



Modern Social Science Journal **- Theory and good practice**

Semi-annual Online Journal

Issue nr 2

ISSN 2631 - 6668

December 2018

COPYRIGHT © FOR THIS EDITION

PUBLISHER: UK SPOT LTD PUBLISHING

15 OAKDALE DRIVE

BD10 0JF BRADFORD

United Kingdom

Tel: +44(0) 7453278703

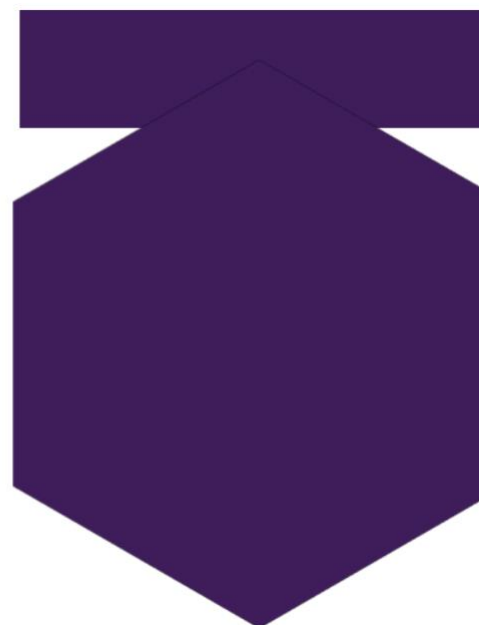
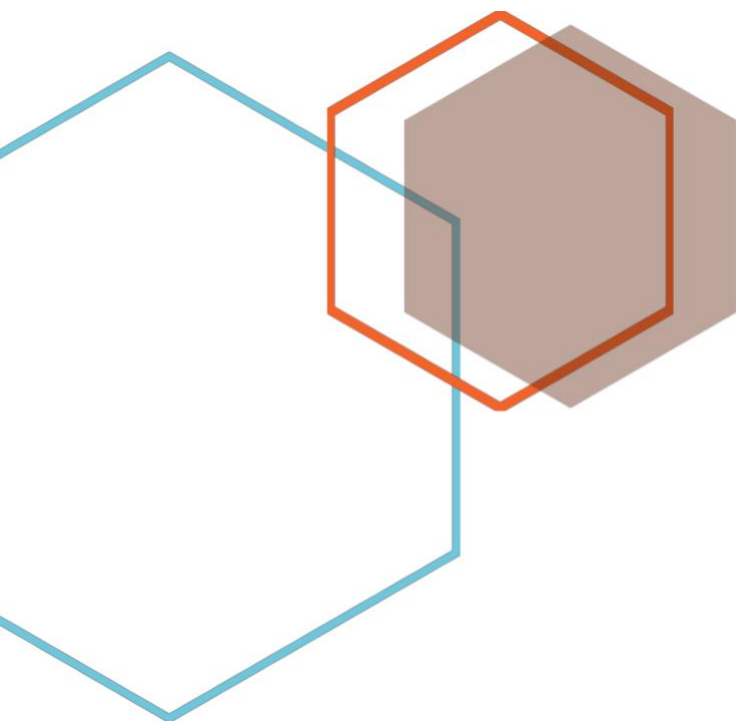
Contact: office@ukspot-ltd.com

Journal Customers Service: For information, claims, any other queries
please email office@ukspot-ltd.com

Information for subscribers: The *Modern Social Science Journal - Theory and good practice*
is published in 2 issues per year (semi-annual; June and December)

View this journal online at www.ukspot-ltd.com

United Kingdom, Bradford 2018



Modern Social Science Journal - Theory and Good Practice is an international medium for the publication of articles of interest to researchers in education & social science. All articles published in that journal are peer reviewed. The journal is interdisciplinary in approach, and includes practical and theoretical articles, reports, case studies, experiments and surveys, discussions of conceptual and methodological issues and of underlying assumptions in educational research.

Disclaimer

The author(s) of each article appearing in this Journal is/are solely responsible for the content thereof; the publication of an article shall not constitute or be deemed to constitute any representation by the Editors. The data presented therein are correct or sufficient to support the conclusions reached or that the experiment design or methodology is adequate.

The opinions expressed in *Modern Social Science Journal -Theory and good practice* are those of the authors and contributors, and do not necessarily reflect those of the editors, the editorial board, consultants or the organization to which the authors are affiliated.

The mention of trade names, commercial products or organizations, and the inclusion of advertisements in the journal does not imply endorsement by the editors, the editorial board, consultants or the organization to which the authors are affiliated. The editors and publishers have taken all reasonable precautions to verify drug names and doses, the results of experimental work and clinical findings published in the journal.

What is UK SPOT LTD?

UK SPOT LTD IS A TRAINING & RESEARCH LIMITED COMPANY dedicated to supporting educational researchers and promoting educational research and new methods used in education. Since 2009 UK SPOT LTD has expanded into and internationally renowned company with UK and non-UK based members and researchers. It strives to be inclusive in of the educational researchers.

UK SPOT LTD's aim is to encourage the pursuit of educational research for the improvement of educational practice.

We offer you the opportunity to be part of a vibrant, forward – looking community of educational researchers and to contribute to continuous development of the field of educational research.



**MODERN SOCIAL SCIENCE JOURNAL
- THEORY AND GOOD PRACTICE**

OWNER

UK SPOT LTD

UK SPOT LTD PUBLISHING

15 Oakdale Drive

BD10 0JF Bradford

United Kingdom

THE BOARD OF JOURNAL

EDITOR IN CHIEF

Piotr Mazur

INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD

Prof. PhD. hab. Petro Husak – Lesya Ukrainka Eastern European National University,
Ukraine

Doc. PhD. Nadežda Leonyuk – Brest State University named after A.S. Pushkin, Belarus Doc.

PaedDr. ThDr. Anton Lisnik PhD. – European Academy of Sciences and Arts (EASA)

Prof. Phd. hab. Renata Stojeczka-Zuber – Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University,
Poland

PhD. Małgorzata Zuber – Alvernia University, USA

Doc. Phd. Alexander Shunkov – Kemerovo State Institute of Culture,

Russia Prof. PhD. hab. Władysław Tabasz – Old Polish University, Poland

PhD. Vadim Olegovich Vozdvizhensky, PhD. – Sárospatak, Hungary

ASSOCIATE EDITORS

Aleksandra Marcinkowska

Aleksandra Ścibich-Kopiec

Renata Fijałkowska

SECRETARY OF THE EDITORIAL

Dominika Marcinkowska

UK SPOT LTD PUBLISHING

LANGUAGE EDITOR

Aleksandra Marcinkowska

Dominika Marcinkowska

Piotr Mazur

ISSN 2631 – 6668

Renata Fijałkowska

“The relation between individual traits and coping strategies for stress in orphanage residents” (“Związek między cechami podmiotowymi a radzeniem sobie w sytuacjach stresowych przez wychowanków domów dziecka”)

Artykuł dotyczy problemu zależności pomiędzy cechami podmiotowymi takimi jak: cechy temperamentu, cechy osobowości oraz lękiem jako cechą a stylami radzenia sobie ze stresem wychowanków domów dziecka. Uwzględniono również czas pobytu w domu dziecka w związku z preferowanym stylem radzenia sobie oraz różnice między dziewczętami i chłopcami w zakresie radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Przeprowadzono badanie, mające na celu uzyskanie odpowiedzi na powyższe pytania. W badaniu uczestniczyło 50 osób (25 dziewcząt i 25 chłopców) w wieku od 16-tego do 19-tego roku życia, będących wychowankami domów dziecka w powiecie oświęcimskim. Do pomiaru badanych użyto czterech narzędzi diagnostycznych wraz z metryczką zawierającą dane o płci badanego, wieku oraz czasie pobytu w domu dziecka. Style radzenia sobie zbadano za pomocą Kwestionariusza Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych (CISS). Cechy temperamentu zbadano za pomocą kwestionariusza Formalna Charakterystyka Zachowania–Kwestionariusz Temperamentu (FCZ-KT) opierając się na Regulacyjnej Teorii Temperamentu (RTT) Jana Strelaua. Cechy osobowości zbadano za pomocą Inwentarza Osobowości NEO-FII Costy i McCrae w polskiej adaptacji P. Szczepaniaka, M.Śliwińskiej, J. Strelaua, B. Zawadzkiego. Cechę lęku zbadano za pomocą Inwentarza stanu i cechy lęku STAI-2 C.D. Spielberga, T.Sosnowskiego i D. Iwaniszczuka. Zgodnie z postanowionymi hipotezami większość wymiarów stylów radzenia sobie koreluje istotnie statystycznie z większością wymiarów temperamentu, co świadczy o tym, że istnieją zależności pomiędzy cechami temperamentu a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem. Podobnie jest z wymiarami cech osobowości i lękiem mierzonym jako cechą. Wbrew przypuszczeniom, nie wystąpiły istotne różnice międzypłciowe w preferowanym stylu radzenia sobie ze stresem w sytuacji trudnej. W badaniach stwierdzono związek pomiędzy czasem pobytu w domu dziecka a preferowanym stylem radzenia sobie w sytuacjach stresowych u chłopców.

Wyniki wskazują na to, że im dłuższy pobyt w domu dziecka, tym chłopcy częściej stosują styl skoncentrowany na unikaniu, a w ramach tego stylu angażują się w czynności zastępcze. Silne zależności zauważono pomiędzy neurotycznością, perseweratywnością, reaktywnością, lękiem jako cechą a stylem skoncentrowanym na emocjach. Zależności zauważono również pomiędzy ekstrawersją, sumiennością, neurotycznością, aktywnością, zwawością i wytrzymałością a stylem skoncentrowanym na zadaniu.

Wprowadzenie do problematyki badań

Zjawisko stresu towarzyszy ludziom w każdej sytuacji życiowej. Tematyką stresu i radzenia sobie z nim zajmują się badacze na całym świecie, próbując poznać zależności pomiędzy stylami radzenia sobie ze stresem, a cechami temperamentu, cechami osobowości, lękiem jako cechą oraz wydarzeniami życiowymi mającymi wpływ na jakość życia człowieka. W związku z moim zainteresowaniem sposobami radzenia sobie w sytuacji stresowej specyficznej grupy, jaką jest młodzież będąca wychowankami domów dziecka, zdecydowałam się na przeprowadzenie badań, które w przyszłości posłużą konstruowaniu programów wspierających proces usamodzielnienia wychowanków. Poznanie mechanizmów, od których zależy preferowany styl radzenia sobie wychowanków domów dziecka, pozwoli na skuteczne konstruowanie programów profilaktycznych oraz planowanie działań rozwijających kompetencje społeczne.

W pracy podjęto próbę zbadania zależności pomiędzy cechami podmiotowymi: cechami osobowości, cechami temperamentu, lękiem jako cechą, a preferowanym stylem radzenia sobie w sytuacji trudnej dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka. W pracy zbadano również, czy istnieje związek pomiędzy czasem pobytu w specyficznym środowisku, jakim jest dom dziecka a preferowanym stylem radzenia sobie w sytuacji trudnej dziewcząt i chłopców. Podjęto również próbę zbadania, czy istnieją różnice międzypłciowe w zakresie stylów radzenia sobie w sytuacji stresowej wychowanków domu dziecka.

Zdefiniowanie pojęcia stresu oraz wybrane koncepcje stresu

Stres jest zjawiskiem powszechnie występującym i znanym każdemu człowiekowi, jednak zdefiniowanie go sprawia wiele trudności. Nie ma w literaturze jednolitej, przyjętej definicji stresu. W pracy przytoczonych zostało kilka najbardziej znanych definicji stresu oraz wybrane koncepcje stresu.

Stres definiowany jest jako: „zespół reakcji organizmu na zdarzenia bodźcowe, które zakłócają stan jego równowagi i wystawiają na próbę lub przekraczającą jego zdolność radzenia sobie. Do zdarzeń bodźcowych można zaliczyć szeroki zakres warunków zewnętrznych i wewnętrznych które zbiorczo nazywane są stresorami. Stresor, to zdarzenie bodźcowe wymagające od organizmu pewnego rodzaju reakcji adaptacyjnej. Reakcja jednostki na konieczność zmian uzależniona jest od kombinacji reakcji mających miejsce na

różnych poziomach włącznie z fizjologicznym, behawioralnym, emocjonalnym i poznawczym” (Gerrig, Zimbardo, 2009, s. 399).

Od dawna badacze interesowali się pojęciem stresu. W latach dwudziestych XX. wieku Cannon odkrył, że u ludzi i zwierząt skutkiem stresu jest reakcja, którą nazwał „*walczyć lub uciekać*” i jest ona sekwencją działań wyzwolonych w nerwach i gruczołach. Centrum tych reakcji jest podwzgórze, zwane ośrodkiem stresu. Reakcja ta, zwana adaptacyjną, w sytuacji zagrożenia zewnętrznego upośledza radzenie sobie z wieloma współczesnymi rodzajami stresorów psychicznych, szczególnie u osób żyjących w warunkach chronicznego stresu (Canon 1927, za Strelau, Doliński 2009).

Hans Selye w latach czterdziestych tego stulecia zajmował się badaniami nad wpływem ciągłego stresu na organizm. Zgodnie z jego teorią, wiele stresorów może wywołać na taką samą reakcję lub ogólny zespół reakcji organizmu. Wszystkie stresory mobilizują organizm do adaptacji. To znaczy, że organizm musi utrzymać lub odzyskać swoją integralność i dobrostan poprzez przywrócenie równowagi czyli homeostazy. Selye wprowadził pojęcie GAS- generaladaptationsyndrome. GAS-ogólny syndrom adaptacyjny składa się trzech faz: reakcji alarmowej, stadium odporności, stadium wyczerpania (Selye 1976, za Gerrig, Zimbardo 2009).

