczmarek R. (2010), *Historia Polski 1914–1989*, Wydawnictwo Naukowe PWN. Warszawa:
- Kaźmierczak T. (1999), *System dokształcania pracowników służb socjalnych w Polsce*, w: *Kształcenie pracowników socjalnych w przeddzień rozszerzenia Unii Europejskiej*, red. W. Warzywoda-Kruszyńska, J. Krzyszkowski, Instytut Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego. Łódź:
- Oleszczyńska A. (1978), *Pracownik socjalny w pomocy społecznej*, Instytut Wydawniczy Centralnej Rady Związków Zawodowych. Warszawa:
- Rozporządzenie Ministra Pracy i Opieki Społecznej z dnia 24 kwietnia 1924 r. w przedmiocie zwrotu kosztów z tytułu świadczeń na opiekę społeczną (Dz.U. 1924, nr 38, poz. 404).
- Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 17 kwietnia 2012 r. w sprawie specjalizacji w zawodzie pracownik socjalny (Dz.U. 2012, nr 64, poz. 486).

Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 6 marca 1928 r. o opiekunach społecznych i o komisjach opieki społecznej (Dz.U. 1928, nr 29, poz. 267).
Rozporządzenie Ministra Pracy i Opieki Społecznej z dnia 11 kwietnia 1929 r. wydane w porozumieniu z Ministrem Spraw Wewnętrznych w sprawie ustanowienia opiekunów społecznych i sposobu wykonywania przez nich obowiązków (Dz.U. 1929, nr 30, poz. 291).
Sierpowska I. (2016), *Zadania, organizacja i kadry pomocy społecznej*, w: *Meritum. Pomoc społeczna. Wsparcie socjalne*, red. I. Sierpowska, WoltersKluwer. Warszawa:
Sprawozdanie MPiPS (2017), Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej: <https://www.mpips.gov.pl/pomoc-spoeczna/raporty-i-statystyki/statystyki-pomocy-spoecznej/statystyka-za-rok-2017/>[dostęp: 02.02.2018 r.]
Szurgacz H. (1992), *Wstęp do prawa pomocy społecznej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego. Wrocław:
Ustawa z dnia 16 sierpnia 1923 r. o opiece społecznej (Dz.U. 1923, nr 92, poz. 726).
Ustawa z dnia 29 listopada 1990 r. o pomocy społecznej (Dz.U. 1990, nr 87, poz. 506).
Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej (Dz.U. 2004, nr 64, poz.593 ze zm.).
Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 4 listopada 1966 r. w sprawie zmiany nomenklatury zawodów i specjalności, do których przygotowują szkoły zawodowe (Dz.Urz. MO 1966, nr 16, poz. 193).
Zarządzenie Ministra Pracy i Opieki Społecznej z dnia 27 października 1959 r. o zakresie i trybie działania opiekunów społecznych (M.P. nr 93, poz. 496).
Zarządzenie Ministra Zdrowia i Opieki Społecznej z dnia 18 sierpnia 1964 r. zmieniające zarządzenie Ministra Pracy i Opieki Społecznej z dnia 27 października 1959 r. o zakresie i trybie działania opiekunów społecznych (M.P. nr 62, poz. 287).
Zasada-Chorab A. (2015), *Innowacje w kształceniu służb społecznych*, W: *Innowacyjna polityka społeczna*, (red). M. Grewiński, A. Karwacki, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Janusza Korczaka w Warszawie. Warszawa:
Zbyrad T. (2014), *Pracownicy socjalni. Od służby człowiekowi ku wypaleniu zawodowemu*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego. Kraków:

Kadry w pomocy społecznej. Wczoraj – dziś – jutro

Artykuł przybliży pracę i rozwój kadr pomocy społecznej. W 1923 roku, pierwszy raz w historii Polski powołano kadry mające zajmować się pomaganiem innym. Byli to opiekunowie społeczni, którzy swoje zadania wykonywali honorowo (bezpłatnie). Po II wojnie światowej istotnie zmieniło się podejście do pomocy społecznej, ale wciąż funkcjonowały kadry w postaci opiekunów społecznych – tym razem terenowych oraz powiatowych. W latach 60. XX wieku w Polsce utworzono zawód pracownika socjalnego, który od lat 90. XX wieku zaczął się intensywnie profesjonalizować. Obecnie pracownikiem socjalnym może być tylko osoba, która ukończyła kierunek praca socjalna (na uczelniach wyższych bądź kolegiach pracowników służb społecznych). Wydaje się, iż ten niezwykle potrzebny zawód w Polsce ma przed sobą wielką przyszłość.

Słowa kluczowe: pracownik socjalny, opiekun społeczny, praca socjalna

Staff in Social Assistance. Yesterday – Today – Tomorrow

The article introduces the work and development of social assistance staff. In 1928, for the first time in the history of Poland, staff was appointed whose task was to help others. They were social workers who performed their duties honorably (free of charge). After the Second World War, the approach to social assistance changed under the influence of ideology, but the staff in the form of care workers - this time the field and district ones - were still functioning. In the 1960s, the profession of a social worker was created in Poland. From the 1990s, this profession began to intensively professionalize. Currently, a social worker can only be a person who has completed the faculty of social work (at universities or Colleges of Social Service Workers). It seems that this extremely necessary profession in Poland has a great future ahead of us.

Keywords: social assistance, care worker, social worker

Sławomir Trusz

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

MECHANIZM SAMOSPEŁNIAJĄCEGO SIĘ PROROCTWA JAKO CZYNNIK EFEKTYWNOŚCI PRACY LUDZKIEJ

Wprowadzenie

Relacje w pracy zachodzące między przełożonymi a podwładnymi i zwrrotnie – między podwładnymi a przełożonymi – są w istotnym stopniu określane (kształtowane) przez oczekiwania interpersonalne (Eden, 1993; Tauber, 1997; Jussim, 2017). Kontaktując się z nieznanymi osobami, ludzie wykazują tendencję do tworzenia na ich temat przewidywań, które zazwyczaj dotyczą motywacji, kompetencji poznawczych, cech osobowych partnera interakcji. Na przykład w przedsiębiorstwie, szef może zastanawiać się, na ile nowy pracownik jest inteligentny, sumienny, zaradny, bezkonfliktowy itp., i na tej podstawie tworzyć mniej lub bardziej spójny obraz podwładnego.

Oczekiwania wysokie (pozytywne) wzmacniają, natomiast niskie (negatywne) – hamują dynamikę relacji interpersonalnych, wpływając tym samym na efektywność ludzkiej pracy. Średnia wielkość efektu oczekiwań, zazwyczaj rejestrowana w meta-analizach, wynosi $d\text{-Cohena} = 0,20$ (Brophy, 2013; Jussim, i in., 1996; Jussim, 2012), choć w jednej z ostatnich prac J. Hattie (2008), na podstawie wyników 674 prac ustalił, że przeciętna siła wpływu wskazanego czynnika wynosi $d\text{-Cohena} = 0,43$. Uzyskany rezultat oznacza, że osoby obdarzane przez partnerów interakcji wysokimi oczekiwaniami ujawniają po pewnym czasie znacząco wyższe osiągnięcia, w porównaniu do ok. 35% osób, wobec których przyjęto niskie oczekiwania (Coe, 2002).

Oczekiwania interpersonalne i mechanizm samospełniającego się proroctwa w pracy

Oczekiwania interpersonalne mogą być z gruntu fałszywe. Na przykład, na podstawie informacji o pochodzeniu etnicznym lub rasowym, pracodawca może zakładać, że Jan będzie lepszym kierownikiem linii produkcyjnej w przedsiębiorstwie XYZ niż Weszo – 45-letni Rom, o podobnym co Jan doświadczeniu zawodowym, wykształceniu, wieku oraz innych cechach, ważnych z punktu widzenia produktywności na wskazanym stanowisku. Podobnie, dyrektorzy szkół, podczas rekrutowania do pracy nauczycieli matematyki, mogą preferować mężczyzn, przyjmując, że charakteryzują się oni wyższymi kompetencjami analityczno-logicznymi w porównaniu do kobiet. Rzeczywiście, uprzedzenia rasowe, etniczne, płciowe, związane z wiekiem osoby itp., są istotnym źródłem nietrafnych oczekiwań interpersonalnych (Jussim i Fleming, 1999; Rubie-Davies, 2015; Trusz i Bąbel, 2016).

Mimo pierwotnej fałszywości, oczekiwania, w skutek działania mechanizmu samospełniającego się proroctwa, mogą ulegać potwierdzeniu (Fiske i Taylor, 2008; Jussim i

Fleming, 1999; Miller i Turnbull, 2013). Wskazane zjawisko po raz pierwszy zostało formalnie zdefiniowane przez Roberta Mertona (1948) pod koniec lat 40-tych ubiegłego wieku. Zdaniem autora samospełniające się proroctwo to nietrafna definicja sytuacji wywołująca nowe zachowania, które sprawiają, że początkowo fałszywe przewidywania przekształcają się w rzeczywistość społeczną.

Rozpatrując jego znaczenie, R.K. Merton analizował różne zjawiska makroekonomiczne i geopolityczne, np. przyczyny upadków banków, eskalacje konfliktów zbrojnych itp. W podobny sposób autor tłumaczył niekorzystną sytuację czarnych obywateli USA na rynku pracy w okresie ogólnoswiatowego kryzysu ekonomicznego.

Z powodu niezrozumienia mechanizmu samospełniającego się proroctwa wielu Amerykanów dobrej woli żywi (czasami niechętnie) trwale uprzedzenia rasowe. Posiadanych przekonani nie uważają oni za uprzedzenia, ale za uzasadnione wyniki własnych obserwacji. To fakty zmuszają ich do przyjęcia takich wniosków. Stąd też nasz biały obywatel jest gorącym zwolennikiem polityki wykluczania Czarnych ze struktur jego związku zawodowego. Podstawą takiego przekonania nie są rzecz jasna uprzedzenia, ale nagie fakty. A fakty są jednoznaczne – Czarni, przybyli niedawno z nieuprzemysłowionego Południa, nie mają tradycji związkowych ani umiejętności negocjacyjnych. Czarny jest łamistrajkiem. Z powodu niskiego standardu życia, Czarny podejmuje prace za wynagrodzenie niższe od przeciętnego. Krótko mówiąc, Czarny jest zdrajcą klasy robotniczej i z tego powodu powinien być wykluczony ze związków zawodowych. Tak oto wyglądają fakty widziane oczami naszego tolerancyjnego, ale ciężko myślącego związkowca, nieświadomego znaczenia mechanizmu samospełniającego się proroctwa, jako jednego z podstawowych procesów społecznych – podkreśla Merton (1948, s. 196).

Nasz związkowiec nie dostrzega – dodaje autor (1948) – że to on sam i jemu podobni, są źródłem obserwowanych faktów. Definiowanie sytuacji, zgodnie z którą Czarni to ludzie niezdolni do rozumienia zasad ruchu związkowego i wykluczanie ich z tego ruchu, jest przyczyną wielu konsekwencji, które utrudniały lub zgoła uniemożliwiły wielu Czarnym uniknięcia roli łamistrajków. Tysiące Czarnych, bezrobotnych po I wojnie światowej, wykluczonych ze struktur związkowych, nie mogło oprzeć się pracodawcom, zachęcającym ich podczas strajków do podjęcia pracy, od której w innych warunkach byłoby odsunięci (s. 197).

W taki oto sposób „fałszywa definicja sytuacji” przekształcała się w „rzeczywistość społeczną” – założenie, że Czarni są łamistrajkami, ulegało potwierdzeniu, ponieważ wskazaną grupę obywateli wykluczano ze struktur związkowych, a tym samym wszelkich zajęć, oprócz sytuacji, gdy po ogłoszeniu strajku, jedynymi chętnymi kandydatami do pracy byli czarnoskórzy, pozbawieni w innych okolicznościach środków do życia.

Warunki mechanizmu samospełniającego się proroctwa w pracy

Merton (1948) wyodrębnił trzy warunki konieczne mechanizmu samospełniającego się proroctwa. Po pierwsze, obserwator tworzy na temat partnera interakcji fałszywe oczekiwania. Potężnym źródłem nietrafnych przewidywań są stereotypowe informacje na temat cech osobowych interlokutora, np. jego inteligencji, statusu społecznego, rasy, motywacji do pracy itp. (Dusek i Joseph, 2013). R.T. Tauber (1997) przekonuje, że uprzedzeni obserwatorzy tworzą oczekiwania na podstawie tych wszystkich rzeczy, które widzą, czują, dotykają lub słyszą (...) na przykład, biorąc pod uwagę kandydatów na stanowiska nauczycieli akademickich, potencjalni wykładowcy, którzy piją cappuccino, są oceni wyżej niż pozostali (s. 18).

Po drugie, fałszywe oczekiwania muszą zostać zakomunikowane partnerom interakcji za pomocą różnych – mniej lub bardziej świadomych – zachowań werbalnych i niewerbalnych (Chen i Bargh, 1999; Harris, 1993; Harris i Rosenthal, 2013; Tauber, 1997).

Na podstawie 31 meta-analiz M. J. Harrisowi i R. Rosenthalowi udało się wyodrębnić 12 kategorii zachowań uczestniczących w przekazie nietrafnych oczekiwań interpersonalnych. Wśród nich znalazły się: (1) próby redukcji negatywnego klimatu emocjonalnego w zespole, np. poprzez zachowywanie się w mniej oschły sposób wobec partnerów interakcji, (2) skracanie dystansu fizycznego, (3) większy wkład w pracę, (4) tworzenie cieplejszego klimatu emocjonalnego, np. poprzez skracanie dystansu wobec współpracowników, (5) unikanie zachowań niezwiązanych z pracą, (6) nawiązywanie dłuższych i (7) częstszych interakcji z partnerem, (8) częstsze zadawanie pytań, (9) częstsze zachęcanie, np. namawianie współpracowników do wypowiedzania się w trakcie zaaranżowanej dyskusji, (10) częstsze kontakty wzrokowe, (11) uśmiechanie się i (12) chwalenie partnerów interakcji.

Po trzecie, oczekiwania muszą zostać potwierdzone przez partnerów interakcji. Proces konfirmacji może zachodzić na poziomie obiektywnym (behawioralnym) lub subiektywnym (sposrzeniowym). W pierwszym przypadku, w wyniku zróżnicowanego traktowania, u osób obdarzonych niskimi/wysokimi oczekiwaniami rejestrowany jest spadek/wzrost osiągnięć. Na przykład pracownik firmy komputerowej Macrosoft montuje o 30% więcej układów scalonych tygodniowo w wyniku częstszego chwalenia jego wysiłków, włączania go do dyskusji na temat kontroli jakości oraz nawiązywania dłuższych i częstszych interakcji w kantine podczas przerw obiadowych (Whiteley i in., 2012). W drugim przypadku, na mocy zniekształceń poznawczych, np. tendencyjnych atrybucji, błędnego zapamiętywania i wydobywania informacji z pamięci, uprzedzony obserwator interpretuje zachowania partnera interakcji zgodnie z przyjętymi wcześniej założeniami. Na przykład pracodawca może nie dostrzegać błędów popełnianych przez faworyzowanego pracownika, a w konsekwencji utrzymywać przekonanie, że jest on najsilniejszym ogniwo grupy roboczej (Jones, 1991; Miller i Turnbull, 2013).

Omówione prawidłowości warto zilustrować wynikami eksperymentu C. O. Warda i współpracowników (2005). W pierwszej fazie badania osoby białoskóre prowadziły symulowane rozmowy o pracę z osobami czarnoskórymi. Wywiady były filmowane, a następnie analizowane, biorąc pod uwagę zachowania niewerbalne białych rekruterów, kierowane wobec czarnoskórych kandydatów. Okazało się, że większej liczbie zachowań świadczących o występowaniu negatywnego uprzedzenia, np. w postaci rzadszych kontaktów wzrokowych, większego dystansu fizycznego i wychylenia ciała do tyłu, towarzyszył wzrost liczby błędów popełnianych przez czarnoskórych kandydatów w trakcie rozmów o pracę, a w konsekwencji – spadek prawdopodobieństwa ich zatrudnienia.

Autorzy sprawdzili również, na ile niższe osiągnięcia czarnych kandydatów były spowodowane ich gorszym traktowaniem podczas wywiadu, a nie obiektywnie niższymi kompetencjami poznawczymi lub społecznymi, w porównaniu do kandydatów białoskórych. Aby się o tym przekonać, w kolejnym etapie eksperymentu rekruterów poproszono o prezentowanie równie nieprzychylnych zachowań, tym razem jednak wobec białoskórych kandydatów. Zgodnie z przewidywaniem, wyniki białoskórych kandydatów były bardzo zbliżone do rezultatów zaobserwowanych wśród czarnoskórych uczestników podczas pierwszego etapu badania.

Proces wzbudzenia, komunikowania i potwierdzania nietrafnych oczekiwań może zachodzić na poziomie jawnym, gdy partnerzy interakcji są tego świadomi, lub utajonym – tj. nieświadomym/automatycznym. Dowodzą tego wyniki eksperymentu M. Chena i J.A. Bargha (1997). Autorzy wzbudzali zróżnicowane oczekiwania interpersonalne wśród białoskórych uczestników (obserwatorów), torując podprogowo zdjęcia czarno- i białoskórych twarzy męskich. Osoby, którym eksponowano w czasie 13 ms. twarze czarnoskórych mężczyzn komunikowali się z partnerem interakcji bardziej wrogo niż badani z warunku twarzy białej. Analogiczny wzorec zachowań zaobserwowano wśród partnerów interakcji, odwzajemniających wrogie zachowania obserwatorów.

M. Chen i J. A. Bargh (1997) podkreślają: *automatyzm procesu behawioralnego potwierdzenia został wyraźnie udowodniony przez podprogową naturę aktywacji stereotypu i całkowity brak świadomości poprzedzania wśród uczestników, który mógłby wpłynąć na ich zachowania kierowane w trakcie sesji wobec partnerów. Co ważniejsze, ponieważ wszyscy uczestnicy byli biali, sytuacja eksperymentalna była pozbawiona elementów, które mogłyby wzbudzić świadomą aktywację stereotypu i procesu potwierdzenia oczekiwań* (s. 555).

Moderatory efektów samospelniającego się proroctwa w pracy

Mechanizm samospelniającego się proroctwa, na każdym etapie powstawania, tj. indukcji, mediacji i potwierdzenia oczekiwań, może być modyfikowany przez szereg czynników, tzw. moderatorów efektu (Cooper i Hazelrigg, 2013; Jussim, 2013; Rubie-Davies, 2015). Poniżej wymieniono i omówiono znaczenie wybranych – osobowych i pozaposobowych/instrukcyjnych - czynników, wpływających na siłę lub kierunek relacji między oczekiwaniami interpersonalnymi a efektywnością pracy.

W przypadku moderatorów osobowych istotne wydają się: (1) cele pracowników i pracodawców; (2) czas zatrudnienia w firmie; (3) schematy *ja* pracowników, w tym ich autooczekiwania, poczucie własnej skuteczności, poczucie własnej wartości, autoatrybucje i (4) podatność na perswazję wraz z mechanizmem zagrożenia stereotypem, który w szczególności sposób zostanie omówiony w kolejnym punkcie artykułu.

Partnerzy interakcji mogą stawać się mniej lub bardziej podatni na oddziaływanie oczekiwań w zależności od przyświecających im celów. Gdy pracodawca dysponuje dobrami, np. podwyżką, urlopem, nagrodami itp., których pragnie podwładny, oraz jeżeli pracownik zna poglądy przełożonego, wówczas można się spodziewać wyraźniejszego potwierdzenia oczekiwań przez pracowników, chcących wywrzeć dobre wrażenie na pracodawcy (Neuberg, 2013, 2016). Z drugiej strony, gdy pracownik jest przekonany, że przełożony ma na jego temat negatywną opinię, może podejmować wysiłki, które mają tej opinii przeczyć. Podobnie w sytuacji, gdy zagrożona jest tożsamość pracownika lub pozytywnie oceniane przez niego walory osobowe, np. pracowitość i sumiennosc, podwładni mogą zachowywać się w sposób wyraźnie sprzeczny z niekorzystanymi oczekiwaniami przełożonego (Darley i Fazio, 2013; Hilton i Darley, 1985, 1991).

Ludzie częściej potwierdzają przekonania innych w nowych sytuacjach. „Rewolucje życiowe”, np. zmiana pracy, są zazwyczaj powiązane z kryzysem obrazu siebie. Brak wykrystalizowanych przekonań na temat posiadanych kompetencji podnosi podatność na wpływ oczekiwań interpersonalnych (Dweck i Master, 2008). Na przykład osoba rozpoczynająca pracę na nowym stanowisku, tuż po awansie, z uwagi na niejasną samoocenę i/lub osłabione poczucie własnej skuteczności, może być bardziej podatna na wpływ perswazji ze strony współpracowników, w porównaniu do osób pracujących na określonym stanowisku od kilku/kilkunastu lat (Eden, 1991).

Analizując rolę wskazanej grupy moderatorów efektów oczekiwań, L. Jussim i C. Flaming (1999) podkreślają: *możliwość nasilenia się samospelniających się przepowiedni w nowych sytuacjach życiowych ma szczególne znaczenie dla powodzenia programów akcji afirmacyjnych - co za tym idzie – w wypadku utrzymywania się stereotypów. Jednym z celów takich programów jest zwiększenie liczby reprezentantów dyskryminowanych grup w określonych zawodach. Dlatego często programy te wiążą się z zatrudnianiem nowych pracowników. Jednak skoro dorośli okazują się szczególnie podatni samospelniające się przepowiednie, kiedy rozpoczynają nową pracę, początkowy sukces osób zatrudnionych dzięki programom akcji afirmacyjnych zależy może po części od oczekiwań innych. Jeżeli pracodawcy i współpracownicy uważają, że osoby zatrudnione dzięki takim akcjom pracują gorzej niż inni, to mogą stworzyć środowisko, które pomniejsza osiągnięcia osób korzystających z takich programów* (s. 149).

Sposób interpretowania przyczyn sukcesów i porażek w pracy to kolejny czynnik, który podnosi podatność osób na wpływ oczekiwań interpersonalnych. Sukcesy związane z wysoką inteligencją, a porażki – z brakiem odpowiedniej motywacji lub pechem, to wzorce atrybucji, które chronią samoocenę osób, hamując tym samym wpływ oczekiwań innych. Dla odmiany sukcesy tłumaczone szczęściem, a porażki – brakiem inteligencji to wzorce atrybucji, które destabilizują samoocenę osób, czyniąc je wrażliwymi na wpływ oczekiwań innych (Forsterling, 2005).

Na koniec, istotnym czynnikiem pozaosobowym są obowiązujące w określonej instytucji normy grupowe, które mogą wzmacniać lub hamować proces komunikowania zróżnicowanych oczekiwań. W firmie, w której obowiązują przepisy antydyskryminacyjne, pracodawcy trudniej jest wyrażać negatywne sądy na temat pracowitości osób czarnoskórych lub matematycznego rozgarnięcia kobiet. Istnieją dowody, że zastępowanie terminów piętnujących (np. pedał, debil, eurosierota) etykietami neutralnymi (np. gej, uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych, dziecko rodziców pracujących za granicą) wpływa na zachowaną interpersonalne obserwatorów, a tym samym – na siłę komunikowania partnerów interakcji zróżnicowanych oczekiwań (Carnaghi i Maass, 2008; Trusz, 2018b).

Zjawisko zagrożenia stereotypem w grupach dyskryminowanych

Wielkość efektów samospełniającego się proroctwa wzrasta w grupach osób zagrożonych stereotypem (Aronson i McGlone, 2009; Nguyen i Ryan, 2008; Spencer i in., 1999). Okazuje się, że obecność uprzedzonego obserwatora wpływa destruktywnie na wyniki pracy innych ludzi, zwłaszcza, gdy są oni świadomi, że prezentowane przez nich zachowania są oceniane w perspektywie niekorzystnego stereotypu, np. matematycznie niekompetentnej kobiety, leniwego Murzyna, zapominalskiego seniora itp. Lęk przed potwierdzeniem negatywnych oczekiwań może być tak obezwładniający, że osoby, mimo wzmoczonego wysiłku, prezentują wyniki zgodne z krzywdzącym stereotypem.

W eksperymencie S. J. Spencera i współpracowników (1999), uczestników – studentki i studentów charakteryzujących się podobnym poziomem zdolności analitycznych – proszono o rozwiązanie testu z matematyki, przy czym połowie osób mówiono, że zadania są bardzo trudne (warunek zagrożenia stereotypem), a pozostałym – że są one stosunkowo łatwe (warunek kontrolny). Wyniki studentek, których uwagę zwrócono na stereotyp „matematycznie niezdolnej kobiety” były istotnie niższe niż uczestniczek z warunku kontrolnego oraz mężczyzn z obu grup. Mimo braku rzeczywistych różnic w poziomach zdolności matematyczno-logicznych, których miarą były wyniki testu SAT (*Scholastic Aptitude Test*) lub ACT (*American College Test*), tj. odpowiedników polskiej matury, studentki, po uświadomieniu sobie, że są oceniane w świetle negatywnego stereotypu, radziły sobie gorzej w porównaniu do kobiet z warunku kontrolnego i mężczyzn.

Mechanizm zagrożenia stereotypem jest uniwersalny – został udokumentowany w eksperymentach z udziałem Indian, Latynosów, seniorów, osób o niskim statusie społecznym itp. (Aronson i McGlone, 2009). Analizując wyniki eksperymentów na temat zjawiska uprzedzeń i dyskryminacji różnych grup społecznych, T. D. Nelson (2003) podkreśla, że *zagrożenie stereotypem oraz niekorzystane skutki stereotypizacji, uprzedzeń i dyskryminacji mogą wywierać destrukcyjny wpływ na poziom wykonywania zadań, możliwości i pojęcie Ja członków grup, które są obiektem negatywnych stereotypów* (s. 265).

Ponadto, oprócz dziedziny funkcjonowania poznawczo-zadaniowego, efekty zagrożenia stereotypem mogą występować w odniesieniu do różnych zdolności społecznych. Lęk przed odrzuceniem i świadomość krzywdzących oczekiwań ze strony przełożonych jest źródłem zachowań podwładnych (np. spięcia, małomówności, błędów językowych), traktowanych jako dowód niskich kompetencji interpersonalnych (Snyder i in., 2005).

Tworzone w ten sposób oceny atrakcyjności wybranych pracowników mogą być niższe niż pozostałych osób.

Prawdopodobieństwo wystąpienia wskazanych procesów jest szczególnie wysokie u osób świadomych treści negatywnego stereotypu i przynależności do grupy dyskryminowanej („jestem kobietą i wiem, że moje zdolności przywódcze są niżej cenione niż zdolności mężczyzn w tej korporacji”). Wyniki badań wskazują, że ludzie otyli są wrażliwsi na sygnały negatywnych ocen funkcjonowania w różnych dziedzinach aktywności w porównaniu do osób o przeciętnej masie ciała (Wojciszke, 2011). Podobną wrażliwością na przejawy uprzedzeń i dyskryminacji mogą charakteryzować się pracownicy w relacjach z pracodawcami.

Mechanizm samospelniającego się proroctwa w pracy – dowody empiryczne

Na zachodzie Europy oraz Stanach Zjednoczonych oczekiwania interpersonalne, traktowane jako czynnik wpływający na efektywność pracy, są intensywnie badane od czterech dekad (Eden, 1984, 1991, 1992, 1993; Whiteley i in., 2012). Na przykład w eksperymencie terenowym, prowadzonym w trakcie szkolenia izraelskich sił zbrojnych, Eden i D. Shani (1982) wywoływali u trenerów zróżnicowane oczekiwania na temat dynamiki postępów poszczególnych żołnierzy. Zgodnie z przewidywaniami, wzbudzone na podstawie sfabrykowanej informacji (tj. ocen żołnierzy otrzymanych rzekomo podczas wcześniejszych szkoleń, opinii przełożonych, wyników testów kompetencji i rezultatów pomiaru socjometrycznego) pozytywne lub negatywne przewidywania wyjaśniały ok. 75% wariancji wyników żołnierzy podczas szkolenia.

Oceniono również poziom zadowolenia uczestników kursu. Żołnierze przypisani do warunku wysokich oczekiwań wyrażali pozytywniejsze opinie na jego temat. Wywołane eksperymentalnie przewidywania tłumaczyły ok. 67% zmienności postaw uczestników wobec treści szkolenia. Ponadto autorzy testowali hipotezę o pośredniczącej roli stylu przywództwa w zaobserwowanych efektach.

