

ORGANIZACJE POZARZĄDOWE I WOLONTARIAT W SZKOLE

REDAKCJA NAUKOWA
Grzegorz Całek, Edyta Sielicka



FINANSOWANIE MONOGRAFII

*Projekt dofinansowany ze środków budżetu państwa,
przyznanych przez Ministra Nauki
w ramach Programu „Doskonała nauka II”.*



**Minister
Nauki**



**Doskonała
Nauka**

*Przygotowanie monografii dofinansowane
przez Instytut Inicjatyw Pozarządowych.*

ORGANIZACJE POZARZĄDOWE I WOLONTARIAT W SZKOLE

REDAKCJA NAUKOWA
Grzegorz Całek, Edyta Sielicka

impuls

Kraków 2024

Grzegorz Cątek

Uniwersytet Warszawski, Wydział Stosowanych Nauk Społecznych i Resocjalizacji,
Instytut Stosowanych Nauk Społecznych, Katedra Metod Badania Kultury
ul. Nowy Świat 69, 00-046 Warszawa

Edyta Sielicka

Uniwersytet Szczeciński, Wydział Nauk Społecznych,
Instytut Pedagogiki, Katedra Pedagogiki Społecznej
ul. Ogińskiego 16/17, 71-415 Szczecin

RECENZENT

dr hab. Magdalena Dudkiewicz, prof. UW

REDAKCJA JĘZYKOWA I KOREKTA

Adam Czetwertyński, Grzegorz Cątek

KOREKTA TECHNICZNA

Beata Bednarz

SKŁAD I PROJEKT OKŁADKI

Grzegorz Cątek

ZDJĘCIE NA OKŁADCE

© Pavel Losevsky | Dreamstime.com

ISBN 978-83-8294-387-0 (wersja drukowana)

ISBN 978-83-8294-384-9 (wersja elektroniczna)

Oficyna Wydawnicza „Impuls”

30-619 Kraków, ul. Turniejowa 59/5

tel./fax: 12 422 41 80, 506 624 220

www.impulsoficyna.com.pl, e-mail: impuls@impulsoficyna.com.pl

Wydanie pierwsze, Kraków 2024



Ten utwór jest dostępny na licencji Creative Commons

Uznanie autorstwa – Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowa.

SPIS TREŚCI

WSTĘP	7
-------------	---

INSPIRACJE TEORETYCZNE

Grzegorz Całek

<i>Funkcjonowanie organizacji pozarządowych w szkole – stan formalny oraz ostatnie propozycje zmian</i>	13
---	----

Małgorzata Mikut

<i>Być zaangażowanym. O tym, jak ważne jest rozwijanie sprawczości młodych</i>	35
--	----

Barbara Chojnacka

<i>Pokolenie Z – perspektywa społecznego zaangażowania</i>	55
--	----

SZKOŁA I WOLONTARIAT

Joanna Stepaniuk

<i>Wolontariat jako działanie profilaktyczno-wychowawcze w szkole podstawowej</i>	69
---	----

Mateusz Jeżowski

<i>Do zawodu przez wolontariat. Zdobywanie kompetencji poprzez udział w zagranicznym wolontariacie długoterminowym w szkołach i przedszkolach</i>	81
---	----

Anita Karyń

<i>Wolontariat uczniowski na rzecz seniorów – działania w Dziennym Domu Pomocy Społecznej „Turkus” w Szczecinie</i>	91
---	----

SZKOŁA I ORGANIZACJE POZARZĄDOWE

Kinga Lendzion

Edukacja domowa w praktyce – fundacje i stowarzyszenia wspierające dzieci i rodziców w edukacji domowej 107

Joanna Łukjaniuk

Współpraca organizacji pozarządowych ze szkołą w zakresie wspierania umiejętności wychowawczych rodzin ryzyka. Kilka doświadczeń z pracy Ośrodka „Jest Czas” w Płocku 121

Maciej Maraszkiwicz

Wsparcie uczniów w przestrzeni szkolnej przez organizację pozarządową na przykładzie fundacji Akcja Menstruacja 129

Robert Nowecki

Parlament Młodych Rzeczypospolitej Polskiej – polityka dla młodych i młodzi dla polityki 143

SZKOŁA I HARCERSTWO

Katarzyna Marszałek

Harcerskie i skautowe organizacje funkcjonujące w Polsce 161

Tomasz Huk

Organizacja harcerska w szkole – od działania do współpracy 179

Hanna Popowska

Organizacje harcerskie jako partner szkoły w wychowaniu prospołecznym dzieci z niepełnosprawnościami 197

Krzysztof Kasperek

Harcerstwo jako organizacja pozarządowa a przeciwdziałanie bierności społecznej i uzależnieniom 209

INFORMACJE O AUTORKACH I AUTORACH 239

WSTĘP

O szkole napisano już wiele, a jednak ciągle pozostaje przestrzenią badania, w której nieustannie podejmuje się próby zrozumienia jej wielowymiarowości oraz procesów w niej zachodzących. I to właśnie ta wielowymiarowość powoduje, że jest ona stale zarówno przestrzenią praktyki, jak i naukowego namysłu. Mamy bowiem z jednej strony szkołę jako instytucję – osadzoną w polskim systemie edukacyjnym, z jasno określonymi celami i zadaniami, hierarchiczną strukturą oraz silnymi wskaźnikami efektywności. W tym kontekście szkoła realizuje zadania określone przez ustawodawcę, dążąc do osiągnięcia wyznaczonych celów edukacyjnych i wychowawczych. Z drugiej strony mamy szkołę jako unikalne środowisko wychowawcze, w którym nakładają się celowo i świadomie planowane działania wychowawcze oraz te niejawne, które często mają znaczący wpływ na jej charakter i kierunek jej oddziaływania. Te niejawne procesy, nierzadko trudne do zidentyfikowania i zmierzenia, stanowią integralny element dynamiki szkolnej.

W oba te wymiary – instytucjonalny i wychowawczy – wpisuje się działalność organizacji pozarządowych, które odgrywają kluczową rolę w promowaniu wartości obywatelskich i społecznych w środowiskach szkolnych. Poprzez tworzenie w szkole przestrzeni do uczniowskiej aktywności oraz współtworzenie programów edukacyjnych i inicjatyw dziecięcych i młodzieżowych organizacje mogą wprowadzać młodzież w świat wolontariatu i działalności społecznej. Udział w takich inicjatywach pozwala młodzieży lepiej zrozumieć problemy społeczności lokalnej i globalnej, a także kształtuje w niej postawy prospołeczne i obywatelskie. Ponadto wolontariat szkolny często integruje społeczność szkolną, budując więzi między uczniami, nauczycielami i rodzicami, co sprzyja tworzeniu pozytywnego klimatu w szkole.

Wydaje się zatem, że podjęty w monografii temat organizacji pozarządowych i wolontariatu w szkole jest niezwykle aktualny i istotny z perspektywy świadomego zaangażowania wszystkich podmiotów w podnoszenie jakości polskiej edukacji oraz wszechstronny rozwój młodych ludzi. Tym, co szczególnie cenne, jest fakt, że współtwórcami tej publikacji są zarówno osoby reprezentujące świat akademicki, które ugruntowują teoretyczną zasadność prowadzonych w szkole działań organizacji pozarządowych, jak i osoby na co dzień realizujące misję edukacyjną bezpośrednio

w szkołach lub organizacjach pozarządowych. Wszyscy spotkali się w czasie trzech edycji Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej „Organizacje pozarządowe i wolontariat w szkole”, w ramach której wymieniali się poglądami i poszerzali perspektywę prezentowanej tematyki. Waler tego spotkania, zawarty w niniejszej publikacji, podkreśla także recenzentka książki, profesor Magdalena Dudkiewicz, pisząc: *Prezentowany tom pozwala dostrzec te zależności i wzajemne korzyści w kilku odstępach: teoretycznych, badawczych, a także wynikających z praktycznych, codziennych doświadczeń. Tym samym publikacja umożliwia nieco nieoczywiste spojrzenie na szkołę jako miejsce nie tylko edukacji w zakresie konkretnych przedmiotów, dziedzin i specjalizacji, lecz także umiejętności życia społecznego, empatii, tolerancji i współdziałania na rzecz dobra wspólnego.*

Aby wyraźnie wyeksponować te obszary, autorzy zdecydowali się podzielić strukturę książki na cztery części.

Pierwszą część, teoretyczną, otwiera tekst **Grzegorza Całka**, który omawia miejsce organizacji pozarządowych w systemie edukacji, co pozwala na szersze zrozumienie perspektywy zaangażowania społecznego młodych ludzi oraz jego uwarunkowań. Dalej została umieszczona wnikliwa analiza **Małgorzaty Mikut**, dotycząca znaczenia rozwijania poczucia sprawczości u dzieci i młodzieży, które staje się fundamentem świadomego i aktywnego obywatelstwa. Analizę tę uzupełnia **Barbara Chojnacka**, opisując społeczny kontekst zaangażowania pokolenia Z w wolontariat.

Druga część publikacji łączy teoretyczne podejście z praktycznymi przykładami, pokazując ich wymiar rzeczywistego wpływu. W tej części **Joanna Stepaniuk** dzieli się praktycznymi doświadczeniami z wolontariatu w szkołach podstawowych, **Mateusz Jeżowski** przedstawia korzyści z zagranicznych wolontariatów długoterminowych, zaś **Anita Karyń** opisuje działania wolontariatu uczniowskiego na rzecz seniorów.

W kolejnej części autorzy publikowanych tekstów skupiają się na współpracy szkół z organizacjami pozarządowymi, prezentując różnorodność jej aspektów, zarówno w perspektywie edukacyjnej, jak i społecznej. W tym rozdziale **Kinga Lendzion** bada rolę fundacji i stowarzyszeń wspierających edukację domową, zaś **Joanna Lukjaniuk** przedstawia praktyczne przykłady pomocy oferowanej przez organizacje pozarządowe rodzinom z trudnościami wychowawczymi. Inny ciekawy przykład wspomagania działalności szkoły prezentuje **Maciej Maraszkiewicz**, opisujący działania fundacji Akcja Menstruacja. Analizy te uzupełnia tekst **Roberta Noweckiego**,

który omawia działalność stowarzyszenia Parlament Młodych RP jako znaczącej formy zaangażowania uczniowskiego w działalność pozaszkolną.

Warto również zwrócić uwagę na ostatnią część tomu, której treści koncentrują się na współpracy szkół z organizacjami harcerskimi. Redaktorzy monografii zdecydowali się wyróżnić ten obszar z dwóch głównych powodów: po pierwsze – ze względu na znaczny udział przedstawicieli tych organizacji w przygotowanych konferencjach, po drugie – w związku z bezpośrednim uwzględnieniem w art. 86 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2017, poz. 59 z późn. zm.) zasad współpracy szkół i placówek oświatowych z organizacjami harcerskimi oraz innymi organizacjami działającymi na rzecz dzieci i młodzieży.

W części poświęconej harcerstwu i skautingowi znalazły się zatem teksty **Katarzyny Marszałek**, która przedstawia zarys działalności organizacji harcerskich i skautowych w Polsce, oraz **Tomasza Huka**, który analizuje sposoby współpracy organizacji harcerskich ze szkołami. Znajdują się także tutaj teksty poświęcone znaczeniu harcerskiego wychowania w życiu uczniów, w tym tekst **Hanny Popowskiej**, która opisuje rolę organizacji harcerskich w wychowaniu prospołecznym dzieci z niepełnosprawnościami, oraz **Krzysztofa Kasperka**, który omawia znaczenie wychowania harcerskiego w przeciwdziałaniu bierności społecznej i uzależnieniom.

Współpraca pomiędzy szkołą a organizacjami pozarządowymi wciąż wymaga nowych rozwiązań oraz budowania pomostów komunikacyjnych, relacyjnych i prawnych. Jak jednak wynika z analizy zamieszczonych tu tekstów, to właśnie ta współpraca, realizowana również poprzez wolontariat szkolny, sprzyja integracji społeczności szkolnej, wzmacnia więzi między uczniami, nauczycielami i rodzicami oraz jest źródłem obywatelskiego rozwoju.

**INSPIRACJE
TEORETYCZNE**

*Funkcjonowanie
organizacji pozarządowych w szkole
– stan formalny
oraz ostatnie propozycje zmian*

Grzegorz Całek

 <https://orcid.org/0000-0002-0952-4826>

Uniwersytet Warszawski
Instytut Stosowanych Nauk Społecznych

STRESZCZENIE

W artykule zostały przedstawione aktualne przepisy regulujące kwestię funkcjonowania w szkołach organizacji prowadzących działania na rzecz uczniów oraz najważniejsze zmiany zawarte w projektach (prezydenckim, rządowym, poselskim i obywatelskim), które zostały wniesione pod obrady Sejmu w latach 2020–2023. Ponadto dokonana została analiza proponowanych rozwiązań, wskazująca zarówno negatywne, jak i pozytywne skutki ich przyjęcia – z perspektywy rodziców, szkoły, uczniów oraz organizacji.

SŁOWA KLUCZOWE

„Lex Czarnek”, organizacje pozarządowe, prawo oświatowe, rada rodziców, szkoła.

WPROWADZENIE

W lipcu 2020 r., na kilka dni przed drugą turą wyborów prezydenckich, nieoczekiwanie jednym z najgorętszych tematów kampanii wyborczej stała się kwestia funkcjonowania w polskich szkołach organizacji pozarządowych. Było to związane z zaproponowaną przez Prezydenta RP zmianą w Prawie oświatowym (Dz.U. 2017, poz. 59 ze zm.), której celem – mówiąc najkrócej – było oddanie w ręce rodziców wszystkich uczniów decyzji o wyrażeniu zgody na prowadzenie w szkole działań przez jakiegokolwiek organizacje. Projekt ten został oficjalnie wniesiony do Sejmu, otrzymał numer (druk 458) i został skierowany do pierwszego czytania w Komisji Edukacji, Nauki i Młodzieży z intencją dalszego procedowania jesienią 2020 r.

Projekt trafił jednak do tzw. sejmowej zamrażarki, natomiast w listopadzie 2021 r. do Sejmu wpłynął rządowy projekt dotyczący tej samej materii (z czasem uzyskał miano „Lex Czarnek”), który spotkał się z dużym oporem środowisk rodziców i uczniów, głównie ze względu na możliwość wetowania działalności organizacji w szkołach przez kuratorów oświaty. Liczne protesty sprawiły, że ustawa nie weszła w życie – w marcu 2022 r. została zawetowana przez Prezydenta pod pretekstem wybuchu pełnoskalowej wojny w Ukrainie i – jak pisał Prezydent – koniecznością łagodzenia sporów w obliczu sytuacji międzynarodowej.

W listopadzie i grudniu 2022 r. w parlamencie procedowano – tym razem mający status poselskiego – projekt, w którym uwzględniono niektóre przepisy z projektu prezydenckiego z lipca 2020 r., jednak pozostawiono wciąż wiele poprzednio uchwalonych rozwiązań, w tym możliwość weta kuratora. Projekt ten (określany mianem „Lex Czarnek 2.0”) również został zawetowany przez Prezydenta.

W lipcu, sierpniu i wrześniu 2023 r. parlament pracował nad projektem obywatelskim zgłoszonym przez Inicjatywę Ustawodawczą „Chrońmy dzieci”, który zasłynął przede wszystkim z zakazu działania w szkołach organizacji „promujących zagadnienia związane z seksualizacją dzieci”. Ustawa została uchwalona przez Sejm, ale odrzucona przez Senat, jednak w związku z zakończeniem kadencji Sejm nie zdążył już rozpatrzyć stanowiska Senatu.

Choć w sensie formalnym zakończyły się już prace nad wszystkimi tymi projektami i nie weszły one w życie, jednak istotne wydaje się dokonanie ich analizy, ponieważ przedstawiają sposób myślenia pewnej części społeczeństwa o funkcjonowaniu NGOs w szkołach (projekt obywatelski) oraz konserwatywnej strony tzw. sceny politycznej (projekt prezydencki i „Lex Czarnek”). Po wyborach 15 października 2023 r. pomysły te nie mają szansy stać się obowiązującym prawem, warto jednak zastanowić się, skąd się wzięły i czy – mimo ich odrzucenia – niektóre z propozycji nie są warte analizy, rozwinięcia i wprowadzenia.

W niniejszym tekście przedstawiam:

- przepisy aktualnie regulujące kwestię funkcjonowania w szkołach organizacji prowadzących działania na rzecz uczniów,
- genezę projektu prezydenckiego (a także – w sensie ideowym – kolejnych projektów),
- projekty zmian w Prawie oświatowym procedowane w latach 2020–2023 (prezydencki, „Lex Czarnek”, „Lex Czarnek 2.0”, projekt obywatelski),
- potencjalnie dobre i złe strony proponowanych rozwiązań.

PRZEPISY AKTUALNIE OBOWIĄZUJĄCE

Kwestię funkcjonowania organizacji pozarządowych w polskich szkołach reguluje Prawo oświatowe (Dz.U. 2017, poz. 59 ze zm.), odnosząc się do nich w kilku artykułach:

- W art. 3 ust. 1 ustawy zawarta jest ogólna zasada, że „system oświaty wspierają organizacje pozarządowe, w tym organizacje harcerskie, a także osoby prawne prowadzące statutową działalność w zakresie oświaty i wychowania”.
- W art. 68 (określającym obowiązki dyrektora szkoły) sformułowano wprost zadanie wspierania organizacji pozarządowych. W ust. 1 pkt 9 tego artykułu czytamy, że dyrektor szkoły „stwarza warunki do działania w szkole lub placówce: wolontariuszy, stowarzyszeń i innych organizacji, w szczególności organizacji harcerskich, których celem statutowym jest działalność wychowawcza lub rozszerzanie i wzbogacanie form działalności dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i innowacyjnej szkoły lub placówki”.
- W art. 69 podkreślono znaczenie współpracy szkoły oraz „stowarzyszeń i innych organizacji, w szczególności organizacji harcerskich, których celem statutowym jest działalność wychowawcza lub rozszerzanie i wzbogacanie form działalności dydaktycznej” poprzez umożliwienie ich przedstawicielom brania udziału z głosem doradczym w zebraniach rady pedagogicznej.

Kluczowym artykułem, z punktu widzenia rozważanych zagadnień, jest jednak art. 86 Prawa oświatowego, który stanowi podstawę prawną działania organizacji pozarządowych w szkole:

Art. 86. 1. W szkole i placówce mogą działać, z wyjątkiem partii i organizacji politycznych, stowarzyszenia i inne organizacje, a w szczególności organizacje harcerskie, których celem statutowym jest działalność wychowawcza albo rozszerzanie i wzbogacanie form działalności dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i innowacyjnej szkoły lub placówki.

2. Podjęcie działalności w szkole lub placówce przez stowarzyszenie lub inną organizację, o których mowa w ust. 1, wymaga uzyskania zgody dyrektora szkoły lub placówki, wyrażonej po uprzednim uzgodnieniu warunków tej działalności oraz po uzyskaniu pozytywnej opinii rady szkoły lub placówki i rady rodziców.

3. W szkołach i placówkach, określonych w przepisach wydanych na podstawie art. 83 ust. 6, oraz w szkołach i placówkach, w których nie utworzono rady szkoły lub placówki, nie stosuje się wymogu uzyskania pozytywnej opinii odpowiednio rady szkoły lub placówki i rady rodziców, o których mowa w ust. 2.

Przywołany wyżej artykuł 86 Prawa oświatowego, choć nie jest bardzo rozbudowanym przepisem, wskazuje na kilka istotnych, szczegółowych elementów związanych z funkcjonowaniem organizacji w szkołach – warto w tym miejscu przyjrzeć im się bliżej (szerzej na ten temat – zob. Całek, 2019).

Zakaz działalności politycznej

W ustępie pierwszym jest sformułowany wyraźny zakaz prowadzenia na terenie szkoły działań przez partie i organizacje polityczne. Jest to zapis precyzyjny, jeśli chodzi o partie, które są osobami prawnymi działającymi na podstawie Ustawy o partiach politycznych (Dz.U. 1997, nr 98, poz. 604 ze zm.). Jednak trudniej jest określić, czym jest „organizacja polityczna”. Może to być przecież fundacja, działająca na podstawie Ustawy o fundacjach (Dz.U. 1984, nr 21, poz. 97 ze zm.), albo stowarzyszenie, działające na podstawie ustawy Prawo o stowarzyszeniach (Dz.U. 1989, nr 20, poz. 104 ze zm.). Przykładem mogą być tutaj tzw. młodzieżówki partyjne, funkcjonujące często właśnie jako stowarzyszenia. Zatem nie forma prawna decyduje o tym, czy organizacja jest organizacją polityczną, ale cele działania (zapisane najczęściej w statucie) oraz – jeszcze bardziej – praktyka jej funkcjonowania, a więc jakie działania, projekty, programy ona prowadzi.

Forma prawna

Ustawa nie ogranicza w żaden sposób formy prawnej organizacji, które mogą podjąć działalność na terenie szkoły. Wymienia wprawdzie stowarzyszenia, jednak daje możliwość działania także innego typu organizacjom. Zatem mogą to być na przykład wspomniane wcześniej fundacje, ale też: uczniowskie kluby sportowe, działające na podstawie Ustawy o sporcie (Dz.U. 2010, nr 127, poz. 857 ze zm.), ochotnicze straże pożarne, działające na podstawie Ustawy o ochronie przeciwpożarowej (Dz.U. 1991, nr 81, poz. 351 ze zm.), stowarzyszenia kultury fizycznej, działające zgodnie z Ustawą o kulturze fizycznej (Dz.U. 1996, nr 25, poz. 113 ze zm.) czy stowarzyszenia zwykłe, działające na podstawie ustawy Prawo o stowarzyszeniach (Dz.U. 1989, nr 20, poz. 104 ze zm.).

W tym, a także w innych przepisach Prawa oświatowego (przywoływanych wcześniej) zwraca uwagę wyszczególnienie organizacji harcerskich. Wobec kilkudziesięciu zarejestrowanych podmiotów (fundacji i stowarzyszeń) mających w swojej nazwie odniesienia do harcerstwa czy skautingu (zob. tekst Katarzyny Marszałek w czwartej części tej monografii), może sprawiać pewną trudność określenie, o jakie organizacje chodzi. Rozwiązaniem może być tutaj wykorzystanie definicji stosowanej przez Narodowy Instytut Wolności – Centrum Rozwoju Społeczeństwa Obywatelskiego, w którym został stworzony Rządowy Program Wsparcia Rozwoju

Organizacji Harcerskich i Skautowych na lata 2018–2030 (zob. <https://niw.gov.pl/nasze-programy/program-wsparcia-harcerstwa/>). Odnosi się on przede wszystkim do organizacji objętych Honorowym Protektoratem Prezydenta RP nad Ruchem Harcerskim w Polsce i poza granicami kraju. Z informacji zawartych na oficjalnej stronie internetowej Prezydenta RP wynika, że takich organizacji (wymienionych z nazwy) jest obecnie dwanaście, w tym siedem działających w kraju i pięć poza jego granicami (zob. <https://www.prezydent.pl/aktualnosci/protektorat-nad-organizacjami-harcerskimi>).

Cel działania

W analizowanym ust. 1 art. 86 Prawa o stowarzyszeniach zostało wskazane, że w szkole mogą działać organizacje, „których celem statutowym jest działalność wychowawcza albo rozszerzanie i wzbogacanie form działalności dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i innowacyjnej szkoły lub placówki”. Warto zwrócić uwagę, że o ile nie powinno być problemem dla żadnej organizacji pragnącej podjąć działania na terenie szkoły uzasadnienie, że zamierza wspierać szkołę w tych dość szeroko zakreślonych ramach („rozszerzanie i wzbogacanie form...” to niemal każde działanie), o tyle pewną barierą może być wymóg, że ta działalność musi być opisana w statucie organizacji. Problem ten może wynikać zarówno z faktycznego braku określonych zapisów w statucie (np. na skutek zmiany profilu działania organizacji od momentu uchwalenia statutu), jak i ze zbyt ogólnych, szerokich zapisów statutowych, w których nie ma mowy wprost o działalności na rzecz dzieci, w szczególności działalności wychowawczej.

Charakter działalności

Ustawa nie precyzuje, o jakiej działalności organizacji w szkole mowa, jeśli chodzi o jej charakter (stały czy dorywczy). Zasady współpracy są zatem jednakowe niezależnie od tego, czy będzie to współpraca wieloletnia, związana ze stałą aktywnością organizacji na terenie szkoły (np. cotygodniowe zbiórki drużyny harcerskiej, treningi sportowe prowadzone kilka razy w tygodniu), okresowa, związana z realizacją przez organizację jakiegoś projektu (przez kilka dni lub tygodni), czy będzie miała charakter akcyjny, jednodniowy (np. finał WOŚP, impreza zorganizowana z okazji Dnia Ziemi).

Procedura

W ustawie (w art. 86 ust. 2) określono procedurę związaną z podjęciem przez organizację działalności w szkole lub placówce. Składa się ona formalnie z czterech etapów:

- uzgodnienia warunków działalności (z dyrektorem, który odpowiada za całość funkcjonowania szkoły, lub osobę przez niego upoważnioną),
- uzyskania pozytywnej opinii rady szkoły lub placówki,
- otrzymania pozytywnej opinii rady rodziców,
- uzyskania (po spełnieniu powyższych trzech warunków) zgody dyrektora szkoły.

W praktyce jednak, wobec niefunkcjonowania rad szkół, można mówić o trzech etapach w tej procedurze. Warto podkreślić, że uzyskanie pozytywnej opinii rady rodziców jest obligatoryjne – inaczej mówiąc: bez pozytywnej opinii rady rodziców dyrektor nie może zgodnie z prawem zezwolić żadnej organizacji na podjęcie działalności na terenie jego szkoły.

Uzgodnienie warunków

Opisane w powyższej procedurze „uzgodnienie warunków” oznacza w praktyce, że musi zostać podpisana pomiędzy organizacją i szkołą umowa (porozumienie). Owe warunki współpracy i forma dokumentu mogą być uzależnione od zasad przyjętych przez organy prowadzące szkołę, które często określają ramowe zasady współpracy, a nawet wzory umów.

ŹRÓDŁA PROJEKTÓW USTAW ZMIENIAJĄCYCH ZASADY FUNKCJONOWANIA ORGANIZACJI W SZKOŁACH

Przed omówieniem inicjatywy ustawodawczej Prezydenta RP (a także kolejnych projektów ustaw) warto przyrzeć się jej źródłom, które miały istotny wpływ na kształtowanie się debaty publicznej oraz powstawanie kolejnych pomysłów zmian regulacji dotyczących funkcjonowania organizacji pozarządowych w polskich szkołach.

Pierwsze propozycje zmian art. 86 Prawa oświatowego pojawiły się bezpośrednio po podpisaniu przez prezydenta Warszawy Rafała Trzaskowskiego w lutym 2019 r. „Warszawskiej Polityki Miejskiej na Rzecz Społeczności LGBT+”, zwanej najczęściej Deklaracją LGBT lub Kartą LGBT (<https://warszawa19115.pl/-/prezydent-stolicy-podpisal-deklaracje-lgbt->). Dokument ten wskazuje pięć obszarów działania, w tym edukację. W jej przypadku określono trzy priorytety (<https://mnw.org.pl/warszawska-deklaracja-lgbt/>):

Wprowadzenie edukacji antydyskryminacyjnej i seksualnej w każdej szkole, uwzględniającej kwestie tożsamości psychoseksualnej i identyfikacji płciowej, zgodnej ze standardami i wytycznymi Światowej Organizacji Zdrowia (WHO).

Edukacja seksualna, w tym kwestie związane z tożsamością płciową, jest bardzo zaniedbanym obszarem w polskiej edukacji. Młodzi Polacy i młode Polki są pozbawieni dostępu do rzetelnej wiedzy w tym obszarze, który jest im odmawiany z przyczyn ideologicznych. Młodzieży często przekazywany jest obraz seksualności człowieka sprzeczny z obecnym stanem wiedzy naukowej. Podobnie ignorowane są kwestie równościowe i antydyskryminacyjne. Warszawa, jeśli ma ambicje zapewniać swoim młodym mieszkankom i mieszkańcom edukację na miarę XXI wieku, musi to zmienić. Zapewnienie adekwatnej, prowadzonej w angażujący sposób i odpowiadającej na potrzeby młodzieży edukacji antydyskryminacyjnej i seksualnej w stołecznych szkołach, zgodnej ze standardami WHO, będzie jednym z celów Urzędu m.st. Warszawy.

Aktywne wspieranie nauczycieli i dyrektorów.

[...]

Otwartość na inicjatywy trzeciego sektora.

Organizacje pozarządowe i społeczne działające na rzecz społeczności LGBT+ mają dużo dobrych pomysłów, które można przekuć w kampanie społeczne, atrakcyjne wydarzenia i projekty. Dobra współpraca m.st. Warszawy z trzecim sektorem powinna obejmować także ten obszar.

Efektom tej warszawskiej inicjatywy było przygotowanie w 2019 r. pierwszej wersji projektu zmian w Prawie oświatowym przez Fundację Instytut na rzecz Kultury Prawnej Ordo Iuris (zob. <https://ordoiuris.pl/edukacja/ordo-iuris-w-obronie-praw-rodzicow-projekt-nowelizacji-ustawy-prawo-oswiatowe>). Projekt ten zakładał dodanie przepisów wprowadzających m.in.:

- nowe obowiązki dla organizacji chcących prowadzić działalność obejmującą „treści dotyczące seksualności człowieka lub rozwoju psychoseksualnego dzieci i młodzieży”, m.in. konieczność przygotowania dokumentu pod nazwą „prospekt informacji wychowawczej”;

- możliwość uzyskania przez rodziców na drodze sądowej zadośćuczynienia pieniężnego za krzywdę doznaną przez dziecko wskutek naruszenia obowiązku działania w ramach opisanych w prospekcie (solidarnie: od organu prowadzącego szkołę lub placówkę i stowarzyszenie lub inną organizację),
- konieczność uzyskania pozytywnej opinii rady szkoły lub placówki i rady rodziców oraz – dodatkowo – zgody rodziców na organizację form działalności dydaktyczno-wychowawczej szkoły „wykraczających poza ustaloną podstawę programową i obejmujących treści dotyczące seksualności człowieka lub rozwoju psychoseksualnego dzieci i młodzieży”,
- możliwość uzyskania przez rodziców na drodze sądowej zadośćuczynienia pieniężnego od organu prowadzącego szkołę lub placówkę za naruszenia powyższych nowych przepisów.

Projekt Ordo Iuris stanowił trzon obywatelskiego projektu zmiany Prawa oświatowego, który podczas konferencji w dniu 18 czerwca 2020 r. Fundacja Mamy i Taty przekazała premierowi Mateuszowi Morawieckiemu. Projekt ten zakładał konieczność przedstawienia prospektu przez podmioty, chcące prowadzić zajęcia dodatkowe w szkole, ale – w porównaniu z projektem Ordo Iuris – eliminował radę rodziców z procesu wyrażania zgody (czyli z art. 86 ust. 2 Prawa oświatowego) oraz rozszerzał opisaną procedurę na wszystkie organizacje zamierzające podjąć działalność w szkole, a więc nie tylko w zakresie treści dotyczących seksualności człowieka lub rozwoju psychoseksualnego dzieci i młodzieży (<https://serwisrodziny.pl/prawarodzicow-czas-mobilizacji/>).

PROPOZYCJE ZMIAN DOTYCZĄCYCH FUNKCJONOWANIA ORGANIZACJI POZARZĄDOWYCH W SZKOŁACH

Projekt prezydencki

Pewna część rozwiązań z projektu Fundacji Mamy i Taty znalazła się w projekcie prezydenckim, wniesionym do sejmu 3 lipca 2020 r., w szczególności:

- konieczność uzyskania zgody rodziców na podjęcie działalności w szkole organizacji, połączona z odebraniem tej kompetencji radzie rodziców,
- konieczność przedstawienia prospektu informacji wychowawczej, składającego się z wymienionych w projekcie elementów.

W projekcie prezydenckim pojawiły się też nowe rozwiązania, doprecyzowujące procedurę:

- prospekt informacji wychowawczej nie jest doręczany przez organizację rodzicom, ale przekazywany (w wersji papierowej i elektronicznej) dyrektorowi szkoły,
- dyrektor szkoły przekazuje prospekt rodzicom dzieci uczęszczających do szkoły w terminie 14 dni od dnia jego otrzymania od organizacji, informując rodziców o możliwości wyrażenia zgody albo braku zgody na podjęcie działalności przez organizację,
- rodzice mają na wyrażenie lub niewyrażenie zgody (w formie elektronicznej lub papierowej) 7 dni od dnia otrzymania prospektu informacji wychowawczej,
- istnieje domniemanie zgody rodziców, czyli jeśli w terminie 7 dni nie prześlą informacji o zgodzie albo braku swojej zgody – oznacza to wyrażenie przez rodzica zgody na podjęcie działania w szkole przez organizację,
- do podjęcia działalności w szkole przez organizację konieczne jest wyrażenie zgody przez większość rodziców dzieci uczęszczających do tej szkoły.

Powyzsza procedura miała być według projektu prezydenckiego zastosowana także do organizacji już działających w szkołach – przy czym miały one na przedstawienie dyrektorowi prospektu informacji wychowawczej 3 miesiące od dnia wejścia w życie ustawy.

Ostatnią kwestią, na którą warto zwrócić uwagę, jest to, że w projekcie prezydenckim nie znalazły się przepisy (znajdujące się w projektach Ordo Iuris i Fundacji Mamy i Taty), mówiące o możliwości sądowego uzyskania przez rodziców zadośćuczynienia pieniężnego za krzywdę doznaną przez dziecko wskutek naruszenia nowo wprowadzanych regulacji.

Projekt prezydencki po wpłynięciu do sejmu 3 lipca 2020 r. otrzymał numer druku 458 i już 4 dni później został skierowany do Komisji Edukacji, Nauki i Młodzieży. Jednak po zakończeniu wyborów prezydenckich nie podjęto nad nim żadnych prac. Przeleżał w tzw. sejmowej zamrażarce aż do października 2022 r., kiedy Komisja Edukacji, Nauki i Młodzieży pracowała po pierwszym czytaniu nad projektem poselskim (tzw. Lex Czarnek 2.0, druk 2710) i postanowiła rozpatrzyć oba projekty łącznie.

Projekt rządowy (tzw. Lex Czarnek)

Projekt prezydencki funkcjonował bardzo krótko w przestrzeni medialnej (a tym samym w świadomości społecznej) – głównie dlatego, że był chwilowym, jednym z wielu elementów prezydenckiej kampanii wyborczej 2020 r. Temat działalności w szkołach organizacji pozarządowych, w szczególności procedur związanych z jej rozpoczynaniem, stał się głośny dopiero z chwilą wpłynięcia do sejmu rządowego projektu ustawy w dniu 30 listopada 2021 r., który potem zaczął funkcjonować jako „Lex Czarnek” (od nazwiska ówczesnego ministra edukacji i nauki). Tego samego dnia projekt uzyskał numer druku sejmowego (1812) i został skierowany do pierwszego czytania w Komisji Edukacji, Nauki i Młodzieży oraz Komisji Obrony Narodowej. Prace nad nim przebiegały dość szybko: 4 stycznia 2022 r. odbyło się pierwsze czytanie w komisjach, 12 stycznia – drugie czytanie na posiedzeniu Sejmu, dzień później odbyło się trzecie czytanie i ustawa została uchwalona. 4 lutego Senat odrzucił ustawę, po czym 5 dni później Sejm odrzucił uchwałę Senatu i 10 lutego 2022 r. ustawa została przekazana do podpisu Prezydenta.

Ustawa została zawetowana w dniu 2 marca 2022 r., przy czym w uzasadnieniu Prezydent wskazał na „[...] wątpliwości dotyczące przede wszystkim gwarancji poszanowania praw i roli rodziców niepełnoletnich uczniów w procesie decydowania o organizatorach i treści zajęć dodatkowych oraz roli i zadań kuratora oświaty [...]”, a ponadto że „do Kancelarii Prezydenta RP wpłynęło bardzo wiele listów, apeli, postulatów i opinii prawnych od osób fizycznych, przedstawicieli organizacji społecznych, szkół, rad rodziców, [...] a także uczniów, w przeważającej większości kwestionujących zasadność przedmiotowej regulacji oraz wskazujących na potencjalną niezgodność z Konstytucją Rzeczypospolitej Polskiej”. W obliczu wybuchu tydzień wcześniej pełnoskalowej wojny w Ukrainie Prezydent wskazał na konieczność łagodzenia sporów – stąd właśnie decyzja o zawetowaniu ustawy (zob. więcej: <https://www.sejm.gov.pl/prace/veta/9-171-114-2022.pdf>).

Ustawa z 13 stycznia 2022 r. wprowadzała szereg ustaleń, m.in. konieczność:

- przedstawienia kuratorowi oświaty programu zajęć oraz materiałów wykorzystywanych do ich realizacji,
- przekazania rodzicom pełnej informacji o celach i treściach realizowanego przez organizację programu zajęć,
- przedstawienia rodzicom (na ich wniosek) materiałów wykorzystywanych przez organizację do realizacji programu zajęć,

- przedstawienia rodzicom opinii: kuratora, rady szkoły i rady rodziców,
- uzyskania pisemnej zgody rodziców na udział ich dzieci w zajęciach prowadzonych przez organizację.

Jednak nie powyższe przepisy spotkały się z największym oporem rodziców i uczniów. Sprzeciw tych środowisk wzbudziła konieczność uzyskania pozytywnej opinii kuratora oświaty na prowadzenie przez organizację zajęć z uczniami. Pozytywnej, a więc istniała możliwość niewyrażenia zgody na prowadzenie działań zaakceptowanych przez radę rodziców. Właśnie to prawo weta kuratora oświaty – nawet mimo pozytywnej opinii organów szkoły – było powodem największych protestów, gdyż stało ono w sprzeczności z deklaratywnym celem zmian – upodmiotowieniem rodziców.

Dodać należy, że wprowadzenie do procedury decyzji kuratora oświaty zdecydowanie ją wydłużało. Ustawa zakładała, że dyrektor szkoły przedstawi kuratorowi nie tylko program zajęć oraz materiały wykorzystywane do ich realizacji, lecz także pozytywne opinie rady szkoły lub placówki i rady rodziców. I że zrobi nie później niż na dwa miesiące przed rozpoczęciem zajęć. W ustawie założono, że kurator wyda opinię w terminie 30 dni od dnia otrzymania dokumentów, a jeśli jej nie wyda w tym terminie, to będzie to równoznaczne z wydaniem opinii pozytywnej. Zatem cała procedura mogła trwać co najmniej 2,5 miesiąca (najpierw uzyskanie dwóch opinii, potem wystąpienie do kuratora), maksymalnie nawet 3–4. Niepraktyczność tak długiej procedury stała się szczególnie dobrze widoczna po wybuchu wojny w Ukrainie – specjalistyczne organizacje, które już pod koniec lutego 2022 r. chciałyby pomóc uczniom w zakresie radzenia sobie z trudnościami psychicznymi albo zrozumienia różnic kulturowych i problemów nowych kolegów z Ukrainy, mogłyby według „Lex Czarnek” rozpocząć swoją działalność najwcześniej na początku maja.

Projekt poselski (tzw. Lex Czarnek 2.0)

Kolejna próba wprowadzenia nowych przepisów dotyczących funkcjonowania organizacji pozarządowych w szkołach miała miejsce ponad pół roku później. 20 października 2022 r. wpłynął do sejmu projekt poselski (druk 2710). Został szybko skierowany do pierwszego czytania w Komisji Edukacji, Nauki i Młodzieży i już w dniach 3–4 listopada odbyły się drugie i trzecie czytanie na posiedzeniu Sejmu. Co ciekawe, na tym etapie prac komisja przedstawiła sprawozdanie z pracy nad wspólnym roz-

patrzeniem projektu poselskiego oraz projektu prezydenckiego z lipca 2020 r. – choć w praktyce z zawartych w nim rozwiązań korzystała w bardzo ograniczonym zakresie. Ustawę uchwalono 4 listopada 2022 r., 30 listopada Senat odrzucił ustawę, a już następnego dnia Sejm odrzucił uchwałę Senatu. 20 grudnia 2022 r. ustawa została zawetowana przez Prezydenta, który w swoim piśmie (<https://www.sejm.gov.pl/prace/veta/SPS-WP-020-285-2022-17.pdf>) wskazał na motywy podobne jak w marcu tego samego roku. Zwrócił także uwagę na brak szerokich konsultacji społecznych w sytuacji ciągłego dużego sprzeciwu wobec proponowanych rozwiązań (do Kancelarii Prezydenta RP napłynęło 130 apeli, petycji i protestów). Z lektury uzasadnienia można wyczytać także pewne niezadowolenie Prezydenta, że podczas rozpatrywania dwóch projektów ustawy za wiodący uznano projekt poselski, korzystając w niewielkim stopniu z projektu prezydenckiego. Weto Prezydenta zakończyło procedurę – Sejm nie debatował nad ewentualnym odrzuceniem weta.

W ustawie przyjęto generalnie rozwiązania zawarte w ustawie „Lex Czarnek” (dlatego nazywano ją Lex Czarnek 2.0), w szczególności podtrzymano możliwość weta ze strony kuratora oraz konieczność przedstawienia mu dokumentów w terminie minimum 2 miesiące przed rozpoczęciem prowadzenia zajęć przez organizację. Z projektu prezydenckiego zostały zaś zaczerpnięte doprecyzowania dotyczące procedury (np. termin 21 dni na przedstawienie opinii przez radę szkoły i radę rodziców, minimalny czas 7 dni na konsultacje wśród rodziców).

Projekt inicjatywy obywatelskiej

14 kwietnia 2023 r. do Marszałka Sejmu RP wpłynęło zawiadomienie o utworzeniu Komitetu Inicjatywy Ustawodawczej „Chrońmy dzieci” na rzecz ustawy o zmianie ustawy Prawo oświatowe. Pięć dni później zawiadomienie zostało przyjęte, a 19 lipca wpłynął do Sejmu projekt ustawy wraz z wymaganą liczbą podpisów obywateli (druk 3520). Prace postępowały bardzo szybko: 28 lipca odbyło się pierwsze czytanie na posiedzeniu Sejmu i skierowano projekt do Komisji Edukacji, Nauki i Młodzieży, a w dniach 16–17 sierpnia odbyły się dwa kolejne czytania i ustawa została uchwalona. 7 września 2023 r. Senat odrzucił ustawę, a wobec zakończenia IX kadencji Sejmu dalsze kroki procedury legislacyjnej już nie nastąpiły.

Projekt obywatelski powtarzał wiele rozwiązań z wcześniejszych projektów, np. konieczność przedstawienia celów i treści zajęć oraz materiałów wykorzystywanych

przez organizację, ale – co ważne – kurator był tylko informowany o przyszłych działaniach organizacji. Wprowadzono także obowiązek przedstawiania przez organizację opisu jej dotychczasowej działalności oraz zadanie dla dyrektora monitorowania działalności organizacji w szkole i informowania rodziców uczniów o wynikach tego monitoringu.

Jednak największe zainteresowanie projektem obywatelskim związane było z kontrowersyjnym zakazem w brzmieniu:

W przedszkolu, oddziale przedszkolnym w szkole podstawowej, szkole podstawowej oraz szkole artystycznej realizującej kształcenie ogólne w zakresie szkoły podstawowej zabroniona jest działalność stowarzyszeń i innych organizacji promujących zagadnienia związane z seksualizacją dzieci.

W debacie medialnej wskazywano zagrożenie dla funkcjonowania w szkole różnych organizacji, w szczególności za brak definicji „seksualizacji dzieci”, a zatem możliwość dość dowolnej, ideologicznej interpretacji tego pojęcia.

W celu czytelniejszego zilustrowania istoty zmian poszczególnych projektów, a także różnic między nimi, najważniejsze elementy zostały zestawione w poniższej tabeli (najistotniejsze zmiany projektów zostały wyróżnione kolorem czerwonym).

Tabela 1. Porównanie aktualnego stanu prawnego z propozycjami zmian w przepisach dotyczących funkcjonowania organizacji pozarządowych w szkołach

	stan obecny	projekt prezydencki	Lex Czarnek	IO „Chrońmy dzieci”
PODMIOTY ZAANGAŻOWANE W PROCEDURĘ I ICH ROLA				
organizacja pozarządowa	wnioskuje, uzgadnia warunki	wnioskuje, uzgadnia warunki, przedstawia prospekt informacji wychowawczej	wnioskuje, uzgadnia warunki, przedstawia cele, treści, materiały	wnioskuje, uzgadnia warunki, przedstawia cele, treści, materiały

dyrektor szkoły	uzgadnia warunki, opiniuje (RR, RS), wyraża zgodę	uzgadnia warunki, opiniuje (RS, rodzice), wyraża zgodę	uzgadnia warunki, opiniuje (RR, RS, kurator oświaty, rodzice), wyraża zgodę	uzgadnia warunki, opiniuje (RS, rodzice), informuje kuratora oświaty, wyraża zgodę, monitoruje NGOs
rada szkoły	wydaje opinię	wydaje opinię	wydaje opinię	wydaje opinię
rada rodziców	wydaje opinię	nieujęta w procedurze	wydaje opinię	wydaje opinię
rodzice	nieujęci w procedurze	zgoda (ale liczona do większości)	zgoda indywidualna	zgoda indywidualna
kurator	nieujęty w procedurze	nieujęty w procedurze	wydaje opinię, prawo weta	jest informowany
INNE ELEMENTY PROCEDURY				
czas	nieokreślony	nieokreślony + 21 dni	nieokreślony + 2,5 miesiąca	nieokreślony
przedstawianie programu, materiałów	niekoniecznie	TAK – prospekt informacji wychowawczej	TAK – program i materiały	TAK – opis działalności, program i materiały
inne ograniczenia	—	—	—	zabroniona jest działalność stowarzyszeń i innych organizacji promujących zagadnienia związane z seksualizacją dzieci

Źródło: opracowanie własne.

ZMIANY NA LEPSZE, ZMIANY NA GORSZE?

Wskazanie pozytywnych skutków proponowanych zmian odnajdziemy – co oczywiste – w uzasadnieniu każdego z przedstawionych projektów ustaw. Na przykład w projekcie prezydenckim zostały one ujęte w następujący sposób:

Wprowadzenie projektowanych przepisów zwiększy wpływ rodziców na realizowany w szkołach i placówkach oświatowych proces kształcenia i wychowywania dzieci, co należy uznać za pozytywny skutek społeczny, wpisujący się w realizację przywołanych powyżej zasad konstytucyjnych. Z kolei obowiązek przedstawiania przez stowarzyszenia i inne organizacje zamierzające podjąć działalność w szkole lub placówce oświatowej prospektu informacji wychowawczej będzie również pomocny przy podejmowaniu przez rodziców decyzji o uczestnictwie dziecka w prowadzonych w szkole lub placówce zajęciach dodatkowych.

Cel proponowanych zmian, według wnioskodawcy, wynika zatem wprost z wartości konstytucyjnych, którymi są dobro dziecka oraz kluczowa rola rodziców w wychowaniu ich dziecka. Ta idea była także przedstawiana w pozostałych projektach, choć nie można się oprzeć wrażeniu, że pojęcia „dobro dziecka” oraz „kluczowa rola rodziców w wychowaniu” są rozumiane przez różnych wnioskodawców odmiennie.

Natomiast potencjalne problemy, wynikające z omawianych projektów ustawy, były dotąd dość szeroko wskazywane w sejmie, w mediach oraz w wystąpieniach rodziców i rozmaitych organizacji – to przede wszystkim kwestia weta kuratorów, ale też wydłużonych i zbiurokratyzowanych procedur rozpoczynania działalności organizacji w szkole, szczególnie uciążliwych dla organizacji (konieczność sporządzania nowych dokumentów).

Jak zatem należy oceniać proponowane zmiany? Czy mogłyby być one pozytywne, czy negatywne dla uczniów, dyrekcji szkoły, rodziców i organizacji pragnących rozpocząć działalność na terenie danej szkoły?

Dla uczniów zmiany byłyby prawdopodobnie niedostrzegalne, poza oczywiście skrajnymi przypadkami, gdy z przyczyn ideologicznych zostałoby zablokowane działanie w szkole organizacji, które proponują treści ciekawe i pożyteczne dla dzieci i młodzieży. Za element pozytywny można uznać to, że rodzice mieliby uzyskać szerszą informację na temat organizacji zamierzających pracować z ich dziećmi, to zaś może przyczynić się do bardziej świadomego kierowania ich na rozmaite zajęcia

– biorąc pod uwagę przydatność zajęć, fachowość osób je prowadzących, gwarancje bezpieczeństwa. Jest to oczywiście korzystne dla dzieci.

Dzięki proponowanym zmianom, o czym była już mowa, rodzice mieliby szansę uzyskać bardziej szczegółowe informacje, dotyczące organizacji zamierzających prowadzić zajęcia na terenie szkoły. Do tej pory takie informacje były zarezerwowane wyłącznie dla dyrekcji szkoły, ewentualnie dla wąskiego grona rodziców – członków rady rodziców. To bardzo pozytywna zmiana.

Dla dyrektorów szkół proponowane rozwiązania, zwłaszcza te, które doprecyzowują procedury, mogłyby się okazać mniej obciążające niż dotychczasowe, gdyż mieliby zadania głównie techniczne, nieprzeciągające się w czasie. Obciążeniem natomiast mogłoby być zadanie (z projektu obywatelskiego) monitorowania działalności organizacji działających w szkole (choć dobry dyrektor zapewne i tak to robi) oraz informowania rodziców o wynikach monitoringu.

Z pewnością dla podmiotów pragnących rozpocząć działalność na terenie szkoły pewnym utrudnieniem mogłaby być konieczność przygotowania prospektu informacji wychowawczej (lub innego podobnego materiału). Według projektu prezydenckiego taki prospekt powinien zawierać pięć elementów:

- 2b. [...] 1) przedstawienie idei wychowawczych prezentowanych przez stowarzyszenie lub inną organizację, o których mowa w ust. 1;
- 2) prezentację programu działalności wychowawczej lub programu rozszerzającego i wzbogacającego formy działalności dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i innowacyjnej szkoły lub placówki, zwanych dalej „programem”;
- 3) przedstawienie idei wychowawczych, które będzie realizował program;
- 4) wskazanie osób, które będą realizowały program w szkole lub placówce, wraz z informacją o posiadanym przez te osoby doświadczeniu zawodowym, w szczególności w zakresie objętym programem;
- 5) informację zawierającą opis materiałów graficznych oraz pomocy dydaktycznych wykorzystywanych podczas realizacji programu.

W projekcie obywatelskim wymagano dodatkowo także przygotowania opisu dotychczasowej działalności organizacji.

Sądzę, że przygotowanie takiego dokumentu nie sprawiłoby jednak organizacjom większych trudności, ponieważ wymagane informacje są przecież zawarte w ich statutach, programach, sprawozdaniach i wnioskach grantowych.

Natomiast wymierną korzyść mogłoby przynieść organizacjom wprowadzenie przepisów doprecyzowujących procedury, a zwłaszcza określających czas na kolejne etapy i je przyspieszające (oczywiście po wyłączeniu przepisów o dwumiesięcznym okresie składania dokumentów do kuratora oświaty). Aby uzmysłowić sobie, na czym polegać może owo przyspieszenie, należy wyjaśnić, jak wygląda podejmowanie działalności w szkołach przez organizacje na podstawie aktualnie obowiązujących przepisów.

Dziś najczęściej mamy dwa modele korzystania przez rady rodziców z kompetencji dotyczącej opiniowania działalności organizacji. Pierwszy, niestety najczęstszy – gdy rada rodziców jest fasadowa, nie działa niemal w ogóle albo gdy jest mało aktywna. W takich przypadkach dyrektor szkoły przesyła do rady rodziców prośbę o wyrażenie pozytywnej opinii na temat funkcjonowania w szkole jakiejś organizacji, jednak mijają dni, a czasem i tygodnie, a rada rodziców nie podejmuje żadnych działań. Następuje wtedy ponaglenie i albo rada jednak formułuje opinię, albo dyrektor, nie czekając na nią, wyraża zgodę na działanie organizacji na terenie jego szkoły. Choć jest to złamanie Prawa oświatowego, to wcale nie jest to takie rzadkie – tak jak nie jest rzadkie wśród dyrektorów marzenie, aby rodzice „nie wtrącali się w sposób sprawowania władzy nad uczniami czy w proces ich szkolnego wychowania” (Śliwerski, 2008, s. 97).

Drugi model – przeciwny – występuje wtedy, gdy rada rodziców wymaga od organizacji wielu informacji, chce dowiedzieć się szczegółowo, co ta organizacja chce robić, czym się zajmuje i kto konkretnie będzie pracował z dziećmi – jakie ma doświadczenia, uprawnienia itd. Ten wariant można uznać za pozytywny, gdyż świadczy o dużej świadomości i zaangażowaniu rodziców. Niestety, jest to model niezbyt często spotykany. Dowodem na to są wyniki dwóch badań przeprowadzonych przeze mnie w 2019 r. (wyniki publikowane częściowo w: Całek 2021). W pierwszym z nich, prowadzonym na koniec roku szkolnego 2018/2019 wśród członków ustępujących rad rodziców (N = 220), jedynie 26,8% rodziców – członków rad wskazało, że przez cały rok rada rodziców opiniowała działalność na terenie szkoły choć jednej organizacji pozarządowej. Natomiast w badaniu prowadzonym w październiku 2019 r. wśród rodziców – członków nowo wybranych rad rodziców (N = 720) tylko 28,9% z nich stwierdziło, że w pierwszym miesiącu swojego funkcjonowania opiniowało działania choć jednej organizacji (inna rzecz, jak wnikliwie było to działanie ze strony rady rodziców).

Niezależnie jednak od tego, z którym modelem działania rady rodziców mamy do czynienia, pewne jest, że procedury z konkretnie zadanymi terminami (np. 7, 21 dni) byłyby duże krótsze. A to jest bez wątpienia korzystne dla organizacji, które chcą przecież jak najszybciej rozpocząć swoje zajęcia dla uczniów.

ZAKOŃCZENIE

Jak wspomniałem na wstępie, formalnie zakończyły się już prace nad wszystkimi omawianymi projektami. Jeśli jednak w nowej kadencji parlamentu zdecydowano by się na powrót do dyskusji o funkcjonowaniu organizacji pozarządowych w szkołach, byłaby to okazja do refleksji, do których z pomysłów z lat 2020–2023 warto powrócić. I zastanowić się choćby nad tym, jakie informacje i materiały organizacja powinna przekazać przed rozpoczęciem działalności w szkole albo jaka ma być w tej procedurze rola rodziców. Sądzę jednak, że w tej ewentualnej dyskusji zdecydowanie ważniejsze jest skoncentrowanie się na tym, co zrobić, aby wzmocnić rolę rady rodziców w polskiej szkole.

Wprowadzie rady rodziców mają na mocy ustaw i rozporządzeń wiele kompetencji, głównie związanych z opiniowaniem, jednakże tylko trzy z nich są wiążące dla innych organów szkoły, co oznacza, że bez udziału rady rodziców nie jest możliwe spełnienie obowiązków wynikających z Prawa oświatowego. Jest to wspólne uchwalanie w porozumieniu z radą pedagogiczną programu wychowawczo-profilaktycznego (art. 84 ust. 2 pkt 1 Prawa oświatowego), współdecydowanie w sprawach obowiązkowego stroju jednolitego, czyli tzw. mundurków (art. 100 Prawa oświatowego), a trzecią jest właśnie opiniowanie działania w szkole różnych organizacji (więcej: Całek, 2018; 2024). Warto więc zachować tę kompetencję (przypomnę, że w projekcie prezydenckim ona zniknęła), a przede wszystkim zastanowić się, co zmienić, aby zwiększyć zaangażowanie rad rodziców w działania szkoły, gdyż – jak wynika z przywołanych przeze mnie badań z 2019 r. – jest to duży problem polskiego systemu edukacji. Ale czy ustawą da się zachęcić do aktywności rodziców, jeśli na co dzień nie interesuje ich szkoła, w której uczy się ich dziecko?

BIBLIOGRAFIA

- Całek, G. (2018). *Rada rodziców po reformie edukacji*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Całek, G. (2019). Organizacje pozarządowe w szkole – podstawy formalne, podejmowanie działalności, rola rady rodziców. *Trzeci Sektor*, 48 (4/2019), 86–96. <https://doi.org/10.26368/17332265-048-4-2019-5>
- Całek, G. (2021). Szkolne programy wychowawczo-profilaktyczne – idea a rzeczywistość. *Resocjalizacja Polska*, 22, 451–464. <https://doi.org/10.22432/rp.411>
- Całek, G. (2024). *Rada rodziców w przedszkolu – szkole. Różne aspekty funkcjonowania*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Druk nr 458: Przedstawiony przez Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej projekt ustawy o zmianie ustawy – Prawo oświatowe. <https://www.sejm.gov.pl/Sejm9.nsf/druk.xsp?nr=458>
- Druk nr 1812: Rządowy projekt ustawy o zmianie ustawy – Prawo oświatowe oraz niektórych innych ustaw. <https://www.sejm.gov.pl/sejm9.nsf/druk.xsp?nr=1812>
- Druk nr 2710: Poselski projekt ustawy o zmianie ustawy – Prawo oświatowe oraz niektórych innych ustaw. <https://www.sejm.gov.pl/Sejm9.nsf/druk.xsp?nr=2710>
- Druk nr 3520: Obywatelski projekt ustawy o zmianie ustawy – Prawo oświatowe. <https://www.sejm.gov.pl/sejm9.nsf/druk.xsp?nr=3520>
- Ordo Iuris w obronie praw rodziców – projekt nowelizacji ustawy Prawo oświatowe (11.06.2019). <https://ordoiuris.pl/edukacja/ordo-iuris-w-obronie-praw-rodzicow-projekt-nowelizacji-ustawy-prawo-oswiatowe>
- #PrawaRodziców – czas mobilizacji!. <https://serwisrodziny.pl/prawarodzicow-czas-mobilizacji/>
- Prezydent stolicy podpisał Deklarację LGBT+. <https://warszawa19115.pl/-/prezydent-stolicy-podpisal-deklaracje-lgbt->
- Protektorat nad Organizacjami Harcerskimi. <https://www.prezydent.pl/aktualnosci/protektorat-nad-organizacjami-harcerskimi>
- Przedstawiony przez Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej projekt ustawy o zmianie ustawy – Prawo oświatowe. <http://www.sejm.gov.pl/Sejm9.nsf/PrzebiegProc.xsp?id=1EDA8DB733A77273C125859F00329C39>
- Rządowy Program Wsparcia Rozwoju Organizacji Harcerskich i Skautowych na lata 2018–2030. <https://niw.gov.pl/nasze-programy/program-wsparcia-harcerstwa/>
- Śliwerski, B. (2008). *Jak zmieniać szkołę? Studia z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Ustawa z dnia 6 kwietnia 1984 r. o fundacjach. Dz.U. z 1984 r., nr 21, poz. 97 ze zm.

- Ustawa z dnia 7 kwietnia 1989 r. Prawo o stowarzyszeniach. Dz.U. z 1989 r., nr 20, poz. 104 ze zm.
- Ustawa z dnia 24 sierpnia 1991 r. o ochronie przeciwpożarowej. Dz.U. z 1991 r., nr 81, poz. 351 ze zm.
- Ustawa z dnia 18 stycznia 1996 r. o kulturze fizycznej. Dz.U. z 1996 r., nr 25, poz. 113 ze zm.
- Ustawa z dnia 27 czerwca 1997 r. o partiach politycznych. Dz.U. 1997 nr 98, poz. 604 zm.
- Ustawa z dnia 25 czerwca 2010 r. o sporcie. Dz.U. z 2010 r., nr 127, poz. 857 ze zm.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe. Dz.U. 2017, poz. 59 ze zm.
- Warszawska Deklaracja LGBT+. <https://mnw.org.pl/warszawska-deklaracja-lgbt/>
- Wniosek Prezydenta RP z dnia 2 marca 2022 r. o ponowne rozpatrzenie ustawy z dnia 13 stycznia 2022 r o zmianie ustawy – Prawo oświatowe oraz niektórych innych ustaw. <https://www.sejm.gov.pl/prace/veta/9-171-114-2022.pdf>
- Wniosek Prezydenta RP z dnia 20 grudnia 2022 r. o ponowne rozpatrzenie ustawy z dnia 4 listopada 2022 r o zmianie ustawy – Prawo oświatowe oraz niektórych innych ustaw. <https://www.sejm.gov.pl/prace/veta/SPS-WP-020-285-2022-17.pdf>

*Być zaangażowanym.
O tym, jak ważne jest
rozwijanie sprawczości młodych*

Małgorzata Mikut

 <https://orcid.org/0000-0001-5616-706X>

Uniwersytet Szczeciński
Instytut Pedagogiki

STRESZCZENIE

Sprawczość nabiera znaczenia wobec życia w świecie pełnym zmienności, niepewności, złożoności i niejednoznaczności. Młode pokolenie żyje w ogromnej dynamice zmian, jednak to wcale nie przekłada się na jego zaangażowanie w konkretne sfery życia. Zaangażowanie wymaga dobrej znajomości siebie i wiedzy o świecie, która powstaje w procesie aktywnego uczenia się. Młodzież myśli o swojej przyszłości, ale tylko niewielka jej część wie, jak o nią zadbać. Oznacza to konieczność jak najwcześniejszego włączania uczniów w procesy decyzyjne zgodnie z ich możliwościami i wiekiem, a także stosowania nabytej wiedzy i kompetencji do rozwiązywania bieżących problemów w ich otoczeniu. Taka edukacja nie może być realizowana w oderwaniu od środowiska życia. Wymaga stworzenia właściwych warunków i wdrożenia reguł, dzięki którym młodzież będzie rozwijać kompetencje kluczowe dla sprawczości. Rozwój sprawczości młodych ludzi stwarza nadzieję na wywołanie konstruktywnych zmian w przyszłości. Tekst jest prezentacją dobrych praktyk w zakresie rozwijania sprawczości w warunkach edukacyjnych.

SŁOWA KLUCZOWE

młodzież, przestrzeń społeczna, sprawczość, zaangażowanie.

WSTĘP

Współczesność, w której dorasta młode pokolenie, jest pełne paradoksów i wyzwań, a dynamicznie dokonujące się zmiany rysują niedaleką przyszłość jako niekoniecznie optymistyczną (Miernik, 2023). Pokolenie Z, opisywane jako pokolenie zmiany (Suchecka, 2023), dorastające w świecie VUCA, czyli w zmienności (*volatility*), niepewności (*uncertainty*), złożoności (*complexity*) i niejednoznaczności (*ambiguity*) (Kucharczyk-Capiga, 2019), niekoniecznie doświadcza poczucia bezpieczeństwa. To pokolenie, które ma niemal nieograniczony dostęp do potężnych baz danych dzięki zasobom sieci, a jednak niekoniecznie zręcznie porusza się w gąszczu złożonych, niejednoznacznych, niejednokrotnie sprzecznych czy też nieprawdziwych informacji. Dorastający doświadczają nowych sytuacji często jako pierwsi wraz ze wszystkimi żyjącymi generacjami, a zatem nie mogą skorzystać z doświadczeń i wiedzy

starszych. Co zatem pozostaje młodym, by nie utracili kontroli nad swoim życiem? Mogą „konstruować obraz świata metodą prób i błędów, z pokorną świadomością własnych ograniczeń, z okresami progresu, ale i częstych regresji” (Stawiszyński, 2022, s. 211). Z pewnością w tym niepewnym świecie duże szanse stwarza edukacja, w której nadrzędną zasadą powinno być uczenie się w świecie zamiast o świecie. Oznacza to zmianę warunków z podającego trybu na aktywny proces uczenia się uczniów i uczennic. Warunkami uczenia się w świecie są poczucie bycia wysłuchanym, otwartość na konflikt, a także refleksyjne uczestniczenie, zastępowanie rywalizacji współpracą oraz poszanowanie praw wszystkich podmiotów edukacji (Czerepaniak-Walczak, 2006, s. 168–171).

Codziennie sytuacje, których doświadczają dorastający, mogą być powiązane z zajęciami szkolnymi. Uczenie się może odbywać się w wielu miejscach, także poza szkołą dzięki współpracy z lokalnymi instytucjami czy też w ramach projektów o wymiarze krajowym i międzynarodowym, a także dzięki różnym formom wolontariatu. Zastosowanie poznawanej wiedzy do rozwiązywania aktualnych problemów stwarza szansę na rozwijanie określonych kompetencji społecznych ważnych dla sprawczości młodzieży. Działanie służy samopoznaniu, rozpoznawaniu przez młodych swoich mocnych stron oraz podmiotowych ograniczeń, które można przekraczać. Edukowanie przez aktywny udział w przeobrażaniu bliższego i dalszego świata życia daje okazje do odkrycia także tej sfery życia, w którą młody człowiek chciałby się zaangażować. Angażowanie do różnych działań od najwcześniejszego etapu kształcenia stwarza szansę na zaangażowanie się w coś na dłużej, co pozwoli na ukierunkowane działania w przyszłości.

Czym jest zaangażowanie? Dlaczego zaangażowanie jest niezbędne dla rozwoju sprawczości młodych? Dlaczego młodzież powinna angażować się w działania społeczne? Co dzięki nim zyskuje? To pytania, na które zostaną udzielone odpowiedzi w tym tekście.

ZAANGAŻOWANIE

Zaangażowanie najczęściej charakteryzowane jest jako „postawa osoby, która jest przekonana o słuszności określonych działań albo celów i zdecydowanie dąży do ich zrealizowania lub osiągnięcia, poświęcając temu wiele czasu, sił i energii” (Żmigrodzki, 2021).