W modelu salutogentycznym Antonovskyego, który koncentrował się przede wszystkim na stresie życiowym, wynikającym z codziennego życia i wydarzeń życiowych, stresory zostały zdefiniowane nie jako proste bodźce, ale jako wymagania, dla których nie ma gotowych ani zautomatyzowanych reakcji adaptacyjnych i które rodzą napięcia. Choć stresory to elementy wprowadzające do systemu napięcie i sprzeczność, to mogą również działać mobilizująco (Antonovsky 1995). Najbardziej znaną koncepcją uznawaną w rozważaniach teoretycznych i empirycznych jest ujęcie transakcyjne Lazarusa i Folkmana, w którym autorzy definiują stres jako: „określoną relację pomiędzy osobą i otoczeniem, która oceniana jest przez jednostkę, jako obciążająca jej zasoby i narażająca na szwank jej dobre samopoczucie”. Stres traktowany jest w kategorii transakcji. (Lazarus, Folkman 1987, za Strelau, Jaworowska, Wrześniewski, Szczepaniak 2013). Strelau w swojej koncepcji traktuje stres jako: „stan, w którym jednostka doświadcza silnych emocji negatywnych, takich jak strach, lęk, złość czy wrogość. Emocjom towarzyszą zmiany fizjologiczne, biochemiczne a stan stresu spowodowany jest brakiem równowagi – wystąpieniem rozbieżności pomiędzy wymaganiami a możliwościami jednostki do radzenia

sobie z nim. Wymagania i możliwości występują w postaci obiektywnej i subiektywnej” (Strelau 1996, s. 92, za Strelau, Jaworowska, Wrześniewski Szczepaniak 2013).

Radzenie sobie ze stresem

Jak podają Lazarus i Folkman *radzenie sobie* (coping), to termin odnoszący się do procesów postępowania z wewnętrznymi i zewnętrznymi wymaganiami postrzeganymi jako wyczerpujące lub przekraczające zasoby jednostki. Radzenie sobie obejmuje behawioralne, emocjonalne i motywacyjne myśli i reakcje. Opracowali oni relacyjną teorię radzenia sobie ze stresem, zakładającą, że stresem jest zakłócenie (zaburzenie) relacji (transakcji) między jednostką a otoczeniem (Lazarus, Folkman 1984, za Gerrig, Zimbardo 2009).

W ostatnich latach duże znaczenie zyskała koncepcja Stevena Hobfolla prezentująca *model zachowania zasobów*, który zakłada, że ludzie dążą do utrzymania, ochrony, pomnażania własnych zasobów, rozumianych jako cenione przez jednostkę przedmioty, właściwości osobiste, okoliczności lub czynniki sprzyjające.

Koncepcja Hobfolla nawiązuje do nurtu relacyjnego. W przeciwieństwie do Lazarusa, który akcentował ocenę relacji jednostki z otoczeniem, model Hobfolla kładzie nacisk na zasoby i zakłada, że źródłem stresu są zakłócenia równowagi w wymianie zasobów między jednostką a otoczeniem (Heszen-Niejodek 2000).

Klasyfikacja źródeł stresu

Różne sytuacje mogą wywoływać stan stresu psychologicznego. Jedną z ciekawych prób pogrupowania czynników wywołujących stres jest koncepcja J. Reykowskiego. Dzieli on czynniki obciążające psychologiczny system samoregulacyjny na trzy klasy: zakłócenia, zagrożenia i sytuacje deprywacji. Zakłócenia są elementami sytuacji, które utrudniają lub uniemożliwiają jednostce sprawne realizowanie podejmowanych przez nią czynności. Polegają na braku przedmiotu lub informacji niezbędnej do wykonania określonej czynności lub wystąpieniu przeszkody mającej charakter zewnętrzny lub wewnętrzny. Mogą przybrać formę zwlekania. Źródłem zakłócenia może być wymaganie, żeby jednostka wykonała daną czynność szybciej niż normalnie lub w innych mało sprzyjających warunkach. Sytuacje nowe są również elementem zakłócającym. Kolejnym czynnikiem obciążającym jest zagrożenie rozumiane jako różne niebezpieczeństwa o charakterze fizycznym: groźba utraty

zycia, kalectwa, choroby i charakterze społecznym: możliwość krytyki, ośmieszania, kompromitacji, czyli sytuacje, w których jednostka może utracić wartości wysoko przez nią cenione. Ostatnią klasą czynników obciążających są sytuacje deprivacji, występujące wówczas, gdy jednostka nie zaspokoiła swoich potrzeb lub nie osiągnęła zamierzonych celów: niepowodzenia w nauce, utrata pozycji społecznej, rozłąka z bliską osobą. Różnią się od sytuacji zagrożenia tym, że jednostka ponosi w nich określoną szkodę, traci wartość (Reykowski i in.1977).

Lewicki w podobny sposób jak Reykowski charakteryzuje czynniki stresowe. Dodatkowo wprowadza osobną kategorię: sytuacje bolesne i drażniące, wywołujące ból fizyczny i moralny. Nie zaliczył ich do kategorii zagrożeń i deprivacji. Czynniki te zapowiadają jakąś szkodę i mają istotne znaczenie (Lewicki 1969, za Reykowski i in. 1977).

Pojęcie temperamentu i podstawowe typologie temperamentu, jego moderacyjne znaczenie

Pierwsza typologia temperamentu powstała w starożytności, a jej autorami byli Hipokrates i Galen. Hipokrates (IV wiek przed naszą erą) wyodrębnił cztery soki (humory) organizmu: krew, flegmę, żółć czarną i żółć żółtą. Soki stanowią naturę ciała a stan człowieka zależy od proporcji soków w organizmie. Ponad pół wieku później Galen, opierając się na myśli Hipokratesa, stworzył pierwszą typologię temperamentu, wyróżniając dziewięć temperamentów, spośród których cztery zależą bezpośrednio od przewagi jednego z czterech humorów: sangwinik, choleryk, melancholik, flegmatyk. Ta typologia przetrwała w języku naukowym i potocznym do dzisiaj (Strelau, Doliński 2011). W literaturze spotykamy się z wieloma definicjami temperamentu, jednak najbardziej wszechstronna jest definicja J. Strelaua, która odnosi się do „...podstawowych , względnie stałych czasowo cech osobowości, które manifestują się w formalnej charakterystyce zachowania: parametrach energetycznych i czasowych. Cechy te występują we wczesnym dzieciństwie i są wspólne dla człowieka i zwierząt. Będąc pierwotnie zdeterminowany przez wrodzone mechanizmy fizjologiczne, temperament podlega zmianom zachodzącym pod wpływem dojrzwania i starzenia się oraz niektórych czynników środowiskowych” (Strelau 1993, s. 117).

Na uwagę zasługują teorie temperamentu powstałe w drugiej połowie XX wieku jak interakcyjna teoria temperamentu dziecka Thomasa i Chess skoncentrowana w punkcie wyjścia na populacji dziecięcej. Badacze zauważyli widoczne różnice indywidualne w

zachowaniu niemowląt, wyjaśniając to różnym podejściem rodziców i odmiennymi praktykami wychowawczymi. W ich ujęciu temperament to styl zachowania. Wyłonili oni dziewięć kategorii (cech) temperamentu: aktywność, rytmiczność, zbliżanie się-wycofywanie, łatwość przystosowania, próg reagowania, siła reakcji, jakość nastroju, roztargnienie, zasięg uwagi i wytrwałość. Wykazali, że specyficzna konfiguracja cech temperamentu skutkuje problemami wychowawczymi u dziecka. (Thomas, Chess 1977, za Strelau, Doliński 2011).

Buss i Plomin autorzy behawioralno-genetycznej teorii temperamentu zwracają uwagę na to, że aby daną cechę zachowania nazwać temperamentalną, muszą być spełnione dwa kryteria definicyjne: cecha musi występować od wczesnego dzieciństwa, różnice indywidualne w zakresie tej cechy muszą być uwarunkowane w dużym stopniu genetycznie. Cechy temperamentalne tworzą fundament, na którym rozwija się później osobowość (Buss, Plomin 1975, za Strelau, Doliński 2011).

J. Strelau jest autorem regulacyjnej teorii temperamentu. Koncepcja zorientowana jest na osoby dorosłe. Przyczynowa, wielowymiarowa struktura temperamentu, opiera się na założeniu, że temperament przejawia się we wszystkich rodzajach zachowania człowieka.

Według Strelaua temperament choć pierwotnie uwarunkowany wrodzonymi mechanizmami neurobiochemicznymi, podlega powolnym zmianom pod wpływem dojrzewania i specyficznych dla jednostki oddziaływań między genotypem a środowiskiem. Regulacyjny charakter temperamentu sprowadza się do dwóch aspektów: energetycznego i czasowego. Wyznaczają one strukturę temperament (Strelau 1998).

W regulacyjnej teorii temperamentu Strelau i Zawadzki wyróżnili sześć cech temperamentu, które mają następujące znaczenie.

Reaktywność emocjonalna jako tendencja do intensywnego reagowania na bodźce wywołujące emocje, wyrażająca się dużą wrażliwością i niską odpornością emocjonalną. Aktywność jako tendencja do podejmowania zachowań o dużej wartości stymulacyjnej lub zachowań dostarczających stymulacji zewnętrznej. Żwawość czyli tendencja do szybkiego reagowania i utrzymania wysokiego tempa aktywności a także do łatwej zmiany jednego zachowania (reakcji) na inne, odpowiednio do zmian w otoczeniu.

Perserewatywność czyli tendencja do kontynuowania i powtarzania zachowań oraz doświadczania stanów emocjonalnych po zakończeniu działania bodźca (sytuacji), który te zachowania (stany) wywołał. Wrażliwość sensoryczna, czyli zdolność do reagowania na bodźce zmysłowe o małej wartości stymulacyjnej. Wytrzymałość, czyli zdolność do

adekwatnego reagowania w sytuacjach wymagających długotrwałej lub wysoko stymulującej aktywności oraz w warunkach silnej stymulacji zewnętrznej (Strelau, Zawadzki 1995).

Pojęcie temperamentu dotyczy nie treści zachowania, a jego cech formalnych. Twierdzenie to do pewnego stopnia implikuje biologiczne podłoże temperamentu.

Odnosi się nie tylko do emocji, lecz do wszelkich zachowań i podkreśla specyfikę temperamentu wobec innych cech osobowości. W definicji temperamentu Strelaua formalne cechy zachowania stanowią kryterium definicyjne temperamentu (Strelau 1985).

Większość badaczy zajmujących się funkcjonalnym znaczeniem temperamentu odwołuje się do konstruktaktywacji, czyli pobudzenia. Zakładają, że funkcja cech temperamentu polega na moderowaniu wartości energetycznej (i temporalnej) bodźców i zachowań, co ujawnia się w sytuacjach trudnych, charakteryzujących się brakiem stymulacji lub nadmierną stymulacją. Funkcja cech zależy bezpośrednio od tego, czy w danych warunkach jest możliwa efektywna regulacja stymulacji (Strelau, Doliński 2011).

Z. obserwacji Zawadzkiego wynika, że gdy jednostka ma możliwość efektywnej regulacji stymulacji, to selekcjonuje sytuacje i formy działania odpowiednio do swoich możliwości przetwarzania stymulacji. W takich warunkach osiąga maksymalną skuteczność działania i minimalizuje negatywne następstwa psychofizjologiczne. Gdy zmuszana jest przez otoczenie lub motywowana wewnętrznie do przystosowania się do warunków zewnętrznych, sprzecznych z jej możliwościami przetwarzania stymulacji, to wykazuje objawy przestymulowania lub niedostymulowania. W krótkiej perspektywie czasowej nieefektywna regulacja stymulacji oznacza małą tolerancję odporności na stres i wiąże się z obniżeniem skuteczności działania jednostki oraz negatywnymi następstwami psychofizjologicznymi. Długotrwały stan niedostosowania oznacza możliwość kształtowania się temperamentalnego czynnika ryzyka patologicznych form zachowania lub chorób somatycznych (Zawadzki 2002).

Temperament traktowany jest przez Strelaua jako moderator relacji „stresor - stan stresu”. Odgrywa istotną rolę w kształtowaniu tej relacji w każdej sytuacji określanej jako stresogenna lub trudna. Stan stresu charakteryzuje się doświadczaniem negatywnych emocji a cechy temperamentu przejawiają się w tendencji do przeżywania emocji, również

negatywnych (Strelau 2006). Rahe, który ujmował wydarzenia życiowe w kategoriach intensywnej stymulacji wywołującej określony poziom aktywacji, uważał, że może być ona moderowana przez cechy temperamentu (Rahe 1987, za Strelau 2009).

Ursin sądził, że pod wpływem silnych wydarzeń życiowych pojawia się wysoki poziom aktywacji, który obniża tolerancję na te wydarzenia, co jest procesem wzmacniania działających bodźców (Ursin 1980, za Strelau 2009). Wund, Hebb i Berlyne sądzili, że zbyt niski poziom aktywacji, wywołany działaniem słabych bodźców o niskiej wartości stymulacyjnej, podobnie jak zbyt wysoki poziom aktywacji, będący wynikiem działania bodźców o dużej wartości stymulacyjnej, tworzy emocje o negatywnym zabarwieniu. Duże nasilenie tych emocji wywołuje stan stresu (Wund 1987, Hebb 1955, Berlyne 1960, za Strelau 2006). Chees i Thomas stwierdzili, że brak stresu może doprowadzić do niewłaściwego przystosowania, natomiast nadmierny stres wynikający z wymagań, z którymi jednostka nie jest w stanie sobie poradzić, prowadzi do zaburzeń w zachowaniu i licznych patologii (Chees, Thomas 1986, za Strelau, Doliński 2011). Strelau wspomina o badaniach Kyrios i Prior, Maziade, Windle, którzy potwierdzili w swoich badaniach powyższe stwierdzenia (Strelau 2006).