W trakcie eksperymentu kontrolowano cztery czynniki – wsparcie emocjonalne, facylitowanie interakcji oraz pracy i orientację na cele – stylu przywództwa. Okazało się, że przełożeni żołnierzy przypisanych do warunku pozytywnych oczekiwań byli oceniani przychylniej na każdym z wyodrębnionych wymiarów przywództwa. Wzbudzone przewidywania wyjaśniały 28% wariancji oszacowań. Tłumacząc uzyskane wyniki, D. Eden (1993) podkreśla, że *wzrost oczekiwań kadry szkoleniowej wpływa pozytywnie na przywództwo, co zwrótnie poprawia wyniki podwładnych (...). Lepsze kierownictwo jest źródłem wyższych osiągnięć. Przywództwo jest zatem narzędziem realizacji przepowiedni przełożonych na temat podwładnych*. Najwyraźniej wysokie oczekiwania promują najlepsze cechy przywództwa u przełożonych (podkr. autora) (s. 160-161).

W kolejnym eksperymencie terenowym z udziałem izraelskich żołnierzy, Eden i Ravid (1982) wzbudzali zróżnicowane oczekiwania trenerów na temat rzekomego potencjału uczestników kursu podoficerskiego. Podczas badania kontrolowano również oczekiwania uczestników na temat własnych kompetencji. Okazało się, że autooczekiwania uczestników wzrastały systematycznie w czasie trwania kursu w grupach żołnierzy obdarzanych wysokimi oczekiwaniami, w przeciwieństwie do grup kontrolnych, w których przełożeni pozbawieni byli informacji na temat kompetencji podwładnych. Manipulacja oczekiwaniami przełożonych, powiązana ze zmianami autooczekiwań kursantów, wyjaśniała od ok. 1/4 do ok. 1/3 wariancji ich osiągnięć.

W jednej z nowszych prac, Whiteley i współpracownicy (2012) oceniali wpływ naturalnie występujących oczekiwań liderów grup roboczych na wyniki prac ich podwładnych. Autorzy testowali model mediacyjny, wiążący prywatne teorie przełożonych

na temat właściwości współpracowników z oczekiwaniami na ich temat, a następnie – kierowanymi wobec nich zachowaniami, i w konsekwencji – osiągnięciami podwładnych.

Uzyskane rezultaty potwierdziły założenie, że *pozytywne koncepcje liderów na temat podwładnych oddziaływały dodatnio na ich oczekiwania dotyczące podwładnych, które z kolei wpływały na ich lubienie i jakość kierowanych wobec nich zachowań. Zgodnie z teorią Pigmaliona (tj. wpływu oczekiwań interpersonalnych na osiągnięcia partnerów interakcji - przyp. ST), zmienne komunikacyjne (tj. lubienie i jakość wymiany między przełożonymi i podwładnymi) wpływały pozytywnie na osiągnięcia podwładnych. (...) Uzyskane wyniki pokazują, że w programach interwencyjnych warto uwzględniać treści prywatnych koncepcji przełożonych na temat pracowników, co skutkuje pozytywnymi efektami Pigmaliona i wzrostem wyników podwładnych* (s. 830).

Znaczenie samooceny, autooczekiwania i motywacji do pracy w efektach oczekiwania interpersonalnych

Zgodnie z najlepszą wiedzą autora artykułu, jak dotąd w Polsce nie prowadzono eksperymentów na temat bezpośrednich i pośrednich efektów samospełniających się przepowiedni w pracy. Realizowane są jednak systematyczne badania dotyczące wpływu oczekiwań znaczących innych – nauczycieli i rodziców – na osiągnięcia edukacyjne absolwentów szkół średnich (Trusz, 2017, 2018a), a następnie – wybierane przez nich kierunki studiów – techniczne/ściśle lub humanistyczne/społeczne (Trusz, 2015). Wydaje się, że odkryte tam prawidłowości można do pewnego stopnia ekstrapolować na inne relacje interpersonalne, np. stosunki zachodzące między przełożonymi a podwładnymi w różnych miejscach pracy.

Trusz (2017) testował 4 modele teoretyczne wiążące oczekiwania nauczycieli z: (1) ocenami maturzystów z matematyki i (2) języka polskiego oraz (3) wynikami egzaminu dojrzałości z matematyki i (4) języka polskiego. W badaniu uczestniczyło 1374 absolwentów szkół średnich. W ramach każdego modelu analizowano jedną ścieżkę bezpośrednią, tj. między oczekiwaniami nauczycieli a osiągnięciami maturzystów w nauce matematyki lub języka polskiego, i siedem ścieżek pośrednich, w których relacje między predyktorem a zmiennymi objaśnianymi były pośredniczone przez samoocenę uczniów, ich autooczekiwania i motywację do nauki.

Zmiana oczekiwań nauczycieli ze skrajnie niskich w skrajnie wysokie była powiązana ze wzrostem wyników testu maturalnego i ocen z matematyki o ok. 43% i 1,5 stopnia oraz spadkiem wyników testu maturalnego i ocen z języka polskiego o ok. 7% i 0,5 stopnia. Wskazane zmiany, wyrażone w jednostkach odchylenia standardowego, wyniosły odpowiednio: 1,6 SD, 1,7 SD, 0,5 SD i 0,25 SD i były one wyższe (w przypadku matematyki) lub zbliżone (w przypadku literatury) pod względem wielkości do efektów raportowanych przez innych autorów (np. Hattie, 2009; Jussim, 2012).

W przypadku osiągnięć z matematyki bezpośrednie efekty oczekiwań nauczycieli były silniejsze niż całkowite efekty pośrednie. Odwrotny wzorzec wyników uzyskano dla osiągnięć z języka polskiego. Ponadto, dla wszystkich zmiennych objaśnianych, bezpośredni wpływ oczekiwań nauczycieli okazał się pozytywny, w przeciwieństwie do efektów pośrednich, których kierunki odwracały się po uwzględnieniu czynnika samooceny lub autooczekiwania uczniów w relacji między predyktorem a wynikami maturzystów w nauce, odpowiednio: matematyki i języka polskiego.

Korzystając z tej samej bazy danych, w kolejnej pracy S. Trusz (2018a) porównał zakresy oddziaływania oczekiwań nauczycieli i rodziców na wskazane wyżej zmienne objaśniane. Analizy wykazały, że zmiana oczekiwań nauczycieli ze skrajnie niskich w skrajnie wysokie była powiązana z poprawą/spadkiem wyników testu maturalnego z matematyki/języka polskiego o ok. 1,7/0,6 SD i poprawą/spadkiem ocen ze wskazanych

przedmiotów o ok. 1,7/0,7 SD. Podobna zmiana oczekiwań rodziców była tożsama ze spadkiem/wzrostem wyników testu z matematyki/języka polskiego o ok. 0,3/0,9 SD i spadkiem/ wzrostem ocen ze wskazanych przedmiotów o ok. 0,09 i 1,1 SD.

Oczekiwania nauczycieli były w największym stopniu pośredniczone przez samoocenę maturzystów, a następnie – w zależności od zmiennej wynikowej – przez ich motywację i autooczekiwania (wyniki testu z matematyki) lub autooczekiwania i motywację (oceny z matematyki). Podobnie, w przypadku oczekiwań rodziców, najważniejszym mediatorem była samoocena uczniów, a następnie – w zależności od zmiennej wynikowej – ich motywacja i autooczekiwania (wyniki testu i oceny z języka polskiego) lub autooczekiwania i motywacja (oceny z matematyki).

Samoocena uczniów pełniła funkcję pozytywnego lub negatywnego mediatora oczekiwań nauczycieli, odpowiednio: dla osiągnięć maturzystów z matematyki i języka polskiego. W przypadku oczekiwań rodziców zaobserwowano odwrotny wzorzec rezultatów. Efekty pozostałych mediatorów, tj. autooczekiwania i motywacji uczniów do nauki, były pozytywne – ich poprawa współwystępowała ze wzrostem wartości analizowanych zmiennych wynikowych. Podsumowując, w zależności od obszaru kształcenia, wpływ oczekiwań nauczycieli i rodziców był silny lub paradoksalny, i decydował o losach edukacyjnych dużej grupy maturzystów.

Na koniec Trusz (2015) oszacował zakres, w jakim oczekiwania znaczących innych oddziałują na wybierane przez kobiety ($n = 681$) i mężczyzn ($n = 637$) techniczne/ściśle lub humanistyczne/społeczne kierunki studiów. Wskazaną zmienną wynikową autor wiązał za pomocą funkcji logitowej z następującymi predyktorami: (1) oczekiwaniami nauczycieli i (2) rodziców; (3) naciskiem wywieranym przez nauczycieli i (4) rodziców, aby iść na proponowany kierunek studiów; (5) autooczekiwaniem studentów dotyczącymi możliwości poradenia sobie na studiach humanistycznych/społecznych lub technicznych/ściśłych; (6) poglądami studentów na temat roli kobiet i mężczyzn w życiu społecznym; (7) czasem inwestowanym przez nich w naukę języka ojczystego i (8) matematyki; (9) wynikami testu maturalnego z języka ojczystego i (10) matematyki.

Najistotniejszym predyktorem wyboru kierunku studiów okazały się oczekiwania nauczycieli i rodziców, a następnie – w grupie maturzystek: ich poglądy na temat roli kobiet i mężczyzn w życiu społecznym oraz nacisk rodziców, aby iść na proponowany przez nich kierunek studiów, natomiast w grupie maturzystów: ich autooczekiwania i nacisk rodziców. W przypadku wspólnych – znaczących dla uczestniczek i uczestników badania – predyktorów, kierunek ich wpływu był odwrotny.

O ile w grupie kobiet prawdopodobieństwo wyboru studiów humanistycznych/społecznych wzrastało wraz z obniżaniem się oczekiwań nauczycieli i rodziców, o tyle w grupie mężczyzn szansa wyboru kierunków humanistycznych/społecznych była coraz wyższa wraz ze wzrostem wartości wskazanych czynników. Prawdopodobieństwo wyboru studiów technicznych/ściśłych było szczególnie wysokie wśród kobiet akceptujących poglądy promaskulinistyczne. Dla odmiany, w grupie mężczyzn szansa wyboru studiów technicznych/ściśłych była coraz wyższa wraz ze wzrostem autooczekiwania. Biorąc pod uwagę znaczenie nacisków znaczących innych, aby iść na sugerowany kierunek studiów, okazało się, że w kontaktach z córkami rodzice doradzali zgodny ze stereotypem płci wybór studiów humanistycznych/społecznych, a w kontaktach z synami – studiów technicznych/ściśłych.

Z uzyskanych wyników wyłania się dość pesymistyczny – choć zgodny z ustaleniami innych autorów (Benbow i Stanley, 1980, 1983; Jussim i in., 1996; Konarzewski, 1995, 2004) – obraz studentek. Biorące udział w badaniu kobiety decydowały się na studia humanistyczne/społeczne w wyniku negatywnych oczekiwań nauczycieli i rodziców oraz nieuzasadnionej wiary w to, że na kierunkach nietechnicznych mogą studiować osoby

angażujące się w niewielkim stopniu w naukę języka ojczystego. Dla odmiany, studia techniczne/ściśle wybierają kobiety o poglądach promaskulinistycznych.

W zdecydowanie korzystniejszej sytuacji znaleźli się mężczyźni, których preferencje w zakresie kierunków studiów humanistycznych/społecznych były spójne z wysokimi oczekiwaniami nauczycieli i rodziców, czasem inwestowanym w naukę języka polskiego oraz wynikami uzyskanymi na maturze z tego przedmiotu. Wynika z tego, że sylwetka przeciętnego studenta, w porównaniu do studentki kierunków humanistycznych/społecznych, jest bardziej koherentna. Jediną rysą na spójnym obrazie były autooczekiwania – wybierając nietechniczne studia, biorący udział w badaniu mężczyźni kierowali się negatywnymi przewidywaniami dotyczącymi możliwości utrzymania się na kierunkach innych niż społeczne lub humanistyczne.

Podsumowanie

Przedstawione w artykule wyniki badań dowodzą, że mechanizm samospełniającego się proroctwa wywiera istotny wpływ na efekty pracy dużej grupy osób. Mimo pierwotnej fałszywości, założenia pracodawców mogą przekształcać się w rzeczywistość społeczną, tj. w zależności od ich znaku – wyższe lub niższe osiągnięcia pracowników (Eden, 1991, 1993).

Dyskutowany mechanizm jest tym silniejszy, w im większym stopniu zachowania podwładnych są regulowane przez zjawisko zagrożenia stereotypem (Aronson i McGlone, 2009). Ponadto zakres oddziaływania oczekiwań interpersonalnych wzrasta wśród pracowników o niewykrytych schematach ja, np. osób zatrudnionych na nowym stanowisku pracy, lub podwładnych o obniżonym poczuciu własnej skuteczności (Eden, 1993). Z drugiej strony, biorąc pod uwagę cechy pracodawców, silniejsze efekty oczekiwań, są rejestrowane w grupach przełożonych charakteryzujących się charyzmatycznym lub transformacyjnym stylem przywództwa (Eden i Shani, 1982; Whiteley i in., 2012).

Na koniec, osiągnięcia edukacyjne uczniów szkół średnich, wybory edukacyjne maturzystek i maturzystów, a następnie ich kariery zawodowe, tj. zatrudnienie na wysoko vs nisko specjalizowanych stanowiskach pracy, a tym samym – bardziej lub mniej satysfakcjonujące warunki zatrudnienia – znajdują się pod dużym wpływem oczekiwań nauczycieli i rodziców (Trusz, 2015, 2017, 2018a).

Literatura

- Aronson, J. i McGlone, M.S. (2009). *Stereotype and social identity threat*. W: T.D. Nelson (red.), *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination* (s. 153-178). New York: Psychology Press.
- Benbow, C. P. i Stanley, J. C. (1983). *Sex differences in mathematical reasoning ability: More facts*. „Science”, 222, 1029-1031.
- Benbow, C.P. i Stanley, J.C. (1980). *Sex differences in mathematical ability: Fact or artifact?* „Science”, 210, 1262-1264.
- Brophy, J.E. (2013). *Badania nad samospełniającym się proroctwem i oczekiwaniami nauczyciela*. W: S. Trusz (red.), *Efekty oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów* (s. 380-420). WN Scholar. Warszawa:
- Carnaghi, A. i Maass, A. (2008). *Derogatory language in intergroup context: Are “gay” and “fag” synonymous?* W: Y. Kashima, K. Fiedler i P. Freytag (red.), *Stereotype dynamics: Language-based approaches to the formation, maintenance, and transformation of stereotypes* (s. 117-134). New York-London: LEA.
- Chen, M. i Bargh, J.A. (1997). *Nonconscious behavioral confirmation processes: The self-fulfilling consequences of automatic stereotype activation*. „Journal of Experimental Social Psychology”, 33, 541-560.
- Coe, R. (2002). *It's the effect size, stupid. What effect size is and why it is important*. Paper presented at the Annual Conference of the British Educational Research Association, University of Exeter, England, 12-14 September.
- Cooper, H.M i Hazelrigg, P. (2013). *Osobowościowe moderatory efektów oczekiwań interpersonalnych: przegląd badań*. W: S. Trusz (red.), *Efekty oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów* (s. 280-310). WN Scholar. Warszawa:
- Darley, J.M. i Fazio, R.H. (2013). *Proces potwierdzania oczekiwań w sekwencji interakcji społecznych*. W: S. Trusz (red.), *Efekty oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów* (s. 359-379). WN Scholar. Warszawa:

- Dusek, J.B. i Joseph, G. (2013). *Podstawy oczekiwań nauczyciela: metaanaliza*. W: S. Trusz (red.), *Efekty oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów* (s. 183-210). WN Scholar. Warszawa:
- Dweck, C.S., Master, A. (2008). *Self-theories motivate self-regulated learning*. W: D.H. Schunk i B.J. Zimmerman (red.), *Motivation and self-regulated learning. Theory, research, and applications* (s. 31-51). Routledge New York-London.
- Eden, D. (1984). *Self-fulfilling prophecy as a management tool: Harnessing Pygmalion*. *Academy of Management Review*, 9, 64-73.
- Eden, D. (1991). *Pygmalion in management: Productivity as a self-fulfilling prophecy*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Eden, D. (1992). *Leadership and expectations: Pygmalion effects and other self-fulfilling prophecies in organizations*. „Leadership Quarterly”, 3, 271-305.
- Eden, D. (1993). *Interpersonal expectations in organizations*. W: P.D. Blanck (red.), *Interpersonal expectations: Theory, research, and applications* (s. 154-178). Cambridge University Press. Cambridge:
- Eden, D. i Ravid, G. (1982). *Pygmalion versus self-expectancy: Effects of instructor- and self-expectancy on trainee performance*. *Organizational Behavior and Human Performance*, 30, 351-364.
- Eden, D. i Shani, A. B. (1982). *Pygmalion goes to boot camp: Expectancy, leadership, and trainee performance*. „Journal of Applied Psychology”, 67, 194-199.
- Fiske, S.T. i Taylor, S.E. (2008). *Social cognition. From brain to culture*. McGraw Hill Higher. Boston:
- Försterling, F. (2005). *Atrybucje. Podstawowe teorie, badania i zastosowanie*. GWP. Gdańsk:
- Harris, M.J. (1993). *Issues in studying the mediation of expectancy effects: A taxonomy of expectancy situations*. W: P.D. Blanck (red.), *Interpersonal expectations: Theory, research and applications* (s. 350-378). Cambridge University Press. New York:
- Harris, M.J. i Rosenthal, R. (2013). *Przekazywanie efektów oczekiwań interpersonalnych: 31 metaanaliz*. W: S. Trusz (red.), *Efekty oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów* (s. 250-279). WN Scholar. Warszawa:
- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge. New York:
- Hilton, J.L. i Darley, J.M. (1985). *Constructing other persons: A limit on the effect*. „Journal of Experimental Social Psychology”, 21, 1-18.
- Hilton, J.L. i Darley, J.M. (1991). *The effects of interaction goals on person perception*. „Advances in Experimental Social Psychology”, 24, 235-267.
- Jones, E.E. (1991). *Interpersonal perception*. W. H. Freeman and Company. New York:
- Jussim L., Fleming C. (1999), *Samospełniające się przepowiednie a utrzymywanie się stereotypów społecznych: rola interakcji diadycznych i sił społecznych*. W: C.N. Macrae, C. Stangor i M. Hawstone (red.), *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie* (s. 133-160). GWP. Gdańsk:
- Jussim, L. (2012). *Social perception and social reality: Why accuracy dominates bias and self-fulfilling prophecy*. Oxford University Press. New York:
- Jussim, L. (2013). *Samospełniające się prorocтва: przegląd teoretyczny i podsumowujący*. W: S. Trusz (red.), *Efekty oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów* (s. 421-454). WN Scholar. Warszawa:
- Jussim, L. (2017). *Précis of social perception and social reality: Why accuracy dominates bias and self-fulfilling prophecy*. *Behavioral and Brain Sciences*. DOI: 10.1017/
- Jussim, L., Eccles, J.S. i Madon, S. (1996). *Social perception, social stereotypes, and teacher expectations: Accuracy and the quest for the powerful self-fulfilling prophecy*. „Advances in Experimental Social Psychology”, 29, 281-388.
- Konarzewski, K. (1995). *Problemy i schematy : pierwszy rok nauki szkolnej dziecka*. Wydawnictwo Żak. Warszawa:
- Konarzewski, K. (2004). *Sztuka nauczania. Szkoła*. WN PWN. Warszawa:
- Merton, R.K. (1948). *The self-fulfilling prophecy*. „Antioch Review”, 8, 193-210.
- Miller, D.T. i Turnbull, W. (2013). *Oczekiwanie i procesy interpersonalne*. W: S. Trusz (red.), *Efekty oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów* (s. 455-474). WN Scholar. Warszawa:
- Nelson, T. D. (2003). *Psychologia uprzedzeń*. GWP. Gdańsk:
- Neuberg, S.L. (2013). *Proces potwierdzania oczekiwań w interakcjach obciążonych stereotypami*. W: S. Trusz (red.), *Efekty oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów* (s. 555-579). WN Scholar. Warszawa:
- Neuberg, S.L. (2016). *Motivation matters: the functional context of expectation confirmation processes*. W: S. Trusz i P. Bąbel (red.), *Interpersonal and intrapersonal expectancies* (s. 102-109). Routledge. London-New York:
- Nguyen, H.H.D. i Ryan, A.M. (2008). *Does stereotype threat affect test performance of minorities and women? A meta-analysis of experimental evidence*. „Journal of Applied Psychology”, 93, 1314-1334.
- Rubie-Davies, C. (2015). *Becoming a high expectation teacher: Raising the bar*. : Routledge. New York
- Snyder, M., Tanke, E.D. i Berscheid, E. (2005). *Spostrzeganie społeczne i zachowanie interpersonalne: o samospełniających się właściwościach stereotypów społecznych*. W: E. Aronson (red.), *Człowiek istota społeczna. Wybór tekstów* (s. 573-591). WN PWN. Warszawa:
- Spencer, S.J., Steele, C.M. i Quinn, D.M. (1999). *Stereotype threat and women's math performance*. „Journal of Experimental Social Psychology”, 35, 4-28.
- Tauber, R.T. (1997). *Self-fulfilling prophecy: A practical guide to its use in education*. Praeger Publishers. Westport:

- Trusz, S. (2015). *Kulturowa transmisja stereotypu płci. Co sprawia, że mężczyźni studiują na kierunkach ścisłych lub technicznych, a kobiety na kierunkach humanistycznych lub społecznych?* „Labor et Educatio”, 3, 265-302.
- Trusz, S. (2017). *Four mediation models of teacher expectancy effects on students' outcomes in mathematics and literacy.* „Social Psychology of Education”, <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9418-6>.
- Trusz, S. (2018). *Efekty oczekiwań nauczycieli i rodziców w edukacji matematycznej i literackiej uczniów.* „Czasopismo Psychologiczne”, 24, 99-113.
- Trusz, S. (2018). *Psychospołeczne i edukacyjne mechanizmy stereotypizacji, uprzedzeń i dyskryminacji dzieci sezonowych migrantów.* WN Scholar. Warszawa:
- Trusz, S. i Bąbel, P. (red.). (2016). *Intrapersonal and interpersonal expectancies.* Routledge. New York:
- Whiteley, P., Sy, T., i Johnson, S.K. (2012). *Leaders' conceptions of followers: Implications for naturally occurring Pygmalion effects.* „Leadership Quarterly”, 23, 822-834.
- Wojciszke, B. (2011). *Psychologia społeczna.* WN Scholar. Warszawa:
- Word C.O., Zanna M.P. i Cooper J. (2005). *Zachowania niewerbalne jako mediatory samospełniającego się proroctwa w interakcjach międzyrasowych.* W: E. Aronson (red.), *Człowiek istota społeczna. Wybór tekstów* (s. 453-468). WN PWN. Warszawa:

Mechanizm samospełniającego się proroctwa jako czynnik efektywności pracy ludzkiej

W artykule omówiono znaczenie mechanizmu samospełniającego się proroctwa jako czynnika efektywności pracy ludzkiej. Pierwotnie nietrafne oczekiwania przełożonych na temat podwładnych i zwrotnie – oczekiwania podwładnych na temat przełożonych – mogą przekształcać się w rzeczywistość społeczną, tj. w zależności od ich znaku – wyższą lub niższą produktywność osób. Siła mechanizmu samospełniającego się proroctwa na każdym etapie jego powstawania – tj. wzbudzania fałszywych oczekiwań interpersonalnych, ich komunikowania i spozstrzeżeniowego/behawioralnego potwierdzania – może być modyfikowana przez szereg zmiennych kontekstowych, związanych z osobą pracodawcy, pracownika i cechami środowiska pracy. Wskazane prawidłowości zilustrowano wynikami badań zachodnich i polskich na temat wpływu oczekiwań interpersonalnych na wyniki pracy różnych grup osób.

Słowa kluczowe: oczekiwania interpersonalne, samospełniające się proroctwa w pracy, efektywność pracy

The mechanism of self-fulfilling prophecy as a factor in the effectiveness of human work

In the article the self-fulfilling prophecy mechanism as a factor of human work effectiveness was discussed. Originally inaccurate expectancies of superiors on subordinates and in turn - subordinates' expectancies on superiors - can transform into social reality, i.e. depending on their sign - higher or lower productivity of subjects. The power of self-fulfilling prophecy mechanism could be modified at every stage of its formation, i.e.: induction of false expectancies, their communication and behavioral/perceptual confirmation, by a number of contextual variables related to employer, employee, and features of working environment. Discussed regularities were illustrated by the results of Western and Polish research on the influence of interpersonal expectancies on the work outcomes of different groups of people.

Keywords: interpersonal expectancies, self-fulfilling prophecy at work, work effectiveness

Marek Banach

Józefa Matejek

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

TEORETYCZNE ASPEKTY PRACY Z DZIECKIEM Z FASD W RODZINIE ZASTĘPCZEJ

Wstęp

Problematyka zaburzeń występujących u dzieci narażonych na prenatalną ekspozycję na alkohol jest dziś jednym z poważniejszych tematów badawczych mających kontekst ściśle naukowy, jak i tych o bardzo praktycznym charakterze. Na szerszą skalę pierwsze doniesienia o Płodowym Zespole Alkoholowym pojawiły się dwadzieścia lat temu za sprawą Państwowej Agencji Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, która opublikowała cykl artykułów dotyczących tej tematyki w serii „Alkohol i Zdrowie”. Były to tłumaczenia tekstów ukazujących się w czasopismach oraz innych opracowaniach amerykańskich i kanadyjskich badaczy problemu. Kolejnym krokiem, dzięki któremu możliwe jest zgłębianie problemu, stały się obchody Światowego Dnia FAS, odbywające się każdego roku 9 września. Prekursorem Dni FAS w Polsce był ośrodek w Łędzinach, gdzie dzięki współpracy Stowarzyszenia Zastępczego Rodzicielstwa Oddział Śląski oraz Miejskiego Ośrodka Pomocy Społecznej rozpoczęto jego obchodzenie w Polsce. W 2018 roku miał miejsce już XVIII Światowy Dzień FAS oraz będąca integralnym elementem tego wydarzenia Ogólnopolska konferencja naukowa „FAS wśród innych zaburzeń neurorozwojowych”.

Problem dzieci cierpiących na FAS, chorobę opisywaną i kodyfikowaną w Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób i Problemów Zdrowotnych jako Q.86.0, jest coraz częściej ujmowany i opisywany w różnych pozycjach z zakresu medycyny, pedagogiki, psychologii czy pracy socjalnej¹. Z uwagi na specyfikę zaburzenia i trudności, jakie występują w codziennej opiece nad dzieckiem, pojawia się on także w środowisku rodzin zastępczych i adopcyjnych, do którego trafiają dzieci z rodzin dysfunkcyjnych, w tym także tych, w których występuje zjawisko kompulsywnych form spożywania alkoholu oraz uzależnienia od tej i innych substancji psychoaktywnych.

Dziecko w rodzinnej pieczy zastępczej

Rodziny zastępcze zajmują w systemie opieki nad dzieckiem szczególne miejsce i należą do cenionych form pieczy zastępczej względem dzieci opuszczonych, zaniedbanych lub osieroconych (Różańska, Tynelski, 1981, Safjan, 1983, Kolankiewicz, 1998, Kusio, 1998, Jamrożek, 2005, Winogrodzka, 2007, Joachimowska, 2008, Łuczyński 2008, Ruskowska, 2013). Rodzina zastępcza jest formą opieki całkowitej – tymczasowej, która powstaje wówczas, gdy małżeństwo lub osoba nie pozostająca w związku małżeńskim bierze pod opiekę i na wychowanie dzieci lub młodzież do momentu unormowania się ich sytuacji

życiowej lub osiągnięcia pełnoletniości (zobacz: Andrzejewski, 2006, Jamrożek, Matyjas, 2006). Zgodnie z Ustawą o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej *formami rodzinnej pieczy zastępczej są: rodzina zastępcza (spokrewniona, niezawodowa, zawodowa, w tym zawodowa pełniąca funkcje pogotowia rodzinnego i zawodowa specjalistyczna) oraz rodzinny dom dziecka* (Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 roku o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej, Dz. U. z 2011 Nr 149, poz. 887, art. 39).