Warto uświadomić sobie, co składa się na istotę zaangażowania, a mianowicie:

- 1) Zaangażowany jest ktoś, czyli osoba lub grupa.
- 2) Zaangażowanie nie istnieje w społecznej próżni, ponieważ działanie osoby lub grupy dokonuje się w określonej przestrzeni społecznej (np. zaangażowanie w życie szkoły, rodziny, życie społeczne).
- 3) Zaangażowanym jest się na rzecz kogoś/czegoś, czyli oddanym jakiejś sprawie (czemuś dla danej osoby istotnemu).
- 4) Zaangażowanie jest postawą, na którą składają się: określona ocena (na temat czegoś, co jest dla nas ważne) i związane z nią wartościowanie (nastawienie człowieka wobec siebie i świata, czyli wobec tego, co jest wysoko cenione; zazwyczaj powoduje większą koncentrację uwagi właśnie na tym aspekcie), wiedza i przekonania (świadomość pewnych zjawisk i poczucie własnego lub innych wpływu na coś), emocje i uczucia (przeżywanie różnorodnych stanów emocjonalnych z bardzo dużą często intensywnością, jak satysfakcja, radość, entuzjazm, pasja, miłość, ale także nienawiść, rozczarowanie i inne) oraz zachowania (włożony wysiłek, determinacja w działaniu, poświęcenie, wdrażanie pomysłów) (Mikut, 2021, s. 163).

W zaangażowaniu zatem wyróżnia się komponenty: wolincjonalno-emocjonalny (ocena i wartościowanie oraz emocje i uczucia), poznawczy (wiedza i przekonania) i behawioralny (zachowania). Wyróżnione elementy zaangażowania są obecne w określonych sytuacjach związanych z funkcjonowaniem osoby w danej przestrzeni społecznej (szkolnej, rodzinnej, zawodowej).

Zaangażowanie indywidualne jest jednym z wymiarów kapitału społecznego. „[...] grupy, w których kapitał społeczny jest wysoki, są zaangażowane w wiele różnych dziedzin, prowadzą aktywny tryb życia i w związku z tym wystawiają się na większą liczbę stresujących zdarzeń, a być może są także bardziej wrażliwe na to, co dzieje się w ich otoczeniu i silniej przeżywają emocjonalnie wszelkie zdarzenia” (Czapiński, 2006, s. 13).

Równie ważne jest zaangażowanie społeczne, które „jest zachowaniem ukierunkowanym na cel powiązany z celem grupy wtórnej, które podlega kontroli wolicjonalnej, nie wynika z sankcji (kulturowych, formalnoprawnych, instytucjonalnych) i ma uświadomioną lub nieuświadomioną wartość dla działania podmiotu” (Kanafa-Chmielewska, 2016, s. 311).

„Proces zaangażowania trwa dopóty, dopóki obiekt działań zaangażowanych jest dla podmiotu tych działań źródłem niepewności [...] powinna być ona spostrzegana i interpretowana w kategoriach podtrzymującego działanie wyzwania” (Lewicka, 1993, s. 25).

Podstawą zaangażowania, a także współdziałania na rzecz dobra publicznego, jest wzajemne zaufanie członków grupy oraz zaufanie do instytucji społecznych. Nieufność zmienia postrzeganie nieuczciwych zachowań i obniża zdecydowanie standardy ocen moralnych (Gromkowska-Melosik, 2007, s. 16), wzmacniając tym samym przeciwieństwo zaangażowania, czyli pozorność działań, praktyki oszukańcze.

„Osoby aktywnie włączające się w sieci wspólnotowe i społeczne są bardziej skłonne nie tylko do podejmowania wolontariatu, ale również trzymania się tej aktywności przez kilka lat, podczas gdy ludzie izolujący się społecznie częściej podejmują się zadań o charakterze czysto epizodycznym” (Putnam, 2008, s. 204).

Autentycznie zaangażowanych jest zdecydowanie mniej i są to zazwyczaj osoby działające w kilku obszarach jako wolontariusze w organizacjach, aktywni uczestnicy debat czy też protestów społecznych (Inkubator Uniwersytetu Warszawskiego, 2022).

BEZ ZAANGAŻOWANIA SPRAWCZOŚĆ NIE ISTNIEJE

Zaangażowanie łączy się z podmiotowością i poczuciem sprawstwa (Berzowsky, 2003, s. 134). Jest ono ukierunkowane na realizację określonego celu. Zaangażowanie może być oparte na racjonalności i wtedy wynika z informacji, wypracowanych przekonań. Może mieć też podstawy emocjonalne, pozbawione racjonalności wynikające z subiektywnego poczucia ważności (Berzowsky, 2003, s. 138–139). „Większość procesów decydujących o mechanizmie zaangażowania pojawia się jedynie wtedy, kiedy ludzie czują się sprawcami podjętego działania. Koniecznym warunkiem takiego poczucia sprawstwa jest swoboda wyboru w trakcie decyzji o podejmowaniu danej aktywności” (Wojciszke, 2011, s. 283). Istotny jest także społeczny dowód słuszności – angażujemy się w to, co inni uważają za ważne.

Sprawczość to zdolność osoby do oddziaływania na inne osoby i na szerszą sieć relacji społecznych. Niezbędne w tym zakresie są kompetencje społeczne (Inkubator Uniwersytetu Warszawskiego, 2022).

Sprawczość ujawnia się w podmiotowości osoby. „Podmiotowość jest atrybutem osoby lub zbiorowości ujawnianym w świadomej mocy sprawczej ukierunkowanej na osiągnięcie osobiście preferowanych stanów i zjawisk oraz w ponoszeniu odpowiedzialności za dokonywane wybory i czyny” (Czerepaniak-Walczak, 2006, s. 114). Ta definicja zawiera korelaty podmiotowości, którymi są: świadoma moc sprawcza (indywidualna lub zbiorowa), krytyczny, racjonalny wybór i ukierunkowane działania na realizację własnych preferencji (indywidualnych albo będących rezultatem uzgodnień), odpowiedzialność, odwaga i godność w ponoszeniu konsekwencji dokonywanych wyborów, podejmowanych decyzji i wykonywanych działań” (Czerepaniak-Walczak, 2006, s. 114).

O sprawczości przesądza możliwość podejmowania decyzji i przekonanie, że dzięki nim można powodować zmiany. „Młodzi ludzie, mimo niepewnego świata, są raczej optymistami. Zdecydowana większość uważa, że ma wpływ m.in. na wybory w skali mikro, na decyzje konsumenckie oraz na zmianę rzeczywistości poprzez aktywizm czy wybory polityczne” (Inkubator Uniwersytetu Warszawskiego, 2022). Sprawczość związana jest z posiadaniem określonego typu świadomości, to jest świadomości krytycznej. To świadomość, która „wyraża się w zdolności do krytycznego myślenia o problemach, dostrzeganiu ich i skutecznym rozwiązywaniu poprzez wysuwanie własnych hipotez i rzetelne argumentowanie. Prowadzi do efektywnych zmian społecznych. Umożliwia adekwatne rozpoznawanie mechanizmów rządzących funkcjonowaniem układu sił i władzy. Jest związana z doświadczeniem osoby, która ma szansę uczestniczyć w zmianie zgodnie z własnym projektem” (Czerepaniak-Walczak, 2007, s. 82).

Ten typ świadomości posiada osoba, u której dominuje orientacja podmiotowa. To człowiek, który:

- postrzega siebie i świat z pewnego dystansu, „który jest konieczny, aby być zdolnym do demystyfikacji stereotypów i weryfikacji swojej wiedzy osobistej oraz nadania sensu swojemu życiu” (Hejnicka-Bezwińska, 2000, s. 108),
- posiada przestrzeń, w której dokonuje wolnych, racjonalnych i odpowiedzialnych wyborów, a świat, w którym działa, i osoby, z którymi wchodzi w relacje, umożliwiają realizowanie siebie,
- dostrzega złożoność i wieloaspektowość oraz kontekst pewnych zjawisk, które poddaje refleksji i od niej uzależnia ich wartościowanie.

Rozwijanie sprawczości mieści się w centrum działań sprzyjających wychowaniu do emancypacji, to jest tworzenia warunków sprzyjających osiągnięciu własnej autono-

mii i wolności. To także kształtowanie umiejętności jednostki do wyrażania oporu i transgresji w sytuacjach konfliktowych czy opresyjnych. „Treści kształcenia i wychowania są tak dobrane, by stanowiły podstawę krytycznego odczytywania rzeczywistości. Istotne przy tym jest to, by szkolne uczenie się umożliwiało nie tylko rozumienie rzeczywistości, ale także racjonalne jej zmienianie, by szkoła i edukacja stanowiła element oraz czynnik przemian w poszczególnych dziedzinach jednostkowego i zbiorowego życia” (Czerepaniak-Walczak, 2006, s. 167). Sprawczość, by mogła zaistnieć, potrzebuje warunków, dzięki którym mogą rozwinąć się określone kompetencje społeczne u danej osoby. „Istotne jest to, by sytuacje edukacyjne spełniały następujące warunki:

- pozostawiały osobie/grupie przestrzeń do samodzielnych decyzji,
- umożliwiały eksperymentowanie i szukanie własnych dróg, dopuszczanie zachowań ryzykownych, wolnych od dominacji, tradycji i informacji pochodzących od systemu społecznego i wzorów dorosłych,
- zastępowały konkurencyjność i współzawodnictwo solidarnością i sprawiedliwością,
- zapewniały podmiotom poczucie bezpieczeństwa” (Czerepaniak-Walczak, 2006, s. 171).

Takie warunki stwarzają szansę na poznawanie siebie przez uczniów i uczennice, sprzyjają też wzajemnemu poznawaniu się, odkrywaniu zainteresowań, wymianie zasobów i przeprowadzania wspólnych działań, dzięki którym mogą realizować podmiotowe prawa i wprowadzać konstruktywne zmiany zarówno w środowisku szkolnym, jak i poza nim.

Jak ćwiczyć zaangażowanie? Sprawdzonej praktyką jest wykorzystanie uczenia się opartego na pytaniach i dociekanii. W tym modelu chodzi o to, by uczniowie rozwijali odpowiedzialność za rozwój własnych umiejętności i wiedzy. Nauczyciele wspólnie z uczniami są autorami doświadczenia edukacyjnego. Akceptują wzajemną odpowiedzialność za planowanie, ocenę oraz postęp indywidualny i grupowy. Wyzwaniem dla realizowania uczenia się przez dociekanie jest przyzwyczajenie uczniów do samodzielnego dochodzenia do rozwiązania problemu/zadania. Jak to wygląda w praktyce?

Uczenie przez dociekanie to między innymi:

- prowadzenie otwartych dyskusji,
- praca w grupach/parach,
- dzielenie się wiedzą, doświadczeniem oraz pomysłami własnymi i innymi,

- krytyczne myślenie,
- zadawanie pytań i dostrzeganie problemów, o których uczniowie chcą się dowiedzieć więcej,
- spontaniczne pytania, które wyzwalają kolejne pytania, motywując uczestników do podejmowania pogłębionej refleksji,
- rzucanie wyzwań i sprawdzanie wzajemnych pomysłów,
- włączenie pytań i pomysłów uczniów do programu nauczania (uczenie się przez dociekanie).

Szkoła nadal jest ważnym miejscem dla rozwoju szeregu społecznych umiejętności i to niejednokrotnie w niej dzieci i młodzież uczy się społecznego działania.

SZKOŁA JAKO PRZESTRZEŃ PRAKTYK SPOŁECZNYCH

„Szkoła i każda inna przestrzeń edukacyjna ma ogromny potencjał wspólnototwórczy, ale realizacja tego potencjału wymaga wysiłku i zaplanowanych działań i nie zadzieje się sama przez się. Potencjał ten oznacza, że szkoły, biblioteki, domy kultury i świetlice powinny być traktowane jako [...] miejsce budowania wspólnoty, miejsce, gdzie uczy się o tym, czym jest społeczeństwo i czym MOŻE ono być w przyszłości” (Stokowska, 2021).

Jak tę wspólnotę stworzyć? Niezwykle istotne jest zadbanie o rozwijanie kultury zaufania, ponieważ bez zaufania niemożliwe jest pogłębianie relacji i prowadzenie dialogu. Zaufanie wymaga zagwarantowania poczucia bezpieczeństwa, a także poszanowania istniejących różnic między uczestnikami sytuacji edukacyjnych. Badacze dowodzą, że „wielkość zasobów zaufania gromadzonego w szkołach na wszystkich etapach edukacji przed rozpoczęciem edukacji wyższej jest wprost proporcjonalna do wielkości uogólnionych zasobów kapitału społecznego uniwersytetu w aspekcie zbiorowym i jednostkowym” (Bochno, Jaskulska, 2013, s. 224). Oznacza to, że zasoby zaufania, które są produktem uprzednich doświadczeń osoby, na przykład zasoby gromadzone w rodzinie czy w szkole, wpływają na przebieg aktualnych i przyszłych doświadczeń.

Każdy uczeń i uczennica pochodzi z określonego środowiska z całym jego bogactwem kulturowym, ale także bagażem różnorodnych doświadczeń i własną perspektywą postrzegania różnych zjawisk. Wysokie wartościowanie różnorodności pozwala

na zerwanie z kulturą rywalizacji i dominacji na rzecz wzajemnego poszanowania i respektowania podmiotowych praw. Rozwijanie sprawczości uczniów i uczennic wymaga korzystania na co dzień z metod aktywnych i aranżowania do ich wykorzystania przestrzeni szkolnych oraz działań także poza szkołą.

Przestrzeń szkolna powinna być tak zaaranżowana, by w maksymalnym stopniu można było korzystać z potencjału przychodzących do niej uczniów, nauczycieli i rodziców. Najlepsze rozwiązania przestrzenne powstają dzięki współpracy wszystkich podmiotów edukacji. Bardzo dobre praktyki prezentowane są między innymi w publikacji *Przestrzeń fizyczna i architektoniczna Fundacji Szkoła z Klasą* (2016).

Nie ma jednej recepty na skuteczne angażowanie uczniów i uczennic, ponieważ aktywność społeczna jest wypadkową bardzo wielu czynników i warunków. Ważne jest, aby od najmłodszych lat dzieci miały udział w procesie decyzyjnym. Łukasz Tanaś proponuje: „[...] uczmy dzieci wpływania na rzeczywistość. [...] Pokazujemy, że ich głos się liczy. Włączajmy je w proces decyzyjny. Zacznijmy choćby od rodzinnych dyskusji o obiedzie czy wakacjach” (Oponowicz).

Małe dzieci mają potrzebę pomagania innym, chętnie naśladują znaczących dorosłych. Mogą także uczyć się samorządności. Jak angażować uczniów od pierwszej klasy szkoły podstawowej do pracy w samorządzie uczniowskim, pokazują doświadczenia szkół stołecznych, opisane w publikacji *Dzieci mają głos w sprawach szkoły. Samorządność uczniowska w klasach 1–3* (2020). Generalnie angażowanie w rozwiązywanie różnych problemów przez dzieci na miarę ich możliwości rozwojowych to warunek dla rozwoju i treningu umiejętności społecznych. Rozwój społeczny bowiem odbywa się przez długi czas i wymaga etapowego włączania w coraz to bardziej złożone i odpowiedzialne działania. To świetna okazja do wzmacniania poczucia własnej wartości i poczucia wpływania na zdarzenia oraz osobistej odpowiedzialności za decyzje, które mają znaczenie dla jakości życia bliższego i dalszego otoczenia.

Mając na uwadze dobrą współpracę, zwłaszcza z młodszymi uczniami, warto uwzględnić przynajmniej niektóre z poniższych sugestii:

- Zapewnij szeroki wachlarz zasobów, mediów i narzędzi, poprzez które dzieci mogą ujawniać swoje przemyślenia, pomysły i opinie.
- Zapewnij fascynujące i angażujące zadania dla dzieci. Postaraj się o jasne instrukcje, ale pozostaw dzieciom miejsce na prezentowanie wyników ich odkryć i pomysłów.

- Stwarzaj wzorce i wskazówki do różnorodnych aktywności: zarówno dla samodzielnej pracy, jak i w parach, małych grupach i aktywności całej klasy.
- Dbaj o język i zrozumiałość przekazu w komunikacji z uczestnikami procesu projektowania.
- Pozwól dzieciom dawać wkład w projekt z poszanowaniem ich stylu i indywidualnych preferencji. Niezwykle ważne jest docenianie różnorodności uczniów i uczennic poprzez wysokie wartościowanie niepowtarzalności każdej osoby.
- Komunikuj dzieciom, że ich opinie, pomysły i przemyślenia są kluczowe dla projektu i przez ciebie doceniane.
- Pokażuj dzieciom, w jaki sposób wpłynęły na podejmowane w projekcie decyzje i ciesz się razem z nimi z tych sukcesów (Rudd, 2008).

Angażujemy się i uczymy się wspólnie, gdy:

- możemy się wzajemnie inspirować i uczyć od siebie, a także inspirować się historiami ludzi, którzy zmieniają rzeczywistość społeczną (Brooks, 2019),
- tworzymy przestrzeń do wymiany myśli, wyrażania niepokojów i wątpliwości w atmosferze wzajemnego szacunku,
- poznawane treści wykorzystujemy do rozwiązywania bieżących problemów,
- przestrzeń edukacyjna jest wypełniona działaniami, które wspólnie planujemy ze wszystkimi podmiotami edukacji (uczniami, nauczycielami, innymi pracownikami szkoły, rodzicami, a nawet społecznością lokalną) począwszy od regulaminu życia klasowego po tworzenie planu rozwoju szkoły,
- szkoła jest instytucją otwartą na współpracę ze środowiskiem lokalnym.

„Warto zacząć od pracy w parach i dawania otwartych zadań, które uczą myślenia, kreatywności i rozwiązywania problemów. Ważne, aby na początku dać sobie i uczniom przyzwolenie na to, że praca w parach i grupach wiąże się z ożywioną dyskusją. Nasze doświadczenie pokazuje, że jeżeli metody aktywizujące wejdą do naszego klasowego zwyczaju, z czasem zrobi się spokojniej” (Gorzeńska, Radanowicz, 2019, s. 33).

Uczniowie i uczennice uczą się chętnie, gdy towarzyszy im pozytywny klimat, gdy są aktywni i jest coś dla nich odkrywczego. Życie szkolne powinno tętnić aktywnością i być pełne ekspresji młodych. Bardzo ważne jest, aby stwarzać warunki do animowania życia szkolnego. „Animacja to dosłownie ożywianie aktywności jednostek i grup. [...] dokonuje się w różnych dziedzinach i przebiega w zróżnicowanych formach. Animacja to każda akcja w środowisku, zmierzająca do rozwoju komuni-

kacji wewnętrznej i zbudowania struktury życia społecznego, to metoda integracji i uczestnictwa” (Mendel, 2013, s. 12–13). Tak rozumiana animacja wiąże trzy podstawowe procesy:

1. odkrywania (problemów, celów, możliwości),
2. tworzenia związków (pomiędzy osobami, grupami),
3. kreacji (sprzężenie jednostek i grup wskutek podziału działania – często twórczego).

Cele animacji sprowadzają się do:

1. kształtowania krytycznych i kreatywnych postaw jednostek,
2. odkrywania ich twórczych potencjałów,
3. rozbudzania wiedzy, wrażliwości, potrzeb i zainteresowań kulturalnych,
4. wprowadzania w świat kultury lokalnej, narodowej, globalnej, w bogatsze duchowo życie poprzez bezpośrednie oddziaływanie (Jedlewska, 2013, s. 38).

Animowanie społeczności szkolnej ma różny zasięg. Ważne jest, aby uświadomić sobie, w jakiej skali chcemy działać: w mikro (samej szkole), mezo (lokalnie, włączając różne społeczności) czy makro (łączyć siły z innymi szkołami z różnych miejscowości). Można rozpocząć od siebie – nauczyciela, który dostrzega potrzebę zmian i chce udoskonalić swój warsztat pracy. Animację może zainicjować każdy w szkole, ale ważna jest postawa dyrektora i zdanie sobie sprawy, jaką kulturę szkolnego życia tworzy w szkole, jakim jest liderem. Czy potrafi stworzyć zespół współpracujących ze sobą ludzi? Czy jest otwarty na pomysły pracowników i uczniów? Czy jest otwarty na współpracę z osobami i organizacjami spoza szkoły?

CZEGO POTRZEBUJE MŁODZIEŻ?

Młodzież jest „odzwierciedleniem tego, czego brakuje ich nauczycielom – jeśli młodzi w danym miejscu w ogóle nie angażują się i nie interesują sprawami najbliższego otoczenia, to może warto porozmawiać o tym, co mogłoby im pomóc w śmielszym zabieraniu głosu i być może jest przestrzeń do wsparcia ich nauczycieli, aby ci ostatni z kolei byli wsparciem dla młodych ludzi” (Stokowska, 2021, s. 6).

Młodzież chętnie angażuje się, kiedy dostrzegane są jej potrzeby edukacyjne. John Hattie podkreśla znaczenie siły ludzkiego oddziaływania. Na podstawie 900 analiz z badań edukacyjnych stworzył barometr wpływu społecznego, ukazujący siłę oddziaływania

różnych czynników, w tym sposobów pracy z uczniami i innych form działań (Hattie, 2015).

Aktywność społeczna jest pozytywnie skorelowana z działalnością filantropijną, podobnie jak z zaufaniem do obcych, wiarą w sens współpracy z innymi czy skłonnością do liczenia na pomoc innych (Zaangażowanie społeczne Polek i Polaków, 2014). Młodzi ludzie preferują elastyczne formy uczestnictwa społecznego, takie jak udział w projektach organizacji pozarządowych, uczestnictwo w inicjatywach społecznych i dołączanie do ruchów społecznych. Przykładem może być zainicjowana przez Fundację Zwolnieni z Teorii olimpiada, która zachęca uczniów i uczennice oraz studentów i studentki do realizacji projektów społecznych będących odpowiedzią na problemy różnych grup. W roku szkolnym 2019/2020 autorskie projekty społeczne złożyło prawie 20 tys. uczniów, 4285 uczestników zostało finalistami i zrealizowało łącznie 846 projektów. Były to kampanie społeczne, wydarzenia publiczne, zbiórki charytatywne czy projekty technologiczne. Z uwagi na pandemię ok. 1000 projektów przyjęło formę online (Walter, 2022, s. 384). Wśród motywatorów, skłaniających społeczników do podejmowania działań na rzecz innych, kluczową rolę grają korzyści natury psychologicznej oraz zinternalizowane wartości i normy społeczne. Istotne są również korzyści bezpośrednie odnoszone z działalności społecznej (Zaangażowanie społeczne Polek i Polaków, 2014).

To, że młodzież potrzebuje działać, jest niepodważalne, istotny jest jednak fakt, że młode umysły potrzebują przekonywać się namacalnie o swojej sprawczości. Wielu młodych działa w sieci, ponieważ jest to dla nich naturalna przestrzeń. Tam też nawiązują nowe relacje, inspirują się działaniami innych, uczą i wchodzą we współpracę. Dzięki obserwowaniu działań innych także bardzo młodych nabierają przekonania, że sukces można osiągnąć w bardzo wczesnym okresie życia.

Młodzież chce zmieniać świat, dlatego chętnie uczestniczy w konkursach, które dają takie możliwości. 14-letni Heman Bekele, uczeń dziewiątej klasy z Annandale w Wirginii, zdobył pierwsze miejsce w konkursie „Najwybitniejszy młody naukowiec Ameryki”, uważanym za jeden z najbardziej prestiżowych naukowych konkursów dla młodych uczniów w całych Stanach Zjednoczonych. Stworzył mydło leczące raka skóry. Drugie miejsce w konkursie zdobyła Shripriya Kalbhavi z Kalifornii za opracowanie plastra, dzięki któremu można samodzielnie dostarczać leki bez użycia igieł. Trzecie miejsce zajęła Sarah Wang z Massachusetts za stworzenie rękawicy umożliwiającej wykrywanie napadów padaczkowych (Deon). Te sukcesy niejedno-

krotnie to efekt odkrycia pasji, którą zainicjowała osoba, dla której określona aktywność też była pasją.

Jednym z motywatorów społecznej aktywności jest pasja, którą Ken Robinson nazywa Żywiołem. Żywioł jest miejscem, w którym spotykają się w osobie naturalne uzdolnienia i osobiste pasje (Robinson, 2012, s. 30). Kiedy ludzie są w swoim Żywiole, mają poczucie tożsamości, wiedzą, czego chcą, i z większą łatwością precyzują cele życiowe. „Bycie w swoim Żywiole oznacza często połączenie się z innymi ludźmi, którzy dzielają te same pasje i mają podobne poczucie zaangażowania. W praktyce oznacza to poszukiwanie możliwości, żeby zgłębić swoje uzdolnienia na różnych polach. Często potrzebujemy innych ludzi, żeby pomogli nam odkryć nasze prawdziwe talenty. Często możemy pomóc innym je odnaleźć” (Robinson, 2012, s. 34).

Młodzi chętniej rozwijają się poprzez działanie, gdy mają poczucie, że czegoś się uczą. Dlatego ważne jest, by uatrakcyjnić działania przez organizowanie spotkań, które pozwolą zdobyć nowe umiejętności. Ważny jest też jasny i czytelny przekaz obrazujący, co jest do zrobienia i w jaki sposób nawet najmniejsze działanie pozwala na osiągnięcie założonych celów. Warty przemyślenia jest też podział zadań, aby część z nich była możliwa do zrealizowania przy okazji robienia czegoś innego. Pomaga to osobom, które mają wiele obowiązków, ale chcą pomóc i się zaangażować. Istotne jest też pokazanie innej perspektywy, z której można patrzeć na świat społeczny (Besta i inni, 2019, s. 94–96).

Ma w tym udział między innymi Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci, który realizuje program „Zdolni”, przeprowadzany we współpracy z setkami naukowców i artystów z najlepszych uniwersytetów, placówek badawczych i uczelni artystycznych w Polsce. Przeznaczony jest dla uczniów szkół średnich i ostatnich klas szkół podstawowych – młodych ludzi pełnych pasji, pragnących rozwijać swoje uzdolnienia. Ludzi, którym najbliższe otoczenie nie jest w stanie ofiarować pełnego wsparcia dla realizacji ich potrzeb (Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci). To szansa dla młodych i nadzieja na przyszłość wielu grup społecznych. Dzięki wspieraniu rozwoju wiedzy i sprawczości młodych tworzone są szanse na znajdowanie rozwiązań dla problemów przyszłości.

Kluczowe w nowoczesnej edukacji jest uwrażliwianie młodych ludzi w zakresie przenikania się i współzależności występowania problemów doświadczanych lokalnie z procesami globalnymi. Można to robić za pomocą wielu narzędzi partycypacyjnych:

- tworzenia młodzieżowych rad i włączania ich w prace samorządu lokalnego,

- tworzenia budżetów partycypacyjnych oraz programów grantowych dla młodzieży (np. Fundusz Samorządów Uczniowskich w Poznaniu, Aktywna Warszawska Młodzież w Warszawie),
- włączania dzieci i młodzieży w prace dotyczące rozwoju lokalnego, np. strategii rozwoju gminy/miasta, konsultowania i uzgadniania planowanych kierunków działań wraz z odpowiednią oprawą, wizualizacją, warsztatami, dyskusją o planach zagospodarowania przestrzennego, np. lokalizacji inwestycji na danym terenie (Stokowska, 2021).

Młodzież bacznie obserwuje rzeczywistość i reaguje na nią. W niektórych obszarach jej wiedza jest szersza niż starszych pokoleń, szczególnie w sferze multimedialnych. Młodzi wykorzystują je do wielu działań, również prospołecznych.

DYSKUSJA

Właśnie dorasta pokolenie Alfa, czyli urodzeni w 2010 i później, które na początku swojej „przygody” edukacyjnej jako najmłodsze pokolenie doświadczyło wielu zmian w skali makro: pandemii, edukacji na odległość, konsekwencji wojny w Ukrainie w postaci zmieniających się liczebnie klas i uczenia się w zróżnicowanych narodowo oddziałach. Jest też pokoleniem obcującym od wczesnego etapu życia z technologiami. Ci dorastający będą też najszybciej współpracować ze sztuczną inteligencją (SI), a to wymaga rozwijania szeregu umiejętności niezbędnych w przyszłym zatrudnieniu i pracy z SI. Nawet jeśli „sztuczna inteligencja będzie w stanie tworzyć tekst i obrazy, pracownicy będą potrzebować krytycznej i etycznej oceny, aby ocenić, co produkuje i co ma wyprodukować, a także umiejętności relacyjnych i społecznych, umożliwiających pośredniczenie między technologią a ludźmi” (Brown, 2023).

Richard Brown nawiązuje w tytule swojego artykułu do pokolenia sztucznej inteligencji (The Generation AI), która potrzebuje edukacji przygotowującej do współpracy z nią. Przewiduje się, że aktywne podejście do uczenia się w postaci realizacji zadań projektowych, pracy zespołowej, wzajemne ocenianie się – wydają się działać lepiej w rozwijaniu większości umiejętności zwiększających szanse na zatrudnienie. Istotne jest także to, co dzieje się poza szkołą: doświadczenia zawodowe, staże, członkostwo w klubach i stowarzyszeniach, studia za granicą – ma największy wpływ na zdobywanie umiejętności społecznych, analitycznych, zarządzania swoją pracą. Znaczenie większości z tych umiejętności wzrośnie w nadchodzących latach

i pozostanie ważne w pracy ze sztuczną inteligencją (Brown, 2023). SI uczy się szybko, ale to, co ona tworzy i co będzie tworzyć w przyszłości, zmieni także umysły najmłodszych, które będą potrzebować jeszcze bardziej wymiany zasobów w postaci wiedzy i doświadczeń oraz umiejętności także między samymi ludźmi z powodu zwiększającego się tempa przemian w wielu obszarach życia społecznego.

Sprawczość będzie jeszcze bardziej pożądana, a kompetencje społeczne będą się różnicować. Zespół naukowców z IFTF – Institute for the Future Uniwersytetu w Phoenix – wraz z pracownikami firm, takich jak IBM czy Studio Walta Disneya, opracował raport, w którym posługując się sześcioma zmiennymi, warunkującymi zmiany, przygotował listę niezbędnych w 2020 r. kompetencji, które będą najważniejsze dla pracodawców. Wśród 10 kluczowych kompetencji wymienia się między innymi: zdolność do odkrywania, ale i nadawania głębszego sensu temu, co chcemy wyrazić; inteligencję społeczną, czyli zdolność do komunikowania się w prosty i bezpośredni sposób, a także wchodzenia w relacje międzyludzkie, myślenie adaptacyjne, biegłość w rozwiązywaniu problemów, zdolność do współpracy wirtualnej w sposób wydajny, zaangażowany i wykazujący obecność w pracy wirtualnego zespołu, wymyślaniu rozwiązań i odpowiedzi wykraczających poza schemat, kompetencje międzykulturowe, czyli zdolność do operowania w zróżnicowanym środowisku kulturowym (10 kompetencji przyszłości, 2017). Takie kompetencje mają szansę rozwijać się tylko w warunkach edukacji, która priorytetem czyni łączenie wiedzy z praktyką społeczną i stawia na rozwijanie poczucia sprawstwa.

Szansą na łączenie wiedzy z praktyką społeczną jest uczestnictwo w działaniach organizacji w postaci realizowania między innymi wolontariatu (rozumianego jako pomoc lub nieodpłatna praca na rzecz kogoś) dzięki otwarciu instytucji edukacyjnych na współpracę z środowiskową i realizowanie projektów społecznych. Dla zaangażowanych wolontariuszy jest to niezobowiązujące łączenie przyjemnego z pożytecznym (Nowak, 2015, s. 313). Udzielanie komuś pomocy przypomina obdarowywanie prezentem i łączy się z tym przeżywanie przyjemnych emocji. Podarowanie innej osobie czasu, uwagi, wsparcia, wiedzy jest niczym osobisty prezent, którego nie można kupić, a który jest bezcenny dla obdarowywanego. Zbierane podczas wolontariatu doświadczenia poszerzają wiedzę o działaniu prospołecznym, a nawiązywane relacje i współpraca z innymi dają duże możliwości dostępu do zasobów ludzi i organizacji. Działania w ramach pracy zespołowej tworzą nieograniczone możliwości dla rozwoju szeregu kompetencji społecznych, które mogą być pożądane także w przyszłości. Wkraczamy w erę odwróconych lekcji, gdzie to młodzi edukują starszych.

INSPIRACJE

- Czeczot, J., *Jak rozmawiać z dziećmi o tym, co dzieje się w Polsce? Narzędziownik*. <https://kosmosdladziejczynynek.pl/portal-wiedzy/ale-temat/jak-rozmawiac-z-dziecmi-o-tym-co-sie-dzis-dzieje-w-polsce>
- Hattie, J. (2015). *Widoczne uczenie się dla nauczycieli. Jak maksymalizować siłę oddziaływania na uczenie się uczniów*. Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Hawranek, M. (2021). *Szkoły, do których chce się chodzić, są bliżej niż myślisz!*. Wydawnictwo Znak.
- Jedlewska, B. (2013). Animacja środowisk lokalnych a edukacja. W: M. Mendel (red.), *Animacja współpracy środowiskowej*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Karaszewska, Z. „Dziennik mocy w akcji” – jak wspierać dziecko, by było sobą, kiedy działa z innymi w grupie. <https://kosmosdladziejczynynek.pl/portal-wiedzy/relacje/dziennik-mocy-w-akcji-jak-wspierac-dziecko-by-bylo-soba-kiedy-dziala-z-innymi>
- Karaszewska, Z. *Co jeśli twoja córka chce zaangażować się politycznie?*. <https://kosmosdladziejczynynek.pl/portal-wiedzy/ale-temat/co-jesli-twoja-corka-chce-sie-zaangazowac-politycznie>
- Mendel, M. (2013). Animacja współpracy środowiskowej. W: M. Mendel (red.), *Animacja współpracy środowiskowej*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Młodzież ma wpływ. <http://mlodziezmawplyw.org.pl>
- Obywatele dla Edukacji. <https://obywatele dla edukacji.org>
- Radanowicz, E. (2020). *W szkole wcale nie chodzi o szkołę*. Wydawca Sensor.
- Suchecka, J. (2020). *Young power. 30 historii o tym, jak młodzi zmieniają świat*. Wydawnictwo Znak.
- Suchecka, J. (2022). *Nie powiem ci, że wszystko będzie dobrze*. Grupa Wydawnicza Foksal.
- Szkoła demokracji. Praktyczny poradnik o współdecydowaniu w szkole*. https://samorzad.ceo.org.pl/sites/samorzad.ceo.org.pl/files/szkola_demokracji_praktyczny_poradnik_o_wspoldecowaniu_w_szkole.pdf
- Wojnarowska, A. *Rzeka Twoich mocy czyli skąd czerpać siłę do działania*. <https://kosmosdladziejczynynek.pl/portal-wiedzy/do-pobrania/rzeka-twoich-mocy-czyli-skad-czerpac-sile-do-dzialania>

BIBLIOGRAFIA


- 10 kompetencji przyszłości. Najważniejsze umiejętności w 2020 roku. (2017, 17 stycznia). Wszystko Co Najważniejsze. <https://wszystkoconajwazniejsze.pl/pepites/dziesiec-kompetencji-przyszlosci-najwazniejsze-umiejtnosci-w-2020-roku/>
- 14-latek wynalazł mydło, które leczy raka skóry. Jego koszt to zaledwie pół dolara. Deon. <https://deon.pl/po-godzinach/14-latek-wynalazl-mydlo-ktore-leczy-raka-skory-jego-koszt-to-zaledwie-pol-dolara,2663741>
- Berzowsky, M. (2003). Identity style and well-being: Does commitment matter?. *Identity*, 3(2), 131–142.
- Besta, T., Jaśko, K., Grzymała-Moszczyńska, J., Górska, P. (2019). *Walcz, protestuj, zmieniaj świat. Psychologia aktywizmu*. Smak Słowa.
- Bochno, E., Jaskulska, S. (2013). Zasoby szkolne badanych. W: M. Dudzikowa i in., *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu. Diagnoza – interpretacje – konteksty* (s. 214–225). Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Brooks, B., (2019). *Opowieści dla dzieci, które chcą być wyjątkowe. 100 historii kobiet i mężczyzn, którzy wyrosli ponad przeciętność*. Grupa Wydawnicza K.E. Liber.
- Brown, R. (2023). *The AI Generation: How universities can prepare students for the changing world*. WONKHE. <https://wonkhe.com/blogs/the-ai-generation-will-need-more-explicit-preparation-for-graduate-employment/?fbclid=IwAR3r4qUjPJSozuEnp5gFcy9-1qOjoUIRt2bqiuXy0VeVaRUVwMPkOgTYNTY>
- Czapiński, J. (2006). Polska – państwo bez społeczeństwa. *Nauka* 1, 7–26.
- Czerepaniak-Walczak, M. (2006). *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Czerepaniak-Walczak, M. (2007). Dorastanie do integracji myślenia i działania – wybrane aspekty kształtowania świadomości krytycznej. W: F. Bereźnicki, J. Świrko-Pilipczuk (red.), *Integracja nauczania i wychowania* (s. 77–84). Wydawnictwo ZAPOL.
- Dzieci mają głos w sprawach szkoły. Samorządność uczniowska w klasach 1–3*. (2020). Fundacja Civis Polonus.
- Gorzeńska, O., Radanowicz, E. (2019). *Zmiany, innowacje, eksperymenty. W poszukiwaniu inspiracji. Poradnik dla dyrektorów szkół i nauczycieli*. Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Gromkowska-Melosik, A. (2007). *Ściąg, plagiaty, fałszywe dyplomy: studium z socjopatologii edukacji*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Hejnicka-Bezwińska, T. (2000). *O zmianach w edukacji: konteksty, zagrożenia i możliwości*. Wydawnictwo Uczelniane Akademii Bydgoskiej.

- Inkubator Uniwersytetu Warszawskiego. (2022). *Studiując w świecie niepewnego jutra: perspektywy, sprawczość, wizje przyszłości. JustStart2, Raport końcowy*. https://raporty.iuw.edu.pl/raport-2022_2/
- Jaskulska, S. (2013). Zaangażowanie społeczno-obywatelskie. W: M. Dudzikowa i in., *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu. Diagnoza – interpretacje – konteksty* (s. 101–112). Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kanafa-Chmielewska, D. (2016). Zaangażowanie społeczne z perspektywy psychologicznej, *Psychologia Społeczna*. 11 nr 3(38), s. 356–367.
- Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci. Program zdolni. <https://fundusz.org/program-zdolni/>
- Kucharczyk-Capiga, J. (2019). *Człowiek w świecie VUCA*. <https://www.pwc.pl/pl/artykuly/2019/czlowiek-w-swiecie-VUCA.html>
- Lewicka, M. (1993). Mechanizmy zaangażowania i kontroli w działaniu człowieka. W: M. Kofta (red.), *Psychologia aktywności: zaangażowanie, sprawstwo, bezradność* (s. 15–63). Wydawnictwo Nakom.
- Miernik, A. (2023). *Świat BANI czyli świat oparty na niepewności*. https://www.ey.com/pl_pl/workforce/swiat-bani-co-to-jest
- Mikut, M. (2021). Zaangażowanie. W: M. Czerepaniak-Walczak, S. Iwasiów (red.), *Kalejdoskop. Współczesne pojęcia pedagogiczne* (s. 162–173). Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Nowak, M. (2015). *Teoria nieracjonalnego działania. Socjologiczne studium na temat wolontariatu i społecznego aktywizmu*. Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Oponowicz, K. *Społeczna robota, czyli jak sprawić, by dzieci poczuły się obywatelkami i obywatelami*. <https://kosmosdladzievczynek.pl/portal-wiedzy/ale-temat/spoleczna-robota-czyli-jak-sprawic-by-dzieci-poczuly-sie-obywatelkami-i-obywatelami>
- Przestrzeń fizyczna i architektoniczna*. Fundacja Szkoła z Klasą. <https://www.szkoiazklasa.org.pl/wp-content/uploads/2016/11/przestrzen-fizyczna-i-architektoniczna.pdf>
- Putnam, R.D. (2008). *Samotna gra w kreggle. Upadek i odrodzenie wspólnot lokalnych w Stanach Zjednoczonych*. Przeł. P. Sadura, S. Szymański. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Robinson, K. (2012). *Uchwycić żywioł. O tym, jak znalezienie pasji zmienia wszystko*. Przeł. A. Baj. Wydawnictwo Element.
- Rudd, T. (2008). *Reimagining outdoor learning spaces. Primary capital, co-design and educational transformation*. Futurelab.
- Samorząd uczniowski Junior w Szkole Podstawowej nr 11 w Poznaniu*. <https://sp11poznan.pl/index.php/samorząd-uczniowski-klas-iv-viii/>
- Stawiszyński, T. (2022). *Reguły na czas chaosu*. Społeczny Instytut Wydawniczy Znak.

- Stokowska, A. (2021). *Wyzwania w edukacji, które warto rozwiązywać w modelu partycypacyjnym włączającym młodzież*. Fundacja Civis Polonus.
- Suchecka, J. (2023). *Pokolenie zmiany. Młodzi o sobie i świecie, który nadejdzie*. Grupa Wydawnicza Foksal.
- Uczenie przez dociekanie*. <https://edunews.pl/narzedzia-i-projekty/narzedzia-edukacyjne/4607-uczenie-przez-dociekanie>
- Walter, N. (2022). *Jasna strona mocy, czyli o zaangażowaniu prospołecznym on-i offline dzieci i młodzieży*. Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę.
- Wojciszke, B. (2011). *Psychologia społeczna*. Wydawnictwo SCHOLAR.
- Zaangażowanie społeczne Polek i Polaków – raport z badania 2013*. (2014). Stowarzyszenie Klon/Jawor.
- Żmigrodzki, P. (red.) (2021). *Zaangażowanie*. W: *Wielki słownik języka polskiego*. http://www.wsjp.pl/index.php?id_hasla=42185#

Pokolenie Z – perspektywa społecznego zaangażowania

Barbara Chojnacka

 <https://orcid.org/0000-0002-5635-3126>

Uniwersytet Szczeciński
Instytut Pedagogiki

STRESZCZENIE

Przedmiotem rozważań jest charakterystyka pokolenia Z, współczesnych młodych ludzi wkraczających w samodzielne dorosłe życie. Ważnym aspektem podjętych refleksji jest zestawienie cech generacji określonej jako cyfrowi tubylcy z głównymi atrybutami wolontariatu jako przejawu zaangażowania społecznego. Przeobrażenia pokoleniowe znajdują swoje wyraźne odzwierciedlenie w kształtowaniu partycypacji społecznej.

SŁOWA KLUCZOWE

pokolenie Z, wolontariat, zaangażowanie.

WPROWADZENIE

W wielu kontekstach mówimy dziś o pokoleniach. Kategoria ta pojawia się zarówno w naszym codziennym życiu, jak i w analizach naukowych (socjologicznych, historycznych, filozoficznych, a nawet ekonomicznych), pomagając je porządkować czy dokonywać porównań i zestawień (Fatyga, 2005). W powszechnym dyskursie pojawia się wiele zwrotów i wyrażań, odnoszących się do pokoleniowości, mających na celu z jednej strony budowanie swoistej tożsamości w obrębie przedstawicieli jednego pokolenia, z drugiej zaś strony odróżnienie jednych generacji od drugich. Pokolenie rozumie się jako zbiorowość osób przynależących do określonego kręgu kulturowego, w podobnym wieku i funkcjonujących w określonej sytuacji historyczno-społecznej, wykazujących podobieństwa w zakresie postaw, motywacji, wartości czy poglądów (Griese, 1996). Karl Manheim (1966) – twórca teorii pokoleń – podkreślał, że ludzie funkcjonujący w określonych warunkach, doświadczający w związku z tym podobnych wydarzeń, uczestniczą w zbiorowej tożsamości przez nie kształtowanej. Michał Kwiatkowski (2019) z kolei zwraca uwagę na dwie perspektywy postrzegania pokolenia: czasową (okresową) oraz przynależnościową (przestrzenną). Pokolenie zatem nie jest czymś stałym, lecz ciągle dynamicznym zjawiskiem przeobrażającym się pod wpływem przemian społecznych i aktywności ludzkiej. Podkreślić należy, że aby kogoś uznać za przedstawiciela danego pokolenia, nie uwzględnia się jedynie urodzenia w danym czasie i kręgu kulturowym. Istotne

dla kształtowania swoistej więzi pokoleniowej jest umiejscowienie i uczestnictwo jego członków w dokonujących się procesach historycznych i społecznych (Manheim, 1966). Ta więź kształtuje się poprzez funkcjonowanie przedstawicieli danej generacji w określonym momencie dziejów, sprawiając, że stają się oni skłonni do podobnych zachowań czy sposobów myślenia (Hildebrandt-Wypych, 2009). Jak pisze M. Kwiatkowski, pokolenie oznacza: „Doświadczenia zbiorowe i indywidualne grupy ludzi o zbliżonym czasie narodzin i wzajemnie inspirujących się (posiadających wspólną płaszczyznę działania, rozumianą szerzej niż zdewaluowana w erze globalizacji i Internetu przestrzeń fizyczna), kształtują cele i wartości, jakimi się oni kierują, w nieustającym procesie formowania rzeczywistości społecznej (będącej często tylko ideami bez fizycznej manifestacji, subiektywnym postrzeganiem relacji międzyludzkich) i fizycznej (właściwościami świata o mniejszym przełożeniu na psychikę jednostek, możliwie obiektywnymi i mierzalnymi)” (Kwiatkowski, 2019, s. 17). Można zatem stwierdzić, że kolejne generacje wyłaniają się w toku przemian: technologicznych, kulturowych, historycznych czy demograficznych, pozwalających na wyodrębnienie pewnych wspólnych cech (Szydło, 2017).

Biorąc pod uwagę kontekst funkcjonowania poszczególnych generacji w naukach społecznych, wyróżnia się wiele ujęć i określeń pokoleń. Są one różnie charakteryzowane. W podejmowanych tu rozważaniach przedmiotem zainteresowania będzie pokolenie Z i aktywność społeczna jego przedstawicieli. Zatem na podstawie dostępnych badań, raportów oraz projektów dokonana zostanie charakterystyka owej generacji oraz ich zaangażowania, zwłaszcza w wolontariat.

KIM JEST POKOLENIE Z?

Wspomniane we wprowadzeniu rozróżnienie generacji i jej nazywanie służy zarówno tworzeniu swoistej wspólnotowości przedstawicieli danej grupy, jak i dokonywaniu charakterystyk i porównań. Tym, co tworzy kryterium ich wyznaczania, są przemiany społeczne, ich dynamika i wynikające z nich postawy, modele wychowania i socjalizacji, dominujące style życia. W ostatnich dziesięcioleciach społeczeństwa doświadczają niezwykle intensywnych przeobrażeń, zwłaszcza w obszarze technologii.

Literatura wskazuje na funkcjonujące obecnie pokolenia X, Y i Z. Przedmiotem niniejszych rozważań będzie to ostatnie, jednakże dla wyraźnego odróżnienia, pierwsze dwa również zostaną tu pokrótce scharakteryzowane.

Pokolenie X – urodzeni w czasach PRL w latach 1965–1980, jego przedstawiciele aktualnie nadal dominują na rynku pracy, swoją karierę zawodową rozpoczęli w latach dziewięćdziesiątych. Tworzą je ludzie, którzy doświadczyli okresu transformacji systemowej i społecznej, widma bezrobocia i kryzysu. Musieli wykazać się zdolnościami adaptacyjnymi (Szafraniec, 2011), gdyż ich życie i aktywność zawodowa przypadła na początek ponowoczesnego i postindustrialnego układu społecznego, w którym dochodzi do kryzysu tradycyjnych instytucji, rosnącej roli mediów oraz konsumpcji w życiu ludzi (Bomba, 2008). Dewizą pokolenia jest zdanie: „żyję, aby pracować”, co świadczy o traktowaniu pracy jako głównej wartości (Rogozińska-Pawelczyk, 2015).

Pokolenie Y – urodzeni w latach 1981–2000 – jego przedstawiciele określani są również jako: Millenialsi, Generation We, Gen Y (Kwiatkowski, 2019). Stanowią oni swoiste przeciwieństwo pokolenia X, gdyż „pracują, aby żyć” (Rogozińska-Pawelczyk, 2015), co wskazuje, że to praca jest dla nich i ma im dostarczać środków do zaspokajania potrzeb i korzystania z życiowych przyjemności (Nikonowicz i in., 2019). Jest to pokolenie nowych technologii, jako że to oni je tworzą, wdrażają, weryfikują i stosują. I to właśnie technologie, będące już ich codziennością, niejako otworzyły ich na świat, wzmacniają pewność siebie, poszerzając sieć kontaktów (media społecznościowe) oraz horyzonty myślenia (Rogozińska-Pawelczyk, 2015; Nikonowicz i in., 2019). Millenialsi są pokoleniem elastycznym, umiejącym dostosowywać się do zachodzących w otoczeniu, dalszym i bliższym, zmian, aktywnym społecznie oraz na rynku pracy, a jednocześnie niekoniecznie przywiązany do jednego stałego miejsca pracy (Piątek, Kobylińska, 2018). Wartością dla nich jest spełnienie zawodowe, formułują oczekiwania co do warunków pracy, pewnie zmierzają do wyznaczonych sobie celów (Nikonowicz i in., 2019). Charakteryzuje ich również wysoki poziom wykształcenia i nastawienie na samorozwój, wyższe od wcześniejszych generacji umiejętności językowe, znakomita orientacja nie tylko w obszarze nowych technologii, ale też w biznesie czy sytuacji globalnej (Stachowska, 2012). Ponadto wśród cech charakteryzujących pokolenie Y wskazuje się skłonność do nieustannego uczenia się, także przez doświadczenie, otwartość na zmiany oraz wysoką mobilność (Mazur-Wierzbička, 2016) oraz wielozadaniowość (Opalińska, 2018). Millenialsów osadza się również w szeroko pojętym konsumpcjonizmie oraz kulturze masowej (Kosz, 2011). Pokolenie Y jest pierwszym, które na pełną skalę funkcjonuje w owej kulturze konsumpcji i opiera swoje życie na nieustannym nabywaniu i zaspokajaniu rosnących i kreowanych nieraz sztucznie potrzeb (Melosik, 2008). Istotnym aspektem jest tu również swoista „natychmiastowość” (Melosik, 2000) obecna

powszechnie już w generacji Y, co określane jest również mianem „kultury instant” lub regułą „tu i teraz”, objawiającą się oczekiwaniem szybkich efektów podejmowanych działań, natychmiastowych odpowiedzi i pełnej dostępności (Melosik, 2008).

W naszej polskiej rzeczywistości wiele cech przypisywanych Millenialsom Zachodu odnaleźć można u polskiej generacji Z, ale też należy zwrócić uwagę na to, że te dwa pokolenia są sobie czasowo bardzo bliskie. Pokolenie Z to ludzie urodzeni po 2000 r., źródła zachodnie będą za lata graniczne wskazywały rok 1995 (Feiertag i Berge, 2008; Salleh i in., 2017), określane również jako Hashtagnation, cyfrowi tubylcy, iGeneration, Alfa¹ lub pokolenie selfie (Rogozińska-Pawelczyk, 2015). Są to obecni studenci, młodzi dorośli, którzy rozpoczynają swoją aktywność na rynku pracy, będąc w tej specyficznej fazie rozwojowej, która prowadzi do osiągnięcia kulturowej tożsamości i ukierunkowania dalszego rozwoju (Jaskot, Murawska, 2006). Za dewizę tej generacji uznaje się zdanie „praca pozwoli mi fajnie żyć” (Rogozińska-Pawelczyk, 2015). Jest to też pierwsze pokolenie, które przychodząc na świat zastało już nowe technologie i w odróżnieniu do poprzednich pokoleń nie zna funkcjonowania bez nich (Kwiatkowski, 2019). Badania wartości przyświecających poszczególnym pokoleniom w miejscu pracy pokazują, że dla generacji Z najistotniejsze są: samorealizacja, atmosfera i dobre relacje międzyludzkie, etyka, szacunek do pracowników, rozwój osobisty, pracowitość, lojalność, wynagrodzenie, zaufanie (Domagalska-Grędyś, 2017). Biorąc to pod uwagę „Zakłada się, że będą to pracownicy: o niskim stopniu lojalności wobec pracodawcy, nastawieni na siebie, roszczeniowi, posługujący się głównie elektronicznym sposobem komunikacji, mogący mieć trudności w pracy zespołowej, oczekujący precyzyjnego wyznaczenia zadań, ale i wymiernego odzwierciedlenia ich pracy w wynagrodzeniu, nastawieni na pracę z wykorzystaniem Internetu (także w przypadku pozyskiwania wiedzy), będący pod dużym wpływem social mediów zarówno zawodowo, jak i społecznie” (Mazur-Wierzbicka, 2016).

M. McCrindle i A. Fell (2019) wyróżniają pięć najważniejszych cech pokolenia Z, określając je jako: cyfrowe (*digital*), globalne (*global*), społeczne (*social*), mobilne (*mobile*) oraz wizualne (*visual*).

- 1) Pokolenie Z jako pokolenie cyfrowe to wspomniani już cyfrowi tubylcy, dla których najnowsze technologie są niczym powietrze, przenikające wszystkie

¹ W tym przypadku mamy już jednak do czynienia z nowymi rozróżnieniem pokoleń. Określenie „pokolenie Alfa” bardzo często stosuje się do charakteryzowania osób urodzonych w latach 2010–2024 (McCrindle, 2014).

sfery ich życia. Granice pomiędzy nimi dla przedstawicieli tej generacji się zacierają, praca łączy się w przestrzeni internetowej z życiem towarzyskim, a także nauką i rozrywką. To, co prywatne, w dość prosty sposób staje się publiczne w mediach społecznościowych. Bycie cyfrowym tubylcem oznacza też bardzo łatwy dostęp do informacji, które można pozyskać jednym kliknięciem, zaś uspołecznienie tego pokolenia dokonuje się właśnie za pomocą urządzeń ekranowych (McCrinkle, Fell, 2019; Kryvachuk, 2021).

- 2) Pokolenie Z jako pokolenie globalne – wspomniane technologie, internet łączy ludzi na całym świecie, dzięki czemu mamy do czynienia z pierwszą w pełni globalną generacją. Dzięki łatwej dostępności ludzie na całym świecie pozostają pod wpływem tych samych trendów, mód, zjawisk lub wytworów kultury (McCrinkle, Fell, 2019; Nowicka, 2020).
- 3) Pokolenie Z jako pokolenie społeczne – mowa tu o ludziach młodych, dla których ciągle znaczenie mają rówieśnicy oraz relacje z nimi. Dzięki social mediom przenoszą się oni w nowy wymiar, tworzą się sieci interakcji dostępnych całą dobę, ponad granicami, niezależnie od odległości. Pokolenie Z jest zatem bardziej otwarte na relacje w wymiarze pozarodzinnym, ponadlokalnym, a nawet globalnym (McCrinkle, Fell, 2019; Kryvachuk, 2021).
- 4) Pokolenie Z jako pokolenie mobilne – mobilność ma tu charakter wielowymiarowy, nie polega jedynie na korzystaniu z urządzeń przenośnych, ale dotyczy także kwestii zamieszkania, nauki, pracy czy kariery. Przedstawiciele tej generacji łączą różne zadania i role, są gotowi na zmiany oraz gotowi dostosowywać się do zmieniających warunków (McCrinkle, Fell, 2019).
- 5) Pokolenie Z jako pokolenie wizualne – współcześni młodzi częściej i chętniej odbierają informacje oparte nie na tekście, lecz obrazie. Stąd tak ogromna popularność filmów na YouTube czy materiałów na TikTok, które zastępują obszernie informacje przedstawiane w sposób tradycyjny (McCrinkle, Fell, 2019; Kryvachuk, 2021).

Ujawnia się zatem obraz współczesnego młodego pokolenia, osadzonego w dwóch równoległych i równoważnych przestrzeniach – wirtualnej i realnej. O tym pokoleniu na podstawie badań w USA pisze J. M. Twenge (2019), określając je jako iGeneration oraz wskazując na następujące jego istotne cechy: brak dojrzałości przejawiający się wydłużeniem okresu dziecięcego i zależności od rodziców, nieustanne funkcjonowanie w internecie oraz w świecie kontaktów wirtualnych, niepokój i problemy ze zdrowiem psychicznym, brak religijności, izolacja społeczna, niepewność ekonomiczna, brak zahamowań w temacie seksualności i intymności, inkluzyjność,

przejawiająca się akceptującym podejściem, wolnością słowa i równością, niezależność w zakresie poglądów politycznych. Doskonałym tłem interpretacyjnym okazuje się tu koncepcja nowego okresu rozwojowego, tzw. stającej się dorosłości (*emerging adulthood*), lub inaczej „dorosłości wyłaniającej się” amerykańskiego psychologa Jeffreya J. Arnetta, według którego młodzi ludzie coraz później podejmują zadania rozwojowe właściwe dla etapu przejścia od młodości do wieku dorosłego (Lipska, 2001). Diagnoza niedojrzałości i nieprzystosowania pokolenia Z do samodzielnego życia dokonana przez J.M. Twenge staje się swoistą prognozą społeczną, a jednocześnie rodzi pytanie o jakość zaangażowania społecznego młodych ludzi.

POKOLENIE Z A WOLONTARIAT

Znaczącą egzemplifikacją zaangażowania społecznego wydaje się być wolontariat definiowany niezmiennie jako bezpłatne, świadome i dobrowolne działanie realizowane stale lub okazjonalnie na rzecz innych, a wykraczające poza więzi rodzinne, koleżeńskie i przyjacielskie (Kromolicka, 2008). Spodziewane zaangażowanie młodych ludzi z pokolenia Z w wolontariat wydaje się skomplikowane, gdy zestawimy ze sobą jego cechy definicyjne z charakterystyką pokolenia cyfrowych tubylców. Otrzymujemy bowiem obraz, który można uznać za pełen sprzeczności, pytań i niepewności (Chojnacka, 2021). Na pierwszy plan wysuwa się tu cecha bezpośredniości, która w kontekście wirtualnego zanurzenia współczesnych młodych ludzi może tradycyjnie rozumiany wolontariat uniemożliwiać, z drugiej zaś go przeobrażać. Mobilność i zmienność tego pokolenia stanowić może swoistą opozycję dla wymogu ciągłości i systematyczności działań wolontariackich. Dylematy pokolenia Z wiązać się również mogą z kwestią bezinteresowności. Z jednej bowiem strony młodzi są aktualnie ukierunkowani na samorozwój, inwestowanie w siebie, zdobywanie nowych doświadczeń, z drugiej zaś strony wolontariat ma pozostawać sferą zaangażowania, w którym nie upatruje się żadnego interesu i korzyści. Nie zawsze zatem okazuje się wyborem, niekiedy jest koniecznością, mającą wzmocnić poczucie własnej wartości wolontariusza lub wymogiem w sytuacjach edukacyjnych (Chojnacka, 2021; Gawroński, 1999; Całek, 2021). O dylematach uczniów-wolontariuszy systemowo docenianych w procesie rekrutacji do szkół ponadpodstawowych pisze Grzegorz Całek (2021). Autor ten stwierdza: „Wprawdzie – o czym należy w tym miejscu przypomnieć – wolontariat to działalność ochotnicza i bez wynagrodzenia, ale wcale nie bezinteresowna, jednak można mieć wątpliwość, czy motywacja w postaci dodatkowych punktów rekrutacyjnych nie niszczy szlachetnego zamysłu

wychowawczego związanego z wolontariatem jako działaniem, które ma kształtować u uczniów wrażliwość, otwartość na sprawy innych ludzi, rozwijać aktywność społeczną” (Całek, 2021, s. 200). Sam fakt oceniania/punktowania działalności dobroczynnej może być traktowane jako coś sprzecznego z owym założeniem bezinteresowności. Motywacja altruistyczna staje się ideałem w podejmowaniu aktywności przez wolontariusza. Innym jej rodzajem jest motywacja afiliacyjna, która opiera się na dążeniu do utrzymania bliskich relacji z innymi ludźmi, realizowaniem potrzeby przynależności grupowej. Różnica pomiędzy jedną a drugą może być źródłem wspomnianych dylematów. Wobec tego wskazać również należy trzeci rodzaj motywacji, określanej jako zrównoważona, która nie wyklucza osiągania korzyści z realizowanego wolontariatu przy jednoczesnym zachowaniu ideału bezinteresowności i szlachetności (Roguska, 2010).

Powyższe refleksje znajdują swoje odzwierciedlenie w ogólnych danych Głównego Urzędu Statystycznego. Okazuje się, że wśród Polaków w wieku 15–24 lata (okres nauki i rozpoczynania kariery zawodowej) zaangażowanie w wolontariat jest najniższe i wynosi 26,7% (niższy odsetek wystąpił jedynie wśród seniorów w wieku 65–89 lat) (GUS, 2022). Te niskie liczby w porównaniu z innymi generacjami wydają się dość symptomatyczne i wskazujące na swoiste zagubienie współczesnych młodych ludzi w przenikających się przestrzeniach ich funkcjonowania. Wspomniane sprzeczności ujawniają się jako „strach, wycofanie, dystans wobec otoczenia, tego, co nowe, a jednocześnie wyraźna potrzeba i chęć działania, aktywności” (Chojnacka, 2021, s. 172). Na szczególną uwagę zasługuje tu głęboka potrzeba przedstawicieli pokolenia Z dostrzegania celu i sensu w podejmowanych przez siebie działaniach oraz przypisywanie wolontariatowi znaczenia rozwojowego, możliwości odkrywania siebie i przekraczania własnych ograniczeń (Chojnacka, 2021).

Jak zostało już wspomniane, pokolenie Z to młodzi ludzie u progu swojej społecznej aktywności jako osoby dorosłe (zawodowej, rozwojowej, naukowej, rodzinnej). Podejmują się po raz pierwszy pracy zawodowej, studiują, wchodzą w nowe dojrzałe role społeczne czy rodzinne. Podejmują zatem te działania jako osoby wyposażone w konkretne predyspozycje, preferencje, wzorce zachowania czy wartości. Stanowi to ich generacyjny potencjał i obraz, którego znajomość pozwoli tym, którzy z nimi się stykają, lepiej zrozumieć ich funkcjonowanie. Dlaczego to jest ważne? Przede wszystkim z powodu stykania się, a niekiedy zderzania ze sobą przedstawicieli różnych generacji w poszczególnych przestrzeniach ich funkcjonowania. Świadomość cech pokoleniowych oraz różnic międzypokoleniowych stanowić może bezcenne

źródło informacji niezbędnych do organizowania współpracy, procesu edukacyjnego (zwłaszcza na uczelniach wyższych), formułowania informacji zachęcających do zaangażowania społecznego (wolontariat, akcje charytatywne). Oznacza to konieczność podążania za dynamicznymi przemianami, których wyodrębnione generacje są reprezentacją. Innymi słowy: bez wzajemnego poznania niemożliwe będzie budowanie mostów między ludźmi, między pokoleniami.

PODSUMOWANIE

Podjęte tu rozważania stanowią przyczynek do projektowania badań na temat zaangażowania społecznego przedstawicieli pokolenia Z oraz ich następców. Ważne, aby ich działania interpretować uwzględniając warunki społeczno-kulturowe, indywidualne doświadczenia rodzinne, kondycję psychospołeczną młodych ludzi, kontekst edukacyjny oraz ich doświadczenia rodzinne. Cyfrowy świat, w którym obecnie wszyscy funkcjonujemy, oraz postapandemiczna rzeczywistość pozostawiły istotny ślad w funkcjonowaniu całych społeczeństw, a szczególnie młodych pokoleń. Niezwykle ważna w tym kontekście jest zatem uważna obserwacja, ale także rozpoznawanie potrzeb i sposobów funkcjonowania przedstawicieli analizowanej tu generacji Z, a także kolejnych, które będą następować po niej. Każda z nich stanowi znaczący wkład w obraz społeczeństwa. Biorąc zaś pod uwagę różnorodność generacji, które obecnie ze sobą współwystępują w społeczeństwie, niezwykle istotne wydaje się kształtowanie przestrzeni do wzajemnego dialogu, poznawania i rozumienia oraz budowania współpracy w społecznym funkcjonowaniu. Każde kolejne pokolenie będzie inne, a zatem postrzeganie go z perspektywy tylko i wyłącznie własnych doświadczeń raczej będzie działaniem blokującym współpracę niż sprzyjającym zaangażowaniu.