Pojęcie osobowości i wybrane koncepcje osobowości

Nie ma jednej uznanej definicji osobowości. Allport uważał, że przyczyną wielu różnic między definicjami osobowości jest to, że za pomocą pojęcia osobowość różni autorzy chcą wyjaśnić różne zjawiska (Allport 1935, za Tomaszewski red., 1977). Byrne definiuje osobowość jako: „kombinację wszystkich względnie stałych wymiarów różnic indywidualnych, za pomocą których można mierzyć jednostkę” (Byrne 1966, za Tomaszewski red. 1977). Według Larsena i Bussa: „osobowość to zespół wzajemnie powiązanych i względnie trwałych cech i mechanizmów psychologicznych wewnątrz jednostki, które wpływają na jej interakcje i przystosowanie do środowiska fizycznego, społecznego i intropsychicznego (Larsen, Buss 2005, za Strelau, Doliński 2011, s. 653). Co do terminu uczeni są zgodni, że „Osobowość” (personality), z łaciny *persona* oznacza maskę (Strelau, Doliński 2011).

Biorąc pod uwagę różnice indywidualne, osobowość definiuje się jako: „zespół cech warunkujących spójność zachowania i tożsamość jednostki.

Pod względem nasilenia i konfiguracji tych cech, które kształtują się w toku interakcji czynników genetycznych i środowiskowych oraz tworzą strukturę osobowości, obejmującą temperament i charakter, występują różnice indywidualne. One to współdecydują o specyficznym dla jednostki przystosowaniu do wymagań środowiska, w tym głównie społecznego” (Strelau, Doliński, 2011, s. 799).

Model struktury osobowości Catella zakłada, że osobowość: „to konstrukt psychologiczny pozwalający przewidzieć, jak osoba zachowa się w określonej sytuacji. Cechy, które wyjaśniają międzysytuacyjną i międzyczasową spójność zachowania stanowią strukturę osobowości” (Catell 1979, za Geriig, Zimbardo 2009, s. 430).

Catell wyróżnia cechy powierzchniowe i cechy źródłowe. Cechy powierzchniowe to takie, o których wnioskuje się na podstawie obserwacji, a cechy źródłowe to te, które mają podłoże biologiczne i kształtują się pod wpływem środowiska. Wyodrębnia również trzy podstawowe kategorie należące do najbardziej stałych elementów osobowości:

- *cechy zdolnościowe*, które dotyczą tego, jak jednostka radzi sobie z rozwiązywaniem zadań;
- *cechy temperamentalne*, które charakteryzują tempo i ogólny styl, w jakim jednostka wykonuje dowolną czynność; ten rodzaj cechy dotyczy również różnic indywidualnych w sferze emocjonalnej;
- *cechy dynamiczne* wiążące się z pytaniem, dlaczego i jak jednostka jest napędzana, pobudzana do robienia tego, co robi (Catell 1985, za Strelau, Doliński 2011).

Inną teorię osobowości zaproponował Eysenck w teorii cech wyróżnił trzy ogólne wymiary: *ekstrawersja* - ukierunkowany na wewnątrz vs. ukierunkowany na zewnątrz, *neurotyzm* - zrównoważony emocjonalnie vs. niezrównoważony emocjonalnie, *psychotyzm* – uprzejmy i liczący się z innymi vs. agresywny i antyspołeczny. Powiązał dwa wymiary ekstrawersję i neurotyzm tworząc diagram w kształcie koła. Sugerował, że każdy kwadrat przedstawia jeden z czterech typów osobowości powiązanych przez Galena z humorami Hipokratesa (Eysenck 1973, 1990, za Gerrig i Zimbardo 2009).

Jedną z najbardziej popularnych, współczesnych koncepcji ujmujących osobowość w kategoriach cech jest tzw. pięcioczynnikowy model osobowości Costy i McCarea Model ten pozostaje w opozycji do koncepcji Eysencka i zwiększa ilość superczynników z trzech

do pięciu. Powiela on wielkie czynniki, czyli: *neurotyczność*, *ekstrawersję* i *psychotyczność*,

którą postuluje rozbić na dwie cechy źródłowe: *ugodowość i sumienność*. Wprowadza nowy wymiar zwany *otwartością na doświadczenie*. (Costa, McCarea 1999, za Gerrig, Zimbardo 2009).

Wielka piątka ma funkcjonalne znaczenie w procesie adaptacji jednostki do środowiska zawodowego, szkolnego, znaczenie dla powstawania zaburzeń w zachowaniu i dla stanu zdrowia (Zawadzki i in.1998).

Pojęcie lęku

Lęk- cecha definiowany jest przez Spilberga jako konstrukt teoretyczny oznaczający: „motyw lub nabytą dyspozycję behawioralną, która czyni jednostkę podatną na postrzeganie szerokiego zakresu obiektywnie niegroźnych sytuacji jako zagrażających i reagowanie na nie stanami lęku, nieproporcjonalnie silnymi w stosunku do wielkości obiektywnego niebezpieczeństwa”. Podkreśla się tu wyuczony charakter lęku (Spielberg 1966, za Wrześniewski i in. 2010, s. 7).

W. swojej koncepcji C. D. Spielberger nawiązuje do badań prowadzonych przez Cattela i Scheiera, którzy poddali analizie czynnikowej wyniki pomiaru różnych wskaźników lęku samoopisowych, obserwacyjnych i psychofizjologicznych i wyodrębnili dwa czynniki. Pierwszy odpowiedzialny za zmienność wyników z sytuacji na sytuację nazwali lękiem – stanem. Drugi odpowiedzialny za różnice indywidualne nazwali lękiem - cechą. (Spielberg 1966, za Wrześniewski i in. 2010).

Clark i Watson stwierdzili, że emocje pozytywne i negatywne pełnią w życiu człowieka wiele różnych funkcji. Różne sytuacje życiowe wyzwalają wrodzone reakcje emocjonalne albo będące skutkiem złożonego procesu uczenia się i socjalizacji. Lęk to emocja, która pojawia się w różnych okolicznościach i sytuacjach życiowych, gdy jednostka antycypuje wystąpienie jakiegoś zagrożenia. Lęk pojawia się, gdy jednostka obawia się, a niebezpieczeństwo jest mało realne. Przejawy lęku: poznawcze, emocjonalne, fizjologiczne i behawioralne rozpoznawane są mniej lub bardziej przez zewnętrznych obserwatorów (Clark, Watson 1999, za Cierpiałkowska 2011).

Przegląd badań dotyczących związku cech podmiotowych z radzeniem sobie w sytuacjach stresowych

W literaturze opisano wiele badań o zależnościach pomiędzy cechami

temperamentu, cechami osobowości, lękiem cechą a stylami radzenia sobie ze stresem. W badaniach związku cech osobowości ze stylami radzenia sobie ze stresem stwierdzono, że istnieje związek pomiędzy neurotycznością a stylem skoncentrowanym na emocjach oraz między ekstrawersją a stylem skoncentrowanym na zadaniu i stylem skoncentrowanym na unikaniu. Prawidłowość ta ujawniała się w badaniach prowadzonych na podstawie kwestionariusza NEO-FFI. Natomiast w badaniach związku pomiędzy temperamentem a stylami radzenia sobie ze stresem stwierdzono, że najsilniej ujawnił się związek stylu skoncentrowanego na emocjach z reaktywnością i perseweratwnością oraz poszukiwaniem kontaktów towarzyskich z aktywnością. Skala wytrzymałości koreluje ujemnie ze skalą reaktywności emocjonalnej (Strelau 2006). W badaniu Parkes sprawdzała, w jaki sposób uczennice pierwszej klasy szkoły pielęgniarstwa radzą sobie ze stresującymi wydarzeniami. Zastosowała schemat interakcyjny uwzględniając zmienne: cechy temperamentalne, style radzenia sobie ze stresem, czynniki środowiskowe i sytuacyjne. Osoby ekstrawertywne stosowały na ogół bezpośrednie style radzenia sobie ze stresem, osoby neurotyczne stosowały strategię tłumienia emocji (Parkes 1986, za Strelau 2009).

W badaniach nad związkiem lęku jako cechy a stylem radzenia sobie w sytuacji stresowej prowadzonych przez Wrzeźniowskiego i Sosnowskiego na grupie 1004 osób starających się o broń, 43 więźniach zakładu karnego w Siedlcach i 122 żołnierzach uznanych za agresywnych uzyskano następujące wyniki: lęk cecha i lęk stan wysoko korelowały z stylem skoncentrowanym na emocjach – słabszy był związek lęku ze stylem skoncentrowanym na zadaniu. Styl skoncentrowany na unikaniu nie wykazywał żadnego związku z poziomem lęku (Wrzeźniowski, Sosnowski 1987).

Program badań

Celem badania jest poszukiwanie zależności pomiędzy cechami osobowości, cechami temperamentu, lękiem jako cechą a stylami radzenia sobie w sytuacji trudnej wychowanków dwóch domów dziecka.

Problemy badawcze

W nawiązaniu do rozważań przedstawionych w teoretycznej części niniejszej pracy sformułowany został problem badawczy, który przyjął postać trzech następujących pytań:

Czy istnieje zależność między cechami podmiotowymi a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka?

Czy istnieją różnice w zakresie radzenia sobie ze stresem pomiędzy dziewczynami a chłopcami wychowującymi się w domu dziecka?

Czy czas pobytu w domu dziecka pozostaje w związku z preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka?

Założono, że preferowany styl radzenia sobie ze stresem jest skorelowany z cechami temperamentu, a długość pobytu w placówce może mieć związek z preferowaniem jednego stylu radzenia sobie ze stresem oraz, że istnieją różnice pomiędzy dziewczętami i chłopcami w zakresie preferencji w wyborze stylu radzenia sobie ze stresem.

Biorąc pod uwagę ten fakt, celem pracy stało się zweryfikowanie zależności pomiędzy cechami temperamentu oraz cechami osobowości i lękiem cechą a stylami radzenia sobie ze stresem oraz sprawdzenie czy istnieją różnice międzypłciowe w wyborze preferowanego stylu radzenia sobie ze stresem u dziewcząt i chłopców.

Hipotezy badawcze

Opierając się na wynikach dotychczas przeprowadzonych badań empirycznych, poświęconych podmiotowym uwarunkowaniom radzenia sobie z sytuacjami trudnymi oraz w odpowiedzi na postawione pytanie badawcze, sformułowano 5 hipotez głównych.

Do hipotezy 1 oraz hipotezy 2 dołączono również hipotezy szczegółowe.

Hipoteza 1

Istnieje zależność między cechami temperamentu (mierzonymi kwestionariuszem FCZ-KT) a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem (mierzonym kwestionariuszem CISS) u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 1A

Istnieje zależność między perseweratwnością a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 1B

Istnieje zależność między aktywnością a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 1C

Istnieje zależność między reaktywnością emocjonalną a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 1D

Istnieje zależność między wrażliwością sensoryczną a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 1E

Istnieje zależność między wytrzymałością a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 1 F

Istnieje zależność między zwawością a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 2

Istnieje zależność między cechami osobowości (mierzonymi kwestionariuszem NEO-FII) a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem (mierzonym kwestionariuszem CISS) u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 2A

Istnieje zależność między poziomem neurotyczności a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 2B

Istnieje zależność między poziomem ekstrawersji a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 2C

Istnieją zależności pomiędzy poziomem otwartości na doświadczenie a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 2D

Istnieje zależność między poziomem sumienności a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem u dziewczyn i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 2E

Istnieje zależność między poziomem ugodowości a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 3

Istnieje zależność między poziomem lęku jako cechy (mierzonym kwestionariuszem STAI–2) a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem (mierzonym kwestionariuszem CISS) u dziewcząt i chłopców wychowujących się w domu dziecka.

Hipoteza 4

Istnieją różnice pomiędzy dziewczętami a chłopcami wychowującymi się w domu dziecka w zakresie radzenia sobie ze stresem.

Hipoteza 5

Czas pobytu dziewcząt i chłopców w domu dziecka pozostaje w związku z preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem (mierzonym kwestionariuszem CISS).

Zmienne

W podjętych badaniach przyjęte zostały następujące rodzaje zmiennych:

Zmienne zależne:

- SSZ- styl skoncentrowany na zadaniu
- SSE- styl skoncentrowany na emocjach
- SSU- styl skoncentrowany na unikaniu
- SSU przyjmuje dwie formy :
- ACZ- angażowanie się w czynności zastępcze
- PKT- poszukiwanie kontaktów

towarzyskich Zmienne niezależne:

- AK- aktywność
 - RE- reaktywność emocjonalna
 - WS- wrażliwość sensoryczna
 - WT- wytrzymałość
 - ŻW- żwawość
 - PE- perseweratwność
 - NEU- neurotyzm
 - EKS- ekstrawersja
 - OTW- otwartość na doświadczenie
 - SUM- sumienność
 - UGD- ugodowość
- Lęk jako cecha – wskaźnikiem jest wynik w skali X-2 Inwentarza Cechy Lęku STAI-2.
- Zmienne pośredniczące kontrolowane:

wiek i płeć: 1- kobieta, 2- mężczyzna.

Zmienna pośrednicząca: czas pobytu w domu dziecka– wskaźnikiem jest czas pobytu oznaczony jako :1- do 1 roku, 2- od 1-3 lat, 3-powyżej 3 lat.