Zadania rodziny zastępczej spokrewnionej z dzieckiem mogą pełnić dziadkowie (wstępni) lub rodzeństwo dziecka, natomiast rodzinę zastępczą niezawodową lub rodzinę zastępczą zawodową tworzą małżonkowie lub osoby, które nie są wstępnymi oraz rodzeństwem dziecka. Rodzina zastępcza zawodowa pełniąca funkcję pogotowia rodzinnego jest formą opieki, w której umieszcza się dzieci w wieku do 10. roku życia na pobyt okresowy do czasu unormowania sytuacji życiowej dziecka, nie dłużej jednak niż na 4 miesiące. W sytuacjach szczególnie uzasadnionych i za zgodą organizatora rodzinnej pieczy zastępczej pobyt dziecka może być przedłużony do 8 miesięcy lub do zakończenia postępowania sądowego decydującego o dalszej sytuacji dziecka. Do rodziny zastępczej zawodowej specjalistycznej kieruje się *dzieci legitymujące się orzeczeniem o niepełnosprawności lub orzeczeniem o znacznym lub umiarkowanym stopniu niepełnosprawności, dzieci na podstawie ustawy z dnia 26 października 1982 roku o postępowaniu w sprawach nieletnich, małoletnie matki z dziećmi* (Dz. U. z 2011 Nr 149, poz. 887, art.59.1). W rodzinie zastępczej zawodowej lub rodzinie zastępczej niezawodowej w tym samym czasie może przebywać łącznie nie więcej niż troje dzieci lub osób, które osiągnęły pełnoletniość przebywając w pieczy zastępczej. Warto podkreślić, iż w rodzinach zastępczych zawodowych specjalistycznych nie można w tym samym czasie umieścić dzieci legitymujących się orzeczeniem o niepełnosprawności lub orzeczeniem o znacznym lub umiarkowanym stopniu niepełnosprawności i dzieci na podstawie ustawy z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich. W praktycznym funkcjonowaniu z rodziną zastępczą zawodową zostaje zawarta umowa określająca z jakiego rodzaju problemami i dysfunkcjami będą umieszczane w niej dzieci. W rodzinnym domu dziecka może przebywać łącznie nie więcej niż ośmioro dzieci lub osób, które osiągnęły pełnoletniość w trakcie przebywania w opiece zastępczej. W razie konieczności umieszczenia rodzeństwa, za zgodą prowadzącego dom oraz po uzyskaniu pozytywnej opinii koordynatora rodzinnej pieczy zastępczej, dopuszcza się umieszczenie w tym samym czasie większej liczby dzieci.

Rodziny zastępcze zobowiązane są do bieżącej pieczy nad dzieckiem, co w codziennym funkcjonowaniu oznacza podejmowanie wszelkich działań mających na celu troskę o dziecko i zapewnienie mu odpowiednich warunków rozwoju. Osoby realizujące zadania z zakresu pieczy zastępczej mają obowiązek nie tylko zapewnić odpowiednią opiekę dziecku, ale także przygotować je do przyszłego życia rodzinnego, zawodowego i społecznego. Zadania, jakie spełnia rodzina zastępcza względem dziecka, związane są zatem ze wszystkimi czynnościami o charakterze opiekuńczo-wychowawczym, socjalizacyjnym i społecznym, które ustawodawca w artykule 40.1. cytowanej ustawy określił następująco: *rodzina zastępcza oraz rodzinny dom dziecka zapewniają dziecku całodobową opiekę i wychowanie, w szczególności:*

- *traktują dziecko w sposób sprzyjający poczuciu godności i wartości osobowej,*
- *zapewniają dostęp do przysługujących świadczeń zdrowotnych,*
- *zapewniają kształcenie, wyrównywaniu braków rozwojowych i szkolnych,*
- *zapewniają rozwój uzdolnień i zainteresowań,*
- *zaspokajają jego potrzeby emocjonalne, bytowe, rozwojowe, społeczne oraz religijne,*
- *zapewniają ochronę przed arbitralną lub bezprawną ingerencją w życie prywatne dziecka,*

- umożliwiają kontakt z rodzicami i innymi osobami bliskimi, chyba że sąd postanowi inaczej (Dz. U. z 2011 Nr 149, poz. 887, art. 40.1).

Wszelkie działania o charakterze opiekuńczo-wychowawczym podejmowane w zastępczym środowisku rodzinnym mają przede wszystkim zapewnić dziecku właściwą równowagę w życiu codziennym oraz kompensować ewentualne braki w tym zakresie. Opieka w rodzinie zastępczej ma na celu także zaspokoić jedną z ważniejszych potrzeb dziecka, jaką jest stabilizacja jego sytuacji oraz realizację potrzeby przynależności emocjonalnej.

Do rodzin zastępczych i rodzinnych domów dziecka kierowane są dzieci których rodzicom została ograniczona lub zawieszona władza rodzicielska lub zostały całkowicie pozbawione opieki ze strony rodziców naturalnych. Ponadto rodziny zastępcze opiekują się dziećmi znajdującymi się w *wyjątkowo trudnej sytuacji uniemożliwiającej zapewnienie elementarnych warunków opieki i wychowania oraz dzieci, których zdrowie fizyczne lub psychiczne wykazuje odchylenia od normy – w takim przypadku rodzice zastępczy przed podjęciem opieki muszą być w pełni świadomi, jakiego typu i stopnia są te odchylenia* (Różańska, Tynelski, 1981, s. 9). Dotyczy to wszelkich problemów natury zdrowotnej i rozwojowej, dlatego skierowanie dziecka do zastępczego środowiska rodzinnego zostaje poprzedzone czynnościami o charakterze formalnym ze strony organizatora rodzinnej pieczy zastępczej. Należy do nich, między innymi, udzielenie szczegółowych informacji o dziecku i jego sytuacji rodzinnej, dostarczenie wiedzy o stanie zdrowia dziecka oraz dokumentacji szkolnej. W przypadku dziecka o specjalnych potrzebach edukacyjnych do rodziny zastępczej powinny trafić także informacje zawierające konieczność objęcia dziecka pomocą profilaktyczno-wychowawczą, resocjalizacyjną lub leczeniem. W kontekście podjętego tematu warto zwrócić uwagę, iż w rodzinach zastępczych zostają umieszczone także dzieci pochodzące ze środowisk zmarginalizowanych z uwagi na spożywanie alkoholu przez dorosłych członków rodziny – dzieci z Płodowym Zespołem Alkoholowym (FAS). Rodzice zastępczy, przyjmując do siebie dziecko z FAS, powinni mieć świadomość, że wraz z nim nastąpią zmiany obejmujące całą rodzinę i niejednokrotnie konieczne będzie sprostanie nowym problemom, które stają się częścią ich codziennego funkcjonowania. Konieczne będzie także dokładne poznanie mechanizmów zachowania dziecka z FAS, sposobów jego reakcji na bodźce zewnętrzne, komunikacji z otoczeniem, wrażliwości, a także dobór i wprowadzenie konkretnych metod pracy z dzieckiem w rodzinie.

Pojęcie FASD

Płodowy Zespół Alkoholowy (FAS), obecnie uważany za część zaburzeń ze spektrum alkoholu płodowego (FASD), został po raz pierwszy opisany w 1973 roku przez Kennetha Jonesa, Davida Smitha, Christy Ulleland i Ann Streissguth (Banach, Matejek, 2016, s.55). Aktualnie coraz powszechniej używa się pojęcia FASD (z ang. Fetal Alcohol Spectrum Disorders), czyli Spektrum Poalkoholowych Zaburzeń Płodu, które jest ogólnym terminem używanym do opisania zakresu skutków, jakie mogą wystąpić u osób z prenatalnym narażeniem na alkohol. Skutki te mogą mieć wpływ na całe życie, w tym problemy fizyczne, psychiczne, zachowania i/lub uczenie się. Pojęcie to określa wszelkie możliwe konsekwencje, na jakie naraża kobieta w ciąży swoje nienarodzone jeszcze dziecko spożywając alkohol. W pojęciu tym będącym *niediagnostycznym terminem-parasolem* ujmuje się i opisuje problemy zdrowotne i zaburzenia zachowania wynikające z uszkodzenia mózgu płodu przez alkohol (Okulicz-Kozaryn, Borkowska, 2015, s. 168).

Bezpośrednią przyczyną FASD jest spożywanie alkoholu przez kobietę w czasie ciąży, ponieważ kiedy alkohol pojawia się we krwi matki przechodzi poprzez łożysko do

krwioobieg dziecka. W czasie kiedy kobieta pije alkohol, tak samo robi jej dziecko. Nie jest znana bezpieczna ilość alkoholu, jaką można wypić podczas ciąży lub podczas próby zajścia w ciążę. Nie ma również bezpiecznego czasu na picie w trakcie samej ciąży. Często jest tak, że alkohol może spowodować problemy u rozwijającego się płodu, zanim kobieta dowie się, że jest w ciąży. Wszystkie rodzaje spożywanego przez kobietę w ciąży alkoholu są równie szkodliwe, a jedynym skutecznym sposobem na uniknięcie FASD jest konieczność przestrzegania przez kobietę abstynencji od alkoholu w czasie ciąży oraz w okresie gdy może zajść w ciążę.

Rodzaje FASD

Do opisu jednostek, które składają się na FASD, stosuje się różne terminy – w zależności od rodzaju i stopnia nasilenia objawów (Streissguth i in., 2004, s. 228-238).

Płodowy Zespół Alkoholowy (Fetal Alcohol Syndrome) to najbardziej zaawansowany stan zaburzeń poalkoholowych płodu. Osoby z FAS najczęściej mają nieprawidłowe rysy twarzy (dysmorfia twarzy), problemy ze wzrostem i wagą oraz problemy z centralnym układem nerwowym (OUN). Pojawiają się u nich problemy z nauką, pamięcią, koncentracją uwagi, komunikacją, wzrokiem lub słuchem. Ludzie z FAS często mają problemy z ukończeniem szkoły, z prawem, komunikacją z innymi. Problemy te najczęściej współwystępują ze sobą.

Poalkoholowe zaburzenia neurorozwojowe (ARND – Alcohol Related Neurodevelopmental Disorder). U osób z ARND może pojawić się niepełnosprawność intelektualna oraz problemy z zachowaniem się i uczeniem, zwłaszcza matematyki. Mogą pojawić się kłopoty z pamięcią, uwagą, oceną i słabą kontrolą impulsów, deficyty funkcji adaptacyjnych i wykonawczych. W postaci ciężkiej, określanej przez dysmorfologów jako statyczna encefalopatia, mogą występować poważne uszkodzenia struktury mózgu i napady drgawek.

Wady wrodzone związane z alkoholem (ARBD – Alcohol Related Birth Defects). Osoby z ARBD mogą mieć problemy związane z chorobą serca, nerek, budową stawów i szkieletu, wzrokiem i słuchem. W kontekście tego rodzaju FASD pojawiają się wśród diagnostów wewnętrzne sprzeczności co do *zasadności stosowania tej kategorii diagnostycznej, ponieważ nieprawidłowości, na które wskazują nie są specyficzne tylko dla dzieci, których matki spożywały alkohol w czasie ciąży, ani nie należą do podstawowej triady określającej kluczowe cechy FAS* (Banach, Matejek, 2016, s.66).

Zaburzenia neurobehawioralne to kolejna kategoria pojęciowa związana z prenatalną ekspozycją na alkohol (ND-PAE – Neurobehavioral Disorder Associated with Prenatal Alcohol Exposure). ND-PAE po raz pierwszy uwzględniono jako rozpoznany stan w podręczniku diagnostycznym i statystycznym DSM 5 Amerykańskiego Towarzystwa Psychiatrycznego (APA) w 2013 roku. Dziecko z ND-PAE będzie miało problemy w trzech obszarach: (1) myślenie i pamięć, w których dziecko może mieć trudności z planowaniem lub może zapomnieć treści, których się już nauczyło; (2) problemy z zachowaniem, takie jak silne napady złości, problemy z nastrojem i trudności z przeniesieniem uwagi z jednego zadania na drugie; (3) kłopoty z codziennym życiem, które mogą obejmować problemy z samoobsługą np. kąpiel, ubieranie się adekwatnie do pogody czy zabawa z innymi dziećmi. Dodatkowym elementem diagnozy ND-PAE będzie fakt spożywania przez matkę dziecka więcej niż minimalnego poziomu alkoholu przed urodzeniem dziecka, co APA definiuje jako ponad 13 dawek napojów alkoholowych na miesiąc ciąży lub więcej niż 2 dawki napoju alkoholowego jednorazowo.

Wcześniej używano także terminu Alkoholowy Efekt Płodu (FAE – Fetal Alcohol Effect) do opisanego niepełnosprawności intelektualnej i problemów z zachowaniem i uczeniem się u osoby, której matka piła alkohol w czasie ciąży. W 1996 r. Instytut

Medycyny USA zastąpił termin FAE –terminami: zaburzenia neurorozwojowe związane z alkoholem (ARND) i alkoholowe wady wrodzone (ARBD).

Diagnoza FASD

Diagnozowanie FASD może być trudne, ponieważ nie ma dla niego testu medycznego, takiego jak badanie krwi. Inne zaburzenia, jak np. ADHD, czy zespół Williamsa, mają objawy podobne do tych, jakie pojawiają się w FAS. Dlatego, aby określić FAS, diagności opierają się na podstawowych czterech kryteriach do których zaliczamy:

1. prenatalne narażenie na alkohol,
2. dysmorfie twarzy, czyli nieprawidłowe rysy twarzy (np. brak rynienki podnosowej, ścieńczenie górnej wargi, krótka szczelina powiekowa, spłaszczona środkowa część twarzy,
3. opóźnienia wzrostu, deficyt wysokości i/lub wagi ciała,
4. zaburzenia funkcjonowania ośrodkowego układu nerwowego (OUN).

W przypadku braku możliwości potwierdzenia faktu spożywania alkoholu przez kobietę w ciąży pod uwagę bierze się objawy 2 – 4 (Frączek, 2011, s.258).

Najczęściej spotykane w literaturze przedmiotu objawy FASD to: nieprawidłowe rysy twarzy, takie jak gładki grzbiet między nosem a górną wargą; mały rozmiar głowy; krótsza niż średnia wysokość ciała; niska waga ciała; słaba koordynacja; nadpobudliwość; trudność z utrzymaniem uwagi; kiepska pamięć; trudności w szkole; trudności w uczeniu się; opóźnienia mowy i języka; niepełnosprawność intelektualna lub niskie IQ; słabe umiejętności rozumowania i oceny; problemy ze snem i ssaniem jako dziecko; problemy ze wzrokiem lub ze słuchem; problemy z sercem, nerkami lub kośćmi (budowa stawów i kości).

Dzieci, które w życiu płodowym były narażone na działanie alkoholu wykazują szeroki zakres długotrwałych zaburzeń w domenach neuropsychologicznych i behawioralnych. Deficyty obejmują osłabienie funkcji intelektualnej, słabe uczenie się i pamięć, zaburzenia funkcji wykonawczej i wzrokowo-przestrzennej, opóźnienie rozwoju motorycznego i językowego oraz trudności z koncentracją. Ponadto dzieci te mają zwiększone uwewnętrznienie i eksternalizację problemów behawioralnych, słabe wyniki w nauce i wysokie wskaźniki współistniejących zaburzeń psychicznych. Pomimo pewnych niespójności, obszerna literatura neuropsychologiczna dotycząca dzieci narażonych na działanie alkoholu w czasie ciąży ilustruje schemat, w którym dzieci dotknięte chorobą radzą sobie stosunkowo dobrze w prostych zadaniach, ale wykazują większe upośledzenie w bardziej złożonych zadaniach, które wymagają przetwarzania złożonych informacji i większego zaangażowania funkcji wykonawczych.

Pomoc i praca z dzieckiem z FASD

FASD trwa całe życie. Nie ma lekarstwa na FASD, ale badania pokazują, że podejmowanie działań związanych z wczesną interwencją może poprawić rozwój dziecka. Istnieje wiele rodzajów opcji leczenia, w tym leki pomagające w leczeniu niektórych objawów i zachowań; pojawia się także wiele rodzajów terapii edukacyjnej, treningów dla rodziców i innych alternatywnych podejść. Niestety, nie ma leczenia uniwersalnego, które byłoby skuteczne w przypadku każdego dziecka. Prawidłowo opracowane plany leczenia będą obejmować ściśle monitorowanie, działania następcze i uwzględnić konieczność wprowadzania zmian w miarę pojawiających się potrzeb. Dodatkowo zidentyfikowane w najbliższym dziecku środowisku „czynniki ochronne” mogą pomóc w ograniczeniu skutków FASD, a także mogą pomóc osiągnąć im pełny potencjał rozwojowy. Do czynników tych zaliczymy: rozpoznanie choroby przed ukończeniem 6. roku życia; doświadczanie

kochającego i stabilnego środowiska domowego w okresie od 8. do 12. roku życia; brak przemocy; zrozumienie problemów dziecka; zaangażowanie w edukację i usługi socjalne; możliwość korzystania z różnych form wsparcia.

Stosunkowo najskuteczniejsze działania wobec dzieci z FASD mogą podejmować rodzice biologiczni, rodzice adopcyjni i opiekunowie zastępczy. Wiąże się to z posiadaniem przez nich najbardziej pożądanых cech, takich jak: empatia, doświadczenie, zaangażowanie i konsekwencja w działaniach. Dlatego rodzice i opiekunowie zastępczy muszą znać podstawowe strategie niezbędne w pracy z dzieckiem z FASD. Należą do nich:

- otoczenie, czyli technika interwencyjna związana z restrukturyzacją otoczenia i ograniczeniu lub całkowitym wyeliminowaniu barier hamujących rozwój dziecka;
- umiejętność uczenia – to proces poszukiwania własnej skutecznej i efektywnej drogi zapamiętywania i odtwarzania niezbędnych życiowych i szkolno-edukacyjnych informacji;
- zachowanie stałości i konsekwencji w otoczeniu, czyli wspieranie tych funkcji, które są odpowiedzialne za przestrzeganie reguł i opanowanie impulsów; techniki mają służyć zachęcaniu, a nie onieśmielać czy zniechęcać dziecko (Liszczy, 2005, s.30).

Dodatkowo w literaturze pojawia się szereg rad, wskazówek, jak skutecznie pomagać dziecku z FASD odnaleźć się w rzeczywistości rodzinnej, szkolnej czy społecznej. Za główne założenia w pracy z dzieckiem z FASD przyjmuje się następujące: ograniczenie nadmiernej stymulacji; zmniejszenie nadwrażliwości sensorycznej; konsekwencja; stałość w otoczeniu; polisensoryczność bodźców; motywacja wewnętrzna; zaburzenia przywiązania (Banach, Matejek, 2016, s.159-160). W pracy z dzieckiem z FASD warto zwrócić uwagę na osiem zasad, które mogą poprawić skuteczność postępowania rodziców i opiekunów. Należą do nich:

1. konkret,
2. stałość,
3. powtarzanie,
4. rutyna,
5. prostota,
6. szczegółowość,
7. zasady,
8. nadzór (Klecka, Palicka, 2010, s. 29-31).

Rodzice i opiekunowie zastępczy muszą być świadomi możliwych kierunków działań interwencyjnych w stosunku do dziecka. Powinni zatem zawsze stawiać dziecku realne wymagania, indywidualizować oddziaływania, dążyć do osiągnięcia przez dziecko niezależności, nauczyć się uznawać częste prowokacyjne zachowania za formę jego komunikacji, wcześniej zaczynać przygotowanie do pełnienia ról i funkcji społecznych, uczyć rzeczy praktycznych i przydatnych, promować zachowania pożądane. Działanie te powinny być poparte jasnym, konkretnym językiem i wskazówkami wizualnymi. Komunikaty przekazywane dziecku winny być spójne z nagrodami i stosowanymi procedurami postępowania – poprzedzone przygotowaniem wskazówek i zasad. Warto wdrażać i trzymać się rutynowych działań oraz zapewnić stały nadzór. Należy wykorzystywać proste techniki nauczania, wywołujące koncentrację i bazujące na mocnych stronach dziecka oraz uwzględniać interes jego wieku rozwojowego. Rodzice i opiekunowie wychowujący dziecko z FASD powinni zwrócić szczególną uwagę na relacje z dzieckiem i próbować zrozumieć sposób jego funkcjonowania. Dobrze, jeżeli osiągną umiejętność interpretacji zaobserwowanych zachowań i nie dopuszczą do nagłych zmian w otoczeniu

dziecka. Będą koncentrować się na zmianach w zachowaniu dziecka, podejmować interwencje na poziomie możliwości dziecka oraz wyzwalać kreatywność w sobie i w dziecku (Banach, 2010, s.93).

Pomocne we wspomaganiu dziecka z FASD może być szereg metod i form pracy z dzieckiem o szczególnych potrzebach, którym jest także dziecko narażone na prenatalną ekspozycję na alkohol. Dlatego każdy z wymienionych poniżej sposobów pracy z dzieckiem może okazać się skuteczną formą zapobiegania pogłębianiu się niepożądanych konsekwencji, związanych z realizowaniem się dziecka na różnych poziomach rozwojowych i w różnych kontekstach społecznego funkcjonowania. Metody takie jak: metoda Andreea Peto, metoda Glenna Domana, metoda ruchu rozwijającego Weroniki Sherborne, metoda integracji sensorycznej, metoda Karela i Berty Bobath, metoda Marianny i Christophera Knill'ów, metoda dobrego startu Marty Bogdanowicz, metoda Felicji Affolter, metoda Vaclava Voity, metoda Sally Goddard-Blythe, metody relaksacyjne oraz techniki behawioralne, kinezylogia edukacyjna, neurostymulacja, trening percepcji, muzykoterapia, choreoterapia, hipoterapia, socjoterapia zabawą oraz Program Fastryga opracowany i realizowany przez Stowarzyszenie Zastępczego Rodzicielstwa w Łędzinach, mogą okazać się swoistym panaceum na zaburzenia poalkoholowe płodu i w efekcie umożliwić każdemu dziecku w miarę optymalny start w życie oraz, co najważniejsze, ograniczyć w znacznym stopniu niepożądane efekty wynikające z uszkodzenia układu nerwowego i innych organów oraz narządów w okresie prenatalnym.

Zakończenie

Mamy świadomość, że wzrasta liczba dzieci urodzonych z zaburzeniami związanymi z narażeniem dziecka na działanie alkoholu w okresie życia embrionalnego i płodowego, co powoduje konieczność większego zainteresowania tą problematyką. Biorąc pod uwagę, że liczba dzieci z pełnoobjawowym FAS wynosi około tysiąca urodzeń rocznie, a ponadto prawie dziesięć razy więcej dzieci obarczonych jest spektrum poalkoholowych zaburzeń płodu, musimy podejmować coraz częściej badania, które pozwolą nam wyjaśnić nie do końca poznane patomechanizmy płodowego zespołu alkoholowego. Jak na razie jedyną skuteczną formą zapobiegania rozprzestrzenianiu się tego negatywnego zjawiska jest pełna abstynencja od alkoholu po poczęciu dziecka. Opieka nad kobietą w ciąży skoncentrowana na rodzinie to ważny element nowoczesnej profilaktyki negatywnych zjawisk dotyczących rodziny będącej naturalnym środowiskiem rozwoju i życia człowieka, opartej na trwałych podstawach związków biologicznych i emocjonalnych.

Działania skierowane do rodziny powinny przekazywać i propagować wiedzę naukową o mechanizmach nadużywania i uzależnienia od alkoholu oraz konsekwencjach jego spożywania. Powinny wspierać umiejętności rozwiązywania problemów rodzinnych i indywidualnych mogących w perspektywie czasu prowadzić do form zachowań kompulsywnych związanych ze spożywaniem alkoholu, prowadzić do wybierania zdrowego stylu życia wolnego od środków psychoaktywnych, do rozwijania umiejętności komunikacyjnych w rodzinie i otoczeniu. Powinny wyzwalać umiejętności odnajdywania się w trudnych sytuacjach życiowych i korzystania z form pomocowych.

Mając na uwadze wskazane aspekty pracy z dzieckiem z FASD w rodzinie oraz w środowisku pieczy zastępczej podejmowane działania powinny dawać rodzinom i opiekunom konkretną wiedzę i umiejętności reagowania w sytuacjach zagrożenia i właściwego zgodnego z oczekiwaniami społecznymi kształtowania własnych oraz powierzonych ich opiece dzieci.

Przypisy

¹Warto w tym miejscu wymienić takie opracowania jak: E. Kędra, M. Borczykowska-Rzepka, *Plodowy zespół alkoholowy w ujęciu interdyscyplinarnym*, Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Medycznej w Opolu, Opole 2015; M. Banach, J. Matejek, *W trosce o zdrowie dziecka i Twoje. Plodowy Zespół Alkoholowy (FAS) – kompendium wiedzy*, Wydawnictwo Scriptum, Kraków 2016; M. Klecka, *FAScynujące dzieci*, Wydawnictwo św. Stanisława BM, Kraków 2007; *Alkoholowy Zespół Plodu. Teoria. Diagnoza. Praktyka*, M. Banach (red.), Wydawnictwo WAM, Kraków 2011; T. Jadcak-Szumiło, *Neuropsychologiczny profil dziecka z FASD. Studium przypadku*, Wydawnictwo edukacyjne PARPAMEDIA, Warszawa 2008; M. Klecka, M. Janas-Kozik, *Dziecko z FASD. Rozpoznanie różnicowe i podstawy terapii*, Wydawnictwo PARPAMEDIA, Warszawa 2009.

Literatura

- Andrzejewski M. (2006): *Rodziny zastępcze- problematyka prawna*. Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa „Dom Organizatora”, Toruń.
- Banach M. (red.), (2011): *Alkoholowy Zespół Plodu. Teoria. Diagnoza. Praktyka*. Wydawnictwo WAM, Kraków
- Banach M. (2010): *Funkcjonowanie rodziny z dzieckiem chorym na Alkoholowy Zespół Plodu*. W: N. Piłkuła (red.), *Rodzina podmiotem i kreatorem komunikacji społecznej* Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II, Kraków
- Banach M., Matejek J. (2016): *W trosce o zdrowie dziecka i Twoje. Plodowy Zespół Alkoholowy (FAS) – kompendium wiedzy*, Wydawnictwo scriptum, Kraków
- Frączek K. (2011): *Diagnozowanie syndromu FAS w oparciu o podręcznik diagnozy z Uniwersytetu w Waszyngtonie*. W: M. Banach (red.), *Alkoholowy Zespół Plodu. Teoria. Diagnoza. Praktyka*. Wydawnictwo WAM, Kraków
- Jadcak-Szumiło T. (2008): *Neuropsychologiczny profil dziecka z FASD. Studium przypadku*. Wydawnictwo edukacyjne PARPAMEDIA, Warszawa
- Jamrozek M., Matyjas B. (2006): *Rodzina zastępcza*. W: E. Różycka (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*. Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa
- Joachimowska M. (2008): *Rodzicielstwo zastępcze. Idea-problemy-analizy-kompetencje*. Wydawnictwo UKW. Bydgoszcz
- Kędra E., Borczykowska-Rzepka M. (2015): *Plodowy zespół alkoholowy w ujęciu interdyscyplinarnym*. Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Medycznej w Opolu, Opole
- Klecka M, Palicka I. (2010): *Uwaga, problem! Pierwsza pomoc dla dzieci i młodzieży z poalkoholowymi zaburzeniami rozwoju (FASD)*. Stowarzyszenie Zastępczego Rodzicielstwa Oddział Śląski, Łędziny
- Klecka M. (2007): *FAScynujące dzieci*. Wydawnictwo św. Stanisława BM, Kraków
- Klecka M., Janas-Kozik M. (2009): *Dziecko z FASD. Rozpoznanie różnicowe i podstawy terapii*. Wydawnictwo PARPAMEDIA, Warszawa
- Kołankiewicz M. (red.), (1998): *Zagrożone dzieciństwo. Rodzinne i instytucjonalne formy opieki*. WSiP. Warszawa
- Kusio U. (1998): *Rodzina zastępcza jako środowisko wychowawcze. Studium socjologiczne na przykładzie Lublina*. Wydawnictwo UMCS. Lublin
- Liszczyński K. (2005): *Jak być opiekunem dziecka z FAS*. Fundacja „Daj szansę”. Toruń
- Łuczyński A. (2008): *Dzieci w rodzinach zastępczych i dysfunkcyjnych*. KUL. Lublin
- Okulicz-Kozaryn K., Borkowska M., (2015): *Diagnoza FASD dla celów edukacyjnych i wychowawczych*. „Przegląd Pedagogiczny” nr 1
- Różańska E., Tynelski A. (1981): *Rodzina zastępcza jako forma opieki nad dzieckiem*. WSP, Kielce
- Ruszkowska M. (2013): *Rodzina zastępcza jako środowisko opiekuńczo-wychowawcze*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa
- Safjan M. (1983): *Osamotnione dzieci. Rodziny zastępcze i rodzinne domy dziecka*. Warszawa
- Streissguth, A.P., Bookstein, F.L., Barr, H.M., Sampson, P.D., O'Malley, K., & Young, J.K. (2004): *Risk factors for adverse life outcomes in fetal alcohol syndrome and fetal alcohol effects*. „Developmental and Behavioral Pediatrics”, nr 5(4) 228-238, tłumaczenie własne.
- Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 roku o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz. U. z 2011 nr 149, poz. 887) z późniejszymi zmianami

Teoretyczne aspekty pracy z dzieckiem z FASD w rodzinie zastępczej

W artykule przedstawiamy podstawowe założenia, zasady i strategie w pracy z dzieckiem cierpiącym na zaburzenia związane z prenatalną ekspozycją na alkohol. Z uwagi na fakt, iż FASD często pojawia się w rodzinach zastępczych, w pierwszej kolejności przybliżamy specyfikę pieczy zastępczej i jej formy. W dalszej kolejności prezentujemy podstawowe informacje dotyczące FASD oraz działania, jakie powinni podejmować rodzice i opiekunowie. Opisujemy podstawowe strategie i zasady w pracy wychowawczej z dzieckiem doświadczającym FASD.