BIBLIOGRAFIA

- Bomba, R. (2008). *Generacja X*. Wiedza i Edukacja.
- Całek, G. (2021). Wolontariat uczniów w szkole – problemy, terażniejszości, spojrzenie w przyszłość. *Praca Socjalna*, 4(36), 193–204. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0015.3567>
- Chojnacka, B. (2021). Droga wolontariatu i w wolontariacie w kontekście rozważań nad pokoleniem Y i Z – propozycja metodologiczna. *Praca Socjalna*, 4(36), 157–175. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0015.3565>
- Domagalska-Grędyś, M. (2017). Wartości w pracy młodych pokoleń Y i Z. *Roczniki Naukowe Stowarzyszenia Ekonomistów Rolnictwa i Agrobiznesu*, 19(2), 40–45. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0010.1156>
- Fatyga, B. (2005). *Dzicy z naszej ulicy. Antropologia kultury młodzieżowej (wydanie drugie, poprawione)*. Ośrodek Badań Młodzieży, Instytut Stosowanych Nauk Społecznych, Uniwersytet Warszawski.
- Feiertag, J., Berge, Z.L. (2008). Training Generation N: How educators should approach the Net Generation. *Education Training*, 50(6), 457–464.
- Gawroński, S. (1999). *Ochotnicy miłości bliźniego. Przewodnik po wolontariacie*. Biblioteka „WIEZI”.
- Griese, H.M. (1996). *Socjologiczne teorie młodzieży*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Główny Urząd Statystyczny (2023). *Wolontariat w 2022 r.* <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/gospodarka-spoeczna-wolontariat/wolontariat-i-praca-niezarobkowa-na-rzecz-innych/wolontariat-w-2022-r-,3,1.html>
- Hildebrandt-Wypych, D. (2009). Pokolenia młodzieży – próba konceptualizacji. *Przełęcz Pedagogiczny*, 2, 105–124.
- Jaskot, K., Murawska, M. (2006). Charakterystyka „wieku studiów”. Konsekwencje pedagogiczne. W: K. Jaskot, *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej* (s. 109–116). Oficyna In Plus.
- Kosz, J. (2011). Student pokolenia Y. *Forum Dydaktyczne*, 7–8, s. 107–118.
- Kromolicka, B. (2008). Wolontariat. W: *Encyklopedia pedagogiczna* (t. 7, s. 218–230). Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kryvachuk, L. (2021). Pokolenie iGeneration (Z) i Alfa: analiza w kontekście sytuacji politycznej i zmian społecznych na Ukrainie. W: M. Mikołajczyk, A. Tasak (red.), *Pokoleniowy potencjał polityki* (s. 289–316). Instytut Wydawniczy Książka i Prasa.
- Kwiatkowski, M. (2019). *Pokolenie Y na współczesnym rynku pracy. Psychospołeczne uwarunkowania startu zawodowego*. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.

- Lipska, A., Zagórska, W. (2001). „Stająca się dorosłość” w ujęciu Jeffreya J. Arnetta jako rozbudowana faza liminalna rytuału przejścia. *Psychologia rozwojowa*, 16, 9–21.
- Mannheim, K. (1966). Das Problem der Generationen. W: L. von Friedenburg (red.), *Jugend in der Modernen Gesellschaft* (s. 23–48). Kiepenheuer und Witsch.
- Mazur-Wierzbička, E. (2016). Pokolenie Y – liderzy jutra. Analiza komparatywna Polska versus inne kraje Europy Środkowej. *Studia i Prace WNEiZ US*, 43(1).
<https://doi.org/10.18276/sip.2016.43/1-15>
- McCrindle, M., Wolfinger, E. (2014). *The ABC of XYZ: Understanding the Global generations*. McCrindle Research Pty Ltd.
- McCrindle, M., Fell, A. (2019). *Understanding Generation Z: Recruiting, Training and Leading the Next Generation*. McCrindle Researcj Pty Ltd.
- Melosik, Z. (2000). Kultura instant. Paradoxy pop-tożsamości. W: M. Cyłkowska-Nowak (red.), *Edukacja. Społeczne konstruowanie idei i rzeczywistości* (s. 65–71). Wydawnictwo Wolumin.
- Melosik, Z. (2008). Kultura popularna jako czynnik socjalizacji. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki* (s. 31–49). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Nikonowicz, A., Panasewicz, K., Połocka, M. (2019). Pokolenie Y – wartości i oczekiwania wobec pracy i pracodawcy. *Akademia Zarządzania*, 3(1), s. 86–95.
- Nowicka, M. (2020). Młodzi z pokolenia Z i Alpha jako zadanie dla pedagogów, czyli o konieczności „łapania fali”. *Kwartalnik Naukowy Fides Et Ratio*, 44(4), 164–176.
<https://doi.org/10.34766/fetr.v44i4.436>
- Opalińska, A. (2018). W poszukiwaniu komunikacji między pracownikami a pracodawcami: analiza porównawcza pokoleń funkcjonujących na współczesnym rynku pracy. *Zeszyty Naukowe Polskiego Towarzystwa Ekonomicznego w Zielonej Górze*, 2, 139–152.
- Piątek, W., Kobylińska, U. (2018). Oczekiwania pokolenia Y wobec rynku pracy na przykładzie Polski i Hiszpanii. *Akademia Zarządzania* 2(2), 87–100.
- Rogozińska-Pawelczyk, A. (2015). Zarządzanie kapitałem ludzkim w różnym wieku jako wyzwanie dla rynku pracy. W: A. Rogozińska-Pawelczyk, *Pokolenia na rynku pracy* (s. 17–38). Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Roguska, A. (2010). Wolontariat – działania na rzecz jednostki i społeczeństwa. W: M. Danielak-Chomać, B. Dobrowolska, A. Roguska (red.), *Wolontariat w teorii i praktyce* (s. 27–48). Fundacja na Rzecz Dzieci i Młodzieży „SZANSA”.
- Salleh, M.S.M., Mahbob, N.N., Baharudin, N.S. (2017). Overview of „Generation Z” Behavioural Characteristic and its Effect Towards Hostel Facility. *International Journal of Real Estate Studies*, 11(2), 59–67.

- Stachowska, S. (2012). Oczekiwania przedstawicieli pokolenia Y wobec pracy i pracodawcy. *Zarządzenie Zasobami Ludzkimi*, 2, 33–56.
- Szafraniec, K. (2011). *Młodzi 2011*. Kancelaria Prezesa Rady Ministrów.
- Szydło, J. (2017). Differences between Values Preferred by Generations X, Y and Z. *Przedsiębiorczość i Zarządzanie*, 18(3), 89–100.
- Twenge, J.M. (2019). *iGen. Dlaczego dzieciaki dorastające w sieci są mniej zbuntowane, bardziej tolerancyjne, mniej szczęśliwe – i zupełnie nieprzygotowane do dorosłości i co to oznacza dla nas wszystkich*. Wydawnictwo Smak Słowa.

SZKOŁA
I
WOLONTARIAT

Wolontariat jako działanie profilaktyczno-wychowawcze w szkole podstawowej

Joanna Stepaniuk

 <https://orcid.org/0000-0003-4724-7687>

Uniwersytet Warszawski
Akademia Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie

STRESZCZENIE

W artykule została omówiona problematyka wolontariatu poprzez ukazanie jego znaczenia w działalności wychowawczej i profilaktycznej szkoły. To kluczowe zadania, mające na celu przeciwdziałanie zjawiskom, mającym niekorzystny wpływ na rozwój dzieci i młodzieży. Autorka przedstawia szkołę jako miejsce sprzyjające kształtowaniu aktywności uczniów. Wyniki przeprowadzonej diagnozy w zakresie programu wychowawczo-profilaktycznego wskazują, na jakie aspekty pracy szkoły należy zwrócić szczególną uwagę. Z kolei konstruktywne odniesienie się do czynników chroniących i czynników ryzyka pozwala na wdrożenie wolontariatu jako priorytetowego zadania w ramach realizacji zadań wychowawczych i profilaktycznych na terenie placówki. Ukazane są także kwestie związane z organizacją działań wolontariackich wśród uczniów klas IV–VIII na terenie szkoły podstawowej, w której autorka pełni od kilku lat funkcję koordynatora szkolnego koła młodego wolontariusza. Część końcowa tekstu zawiera najważniejsze wnioski, które dotyczą tego, w jaki sposób młodzi ludzie postrzegają rolę wolontariatu oraz czego nauczyli się dzięki pracy wolontariackiej.

SŁOWA KLUCZOWE

program wychowawczo-profilaktyczny, szkoła podstawowa, uczeń, wolontariat.

WPROWADZENIE

Okres nauki dziecka w szkole podstawowej jest czasem kształtowania postaw, zdobywania wiedzy, a także nawiązywania relacji rówieśniczych. Zmieniające się warunki życia przyczyniają się do tego, że system edukacji zmagają się z nowymi wyzwaniami. Jednym z nich jest zapewnienie dzieciom realizacji procesu edukacyjnego w bezpiecznych i higienicznych warunkach, a także stworzenie im możliwości rozwijania pasji i zainteresowań. Nawet najbardziej atrakcyjna oferta zajęć dodatkowych przygotowana przez szkołę nie wypełnia innych kluczowych funkcji, które powinna względem dziecka realizować placówka edukacyjna. Jedną z nich jest dbanie o przyjazną atmosferę i dobry klimat, a także zachęcanie uczniów do podejmowania aktywnych działań na rzecz szkoły. Z pewnością realizacja zgłoszonych przez dzieci

aktywności wyłącznie w salach lekcyjnych jest niewystarczająca. Stąd kluczowe wydaje się wyjście poza szkołę i otwarcie się na możliwości, jakie wynikają z potrzeb środowiska lokalnego. Poszukując ciekawych form i metod zaangażowania młodych ludzi w działalność społeczną, nieodzowna jest refleksja nad tym, jaka powinna być współczesna szkoła, aby optymalnie wspierać dzieci i młodzież w kształceniu oraz wychowaniu. Znajomość potrzeb i potencjału uczniów pozwala relatywnie przygotować się do długofalowej współpracy i działań projektowych, skierowanych zarówno do samej młodzieży, jak i przez nich realizowanych. Jednym z atrakcyjniejszych i nowatorskich działań, prowadzonych w większości placówek oświatowych już na etapie szkoły podstawowej, jest zachęcanie uczniów do pracy w ramach wolontariatu szkolnego.

SZKOŁA JAKO PRZYJAZNE ŚRODOWISKO DLA ROZWOJU AKTYWNOŚCI UCZNIÓW

Rolą współczesnej szkoły jest zapewnienie uczniom nie tylko możliwości kształcenia i wychowania, ale przede wszystkim stworzenie warunków wszechstronnego rozwoju i kształtowania umiejętności. Szkoła jako instytucja oświatowo-wychowawcza zobowiązana jest do realizacji podstawy programowej, ale również wyzwalania aktywności dzieci i młodzieży. Na terenie placówki przeprowadzane są programy dydaktyczne, wychowawczo-profilaktyczne i edukacyjno-społeczne. Wiele szkół podejmuje aktywną współpracę z instytucjami zainteresowanymi problemami opieki i wychowania młodzieży, tj. poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, sądami rodzinnymi, ośrodkami pomocy społecznej czy też organizacjami pozarządowymi. Każdy podmiot prowadzący działalność na rzecz opieki i wychowania młodych ludzi funkcjonuje na podstawie właściwych regulacji prawnych. Natomiast podejmowane działania edukacyjne i wychowawczo-profilaktyczne z reguły odpowiadają na bieżące potrzeby uczniów. Bardzo ważną funkcją szkoły, coraz częściej zauważaną i docenianą, jest realizacja zajęć wspierających zdolności oraz zainteresowania dzieci i młodzieży. Oznacza to, że poza standardowym programem nauczania bardzo dużo zajęć aktywizujących uczniów odbywa się w formie zajęć pozalekcyjnych. Jedną z takich dodatkowych, alternatywnych form wspierających rozwój i zainteresowania uczniów jest możliwość udziału w szkolnym wolontariacie. Bardzo ważne jest, aby młodych ludzi od najmłodszych lat angażować w pracę na rzecz najbliższego środowiska lokalnego. Udział dzieci w działaniach wolontariackich realizowanych na terenie szkoły podstawowej zwiększa nie tylko świadomość młodego człowieka,

ale przede wszystkim kształtuje jego postawę proobywatelską i prospołeczną. Szkoła podstawowa na etapie socjalizacji wtórnej pełni nie tylko funkcję dydaktyczną, wychowawczą czy też opiekuńczą, ale jest kluczowym miejscem umożliwiającym nawiązywanie przyjaźni rówieśniczych, pozwala dzieciom na wchodzenie w interakcje z osobami reprezentującymi często odmienny system wartości. Szkoła stwarza również warunki do spędzania przez młodzież w atrakcyjny sposób czasu wolnego, bowiem dyrekcja wraz z nauczycielami organizują różnego rodzaju zajęcia dodatkowe, tj. koła zainteresowań, zajęcia świetlicowe czy też wolontariat. Jednocześnie pojawia się ogromna potrzeba nawiązywania i utrzymywania długotrwałej współpracy placówki oświatowej ze środowiskiem, a także integracji działalności szkoły, jej misji, z potrzebami i zasobami najbliższego regionu.

Trudno jest analizować wyzwania i problemy, z którymi zmierza się współczesna szkoła, nie odnosząc się do diagnoz i prognoz w tym obszarze. Stąd należy bacznie przyglądać się aktualnym trendom, a także możliwościom, jakie pojawiają się i które można wykorzystać na terenie placówki oświatowej. Niezbędna jest systematyczna diagnoza potrzeb edukacyjnych i wychowawczych, która w późniejszym okresie pozwoli na przygotowanie programu wychowawczo-profilaktycznego adekwatnego do obiektywnych potrzeb konkretnej placówki oświatowej. Działania diagnostyczne pozwalają odkryć zarówno potrzeby wychowawcze i środowiskowe społeczności szkolnej, jak i opracować kluczowe czynniki chroniące i czynniki ryzyka. Jednym z najważniejszych zadań szkoły jest bowiem zapewnienie uczniom poczucia bezpieczeństwa. Agnieszka Ilendo-Milewska i Anna Wojtach (2013, s. 154) zauważają, że „szkoła jako instytucja powinna modelowo dbać o jakość swoich wysiłków na rzecz bezpieczeństwa: biologicznego i fizycznego, ale też psychicznego i społecznego”. Bezpieczne warunki pracy uczniów powinny być zatem priorytetem działalności każdej placówki oświatowej. W szkole dziecko przebywa wiele godzin, uczestnicząc w różnego typu zajęciach dydaktycznych, jak i pozalekcyjnych, co wymaga od nauczycieli i innych opiekunów pedagogicznych wzmożonej kontroli zachowań uczniów. Dodatkowo potrzebna jest rzetelna diagnoza potrzeb wychowawczo-profilaktycznych, której analiza i wyniki pozwalają na opracowanie niezbędnych działań, mających na celu zwiększenie bezpieczeństwa uczniów, jak i stworzenie warunków do realizacji dodatkowych form zajęć zgodnych z preferencjami dzieci i młodzieży.

Na terenie szkoły podstawowej, w której pracuję i pełnię również funkcję koordynatora szkolnego wolontariatu, dorocznie jest przeprowadzana diagnoza, na bazie której w zależności od potrzeb jest modyfikowany program wychowawczo-profilaktyczny.

Badaniami obejmowane są wszystkie podmioty szkolne, a więc: uczniowie, nauczyciele, rodzice, pracownicy niepedagogiczni. Podczas realizacji procesu diagnostycznego wykorzystuje się następujące metody i narzędzia:

- pogadanki z uczniami w czasie godzin wychowawczych, z których sporządzane są notatki (dokumentacja własna wychowawcy klasy, nauczyciela, pedagoga, psychologa),
- ankieta skierowana do uczniów klas IV–VIII na temat poczucia bezpieczeństwa uczniów w szkole a także podczas korzystania z zasobów internetu,
- rozmowy z nauczycielami i rodzicami, diagnozujące czynniki ryzyka i czynniki chroniące,
- obserwacje przez nauczycieli zachowań uczniów podczas zajęć lekcyjnych, przerw, imprez okolicznościowych, wyjść i wycieczek szkolnych,
- indywidualne rozmowy, konsultacje z rodzicami, uczniami, nauczycielami, specjalistami, personelem szkoły,
- analiza dokumentacji szkolnej – dzienników lekcyjnych, uwag i pochwał w kartotece ucznia, arkusza obserwacji prowadzonych przez nauczycieli wychowawców, dotyczących sytuacji rodzinnej uczniów, problemów wychowawczych oraz diagnozy czynników ryzyka i czynników chroniących, sprawozdań z uczestnictwa w realizowanych programach wychowawczo-profilaktycznych i autorskich programach o charakterze edukacyjno-społecznym.

Szkoła udziela wsparcia i ukierunkowuje rodziców do miejsc, gdzie można uzyskać pomoc specjalistyczną. Najczęściej rodzice uczniów korzystają ze wsparcia instytucji, tj.: poradni psychologiczno-pedagogicznej i/lub poradni specjalistycznej; ośrodka pomocy społecznej (pomoc socjalna i materialna, stypendia socjalne, dożywianie); organizacji pozarządowych realizujących działania na rzecz dzieci i młodzieży pochodzących z rodzin zagrożonych wykluczeniem społecznym.

Wyniki badań diagnostycznych, prowadzonych wśród uczniów, nauczycieli i rodziców w zakresie panującego klimatu i bezpieczeństwa, stanowią podstawę do podejmowania działań wzmacniających wychowawczą funkcję szkoły. Jednocześnie analiza danych wskazuje, na jakie aspekty podczas realizacji programu wychowawczo-profilaktycznego trzeba zwrócić szczególną uwagę:

- wzmocnienie działań wychowawczych, dydaktycznych i opiekuńczych nauczycieli, którzy podczas pracy pedagogicznej mają na uwadze dobro dzieci, troszczą się o ich zdrowie, postawę obywatelską, odnosząc się do uczniów z poszanowaniem ich godności osobistej,

- usystematyzowanie współpracy z rodzicami w sprawach dotyczących ich dzieci (odnotowane są sporadyczne przypadki rodziców, którzy nie zawsze wykazują pełne zainteresowanie sytuacją szkolną własnego dziecka),
- integracja zespołów klasowych, bazowanie na tym, że uczniowie lubią swoją klasę, bowiem deklarują, iż mają w klasie/szkole kolegów i koleżanki i nie mają trudności z przychodzeniem do szkoły,
- kontynuowanie działań w zakresie bezpiecznej atmosfery pracy i nauki, zachowanie odpowiedniej estetyki pomieszczeń i sal lekcyjnych.

Ważne są zdiagnozowane i opisane czynniki ryzyka oraz czynniki chroniące. Szczególną uwagę należy zwrócić na te pierwsze, ponieważ mogą spowodować niebezpieczne zdarzenia, tj.: brak motywacji do nauki, brak samoakceptacji i niską samoocenę dziecka, nieodpowiedni nadzór rodzicielski, brak wyraźnego i konsekwentnego systemu wychowawczego (luźne granice lub ich brak), nadmierne korzystanie z internetu przez dzieci (główna forma spędzania czasu wolnego). Wśród czynników chroniących można odnaleźć kilka znaczących, których zadaniem jest ochrona uczniów przed podejmowaniem zachowań ryzykownych, tj.: wspierające relacje z bliskimi osobami (wsparcie emocjonalne okazywane dziecku przez przynajmniej jednego z rodziców), zaangażowanie rodziców w naukę i obowiązki szkolne dziecka, wspólne spędzanie czasu wolnego, systematyczne monitorowanie zachowania dziecka, wyciąganie konsekwencji wobec braku respektowania norm społecznych przez dziecko, monitorowanie sytuacji wychowawczej przez systematyczną obserwację klas, realizacja zajęć w szkole w zakresie komunikacji, asertywności, wzmacnianie poczucia własnej wartości. Wiedza na temat czynników chroniących, jak i powodujących ryzyko w stabilnej realizacji wychowawczo-profilaktycznych zadań szkoły, stanowi punkt bazowy, wykorzystywany jako potencjał, szanse i możliwości uczniów na etapie edukacji w szkole podstawowej¹.

Na podstawie uzyskanych danych formułowane są wnioski, mające na celu wypracowanie działań profilaktycznych adekwatnych do sygnalizowanych potrzeb. Jednym z wyzwań jest motywowanie i zachęcanie uczniów do podejmowania pracy wolontariackiej w ramach koła działającego na terenie szkoły. Oferta wolontariatu jest przedstawiana dzieciom jako ciekawa alternatywa spędzania czasu wolnego zarówno na terenie placówki, jak i poza szkołą. Joanna Stepaniuk (2016, s. 152) pisze,

¹ Autorka nawiązuje do własnych doświadczeń związanych z realizacją programów profilaktycznych i wychowawczych, a także wyników badań diagnostycznych prowadzonych na terenie szkoły podstawowej.

że „[...] w okresie szaleństwa konsumpcjonizmu, które »atakuję« młodych ludzi zewsząd, poprzez reklamy, posezonowe wyprzedaże, jedzenie typu fast food, wolontariat w szkole stanowi właściwe antidotum wobec przekonania, że im więcej posiadamy, tym lepiej, a dobra materialne są w stanie ulepszyć życie. [...] wolontariat w szkole jest dobrym sposobem na zniwelowanie samotności młodego człowieka oraz wzmacnianie poczucia jego wartości. Dodatkowo działalność wolontarystyczna uczy konstruktywnych relacji z innymi ludźmi”.

Wolontariat w szkole podstawowej daje dzieciom szerokie możliwości zarówno jako atrakcyjna forma spędzania czasu wolnego, jak i możliwość rozwoju społeczno-emojonalnego. Możliwość interakcji uczniów pochodzących z różnych klas wzmacnia nie tylko relacje i przyjaźnie rówieśnicze, ale przede wszystkim uczy akceptacji inności, szacunku i tolerancji wobec kolegi i koleżanki mających często odmienne poglądy. Dodatkowo udział ucznia w działalności wolontariackiej wzmacnia samoocenę i daje większe poczucie wartości. Zaangażowanie dziecka w wolontariat jest bowiem pozytywnie postrzegane przez nauczycieli, rodziców, a także społeczność lokalną.

W dalszej części tekstu przedstawiam organizację wolontariatu na terenie szkoły podstawowej, odnosząc się do wyzwań, z jakimi mierzy się współczesna młodzież.

ORGANIZACJA WOLONTARIATU W GRUPIE MŁODZIEŻY NA TERENIE SZKOŁY PODSTAWOWEJ

W trakcie organizacji wolontariatu na terenie szkoły podstawowej bardzo ważne było skrupulatne zaplanowanie poszczególnych etapów pracy. Przede wszystkim przydatne okazały się wnioski uzyskane z diagnozy programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły. Jednocześnie kluczowa była bieżąca obserwacja środowiska szkolnego oraz wskazanie kandydata, który mógłby zostać koordynatorem (opiekunem) szkolnego wolontariatu. Mając na uwadze fakt, że edukacja w szkole podstawowej obejmuje uczniów od 6. do 14.–15. roku życia nieodzowne było przyjrzenie się potrzebom młodych ludzi, reprezentujących tak szeroki zakres wieku rozwojowego. Dzieci na etapie edukacji wczesnoszkolnej mają bowiem zupełnie inne potrzeby aniżeli uczniowie reprezentujący starsze klasy. Z tego powodu ważne było zespołowe wypracowanie wyzwań, a także celów, które można zrealizować na terenie placówki, korzystając z jej realnych zasobów i możliwości. W początkowym okresie pracy osoby z grona pedagogicznego zaangażowane w opracowanie ogólnych wytycznych, wynikających

bezpośrednio z diagnozy, uznały, że celem głównym jest stworzenie nowych form do już istniejącego od kilku lat wolontariatu skierowanego do uczniów klas IV–VIII.

Na tym etapie konceptualizacji działań kluczowe było poznanie wyzwań, z jakimi mierzy się współczesna młodzież. Przyjmując zatem zadania związane z koordynowaniem szkolnego wolontariatu, podjęłam się przestudiowania literatury przedmiotu, jak i dostępnych raportów, odnoszących się do analizy potrzeb młodych ludzi. Udało mi się dojść do kilku istotnych wniosków, które następnie wykorzystałam, organizując dalsze działania, związane ze szkolnym wolontariatem. Młodzi ludzie w obecnym świecie są przede wszystkim uwikłani w dynamiczny rozwój technologii informacyjnej i komunikacyjnej. W ten sposób dorastają w świecie ewoluującego Internetu i rozwijających się mediów społecznościowych. Współczesna młodzież prowadzi życie towarzyskie bez wychodzenia z domu, to tzw. społeczność online, (Zdziech, Bazyl, Rakowska, 2019). Wszystkie nieuniknione już zachodzące przemiany technologiczne i społeczne nie pozostają bez znaczenia dla rozwoju psychofizycznego uczniów w okresie adolescencji. Dlatego niezwykle istotne jest objęcie młodzieży na tym etapie rozwoju szczególnym wsparciem psychologiczno-pedagogicznym. Jedną z takich możliwości jest stworzenie warunków, w których młody człowiek będzie czuł się ważny, potrzebny i doceniony.

Młodzi ludzie poza oddziaływaniami, wynikającymi z procesu edukacyjnego, poddawani są również silnym wpływom środowiska pozaszkolnego, bowiem kształtowani są głównie przez media i internet. Zwiększająca się intensywność bodźców zewnętrznych często bardzo niekorzystnych dla ucznia, przy braku odpowiedniej kontroli, może generować różne problemy rozwojowe. Natomiast opcjonalne ukierunkowanie możliwości korzystania z mediów społecznościowych, korespondencji e-mail i zasobów innych elektronicznych kanałów komunikacyjnych, może pełnić funkcję wzmacniającą podczas organizacji wolontariatu skierowanego do młodych ludzi.

Własną wizję szkolnego wolontariatu opracowałam, biorąc pod uwagę, że działalność podejmowana przez uczniów ma przez nich realizowana zgodnie z własnymi pomysłami i możliwościami ich wdrożenia na terenie placówki. Jako koordynator szkolnego koła młodego wolontariusza zaplanowałam, że poza standardową formą realizacji działań, postaram się, aby w przygotowanej ofercie znalazł się również wolontariat online, co okazało się szczególnie przydatne w okresie edukacji zdalnej. Kierując się zarówno potrzebami wzmacniania działań wolontariackich, co wynikało z wyników przeprowadzonej diagnozy, jak i własnymi aspiracjami w tym zakresie, udało mi się

opracować program wolontariatu odpowiadający na potrzeby naszej placówki. Warto podkreślić, że w szkolnym programie wychowawczo-profilaktycznym uwzględniono wolontariat wśród uczniów klas IV–VIII jako jeden z priorytetów.

Kreując wizję wolontariatu na terenie placówki oświatowej poza bazowaniem na własnych założeniach i doświadczeniach, warto odnieść się do licznych publikacji w tym zakresie. Wśród nich można odnaleźć poradniki, w których pokazano, jak stworzyć wolontariat od podstaw (Misztela, 2012), a także jak rozwijać i generować pomysły (Kołowacik, Żmijewska, 2016) czy też z jakimi wyzwaniem w pracy może spotkać się nauczyciel pełniący funkcję koordynatora (Całek, 2021; Komosa, 2022).

Podjmując się realizacji zadań w ramach szkolnego wolontariatu, punktem wyjścia jest zrozumienie, na czym polega czy też czym jest wolontariat. Spośród licznych definicji odniosę się do następującego stwierdzenia „wolontariat to dobrowolne, świadome i bezpłatne działanie na rzecz innych osób lub instytucji, z wyłączeniem rodziny i przyjaciół” (Dział Polityki Młodzieżowej, 2017, s. 29). Wszelka działalność wolontariacka uczniów prowadzona na terenie szkoły, jak i poza placówką, dostarcza im nowej wiedzy, umiejętności, a także wzmacnia ich kompetencje społeczne. Zadania realizowane w ramach wolontariatu nie tylko wychowują, kształtują postawy młodych ludzi, ale przede wszystkim zaspokajają podstawowe potrzeby uczniów. Zatem program wolontariatu realizuje cel edukacyjny i wychowawczy, a jego zadaniem jest dostosowanie oferty działań do możliwości uczniów. W ten sposób udział w wolontariacie przyczynia się do zniwelowania niekorzystnych czynników wpływających na młodzież. Ciekawy przekaz dotyczący wartości wolontariatu przynosi Młoda Warszawa. Miejski Informator Młodzieżowy, który został opracowany z myślą o osobach w wieku 13–19 lat. Publikacja co prawda ma charakter lokalny, ale powstała, aby zwiększać świadomość społeczną, głównie rodziców, i wspierać aktywność młodzieży na terenie Warszawy (Zespół Polityki Młodzieżowej, 2023, s. 52–55).

Organizacja wolontariatu na terenie szkoły podstawowej realizowana powinna być w kilku etapach. Pierwszy dotyczy wyboru osoby spośród grona pedagogicznego, której zostaną powierzone obowiązki związane z koordynowaniem prac wolontariackich. Równorzędnie z realizacją tego zadania należy zbadać potrzeby środowiska szkolnego skupiając się na potencjale i możliwościach młodzieży. Bardzo ważnym momentem, na który zwracam szczególną uwagę, jest promocja wolontariatu, która zazwyczaj odbywa się w formie kolportażu ulotek, plakatów, a także prowadzenia prelekcji i warsztatów na temat działań podejmowanych przez wolontariuszy.

Kluczową kwestią warunkującą rozwój wolontariatu jest współpraca uczniów – wolontariuszy ze środowiskiem szkolnym, tj. dyrekcją, nauczycielami, wychowawcami klas, pedagogiem i psychologiem szkolnym, a także innymi uczniami i ich rodzicami.

Wolontariat uczniów nie musi odbywać się wyłącznie na terenie szkoły, bowiem współpraca szkolnego wolontariatu może dotyczyć także ośrodków kultury czy też instytucji zajmujących się sportem, edukacją, działalnością na rzecz zwierząt, ochroną środowiska, pomocą społeczną, a także wielu innych dziedzin. Kooperacja szkoły z podmiotami zewnętrznymi kreuje jej pozycję w środowisku lokalnym, przede wszystkim buduje rangę rozpoznawalności wśród mieszkańców, władz gminy czy też przedstawicieli instytucji pozarządowych. Jednocześnie otwartość placówki oświatowej i jej współpraca ze społecznością lokalną wyzwala wśród uczniów chęć podejmowania działań na rzecz innych osób i instytucji. Wspólne działania szkoły i podmiotów zewnętrznych (tj. organizacji pozarządowych, klubów, ośrodków) wzmacniają rolę wychowawczą i profilaktyczną placówki oświatowej. Natomiast młodzież dzięki takim działaniom poznaje swoje mocne i słabe strony, kształtuje osobowość, uczy się odpowiedzialności i samodzielności.

Trzecim etapem, który wynika z organizacji wolontariatu na terenie szkoły, jest opracowanie regulaminu szkolnego koła wolontariuszy. Zasadne jest, aby dokument ten został wypracowany wspólnie, a więc dzięki zaangażowaniu i aktywności koordynatora wolontariatu i uczniów – wolontariuszy. Ostatnim elementem jest przydział obowiązków i zadań uczniom, którzy zgłosili się i zostali przyjęci do szkolnego wolontariatu. Zazwyczaj koordynator znając możliwości poszczególnych uczniów, ich zdolności i zainteresowania, po analizie harmonogramu działań na bieżący rok szkolny przyznaje poszczególnym uczniom konkretne obowiązki. Ważne jest, aby młodzi wolontariusze pracujący na rzecz swojej szkoły czy też społeczności lokalnej mieli możliwość doskonalenia kompetencji, w tym celu wskazana jest organizacja warsztatów i szkoleń mających charakter motywacyjny.

PODSUMOWANIE

Organizacja wolontariatu na terenie szkoły podstawowej wiąże się zarówno z wieloma wyzwaniem i trudnościami, jak i korzyściami, które mają znaczący wpływ na proces wychowania młodego pokolenia. Oferta działań w ramach wolontariatu bardzo często okazuje się interesująca dla uczniów, którzy na co dzień borykają się

z różnymi problemami wychowawczymi i emocjonalnymi. Nie zawsze taka młodzież odnajduje się w rzeczywistości szkolnej. Dlatego wszelkie innowacyjne, dodatkowe działania, dzięki którym mogą pozytywnie zaistnieć w przestrzeni szkolnej i lokalnej, powinny być adekwatne do ich potrzeb i nieodkrytych zdolności.

Liczne rozmowy z młodzieżą, diagnoza potrzeb młodych wolontariuszy, a także ewaluacja realizowanego wolontariatu, którą udało mi się kilkakrotnie przeprowadzić w okresie ostatnich kilku lat, pozwala wypracować kilka istotnych wniosków na temat tego, w jaki sposób uczniowie postrzegają rolę wolontariatu realizowanego w szkole oraz czego nauczyli się dzięki swojej aktywności wolontariackiej:

- praca w wolontariacie uświadamia konsekwencje działań podejmowanych niezgodnie z przyjętymi zasadami obowiązującymi w szkole,
- wolontariat zachęca uczniów do reagowania na przejawy przemocy oraz komunikowania osobom dorosłym sygnałów pojawiających się zagrożeń, uświadamia możliwość wpływu na trudne sytuacje i uczy odpowiedzialności za swoją postawę wobec otaczających zjawisk,
- działania realizowane w ramach wolontariatu promują pożądane postawy społeczne wśród młodzieży i wzmacniają pozytywne wzorce zachowań,
- wolontariat integruje zespoły klasowe, uczy komunikacji, sprzyja budowaniu prawidłowych relacji rówieśniczych (młodszy – starszy),
- praca w wolontariacie kształtuje umiejętność współpracy w grupie, zdrowej rywalizacji, konstruowania samooceny; kreuje umiejętność radzenia sobie z presją rówieśniczą, własną porażką i sukcesem,
- zaangażowanie się w wolontariat motywuje uczniów do pełnego wykorzystania swoich możliwości,
- wolontariat zachęca uczniów do udziału w różnych formach aktywności pozalekcyjnej, angażuje do współpracy w organizowaniu imprez, konkursów, akcji charytatywnych itp.,
- działania wolontariackie uczą wspólnego planowania i podejmowania działań, odpowiedzialności i współodpowiedzialności za pracę zespołową².

Wolontariat w okresie nauki w szkole podstawowej wzmacnia kompetencje społeczne i uczy dzieci wzajemnego szacunku i akceptacji poglądów, opinii i pomysłów. Działania realizowane w ramach pracy wolontariackiej kształtują otwartość i chęć podejmowania działań przez młodzież na rzecz najbliższego otoczenia społecznego.

² Wnioski opracowałam na podstawie przeprowadzonej ewaluacji działań Szkolnego Koła Młodego Wolontariusza w latach 2017–2022.

BIBLIOGRAFIA

- Całek, G. (2021). Wolontariat uczniów w szkole – problemy, terażniejszości, spojrzenie w przyszłość. *Praca Socjalna*, 4(36), 193–204. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0015.3567>
- Dział Polityki Młodzieżowej (2017). *Młoda Warszawa. Miejski Informator Młodzieżowy*. Miasto Stołeczne Warszawa.
- Łendo-Milewska, A., Wojtach, A. (2013). Jakość funkcjonowania uczniów w środowisku szkolnym – poczucie bezpieczeństwa w percepcji uczniów. *Przegląd Badań Edukacyjnych*, 2(17), 153–175. <https://doi.org/10.12775/PBE.2013.018>
- Kołowacik, E., Żmijewska, M. (2016). *Design Thinking w praktyce. Studium przypadku*. Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Komosa, P. (2022). *Wolontariat w szkole zgodnie z prawem*. Narodowy Instytut Wolności – Centrum Rozwoju Społeczeństwa Obywatelskiego.
- Misztela, M. (red.) (2012). *Wolontariat w szkole. Organizacja i prowadzenie szkolnego wolontariatu*. Stowarzyszenie Centrum Wolontariatu.
- Stepaniuk, J. (2016). Szkolne Koło Młodego Wolontariusza jako antidotum na konsumpcyjny styl życia młodzieży. W: В.І. Бондар и др. (Ред. Кол.), *Гуманітарний корпус. Випуск 7. Збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії* (147–155). НИЛАН- ЛТД.
- Zespół Polityki Młodzieżowej (2023). *Młoda Warszawa. Miejski Informator Młodzieżowy*. Miasto Stołeczne Warszawa.
- Zdziech, M., Bazyl, M., Rakowska, U. (2019). *Pokolenie bez granic. Zrozumieć pokolenie Z*. OC&C Strategy Consultants przy wsparciu firmy Viga.

*Do zawodu przez wolontariat.
Zdobywanie kompetencji
poprzez udział w zagranicznym
wolontariacie długoterminowym
w szkołach i przedszkolach*

Mateusz Jeżowski

 <https://orcid.org/0000-0002-6746-1245>

Uniwersytet Warszawski
Instytut Stosowanych Nauk Społecznych

STRESZCZENIE

W artykule omówiono wyniki badania przeprowadzonego na próbie 120 zagranicznych wolontariuszy, którzy byli goszczeni w polskich szkołach i przedszkolach w ramach programu Wolontariat Erasmus+. Jednym z głównych powodów ich obecności w tych placówkach była chęć zdobycia doświadczenia zawodowego oraz przyjrzenie się z bliska pracy nauczycieli. W artykule opisano ponadto, w jaki sposób uczestnicy projektów edukacji pozaformalnej, w tym projektów długoterminowego wolontariatu zagranicznego, rozwijają kompetencje, w tym te niezbędne na rynku pracy oraz dokonano analizy wyników innych badań, dotyczących wpływu zagranicznej mobilności edukacyjnej na jej uczestników i kompetencje przez nich zdobywanych.

SŁOWA KLUCZOWE

edukacja pozaformalna, Erasmus+, kompetencje, nauczyciel, wolontariat, wolontariat zagraniczny.

WPROWADZENIE

Edukacja pozaformalna (ang. *non-formal education*), rozumiana jako dobrowolny i zaplanowany proces uczenia się realizowany poza systemem kształcenia, staje się coraz bardziej popularnym sposobem zdobywania kompetencji i umiejętności. Uzupełnia ona wiedzę i umiejętności zdobyte w szkole czy na uczelni w ramach edukacji formalnej. Zgodnie z definicją zaproponowaną przez UNESCO „celem uczenia się pozaformalnego jest zapewnienie alternatywnych możliwości kształcenia tym, którzy nie mają dostępu do nauki szkolnej lub potrzebują zdobyć konkretne umiejętności życiowe i wiedzę [...], uczenie się pozaformalne ma charakter intencjonalny z punktu widzenia uczącego się” (Dada, 2006). Można zatem stwierdzić, że osoby decydujące się na taki sposób zdobywania wiedzy i kompetencji robią to w konkretnym celu – polepszenia swych umiejętności, nabycia nowej wiedzy, zdobycia nowych kwalifikacji zawodowych lub rozwinięcia tych już istniejących.

WOLONTARIAT ZAGRANICZNY

Jednym z przykładów działań edukacji pozaformalnej jest wolontariat, czyli świadoma, dobrowolna działalność podejmowana na rzecz innych, wykraczająca poza więzy rodzinno-koleżeńsko-przyjacielskie (www.wolontariat.org.pl, 2023). Wolontariuszem zaś w myśl Ustawy z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie (Dz. U. z 2010 r., nr 234, poz. 1536) jest osoba fizyczna posiadająca pełną lub ograniczoną zdolność do czynności prawnych, która ochotniczo i bez wynagrodzenia wykonuje świadczenia na zasadach określonych w ustawie. Szczególnym typem wolontariatu jest wolontariat zagraniczny, w ramach którego wolontariusze mogą angażować się w niesienie pomocy innym poza granicami swojego kraju. Przykładem programu, który umożliwił takie zaangażowanie, był Wolontariat Europejski (ang. European Voluntary Service) i jego następca – Wolontariat Erasmus+ (Erasmus+ Volunteering). Programy te stwarzały młodym ludziom w wieku od 17 do 30 lat okazję do zaangażowania się w nieodpłatny projekt realizowany za granicą – w dowolnym państwie członkowskim Unii Europejskiej lub poza nią¹.

Zgodnie z zapisami „Przewodnika po programie Wolontariat Europejski” i „Przewodnika po programie Erasmus+” projekty wolontariatu były prowadzone w pełnym wymiarze czasu pracy (średnio osiem godzin dziennie przez pięć dni w tygodniu) i trwały maksymalnie 12 miesięcy (Przewodnik po programie Wolontariat Europejski, 2015; Przewodnika po programie Erasmus+, 2018). Wolontariusze uczestniczyli w codziennej pracy instytucji goszczących (np. organizacji pozarządowych, domów kultury, bibliotek, szkół, przedszkoli), zajmując się między innymi działaniami na rzecz społeczności lokalnej, aktywizacją obywatelską, opieką społeczną, integracją grup defaworyzowanych, wsparciem osób niepełnosprawnych i wykluczonych, ochroną środowiska naturalnego, pracą z dziećmi, młodzieżą i seniorami czy szeroko pojętą edukacją.

Wyniki badań prowadzonych przez Fundację Rozwoju Systemu Edukacji (FRSE) wskazują, że długoterminowe projekty wolontariatu zagranicznego są bardzo skutecznym i bezpiecznym środowiskiem do sprawdzenia w praktyce wiedzy zdobytej podczas kształcenia formalnego (Jastrzębska-Zebrowska, 2020; Jeżowski, 2020).

¹ Obecnie programy te kontynuowane są pod nazwą Europejski Korpus Solidarności.

Wolontariusze pracują w doświadczonych i akredytowanych organizacjach², których przedstawiciele, zgodnie z zasadami edukacji pozaformalnej, dbają o ich proces uczenia się i zdobywania kompetencji. Aż 67,1 proc. badanych uczestników twierdzi, że dzięki udziałowi w tego typu projekcie ma jaśniej sprecyzowane cele zawodowe, a 80 proc. planuje dalszą naukę (Fennes i in., 2017). Ponadto ponad 70 proc. ankietowanych uważa, że dzięki udziałowi w wolontariacie ich szanse na rynku pracy wzrosły. Wolontariat Europejski daje także możliwość zweryfikowania, czy wybór ścieżki kształcenia lub przyszłego zawodu był słuszny – znajduje to odzwierciedlenie w wynikach innego badania przeprowadzonego przez FRSE „Kompetencje zdobywane w ramach Wolontariatu Europejskiego w kontekście wymogów rynku pracy”. Wynika z niego, że niektórzy wolontariusze po zakończeniu projektu zmienili kierunek kształcenia, często na taki, który związany jest z tematyką ich projektu wolontariatu (Jeżowski, 2018). Uczestnicy projektów Wolontariatu Europejskiego deklarują także rozwinięcie wielu kompetencji kluczowych (Fennes i in., 2017). Aż 97,4 proc. ankietowanych wolontariuszy twierdzi na przykład, że lepiej porozumiewa się w języku obcym, 81,8 proc. częściej wykazuje się inicjatywą i uważa, że ich kompetencje związane z przedsiębiorczością wzrosły, a 78,6 proc. rozwinęło umiejętność uczenia się i świadomość takiego procesu. Co czwarty ankietowany zaś utrzymuje, że po udziale w projekcie wolontariatu bardziej interesuje się polityką i sprawami społecznymi, zatem można przyjąć, że rozwinął swe kompetencje społeczne i obywatelskie. Uczestnicy projektu deklarują również zdobycie i rozwinięcie wielu tzw. kompetencji miękkich, które mogą być szczególnie przydatne na rynku pracy. Mowa tu przede wszystkim o umiejętności pracy w grupie (90 proc. ankietowanych wolontariuszy), argumentacji i bronięcia swojego zdania (82,4 proc.), umiejętnościach negocjacyjnych (83,9 proc.) oraz komunikacji w wielokulturowym i wielojęzycznym środowisku (95,5 proc.).

KONTEKST BADANIA

Mając na uwadze fakt, że projekty wolontariatu zagranicznego przyczyniają się do rozwinięcia szeregu kompetencji i umiejętności, postanowiono poddać bardziej szczegółowej analizie wolontariuszy zagranicznych, którzy realizowali długotermi-

² Każda placówka chcąc gościć zagranicznych wolontariuszy musi przejść proces akredytacji. Polega on na sprawdzeniu zdolności finansowej i organizacyjnej do prowadzenia projektów związanych z goszczeniem wolontariuszy z zagranicy.

nowe (od 6 do 12 miesięcy) działania w polskich szkołach i przedszkolach, gdyż oprócz organizacji pozarządowych to właśnie tego typu placówki są stosunkowo często wybieranymi miejscami realizacji działań wolontariatu zagranicznego. Spośród 428 podmiotów, które w Polsce uzyskały akredytację Wolontariatu Erasmus+, aż 127 stanowią szkoły i przedszkola, co sprawia, że jest to drugi najchętniej wybierany typ organizacji goszczących zagranicznych wolontariuszy.

Realizacja długoterminowych projektów międzynarodowego wolontariatu na zasadach edukacji pozaformalnej w szkołach i przedszkolach jest w Polsce zjawiskiem wciąż stosunkowo nowym, dlatego w literaturze przedmiotu nie pojawia się wiele informacji na ten temat. Są wprawdzie opracowania prezentujące oddziaływanie wymian międzynarodowych na placówki szkolne, np. raport „Wpływ projektów unijnych na jakość działania szkoły” (Ciesielska, 2015) czy artykuł „Wpływ szkolnej wymiany młodzieży na rozwój osobowości ucznia” (Dobek, 2014), ale w publikacjach tych, dotyczących krótkoterminowych projektów zagranicznej mobilności, nie wspomina się o długoterminowych działaniach wolontariackich.

Zbliżoną tematykę, jednak dotyczącą wyjazdów edukacyjnych nauczycieli, podjęto w raporcie „Mobilni nauczyciele zmieniają swoje szkoły” (Pachocki, 2016). Próby ewaluacji długoterminowych projektów realizowanych na zasadach edukacji pozaformalnej w polskich szkołach i przedszkolach podejmowane są przez organizacje goszczące i koordynujące, działające w ramach Wolontariatu Erasmus+, np. przez Stowarzyszenie Międzynarodowej i Międzykulturowej Wymiany ANAWOJ z Michałowa czy Polską Fundację im. Roberta Schumana z Warszawy. W publikacji *European Voluntary Service in institutions of formal education*, opracowanej przez Stowarzyszenie ANAWOJ (Pappai, 2017), skupiono się na powodach przyjmowania zagranicznych wolontariuszy. Jej autorzy wspominają m.in. o coraz większym zaangażowaniu polskich szkół w działania międzynarodowe (w tym wymiany młodzieżowe, realizowane w ramach Wolontariatu Erasmus+). Podkreślają ponadto rolę wolontariuszy we wprowadzaniu nietypowych metod pracy z młodzieżą (eksperymentów i zabawy), piszą o ich pozytywnym wpływie na rozwój kompetencji językowych młodych podopiecznych. W książce pokazano przykłady dobrych praktyk ze szkół i przedszkoli w województwie podlaskim.

Wyniki badań dotyczących wpływu Wolontariatu Erasmus+ na placówki edukacji formalnej przedstawiono w raporcie przygotowanym przez Fundację Archimedes – Estońską Narodową Agencję Programu Erasmus+ (Archimedes, 2013). W publikacji

The impact of non-formal education activities on the formal education institutions through the Youth in Action programme przeanalizowano wpływ zagranicznych wolontariuszy na placówki edukacji formalnej (należy przy tym zaznaczyć, że w Estonii wiele projektów wolontariatu długoterminowego Erasmus+ realizowanych jest w szkołach i przedszkolach). Okazało się, że dzięki obecności wolontariuszy w szkołach znacznie poprawiła się znajomość metod edukacji pozaformalnej wśród nauczycieli, a ponadto wzrosła ich motywacja do nauki języka obcego. Ankietowani pedagodzy podkreślali pozytywny wpływ wolontariuszy na uczniów, np. w obszarze nowych kultur i obyczajów czy rozwijania umiejętności porozumiewania się w języku obcym.

PYTANIA BADAWCZE

Celem badania przedstawionego w tym artykule było zidentyfikowanie i opisanie wpływu projektów wolontariatu długoterminowego na szkoły i przedszkola (zgodnie z kryterium ewaluacyjnym „oddziaływanie”) oraz ocena, w jakim stopniu zostały zaspokojone potrzeby placówki goszczącej, zdefiniowane na etapie wnioskowania o środki finansowe (kryterium ewaluacyjne „skuteczność”). Badanie miało także na celu opisanie działań prowadzonych w dłuższym okresie przez zagranicznych wolontariuszy w polskich szkołach i przedszkolach, a także poznanie powodów wyboru danej placówki na miejsce realizacji wolontariatu. Z uwzględnieniem tych założeń obszar badania został określony na podstawie następujących pytań badawczych:

- Na czym polegały projekty Wolontariatu Erasmus+ realizowane w szkołach i przedszkolach? (Pytania pomocnicze: Jakie były ich cele, przebieg i rezultaty? Jakie były zadania wolontariuszy?).
- Dlaczego szkoły i przedszkola gościły zagranicznych wolontariuszy? (Pytanie pomocnicze: Czy współpracowały także z polskimi wolontariuszami?).
- Czy i w jaki sposób projekty wolontariatu wpłynęły na szkoły i przedszkola? (Pytanie pomocnicze: Czy i jak wpłynęły na nauczycieli, wychowawców, na uczniów oraz na otoczenie placówki?).
- Jaki był profil zagranicznego wolontariusza, który realizował długoterminowy projekt w szkole lub w przedszkolu w Polsce?
- Dlaczego zagraniczni wolontariusze zdecydowali się na odbycie długoterminowego projektu w polskiej szkole lub polskim przedszkolu?
- Czy szkoły i przedszkola były usatysfakcjonowane z goszczenia zagranicznych wolontariuszy? (Pytanie pomocnicze: Jakie czynniki wpływają na satysfakcję lub jej brak?).

Aby znaleźć odpowiedź na tak postawione pytania badawcze, zastosowano triangulację metod. Dokonano analizy danych zastanych i statystyk projektów Wolontariatu Erasmus+, przeprowadzono także badanie ilościowe (ankieta online wysłana do byłych wolontariuszy zagranicznych pracujących w latach 2014–2018 w polskich szkołach i przedszkolach) i badanie jakościowe.

OPIS PRÓBY

Według danych Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji akredytację na goszczenie zagranicznych wolontariuszy w ramach programu Erasmus+ uzyskało w 2018 r. 128 placówek edukacji formalnej: 69 przedszkoli (w tym jeden punkt przedszkolny), 58 szkół (33 zespoły szkół, 25 szkół podstawowych, w tym dwie specjalne) i jedna szkoła wyższa.

W ramach badania zastosowano celowy dobór próby i przeprowadzono 10 wywiadów pogłębionych (6 w szkołach i 4 w przedszkolach) z udziałem 44 pracowników (20 koordynatorów projektów Wolontariatu Erasmus+, 20 przedstawicieli kadry i 4 dyrektorów placówek).

Oprócz wywiadów pogłębionych przeprowadzono także badanie ilościowe (ankieta online) wśród byłych zagranicznych wolontariuszy, którzy w latach 2014–2018 gościli w polskich szkołach i przedszkolach na długoterminowym (minimum półrocznym) wolontariacie. Ankieta została rozesłana do 464 byłych wolontariuszy zagranicznych i składała się z 14 pytań zamkniętych i 5 otwartych. Do FRSE wpłynęło 169 wypełnionych ankiet, z czego 120 uzupełnionych w ponad 85% (i tylko te zostały zakwalifikowane do analizy ilościowej). Oznacza to, że odpowiedziało 36,4% osób zaproszonych do wzięcia udziału w badaniu (a ponad jedna czwarta wypełniła ankietę w co najmniej 85%). Zdecydowaną większość ankietowanych (73%) stanowiły kobiety. To one – częściej niż mężczyźni – deklarowały posiadanie wykształcenia pedagogicznego. Ponad połowa z nich stwierdziła także, że przed projektem Wolontariatu Erasmus+ w Polsce miała doświadczenie w pracy z dziećmi i młodzieżą w swoim kraju. Mężczyźni biorący udział w badaniu najczęściej deklarowali ukończenie kierunków pedagogicznych, a także związanych z usługami lub naukami społecznymi. Nieco ponad jedna czwarta z nich przed zostaniem wolontariuszem w Polsce pracowała z dziećmi i młodzieżą.

WYNIKI BADANIA³

Analiza ankiet dowodzi, że zdecydowana większość byłych wolontariuszy wybierała szkoły lub przedszkola w Polsce w sposób świadomy i zaplanowany, a na podjęcie takiej decyzji złożyło się wiele czynników. Najczęściej wymienianym powodem była chęć zdobycia doświadczenia zawodowego za granicą (twierdziło tak 91% byłych wolontariuszy ze szkół i 92% z przedszkoli). Na wybór rodzaju placówki jako organizacji goszczącej decydujący wpływ miały preferencje wolontariuszy – ich chęć pracy z młodzieżą lub z dziećmi (deklarowało tak 91% respondentów ze szkół i 94% z przedszkoli). Ponad 65% byłych wolontariuszy goszczonych w szkołach i ponad 58% w przedszkolach stwierdziło ponadto, że legitymuje się wykształceniem umożliwiającym im pracę z dziećmi i młodzieżą. Nieco więcej wolontariuszy goszczonych w szkołach (63%) niż w przedszkolach (52%) uznało, że ma odpowiednie doświadczenie zawodowe predestynujące ich do tego rodzaju wolontariatu. Wielu uczestników badania (ok. 60%) zdecydowało się wziąć udział w długoterminowym projekcie w Polsce ze względu na potrzebę odmiany albo przerwy w nauce lub w pracy.

Okolo 30% byłych wolontariuszy stwierdziło, że wyjazd był dla nich sposobem na rozwiązanie problemu ze znalezieniem pracy, a także deklarowało, iż rodzaj placówki goszczącej nie był dla nich istotny – znaczenie miała chęć odbycia wolontariatu za granicą. Zauważalne są jednak istotne różnice statystyczne dotyczące powodów wyjazdu na wolontariat zagraniczny w zależności od typu instytucji goszczącej. Osoby, które pracowały w szkołach, zdecydowanie częściej wiązały swój udział w projekcie z przyszłą karierą zawodową w edukacji. Ponad 67% z nich zadeklarowało, że w przyszłości chce pracować w szkole lub w przedszkolu, a 76% uznało, że projekt miał posłużyć do sprawdzenia, czy tego rodzaju zajęcie jest dla nich odpowiednie. Prawie połowa ankietowanych przyznała, że podczas wolontariatu chciała przetestować wiedzę zdobytą w trakcie edukacji formalnej.

Uczestnicy badania różnili się w ocenie oddziaływania wolontariatu na ich życie zawodowe i dalszą edukację. Ponad 64% byłych wolontariuszy ze szkół i 50% z przedszkoli stwierdziło, że uczestnictwo w projekcie miało duży lub częściowy wpływ na ich dalszą edukację. Ponad połowa osób goszczonych w szkołach deklarowała, że

³ Na podstawie: Jeżowski, M. (2020). *Zagraniczni wolontariusze w polskich szkołach i przedszkolach. Raport z badania wpływu długoterminowych projektów Wolontariatu Erasmus+ na placówki edukacyjne w Polsce*. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

wyjazd miał przełożenie na ich życie zawodowe. Należy jednak odnotować, że blisko jedna piąta byłych wolontariuszy z przedszkoli nie umiała określić, czy projekt wpłynął na ich karierę i dalszą edukację. Podobny odsetek gości ze szkół nie był w stanie określić oddziaływania projektu na ich życie zawodowe. Bardzo mała była grupa ankietowanych, którzy jednoznacznie ocenili, że projekt wolontariatu nie miał wpływu na ich życie zawodowe ani na edukację (nie odnotowano istotnych różnic w odpowiedziach wolontariuszy ze szkół i z przedszkoli).

PODSUMOWANIE


Wyniki przedstawionego w artykule badania pokazują, iż uczestnictwo w działaniach edukacji pozaformalnej, w tym w wolontariacie międzynarodowym, może prowadzić w ocenie uczestników do rozwoju szeregu kompetencji i umiejętności. Nie dziwi zatem, że najczęściej wymienianym przez wolontariuszy powodem zgłoszenia się do projektu w polskiej placówce edukacyjnej była chęć zdobycia doświadczenia zawodowego za granicą. Wielu z nich posiadało odpowiednie wykształcenie do pracy z dziećmi i młodzieżą, a także wiązało swoją przyszłość zawodową ze szkołą, z przedszkolem lub inną placówką, w której pracuje się z dziećmi. Uprawniony jest więc wniosek, że projekty wolontariatu długoterminowego w szkołach i przedszkolach mogą mieć charakter staży zawodowych dla przyszłych nauczycieli czy wychowawców. Do pewnego stopnia można to wytłumaczyć luką powstałą po zakończeniu w 2013 r. Asystentury Comeniusa – poddziałania w programie „Uczenie się przez całe życie”, dzięki któremu młodzi ludzie mogli zdobyć pierwsze doświadczenia pedagogiczne w szkołach i przedszkolach w całej Europie. Zdaniem przedstawicieli Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji istnieje duże zapotrzebowanie na program dla placówek edukacji formalnej, który oferowałby kandydatom na nauczycieli możliwość odbycia zagranicznego stażu zawodowego. Dlatego projekty długoterminowego wolontariatu w szkołach i przedszkolach mogą być traktowane jako próba zaspokojenia rzeczywistych potrzeb młodych ludzi, wchodzących dopiero na rynek pracy.

BIBLIOGRAFIA

- Ciesielska, B. (2015). *Wpływ projektów unijnych na jakość działania szkoły*. Szkoła Podstawowa w Żabnicy.
- Dada, M., Lansard, M., Cano, C., Salzano, C. (2006). *Synergies between formal and non-formal education: an overview of good practices*. UNESCO.
- Dobek, G. (2014). *Wpływ szkolnej wymiany młodzieży na rozwój osobowości ucznia*. Serwis Edukacyjny Profesor.pl.
- Fennes, H., Bammer, D., Karsten, A. (2017). *Exploring Erasmus+: Youth in action. Effects and outcomes of the Erasmus+: Youth in action programme from the perspective of project participants and project leaders*. Institute of Educational Science.
- Jeżowski, M. (2018). *Kompetencje zdobywane w ramach Wolontariatu Europejskiego w kontekście wymogów rynku pracy*. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Jeżowski, M. (2020). *Zagraniczni wolontariusze w polskich szkołach i przedszkolach. Raport z badania wpływu długoterminowych projektów Wolontariatu Erasmus+ na placówki edukacyjne w Polsce*. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Jeżowski, M., Jastrzębska-Żebrowska, J. (2020). *Projekty wolontariatu grupowego w Europejskim Korpusie Solidarności*. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Pachocki, M. (2016). *Mobilni nauczyciele zmieniają swoje szkoły. Raport krajowy z badania wpływu projektów mobilności Erasmus+ dla szkolnej kadry edukacyjnej*. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Pappai, A.S., Podolak, P. (2017). *European Voluntary Service in institutions of formal education*. ANAWOJ – Stowarzyszenie Międzynarodowej i Międzykulturowej Wymiany.
- The impact of non-formal education activities on the formal education institutions through the Youth in Action programme European Voluntary Service projects* (2013). Foundation Archimedes.
- Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie (tj. Dz.U. 2023, poz. 571).
- www.wolontariat.org.pl

*Wolontariat uczniowski
na rzecz seniorów
– działania w Dziennym Domu
Pomocy Społecznej „Turkus”
w Szczecinie*

Anita Karyń

 <https://orcid.org/0009-0003-9436-1332>

Uniwersytet Szczeciński
Instytut Pedagogiki

STRESZCZENIE

Celem publikacji jest promowanie idei aktywności społecznej i integracji międzypokoleniowej, które stanowią ważny element rozwoju społecznego we współczesnym, zmieniającym się świecie. W artykule zaprezentowano rolę uczniowskiego wolontariatu na rzecz osób starszych. Podkreślono również znaczenie relacji międzypokoleniowych dla ogólnego rozwoju społeczeństwa. Dokonano analizy podejmowanych działań w kontekście pozytywnego wpływu zarówno dla osób, do których skierowana jest pomoc, jak i tych pomagających. Zwrócono uwagę na korzyści, jakie wynikają z tej międzypokoleniowej relacji dla dzieci, młodzieży i samych osób starszych. Podkreślono przede wszystkim korzyści emocjonalne, społeczne i edukacyjne dla uczniów, którzy angażują się w pomoc seniorom. Uczestnictwo w tego rodzaju działalności umożliwia młodzieży rozwijanie empatii, umiejętności komunikacyjnych oraz budowanie więzi międzypokoleniowych.

SŁOWA KLUCZOWE

dzienny dom pomocy społecznej, pomoc społeczna, relacje międzypokoleniowe, senior, szkoła, więzi międzypokoleniowe, wolontariat, wolontariusz.

Nie sposób przecenić radości i szczęścia, jakie daje wolontariat. Nie ma innego sposobu na zabicie depresji niż służenie innym. Tylko życie dla innych jest warte przeżycia.

Albert Einstein

WPROWADZENIE

Te inspirujące słowa podkreślają siłę wolontariatu. Zostały umieszczone na początku tekstu, aby podkreślić znaczenie relacji w działaniach wolontariackich. Odnoszą się one do głębszego sensu altruizmu, akcentując, że służenie innym przynosi nie tylko korzyści dla osób, którym się pomaga, ale także sprawia ogromną satysfakcję i radość samemu wolontariuszowi. Choć czasem można dojść do wniosku, że wolontariat jest motywowany korzyściami dla samego siebie, takie jak walka z depresją czy odczuwanie radości, nie oznacza to, że działania wolontariackie są egoistyczne.

W rzeczywistości wolontariat przynosi wielką satysfakcję psychiczną i emocjonalną osobie angażującej się w pomoc innym. Istota altruizmu polega na bezinteresownym oddaniu się dla dobra innych bez oczekiwania niczego w zamian. Działając dla innych, wolontariusz znajduje głębszy sens i spełnienie, co może być dla niego motywacją do kontynuowania pracy. Wbrew pozorom nie zaprzecza to idei altruizmu, ale wskazuje, że nie jest to jedynie jednostronny proces. Wolontariusz poprzez swoje zaangażowanie odczuwa często poczucie spełnienia i szczęścia. Właśnie ta wzajemność – korzyści dla obu stron, zarówno dla pomagającego, jak i otrzymującego pomoc – sprawia, że wolontariat jest tak wartościowym i pięknym działaniem społecznym. Co więcej, mam wrażenie, że coraz częściej staje się też jedną z możliwych „odpowiedzi” na inne problemy społeczne, na przykład słabej kondycji psychicznej młodych ludzi. Może właśnie w niektórych przypadkach zaangażowanie społeczne na rzecz innych sprawi, że człowiek odnajdzie głębszy sens życia. Ratując kogoś, można odnaleźć i „ocalić” siebie.

Wolontariusze istnieją właściwie od początku ludzkości. Zawsze znajdowali się ludzie, którzy chcieli pomóc innym z dobroci serca. Już od zarania dziejów ludzie angażowali się w działania na rzecz innych bez oczekiwania na jakąkolwiek materialną korzyść. Wspieranie i opieka nad innymi członkami społeczności były częścią pierwotnych struktur społecznych. To może wywodzić się z naturalnej potrzeby łączenia się w grupy oraz opieki nad słabszymi czy potrzebującymi w danej społeczności. Warto zwrócić uwagę, że dziś najczęściej w wolontariat angażują się osoby młode, poniżej 25. roku życia (studenci i uczniowie). Zwiększa się też liczba wolontariuszy wśród osób między 36. a 45. rokiem życia, pracujących zawodowo (Misztela, 2012, s. 5).

Wolontariat jest w pewnym sensie fundamentem społeczeństwa, ponieważ to właśnie wolontariusze często wnoszą nieocenioną wartość w rozwój społeczny, kulturowy i humanitarny. Ich oddanie, czas i umiejętności pozwalają na wsparcie różnych inicjatyw organizacji charytatywnych czy instytucji dobroczynnych. Dzięki wolontariatowi możliwe jest szerzenie empatii czy wzmocnianie więzi społecznych. To także szansa dla osób chcących zaangażować się w większe działania społeczne, przyczynić się do zmiany świata na lepszy i pozostawić po sobie pozytywny ślad w społeczeństwie.

Warto zauważyć, że choć idea wolontariatu istnieje od wieków, to dzisiaj jest bardziej zorganizowana i rozwinięta, ze specjalnymi programami, organizacjami

i możliwościami dla osób chcących poświęcić swój czas na rzecz innych. Pomimo regulacji prawnych i systemowych wolontariat w swojej istocie jest nadal wyrazem dobroci serca i chęci pomocy, które towarzyszyły ludzkości od samego początku.

W polskiej literaturze naukowej oraz dokumentach możemy odnaleźć wiele definicji pojęcia „wolontariusz”. Za najważniejszą można uznać tę zawartą w art. 2 ust. 3 Ustawy z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie, określającą wolontariusza jako „osobę fizyczną, która ochotniczo i bez wynagrodzenia wykonuje świadczenia na zasadach określonych w ustawie” (Dz.U. 2003, nr 96, poz. 873 ze zm.). Ustawowo wolontariat (także wolontariat uczniów) ma zatem dwie istotne cechy: dobrowolność oraz brak wynagrodzenia. „Wolontariat to bezpłatne, dobrowolne, świadome działanie ucznia, studenta na rzecz innych, wykraczające poza więzi rodzinno-koleżeńsko-przyjacielskie. Wolontariat musi wynikać z motywacji człowieka do tego rodzaju aktywności” (Rettinger, 2019, s. 146).

Analizując różne definicje, można przyjąć, że wolontariat to świadome i dobrowolne podejmowanie działań na rzecz innych lub społeczności, zwykle w ramach organizacji non-profit lub instytucji publicznych, bez oczekiwania na wynagrodzenie finansowe. Szczególny wśród form wolontariatu jest wolontariat uczniowski.

WOLONTARIAT UCZNIOWSKI

Uczniowie mogą uczestniczyć w różnych formach działalności społecznej. Działania o charakterze wolontariatu mogą być realizowane zarówno w szkole, jak i poza nią. Formy wolontariatu uczniowskiego stanowią fundamentalne problemy związane z pracą społeczną i wolontariatem w środowisku szkolnym. Grzegorz Całek zwraca uwagę, że „mimo całej swej pozytywności i pożyteczności wolontariat uczniów stwarza pewne problemy oraz dylematy etyczne nauczycielom i dyrektorom szkół. Największym paradoksem jest to, że źródłem tych problemów są przepisy prawa oświatowego, mające na celu zmotywowanie uczniów do podejmowania aktywności na rzecz innych” (Całek, 2021, s. 198). Chodzi tu przede wszystkim o dodatkowe punkty, które mogą wykorzystać uczniowie, starając się dostać do określonej szkoły ponadpodstawowej.