Narzędzia badawcze

W celu sprawdzenia trafności wysuniętych hipotez w badaniu, zastosowałam następujące narzędzia: Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych- (CISS), Formalna Charakterystyka Zachowania – kwestionariusz temperamentu (FCZ-KT), Inwentarz Osobowości -NEO-FII Costy i McCrae, Inwentarz Stanu i Cechy Lęku–(STAI-2. Do pomiaru stylów radzenia sobie w sytuacjach stresowych zastosowano kwestionariusz

(CISS). Autorami oryginalnej wersji kwestionariusza jest N.S. Endler i J.D.A. Parker. Punktem wyjścia do konstrukcji narzędzia była krytyka kwestionariusza WCQ Folkman i Lazarusa. Autorami polskiej adaptacji kwestionariusza są Szczepaniak, Strelau i Wrześniewski. Autorzy kwestionariusza CISS opierają się na interakcyjnym modelu teoretycznym. Rozumieją styl radzenia sobie jako typowy dla danej jednostki. Radzenie sobie autorzy odróżniają od mechanizmów obronnych. Dokonując rozróżnienia pomiędzy stylami a strategiami radzenia sobie ze stresem, autorzy nawiązują do koncepcji lęku autorstwa Spielberga, który wyróżnia lęk - cechę i lęk - stan. Kwestionariusz CISS składa się z 48 stwierdzeń dotyczących różnych zachowań, jakie ludzie podejmują w sytuacjach trudnych, stresowych. Skale składają się z 16 pozycji, a osoby badane mogą uzyskać w każdej z nich od 16-80 punktów. Zadaniem osoby badanej jest ustosunkowanie się do każdego stwierdzenia poprzez zakreślenie tej cyfry, która najlepiej określa częstotliwość podejmowanej aktywności.

Skala styl skoncentrowany na zadaniu (SZZ) określa styl polegający na podejmowaniu zadań. Osoby uzyskujące wysokie wyniki mają w sytuacjach stresowych tendencję do podejmowania wysiłku zmierzającego do rozwiązania problemu.

Skala styl skoncentrowany na emocjach (SSE) określa osoby, które w sytuacjach stresowych wykazują tendencje do koncentracji na sobie, na własnych stanach emocjonalnych, mają tendencję do myślenia życzeniowego i fantazjowania.

Skala styl skoncentrowany na unikaniu (SSU) określa styl radzenia sobie ze stresem charakterystyczny dla jednostek wykazujących tendencję do wystrzegania się myślenia, przeżywania i doświadczania tej sytuacji. Przyjmuje dwie formy: *Angażowanie się w czynności zastępcze (ACZ)* np. oglądanie telewizji, objadanie się, myślenie o sprawach przyjemnych, sen albo poszukiwanie kontaktów towarzyskich (PKT). Odpowiednio do obu form stylu skoncentrowanego na unikaniu, wyodrębniono dwie podskale (ACZ) i (PKT). Podskala ACZ składa się od 8 do 40 punktów, natomiast skala PKT ma 5 pozycji i umożliwia zdobycie od 5 do 25 punktów. Wyniki wysokie świadczą o większej częstotliwości stosowania tego stylu w sytuacji trudnej; wyniki niskie świadczą o rzadkim stosowaniu stylu. Rzetelność określona współczynnikiem alfa Cronbacha ($N = 269$) dla poszczególnych skal mieści się w granicach 0,78-0,90 (Strelau i in., 2013).

Do pomiaru cech temperamentu zastosowano kwestionariusz temperamentu FCZ-KT, której autorami są Strelau i Zawadzki. Kwestionariusz jest narzędziem przeznaczonym do diagnozy podstawowych, pierwotnie biologicznie zdeterminowanych wymiarów

osobowości określanych mianem temperamentu. Mierzone za jego pomocą cechy temperamentu stanowią formalny aspekt zachowania. Kwestionariusz jest przeznaczony do badania młodzieży i dorosłych. Zawiera 120 pozycji i 6 skal (po 20 pozycji w każdej z nich), odpowiadających poszczególnym cechom temperamentu (Strelau, Zawadzki 2010).

W toku szerokich analiz psychometrycznych wykazano ich satysfakcjonującą rzetelność oraz trafność pomiaru. Kwestionariusz ten został wykorzystany w badaniach międzykulturowych oraz analizach genetycznych i środowiskowych uwarunkowań temperamentu (Strelau, Doliński 2011). Kwestionariusz jest typową metodą „papier-ołówek”. Arkusz zawiera 120 pozycji – po 20 dla każdej z 6 skal: zwawości, perseweratywności, wrażliwości sensorycznej, reaktywności emocjonalnej, wytrzymałości i aktywności.

Każda pozycja jest twierdzeniem. Zadaniem badanego jest udzielenie odpowiedzi twierdzącej „TAK” lub przeczącej „NIE”. Pozycje tworzące poszczególne skale zostały zamieszczone w kwestionariuszu w porządku losowym. Wynik każdej ze skal FCZ-KT oblicza się przez zsumowanie liczby odpowiedzi diagnostycznych, czyli przyznanie 1 punktu za odpowiedź diagnostyczną. Wynik surowy w każdej ze skal zawiera się w przedziale od 0 do 20 punktów. Wyższy wynik liczbowy w skali wskazuje na większe nasilenie danej cechy. Rzetelność kwestionariusza mierzona na podstawie współczynników alfa Cronbacha jest zadowalająca w wypadku skal WS, PE i ŻW waha się w granicach od 0,72 do 0,78 a wysoka w odniesieniu do skal RE, WT, AK od 0,83 do 0,86. Różne są miary trafności poszczególnych skal FCZ-K, np. trafność zbieżna i rozbieżna są zadowalające (Strelau 2006).

Do pomiaru lęku-cechy zastosowano kwestionariusz STAI-2 autorstwa Spielbergera w polskiej adaptacji Strelaua, Tysarczyka i Wrześniowskiego. Narzędzie przeznaczone jest do badania osób powyżej 15 roku życia zdrowych i chorych. STAI ma formę kwestionariusza złożonego z dwóch skal. Skala X-1 służąca do badania lęku-stanu, nie była wykorzystana w badaniu. Skala X-2 do badania lęku-cechy została zastosowana w badaniu. Każda z nich składa się z 20 stwierdzeń. Badany miał ustosunkować się do stwierdzeń przez wskazanie cyfry od 1 do 4, która najlepiej opisuje jego subiektywne odczucia. Oszacowano zgodność wewnętrzną współczynnik alfa Cronbacha na wysokim poziomie 0,8 i stabilność bezwzględną obu skal 0,79 do 0,46 dla lęku-cechy. Wysokie wskaźniki rzetelności sprawiają, że kwestionariusz można stosować w badaniach naukowych (Wrześniowski i in., 2010).

Do pomiaru cech w badaniu posłużył Inwentarz Osobowości NEO-FFI autorstwa Costy i McCrae, w polskiej adaptacji Zawadzkiego, Strelaua, Szczepaniak i Śliwińskiej. Kwestionariusz zawiera 60 pozycji, po 12 w pięciu skalach: neurotyczności, ekstrawersji, otwartości na doświadczenie, ugodowości i sumienności. Polska wersja narzędzia wykazuje akceptowalną i w dużym stopniu porównywalną z oryginałem charakterystykę psychometryczną (Strelau, Doliński 2011). Kwestionariusz przeznaczony jest do badania młodzieży od 15 roku życia i dorosłych obojga płci. Stosowany jest w badaniach grupowych i indywidualnych. Czas badania jest nieograniczony.

Wynik z każdej z pięciu skal zawiera się w przedziale 0 do 48 punktów. Wyższy wynik liczbowy wskazuje na większe nasilenie cechy. Dla wszystkich pozycji uzyskano wysokie, istotne statystycznie współczynniki korelacji; niższe dla skal otwartość i ugodowość (Zawadzki, Strelau, Szczepaniak, Śliwińska 1998).

Osoby badane

Badaniami zostało objętych 50 wychowanków dwóch domów dziecka. Badani byli zróżnicowani pod względem płci. Proporcje ilościowe przedstawiają się następująco: - 25 dziewcząt,

- 25 chłopców.

Badaniem objęto wychowanków w wieku od 16 do 19 roku życia. Dobór do próby był celowy, wszyscy badani musieli być aktualnie wychowankami domów dziecka i w nim mieszkać, kontynuując proces usamodzielnienia.

Procedura badawcza

Badanie odbyło się w grudniu 2013 roku w budynkach Domu Dziecka w Oświęcimiu oraz Placówce Opiekuńczo-Wychowawczej w Kętach. Testy zostały przeprowadzone w standaryzowanych warunkach, aby ograniczyć wpływ zmiennych zakłócających na wyniki badania. Badani wypełnili cztery kwestionariusze: CISS, FCZ-KT,

STAI-X2, NEO-FII). Na wypełnienie wszystkich kwestionariuszy każdy z badanych potrzebował około godziny. Badanie było anonimowe. Odbyło się za zgodą dyrektorów obydwu placówek oraz opiekunów prawnych osób małoletnich. Badani zostali poproszeni o podanie w metryczce swojego wieku, płci i czasu pobytu w domu dziecka.

Wyniki

W celu udzielenia odpowiedzi na postawione pytania badawcze i przetestowania postawionych hipotez, przeprowadzono analizy statystyczne przy użyciu pakietu SPSS 21. Za jego pomocą przeprowadzono szereg analiz korelacji ze współczynnikiem r Pearsona i ρ Spearmana oraz testy t Studenta dla prób niezależnych.

Podstawowe statystyki opisowe i test normalności rozkładu

W pierwszej kolejności przeprowadzono analizę podstawowych statystyk opisowych wszystkich mierzonych zmiennych wraz z testem Kołmogorowa-Smirnowa badającym normalność rozkładu. Jego wyniki przedstawione w Tabeli 1. pokazują, że rozkład większości zmiennych jest zgodny z rozkładem normalnym

Tabela 1

Podstawowe statystyki opisowe mierzonych zmiennych wraz z testem normalności rozkładu

		Odchylenie					Istotność
	Średnia	Mediana	standardowe	Minimum	Maksimum	Z	
wiek	17,42	17,00	1,230	16	20	1,384	0,043
STAI-CECH A	46,00	47,00	12,025	20	75	0,917	0,369
SSZ	51,62	52,50	9,706	31	73	0,665	0,768
SSE	47,90	48,00	11,640	22	70	0,769	0,595

SSU	50,78	50,50	7,885	38	70	0,907	0,384
ACZ	23,72	24,00	5,218	11	36	0,642	0,804
PKT	18,02	19,00	3,408	9	24	1,649	0,009
AK	12,54	13,50	5,011	1	19	1,096	0,181
RE	11,76	12,00	4,173	2	19	1,045	0,225
WS	11,92	13,00	3,556	4	18	0,985	0,286
WT	9,54	9,50	4,850	1	20	0,818	0,515
ŻW	12,68	13,00	3,750	3	19	0,806	0,534
PE	12,26	12,50	3,161	5	19	0,901	0,391
NEU	37,44	38,50	6,984	16	48	1,095	0,181
EKS	41,16	43,00	7,533	18	52	0,880	0,422
OTW	33,58	34,00	3,902	18	41	0,869	0,437
SUM	38,18	37,50	5,561	21	52	1,081	0,193
UGD	39,66	40,00	6,100	24	55	0,632	0,820

Legenda: Z- wartość testu Kołmogorowa- Smirnowa; SSZ- styl skoncentrowany na zadaniu; SSE- styl skoncentrowany na emocjach; SSU- styl skoncentrowany na unikaniu; ACZ- angażowanie się w czynności zastępcze; PKT- poszukiwanie kontaktów towarzyskich; AK- aktywność; RE- reaktywność; WS- wrażliwość sensoryczna; WT- wytrzymałość; ŻW- żwawość; PE- perseweratwność; NEU- neurotyczność; EKS- ekstrawersja; OTW- otwartość na doświadczenie; SUM- sumienność; UGD- ugodowość.

Związek między cechami temperamentu a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem

W celu przetestowania pierwszej z postawionych hipotez, przeprowadzono analizę korelacji ze współczynnikiem r Pearsona. Wyniki te przedstawiono w Tabeli 2.

Tabela 2

Korelacje pomiędzy stylami radzenia sobie oraz cechami temperamentu

		AK	RE	WS	WT	ŻW	PE
SSZ	Korelacja						
	Pearsona	0,302	-0,136	0,094	0,270	0,447	0,030
	Istotność	0,033	0,345	0,515	0,058	0,001	0,837
SSE	Korelacja			-0,40	-0,43		
	Pearsona	0,266	0,645	6	3	-0,124	0,520
	Istotność	0,062	0,000	0,003	0,002	0,390	0,000
SSU	Korelacja				-0,29		
	Pearsona	0,340	0,358	-0,214	2	0,183	0,359
	Istotność	0,016	0,011	0,136	0,039	0,203	0,011
ACZ	Korelacja				-0,35		
	Pearsona	0,214	0,400	-0,239	2	-0,042	0,318
	Istotność	0,137	0,004	0,095	0,012	0,771	0,025
PKT	Korelacja						
	Pearsona	0,344	0,140	-0,126	-0,148	0,325	0,267
	Istotność	0,015	0,334	0,383	0,306	0,021	0,061

Legenda: SSZ- styl skoncentrowany na zadaniu; SSE- styl skoncentrowany na emocjach; SSU- styl skoncentrowany na unikaniu; ACZ- angażowanie się w czynności zastępcze; PKT-poszukiwanie kontaktów towarzyskich; AK- aktywność; RE- reaktywność; WS- wrażliwość sensoryczna; WT- wytrzymałość; ŻW- zwawość; PE- perseweratwność.

Jak pokazują wyniki, większość wymiarów stylu radzenia sobie koreluje istotnie statystycznie z większością wymiarów temperamentu. Okazuje się, że styl skoncentrowany na zadaniu koreluje istotnie statystycznie na poziomie $p < 0,05$ z wymiarem aktywności oraz żwawości. Obie korelacje mają dodatni znak oraz umiarkowaną siłę. Ponadto korelacja zachodzi również z wymiarem wytrzymałości, lecz jest ona stosunkowo słaba oraz istotna jedynie na poziomie tendencji statystycznej ($p = 0,058$). Wymienione korelacje pokazują, że wraz ze wzrostem aktywności, wytrzymałości oraz żwawości wzrasta skłonność do stosowania strategii skoncentrowanej na zadaniu. Styl skoncentrowany na emocjach koreluje natomiast wysoce istotnie statystycznie z wymiarem reaktywności, wrażliwości sensorycznej, wytrzymałości oraz perseweratywności. Są to korelacje w większości o umiarkowanej sile. Jedynie związek z wymiarem reaktywności, jest związkiem silnym. Ponadto na poziomie tendencji statystycznej ($p = 0,062$) wynik wymiaru koncentracji na emocjach koreluje z wynikami na skali aktywności. Jest to jednak stosunkowo słaba korelacja. Współczynniki korelacji dla wymiaru wrażliwości sensorycznej oraz wytrzymałości mają znak ujemny, co oznacza że wraz ze wzrostem wyników na tych skalach, skłonność do stosowania strategii skoncentrowanej na emocjach spada.