Słowa kluczowe: rodzina, rodzina zastępcza, piecza zastępcza, Płodowy Zespół Alkoholowy, strategie i zasady pracy z dzieckiem FASD

Theoretical aspects of working with a child with FASD in a foster family

The article presents the basic assumptions, principles and strategies in working with a child suffering from disorders associated with prenatal exposure to alcohol. Due to the fact that FASD appears in Foster families, we first introduce the specificity of foster care and its forms. Subsequently, we present basic information about FASD and activities that should be taken by parents and guardians. We describe the Basic strategies and principles in educational work.

Keywords: family, foster family, care, fetal alcohol syndrome, strategies and rules in work with child with FASD

Anna K. Duda

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

SZKOLNE KLUBY MEDIACJI JAKO ELEMENT ANIMACJI WSPÓŁPRACY ŚRODOWISKA SZKOLNEGO

Wstęp

Zarówno w obecnym stanie prawnym, jak i dorobku naukowym nie określono dotychczas szczegółowych zadań mediatora szkolnego. Jedynie w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach ujmuje w pojedynczym paragrafie §23 iż.: *Do zadań pedagoga i psychologa w przedszkolu, szkole i placówce należy w szczególności: (...) 6) inicjowanie i prowadzenie działań mediacyjnych i interwencyjnych w sytuacjach kryzysowych* (Dz.U. 2013, poz.532). Jest to jednak zapis, który lokuje mediacje szkolne w obszarze działań interwencyjnych, pomijając inne funkcje mediacji w szkole. Warto zwrócić uwagę na fakt, że zapis w ustawie jest nieprecyzyjny, przez co jego interpretacja, a zatem i zastosowanie w praktyce, prowokują często postępowanie intuicyjne, spontaniczne, niezwiązane zupełnie z metodyką prowadzenia mediacji. W listopadzie 2017 r. opublikowano Standardy Szkolenia Mediatorów Szkolnych i Rówieśniczych (*Standardy mediacji...*). Nie zmienia to w dalszym ciągu interpretacji i prawnego stanu mediacji szkolnych. Pomimo braków w literaturze oraz ustawodawstwie, mediacje szkolne oraz mediacje rówieśnicze cieszą się coraz większym zainteresowaniem, zaś szkoły chętnie udostępniają informację o mediacji do obszaru działań wychowawczych i edukacyjnych.

Celem prezentowanego artykułu jest przybliżenie istoty mediacji szkolnych oraz ukazanie ich nie tylko jako sposobu rozwiązywania konfliktów w szkole, ale też jako istotnego elementu animacji współpracy środowiskowej. Sam fakt zaistnienia (wykorzystania) alternatywnych form rozwiązywania sporów występujących w środowisku szkolnym między różnymi jego podmiotami, nie jest jeszcze wystarczający, aby uznać, że mediator jest animatorem. Jednym z wielu czynników jest stworzenie Klubu Mediatora Szkolnego, a zatem budowa przestrzeni, nie tylko w rozumieniu materialnym (konkretne miejsce w budynku szkoły, klasa) ale też przestrzeni w znaczeniu metaforycznym – przeznaczonej na tworzenie się relacji interpersonalnych i na otwartą komunikację między uczestnikami tej relacji.

Mediacje szkolne kanwą animacji współpracy środowiskowej

W kontekście omawianego zagadnienia ważne jest, aby rozróżnić mediacje szkolne i mediacje rówieśnicze (Łukasik, Duda, 2011, s.21-23), ponieważ są one traktowane jako składowe mediacji oświatowych – obok mediacji akademickich i konferencji sprawiedliwości naprawczej. Otóż, podstawowe rozróżnienie dotyczy osoby mediatora. W mediacjach rówieśniczych rola ta zawsze jest pełniona przez przygotowanego do tego

uczni, zaś mediatorem szkolnym jest osoba godna zaufania, posiadająca kompetencje mediacyjne, związana ze środowiskiem szkolnym (np. nauczyciel, pedagog, wychowawca) lub mediator „zewnątrzny” (niezwiązany formalnie ze szkołą) ze specjalizacją w zakresie mediacji szkolnych. Ponadto, należy uwzględnić fakt, że mediacje rówieśnicze prowadzone są tylko i wyłącznie w sprawach dotyczących uczniów, natomiast mediator szkolny prowadzi mediacje między wszystkimi podmiotami związanymi ze szkołą (Łukasik, Duda, 2011, s. 23). Powstające w wielu rejonach kraju Szkolne Kluby Mediacji (SKM), o których mowa w artykule, występujące pod różnymi nazwami (np.: Klub Mediacji Rówieśniczych, Szkolne Koło Mediacji, Szkolny Klub Mediatora, etc.) często stanowią kompilację jednych i drugich rodzajów mediacji. Nie jest to jednak przeszkodą w prowadzeniu animacji w ramach zwyczajnej działalności statutowej tych organizacji wewnątrzszkolnych.

Mówiąc o animacji współpracy środowiskowej należy pamiętać, że szkoła nie jest (nie powinna być) środowiskiem hermetycznym, pozbawianym współpracy z rodzicami, środowiskiem lokalnym, innymi instytucjami, organizacjami, itd. Jednak, jak wskazuje Maria Mendel, szkoła jest miejscem sprzyjającym „dominacji” nauczycieli i dyrektorów nad innymi podmiotami (uczni, rodzicami, pozostałym personelem) (Mendel 2004, s.12). Szkoła jest niezbędnym elementem do utworzenia partnerstwa edukacyjnego, tak cennego w procesie animacji, bowiem ta *zarówno kulturalna, jak i wychowawcza, kierowana do dzieci pozostaje w ścisłym związku z edukacją i szkołą.* (Mendel 2004, s.13). Już kilkanaście lat temu Jan Żebrowski zauważył, że: *(...) paradygmat animacji jest (...) powszechnie propagowany, stanowi strategię działań oświatowych i społeczno-kulturalnych.* (Żebrowski 2004, s.7). Ten trend przez ostatnie lata nie uległ dezaktualizacji. Zaczęto jednak poszukiwać bardziej nowoczesnych metod i form animacji, niż to miało miejsce dotychczas. Okazuje się, że wśród nowych dróg animacji współpracy środowiskowej można umieścić mediacje. Stały się one (oprócz nowych technologii, coachingu i tutoring) środkiem rewitalizacji zasobów środowiska szkolnego – zarówno w znaczeniu edukacyjnym, jak i wychowawczym. Realizuje się tu podstawowe znaczenie animacji, jakim jest dosłownie „ożywianie aktywności jednostek i grup.” (Mendel 2004, s.7)

Animacja współpracy środowiskowej w szkole i partnerstwo edukacyjne w zakresie mediacji

Dobrze zorganizowana i prowadzona animacja współpracy środowiskowej to również integracja wszystkich podmiotów związanych ze szkołą, jak i będących w relacji partnerstwa edukacyjnego. Dlatego też może być ona odbierana jako *w pewnym sensie synonim sukcesu organizacyjnego i zapowiedź pomyślnych i zgodnych z oczekiwaniami efektów. Oznacza przecież pobudzenie, ożywienie społeczności lokalnych lub środowisk w ich różnorodnych dziedzinach działalności* (Żebrowski 2004, s.7). Chociaż działalność Szkolnych Klubów Mediacji nie zawsze będzie ingerować w relacje pomiędzy podmiotami, to osoby związane z życiem szkoły będą bezpośrednio korzystać z ich efektów pracy. Staną się beneficjentami i współtwórcami partnerstwa.

W jaki sposób jednak możliwa jest animacja współpracy w kierunku tworzenia partnerstwa edukacyjnego w zakresie mediacji? Utworzenie SKM jest tylko jednym z wielu elementów procesu animacji, no więcej – niewchodzącym w powszechny i tradycyjny kanon metod. Dlatego też w artykule zostały przedstawione tylko te (spośród wielu) zagadnienia, które bezpośrednio łączą animacje, partnerstwo edukacyjne i mediacje.

Budowanie partnerstwa i wspólnoty w szkole w kontekście omawianych zagadnień będzie odbywać się dwubiegowo. *Primo loco*, poprzez działalność Klubów Mediacji w szkole i naukę polubownych sposobów rozwiązywania sporów (a co za tym idzie – nabywanie kompetencji komunikacyjnych i umiejętności negocjacji), aktywizowanie podmiotów szkolnych i ich partycypacja w działalności mediacyjnej, dzięki czemu możliwa

jest animacja współpracy środowiskowej. Z drugiej strony, właśnie dzięki animacji współpracy następuje rozwój i promocja idei mediacji w środowisku.

Podstawą dążeń animacyjnych jest stworzenie możliwości wielorakiej i szeroko-horyzontalnej współpracy z innymi. Dotyczy to działań w szkole, jak i w jej otoczeniu. Wśród podstawowych partnerów w tej przestrzeni znajdują się uczniowie, rodzice, kadra pedagogiczna, dyrektor i pozostali pracownicy administracyjno-obslugowi szkoły. Mogą oni w równym stopniu uczestniczyć w animacji, jak również w mediacjach oraz działaniach pokrewnych. Otoczenie szkoły – środowisko lokalne – często opisuje się jako sąsiedztwo (np. mieszkańcy osiedla) lub szerzej (mieszkańcy miasta, gminy, powiatu etc.). W tej grupie szczególnie wyróżniają się inne placówki edukacyjne (np. domy kultury, kluby młodzieżowe, muzea, teatry, kościoły etc.) oraz lokalne władze (np. rady dzielnic, rady miast, wójt etc.). Często też poszukuje się takiej współpracy i partnerstwa z innymi szkołami lub nawet uczelniami. W działaniach animacyjnych z ujęciem mediacji do partnerstwa zaprasza się też: sędziów, kuratorów, mediatorów i stowarzyszenia mediacyjne. Okazuje się zatem, że działania animatora mogą pobudzać współpracę wielopodmiotową, gdzie każda ze stron zachowuje swoją autonomiczność przy jednoczesnym uczestnictwie we wspólnocie.

Najbardziej elementarne partnerstwo powinno zachodzić między szkołą a rodzicami oraz przejawiać się w głębokiej i wielorakiej współpracy, nieograniczającej się jedynie – jak zauważa Maria Mendel – do stawiania zadań takich jak: *świadczanie pracy, usług na rzecz klasy i szkoły (...). W tej formie rodzice jawią się jako 'użyteczni pomocnicy nauczycieli', przydają się szkole rozwiązując niektóre z jej problemów* (2006, s. 269). Następnie partnerstwo to poszerza się o współpracę z organizacjami mediacyjnymi – jak stowarzyszenia mediatorów, centra i ośrodki mediacji. Coraz częściej do tej współpracy zapraszani są sędziowie i kuratorzy sądowi, którzy niejednokrotnie sprawując kuratelę nad uczniami i tak wchodzą w relacje ze szkołą. Honorata Czajkowska podaje, iż: *niejednokrotnie określa się kadre pedagogów, wychowawców czy psychologów szkolnych w kategoriach sprzymierzeńców w realizacji zadań kurateli sądowej* (2012, s. 2018). Jednocześnie stwierdza, że pedagodzy i środowisko szkolne oczekują podniesienia poziomu aktywności kuratorów i tworzenia wspólnych planów działań dla uczniów. Już to wzajemne „domaganie się” partnerstwa otwiera przestrzeń dla organizowania konferencji „sprawiedliwości naprawczej”¹. Szkoły nawiązują współpracę między sobą – z jednej strony w celu wymiany dobrych praktyk edukacyjno-wychowawczych, w tym również z zakresu mediacji, z drugiej – wspólnie organizując różne przedsięwzięcia (wymiany, konkursy, przeglądy, olimpiady międzyszkolne, pokazy, wystawy, zawody). Niektóre z tych działań oczywiście wykorzystują rywalizację, ale wiele z nich coraz częściej zmierza do budowania „czegoś”, co popularnie nazwa się „duchem szkoły” i jest powiązane ze wspólnotowością i klimatem szkoły.

W animacji współpracy środowiskowej najczęściej pojawiającym się hasłem jest partnerstwo, a jego *podstawowe znaczenie (...) zawiera się we współdziałaniu* (Mendel 2004, s. 14). Nie można traktować oddzielnie partnerstwa jako takiego i oddzielnie współpracy. W takiej sytuacji partnerstwo miałoby jedynie charakter deklaracyjny, co z pewnością nie pozostaje bez znaczenia dla jakości i rzetelności pracy placówki, wiarygodności podmiotów zaangażowanych w taką praktykę, a także rozumienia i budowania postaw etycznych, prospołecznych. Rzeczywiste partnerstwo to objaw zarówno skutecznego liderstwa (przywództwa) w szkole, jak również świadome budowanie wartościowych relacji opartych na współpracy. *Współdziałanie niejako samo w sobie jest partnerskie, co wyznacza warunkująca je wspólnota dążeń* (Mendel 2004, s.20). Zgodnie z założeniami teorii Joyce L. Epstein partnerstwo *jest swoistym przymierzem rodziny, szkoły oraz najbliższego im otoczenia w celu osiągnięcia przez dziecko maksimum jego możliwości rozwojowych, przy jednoczesnym docenianiu wartości, jaką z punktu widzenia szeroko rozumianego postępu społecznego daje współpraca* (Mendel 2004, s.25). Jednoznacznie

wynika z tego, iż partnerskie relacje, zdolność współdziałania, jak i proces transmisji pozytywnych wartości prospołecznych ma znaczenie dla właściwego rozwoju dziecka, budowania dobrego środowiska szkolnego i generowania postawy otwartości. Zatem *wzajemne przenikanie się wpływów rodziny, szkoły i lokalnej społeczności staje się gruntem partnerskiego współdziałania, z którego wyrastają korzyści przede wszystkim dla dziecka, ale i dla wszystkich zaangażowanych we współpracę stron. W kształtowaniu partnerstwa edukacyjnego chodzi więc o stwarzanie przestrzeni, w której owe wpływy łatwo będą się zazębiać, dając podstawy współdziałaniu, które okazywać się będą jednakowo ważne dla wszystkich* (Mendel 2004, s. 25).

Założenia funkcjonowania Szkolnych Klubów Mediacji

Kluby mediatorów funkcjonują w oparciu o zasady partnerstwa, jakie wskazuje Jan Szczepański (1978, s.12). Podstawowym z założeń działalności KMS jest posiadanie wspólnego celu, jakim będą przede wszystkim: rozwój metod polubownego rozwiązywania sporów w szkole oraz promocja idei mediacji w środowisku szkolnym. Ponadto, funkcjonowanie klubów w myśl partnerstwa będzie opierać się o zasadę dobrowolności udziału i równości uczestników – członków klubu (jak i stron mediacji), ukierunkowanie na określoną korzyść (wartość niematerialna w postaci rozwoju sprawiedliwości naprawczej w szkole i kształtowanie kompetencji mediacyjnych szczególnie u uczniów), wywiązywanie się z określonych obowiązków wynikających z bycia członkiem klubu, a zarazem „wspólnoty” szkolnej i lokalnej, a także przestrzeganie zasad etyczno-moralnych oraz lojalność.

Ponadto, każdego mediatora, bez względu na wybraną specjalizację, obowiązuje Kodeks Etyki Mediatora oraz światowe i krajowe standardy prowadzenia mediacji. Zasady wynikające z Kodeksu oraz standardów winny mieć swoje odzwierciedlenie w statutach i regulaminach działalności SKM. Mowa tu głównie o pięciu kluczowych zasadach mediacji: dobrowolności uczestnictwa, akceptacji stron, neutralności, bezstronności, poufności. Jak wspomniano wcześniej, naczelnym zadaniem mediacji jest wsparcie w poszukiwaniu polubownego sposobu rozwiązania konfliktu. Jednak Szkolne Kluby Mediacji, zrzeszając uczniów, nauczycieli, mediatorów i inne zainteresowane podmioty, realizują jeszcze inne zadania takie jak: rozwijanie wiedzy i świadomości na temat ADR², promocja mediacji w środowisku szkolnym, działanie w myśl idei sprawiedliwości naprawczej (Por. Duda 2017, s. 87-96), rozwój kompetencji mediacyjnych uczniów, rozwój kompetencji komunikacyjnych oraz generowanie postaw prospołecznych.

Wiele SKM w Polsce powstało dzięki działalności różnych stowarzyszeń mediatorów w ramach promocji idei ADR i sprawiedliwości naprawczej wśród najmłodszych. Stowarzyszenia powołują koordynatora, którego zadaniem jest wsparcie w tworzeniu klubów w szkole oraz szkolenie przyszłych mediatorów szkolnych i rówieśniczych. Każde stowarzyszenie ma w tym zakresie własne procedury wynikające ze zdobytego doświadczenia, praktyki. Prócz przygotowania uczniów do pełnienia roli mediatora rówieśniczego oraz wydawania certyfikatów, Kluby te mają możliwość organizowania warsztatów związanych z rozwiązywaniem konfliktów, konkursów, tworzenia szkolnej prasy na temat mediacji, organizowania spotkań z zaproszonymi gośćmi (najczęściej są to mediatorzy sądowi, sędziowie i kuratorzy), organizowania wystaw prac związanych z tematyką mediacji, a także organizowania debat, konferencji i seminariów otwartych. Członkowie SKM coraz częściej wychodzą ze swoją działalnością poza mury szkoły, a jest to możliwe dzięki nawiązaniu współpracy i partnerstwa z innymi organizacjami.

W inicjowaniu, koordynacji i wsparciu tych działań pomocny jest animator; nie zawsze będąc inicjatorem lub koordynatorem przedsięwzięć, jest odpowiedzialną osobą świadomą tego, że *animacja wyzwala twórczą aktywność podmiotu, powodując rozwój komunikowania społecznego* (Żebrowski 2004, s. 7). Jedną z koncepcji budowania

współpracy środowiskowej jest animacja partycypacyjna (Mendel 2004, s.15). Zgodnie z jej założeniami, działania prowadzone przez mediatora – animatora powinny sprzyjać współpracy międzyludzkiej, rozwojowi kompetencji komunikacyjnych i zgodnemu (wspólnotowemu) uczestnictwu, a zarazem tworzeniu życia szkoły. *Zadania te mogą (...) obejmować kulturową przestrzeń danej społeczności, prowadząc do jej rewitalizacji, mogą także wkraczać w problemy natury wychowawczej obecne w danej społeczności, dając możliwość skutecznej ich profilaktyki, diagnostyki i „terapii”* (Szczeska – Pustkowska 2004, s. 51).

W kontekście zagadnienia mediacji problemy wychowawcze będą rozumiane jako nieumiejętność radzenia sobie w sytuacjach konfliktowych i innych sytuacjach trudnych wynikających z nieprawidłowej komunikacji, brak umiejętności budowania relacji, nieprawidłowości w różnych interakcjach, a także brak umiejętności krytycznego i przewidującego myślenia. Wprowadzenie do codziennej praktyki szkolnej mediacji jest środkiem profilaktyki zachowań agresywnych i przemocowych poprzez integrację i działania związane z ideą sprawiedliwości naprawczej. Bardzo ważną cechą wyróżniającą mediacje wśród innych metod rozwiązywania sporów, w tym szczególnie arbitrażu i metod opartych na retribucji, jest dokładna diagnostyka sytuacji spornych i rozwiązanie ich od podstaw zarzewia konfliktu. Funkcja „terapeutyczna” mediacji i animacji (choć oba te procesy istotnie terapią nie są) pozwala wyprowadzić uczestników z myślenia w kategoriach „sprawca” i „ofiara”, które często „przyklejone” do stron sporu, nawet po jego zakończeniu, zwykle stają się trwałymi charakterystykami poszczególnych osób i prowokują tym samym dalsze niepożądane konsekwencje.

Różnie przebiega organizacja działalności Szkolnych Klubów Mediacji. Niektóre Kluby mają stały harmonogram spotkań, inne zaś planują każde spotkanie oddzielnie. Większość funkcjonujących Klubów Szkolnych ma siedzibę w budynku szkoły, ale są też takie, które korzystają z miejsc udostępnionych przez świetlice lub stowarzyszenia mediatorów sprawujących patronat nad ich działalnością. To, co jest wspólnym mianownikiem działalności wszystkich Klubów, można opisać w postaci etapów rocznego planu pracy. Pierwszy etap to diagnostyka, dzięki której animator – mediator rozpoznaje zasoby, z jakimi będzie pracował – uczniów, ich postawy, sposoby rozwiązywania konfliktów oraz relacje z rówieśnikami. Etap drugi obejmuje szkolenie, to znaczy przygotowanie uczniów do pełnienia roli mediatora rówieśniczego. Etap trzeci to przejście od teorii do praktyki i trening umiejętności mediacyjnych. Etap czwarty to „egzaminowanie” i certyfikacja. Niektóre Kluby posiadają system egzaminowania teoretyczno-praktycznego z zakresu mediacji rówieśniczych, a inne nie. Nie oznacza to jednak, że te drugie nie poddają weryfikacji nabytych kompetencji. Czasem jest to w formie superwizji, czasem w systemie mentoringu z udziałem mediatora sądowego. Bez względu na siedzibę, liczebność uczestników, obraną drogę sprawdzania poziomu nabytych umiejętności i wiedzy, czy stopień sformalizowania działalności, w SKM będą zachodzić po sobie takie cztery etapy. Różnice będą tkwić w szczegółowych formach działalności.

Mediator jako animator współpracy z rodzicami i środowiskiem szkolnym

Zarówno animacja, jak i mediacja będą dążyć do zniesienia wzajemnych stereotypów i myślenia o innych w kategoriach uniemożliwiających nawiązanie pozytywnej relacji, współpracy, a w konsekwencji porozumienia i partnerstwa. Zadaniem mediatora szkolnego jest zmiana postaw uczniów i innych podmiotów związanych z przestrzenią szkoły wobec sposobów rozwiązywania konfliktów na polubowne ścieżki porozumienia oraz poprawę jakości relacji i stosunków interpersonalnych. O jakości relacji świadczy ich częstotliwość, głębokość i efektywność. Mediator prowadzi te działania w sposób bezpośredni, tak jak animator uczestniczący w życiu społeczności.

Animator ma umiejętność ożywiania idei i wpajania ich innym, jest tym, który spontanicznie, bądź z racji pełnionej funkcji ożywia środowisko, przekazując inicjatywę innym osobom (Żebrowski, 2004 s.7). Podstawowe zadania animatora i mediatora są niemal tożsame, z tym szczegółem, że mediator skupi się na ożywianiu idei alternatywnych metod rozwiązywania sporów w szkole. Kolejną kwestią jest przywództwo, koordynowanie czy bycie liderem wprowadzania zmian, bowiem bez względu na to, czy mowa o animatorze, mediatorze czy coachu, ich działalność prowadzi do zmiany (przede wszystkim jakościowej). *Należy nieco przewrotnie (...) wskazać, że (animatorzy) nie powinni stawać się liderami. Ich rola nie koncentruje się bowiem na wysuwaniu się przed szereg i reprezentowaniu grup, mówieniu za nie. Animatorzy zarówno kultury, jak partnerstwa (tak jak mediatorzy) tkwią w środku spraw, którymi żyje środowisko. Działają w nim, nigdy obok* (Mendel 2004, s.27). „Utkwienie w środku spraw”, o którym mowa, będzie dotyczyło zaangażowania mediatora-animatora w proces, który prowadzi, lecz tak jak animator nie jest beneficjentem własnych działań, tak mediator nie angażuje się w spór.

Mediator, któremu powierzono koordynację SKM oraz przygotowanie uczniów do pełnienia roli mediatorów rówieśniczych, będzie zmierzał do rozwoju ich kompetencji komunikacyjnych, mediacyjnych, postaw prospołecznych, zdolności krytycznego oraz przewidującego myślenia, jak i będzie prowadził proces teambuldingu. Zatem tak samo jak animator będzie odpowiedzialny za „każdą akcję w środowisku, zmierzającą do rozwoju komunikacji wewnętrznej i zbudowania struktury życia społecznego, metodę integracji uczestnictwa.” (Mendel 2004, s. 13)

Działania animacyjne w ramach klubu mediacji szkolnych i rówieśniczych

Animacja dokonuje się poprzez implikację trzech procesów: odkrywania, tworzenia wniosków i twórczości (Żebrowski 2004, s. 7). Mediacje, podobnie jak animację, wpisuje się w kanon działań zmierzających do: 1) kształtowania wspólnot, gdzie wspólnota będzie postrzegana jako grupa społeczna, w której występują pogłębione więzi oraz interakcje ukierunkowane na współbycie i wspólne cele (Mendel 2004, s. 18), 2) partycypacji i emancypacji rozumianej jako dążenie grupy społecznej (wspólnoty) do zbudowania poczucia wolności (Mendel 2004, s.18), a także poszukiwania celów, cech i wartości jednoczących w obrębie danej społeczności, 3) budowania poprawnych, pozytywnych relacji z innymi grupami społecznymi i jednostkami, poszerzając w ten sposób sieć interakcji i otwierając na nowe obszary współpracy, 4) rozwoju i ekspansji idei i wartości przynależących do danej grupy, transmisję wiedzy i dzielenie się dobrymi praktykami, przez co inicjuje się również samokształcenie.

Działalność SKM włącza i aktywizuje społeczność lokalną oraz rodziców/ opiekunów uczniów. Przykładami tego mogą być: zorganizowanie panelu (stanowiska) mediacyjnego podczas dorocznego festynu „Święto Rodziny” nie tylko z informacjami, ale też grami i konkursami z zakresu rozwiązywania sporów i mediacji (Przedszkole Samorządowe nr 82 w Krakowie, 2015, 2018), organizacja wystawy prac pod hasłem „Porozumienie bez przemocy” dzieci klas I-III krakowskich szkół podstawowych w Instytucie Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, 2014). Ponadto, dzięki staraniom podejmowanym przez stowarzyszenia mediatorów w szkołach organizowane są projekty dla dzieci, na przykład „Masz prawo do mediacji” realizowany ze środków FIO przez Stowarzyszenie Mediatorzy Polscy w Rzeszowie, w ramach którego przeprowadzono warsztaty dla młodzieży z zakresu mediacji i dramy edukacyjnej w procesie rozwiązywania konfliktów.

Szanse i trudności wypływające z tworzenia szkolnych klubów mediacji rówieśniczych

Jest wiele aspektów życia szkoły, których jakość podnosi się dzięki działaniom animacyjnym. Efekty pracy Szkolnych Klubów Mediacji są widoczne wewnątrz szkoły, jak i w jej otoczeniu, środowisku lokalnym. Podstawową kwestią jest rozwój kompetencji komunikacyjnych i społecznych uczniów, które są kluczowe dla prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie obecnie i w przyszłości. Podczas nauki mediowania zapoznaje się kandydata ze sztuką aktywnego słuchania i argumentowania. Niewątpliwą korzyścią dla środowiska szkolnego jest też rozwój kompetencji mediacyjnych dzieci, a przez to zmniejszenie poziomu agresywnych zachowań oraz ogólny wzrost wiedzy na temat ADR. Powiązane z tym jest także wprowadzenie w kanon zasad szkolnych idei Sprawiedliwości Naprawczej stanowiącej silną alternatywę wobec tradycyjnej retribucji.

Przynależność do organizacji uczniowskiej takiej jak SKM daje uczniom poczucie sprawstwa, bowiem o większości spraw w Klubie decyduje młodzież i do niej należy inicjowanie działań. Daje to tym samym przestrzeń do rozwijania poczucia odpowiedzialności nie tylko za siebie, ale też za grupę, do której się przynależy oraz zadania jakich się podjęto. Animacja tak pojęta rozwija zatem wspólnotowość oraz otwiera na partnerstwo edukacyjne.