Pojawiają się zatem pytania: jak zachęcić dzieci i młodzież do uczestnictwa w życiu społecznym i działań o charakterze wolontariatu? Jak wzbudzić w młodych

ludziach tę szczególną wrażliwość, która spowoduje, że będą chcieli zaangażować się w działanie na rzecz innych? Jest to zarówno zadanie, jak i wyzwanie, przed którymi stoją przede wszystkim szkoły, nauczyciele i pedagodzy. Wiemy doskonale jako społeczeństwo, że wolontariat uczniowski posiada potężny wpływ na otoczenie, szczególnie na środowisko szkolne i społeczność lokalną. To właśnie ta aktywność dzieci i młodzieży nie tylko rozwiązuje konkretne problemy, ale również inspiruje innych do działania i tworzy pozytywną atmosferę solidarności i zaangażowania. „Dziś wyznacznikiem sensu podejmowania pracy wolontariackiej w różnych postaciach staje się osiągnięcie efektu, bez którego zamierają inicjatywy z pozoru najtrafniejsze. Wolontariusze mogą pracować we wszystkich dziedzinach szeroko pojętego życia społecznego. Szczególne miejsce zajmują we wszelkich stowarzyszeniach osób niepełnosprawnych. Podstawową cechą, która odróżnia wolontariusza od pracownika płatnego, jest motywacja, wolna od potrzeby zarabiania pieniędzy i innych życiowych konieczności. Wolontariusze, którzy kierują się wrażliwością oraz troską o człowieka, niosą bezinteresowną pomoc, służąc potrzebującym. Istnieją dziedziny, w których wolontariusz jest osobą niezastąpioną. Ma to miejsce wszędzie tam, gdzie praca jest niewymierna, opiera się na ofiarowaniu przyjaźni” (Misztela, 2012, s. 6). Szczególnie piękna wydaje się przyjaźń pomiędzy seniorami a dziećmi i młodzieżą. Taka międzypokoleniowa relacja uczy bardzo wiele zarówno tych starszych, jak i młodszych.

RELACJE MIĘDZYPOKOLENIOWE I ICH ZNACZENIE DLA ROZWOJU SPOŁECZEŃSTWA

Relacje w życiu człowieka odgrywają bardzo ważną rolę, są związane z rozwojem naszej tożsamości. Można wręcz przyjąć, że stanowią one fundament naszych doświadczeń społecznych, emocjonalnych oraz psychologicznych. Co więcej, relacje bardzo często determinują odczuwaną przez nas jakość życia. Tak więc relacje są niezwykle istotne dla naszego dobrego samopoczucia, zdrowia psychicznego i rozwoju jako jednostek społecznych. Stanowią one tkankę społeczną, która kształtuje nasze życie. Gerontolodzy, analizujący jakość życia człowieka w okresie starości, podkreślają znaczenie realizacji potrzeb społecznych i psychicznych seniorów. Wśród najistotniejszych wymieniają:

- potrzebę przynależności, o zaspokojeniu której świadczą liczba kontaktów interpersonalnych, osamotnienie i samotność, więź z dawnym i nowym środowiskiem oraz stosunki z rodziną osoby starszej;

- potrzebę użyteczności i uznania opartą na subiektywnej ocenie własnej sytuacji i udziale w różnych formach aktywności;
- potrzebę niezależności, której zaspokojenie wiąże się ze stopniem samodzielności (ekonomicznej, mieszkaniowej) seniorów w nowym środowisku czy nowych warunkach;
- potrzebę bezpieczeństwa fizycznego i psychicznego, o zaspokojeniu której świadczy stopień korzystania z urzędzeń miejskich, instytucji, znajomości miasta i funkcjonowania w nim, samopoczucie w mieszkaniu i osiedlu, oparcie w rodzinie i poza nią;
- potrzebę satysfakcji życiowej, przez którą rozumie się subiektywną ocenę zadowolenia z własnego usytuowania w nowym środowisku;
- potrzebę akceptacji samego siebie i innych, potrzebę osiągnięć, a także samostanowienia o sobie i swoim życiu (Juraś-Krawczyk, 2007, s. 136–137).

Te potrzeby są ściśle związane z relacjami, ze szczególnym uwzględnieniem relacji między pokoleniami. Zwłaszcza przyjaźń pomiędzy seniorami a dziećmi czy młodzieżą ma wyjątkową moc, która przekracza granice czasu i wieku. To niezwykle cenna interakcja, która przynosi korzyści zarówno starszym, jak i młodszym, a także otwiera drzwi do zrozumienia, nauki i wzajemnego wsparcia.

Warto zwrócić uwagę na następujące cztery aspekty relacji:

Wzajemne uczenie się

Mądrość i doświadczenie – seniorzy przekazują swoją mądrość, doświadczenie życiowe i historię, co stanowi niezwykle cenną lekcję dla młodszych. Ich perspektywa na życie i praktyczne porady są bezcennym źródłem wiedzy. Nowoczesność i świeżość – młodsze pokolenie dzieli się nowymi technologiami, trendami czy spojrzeniem na świat. To dla seniorów możliwość zrozumienia zmieniającego się świata, ale i przypomnienie własnej młodości. Seniorzy często podkreślają, że takie relacje odejmują im lat. Można zatem przypuszczać, że jest to „społeczny eliksir młodości” stworzony na recepturze empatii, zrozumienia, akceptacji i przyjaźni.

Wsparcie i empatia

Wsparcie emocjonalne – starsze osoby często czerpią radość, satysfakcję i poczucie wartości ze spotkań z młodszymi. To dla nich nie tylko towarzystwo, ale także wsparcie emocjonalne, szczególnie w sytuacjach, gdy mogą odczuwać samotność. Nauka empatii i tolerancji – młodsze pokolenie ma okazję poznać i zrozumieć tra-

dycje, wartości oraz wyzwania, z jakimi się stykały osoby starsze. Przekazać je dalej. To dla młodych ludzi lekcja empatii, tolerancji i szacunku dla różnorodności. Dzieci i młodzież uczy się też akceptacji starości i wszystkiego, co jest związane z tym etapem życia.

Aktywność i żywiołowość

Radość z prostych rzeczy – dla dzieci i młodzieży seniorzy często stanowią źródło radości ze zwykłych i codziennych czynności, jak wspólne spacerowanie, gry czy rozmowy. Seniorzy są osobami, które potrafią się „zatrzymać” w tym „spieszącym się świecie”. Aktywność i energia – młodsze pokolenie wnosi do relacji energię, entuzjazm i pomysłowość, co może być inspiracją dla osób starszych do bardziej aktywnego stylu życia.

Budowanie społeczności

Tworzenie społeczności – przyjaźń między starszymi a młodszymi nie tylko wzmacnia więzi międzyludzkie, ale również buduje silniejsze społeczności oparte na wzajemnym zrozumieniu i wsparciu. W sytuacjach trudnych, niespodziewanych zintegrowane społeczeństwo lepiej sobie radzi z pokonywaniem trudności, nawet takich, jak ogólnoswiatowa pandemia.

Właśnie w relacjach międzypokoleniowych tkwi siła, która może kształtować społeczeństwo. To piękne, że w tym połączeniu różnych etapów życia obie strony mogą odnaleźć ogromną wartość i wzajemnie się wzbogacać. Relacje międzypokoleniowe mają ogromne znaczenie dla rozwoju społeczeństwa. Nic więc dziwnego, że coraz większą popularnością cieszy się terapia międzypokoleniowa, która koncentruje się na wykorzystaniu relacji między różnymi grupami wiekowymi. To podejście terapeutyczne jest też coraz bardziej popularne również dlatego, że uwzględnia różnorodność perspektyw i doświadczeń. Ten rodzaj terapii angażuje osoby z różnych pokoleń – dzieci, młodzież, dorosłych i osoby starsze w celu wsparcia i zrozumienia siebie nawzajem. Zapewne wynika to z międzypokoleniowej dynamiki w terapii, która może pomóc obu stronom w zrozumieniu kontekstu kulturowego, społecznego i emocjonalnego, kształtującego jednostkę w różnych fazach życia.

Jak zatem zachęcić do tej szczególnej relacji dzieci i młodzież? Potencjał tkwi przede wszystkim w edukacji, która ma istotne znaczenie w kształtowaniu postaw i wartości.

ZNACZENIE EDUKACJI W KSZTAŁTOWANIU POSTAW I WARTOŚCI

Edukacja odgrywa kluczową rolę w kształtowaniu postaw i wartości, które mają ogromny wpływ na to, jak ludzie funkcjonują w dorosłym życiu. Koncepcja wychowania do wolontariatu to nie tylko nauczanie konkretnej wiedzy czy umiejętności, ale także rozwijanie wewnętrznej motywacji do działania na rzecz innych. „Efektem działań podejmowanych na kolejnych szczeblach edukacji szkolnej ma być ukształtowanie takiego człowieka, który w dorosłym życiu będzie wolontariuszem, a więc osobą, która z wewnętrznej potrzeby (ochotniczo) robi coś dobrego dla innych” (Całek, 2021, s. 196). Kluczowe wydają się tutaj takie działania jak: kształtowanie postaw prospołecznych, nauczanie poprzez praktykę, wspieranie autentycznych motywacji czy kreowanie aktywnego obywatela. Kształtowanie takiego człowieka, który z wewnętrznej potrzeby chce angażować się w działania na rzecz innych, to proces wieloletni, zaczynający się właśnie od szkoły podstawowej, a może już od przedszkola (co pokazują doświadczenia szczecińskich przedszkolaków).

DZIENNY DOM POMOCY SPOŁECZNEJ „TURKUS”

Dzienny Dom Pomocy Społecznej „Turkus” powstał w 2018 r. w lokalu usytuowanym przy ul. Młodzieży Polskiej 28 w Szczecinie na parterze budynku, zaprojektowanym i wyposażonym tak, aby był dostępny i spełniał potrzeby osób niepełnosprawnych lub zagrożonych niepełnosprawnością. Był to pierwszy i jedyny do tej pory ośrodek wsparcia dziennego działający w dzielnicy Prawobrzeże miasta Szczecin. Ośrodek od początku swojego istnienia zarządzany jest przez wybraną w drodze konkursu organizację pozarządową.

Uczestnikami czy też podopiecznymi w DDPS są seniorzy, którzy ukończyli 60 lat. Mieszkańcy Szczecina kierowani są do ośrodka decyzją administracyjną.

Celem działania DDPS „Turkus” jest wsparcie osób nieaktywnych zawodowo, umożliwienie im korzystania z infrastruktury pozwalającej na aktywne spędzanie czasu wolnego, a także zaangażowanie w działania samopomocowe i na rzecz środowiska lokalnego. Są to również działania na rzecz zapobiegania i minimalizowania skutków izolacji społecznej, wywołanych między innymi ogólnoswiatową pandemią. Dzienny Dom Pomocy Społecznej działa na zasadzie drugiego domu. „Turkus”, podobnie

jak inne DDPS dla osób starszych, ma wiele celów i zadań, które obejmują przede wszystkim opiekę, wsparcie i zapewnienie seniorom godnego życia.

„Turkus” dla podopiecznych oznacza troskę, uprzejmość i uśmiech, radość i rozwój, kreatywność, umiejętności i serce. Takie wartości przyświecały organizacji, która współtworzyła to miejsce. Właśnie organizacja pozarządowa nadała temu miejscu nazwę, a dziś dba o to, aby ten ośrodek współpracował z pobliskimi instytucjami i organizacjami.

Działalność DDPS ma na celu udzielanie pomocy w czynnościach dnia codziennego, zapewnienie minimum jednego gorącego posiłku w ciągu dnia oraz innych usług, wspomagających, dostosowanych do potrzeb i możliwości poznawczych, społecznych i psychofizycznych seniorów.

W celu aktywizacji i integracji seniorów na ich rzecz świadczone są usługi między innymi:

- w zakresie aktywności ruchowej, w tym kinezyterapii,
- rekreacyjno-integracyjne,
- kulturalno-oświatowe,
- edukacyjne (gimnastyka mózgu, treningi pamięci i innych funkcji poznawczych, warsztaty terapii zajęciowej, warsztaty komputerowe, zajęcia plastyczne, socjoterapeutyczne, trening umiejętności społecznych, warsztaty zdrowia, biblioterapia, muzykoterapia).

Ważny aspekt funkcjonowania DDPS to działania międzypokoleniowe, wspólne zajęcia z dziećmi, występy, wspólne uroczystości.

W DDPS „Turkus” wiele działań realizowanych jest na zasadach wolontariatu. Od początku jego funkcjonowania wielokrotnie korzystano z pomocy wolontariuszy.

DZIAŁANIA WOLONTARIUSZY W DDPS „TURKUS”

Interesujące wnioski można wysnuć na podstawie współpracy DDPS z prywatnym przedszkolem „Tuptuś”, PP nr 54 „Plastusiowo” i PP nr 35 „Krasnala Hałabały”. Placówki te podejmowały działania związane z edukacją i terapią międzypokoleniową. Wiele z nich miało charakter wolontarystyczny. Dzieci często przygotowywały dla

seniorów prezenty i przedstawienia z okazji Dnia Babci i Dziadka, z okazji Dnia Seniora. Wielokrotnie obdarowywali symbolicznymi „orderami” z uśmiezkami czy własnoręcznie zrobionymi kwiatami z papieru. Przedszkolaki wraz z seniorami uczestniczyli w cyklicznych zajęciach plastycznych, muzycznych, sportowych i z zakresu terapii zajęciowej. Wspólne zajęcia pozwalały dzieciom i seniorom lepiej się poznać, zaakceptować, a niekiedy zaprzyjaźnić. Takie spotkania zarówno jedną, jak i drugą grupę uczyły wrażliwości, empatii i tolerancji. Dzieci uczyły też seniorów angażowania się w sprawy ważne (wspólne sadzenie krokusów, dbanie o ogródek przy ośrodku, projekt „Seniorzy bajki dzieciom czytają”). Przedszkola wielokrotnie zapraszały i zapraszają seniorów z DDPS na uroczystości, przedstawienia i minigale. Seniorzy zawsze z otwartością czekali na swoich małych przyjaciół w ośrodku. Stwarzało to możliwość realizacji inicjatyw o charakterze wolontariatu w naturalny sposób. Dla dzieci pewne działania stawały się czymś naturalnym.

Znaczenie edukacji formalnej w kształtowaniu postaw prospołecznych i wartości altruistycznych jest bardzo istotne. Należy jednak podkreślić, że niewystarczające. Niemniej ważne wydaje się kształtowanie postaw w rodzinie i społeczności lokalnej.

Seniorzy z „Turkusa” współpracowali, oprócz wcześniej wymienionych przedszkoli, ze Szkołą Podstawową nr 65 w Szczecinie, ZSO nr 7 w Szczecinie, Centrum Edukacji Zdroje, Szkołą Katolicką im. Jana Pawła II w Podjuchach.

Wolontariat uczniów na rzecz seniorów w DDPS polegał przede wszystkim na:

- pomocy w bieżących działaniach DDPS,
- wspólnej organizacji imprez dla seniorów, pomocy i asystenturze podczas wycieczek,
- pomocy w organizacji i przygotowywanie przedstawień, repertuarów z okazji świąt,
- spędzaniu czasu wolnego (zaprzyjaźnianiu się z seniorami, graniu w gry, rozmowach, czytaniu),
- zbiórkach i pomocy w przygotowywaniu paczek,
- pracach porządkowych.

W okresie pandemii, kiedy decyzją wojewody ośrodki wsparcia dziennego zostały czasowo zamknięte, działalność organizacji pozarządowej nie ustała i w dużej mierze opierała się na działaniach wolontariatu.

Prowadzono zajęcia online, uruchomiono telefony wsparcia – dyżury pracowników ośrodka (opiekunów) oraz psychologa. Organizowano pomoc w robieniu zakupów, wychodzenia z psami na spacer, pomoc w załatwieniu spraw urzędowych. Powstał podręcznik dla seniorów *Piękny umysł, piękna dusza – podręcznik samorozwoju dla seniorów*, który został im dostarczony, by mieli namiastkę zajęć (szczególnie te osoby, które ze względu na brak lub niedostateczną infrastrukturę techniczną nie mogli uczestniczyć w zajęciach online). Seniorzy mieli również dostarczane posiłki pod drzwi domu. Było to możliwe również dzięki zaangażowaniu uczniów pobliskiej szkoły podstawowej.

Warto podkreślić, że „jednym z najważniejszych celów kształcenia w szkole podstawowej jest dbałość o integralny rozwój biologiczny, poznawczy, emocjonalny, społeczny i moralny ucznia. Rozwój ten powinien być realizowany nie tylko przez system obowiązkowych zajęć lekcyjnych określonych w podstawie programowej, lecz także przez inne pozalekcyjne formy aktywności szkolnej. Jedną z takich form jest szkolny wolontariat, który działa praktycznie w każdej polskiej szkole podstawowej” (Rettinger, 2019, s. 146).

PODSUMOWANIE

Wolontariat uczniowski odgrywa istotną rolę w życiu szkoły, ale również społeczności lokalnej. Udział w działalności w ramach wolontariatu ma istotne znaczenie dla samych uczniów oraz wszystkich osób, z którymi współdziałają. Działania te na pewno przyczyniają się do rozwoju osobistego uczestników, kształtowania w nich postaw społecznych i obywatelskich. Dodatkowo działalność na rzecz innych rozwija umiejętności społeczne, emocjonalne i komunikacyjne. Wolontariusze bardzo często uczą się pracy w zespole, rozwiązują konflikty oraz sprawnie zarządzają swoim czasem. Są to umiejętności deficytowe, które warto rozwijać w naturalnych warunkach i poprzez doświadczenie. Dodatkowo angażując się w różne akcje społeczne, uczniowie doświadczają swojej sprawczości i stają się niejako kreatorami pozytywnych zmian w ich społeczności szkolnej lub lokalnej. „Rozwój młodego człowieka następuje tu przez »dawanie siebie« innym i to daje przewagę wolontariatowi nad innymi formami rozwoju (praktyki, szkolenia). Robiąc coś dla innych, wolontariusze doświadczają głębszych uczuć, co stymuluje ich kompleksowy rozwój. Wolontariat w tym rozumieniu staje się formą świadomego i aktywnego uczestnictwa w społeczeństwie obywatelskim, a wolontariusze to osoby, które podejmując decyzje

o pracy charytatywnej, robią to w sposób świadomy i odpowiedzialny” (Rettinger, 2019, s. 148).

Dzięki zaangażowaniu w wolontariat uczniowie mają szansę wpływać na otaczający ich świat, wprowadzając pozytywne zmiany i inicjatywy. Działania szkolnych wolontariuszy można porównać do edukacji przez doświadczenie i praktyczne działanie.

Wolontariat uczniowski nie tylko przynosi korzyści społeczności lokalnej, ale również stanowi cenny element w rozwoju osobistym i społecznym uczniów. Daje im możliwość bycia aktywnymi, odpowiedzialnymi obywatelami, gotowymi do angażowania się w różnorodne przedsięwzięcia na rzecz dobra innych.

BIBLIOGRAFIA

- Całek, G. (2021). Wolontariat uczniów w szkole – problemy, terażniejszości, spojrzenie w przyszłość. *Praca Socjalna*, 4(36), 193–204. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0015.3567>
- Juraś-Krawczyk, B. (2007). *Wybrane obszary badawcze andragogiki*. Wyd. WSH-E w Łodzi.
- Kata, G. (2017). *Wolontariat szkolny*. Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (2017). *Wolontariat szkolny. Poradnik dla nauczycieli, dyrektorów i rodziców*. https://men.gov.pl/wp-content/uploads/men_nauczyciele/
- Misztela, M. (2012). *Wolontariat w szkole. Organizacja i prowadzenie szkolnego wolontariatu*. Stowarzyszenie Centrum Wolontariatu.
- Rettinger, R. (2019). Wolontariat szkolny jako narzędzie rozwoju kompetencji przedsiębiorczych. W: Tomasz Rachwał (red.), *Kształtowanie kompetencji przedsiębiorczych, Seria Naukowa* (t. 5, s. 142–155). <https://doi.org/10.47050/65591760.142-155>
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017, poz. 356).
- Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie (Dz.U. 2003, nr 96, poz. 873 ze zm.).
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. 2017, poz. 59 ze zm.).

**SZKOŁA
I
ORGANIZACJE
POZARZĄDOWE**

*Edukacja domowa w praktyce
– fundacje i stowarzyszenia
wspierające dzieci i rodziców
w edukacji domowej*

Kinga Lendzion

 <https://orcid.org/0000-0003-2809-0565>

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego
Instytut Nauk Socjologicznych

STRESZCZENIE

W ostatnim czasie liczba dzieci uczących się w domu dynamicznie wzrasta. W roku szkolnym 2021/2022 według danych MEiN w tym trybie uczyło się blisko 20 tys. uczniów, a w roku szkolnym 2022/2023 już 30 tys., co stanowi około 1% wszystkich uczniów w Polsce. Edukacja domowa to nauczanie dzieci w domu, niemniej jednak wielu rodziców, wybierających tę formę edukacji dla swoich dzieci, poszukuje wsparcia wśród innych rodzin postrzegających w podobny sposób cele i funkcje wychowania i edukacji. Wspólne potrzeby – opieka nad młodszymi dziećmi, wsparcie edukacyjne starszych dzieci czy wymiana doświadczeń – skłaniają rodziców do tworzenia kooperatyw. Część z nich działa nieformalnie, inne formalizują się, przekształcając się w fundacje lub stowarzyszenia.

SŁOWA KLUCZOWE

edukacja alternatywna, edukacja domowa, kooperatywy rodziców, szkoły parasolowe.

WPROWADZENIE

Organizacje pozarządowe jako specyficzne formy samoorganizacji społecznej stanowią istotę społeczeństwa obywatelskiego. Są one wyrazem oddolnych inicjatyw, zbudowanych na aktywnościach i potrzebach ludzi, których łączy jakiś wspólny cel, idea, chęć działania, niezwiązana z generowaniem zysku (Bogacz-Wojtanowska i Wrona, 2016, s. 15; Gliński, 2006, s. 8). Jeden z trzech najczęstszych obszarów podejmowania oddolnych działań przez obywateli stanowią edukacja i wychowanie. Według danych z badań przeprowadzonych przez Stowarzyszenie Klon/Jawor w latach 2002–2022 odsetek organizacji pozarządowych, które specjalizują się w tej właśnie dziedzinie, nie ulegał większym zmianom i wynosił pomiędzy 12 a 15% (Charzycka i in., 2022, s. 24).

Stowarzyszenia i fundacje edukacyjne zajmują się prowadzeniem warsztatów i kół zainteresowań dla dzieci i młodzieży, organizowaniem kursów i szkoleń dla dorosłych, a także prowadzeniem szkół, przedszkoli czy świetlic dla najmłodszych. Część z nich wpisuje się ze swoją ofertą w działania tradycyjnych szkół, inne proponują

alternatywne w stosunku do szkół systemowych formy edukacji. Szkoły alternatywne, często prowadzone przez stowarzyszenia społeczne bądź religijne, są wyrazem buntu części rodziców i środowiska szkolnego przeciw skostniałości systemu edukacji, braku podmiotowych relacji nauczyciela z dziećmi oraz zachwianiu proporcji między dążeniami do osiągnięcia celów dydaktycznych i wychowawczych (Aksman, 2016; Melosik i Śliwerski, 2010). Edukacja alternatywna „może być pojmowana jako rodzaj »konstruktywnej krytyki«. Jest bowiem ekspresją niezgody na określony typ działań edukacyjnych z jednoczesną propozycją stosowania w ich obrębie innych rozwiązań” (Nalaskowski, 2001, s. 73).

Edukacja domowa jako pozaszkolna, nieformalna forma kształcenia, częściowo niezależniona od tradycyjnych instytucji oświatowych, stanowi jedną z form alternatywnego nauczania (Lendzion, 2021). W jej ramach rodzice przyjmują na siebie pełną odpowiedzialność za kształcenie dzieci, zapewniając im odpowiednie ku temu warunki w domu. Motywacje przejścia na edukację domową są różne. Z jednej strony wg klasyfikacji Joseph F. Murphy’ego są to tak zwane czynniki przyciągające – *pull factors* (motywacje pozytywne), akcentujące walory edukacji domowej, z drugiej strony czynniki odpychające – *push factors* (motywacje negatywne), wynikające z negatywnych doświadczeń w szkole systemowej (Murphy, 2012; por. Bielecka-Prus, 2018). Od czasów pandemii COVID-19 wśród motywacji wyboru edukacji domowej na plan pierwszy wysuwa się zła ocena tradycyjnych placówek oświatowych, które nie tylko nie zapewniają dziecku odpowiednich warunków edukacyjno-wychowawczych, ale dodatkowo zbyt ciężko je obciążają nauką i są miejscem kojarzonym z niezdrową rywalizacją i stresem. Potwierdzają to wyniki badań ankietowych, przeprowadzonych przez autorkę i jej zespół w 2022 r. wśród 393 rodziców edukujących dzieci w domu¹. Blisko 2/3 badanych rodziców za najbardziej istotne motywy przejścia na edukację domową uznało: brak indywidualnego podejścia nauczyciela do dziecka w szkole tradycyjnej, zbyt ciężkie przeciążenie dziecka nauką w szkole, a także możliwość zapewnienia dziecku w edukacji domowej adekwatnej

¹ Celem przeprowadzonych badań była odpowiedź na pytanie, kto i dlaczego uczy dzieci w domu. Zastosowano metodę badań ilościowych przy użyciu kwestionariusza ankiety on-line. Post zapraszający do udziału w badaniach wraz z linkiem do ankiety został zamieszczony na kilku forach społecznościowych, skupiających rodziców edukujących dzieci w domu. Były to zarówno społeczności konkretnych szkół, które w swoją działalność edukacyjną mają wpisane edukację domową (w tym dwie zrzeszające największą liczbę uczniów w ED w Polsce), jak i społeczności regionalne czy ogólnopolskie. Link do ankiety był aktywny od czerwca do sierpnia 2022 r. W tym okresie spłynęły do badaczy 393 poprawnie wypełnione ankiety. Więcej na temat badań zob. Lendzion, Wołk (2023a; 2023b).

do jego potrzeb edukacji. Natomiast ponad połowa badanych jako najistotniejsze wskazała: pogoń za ocenami i rywalizację między uczniami w szkole, zbyt „sztywne” programy nauczania i brak miejsca na eksperymentowanie w szkole oraz możliwość samodzielnego pokierowania wychowaniem i edukacją dziecka w edukacji domowej (Lendzion, Wołk, 2023b).

Rodziców krytycznie oceniających funkcjonowanie szkół systemowych i decydujących się na nauczanie domowe od 2015 r. systematycznie przybywa. Zwłaszcza okres zdalnego nauczania w czasie pandemii COVID-19 i związana z tym zmiana przepisów dotyczących przejścia na nauczanie domowe – zniesienie obowiązku dostarczenia przez rodziców opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej w celu uzyskania zgody na przejście dziecka na edukację domową (Dz.U. 2020, poz. 493 z późn. zm.; Dz.U. 2021 r., poz. 762) – przyczynił się do szybkiego wzrostu liczby dzieci w edukacji domowej (Kolet-Iciek, 2020). O ile według danych MEN w 2015 r. poza szkołami systemowymi uczyło się około 6 tys. dzieci, w roku szkolnym 2017/2018 – 13 955, o tyle w latach 2020/2021 i 2021/2022 odpowiednio 19 966 i 19 427². W kolejnych latach szkolnych: 2022/2023 i 2023/2024, liczba dzieci w edukacji domowej podwoiła się, osiągając w lutym 2023 r. 42 329 uczniów, a rok później w lutym 2024 r. już 51 163³ (www.dane.gov.pl). Najdynamiczniejszy wzrost liczby uczniów w nauczaniu domowym można zauważyć w województwie mazowieckim, w którym w latach 2019–2022 ponad dwukrotnie wzrosła liczba uczniów uczących się w domu – z 2853 uczniów w roku szkolnym 2019/2020 do 6862 w 2021/2022 (www.dane.gov.pl).

KOOPERATYWY RODZICÓW DZIECI W EDUKACJI DOMOWEJ

Edukacja domowa, jak sama nazwa wskazuje, wiąże się z nauczaniem dzieci w domu. W nawiązaniu do modeli anglosaskich (Wielka Brytania, USA) często nazywana

² Spadek liczby dzieci w edukacji domowej wynikał m.in. z powrotu uczniów do szkół po pandemii COVID-19, co dotyczyło zwłaszcza uczniów techników. Niemniej jednak spadek ten nie dotyczył wszystkich województw (www.dane.gov.pl).

³ Do systematycznego i dynamicznego wzrostu liczby uczniów w edukacji domowej od 2022 r. przyczynia się Szkoła w Chmurze działająca on-line na platformie <https://szkolawchmurze.org/>, która tylko w roku szkolnym 2022/2023 przyjęła 10 tys. dzieci i młodzieży do szkoły podstawowej i liceum. Stacjonarna Szkoła w Chmurze została założona w 2015 r., a od 2019 r. liczba jej uczniów, dzięki rozpoczęciu przez nią przyjmowania dzieci w trybie edukacji domowej, zaczęła szybko wzrastać.

jest homeschoolingiem. Pojęcie to podkreśla rolę domu w procesie edukacji dziecka (Greer, 2015; Racewicz, 2021, s. 2) i zakłada naukę, „dla której dom rodzinny stanowi główną bazę i zaplecze” (Królikiewicz, 2017, s. 164). Niemniej jednak wielu rodziców wybierających tę formę edukacji dla swoich dzieci poszukuje wsparcia wśród innych rodzin postrzegających w podobny sposób cele i funkcje wychowania i edukacji. Wspólne potrzeby, takie jak zorganizowanie opieki dla młodszych dzieci, wsparcie edukacyjne z wybranych przedmiotów dla uczniów starszych klas szkoły podstawowej i liceum, przeprowadzenie ciekawych warsztatów artystycznych, edukacyjnych czy stworzenie przestrzeni do spotkań towarzyskich i wymiany doświadczeń, są impulsem do samoorganizacji, a w efekcie do tworzenia kooperatyw edukacyjnych, czyli grup współpracujących rodziców, którzy wspólnie aranżują przyjazną przestrzeń edukacyjną dla swoich dzieci. Warto podkreślić, że rodzice, podejmując współpracę, nie koncentrują się na realizacji stricte podstawy programowej, ale raczej na aktualnych potrzebach i zainteresowaniach dzieci, jednocześnie dzieląc się z nimi swoimi pasjami.

Kooperatywy rodziców edukujących dzieci w domu bazują w dużej mierze na własnym potencjale. Państwo Sawiccy, założyciele jednej z pierwszych szkół przyjaznych edukacji domowej w Polsce, w swoim podcaście „Jak założyć kooperatywę w ED?” wskazują na trzy zasoby, które mogą być wykorzystane przy inicjowaniu współpracy i tworzeniu kooperatyw rodzin w edukacji domowej. Pierwszym z nich, którym każda rodzina dysponuje, jest jej kapitał kulturowy – wiedza, umiejętności, doświadczenia dzieci i rodziców, którymi mogą się dzielić z innymi. Rodzice w kooperatywach naprzemiennie opiekują się młodszymi dziećmi, w zależności od ukończonych szkół czy zdobytego w pracy doświadczenia prowadzą warsztaty z poszczególnych przedmiotów czy różnego rodzaju zajęcia artystyczne, kreatywne, z majsterkowania itp. Impulsem do zawiązania kooperatywy mogą się stać również niewykorzystane dotąd w lokalnej okolicy pomieszczenia, zarówno prywatne, jak i gminne, takie jak domy kultury, biblioteki, muzea czy ośrodki prowadzone przez organizacje pozarządowe. Niezagospodarowana przestrzeń może zostać wykorzystana przez rodziców dzieci w edukacji domowej do organizacji wspólnych zajęć lub spotkań towarzyskich. Ostatnim z wymienionych przez państwa Sawickich zasobów, który może zostać wykorzystany do tworzenia kooperatywy edukacyjnej, jest „ciekawa” postać, czyli osoba, której wartości i idee są spójne z oczekiwaniami rodziców i ich dzieci. Może to być nauczyciel, edukator, pasjonat różnych dziedzin – turystyki, żeglarstwa, sztuki... Osoba, która potrafi zorganizować w sposób ciekawy czas dla dzieci i młodzieży (Podcastyusawickich #89).

Tak powstałe kooperatywy mogą funkcjonować w sposób spontaniczny jako niesformalizowane grupy rodzin lub mogą sformalizować i zarejestrować swoją działalność jako fundacje lub stowarzyszenie i tym samym stać się organizacją pozarządową. Dobrym przykładem nieformalnej kooperatywy rodziców dzieci w edukacji domowej, która sformalizowała swoją działalność, jest Fundacja Działań Edukacyjnych „Educare necesse est” imienia św. Józefa. Na stronie fundacji możemy przeczytać motto Fundacji Educare, łacińską sentencję autorstwa Lucjusza Seneki: „*Non scholae sed vitae discimus* – Nie dla szkoły, lecz dla życia uczymy się”, będącą kwintesencją idei, która przyświecała rodzicom przy tworzeniu kooperatywy Educare. Grupa w roku szkolnym 2022/2023 obejmowała dziesięć rodzin z piętnaściorciem dzieci w edukacji domowej. Rodzice wynajmowali pomieszczenie, gdzie dzieci mogły się spotykać i wspólnie uczyć pięć dni w tygodniu. Sformalizowanie działalności kooperatywy pozwoliło rodzicom na zatrudnienie osób prowadzących zajęcia dla dzieci. Warto podkreślić, że wśród edukatorów byli zarówno terapeuci wykwalifikowani do pracy z dziećmi z różnymi trudnościami edukacyjnymi (w grupie były dzieci z afazją, w spektrum autyzmu oraz z traumą rozwojową), jak również pasjonaci fizyki, historii, biologii, a nawet żeglarstwa. Dzieci w wieku od 9 do 16 lat były podzielone na dwie grupy edukacyjne: młodszą, obejmującą klasy 3–4 oraz starszą z uczniami w klasach 6–8. Ponadto każda z grup podejmowała wspólnie różne aktywności pozaszkolne – bieganie z psami, żeglarstwo, jazdę konną czy wspinaczkę (<http://fundacja-educare.org/>).

SZKOŁY PRZYJAZNE EDUKACJI DOMOWEJ

W trybie kształcenia domowego dzieci uczą się w domu przy wsparciu rodziców bądź zatrudnionych osób, jednak wiedza przez nie zdobyta w ciągu roku szkolnego musi zostać zweryfikowana w sposób formalny. Dziecko pracujące w trybie nauczania domowego ma obowiązek zaliczenia każdego roku egzaminów przedmiotowych w placówce oświatowej, do której formalnie jest zapisane. Większość dzieci w edukacji domowej jest zapisanych do tzw. szkół przyjaznych nauczaniu domowemu, które określa się mianem „umbrella”, czyli tzw. szkół parasolowych. Szkoły te otaczają uczniów i ich rodziców pomocą formalną oraz przyjmują postawę służenia, towarzyszenia w procesie nauczania, a nie jedynie egzekwowania wiedzy (Heuer i Donovan, 2017). „Szkoły określane jako »parasolowe« lub »przyjazne« edukacji domowej to placówki, których dyrekcja i grono pedagogiczne znają specyfikę nauczania dzieci poza szkołą i ją akceptują, co ma swój wyraz między innymi w przeprowadzanych

egzaminach czy generalnie w przyjaznym podejściu do rodziców i dziecka uczącego się w domu” (Minczanowska, 2018, s. 136; por. Mazur i in., 2019).

Szkoły określane mianem szkół przyjaznych edukacji domowej to w większości prywatne placówki, często prowadzone przez organizacje non profit, fundacje lub stowarzyszenia. Jak zostało wcześniej wspomniane, najdynamiczniejszy wzrost uczniów w edukacji domowej w latach 2020–2022 nastąpił w województwie mazowieckim, w którym według danych MEiN w roku szkolnym 2021/2022 uczyło się ich 6862. Większość dzieci uczyło się na poziomie szkoły podstawowej 4646 (www.dane.gov.pl). 60% uczniów szkół podstawowych będących na edukacji domowej w województwie mazowieckim zapisana była do 19 prywatnych szkół przyjaznych edukacji domowej. Do największych spośród nich należą trzy prywatne szkoły podstawowe im. Zofii i Jędrzeja Moraczewskich w Sulejówku, Rembertowie i w Wesołej, które łącznie w roku szkolnym 2021/2022 miały 1625 uczniów w nauczaniu domowym, niepubliczna szkoła podstawowa Fundacji Królowej Jadwigi (453 uczniów), Szkoła podstawowa Benedykta w Sulejówku (260 uczniów) oraz szkoła podstawowa Kolegium Świętej Rodziny (216 uczniów) (tabela 1). Obok wymienionych powyżej szkół należy wspomnieć o Szkole w Chmurze, która w roku szkolnym 2021/2022 miała 657 uczniów w nauczaniu domowym na poziomie szkoły podstawowej. W roku szkolnym 2022/2023 liczba wszystkich uczniów w Szkole w Chmurze (szkoła podstawowa i liceum) przekroczyła 10 tys. i nadal dynamicznie wzrasta.

Ponad połowa szkół przyjaznych edukacji domowej, działających na terenie województwa mazowieckiego, prowadzonych jest przez organizacje pozarządowe, najczęściej fundacje. Ich wspólnym mianownikiem jest inicjatywa społeczna, wynikająca z troski rodziców o dobre warunki nauczania dla swoich dzieci. Rodzice-założyciele z różnych przyczyn nie chcieli posyłać dzieci do szkół systemowych i jednocześnie we własnym zakresie chcieli stworzyć dla nich przyjazne warunki edukacyjne. W tym celu nawiązywali współpracę z rodzicami, którzy podobnie jak oni postrzegali cele i funkcje edukacji. Istotna była i nadal jest gotowość i otwartość edukatorów domowych na kooperację i wymianę doświadczeń w zakresie nauczania domowego.

Tabela 1. Największe szkoły podstawowe przyjazne edukacji domowej na terenie województwa mazowieckiego (według danych MEiN, marzec 2022 r.)

Nazwa szkoły	Uczniowie ogółem	Uczniowie w ED	Organ prowadzący szkołę
Prywatna Szk. Podst. Sulejówek im. Zofii i Jędrzeja Moraczewskich	1039	801	Prywatna osoba
Prywatna Szk. Podst. Rembertów im. Zofii i Jędrzeja Moraczewskich	872	643	
Prywatna Szk. Podst. Wesoła im. Zofii i Jędrzeja Moraczewskich	295	181	
Łączna liczba uczniów	2206	1625	
Szkoła podstawowa „Szkoła w Chmurze”	1875	657	Fundacja Społeczeństwo
Niepubliczna Szkoła Podstawowa Fundacji Królowej Świętej Jadwigi	590	453	Fundacja Królowej Św. Jadwigi
Szkoła Podstawowa Benedykta w Sulejówku	322	260	Fundacja Instytut M jak Młodzież
Kolegium św. Rodziny – szkoła podstawowa	271	216	Fundacja Pomoc Rodzinie
Prywatna Szkoła Podstawowa nr 83	194	160	Prywatna osoba
„Akademia Rosenberga” Niepubliczna Szkoła Podstawowa	253	152	Prywatna osoba
Szkoła Podstawowa Ronja	106	97	Fundacja Bullerbyn na rzecz wspólnoty dzieci i dorosłych
Szkoła Podstawowa Bullerbyn	104	78	
Łączna liczba uczniów	210	175	
Szkoła Podstawowa Sokrates w Krępie	98	87	Prywatna osoba
Szkoła Podstawowa Sokrates w Karczewie	67	51	
Łączna liczba uczniów	165	138	
Szkoła Podstawowa Mikroszkoła Włochy	107	82	Od podstaw – fundacja rodzin wspierających edukację

Szkoła Podstawowa św. Tomasza z Akwinu	244	58	Fundacja Sancti Iosephi
Niepubliczna Szkoła Podstawowa „Modelowa Szkoła”	89	50	Modelowa edukacja sp. z o.o.
Niepubliczna Szkoła Podstawowa (Warszawa Bielany)	45	45	Prywatna osoba
Szkoła Podstawowa Akademia Dobrej Edukacji w Jabłonce	142	43	Stowarzyszenie Dobra Edukacja
Łączna liczba uczniów w ED w największych szkołach przyjaznych ED w województwie mazowieckim		4114	

Źródło: opracowanie własne na podst. danych MEiN.

Prywatne Szkoły Zofii i Jędrzeja Moraczewskich nie są prowadzone przez organizację non profit, niemniej jednak historia ich rozwoju jako szkół przyjaznych nauczaniu domowemu wiąże się z inicjatywą oddolną rodziców, chcących stworzyć poza systemem odpowiednie warunki edukacyjne dla własnych dzieci. Szkoły te popularnie nazywane „Moracz” działają od 1999 r. i w roku szkolnym 2021/2022 miały około 2,5 tys. uczniów na poziomie szkoły podstawowej i liceum, zarówno w szkołach stacjonarnych, jak i w edukacji domowej. Początkowo była to mała, lokalna szkoła w Sulejówku. Impulsem do jej rozwoju na skalę ogólnopolską stała się w 2009 r. edukacja domowa, którą rozpoczęły wówczas sześciolatnie trojaczki dyrektora szkoły A. Abramowicza. Zbyt mały nabór dzieci do klasy 0 ówczesnego Moracza skłonił rodziców do rozpoczęcia nauczania domowego, które było jeszcze mało popularne w Polsce. Szacuje się, że w Polsce było wówczas zaledwie kilkadziesiąt rodzin uczących dzieci w domu (Kochan, 2016). Chęć dzielenia się własnym doświadczeniem z innymi rodzicami w zakresie nauczania domowego zaowocowała dynamicznym rozwojem „Moracza”. Na stronie szkoły możemy przeczytać o początkach nauczania domowego w Moraczu:

Cóż, nie trzeba było długo czekać, kiedy to po kilku miesiącach edukacji domowej trójki dzieci właściciela i dyrektora szkoły, na początku raz w miesiącu, a potem niemal co tydzień dzwonili nieznanymi mi rodzice z zapytaniem o edukację domową. Z rozrzwinięciem wspominam czasy, kiedy moje rozmowy i spotkania z rodzicami zainteresowanymi edukacją domową przeciągały się niekiedy w długie godziny, wszyscy się wówczas tego uczyliśmy, wymienialiśmy swoje uwagi, spostrzeżenia, dzieliliśmy się doświadczeniami tymi dobrymi i tym, co należałoby ulepszyć (<https://moracz.edu.pl/o-nas/>).

Innym przykładem szkół przyjaznych edukacji domowych są niepubliczne szkoły Montessori Mountain Schools (popularnie nazywane MMS), prowadzone przez Fundację Królowej Świętej Jadwigi, której założycielami jest wspomniane już małżeństwo O. i M. Sawickich. Państwo Sawiccy, rodzice siedmiorga dzieci, powołali fundację w 1999 r., ponieważ ich marzeniem „było stworzenie dobrych, inspirujących i bezpłatnych szkół dla dzieci, które chcą podjąć wysiłek rozwijania swoich talentów, inspiracji i pasji”. Ich zdaniem „system edukacji powinien być dopasowany do wymogu czasów, w jakich żyjemy. Powinien dawać takie rozwiązania, które pozwolą wydobyć z dzieci ich prawdziwy potencjał i pomogą im rozwijać się w zgodzie z indywidualnymi potrzebami” (<https://mms.edu.pl/>). Pierwsza szkoła MMS została utworzona w 2001 r. w Koszarowej Bystrej (w Beskidzie Żywieckim). Obecnie fundacja prowadzi szesnaście szkół podstawowych i liceów w całej Polsce. Jednym z celów misji fundacji jest rozwijanie koncepcji współpracy z rodzicami i uczniami w edukacji domowej, zapisanych do szkół stacjonarnych MMS. W jej ramach każdego roku dla uczniów ED organizowane są kursy językowe i warsztaty przygotowujące do egzaminów prowadzone przez nauczycieli pracujących w stacjonarnych szkołach fundacji. Ponadto odbywają się spotkania, webinary i konsultacje w trakcie wiosennych i jesiennych zlotów, a także obozy i warsztaty letnie dla uczniów w edukacji domowej (<https://mms.edu.pl/>).

Obok dużych inicjatyw edukacyjnych skupiających rodziców i dzieci z całej Polski warto wspomnieć również o małych, lokalnych szkołach promujących ideę edukacji domowej. Jedną z nich jest powstała w 2015 r. w Warszawie Mikroszkoła Włochy. Jej inicjatorami były cztery rodziny, które poznały się w przedszkolu Montessori i postanowiły na kolejnym etapie edukacji swoich dzieci „wziąć sprawy w swoje ręce”, tworząc dla nich przyjazną przestrzeń edukacyjną. Żaden z rodziców założycieli nie był związany zawodowo ze szkolnictwem, jednak wspólna wizja edukacji własnych dzieci stała się impulsem do założenia własnej placówki.

Znaleźliśmy lokal, który udało nam się zarejestrować. Przemysłiliśmy sposób finansowania szkoły, pragnąc, by działała na zasadzie spółdzielni, której udziałowcy (rodzice wszystkich uczniów) solidarnie ponoszą koszt utrzymania mikroszkoły. Zaczęliśmy się dokształcać poprzez lektury, zbierane w terenie inspiracje, studia podyplomowe. Byliśmy przekonani, że w naszej szkole nie będzie dzwonek, kar, systemowo wspomaganego rywalizacji. Chcieliśmy czerpać z metod edukacyjnych, które pomagają rozwijać się dzieciom, odpowiadając na ich indywidualne potrzeby. Wiedzieliśmy, że naszą szkołą będzie wyróżniał jej kameralny charakter – »mikrość« [...] Szkoła rozpoczęła działalność we wrześniu 2015 roku z czterema dziewczynkami na pokładzie. Odbyliśmy dziesiątki spotkań z osobami zainteresowanymi naszą inicjatywą. Do pierwszych czterech uczennic zaczęły dołączać kolejne dzieci (<https://www.mikroszkoła.waw.pl/>).

Obok uczniów stacjonarnych Mikroszkoła Włochy przyjmuje również uczniów w edukacji domowej. Tak jak inne szkoły przyjazne edukacji domowej zapewnia rodzicom i uczniom wsparcie oraz egzaminy przeprowadzone w przyjaznej atmosferze.

ZAKOŃCZENIE

Edukacja domowa, dynamicznie rozwijająca się w ostatnim czasie w Polsce, łączy ludzi podobnie postrzegających cele i funkcje edukacji. Są to rodzice rozczarowani systemowymi szkołami, zarówno publicznymi, jak i prywatnymi, i jednocześnie gotowi wziąć na siebie odpowiedzialność za edukację własnych dzieci. Gotowość do działania nie kończy się na zabraniu dziecka ze szkoły i zapewnieniu mu warunków do nauki w domu, ale często wiąże się z tworzeniem kooperatyw rodziców, wspólnie organizujących przyjazną dla dzieci przestrzeń edukacyjną. Część z rodziców działa w sposób nieformalny i obejmuje kilka rodzin, spontanicznie organizujących różnego rodzaju aktywności dla swoich dzieci. Inni rodzice formalizują swoją działalność – wynajmują pomieszczenia do wspólnych spotkań, zatrudniają edukatorów lub w przypadku dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych – terapeutów. Są również takie grupy rodziców, które decydują się na założenie szkół wspierających integralny rozwój dziecka i jednocześnie przyjaznych dla uczniów w edukacji domowej. Niezależnie od stopnia ich formalizacji tym, co je łączy, jest oddolna inicjatywa i samoorganizacja zogniskowana wokół wspólnych wartości, idei i celów.

BIBLIOGRAFIA

- Aksman, J. (2016). Alternatywne metody nauczania w szkole, poza szkołą i na uczelni – na przykładzie współpracy Uniwersytetu Dzieci i Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego. *Państwo i Społeczeństwo*, 2(XVI), 173–182.
- Bielecka-Prus, J. (2018). Dlaczego rodzice edukują dzieci w domu? Typologia motywacji w świetle badań empirycznych. W: J. Bielecka-Prus (red.), *Rodzina w edukacji domowej* (s. 116–138). Wydawnictwo i Księgarnia „Gotów” Katolickiego Stowarzyszenia Młodzieży.
- Bogacz-Wojtanowska, E., Wrona, E.S. (2016). *Zarządzanie organizacjami pozarządowymi*. Instytut Spraw Publicznych UJ.
- Charycka, B., Gumkowska, M., Bednarek, J. (2022). *Kondycja organizacji pozarządowych. Trendy 2002–2022*. Stowarzyszenie Klon/Jawor.
- Fundacja Edukacji Domowej (2023). *Nowa jakość czy patologia? Edukacja domowa w Polsce. Raport Fundacji Edukacji Domowej*. Fundacja Edukacji Domowej.
- Gliński, P. (2006). *Style działań organizacji pozarządowych w Polsce. Grupy interesu czy pożytku publicznego?*. IFIS PAN.
- Greer, B. (2015). *Research facts on homeschooling*. <https://eric.ed.gov/?q=homeschooling&ff1=autRay%2c+Brian+D.&id=ED556234>
- Heuer, W., Donovan, W. (2017). *Homeschooling: The Ultimate School Choice*. Pioneer Institute.
- Jakubiak, K. (2017). Polskie tradycje edukacji domowej. *Studia Paedagogica Ignatiana*, 20(3), 19–30.
- Kochan, K. (2016). Edukacja domowa w Polsce – pedagogiczne inspiracje współczesnych edukatorów domowych. *Acta Universitatis Nicolai Copernici Pedagogika*, XXXII(45), 115–136.
- Kolet-Iciek, A. (2020). *Efekt pandemii: coraz więcej dzieci przechodzi na edukację domową*. <https://www.miastopociech.pl/aktualnosci/efekt-pandemii-coraz-wiecej-dzieci-przechodzi-na-edukacje-domowa>
- Królikiewicz, R. (2017). Doświadczenie edukacji domowej i edukacji tradycyjnej – w narracji maturzysty. *Studia Paedagogica Ignatiana*, 20(3), 161–181.
- Lendzion, K. (2021). Edukacja domowa w Polsce jako przykład edukacji alternatywnej, W: A. Klimska i M. Klimski (red.), *Przyszłość polskiej szkoły. Alert pedagogiczny* (s. 92–106). Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Lendzion, K., Wołk, A. (2023a). Kto uczy dzieci w domu? Wizerunek rodziców i rodzin edukujących domowo. *Paedagogia Christiana*, 2(52), 233–258.

- Lendzion, K., Wołk, A. (2023b). Dlaczego rodzice edukują dzieci w domu? Motywy podjęcia edukacji domowej w świetle badań własnych. *Roczniki Nauk Społecznych*, 51(3), 51–69.
- Mazur, P., Rochowska, I., Klackova, B. (2019). The Issue of Homeschooling in Poland, the Czech Republic and Slovakia from Perspective of Parents of Homeschooled Children. *The New Education Review*, 58(4), 54–71.
- Melosik, Z., Śliwerski, B. (2010). Wstęp. W: Z. Melosik i B. Śliwerski (red.), *Edukacja alternatywna w XXI wieku*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Minczanowska, A. (2018). Homeschooling po polsku, czyli Kilka refleksji o stanie edukacji domowej w Polsce. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 13(4), 129–140.
- Murphy, J.F. (2012). *Homeschooling in America: Capturing and assessing the movement*. A SAGE Publications Company.
- Nalaskowski, A. (2001). Obsesja alternatyw?. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 4, 71–79.
- Okoń, W. (1999). *Dziesięć szkół alternatywnych*. WSiP.
- Racewicz, M. (2021). Historyczne korzenie edukacji domowej na świecie i w Polsce. *Rozprawy Społeczne / Social Dissertations*, 15(3), 1–9.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020, poz. 493 z późn. zm.).
- Wittenberg, A. (2022). *Ewakuacja ze szkolnych ławek nabiera tempa. Przybywa uczniów w edukacji domowej*. „Dziennik Gazeta Prawna” z 18.10.2022. <https://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/8570227,edukacja-domowa-uczniowie-wyspecjalizowane-firmy.html>

STRONY INTERNETOWE

<https://dane.gov.pl/pl>

<http://fundacja-educare.org/>

<https://moracz.edu.pl/o-nas/>


<https://www.mikroszkola.waw.pl/>

<https://szkolawchmurze.org>

Podcastyusawickich #89 – Jak założyć kooperatywę w ED? (uSawickich podcast)

*Współpraca organizacji pozarządowych
ze szkołą w zakresie wspierania
umiejętności wychowawczych rodzin ryzyka.
Kilka doświadczeń z pracy
Ośrodka „Jest Czas” w Płocku*

Joanna Łukjaniuk

 <https://orcid.org/0000-0002-3055-1159>

Akademia Mazowiecka w Płocku

STRESZCZENIE

Celem artykułu jest przedstawienie pewnej propozycji współpracy szkoły z organizacją pozarządową. Propozycji, jak mi się wydaje, potrzebnej, na czasie. Skupię się przy tym na odpowiedzi na podstawowe pytanie: jaka może być rola stowarzyszeń, organizacji pozarządowych, aby szkoła stawała się środowiskiem wspierającym umiejętności wychowawcze rodzin ryzyka? Oprę się na osobistych doświadczeniach jako z jednej strony psycholog szkolnej, z drugiej – współzałożycielki płockiego Stowarzyszenia Pomocy Dzieciom i Młodzieży Kai Kairos. Naszkicuję profil prowadzonego przez stowarzyszenie ośrodka i przesłanki współpracy ze szkołą, przedstawię kilka charakterystycznych przypadków, wreszcie wyciągnę wnioski.

SŁOWA KLUCZOWE

stowarzyszenie, szkoła, uzależnienia, zachowania ryzykowne.

OŚRODEK „JEST CZAS”

Stowarzyszenie Kai Kairos istnieje od 2002 r. Początkowo nasza działalność była skupiona przede wszystkim na dzieciach i młodzieży z tzw. zachowaniami ryzykownymi lub szerzej – z rodzinami ryzyka. Polegała między innymi na tworzeniu klubów socjoterapeutycznych i pracy pedagogów podwórkowych.

W 2005 r. we współpracy z Wydziałem Zdrowia i Spraw Społecznych Urzędu Miasta Płocka stworzyliśmy Ośrodek Profilaktyki i Terapii Uzależnień „Jest Czas”. W programie ośrodka znalazło się powołanie do życia społeczności terapeutycznej, przez którą – jak wiadomo – można osiągnąć najbardziej pożądane zmiany w zachowaniach osób uzależnionych i eksperymentujących z narkotykami. Staraliśmy się przełamywać schemat pracy z młodym człowiekiem jako „delegatem” rodziny do leczenia na korzyść pracy z jego środowiskiem życia, w tym głównie z rodziną i szkołą.

Obecnie zmierzamy w innym kierunku – oprócz prowadzenia systemowej terapii rodzinnej, konsultacji indywidualnych dla rodziców, staramy się współpracować ze szkołami, pedagogami szkolnymi i wychowawcami klas w zakresie rozwiązywania

sytuacji konfliktogennych, przeciwdziałania mobbingowi, agresji, izolowaniu się ucznia, a także rozpoznawania i zapobiegania różnego rodzaju zespołom uzależnień (siecioholizm, interholizm itp.).

KILKA PRZESŁANEK

Nasza kooperacja z pedagogami i wychowawcami klas, dotycząca uczniów z rodzin ryzyka, jest umotywowana głównie tym, że praca z takimi rodzinami w obrębie szkoły napotyka niemałe ograniczenia:

- po pierwsze – szkoła z natury jest miejscem, w którym oferowana pomoc przyjmuje zazwyczaj kształt pomocy przedstawiciela rodziny, czyli dziecka (a jak zaznaczyłam, tkwienie w tym schemacie jest poważnym błędem) (Cierpiąłkowska, Sęk, 2020; Rogala-Obłękowska, 2002);
- po drugie – występują poważne ograniczenia czasowe – rodzice nierzadko muszą zwalniać się z pracy, aby na przykład uczestniczyć w regularnych spotkaniach z zespołem psychologiczno-pedagogicznym;
- po trzecie – mamy też niemały problem natury etycznej – teren szkoły nie jest odpowiednim i zapewniającym bezpieczeństwo miejscem, jeśli chodzi o ujawnianie problemów rodzin uczniów;
- po czwarte – spora liczba rodziców uczniów potrzebujących wsparcia, na przykład w sferze zaburzeń psychicznych, pozostaje sceptyczna w kwestii rozmów z psychologiem szkolnym.

Natomiast ośrodek oferuje ze swej strony grupę terapeutyczną dla rodziców dzieci z zachowaniami ryzykownymi, terapie rodzinne, w których uczestniczą rodzice wspólnie z dzieckiem, wreszcie pracę z parą małżeńską i z parą rodzic – dziecko. Służy też pomocą wychowawcom szkolnym. Jak się wydaje, dopiero takie holistyczne podejście przynosi wymierne efekty wychowawcze.

Przypadek pierwszy

Zdenerwowany nauczyciel zgłasza niewłaściwe zachowania uczniów klas I–III. „To już jest nie do zniesienia. To przecież małe dzieciaki, a jakie one są trudne. Łamią dystans z nauczycielem, nie słuchają jego poleceń, gdy chce zadbać o bezpieczeństwo na świetlicy, a nawet grożą czy szantażują. Gdy uczniowi II klasy stawiam wyraźniejsze

granice, słyszę od niego, że zrobi sobie krzywdę i ja będę za to odpowiadać. Zróbcie coś. Jestem bezsilny. Może rodzice powinni zająć się wychowaniem swoich dzieci”.

Reakcja: szkoła prosi ośrodek o zorganizowanie warsztatów dla nauczycieli. W toku warsztatów wspomniany nauczyciel – wciąż z pewną dozą niechęci, ale jednak... odkrywa, że właściwie określa problem, ale błędnie sądzi, że jedynym ekspertem, który wie, gdzie ten „problem leży”, jest tylko on. To tak jak w skeczu kabaretu „Hrabi” o nauczycielce, gdy Joanna Kołaczkowska siedzi wśród publiczności i co chwila komentuje to, co dzieje się na scenie, rozpoczynając słowami: „Jestem nauczycielką i wiem...”. Nauczyciel, o którym mówię, powoli zaczyna postrzegać siebie jako podmiot, który ma rozwiązać problem. Teraz chodzi o to, i to w ośrodku staramy się robić, żeby dostarczyć mu narzędzi pomocnych w rozmowie z rodzicami; takich narzędzi jak szukanie wyjątków od sytuacji problemowej, dostrzeganie zasobów rodzinnych, kształtowanie preferowanej przyszłości czy skupianie się na potrzebach i oczekiwaniach wszystkich uczestników dialogu.

Przypadek drugi

Klasa I szkoły podstawowej. Świadomy i otwarty na dialog nauczyciel prosi ośrodek o pomoc w przełamaniu mobbingu klasowego w stosunku do jednego z uczniów. Organizujemy spotkanie z rodzicami w celu zapoznania ich ze sposobami dowartościowywania dzieci przez odkrywanie ich zasobów potrzebnych do zmiany zachowania problemowego (nie mówimy wprost o mobbingu). Początkowo rodzice reagują opornie. Zadają pełne niepokoju pytania: „Czy od dzisiaj będziemy tylko chwalić dzieci? Nie będzie kar za niewłaściwe zachowania?”. Powoli jednak lody udaje się przełamać, a samo spotkanie trwa około dwóch godzin.

Dialog stał się nie tylko możliwy, ale i realny, gdy rodzice poczuli się bezpiecznie (także dzięki kontaktowi z kimś z zewnątrz); gdy dostrzegli, że ani oni, ani ich dzieci nie są poddawani ocenie; że na przykład nie mówimy o porażkach rodzicielskich.

Przypadek trzeci

Niejednokrotnie w swojej pracy psychologa szkolnego spotykałam się z koniecznością założenia „Niebieskiej Karty”. Przepisy sucho i zwięźle określają okoliczności,

w których należy uruchomić tę procedurę. I oto teraz zdarza się, że kilkuletnia uczennica w klasie głośno dzieli się swoim doświadczeniem z domu: „Tata popchnął mamę i nie wiem, co mam z tym zrobić”. Wychowawca reaguje, zgłasza sprawę do pedagoga szkolnego i psychologa. Kilka dni trwa zachęcanie rodziców do przyścia do szkoły. Wreszcie udaje się. Pedagog rzeczowo przedstawia zachowanie dziecka w szkole, precyzyjnie cytując słowa dziewczynki. Rodzice reagują obronnie, podkreślając błędną interpretację sytuacji przez dziecko. Rozmowa staje się coraz bardziej krępująca. W końcu jeden z rodziców nie wytrzymuje i opowiada o trudnościach w relacjach małżeńskich, o różnicach w podejściu do dziecka, w ustalaniu wspólnych działań.

Właściwie w takiej sytuacji można już właściwie ocenić sytuację rodzinną. Pedagog uczestniczył jednak w spotkaniach ośrodka z zespołem psychologiczno-pedagogicznym szkoły, poświęconych doświadczeniu w prowadzeniu terapii interwencyjnej, terapii małżeńskiej, terapii motywującej, a także możliwościom ponownego przemyślenia stosowania procedury „Niebieskiej Karty”. Zadaje więc trzeźwe pytanie, zaczerpnięte z materiałów Kai Kairos: „A czy był taki czas, gdy państwo byli zgodni w działaniach wychowawczych?”. W ten prosty sposób otwiera jakby nowy rozdział w rozmowie. Rodzice ujawniają oblicza czułych i empatycznych partnerów, wyrażają zgodę na współpracę z ośrodkiem w trudnościach wychowawczych i małżeńskich. Z wysłaniem wniosku do sądu można poczekać.

Przypadek czwarty

13-letni uczeń nadmiernie korzysta z gier w internecie. Coraz częściej opuszcza lekcje, nie wywiązuje się z obowiązków szkolnych (brak prac domowych, brak pozytywnych ocen z klasówek). Interwencje pedagoga pomagają w zmotywowaniu go do zmiany zachowania, ale tylko na chwilę. W pewnym momencie sytuacja komplikuje się – okazuje się, że chłopiec od dawna stosuje przemoc wobec matki, gdy ta próbuje ograniczyć jego kontakt z internetem. Dyrekcja zgłasza sprawę do sądu. Po... czterech miesiącach w szkole zjawia się kurator, który próbuje szukać rozwiązania problemu ucznia w zmotywowaniu rodzica do działania. Powtarza się klasyczny schemat: przyczyną zaburzeń chłopca ma być brak odpowiedniej reakcji rodzica. Przemoc trwa, a wielokrotne pisma do sądu, sygnalizujące ten problem, okazują się nieskuteczne, ponieważ chłopiec w szkole nie sprawia trudności wychowawczych (oczywiście wtedy, gdy się w niej pojawia).

W tej sytuacji pedagog nawiązuje kontakt z ośrodkiem. Zrozumienie okazane matce, wykorzystanie jej wiedzy o swoim dziecku, doświadczenia okazuje się bardzo pomocne w szukaniu nowych rozwiązań i porzuceniu schematu „nieskuteczny, niewydolny wychowawczo rodzic – uczeń z problemami”. Co więcej, inicjatywa ośrodka i liczne z rozmowy z kuratorem odnoszą skutek w postaci decyzji sędziego, że należy powołać na świadka psycholog, która wspierała matkę chłopca. Pytanie sędziego: „Jak pani sądzi, na podstawie swojego doświadczenia terapeutycznego, czy chłopiec poradzi sobie z tą sytuacją kryzysową bez wsparcia z zewnątrz?”, stanie się kluczowe dla znalezienia rozwiązania w postaci umieszczenia ucznia w ośrodku pozaszkolnym.

WNIOSKI

Kilka codziennych, niemal banalnych, choć trudnych przypadków. Wnioski jednak, jak sądzę, są ważne i konstruktywne:

1. Truizmem jest stwierdzenie, że zachowania ryzykowne (Pawełek, 2016), mobbing (Gambach, 2008), uzależnienia stają się coraz wyraźniej rzeczywistością polskiej szkoły. Nie pokonamy tego bez pracy z rodziną, bez zmiany orientacji z nastawienia na ucznia i objawów u niego występujących na – znane w terapii uzależnień – nastawienie holistyczne, uwzględniające cały system rodzinny, w którym dziecko jest traktowane jako „kozioł ofiarny” lub „delegat w rodzinie”. Na to, co określam tutaj jako nastawienie holistyczne, składają się zarówno pierwiastki personalizmu, jak i elementy podejścia systemowego (Namysłowska, 2000), Terapii Skoncentrowanej na Rozwiązaniach TSR (Berg & Miller, 2000) oraz rodzinnej terapii strategicznej (Namysłowska, 2000). Liczne ograniczenia szkoły w relacjach z rodzinami ryzyka, na które wskazałam, wręcz domagają się współpracy z podobnymi do Kai Kairos ośrodkami NGO. Czy we współczesnej szkole jest na to czas i przestrzeń? Czy wymiana dobrych praktyk jest owocna? Moje doświadczenia, zarówno jako byłego psychologa szkolnego, jak i terapeuty pracującego w organizacji pozarządowej, niosące pomoc rodzinom w kryzysie, pozwalają odpowiedzieć na te pytania twierdząco.

2. Inna racja, może jeszcze bardziej znacząca, jest taka: szkoła nadal stanowi miejsce kojarzone z ewaluacją, przeładowaniem programowym, dużą liczebnością klas i ciągłym pośpiechem. Jaka jest efektywność pracy psychologa czy pedagoga, jeżeli miesięcznie zgłasza się do niego 80, 90 czy 100 uczniów, którzy mają trudności w relacjach z rówieśnikami, niskie kompetencje emocjonalne lub problemy z obniżonym

nastrojem? Czy efekty spotkań ze szkolnym specjalistą raz na trzy tygodnie są wystarczające? Organizacje społeczne, stowarzyszenia, działające na zasadach małych społeczności sprzyjających tworzeniu bliższych więzi, o wiele lepiej sprawdzają się przy rozwiązywaniu problemów emocjonalnych, społecznych uczniów, a także służą zaangażowaniu rodziców.