Pozostałe związki mają znak dodatni, a zatem im większe nasilenie poszczególnych cech temperamentu, tym większa skłonność badanych osób do stosowania strategii skoncentrowanej na emocjach. Styl skoncentrowany na unikaniu koreluje z kolei istotnie statystycznie i umiarkowanie silnie oraz dodatnio z wynikami na skali aktywności, reaktywności oraz perseweratywności. Wraz ze wzrostem wyników na tych skalach, styl skoncentrowany na unikaniu jest bardziej preferowany przez badanych. Ponadto styl ten koncentruje stosunkowo słabo i ujemnie z wynikami na skali wytrzymałości. Im większa jest wytrzymałość badanych, tym mniejsza jest u nich skłonność do stosowania stylu skoncentrowanego na unikaniu. W zakresie tego stylu okazuje się również, że angażowanie się w czynności zastępcze powiązane jest istotnie statystycznie z wynikiem na skali reaktywności, perseweratywności (dodatnio) oraz wytrzymałości (ujemnie). Związki te mają średnią siłę i oznaczają, że wraz ze wzrostem reaktywności emocjonalnej, perseweratywności oraz wraz ze spadkiem wytrzymałości, rosną wyniki uzyskiwane na skali angażowania się w czynności zastępcze. W przypadku poszukiwania kontaktów towarzyskich okazuje się, że wymiar ten koreluje istotnie na poziomie $p < 0,05$ i dodatnio z wynikami na skali aktywności, żwawości oraz istotnie na poziomie tendencji z wynikiem na

skali perseweratywności ($p=0,061$). Wszystkie związki - prócz ostatniego - mają umiarkowaną siłę. Korelacja z wymiarem perseweratywności jest stosunkowo słaba.

Związek między cechami osobowości a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem

W kolejnym kroku analiz wykonano analogiczne testy do powyższych. Wyniki analizy korelacji zaprezentowane zostały w Tabeli 3.

Tabela 3

Korelacje pomiędzy stylami radzenia sobie oraz cechami osobowości

		NEU	EKS	OTW	SUM	UGD
SSZ	Korelacja	0,311	0,348	0,230	0,369	0,298
	Pearsona					
	Istotność	0,028	0,013	0,109	0,008	0,035
SSE	Korelacja	0,324	0,073	0,124	-0,11 6	0,253
	Pearsona					
	Istotność	0,022	0,61 4	0,393	0,421	0,076
SSU	Korelacja	0,350	0,323	0,167	0,078	0,469
	Pearsona					
	Istotność	0,013	0,022	0,247	0,589	0,001
ACZ	Korelacja	0,154	0,098	-0,043	-0,113	0,289
	Pearsona					
	Istotność	0,287	0,500	0,767	0,435	0,042
PKT	Korelacja	0,496	0,501	0,301	0,104	0,479
	Pearsona					

		0,00			
Istotność	0,000	0	0,033	0,471	0,000

Legenda: SSZ- styl skoncentrowany na zadaniu; SSE- styl skoncentrowany na emocjach; SSU- styl skoncentrowany na unikaniu; ACZ- angażowanie się w czynności zastępcze; PKT- poszukiwanie kontaktów towarzyskich; NEU- neurotyczność; EKS- ekstrawersja; OTW- otwartość na doświadczenie; SUM- sumienność; UGD- ugodowość.

Na podstawie uzyskanych wyników można z dużym prawdopodobieństwem przypuszczać, że wyniki uzyskiwane w zakresie skali neurotyczności powiązane są istotnie statystycznie z każdym stylem radzenia sobie oprócz angażowania się w czynności zastępcze. Wszystkie pozostałe związki są istotne na poziomie $p < 0,05$, umiarkowanie silne i pozytywne. Oznacza to, że im większy neurotyzm charakteryzuje badane osoby, tym bardziej skłonne są one do stosowania wszystkich stylów radzenia sobie prócz wymienionego powyżej.

W zakresie ekstrawersji dostrzec można natomiast dwa nieistotne związki. Ta cecha osobowości nie jest w badanej grupie osób powiązana zarówno z angażowaniem się w czynności zastępcze jak również stylu skoncentrowanym na emocjach. Te dwa związki są wysoce nieistotne statystycznie. Ekstrawersja koreluje natomiast ze skłonnością do stosowania strategii skoncentrowanej na zadaniu, skoncentrowanej na unikaniu, a wewnątrz tej ostatniej szczególnie w zakresie poszukiwania kontaktów towarzyskich.

Jak się ponadto okazuje, otwartość na doświadczenia badanych jest powiązana istotnie statystycznie jedynie z wymiarem poszukiwania kontaktów towarzyskich. Jest to pozytywna korelacja o średniej sile, co oznacza że im większa jest otwartość badanych, tym większa jest ich skłonność do radzenia sobie poprzez szukanie kontaktów.

Wymiar sumienności również, tak jak powyższy jest wymiarem, który koreluje tylko z jedną strategią radzenia sobie. Powiązany jest on jednak ze stylem skoncentrowanym na zadaniu. Jest to związek istotny na poziomie $p < 0,01$, dodatni i umiarkowanie silny. Oznacza to, że wraz ze wzrostem sumienności badani skłonni są w większym stopniu do stosowania strategii radzenia sobie skoncentrowanej na zadaniu.

Ostatni z analizowanych wymiarów NEO-FFI koreluje istotnie statystycznie z każdą podskalą kwestionariusza CISS. Wszystkie korelacje mają znak dodatni, natomiast związek ze stylem skoncentrowanym na unikaniu oraz poszukiwanie kontaktów towarzyskich ma umiarkowaną siłę, a pozostałe współczynniki wskazują na raczej słabe korelacje. Wyniki

oznaczają, że wraz ze wzrostem wyników na skali ugodowości rośnie skłonność do stosowania każdej ze strategii radzenia sobie zawartej w narzędziu CISS.

Związek między lękiem jako cechą a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem

Podobnie w przypadku badania związku lęku jako cechy oraz stylów radzenia sobie, zastosowano analizę korelacji ze współczynnikiem r Pearsona. Otrzymane rezultaty przedstawiono w Tabeli 4.

Tabela 4

Korelacje pomiędzy stylami radzenia sobie oraz lękiem jako cechą

		STAI-CECHA
SSZ	Korelacja	
	Pearsona	-0,099
	Istotność	0,494
	Korelacja	
SSE	Pearsona	0,614
	Istotność	0,000
	Korelacja	
SSU	Pearsona	0,288
	Istotność	0,037
ACZ	Pearsona	0,296
	Istotność	0,037
	Korelacja	
PKT	Pearsona	0,145
	Istotność	0,315

Legenda: SSZ- styl skoncentrowany na zadaniu; SSE- styl skoncentrowany na emocjach; SSU- styl skoncentrowany na unikaniu; ACZ- angażowanie się w czynności zastępcze; PKT- poszukiwanie kontaktów towarzyskich.

Otrzymane rezultaty pokazują, że lęk jako cecha bardzo silnie i pozytywnie powiązany jest ze strategią skoncentrowaną na emocjach. Dodatni znak oznacza, że im większy jest lęk badanych, tym większa skłonność do stosowania tej właśnie strategii radzenia sobie. Ponadto wyniki kwestionariusza STAI skorelowane są dodatnio i umiarkowanie silnie z wynikami uzyskanymi na skali stylu skoncentrowanego na unikaniu a w jego obrębie na angażowaniu się w czynności zastępcze. Dodatni znak oznacza, że wraz ze wzrostem wyników jednej zmiennej, rosną również wyniki drugiej. Lęk jako cecha nie koreluje natomiast ze skłonnością do stosowania stylu skoncentrowanego na zadaniu oraz poszukiwaniem kontaktów.

Różnice międzypłciowe w zakresie preferowanych stylów radzenia sobie ze stresem

W celu zbadania różnic między dziewczętami i chłopcami w zakresie stosowanych stylów radzenia sobie w sytuacjach stresowych, przeprowadzono analizę testem t Studenta dla prób niezależnych. Porównywane średnie wraz z wynikami testu t Studenta prezentuje Tabela 5.

Tabela 5

Różnice między dziewczętami i chłopcami w zakresie stosowanych stylów radzenia sobie

		Odchylenie		t	istotność
		Średnia	standardow e		ć
SSZ	Kobiety	50,72	9,489	-0,652	0,518
	Mężczyźni	52,52	10,030		
SSE	Kobiety	49,16	12,382	0,762	0,450
	Mężczyźni	46,64	10,954		
SSU	Kobiety	52,08	8,108	1,170	0,248
	Mężczyźni	49,48	7,595		

	Kobiety	24,08	6,103		
ACZ				0,484	0,631
	Mężczyźni	23,36	4,251		
	Kobiety	18,28	3,506		
PKT				0,536	0,595
	Mężczyźni	17,76	3,358		

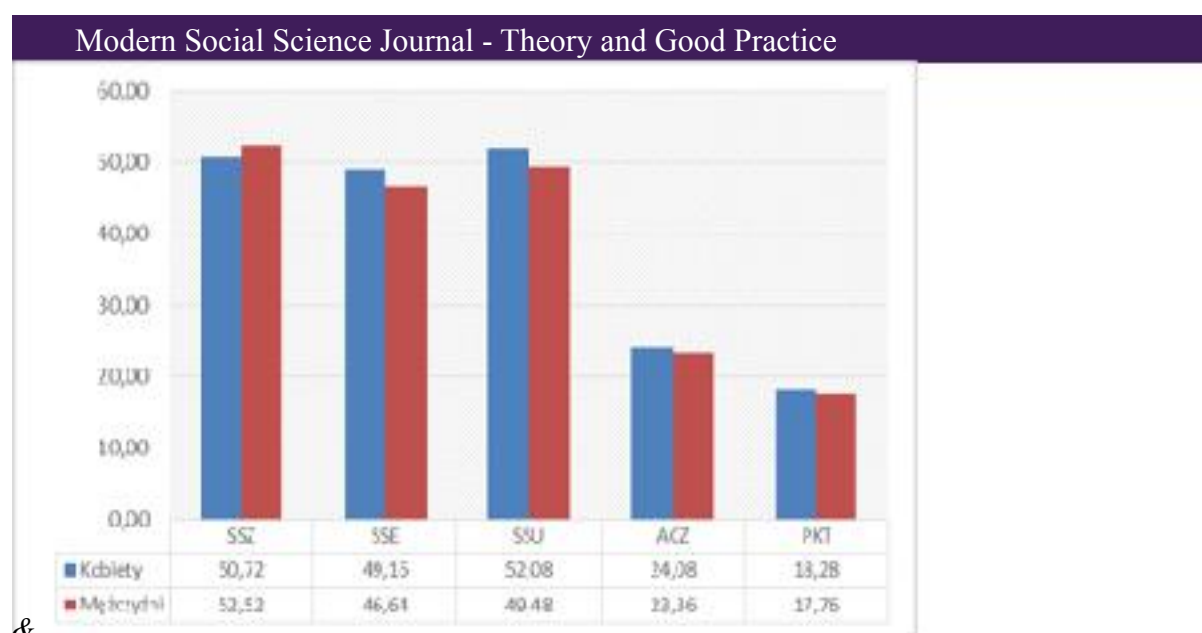
Legenda: SSZ- styl skoncentrowany na zadaniu; SSE- styl skoncentrowany na emocjach; SSU- styl skoncentrowany na unikaniu; ACZ- angażowanie się w czynności zastępcze; PKT- poszukiwanie kontaktów towarzyskich; t- test t Studenta.

Porównywane grupy były równoliczne, a wariancje w porównywanych grupach równe. Uzyskane wyniki pokazują, że brak jest różnic międzypłciowych w zakresie każdej z analizowanych strategii radzenia sobie. Wyniki testów t są wysoce nieistotne statystycznie co najmniej na poziomie $t < 1,18$; $p > 0,24$.

Uzyskane wyniki przedstawione zostały również za pomocą Wykresu 1.

Wykres 1

Różnice w średniej skłonności do stosowania poszczególnych stylów radzenia sobie w grupie dziewcząt i chłopców



Legedna: SSZ- styl skoncentrowany na zadaniu; SSE- styl skoncentrowany na emocjach; SSU- styl skoncentrowany na unikaniu; ACZ- angażowanie się w czynności zastępcze; PKT- poszukiwanie kontaktów towarzyskich.

Wyniki przedstawione na wykresie wskazują na nieznaczne różnice w średniej skłonności do stosowania poszczególnych stylów radzenia sobie w grupie dziewcząt i chłopców.

Chłopcy częściej niż dziewczęta stosują styl skoncentrowany na zadaniu. Dziewczęta częściej niż chłopcy stosują styl skoncentrowany na emocjach, styl skoncentrowany na unikaniu, angażują się w czynności zastępcze i poszukują kontaktów towarzyskich.

Związek między czasem pobytu w domu dziecka a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem

W ostatnim kroku analiz sprawdzono, czy czas pobytu w domu dziecka powiązany jest ze skłonnością do stosowania poszczególnych strategii radzenia sobie. W tym celu wykonano analizę ze współczynnikiem rhoSpearmana (z uwagi na porządkową skalę pomiaru czasu pobytu w domu dziecka). Otrzymane wyniki przedstawione zostały w Tabeli 6.