Funkcjonowanie Klubów Mediacji w szkole odgrywa także ważną rolę w procesie demokratyzacji przestrzeni szkoły i przygotowania młodzieży do życia w dobrze pojętej kulturze demokratycznej. Ma bowiem znaczenie dla poprawy jakości komunikacji i relacji, a także na podejmowanie – ważnych z perspektywy grupy społecznej, do której się przynależy – decyzji. Za pośrednictwem animacji współpracy środowiskowej – uwzględniając w tym procesie mediacje, (...) *dokonyuje się, oczywiście, demokratyzacja życia społecznego. Wraz z postępem działań animacyjnych następuje kształcenie szczególnego typu demokracji, o której (...) możemy powiedzieć, że polega na nieustanym dialogowaniu (czy deliberacji), wspólnym tworzeniu i podzieleniu świata...* (Mendel 2004, s. 17). Animacja współpracy środowiskowej nie może przebiegać bez uwzględnienia w celach działań skierowanych do społeczności lokalnej. Efekty związane z pracą SKM to przede wszystkim szansa na realne, a nie tylko deklaratywne partnerstwo edukacyjne wiążące się z włączeniem do współpracy innych podmiotów zainteresowanych działaniami na rzecz promocji idei mediacji i zapobiegania przemocy szkolnej. Należy pamiętać, że *w animacji współpracy środowiskowej, stawiającej sobie cele w zakresie kształtowania partnerstwa edukacyjnego, w centrum zainteresowania staje edukacja* (Mendel 2004, s.19).

Animacja stwarza warunki do nawiązania partnerstwa z innymi klubami, szkołami, uczelniami, stowarzyszeniami, sądami etc. Pomaga to w umocowanym społecznie inkluzywnym przekazywaniu wartości prospołecznych związanych z rozwiązywaniem konfliktów i umiejętnego radzenia sobie w sytuacjach trudnych bez naruszania zasad współżycia społecznego.

Planując animacje współpracy środowiskowej z wykorzystaniem SKM trzeba mieć na uwadze, iż środowisko szkolne jest obciążone pewnymi formalnymi i pozaformalnymi ograniczeniami. Organizacja współpracy wymaga przygotowania złożonej dokumentacji, którą mają prawo kontrolować organy nadzorujące pracę szkoły. Pozaformalne trudności wynikają z coraz częściej pojawiającej się postawy roszczeniowej podmiotów odpowiedzialnych za edukację i wychowanie oraz priorytetów preferowanych przez rodziców i opiekunów, wśród których brak miejsca na rozwijanie kompetencji miękkich. Pomimo tych trudności warto podjąć wyzwanie ze względu na przeważające korzyści płynące z działań animacyjnych i mediacyjnych.

Podsumowanie

Animacja współpracy środowiskowej jest szansą na rozwój mediacji w szkole, zaś dzięki działalności klubów mediacji szkolnych utworzy przestrzeń relacji interpersonalnych będących kanwą dla animacji współpracy środowiskowej. Działania mediatora – animatora splatają ze sobą takie trzy aspekty jak: 1) relacje (stosunki społeczne pomiędzy rodzicami, dziećmi, nauczycielami, innymi podmiotami w szkole, partnerami zewnętrznymi), 2) korzyści (partnerzy są beneficjentami niematerialnych korzyści), 3) wspólnota (jedność celu, działań, formy interakcji) (Mendel 2004, s.17, 19, 26).

Prawidłowo zorganizowany proces animacji współpracy środowiskowej dąży do partnerstwa edukacyjnego i przyczynia się do demokratyzacji życia szkoły. Mediacje wspierają te dążenia poprzez działania zmierzające do rozwoju kompetencji komunikacyjnych i budowania postaw prospołecznych.

Nie ma odgórnych wytycznych dotyczących funkcjonowania Klubów na terenie szkoły. Stosuje się zatem *explicite* przepisy dotyczące zajęć pozalekcyjnych organizowanych przez szkołę na jej terenie. Są jednak pewne warunki, które powinien spełniać Klub. Są to: działanie zgodne z Kodeksem Etyki Mediatora i standardami prowadzenia mediacji.

W przyszłości z pewnością nastąpi rozwój mediacji szkolnych i rówieśniczych, bowiem dostrzegalne jest ich znaczenie dla jakości relacji w środowisku szkolnym, podniesienia jakości funkcjonowania szkoły, otwarcia się na współpracę i partnerstwo, a także na to co jest „sercem” mediacji, czyli umiejętność budowania prawidłowych, szczerych, głębokich i pozytywnych relacji z drugim człowiekiem.

Przypisy

¹ Konferencje sprawiedliwości naprawczej – szczególna forma polubownego rozwiązywania sporów i sytuacji trudnych, stosowana głównie z nieletnimi sprawcami czynu karalnego.

² ADR – Alternative Disput Resolution – Alternatywne Metody Rozwiązywania Sporów

Literatura

- Mendel M. 2004 (red.), *Animacja współpracy środowiskowej*, Wyd. A. Marszałek, Toruń
- Borecka-Biernat D. (2015), Cywińska M. (red.), *Konflikt społeczny w perspektywie socjologicznej i pedagogiczno-psychologicznej. Wybrane kwestie*, Wyd. Difin, Warszawa
- Mendel M. (2004), *Animacja współpracy środowiskowej*, W: Mendel M. (red.), *Animacja współpracy środowiskowej*, Wyd. A. Marszałek, Toruń
- Arkuszevska A.M., Plis J. (2014)(red.), *Zarys metodyki pracy mediatora w sprawach cywilnych*, Wyd. Lex, Warszawa
- Mendel M. (2006)(red.), *Pedagogika Miejsca*, Wyd. Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław
- Mendel M. (2006), *Pedagogika miejsca i animacja na miejsce wrażliwa*, W: *Pedagogika Miejsca*, Wyd. Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław
- Mendel M. (2006), *Miejsca rodziców w przestrzeni szkoły* *Pedagogika Miejsca*, Wyd. Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław
- Sagan I. (2006), *Szkola w przestrzeni miasta. O reprodukcji statusu społecznego i społecznych możliwości*, W: *Pedagogika Miejsca*, Wyd. Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław
- Mendel M., *Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy*, Wyd. A. Marszałek, Toruń 2000
- Żebrowski J. (2004), *Wstęp*, W: Mendel M., *Animacja współpracy środowiskowej*, Wyd. A. Marszałek, Toruń.
- Szcępska-Pustkowska M. (2004), *Wymiar dziecięcej biedy*, W: Mendel M., *Animacja współpracy środowiskowej*, Wyd. A. Marszałek, Toruń.
- Mitręga A., Jagoszevska I. (2012)(red.), *Komunikacja jako narzędzie (po)rozumienia we wspólnotach społecznych*, Wyd. A. Marszałek, Toruń.

Czajkowska H., (2012) *Istota współpracy rodzinnych kuratorów sądowych z kadrą szkolną w perspektywie skuteczności oddziaływań opiekuńczo-wychowawczych* W: Mitrega A., Jagoszewska I. (red.), *Komunikacja jako narzędzie (po)rozumienia we wspólnotach społecznych*. Wyd. A. Marszałek, Toruń.

Nowosad I., Szymański J.M. (2004) (red.), *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*. Oficyna Wyd. Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra Kraków.

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.)

Lukasik J.M., Duda A.K.(2011), *Mediacje jako alternatywna metoda rozwiązywania sporów w szkole* W: „Debata Edukacyjna”, nr 4, Wyd. Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN, Kraków

Lukasik J.M. (2010), *Wspólnota pokoju nauczycielskiego*. W: E. Kobyłecka, I. Nowosad, M.J. Szymański, *Edukacja. Jakość czy równość?*, T.1., Wyd. A.Marszałek, Toruń

Szczepański J. (1978) *Partnerstwo nauczyciela i ucznia*, Wyd. CDN, Kielce

Duda A. (2017), *Restorativejustice in schoolmediation*[W:] *Studia ad didacticamBiologiaePertinentia*, Krakow, Z.7

Lukasik J.M., Stańkowski B. (2015) (red.) *Wyzwania szkolnej codzienności*, Wyd.WAM, Kraków

Michalak M., (2017) *Standardy mediacji szkolnej i rówieśniczej w szkołach i innych placówkach oświatowych*, Warszawa

http://brpd.gov.pl/sites/default/files/standardy_mediacji_rowiesniczej_i_szkolnej_w_szkolach_0.pdf

Szkolne Kluby Mediacji jako element animacji współpracy środowiska szkolnego

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie znaczenia szkolnej mediacji nie tylko jako sposobu rozwiązywania konfliktów w szkole, ale także jako istotnego elementu animacji współpracy środowiskowej i budowania partnerstwa edukacyjnego. W artykule przedstawiono wybrane spośród wielu zagadnień, które bezpośrednio łączą animację, partnerstwo edukacyjne i mediację artykuł ma charakter przeglądowo-porównawczy.

Słowa kluczowe: mediacje, animacja środowiskowa, partnerstwo edukacyjne, sprawiedliwość naprawcza, przestrzeń szkoły.

School Mediation Clubs as an element of school environment cooperation animation

This article aims to bring the essence of school mediation to life, not only as a means of resolving school conflicts, but also as an essential element in animating environmental cooperation and building an educational partnership. The article presents only choose among many issues that directly link animation, educational partnership and mediation. The nature of the article is review-comparative.

Keywords: mediation, environmental animation, educational partnership, corrective justice, school space.

RELACJE Z BADAŃ

Ruch Pedagogiczny nr 3/2018

Norbert G. Pikula

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

ZNACZENIE PRACY ZAWODOWEJ DLA SENIORÓW ZAMIESZKUJĄCYCH POLSKĘ I KANADĘ

Wprowadzenie teoretyczne

Praca obejmuje wszelką działalność człowieka, we wszystkich przejawach aktywności o charakterze materialnym i duchowym. Czesław Strzeszewski uważa, że praca to *wolna, choć naturalnie konieczna działalność człowieka, wypływająca z poczucia obowiązku, połączona z trudem i radością, a mająca na celu tworzenie użytecznych społecznie wartości duchowych i materialnych* (1994, s. 580). Praca jako działalność społecznie użyteczna zapewnia osobie pracującej określoną pozycję w społeczeństwie, a poprzez to wartość i społeczne uznanie.

Na strukturę zatrudnienia oraz charakter ludzkiej pracy i środowisko pracy ma wpływ wiele czynników. Wśród nich najistotniejszy z perspektywy czasów współczesnych – postęp techniczny, który w głównej mierze przyczynia się do tego, że *część stanowisk pracy ulega całkowitej likwidacji, powodując konieczność zmiany kwalifikacji* (Kwiatkowski, 2007, s. 208). Pracodawcy w związku z tym tworzą nowe miejsca pracy, stawiając na posiadanie odpowiednich kwalifikacji na tworzone stanowiska. To zaś w obecnych warunkach nierównowagi rynkowej, czyli różnicy między liczbą ofert pracy a liczbą chętnych do jej podjęcia (Kwiatkowski, 2007, s. 208), może powodować szczególnie marginalizowanie na rynku pracy osób starszych. One najczęściej, ze względu na małe szanse dotyczące uzupełniania kwalifikacji, dużą sprawność czy wydajność, nie są przyjmowane do pracy. Dodatkowa trudność z zatrudnieniem osób starszych wynika z tego, że obecni seniorzy 60+ to w Polsce osoby, które w większości mają wykształcenie podstawowe, zawodowe i średnie, co w wielu przypadkach wpływa na sposób ich myślenia, ujmowania rzeczywistości oraz umiejętność uczenia się i funkcjonowania w warunkach zmiany (zob. Zych 2009). Mimo obniżenia sił fizycznych u osób starszych, dysponują bogatym doświadczeniem i zdolnościami do wykonywania ważnych zadań, (Pastuszka 1981, s. 372).

Z badań nad zatrudnieniem seniorów na rynku pracy wynika, że praca daje im poczucie bezpieczeństwa (83%), umożliwia utrzymanie kontaktów społecznych (81%), daje poczucie przydatności (80%), dochód (78%), staje się szansą wykonywania konkretnego zadania (78%), stanowi podstawę przynależności do grupy (75%) oraz dalszego rozwoju (74%) (ALK i SMG/KRC, 2011). To potwierdza, że praca dla osób posiadających pewien staż zawodowy, jest istotnym elementem życia umożliwiającym zaspokojenie potrzeb życiowych.

Od momentu przejścia na emeryturę osoby starsze rozpoczynają nowy dla siebie etap życia. Niejednokrotnie poczucie utraty dotychczasowych doświadczeń nadających sens ich życiu (praca, kontakty koleżeńskie i in.) powoduje, że one popadają w stan swoistego życiowego marazmu. Przeformułowanie wizji życia nie jest zadaniem łatwym. Wymaga wyjścia poza pojawiające się w psychice osoby starszej zacieśnianie zainteresowań do spraw wyłącznie osobistych, narastające poczucie bycia nikomu niepotrzebnym. Zamykanie się we własnym świecie, wśród swoich problemów powoduje wycofanie się i pogłębianie negatywnych relacji ze światem zewnętrznym, a i często również z samym sobą. Przyczynia się to więc do wycofania z ról społecznych oraz biernego poddawania się losowi. Oczywiście, przejście na emeryturę nie jest równoznaczne z wycofywaniem się z życia społecznego. Zależy to bowiem od wielu czynników, w tym od stanu zdrowia, zaspokojenia potrzeb, umiejętności dostosowania się do nowego życia. Jednakże sam moment przejścia i wejścia w nową rolę – osoby nieaktywnej zawodowo tak jak dotychczas – może przyczynić się do obniżenia poczucia własnej wartości, użyteczności, a w konsekwencji przerodzić się w spadek kondycji psychofizycznej. Dlatego też praca w życiu osób starszych ma znaczenie dla ich funkcjonowania, poczucia użyteczności, przynależności itp. Bez względu na to, czy człowiek jest aktywny zawodowo, czy też przebywa na emeryturze, praca stanowi jego podstawową aktywność. Jej podejmowanie umożliwia zaspokajanie potrzeb zarówno niższego, jak i wyższego rzędu oraz przyczynia się do rozwoju człowieka w różnych sferach. Jak zauważa Elżbieta Trafiałek, wśród osób starszych aspiracje prestiżowe odnoszące się do wcześniejszej aktywności zawodowej *sukcesywnie tracą na znaczeniu na rzecz zwiększonego zapotrzebowania na akceptację otoczenia* (2008, s. 106).

Wobec powyższego, celem artykułu jest określenie, jakie znaczenie ma praca zawodowa dla seniorów zamieszkujących Polskę i Kanadę

Założenia metodologiczne badań

Znaczenie pracy dla osób starszych, stało się zasadniczym powodem przeprowadzenia badań naukowych. Ich przedmiotem uczyniono pracę ludzką, celem zaś eksplorację, opis oraz porównanie znaczenia pracy ludzkiej dla osób po 60. roku życia, będących na emeryturze, zamieszkujących Polskę i Kanadę. Znaczenie pracy rozpatrzono z perspektywy doświadczania jej w czasie aktywności zawodowej oraz jej zaprzestania w wyniku przejścia na emeryturę. Problem główny prowadzonych badań przyjął postać pytania: *Jakie znaczenie nadają pracy osoby emerytowane zamieszkujące Polskę i Kanadę?*

Problemy szczegółowe są uściśleniem problemu głównego i przyjęły postać pytań:

- *Jakie znaczenie nadają pracy osoby starsze odnosząc się do czasu aktywności zawodowej?*
- *Jakie znaczenie nadają pracy osoby starsze z perspektywy obecnego statusu emeryta?*
- *Jakie są podobieństwa i różnice w opisywanych doświadczeniach pomiędzy emerytami zamieszkującymi Polskę i Kanadę?*

Przeprowadzone badania miały charakter jakościowy. Wnioski i znaczące kategorie wyłonione w toku analizy i interpretacji, mogą jedynie odnosić się do populacji badanych osób, zaś w perspektywie dalszych badań o charakterze ilościowym mogą stać się dla nich podstawą, dzięki wylonionym typowym i nietypowym zjawiskom i kategoriom. W badaniach zastosowano metodę *wtórnej analizy danych* z wykorzystaniem dokumentów archiwalnych, jakimi są opowiadania (dokumenty osobiste) (Nachmias, Frankfort-Nachmias, 2001, s. 321-328). Opowiadanie to wartościowe źródło danych *dla tych wszystkich badaczy, których interesuje indywidualny punkt widzenia na określone sytuacje czy wydarzenia* (tamże, s. 328), gdyż *koncentrują się na osobistych doświadczeniach autorów i są wyrazem ich osobistych refleksji* (tamże). Biorący udział w badaniu seniorzy pisali opowiadanie nt.

„Jakie znaczenie i jaką wartość miała dla Pani/Pana praca, w czasie aktywności zawodowej, a jakie obecnie?”. Respondenci mieli możliwość kreowania swoich własnych „rzeczywistości”, bez interwencji badacza (Silverman 2007, s. 145-146). Analizując materiał badawczy odwołano się do analizy treści, która umożliwia włączanie i wyłączenie analizowanych treści i odbywa się zgodnie z określonymi kryteriami selekcji. Aby spełnić metodologiczne kryteria analizy danych wynikające z zastosowanej metody, wypowiedzi z opowiadań respondentów zostały zakodowane według następujących kategorii: K – kobieta, M – mężczyzna, numery porządkowe nadano uwzględniając płeć i kolejność złożonych opowiadań (dla kobiet numery 1 – 45, dla mężczyzn 1 - 15). Zatem zapis wypowiedzi może przyjąć przykładowo postać: (K3) lub (M10).

Badania przeprowadzono w marcu 2016 roku wśród 60 słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku z województwa śląskiego² oraz w sierpniu 2016 roku wśród 60 słuchaczy odpowiednika UTW działającego w Toronto (badaniami zostali objęci seniorzy z Polonii Kanadyjskiej). W badaniach wzięło udział 45 kobiet oraz 15 mężczyzn z Polski i tyle samo z Toronto. Zastosowano dobór nieprobabilistyczny (nielosowy) (Babbie, 2003, s. 625). Dokonując doboru grupy kierowano się klasyfikacją wiekową proponowaną przez Światową Organizację Zdrowia(WHO) i do badań zaproszono seniorów w wieku od 60. roku życia.

Znaczenie pracy dla osób starszych w czasie aktywności zawodowej

Praca jest jedną z najważniejszych form aktywności człowieka dorosłego. Nadaje życiu człowieka określony sens, wyznacza jego cele w tym obszarze przez kilkadziesiąt lat (sama aktywność zawodowa trwa ok. 40 lat).

W niniejszych badaniach podjęto próbę określenia, jakie znaczenie nadają pracy osoby starsze z perspektywy czasu jako osoby czynne zawodowo oraz jako osoby będące na emeryturze. Ponadto interesujące z perspektywy badań wydało się poznanie, czy występują istotne różnice w nadawanych znaczeniach ze względu na miejsce życia badanych: Polska i Kanada. Ogólnie można powiedzieć, że dla biorących udział w badaniu osób praca stanowi wartość, wzbudzając pozytywne emocje (szczególnie w okresie aktywności zawodowej) oraz ukierunkowując pragnienia i dążenia (Ingarden, 1966, s. 64).

Tabela 1. Znaczenie pracy dla osób starszych w czasie aktywności zawodowej.

Kategoria	Seniorzy z Polski	Seniorzy z Kanady
Doświadczenia pozytywne		
Praca jako pasja, źródło satysfakcji i spełnienia	<i>Jako, że jestem wiolonczelistką z zawodu – mój zawód był i jest moim życiem, miłością. Nie wyobrażam sobie życia bez muzyki, bowiem ona daje ludziom radość, uszlachetnia (K12). Swoją pracę zawodową wykonywałam z pasją i zaangażowaniem. Byłam nauczycielem przedszkola, potem jego dyrektorem. Zarówno bezpośrednio praca z dziećmi jak i ta na stanowisku dyrektora dostarczała mi wiele radości, satysfakcji. Od wczesnej młodości marzyłam o pracy z dziećmi i swoje marzenia realizowałam w pracy zawodowej (K3). Spełniałam się zawodowo, choć nie zawsze byłam usatysfakcjonowana wysokością wynagrodzenia a czasami brakiem docenienia mojego wkładu w pracy. Patrząc w przeszłość jestem</i>	<i>Przez 17 lat praca była dla mnie pasją i spełnionym marzeniem. Od dziecka chciałam być nauczycielką i zostałam nią w czasach, kiedy płacono nauczycielską (po studiach, w szkole średniej) starczała na jedną parę damskich butów (K4). Miałam to szczęście, że wykonywałam pracę, o której marzyłam od dzieciństwa. Przez 31 lat pracowałam jako nauczycielka (w tym 13 lat na stanowisku wicedyrektora szkoły). Bardzo lubiłam uczyć; przygotowanie lekcji dawało mi satysfakcję, bo była to praca twórcza, więc z każdym rokiem wzbogacałam swą wiedzę merytoryczną i metodyczną. Ponieważ moja praca była jednocześnie moim hobby, zajmowała większość mojego czasu, a mogłam sobie na to pozwolić, ponieważ miałam tylko jedno dziecko i wyrozumiałego męża (K41). Satysfakcja, spełnienie zawodowe, radość z osiągnięć moich uczniów, ich szacunek</i>

	<i>zadowolona z tego, co robiłam zawodowo i czuję się spełniona (K16).</i>	<i>i uznanie rodziców – to wszystko pozwalało mi pokonywać stresy i niepowodzenia, które również wpisane są w ten zawód (K21). Praca dla mnie była od początku zamilowaniem i sukcesem (M3).</i>
Przyjemność dająca satysfakcję	<i>Praca</i>	<i>stała się przyjemnością. Pilnowałam dzieci w rodzinie kanadyjskiej (kocham dzieci), co pomogło mi w opanowaniu języka angielskiego. Pomagałam też zarobkowo ludziom starszym (kocham ludzi), o oni uczyli mnie życia. Lubiłam te prace (K13). Dawała mi wiele przyjemności i bardzo dużo satysfakcji ze sposobności pomagania ludziom i w ogóle z kontaktu ze światem poza domem i trójką dzieci (K31).</i>
Praca jako wyzwanie dające satysfakcję	<i>Kiedy byłam aktywna zawodowo to praca była dla mnie wyzwaniem. Umiałam się w niej odnaleźć, była dla mnie żywiołem i spełnieniem (K9).</i>	
Docenianie		<i>Wiele odznaczeń otrzymałam i medal z Ministerstwa oraz odznaczenia ontaryjskie (K27).</i>
Realizacja siebie, edukacja i rozwój osobisty	<i>Miałem to szczęście, że praca, jaką wykonywałam była nie tylko źródłem utrzymania dla rodziny, ale również pozwalała realizować siebie, to jest rozwijać swoją wiedzę, osobowość, zainteresowania (M2). Praca, którą wykonywałam była ciekawa, czułam się spełniona poprzez udział w różnych szkoleniach, pozwoliła mi się wznosić na wyższe poziomy np. współpracując z osobami z różnych krajów poznawałam ich kulturę i zwyczaje (K19). Dbałam o to, aby uzyskać z pracy coraz więcej wiadomości. Przez cały okres czasu doskonaliłam się zawodowo (K28). Mogłam uczyć się nowych rzeczy (K 28).</i>	<i>Uczenie się rzeczy nowych w miarę postępów w technice w moim zawodzie również przynosiło dużo zadowolenia (K30).</i>
Źródło życia		<i>Praca dla mnie miała wielkie znaczenie, bo wiedziałam, że jeszcze żyję (K12). Praca to całe moje życie. Stanowiła sens mojego życia (M3).</i>
Źródło kształtowania nowych cech, kształtowania charakteru	<i>Praca dawała mi pewność siebie, często radość z dobrze wykonywanych obowiązków - pracowałam w administracji państwowej (K7). Z wykształcenia jestem ekonomistą a pracowałam w zawodzie księgowej. Bardzo lubiłam swoją pracę. Nauczyłam się dokładności i skupienia (...)lubiłam księgować (K15). Zawsze starałam się ją wykonywać solidnie i najlepiej jak umiem. Aspekt finansowy też był ważny, ale nigdy nie najważniejszy. Praca w służbie zdrowia jest podobno służbą. Może jestem naiwna mimo mojego wieku (64 l.), ale cały czas ją tak traktowałam i traktuję ją cały czas w ten sposób (K18).</i>	<i>Praca kształciła mój charakter, np. ofiarność, poświęcenie, obowiązkowość, uprzejmość, dokładność, punktualność i wiele innych. Praca moja wymagała również pracy społecznej (K7).</i>

Ekonomiczne bezpieczeństwo	<i>Praca dla mnie miała wielką wartość, gdyż bez pracy nie ma kolaczy – aby żyć trzeba pracować a praca dała mi dużo satysfakcji i była bezpieczeństwem dla całej rodziny (K1). Podjęłam pracę ze względów finansowych (K10), Praca dla mnie była źródłem utrzymania mnie i mojej rodziny (K30), Pracowałam, aby dziś mieć emeryturę (K17).</i>	<i>Praca zawodowa miała znaczenie – nieraz różne. Szukało się, gdzie lepiej płacą. Będąc emigrantem, to było nieraz różnie. Wybór za duży czasami nie był. A żeby utrzymać się, rodzinę, siebie to wiele rzeczy trzeba było wykonywać (M5).</i>
Realizacja ambicji	<i>Praca była dla mnie zawsze bardzo ważna i miała dużą wartość. Dzięki pracy mogłam się realizować zawodowo, osiągać awans i spełniać swoje ambicje zawodowe (K13).</i>	
Awans społeczny	<i>Praca była ważną sprawą w życiu. Człowiek uczył się życia, pracy i aktywnego życia, zmienił status społeczny i poprawił materialny (K4).</i>	
Źródło relacji interpersonalnych	<i>Okres aktywności zawodowej to dla mnie czas, który dał mi zadowolenie, poczucie spełnienia, rozwoju, szerokiego kontaktu z ludźmi, aktywności umysłowej (M6) Praca zawodowa pozwoliła mi się rozwijać, poznałam mnóstwo wspaniałych ludzi, kontakty z niektórymi utrzymuję do dnia dzisiejszego (K21). Charakter pracy powodował możliwość poznawania nowych ludzi, realizowania pomysłów (M10)</i>	
Zaspokajanie potrzeby i akceptacji i użyteczności	<i>Dzięki pracy byłam potrzebna, służyłam innym (K38).</i>	
Zaspokajanie podstawowych potrzeb rodziny	<i>Mogłam spełniać potrzeby rodziny takie jak: kolonie dla córki, wczasy pod gruszą i różne inne formy wypoczynku (M1).</i>	<i>Praca dawała mi dużo zadowolenia, a. dobre wynagrodzenie pozwoliło wykształcić trójkę dzieci i odłożyć nieco na stare lata. (M11).</i>
Doświadczenia negatywne		
Konieczność i obowiązek	<i>W okresie aktywności zawodowej, praca była dla mnie koniecznością i obowiązkiem związanym z uzyskaniem środków na życie i zapewnienie odpowiednich warunków życiowych (K6). W czasie aktywności zawodowej praca była dla mnie przede wszystkim obowiązkiem. Wiązało się to przede wszystkim z utrzymaniem siebie a także mojej rodziny (K11). W okresie pracy zawodowej praca była codzienną koniecznością bez względu na inne nawet niesprzyjające okoliczności a tym samym niejednokrotnie ciężarem (K20).</i>	<i>Praca była jedynie źródłem przetrwania. Czulałam się jak robot. Praca zupełnie bezmyślna (K45).</i>
Źródło utraty zdrowia i zaniedbania rodziny	<i>Kiedyś – zbyt dużą. Stanowiła prawie cel życia. Nawet zbytnio nie patrzyłam na to ile za nią płacą. Tam się spełniałam kosztem swojego życia, zdrowia i rodziny. Bez sensu (K21).</i>	

Źródło: Badania własne.

Z przeprowadzonych analiz wynika, że osoby starsze, bez względu na miejsce zamieszkania, dostrzegają w aktywności zawodowej, w wykonywanej pracy, pozytywne aspekty. Zarówno dla osób zamieszkujących Polskę, jak i Kanadę, praca postrzegana jest jako pasja, źródło satysfakcji i spełnienia, realizacji siebie. Poza aspektem satysfakcji i zadowolenia pojawiła się kategoria edukacji oraz rozwoju cech osobistych, cech charakteru, a także kategoria ekonomii, gdzie praca jest źródłem bezpieczeństwa ekonomicznego osobistego oraz rodziny.

Dla osób starszych zamieszkujących Polskę praca z perspektywy czasu jest postrzegana również jako wyzwanie umożliwiające realizację ambicji oraz gwarantujące awans społeczny. Istotny okazał się również aspekt interpersonalny, bowiem praca jest źródłem relacji, a także zaspokojenia potrzeb: uznania, akceptacji i użyteczności. Osoby zamieszkujące Kanadę zwróciły większą uwagę na przyjemność, jaką daje satysfakcja z pracy, możliwość docenienia samego siebie poprzez nią oraz określali pracę jako źródło życia. Zatem różnice w nadawaniu znaczenia pracy z perspektywy miejsca zamieszkania pokazują, że osoby zamieszkujące Kanadę, kraj wysoko rozwinięty, nie traktują pracy jako źródła awansu społecznego czy realizacji ambicji (często też pracowały one w najniższej płatnych zawodach gwarantujących i tak lepszą jakość życia i lepszy standard życia niż osoby z Polski), a raczej określają w kategoriach satysfakcji, przyjemności, źródła sensu życia. Wśród czynników negatywnych pojawiło się w obydwu grupach respondentów postrzeganie pracy jako konieczności i obowiązku, zaś wśród Polaków jeszcze postrzeganie pracy jako źródła utraty zdrowia i zaniedbania rodziny.