3. W ośrodku dokonywaliśmy wielokrotnie zmian dotyczących założeń programowych, częstotliwości spotkań, rodzaju grup dla rodziców itp. Dwudziestoletnia historia Kai Kairos nauczyła nas, że musimy umieć stawać się zmieniającym się „organizmem”, rozwijać kreatywność w szukaniu nowych rozwiązań. Współpraca, o którą apeluję, może pomóc w czymś bardzo ważnym i trudnym – w przełamywaniu schematów, wychodzeniu poza schematy, w budzeniu kreatywności (moje pokolenie wie o tym dobrze, choćby ze *Stowarzyszenia Umarłych Poetów* Petera Weira). Jedną z myśli przewodnich TSR-u brzmi: „jeśli coś nie działa, przestań to robić – rób co innego” (Berg & Miller, 2000).

BIBLIOGRAFIA

- Berg, I.K., Miller, S.D. (2000). *Terapia skoncentrowana na rozwiązaniu. Pomaganie osobom z problemem alkoholowym*. Galaktyka.
- Barbaro de, B. (red.) (1999). *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny*. Wydawnictwo UJ.
- Cierpiałkowska, L., Sęk, H. (2020). *Psychologia kliniczna*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Dambach, K.E. (2008). *Mobbing w szkole*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Namysłowska, I. (1997). *Terapia rodzin*. Springer – PWN.
- Pawełek, K. (2016). *Zachowania ryzykowne współczesnej młodzieży szkolnej u progu adolescencji*. Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Przeciwdziałanie przemocy domowej. Akty prawne. <https://www.gov.pl/web/rodzina/obowiazujace-akty-praw-przemoc>
- Rogała-Oblękowska, J. (2002). *Narkoman w rodzinie. Wskazania do terapii*. ISNS UW.
- Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z 3 czerwca 2011 r. w sprawie nadzoru i kontroli nad realizacją zadań z zakresu przeciwdziałania przemocy w rodzinie. Dz. U. 2011, nr 209, poz. 1245.

*Wsparcie uczniów
w przestrzeni szkolnej
przez organizację pozarządową
na przykładzie
fundacji Akcja Menstruacja*

Maciej Maraszkiewicz

 <https://orcid.org/0000-0002-1431-716X>

Uniwersytet Pomorski w Słupsku
Instytut Pedagogiki

STRESZCZENIE

Trudno mówić o współczesnej szkole bez analizowania nie tylko jej pracy w społeczności lokalnej, w której funkcjonuje, lecz także jej współpracy z organizacjami pozarządowymi. Zdecydowana większość szkół z różnych względów nie jest w stanie sama zadbać w pełni o społeczność szkolną. Braki kadrowe nie tylko wśród psychologów i pedagogów szkolnych, lecz także w kadrze nauczycieli, problemy finansowe, przepełnione klasy – to tylko niektóre czynniki mogące wpływać na jakość funkcjonowania placówki oświatowej, a tym samym na zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży. Kołem ratunkowym dla szkoły mogą być organizacje pozarządowe, działające zarówno na rzecz młodego pokolenia, jak i osób dorosłych, w różnych wymiarach, stanowiąc profesjonalne uzupełnienie tych przestrzeni, gdzie szkoła własnymi zasobami nie jest w stanie ich zagospodarować. Jako wzorcowy przykład organizacji pozarządowej, która wpisuje się swoimi licznymi działaniami w potrzeby szkolne, jest Fundacja Akcja Menstruacja. Na przykładzie I Liceum Ogólnokształcącego im. Bolesława Krzywoustego w Słupsku w artykule pokazano, jak ważna jest rola takiej organizacji w placówkach oświatowych.

SŁOWA KLUCZOWE

Akcja Menstruacja, nastolatki, szkoła, ubóstwo menstruacyjne, wsparcie.

WSTĘP

Dbanie o zdrowie psychiczne i fizyczne dzieci i młodzieży to w ostatnich latach jeden z głównych tematów pojawiających się w przestrzeni publicznej. Ustawa z dnia 28 lipca 2023 r. o zmianie ustawy – Kodeks rodzinny i opiekuńczy oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. 2023, poz. 1606), wprowadzająca m.in. w placówkach oświatowych standardy ochrony małoletnich, szerzej znana jako „ustawa Kamilka”, jak i inne reformy związane ze zdrowiem psychicznym, obejmujące najmłodszych, jak Narodowy Program Ochrony Zdrowia Psychicznego na lata 2023–2030 (Dz.U. 2023, poz. 2480), pokazują, jak istotne jest wsparcie najmłodszych. Nie bez znaczenia w wielu debatach publicznych pojawia się szkoła, która w pewnym okresie jest dla młodego człowieka „drugim domem”. Trudno byłoby mówić o problemach dzieci i młodzieży w oderwaniu zarówno od środowiska rodzinnego, jak i szkolnego.

Zaburzenia lękowe, zaburzenia nastroju, przemoc rówieśnicza, przemoc domowa, nadmierny stres, kryzysy psychiczne – to tylko niektóre problemy, z jakimi zmagają się młode pokolenia, czego dowodem są liczne kampanie o tej tematyce, skierowane zarówno do nich, jak i ich rodziców czy opiekunów. Wystarczy tu wspomnieć o wielu akcjach prowadzonych przez Fundację Dajemy Dzieciom Siłę, która stale reklamuje telefon zaufania dla dzieci i młodzieży w mediach społecznościowych, pomaga krzywdzonym dzieciom czy też produkuje ogólnodostępne miniseriale inspirowane prawdziwymi historiami. Jeden z nich, pod tytułem *Nieobojętni*, jest skierowany do osób dorosłych i pokazuje, jak reakcja na przemoc wobec dzieci może wiele zmienić w ich życiu (FDDS, 2023a). Jaka jest skala problemów dzieci i młodzieży? Trudno jest jednoznacznie oszacować, ponieważ nadal wiele widocznych problemów dzieci i młodzieży nie jest z różnych powodów zgłaszanych do specjalistów. Między innymi często brakuje ich na danym terenie albo dorośli obawiają się stygmatyzacji, ponieważ ich dziecko chodzi do psychologa lub psychiatry. Niemniej na przykładzie samego telefonu zaufania prowadzonego przez Fundację Dajemy Dzieciom Siłę można postawić tezę, że skala potrzeb w zakresie zdrowia psychicznego młodych ludzi jest w stosunku do przeprowadzanych reform nadal niewystarczająca i jeszcze wiele jest w tej kwestii do zrobienia. Raport z działań tej fundacji za rok 2023 pokazuje, że samych odebranych połączeń od dzieci i młodzieży było ponad 68 000, a udzielonych konsultacji psychologicznych i indywidualnych sesji terapeutycznych dla dzieci ponad 5000 (FDDS, 2023b).

Są jednak sprawy młodych ludzi, o których znacznie mniej się mówi, zarówno w ogólnopolskich debatach publicznych, jak i tych na szczeblu gminy czy powiatu, a mogących znacznie wpływać na ich zdrowie zarówno psychiczne, jak i fizyczne. Dotyczą one ubóstwa menstruacyjnego.

AKCJA MENSTRUACJA W PRZESTRZENI SZKOLNEJ JAKO ELEMENT WALKI Z UBÓSTWEM MENSTRUACYJNYM

Problematiczne jest jednoznaczne określenie, czym jest ubóstwo pomimo tego, że istnieje ono od zarania dziejów. Może to wynikać z szerokości znaczenia samego pojęcia, które trudno jest zamknąć w określonych ramach definicyjnych. Biorąc pod uwagę aspekt menstruacyjny, najbardziej odpowiadającym wyjaśnieniem tego pojęcia jest ujęcie Tomasza Panka, który definiuje je z pozycji czysto ekonomicznej, określając je jako sytuację, w której dane gospodarstwo domowe nie ma wystarczających

środków pieniężnych na zaspokojenie podstawowych potrzeb (Panek, 2011). Czym zatem jest ubóstwo menstruacyjne?

W lutym 2020 r. został opublikowany raport z badań jakościowo-ilościowych, dotyczących menstruacji, przeprowadzonych przez Fundację Dominiki Kulczyk, która zajmuje się między innymi walką z ubóstwem menstruacyjnym. W ramach badań jakościowych zrealizowano (Kulczyk Foundation, 2020): indywidualne wywiady pogłębione z ekspertami, którzy zajmują się tematem menstruacji z racji zawodowych doświadczeń (N = 24), wywiady w parach z nastolatkami (N = 20), miniwywiady grupowe zarówno ze studentkami (N = 24), jak i młodymi kobietami bez rodzin/dzieci i matkami nastolatek (N = 24). Ilościowe badania zaś przeprowadzono za pomocą ankiet internetowych (CAWI) na specjalnie przygotowanym do tego panelu z następującymi grupami (Kulczyk Foundation, 2020): kobiety pełnoletnie (N = 606), nastolatki w wieku 15–19 lat (N = 100), kobiety ubogie, których dochód wynosił 800 zł na osobę (N = 200). Co ciekawe, do badania zaproszono również mężczyzn pełnoletnich (N = 551). W badaniu poruszono także temat ubóstwa menstruacyjnego, które podobnie jak w przypadku samego pojęcia „ubóstwo” jest trudne do określenia. Poprzez brak jednolitej definicji ubóstwa menstruacyjnego część osób utożsamia je (Kulczyk Foundation, 2020): z ubóstwem edukacyjnym, deficytami emocjonalnymi miesięczkujących kobiet czy też w wąskim zakresie jako po prostu ograniczony dostęp do środków higienicznych, co jest najbardziej powszechne. Samo ubóstwo menstruacyjne może mieć charakter przejściowy wśród kobiet i dotyczyć między innymi tych, które znalazły się w trudnej sytuacji życiowej, na przykład nagle tracąc pracę czy będąc w związku przemocowym, jak również nastolatek, które pozostają w konflikcie z finansującymi je rodzicami lub opiekunami prawnymi (Kulczyk Foundation, 2020). Problemy finansowe mogą wywołać u kobiet dylemat w postaci wyboru między pilnym zakupem na przykład artykułów żywnościowych a kupieniem na przykład podpasiek. Uczestniczki badania przeprowadzonego przez Fundację „Różowa Skrzyneczka”, także zajmującej się ubóstwem menstruacyjnym, zdefiniowały je jako nie tylko brak dostępu do jakichkolwiek środków higieny menstruacyjnej, lecz także jako brak po prostu środków, które zapewnią im komfort podczas miesiączkowania zgodnie z ich potrzebami (Różowa Skrzyneczka, 2021).

Wyniki badań Fundacji Dominiki Kulczyk pokazały, że 8% badanych nastolatek nie miało pieniędzy na zakup środków higienicznych, a kobiet, które zaznaczyły taką odpowiedź, było 4%. Znacznie wyższe wyniki były wśród kobiet ubogich, bo aż 19%. Również wiele nastolatek (54%) dostało okresu niespodziewanie, a ponad 50%

z nich musiało poprosić kogoś o kobiece środki do higieny intymnej, ponieważ nie miało własnych (Kulczyk Foundation, 2020). Jednoznacznie raport z badania ujawnił, że kobiety ubogie częściej dostrzegają i doświadczają problemu menstruacyjnego. Prawie 40% kobiet z ubogich domów musiało zrezygnować z zakupu środków higienicznych (Kulczyk Foundation, 2020). Wyniki badań zarówno wśród kobiet o gorszej sytuacji materialnej, jak i wśród nastolatek w kontekście ubóstwa menstruacyjnego mogą być zaniżone z tego względu, że wiele z nich może się po prostu wstydzic udzielać krepujących je odpowiedzi na ten temat.

Od wielu lat ubóstwem menstruacyjnym zajmuje się między innymi Fundacja Akcja Menstruacja (oprócz wymienionej wcześniej Fundacji „Różowa Skrzyneczka”), której działania są widoczne w całej Polsce w licznych szkołach. Jej główną misją jest stworzenie długotrwałych i skutecznych rozwiązań w zakresie ubóstwa menstruacyjnego poprzez zapewnienie powszechnego dostępu do środków menstruacyjnych (Akcja Menstruacja, 2020). Jednym z ważniejszych programów realizowanych od kilku lat przez fundację jest „Akcja Menstruacja w Twojej szkole”, który jest kierowany do wszystkich zainteresowanych szkół, chociaż ze względów finansowych nie wszystkie szkoły zgłaszające się otrzymają wsparcie. Ostatni raport fundacji, dotyczący 4. edycji „Akcja Menstruacja w Twojej szkole”, pokazuje, jak ogromne jest zainteresowanie programem. W roku szkolnym 2023/2024 samym wsparciem zostało objętych ponad 600 szkół, zarówno podstawowych, jak i ponadpodstawowych z 16 województw, zlokalizowanych w gminach miejskich, miejsko-wiejskich, jak i wiejskich. Samych uczennic, które otrzymało dostęp do środków menstruacyjnych, gdzie się uczą, było ponad 123 tysiące (Akcja Menstruacja, 2024).

Pod koniec roku szkolnego 2023/2024 fundacja przeprowadziła ewaluację programu za pomocą wirtualnego kwestionariusza ankiety, która została wysłana do wszystkich osób koordynujących projekt w danej szkole. Należy wspomnieć, że każda szkoła, która została zakwalifikowana do programu, miała wyznaczyć wśród swojego grona pedagogicznego osobę, która będzie odpowiedzialna za monitorowanie przebiegu akcji w danej placówce (monitorowanie środków menstruacyjnych, kontakt pomiędzy szkołą a fundacją, bieżący kontakt z dziećmi i młodzieżą). Do badania zaproszono 623 szkoły, które cały pełny rok uczestniczyły w programie, z czego odpowiedziało 56,98% placówek (355 szkół). Ważne było, iż brano pod uwagę tylko ankiety wypełnione od początku do końca. Opinie zawarte w raporcie na temat programu pokazują jednoznacznie, że akcja została przyjęta pozytywnie w społeczności szkolnej. Warto kilka wypowiedzi przytoczyć (za: Kulczyk Foundation, 2020):

Akcja spotkała się z pozytywnym odzewem wśród uczennic. Dziewczynki zgłaszały, że zawsze to był temat wstydlivy, a teraz mają możliwość korzystania ze środków bez skrępowania oraz nabrały śmiałości w rozmowach o menstruacji.

Bardzo pozytywnie przyjęta akcja. Nie wyobrażamy sobie teraz naszych łazienek bez pudełek ze środkami higienicznymi dla dziewcząt.

Akcja od początku została przyjęta z dużym entuzjazmem. Dziewczeta czują się dużo bezpieczniej, są spokojniejsze, gdy wiedzą, że w sytuacji awaryjnej mogą skorzystać z dodatkowych środków higienicznych. Dla wielu z nich, zwłaszcza pochodzących z rodzin o trudniejszej sytuacji materialnej, jest to często jedyne źródło zabezpieczenia podczas miesiączki.

Zdarzały się również incydenty niszczenia środków przez osoby uczące się (w 10% szkół uczestniczących w badaniu) – odpakowywanie ich i wrzucanie do kosza na śmieci, przyklejanie do luster czy ścian toalet. Niemniej po rozmowach przeprowadzonych przez nauczycieli na lekcjach wychowawczych czy lekcjach dotyczących miesiączki niszczenia ustały. Mogło to być efektem przeprowadzonych prelekcji wśród młodych ludzi, a tym samym zwiększenia świadomości na temat potrzeby dostępności środków higienicznych w szkole. Wpływ mogły mieć także dziewczeta, które z tych środków korzystają (Kulczyk Foundation, 2020).

Wywiady przeprowadzone w ramach badania z uczennicami korzystającymi ze środków higienicznych przekazanych przez fundację do I Liceum im. Bolesława Krzywoustego w Słupsku (jako koordynator akcji zrealizowałem je na terenie szkoły w latach 2021–2024 wraz z psychologiem szkolnym) potwierdzają powyższe opinie (treść wypowiedzi nie była zmieniana):

Jest to komfortowe i wygodne. Trudno pomyśleć, jak wiele pewnie moich koleżanek funkcjonowało wcześniej, kiedy nie było powszechnego dostępu do tamponów, podpasek w naszej szkole. Dopiero w sumie też zdałam sobie sprawę, że mogą być osoby, których po prostu nie stać na te środki higieniczne. (Uczennica 1)

Wcześniej, kiedy ktoś z dziewczyn potrzebował środki higieniczne, zgłaszał się do pani woźnej. Nie było to zbyt komfortowe, ale zawsze było to jakieś wyjście. Na początku, jak zostało to wprowadzone, bałam się, że ktoś będzie je niszczyć i zaśmiecać toalety. Jednak środki są już od kilku miesięcy i nic negatywnego się nie wydarzyło. (Uczennica 2)

Przyszły kiedyś moje koleżanki z innej szkoły, gdzie tego nie mają. Było zdziwienie i wielkie „wow”. Uznałyśmy wszystkie, że podpaski powinny być dostępne we wszyst-

kich miejscach publicznych, a już na pewno w kawiarniach czy restauracjach. (Uczennica 3)

Osobiście praktycznie zawsze mam ze sobą środki higieniczne. Ale wiem, że dla wielu moich koleżanek jest bardzo fajne rozwiązanie, ponieważ jak nie wezmą swoich, wiedzą, że w szkole mogą liczyć na swobodny dostęp do podpasek i nie muszą się krępować z proszeniem kogoś. (Uczennica 4)

Na początku, jak pierwsze dni były dostępne środki higieny, to pomyślałam sobie, że jest to test i zaraz tego nie będzie. Myliłam się. Zadałam sobie pytanie, dlaczego w sumie nikt wcześniej na to nie wpadł, my jako dziewczyny, że takie coś powinno być. (Uczennica 5)

Samo zgłoszenie się do programu Akcja Menstruacja w szkole jest bardzo przejrzyste. Zazwyczaj nabór zaczyna się przed rozpoczęciem każdego roku szkolnego (kilka dni wcześniej promowany przez fundację), a osoba zgłaszająca musi udzielić odpowiedzi na kilka podstawowych pytań, między innymi ile jest uczennic w szkole czy też jaka jest liczba toalet na jej terenie. Kwestionariusz zgłoszeniowy jest udostępniany na stronie internetowej fundacji. Po zakwalifikowaniu się do programu szkoła stale otrzymuje środki higieny menstruacyjnej oraz pojemniki na nie do samodzielnego zamontowania w toaletach damskich. Warto także wspomnieć, że fundacja prowadzi również tzw. okresową sieć wsparcia (padsharing). Osoba potrzebująca zgłasza swoje zapotrzebowanie, a określony darczyńca składa zamówienie i wysyła na wskazany adres. Oprócz tego tworzone są Punkty Okresowej Pomocy, to znaczy szafki ogólnodostępne, w których znajdują się produkty menstruacyjne. Każda szafka ma swoją opiekunkę (swojego opiekuna), która systematycznie uzupełnia zapasy. Celem fundacji jest stworzenie takich szafek w każdym powiecie w Polsce.

Znaczenie tematyki związanej z ubóstwem menstruacyjnym przestała się zamykać w obrębie wyłącznie organizacji pozarządowych. 14 czerwca 2023 r. przedstawiciele fundacji wraz z zainteresowanymi posłankami złożyli projekt ustawy mający na celu przeciwdziałanie ubóstwu menstruacyjnemu oraz zapewnienie dostępności środków higieny menstruacyjnej nie tylko w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych, lecz także – co ciekawe – na uczelniach wyższych. W samym uzasadnieniu projektu można przeczytać, że zdrowie i higiena menstruacyjna mają fundamentalny wpływ na życie całego społeczeństwa, a ich brak przynosi negatywne odbicie w obszarze zdrowotnym, ekonomicznym, psychospołecznym i edukacyjnym. Sam zaś brak środków menstruacyjnych, tj. ubóstwo menstruacyjne, wywołuje negatywne konsekwencje społeczne i zdrowotne (Poselski projekt ustawy o zmianie niektórych ustaw w celu

przeciwdziałania ubóstwu menstruacyjnemu... EW-020-1283/23, 2023). Jakie mogą być skutki społeczne, gospodarcze, finansowe i prawne po wprowadzeniu ustawy w życie? W sferze społecznej to między innymi likwidacja ubóstwa i wykluczenia menstruacyjnego wśród uczennic szkół podstawowych, ponadpodstawowych, a także studentek oraz pracownic szkół, placówek oświatowych i samych uczelni oraz poprawa warunków bytowych samych kobiet i ich rodzin. Według autorek projektu roczny koszt jego utrzymania będzie oscylował w granicach 83,5 mln złotych przy założeniu, że każda z uczennic i studentek skorzysta ze środków dostępnych w miejscu, gdzie się uczy (Kulczyk Foundation, 2020). Realnie koszty mogą być znacznie niższe, ponieważ wiele uczennic/studentek korzysta z własnych środków. Projekt nie był jeszcze omawiany przez sejm (stan na 1.09.2024 r.).

Rzecznik praw obywatelskich Marcin Wiącek, występując 13 marca 2023 r. w Sejmie Rzeczypospolitej Polskiej (Rzecznik Praw Obywatelskich, 2023a), zwrócił się z postulatem o wprowadzenie darmowych środków higieny osobistej dla dziewcząt w szkołach do ówczesnego ministra edukacji i nauki Przemysława Czarnka. Przy okazji Międzynarodowego Dnia Kobiet zwrócił uwagę na zapewnienie dziewczętom równych szans edukacyjnych nie tylko formalnie, lecz także w wymiarze faktycznym, gdzie na realizację prawa do nauki (art. 70 Konstytucji) mogą negatywnie rzutować konsekwencje związane z ubóstwem menstruacyjnym, co rzecznik rozumiał nie tylko jako brak dostępu do środków higieny, ale także brak środków, które mogą zapewnić miesięczkującym komfort według ich potrzeb. Wypowiedź RPO była ukierunkowana w celu wprowadzenia systemowych działań w tym zakresie, nieobciążających przy tym finansów samorządów lokalnych. Powołał się w swoim wystąpieniu na przykład Portugalii, której parlament przyjął plan przewidujący bezpłatne produkty higieniczne dla uczennic i studentek.

Odpowiedź ówczesnego ministra edukacji i nauki była jednoznaczna, że środki pochodzące z subwencji oświatowej można wykorzystać na wyposażenie szkół w podpaski lub tampony, jeśli tylko organ prowadzący (jednostka samorządu terytorialnego) uzna ten rodzaj wydatku za zasadny. Zatem dyrektor szkoły (placówki) może podjąć decyzje o zakupie tych środków higieny (Rzecznik Praw Obywatelskich, 2023b). Przykładem takiego działania jest Poznań. Od 15 marca do 31 grudnia 2024 r. Fundacja Akcja Menstruacja realizuje zadanie pod nazwą „Zapewnienie dostępu do środków menstruacyjnych w poznańskich szkołach podstawowych i ponadpodstawowych” (Akcja Menstruacja, 2024). Głównymi celami są koordynacja i organizacja działań związanych z zapobieganiem ubóstwu i wykluczeniu menstru-

acyjnemu poprzez zapewnianie środków higieny menstruacyjnej w poznańskich szkołach podstawowych i ponadpodstawowych. Programem zostały objęte wszystkie szkoły, które nie brały wcześniej udziału w takich akcjach. Miasto Poznań ze środków budżetu miejskiego przeznaczyło na ten cel 15 000 zł (Kulczyk Foundation, 2020).

Ponownie rzecznik praw obywatelskich wystosował swój apel o rozwiązania systemowe w marcu 2024 r. już do nowej minister edukacji narodowej – Barbary Nowackiej, licząc, że wspólnie uda się zainicjować systemowe działania na rzecz poprawy warunków nauki dla kobiet miesiączkujących (Rzecznik Praw Obywatelskich, 2024a). Minister nie zaproponowała wprowadzenia systemowych zmian w tym zakresie, ale jednym z działań będzie wdrożenie pilotażowego programu dotyczącego wyposażenia szkół i placówek w środki higieny menstruacyjnej dla dziewcząt (Rzecznik Praw Obywatelskich, 2024b). 22 sierpnia 2024 r. minister edukacji ustanowiła program „Doposażenie szkół w środki higieny menstruacyjnej w roku szkolnym 2024/2025”. Nie jest on rozwiązaniem systemowym, ale wsparciem finansowym organizacji pozarządowych, które chcą otrzymać dotację na zakup środków higieny menstruacyjnej, jak również organizację zajęć związanych z profilaktyką przeciw wykluczeniu menstruacyjnym uczennic (Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2024). Głównymi celami programu są poprawa opieki w szkołach w zakresie zdrowia menstruacyjnego oraz zidentyfikowanie skali samego ubóstwa menstruacyjnego. Celami szczegółowymi (Kulczyk Foundation, 2020) są między innymi: zwiększenie środków higieny menstruacyjnej w szkołach, motywowanie dyrektorów szkół oraz organów je prowadzących do wyposażania szkół w środki higieny menstruacyjnej, przekazywanie wiedzy uczennicom i uczniom na temat higieny osobistej czy też rozwijanie wiedzy młodych ludzi w kwestii praw człowieka oraz przeciwdziałania stygmatyzacji i dyskryminacji. Suma środków przeznaczonych na ten cel wynosi łącznie 4 400 000 zł, z podziałem na lata: w 2024 r. do rozdysponowania jest 1 900 000 zł, a w 2025 r. 2 500 000 zł. Organizacje pozarządowe mogą składać wnioski za pośrednictwem systemu udostępnionego przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.

PODSUMOWANIE

Pozornie ubóstwo menstruacyjne dotyczy tylko kobiet. Biorąc pod uwagę, jakie negatywne skutki może mieć dla zdrowia fizycznego i psychicznego, brak dostępu do środków higieny menstruacyjnej, można śmiało stwierdzić, że jest on problemem i wyzwaniem dla całego społeczeństwa. Trudno sobie wyobrazić, jak czuje się

nastolatka, kiedy nagle dostaje miesiączki, a z przyczyn materialnych nie ma dostępu do podstawowych środków higienicznych zarówno w domu, jak i w miejscu, gdzie się uczy. Wstyd, strach, zażenowanie, złość to tylko niektóre emocje, jakie mogą pojawić się w takim momencie. Dodatkowo środowisko rodzinne, traktujące miesiączkę jako tematu tabu, może mieć negatywny wpływ na funkcjonowanie młodej dziewczyny. Podobnie w przypadku dorosłej kobiety, która w miejscu pracy nie może skorzystać z takich środków, a z przyczyn osobistych nie jest w stanie zapewnić ich sobie prywatnie w ilości dla siebie wystarczającej. Nie poczuje tego w pełni nikt, kto nie zmagał się z tym problemem.

Powoli tocząca się dyskusja na temat ubóstwa menstruacyjnego na poziomie ogólnopolskim z jednej strony może napawać optymizmem na wprowadzenie środków higieny menstruacyjnej systemowo w szeroko rozumianej oświacie, z drugiej strony może budzić zarówno smutek, jak i złość, że w XXI w. to, co powinno być czymś normalnym i powszechnie dostępnym, jest nadal w wielu szkołach, pomimo ogromnego wsparcia przez Fundację Akcja Menstruacja, czymś wyjątkowym. Nie wspominając o uczelniach wyższych czy miejscach pracy. Pytanie: dlaczego tak późno toczy się dyskusja nad rozwiązaniami systemowymi?

Ubóstwo menstruacyjne nie jest pojęciem, o którym słyszymy na co dzień. Zazwyczaj, myśląc o ubóstwie, zwłaszcza wśród młodych ludzi, wyobrażamy sobie brak podstawowych środków do życia, dających bezwzględne poczucie bezpieczeństwa oraz możliwość zjedzenia ciepłego posiłku w ciągu dnia czy godne warunki mieszkaniowe. Również wśród wielu prelekcji dla młodzieży odbywających się w szkołach trudno doszukać się tematów związanych z ubóstwem menstruacyjnym oraz możliwościami wsparcia osób, których dotyczy ten problem. Mylne może być zatem założenie, że go nie ma w przestrzeni szkolnej.

Jako społeczeństwo demokratyczne, które chce dbać o obecne i przyszłe pokolenia, musimy czuć odpowiedzialność za walkę z ubóstwem menstruacyjnym. W tym zakresie mamy jeszcze bardzo dużo do zrobienia, zaczynając zarówno od przełamywania tabu (otwartych rozmów) związanego z miesiączką, jak i obalania różnorodnych mitów czy przesądów. Ważna jest tutaj także rola mężczyzn, którzy mogą poprzez swoje działania wspierać walkę z ubóstwem menstruacyjnym, chociażby inicjowanie zmian w kierunku dostępności środków menstruacyjnych w miejscach, gdzie pracują. Już sama rozmowa na ten temat, gotowość do udzielenia pomocy osobie, która znalazła się w trudnej sytuacji życiowej, może być kamieniem milowym w kierunku

pozytywnych zmian w tym zakresie. Niestety, mimo że mamy XXI w., nadal znaczna część mężczyzn pozostaje poza dyskursem miesięczkowym i niechętnie rozmawia o samej miesiączce (Kulczyk Foundation, 2020). Może to wynikać między innymi z faktu, że w domu, w jakim się wychowywali, tematy związane z emocjami, seksem, potrzebami, własną cielesnością stanowiły tabu.

Fundacja Akcja Menstruacja swoimi działaniami pokazuje, jak wiele w tym zakresie już zrobiła i nadal robi. Jednak, jak zostało wspomniane w artykule, nie jest w stanie pomóc wszystkim szkołom, które zgłosiły się do projektu, ze względu na ograniczenia finansowe. Trudne byłoby wyobrażenie sobie, jak wiele dziewczyn nadal zmagaloby się z ubóstwem menstruacyjnym, gdyby nie działania fundacji. Nadal pozostaje myśl, że wiele potrzebujących dziewczyn i kobiet takiego wsparcia nadal nie ma. Na dziś (25.08.2024) nie ma rozwiązań systemowych wprowadzających środki higieny menstruacyjnej w szkołach i uczelniach wyższych. Rozwiązanie takie mogłoby mieć znaczny wpływ na poprawę warunków funkcjonowania wszystkich tych, którzy tego potrzebują. Fundacja „Różowa Skrzyneczka”, razem z uczestniczkami badania dotyczącymi ubóstwa menstruacyjnego, pokusiła się o stworzenie rekomendacji do poszczególnych instytucji w tym zakresie. Ze względu na ważność zagadnienia warto je na zakończenie przedstawić (Różowa Skrzyneczka, 2021, s. 41):

Rekomendacje skierowane do Ministerstwa Edukacji i Nauki:

- edukacja seksualna dla uczniów i uczennic,
- rzetelna edukacja wokół menstruacji połączona z przekazaniem profesjonalnych materiałów informacyjnych, m.in.: zajęcia praktyczne (jak zakładać prawidłowo podpaskę) – prowadzone bez podziału na płeć,
- darmowy dostęp do produktów menstruacyjnych w szkołach i placówkach edukacyjnych.

Rekomendacje skierowane do Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej:

- wpisanie obowiązku zapewnienia darmowych środków higieny menstruacyjnej pracownikom do prawa pracy,
- bony na darmowe środki higieny menstruacyjnej dodawane do świadczeń pieniężnych, jak w ramach programu „Rodzina 500+” (obecnie jest 800+, ale w momencie powstawania raportu świadczenie było na poziomie 500+),
- zapewnienie środków higieny menstruacyjnej przez ośrodki pomocy społecznej,
- zagwarantowanie środków higieny menstruacyjnej osobom w kryzysie bezdomności.

Rekomendacje skierowane do Ministerstwa Zdrowia:

- pełna refundacja produktów menstruacyjnych przez Narodowy Fundusz Zdrowia.

Rekomendacje skierowane do Ministerstwa Finansów:

- możliwość odpisania kosztów środków higieny menstruacyjnej od podatku,
- obniżenie stawki podatku VAT na produkty higieny menstruacyjnej.

Rekomendacje skierowane do producentów, dystrybutorów:

- przekazywanie przez producentów niesprzedanych podpasek czy tamponów na rzecz potrzebujących,
- wprowadzenie darmowych pakietów ze środkami higieny miesięczkowej, rozprowadzanych w aptekach czy drogeriach na takiej samej zasadzie jak darmowe próbki kosmetyków.

Szkoła bez organizacji pozarządowych nie może być nazywana szkołą, przynajmniej taką, o jakiej chcemy myśleć w XXI w., to znaczy nowoczesną, otwartą, wspierającą, rozwijającą i przygotowującą młodego człowieka do przyszłego życia. Dzięki nim dana placówka nie tylko może otrzymać znaczące wsparcie dla dzieci i młodzieży w zakresie zdrowia psychicznego i fizycznego, lecz także stworzyć szanse dla swoich uczniów na poznanie ludzi angażujących się na rzecz drugiego człowieka, a tym samym lepszego jutra.

BIBLIOGRAFIA

- Akcja Menstruacja (2020). Akcja Menstruacja. Fundacja Akcja Menstruacja. <https://www.akcjamenstruacja.pl>
- Akcja Menstruacja (2024). 4. edycja „Akcja Menstruacja w Twojej szkole” – Raport z programu za rok szkolny 2023/2024. Fundacja Akcja Menstruacja. <https://www.akcjamenstruacja.pl/post/4-edycja-akcja-menstruacja-w-twojej-szkole-raport-z-programu-za-rok-szkolny-2023-2024>
- FDDS (2023a). Nieobojętni. Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę. <https://fdds.pl/co-robimy/kampanie/reaguj.html>
- FDDS (2023b). Raport z działań Fundacji Dajemy Dzieciom Siłę w 2023 roku. Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę. https://fdds.pl/_Resources/Persistent/9/c/3/1/9c315cfa8aa1ade79981e90f5752aae18fe01c67/Raport%20z%20dzialan%20FDDS%202023.pdf
- Kulczyk Foundation (2020). *Ubóstwo menstruacyjne: czym jest i jak z nim walczyć? Międzynarodowy raport*. https://kulczykfoundation.org.pl/menstruacja/badania/Ubostwo_Menstruacyjne_Czym_Jest_I_Jak_Z_Nim_Walczyc_Miedzynarodowy_Raport
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (2024). Doposażenie szkół w środki higieny menstruacyjnej w roku szkolnym 2024/2025. Ministerstwo Edukacji Narodowej. <https://www.gov.pl/web/edukacja/doposazenie-szkol-w-srodki-higieny-menstruacyjnej-w-roku-szkolnym-20242025--rozpoczynamy-nabor-wnioskow-dla-organizacji-pozarządowych-na-realizacje-nowego-programu-ministra-edukacji>
- Panek, T. (2021). *Ubóstwo, wykluczenie społeczne i nierówności*. Szkoła Główna Handlowa Oficyna Wydawnicza.
- Poselski projekt ustawy o zmianie niektórych ustaw w celu przeciwdziałania ubóstwu menstruacyjnemu i zapewnienia dostępności niezbędnych środków higieny menstruacyjnej w szkołach i uczelniach, EW-020-1283/23, 2023 r. [https://orka.sejm.gov.pl/Druki9ka.nsf/Projekty/9-020-1283-2023/\\$file/9-020-1283-2023.pdf](https://orka.sejm.gov.pl/Druki9ka.nsf/Projekty/9-020-1283-2023/$file/9-020-1283-2023.pdf)
- Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 30 października 2023 r. w sprawie Narodowego Programu Ochrony Zdrowia Psychicznego na lata 2023–2030. Dz.U. 2023, poz. 2480.
- Różowa Skrzyńeczka (2021). *Ubóstwo menstruacyjne w opiniach i doświadczeniu kobiet*. Fundacja Różowa Skrzyńeczka. <https://rozowaskrzyńeczka.pl/badania/>
- Rzecznik Praw Obywatelskich (2023a). Wystąpienie Rzecznika Praw Obywatelskich w zakresie działania przeciw ubóstwu menstruacyjnemu. Biuletyn Informacji Publicznej RPO. https://bip.brpo.gov.pl/sites/default/files/2023-03/Do_MEiN_ubostwo_menstruacyjne_13.03.2023.pdf

- Rzecznik Praw Obywatelskich (2023b). Odpowiedź Ministra Edukacji i Nauki Przemysław Czarnka na postulat RPO w sprawie darmowych środków higieny osobistej dla dziewcząt w szkołach i przeciwdziałania tabuizacji menstruacji. Biuletyn Informacji Publicznej RPO. <https://bip.brpo.gov.pl/pl/content/rpo-menstruacja-darmowe-srodki-higieny-szkoly-mein-odpowiedz>
- Rzecznik Praw Obywatelskich (2024a). Pismo Rzecznika Praw Obywatelskich do Minister Edukacji Narodowej Barbary Nowackiej w zakresie działania przeciw ubóstwu menstruacyjnemu. Biuletyn Informacji Publicznej RPO. https://bip.brpo.gov.pl/sites/default/files/2024-03/Do_MEN_ubostwo_menstruacyjne_08.03.2024.pdf
- Rzecznik Praw Obywatelskich (2024b). Odpowiedź Minister Edukacji Narodowej na pismo Rzecznika Praw Obywatelskich w zakresie działania przeciw ubóstwu menstruacyjnemu. Biuletyn Informacji Publicznej RPO. https://bip.brpo.gov.pl/sites/default/files/2024-07/Odpowiedz_ME_ubostwo_menstruacyjne_12_07.2004.pdf
- Ustawa z dnia 28 lipca 2023 r. o zmianie ustawy – Kodeks rodzinny i opiekuńczy oraz niektórych innych ustaw. Dz.U. 2023, poz. 1606.

*Parlament Młodych
Rzeczypospolitej Polskiej
– polityka dla młodych
i młodzi dla polityki*

Robert Nowecki

 <https://orcid.org/0000-0001-5870-8536>

Uniwersytet Warszawski
Wydział Prawa i Administracji

STRESZCZENIE

W niniejszym artykule dokonano analizy porównawczej regulaminu Parlamentu Młodych Rzeczypospolitej Polskiej (PMRP) z regulaminami Sejmu i Senatu oraz Konstytucją RP, a także wpływu udziału w tym przedsięwzięciu na rozwój osobisty członków parlamentu. PMRP, powstały w odpowiedzi na trudności ze zorganizowaniem Sejmu Dzieci i Młodzieży w 2018 r., odróżnia się od typowych organizacji pozarządowych, działając przez wiele lat na nieformalnej (z legalistycznego punktu widzenia) podstawie, jednak od roku jest już formalnym stowarzyszeniem (stan na 2024). Regulamin PMRP obejmuje szereg kwestii, począwszy od warunków członkostwa po procedury głosowania i dyskusji. W porównaniu z parlamentem dorosłych PMRP ma krótszą kadencję i mniejszą liczbę członków, ale podobnie jak Sejm wybiera marszałków czy tworzy kluby i koła. Regulamin PMRP czerpie inspirację z regulaminów polskich izb parlamentarnych, co otwiera dyskusję na temat wpływu prawa wewnętrznego na kształtowanie struktur organizacji pozarządowych. Dodatkowo badanie dotyczące wpływu PMRP na uczestników, głównie – młodzieży szkolnej, wskazuje na subiektywne korzyści takich inicjatyw na rozwój osobisty młodych ludzi. Autor sugeruje potrzebę eksploracji nowych metod kształcenia, nawiązujących do przedsięwzięć PMRP, które mogą pozytywnie wpływać na proces nauki. Ze względu na działania rządu, wspierające organizacje młodzieżowe, można spodziewać się wzrostu inicjatyw wzorujących się na PMRP, co wskazuje na potencjał rozwoju aktywności młodzieżowej i tej sfery badań.

SŁOWA KLUCZOWE

NGO, organizacje pozarządowe, prawo, prawo konstytucyjne, sejm.

WSTĘP

Udział osób młodych, szczególnie poniżej 30. roku życia, w życiu politycznym, kandydowaniu do parlamentu czy kreowaniu rzeczywistości z roku na rok się zwiększa (Messyasz, 2011, s. 119–120). Aktywni politycznie młodzi zrzeszają się w różnych organizacjach młodzieżowych, młodzieżówkach partyjnych czy w think-tankach (Prokop, 2014, s. 97–106). Podejmują także inicjatywy, które są nakierowane na

konkretny cel, i sukcesywnie dążą do ich realizacji (Brol, 2013). Interesującą organizacją jest (już obecnie) stowarzyszenie – Parlament Młodych Rzeczypospolitej Polskiej (PMRP), który został powołany do życia w 2018 r. jako odpowiedź na problemy związane z organizacją XXIV Sejmu Dzieci i Młodzieży. Sejm ten został w owym czasie przeniesiony z czerwca na jesień ze względu na toczący się protest osób z niepełnosprawnościami (TVN24, 2018). Parlament jest oddolną inicjatywą studentów Wydziału Prawa i Administracji Uniwersytetu Warszawskiego. Został stworzony z myślą o młodych aktywnie działających osobach, które chcą prezentować swoje poglądy i przyczynić się do ulepszania otaczającego ich świata.

Celem niniejszego opracowania jest dokonanie analizy porównawczej zasad funkcjonowania PMRP na podstawie jego regulaminu z adekwatnymi zasadami dotyczącymi funkcjonowania Sejmu (w tym – z Konstytucją Rzeczypospolitej Polskiej oraz Regulaminem Sejmu). Szczególną kwestią będzie wskazywanie na oczywiste podobieństwa i różnice. Pozwoli to odpowiedzieć na pytanie, czy Parlament Młodych jest w rzeczywistości tworem wzorowanym na funkcjonowaniu Sejmu i Senatu, a także czy regulaminy izb parlamentu, będące prawem wewnętrznym, mają wpływ na organizacje pozarządowe. Drugim celem jest przedstawienie danych statystycznych, dotyczących subiektywnych zysków płynących z udziału w parlamencie, opracowanych na podstawie badań przeprowadzonych wśród parlamentarzystów V Kadencji Parlamentu Młodych Rzeczypospolitej Polskiej – m.in. czy parlament zwiększa stan wiedzy prawnej, politologicznej lub ekonomicznej osób uczestniczących w inicjatywie.

PARLAMENT MŁODYCH A SEJM RP

Parlament Młodych utworzony został w 2018 r. W odpowiedzi na apele części środowiska młodzieżowego a także w związku z kampanią medialną, którą niektórzy komentatorzy określali jako negatywną wobec Marszałka Sejmu, nawołującej do bojkotu Sejmu Dzieci i Młodzieży, zrodziła się koncepcja PMRP, który od tego czasu trwa do dziś.

Przez wiele lat Parlament Młodych nie był stowarzyszeniem w rozumieniu Prawa o stowarzyszeniach (Ustawa Prawo o stowarzyszeniach, 2020) ani fundacją w rozumieniu ustawy o fundacjach (Ustawa o fundacjach, 2020). Jednak od roku status prawny PMRP został usankcjonowany przez jego rejestrację w KRS. Jest to organizacja

pozarządowa działająca na podstawie nieformalnej umowy honorowej oraz standardowego statutu, którego uczestnicy i organizatorzy zobowiązują się przestrzegać.

Podstawą funkcjonowania jest Regulamin PMRP, obowiązujący w swojej obecnej wersji od obecnej kadencji parlamentu. Składa się on z 24 artykułów podzielonych na 4 rozdziały, które tworzą fundamenty działania parlamentu. Zawiera on mechanizmy i zasady działania tej inicjatywy. W rozdziale I określono przepisy ogólne – to najbardziej obszerny rozdział regulaminu. Kadencja parlamentu trwa od czasu przedstawienia wyników rekrutacji aż do 31 października. Liczba parlamentarzystów oscyluje w okolicach 100 osób, gdyż zespół organizacyjny ma prawo wyznaczyć inną liczbę podczas analizy zgłoszeń. Parlamentarzystą zostaje się przez złożenie zgłoszenia rekrutacyjnego z wymaganymi danymi, a następnie wybór przez zespół koordynacyjny. Tematykę i liczbę posiedzeń parlamentu również ustala zespół organizacyjny. Parlamentarzyści obłożeni są nakazem przestrzegania obowiązków wymienionych w art. 3 regulaminu. Stanowi on, że do obowiązków parlamentarzysty należy: czynny udział w pracach parlamentu, w szczególności w tworzeniu projektów uchwał i propozycji legislacyjnych oraz poprawek do nich, obecność na posiedzeniach, komisjach czy na głosowaniach, stosowanie się do poleceń marszałka oraz promowanie idei pracy ponad podziałami politycznymi. Wybrani parlamentarzyści mogą się zrzeszać w co najmniej siedmioosobowe kluby lub minimum trzyosobowe koła.

Pracami kieruje trzech marszałków wybranych przez Parlament Młodych jeszcze przed pierwszym posiedzeniem. Każdy klub lub koło może mieć jednak tylko jednego marszałka. Wniosek o odwołanie marszałka zgłasza co najmniej na 7 dni przed dniem posiedzenia minimum 20 parlamentarzystów z imiennym wskazaniem kandydata na nowego marszałka. Ponadto regulamin przewiduje istnienie instytucji Konwentu Przewodniczących, w skład którego wchodzi przewodniczący wszystkich klubów i kół oraz marszałkowie. Obraduje on na wniosek marszałków, działających wspólnie bądź też z inicjatywy koordynatora głównego parlamentu albo 1/5 ogólnej liczby parlamentarzystów. Istnieją również komisje, które zajmują się opracowywaniem i dyskusją nad projektami uchwał parlamentu. Składają się one minimum z 10 parlamentarzystów lub marszałków działających wspólnie. Komisje same *ex officio* posiadają zdolność uchwałodawczą. Liczebność komisji i przyznawane poszczególnym klubom lub komisjom miejsca zależą od proporcjonalnego rozdziału na podstawie wielkości danych formacji w PMRP. W zależności od tematyki złożonych projektów uchwał każdorazowo przed danym posiedzeniem powoływane są komisje. Ich pracą kierują przewodniczący, wybierani spośród zgło-

szonych do komisji osób. Podczas posiedzenia przemowy parlamentarzystów nie mogą trwać dłużej niż trzy minuty. Parlamentarzyści mają prawo składać również wnioski formalne dotyczące przerwania, odroczenia lub zamknięcia posiedzenia, zamknięcia dyskusji, przejścia do porządku obrad, głosowania bez dyskusji, zmiany w sposobie prowadzenia dyskusji i głosowania lub stwierdzenia kworum. Została także wprowadzona instytucja udzielania głosu *ad vocem* w celu sprostowania błędnie zrozumiałego, nieściśle przytoczonego lub niezgodnego z prawdą stwierdzenia mówcy. Projekty można odrzucić podczas dyskusji zwykłą większością głosów na wniosek minimum 10 parlamentarzystów. Do projektów uchwał można składać poprawki, które następnie są procedowane i głosowane przed blokiem głosowań nad projektami. Parlamentarzyści w przypadku zakłócania przez nich obrad mogą być po dwukrotnym upomnieniu przez marszałka wykluczeni z obrad parlamentu. Głosowanie nad projektami odbywa się przez podniesienie ręki lub elektronicznie. Regulamin ustala zespół organizacyjny i nie może go zmienić po przekazaniu go parlamentarzystom do zakończenia posiedzenia, z zastrzeżeniem wystąpienia sytuacji nadzwyczajnych.

Aby dokonać analizy porównawczej, Regulamin Parlamentu Młodych należy zestawić z Konstytucją, Regulaminami Sejmu oraz Senatu. Podobieństwa można dostrzec w najbardziej podstawowych przepisach dokumentów, jednakże Regulamin PMRP zawiera znaczne różnice. Kadencja PMRP jest zdecydowanie krótsza, gdyż trwa rok. Liczba 100 parlamentarzystów to jasne nawiązanie do liczby senatorów. Parlamentarzyści zaś to głównie uczniowie lub studenci, a wśród polityków studentów obecnie nie ma. Kluby w Senacie, tak jak Parlamencie Młodych, tworzone są przez minimum 7 osób, a koła przez co najmniej 3. Zarówno Senat, jak i Sejm posiadają wyłącznie jednego marszałka i nie ma ograniczeń co do liczby wybieranych w nich wicemarszałków. Wnioski o odwołanie marszałków składane są przez 46 posłów lub 34 senatorów. Zarówno senatorowie, jak i posłowie muszą przedstawić kandydatów na marszałków. Komisje senackie, podobnie jak sejmowe, mają proporcjonalnie przyznane klubom i kołom miejsca. Aby złożyć projekt ustawy lub uchwały, w Sejmie potrzeba poparcia 92 posłów, w Senacie zaś 10 senatorów. Komisje sejmowe również posiadają inicjatywę ustawodawczą. Brakuje jednak w Parlamencie Młodych komisji stałych. Identyczny jest zakres dostępnych wniosków formalnych z wyjątkiem wniosku o uchwalenie tajności obrad czy stosowania *ad vocem*. Odrzucanie projektów jest utrudnione przez wymagane minimum 10 podpisów. Z kolei wykluczenie senatora bądź też posła zachodzi w drodze decyzji podjętych przez marszałka Sejmu lub Senatu.

Porównane wyżej regulaminy i zapisy Konstytucji wskazują na bezpośrednie inspirowanie się tymi dokumentami w tworzeniu Regulaminu PMRP przez zespół organizacyjny.

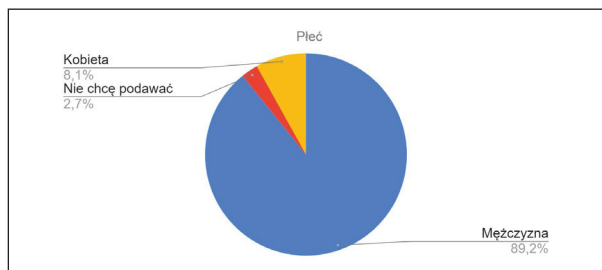
WPLYW PARLAMENTU MŁODYCH NA JEGO UCZESTNIKÓW

W dniach 3–6 grudnia 2023 r. zostało przeprowadzone badanie dotyczące wpływu Parlamentu Młodych na rozwój osobisty jego uczestników – w większości młodych osób, uczniów liceów, techników lub studentów. Anonimowa ankieta, składająca się z 13 pytań, została przeprowadzona wśród dorosłych parlamentarzystów V kadencji PMRP. Uczestników poinformowano o możliwości rezygnacji w każdym momencie z badania oraz o przetwarzaniu zbieranych danych w sposób zgodny z prawem. W badaniu wzięło udział 37 osób.

Parlamentarzyści odpowiadali na pytania dotyczące swojego miejsca zamieszkania, płci oraz wieku (pierwsze trzy pytania) dla przedstawienia przekroju statystycznego osób biorących udział w badaniu. Pozostałe 10 pytań odnosiło się do subiektywnych odczuć związanych z Parlamentem Młodych.

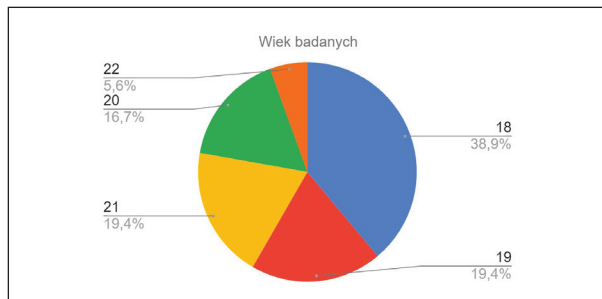
Ankieta została przygotowana w programie Google Ankiety. Nie stwierdzono korelacji lub związku z miejscem zamieszkania, płcią lub wiekiem pod względem udzielanych odpowiedzi, dlatego wyniki potraktowano łącznie, bez dzielenia ich na poszczególne podgrupy.

Wykres 1. Płeć osób biorących udział w badaniu



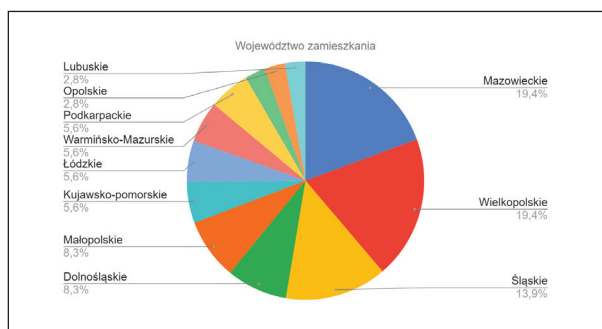
Źródło: badania własne.

Wykres 2. Wiek osób biorących udział w badaniu



Źródło: badania własne.

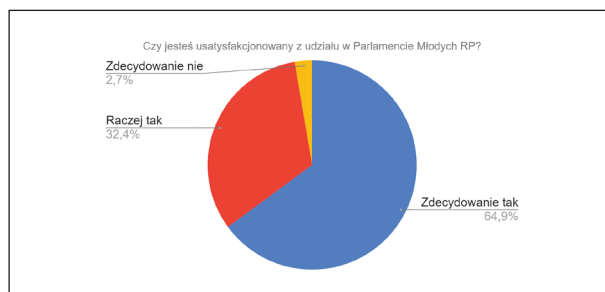
Wykres 3. Miejsce zamieszkania osób biorących udział w badaniu



Źródło: badania własne.

Pytanie 4 dotyczyło satysfakcji z udziału w inicjatywie PMRP. Ponad 69,4% osób uczestniczących w badaniu stwierdziło, że są zdecydowanie zadowoleni z udziału w niej, 32,4% – że raczej są zadowoleni. 2,7%, a więc jedna osoba stwierdziła, że zdecydowanie jest niezadowolona. Powyższe wyniki świadczą o słuszności idei samego parlamentu.

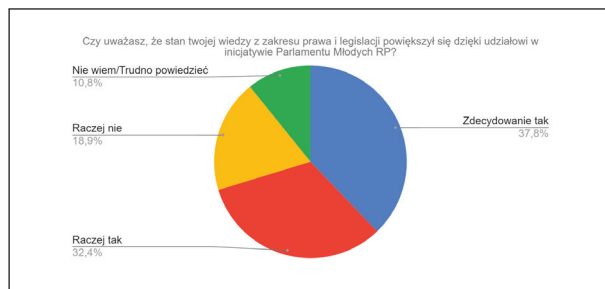
Wykres 4. Satysfakcja z udziału w PMRP



Źródło: badania własne.

Pytanie 5 miało na celu weryfikację, czy w subiektywnej opinii uczestników powiększył się ich stan wiedzy ogólnej. Ponad 51,4% odpowiedziało, że zdecydowanie tak, 24,3% – że raczej tak, 10,8% – iż nie wie lub trudno im to powiedzieć, 10,8% – że raczej nie i 2,7% – iż zdecydowanie nie.

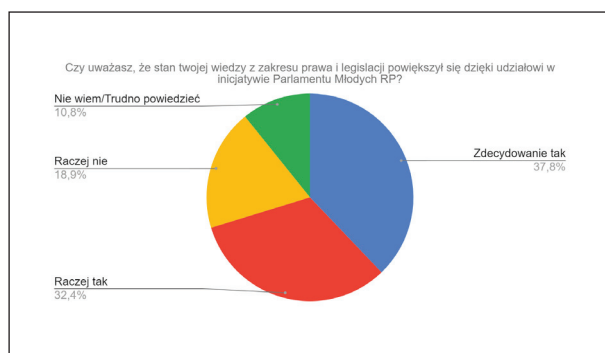
Wykres 5. Stan wiedzy ogólnej po udziale w PMRP



Źródło: badania własne.

Pytanie 6 miało służyć zbadaniu subiektywnych odczuć związanych z rozwojem wiedzy w zakresie prawa i legislacji. Parlamentarzyści, przygotowując uchwały oraz biorąc udział w posiedzeniach PMRP i komisji, musieli posługiwać się językiem prawnym i działać zgodnie z zasadami prawa. Skutkowało to nabywaniem nowych umiejętności w kwestii pisania dokumentów prawnych, które zostały lub mogły stać się stanowiskami Parlamentu Młodych RP. 37,8% procent ankietowanych stwierdziło, że zdecydowanie rozwinęło swoją wiedzę i umiejętności w zakresie prawa i legislacji, 32,4% – że raczej rozwinęło swoją wiedzę i umiejętności. 18,9% uważa, iż raczej nie rozwinęło swojej wiedzy i umiejętności, a żadna osoba nie odpowiedziała, że zdecydowanie nie.

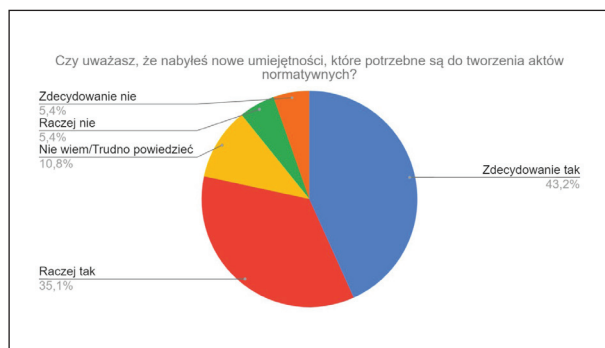
Wykres 6. Stan wiedzy z zakresu prawa i legislacji po udziale w PMRP



Źródło: badania własne.

Pytanie 7 doprecyzowywało kwestię rozwoju umiejętności tworzenia aktów normatywnych. 78,3% osób udzieliło odpowiedzi, że zdecydowanie tak lub raczej tak takie umiejętności rozwinęło, podczas gdy odpowiedzi przeciwnych udzieliło 10,8% osób. 10,8% nie wiedziało lub trudno im było odpowiedzieć na to pytanie.

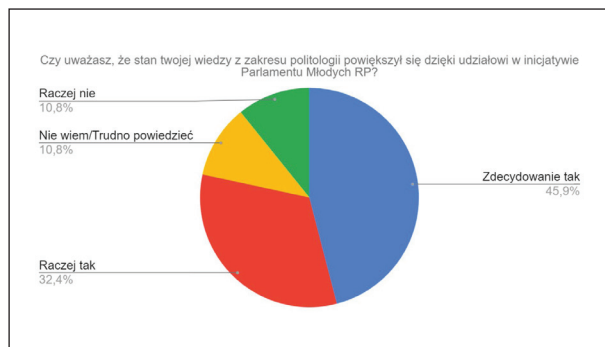
Wykres 7. Umiejętności tworzenia aktów normatywnych



Źródło: badania własne.

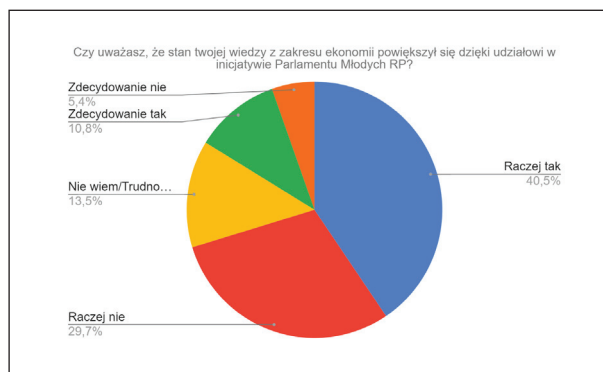
Pytania 8, 9 i 10 odnosiły się do rozwoju wiedzy z zakresu politologii, ekonomii i energetyki, które stanowiły przeważającą tematykę uchwał procedowanych przez parlament. Wyniki zostały zilustrowane na poniższych wykresach.

Wykres 8. Wiedza politologiczna



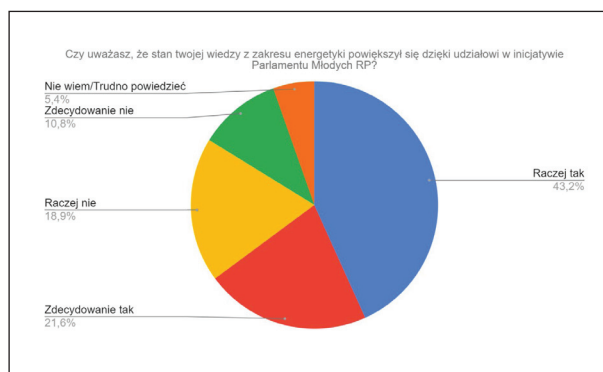
Źródło: badania własne.

Wykres 9. Wiedza ekonomiczna



Źródło: badania własne.

Wykres 10. Wiedza energetyczna

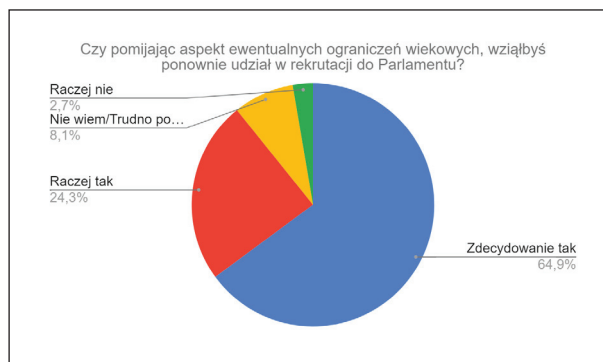


Źródło: badania własne.

Można zauważyć, że w subiektywnym odczuciu osób uczestniczących w badaniu tematyka obrad przyczyniła się do rozwoju ich wiedzy z zakresu omawianych dziedzin. Najwięcej osób udzieliło odpowiedzi wskazującej, że rozwinęło swoją wiedzę (rozumianą przez zsumowanie łączne odpowiedzi raczej tak i zdecydowanie tak) dotyczącą energetyki. Najmniej zaś – z ekonomii.

Pytanie 11 pozwoliło na poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, czy osoby uczestniczące w V kadencji Parlamentu Młodych wzięłyby ponownie udział w rekrutacji do parlamentu. Taką decyzję zdecydowanie lub raczej tak podjęłoby 89,2% osób. 8,1% osób nie wie, czy podjęłoby taką decyzję, zaś raczej nie – 2,7% osób (w tym zdecydowanie nie – nie zostało wybrane przez żadnego parlamentarzystę).

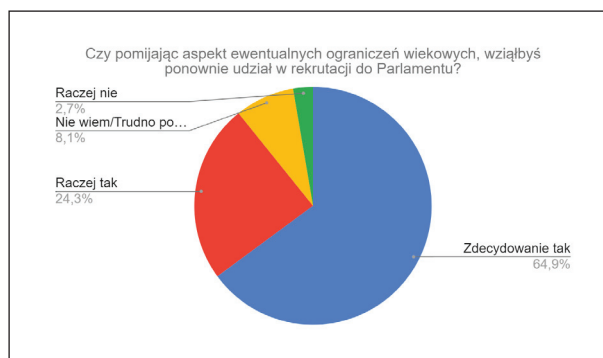
Wykres 11. Ponowny udział w PMRP



Źródło: badania własne.

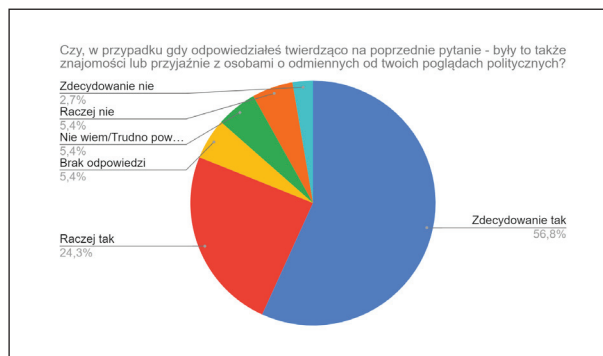
Pytania 12 i 13 odnosiły się do społecznej kwestii zawierania nowych przyjaźni lub znajomości podczas udziału w posiedzeniach parlamentu. Kontakty międzyludzkie są uznawane przez jedne z najbardziej kluczowych kwestii w życiu człowieka, wpływających m.in. na psychikę jednostki (Hołowiecka, 2021). 89,2% badanych uznało, że zawiązało nową znajomość podczas udziału w parlamencie. 81,1% stwierdziło, iż nowo poznana osoba ma raczej lub zdecydowanie odmienne poglądy od ich własnych.

Wykres 12. Zawiązywanie nowych znajomości i przyjaźni



Źródło: badania własne.

Wykres 13. Znajomości i przyjaźnie po innej stronie sceny politycznej



Źródło: badania własne.

DYSKUSJA WYNIKÓW

Analizowane powyżej dane jednoznacznie wskazują na istnienie subiektywnych zysków płynących z udziału w Parlamencie Młodych. Uczestniczący w nim młodzi opowiedzieli się zdecydowanie za tym, że sam udział w parlamencie ich rozwija. Ze względu na wielość aspektów, które dotyczą funkcjonowania PMRP, wskazane jest

dalsze poszerzenie badań w kolejnych jego kadencjach. Pozwoliłoby to na pełniejszą analizę wpływu udziału młodych ludzi w pracach PMRP na ich poziom wiedzy i umiejętności w zakresie prawa legislacyjnego i jego zastosowania. Należy odnotować także bezsprzeczność pozytywnej korelacji pomiędzy udziałem w inicjatywie a tworzeniem nowych znajomości, również z osobami o odmiennych poglądach. Na podstawie badań można zatem uznać, że parlament pozytywnie przyczynia się do integracji społecznej, a także do wzmacniania społeczeństwa obywatelskiego, które rozwija się dzięki nieustannej wymianie poglądów (Łukasiewicz, 1979). Kształtuje to niezwykłą pozycję, jaką ma PMRP, w którego skład wchodzi osoby o różnorodnych poglądach, zarówno członkowie Młodych Razem, czyli organizacji młodzieżowej skrajnie lewicowej Partii Razem (Marciniak, Godlewski, 2016), jak i członkowie Korony Młodych, skrajnie prawicowej młodzieżówki Królestwa Korony Polskiej Grzegorza Brauna.