Tabela 6

Korelacje pomiędzy stylami radzenia sobie oraz czasem pobytu w domu dziecka

		czas pobytu
SSZ	Korelacja	0,066
	Spearmana	
	Istotność	0,648
SSE	Korelacja	0,091
	Spearmana	
	Istotność	0,529
SSU	Korelacja	0,224
	Spearmana	
	Istotność	

ACZ	Istotność	0,118
	Korelacja	0,205
	Spearmana	
PKT	Istotność	0,154
	Korelacja	0,138
	Spearmana	
	Istotność	0,340

Legenda:SSZ- styl skoncentrowany na zadaniu; SSE- styl skoncentrowany na emocjach; SSU- styl skoncentrowany na unikaniu; ACZ- angażowanie się w czynności zastępcze; PKT- poszukiwanie kontaktów towarzyskich.

Wyniki pokazują, że brak jest jakichkolwiek istotnych związków pomiędzy czasem pobytu w domu dziecka a preferowanym stylem radzenia w sytuacjach trudnych wychowanków domu dziecka. Wszystkie współczynniki korelacji są nieistotne statystycznie co najmniej na poziomie $r < 0,23$; $p > 0,11$.

W celu pogłębienia uzyskanych wyników analogiczną analizę przeprowadzono oddzielnie w grupie dziewcząt i chłopców. Zbiorczo wyniki analiz przedstawia Tabela 7.

Tabela 7

Korelacje pomiędzy stylami radzenia sobie oraz czasem pobytu w domu dziecka w grupie dziewcząt i chłopców

czas pobytu

SSZ	Korelacja	-0,080
	Spearmana	
	Istotność	0,705
	Korelacja	

Dziewczy n ki	SSE	Spearmana	0,068
			Istotność 0,747
	SSU	Korelacja	0,167
	SSU	Spearmana	0,426
	ACZ	Korelacja	0,193
	ACZ	Spearmana	0,356
	PKT	Korelacja	0,200
Chłopcy	SSZ	Spearmana	0,409
	SSZ	Korelacja	0,173
	SSE	Spearmana	0,309
	SSE	Korelacja	0,132
	SSU	Spearmana	0,415
	SSU	Korelacja	0,039
		Korelacja	0,312

ACZ	Spearmana	
	Istotność	0,129
PKT	Korelacja	0,123
	Istotność	0,558

Legenda: SSZ- styl skoncentrowany na zadaniu; SSE- styl skoncentrowany na emocjach; SSU- styl skoncentrowany na unikaniu; ACZ- angażowanie się w czynności zastępcze; PKT- poszukiwanie kontaktów towarzyskich.

Otrzymane wyniki pokazują, że tylko w grupie chłopców zachodzi jeden istotny związek. Mianowicie - wśród chłopców czas pobytu w domu dziecka koreluje istotnie statystycznie, dodatnio i umiarkowanie silnie ze skłonnością do stosowania stylu skoncentrowanego na unikaniu. Oznacza to, że im dłużej chłopcy przebywają w domu dziecka, tym większa jest ich skłonność do stosowania tego stylu radzenia sobie.

Dyskusja wyników

Celem przedstawionej pracy było zbadanie i znalezienie zależności pomiędzy cechami podmiotowymi czyli cechami temperamentu, cechami osobowości, lękiem jako cechą a stylami radzenia sobie ze stresem wychowanków domów dziecka, a także sprawdzenie, czy istnieją różnice pomiędzy dziewczętami i chłopcami w zakresie radzenia sobie w sytuacjach stresujących. Celem było również zbadanie, czy czas pobytu w domu dziecka pozostaje w ścisłym związku z preferowanym stylem radzenia sobie w sytuacjach trudnych.

W celu weryfikacji postawionych hipotez, przeprowadzono liczne analizy, z których wynika, że w badanej grupie występują wszystkie style radzenia sobie ze stresem. Większość wymiarów stylów radzenia sobie koreluje istotnie statystycznie z większością wymiarów temperamentu, co świadczy o tym, że istnieją zależności pomiędzy cechami temperamentu a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem. Po przeprowadzonych badaniach stwierdzono, że istnieje zależność o silnym natężeniu pomiędzy perseweratywnością a

stylem skoncentrowanym na emocjach; a także zależność o średnim natężeniu pomiędzy perseweratwnością a stylem skoncentrowanym na unikaniu i angażowaniem się w czynności zastępcze. Istnieje zależność na poziomie istotności statystycznej pomiędzy persewetarwnością a poszukiwaniem kontaktów towarzyskich. Perseweratwność nie koreluje jedynie ze stylem skoncentrowanym na zadaniu.

Przeprowadzone przeze mnie badania wykazały, że w badanej grupie istnieje zależność o umiarkowanym natężeniu pomiędzy aktywnością a stylem skoncentrowanym na zadaniu, stylem skoncentrowanym na unikaniu, w tym poszukiwaniu kontaktów towarzyskich. Na poziomie istotności statystycznej jest zależność pomiędzy aktywnością a stylem skoncentrowanym na emocjach i angażowaniem się w czynności zastępcze.

Badania wykazały również, że istnieje zależność o umiarkowanym natężeniu pomiędzy reaktywnością emocjonalną a stylem skoncentrowanym na emocjach, stylem skoncentrowanym na unikaniu, przy czym o większym natężeniu z angażowaniem się w czynności zastępcze. W badanej grupie młodzieży reaktywność emocjonalna nie ma związku z poszukiwaniem kontaktów towarzyskich.

Kolejną hipotezą szczegółową, odnoszącą się do cech temperamentu, jest wrażliwość sensoryczna. Wyniki badań w grupie wskazują, że istnieje zależność o silnym natężeniu pomiędzy wrażliwością sensoryczną a stylem skoncentrowanym na emocjach, co oznacza że wraz ze wzrostem wyników w tej skali spada skłonność do stosowania strategii skoncentrowanej na emocjach. Ta cecha nie ma zależności istotnych statystycznie z pozostałymi stylami radzenia sobie ze stresem.

Następna hipoteza potwierdza zależności pomiędzy wytrzymałością a stylem skoncentrowanym na emocjach i angażowaniu się w czynności zastępcze. Wraz ze wzrostem wyników w tej skali spada skłonność do stosowania tych strategii. Wyniki badań wskazują na zależność o umiarkowanym natężeniu pomiędzy wytrzymałością a stylem skoncentrowanym na zadaniu. Im większa wytrzymałość, tym badani częściej stosują styl skoncentrowany na zadaniu. W tej grupie poszukiwanie kontaktów towarzyskich nie jest zależne od wytrzymałości. Wyniki wskazują, że istnieje mocna zależność o silnym natężeniu pomiędzy żywością a stylem skoncentrowanym na zadaniu oraz poszukiwaniem kontaktów towarzyskich.

Badania naukowe wskazują, że reaktywność emocjonalna, rozumiana jako tendencja do intensywnego reagowania na bodźce wywołujące emocje i niską odporność emocjonalną

wraz z perseweratywnością, pozostaje w ścisłym związku ze stylem skoncentrowanym na emocjach (Strelau i in. 2013). Potwierdziło się to w moich badaniach.

Wychowankowie domów dziecka są narażeni na częste negatywne emocje związane z odrzuceniem, niepowodzeniami szkolnymi oraz sytuacją rodzinną, której - mimo izolacji - są uczestnikami. Często funkcjonują w rolach osób współzależnionych. W badaniach naukowych nad temperamentalnymi uwarunkowaniami w radzeniu sobie ze stresem, widoczny jest związek aktywności i zwawości ze stylem skoncentrowanym na zadaniu (Szczepaniak, Strelau, Wrześniewski 1996).

Potwierdziło się również to w moich badaniach przeprowadzonych na grupie młodzieży z domów dziecka.

Wyniki przeprowadzonych badań wskazują, że istnieje zależność o silnym natężeniu pomiędzy poziomem neurotyczności a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem w badanej grupie.

Wyniki badania wskazują na to, że w badanej grupie istnieje zależność o umiarkowanie silnym natężeniu pomiędzy poziomem sumienności a stylem skoncentrowanym na zadaniu, natomiast nie ma zależności z pozostałymi wymiarami stylów. Ostatnią badaną zależnością była ugodowość i jej związek ze stylami radzenia sobie wychowanków domu dziecka w sytuacjach trudnych. Wyniki jednoznacznie wskazują na to, że istnieje zależność o umiarkowanie silnym natężeniu pomiędzy ugodowością a stylem skoncentrowanym na unikaniu oraz poszukiwaniu kontaktów towarzyskich, stylem skoncentrowanym na emocjach, stylem skoncentrowanym na zadaniu i angażowaniu się w czynności zastępcze. Rezultaty przeprowadzonych przez mnie badań są częściowo spójne z wynikami dotychczasowych badań naukowych. Neurotyczność koreluje dodatnio ze stylem skoncentrowanym na emocjach a ekstrawersja ze stylem skoncentrowanym na zadaniu.

Nie ma spójności co do korelacji ekstrawersji z poszukiwaniem kontaktów towarzyskich.

Badana przeze mnie grupa najrzadziej stosuje ten styl radzenia sobie. Ta kwestia wymaga dalszych badań przez wprowadzenie zmiennych, które mogą być powiązane z uzyskanym wynikiem: poczucie własnej wartości, skalę wsparcia społecznego, kompetencje społeczne. Wykracza to poza niniejsze opracowanie i wymaga dalszych badań. Badania naukowe Costy i Hokera wykazują, że istnieje dodatni związek pomiędzy ugodowością a wsparciem społecznym, które łączy się z poszukiwaniem kontaktów towarzyskich (Costa 1996, Hoker

1994, za Strelau 2013). Wyniki przeprowadzonych przez mnie badań wskazują, że ugodowość jest najsilniej powiązana z poszukiwaniem kontaktów towarzyskich.

Wyniki wskazują również, że nie istnieje zależność pomiędzy lękiem jako cechą a stylem skoncentrowanym na zadaniu i poszukiwaniem kontaktów towarzyskich. Istnieje zależność o silnym natężeniu pomiędzy lękiem jako cechą a stylem skoncentrowanym na emocjach oraz zależność o umiarkowanym natężeniu pomiędzy lękiem jako cechą a stylem skoncentrowanym na unikaniu i angażowaniu się w czynności zastępcze.

Dotychczasowe badania Wrześniowskiego i Sosnowskiego nad zależnościami pomiędzy lękiem jako cechą a preferowanym stylem radzenia sobie ze stresem wykazują, że lęk wysoko koreluje z emocjonalnym stylem radzenia sobie ze stresem; podwyższonemu lękowi towarzyszy słabsza skłonność do zadaniowych reakcji (Wrześniowski, Sosnowski 1987).

Wyniki te potwierdziły się grupie wychowanków. W badaniach przeprowadzanych przez Fergusona, Matthews i Coxa na grupie więźniów, osób starających się o broń i pracowników ochrony zauważono, że styl skoncentrowany na unikaniu nie jest powiązany i nie wykazuje żadnego związku z lękiem we wszystkich grupach oprócz grupy więźniów. Więźniowie którzy uzyskali wysoki wynik w skali lęku preferowali styl skoncentrowany na unikaniu. (Ferguson 1999, za Strelau i in. 2013). W przeprowadzonych badaniach na populacji wychowanków domu dziecka uzyskano podobne wyniki jak w przypadku badanej grupy więźniów. Preferowanie stylu skoncentrowany na unikaniu zależy od wysokiego wyniku na skali lęku- cecha. Można się zastanowić nad problemem deprywacji potrzeb wychowanków domów dziecka, podobnie jak w przypadku więźniów - osób izolowanych, pozbawionych braku kontaktów społecznych.

Można też sądzić, że poszukiwaniu kontaktów towarzyskich nie służy wysoki poziom lęku, dlatego wybierają angażowanie się w czynności zastępcze.

Kolejnym ciekawym wynikiem uzyskanym w badaniach własnych jest brak istotnych statystycznie różnic międzypłciowych w zakresie każdego analizowanego stylu radzenia sobie w sytuacjach trudnych, stresujących. Rezultaty przeprowadzonych badań nie pozwalają na potwierdzenie hipotezy 4.

Badania naukowe prowadzone przez Wrześniowskiego przy normalizacji kwestionariusza CISS wykazały, że płeć wyraźnie różnicuje wyniki w skali styl skoncentrowany na emocjach i unikaniu, w obrębie zarówno poszukiwania aktywności zastępczych jak i szukaniu kontaktów towarzyskich. W tym badaniu kobiety uzyskały wyniki wyższe niż mężczyźni. Zmienną, która wyraźnie różnicuje wyniki w skali unikania w prowadzonych badaniach, był

wiek badanych - tutaj młodzi ludzie częściej skłaniali się do stosowania stylu skoncentrowanego na unikaniu niż dorośli (Strelau i in. 2013).

W badaniach własnych wyniki nie potwierdzają tej zależności, są wysoce nieistotne statystycznie.

Wyniki wskazują na to, że czas pobytu w domu dziecka nie pozostaje w związku z żadnym preferowanym stylem radzenia sobie dla grupy. Przeprowadzono dodatkową analizę. Jej rezultatem jest wniosek: przy podziale na podzbiory dziewcząt i chłopców oraz zbadaniu związku z czasem pobytu w domu dziecka zachodzi jeden istotny związek. Im dłuższy pobyt w domu dziecka, tym chłopcy częściej stosują styl skoncentrowany na unikaniu a w ramach tego stylu angażują się w czynności zastępcze.

Prowadzone były w tym obszarze badania naukowe przez Wrześniowskiego metodą prób kontrastowych różnych grup społecznych: osoby zdrowe, grupy zawodowe ryzyka stresu jak policjanci, więźniowie. Badano zależności pomiędzy czasem trwania sytuacji stresowej a stylami radzenia sobie w sytuacji trudnej. W tym przypadku również więźniowie preferowali styl skoncentrowany na unikaniu (Wrześniowski 2003, za Strelau i in. 2013). Ta kwestia wymaga dalszych badań na większej populacji wychowanków z wprowadzeniem grupy kontrastowej młodzieży wychowującej się w rodzinie.