Znaczenie pracy dla osób starszych w czasie ich emerytury

Praca z perspektywy czasu jest dla osób starszych źródłem przyjemnych skojarzeń, odczuć, doznań. Przede wszystkim aktywność zawodowa przyczyniła się do tego, że czas postrzegany jest pozytywnie.

Tabela 2. Znaczenie pracy z perspektywy osoby emerytowanej.

Kategoria	Seniorzy z Polski	Seniorzy z Kanady
Doświadczenia pozytywne		
Źródło szczęścia i poczucia wolności	<i>Teraz jestem wolna – nie chodzę do pracy, zajmuję się tym, co kocham i poświęcam czas dla siebie (czytam i chodzę na UTW, co sprawia mi wielką radość) oraz poznaję dużo ciekawych rzeczy (K1)</i>	
Poczucie użyteczności	<i>Etap pracy zawodowej skończył się i staram się być aktywna inaczej, więc też się czuję potrzebna i wartościowa. Sama dla siebie i innych (K2).</i>	<i>Daje poczucie bycia potrzebnym(K3) Zostałam nauczycielką moich wnuków (dziś dojrzałych ludzi), którzy pięknie mówią, piszą i czytają po polsku (K27).</i>
Wartość społecznych relacji		<i>Praca pozwala mi na bycie w kontakcie ze środowiskiem (M9)</i>
Wartość, źródło sensu życia	<i>Teraz uważam pracę za wartość i wierzę, że bez pracy człowiek nie jest w stanie prawidłowo egzystować. I choć teraz nie jestem aktywny zawodowo staram się znaleźć zajęcie, aby mieć, choć namiastkę dawnej aktywności (M4). Na emeryturze również jestem bardzo aktywny. Zmieniły się jedynie formy rozwoju i poszerzania wiedzy (M6).</i>	<i>A wogóle to kochałam i nadal kocham pracować. To daje mi sens życia (K8) Wypełnia mi czas (K11) Pozwala doceniać czas wolny (M 6)</i>

<p>Źródło motywacji do codziennej pracy (nie koniecznie zawodowej)</p>	<p><i>W obecnej chwili praca jest dla mnie przyjemnością, zapelnieniem czasu wolnego oraz relaksem (K11). Ciągłe realizuję się zawodowo. Jestem bardzo zadowolona z życia (K14). Zawodowo nie zajmuję się żadną pracą. Moimi zajęciami są prace związane z prowadzeniem gospodarstwa domowego, doraźnie zajęcia z wnukami. Jestem słuchaczką UTW, co wiąże się z różnymi zajęciami. Te zajęcia traktuję, jako „pracę zawodową” człowieka 3-go wieku, z której jestem zadowolona i ma dla mnie wielką wartość (K16). Obecnie okres pracy wspominam z sentymentem i uważam, że jest dodatnią wartością, dzięki której można się realizować, czuć się spełnionym. Działa mobilizująco na codzienne życie, sprzyja również dbałości o wygląd jak również o komfort psychiczny (K20).</i></p>	<p><i>Od czasy kiedy jestem na emeryturze stale jestem zajęta. Jakoś nie potrafię siedzieć beczynnie. Mam 5 wnuczek, jak były małe wszystkie sukieneczki Babcia im szyła. Chociaż teraz są dorosłe, to nadal im szyję i dla prawnuczek też. I wszyscy mają sweterki od Babci czy to Prababci (K3). Na emeryturze to tą pracę można nazwać rozrywką fizyczną, więcej dla rozrywki, jak z obowiązku. W zależności od sytuacji, to też zależy od charakteru, jakim kto jest i co kto potrafi. Na emeryturze też można być bardzo zajęty w zależności od zdrowia najbardziej to zależy (K26). Moje dni wypełnia praca. Pielęgnuję ogród mojej córki i bardzo to lubię, chociaż czasem zmęczę się do granic wytrzymałości. Pomagam w prowadzeniu domu i jakże jestem szczęśliwa, kiedy moje wnuki (stare konie!) przymilnie proszą: „Babciu, zrób nam naleśniczki, ugotuj zupę taką jak kiedyś...” (K17). Sama wykonuję: sprzątanie, pranie, gotowanie i zakupy. Jestem pozytywną, wesołą osobą. Wszystko mnie cieszy (K12).</i></p>
<p>Poczucie użyteczności</p>		<p><i>Co dzień dziękuję Panu Bogu, że w moim wieku mogę jeszcze coś zrobić dla mojej Kochanej Rodzinki (K26). Daje poczucie bycia potrzebnym (M11)</i></p>
<p>Źródło dostatniego życia</p>	<p><i>Dzięki pracy dziś na emeryturze żyję dosyć dostatnio. Jestem zadowolony z życia (M5).</i></p>	<p><i>Miałam wysoki tytuł zawodowy. Dzięki temu wysokie wynagrodzenie i teraz mam dobrą emeryturę (K17).</i></p>
<p>Źródło rozwoju, uwalniania talentów</p>		<p><i>Uwalnia moje talenty (K5). W wieku senioralnym spełniły się moje marzenia z dzieciństwa, czyli: śpiewam w chórze, a także w zespole artystycznym, który występuje na okazjonalnych uroczystościach w środowisku polonijnym; piszę scenariusze, jak trzeba to i sama ułożę jakiś wierszyk, od czasu do czasu napiszę sprawozdanie – recenzję z naszych koncertów do polonijnej prasy (K21). Niedawno ukończyłam moje wspomnienia, które będą wydrukowane przez syna. (Przeżyłam drugą wojnę światową. Byłam w Warszawie w czasie Powstania). Pisałam je przez 3 lata, maluję, rysuję, zbieram znaczki, albumy z fotografiami to mój ‘konik’. Podróże – 4 razy do Australii itp. Ćwiczę umysł pisaniem, czytaniem, rozwiązywaniem zagadek! (K35)</i></p>
<p>Kontynuacja pracy zawodowej na emeryturze jako źródło aktywności i utrzymania zdrowia</p>	<p><i>Obecnie będąc na emeryturze pracuję na ¼ etatu. Praca ta sprawia mi przyjemność i odskocznię od codziennych spraw domowych. Pozwala na kontakt z innymi ludźmi, spotkania i oderwanie się od codzienności (K6). Praca zawodowa w wieku emerytalnym jest dla niektórych badanych podstawą utrzymania zdrowia, fizycznej formy oraz dobrego</i></p>	<p><i>Jestem szczęśliwą emerytką, bo moje życie wypełnia praca, która jest przyjemnością dla mnie, a jednocześnie służy innym (K12). Praca fizyczna w domu i w ogrodzie, tak samo jak pewne sporty (kręgle i golf) są mi potrzebne do utrzymania dobrego zdrowia. (M7)</i></p>

	<p>samopoczucia: <i>praca przedtem i teraz ma dla mnie kluczową pozycję w moim życiu, gdyż pozwala mi utrzymać moją formę fizyczną, co ma duży wpływ na zdrowie, samopoczucie oraz inne pozytywne skutki (M1).</i></p>	
Praca wolontaryjna	<p><i>Obecnie praca przestała być dla mnie źródłem utrzymania a z perspektywy czasu przestała być dla mnie czymś atrakcyjnym. Swoje pasje oraz chęć bycia aktywnym w życiu realizuję poprzez prace społeczne w różnych organizacjach i stowarzyszeniach (Towarzystwo Przyjaciół Dzieci, Uniwersytet Trzeciego Wieku, Rodzinne Ogrody Działkowe, Stowarzyszenie Emerytów i Rencistów Pol. Itp. (M2))</i></p>	<p><i>Praca społeczna to „moje hobby”. Pomagam, gdzie trzeba i przy parafii, w Klubie Seniora, Rycerza Kolumba i w Kongresie Polonii Kanadyjskiej (K22).</i> <i>Nie pracuję zarobkowo, ale też nie siedzę. Przez ostatnie 20 lat mam pod opieką Dom Dziecka w Polsce, do którego wysyłam 2 paczki rocznie. Są to lakoce i ubrania, muszę zebrać te artykuły, zapakować i wysłać. Oprócz tego mam inne charytatywne zajęcia. To też nie narzekam na nadmiar czasu. Nie marnuję go lenistwem (K31).</i></p>
Opieka nad wnukami	<p><i>Obecnie zajmuję się wnukami, prowadzę aktywny tryb życia, to jest moją obecnie pracą (K15).</i></p>	
Doświadczenia negatywne		
Obawy na przyszłość	<p><i>Emeryturę mam bardzo małą i liczę tylko na męża. Teraz, kiedy zakończenie mojej aktywności zawodowej zależy od mojego zdrowia i mojej decyzji zaczynam inaczej odbierać swoją pracę i zaczynam ją bardziej cenić. Trudno mi sobie wyobrazić moje dalsze życie bez pracy. Ale muszę zacząć o tym myśleć i oswajać się z tą myślą (K18).</i></p>	
Utrata pracy to utrata sensu życia		<p><i>Praca nadaje sens naszemu życiu. Jedno z najbardziej przykrych doświadczeń to czas (na szczęście bardzo krótki), kiedy po przebudzeniu uświadomiłam sobie, że nie mam po co wstawać, bo nikt nie potrzebuje moich rąk, moich doświadczeń, mojej wiedzy. Byłam na skraju załamania nerwowego, bo nie potrafiłam żyć wypełniając czas tylko troską o siebie (K13).</i> <i>W chwili, gdy przeszłam na emeryturę zdawało mi się, że bardzo trudno będzie mi żyć bez tej ulubionej pracy (K15).</i></p>
Przymus odejścia na emeryturę	<p><i>Największym ciosem (wręcz w serce) było dla mnie to, że zostałam zmuszona do zwolnienia się. Przeżyłam to i do dziś przeżywam, na szczęście, że nie wpadłam w depresję (nie spałam do 3 w nocy), nie mogłam się z tym faktem pogodzić. Do dziś minęło już 4 lata, od kiedy nie pracuję - jestem chętna wrócić do pracy i być aktywna zawodowo. Niestety są takie czasy, jakie są, ale nie życzę nikomu moich przeżyć (K9).</i> Wiele badanych osób opisuje tęsknotę za pracą i wyraża chęć powrotu do</p>	

	<p>niej: <i>Po przejściu na emeryturę przez długi czas bardzo brakowało mi kontaktu z dziećmi i z pracownikami. Brakowało mi atmosfery, jaka panowała w naszym zespole. Moja praca zawodowa była dla mnie bardzo ważna. Dzisiaj chętnie wróciłabym do tamtych czasów (K3), wiele osób wspomina pracę z sentymentem: Dzisiaj będąc seniorką emerytką spełniam się w inny sposób. Są jednak dni, kiedy wracam pamięcią do lat, kiedy byłam aktywna zawodowo. Łezka w oku się niekiedy kręci (K19)</i></p>	
Bark poczucia użyteczności	<p><i>Obecnie nie pracuję, ale gdybym była zdrowa szukałabym zajęcia, aby być użytecznym i przebywać wśród ludzi (K7).</i></p>	
Wiek i zdrowie jako przeszkoda w pracy	<p><i>Ze względu na wiek obecnie nie pracuję (K10): Nawet na emeryturze byłam do pewnego czasu czynna zawodowo jednak zdrowie nie pozwala dalej kontynuować (K12).</i></p>	
Bezsens pracy zawodowej	<p><i>Dzisiaj - synowi mówię, że ma się nie wysilać, nie dać wykorzystywać, nie przejmować i nie przywiązywać do pracy. Służy ona tylko do zarabiania pieniędzy i gdybym dzisiaj wróciła do pracy chciałabym robić tylko połowę tego, co kiedyś i po wyjściu z pracy zapomnieć o niej (21)</i></p>	

Źródło: Badania własne.

Osoby starsze, przebywające na emeryturze, generalnie nadają pracy pozytywne znaczenie oraz wskazują na wiele wartości, które otrzymali i uzyskali dzięki niej, a co umożliwiła im radość przeżywania starości. Dla osób starszych zamieszkujących Polskę i Kanadę doświadczenia z pracy zawodowej przyczyniły się do tego, że będąc na emeryturze mają wciąż poczucie użyteczności i motywację do podejmowania codziennej pracy (aktywności życia codziennego rozumianej jako praca), która stanowi wartość i jest źródłem sensu życia. Ponadto, dla wielu badanych praca jest źródłem obecnie dostatniego życia, zaś jej kontynuacja w postaci pracy wolontaryjnej czy zawodowej (jako emeryci pracują zawodowo na podstawie różnych umów o pracę) jest dla nich źródłem aktywności i utrzymania zdrowia. Polacy zwrócili uwagę również na to, że praca jest źródłem szczęścia i wolności, niezależności finansowej na emeryturze, a także określana jest przez pryzmat opieki nad wnukami. Dla seniorów zamieszkujących Kanadę praca jest źródłem społecznych relacji, które są kontynuowane na emeryturze. Ponadto, dzięki świadomości rozwoju poprzez pracę, mogą rozwijać się na emeryturze, uwalniać swoje talenty, kontynuować pasje i czuć się osobami użytecznymi.

Wśród osób biorących udział w badaniu byli respondenci, którzy byli i są niezadowoleni z pracy, bądź z przymusowego odejścia na emeryturę; w znacznej większości są to osoby z Polski. Oni mają obawy przed przyszłością ze względu na sytuację ekonomiczną, nie mogą pogodzić się z przymusem odejścia na emeryturę, z uczuciem bezużyteczności, złego stanu zdrowia oraz poczuciem ogólnego bezsensu pracy. Wśród respondentów z Kanady tylko jedna osoba wskazała, że odejście na emeryturę jest równoważne z utratą sensu życia

Wnioski końcowe

Praca stanowi cenne źródło doświadczeń dla osób starszych. Odnosi się to zarówno do czasu aktywności zawodowej, jak i okresu pobytu na emeryturze. Postrzegana też jest jako wartość, dzięki której mogą zaspokajać zarówno potrzeby podstawowe, jak i nawiązywać relacje społeczne, a także realizować plany edukacyjne.

Praca w czasie zawodowej aktywności dawała gwarancję zatrudnienia, była źródłem stałych dochodów, rozwoju osobistego, awansu społecznego i zawodowego oraz źródłem relacji koleżeńskich. Z perspektywy osoby emerytowanej, wartość pracy ma nieco inny wymiar: daje poczucie aktywności i użyteczności, możliwości pielęgnowania relacji społecznych, zaangażowania w pomoc innym. Jest postrzegana jako raczej źródło przyjemności i działań dobrowolnych, a nie przymusu. W przypadku osób starszych należy podkreślić, że praca pozwala nadawać życiu codziennemu sens, realizować i zaspokajać potrzeby wyższego rzędu w poczuciu wolności i finansowej niezależności.

Przypisy

¹Analizę i interpretację wyników badań w odniesieniu do seniorów badanych w Polsce szczegółowo zaprezentowano i omówiono w artykule N.G.Pikuła, *Znaczenie pracy zawodowej dla osób po 60. roku życia*, „Studia Edukacyjne” 44/2017, s. 301-315.

Literatura

- Babbie E. (2003), *Badania społeczne w praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa
- Ingarden R. (1966), *Przeżycie, dzieło, wartość*. Wydawnictwo Literackie, Kraków
- Kwiatkowski S. M. (2007), *Pedagogika pracy jako subdyscyplina pedagogiczna*, W: (red.) Stefan M. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak, *Pedagogika pracy*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne. Warszawa
- Nachmias D., Frankfort-Nachmias C. (2001), *Metody badawcze w naukach społecznych*, Zysk i S-ka, Poznań
- (2011). *Przekonania i postawy pracowników powyżej 50 roku życia wobec własnej sytuacji zawodowej*. ALK i SMG/KRC.
- Pikuła N.G. (2017), *Znaczenie pracy zawodowej dla osób po 60. roku życia*, *Studia Edukacyjne* 44, , s. 301-315.
- Silverman D. (2007), *Interpretacje danych jakościowych*. Warszawa
- Strzeszewski Cz. (1994), *Katolicka nauka społeczna*. Redakcja Wydawnictw KUL. Lublin
- Trafiałek E. (2008), *Polska starość w dobie przemian*. Wydawnictwo Śląsk Katowice

Znaczenie pracy zawodowej dla seniorów zamieszkujących Polskę i Kanadę

Praca stanowi istotny komponent ludzkiego życia, który towarzyszy człowiekowi przez liczne fazy rozwojowe. Ludzka praca warunkowana jest mnogością czynników i determinant, które stanowią o podejmowaniu bądź zaniechaniu zaangażowania w tę działalność. Problematyka artykułu koncentruje się na pracy zawodowej osób starszych zamieszkujących Polskę i Kanadę. Celem podjętych badań uczyniono eksplorację opis oraz porównanie znaczenia pracy ludzkiej dla osób po 60 roku życia, będących na emeryturze. Badani dokonali określenia roli pracy zawodowej w toku ich życia z perspektywy emeryta co stanowi novum podejmowanego tematu.

Słowa klucz: praca zawodowa, osoba starsza, aktywność, starość, badania porównawcze, badania jakościowe

The importance of professional work for seniors living in Poland and Canada

Work is an important component of human life that accompanies people through numerous developmental stages. Human work is conditioned by a multitude of factors and determinants that determine whether or not to engage in this activity. The issue of the article focuses on the professional work of older people living in Poland and Canada. The aim of the research has been done to explore the description and comparison of the importance of human labor for people over the age of 60, who are retired. The respondents defined the role of work during their life from the perspective of a retiree, which is a novelty of the subject being discussed.

Key words: professional work, elderly person, activity, old age, comparative research, qualitative research

Marlena Duda
Wojciech Czerski
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

PRZEWLEKŁE ZMĘCZENIE A POCZUCIE KOHERENCJI OSÓB BEZROBOTNYCH

Wstęp

Bogata literatura przedmiotu dotycząca funkcjonowania psychospołecznego osób bezrobotnych rzadko podejmuje problematykę poczucia zmęczenia – dlatego uzasadnione wydaje się pogłębienie i rozszerzenie wiedzy z tego zakresu. Potrzeba zaakcentowania tego zjawiska wynika z konieczności zwrócenia uwagi na problem zmęczenia, który przyczynia się, oprócz wielu innych zjawisk (spadku motywacji, wyuczzonej bezradności i postawy wobec pracy), do trudności w powrocie osób na rynek pracy. Poczucie koherencji jest ponadto znaczącym zasobem dla funkcjonowania zarówno na rynku pracy, jak i w radzeniu sobie ze stresem w sytuacji braku pracy. Celem niniejszej analizy wyników badań jest zatem określenie charakteru zależności między doświadczaniem przewlekłego zmęczenia a poczuciem koherencji osób bezrobotnych i pracujących. Aby zrealizować założony cel badań posłużono się metodą sondażu diagnostycznego.

Bezrobocie – implikacje teoretyczne

Bezrobocie zaliczane jest do sytuacji trudnych, niosących wiele negatywnych skutków. *Każdy człowiek, który ma pozytywny stosunek do pracy i czuje się z nią w jakikolwiek sposób związany, odczuwa utratę pracy i fakt bycia bezrobotnym jako osobisty dramat życiowy* (Bańka, 1992, s. 31). Ponadto bezrobocie jest zjawiskiem trudnym do jednoznacznej charakterystyki (Marzec-Holka, 2005), gdyż zawiera w sobie nie tylko problemy natury społeczno-ekonomicznej, ale również psychologiczno-pedagogicznej. *Wykonywanie pracy ma istotne znaczenie psychologiczne z wielu powodów: zaspokaja potrzebę osiągnięć, ćwiczy zdolności jednostki, pobudza zainteresowania, stawia wymagania, których spełnianie podtrzymuje zdrowie psychiczne jednostki* (Bańka, 1992, s.25) – tego, w sytuacji utraty pracy, osoba dotychczas aktywna zawodowo w sposób nagły zostaje pozbawiona. Precyzyjne zdefiniowanie osoby bezrobotnej zapisano w *Ustawie o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy*. Zgodnie z *Ustawą*, bezrobotny to osoba, która jest niezatrudniona i niewykonująca innej pracy zarobkowej, zdolna i gotowa do podjęcia zatrudnienia w pełnym wymiarze czasu pracy obowiązującym w danym zawodzie lub w danej służbie albo innej pracy zarobkowej albo, jeżeli jest osobą niepełnosprawną, zdolną i gotową do podjęcia zatrudnienia co najmniej w połowie tego wymiaru czasu pracy, nieuczącą się w szkole, z wyjątkiem uczącej się w szkole dla dorosłych lub przystępującej do egzaminu eksternistycznego z zakresu nauczania tej szkoły lub w szkole wyższej, gdzie studiuje na studiach niestacjonarnych, zarejestrowaną we właściwym dla miejsca zameldowania stałego lub czasowego powiatowym urzędzie pracy (Dz.U., 2004, nr 99, poz.

1001z późn. zm.), stąd warte podkreślenia są trzy cechy: pozostawanie bez pracy, poszukiwanie pracy oraz gotowość do pracy (zob. Kwiatkowski, 2014).

Opracowanie odpowiedniej polityki zatrudnienia jest prawie niemożliwe bez uwzględnienia stanu psychospołecznego bezrobotnych. Szczególnie destrukcyjne skutki bezrobocia widoczne są w sferze indywidualnej; niosąc ze sobą obniżenie samooceny (por. Domańska, 2001; Świętochowski, 2005; Liberska, 2014; Kirenko, Boczkowska, 2017); własnej skuteczności (Łaguna, 2005) potęguje bezradność, przyczynia się do obniżenia nastroju, apatii (Nawrat, 2001), powoduje frustrację i roszczeniowość (Bohdziewicz, 1996) zmniejszając poczucie bezpieczeństwa i stabilności życiowej (Chudzicka-Czupała, 2004). Utrata źródła zarobków prowadzi do deprywacji potrzeb – zarówno materialnych, jak i społecznych. Brak pracy niewątpliwie przyczynia się do trudności w wypełnianiu podstawowych funkcji w rodzinie, na czym cierpią przede wszystkim dzieci. *Rozwija się u tej części badanej populacji dzieci i młodzieży poczucie niskiej wartości, nieakceptowanie samego siebie. Brak pracy rodziców osłabia w dzieciach poczucie wartości pracy, utrudnia kształtowanie właściwych postaw, zachowań, własnej aktywności oraz osłabia ogólnie uznawane wartości rzeczywiste* (Lubińska-Bogacka, 2011, s. 284). Niewątpliwie społeczne aspekty bezrobocia związane są z marginalizacją i stygmatyzacją osób nią dotkniętych (Sobczak, 1999; Noszczyk, 2005). Dlatego ten stan też *stwarza szereg problemów natury ekonomicznej, prawnej, społecznej i psychologicznej, zarówno w skali ogólnospołecznej, jak i indywidualnej* (Kirenko, Sarzyńska, 2010, s. 14).

Zmęczenie przewlekłe – charakterystyka zjawiska

Zmęczenie jest jednym z powszechnie występujących zjawisk w populacji; występuje w wyniku przekroczenia granic adaptacyjnych organizmu. Zmęczenie przewlekłe jest ujmowane jako forma psychosomatycznego dystresu wynikającego z kumulowania się różnorodnych problemów, które doświadczane jest indywidualnie i w różnym stopniu (Stępka, Basińska, 2014). *Traktowane jest jako ważny mechanizm regulowania aktywności człowieka, który uruchamia się, gdy wymagania zewnętrzne (lub wewnętrzne) są niedostosowane do możliwości człowieka* (Urbańska, 2010, s. 39). Jest obecnie zjawiskiem wzbudzającym duże zainteresowanie wśród badaczy, szczególnie w badaniach dotyczących stresu, wypalenia zawodowego, zmęczenia pracą (Marek, 2000), czy w przypadku chorób somatycznych (Chojnacka-Szawłowska, 2009; Krawczyk, 2012; Duda, 2016). Przewlekłe zmęczenie częściej występuje również w grupie dzieci i młodzieży (Krawczyk, 2012; Duda, 2016; 2017). Niestety, zmęczenie nie było dotychczas przedmiotem analiz w kontekście badań nad bezrobociem, mimo pojawiających się w literaturze informacji o odczuwanym zmęczeniu jako subiektywnym skutku braku pracy (por. Furmanek, 2013, s. 238-241). Ważnym aspektem w badaniach nad zmęczeniem jest subiektywny charakter tego zjawiska, gdyż (...) *ludzie nieustannie interpretują i definiują własną sytuację, a sposób, w jaki to robią oraz efekty takich ocen wpływają na poziom odczuwanego przez nich zmęczenia. Możemy subiektywnie odczuwać stan silnego zmęczenia mimo teoretycznie niewielkiego obciążenia codziennymi obowiązkami. Istotne jest bowiem, jak swoją sytuację postrzegamy. Według nas środowisko, w którym żyjemy, może być silnie obciążające. I odwrotnie, niektórzy ludzie funkcjonują w wydawałoby się bardzo obciążających środowiskach, nie odczuwając silnego zmęczenia* (Urbańska, 2010, s. 53).

Stresorodny brak pracy oraz skumulowany wpływ frustrujących i przykrych zdarzeń związanych z bezrobociem może przyczyniać się do odczuwania przewlekłego zmęczenia, które występuje w konsekwencji podjętego wysiłku umysłowego, przeżywania emocji, wysiłku fizycznego, anawet bezczynności (Stępka, Basińska, 2014, s. 231). Zespół objawów związanych ze zmęczeniem przewlekłym jest rozległy – dotyczy zaburzeń sfery emocjonalnej, przejawiając się niechęcią do pracy, drażliwością, depresją, niekiedy

agresywnością lub apatią, zakłóceniami snu, zaburzeniami regulacji funkcji wegetatywnych. *Aspekt energetyczny pracy obejmuje zjawiska związane z wysiłkiem i zmęczeniem. O ile stosunkowo łatwo jest oszacować wysiłek fizyczny, mierząc wydatkowane kalorie, o tyle trudno jest zmierzyć wysiłek umysłowy i obciążenia psychiczne. Wskaźnikami zmęczenia psychicznego mogą być błędy w czynnościach* (Poklek, 2015, s. 14). Przewlekłe zmęczenie charakteryzuje się nieefektywnością działania, niechęcią do angażowania się, zmniejszeniem zainteresowań, trudnościami w koncentracji, obniżeniem motywacji oraz występowaniem negatywnych emocji. Zmęczenie jest objawem szerszego zjawiska, które w literaturze nosi miano *wyczerpania witalnego*, charakteryzującego się brakiem zasobów potrzebnych do skutecznego radzenia sobie ze stresem (Paruzel-Czachura, 2013). Dlatego też zmęczenie przewlekłe może wpływać na indywidualną sprawność i funkcjonowanie człowieka w każdej sferze. Zwiększenie zasobów potrzebne w sytuacji trudnej, jaką jest bezrobocie, może powodować uczucie zmęczenia, gdyż jest to koszt fizjologiczny i energetyczny ponoszony w wyniku wysokiej aktywacji zasobów (Basińska, 2016).