PODSUMOWANIE

Istnienie Parlamentu Młodych potwierdza tezę, że polskie akty prawa wewnętrznego, warunkujące ustrój izb polskiego parlamentu, mogą mieć wpływ na kształt i funkcjonowanie inicjatyw społecznych młodych, czego przykładem jest ustrój samego Parlamentu Młodych. W świetle przeprowadzonych badań warto przeprowadzić dyskusję nad nowymi metodami nauczania, które – nawiązując swoim kształtem do metod działania Parlamentu Młodych – mogą pozytywnie wpływać na przyswajanie przez uczniów lub studentów informacji wymaganych w procesie nauczania. Tym samym wskazane jest również oczekiwanie na rozpowszechnienie się idei nawiązujących swoim formatem do Parlamentu Młodych. Biorąc pod uwagę rządowe przedsięwzięcia, które dotyczą uruchomienia dodatkowych funduszy przeznaczanych na funkcjonowanie organizacji młodzieżowych, inicjatywy te będą mogły być coraz częściej podejmowane przez aktywnie działających młodych.

BIBLIOGRAFIA

- Brol, M. (2013). Młodzieżowa rada gminy jako przykład uczestnictwa młodzieży w życiu społeczno-politycznym. *Studia Politicae Universitatis Silesiensis*, 10, 30–52.
- Hołowiecka, A. (2021). *Badanie statystyczne wpływu różnych czynników na samopoczucie człowieka*. Politechnika Lubelska.
- Łukasiewicz, P. (1979). Dialog jako metoda badawcza. *Teksty: Teoria literatury, krytyka, interpretacja*, 5, 105–121.
- Marciniak, E., Godlewski, T. (2016). Jakościowy portret „elektoratu zmiany” w wyborach parlamentarnych 2015 roku – podobieństwa i różnice. *Kwartalnik naukowy Ośrodka Analiz Politologicznych Uniwersytetu Warszawskiego*, 17, 67.
- Messyasz, K. (2012). Rola i znaczenie polityki w świecie młodych ludzi. Perspektywa transformacyjna. *Władza sądzona*, 1(1), 109–136.
- Parlament dzieci i młodzieży na uchodźctwie (2018). <https://www.polsatnews.pl/wiadomosc/2018-06-01/parlament-dzieci-i-mlodziezy-na-uchodzstwie-po-raz-pierwszy-od-23-lat-poz-sejmem/>
- Prawo o stowarzyszeniach. Dz.U. 2020, poz. 2261.
- Prokop, P. (2014). Analiza działalności i rozwoju polskich młodzieżówek partii politycznych w latach 2001–2007. *Acta Politica*, 28, 97–106.
- Regulamin Senatu. M.P. 2018, poz. 846.
- Rozporządzenie Rady Ministrów ws. Funduszu Młodzieżowego. Rozporządzenie Rady Ministrów nr RM-06111-168-22 (2022).
- Sejm dzieci i młodzieży odwołany (2018). <https://tvn24.pl/polska/sejm-dzieci-i-mlodziezy-odwolany-sejm-z-przyczyn-niezaleznych-ra837892-2379417>
- Ustawa o fundacjach. Dz.U. 2020, poz. 2167.

SZKOŁA
I
HARCERSTWO

Harcerskie i skautowe organizacje funkcjonujące w Polsce

Katarzyna Marszałek

 <https://orcid.org/0000-0003-3969-8453>

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

STRESZCZENIE

W artykule zaprezentowano usytuowanie instytucji skautowych i harcerskich w sektorze polskiego społeczeństwa obywatelskiego. Przedstawiono krótki rys formalizowania się ruchu scoutowego, skautowego i harcerskiego w Polsce. Ukazano ramy prawne funkcjonowania organizacji skautowych i harcerskich w Polsce oraz ich liczebność zgodnie z Krajowym Rejestrem Sądowym. Scharakteryzowano również organizacje objęte Honorowym Protektoratem Prezydenta RP, działające na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej.

SŁOWA KLUCZOWE

harcerstwo, organizacje pozarządowe, scouting, skauting.

Skautowe i harcerskie organizacje pozarządowe, prowadzące działalność w Polsce, są instytucjami (Turner, 1998, s. 255)¹ powstałymi w wyniku sformalizowania scoutingowego, skautowego i harcerskiego ruchu społecznego, opartego na ideach, które są zbiorem celów wychowawczych (Palamer-Kabacińska, 2021, s. 205). Organizacje podejmują działalność wychowawczą, rozumianą jako rodzaj działań społecznych charakteryzujących się następującymi właściwościami konstytutywnymi: akomodacją, aproksymacją oraz indoktrynacją (Tchorzewski, 1993, s. 29). Stowarzyszenia te poprzez aktywności indywidualne i wspólnotowe stwarzają możliwości rozwoju i samorozwoju zmierzającego w określonym kierunku/kierunkach na podstawie przyjętego kanonu wartości (Marszałek, 2023, s. 7).

Ruch scoutingowy został zapoczątkowany m.in. przez Roberta Stephensona Smytha Baden-Powella (BiPi). Przyjmuję za Janem Szczepańskim, iż ruch społeczny powstaje, gdy w pewnym społeczeństwie „jakaś stosunkowo duża ilość ludzi nie może zaspokoić swoich potrzeb ekonomicznych, kulturalnych, politycznych czy innych [...] wtedy niezaspokojone potrzeby wywołują niezadowolenie, frustrację, przekierowanie energii psychicznej, zmobilizowanej dla osiągnięcia środków zaspokojenia

¹ Przyjmuję, że instytucje to „struktury społeczne, które organizują grupy, organizacje oraz społeczności lokalne stosownie do podstawowych potrzeb ludzi i organizacji” (Turner, 1998, s. 255).

potrzeb – przeciw rzeczywistym czy urojonym przeszkodom, krótko: powstaje stan napięcia emocjonalnego, niepokoju psychicznego, który poprzez styczność, porozumienie się, komunikowanie sobie doznań i przeżyć [...] zmienia się w stan niepokoju społecznego” (Szczepański, 1970, s. 522 i nast.). BiPi w swych relacjach wielokrotnie zmieniał źródła scoutingu, o czym pisze Jeal (1990; 2001). Zdaniem Ewy Grodeckiej Baden-Powell nie stworzył scoutingu. „On go odkrył i zorganizował. Odkrył w rozproszonych po wszystkich ziemiach i po wszystkich wiekach dziejów i pradziejów legendach o ludziach pierwotnych i ich życiu, o tradycji żołnierskiej i powstańczej, o wielkości ludzi prawdziwych; odkrył w zdarzeniach i przeżyciach współczesnych, w marzeniu o nowym, pięknym jutrze całego świata. Zorganizował przy pomocy młodzieży i entuzjazmu przez dzień dzisiejszy, wczoraj łącząc z jutrem. Nie mógł Baden-Powell skupić w organizacjach scoutingowych² wszystkich ludzi, służących ideom, które ujął w dziesięć punktów Prawa Scoutingowego. Ruch scoutingowy, zawsze zdrowy i żywotny, rozwija się tam, gdzie znajduje odpowiednie warunki, ogarnia jednostki i gromady, nieświadome nieraz, że ich ideały, ich stosunek do życia są te same, które na swych sztandarach wypisał scouting. Ruch rozwija się, jak się rozwijał przed powstaniem wielkiego dzieła Naczelnego Skauta Świata, ale na straży jego stoją dziś na całej kuli ziemskiej organizacje scoutingowe, których zadaniem jest skupienie istniejących wartości świadomie harcerskich, budzenie i kształtowanie wartości ukrytych w młodzieży oraz wzbogacenie ruchu we wszelkich jego przejawach dorobkiem, zdobytym w intensywnej pracy świadomie harcerskiej” (Grodeczka, 1937, s. 8–9).

Jak już wspominałam, ruch skautowy, harcerski został sformalizowany w postaci różnych zrzeszeń. W języku polskim potocznie, ale również w niektórych opracowaniach naukowych, autorzy wymiennie stosują określenie „zrzeszenia: scoutingowe, skautingowe i harcerskie”. Jednak nie są to tożsame kategorie. Poniżej prezentuję autorską klasyfikację tych zrzeszeń:

- Zrzeszenia scoutowe prowadzą działalność wychowawczą, niektóre ideowo-wychowawczą przy wykorzystaniu scoutowych: metod wychowawczych, kodeksów moralnych, struktur organizacyjnych. Ich celem jest przyczynienie się do rozwoju oraz samorozwoju dzieci i młodzieży w sferach: społecznej, intelektualnej, duchowej, fizycznej, emocjonalnej. Podczas działań wychowawczych nawiązują do kultury, tradycji, dziedzictwa wspólnot lokalnych, regionalnych,

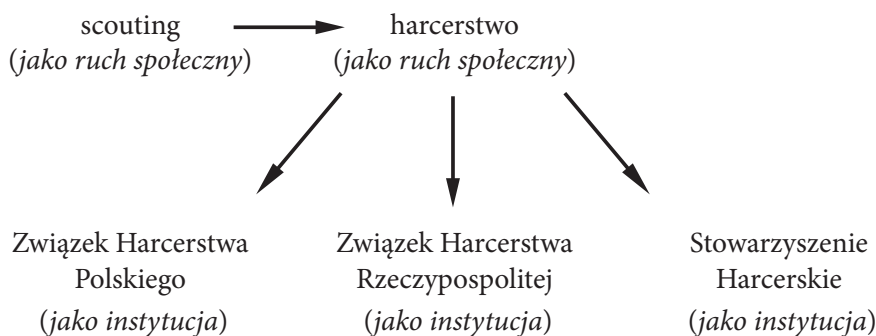
² W tekście używam kategorii skautowych z pisownią przez k. Ze względu na prowadzoną klasyfikację własną zamieniłam pisownię na scouting.

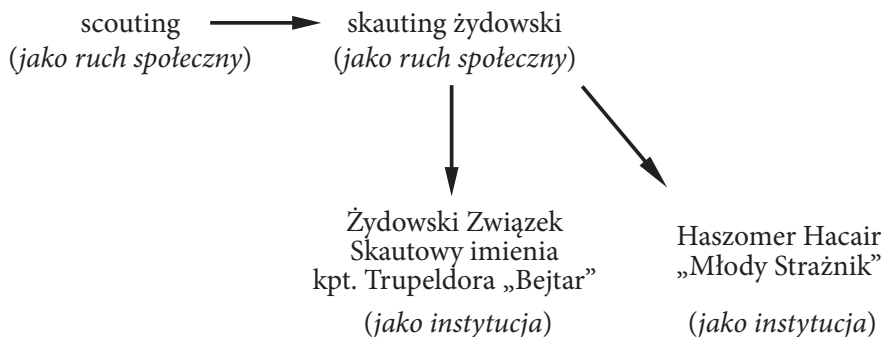
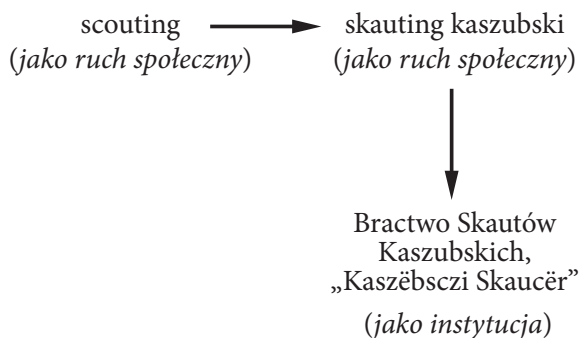
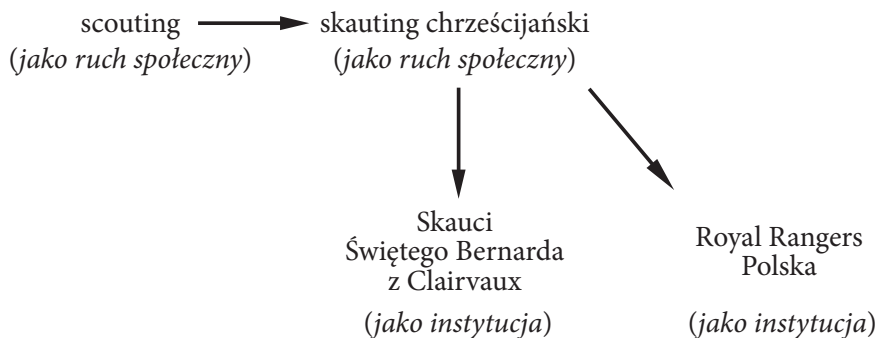
narodowych i międzynarodowych. Zrzeszenia te funkcjonują na świecie (Marszałek, 2019, s. 135).

- Zrzeszenia skautowe prowadzą działalność wychowawczą przy wykorzystaniu skautowych: metod wychowawczych, kodeksów moralnych, struktur organizacyjnych. Ich celem jest przyczynienie się do rozwoju oraz samorozwoju dzieci i młodzieży w sferach: społecznej, intelektualnej, duchowej, fizycznej, emocjonalnej. Podczas działań wychowawczych nawiązują do kultury, tradycji, dziedzictwa wspólnot lokalnych, regionalnych, narodowych i międzynarodowych. Zrzeszenia te funkcjonują głównie na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej (Marszałek, 2019, s. 135).
- Zrzeszenia harcerskie prowadzą działalność wychowawczą (niektóre określają, że ideowo-wychowawczą) przy wykorzystaniu harcerskich: metod wychowawczych, kodeksów moralnych, struktur organizacyjnych. Ich celem jest przyczynienie się do rozwoju oraz samorozwoju dzieci i młodzieży w sferach: społecznej, intelektualnej, duchowej, fizycznej, emocjonalnej. Działania wychowawcze nawiązują przede wszystkim do kultury, tradycji, dziedzictwa państwa i narodu polskiego. Zrzeszenia te funkcjonują głównie na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej (Marszałek, 2019, s. 135).

Procesy sformalizowania skautowego i harcerskiego ruchu społecznego można zobrazować następująco:

Przykład 1.



Przykład 2.**Przykład 3.****Przykład 4.**

Ruch scoutowy, skautowy i harcerski ewoluował – powstawały i powstają różne międzynarodowe i krajowe organizacje. Zaznaczę, że zgodnie z informacjami Organizacji Ruchu Skautowego WOSM (World Organization of the Scout Movement) w 2020 r. organizacje scoutowe nie istniały³ w pięciu krajach⁴, takich jak: Andora, Chińska Republika Ludowa, Kuba, Koreańska Republika Ludowo-Demokratyczna i Laotańska Republika Ludowo-Demokratyczna. W czternastu krajach działają organizacje scoutowe krajowe⁵ lub są w trakcie organizowania się i rejestracji. Są to: Albania, Republika Środkowoafrykańska, Kongo, Dżibuti, Gwinea Równikowa, Erytrea, Iran, Kirgistan, Mali, Nauru, Samoa, Somalia, Turkmenistan, Uzbekistan. W 2017 r. struktury wzorowane na scoutingu funkcjonowały w 176⁶ państwach na 194 państwa uznawane. Co ciekawe, do rzadkości należą kraje, w których jest tylko jedna organizacja scoutowa. W państwach z długą i nieprzerwaną tradycją działalnością ruchu często powstają federacje zrzeszające w danym państwie różne odłamy scoutingu, np. organizacje męskie i żeńskie, protestanckie, chrześcijańskie, muzułmańskie, judaistyczne.

W Polsce organizacje skautowe i harcerskie funkcjonują przede wszystkim jako organizacje pozarządowe w formie fundacji, stowarzyszeń lub stowarzyszeń zwykłych. Stowarzyszenia zwykle mają inne formy organizacyjne niż stowarzyszenia zarejestrowane w Krajowym Rejestrze Sądowym (KRS) i nie posiadają osobowości prawnej, a tak zwaną ułomną osobowość prawną. Ich ewidencję prowadzą organy nadzorujące właściwe ze względu na siedzibę stowarzyszenia. Działalność skautowych i harcerskich stowarzyszeń zwykłych opisałam w artykule (Marszałek, 2019). Można jeszcze wyróżnić m.in. zrzeszenia kanoniczne tworzone na podstawie Kodeksu Prawa Kanonicznego (patrz: Świto, Tomkiewicz, 2018), jednak w tym opracowaniu nie poruszam tych kwestii. Skoncentruję się dalej na podmiotach ujętych w KRS zgodnie z obowiązującym systemem prawnym w Polsce w myśl zapisów ustaw: z dnia 6 kwietnia 1984 r. – O fundacjach (Dz.U. 1984, nr 21, poz. 97

³ Oficjalnie na temat ewentualnych organizacji konspiracyjnych brakuje informacji.

⁴ W niektórych taka działalność nie jest dozwolona.

⁵ Organizacja krajowa to organizacja zarejestrowana zgodnie z wymogami systemu prawnego państwa, na terenie którego funkcjonuje.

⁶ Liczba została określona w wyniku analizy zawartości stron internetowych WOSM i WAGGGS (<https://www.scout.org/nso/>, <https://www.wagggs.org/en/our-world/>) w lipcu 2017 r., przy czym dane te są szacunkowe, ponieważ tylko jedna organizacja skautowa lub federacja organizacji może być uznana za skautową w danym kraju w przypadku organizacji WOSM. W Polsce za taką organizację został uznany ZHP, stąd pozostałe organizacje harcerskie, które nie należą do WOSM, nie są ujęte w spisach.

z późn. zm.), z dnia 7 kwietnia 1989 r. – Prawo o stowarzyszeniach (Dz.U. 1989, nr 20, poz. 104 z późn. zm.) oraz z 23 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie (Dz.U. 2003, nr 96, poz. 873 z późn. zm).

W Krajowym Rejestrze Sądowym, w rejestrze stowarzyszeń, na dzień 16 lipca 2023 r. widnieje 112⁷ podmiotów⁸ (w nazwie posiadających słowo: „harcerstwo”, „harcerstwa”, „harcerskiego”, „skauci”, „skautowe”, „skautowego”, „skaut”), w tym 32 stowarzyszenia o statusie organizacji pożytku publicznego. Ich wykaz umieściłam w załączniku.

Niektóre organizacje skautowe i harcerskie są objęte Honorowym Protektoratem Prezydenta RP Andrzeja Dudy. Są to: Związek Harcerstwa Polskiego, Związek Harcerstwa Rzeczypospolitej, Stowarzyszenie Harcerskie, Związek Harcerstwa Polskiego działający poza granicami Kraju, Związek Harcerstwa Polskiego na Litwie, Harcerstwo Polskie na Ukrainie, Republikańskie Społeczne Zjednoczenie „Harcerstwo” na Białorusi, Harcerstwo Polskie w Republice Czeskiej, Royal Rangers Polska, Niezależny Krąg Instruktorów Harcerskich „Leśna Szkołka”, Skauci Europy – Stowarzyszenie Harcerstwa Katolickiego „Zawisza” Federacja Skautingu Europejskiego, Stowarzyszenie „Skauci Króla”. Siedem z nich prowadzi działalność na terytorium Rzeczypospolitej.

Poniżej w układzie alfabetycznym przedstawiam ich krótką charakterystykę.

Niezależny Krąg Instruktorów Harcerskich „Leśna Szkołka”

im. Henryka Wieczorkiewicza

Zarejestrowany został w 1990 r. Jako fundament swych oddziaływań określa: puszczarstwo Ernesta Thompsona Setona, styl chrześcijański, wychowanie do życia w rodzinie, tożsamość narodową. Misją organizacji jest: kształtowanie osobowości dzieci i młodzieży przy wykorzystaniu harcerskich metod wychowawczych; propagowanie służby Bogu, Polsce i bliźnim, braterstwa, prawdomówności, solidności, wierności swoim ideałom; propagowanie ochrony przyrody oraz uczenie zaradności w obcowaniu z naturalnym środowiskiem człowieka; umacnianie rodzin członków, współpracowników i sympatyków Kręgu. Prowadzone działania: organizowanie

⁷ W tej liczbie znajdują się również chorągwie ZHP i okręgi ZHR posiadające osobowość prawną.

⁸ Stowarzyszenia, inne organizacje społ. i zawodowe, fundacje, ZOZ. Na podstawie danych wyszukiwanych w Krajowym Rejestrze Sądowym: <https://ekrs.ms.gov.pl/web/wyszukiwarka-kr/strona-glowna> (dostęp: 17.07.2023).

corocznego Zlotu Baden-Powella, obozów stałych i wędrownych, zimowisk, biwaków, zbiórek w lesie i harcówkach, biegów na orientację, festiwalu piosenki, ognisk, patroli ochrony przyrody (<https://lesnaszkolka.org/historia/>).

Royal Rangers Polska

Zarejestrowany został w 2006 r. Jest ogólnopolską, chrześcijańską organizacją skautową (harcerską). W swych działaniach odwołuje się do najlepszych tradycji międzynarodowego skautingu i polskiego harcerstwa. Celem działalności wychowawczej RRP jest fizyczny, psychiczny, społeczny i duchowy rozwój dzieci i młodzieży w duchu wartości chrześcijańskich, patriotycznych i obywatelskich. W RRP pracuje się metodą skautową (harcerską), której podstawę stanowią system zastępowy oraz system stopni i sprawności. Ideały wychowawcze RRP określają: Złota Zasada, Przyrzeczenie i Prawo Royal Rangers. Złotą Zasadę stanowią słowa Jezusa Chrystusa: „A więc wszystko, co byście chcieli, aby wam ludzie czynili, to i wy im czyńcie” (<https://royalrangers.pl>).

Skauci Europy – Stowarzyszenie Harcerstwa Katolickiego „Zawisza”

Federacja Skautingu Europejskiego

Zarejestrowani zostali w 1989 r. Stowarzyszenie prowadzi działalność oświatowo-wychowawczą na rzecz ogółu społeczności, której celem jest dostarczenie dzieciom i młodzieży środków osobistego rozwoju poprzez praktykowanie tradycyjnej metody skautowej opracowanej przez założyciela skautingu Roberta Baden-Powella, rozwiniętej przez Jakuba Sevina i założycieli harcerstwa polskiego, według zasad religii rzymskokatolickiej i poprzez możliwie najszerzą współpracę z młodymi ludźmi z innych krajów europejskich (<https://skauci-europy.pl>).

Stowarzyszenie Harcerskie

Zarejestrowane zostało w 1996 r. Fundamentem działań organizacji są: harcerski system wychowawczy, prawo i przyrzeczenie harcerskie, służba Polsce, bliźnim, Bogu lub uniwersalnym wartościom. Jest organizacją wychowawczą, która w swoich działaniach stwarza warunki do wszechstronnego, intelektualnego, społecznego, duchowego i fizycznego rozwoju człowieka. Zaspokajają potrzeby i oczekiwania, rozwija uzdolnienia i zainteresowania swoich członków. Uczy zdecydowania i odpowiedzialności, samorządności i demokracji oraz szacunku i tolerancji dla innych ludzi i odmiennych poglądów, kształtuje zaradność, nawyki gospodarności i skutecznego działania, dba o zdrowie i sprawność fizyczną swoich członków, kształtuje nawyki higieny i aktywności ruchowej w kontakcie z przyrodą, rozwija świadomość ekolo-

giczną, organizuje działalność na rzecz ochrony środowiska, pielęgnuje kulturę, tradycje narodowe i harcerskie, jest rzecznikiem oraz obrońcą praw i interesów dzieci (<https://sh.org.pl/>).

Skauci Króla

Zarejestrowani zostali w 2016 r. Fundamentem działań organizacji są system wartości wpływających z Pisma Świętego, katechizm oraz nauczanie Kościoła katolickiego. Celem jest działalność wychowawcza wśród dzieci i młodzieży – dbanie o ich rozwój duchowy, fizyczny, intelektualny i społeczny w duchu miłości braterskiej, wartości chrześcijańskich, patriotycznych i obywatelskich. Działania są kierowane do wspólnot katolickich w Polsce i na świecie. Celami nadrzędnymi są: przyprowadzanie młodych ludzi do Chrystusa; nauczanie ich trwania w bliskiej relacji z Nim; przygotowanie ich do służby dla Boga pod przywództwem Chrystusa (<https://www.skaucikrola.pl>).

Związek Harcerstwa Polskiego

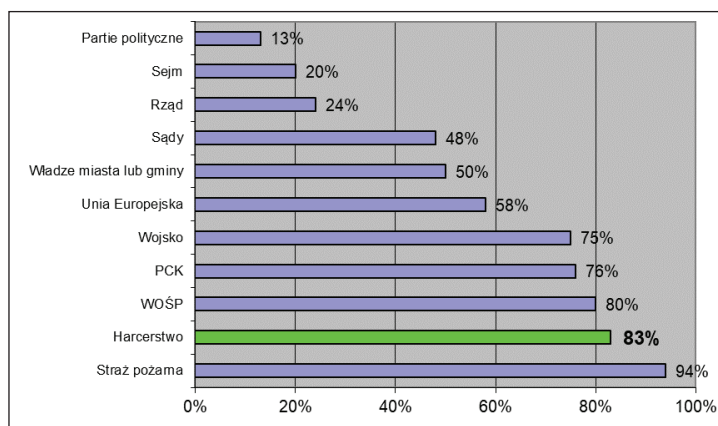
Po raz pierwszy został zarejestrowany w 1918 r. Działa zgodnie z zasadami, celami i metodą wprowadzonymi przez założyciela skautingu Roberta Baden-Powella i rozwiniętymi przez Andrzeja Małkowskiego. Jest dobrowolnym stowarzyszeniem otwartym dla wszystkich bez względu na pochodzenie, rasę czy wyznanie. Misją ZHP jest wychowanie młodego człowieka, czyli wspieranie go we wszechstronnym rozwoju i kształtowaniu charakteru przez stawianie wyzwań. Związek Harcerstwa Polskiego jest największą w Polsce, liczącą ponad 100 tys. członków, organizacją wychowawczą dzieci i młodzieży. Głównym celem działania ZHP jest wspieranie wychowania harcerek i harcerzy – tworzenie warunków do ich wszechstronnego rozwoju. Wspiera wychowanie dzieci i młodzieży zgodnie z takimi wartościami jak patriotyzm, braterstwo, przyjaźń, służba, wiara, praca, sprawiedliwość, wolność oraz pokój (<https://zhp.pl>).

Związek Harcerstwa Rzeczypospolitej

Zarejestrowany został 1990 r. Fundamentem jego oddziaływań są zasady etyki chrześcijańskiej i polskiej tradycji narodowej. Stowarzyszenie określa siebie jako wspólnotę przyjaciół – dzieci, młodzieży i dorosłych, która w oparciu o wartości chrześcijańskie, poprzez przykład własny instruktoerek i instruktorów harcerskich, pracę nad sobą, służbę, przygodę oraz inne elementy metody harcerskiej, wychowuje człowieka pełnego radości życia, odpowiedzialnego za Polskę i gotowego podjąć wyzwania współczesności (<https://zhr.pl>).

Ruch harcerski w Polsce skupia osoby w wieku od lat 6 do końca życia. Pracą wychowawczą objęta jest przede wszystkim grupa w wieku od 6 do 24 lat. Według danych Głównego Urzędu Statystycznego liczba dzieci i młodzieży w poszczególnych grupach wiekowych zmniejsza się z roku na rok. Konsekwencją spadku liczebności grup wiekowych nie jest zmniejszenie liczebności organizacji skautowych i harcerskich. Dziś skauting i harcerstwo zrzesza w Polsce 1,8% populacji w wieku od 6 do 24 lat. (Załącznik, 2018). A „ruch harcerski mieścił się w pierwszej dziesiątce instytucji, które cieszyły się największym zaufaniem społecznym” (Załącznik, 2018). Również same organizacje prowadzą badania na temat swojego wizerunku, marki w społeczeństwie polskim. W drugiej połowie 2019 r. ZHP zlecił badanie zewnętrzne, które przeprowadził Ogólnopolski Panel Badawczy Ariadna. W badaniu udział wzięły 1043 osoby⁹. W ankiecie zapytano m.in. o stopień zaufania do wyszczególnionych instytucji i organizacji. Najwyższy poziom zaufania wśród wyszczególnionych uzyskała straż pożarna (93%), na drugim miejscu znalazło się harcerstwo (83%) – patrz wykres 1.

Wykres 1. Procentowy poziom zaufania do instytucji w roku 2019

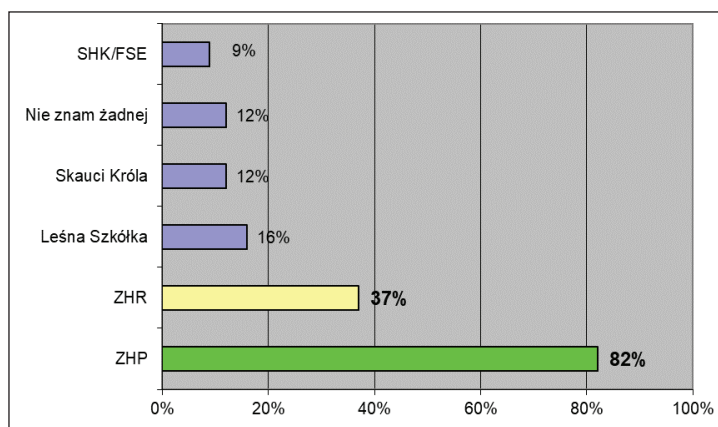


Źródło: opracowanie własne na podstawie (Materiały, 2019).

⁹ Grupa dorosłych w wieku 18–50 lat, posiadających dzieci, reprezentatywna ze względu na płeć, wiek oraz wielkość miejscowości zamieszkania.

Zapytano również respondentów o to, „jakie organizacje harcerskie znają, chociażby tylko ze słyszenia?” (Materiał, 2019).

Wykres 2. Znajomość organizacji harcerskich przez respondentów w roku 2019



Źródło: opracowanie własne na podstawie (Materiały, 2019).

Organizacje skautowe i harcerskie prowadzą działalność w ramach edukacji pozaszkolnej, formalnej – tzw. równoległej (Trempała, 1984). Współpracują i funkcjonują jednak w polskim systemie oświaty: budynki placówek edukacyjnych są zazwyczaj miejscem cotygodniowych zbiórek, noclegów i innych aktywności. Organizacje włączają się w program edukacyjny placówek. Ramy prawne dla owego partnerstwa w wychowaniu dzieci i młodzieży znalazły swoje odzwierciedlenie w zapisach prawa oświatowego, w których umieszczono m.in. następujące treści:

- „Art. 3. 1. System oświaty wspierają: 1) organizacje pozarządowe, **w tym organizacje harcerskie**; 2) instytuty badawcze; 3) instytucje kultury; 4) podmioty prowadzące statutową działalność w zakresie oświaty i wychowania.
- Art. 68. 1. Dyrektor szkoły lub placówki w szczególności: 9) stwarza warunki do działania w szkole lub placówce: wolontariuszy, stowarzyszeń i innych organizacji, **w szczególności organizacji harcerskich**, których celem statutowym jest działalność wychowawcza lub rozszerzanie i wzbogacanie form działalności dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i innowacyjnej szkoły lub placówki;
- Art. 69. 1 3a. W zebraniach rady pedagogicznej mogą również brać udział, z głosem doradczym, osoby zapraszane przez jej przewodniczącego za zgodą lub na

wniosek rady pedagogicznej, w tym przedstawiciele stowarzyszeń i innych organizacji, **w szczególności organizacji harcerskich**, których celem statutowym jest działalność wychowawcza lub rozszerzanie i wzbogacanie form działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej szkoły lub placówki [...];

- Art. 86. 1. W szkole i placówce mogą działać, z wyjątkiem partii i organizacji politycznych, stowarzyszenia i inne organizacje, a **w szczególności organizacje harcerskie**, których celem statutowym jest działalność wychowawcza albo rozszerzanie i wzbogacanie form działalności dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i innowacyjnej szkoły lub placówki” (Ustawa Prawo oświatowe).

Od 2 października 2018 r. niektóre organizacje skautowe i harcerskie mogą korzystać z programu wspierania rozwoju społeczeństwa obywatelskiego pod nazwą „Rządowy Program Wsparcia Rozwoju Organizacji Harcerskich i Skautowych na lata 2018–2030” (Uchwała Rady Ministrów nr 138/2018). Mogą też liczyć na inne wsparcie ze strony rządu, np. jeszcze przed pandemią 22 lutego 2020 r. zostało zawarte porozumienie między Wojskami Obrony Terytorialnej a Związkiem Harcerstwa Polskiego i Związkiem Harcerstwa Rzeczypospolitej. Prezydent Andrzej Duda tak podsumowywał to porozumienie: „harcerze będą mogli korzystać – dzięki wsparciu Wojsk Obrony Terytorialnej – ze sprzętu, do którego pewnie normalnie nie mieliby dostępu. Bo wojsko jest wyposażane przez państwo, by mogło realizować swoje zadania w zakresie obrony ludzi przed niebezpieczeństwem – przecież nie tylko wojennym, lecz także klęskami żywiołowymi. [...] Mam nadzieję, że ta współpraca przyniesie harcerzom wiele dobrego. Że przyniesie także wiele dobrego żołnierzom, gdy harcerze będą ich wspierali w realizacji różnego rodzaju zadań – myślę zwłaszcza o zadaniach porządkowych. Ale też przede wszystkim przyniesie wiele dobrego ludziom, którym po prostu służą żołnierze Wojsk Obrony Terytorialnej i harcerze – bo i tu, i tu jest służba. W jakimś sensie można powiedzieć, że bycie żołnierzem Wojsk Obrony Terytorialnej to w pewnej mierze przedłużenie harcerstwa w nieco innej już roli, ale też w mundurze i też w służbie dla Rzeczypospolitej i obywateli (Wystąpienie, 2020). Ta narracja była utrzymana podczas innych wystąpień na konferencjach prasowych władz państwowych, chociażby tych czasie pandemii COVID-19 czy kryzysu uchodźców wojennych z Ukrainy. Służba na rzecz innych, braterstwo określone wartości w ruchu skautowym, harcerskim, prowadzenie działalności od przeszło stu lat powodują, że organizacje harcerskie, skautowe są rozpoznawalne i mają wysoki poziom zaufania społecznego na tle innych organizacji pozarządowych. Czas pokaże, czy stowarzyszenia te będą potrafiły dalej budować swój kapitał społeczny.

BIBLIOGRAFIA

- Grodecka, E. (1937). *O metodzie harcerskiej i jej stosowaniu*. Harcerska Szkoła Instruktorska w Buczu.
- Jeal, T. (1990). *The Boy-man: The Life of Lord Baden-Powell*. Morrow.
- Jeal, T. (2001). *Baden-Powell: Founder of the Boy Scouts*. Yale University.
- Katalog Europejskich organizacji skautowych* (1996). Harcerskie Biuro Wydawnicze Horyzonty.
- Marszałek, K. (2019). Pedagogie stowarzyszeń zwykłych harcerskich i skautowych w świetle ewidencji stowarzyszeń zwykłych. Raport z badań. *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 134–154.
- Marszałek, K. (2023). *Cele wychowania harcerskiego Związku Harcerstwa Polskiego i Związku Harcerstwa Rzeczypospolitej. Analiz porównawcza w latach 1989–2019, w świetle wybranych dokumentów*. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Materiały od rzeczniczki prasowej ZHP Martynty Kowackiej, przesłane drogą mailową październik-listopad 2019 r. (Pokazywane również podczas XLI Nadzwyczajnego Zjazdu ZHP w dniach 26-27 października 2019 r.).
- Palamer-Kabacińska, E. (2021). *Pedagogika przygody a harcerstwo. Studium teoretyczne*. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Szczepański, J. (1970). *Elementarne pojęcia socjologii*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Świto, L., Tomkiewicz, M. (2018). Zrzeszenia „katolickie” w Kościele katolickim i w prawie polskim. *Studia Warmińskie*, 55, 217–234.
- Trempała, E. (red.) (1984). *Edukacja równoległa jako element globalnego systemu kształcenia i wychowania: diagnoza i prognoza*. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Turner, J.H. (1998). *Socjologia. Koncepcje i ich zastosowanie*. Zysk i S-ka.
- Rządowy program wsparcia rozwoju organizacji harcerskich i skautowych na lata 2018–2030. Załącznik do uchwały nr 138/2018 Rady Ministrów z dnia 2 października 2018 r.
- Ustawa z dnia 6 kwietnia 1984 roku o fundacjach (tj. Dz.U. 2023, poz. 166).
- Ustawa z dnia 7 kwietnia 1989 roku Prawo o stowarzyszeniach (tj. Dz.U. 2020, poz. 2261).
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. 2017, poz. 59 ze zm.).
- Ustawa z 23 kwietnia 2003 o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie (tj. Dz.U. 2023, poz. 571).

Wystąpienia Prezydenta Polski Andrzej Duda (22 lutego 2020). <https://www.prezydent.pl/aktualnosci/wypowiedzi-prezydenta-rp/wystapienia/art,978,prezydent-harczem-jest-sie-do-konca-zycia.html>

Załącznik do uchwały nr 138/2018 Rady Ministrów z dnia 2 października 2018 r. „Rządowy Program Wsparcia Rozwoju Organizacji Harcerskich i Skautowych na lata 2018–2030, s. 12–13.

STRONY INTERNETOWE

<https://www.gov.pl/web/pozytek/rada-dzialalnosci-pozytku-publicznego2>

<https://ekrs.ms.gov.pl/web/wyszukiwarka-krs/strona-glowna>

<https://lesnaszkolka.org/historia/>

<https://royalrangers.pl>

<https://sh.org.pl>

<https://skauci-europy.pl>

<https://www.skaucikrola.pl>

<https://www.scout.org>

<https://www.waggs.org/en/our-world/>

<http://docplayer.pl/7802251-Girl-guiding-girl-scouting-a-challenging-movement-skauting-dla-dziewczat-ruch-stawiajacy-wyzwania.html>

<https://zhp.pl>

<https://zhr.pl>

ZAŁĄCZNIK

W wykazie pogrubiono organizacje posiadające status organizacji pożytku publicznego w lipcu 2023 r.

0000006158	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerskiego Zespołu Artystycznego „Krajki”
0000009962	Stowarzyszenie „Skaut”
0000010899	Koło Przyjaciół Harcerstwa przy 22 Szczepie Watra
0000020804	Wolne Harcerstwo
0000023363	Stowarzyszenie Harcerstwa Polskiego – Hufców Polskich (w likwidacji)
0000025766	Rada Przyjaciół Harcerstwa w Jeleniej Górze
0000047305	Fundacja Przyjaciół Harcerstwa im. Jana III Sobieskiego (w likwidacji)
0000055670	Skautowy Klub Techniki
0000057720	Związek Harcerstwa Rzeczypospolitej
0000067716	Stowarzyszenie Wspierania Harcerstwa
0000072476	Stowarzyszenie „Skaut” (w likwidacji)
0000084749	Skautowe Stowarzyszenie „Czerwone Maki”
0000089011	Stowarzyszenie Harcerstwa Katolickiego „Zawisza” Federacja Skautingu Europejskiego
0000094699	Związek Harcerstwa Polskiego
0000100052	Niezależny Związek Harcerstwa Czerwony Mak im. Bohaterów Monte Cassino Skawina
0000100289	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa
0000103777	Koło Przyjaciół Harcerstwa – Stowarzyszenie Byłych Instruktorów, Wychowanków i Sympatyków Szczepu „Puszcza”
0000113133	Związek Harcerstwa Wiejskiego
0000114184	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa
0000115148	Okręg Mazowiecki Związku Harcerstwa Rzeczypospolitej
0000119061	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerskiego Zespołu Pieśni i Tańca „Dzieci Płocka”
0000119197	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerskiego Klubu Turystycznego Bra-De-Li
0000127460	Klub Strzelecki „Skaut” w Bielsku-Białej
0000130514	Związek Harcerstwa Rzeczypospolitej Okręg Małopolski
0000131505	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa i Dzieci Specjalnej Troski
0000139632	Związek Harcerstwa Rzeczypospolitej – Okręg Wielkopolski
0000146013	Fundacja Na Dobro Harcerstwa Górnośląskiego
0000147601	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa w Opolu
0000151717	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa w Głubczycach (w likwidacji)
0000153555	Krąg Przyjaciół Harcerstwa „Watra” w Zielonej Górze
0000156345	Towarzystwo Skautowe „Smaragdowa”
0000163193	Stowarzyszenie Przyjaciół Hektw (Harcerskiego Ośrodka Kształcenia Turystów Wodnych) im. Dh. J. Szymańskiego

- 0000168396 **Rada Przyjaciół Harcerstwa „Watra” im. Powstańców Wielkopolskich w Nowym Tomyślu**
- 0000169611 Krąg Przyjaciół Sierpeckiego Harcerstwa
- 0000169632 Stowarzyszenie Przyjaciół Szczepu Harcerskiego „Hańcza”
- 0000179904 **Stowarzyszenie Harcerskie „Skautfort”**
- 0000182853 Związek Harcerstwa Rzeczypospolitej Okręg Północno-Wschodni
- 0000207420 **Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa w Bełchatowie**
- 0000219015 Stowarzyszenie Ruchu Harcerskiego „Czuwaj”
- 0000230092 Fundacja Harcerstwa Polskiego Schronisko Głodówka
- 0000246577 Stowarzyszenie Przyjaciół Związku Harcerstwa Rzeczypospolitej
- 0000258648 Stowarzyszenie Rozwoju Żeglarstwa i Harcerstwa Wodnego „Horyzont”
- 0000264246 **Związek Harcerstwa Polskiego, Chorągiew Dolnośląska**
- 0000266321 **Związek Harcerstwa Polskiego – Chorągiew Wielkopolska**
- 0000268190 **Chorągiew Kujawsko – Pomorska Związku Harcerstwa Polski**
- 0000268913 **Chorągiew Stołeczna Związku Harcerstwa Polskiego**
- 0000271499 **Związek Harcerstwa Polskiego Chorągiew Warmińsko-Mazurska**
- 0000271846 **Związek Harcerstwa Polskiego Chorągiew Białostocka**
- 0000273051 **Związek Harcerstwa Polskiego Chorągiew Śląska**
- 0000273492 **Związek Harcerstwa Polskiego Chorągiew Krakowska**
- 0000273799 **Związek Harcerstwa Polskiego Chorągiew Gdańska**
- 0000278582 **Chorągiew Zachodniopomorska Związku Harcerstwa Polskiego**
- 0000281349 **Związek Harcerstwa Polskiego Chorągiew Kielecka**
- 0000282152 **Chorągiew Lubelska Związku Harcerstwa Polskiego**
- 0000282625 **Chorągiew Ziemi Lubuskiej Związku Harcerstwa Polskiego**
- 0000283814 **Związek Harcerstwa Polskiego Chorągiew Łódzka**
- 0000291419 **Chorągiew Mazowiecka Związku Harcerstwa Polskiego**
- 0000296261 **Chorągiew Podkarpacka Związku Harcerstwa Polskiego**
- 0000301430 Fundacja „Ropuh” – Rozwoju Organizacji Pozarządowych Upowszechniających Harcerstwo imienia Harcmistrza Radosława Turzańskiego
- 0000304879 Koło Przyjaciół Harcerstwa w Białobrzegach
- 0000308282 Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa Łomżyńskiego
- 0000319266 Ruch Rozwoju Harcerstwa Ziemi Nyskiej (w likwidacji)
- 0000324586 Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa Rzeczypospolitej
- 0000332553 Związek Harcerstwa Rzeczypospolitej Okręg Łódzki
- 0000333408 Fundacja „Uśmiech Skauta”
- 0000342140 Warszawska Fundacja Skautowa
- 0000343254 **Chorągiew Opolska Związku Harcerstwa Polskiego**
- 0000344959 Stowarzyszenie Sympatyków Harcerstwa Żnińskiego
- 0000359663 Fundacja Przyjaciół Harcerstwa (w likwidacji)
- 0000368180 Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa Ziemi Gliwickiej
- 0000384173 Fundacja Harcerstwa Centrum Wychowania Morskiego Związku Harcerstwa Polskiego (w likwidacji)
- 0000387780 **Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa Ziemi Wałeckiej**

0000391402	„Askalon” Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa Ziemi Krotoszyńskiej
0000405666	Fundacja Harcerstwa Drugiego Stulecia
0000407268	Towarzystwo Skautowe Horn
0000408259	Wolsztyńskie Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa „Krag” (w likwidacji)
0000408759	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa Hufca ZHP Leszno
0000408984	Koło Przyjaciół Harcerstwa 9 Białostockiej Drużyny Harcerzy im. Stefana Czarnieckiego w Białymstoku – Błękitnej Dziewiątki
0000411267	Okręg Pomorski Związku Harcerstwa Rzeczypospolitej
0000413133	Skauting Jurajski
0000413134	Fundacja Ad Maiorem Dei Gloriam – Harcerstwo Niepokalanej
0000417162	Koło Przyjaciół Harcerstwa Szczepu „Arkona 18”
0000460543	Stowarzyszenie Ruchu Harcerskiego Ziemi Rypińskiej
0000466624	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa Ziemi Złotowskiej „Rodło”
0000493328	Fundacja Wspierania Harcerstwa i Edukacji Bratnie Słowo
0000506464	Stowarzyszenie Instruktorów Harcerskiego Ośrodka Wodnego w Poraju
0000512234	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa Skaut
0000523257	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa Wędrawiec
0000563825	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa „Małe Zatorze”
0000596900	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa „Osiemnastka”
0000605021	Stowarzyszenie Skauci Króla
0000610170	Stowarzyszenie Strzeleckie i Historyczne imienia Kościańskiej Rezerwy Skautowej
0000625635	Fundacja Skautowo-Edukacyjna „Ponad”
0000630693	Fundacja Skautów Europy
0000630928	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerskiego Ośrodka Morskiego w Szczecinie
0000632207	Stowarzyszenie Gryficka Rada Przyjaciół Harcerstwa
0000634469	Harcerstwo Rzeczypospolitej Polskiej
0000634759	Związek Harcerstwa Rzeczypospolitej Okręg Kujawsko-Pomorski
0000649111	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa „Trzy Pióra”
0000664380	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa i Przygody „Eskapada”
0000676091	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa w (w likwidacji)
0000703076	Stowarzyszenie Skauting Katolicki „Azymut”
0000703281	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa Ziemi Głubczyckiej
0000798207	Jakobstaf! Fundacja Harcerstwa
0000808433	Związek Harcerstwa Pomorza i Kujaw
0000847109	Płast – Ukraińska Organizacja Skautowa w Polsce
0000915032	Związek Skautowy Iskra
0000950494	Harcerstwo Ziemi Żagańskiej
0000956283	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa „Harcerska Brać”
0000983025	Stowarzyszenie Przyjaciół Harcerstwa ziemi wieluńskiej „Piątka”
0000985500	Fundacja Skaut
0001022285	Komitet Organizacyjny XXVI Światowego Jamboree Skautowego

Organizacja harcerska w szkole – od działania do współpracy

Tomasz Huk

 <https://orcid.org/0000-0003-1082-5826>

Uniwersytet Śląski w Katowicach
Instytut Pedagogiki

STRESZCZENIE

Autor rozpoczyna od wywodu, czym była i czym jest szkoła, która może być utożsamiana z instytucją, budynkiem czy społecznością edukacyjną. Kolejna część dotyczy harcerstwa oraz jego współzależności ze szkołą. Autor wspomina, że relacje te wynikają wprost z ustawy Prawo oświatowe, gdzie harcerstwo powinno być wspierane przez szkołę. Podkreślając wychowawczą rolę organizacji harcerskich, zwraca uwagę, że nie może być to jednostronna relacja, ale taka, która oparta jest na trzech poziomach: działania, współdziałania i współpracy. Kategorie te rozpatrywane są w aspekcie celów edukacyjnych, ucznia i nauczyciela, metod kształcenia, środków dydaktycznych, warunków kształcenia oraz rezultatów. W konkluzji autor wskazuje, że współpraca szkoły i harcerstwa powinna opierać się na fundamencie humanistycznej edukacji radosnego dziecka, które w życiu dorosłym swoją postawą będzie wyrażało troskę o dobro drugiego człowieka.

SŁOWA KLUCZOWE

harcerstwo, organizacje harcerskie, ruch harcerski, szkoła, współpraca.

WSTĘP

Jedno z kluczowych pytań, które pojawiają się w dyskusji na temat miejsca harcerstwa w szkole, brzmi: czy szkole potrzebne jest harcerstwo, skoro istnieje wiele gromad zuchowych, drużyn harcerskich, starszoharcerskich, wędrowniczych, szczeptów, które w oderwaniu od środowiska szkolnego z powodzeniem prowadzą działalność na terenie osiedla, dzielnicy, wsi czy małej miejscowości. Jeśli jednak nadal dostrzegamy płaszczyzny wspólnego działania, to jak harcerstwo i szkoła powinny ze sobą współpracować, nie popełniając takich błędów z przeszłości, które pamiętamy z czasów PRL. Wówczas dla wykazania się skutecznością harcerską, ale i dla instrumentalnego wykorzystania ruchu harcerskiego przez ówczesne władze państwowe do realizacji swoich partyjnych celów, z klas tworzone były drużyny. Za ich pośrednictwem na siłę próbowano „uharceryć” szkołę. Takie sytuacje miały miejsce w okresie funkcjonowania Organizacji Harcerskiej ZMP i ZHP, szczególnie w latach siedemdziesiątych. Wytyczne na ten temat odnajdujemy m.in. w Instrukcji

Ministra Oświaty z 1950 r. o organizacji harcerstwa w szkołach ogólnokształcących czy Uchwale II Walnego Zjazdu ZHP w sprawie harcerskiej pracy nauczycieli (Marszałek, 2017). Właśnie dzięki takim działaniom ZHP w 1977 r. liczyło trzy miliony członków (Fietkiewicz, 1988, s. 404). Próbowano pogodzić obowiązek szkolny z ideą dobrowolnej przynależności dzieci i młodzieży do harcerstwa. Współcześnie już wiemy, że w budowaniu właściwych relacji między harcerstwem i szkołą istotne są „działanie”, „współdziałanie” i współpraca na rzecz dzieci i młodzieży w szkolnej i harcerskiej rzeczywistości.

SZKOŁA

Porównując współczesną szkołę z greckim pierwotnym znaczeniem rzeczownika „szkoła”, oznaczającego spokój, wczasy, czas poświęcony nauce (Kupisiewicz, 2012, s. 259), a następnie z rzymską scholą, będącą niszą w łaźni, gdzie można było rozmyślać i rozmawiać, uświadamiam sobie, jak wielkim zmianom uległo to pojęcie na przestrzeni tysiącleci. Szkoła przeszła ewolucję od greckiego nauczania indywidualnego poprzez zbiorowe nauczania w szkole rzymskiej, średniowiecznej do nowożytnej (Okoń, 2007, s. 402) i współczesnej. Od XVII w. wprowadzono trwający do dzisiaj masowy system nauczania, który z jednej strony umożliwił powszechniejszy dostęp do nauki, a z drugiej strony utrudnił osiągnięcie celów nauczania, ponieważ nauczyciel musi pracować w systemie klasowo-lekcyjnym jednocześnie z wieloma uczniami ze zróżnicowanymi możliwościami poznawczymi (Kujawiński, 2010, s. 15).

Czym jest szkoła? Czesław Kupisiewicz (2012, s. 260) definiuje szkołę jako instytucję „powołaną do planowego i systematycznego kształcenia dzieci, młodzieży i dorosłych zgodnie ze społecznie akceptowanymi planami i programami nauczania”. Szkoła rozpatrywana jest też jako instytucja edukacyjna, która nie tylko kształci, ale i wychowuje. Szkoła to instytucja należąca do systemu oświaty, a zatem podlega określonemu prawu. Szkoła to również budynek, w którym zachodzą procesy edukacyjne (Nowakowska-Siuta, 2007, s. 233). Proponuję, aby szkołę rozpatrywać również jako społeczność, a nawet jako wspólnotę uczniów, rodziców, nauczycieli, pracowników administracji i obsługi. Tak opisana szkoła tworzy określony, specyficzny i niepowtarzalny dla danej jednostki oświatowej klimat.

W swoich analizach skupię się na szkołach publicznych, ponieważ głównie te szkoły są związane ze środowiskami harcerskimi. Jest to relacja wynikająca z działalności wy-

chowawczej szkoły i harcerstwa, ale również z pewnej tradycji funkcjonowania harcerstwa na terenie placówki, w tym udostępnionego pomieszczenia zwanego harcówką. Zdaniem Piotra Zamojskiego (2015, s. 84) szkoła tworzy „publiczną przestrzeń wolnego i powszechnie dostępnego przejawiania się rzeczy wspólnego zainteresowania (tj. rzeczy publicznej), która buduje doświadczenie równości intelektualnych mocy, ale jednocześnie umożliwia uczniom i nauczycielom odkrywanie swojej wyjątkowości, nieuchronnie dochodzącej do głosu w niepowtarzalnym i mnogim akcie odnawiania znaczeń”. W ten sposób definiowana szkoła jest właściwym miejscem dla harcerstwa, które zajmuje się kreowaniem przestrzeni publicznej. O szkole myślimy nie tylko w tym dobrym znaczeniu, które odwołuje się do idei, a w konsekwencji do celów edukacyjnych, ale również w znaczeniach mniej pozytywnych. Maria Dudzikowa (2016, s. 11–32), posługując się metaforą, określała szkołę jako fabrykę, chorobę, więzienie, klasztor, cyrk, wesołe miasteczko, ogród zoologiczny. Pedagogka pisała, że szkoła jest jak tor wyścigowy, jak kontener na teczki, jak twierdza.

Metafory wynikają z dostrzeganych problemów, które są analizowane w związku z prowadzonymi badaniami empirycznymi, dotyczącymi szkoły. I tak Ewa Wysocka i Katarzyna Tomiczek (2014, s. 169–188) w swoich badaniach dotyczących codzienności życia szkolnego, przeprowadzonych wśród uczniów szkół licealnych, sformułowały negatywne aspekty jej funkcjonowania. Zdaniem badaczek:

- szkoła nie stanowi codzienności akceptowanej, w której dokonują się rzeczy ważne i osobiście znaczące dla uczniów;
- jest ona instytucją, której nie można uniknąć ze względu na konieczność zdobywania wiedzy,
- nie jest miejscem osobistego rozwoju,
- relacje szkolne nie stanowią dla uczniów wzoru formułowania ludzkich zachowań,
- przestrzeń szkolna postrzegana jest jako obca i nieoswojona, stąd może wzmacniać doświadczanie sytuacji szkolnej jako trudnej i dyskomfortowej,
- codzienność życia w szkole jest postrzegana przez uczniów generalnie jako dokuczliwa.

Nie ma idealnego środowiska szklonego, dlatego w szkołach jesteśmy świadkami różnych sytuacji. Zdarza się, że pomimo dobrego klimatu szkoły negatywne zdarzenia wiodą prym w jej postrzeganiu, choć jest ich zdecydowanie mniej niż pozytywnych. Obraz taki można zmieniać poprzez promowanie idei dobra, prawdy i piękna (Rudniański, 1938, s. 12) w podejmowanych wspólnie przez szkołę i środowisko harcerskie inicjatywach. Ruch harcerski mocno akcentuje w swojej działalności

wychowawczej wartości zawarte w Prawie i Przyrzeczeniu Harcerskim oraz Prawie i Obietnicy Zucha (Huk, 2019). Te aksjologiczne elementy harcerskiej metody wychowawczej mogą mieć znaczenie w tworzeniu się szkolnej rzeczywistości, ponieważ stanowią alternatywne rozwiązania budowane między innymi na braterstwie, służbie drugiemu człowiekowi, dbaniu o środowisko naturalne, pogodzie ducha, wysokiej kulturze osobistej czy samorządności.

HARCERSTWO

Harcerstwo jest określane jako ruch działający na rzecz dzieci i młodzieży. Zdaniem Bogusława Śliwerskiego (2018, s. 16) „harcerstwo jest tym wszystkim, czego uczy sam fakt przebywania w nim jako środowisku socjalizacyjno-wychowawczym”. Z kolei Ewa Palamer-Kabacińska (2022) zwraca uwagę, że harcerstwo odwołuje się do skautowych idei i zasad, ale skautingiem nie jest. Stwierdza zatem, że harcerstwo to skauting i patriotyzm, który wywodzi się z ludzkiej tragedii II wojny światowej, podczas której dzieci i młodzież harcerska narażała i poświęcała swoje życie w obronie Ojczyzny.

Współcześnie w Polsce jest wiele organizacji działających zgodnie z założeniami skautingu. Wśród nich te, które zostały wyróżnione Honorowym Protektoratem Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej: Związek Harcerstwa Polskiego, Związek Harcerstwa Rzeczypospolitej, Skauci Europy, Stowarzyszenie Harcerskie, Leśna Szkołka, Royal Rangers, Skauci Króla (<https://calymzyciem.pl/>). W 2019 r. organizacje harcerskie i skautowe przeprowadziły pierwsze ogólnopolskie „Forum o wychowaniu”, rozpoczynając debatę o relacjach środowiska szkolnego i harcerskiego. W ten sposób stworzono płaszczyznę do publicznej dyskusji, w której biorą udział przedstawiciele świata nauki, praktycy wychowania, rodzice, nauczyciele, instruktorki i instruktorzy harcerscy (<https://calymzyciem.pl/>).

Wymienione organizacje realizują założenia „Rządowego programu wsparcia rozwoju organizacji harcerskich i skautowych na lata 2018–2030”. W programie tym uzgodniono definicję organizacji harcerskiej. A zatem we wskazanym dokumencie czytamy:

Organizacja harcerska to skupiające dzieci, młodzież oraz osoby dorosłe stowarzyszenie, prowadzące działalność harcerską opartą na służbie społecznej kadry wychowawczej. Działalność harcerska ma na celu wychowanie i inspirowanie do samorozwoju dzieci

i młodzież. Jest prowadzona według harcerskiego systemu wychowania – nawiązującego do dorobku światowego skautingu i polskiego ruchu harcerskiego – kompletnego zespołu celów, zasad i środków oddziaływania, stwarzającego warunki do wszechstronnego i harmonijnego rozwoju fizycznego, intelektualnego, emocjonalnego, społecznego, woli-tywnego i duchowego dzieci i młodzieży.

Organizacje harcerskie i szkoła mają wspólne cele wychowawcze, ale różnią się sposobem organizowania procesu wychowawczego. Działania organizacji harcerskiej (gromady zuchowej, drużyny harcerskiej, starszoharcerskiej, wędrowniczej, szcze- pu harcerskiego) oraz szkoły tworzą sprzężone mikrośrodowisko wychowawcze, czyli układ elementów, które wzajemnie są powiązane, które wzajemnie się warunkują i działają na siebie (Winiarski, 2007, s. 433–434). Te szczególne relacje szkoły i har- cerstwa zostały sformalizowane w ustawie Prawo oświatowe. Wynika z niego, że jed- nym z zadań szkoły jest wspieranie organizacji harcerskich poprzez: stworzenie od- powiednich warunków do prowadzenia działalności wychowawczej; umożliwienie udziału z głosem doradczym w radach pedagogicznych przedstawicieli organizacji harcerskich działających na terenie szkoły (Ustawa Prawo oświatowe). Jest to bardzo ważny zapis, który świadczy o dostrzeganiu przez władze państwowe istotnej roli harcerstwa w wychowaniu dzieci i młodzieży.

DZIAŁANIE, WSPÓLDZIAŁANIE, WSPÓŁPRACA

Zdecydowałem, że funkcjonowanie oraz relacje szkoły i harcerstwa będę analizował w kategoriach: „działania”, ponieważ działanie jest świadomym i celowym zachowa- niem się człowieka (Pszczółowski, 1978, s. 56), oraz „współdziałania i współpracy”, ponieważ relacje te dotyczą funkcjonowania więcej niż jednego podmiotu, jednost- ki. Wojciech Kojs, posługując się terminem „działania”, uzasadnił wykorzystanie tej kategorii w analizach pojęcia kształcenia (Kojs, 1987, s. 71), które obok wychowania jest częścią edukacji (Olbrycht, 2012, s. 89–104). Wychowanie świadome, intencjo- nalne i naturalne (Światała, 2019, s. 159–172), w tym wychowanie harcerskie, to rów- nież działanie, które może być jednopodmiotowe lub wielopodmiotowe. Pozytywne działanie wielopodmiotowe to współdziałanie, w którym uczestnicy pomagają sobie wzajemnie (Pszczółowski, 1978, s. 273). Z kolei „współpraca” jest „współdziałaniem, ale nie każde współdziałanie jest współpracą” (Kusz, 2009, s. 109), ponieważ współ- praca polega na skoordynowanym wykonywaniu zadań (Pszczółowski, 1978, s. 273). Analogicznie funkcjonowanie szkoły i środowiska harcerskiego może przebiegać na trzech poziomach. Na pierwszym poziomie szkoła i środowisko harcerskie działa-

ją osobno na tym samym terenie, np. szkoły, osiedla, dzielnicy, realizują założone cele edukacyjne. Na poziomie drugim szkoła i środowisko harcerskie współdziałają na tym samym terenie, wzajemnie sobie pomagają w realizacji określonych celów edukacyjnych. Trzeci najwyższy poziom to współpraca szkoły i środowiska harcerskiego, która jest skoordynowana, zaplanowana i poddawana ewaluacji. Ponadto na tym poziomie zarówno szkoła, jak i środowiska harcerskie, ustalają wspólne cele edukacyjne.

Regulacje prawne obligują szkoły do wsparcia działalności harcerskiej, należy jednak zwrócić uwagę, że relacje te nie mogą opierać się jedynie na jednostronnym działaniu. Dlatego środowiska harcerskie również powinny wspomagać edukację na terenie szkoły w miarę swoich możliwości. Propozycje harcerskie powinny być realne do spełnienia, mogą dotyczyć między innymi organizacji zawodów, imprez i spotkań (Całek, 2013, s. 167 i n.). Szkoły mogą od harcerstwa oczekiwać wsparcia w rozwijaniu motywacji do nauki, organizacji życia społecznego szkoły, tworzeniu więzi szkoły ze środowiskiem lokalnym, organizowaniu w ciekawy sposób czasu uczniom, a także troski o opinie na temat szkoły (Burska i in., 1983, s. 19 i nast.). Nie oznacza to, że harcerstwo jako dobrowolne stowarzyszenie dzieci, młodzieży oraz osób dorosłych ma wyręczać szkołę publiczną, która jest instytucją państwową. Harcerstwo nie może być wykorzystywane instrumentalnie na żadnym z poziomów systemu oświaty do realizacji odgórnych, ministerialnych celów. Takie działanie może przyczynić się do spadku zainteresowania harcerstwem (Śliwerski, 2018, s. 146), co ważne – nie będzie realizowało założeń pedagogii harcerskiego wychowania, w której program gromady lub drużyny wynika z potrzeb rozwojowych dzieci i młodzieży.

Cele działania szkół ogólnokształcących (szkoły podstawowe i ponadpodstawowe) wynikają bezpośrednio z podstawy programowej kształcenia ogólnego oraz z przyjętego w danej szkole programu profilaktyczno-wychowawczego. Szkoła może realizować również inne cele, których źródłem są programy edukacyjne proponowane przez instytucje i stowarzyszenia. Jednak trzy podstawowe cele kształcenia ogólnego to: 1) „opanowanie podstaw wiedzy naukowej o przyrodzie, społeczeństwie, technice i sztuce” (Okoń, 2003, s. 70); 2) „przygotowanie uczniów do działalności praktycznej” (Okoń, 2003, s. 70); 3) „kształtowanie u uczniów przekonania i opartego na nich poglądu na świat jako swoistej całości” (Okoń, 2003, s. 72). Cele te są uszczegółowione w podstawie programowej kształcenia ogólnego, która jest ogłaszana przez ministra właściwego ds. oświaty i wychowania.

Obecnie podstawa programowa określa cele dla uczniów uczęszczających do: szkoły podstawowej do klas 1–3 oraz 4–8, do szkoły podstawowej, do której uczęszczają uczniowie niepełnosprawni, do szkoły branżowej I stopnia, do szkoły specjalnej przyspasaabiającej do pracy, do szkoły policealnej oraz do liceum i technikum (Rozporządzenie MEN).

Równie ważnym elementem realizacji celów są kompetencje kluczowe, dotyczące uczenia się przez całe życie. Zalecenia Rady Unii Europejskiej w tej sprawie od 2006 r. niewiele się zmieniły. Najnowsze z 2018 r. obejmują następujące kompetencje:

- w zakresie rozumienia i tworzenia informacji,
- dotyczące wielojęzyczności,
- matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
- cyfrowe,
- osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się,
- obywatelskie,
- w obszarze przedsiębiorczości,
- w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

System edukacji zakłada, a nawet narzuca realizację bardzo wielu celów, gdzie spora ich część jest zapisana we wspomnianej „podstawie programowej”. Na koniec każdego roku szkolnego z jej realizacji nauczyciele są rozliczani, a dużym sprawdzianem opanowania określonej wiedzy i umiejętności przez uczniów jest egzamin ósmoklasisty oraz egzamin maturalny.

Nieco inaczej jest w przypadku środowisk harcerskich, ponieważ cele edukacyjne, z dużym uwzględnieniem celów wychowawczych, wynikają bezpośrednio z indywidualnych potrzeb rozwojowych dzieci i młodzieży, z chęci rozwijania swoich zainteresowań i pasji. W wyższych wiekowo pionach metodycznych (harczerze, harcerze starsi, wędrownicy) cele te mogą być formułowane przez harcerską młodzież.

Formułowanie celów edukacyjnych przez członków organizacji harcerskich to jeden z kluczowych elementów odróżniających szkołę od harcerstwa. Członkowie organizacji harcerskich sami decydują o swoim rozwoju, w Związku Harcerstwa Polskiego wraz z wiekiem coraz bardziej świadomie podejmując się zdobywania tropów, wyznań, gwiazdek i sprawności zuchowych, stopni i sprawności harcerskich.