Podsumowując, jak podkreśla Wrześniowski, wybór specyficznej dla danej jednostki strategii radzenia sobie ze stresem zależy od cech osobowości, cech demograficznych takich jak wiek i płeć, stanu psychofizycznego w danej chwili oraz rodzaju sytuacji stresowej (Wrześniowski 2003, za: Strelau i in., 2013). Przeprowadzone badania wykazały, że cechy temperamentu, cechy osobowości, lęk jako cecha mają istotny wpływ na preferowany styl radzenia ze stresem u wychowanków domu dziecka, natomiast nie ma istotnych różnic międzypłciowych w radzeniu sobie ze stresem.

Badania nad zależnościami i zrozumienie tych zależności może służyć do identyfikowania jednostek, których zasoby i tendencje do radzenia sobie są nieadekwatne do danej sytuacji i podejmowanych działań zasobami radzenia sobie. Wyniki takich badań mogą służyć do zastosowania procedury selekcyjnej przy kierowaniu dziecka do typu placówki (socjalizacyjnej, resocjalizacyjnej, socjoterapeutycznej), a także opracowania skutecznych programów prewencyjnych, profilaktycznych. Można również na podstawie przeprowadzonych badań oczekiwać czasowo odległych w skutkach zachowań. Znajomość środowiska pozwala mi sądzić, że na podstawie przeprowadzonych badań można wyróżnić grupę ryzyka osób mających skłonności do uzależnień, niedostosowanych społecznie,

depresyjnych. Osoby nieprzystosowane, podobnie jak w mojej grupie badanych, nie umieją radzić sobie z frustracją, mają trudności w podejmowaniu efektywnych działań, są skoncentrowane na sobie i na własnych emocjach, dominuje u nich styl skoncentrowany na emocjach i unikaniu (Rotter, Lah, Raffeterty 1992, za Strelau i in., 2013). W tym wypadku można przeprowadzić kolejne badania testem zdań niedokończonych Rottera aby zbadać, czy istnieje zależność pomiędzy preferowanym stylem radzenia sobie a niedostosowaniem społecznym w badanej grupie.

Bibliografia

- Antonovsky A. (1995). *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować*. Warszawa: Wydawnictwo Fundacja IPN.
- Cierpiałkowska L. (2011). *Psychopatologia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Gerrig R.J., Zimbardo P.G. (2009). *Psychologia i życie*. Warszawa: PWN.
- Heszen-Niejodek I. (2000). *Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie*. W: Strelau J. (red), *Psychologia*(t.3, s. 465-492). Gdańsk. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Heszen I., Sęk H. (2012). *Psychologia zdrowia*. Warszawa: PWN.
- Juczyński Z., Ogińska-Bulik N. (2009). *Narzędzia pomiaru stresu i radzenia sobie ze stresem*. Warszawa: Polskie Towarzystwo Psychologiczne.
- Oniszczenko W. (2005). *Genetyczne podstawy ludzkich zachowań -przegląd badań w populacji polskiej*. Gdańsk: GWP.
- Strelau J. (1993) *The Location of the Regulative Theory of Temperament (RTT) Among Other Temperament Theories*. W: J. Hettema, I.J. Deary (red) *Foundations of Personality*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, s. 113-132.
- Strelau J., Zawadzki B., (1995). *Podstawy teoretyczne , konstrukcja i własności psychometryczne inwentarza „ Formalna Charakterystyka Zachowania- Kwestionariusz Temperamentu”*. *Studia Psychologiczne*, 33, 49-96.
- Strelau J. (2006). *Temperament jako regulator zachowania*. Gdańsk: GWP.
- Strelau J. (1998). *Psychologia temperamentu*. Warszawa. PWN
- Strelau J. (2009). *Psychologia temperamentu*. Warszawa: PWN.
- Strelau J., Doliński D. (2011). *Psychologia akademicka*. Gdańsk: GWP.
- Strelau J., Jaworowska A., Wrześniewski K., Szczepaniak P. (2013) *Kwestionariusz radzenia sobie*

w sytuacjach stresowych- CISS. Warszawa: PTP.

Szczepaniak P., Strelau J., Wrześniewski K., (1996). *Diagnoza stylów radzenia sobie ze stresem za pomocą polskiej wersji kwestionariusza CISS Endlera i Parkera.* „Przegląd Psychologiczny” 39, s.187-210.

Tomaszewski R. (red.) (1977). *Psychologia*. Warszawa: PWN.

Wrześniewski K., Sosnowski T. (1987). *Inwentarz stanu i cechy lęku (ISCL), Polska adaptacja STAI*. Warszawa. PTP.

Wrześniewski K., Sosnowski T., Jaworowska A., Ferenec D. (2010) *Inwentarz stanu i cechy lęku STAI*. Warszawa: PTP.

Zawadzki B., Strelau J, (1995). *Podstawy teoretyczne, konstrukcja i własności psychometryczne inwentarza „ Formalna Charakterystyka zachowania – kwestionariusz temperamentu”*, „ Studia Psychologiczne 33, s. 49-96.

Zawadzki B., Strelau J., Szczepaniak P., Śliwińska M. (1998). *Inwentarz osobowości NEO-FFI Costy i McCrae*. Warszawa: PTP.

Zawadzki B. (2002). *Temperament- geny i środowisko, porównania wewnątrz i międzypopulacyjne*. Sopot: GWP.

Zawadzki B., Strelau J. (2010). *Formalna charakterystyka zachowania- kwestionariusz temperamentu (FCZ-KT)*. Warszawa: PTP.

Agnieszka Brzazgacz

Problematyka funkcjonowania świetlicy socjoterapeutycznej nr 1 w Bielsku Białej

Streszczenie

Analizie poddano proces wspierania rodzin jaki stosuje Świetlica Socjoterapeutyczna Nr 1 w Bielsku – Białej. Udowodniono, że zadanie świetlic socjoterapeutycznych nie polega tylko na organizacji zajęć dla dzieci, ale także na konsultacjach z psychologiem, rozmowach z wychowawcami, współpracy z innymi instytucjami, czy organizacji warsztatów dla rodziców. Wskazano, że metodą wsparcia odnoszącą najlepszy rezultat jest opieka nad dziećmi. Określono także oczekiwania rodziców wobec dalszego procesu wsparcia

polegające na rozszerzeniu czasu opieki nad dziećmi w weekendy, wprowadzeniu ciekawszych zajęć dla dzieci oraz częstszych konsultacji psychologicznych w placówce. Udowodniono, że dzięki procesowi pomocy ze strony świetlicy rodziny wychowanków czują się zrozumiane i otoczone troską. Wskazano także jak ważną rolę odgrywa funkcjonowanie świetlic socjoterapeutycznych w Polsce.

SŁOWA KLUCZE:

świetlica socjoterapeutyczna, socjoterapia, rodzina, rodzina dysfunkcyjna, wsparcie

Świetlice socjoterapeutyczne są miejscami, w których dzieci spędzają swój wolny czas. W świetlicach tych prowadzone są socjoterapeutyczne zajęcia grupowe mające na celu profilaktykę, korygowanie zaburzeń, czy niwelowanie braków podopiecznych. Zadaniem świetlic socjoterapeutycznych niewątpliwie jest stworzenie wychowankom bezpiecznego miejsca w którym dzieci będą miały możliwość realizować swoje pasje, uczyć się, odkrywać świat. Zatem celem i zadaniem świetlicy jest zapewnienie podopiecznym zaspokojenia tych potrzeb, których z różnych względów nie są w stanie zaspokoić ich rodzice i rodzina. Dziecko może zostać zapisane do placówki na dwa sposoby: na prośbę rodzica, bądź na mocy skierowania przez szkołę, poradnię psychologiczno-pedagogiczną, pogotowie opiekuńcze, sąd oraz osoby prawne lub fizyczne, które stwierdzą potrzebę udzielenia pomocy dziecku w takiej formie (np. pracownik socjalny).

Wszelkie normy prawne regulujące funkcjonowanie świetlic socjoterapeutycznych w Polsce zawarte są w Ustawie z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej. Według tej ustawy placówkę wsparcia dziennego prowadzi gmina, podmiot, któremu gmina zleciła realizację tego zadania lub podmiot, który uzyskał zezwolenie wójta. W przypadku Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 prowadzenie placówki zajmuje się Środowiskowe Centrum Pomocy, które jest samodzielną jednostką organizacyjną, nie posiadającą osobowości prawnej, działającą jako wyodrębniona jednostka budżetowa Miasta Bielska-Białej.

Ustalenie terminologiczne

Aby poznać sposób w jaki funkcjonują świetlice socjoterapeutyczne w Polsce i przybliżyć metody wspierania rodzin przez placówki wsparcia dziennego niezbędna jest znajomość terminów takich jak: rodzina, rodzina dysfunkcyjna, wsparcie, opieka nad

dzieckiem, socjoterapia czy wreszcie świetlica socjoterapeutyczna. Niezbędne jest także zapoznanie się z zagadnieniami polskiego prawa. Niniejsza praca zawierać będzie także takie sformułowania jak: podopieczny, wychowanek, wychowawca, pomoc, wychowanie, plan pracy, psycholog, logopeda.

Świetlica socjoterapeutyczna

Świetlice socjoterapeutyczne są placówkami opiekuńczo-wychowawczymi, które prowadzą zorganizowaną działalność w celach racjonalnego wykorzystania czasu wolnego dzieci i młodzieży. Świetlice przeznaczone są dla uczniów z zaburzeniami zachowania, wychowujących się w warunkach niekorzystnych dla ich rozwoju; dojeżdżającymi do szkół; a także tych, których rodzice nie mogli zapewnić opieki w czasie wolnym od zajęć⁷. Zatem podstawowym celem działalności świetlic socjoterapeutycznych jest stworzenie dzieciom i młodzieży miejsca do bezpiecznego kontaktu z innymi i realizacji własnych zainteresowań, wyrównywanie zaburzeń emocjonalnych a także uzyskanie poprawy w sferze przystosowania społecznego.

Kolejnymi celami, które przyświecają pracy świetlicy socjoterapeutycznej są: wsparcie rodziny przez objęcie dziecka działaniami wychowawczymi, opiekuńczymi i edukacyjnymi, pomoc dzieciom zagrożonym demoralizacją, przestępczością lub uzależnieniem, działalność w najbliższym środowisku lokalnym dziecka oraz współpraca ze szkołami i ośrodkami pomocy społecznej.

Do głównych zadań należących do świetlicy socjoterapeutycznej można zaliczyć: pomoc w nauce, organizację czasu wolnego, rozwój zainteresowań, organizację zabaw, zajęć sportowych, rozwiązywanie problemów podopiecznych oraz stała praca z rodziną dziecka.

Świetlica socjoterapeutyczna jest miejscem, gdzie wychowankowie spędzają bardzo dużo czasu. Przychodzą do niej codziennie po szkole, odrabiają zadania, bawią się i uczą, dużo rozmawiają, biorą udział w ciekawych projektach, zawierają przyjaźnie. Nie dziwi więc, że po pewnym czasie wychowanek zaczyna traktować placówkę jak swój drugi dom. Możemy zatem określić podstawowe funkcje jakie powinna spełniać każda świetlica socjoterapeutyczna:

- Funkcja opiekuńcza – kluczowym miejscem zapewniającym opiekę nad dzieckiem winna być rodzina, ponieważ to „rodzina pełni zasadniczą rolę w socjalizacji dziecka”⁸ (C. Czapów, Rodzina a wychowanie, Nasza Księgarnia, Warszawa 1968, s.

7.), jednak w momencie wystąpienia problemów w poprawnym funkcjonowaniu rodziny funkcję opiekuńczą nad dzieckiem pełni także placówka, w tym przypadku świetlica socjoterapeutyczna. Mam tu na myśli idąc za Gajewską opiekę rozumianą jako dawanie oparcia, wsparcia, zaspokajania potrzeb, którym jednostka nie umie, nie może, nie jest w stanie samodzielnie zaspokoić, żeby zachować równowagę biologiczną i psychiczną, przeżyć, zachować zdrowie, jakość życia, zapewnić prawidłowy rozwój (G. Gajewska, *Pedagogika opiekuńcza. Elementy metodyki*, PEKW „GAJA”, Zielona Góra 2006, s.22)

- Funkcja wychowawcza - realizowana przez organizowanie różnego rodzaju zajęć: plastycznych, technicznych, komputerowych, sportowych, kulinarnych, muzycznych, tanecznych, ceramicznych, relaksacyjnych.
- Uczestnictwo w zajęciach umożliwia dzieciom poznanie swoich talentów, pomaga w wyrażaniu siebie, pozwala na odreagowanie napięć, jakie wynoszą z domu rodzinnego, a także kształtuje nawyki organizowania czasu wolnego. Jak twierdzi Nowakiewicz spełnienie funkcji wychowawczej w placówce wsparcia dziennego ma miejsce przez „realizację potrzeb dziecka w działalności twórczej, rekreacyjnej, a także przez wypełnianie zadań o różnym charakterze”¹⁰. (T. Nowakiewicz, *Świetlica w szkole ponadpodstawowej*, [w:] „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2002/ 4, s. 43.)
- Funkcja dydaktyczna – nie służy prowadzeniu obowiązkowych lekcji, lecz ma miejsce w trakcie pomagania wychowankom przy odrabianiu zadań domowych, a także w chwili dobrowolnego uczenia się. Funkcja dydaktyczna realizowana jest także w momencie nauki przy pomocy koleżeńskiej, bądź w trakcie wycieczek tematycznych. Świetlice są także wyposażone w gry edukacyjne, z których wychowankowie mogą korzystać.
- Funkcja profilaktyczna – jednym z celów pracy z dziećmi i młodzieżą jest zapobieganie zaburzeniom zachowań. Bardzo często profilaktyka obejmuje całą rodzinę wychowanka świetlicy, docierając często do źródła problemu. Odbywa się to np. przez odwiedzanie rodziców w ich domach, organizowanie indywidualnych spotkań z psychologiem, pedagogiem, udzielaniu porad, czy organizacji warsztatów dla rodziców
- Funkcja kompensacyjna – „polega na wyrównaniu niedoborów środowiska rodzinnego, które mogą stanowić przyczynę nieprawidłowości i odchyleń w rozwoju”¹¹. (G. Sochaczewska, *Rola świetlicy w ułatwianiu dziecku adaptacji do szkoły*, [w:] *Świetlica szkolna szansą do wykorzystania*, (red.) M. Pietkiewicz, WSiP, Warszawa 1988, s. 45)

- Funkcja kompensacyjna skupiająca się na szeroko rozumianym wyrównywaniu braków i zacieraniu różnic.