Wprowadzenie w problematykę poczucia koherencji

Do szczególnych zasobów, pozwalających na radzenie sobie w sytuacji kryzysu, należy poczucie koherencji, będące rdzeniem koncepcji salutogenetycznej. Jest ono niezbędne do zmagania się z doświadczanymi trudnościami, a co więcej *pozostaje w związku z poczuciem odzyskiwania kontroli nad własnym życiem i wzmacnianiem przekonania o skuteczności podejmowanych czynności zaradczych* (Byra, 2010, s. 75). Poczucie koherencji (SOC) to zarówno postrzeganie świata jako zrozumiałego, sensownego, jak i dostrzeganie zasobów pozwalających sprostać wymaganiom sytuacji. Zrozumiałość, zaradność i sensowność stanowią podstawowe składowe poczucia koherencji, odpowiadają im także trzy skale w Kwestionariuszu Orientacji Życiowej. Ocena poszczególnych komponentów pozwala na oszacowanie, jakie możliwości radzenia sobie z wymogami życiowymi ma dana osoba i w jaki sposób determinują jej sposób postrzegania rzeczywistości (Dolińska-Zygmunt, 2001). Osoby o wysokim poczuciu koherencji mają zdolność do trafnej oceny rzeczywistości i rozwój wypadków nie jest dla nich zaskoczeniem; nie poddają się losowi, w trudnej sytuacji radzą sobie same lub wiedzą, do kogo zwrócić się po pomoc; mają zawsze w życiu coś, na czym im zależy, co je żywo obchodzi i w co – ich zdaniem – warto się angażować, warto inwestować wysiłek. Koherencja ma charakter dymensjonalny, co oznacza, że na kontinuum zjawiska poczucie koherencji może uzyskiwać wyniki od niskiego do wysokiego (Jarmużek, 2018). Zasób ten będzie modyfikował postrzeganie sytuacji zawodowej, gdyż silne poczucie koherencji powoduje, że bodziec jest odbierany jako wyzwanie, a nie zagrożenie. Inaczej będzie postrzegać utratę pracy osoba o silnym poczuciu koherencji, a inaczej osoba znajdująca się po drugiej stronie kontinuum. W jednym przypadku sytuacja bezrobocia może być przyczyną pozytywnych zmian (np. zawodu, miejsca zamieszkania, przekwalifikowania, a nawet odpoczynku, rozwoju hobby), w drugim krytyczną sytuacją, z której nie ma możliwości poradzenia sobie. Utrata pracy należy do sytuacji zwanych krytycznym wydarzeniem życiowym (Antonovsky, 2005), które na jakiś czas może destabilizować i modyfikować siłę poczucia koherencji. Co więcej, *poczucie koherencji warunkuje umiejętność korzystania z dostępnych zasobów psychologicznych, społecznych, zdrowotnych i materialnych – w związku z tym zdrowe i efektywne funkcjonowanie jest możliwe nawet w sytuacji wielce niekorzystnych warunków życiowych* (Jarmużek, 2018, s. 18).

Założenia metodologiczne badań własnych

W niniejszym opracowaniu skupiono się na przeanalizowaniu zależności między poziomem poczucia koherencji a odczuwanym zmęczeniem doświadczanym przez osoby bezrobotne oraz ustaleniu różnic między osobami pracującymi a bezrobotnymi w zakresie badanych zmiennych (poczucia koherencji i zmęczenia przewlekłego). Przedmiotem podjętych badań są zagadnienia związane z poczuciem zmęczenia osób bezrobotnych i wybranego psychospołecznego korelatu, jakim jest poczucie koherencji.

Literatura przedmiotu przytacza pozytywny związek poczucia koherencji i radzenia sobie ze stresem (Pasikowski, 2000; Sęk, Pasikowski, 2001), często przyczyniającym się do odczuwanego wyczerpania. Brakuje jednakże ustaleń dotyczących zależności poczucia koherencji z poczuciem zmęczenia w odniesieniu do osób bezrobotnych. Sformułowano zatem następujące problemy badawcze:

1. Jakie są istotne różnice w poczuciu koherencji między osobami bezrobotnymi a pracującymi?
2. Jakie są istotne różnice w poczuciu zmęczenia między osobami bezrobotnymi a pracującymi?
3. Czy istnieje zależność między poczuciem koherencji a poczuciem zmęczenia osób biorących udział w badaniu? A jeżeli tak, to jaki przyjmuje ona charakter?

Założono zatem, że istnieje negatywna korelacja między zasobem, jakim jest poczucie koherencji a odczuwanym zmęczeniem, w wyniku ochronnego wpływu badanej zmiennej niezależnej. Można bowiem przypuszczać, że wysokie poczucie koherencji będące zasobem – będzie pozwalało na efektywne radzenie sobie ze stresem i zmniejszało tym samym poczucie zmęczenia. Niskie poczucie koherencji, utrudniające radzenie sobie z trudnościami, będzie sprzyjać wysokiemu poczuciu zmęczenia. Poczucie koherencji determinuje sposób postrzegania określonej sytuacji, dlatego też pozwala na uruchomienie określonych zasobów psychicznych, społecznych i materialnych, co w konsekwencji pozwala na zmniejszenie poczucia zmęczenia (Jarmużek, 2018).

Badaniami objęto 200 osób – próba obejmowała 100 z każdej z dwóch grup (pracujący-bezrobotni). Osoby bezrobotne były zarejestrowane w Urzędzie Pracy i rekrutowane były spośród uczestników projektu aktywizującego, skierowanego do osób bezrobotnych, pomagającego w powrocie na rynek pracy. Osoby należące do grupy porównawczej stanowiły osoby aktywne zawodowo, pracujące w zawodach pomocowych. Ostatecznie do badań zakwalifikowano 88 osób bezrobotnych i 75 osób pracujących zawodowo. Wśród biorących udział w badaniu bezrobotnych było 57 kobiet (64,8%) i 31 mężczyzn (35,2%). Największy odsetek stanowili kawalerowie i panny – 61,4%. Najlicniejszą grupę (ponad 60%) stanowiły osoby młode powyżej 24 lat. Poziom wykształcenia ankietowanych reprezentowany był przez podobną ilość osób w każdej grupie, z niewielką przewagą osób z wykształceniem zawodowym (20,5%) i średnim (19,3%). Ponad połowa bezrobotnych (51,1%) deklaruje, że uwzględniając pomoc rodziny lub pensję partnera/partnerki wystarcza im jedynie na zaspokojenie podstawowych potrzeb. Najlicniejszą grupę (50%) stanowiły osoby doświadczające długoterminowego bezrobocia (powyżej 12 miesięcy). Ponad 80% osób nie choruje przewlekłe, za to bezrobotni oceniają swoje zdrowie jako przeciętne („ani złe, ani dobre”). Czas pozostawania bez pracy okazał się jednym z zasadniczych czynników wpływających na podejmowanie pracy i zainteresowanie procesami aktywizacji. Co więcej, wraz ze wzrostem czasu pozostawania na bezrobociu wzrastało również wsparcie instytucjonalne (zasiłki) (Muster, 2010).

W grupie porównawczej przeważały kobiety, które stanowiły 85% ogółu badanych. Feminizacja związana była z charakterem pracy (zawody pomocowe). Ponad połowa

respondentów (53,3%) była stanu wolnego w wieku powyżej 24 lat (66,7%). Najczęściej osoby charakteryzowały się wykształceniem wyższym zawodowym (54,7%) i magisterskim (24%), pochodziły ze wsi i małych miast (ponad 70%). Mimo deklarowanej pracy i uzyskiwania zarobków osoby przyznają, że ich sytuacja materialna jest średnia – deklarują, że wystarcza im na wszystko, co niezbędne. Stan zdrowia osób pracujących jest dobry (ok. 55%), a 81% ankietowanych mówi, że nie choruje przewlekle.

W badaniach wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego oraz technikę ankiety. Materiał badawczy zebrano za pomocą kwestionariusza składającego się z: Kwestionariusza Oceny Samopoczucia CIS-20R w opracowaniu Teresy Makowskiej-Dąbrowskiej i Wiesławy Koszady-Włodarczyk (2006), Kwestionariusza Orientacji Życiowej SOC-29 Aarona Antonowski'ego (2005) oraz metryczki (własnego autorstwa).

Kwestionariusz CIS-20R zawiera 20 zjawisk, których występowanie wskazuje na zmęczenie. Zadaniem osoby biorącej udział w badaniu jest określenie w siedmiostopniowej skali, w jakim stopniu każde ze stwierdzeń odpowiada jej odczuciom. Wynikiem uzyskiwanym w tym kwestionariuszu jest wskaźnik globalny, będący sumą ocen wszystkich stwierdzeń i wartości średnich poszczególnych składowych. Wyższa wartość wskazuje na wyższy poziom zmęczenia. Właściwości psychometryczne kwestionariusza są zadowalające i pozwalają na wykorzystanie narzędzia w badaniach empirycznych (2006). Kwestionariusz SOC-29 składa się z 29 pytań testowych, na które osoba ankietowana odpowiada w skali siedmiopunktowej. Wynik obliczany jest jako suma poszczególnych itemów i dotyczy trzech wymiarów (poczucia zrozumiałości, zaradności i sensowności oraz globalnego poczucia koherencji). Wysokie właściwości psychometryczne narzędzia wskazują na możliwość wykorzystania kwestionariusza w badaniach (Pasikowski, 2000).

Analiza wyników badań własnych

Założenia A. Antonowsky'ego (2005) dotyczące koncepcji samooceny jednoznacznie wskazują na silną zależność poczucia koherencji z jej komponentami, dlatego w trakcie analizy podjęto decyzję o opisie poszczególnych wymiarów, zarówno osoby pracujące jak i bezrobotne, co zaprezentowano w tabeli 1.

Tabela 1. Porównanie średnich wyników poczucia koherencji osób bezrobotnych i pracujących

	Bezrobotni (N=88)		Aktywni zawodowo (N=75)		Istotność różnic		
	M	SD	M	SD	t	df	p
Poczucie zrozumiałości (PZR)	40,17	7,97	41,25	8,28	0,85	161	0,397
Poczucie zaradności (PZ)	34,38	7,45	40,53	8,32	4,98	161	0,000*
Poczucie sensowności (PS)	41,38	7,69	45,52	8,27	3,31	161	0,001*
Wynik globalny (SOC)	115,92	18,54	127,31	20,79	3,69	161	0,000*

Źródło: opracowanie własne; * - $p < 0,05$.

Z uzyskanych danych liczbowych prezentowanych w powyższej tabeli wynika, że poczucie koherencji istotnie różnicuje osoby bezrobotne i pracujące, na korzyść tych drugich. Taka sama sytuacja prezentuje się w dwóch komponentach tej zmiennej: poczuciu zaradności i sensowności. Jedynie poczucie zrozumiałości nie różnicuje istotnie badanych grup, chociaż można zauważyć, że wszystkie komponenty poczucia koherencji są obniżone w grupie osób bezrobotnych. Poczucie zrozumiałości nie różnicuje istotnie obydwu grup, co wskazuje, że zarówno osoby aktywne zawodowo jak i bezrobotne charakteryzuje podobny poziom poczucia uporządkowania i oceny zaistniałej rzeczywistości. Obie grupy w zbliżony sposób wyjaśniają zdarzenia, których doświadczają oraz przejawiają podobne nastawienie

wobec przyszłości. Poczucie zaradności istotnie różnicuje ankietowanych – na niekorzyść osób bezrobotnych. Niższy poziom tego komponentu u osób, które utraciły pracę, związany jest z ich charakterystyką poznawczą sytuacji. Oceniają bowiem oni zdarzenia, których doświadczają, jako trudne i traumatyczne. Nie potrafią zatem w sposób adekwatny radzić sobie z sytuacją, odczuwają brak wsparcia i poczucie, że nie potrafią sobie dać rady, mogą częściej popadać w rozpacz, nie potrafią wykorzystywać własnych zasobów – zarówno podmiotowych, jak i pozaosobowych. Natomiast w przypadku poczucia sensowności niższy poziom wskazuje na obniżenie sfery motywacyjnej osób bezrobotnych. Brak pracy utrudnia adekwatną ocenę oraz obniża chęć angażowania się w działania, bo dla osób bezrobotnych wydają się one mniej sensowne niż dla osób pracujących. Znacznie rzadziej mają oni cele i jasno określone dążenia, raczej żyją codziennością. Jest to najważniejszy czynnik w mobilizacji zasobów radzenia sobie z sytuacją, dlatego jego niski poziom może być związany z tym, że osoby te pozostają dłużej w sytuacji bezrobocia i nie poszukują możliwości zmiany sytuacji. Wyższe poczucie koherencji w przypadku osób aktywnych zawodowo wskazuje, że osoby te charakteryzują się wyższymi umiejętnościami w planowaniu i organizowaniu pracy oraz wiarą, że poradzą sobie w każdej sytuacji. Wyniki te potwierdzają badania przeprowadzone wśród bezrobotnych pielęgniarek, które charakteryzowały się istotnie niższym poczuciem koherencji, zarówno w ujęciu globalnym, jak i w poszczególnych komponentach, oraz istotnie gorszym stanem zdrowia (Leino-Loison i in., 2004). Badania Joanny Jarmużek (2018) wykazały również niewielką zależność między poczuciem sensowności a sytuacją zawodową osób biorących udział w badaniu. Osoby bezrobotne charakteryzowały się istotnie niższym poziomem tego komponentu poczucia koherencji. Natomiast badania Jaany Vastamäki (2009) wykazały, że niskie poczucie koherencji u osób bezrobotnych wzrastało po ponownym zatrudnieniu, co potwierdzają wyniki badań Jana Johanssona Hanse i Tomasa Engstrom (1999), w których wyraźną różnicę stwierdzono między osobami ponownie zatrudnionymi a bezrobotnymi, w których bezrobotni częściej zgłaszali objawy chorobowe i charakteryzowali się znacznie niższym poczuciem koherencji. Co więcej, osoby o niższym poczuciu koherencji dłużej doświadczały sytuacji bezrobocia, jednakże autorzy nie określają jednoznacznie związku przyczynowo-skutkowego między tymi zmiennymi. Wyniki badań wskazują, że poczucie koherencji istotnie wzmacnia motywację do działania w pracy, szczególnie poziom poczucia zaradności okazał się istotny w realizacji celów (Nel i in., 2004). Osoby z wysokim poczuciem koherencji lepiej organizują swoją pracę, potrafią zaplanować jej przebieg (Strasser, Lustig, 2003), są samodzielne i potrafią odroczyć gratyfikację (Strumpfer, 1994).

Poczucie zmęczenia obecnie jest jednym z najczęściej występujących zjawisk charakteryzujących współczesną cywilizację. Może dotyczyć każdej sytuacji, w której przeciążenie przekracza możliwości adaptacyjne organizmu. Obecnie niewiele jest doniesień na temat poczucia zmęczenia w grupie osób bezrobotnych; jego badanie uczyniono celem podjętych analiz. Porównanie poziomu zmęczenia między osobami bezrobotnymi a pracującymi zaprezentowano w tabeli 2.

Tabela 2. Porównanie średnich wyników poczucia zmęczenia osób bezrobotnych i pracujących.

	Bezrobotni (N=88)		Aktywni zawodowo (N=75)		Istotność różnic		
	M	SD	M	SD	t	df	p
Subiektywne odczucie zmęczenia (SOZ)	28,53	11,32	27,05	10,14	-0,87	161	0,384
Obniżenie motywacji (OM)	16,19	5,68	17,53	4,80	1,61	161	0,109

Zmniejszenie aktywności (ZA)	11,17	4,64	12,51	4,37	1,882	161	0,062*
Pogorszenie koncentracji (PK)	19,03	7,39	21,31	6,72	2,04	161	0,043
Wynik globalny (CIS)	74,93	26,41	78,40	22,85	0,88	161	0,376

Źródło: opracowanie własne; * - $p < 0,05$.

Powyższe wyniki wskazują, że w zakresie jednego wymiaru poczucia zmęczenia – zmniejszenia aktywności – istnieje statystyczna różnica między osobami bezrobotnymi a pracującymi na niekorzyść osób aktywnych zawodowo. Wynika z tego, że osoby pracujące odczuwają trudności w utrzymaniu wysokiego poziomu aktywności. Osoby te odczuwają ograniczenia w wypełnieniu wszystkich zaplanowanych obowiązków oraz określają siebie jako osoby z niską wydajnością. Pozostałe wymiary poczucia zmęczenia, jak i wynik globalny, nie różnicują istotnie obydwu grup, jednak widoczne jest pewne interesujące zjawisko. W przypadku pogorszenia koncentracji, obniżenia motywacji czy wyniku globalnego, wyniki wskazują na wyższy poziom zmęczenia wśród osób pracujących, aczkolwiek wyniki te nie są istotne statystycznie. Natomiast w przypadku subiektywnego poczucia zmęczenia wynik ten jest wyższy w przypadku osób bezrobotnych (wynik nieistotny statystycznie). Można jedynie określić tendencję osób bezrobotnych do określania siebie jako osoby zmęczonej i zniechęconej, odczuwającej wyczerpanie fizyczne i psychiczne. Być może niska samoocena zasobów osób bezrobotnych może wskazywać na zmęczenie. Potwierdził się zatem postulat niektórych badaczy (Beurskens i in., 2000; Makowiec-Dąbrowska, Koszada-Włodarczyk, 2006), że czynniki psychiczne w większym stopniu determinują poziom zmęczenia. Dowodem na odczuwanie przez osoby bezrobotne zmęczenia są wyniki badań Vivien K.G. Lim i wsp. (2016), którzy badali związki między odczuwanym zmęczeniem a aktywnością osób bezrobotnych w kierunku znalezienia nowego zatrudnienia. Niepewność w klimacie gospodarczym i napięta sytuacja w miejscach pracy zwiększają trudności związane ze znalezieniem pracy przez osoby bezrobotne, które, mając mniej zasobów (czy to psychologicznych, finansowych lub społecznych), odczuwały wyższy poziom zmęczenia (zob. Avey, 2009; Wanberg, 2012).

Zachodzące związki zależnościowe między poczuciem koherencji a poczuciem zmęczenia badanych osób zaprezentowano w tabeli 3.

Tabela 3. Współczynniki korelacji między poczuciem koherencji a poczuciem zmęczenia badanych osób.

ZMIENNA	KORELACJA MIĘDZY POCZUCIEM KOHERENCJI A ZMĘCZENIEM BADANYCH OSÓB									
	SOZ		OM		ZA		PK		CIS	
PZR	0,314	0,000*	0,107	0,174	0,161	0,040*	0,218	0,005*	,0252	0,001*
PZ	0,281	0,000*	0,369	0,000*	0,280	0,000*	0,350	0,000*	0,353	0,000*
PS	0,193	0,013*	0,408	0,000*	0,300	0,000*	0,380	0,000*	0,336	0,000*
SOC	0,318	0,000*	0,360	0,000*	0,301	0,000*	0,385	0,000*	0,382	0,000*

Źródło: opracowanie własne; * $p < 0,05$.

Widoczne związki zależnościowe wskazują na pozytywne i dość silne korelacje między poczuciem koherencji a poczuciem zmęczenia badanych osób. Nie ujawniono powiązań jedynie między poczuciem zrozumiałości a obniżeniem motywacji. Można zatem stwierdzić, że wyższe poczucie koherencji (zarówno w wymiarze ogólnym jak i poszczególnych komponentach) może sprzyjać wyższemu poczuciu zmęczenia osób biorących udział w badaniu. Jest to wynik dość zaskakujący, mając na uwadze ochronną funkcję poczucia koherencji jako zasobu sprzyjającego pozytywnemu funkcjonowaniu w sytuacji znaczących wydarzeń życiowych. Zaobserwowana powyższa zależność być może związana jest z dodatnim bilansem energetycznym, w której by podołać sytuacjom trudnym,

uruchamiane są w stopniu wyczerpującym zasoby. Zwiększający się stres, uruchamianie zasobów i związany z tym koszt energetyczny, może powodować nasilające się zmęczenie psychiczne i osłabienie organizmu (zob. Paruzel-Czachura, 2013).

Zakończenie

Syntetyzując uzyskane rezultaty należy podkreślić ich jedynie rozpoznawczy charakter. Ich wartość podyktowana jest jednak dotychczasowym ubogim dorobkiem empirycznym dotyczącym badań wśród osób bezrobotnych. W odniesieniu do postawionych w badaniu problemów badawczych sformułowano następujące wnioski: istnieje istotna różnica między biorącymi udział w badaniu osobami aktywnymi zawodowo i bezrobotnymi w zakresie poczucia koherencji (wyniku globalnego i jego składowych), wskazując na lepsze przygotowanie do zmagania się z sytuacjami życiowymi (szczególnie w sytuacji pracy) osób pracujących. Poczucie zmęczenia już istotnie nie różnicuje ankietowanych, jednak występują ciekawe tendencje do interpretacji. Osoby bezrobotne określają siebie jako zmęczone, ale w obrębie przejawów zmęczenia wyższy ich poziom wykazują osoby pracujące. Natomiast istniejąca zależność między badanymi zmiennymi wskazuje, że nie tylko obecność, ale także umiejętne korzystanie z zasobów jest pomocne w redukcji zmęczenia. Zbyt intensywne czerpanie z zasobów osobistych może przyczyniać się do wyczerpania fizycznego i psychicznego.

Możliwości wzmocnienia zasobów, a także umiejętność redukcji zmęczenia poprzez odpoczynek, wydaje się istotne zarówno w sytuacji pracy, jak i bezrobocia. Należy zatem uwzględnić ich rozwijanie w obydwu grupach, a konsekwencji zredukować negatywne zjawiska związane z przeciążeniem oraz wspomagać radzenie sobie w sytuacjach trudnych.

Ograniczenia

Na zakończenie warto wspomnieć o ograniczeniach przeprowadzonych badań, a co za tym idzie – perspektywach dalszych eksploracji. Należy przyjąć niejednorodną strukturę zależności. Na obecnym etapie trudno wskazać na przyczyny dostrzeganych tutaj rozbieżności. Dostarczają one jednak określonych przesłanek do lepszego rozumienia zjawiska bezrobocia. Nie są jednak wolne od pewnych ograniczeń, niejednoznaczności, uproszczeń, wynikających chociażby ze zróżnicowanego charakteru grupy badanych oraz ich liczebności, przyjętej procedury analiz, jedynie ilościowej postaci danych. Należy być ostrożnym w interpretacji ze względu na niewielką liczebność grup.

Bibliografia

- Antonovsky A. (2005): *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować*, Wyd. Instytutu Psychiatrii i Neurologii, Warszawa.
- Avey, J.B., Luthans, F., & Jensen, S.M. (2009): *Psychological capital: A positive resource to combat employee stress and turnover*, „Human Resource Management”, 48(5), s.677–693.
- Bańka A. (1992): *Jak definiuje się bezrobocie z perspektywy psychologicznej?*. W: A. Bańka (red.), *Bezrobocie. Podręcznik pomocy psychologicznej*. Wyd. Print-B, Poznań, s. 21-32.
- Basińska B. (2016): *Emocje w pracy: rozszerzenie teorii wymagania – zasoby w pracy*, Wyd. Politechniki Gdańskiej, Gdańsk.
- Bohdziewicz P. (1996): *Zjawisko bezrobocia w percepcji i interpretacji bezrobotnych*, „Acta UniversitatisLodziensis Folia Oeconomica”, 140, s. 111-117.
- Byra S. (2010): *Rola poczucia koherencji w kształtowaniu temporalnej satysfakcji z życia osób z niepełnosprawnością nabytą*, „Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo”, nr 2 (12), s. 73-88.
- Chojnacka-Szawłowska, G. (2009): *Zmęczenie a zdrowie i choroba. Perspektywa psychologiczna*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Chudzicka-Czupała A. (2004): *Bezrobocie - różne oblicza wsparcia*, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.

- Dolińska-Zygmunt G. (2001): *Orientacja salutogenetyczna w problematyce zdrowotnej: model Antonovsky'ego*. W: G. Dolińska-Zygmunt (red.), *Podstawy psychologii zdrowia*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław, s. 19-31.
- Domańska L. (2001): *Samoocena jako wyznacznik aktywności osób długotrwale bezrobotnych*, „Humanistyka i Przyrodznawstwo”, nr 7, s. 193-206.
- Duda M. (2016): *Poczucie jakości życia młodzieży z problemami zdrowotnymi*, Wyd. UMCS, Lublin.
- Duda M. (2017): *Zmęczenie jako współczesne zagrożenie cywilizacyjne*, „Edukacja – Technika – Informatyka”, nr 1 (19), s. 153-157.
- Furmanek W. (2013): *Humanistyczna pedagogika pracy. Praca człowieka*, Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów.
- Hanse J.J., Engstrom T. (1999): *Sense of coherence and ill health among the unemployed and re-employed after closure of an assembly plant*, *An International Journal of Work, "Health & Organisations"*, vol 13 (3), s. 204-222.
- Jarmużek J. (2018): *Poczucie koherencji a aktywność edukacyjna dorosłych*, Wyd. naukowe UAM, Poznań.
- Kirenko J., Boczkowska M. (2017): *Bezrobocie – zachowania zdrowotne – uwarunkowania*, Wyd. UMCS, Lublin.
- Kwiatkowski (2014): *Bezrobocie. Podstawy teoretyczne*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa.
- Leino-Loison K., Gien L., Valimaki M., Katajisto J. (2004): *Sense of Coherence among Unemployed Nurses*, „*Journal of Advanced Nursing*”, nr 48 (4), s. 413-422.
- Liberska H. (2014): *Aktywność edukacyjna kobiet bezrobotnych: wybrane uwarunkowania*, „*Rocznik Andragogiczny*” 21, s. 215-226.
- Lim V.K.G., Chen D., Aw S.S.Y., Tan M. (2016): *Unemployed and exhausted? Job-search fatigue and reemployment quality*, „*Journal of Vocational Behavior*”, nr 92, s. 68-78.
- Lubińska-Bogaćka M. (2011): *Spoleczno-edukacyjne problemy rodzin bezrobotnych*, Wyd. Naukowe UP, Kraków.
- Łaguna M. (2005): *Spostrzeganie własnej skuteczności i koncepcja Ja u osób bezrobotnych. Możliwości modyfikacji poprzez działania edukacyjne*, „*Psychologia Rozwojowa*”, t. 10, nr 1, s. 69-78.
- Makowiec-Dąbrowska T., Koszada-Włodarczyk W. (2006): *Przydatność kwestionariusza CIS20R do badania zmęczenia przewlekłego*, „*Medycyna Pracy*”, 57 (4), s. 335-345.
- Marek T. (2000): *Stres i zmęczenie psychiczne w procesie pracy*, „*Czasopismo Psychologiczne*”, nr 6 (1-2), s. 35-40.
- Muster R. (2010): *Czas pozostawienie bez pracy a problemy aktywizacji bezrobotnych w świetle badań empirycznych*, „*Polityka Społeczna*” nr 3, s. 20-26.
- Nawrat R. (2001): *Bezradność bezrobotnego. Wyuczona bezradność jako psychologiczny czynnik długotrwałego bezrobocia*. W: K. Lachowicz-Tabaczek (red.), *Psychologia społeczna w zastosowaniach. Od teorii do praktyki*, Wyd. Atla 2. Wrocław, s. 187-199.
- Nel D.J., Crafford A., Roodt G. (2004): *The Relationships between Sense of Coherence and Goal Setting*, „*SA Journal of Industrial Psychology*”, 30 (2), s. 46-55.
- Noszczyk M. (2005): *Bezrobocie a zjawisko marginalizacji*. W: K. Marzec-Holka (red.), *Marginalizacja w problemie pedagogiki społecznej i praktyce pracy socjalnej*, Wyd. Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz, s. 311-319.
- Paruzel-Czachura M. (2013): *Poczucie jakości życia i poziom wyczerpania witalnego u aktywnych zawodowo kobiet i mężczyzn*, „*Studia Psychologica*”, 13 (1), s. 5-24.
- Pasikowski T. (2000): *Stres i zdrowie*. Wyd. Fundacja Humaniora, Poznań.
- Poklek R. (2015): *Motywacja osiągnięć funkcjonariuszy służby więziennej*, Centralny Ośrodek Szkolenia Służby Więziennej, Kalisz.
- Sęk H., Pasikowski T. (red.) (2001): *Zdrowie-Stres-Zasoby. O znaczeniu poczucia koherencji dla zdrowia*, Wyd. Fundacja Humaniora, Poznań.
- Sobchak J. B. (1999): *Bezrobocie; problemy definicyjne*. W: W. Kwaśniewicz (red.) *Encyklopedia Socjologii*, t. 1. Warszawa.
- Stępka E., Basińska M. A. (2014): *Zmęczenie przewlekłe a strategie radzenia sobie ze stresem w pracy u funkcjonariuszy policji*, „*Medycyna Pracy*” 65 (2), s. 229-238.
- Strauser D.R., Lustig D.C. (2003): *The Moderating Effect of Sense of Coherence on Work Adjustment*, „*Journal of Employment Counseling*”, 40, s. 129-140.
- Strumpf D.J.W. (1994): *The Origins of Health and Strength: from Salutogenesis to Fortigenesis*, „*South African Journal of Psychology*”, nr 25(2), s. 81-89.
- Świętochowski W. (2005): *Kompetencje rodziny w radzeniu sobie ze stresem spowodowanym bezrobociem jednego z rodziców*, „*Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Psychologica*”, nr 9.
- Urbańska J. (2010): *Zmęczenie życiem codziennym*, Wyd. Naukowe Wydziału Nauk Społecznych UAM, Poznań.
- Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy: „*Dziennik Ustaw*” 2004, nr 99, poz. 1001, z późniejszymi zmianami.
- Vastamaki J. (2009): *Sense of Coherence and Unemployment*, University of Erlangen-Nuremberg, Nuremberg.
- Wanberg, C.R. (2012): *The individual experience of unemployment*, „*Annual Review of Psychology*”, 63, s.369-396.