Pomimo zasadniczej różnicy w sposobie wyboru i formułowaniu celów szkoła i środowisko harcerskie mogą współpracować w ich realizacji. Zarówno cele szkoły, jak i cele gromady zuchowej, drużyny harcerskiej, starszoharcerskiej czy wędrowniczej oraz indywidualne cele zuchów i harcerzy mogą być w pewnych zakresach zbieżne. Przykładem takiego celu jest wszechstronny rozwój dzieci i młodzieży, który powinien być realizowany w równym stopniu przez szkołę oraz środowiska harcerskie. Realizacja tych celów może odbywać się poprzez zastosowanie różnych form: i tych harcerskich, i tych typowych dla szkoły. Dlatego ważne jest, aby działanie harcerskie, współdziałanie i współpraca były uwzględnione w planie rozwoju szkoły (Rosin, Widera, 2005, s. 62 i n.). Przykładem takiej współpracy są zbiórki zuchowe lub harcerskie, które są elementem zajęć pozaszkolnych prowadzonych dla uczniów danej szkoły.

Uczeń. Każdy zuch, harcerz, harcerz starszy i wędrownik jest równocześnie uczniem danej szkoły. Przyjmuje się, że jedno środowisko harcerskie składa się uczniów uczęszczających do szkoły, na terenie której to środowisko działa. Są jednak sytuacje, w których w określonej szkole działa jedno środowisko harcerskie, skupiające uczniów z wielu szkół. Takie uwarunkowanie może stanowić dodatkową trudność organizacyjną dla komendanta szczepla czy drużynowego. Przykładem będzie akcja naboru nowych członków do gromady zuchowej czy drużyny harcerskiej. Odbywa się ona wówczas na terenie wszystkich placówek, których uczniowie mogą być członkami organizacji harcerskiej, a nie tylko na terenie szkoły, w której jest harcówka. Taka organizacja akcji wymaga dużo większego zaangażowania ze strony harcerskich komend i rad drużyn. Należy jednak podkreślić, że różnorodność w środowisku harcerskim może stanowić wartość. Może być źródłem innowacyjności, kreatywności oraz wskazywać inną perspektywę funkcjonowania gromady czy drużyny. W różnorodności tkwi siła społeczna i pomimo trudności w jej zarządzaniu może być miejscem kształtowania postaw tolerancji wobec drugiego człowieka. A zatem w tym sensie rolą drużynowego jest integrowanie dzieci i młodzieży pochodzącej z różnych środowisk szkolnych oraz szukanie w nich samych inspiracji zgodnie z założeniami „wzajemnego oddziaływania”. Z perspektywy szkoły istotne jest, aby dyrektor placówki, na terenie której znajduje się harcówka, był otwarty na udział w harcerskich zajęciach dzieci i młodzieży z innych szkół. Ten rodzaj różnorodności może się przyczynić do nawiązania współpracy między szkołami i wsparcia działań harcerskich przez wielu dyrektorów szkół.

Poprzez działalność harcerską może być kształtowana samodyscyplina i nauka uczenia się. Wówczas harcerstwo w szkole może podjąć się mecenatu nad uczniami zdolnymi – wskazywać „jak się uczyć” (Nuckowski, 1987) czy wprowadzić elementy współzawodnictwa drużyny, które będą związane z osiągnięciami szkolnymi, np. zdobywanie „miana najlepszego ucznia” (Bachta, 1990).

Nauczyciel. Wśród instruktorów harcerskich znajdują się nauczyciele, którzy mogą wspierać funkcjonowanie harcerstwa w szkole. Dla takich instruktorów naturalnym działaniem jest sprawowanie opieki nad gromadami i drużynami mającymi siedzibę w danej placówce. Taki nauczyciel-instruktor może podejmować działania związane z aktywnym włączaniem się zuchów, harcerzy w inicjatywy edukacyjne organizowane na terenie szkoły. Na przykład pod opieką nauczyciela-instruktora zuchy i harcerze mogą: brać udział w wydarzeniach patriotycznych, takich jak szkolne akademie i apele, włączyć się w przekazanie szkolnej społeczności Betlejemskiego Świata Pokoju, współorganizować festyny szkolne, kiermasze i pikniki, włączyć się w organizację półkolonii i kolonii szkolnych, współtworzyć pomoc dla uczniów potrzebujących wsparcia w nauce.

Kolejnym elementem współpracy szkoły ze środowiskiem harcerskim jest udział kadry instruktorskiej w radach pedagogicznych. Nauczyciel, będący opiekunem harcerstwa, powinien umożliwić instruktorom zabranie głosu w gronie nauczycieli (Rosin, Widera, 2005, s. 62 i n.). Instruktorzy mogą m.in.: opiniować zachowanie (postawy) uczniów, którzy są zuchami lub harcerzami, zgłaszać ich kandydatury do otrzymania pochwały dyrektora szkoły, wnioskować o wpis na świadectwie ukończenia klasy ósmej szkoły podstawowej dotyczący udziału w wolontariacie, zgłaszać propozycję imprez i wydarzeń kulturalno-oświatowych, zgłaszać problemy związane z funkcjonowaniem harcerstwa na terenie szkoły oraz propozycję ich rozwiązania. Instruktorzy mogą być zapraszani na mniej formalne spotkania kadry pedagogicznej, takie jak szkolne wigilie, spotkania wielkanocne, nauczycielskie z okazji Dnia Edukacji Narodowej.

Specyfika działania gromad i drużyn harcerskich może generować wiele różnych problemów utrudniających ich funkcjonowanie na terenie placówki. Tygodniowy czas pracy administracji i obsługi szkoły może być ograniczeniem w pracy gromady zuchowej i drużyny harcerskiej. Zdarza się, że godziny otwarcia szkoły nie są zbieżne z popołudniowymi, a nawet wieczornymi godzinami zbiórek zuchowych i harcerskich. Idealnym rozwiązaniem jest tu osobne, niezależne wejście do harcówki.

Niestety nie wszystkie szkoły mają możliwość takiej organizacji pomieszczeń szkolnych, która gwarantowałaby swobodny dostęp do szkolnych pomieszczeń. Te i inne problemy powinien starać się rozwiązywać nauczyciel-instruktor harcerski, który za zgodą dyrektora szkoły może zamykać lub otwierać szkołę w dogodnym dla kadry harcerskiej czasie.

Ważnym zadaniem nauczyciela-instruktora harcerskiego jest popularyzowanie wśród nauczycieli specyfiki harcerskiej metody wychowawczej. Budowanie pozytywnego wizerunku harcerstwa, wskazywanie szans edukacyjnych działalności harcerskiej, może przyczynić się do pozyskania spośród kadry pedagogicznej kolejnych instruktorów harcerskich (Marcinkowska, 2016, s. 11). Przy tej okazji należy podkreślać, że nauczyciel może wpisać działalność harcerską w wymagania swojego awansu zawodowego (Rosin, Widera, 2005, s. 62 i n.). Nie zawsze jednak to zadanie jest możliwe do realizacji, ponieważ nauczyciele, którzy nie byli wcześniej związani z harcerstwem, nie uzyskują zakładanego celu wychowawczego. Negatywnym przykładem są zakładane przez nauczycieli gromady zuchowe czy drużyny harcerskie, które po zakończonym awansie zawodowym pedagoga przestawały funkcjonować. Nauczyciele nie potrafili wychować sobie następcy, a jest to jedno z najważniejszych działań instruktora harcerskiego. „Harcerstwa nie można się nauczyć, gdyż jest to sposób bycia oraz działania harcerzy i ich instruktorów, który samoistnie przekształca się w samodoskonalenie” (Śliwerski, 2018, s. 140). Ważne jest także, aby nauczyciel-instruktor w relacjach z nauczycielami oraz uczniami, rodzicami, pracownikami administracji i obsługi szkoły nie zapominał o obowiązującym go kodeksie instruktorskim oraz o osobistym przykładzie, który jest elementem wyróżniającym w procesie wychowania. Instruktor harcerski poprzez swój przykład inspiruje wychowanków do działania, do stawania się coraz lepszym człowiekiem.

Metody kształcenia nie są tożsame z harcerską metodą wychowawczą, dlatego jej naukowe zdefiniowanie nie jest łatwym zadaniem, o czym pisał Stefan Wajda (1987, s. 25): „[...] odkrycie, czym jest metoda harcerska i czemu służy, stanie się przełomowym w poszukiwaniach nie tylko teoretyków harcerstwa czy – szerzej – badających rzeczywistość harcerską w związku ze swoimi zainteresowaniami naukowymi, ale będzie przełomowym także w poszukiwaniach praktyków – kierowników życia harcerskiego”. Harcerski sposób działania wyróżnia określony zbiór cech. Harcerska metoda wychowawcza charakteryzuje się: „pozytywnością, indywidualnością, wzajemnością oddziaływań, dobrowolnością i świadomością celów, pośredniością, naturalnością, umożliwiając realizację celów wychowawczych poprzez dostosowane

do rozwoju dzieci i młodzieży jej elementy: Przyrzeczenie i Prawo, uczenie w działaniu, uczestnictwo w małych grupach, stale doskonalony i stymulujący program” (Statut ZHP).

Należy zwrócić uwagę, że współcześnie w szkołach coraz częściej wykorzystuje się elementy harcerskiej metody wychowawczej. Promowana jest praca w grupach, uczenie w działaniu, a nawet zdobywanie stworzonych w szkole sprawności czy odznak. Ponadto wprowadzane są elementy rywalizacji, a nawet specyficzne dla szkoły umundurowanie, obrzędowość czy ceremoniał określający zachowanie się podczas szkolnych uroczystości. Działalność ta wymaga dużego zaangażowania ze strony nauczycieli oraz odpowiednich warunków. Uważam, że system klasowo-lekcyjny nie sprzyja takim działaniom.

Środki dydaktyczne (kształcenia) to informacje i ich nośniki (Kojs, 1987, s. 71), współcześnie nazywane są mediami dydaktycznymi. Środki dydaktyczne umożliwiają realizację celów edukacyjnych. Ze względu na cele są głównie nośnikami informacji bezpośrednio związanymi z realizacją podstawy programowej. Nieco inne środki są wykorzystywane w harcerstwie, np. podczas doskonalenia się harcerzy w technikach harcerskich (historia, łączność, musztra, pionierka, samarytanka, symbolika, terenoznawstwo) są używane m.in. busole, młotki, siekiery, liny, sznurki, GPS. Nie oznacza to, że typowe środki dydaktyczne szkoły, takie jak tablice, projektor, monitory interaktywne, komputery, sprzęt sportowy, nie mogą być udostępniane i wykorzystywane przez środowiska harcerskie, np. podczas kursów, warsztatów harcerskich czy olimpiad sportowych.

Ruch harcerski łączy w sobie tradycję i nowoczesność. To, co w czasach powstawania ruchu harcerskiego było nowoczesne, dzisiaj jest już tradycją. Harcerstwo zawsze od początku swojego istnienia było ruchem innowacyjnym, wykorzystującym w swojej działalności najnowsze technologie i takie, które dzisiaj są historycznymi (np. telefony polowe).

Warunki kształcenia (działania) to czynniki tworzące środowisko bezpośrednio związane z realizacją celów kształcenia (Kojs, 1987, s. 24). Możemy tu wyróżnić warunki materialne, takie jak budynek szkoły ze szczególnym uwzględnieniem sal i pracowni dydaktycznych, szkolne boiska, szkolne tereny zielone oraz warunki społeczne, związane z atmosferą i klimatem szkoły (Okoń, 2003, s. 358). W tym zakresie szkoła powinna stworzyć środowiskom harcerskim jak najlepsze warunki działania.

Udostępnienie sal lekcyjnych lub sali gimnastycznej, umożliwiających działalność harcerską, jest zaliczane do elementarnej współpracy szkoły i harcerstwa. Jeśli szkoła posiada warunki lokalowe, w budynku powinno być udostępnione pomieszczenie na harcówkę i harcerski sprzęt (Rosin, Widera, 2005, s. 62 i n.), np. namioty, narzędzia, materiały plastyczne. Należy zwrócić uwagę, że działalność harcerska realizowana jest często w sobotę, niedzielę lub inne dni wolne od pracy i od nauki, dlatego (powtórzę) dobrym rozwiązaniem jest taka lokalizacja harcówki w szkolnym budynku, która pozwoliłaby na swobodne wejście w dni wolne od zajęć dydaktycznych i opiekuńczych szkoły. Pomimo że dla wielu szkół są to wygórowane oczekiwania, należy pamiętać o pewnym minimum, czyli wspieraniu działalności harcerskiej w tygodniu roboczym. Szkoła powinna stwarzać harcerstwu możliwości organizowania otwartych zbiórek (Rosin, Widera, 2005, s. 62 i n.) dla całej szkolnej społeczności.

Rezultaty, czyli przewidziane i nieprzewidziane skutki działania (Kojis, 1987, s. 25). Z pojęciem rezultatów jest związana efektywność, o której mówimy wówczas, kiedy wraz z wynikami rozważamy również nakłady (Wawer, 2018, s. 23). W tej sytuacji dyrektorzy szkół oraz instruktorzy powinni przeprowadzić analizę współpracy szkoły ze środowiskiem harcerskim, zestawiając ze sobą szanse i trudności występujące w procesie edukacyjnym. Wśród negatywnych aspektów opisywanej współpracy są wyróżniane: brak udziału harcerzy w życiu szkoły, mała chęć i motywacja harcerzy do współorganizacji imprez szkolnych, współpraca polegająca wyłącznie na składaniu sprawozdań z działalności harcerskiej do dyrektora, niesprecyzowane oczekiwania harcerzy wobec szkoły, rola opiekuna harcerstwa jedynie jako pośrednika, brak pomocy ze strony szkoły, obojętność kadry pedagogicznej wobec działalności harcerskiej, a wręcz deprecjonowanie harcerzy, brak odwagi ze strony harcerzy do współpracy (Rosin, 2005, s. 37–47). Współpraca szkoły i harcerstwa powinna opierać się na poszukiwaniu szans edukacyjnych i ich wykorzystywaniu. Tylko dzięki takim działaniom wzrośnie prawdopodobieństwo osiągnięcia wspólnych celów wychowawczych.

NA ZAKOŃCZENIE

Harcerstwo od ponad stu lat jest naturalnym sojusznikiem szkoły. Relacje między harcerstwem i szkołą powinny cechować wzajemny szacunek i zaufanie na podstawie ustalonych oraz przestrzeganych obustronnie zasad. Jest to działanie trudne, ale i możliwe do realizacji przez ciągłe doskonalenie się. Harcerstwo i szkołę łączy

specyficzna więź, która jest zakorzeniona w dorastającym, uczącym się człowieku. Harcerstwo i szkoła mają upadki i wzloty, borykają się z podobnymi problemami, odnoszą podobne i wspólne sukcesy wychowawcze.

Współcześnie ruch harcerski i szkoła wspólnie próbują zaradzić kryzysom i sprostać wyzwaniom dnia codziennego. Zarówno nauczyciele, jak i instruktorzy harcerscy podejmują działania i współpracują w sposób umożliwiający realizację celów wychowawczych w czasie kryzysu ideowo-aksjologicznego, militarnego, klimatycznego, gospodarczego, migracyjnego, zdrowotnego czy technologicznego. Działania te będą przynosiły określone rezultaty, jeśli współpraca harcerstwa i szkoły będzie opierała się na fundamencie humanistycznej edukacji radosnego dziecka.

BIBLIOGRAFIA


- Bachta, E. (1990). O miano „Najlepszego ucznia – harcerza”. *Harcerstwo*, 11–12 (370–371), 8–9.
- Burska, J., Chelstowska, J., Rządca, P., Witkowicz, J. (1983). *Sekrety dobrej drużyny*. Młodzieżowa Agencja Wydawnicza.
- Całek, G. (2013). Współpraca ze szkołą. W: E. Gąsiorowska, E. Kulczyk-Prus (red.), *W poszukiwaniu przygody. Poradnik drużynowego starszoharcerskiego* (s. 151–152). Wydawnictwo Marron.
- Dudzikowa, M. (2016). Wstępnie o metaforze (także militarnej). W: M. Dudzikowa (red.), *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?* (s. 11–32). Wolters Kluwer.
- Fietkiewicz, O. (red.) (1988). *Leksykon harcerstwa*. Młodzieżowa Agencja Wydawnicza. <https://calymzyciem.pl>
- Huk, T. (2019). O ważnych ideach w harcerskim wychowaniu. *Harcerstwo*, 2/3, 145–152.
- Kojs, W. (1987). *Działanie jako kategoria dydaktyczna*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Kupisiewicz, C. (2012). *Dydaktyka. Podręcznik akademicki*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kujawiński, J. (2010). *Ewolucja szkoły i jej współczesna wizja*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu.
- Kusz, J. (2009). Współdziałanie w szkole – oczekiwanie i potrzeba współczesnej praktyki edukacyjnej. *Forum Dydaktyczne*, 5–6, 107–118.
- Marcinkowska, J. (red.) (2016). *Pozyskiwanie dorosłych do pracy wolontariackiej w ZHP. Poradnik dla komend hufców*. Główna Kwatera ZHP.
- Marszałek, K. (2017). *Walka, sowietyzacja, odwilż, kryzys i upadek (1944–1988)*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Nowakowska-Siuta, R. (2007). Szkoła – geneza i rozwój. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku* (t. VI, s. 233–243). Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Nuckowski, J. (1987). Harcerstwo i szkoła. *Harcerstwo*, 4(327), 2–8.
- Olbrycht, K. (2012). Wychowanie do wartości – w centrum aksjologicznych dylematów współczesnej edukacji. *Pedagogia Christiana*, 1(29), 89–104.
- Okoń, W. (2003). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

- Okoń, W. (2007). *Nowy słownik pedagogiczny*. Wydawnictwo Naukowe „Żak”.
- Palamer-Kabacińska, E. (2022). Pedagogika przygody w harcerstwie w opiniach instruktorów harcerskich. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1(262), s. 72–92.
- Pszczółowski, T. (1978). *Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji*. Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Rosin, M. (2005). Miejsce harcerstwa we współczesnej szkole. W: *Rola i miejsce harcerstwa w czasach kryzysu wartości i wychowania*. Materiały Konferencji Rady Naczelnej ZHP w Warszawie.
- Rosin, M., Widera, G. (2005). Harcerstwo w szkole. Jakie partnerstwo?. W: *Rola i miejsce harcerstwa w czasach kryzysu wartości i wychowania*. Materiały Konferencji Rady Naczelnej ZHP w Warszawie.
- Rudniański, S. (1938). *Idee wychowania społecznego w dziejach myśli pedagogicznej: (szkice z historii wychowania)*. Nowa Biblioteka Społeczna.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017, poz. 356).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz.U. 2018, poz. 467).
- Rządowy program wsparcia rozwoju organizacji harcerskich i skautowych na lata 2018–2030. Załącznik do uchwały nr 138/2018 Rady Ministrów z dnia 2 października 2018 r.
- Statut Związku Harcerstwa Polskiego zatwierdzony na XLII Zjeździe ZHP.
- Śliwowski, B. (2018). *Pedagogia harcerskiego wychowania*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Światała, I.M. (2019). Wychowanie do wartości w zmieniającym się świecie. *Studia Edukacyjne*, 52, 159–172.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. 2017, poz. 59 ze zm.).
- Wajda, S. (1987). Wychowanie harcerskie i metoda harcerska. *Harcerstwo*, 1, 25–37.
- Wawer, R.I. (2018). Efektywność kształcenia – jak ją rozumieć?. W: A. Pytko, M. Maciąg (red.), *Wiedza i edukacja – od teorii do praktyki* (s. 16–25). Wydawnictwo Naukowe „Tygiel”.

- Winiarski, M. (2007). Środowisko wychowawcze. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (t. VI, s. 428–434). Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Wysocka, E., Tomiczek, K. (2014). Szkoła jako środowisko życia i codzienność ucznia – analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje percepcji i sposobu wartościowania szkoły przez uczniów. *Przegląd Pedagogiczny, 1*, 169–188.
- Zalecenia Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2018/C 189/01).
- Zamojski, P. (2015). Co to znaczy, że szkoła jest publiczna?. *Studia Pedagogiczne, LXVIII*, 73–92.

*Organizacje harcerskie
jako partner szkoły
w wychowaniu prospołecznym
dzieci z niepełnosprawnościami*

Hanna Popowska

 <https://orcid.org/0000-0002-9705-7892>

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego

STRESZCZENIE

Harcerstwo jest ruchem wychowawczym, który działa wśród polskiej młodzieży od ponad stu lat. Wytworzyło ono charakterystyczne formy oddziaływań zarówno indywidualnych, jak i grupowych. Jego stałym elementem jest pełnienie przez harcerki i harcerzy służby, która sama w sobie ma ogromne walory wychowawcze. Jak pokazują badania, harcerze wdrażają się w drużynach do działalności społecznej i chętnie, także prywatnie, angażują się w działalność wolontarystyczną. W artykule omówiono specyficzną część działalności harcerskiej – drużyny dla dzieci z niepełnosprawnościami i efekty ich wychowawczych oddziaływań. Jako że działalność społeczna przynosi wiele korzyści angażującym się w nią osobom z różnymi dysfunkcjami, podjęto refleksję na temat rezultatów zaangażowania się tych osób w działanie w ruchu harcerskim. Ponieważ badania w tym obszarze są deficytowe, zarysowano możliwości dalszej eksploracji tematu.

SŁOWA KLUCZOWE

harcerstwo, młodzież z niepełnosprawnościami, Nieprzetarty Szlak, wolontariat.

WPROWADZENIE

Harcerstwo jest ruchem wychowawczym, który od ponad stu lat kształtuje postawy prospołeczne polskiej młodzieży. Wyrosło z brytyjskiego skautingu, odnosi się do jego pierwotnych założeń przeniesionych na polski grunt. Głównym celem harcerskiego wychowania jest ukształtowanie dobrych obywateli poprzez stwarzanie możliwości ich wszechstronnego rozwoju intelektualnego, duchowego, społecznego, emocjonalnego i fizycznego. Odbywa się to metodami adekwatnymi do wieku podopiecznych, w jednostkach złożonych z kilku kategorii wiekowych podopiecznych (Balon, 2003, s. 153–154). Twórca skautingu, generał Robert Baden-Powell, za główne zasady w wychowaniu młodzieży przyjął służbę Bogu, bliźnim i samemu sobie. Rozumiał te zagadnienia kolejno jako: życie zgodne z zasadami wiary, służbę bliźnim i stały rozwój własnej osobowości (Potkański, 2007). Nieustanny samorozwój wszystkich członków, postulowany przez założyciela ruchu skautowego, nie jest nakierowany jedynie na samego siebie. Ma on dwojaki cel – skaut rozwija się także

po to, by lepiej służyć bliźnim – innym obywatelom. Ofiarowanie siebie drugiemu człowiekowi umacnia bowiem obie strony takiej relacji. Aby jednak dobrze pełnić służbę, potrzebne jest stałe doskonalenie się we wszystkich wspomnianych wcześniej sferach. Rozwój ten jest nieskończony, zawsze możliwe jest czynienie w nim postępów (ZHR, 2005).

Ze wspomnianej idei ciągłego rozwoju wynika ważna część harcerskiego wychowania – system stopni i sprawności. Dzięki niemu harcerka i harcerz uczą się systematycznej pracy nad sobą. System ten jest podstawą indywidualnego rozwoju młodzieży. Program stopni harcerskich określa umiejętności, wiedzę i elementy postawy własnej, jakie ma osiągnąć wychowanek w odpowiednim wieku. Na bazie tychże wytycznych tworzone są indywidualne próby na stopnie dla każdego harcerza. Uwzględniają one rozwój we wszystkich sferach osobowości i funkcjonowania na każdym polu działania wychowanek – w domu rodzinnym, szkole, drużynie harcerskiej, lokalnych społecznościach (Sowa, Niedzielski, 2003, s. 238–239). Równoległe każdy harcerz angażuje się w najbardziej charakterystyczne dla harcerstwa i widoczne „z zewnątrz” jego formy oddziaływań zespołowych. Okazją do nich są zbiórki, w czasie których harcerze regularnie się spotykają, oraz wyjazdy letnie i zimowe (kolonie zuchowe, obozy harcerskie, obozy wędrownie, zimowiska) (<https://mazowsze.zhr.pl>).

Metoda harcerska to zbiór specyficznych zasad, według których odbywa się wychowanie. Zostały one opisane przed drugą wojną światową przez Ewę Grodecką (1984, s. 12–20). Należą do nich:

- zasada oddziaływania pozytywnego (czyli wzmacnianie w wychowanku jego mocnych cech, motywowanie go do rozwoju – Prawo Harcerskie składa się z pozytywnych postulatów zamiast zakazów),
- zasada wychowania od wewnątrz (to konieczność przyjęcia przez wychowanek zasad, zawiera także warunek dobrowolności podejmowanych działań),
- wychowanie pośrednie (jest to idea, według której harcerze uczą się odpowiednich postaw w działaniu i doświadczaniu),
- oddziaływanie wzajemne (czyli wpływ wychowawczy wszystkich członków na siebie nawzajem, wykorzystuje się naturalne sytuacje społeczne zachodzące między nimi),
- zasada naturalności (uwzględnianie naturalnych skłonności i możliwości wychowanków, wychowywanie poprzez gry, zabawy, aktywności i metody atrakcyjne dla młodych osób) (Kamecki, 2015, s. 46, 47, 50; Gajdziński, 2018, s. 39–41, 45, 49–50, 53–58, 61, 64–48).

O atrakcyjności ruchu harcerskiego dla młodego pokolenia świadczy liczba młodzieży biorącej udział w jego działaniach. W obozach organizowanych przez największą organizację harcerską – Związek Harcerstwa Polskiego corocznie uczestniczy 80 tysięcy osób (ZHP, 2019). Warto wspomnieć, że harcerskich organizacji jest więcej (choć są one zdecydowanie mniej liczne).

DZIECI I MŁODZIEŻ Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI A HARCERSTWO

Do drużyn harcerskich należą także dzieci i młodzież z niepełnosprawnościami. Sytuacja ta ma miejsce w zasadzie od początku ruchu harcerskiego w Polsce. Pierwsza drużyna dla dzieci ze specjalnymi potrzebami – dziś określanymi mianem niedostosowania społecznego, powstała w 1912 r. we Lwowie. Natomiast pierwszymi jednostkami dedykowanymi dzieciom z niepełnosprawnościami były Pierwsza Drużyna Głuchoniemych Harcerzy im. T. Kościuszki i Pierwsza Drużyna Głuchoniemych Harcerzek im. Królowej Jadwigi założone w 1920 r. w Warszawie. Działania skierowane do podopiecznych ze specjalnymi potrzebami miały miejsce jeszcze wielokrotnie w dziejach ruchu harcerskiego. W roku 1923 w Wejherowie powstała drużyna dla dzieci sierot z Syberii, pięć lat później zaś w Warszawie dla chłopców „trudnych” wychowawczo (Śliwa, Wnęk-Gozdek, 2021, s. 56). Już przed wojną powstawały załężki większych, ogólnopolskich struktur zrzeszających drużyny harcerzy z poszczególnymi dysfunkcjami. Od 1930 r. nadano im określenie „drużyny specjalne” i Związek Harcerstwa Polskiego powołał dla nich osobny referat (Gasikowski, 2007, s. 9). W latach trzydziestych aktywnie działały liczne drużyny w sanatoriach, prewentoriach, szkołach specjalnych, placówkach opiekuńczych, sierocińcach. Odbywały się też pierwsze kursy z zakresu metody harcerskiej dla pracowników wymienionych placówek – osób niebędących wcześniej harcerzami.

Prawdziwym przełomem w historii drużyn integracyjnych było powstanie w 1958 r. ruchu Nieprzetartego Szlaku. Ruch ten został zapoczątkowany przez członków pierwszego trzytygodniowego kursu dla wychowawców i nauczycieli specjalnych placówek, zorganizowanego przez ZHP przy współpracy z Ministerstwem Zdrowia. Kurs odbywał się w Rabce-Zdroju, jego komendantką była harcmistrzyni Maria Łyczko (Śliwa, Wnęk-Gozdek, 2021, s. 56–60), późniejsza wieloletnia kierowniczka referatu, następnie wydziału Nieprzetartego Szlaku. Dużą rangę tej formacji nadawała wieloletnia merytoryczna współpraca z ministerstwami sprawiedliwości

i zdrowia (Skiba, 2008, s. 34–35). Instruktorzy Nieprzetartego Szlaku szkolili kadry harcerskie, nauczycielskie i medyczne na najwyższym poziomie, według najaktualniejszej wiedzy z dziedziny pedagogiki specjalnej. Ścisłe współpracował z prof. Marią Grzegorzewską, która – zainspirowana sukcesami wychowawczymi ruchu w tym okresie – wprowadziła metodykę harcerską do programów studiów pedagogicznych (Kowalska, 2008, s. 49–50). Dynamikę rozwoju ruchu Nieprzetartego Szlaku obrazuje jego liczebność. W roku, w którym odbywał się pierwszy kurs w Rabce, w Polsce działały 54 drużyny. Po dziesięciu latach było ich już 663 (Śliwa, Wnęk-Gozdek, 2021, s. 60), w początku lat osiemdziesiątych – 2400 (zrzeszających 50 000 członków) (Śliwa, Wnęk-Gozdek, 2021, s. 36). W 2018 r., po 60 latach działalności, do ruchu Nieprzetartego Szlaku należało prawie 10 000 harcerzy (<https://brpd.gov.pl/>).

Współcześnie, choć równolegle działa wiele organizacji harcerskich i skautowych, dedykowane jednostki dla harcerzy z różnymi dysfunkcjami znajdują się jedynie w największej organizacji harcerskiej – Związku Harcerstwa Polskiego (<https://zhp.pl/>). Liczą one ok. 4500 członków. Nieco mniejsza organizacja – Związek Harcerstwa Rzeczypospolitej, w latach 2003–2010 posiadał Program „Pełnia” dla drużyn zrzeszających dzieci z niepełnosprawnościami. Obecnie jednak brakuje dedykowanych struktur i harcerze z różnymi dysfunkcjami należą do działających „zwykłych” drużyn (Popowska, 2022, s. 103, 108). Podobnie sytuacja ma się w trzeciej co do wielkości organizacji – Stowarzyszeniu Harcerstwa Katolickiego „Zawisza”. Do organizacji tej należą dzieci ze specjalnymi potrzebami, nie ma jednak dla niej osobnych struktur, zwłaszcza że jest ona stosunkowo niewielka (około 6500 członków). Związek Harcerstwa Polskiego swoim wychowankom oferuje największy wybór, ponieważ działają w nim i drużyny integracyjne, do których należą zarówno dzieci z dysfunkcjami, jak i bez, oraz drużyny Nieprzetartego Szlaku zrzeszające wyłącznie harcerzy z niepełnosprawnościami. Drużyny integracyjne różnią się sposobem działania od innych drużyn Związku. Choć każda funkcjonuje na swój unikalny sposób, to jednym z częstych modeli działania jest organizacja w ich szeregach całych zastępów złożonych z dzieci z dysfunkcjami. Ma to na celu stwarzanie wszystkim wychowankom szansy na podejmowanie aktywności odpowiednich do ich indywidualnych możliwości. Wszystkie dzieci wówczas mogą odpowiednio się rozwijać. Drużyny integracyjne mają także często liczniejszą kadrę. Takie struktury dają szansę na integrację wychowanków o specjalnych potrzebach ze zdrowymi rówieśnikami. Umożliwiają im uczestniczenie w dostosowanej formie w imprezach lokalnych środowisk harcerskich na równych zasadach czy wyjeżdżanie na obozy i przeżywanie przygody w otoczeniu innych drużyn (Popowska, 2022, s. 51, 53, 65–66).

KSZTAŁTOWANIE POSTAW PROSPOŁECZNYCH W HARCERSTWIE

Drużyny harcerskie są ważnym środowiskiem kształtującym prospołeczne postawy młodego pokolenia – rozumiane jako zachowania ukierunkowane na dawanie korzyści innej osobie lub społeczności (PWN). Czynią to między innymi poprzez pełnienie przez harcerzy służby rozumianej jako pomoc nakierowana na działanie na rzecz innych i zaangażowanie dla wspólnego dobra, które jest w pełni bezinteresowne (pozbawione motywacji materialnej). Służbę pełnią wszystkie jednostki harcerskie, przeznaczone dla podopiecznych w każdym wieku. Podejmują rozmaite aktywności. W zależności od wieku wychowanków może to być na przykład spędzanie czasu z osobami starszymi i samotnymi, opieka nad miejscami pamięci, zaangażowanie dla dobra przyrody – takie jak sadzenie drzew, pomoc koleżeńska, organizacja zbiórki darów dla schroniska dla zwierząt lub pieniężnej na szczytny cel, udział w zorganizowanych akcjach społecznych, pomoc osobom starszym w domowych czynnościach, organizowanie zajęć dla dzieci, wsparcie środowiska lokalnego w innych bieżących potrzebach (Sikorski i in., 2019, s. 26–31). Przy poszukiwaniu pola służby dla drużyn uwzględnia się przede wszystkim bieżące potrzeby w ich środowisku lokalnym.

Jak już wspomniano, młodzież angażuje się w działanie drużyn wolontariacko. Także instruktorzy prowadzący drużyny działają całkowicie społecznie, poświęcając swój wolny czas nie tylko na prowadzenie zbiorów, ale także na ich przygotowanie, oraz na liczne kursy, na których stale się doskonalą (Leciak i in., 2011, s. 20). Skuteczność w kształtowaniu w harcerzach stałej postawy służenia bliźnim potwierdzają badania, które objęły 479 członków ZHP. 71% badanych uważała się za bardziej aktywnych od swoich rówieśników. O wpływie organizacji na ich postawy obywatelskie wypowiedzieli się następująco: 82,1% badanych powiedziało, że organizacja daje możliwość kształtowania takich postaw, choć ich rozwój jest w dużej mierze indywidualny, 75,5% spośród badanych będących uczniami odpowiedziało, że pomaga młodszemu rodzeństwu lub kolegom w odrabianiu lekcji, 59,3% harcerzy – uczniów w przeciągu roku od badania zaangażowała się wraz z harcerskim środowiskiem w akcje charytatywne. Okazało się, że ma to przełożenie na postawy własne, ponieważ na skutek doświadczeń wyniesionych z harcerstwa 53,3% badanych zaczęło angażować się w takie akcje również indywidualnie (Kotkiewicz, Warchocka, 2019).

Ciekawe i warte zgłębienia byłoby zbadanie wpływu harcerstwa na kształtowanie postaw prospołecznych wśród wychowanków z niepełnosprawnościami. Jest

to szczególna grupa, ponieważ jej członkowie często mają znacznie ograniczone możliwości uczestnictwa w życiu społeczno-kulturalnym w porównaniu do rówieśników w pełni zdrowych. Mniejsze są także ich możliwości angażowania się w akcje społeczne czy inne zorganizowane działania. Wśród założeń, jakie stawia sobie ruch Nieprzetartego Szlaku, znajdują się właśnie między innymi zadania związane ze wzmacnianiem prospołecznych postaw wychowanków. Do celów działania zrzeszonych w nim drużyn i gromad należy bowiem: integracja członków ze środowiskiem lokalnym, wdrażanie wychowanków do pomagania innym, współodpowiedzialność za członków drużyn, współdziałanie z osobami pełnosprawnymi, socjalizacja (poprzez ciekawe formy spędzania czasu wolnego), zwiększanie samodzielności harcerzy, nauka przez działanie, zabawę i pracę, indywidualizacja oddziaływań, pedagogizacja środowiska rodzinnego, wieloprofilowe wsparcie procesu rewalidacji zapobiegające pogłębianiu się dysfunkcji (<https://kedzierzynkozle.zhp.pl/>). Jak zostało naukowo potwierdzone, osobom z niepełnosprawnościami działalność wolontarystyczna daje możliwość podejmowania nowych wyzwań, nabierania poczucia sprawczości, odkrywania swoich mocnych stron, nabywania nowych umiejętności, kompetencji interpersonalnych, umiejętności rozwiązywania konfliktów, pracy w grupie, radzenia sobie ze stresem. Często działalność taka staje się inspiracją w decyzjach dotyczących kariery zawodowej, pomaga sprawdzić się w nowych rolach i zadaniach. Działalność prospołeczna daje szansę podjęcia nowych aktywności społecznych czy zawodowych, jest drogą wyjścia z wykluczenia i bierności. Służba drugiemu człowiekowi wzmacnia poczucie wartości, zachęca do pokonywania barier, nadaje sens codziennej aktywności. Pozwala tworzyć naturalne relacje pomiędzy osobami niepełnosprawnymi i pełnosprawnymi (Król, 2020).

Faktem jest, że brakuje literatury traktującej o rozwoju postaw prospołecznych wśród harcerzy z niepełnosprawnościami. I choć tematyka Nieprzetartego Szlaku jest podnoszona przez pedagogów, o zagadnieniu skuteczności oddziaływań wychowawczych i terapeutycznych tego ruchu nie ma obszernej literatury. Szczytkowych danych w tym zakresie może dostarczyć analiza prac dyplomowych autorstwa członków ruchu – absolwentów kierunków pedagogicznych. Prawdopodobnie największy zbiór takich prac znajduje się w bibliotece Muzeum Harcerstwa przy Głównej Kwaterze ZHP. Przykładowo w pracy magisterskiej dotyczącej harcerzy z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – podopiecznych Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Makowie Mazowieckim, można znaleźć informacje o pozytywnym wpływie harcerskiej metody na kilka aspektów wychowawczych. Wśród uczniów – mieszkańców internatu należących przez rok do drużyny – znacznie poprawiła się

motywacja do nauki (43,6% w porównaniu do stanu sprzed roku – 30,6% i w odniesieniu do grupy kontrolnej, u której motywacja spadła z 31,1% do 29,6%). U podopiecznych placówki – harcerzy zmniejszyła się liczba zachowań antyspołecznych o prawie 10 punktów procentowych (wynik sprzed rocznych oddziaływań wynosił 39,85, po roku było to 29,35%, w grupie kontrolnej natomiast wynik wynosił 40,65%, po roku szkolnym zaś 40,90%). U dzieci uczestniczących w działaniach drużyny znacznie wzrósł też poziom przystosowania do życia w grupie – z 29,7% do aż 46,75% (w grupie niepoddanej oddziaływaniom nastąpił spadek z 35,9 do 31,75%) (Zamojska, 1980). W innym badaniu zdaniem ankietowanych rodziców harcerzy z zespołem Downa udział w działaniach harcerskich wspierał w rozwoju i osiągnięciu samodzielności ich dzieci. W opinii rodziców dzieci zaczęły chętniej wykonywać czynności samoobsługowe, poszerzały swoją wiedzę, chętniej się uczyły, zwiększyła się ich świadomość dotycząca dbałości o własne zdrowie. Dzięki realizowaniu prób na stopnie wychowankowie drużyn byli zmotywowani do zdobywania wiedzy, zwiększyła się ich świadomość patriotyczna. Harcerze ci w większym stopniu zaczęli samodzielnie gospodarować swoim czasem, zaczęli spędzać go w sposób bardziej aktywny, chętniej uczestniczyli w wydarzeniach kulturalnych. Rozwinęły się u nich kompetencje społeczne, chętniej angażowali się w działalność społeczną i pomoc innym (Przygoda, 2018). Podobne spostrzeżenia odnotowali nauczyciele i wychowawcy ze Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Suwałkach. Wszyscy badani pedagodzy dostrzegli pozytywne zmiany w zachowaniu podopiecznych, którzy włączyli się w działalność harcerską. Prawie wszyscy wychowawcy zauważyli też postępy w nauce i w rozwoju zainteresowań u tej grupy podopiecznych (Szumański, 1986).

PODSUMOWANIE

Wpływ działalności w harcerstwie na rozwój osobowości wychowanków z niepełnosprawnymi jest trudny do oceny, ponieważ dotychczas nie przeprowadzono kompleksowych badań w tym obszarze. Niewątpliwie drużyny Nieprzetartego Szlaku oraz drużyny integracyjne bardzo wzbogacają ofertę placówek edukacyjnych i wychowawczych. Prawdopodobnie dla wielu harcerzy stanowią jedyną możliwość spędzania czasu w środowiskach rówieśniczych. Zapewniają podopiecznym unikalne, bardzo cenne doświadczenia, zazwyczaj niedostępne dla nich gdzie indziej. Szcątkowe dostępne publikacje wykazują ich skuteczność wychowawczą na różne sfery funkcjonowania osób z dysfunkcjami. Wychowanie harcerskie, w tym służ-

ba będąca jego stałym elementem, ma wielopłaszczyznowy, pozytywny wpływ na dzieci i młodzież z niepełnosprawnościami. Jak pokazują badania, już sama działalność społeczna korzystnie oddziałuje na wiele aspektów funkcjonowania osób z niepełnosprawnościami. Jako że jest ona też nieodłącznym elementem metody harcerskiej, można zaryzykować tezę, iż harcerstwo będzie miało podobny wpływ na tę grupę wychowanków. Jednak warto byłoby zbadać szerzej zagadnienie, aby móc potwierdzić to przypuszczenie. Cennym krokiem mogłoby być powtórzenie badań dotyczących zmian osobowościowych i w funkcjonowaniu społecznym, powstałych u wolontariuszy z niepełnosprawnościami, oraz ich wpływu na grupy działaczy harcerskich z różnymi dysfunkcjami. Ponieważ jest duża dostępność do grup badawczych o bardzo zróżnicowanych cechach, możliwe byłoby porównanie wyników z określonego okresu działania zarówno u wieloletnich członków ruchu, jak i tych nowo wcielonych. Rozróżnienia można też dokonać ze względu na rodzaje środowisk wychowawczych – drużyn integracyjnych lub Nieprzetartego Szlaku, czy na rodzaje i stopnie dysfunkcji poszczególnych harcerzy i harcerek. W ramach ruchu harcerskiego możliwe jest porównanie także wyników z drużyn ogólnodostępnych z wynikami drużyn wspomnianych powyżej oraz z grupami młodzieży nieharcerskiej, również zaangażowanej w regularną działalność społeczną. Jako że wciąż istnieje potężny deficyt badań dotyczących rezultatów harcerskiego wychowania, wszystkie wspomniane wcześniej ścieżki dociekań są warte podjęcia. Ten niezwykle liczny i aktualny od pokoleń ruch wychowawczy z pewnością zasługuje na głębsze naukowe poznanie.

BIBLIOGRAFIA

- Balon, J. (2003). Harcerstwo. W: J.M. Śnieciński (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (t. 2, s. 153–157). Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Gajdziński, M. (2018). *Harcerski system wychowania*. Niezależne Wydawnictwo Harcerskie.
- Gasikowski, S. (2007). „Nieprzetarty Szlak” w Zakopanem i moja harcerska służba. Muzeum Harcerskie im. Olgi i Andrzeja Małkowskich w Zakopanem.
- Grodecka, E. (1984). *O metodzie harcerskiej i jej stosowaniu*. Młodzieżowa Agencja Wydawnicza.
- Kamecki, M. (2015). *Stosowanie metody harcerskiej w drużynie harcerzy*. Niezależne Wydawnictwo Harcerskie.
- Kotkiewicz, M., Warchocka, U. (2019). *Aktywność społeczna harcerzy. Komunikat z badań nr 1/2019*. Harcerski Instytut Badawczy.
- Kowalska, K. (2008). Miejsce „Nieprzetartego Szlaku” w polskiej pedagogice specjalnej. W: J. Wojtycza (red.), *Dorobek pedagogiki harcerskiej. Materiały z konferencji naukowej zorganizowanej w 50. Rocznicę powstania „Nieprzetartego Szlaku”*. Komisja Historyczna Krakowskiej Chorągwi ZHP (s. 49–52). Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum”.
- Król, K. (2020). Wolontariusz niepełnosprawny – z potrzeby własnej czy myślenia o innych. *Studia Humanistyczne AGH*, 19(3), 33–50.
- Leciak, M., Leśny, A., Trzeciak, M. (red.) (2011). *Harcerstwo w warszawskich szkołach*. Miasto Stołeczne Warszawa.
- Popowska, H. (2022). *Funkcjonowanie drużyn harcerskich dla osób z niepełnosprawnościami w Związku Harcerstwa Rzeczypospolitej. Program „Pełnia” ZHR*. Praca magisterska napisana pod kierunkiem dr hab. E. Górnikowskiej-Zwolak, prof. UŚ. Uniwersytet Śląski, Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji (praca niepublikowana, dostęp: Biblioteka Muzeum Harcerstwa).
- Potkański, W. (2007). Robert Baden-Powell jako twórca światowego skautingu oraz polska koncepcja ruchu istniejącego w Galicji przed 1914 r. *Czasy Nowożytne*, 20, 102–114.
- Przygoda, K. (2018). *Znaczenie drużyny harcerskiej „Nieprzetartego Szlaku” w życiu dzieci z zespołem Downa w ocenie ich rodziców*. Praca magisterska napisana pod kierunkiem dr hab. J. Gary. Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Wydział Nauk Pedagogicznych (praca niepublikowana, dostęp: Biblioteka Muzeum Harcerstwa).

- Sikorski, J. i in. (2019). *Poradnik o służbie*. Główna Kwatera Związku Harcerstwa Polskiego.
- Skiba, J. (2008). Druhna „Szara” – twórczyni „Nieprzetartego Szlaku” hm. Maria Łyczko. W: J. Wojtycza (red.), *Dorobek pedagogiki harcerskiej. Materiały z konferencji naukowej zorganizowanej w 50. Rocznicę powstania „Nieprzetartego Szlaku”*. Komisja Historyczna Krakowskiej Chorągwi ZHP (s. 76–80). Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum”.
- Sowa, J., Niedzielski, Z. (2003). *Metoda pracy harcerskiej w zarysie*. Wydawnictwo Oświatowe FOSZE.
- Szumański, A. (1986). *Rola harcerstwa w resocjalizacji młodzieży upośledzonej umysłowo w stopniu lekkim na podstawie Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego Nr 2 w Suwałkach*. Praca magisterska napisana pod kierunkiem L. Malinowskiego. Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie (praca niepublikowana, dostęp: Biblioteka Muzeum Harcerstwa).
- Śliwa, E., Wnęk-Gozdek, J. (2021). *Fenomen metody harcerskiej. Studium życia i służby harcmistrz Zofii Sulek*. Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie.
- Zamojska, A. (1980). *Rola drużyny harcerskiej w rewalidacji upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim*. Praca magisterska napisana pod kierunkiem prof. dr. hab. Aleksandra Hulka. Uniwersytet Warszawski, Wydział Pedagogiczny (praca niepublikowana, dostęp: Biblioteka Muzeum Harcerstwa).
- Podstawowe metody wychowania harcerskiego w ZHR* (2005). Związek Harcerstwa Rzeczypospolitej.
- Zobacz, jak wygląda harcerstwo dzisiaj* (2019). Główna Kwatera Związku Harcerstwa Polskiego.

STRONY INTERNETOWE

- Instrukcja tworzenia i działania gromady, drużyny, kręgu i klubu specjalnościowego, https://kedzierzynkozle.zhp.pl/wp-content/uploads/docs/zhp/instrukcja_PJO.pdf
- Nieprzetarty Szlak. <https://zhp.pl/nieprzetarty-szlak>
- 60 lat Nieprzetartego Szlaku. Rzecznik Praw Dziecka. <https://brpd.gov.pl/2018/12/07/60-lat-nieprzetartego-szlaku/>
- <https://mazowsze.zhr.pl/dla-rodzicow-jak-dzialamy/>
- <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/prospoleczne-zachowania;3962788.html>

*Harcerstwo
jako organizacja pozarządowa
a przeciwdziałanie
bierności społecznej i uzależnieniom*

Krzysztof Kasperek

 <https://orcid.org/0000-0002-5908-4312>

Uniwersytet Śląski w Katowicach
Wydział Nauk Społecznych

STRESZCZENIE

Celem artykułu jest analiza roli harcerstwa jako organizacji pozarządowej w przeciwdziałaniu współczesnym trudnościom wychowawczym, takim jak uzależnienia i bierność społeczna. Autor koncentruje się na specyfice Związku Harcerstwa Polskiego (ZHP), którego unikalny system wychowania wyróżnia go na tle innych organizacji w Polsce. Przeprowadzone badania jakościowe były oparte na wywiadach pogłębionych z członkami ZHP w różnym wieku w wybranym środowisku. Dzięki badaniom zostały zidentyfikowane wyzwania stojące przed ZHP w obliczu zmieniających się realiów społecznych. W artykule przedstawiono także propozycje usprawnień sprzyjających zwiększeniu efektywności działań wychowawczych ZHP w przyszłości.

SŁOWA KLUCZOWE

bierność, harcerstwo, organizacje pozarządowe, skauting, trudności wychowawcze, uzależnienia, ZHP.

WSTĘP

Harcerstwo jako organizacja pozarządowa razem ze swoim systemem wychowania to wyjątkowy na skalę globalną, spójny i zintegrowany ruch wychowawczy. Jego unikalność gwarantuje zespół celów, zasad, środków i narzędzi służących dbaniu o wszechstronny rozwój dzieci i młodzieży. Ruch ten ewoluował w Polsce przez ponad sto lat. Źródeł tego systemu należy szukać w metodzie skautowej, opracowanej na początku XX wieku przez lorda Roberta Baden-Powella. Jednak polskie harcerstwo znacząco się od niej różni. Zostało ono przez lata dostosowane do warunków historycznych i kulturowych naszego społeczeństwa oraz wzbogacone o wiele cennych i niezwykle skutecznych elementów. Właśnie wychowawcza skuteczność harcerstwa jest tym, co potwierdza wartość stosowanej przez nie metody.

We współczesnym świecie organizacje wywodzące się z klasycznego skautingu muszą się mierzyć z wieloma wyzwaniami. Proces ekspresowych przemian w technice, produkcji i nauce generuje różnego rodzaju problemy społeczne. Stwarza też nowe

zagrożenia i trudności wychowawcze, związane ze społeczeństwem płynnej nowoczesności. W znaczącym stopniu zmienia się mentalność dzieci i rodziców, a stare wartości zostają wypierane przez społeczeństwo. Dodatkowo organizacje pozarządowe muszą dziś zmierzyć się z nowymi wyzwaniami, takimi jak wojna w Ukrainie, dezinformacja na szeroką skalę, kryzys demokracji czy długofalowe skutki pandemii COVID-19. Jest to świat zmagający się z nowymi wymiarami migracji i uchodźstwa zarówno dorosłych, jak i dzieci. Doświadczamy tego zwłaszcza w Polsce w związku z obecną wojną w Ukrainie.

Wszystko to nasuwa pytanie, jak z obecnymi wyzwaniami wychowawczymi radzi sobie ruch harcerski oraz w jaki sposób może dopasować swoje metody, żeby jak najlepiej przeciwdziałać dzisiejszym zagrożeniom i wynikającym z nich trudnościom wychowawczym.

Należy zauważyć, że trafność i efektywność harcerstwa oraz metody skautowej jest ciągle tematem dyskusji i rozważań. Skauting i jego metoda są ciągle postrzegane jako efektywne, co sprawia, że ruch ten jest zauważalny i wiarygodny nawet wśród ludzi niezwiązanych z nim bezpośrednio.

Podstawowym celem tego opracowania jest znalezienie odpowiedzi na pytanie: Jak harcerstwo, a dokładniej – Związek Harcerstwa Polskiego jako największa młodzieżowa organizacja pozarządowa w kraju, radzi sobie z przeciwdziałaniem współczesnym trudnościom wychowawczym?

Odpowiedzi na to pytanie szukałem w czasie przeprowadzania przeze mnie wywiadów pogłębionych w środowisku Związku Harcerstwa Polskiego, którego jestem członkiem. Dzięki moim bliskim relacjom z badanymi starałem się odkryć problemy, jakie wymykają się zwykłym statystycznym próbom opisu rzeczywistości badawczej. Posłużyłem się własnym kwestionariuszem wywiadu pogłębionego oraz licznymi własnymi obserwacjami wynikającymi z pracy w badanym środowisku. Nasze rozmowy stworzyły przestrzeń do lepszego zrozumienia procesu oddziaływania harcerstwa. Zaprezentowane w artykule dane stanowią jakościową analizę odpowiedzi uzyskanych od siedmiu osób w różnym wieku i o różnym doświadczeniu, działających w harcerstwie w województwie śląskim, w dużym mieście metropolitalnym, jakim są Katowice, i stanowią jedynie wstęp do dyskusji i dalszych badań we wskazanym obszarze.

W niniejszym tekście podjąłem próbę scharakteryzowania obecnych dwóch głównych trudności wychowawczych oraz ukazania stosunku, przeżyć i dogłębnych doświadczeń osób uczestniczących w badaniach, związanych z funkcjonowaniem w ruchu harcerskim. Artykuł jest również próbą odpowiedzi na pytanie, czy harcerstwo nadal jest skuteczne wychowawczo, a działania organizacji odpowiadają współczesnym wyzwaniom. W artykule postaram się wskazać własne rozwiązania i propozycje, które mogłyby usprawnić oddziaływanie ruchu harcerskiego i poprawiłyby jego funkcjonowanie we wskazanych obszarach.

HARCERSTWO JAKO ORGANIZACJA POZARZĄDOWA

Zdaniem M. Pilicha przez pojęcie organizacji pozarządowe należałoby rozumieć „Organizacje społeczne, tzn. takie, które są tworzone przez samych obywateli i ich związki, a nie państwo lub jednostki samorządu terytorialnego, zaś cel ich działania obejmuje zadania wychowawcze lub oświatowe, bez nastawienia na osiągnięcie zysku” (Pilich, 2015, s. 75). Mowa tu o stowarzyszeniach działających na podstawie ustawy z dnia 7 kwietnia 1989 r. Prawo o stowarzyszeniach, a także fundacjach, które tworzy się na podstawie ustawy z dnia 6 kwietnia 1984 r. o fundacjach. Konstruując opisową definicję prawną organizacji pozarządowych, można przyjąć, że jest to „Forma samoorganizacji społecznej, autonomiczna względem administracji państwowej, samorządna, która w swojej działalności statutowej jest nastawiona nie na osiągnięcie zysku, lecz na realizację celów pożytku publicznego” (Blicharz, 2005, s. 38–39).

Podstawą społeczeństwa obywatelskiego są jego obywatele, świadomi swych praw i obowiązków, aktywnie uczestniczący w działaniach na rzecz dobra wspólnego. Świadomi i zaangażowani społecznie obywatele stanowią główny komponent struktury społeczeństwa obywatelskiego, potencjał tworzący aktywne środowisko. Natomiast ruch harcerski w systemie oświaty ma przypisaną szczególną rolę. Zgodnie z ustawą z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe:

1. System oświaty wspierają:
 - 1) organizacje pozarządowe, w tym **organizacje harcerskie**,
 - 2) instytuty badawcze,
 - 3) instytucje kultury,
 - 4) podmioty prowadzące statutową działalność w zakresie oświaty i wychowania.

Jak widzimy, harcerstwo zostało wyodrębnione jako jeden z kluczowych elementów dbających o wspieranie systemu oświaty w Polsce. Wsparcie to jest rozumiane jako prowadzenie bezpośredniej działalności wychowawczej w szkołach i placówkach (Pilich, 2006, s. 32). Ten specjalny status i rola są potwierdzone również przez uczestnictwo ruchu harcerskiego w takich podmiotach jak:

- Rada ds. Młodzieży w ramach Narodowej Rady Rozwoju przy Prezydencie RP,
- Rada Organizacji Harcerskich, objętych Honorowym Protektoratem Prezydenta RP Andrzeja Dudy oraz współpracujących w ramach Rządowego Programu Wsparcia Rozwoju Organizacji Harcerskich i Skautowych na lata 2018–2030.

Organizacje pozarządowe powstają tam, gdzie występują problemy dnia codziennego, i dążą w miarę swoich możliwości do ich przezwycięzania. Podejmują w swojej służbie społecznej szeroko pojętą działalność socjalną na rzecz społeczności lokalnych (Pilich, 2006, s. 32). Z reguły organizacje pozarządowe wspierają tworzenie samorządów szkolnych, pomagają najbardziej potrzebującym dzieciom, fundują regularne posiłki, tworzą programy stypendialne, organizują wymiany międzynarodowe. Wydaje się, że harcerstwo w wielu spośród tych ról potrafi się doskonale odnaleźć.

Specjalny status nadany ruchowi harcerskiemu, w tym ZHP, oraz wskazanie obszaru pracy, jakim jest bezpośrednia działalność wychowawcza w szkołach i placówkach, zobowiązują do prób wsparcia systemu oświaty w radzeniu sobie ze współcześnie występującymi zagrożeniami i trudnościami wychowawczymi, zwłaszcza w tych obszarach, w których szkoły nie są w stanie zagwarantować dzieciom i młodzieży należytego wsparcia.

UNIKALNOŚĆ HARCERSTWA I JEGO SYSTEMU WYCHOWANIA W PORÓWNANIU Z INNYMI ORGANIZACJAMI POZARZĄDOWYMI

Harcerstwo z racji nadania mu specjalnej roli ustawowej prowadzi bezpośrednią działalność wychowawczą, dlatego pełni bardzo ważną rolę nie tylko w społeczeństwie, lecz także w systemie szkolnym, co wiąże się z ogromnym dorobkiem wychowawczym i historycznym, olbrzymim zaufaniem społecznym i unikalnym systemem wychowawczym. Jednak – jak zauważył Bogusław Śliwerski –

Rzeczą charakterystyczną jest, że wartościom samowychowawczym zrodzonego w Anglii na przełomie XIX i XX wieku skautowego systemu pedagogicznego, jak i jego twórcy – Robertowi Baden-Powellowi nie poświęcono szczególnej uwagi w pracach naukowych z zakresu dziejów wychowania i myśli pedagogicznej, pedagogiki ogólnej czy teorii wychowania, choć trzeba odnotować, że idee tego ruchu krzewili na marginesie swoich zasadniczych dociekań naukowych jedynie pedagodzy społeczni, w osobach Aleksandra Kamińskiego i Ireny Jundziłł, jak i filozof wychowania Karol Kotłowski (Śliwerski, 2008, s. 110–131).

Warto zatem przyrzeć się programowi skautingu. Sir Robert Baden-Powell do celów wychowania skautowego zaliczał przede wszystkim podniesienie poziomu rozwoju przyszlých obywateli, szczególnie pod względem charakteru i zdrowia; zastąpienie samolubstwa służbą, usprawnienie chłopców pod względem moralnym i fizycznym, aby mogli pełnić służbę bliźnim (Baden-Powell, 1998, s. 25).

Cechą charakterystyczną harcerstwa jako organizacji pozarządowej jest jego unikalny system wychowania, który może mieć kluczowe oddziaływanie na przeciwdziałanie współczesnym trudnościom wychowawczym. W wielu publikacjach i pracach naukowych pojęcie harcerskiego systemu wychowania jest używane naprzemiennie z takimi hasłami jak „metoda”, „metodyka”, „metoda skautowa” czy „pedagogia harcerska”. Na potrzeby artykułu będę się posługiwać jednym całościowym określeniem – „harcerski system wychowania”. Ze względu na miejsce przeprowadzanych przeze mnie badań posłużę się opisem podstaw wychowawczych największej organizacji harcerskiej działającej w kraju, czyli Związku Harcerstwa Polskiego. Żeby móc w pełni zbadać sposób oddziaływania harcerskiego systemu wychowania, trzeba przeanalizować wszystkie jego składowe elementy, które oddziałują na członków organizacji. Opis harcerskiego systemu wychowawczego odnajdziemy w dokumentach wewnętrznych ZHP. W dokumencie ZHP *Podstawy wychowawcze* czytamy:

Naszą misją jest wychowywanie młodego człowieka, czyli wspieranie go we wszechstronnym rozwoju i kształtowaniu charakteru przez stawianie wyzwań”, a następnie: „Wychowanie w ZHP odwołuje się do wartości, których odzwierciedleniem są Prawo i Obietnica Zucha, Prawo i Przyrzeczenie Harcerskie oraz Zobowiązanie Instruktorskie.

W realizacji misji ZHP dużą rolę odgrywa stosowanie metody harcerskiej. Głównymi elementami metody są:

- Prawo i Przyrzeczenie,
- uczenie przez działanie,

- stale doskonalony i stymulujący program,
- system małych grup.

Metoda harcerska to sposób działania organizacji, odznaczający się:

- pozytywnością,
- indywidualnością,
- wzajemnością oddziaływań,
- dobrowolnością i świadomością celów,
- pośredniością,
- naturalnością.

Dalej w *Podstawach wychowawczych* czytamy:

Skuteczne kształtowanie młodego człowieka w duchu Prawa Harcerskiego przynosi efekty w postaci trwałych postaw. Człowiek ukształtowany w zgodzie z wartościami przyjętymi w naszym harcerskim ruchu wyróżnia się braterskim stosunkiem do innych, przyjacielską i serdeczną postawą wobec wszystkich ludzi, gotowością i umiejętnością bezinteresownej służby innym ludziom, Bogu i Polsce oraz ciągłą pracą nad sobą, nieustannym kształtowaniem i doskonaleniem własnej osobowości. Jest gotowy wymagać od siebie, nawet, jeżeli inni od niego nie wymagają.

Powyższy opis pokazuje tylko, że ruch harcerski dysponuje różnorodnymi narzędziami i sposobami wsparcia rodzin i systemu oświaty oraz swoich wychowanków w przeciwdziałaniu różnego rodzaju zagrożeniom i trudnościom. Należy przy tym podkreślić, że elementy te są również zweryfikowane w praktyce naukowej przez pedagogów zajmujących się pedagogią ruchu harcerskiego, a przede wszystkim przez instruktorów działających z drużynami przez wiele lat w różnych środowiskach wychowawczych.

WSPÓŁCZESNE TRUDNOŚCI WYCHOWAWCZE I ICH ŹRÓDŁA

Według Wincentego Okonia wychowanie to „świadomie organizowana działalność społeczna, oparta na stosunku wychowawczym między wychowankiem a wychowawcą, której celem jest wywoływanie zamierzonych zmian w osobowości wychowanka” (Okoń, 2001, s. 445). Cytowany autor zwraca uwagę, że jest to proces obustronny, gdyż następuje wymiana działań pomiędzy wychowywanym a wychowującym (Okoń, 2001). Natomiast zdaniem Mariana Nowaka:

Wychowanie w szerokim sensie zawiera wszelkie oddziaływania na człowieka, które współtworzą jego osobowość indywidualną. Na człowieka, na jego postępowanie, decyzje, poglądy wpływają oddziaływania zarówno rodzinne, szkolne, ale także sąsiedzkie, koleżeńskie, zawodowe, grup rówieśniczych czy mediów masowych (Nowak, 2008, s. 189).

To rozumienie odnosi się do wychowania skierowanego na rozwój umysłowy, uczuciowy, na sferę motywacji i konkretnych działań. Wychowanie takie jest związane z rozwijaniem osobowości pod kątem wszystkich jej cech oraz obejmuje ogół procesów i właściwości psychicznych człowieka, tzn. intelektualnych (umysłowych), emocjonalnych (uczuciowych), wolicjonalnych (chęci) razem z działaniem (Łobocki, 2006, s. 32).

Zaburzenia procesu wychowania będziemy nazywać naprzemiennie zagrożeniami, problemami albo trudnościami wychowawczymi. Andrzej Lewicki trudnościami wychowawczymi nazywa „takie zachowanie dzieci, które jest niezgodne z przyjętymi normami życia społecznego, równocześnie uporczywe i niepoddające się zwykłymi zabiegom wychowawczym” (Lewicki, 1975). Halina Spionek (1975) i Zofia Skórzyńska (1970) rozpatrują zjawisko trudności wychowawczych z punktu widzenia procesu wychowawczego. Według Spionek (1975) trudność wychowawcza to taka forma zachowania, która pozostaje w sprzeczności z ideałem wychowawczym.

Kluczowe dla omawianego tematu jest pojęcie trudności wychowawczych. Trudności wychowawcze to wrodzona lub nabyta struktura zachowania jednostki, zwłaszcza dzieci i młodzieży, ukształtowana pod wpływem środowiska społecznego, objawiająca się w zachowaniach odbiegających od przyjętych norm i wzorów zachowań zarówno w sferze psychicznej, jak i społecznej jednostki (Cudak, 2008, s. 818).

Jeszcze inną definicję przytaczają Dąbrowska i Wojciechowska-Charlak (2005, s. 156), pisząc, że „trudności wychowawcze to niezgodne z obowiązującymi normami społecznymi i utrudniające współżycie formy zachowań u dzieci i młodzieży niepoddające się zwykłymi zabiegami wychowawczymi, a spowodowane najczęściej niekorzystnymi warunkami życia i niewłaściwym wychowaniem, przy jednoczesnym, prawidłowym rozwoju intelektualnym jednostki”.

Pozostając przy określeniu „trudności wychowawcze”, przyjmując na potrzeby tego tekstu za Komorowską (2008, s. 194), że są to:

Częste i nasilające się zachowania uczniów, niezgodne z ogólnie przyjętymi normami i regułami życia społecznego (utożsamianymi z wartościami moralnymi, uniwersalnymi), które utrudniają wychowawcom (rodzicom, opiekunom, nauczycielom) wspomaganie wychowanków w ich integralnym rozwoju. Tak rozumiane trudności wychowawcze ułatwiają zarówno diagnozowanie zachowań problemowych, jak i projektowanie działań zapobiegających i minimalizujących te zachowania.

Nasuwa się jednak pytanie, gdzie upatrywać ich źródeł? Przemiany społeczno-gospodarcze ostatnich dziesięcioleci spowodowały zmiany w wielu sferach ludzkiego życia. Nowa sytuacja ustrojowa sprzyja wzrostowi dochodów osób zaradnych, aktywnych i wykształconych, natomiast słabszym, zagubionym i niewykształconym pozwala jedynie na zaspokojenie najbardziej podstawowych potrzeb. Zmienione warunki ekonomiczno-zawodowe spowodowały konieczność dokonywania nowych wyborów i zmianę zachowań (Mroczek, 2001, s. 24). Ludzie aktywni dzięki swojej innowacyjności i ciężkiej pracy mają możliwość podniesienia standardu życia swojego i najbliższych. W wielu przypadkach dzieje się to kosztem czasu i uwagi poświęcanej rodzinie, współmałżonkowi, dzieciom, sobie. Jednocześnie obniża się poziom życia ludzi biernych, zrezygnowanych, przytłoczonych rzeczywistością. Takie sytuacje są źródłem napięć i zagubienia, powodują niepewność jutra i zaburzenia w poczuciu bezpieczeństwa (Mroczek, 2001, s. 25).