Przewlekłe zmęczenie a poczucie koherencji osób bezrobotnych

W artykule podjęto problem zmęczenia występującego w populacji osób pracujących i bezrobotnych w kontekście zasobu osobowościowego jakim jest poczucie koherencji. Scharakteryzowano obydwie zmienne oraz poddano analizom statystycznym. Wyniki badań wskazują na wyższy poziom poczucia koherencji wśród osób pracujących. W przypadku zmęczenia wyniki były nieistotne statystycznie, co nie dało możliwości uogólnienia wyników. Wystąpiła również istotna pozytywna zależność między poczuciem koherencji a zmęczeniem.

Słowa kluczowe: bezrobocie, zasoby, poczucie koherencji, zmęczenie

Chronic fatigue and the sense of coherence of the unemployed

The article discusses the issue of fatigue in the employed and unemployed population in the context of the personality resource that is the sense of coherence. Both variables were characterized and subjected to statistical analysis. Research results indicate a higher level of sense of coherence among working people. In the case of fatigue, the results were statistically insignificant, which did not give the opportunity to generalize the results. There was also a significant positive relationship between the sense of coherence and fatigue.

Key words: unemployment, resources, sense of coherence, fatigue

Katarzyna Potyrała

Karolina Czerwiec

Emanuel Studnicki

Wioletta Skrzypek

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej

w Krakowie

PRACA ZAWODOWA NAUCZYCIELA – PERMANENTNE DOSKONALENIE SIĘ WARUNKIEM PROFESJONALIZMU

Tło teoretyczne

Już w latach 20. XX wieku Burdette Ross Buckingham (1926, s. 379) twierdził, że badania naukowe w zakresie edukacji powinny być prowadzone nie tylko przez samych badaczy czy pracowników uniwersyteckich, ale również nauczycieli i wszystkich tych, którzy są zainteresowani problematyką związaną z edukacją. Wynika to z faktu, że edukacja i wielość punktów widzenia na nią właściwie nie mają granic. W 1950 roku w Stanach Zjednoczonych nasilił się proces motywowania nauczycieli do organizowania badań naukowych w szkołach oraz opierania ich na współpracy z uniwersytetami, czego celem było doskonalenie warsztatu pracy, tworzenie własnych praktyk edukacyjnych oraz uczenie się sprawnej organizacji procesu badawczego i edukacyjnego (Santa, 1990, s. 64-76).

Rozwój badań z zakresu pedagogiki oraz popularyzacja ich wyników ma wpływ na wdrażanie innowacji dydaktycznych, doskonalenie myślenia indukcyjnego i dedukcyjnego uczniów oraz inicjowanie rozwoju ich zainteresowań badawczych, jak również doskonalenie kompetencji zawodowych nauczycieli. Profesjonalizm pracy nauczyciela powinien również przejawiać się w postawie otwartej na przeobrażenia rzeczywistości i poznawanie nowych kierunków rozwoju merytorycznego, metodologicznego i dydaktycznego (Petress, 2003, s. 128-130; Saunders, 2009, s. 12-15; Vaillant, 2009; Pitsoe i Maila, 2012, s. 318-319; Marshall, 2014, s. 17-20; Pella, 2015, s. 81-83), a także w innowacyjności i refleksyjności pozwalających na świadome uczestniczenie w opracowywaniu koncepcji badań oraz ich realizacji, a następnie formułowaniu wniosków prowadzących do unowocześniania procesu dydaktycznego (Paczuska i Szpotowicz, 2014, s. 201-219).

Wielowymiarowe podejście do kwalifikacji i kompetencji nauczycieli jest konieczne, szczególnie we współczesności, która generuje coraz więcej wymagań społecznych i zawodowych. W związku z tym niezbędne staje się rozpowszechnianie wyników badań z zakresu pedagogiki, a przede wszystkim problematyki kwalifikacji redundancyjnych, które zapewniają nauczycielom podejmowanie i realizację przyszłościowych zadań edukacyjnych w nowoczesnej szkole (Sikorski, 2006). Należy przy tym zwrócić uwagę na fakt, że zmiany edukacyjne wymagają prowadzenia badań pedagogicznych oraz uwzględniania opinii nauczycieli na temat potrzeb i dalszych dróg rozwoju w tym zakresie (Raport Eurydyce, 2016), jak również stawiania pytań w aspekcie poznania naukowego i stosowania narzędzi

edukacyjnych pozwalających na nauczanie poprzez prowadzenie badań „w działaniu” (Efron, 2005).

Założenia metodologiczne badań

Celem badań było określenie znajomości przez nauczycieli specyfiki badań pedagogicznych, umiejętności planowania badań edukacyjnych i znajomości ich przydatności w codziennej praktyce edukacyjnej.

Hipoteza badawcza zakładała, że istnieje nagląca potrzeba rozwijania postawy badawczej nauczycieli oraz ich dokształcania się w zakresie problematyki aktualnych badań pedagogicznych i edukacyjnych.

Badania prowadzono w latach 2016-2018. Zastosowano metodę sondażu diagnostycznego z użyciem techniki skali postaw Likerta. Grupę badawczą stanowiło 586 nauczycieli różnych poziomów kształcenia (kobiety stanowiły 86% badanej populacji, a mężczyźni 14%; największą grupę stanowili nauczyciele języka polskiego (10%), a w odniesieniu do poziomu edukacyjnego - nauczyciele gimnazjów (37%). Kwestionariusz sondażu diagnostycznego składał się z 16 stwierdzeń dotyczących przyczyn sięgania przez nauczycieli po wyniki badań pedagogicznych oraz sposobów ich wykorzystywania.

Wyniki ankiety zebrano w programie Excel i opisano statystycznie. W tym celu, zgodnie ze wskazówkami zawartymi w Dell Inc. (2016), wykorzystano statystyki opisowe i testy: Kruskala-Wallisa, U Manna-Whitneya, korelacji Rang Spearmana.

Badania będą kontynuowane – badana będzie zmienna motywacji nauczycieli odnośnie prowadzenia przez nich badań edukacyjnych. W razie uwzględnienia płci zostaną wybrane losowe grupy równoliczne.

Analiza wybranych wyników badań

Na pytanie dotyczące przydatności badań pedagogicznych w pracy nauczyciela 45% respondentów odpowiedziało, że są one bardzo przydatne (*zdecydowanie tak*), 44% odpowiedziało *raczej tak*, a tylko 1% uważa, że przeprowadzenie takich badań jest bezużyteczne. Ponad połowa respondentów potwierdziła, że nauczyciele powinni regularnie zapoznawać się z wynikami badań pedagogicznych. Z kolei 80% deklaroowało, że nauczyciele powinni brać czynny udział w planowaniu badań pedagogicznych. Zdaniem respondentów wiarygodność wyników badań pedagogicznych zależy od podmiotu, który je wykonuje – ponad 70% potwierdziło, że najbardziej wiarygodne badania prowadzone są przez pracowników uczelni pedagogicznych. Z kolei 85% respondentów deklaroowało, że analiza wyników badań pedagogicznych pomaga nauczycielom rozwiązywać problemy dydaktyczne i edukacyjne. Niestety, tylko 8% respondentów jest chętnych do udziału w badaniach pedagogicznych, a 25% z nich to robi (tabela 1*), co uzasadnia istnienie naglącej potrzeby rozwijania postawy badawczej nauczycieli. Nauczyciele korzystają z wyników badań pedagogicznych i śledzą to, co na polu naukowym dzieje się w przestrzeni edukacyjnej / pedagogicznej, ale postawa badawcza jest im niejako obca – śledzą wyniki badań, są one dla nich ważne, ale sami nie do końca chcą osobiście / bezpośrednio w świecie nauki mieć coś do powiedzenia. Trudno zatem mieć nadzieję, że postawą badawczą tego typu nauczyciele są w stanie zarazić swoich uczniów. Dokształcanie nauczycieli w zakresie problematyki aktualnych badań pedagogicznych i edukacyjnych spowoduje, że będą lepiej przygotowani do wymagań jakie przed nimi stawia współczesna edukacja.

Tabela 1. Podsumowanie stwierdzeń w zależności od odpowiedzi udzielanych przez nauczycieli (1. Badania pedagogiczne są przydatne nauczycielom-praktykom; 2. Nauczyciel powinien zapoznawać się z wynikami badań pedagogicznych; 3. Nauczyciele powinni brać udział w planowaniu badań pedagogicznych; 4. Wiarygodność wyników badań pedagogicznych zależy od podmiotu, który je przeprowadza; 5. Nauczyciele bardziej skłonni są do akceptowania wyników badań prowadzonych przez uczelnie pedagogiczne niż inne instytucje; 6. Analiza wyników badań pedagogicznych pomaga nauczycielowi w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych i wychowawczych; 7. Nauczyciele chętnie uczestniczą w badaniach pedagogicznych; 8. Tematyka prowadzonych badań pedagogicznych jest dla nauczycieli interesująca; 9. Tematyka prowadzonych badań pedagogicznych jest adekwatna do zachodzących w oświacie zmian; 10. Badania pedagogiczne są społecznie ważne).

stwierdzenia	odpowiedzi respondentów				
	zdecydowanie nie	nie	nie mam zdania	tak	zdecydowanie tak
1	0,00	1,20	9,79	43,81	45,19
2	0,00	0,34	6,70	42,10	50,86
3	0,17	1,89	10,65	50,86	36,43
4	0,52	6,70	22,85	39,00	30,93
5	0,86	3,95	24,40	35,74	35,05
6	0,52	2,58	11,00	43,99	41,92
7	3,78	31,96	31,10	24,91	8,25
8	0,34	4,64	36,08	51,89	7,04
9	0,86	8,09	49,05	37,52	4,48
10	0,17	0,17	10,31	42,61	46,74

* Wyniki badań opublikowane w: Potyrała K., Czerwiec K., Studnicki E. & Skrzypek W. (2018). Teacher as researcher – from the transferer of knowledge to the leader of scientific research. In: Tomczyk Ł., Ryk A. & Prokop J. (Eds.). New trends and research challenges in pedagogy and andragogy. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788394156893.2; s. 21-35

W tabeli 2. zaprezentowano przeciętny poziom udzielanych odpowiedzi w poszczególnych grupach respondentów (zmienna niezależna grupująca: nauczany przedmiot) względem stwierdzenia, że nauczyciel powinien zapoznać się z wynikami badań pedagogicznych publikowanych w czasopiśmie naukowych. Zdecydowana większość respondentów odpowiada *raczej tak* i *zdecydowanie tak* niezależnie od przedmiotu, których uczą, przy czym np. nauczyciele języka polskiego dużo częściej niż nauczyciele pozostałych przedmiotów odpowiadali *zdecydowanie tak*.

Tabela 2. Przeciętny poziom udzielanych odpowiedzi w poszczególnych grupach respondentów (zmienna niezależna grupująca: nauczany przedmiot) względem stwierdzenia, że nauczyciel powinien zapoznać się z wynikami badań pedagogicznych

Nauczany przedmiot	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; (Arkusz419) Zmienna niezależna (grupująca): nauczany przedmiot Test Kruskala-Wallisa: H (22. N= 582) =35,37055 p =0,0354			
	kod	n ważnych	suma rang	średnia ranga
wychowanie przedszkolne	101	21	5594,50	266,40
wczesnoszkolna	102	45	13047,00	289,93
język angielski	103	29	6480,50	223,47
matematyka	104	33	8644,50	261,95
geografia	106	17	4269,00	251,12
biologia	107	47	13233,00	281,55
przyroda	108	36	11030,00	306,39
informatyka	109	32	9975,00	311,72
fizyka	110	15	5165,00	344,33
pedagog szkolny	111	39	13145,00	337,05
wychowanie do życia w rodzinie	112	17	4810,00	282,94
przedmioty zawodowe	113	16	4 774,50	298,41
język polski	114	59	19130,00	324,24
historia	115	38	11324,00	298,00
technika	116	19	5537,00	291,42
język niemiecki	117	18	5102,50	283,47
plastyka	118	15	5165,00	344,33
muzyka	119	12	3036,50	253,04
religia	120	13	4296,00	330,46
chemia	121	20	5160,00	258,00
WOS	122	13	4837,00	372,08
EDB	123	14	3107,50	221,96
WF	124	14	2789,50	199,25

W tabeli 3. zawarto podstawowe statystyki dla obu badanych grup (kobiet i mężczyzn). Mężczyźni-nauczyciele częściej odpowiadali *raczej tak*, a kobiety-nauczycielki *zdecydowanie tak* na stwierdzenie, że nauczyciele powinni brać udział w planowaniu badań pedagogicznych prowadzonych przez ośrodki akademickie i instytucje zajmujące się profesjonalnymi badaniami w zakresie szeroko pojętej edukacji. Zdaniem respondentów, nauczyciele biorący udział w planowaniu badań pedagogicznych swoją postawą wpływają na rozpowszechnianie idei, której podstawą jest konieczność rozwoju edukacji w wymiarze pedagogicznym i metodologicznym.

Tabela 3. Przekrój statystyk opisowych na stwierdzenie, że nauczyciele powinni brać udział w planowaniu badań pedagogicznych, względem płci badanych respondentów

Tabela przekrojów statystyk opisowych (Arkusz 539) N=582 (Zmienne zależne nie zawierają BD)					
płeć	średnie	ważnych	Q25	mediana	Q75
K	4,24	499,00	4,00	4,00	5,00

M	4,05	83,00	4,00	4,00	5,00
Ogół	4,21	582,00	4,00	4,00	5,00

W tabeli 4. zaprezentowano z kolei przeciętny poziom odpowiedzi na stwierdzenie, że nauczyciele powinni brać udział w planowaniu badań pedagogicznych, gdzie zmienną niezależną grupującą był nauczany przedmiot. Z analizy danych wynika, że respondenci odpowiadali *tak* i *zdecydowanie tak* niezależnie od nauczanego przedmiotu – uważają zatem, że nauczyciele powinni brać udział w planowaniu badań pedagogicznych prowadzonych na przykład przez naukowców z ośrodków akademickich.

Tabela 4. Przeciętny poziom udzielanych odpowiedzi w poszczególnych grupach respondentów (zmienna niezależna grupująca: nauczany przedmiot) względem stwierdzenia, że nauczyciele powinni brać udział w planowaniu badań pedagogicznych

Nauczany przedmiot	ANOVA rang Kruskala-Wallisa: (Arkus426) Zmienna niezależna (grupująca): nauczany przedmiot Test Kruskala-Wallisa H (22. N= 582) =46,97102 p = 0015			
	kod	N ważnych	suma rang	średnia ranga
wychowanie przedszkolne	101	21	6460,00	307,62
wczesnoszkolna	102	45	11305,00	251,22
język angielski	103	29	8673,00	299,07
matematyka	104	33	6788,00	205,70
geografia	106	17	3395,50	199,74
biologia	107	47	13955,50	296,93
przyroda	108	36	11679,50	324,43
informatyka	109	32	9123,00	285,09
fizyka	110	15	4249,50	283,30
pedagog szkolny	111	39	11369,50	291,53
wychowanie do życia w rodzinie	112	17	5814,50	342,03
przedmioty zawodowe	113	16	3710,00	231,88
język polski	114	59	20249,00	343,20
historia	115	38	11803,00	310,61
technika	116	19	6334,50	333,39
język niemiecki	117	18	4992,00	277,33
plastyka	118	15	5444,50	362,97
muzyka	119	12	2387,00	198,92
religia	120	13	3654,50	281,12
chemia	121	20	5870,00	293,50
WOS	122	13	4491,50	345,50
EDB	123	14	3369,00	240,64
WF	124	14	4535,00	323,93

Analiza wyników badań w odniesieniu do stażu pracy nauczycieli w przypadku stwierdzenia, iż nauczyciele bardziej skłonni są do akceptowania wyników badań prowadzonych przez uczelnie pedagogiczne niż inne instytucje, respondenci odpowiadali: *nie mam zdania*, *raczej tak* i *zdecydowanie tak*. Należy przy tym zaznaczyć, że respondenci –

nauczyciele szkół ponadpodstawowych zdecydowanie częściej odpowiadali *zdecydowanie tak* (Tabela 5*).

Tabela 5. Wyniki badań w odniesieniu do stażu pracy, na których nauczają respondenci w przypadku stwierdzenia, że nauczyciele bardziej skłonni są do akceptowania wyników badań prowadzonych przez uczelnie pedagogiczne niż inne instytucje

Staż pracy	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; (Arkusz492) Zmienna niezależna (grupująca): staż pracy Test Kruskala-Wallisa: H (4, N= 582) =,4475893 p =,9784			
	kod	N ważnych	suma rang	średnia ranga
0-5	1	45	12992,00	288,71
6-10	2	85	24952,00	293,55
11-15	3	120	34076,00	283,97
16-20	4	115	34168,50	297,12
>20	5	217	63464,50	292,46

* Wyniki badań opublikowane w: Potyrała K., Czerwiec K., Studnicki E. & Skrzypek W. (2018). Teacher as researcher – from the transferer of knowledge to the leader of scientific research. In: Tomczyk Ł., Ryk A. & Prokop J. (Eds.). *New trends and research challenges in pedagogy and andragogy*. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788394156893.2; s. 21-35

W tabeli 6. zawarto dane na temat liczby obserwacji z podziałem na staż pracy respondentów względem stwierdzenia, iż wiarygodność wyników badań pedagogicznych zależy od podmiotu, który je przeprowadza. Dla nauczycieli – biorąc pod uwagę wiarygodność i rzetelność prowadzonych badań – duże znaczenie odgrywa podmiot, który przeprowadza tego typu badania.

Tabela 6. Dane na temat liczby obserwacji z podziałem na staż pracy respondentów względem stwierdzenia, iż wiarygodność wyników badań pedagogicznych zależy od podmiotu, który je przeprowadza

Staż pracy	ANOVA rang Kruskala-Wallisa: Pyt 4 (Arkusz488) Zmienna niezależna (grupująca): Staż Test Kruskala-Wallisa: H (4. N= 582) =4,017832 p = 4036			
	kod	N ważnych	suma rang	średnia ranga
0-5	1	45	12825,50	285.01
6-10	2	85	25975.00	305.59
11-15	3	120	32080.50	267.34
16-20	4	115	34527.50	300.24
>20	5	217	64244.50	296.06

Przeciętny poziom udzielanych odpowiedzi w poszczególnych grupach respondentów (zmienna niezależna grupująca: poziom edukacyjny) względem stwierdzenia, że nauczyciele chętnie uczestniczą w badaniach pedagogicznych przedstawiono w tabeli 7. Niestety, analiza wyników badań wykazała, że nauczyciele raczej niechętnie angażują się w badania pedagogiczne – zarówno w samodzielnie ich prowadzenie, jak i uczestniczenie w badaniach prowadzonych przez wykwalifikowane do tego jednostki, np. uczelnie pedagogiczne.

Tabela 7. Przeciętny poziom udzielanych odpowiedzi w poszczególnych grupach respondentów (zmienna niezależna grupująca: poziom edukacyjny) względem stwierdzenia, że nauczyciele chętnie uczestniczą w badaniach pedagogicznych

Poziom nauczania	ANOVA rang Kruskala-Wallisa(Arkusz504) Zmienna niezależna (grupująca): poziom edukacyjny Test Kruskala-Wallisa: H (6, N= 582) =16,73077 p =0,0103			
	kod	N ważnych	suma rang	średnia ranga
niezdefiniowany	101	21	5483,00	261,10
I poziom edukacyjny	102	63	15981,00	253,67
II poziom edukacyjny	103	137	43373,00	316,59
III poziom edukacyjny	104	213	64829,00	304,36
IV poziom edukacyjny	105	118	30453,00	258,08
I-II poziom edukacyjny	106	24	8127,50	338,65
II-III poziom edukacyjny	107	6	1406,50	234,42

W tabeli 8. zaprezentowano przeciętny poziom udzielanych odpowiedzi w poszczególnych grupach respondentów (zmienna niezależna grupująca: poziom edukacyjny) względem stwierdzenia, że analiza wyników badań pedagogicznych pomaga nauczycielowi w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych i wychowawczych. W przypadku tego stwierdzenia, zdecydowana większość respondentów odpowiedziała *raczej tak* i *zdecydowanie tak*. Respondenci w większości jednoznacznie stwierdzili, że analiza wyników badań pedagogicznych pomaga nauczycielowi w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych i wychowawczych.

Tabela 8. Przeciętny poziom udzielanych odpowiedzi w poszczególnych grupach respondentów (zmienna niezależna grupująca: poziom edukacyjny) względem stwierdzenia, że analiza wyników badań pedagogicznych pomaga nauczycielowi w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych i wychowawczych

Poziom nauczania	ANOVA rang Kruskala-Wallisa(Arkusz497) Zmienna niezależna (grupująca): poziom edukacyjny Test Kruskala-Wallisa H (6, N=532) =36,35972 p = 0000			
	kod	N ważnych	suma rang	średnia ranga
niezdefiniowany	101	21	4491,00	213,86
I poziom edukacyjny	102	63	12307,00	195,35
II poziom edukacyjny	103	137	40780,50	297,67
III poziom edukacyjny	104	213	67000,00	314,55
IV poziom edukacyjny	105	118	36439,00	308,81

I-II poziom edukacyjny	106	24	6872,50	286,35
II-III poziom edukacyjny	107	6	1763,00	293,83

Spośród 586 nauczycieli 32 prowadzi badania naukowe w zakresie różnych aspektów edukacji. Z kolei w tej grupie 7 nauczycieli prowadzi swoje autorskie badania opracowane według ich własnej koncepcji badawczej i metodologii – przebieg procedury badawczej jest jednak wspomagany przez ośrodki uniwersyteckie kształcące przyszłych nauczycieli. Natomiast 25 nauczycieli czynnie uczestniczy w badaniach naukowych prowadzonych przez uczelnie pedagogiczne, ale nie są oni głównymi autorami koncepcji badań i metodologii – mieli oni natomiast wpływ na tworzenie koncepcji projektów i przebieg procedury badawczej.

Wyniki badań opublikowane w: Potyrała K., Czerwiec K., Studnicki E. & Skrzypek W. (2018). Teacher as researcher – from the transferer of knowledge to the leader of scientific research. In: Tomczyk Ł., Ryk A. & Prokop J. (Eds.). *New trends and research challenges in pedagogy and andragogy*. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788394156893.2; s. 21-35

Wnioski

1. Stosunek nauczycieli do ich działań zawodowych wsparty krytyczną refleksją opartą m.in. na wiarygodnych badaniach pedagogicznych stanowi podstawę rzetelnego poznania rzeczywistości procesu nauczania i uczenia się.
2. Rozwój nauczycieli powinien być realizowany w oparciu o systematyczne i wszechstronne śledzenie wyników badań pedagogicznych. Dużym uznaniem nauczycieli cieszą się badania prowadzone przez uczelnie pedagogiczne.
3. Rozumienie konieczności sięgania przez nauczycieli po wyniki najnowszych badań pedagogicznych jest jednym z kryteriów doskonalenia zawodowego i ewolucji ich własnych praktyk edukacyjnych.
4. Współpraca nauczycieli ze środowiskiem akademickim przynosi korzyści członkom obu tych grup. Wspólnie prowadzone badania i wymiana informacji w zakresie edukacji umożliwiają efektywne dostrzeganie szeregu problemów edukacyjnych oraz inicjowanie działań na rzecz rozwoju warsztatu pracy nauczycieli i organizacji procesu nauczania-uczenia się.
5. Wyniki badań pozwalają na opracowanie propozycji kształcenia nauczycieli zaangażowanych w proces badawczy, co może przyczynić się do podniesienia efektywności nauczania.
6. Praca zawodowa nauczyciela to nieustanny proces doskonalenia się i poszukiwanie nowych rozwiązań w dążeniu do profesjonalizmu, który oznacza m.in. prowadzenie odpowiedzialnych badań naukowych na gruncie na gruncie dydaktyki szkolnej.

Bibliografia

- Buckingham, B. (1926): *Research for teachers*. Silver, Burdett
Dell Inc., (2016): Dell Statistica (data analysis software system), version 13, software.dell.com
Efron S. (2005): Janusz Koreczak: Legacy of a Practitioner-Researcher, *Journal of Teacher Education*, 56 (2). <http://dx.doi.org/10.1177/0022487104274415> (otwarty: 20.01.2018)

- Marshall A.M. (2014): *Embedded Professional Development for Teacher Educators: An Unintended „Consequence” of University Co-Teaching*. International Journal of University Teaching and Faculty Development, vol. 5, no 1, pp. 17-20.
- Olson C.O., Wyett J. (2000): *Teachers Need Affective Competencies*. „Education”, vol. 120, no 4, pp. 741-742.
- Paczuska, K., Szpotowicz M. (2014): *Nauczyciele języków obcych*. W: *Liczą się nauczyciele*. Raport o stanie edukacji 2013. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 201-219.
- Pella S. (2015): *Pedagogical Reasoning and Action: Affordances of Practice-Based Teacher Professional Development*. „Teacher Education Quarterly”, vol. 42., no 3, pp. 81-83.
- Petress K.C. (2003): *An Educational Philosophy Guides the Pedagogical Process*. „College Student Journal”, vol. 37, no 1, pp. 128-130
- Pitsoe V., Maila W. (2012): *Towards Constructivist Teacher Professional Development*. „Journal of Social Sciences”, vol. 8, no 3, pp. 318-319
- Raport Eurydice (2016): *Zawód nauczyciela w Europie: polityka, praktyka i odbiór społeczny*. <http://eurydice.org/pl/wp-content/uploads/2016/10/The-Teaching-Profession-in-EuropePL.pdf> (otwarty: 30.01.2018)
- Santa C. (1990): *Teaching as research*. In M. Olson (Ed.), *Opening the door to classroom research*. Newark, DE: International Reading Association, pp. 64-76
- Saunders S.(2009): *The Role of Planned Professional Learning in Becoming an Accomplished Teacher: „The Queensland Experience”*. *Babel*, vol. 44, no 1, pp. 12-15
- Sikorski M. (2006): *Rozważania o kwalifikacjach pedagogicznych nauczyciela*. Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej, rok XLVII, nr 2 (165)
- Vaillant D. (2005): *Education reform and the role of teachers*. In „Prelac Journal”. Teacher involvement in educational change. Santiago, Chile: UNESCO

Praca zawodowa nauczyciela – permanentne doskonalenie się warunkiem profesjonalizmu

Transformacje społeczne, przemiany w zakresie komunikacji, czy coraz większa różnorodność narzędzi edukacyjnych, są powodem zmian w zakresie edukacji, postrzeganiu nauczyciela i całego procesu edukacyjnego, jak również potrzeb uczniów. Współczesny nauczyciel to osoba, która permanentnie doskonali swój warsztat pracy w celu rozwoju zawodowego oraz inspirowania swoich uczniów do samodzielnego poszukiwania wiedzy. Powiązane jest to między innymi z samorozwojem w aspekcie wiedzy pedagogicznej – śledzeniem najnowszych wyników badań w tym zakresie, sposobami angażowania siebie i swoich uczniów w proces badawczy oraz form współpracy ze środowiskiem lokalnym. Celem badań, których wyniki zaprezentowano w niniejszym tekście, było określenie znajomości przez nauczycieli specyfiki badań pedagogicznych, umiejętności planowania badań edukacyjnych i ich wykorzystywania w codziennej praktyce edukacyjnej. Hipotezę zakładającą, że istnieje nagła potrzeba doskonalenia nauczycieli w tym zakresie oraz rozwijania ich postawy badawczej testowano w oparciu o sondaż diagnostyczny przeprowadzony techniką skali postaw Likerta wśród 586 nauczycieli z różnych poziomów kształcenia. Wyniki badań pozwalają na opracowanie propozycji kształcenia nauczycieli zaangażowanych w proces badawczy, co może przyczynić się do podniesienia efektywności nauczania.

Słowa kluczowe: nauczyciele, metodologia badań naukowych, pedagogika, kompetencje

Teacher's professional work - permanent improvement as a condition of professionalism

Social and communicational transformations and the increasing variety of educational tools are the reasons for changes in education, perception of the teacher and the entire educational process as well as students' needs. A contemporary teacher is a person who

constantly improves his working skills to develop his professionalism and inspire students to acquire knowledge independently. It is connected, among others, with teachers' self-development in pedagogical knowledge - the tracking of the latest research results in this field, looking for ways of engaging themselves and their students in the research process and cooperation with the local environment.

The aim of the research was to determine teachers' knowledge of pedagogical research, the ability to plan educational research and their attitudes towards teachers' participation in pedagogical and education research. The hypothesis assuming that there is an urgent need to train teachers in this field and to develop their research attitude was tested based on a diagnostic survey carried out using the Likert attitude scale among 586 teachers from different levels of education. The results of the research allow the development of proposals for the teacher trainings in the field of the research methodology.

Key words: teachers, research methodology, pedagogy, competences