Według Zygmunta Baumana żyjemy dzisiaj w czasach „płynnej nowoczesności” (Bauman, 2008, s. 14). Jest to pojęcie określające grupę zjawisk społecznych, które charakteryzują cywilizację przełomu XX i XXI wieku. Źródłem płynnej nowoczesności są społeczno-gospodarcze przemiany, które zaszły w kulturze zachodniej w drugiej połowie XX wieku – przede wszystkim postęp technologiczny, telekomunikacyjny i transportowy. Rdzeniem płynnej nowoczesności jest brak zakotwiczenia (tożsamości, wartości, kapitału) oraz nieobecność granic (konsumpcyjnych, geopolitycznych, handlowych, komunikacyjnych). Płynną nowoczesność można ująć w trzech podstawowych kategoriach: zmienność, względność, pluralizm (Bauman, 2008).

BIERNOŚĆ SPOŁECZNA

Jednym z podstawowych wyzwań i trudności wychowawczych wynikających z płynnej nowoczesności jest w Polsce „deficyt obywatelskości” wśród młodzieży, który powoduje daleko idące konsekwencje (Szafraniec, 2005). Krystyna Skarżyńska (2005)

wskazuje, że „kilkanaście lat po zmianie systemowej polskie społeczeństwo wyraźnie nie różni się poziomem aktywności obywatelskiej od społeczeństw o bardziej ustabilizowanych demokracjach europejskich”.

Postawy obywatelskie młodzieży kształtują się pod wpływem nie tylko zamierzonych i niezamierzonych oddziaływań szkoły, lecz także innych czynników socjalizacyjnych: rodziców, kontaktów z rówieśnikami, mediów oraz własnej aktywności pozaszkolnej, m.in. w obszarze stowarzyszeń młodzieżowych, np. harcerstwa.

Kolejnym problemem, który zauważyła Violetta Knopińska, jest to, że na wszystkich etapach edukacji, począwszy od pierwszej klasy, a skończywszy na szkole ponadpodstawowej, w podstawach programowych zawarto jedno lub dwa wymagania, które dotyczą postaw obywatelskich. Taka marginalna reprezentacja prowadzi do jednego wniosku: „podstawy programowe nie zakładają rozwijania u uczniów zaangażowania społecznego, umiejętności związanych z komunikowaniem się w sferze publicznej. Wymagania odnoszące się do tych umiejętności jedynie tam się zdarzają” (Kopińska, 2021, s. 100).

Powyższe tendencje pokazują także badania Instytutu Spraw Publicznych, m.in. prezentowane w raporcie „Wyborca 2.0”:

Młodzi ludzie (w wieku od 18 do 24 lat) stanowią jedną z najbardziej biernych politycznie grup obywateli. Badania opinii publicznej wykazują, że znaczna część młodzieży nie wyraża zainteresowania kwestiami publicznymi. Uważnie obserwuje to, co się dzieje na scenie politycznej, jedynie 14% młodych Polaków. Największa grupa młodzieży (40%) swój poziom zainteresowania polityką określa jako średni i przyznaje, że zwraca uwagę jedynie na najważniejsze kwestie polityczne. Od wielu lat poziom zainteresowania polityką wśród młodzieży utrzymuje się na zbliżonym – niskim – poziomie (Batorski, Drabek, Gałązka, 2012, s. 11).

Dlatego chciałbym skupić się właśnie na tej trudności wychowawczej, jaką jest bierność społeczna. Wybór ten wynika z faktu, że udało mi się zaobserwować ją w mojej praktyce pedagogicznej oraz jest ona najczęściej wymieniana przez badaczy w literaturze przedmiotu jako współczesne wyzwanie w pracy z dziećmi i młodzieżą. Jest to też problem charakterystyczny dla polskiego społeczeństwa. Bierność społeczna została również wskazana przez ZHP w 2015 r. jako kluczowe wyzwanie wychowawcze

w wewnętrznych dokumentach¹. Erich Fromm uważa bierność za jedną z najbardziej charakterystycznych i patologicznych cech człowieka we współczesnym społeczeństwie. „Człowiek chce być karmiony”, ale sam nie porusza się, nie przejawia inicjatywy. Nie jest twórczy w stosunku do tego, co odziedzyczył, a jest nastawiony jedynie na konsumpcję (Fromm, 2013, s. 64).

Na potrzeby niniejszego tekstu bierność społeczna będzie definiowana jako postawa lub zachowanie jednostki polegające na unikaniu zaangażowania się w sprawy społeczne i obywatelskie. Może to wynikać z różnych powodów, takich jak brak zainteresowania, apatia, brak zaufania do instytucji lub strach przed konsekwencjami. Bierność społeczna może mieć negatywny wpływ na rozwój społeczeństwa, ponieważ ogranicza aktywny udział obywateli w życiu publicznym, co może prowadzić do słabszej reprezentacji interesów społecznych, zaniedbań w dziedzinie polityki i braku zaangażowania w rozwiązywanie ważnych problemów społecznych.

Inny jest obszar działań społecznych i obywatelskich dzieci i młodzieży, a inny osób dorosłych, dlatego w wywiadach skupiłem się na tych obszarach zapobiegania bierności społecznej, które dotyczą bezpośrednio pracy z dziećmi i młodzieżą i są charakterystyczne dla ich środowiska szkolnego i harcerskiego. Są to głównie komunikacja, współdziałanie w grupie (praca zastępów), poczucie wpływu na otoczenie, działania związane ze służbą i wolontariatem, umiejętność godzenia różnych ról w życiu. W przypadku osób pełnoletnich rozmowa dotyczyła również obszaru działalności w sferze politycznej i publicznej, takich jak udział w wyborach.

UZALEŻNIENIA

Kolejnym istotnym wyzwaniem współczesnych czasów jest walka z uzależnieniami. Z badań epidemiologicznych wynika, że stale wzrasta liczba młodych ludzi podejmujących rozmaite zachowania ryzykowne. Są to te zachowania i działania, które wiążą się z ryzykiem negatywnych zachowań dla zdrowia fizycznego i psychicznego

¹ Uchwała nr 26/XXXVIII Rady Naczelnej ZHP z dnia 5 września 2015 r. w sprawie wskazania problemów wychowawczych, które zostaną uwzględnione w pracy wychowawczej Związku w roku harcerskim 2016/2017 i 2017/2018.

jednostki, a także dla jej otoczenia społecznego, m.in. zażywanie substancji psychoaktywnych.

Możemy wyróżnić trzy typy uzależnień (Zdziarski, 2015, s. 55): fizjologiczne, psychiczne i społeczne. Szczególnym zagrożeniem dla dzieci i młodzieży jest alkohol – najbardziej rozpowszechniona substancja psychoaktywna używana przez młodzież w Polsce. Upijanie się młodych ludzi stanowi duży problem, bardzo często uzależnienie jest spowodowane zbyt wczesnym piciem alkoholu. „Alkohol jest najbardziej rozpowszechnioną substancją psychoaktywną wśród nastolatków. Przynajmniej raz w życiu piło go 84% dzieci w wieku 15–16 lat i 96% młodzieży między 17. a 18. rokiem życia” (Sierosławski, 2020).

Sporym wyzwaniem dla polskiego społeczeństwa jest również nadmierne korzystanie z nikotyny.

W 2020 r. opublikowano wyniki badania PolNicoYouth², przeprowadzone na przełomie 2019 i 2020 r. przez Narodowy Instytut Zdrowia Publicznego – Państwowy Zakład Higieny na zlecenie Ministerstwa Zdrowia. Badaniem objęto reprezentatywną próbę 16 712 osób w wieku 15–18 lat z 200 szkół ponadpodstawowych z całego kraju. Wykazano, że polska młodzież sięga po papierosy tradycyjne lub elektroniczne, które na polskim rynku są dostępne od 2010 r. Wyróżnia się także grupę dual users, tzn. osoby, które zamiennie stosują te dwa produkty. W badaniu tym ponad 37 proc. młodzieży przyznało się do palenia tradycyjnych lub używania elektronicznych papierosów w ostatnich 30 dniach. Z kolei codziennie tradycyjne papierosy pali 9,2 proc. polskich nastolatków, a codziennie wapuje 10,6 proc. Wśród młodzieży codzienne używanie e-papierosów wyprzedziło więc tradycyjne wyroby tytoniowe (Narodowy Instytut Zdrowia Publicznego, 2020).

Dodatkowo kolejnymi zagrożeniami w dzisiejszych czasach wśród dzieci są uzależnienia od internetu, telewizji i pornografii. Coraz większa część rodziców nie potrafi poradzić sobie z nimi.

Z badań przeprowadzonych przez Instytut Profilaktyki Zintegrowanej na ponad pięćdziesięciotysięcznej grupie młodzieży (II i III klasa gimnazjum) w latach 2010–14

² Narodowy Instytut Zdrowia Publicznego – Państwowy Zakład Higieny (2020), „Rekomendacje w zakresie ochrony dzieci i młodzieży przed konsekwencjami używania produktów nikotynowych”, pod red. prof. Łukasza Balwickiego. <https://www.pzh.gov.pl/wp-content/uploads/2020/12/Raport-koncowy-26.11.2020-1-po-G-i-po-M-2.pdf>.

wynika, że większość polskich chłopców (61 proc.) i blisko połowa polskich dziewcząt (42 proc.) miała pierwszy kontakt z pornografią jeszcze przed ukończeniem 12. roku życia (Stowarzyszenie Twoja Sprawa, 2017)³.

Dlatego drugim ze współczesnych zagrożeń wychowawczych, na których chcę się skupić w tym artykule, są uzależnienia. Na potrzeby niniejszego tekstu uzależnienie definiowane jest jako stan, w którym jednostka traci kontrolę nad swoim zachowaniem i potrzebuje regularnego zażywania określonej substancji lub angażowania się w pewne działania pomimo występujących negatywnych skutków zdrowotnych, społecznych lub psychologicznych. Uzależnienia mogą dotyczyć różnych obszarów życia, takich jak substancje psychoaktywne (np. alkohol, narkotyki), zachowania (np. hazard, jedzenie, zakupy), a także aspekty emocjonalne (np. uzależnienie od związków międzyludzkich).

W wywiadach skupiłem się na tych obszarach przeciwdziałania uzależnieniom, które dotyczą bezpośrednio pracy z dziećmi i młodzieżą i wynikają z zapisów Prawa i Przyrzeczenia Harcerskiego. Jest to głównie uzależnienie od alkoholu i tytoniu, innych używek oraz nowych technologii. Grupa rówieśnicza na pewnym etapie rozwoju dzieci ma kluczowe znaczenie dla ich postaw i wyborów, dlatego w wywiadzie pojawiło się również pytanie o doświadczenia związane z programem harcerskim oraz środowiskiem rówieśniczym, a także postawą drużynowego w odniesieniu do profilaktyki uzależnień.

METODOLOGIA BADAŃ

W ramach badań jakościowych wykorzystywałem metodę wywiadu i technikę wywiadu pogłębionego oraz obserwacji swobodnej.

Wywiad polegał na rozmowie badacza z respondentem na podstawie wcześniej przygotowanego scenariusza. Jego celem było uzyskanie szczegółowych opinii i informacji od konkretnych osób, do których badacz miał bezpośredni dostęp. Tę technikę

³ Stowarzyszenie Twoja Sprawa (2017), Raport „Podsumowanie literatury i badań naukowych wskazujących na negatywne konsekwencje korzystania z pornografii w kontekście ochrony dzieci i młodzieży”. <https://www.bezpornografii.pl/wp-content/uploads/2017/12/Raport-STs-z-bada%C5%84-naukowych.pdf>.

wykorzystuje się również w celu wyjaśnienia natury badanego zjawiska, dotarcia do istoty rzeczy, otrzymania informacji, które trudno byłoby uzyskać innymi metodami ilościowymi. Natomiast zdaniem Johna W. Creswella obserwacja swobodna polega na takim zbieraniu informacji, które pozwala na dokładne przyjrzenie się badanym faktom i zjawiskom w miejscu badania. Ze względu na charakter badań o unikatowej naturze obserwacji jakościowej wśród dzieci i młodzieży moją rolą było w tym wypadku pełne, jawne uczestnictwo (Creswell, 2013). Obserwacja swobodna była skupiona na rocznej obserwacji funkcjonowania badanych środowisk harcerskich. W przypadku badań jakościowych pytania badawcze odnosiły się do tego, w jaki sposób osoby biorące udział w badaniach interpretują daną sferę rzeczywistości. Starałem się za pomocą pytań ustalić, w jaki sposób przeżycia, obserwacje, doświadczenia związane z działaniem w drużynach przełożyły się u uczestników na wykształcenie trwałych postaw przeciwdziałających współczesnym trudnościom wychowawczym.

Głównym problemem badawczym było odpowiedzenie na pytanie, jakie są osobiste przeżycia, doświadczenia i obserwacje członków ZHP związane z oddziaływaniem harcerskiego systemu wychowania w kontekście współczesnych trudności wychowawczych – bierności społecznej i uzależnień.

Dzięki mojej aktywności harcerskiej jako badacz miałem dostęp do osób, które mogły dokładnie opowiedzieć o swoich przeżyciach i przemyśleniach związanych z funkcjonowaniem w ruchu harcerskim. Dlatego zastosowałem technikę wyboru przypadkowego, nazywaną przez niektórych autorów techniką według wygody. Specyfiką tej techniki jest możliwość doboru do próby badawczej wyłącznie bliżej nieokreślonej części populacji. Jest to nielosowa metoda doboru próby, polegająca na wyborze uczestników ze względu na ich dostępność i bliskość (Szreder, 2004). Dodatkowym kryterium doboru próby był dla mnie wiek osób biorących udział w badaniach. Zależało mi na tym, żeby przedstawić doświadczenia osób już od najmłodszych lat, czyli od wieku zuchowego, aż po okres dorastania, czyli wiek wędrowniczy. Dzięki temu mogłem ukazać różne oddziaływania i perspektywy, ponieważ w gromadach i drużynach metodyki pracy się różnią.

Wszyscy uczestnicy badań to członkowie Związku Harcerstwa Polskiego. Grupa badawcza to osoby w wieku od 9 lat do 26, które działają na różnych szczeblach organizacji. Będą to zuchy (6–9 lat), harcerze (9–13 lat), harcerze starsi (13–15 lat), wędrownicy (16–21 lat) i aktywni instruktorzy.

W trakcie badań przeprowadziłem siedem wywiadów pogłębionych, trwających około jednej godziny, z każdym przedstawicielem danej grupy wiekowej. W przypadku wywiadu z harcerzami starszymi wymagane było przeprowadzenie wywiadu z dwoma osobami, żeby uzyskać pełniejszy obraz funkcjonowania ich drużyny.

WYNIKI BADAŃ

Przeciwdziałanie postawie bierności społecznej

Chciałem uzyskać odpowiedź na pytanie, w jaki sposób harcerski system wychowawczy oddziałuje na rozwój postaw związanych z przeciwdziałaniem bierności społecznej. Rozmowa dotyczyła działalności społecznej osoby badanej oraz umiejętności godzenia obowiązków wynikających z pełnienia różnych ról społecznych. Pierwsze pytanie dotyczyło sposobu współdziałania w zastępie harcerskim i systemu współzawodnictwa w drużynie – czy przełożyły się one na umiejętność współpracy z innymi. Pięć osób odpowiedziało, że zdecydowanie, że mieli takie doświadczenia. Świadczą o tym chociażby ich wypowiedzi:

Myszę, że praca w drużynie bądź w zastępie pomaga, bo otwieramy się na nowe osoby i uczymy się współpracy z innymi osobami, co prawda nie jest to najłatwiejsze z zadań, ale bardzo ułatwia. Ponieważ kontakt z ludźmi, że tak powiem, jest trudny i samo dogadanie się i podejmowanie decyzji wspólnie jest trudne, więc wydaje mi się, że im częściej się to robi wspólnie, tym jest później łatwiej. [...] W Śremie działaliśmy w zastępach, aczkolwiek była to zbiórka całej drużyny, i podczas zbiórki była praca zastępu.
Ania W. (22 lata)

Zdecydowanie miało to na mnie wpływ, kiedyś miałam nastawienie do osób z góry złe. Teraz postrzegam ludzi tak, że nie mogę poznać kogoś po wyglądzie. Muszę go poznać i zobaczyć, jaki jest.
Iga K. (12 lat)

Myszę, że jest łatwiej nawiązywać jakieś kontakty, to jednak interakcja, trzeba się komunikować w trakcie robienia różnych harcerskich rzeczy. Mamy o czym rozmawiać.
Michał K. (14 lat)

Myszę, że tak. Kiedyś byłam taka osoba rządząca się. Teraz taka nie jestem. Kiedyś może się wstydziłam, jestem teraz bardziej otwarta.
Zuzanna T. (13 lat)

Dwie osoby potwierdziły, że miały takie doświadczenia, ale nie były pewne, czy wynika to z oddziaływania harcerstwa:

Wydaje mi się, że tak, nie mam problemu, jak trzeba pracować w grupkach. Pierwsze prace w grupkach zaczęły się w harcerstwie, nie wiem, czy dzięki harcerstwu, ale tu się to zaczęło. Tomasz Z. (19 lat)

Chyba tak, mogło to mieć jakiś wpływ. Maja B. (9 lat)

Wypowiedzi te pokazują, że pomimo braku w pełni funkcjonującego systemu małych grup, w skład którego wchodzi zastępy harcerskie i starszoharcerskie, szóstki zuchowe i patrole wędrownicze, proces uspołeczniania i rozwoju umiejętności komunikacyjnych częściowo został ukształtowany przez harcerstwo. Jak można wywnioskować z dalszej części wywiadu, dla osób uczestniczących w badaniach rozwój umiejętności współpracy z innymi odbywał się głównie w drużynie w trakcie różnego rodzaju gier, wspólnych projektów, zajęć, wyjazdów, ale też realizacji projektów proponowanych przez szczep, hufiec, a nawet Główną Kwaterę ZHP:

Tak, ponieważ w zastępie, w drużynie i w zespołach hufcowych wymagało to rozwijania kompetencji miękkich i wykorzystuję to w pracy zawodowej i w życiu. Olga W. (26 lat)

Następne pytania dotyczyły kwestii wrażliwości społecznej i aktywności wolontariackiej. Odpowiedź na pytanie miało również wyjaśnić, czy rozmówcy dzięki umiejętnościom i postawom wyniesionym z harcerstwa czują, że mają wpływ na otaczającą ich rzeczywistość. Uczestnicy badania określali, czy w ich odczuciu służba harcerska w drużynie lub w trakcie pełnienia funkcji przyczyniła się w jakiś sposób do rozwoju postawy aktywności i wrażliwości społecznej. Pojawiło się też pytanie o to, czy angażują się w jakąś inną działalność społeczną poza ZHP.

W większości przypadków harcerstwo wpłynęło na rozumienie niektórych problemów społecznych i uwrażliwiło uczestników na potrzeby innych ludzi. Potwierdzają to ich wypowiedzi:

Wydaje mi się, że tak. Początkowo nie przykładano do tego większej wagi w mojej drużynie. W drużynie wędrowniczej przykładano dużą wagę do tego, aczkolwiek wydaje mi się, że dużą część odnośnie zagrożeń i tego, jak się powinno patrzeć na różne problemy ludzi, wyniosłam ze studiów – ochrona środowiska, odpowiedzialna turystyka. Anna W. (22 lata)

Pamiętam, że jak wstąpiłam do harcerstwa, to zaczęłam się zgłaszać na różne wolontariaty, jak czasem ciężko, to pomoc jest dla mnie ważna ze strony innych osób i postanowiłam, że będę pomagać, jeśli będę mogła. Iga K. (12 lat)

Aspekt służby i aktywności społecznej osób uczestniczących w badaniach można podzielić na prace w drużynie oraz przez działalność na zewnątrz organizacji, co obrazują poniższe wypowiedzi:

Brałem udział w akcjach zarobkowych, w obchodach 11 listopada. Ogólnie lubię wolontariat, lubię rozmawiać z ludźmi. Mogłem odkryć to, co lubię dzięki temu. Nigdzie poza ZHP mnie nie chcieli, żebym pełnił wolontariat. Michał K. (14 lat)

Raz dawaliśmy karteczki z rysunkami ludziom, ale to chyba nic nie dawało, dawaliśmy to ludziom na ulicy, różne obrazki namalowane, to było na nocowaniu. Dotyczyło to radości i szczęścia. Prócz tego pomagam w domu, w szkole. W szkole jestem wyznaczana, aby pomagać pani zmyć tablicę, chodzę do sklepu, bardzo chętnie pomagam. Maja B. (9 lat)

Pełniłam służbę – Dom Dziecka Zakątek. Ja taka byłam od dziecka, ale myślę, że to mi pomogło, pokazało, ile jest takich miejsc, gdzie ludzie potrzebują pomocy drugiego człowieka. Dobrego słowa i pomocnych dłoni. Zuzanna T. (13 lat)

Część rozmówców nie pełniła jednak służby na zewnątrz organizacji, tylko wewnątrz, mając różnego rodzaju funkcje:

Regularnej służby nie pełniłem z drużyną, a jednorazowe były – na kursie przewodnikowskim. Zbiórka artykułów szkolnych dla dzieci z domu dziecka. Gdyby nie harcerstwo, to bym w ogóle nie zwracał uwagi na temat służby dla innych czy wolontariat, a tak to dzięki harcerstwu to się pojawia. Tomasz Z. (19 lat)

Służba przewijała się w różnych momentach działalności harcerskiej. Ciężko mi jest przytoczyć konkretny przykład. Natomiast tak nie umiem sobie wyobrazić życia bez angażowania się w wolontariaty i działania społeczne, więc myślę, że to miało wpływ. Służba to taka nieodzowna część mnie, że jestem tego nauczona, żeby patrzeć na innych i szukać punktu, gdzie można coś zrealizować, zrobić, czy społecznie, czy w innym wymiarze służby. Jest to naturalne, nawet się nad tym nie skupiam, czy to jest służba, czy pomaganie innym – to się dzieje samo. Olga W. (26 lat)

Natomiast służba wewnątrz organizacji jako drużynowa, to mogło mieć wpływ. Uświadomiłam sobie, że to, co robię, to duża odpowiedzialność i odpowiadam za bezpieczeństwo osób obok. Anna W. (22 lata)

Jednak w sześciu przypadkach moi rozmówcy nie angażują się projekty wolontariackie poza ZHP. Najczęściej służba i działalność wolontariacka rozumiana jest jako

pełnienie funkcji w ramach stowarzyszenia, jakim jest ZHP. Może to wynikać z błędnego rozumienia służby wewnątrz organizacji i na zewnątrz oraz braku elementów pracy ze służbą w drużynach i z kadrą instruktorską. Z moich obserwacji środowiska wynika, że nie są stosowane instrumenty metodyczne powiązane ze służbą. Bardzo często działalność w ZHP dla niektórych osób przy innych zajęciach dodatkowych i obowiązkach szkolnych jest już wystarczająco czasochłonna. Osoby biorące udział w badaniach dalej opisują różne formy swojej działalności społecznej:

Aktualnie nie pełnię żadnego wolontariatu. Wcześniej chodziłam i robiłam zbiórkę na schronisko. Iga K. (12 lat)

Wolontariat – raczej nie, pomagaliśmy w WOŚP, mama mi przyniosła serduszka. Maja B. (9 lat)

Tylko jedna osoba zadeklarowała, że angażuje się w inne akcje wolontariackie poza ZHP.

Na pytanie na temat poczucia wpływu na otaczającą rzeczywistość większość osób odpowiedziała, że czują się odpowiedzialni społecznie:

Uświadomiłam sobie, że to, co im powiem, one to chłoną i jest to ważne w ich rozwoju, więc praca drużynowego to coś bardzo odpowiedzialnego. Anna W. (22 lata)

Uważam, że mam wpływ. Jak pokażę swoim zachowaniem przed zuchami, to też je wyniosą. Mogę być dla kogoś z nich autorytetem. To jest bardzo ważne. Zuzanna T. (13 lat)

Każdy z uczestników odpowiedział również na dodatkowe pytanie o to, czy umiejętnie godzi określone role społeczne. Pełnoletnie osoby zostały również zapytane, czy biorą udział w wyborach na szczeblu powiatu, województwa, kraju oraz do parlamentu europejskiego lub czy czynnie uczestniczą w działaniach z sąsiadami, w samorządzie szkolnym lub studenckim. W przypadku pierwszego pytania osoby stwierdzały, że umiejętnie godzą rolę i obowiązki, jakich się podejmują:

Do szkoły chodzę. Od początku roku poziom nauki spadł, w harcerstwo też się angażuję. W rodzinę to normalne, nic nadzwyczajnego. Udaje mi się to pogodzić, chociaż czasem muszę się na coś spieszyć, jestem w ciągłym biegu. Iga K. (12 lat)

Tak. Godzę różne obowiązki, koleżdy nie są tak zawsze, bo daleko od nich mieszkam, znajduję na nich czas, w poniedziałek zawsze przychodzi koleżanka. Maja B. (9 lat)

Jak widać, największy problem, z jakim zmagają się uczestnicy wywiadów, to pogodzenie harcerstwa z obowiązkami szkolnymi. Ruch harcerski, zamiast iść w parze ze szkołą, bardzo często stoi obok. Zdarza się, że mimo zapisów ustawowych drużyny w żaden sposób nie są wspierane przez wychowawców klasowych czy dyrekcję szkół, co skutkuje niewykorzystanym potencjałem obu środowisk w dbaniu o wszechstronny rozwój dzieci i młodzieży.

Jeżeli chodzi o pytanie dotyczące udziału w wyborach, jedna z uczestniczek odpowiedziała, że bierze udział w wyborach i ma poczucie wpływu na otaczającą rzeczywistość, jednak twierdzi, iż harcerstwo nie miało żadnego wpływu na jej rozwój w tym obszarze:

W wyborach zawsze biorę udział, nie w każdej turze, jest to utrudnione. W ostatnich wyborach do samorządu głosowałam. Na drugą turę stwierdziłam, że nie warto. Uczestniczę w wyborach, ale politycznie się nie udzielam. Harcerstwo też na to nie wpłynęło, to jest indywidualna świadomość ludzi. Nie pracowano ze mną również w żaden sposób z radą drużyny, była ona fikcyjnym organem. Anna W. (22 lata)

Natomiast inni badani zaznaczyli:

Ależ oczywiście! Miałam to w próbie na Harcerza Rzeczypospolitej. Do ostatnich wyborów samorządowych przygotowywałam się przez 2 miesiące, zgłębiając wiedzę na temat programów politycznych poszczególnych opcji, tego, jak wyglądają ich działania i plany. Odkryłam, że jest to ważne, żeby mieć wpływ na to, co się dzieje na poziomie dzielnicy i miasta, a próba mnie do tego zmotywowała. Olga W. (26 lat)

Biorę udział w wyborach, na ten moment były to jedne, zasiadałem również w nich w komisji wyborczej. W wyborach szkolnych w podstawówce czy gimnazjum to brałem w nich udział. Wiem, że jest samorząd studencki, ale nie biorę w tym udziału. Tomasz Z. (19 lat)

W trzech z wyżej wymienionych przypadków każda z osób wie, że istotne są wybory – aktywne angażowanie się na rzecz społeczeństwa obywatelskiego. Jedna z osób dzięki próbie wędrowniczej realizowanej poza drużyną podjęła się świadomego przygotowania do głosowania. Jednak u pozostałych prawdopodobnie ich doświadczenia w harcerstwie nie pomogły w żadnym stopniu w podjęciu decyzji dotyczącej wyborów. Kolejne z osób uczestniczących w badaniach, odpowiadając na pytanie dotyczące angażowania się w prace samorządu szkolnego lub studenckiego, twierdziły:

W zeszłej szkole startowałam w wyborach do samorządu, raz w gazecie pomagałam, brałam udział w różnych wystawach. Nie pamiętam, żebyśmy z drużyną lub zastępem wspólnie podejmowali jakieś decyzje. Iga K. (12 lat)

Staram się być na bieżąco, nie być w tyle. Staram się coś zorganizować co jakiś czas, nie zawsze się udaje, ale próbuję. Przygotowujemy się do występu, przebieramy, robimy stroje. Mój zamysł, wymyśliłem pomysł i próbujemy go stworzyć. Jest to teledysk zespołu Queen I want to break free, próbujemy to wystawiać. Michał K. (14 lat)

Kolejne z osób biorących udział w badaniach potwierdziły, że są w samorządzie klasowym, np.:

Jestem w samorządzie klasowym, załatwiam rzeczy związane z klasą, informuję na bieżąco. W życie szkoły się angażuję. Zuzanna T. (13 lat)

Osoby, z którymi rozmawiałem, udowadniają, że harcerstwo miało istotny wpływ na ich zachowania w sferze rozwoju społecznego i przeciwdziałaniu bierności społecznej. Pokazują też, że ZHP kształtuje postawę aktywnego uczestnictwa we wspólnocie. Postawy te zapobiegają powstawaniu jednej z głównych trudności wychowawczych, jaką jest bierność społeczna. Jednak w wypowiedziach uczestników badania można dostrzec pewne nieścisłości i sformułowania jedynie o charakterze deklaracyjnym dotyczące faktycznego angażowania się w działania wolontariackie czy życie szkoły. Właściwe wydaje się, żeby zadania prób na stopnie harcerskie obejmowały również więcej treści z zakresu „postawy obywatelskiej” oraz „życia rodzinnego”. Takie zadania nie pojawiały się w odpowiedziach. W bardzo słabym stopniu w jednostkach harcerskich funkcjonują również organy demokracji, takie jak rady drużyny, nadające harcerzom poczucie sprawstwa w obszarze tego, co się dzieje w drużynie. Demokratyczne programy drużyn powinny objawiać się między innymi indywidualnymi zadaniami dla zastępów zainicjowane przez harcerzy oraz cyklicznymi wspólnymi podsumowaniami działań drużyny. Żadna z powyższych kwestii nie pojawiła się w wypowiedziach uczestników badań.

PRZECIWDZIAŁANIE UZALEŻNIENIOM

Próbowałem też ustalić, w jaki sposób harcerstwo oddziałuje na kształtowanie postaw związanych z przeciwdziałaniem uzależnieniom. Jako pierwsze zadałem badanym pytanie, czy kiedykolwiek zdarzyło im się wpaść w nałóg i jeśli tak, to co

pomogło go zwalczyć. Przykład własny drużynowego stanowi jedno z narzędzi pracy na temat uzależnień w drużynach. Dlatego pojawiło się również pytanie dodatkowe, dotyczące osobistej postawy drużynowego, który pracuje z wychowankami:

Papierosy i alkohol to nie. Moim nałogiem, w którym cały czas trwam, jest nadużywanie jedzenia słodczy i pomimo tego, że były liczne próby podczas postu, że nie będę jadła słodczy, to i tak nie przyniosło efektu i tak do tego wracałam. Więc teraz staram się to robić racjonalnie. Drugi nałóg to social media – komputer, telefon. Na tym tyle się traci czasu. Próbuję z tym walczyć, ale spędzam 3h na przeglądaniu facebooka i instagrama i tak w kółko, i to jest dramat. Drużynowy stał się abstynentem. Nie miało to na mnie wpływu. Jeżeli chodzi o alkohol, to wynika z rodzinnych spraw, wydaje mi się, że harcerstwo nie miało to wpływu. Anna W. (22 lata)

Kluczowy problem, na który zwróciła uwagę badana, to kwestia autentycznej relacji między instruktorem a wychowawcą, przynoszącej określone efekty wychowawcze w postaci przyjmowania prawidłowych postaw. Bez tej relacji oddziaływanie harcerskie przez przykład osobisty zawsze będzie niepełne. Inni badani twierdzili, że byli uzależnieni od nowych technologii:

Byłam uzależniona od gier. Z czasem zaczęłam myśleć o tym, uświadomiłam sobie, że to tylko gra, nic w prawdziwym życiu przez to nie osiągnę. W zwalczeniu tego pomogła mi umiejętność przemyślenia, autorefleksja, którą nabyłam w harcerstwie. Czy drużynowy był abstynentem, to nie wiem. Iga K. (12 lat)

Wpadłam w nałóg – staram się go eliminować, jest to oglądanie na telefonie i przeglądanie mediów społecznościowych. Jest mi z tego powodu źle. Cały czas staram się to zwalczać. Pomagają mi w tym wyjazdy i biwak, czas na łonie natury, wtedy tego nie używam. Tak, drużynowy był abstynentem. Zuzanna T. (13 lat)

Pojawia się tu ciekawy wątek dotyczący tego, jak harcerstwo dzięki wykorzystaniu kontaktu z przyrodą potrafi działać jako odwyk dla osób uzależnionych od nowych technologii. Jedna z osób stwierdziła, że nie chce odpowiadać na to pytanie, jednak udzieliła odpowiedzi na temat osobistego przykładu swojego drużynowego:

Tak mi się wydawało, że był abstynentem. Wierzyliśmy w to. Zastępca komendanta też był. Robiło to wrażenie, jednak nie wpłynęło na mój stosunek do alkoholu. Wyniosłam to z domu. Może trochę z harcerstwa. Taką odpowiedzialność, jak się zachowywać, jak postępować i ile można się napić. Trochę wstydy, żeby harcerz był pijany. Olga W. (26 lat)

Następne pytanie dotyczyło tego, na ile ważna była lub jest dla uczestników badań opinia środowiska harcerskiego. Pojawiło się również pytanie o to, czy bogaty i atrakcyjny program harcerski oraz oddziaływanie zastępu, drużyny, drużynowego mogły wpłynąć na stosunek do używek, takich jak alkohol i tytoń:

Ważniejsza dla mnie jest opinia ludzi, których znam, nie mówią nieuzasadnionych opinii. Osoby, które znam, które mnie znają, ich opinia może być słuszna. Od zawsze wiedziałam też, że nie chcę wpadać w nałogi. Nie ma sensu, to duże niebezpieczeństwo, można przez to zmarnować życie, w którym chcę dużo osiągnąć. Iga K. (12 lat)

Mam tu większość znajomych, więc ich opinia jest ważna, zaraz po rodzinie. Nie czuję pokusy, żeby spróbować. Michał K. (13 lat)

To, co ja czuję, jest ważne, jednak nie kieruję się opinią innych ludzi. Czasami słucham ludzi ze szkoły, otoczenia, najwyżej harcerstwa. Pod dobrym względem. Zuzanna T. (13 lat)

Odpowiedzi osób uczestniczących w wywiadach obrazują, że opinia środowiska harcerskiego jest dla nich ważna i dobrze uzupełnia się z wychowaniem płynącym z domu.

Następne pytanie skierowane do osób badanych dotyczyło tego, co oznacza dla nich dziesiąty punkt Prawa Harcerskiego – „Harcerz pracuje nad sobą, jest czysty w myśli, mowie i uczynkach; jest wolny od nałogów”:

Rozumiem to tak, że harcerz próbuje być coraz lepszy, żeby się zmieniać, nie ma nałogów. Czysty w myśli, mowie i uczynkach – nie do końca rozumiem ten punkt. Iga K. (12 lat)

Dziesiąty punkt prawa rozumiem tak, że trzeba nad sobą pracować, nie wolno palić, brać narkotyków, pić, nie kłamać, to takie podsumowanie różnych pozostałych punktów. Michał K. (13 lat)

Ponownie pojawia się wątek własnej interpretacji zapisów Prawa Harcerskiego. Należy zwrócić uwagę, że takie podejście niesie ze sobą duże ryzyko rozumienia pewnych zapisów przez pryzmat własnych poglądów i doświadczeń. Różne interpretacje Prawa Harcerskiego powodują różne zachowania członków organizacji. Inne osoby badane rozumieją ten zapis następująco:

Cały czas pracuję nad sobą, nie spoczywam na laurach, rozwijam się i robię. Jeżeli chodzi o czysty w myśli w mowie i uczynkach, to rozumiem, że chodzi tu o drugiego człowieka

i stosunek do innych ludzi. Harcerz nie powinien popadać w nałogi, każdy nałóg jest zły, nawet jak to będzie nałóg harcerstwa, to będzie złe, przedobrzenie jest złe, trzeba to umieć oddzielić. Tomasz Z. (19 lat)

Stara się nie wpadać w nałóg i stara się z niego wyjść. Jest czystą osobą w środku. Nie powinien wpadać w nałogi bądź przed 18. rokiem życia pić alkoholu lub palić papierosów. Zuzanna T. (13 lat)

DYSKUSJA

Mimo że badania dostarczyły cennych wniosków na temat roli harcerstwa w przeciwdziałaniu współczesnym trudnościom wychowawczym, należy uwzględnić jego pewne ograniczenia.

Przede wszystkim badania oparte na wywiadach mogły być podatne na subiektywizm respondentów, co może wpływać na różnorodną interpretację doświadczeń. Moja wcześniejsza znajomość z uczestnikami badań pozwoliła na zbudowanie z nimi zaufania i danie im poczucia bezpieczeństwa, ale również była celowym zabiegiem pod kątem etyki badań z udziałem dzieci. Umiejętność rozpoznania gotowości do rozmowy i chęci rezygnacji była kluczowa, żeby zapewnić każdemu właściwy komfort wywiadu. Natomiast możliwość rozmowy na wrażliwe tematy mogła powodować pewne ryzyko, przede wszystkim unikania odpowiedzi na niektóre pytania lub odpowiadania w sposób niepełny lub zgodny z oczekiwaniami prowadzącego wywiad. Badania były również szczególnym rodzajem „studium przypadku”, analizującym doświadczenia wybranej grupy osób. Jednak stanowi ono jedną z prób ukazania wzywań stojących przed ZHP w odniesieniu do głębokości doświadczeń i przeżyć badanych harcerek i harcerzy. Perspektywa różnych środowisk w dyskusji na ten temat jest bardzo istotna. Ze względu na ograniczoną liczebność próby wnioski nie będą w pełni reprezentatywne dla całego ZHP i nie można ich generalizować. W przyszłości wskazane byłoby przeprowadzenie badań ilościowych na szerszą skalę, aby potwierdzić uzyskane wyniki oraz pogłębić zrozumienie zagadnienia. Kolejnym ograniczeniem jest brak długoterminowej obserwacji, która pozwoliłaby ocenić trwałość efektów wychowawczych oraz zmieniającą się perspektywę badanych wraz z wiekiem. Ponadto badania były realizowane w specyficznym kontekście społeczno-kulturowym – w dużym mieście. Może to zupełnie zmieniać postrzeganie uczestników i pokazywać ich inne doświadczenia niż w mniejszych

miejsowościach. W związku z tym przyszłe badania powinny uwzględniać szersze spektrum uczestników z różnorodnych środowisk harcerskich. Głównie z inaczej dobraną próbą badawczą oraz z różnorodnymi metodami badawczymi, aby uzyskać bardziej kompleksowy obraz analizowanego zjawiska. Wtedy przedstawione w artykule badania własne mogą stanowić ważne uzupełnienie analiz statystycznych.

Zaprezentowane wyniki badań mogą mieć znaczenie w projektowaniu przez organizację harcerskie bezpośrednich działań wychowawczych, mających wspierać szkoły w zapobieganiu scharakteryzowanym trudnościami. Każdy wychowawca harcerski powinien zdawać sobie z nich sprawę, ponieważ wiedza ta stwarza nowe możliwości w osiąganiu celów edukacyjnych, co z kolei prowadzi do podniesienia poziomu wiedzy i umiejętności wychowanków.

Jak można wywnioskować z przeprowadzonych badań, uczestnicy doświadczyli różnorodnych form wspierających nabywanie umiejętności skutecznej współpracy. Ich działalność w drużynach pomogła im również lepiej zrozumieć niektóre problemy społeczne czy uwrażliwić się na nie. Uczestnicy wskazują również, że czują się odpowiedzialni społecznie, a największą trudnością sprawiało im pogodzenie różnych ról społecznych – życia szkolnego z życiem harcerskim. W trzech przypadkach pełnoletni harcerze wiedzą, że istotne jest aktywne uczestnictwo w wyborach, gdyż jest to angażowanie się na rzecz społeczeństwa obywatelskiego.

Wszystkie osoby wypowiedzujące się uważają, że własne doświadczenia harcerstwa w badanym środowisku rozwijały ich postawy oraz pozwoliły na zdobycie nowej wiedzy i umiejętności. Natomiast niepokojąca kwestia pojawiła się w odniesieniu do efektywności oddziaływania harcerstwa w kontekście uzależnień. Wydaje się, że jest to jeden z tych obszarów, w którym harcerstwo nie odegrało największej roli w badanym środowisku. Jednym z kluczowych wątków, na który zwróciła uwagę jedna z osób, jest problem autentycznej relacji między instruktorem a wychowawcą, przynoszącej określone efekty wychowawcze w postaci przyjmowania prawidłowych postaw. Okazuje się, że opinia środowiska harcerskiego jest dla harcerzy ważna i dobrze uzupełnia się z wychowaniem płynącym z domu.

Warto też zauważyć, że harcerstwo, żeby skutecznie przeciwdziałać współczesnym trudnościom wychowawczym, powinno podjąć dodatkowe kroki związane ze współpracą z rodzinami. Z wypowiedzi badanych wynika, że stanowi ona bardzo ważny obszar, który może skutecznie współgrać z harcerskim i szkolnym oddziaływaniem.

Dlatego kwestia pracy z rodzicami i dorosłymi powinna zostać uwzględniona w działalności wychowawczej szczerpów, hufców i chorągwi. Pozwoliłoby to na większe rozumienie przez nich tego, jak wygląda proces wychowawczy w drużynach i aktywne wspieranie swoich dzieci dzięki zaangażowaniu w ramach kół przyjaciół. Oprócz rodziców w organizacji do wykorzystania jest także ogromny potencjał specjalistów z różnych dziedzin, zwłaszcza pracujących na co dzień w szkołach.

Część osób po skończonym wywiadzie chciała jeszcze doprecyzować niektóre kwestie i zwrócić uwagę na ważne dla nich problemy. Wywiady spełniły również funkcję autorefleksyjną. Część z rozmówców chciała też podkreślić, jak bardzo harcerstwo wpłynęło na ich dorosłe życie. Dlatego pozwoliłem sobie zamieścić ich wypowiedzi w tej części artykułu jako pewne podsumowanie:

Bardzo mi się podoba, na pewno będę harcerką! Maja B. (9 lat)

Duża część tych pytań o drużyny i drużynowego to powinno bardziej odnosić się do zastępowego i zastępu. Przez 3 lata ograniczało się do tego, z drużyną to były wyjazdy i pojedyncze zbiórki. Ta grupa była mniejsza. To, że byłem w zastępie, dało przywiązanie do tych ludzi. Tomasz Z. (19 lat)

Harcerstwo wiele zmieniło w moim życiu i ukształtowało i wydaje mi się, że to ma związek, jakich ludzi się spotyka i czy człowiek chce coś robić i jakoś działać. Przez wyjeżdżanie ze swojego środowiska zyskuje się duże doświadczenie i kontakty, przez co ma się większą świadomość problemów. Anna W. (22 lata)

Harcerstwo jest super! Jestem zaskoczona samym wywiadem. Wychodzi, że to, jakim jestem człowiekiem, wynika z samego harcerstwa. Wychodzi, że naprawdę kształtuje ono postawy i funkcjonowanie w dorosłym życiu. Ogrom rzeczy zawdzięczam harcerskiemu stylowi życia i jestem z tego dumna! Olga W. (26 lat)

KONKLUZJE

Podjmując się napisania powyższego artykułu i zrealizowania badań, kierowałem się intuicyjnym przekonaniem, że przyjrzenie się codzienności życia harcerzy może stanowić bogate źródło informacji. Wywiady pozwoliły mi na dogłębne poznanie i zrozumienie procesów, jakie zachodzą przy oddziaływaniu harcerskiego systemu wychowania na poszczególne osoby. W organizacji badań i pisaniu pomocne okazały się prowadzone przeze mnie niejako mimochodem obserwacje działalności dru-

żyn oraz równoległe ich wspieranie. Uwzględnienie osobistych przeżyć i doświadczeń umożliwiło zgromadzenie cennego materiału.

Jednak, co pokazują również inne badania naukowe (np. Palamer-Kabacińska, 2021; Śliwerski, Bohatkiewicz, 2022; Grzybowski, Marszałek, 2023), ruch harcerski już od ponad 100 lat odgrywa bardzo ważną rolę w społeczeństwie polskim, dbając o wszechstronny rozwój swoich wychowanków i wychowując przyszłe pokolenia przez stawianie im coraz to nowych wyzwań. Dzięki badaniom udało mi się lepiej zrozumieć, w których obszarach przede wszystkim harcerstwo jest skuteczne wychowawczo i kształtuje odpowiednie postawy, które przeciwdziałają współczesnym trudnościom wychowawczym. Rozmowy ujawniły też motywacje, obserwacje, emocje i postawy uczestników w różnych obszarach ich życia harcerskiego. Moja obserwacja swobodna potwierdza również, że badane środowisko harcerskie dobrze przeciwdziała bierności społecznej oraz wspiera aktywne uczestnictwo w życiu społecznym.

Z uwagi na praktyczne walory przeprowadzonych badań zaprezentowana praca nawiązuje do społecznej dyskusji na temat tego, jak powinny wyglądać nowoczesna organizacja wychowawcza i harcerstwo w XXI wieku. Podjęta przeze mnie tematyka nie wyczerpuje tematu.

Współcześnie pojawiają się nowe zagrożenia i trudności wychowawcze, z którymi wychowawcy na co dzień muszą się zmagać. Niezbędne są więc badania na szerszą skalę w celu pokazania, jak ruch harcerski potrafi na nie zareagować, dopasowując swoje metody i program do pojawiających się nowych wyzwań.

BIBLIOGRAFIA

- Baden-Powell, R. (1998). *Wskazówki dla skautmistrzów*. ZHR.
- Balwicki, Ł. (red.) (2020). *Rekomendacje w zakresie ochrony dzieci i młodzieży przed konsekwencjami używania produktów nikotynowych*. Narodowy Instytut Zdrowia Publicznego – Państwowy Zakład Higieny. <https://www.pzh.gov.pl/wp-content/uploads/2020/12/Raport-koncowy-26.11.2020-1-po-G-i-po-M-2.pdf>
- Batorski, D., Drabek, M., Gałązka, M., Zbieranek, J. (red.) (2012). *Wyborca 2.0. Młode pokolenie wobec procedur demokratycznych*. <http://www.isp.org.pl/publikacje,1,559.html>
- Bauman, Z. (2008). *Płynna nowoczesność*. Wydawnictwo Literackie.
- Blicharz, J. (2005). W kwestii charakteru podmiotowości prawnej organizacji pozarządowych. *Acta Universitatis Wratislaviensis No 2748*, „Przegląd Prawa i Administracji”, LXVI, 38–39.
- Creswell, J.W. (2013). *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*. Wydawnictwo UJ.
- Cudak, S. (2005). Trudności wychowawcze. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (t. VI, s. 818–822). Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Dąbrowska, T., Wojciechowska-Charlak, B. (2005). *Między praktyką a teorią wychowania*. Wydawnictwo UMCS.
- Famuła, A. (2007). Anonimowość młodzieży w (nie)anonimowych relacjach z rówieśnikami. *Zeszyty Naukowe Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk*, 11, 243–254.
- Fromm, E. (2013). *Rewolucja nadziei – W stronę uczłowieczonej technologii*. Vis-à-Vis/Etiuda.
- Grzybowski, P., Marszałek, K. (2023). *Skauting i harcerstwo a idea międzykulturowości i edukacji w warunkach zróżnicowania kulturowego*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Kamiński, A. (1974). Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej. W: R. Wroczyński, T. Pilch (red.), *Metodologia pedagogiki społecznej* (s. 47–79). Wydawnictwo PAN.
- Komorowska, B. (2008). Aksjologiczne uwarunkowania trudności wychowawczych. W: K. Denek, T. Koszyc, W. Wiesner (red.), *Edukacja jutra – education of tomorrow – bildung von morgen. XIV Tatrzańskie Seminarium Naukowe* (t. I, s. 194–200). Wrocławskie Towarzystwo Naukowe.
- Kopińska, V. (2021). *Edukacja NIEobywateli i NIEobywatelek, czyli rzecz o (nie)umiejętnościach obywatelskich w podstawach programowych kształcenia ogólnego*. Wydawnictwo Naukowe UMK.

- Lewicki, A. (1975). *Jak powstają trudności wychowawcze*. Wiedza Powszechna.
- Łobocki, M. (2006). *Teoria wychowania w zarysie*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Mroczek, A. (2001). *Wsparcie społeczne w środowisku lokalnym*. Almaprint.
- Nowak, M. (2008). *Teorie i koncepcje wychowania*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Okoń, W. (2001). *Nowy słownik pedagogiczny*. Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Palamer-Kabacińska, E. (2021). *Pedagogika przygody a harcerstwo. Studium teoretyczne*. Wydawnictwa UW.
- Pilich, M. (2012). *Ustawa o systemie oświaty. Komentarz*. Wolters Kluwer.
- Raport „Podsumowanie literatury i badań naukowych wskazujących na negatywne konsekwencje korzystania z pornografii w kontekście ochrony dzieci i młodzieży” (2017). Stowarzyszenie Twoja Sprawa. <https://www.bezpornografii.pl/wp-content/uploads/2017/12/Raport-STS-z-bada%C5%84-naukowych.pdf>
- Sierosławski, J. (2020). *Używanie alkoholu i narkotyków przez młodzież szkolną. Raport z ogólnopolskich badań ankietowych zrealizowanych w 2019 r.* Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii Państwowa, Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Skarżyńska, K. (2005). *Człowiek a polityka. Zarys psychologii politycznej*. Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Skórzyńska, Z. (1970). *Przyczyny trudności wychowawczych*. Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Spionek, H. (1975). *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Szafraniec, K. (2005). „Deficyt obywatelstwa” wśród młodzieży – uwarunkowania i konsekwencje społeczne. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 3, 23–38.
- Szreder, M. (2004). *Metody i techniki sondażowych badań opinii*. Wydawnictwo PWE.
- Śliwowski, B. (2008). Harcerstwo jako awangardowy w dziejach pedagogiki system samowychowawczy. W: J. Wojtycza (red.), *Dorobek pedagogiki harcerskiej. Materiały z konferencji naukowej zorganizowanej w 50. rocznicę powstania „Nieprzetartego szlaku”* (s. 110–131). Wydawnictwo imGraphic Mateusz Indyka.
- Śliwowski, B., Bohatkiewicz, M. (2022). Co młodemu człowiekowi w XXI wieku może dać harcerstwo?. *Studia z Teorii Wychowania*, XIII(2(39)), 133–153. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0015.9264>
- Zdziarski, M. (2015). *Uzależnienia behawioralne u dzieci i młodzieży*. Wydawnictwo Ultris.

AKTY PRAWNE

Uchwała nr 26/XXXVIII Rady Naczelnej ZHP z dnia 5 września 2015 r. w sprawie wskazania problemów wychowawczych, które zostaną uwzględnione w pracy wychowawczej Związku w roku harcerskim 2016/2017 i 2017/2018.

Uchwała XXXVI Zjazdu ZHP z dnia 6 grudnia 2009 r. w sprawie zmian w Podstawach wychowawczych ZHP.

Ustawa z dnia 6 kwietnia 1984 roku o fundacjach (tj. Dz.U. 2023, poz. 166).

Ustawa z dnia 7 kwietnia 1989 roku Prawo o stowarzyszeniach (tj. Dz.U. 2020, poz. 2261).

INFORMACJE O AUTORKACH I AUTORACH

GRZEGORZ CAŁEK

– socjolog, polityk społeczny, administratywista. Od ponad 30 lat związany z sektorem pozarządowym. Jest prezesem Polskiego Towarzystwa Zespołu Aspergera, w którym prowadzi projekty, badania dotyczące sytuacji rodzin dzieci z niepełnosprawnością oraz uczniów z niepełnosprawnością w systemie edukacji. Ponadto jest dyrektorem Instytutu Inicjatyw Pozarządowych, w którym kieruje projektami mającymi na celu rozwój sektora pozarządowego oraz aktywizację rodziców w szkołach (w szczególności rozwój rad rodziców). Jest także przewodniczącym zarządu Oddziału Warszawskiego Polskiego Towarzystwa Socjologicznego. Autor kilkudziesięciu publikacji książkowych i kilkuset artykułów specjalistycznych dla rodziców, sektora pozarządowego, a także dotyczących obszaru niepełnosprawności i edukacji.

Kontakt: g.calek@uw.edu.pl

BARBARA CHOJNACKA

– doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, socjolog, pedagog. Adiunkt w Katedrze Pedagogiki Społecznej w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego. Prezes Fundacji Akcja Serducho, wieloletni wychowawca w placówkach wsparcia dziennego. Naukowo zajmuje się problematyką odwrócenia ról w rodzinie.

Kontakt: basia.chojnacka@gmail.com

TOMASZ HUK

– doktor habilitowany, profesor Uniwersytetu Śląskiego w Instytucie Pedagogiki, gdzie prowadzi badania dotyczące wykorzystania mediów cyfrowych w wychowaniu szkolnym i pozaszkolnym oraz wychowania harcerskiego. Od 2008 r. jest rzeczoznawcą Ministerstwa Edukacji Narodowej do spraw podręczników. Ponadto współredaguje międzynarodowe czasopismo „The New Educational Review”. Był uczestnikiem stażów naukowych w Kolonii (Niemcy) oraz Mombasie (Kenia). Jest autorem 4 monografii naukowych oraz ponad 50 artykułów naukowych. Przez 22 lata był nauczycielem, a przez ponad 5 lat pełnił funkcję dyrektora Szkoły Podstawowej nr 11 z Oddziałami Integracyjnymi w Katowicach. Od kwietnia 2024 r. jest wicekuratorem Oświaty w Katowicach. Działalność wychowawczą i społeczną realizuje jako instruktor Związku Harcerstwa Polskiego (obecnie wiceprzewodniczący ZHP).

Kontakt: tomasz.huk@us.edu.pl

MATEUSZ JEŻOWSKI

– absolwent lingwistyki stosowanej (Uniwersytet Warszawski), interdyscyplinarnych studiów europejskich (College of Europe), doktorant w Szkole Doktorskiej Nauk Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego. W swoich badaniach podejmuje tematykę wolontariatu i zaangażowania społecznego. Wieloletni pracownik unijnych programów edukacyjnych („Młodzież w działaniu”, Erasmus+, Europejski Korpus Solidarności), ekspert Komisji Europejskiej i Rady Europy. Obecnie zawodowo zajmuje się ewaluacją i monitoringiem działań skierowanych do osób uchodźczych w Polsce.

Kontakt: mw.jezowski@student.uw.edu.pl

ANITA KARYŃ

– doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, nauczycielka akademicka w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego, terapeutka integracji sensorycznej, pedagogożka szkolna i specjalna w ZSO nr 7 w Szczecinie, prezeska organizacji samorządowej działającej na rzecz osób starszych.

Kontakt: anita.karyn@usz.edu.pl

KRZYSZTOF KASPEREK

– doktorant Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, pedagog, nauczyciel wczesnoszkolny, instruktor harcerski i wicedyrektor Społecznej Szkoły Podstawowej „Nasza Dobra Szkoła”. Jego zainteresowania badawcze skupiają się wokół samorządności w szkole, partycypacji uczniowskiej i edukacji obywatelskiej oraz pedagogiki alternatywnej.

Kontakt: krzysztof.kaspek@us.edu.pl

KINGA LENDZION

– socjolog, profesor w Katedrze Socjologii Rodziny, Edukacji i Wychowania w Instytucie Nauk Socjologicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. Zainteresowania naukowo-badawcze: socjologia edukacji, socjologia rozwoju (rola edukacji w rozwoju państw Afryki Subsaharyjskiej), działalność misyjna Kościoła oraz edukacja alternatywna (edukacja domowa). Posiada doświadczenie w zakresie prowadzenia badań etnograficznych – kilkakrotnie prowadziła badania terenowe na Madagaskarze, podejmując problematykę edukacji dzieci i młodzieży oraz działalności misyjnej Kościoła. Autorka i współautorka około 40 artykułów naukowych; współredaktorka dwóch publikacji zbiorowych oraz autorka monografii: *Społeczno-religijna rola kapłana misjonarza na Madagaskarze* (2012), *Dwa języki – dwa światy. Język francuski i malgaski w edukacji szkolnej na Madagaskarze* (2019).

Kontakt: k.lendzion@uksw.edu.pl

JOANNA ŁUKJANIUK

– doktor, psycholog, psychoterapeuta, adiunkt w Akademii Mazowieckiej w Płocku. Autorka wielu artykułów naukowych i popularnonaukowych z dziedziny terapii rodzin, profilaktyki i psychoterapii uzależnień oraz wychowania dzieci i młodzieży. Od 2002 r. prezes Stowarzyszenia Pomocy Dzieciom i Młodzieży KAI KAIROS. Od 2011 r. w Duszpasterstwie Rodzin Diecezji Warszawsko-Praskiej prowadzi terapie rodzinne i małżeńskie, m.in. dla rodzin adopcyjnych, a od 2016 r. – w Centrum Erit w Płocku.

Kontakt: j.lukjaniuk@mazowiecka.edu.pl

MACIEJ MARASZKIEWICZ

– socjolog, psycholog, psychoterapeuta w trakcie certyfikacji. Pracownik naukowo-dydaktyczny Uniwersytetu Pomorskiego w Słupsku. Psycholog szkolny w I Liceum Ogólnokształcącym im. Bolesława Krzywoustego (w latach 2020–2023) oraz w V Liceum Ogólnokształcącym im. Zbigniewa Herberta w Słupsku (w latach 2020–2021). W latach 2011–2019 pracownik Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Słupsku. Obecnie psycholog/psychoterapeuta w Ośrodku Środowiskowej Opieki Psychologicznej i Psychoterapeutycznej dla Dzieci i Młodzieży.

Kontakt: maciej.maraszkiwicz@apsl.edu.pl

KATARZYNA MARSZAŁEK

– pedagożka, pracowniczka socjalna, mediatorka, trenerka, tutorka, nauczycielka akademicka, doktor habilitowana nauk społecznych w zakresie pedagogiki, profesor Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Od 1988 r. jest związana z harcerstwem, od grudnia 2007 r. w stopniu harcmistrza, pełniąc liczne funkcje od drużynowej po dotyczące m.in.: działalności pionów metodycznych, zespołu programowego, komisji stopni instruktorskich, zespołu kadry kształcącej i inne na szczeblu hufca, chorągwi i Głównej Kwatery. Interesuje się harcerstwem, skautingiem, organizacjami pozarządowymi.

Kontakt: marszalek@ukw.edu.pl

MAŁGORZATA MIKUT

– doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, pedagożka młodzieży, nauczycielka akademicka zatrudniona na stanowisku adiunkta w Katedrze Pedagogiki Ogólnej, Dydaktyki i Studiów Kulturowych Uniwersytetu Szczecińskiego. Członkini Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego – Oddział Szczeciński, Zespołu Pedagogiki Młodzieży przy Komitecie Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk. Założycielka i opiekunka Koła Naukowego Pedagogów Młodzieży „Young Power”. Współpracowniczka Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinie w zakresie prowadzenia szkoleń i organizacji konferencji naukowo-metodycznych oraz popularyzowania wiedzy naukowej w zakresie pedagogiki młodzieży na łamach „Refleksji. Zachodniopomorskiego Kwartalnika Oświato-

wego”. Autorka publikacji na temat zjawisk i procesów, w które uwikłana jest młodzież, m.in. monografii (*Zaangażowanie młodzieży. Ku pedagogice i edukacji zaangażowanej społecznie* (Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2024). Jej zainteresowania naukowe oscylują wokół młodzieży, zaangażowania społecznego młodych, edukacji zaangażowanej oraz inicjatyw i projektów edukacyjnych rozwijających sprawstwo młodzieży.

Kontakt: malgorzata.mikut@usz.edu.pl

ROBERT NOWECKI

– student V roku prawa na Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Warszawskiego oraz V roku medycyny na Wydziale Lekarskim Warszawskiego Uniwersytetu Medycznego. Radny powiatu grodzkiego, były radny gminy Baranów i Młodzieżowego Sejmiku Województwa Mazowieckiego. Na co dzień zajmuje się prawem biotechnologii, prawem medycznym, historią prawa i ustrojów oraz psychologicznymi aspektami medycyny. Interesuje się socjologią, dwudziestoleciami międzywojennym, ekonomią oraz kwestiami infrastrukturalno-transportowymi. W wolnych chwilach uczy się języków obcych i podróżuje na rowerze.

Kontakt: rnowecki01@gmail.com

HANNA POPOWSKA

– absolwentka pedagogiki osób niepełnosprawnych i arteterapii na Uniwersytecie Śląskim. Studentka wczesnego wspomagania rozwoju na Akademii Pedagogiki Specjalnej i doktorantka w dyscyplinie pedagogika w Szkole Doktorskiej Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego. Pracuje jako terapeutka dzieci z niepełnosprawnościami, jest instruktorką harcerską, od 19 lat działa w ruchu harcerskim. W badaniach na potrzeby pracy doktorskiej dąży do weryfikacji efektów oddziaływań prowadzonych w drużynach harcerskich.

Kontakt: hpowska12@gmail.com

EDYTA SIELICKA

– doktorka nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, nauczycielka dyplomowana, socjolożka, socjoterapeutka, adiunktka w Katedrze Pedagogiki Społecznej Uniwersytetu Szczecińskiego, instruktorka Związku Harcerstwa Polskiego. Jej zainteresowania badawcze dotyczą tematyki edukacji tanatologicznej – jej jakości oraz znaczenia dla prawidłowego rozwoju człowieka. Ponadto autorka artykułów na temat budowania sieci wsparcia społecznego przez instytucje państwowe oraz organizacje pozarządowe.

Kontakt: edyta.sielicka@usz.edu.pl

JOANNA STEPANIUK

– doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika. Obecnie doktorantka na Wydziale Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego (wcześniej Instytut Socjologii UW). Pedagog, nauczyciel dyplomowany. Ekspert komisji ds. awansu zawodowego nauczycieli, wpisana na listę Ministerstwa Edukacji Narodowej. W latach 2014–2015 ekspert ds. edukacji międzykulturowej w ramach projektu „Różnorodność (w)śród nas” w Ośrodku Rozwoju Edukacji w Warszawie. Autorka ponad 30 artykułów naukowych i rozdziałów w pracach zbiorowych, a także współredaktorka dwóch monografii naukowych. Prelegentka na konferencjach o zasięgu ogólnopolskim i międzynarodowym. Jej główne obszary zainteresowań badawczych to: edukacja międzykulturowa; mniejszości narodowe i etniczne, imigranci i uchodźcy w Polsce; przekaz kulturowy w rodzinach migrantów; prawa dziecka w praktyce edukacyjnej; socjologia edukacji; problematyka organizacji pozarządowych i wolontariatu. Posiada doświadczenie w prowadzeniu badań terenowych w Polsce i za granicą.

Kontakt: j.stepaniuk@is.uw.edu.pl

Rola szkoły jako miejsca kształtującego postawę zaangażowaną społecznie nie jest jednoznaczna. Z pewnością – mimo obszernej społecznej dyskusji dotyczącej systemu edukacji – nie jest też wystarczająco opisana i przeanalizowana w literaturze naukowej. Tymczasem to temat niewątpliwie ważny, szczególnie w dobie bardzo szybkich i trudnych dla młodych ludzi zmian i kryzysów, takich jak pandemia, pełnoskalowa wojna w Ukrainie i jej konsekwencje w postaci wyzwań wielokulturowych w polskiej szkole, a także kryzys klimatyczny, starzejące się społeczeństwo, zły stan psychiczny młodego pokolenia, rewolucja związana z nowymi technologiami, w tym rosnącym znaczeniem sztucznej inteligencji... Czy trzeba wymieniać dalej? System edukacji z pewnością potrzebuje wsparcia, a to właśnie oddolne i elastyczne organizacje pozarządowe mają znaczny potencjał dostosowywania się do trudnych wyzwań i wspierania w tym innych podmiotów.

Każdą inicjatywę zmierzającą do analizowania i propagowania wszelkich form zaangażowania obywatelskiego w polskiej szkole należy więc uznać za wartą zachodu, a opisywana publikacja niewątpliwie wpisuje się w takie podejście. W szkole zdominowanej przez konkurencję i nastawienie na rozwój indywidualny to ważny czynnik przekształcania jej w środowisko koniecznego treningu do współdziałania i kooperacji. Prezentowany tom pozwala dostrzec te zależności i wzajemne korzyści w kilku odsłonach: teoretycznych, badawczych, a także wynikających z praktycznych, codziennych doświadczeń. Tym samym publikacja umożliwia nieco nieoczywiste spojrzenie na szkołę jako miejsce nie tylko edukacji w zakresie konkretnych przedmiotów, dziedzin i specjalizacji, lecz także kształtowania umiejętności życia społecznego, empatii, tolerancji i współdziałania na rzecz dobra wspólnego.

Z recenzji dr hab. Magdaleny Dudkiewicz, prof. UW

FINANSOWANIE MONOGRAFII

*Projekt dofinansowany ze środków budżetu państwa,
przyznanych przez Ministra Nauki
w ramach Programu „Doskonała nauka II”.*



*Przygotowanie monografii dofinansowane
przez Instytut Inicjatyw Pozarządowych.*



Oficyna Wydawnicza „Impuls” – Dział Handlowy
tel./fax: (12) 422 41 80, 506 624 220
e-mail: impuls@impulsocyfryna.com.pl
www.impulsocyfryna.com.pl