W ostatnich latach obserwujemy rozwój w powstawaniu i funkcjonowaniu świetlic socjoterapeutycznych w Polsce. Wzrost ilości świetlic to zwiększenie dostępności pomocy dla dzieci przejawiających zaburzenia zachowania oraz wychowujących się w trudnych warunkach rodzinnych. Ze względu na specyfikę pomocy i trudne zadania praca w świetlicach socjoterapeutycznych ma charakter ustrukturalizowanych spotkań grupowych.

„Socjoterapia jest ważnym i obecnym w świadomości społecznej pojęciem, które odnosi się do formy grupowego oddziaływania o pomocowym charakterze”¹². (B. Jankowiak, E. Soroko, *Socjoterapia jako forma pomocy psychopedagogicznej*, [w:] *Socjoterapia jako forma pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Teoria i praktyka*, pod red. B. Jankowiak, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013, s. 33)

Wiemy, że wśród placówek wsparcia dziennego wyróżnić możemy zarówno świetlice środowiskowe, jak i socjoterapeutyczne. Czym zatem jest owa socjoterapia?

Socjoterapia

Socjoterapia, idąc za Strzemiecznym „polega na celowym stwarzaniu dzieciom warunków (doświadczeń społecznych) umożliwiających zajście procesu socjoterapeutycznego (zmiana sądów o rzeczywistości, sposobów zachowań i odreagowanie emocjonalne). [...], Socjoterapię określa cel zajęć. Jeśli głównym celem pracy z uczniami jest stwarzanie im doświadczeń korygujących zaburzenia [...], to są to zajęcia socjoterapeutyczne”¹³ (Strzemieczny, *Zajęcia socjoterapeutyczne dla dzieci i młodzieży*, PTP, Warszawa 1993, s.45). Więc socjoterapią są dokładnie te procesy, które zachodzą w świetlicy socjoterapeutycznej, dzięki którym spełnione zostają wyżej wymienione funkcje działania

świetlicy. Podążając za Sawicką „socjoterapia to proces korekcyjny o charakterze leczniczym, forma pomocy psychologicznej adresowanej do młodzieży, pośrednia pomiędzy

psychoterapią a psychoedukacją i treningiem interpersonalnym”¹⁴. (K. Sawicka, *Socjoterapia*, Kompendium Warszawa, Warszawa 2011, s.10.)

Natomiast z informacji zawartych w Słowniku Pedagogicznym wynika, że „socjoterapia jest jednym ze sposobów łagodzenia lub eliminowania negatywnych norm i obyczajów w zachowaniach społecznych bądź społecznie niepożądanych”¹⁵. (W. Okoń, *Słownik Pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1981, s. 278.)

Z kolei w Słowniku Pojęć Socjologicznych można znaleźć stwierdzenie, iż socjoterapia to „wszelkie intencjonalne działania nastawione na modyfikację cech i zachowań jednostkowych, wykorzystujące oddziaływanie grup i środowisk społecznych niekiedy specjalnie w tym celu tworzonych.

Do socjoterapii zaliczyć można różne formy terapii grupowej, w tym także socjodramę. W innym sposobie podejścia zakłada się, że pojawienie się osoby z zaburzeniami wymaga leczenia nie tylko jednostki, lecz całej zbiorowości (grupy). Choroba pacjenta jest traktowana jako oznaka zakłóceń funkcjonowania grup lub społeczności. Ten sposób traktowania chorób psychicznych widoczny jest w tzw. psychiatrii społecznej”¹⁶. (M. Pacholski, A. Słaboń, *Słownik pojęć socjologicznych*, Wyd. Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Kraków 2001, s. 184.)

Socjoterapia nie tylko zajmuje się niwelowaniem zaburzeń zachowania u dzieci, ale także wspomaga ich rozwój i bierze czynny udział w edukacji. „W odróżnieniu od psychoterapii, celem socjoterapii jest nie tylko leczenie dzieci z zaburzeniami zachowania, nadpobudliwości i zahamowań, niektórych zaburzeń emocjonalnych ale także przyświecają jej cele edukacyjne i rozwojowe”¹⁷. (K. Sawicka, *Socjoterapia- proces i metoda*, [w:] *Socjoterapia. Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno- Pedagogicznej*, pod red. K. Sawicka, Warszawa 1999, s. 9.) Jak widać definicji pojęcia „socjoterapia” jest wiele. Na podstawie powyższych stwierdzeń sądzić można, iż socjoterapia to nic innego, jak proces, którego celem jest leczenie występujących u dzieci zaburzeń, w tym zaburzeń zachowania, niektórych zaburzeń emocjonalnych przy realizacji celów edukacyjnych, rozwojowych i profilaktycznych.

Wsparcie udzielane przez Świetlicę Socjoterapeutyczną Nr 1 w Bielsku-Białej odbywa się w dużej mierze dzięki prowadzonej przez wychowawców opiece nad dziećmi. Idąc za Wincentym Okoniem można twierdzić, że opieka nad dzieckiem to „ogół działań podejmowanych przez odpowiednie instytucje lub osoby w celu zaspokojenia codziennych potrzeb dzieci oraz wszechstronnego rozwoju ich osobowości.

Szczególnie intensywnej opieki wymagają dzieci pozostające w trudnych warunkach życiowych i wychowawczych, a więc dzieci, których rozwój jest zagrożony. Osoby lub instytucje sprawujące opiekę ponoszą odpowiedzialność moralną i prawną za powierzone im opiece dzieci. Opieka nad dzieckiem wiąże się z wychowaniem: wychowanie służy aktywizacji i usamodzielnianiu jednostek pozostających pod opieką.

Do instytucji zapewniających opiekę całkowitą zalicza się: rodzinę, dom dziecka, żłobek, przedszkole, a opiekę częściową: internat, świetlicę, klub, pałac młodzieży i inne¹⁸(W. Okoń, *Nowy Słownik Pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, s. 274-275.) I to jest esencją wywodów na temat zajmowania się dziećmi w opisywanej przeze mnie Świetlicy Socjoterapeutycznej. Wychowawcy starają się zaspokajać potrzeby podopiecznych jednocześnie biorąc za nich odpowiedzialność. Świetlica socjoterapeutyczna oferuje dzieciom opiekę częściową, ponieważ nie jest to placówka pracująca w systemie całodobowym.

Początki i rozwój Świetlicy Socjoterapeutycznej nr 1 w Bielsku Białej

Od 2009 roku budynek przy Placu Fabrycznym 1 został przejęty przez Środowiskowe Centrum Pomocy w Bielsku – Białej. Na początku działania ŚCP funkcjonowało 17 świetlic. Powstała w tym miejscu Świetlica Socjoterapeutyczna Nr 1. Pod patronatem ŚCP w placówce powstał podział na trzy grupy wychowanków: pierwsza grupa to dzieci najmłodsze do 4 klasy szkoły podstawowej, druga grupa to dzieci z klas 5 – 7 szkoły podstawowej, trzecia grupa to dzieci z 8 klasy szkoły podstawowej oraz ze szkół ponadpodstawowych. Pierwsza grupa miała dwóch wychowawców, druga jednego, trzecia także dwóch. W roku 2011 nastąpiła rezygnacja z prowadzenia grup młodzieżowych. W roku 2012 obniżono wiek potrzebny do zapisu dziecka – na 6 lat. W roku 2013 do świetlicy mogły zapisywać się już pięcioletki.

Środowiskowe Centrum Pomocy jest jednostką prowadzącą placówki pomocy

społecznej dla mieszkańców Miasta Bielska-Białej - w tym Świetlicę Socjoterapeutyczną Nr 1, o której mowa w niniejszej pracy.

Z działalnością Środowiskowego Centrum Pomocy w Bielsku-Białej możemy zapoznać się przeglądając stronę internetową www.scpbielsko.pl. Znajdziemy tam informację, że „Środowiskowe Centrum Pomocy jest samodzielną jednostką organizacyjną, nie posiadającą osobowości prawnej, działającą jako wyodrębniona jednostka budżetowa Miasta Bielska-Białej”¹⁹. (<http://scpbielsko.pl/o-nas,1,1.html> dostęp 09. 07. 2014r.)

Celem pracy Środowiskowego Centrum Pomocy jest wsparcie rodzin i osób przy przezwyciężaniu trudności życiowych, których nie są w stanie pokonać same²⁰ (<http://scpbielsko.pl/o-nas,1,1.html> dostęp 09. 07. 2014r.) . Można tego dokonać dzięki pomocy m.in. psychologów, pedagogów, logopedów. W swojej pracy Środowiskowe Centrum Pomocy kładzie nacisk na skuteczność oraz życzliwość wobec podopiecznych.

Środowiskowe Centrum Pomocy prowadzi szeroki zakres usług społecznych na rzecz mieszkańców Miasta Bielska-Białej, poprzez prowadzenie trzynastu Placówek Wsparcia Dziennego i Ośrodków Wsparcia²¹ (<http://scpbielsko.pl/o-nas,1,1.html> dostęp 09.07.2014r.) Świetlica Socjoterapeutyczna Nr 1 jest jedną z trzech świetlic socjoterapeutycznych prowadzonych przez Środowiskowe Centrum Pomocy w Bielsku-Białej. Wszystkie Placówki Wsparcia Dziennego Placówki zapewniają łącznie 385 miejsc dla dzieci i młodzieży z rodzin przeżywających trudności w wypełnianiu funkcji opiekuńczo-wychowawczych, zamieszkałych na terenie Bielska-Białej.

Zadaniami Placówek Wsparcia Dziennego jest pomoc w nauce, rozwój zainteresowań, organizacja czasu wolnego, realizowanie zajęć profilaktycznych, organizacja czasu wolnego, stała współpraca z rodziną oraz instytucjami działającymi na rzecz dziecka, organizacja wypoczynku, zabaw i zajęć sportowych, z zakresu zdrowego stylu życia, wsparcie wychowawcze i pomoc w rozwiązywaniu trudnych sytuacji życiowych oraz dożywanie podopiecznych. Natomiast Świetlice Socjoterapeutyczne mają dodatkowo za zadanie „prowadzenie zajęć socjoterapeutycznych lub oddziaływań terapeutycznych, korekcyjnych, kompensacyjnych oraz prowadzenie działań mających na celu udzielanie pomocy w sytuacjach kryzysowych - szkolnych, rodzinnych, rówieśniczych i osobistych, w oparciu o diagnozę indywidualną dziecka i jego rodziny”²². (<http://scpbielsko.pl/zespol-placowek-wsparcia-dziennego,1,8.html> dostęp 09. 07. 2014r.)

Analizując powyższy schemat można zauważyć, iż na Zespół Placówek Wsparcia Dziennego składają się zarówno kluby młodzieżowe (młodzież od 14 roku życia), świetlice socjoterapeutyczne i środowiskowe. Występuje znaczna przewaga placówek środowiskowych – 9 ośrodków. Natomiast placówki socjoterapeutyczne ze względu na specyfikę swojej pracy występują zdecydowanie rzadziej – 3 ośrodki.

Regulacje prawne

Wszystkie świetlice socjoterapeutyczne w Polsce podlegają normom prawnym, a dokładniej Ustawie z dnia 9 czerwca 2011r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej²⁵. (Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej z dn. 9 czerwca 2011r.; Dz. U. z 2011r. Nr 149, poz. 887, Nr 288, poz. 1690, z 2012 r. poz. 579) Mając na myśli świetlicę socjoterapeutyczną możemy mówić o placówce opiekuńczo - wychowawczej typu specjalistyczno - terapeutycznego. Taka placówka zapewnia swoim wychowankom szeroki zakres zajęć: wychowawcze, socjoterapeutyczne, korekcyjne, kompensacyjne, logopedyczne, terapeutyczne, rekompensujące braki w wychowaniu w rodzinie i przygotowujące do życia społecznego, o czym mowa w art. 150

ww. Ustawy²⁶. (Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej z dn. 9 czerwca 2011r.; Dz. U. z 2011r. Nr 149, poz. 887, Nr 288, poz. 1690, z 2012 r. poz. 579) Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej reguluje wszystkie zagadnienia związane z działaniem placówek wsparcia dziennego (w tym świetlic socjoterapeutycznych). W ustawie zawarte są informacje na temat maksymalnej liczby dzieci, która przypada na jednego wychowawcę, określa kto może robić kontrole oraz wymienia jakie są wymogi aby zostać wychowawcą w świetlicy. Ustawa podlega nowelizacjom.

Dokumentacja świetlicy socjoterapeutycznej nr 1 w Bielsku – Białej

Aby placówka mogła prawidłowo funkcjonować wychowawcy oraz wychowankowie muszą przestrzegać sporządzonego przez Dyrektora (w przypadku Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej jest to Dyrektor Środowiskowego Centrum Pomocy w Bielsku-Białej) regulaminu wewnętrznego placówki.

Regulamin określa cele i zadania Świetlicy Socjoterapeutycznej, standardy wychowania i opieki Świetlicy Socjoterapeutycznej, organizację i zasady pracy opiekuńczo-wychowawczej, zasady przyjmowania i pobytu podopiecznych w Świetlicy Socjoterapeutycznej oraz organizację oraz strukturę Świetlicy Socjoterapeutycznej.

Regulamin wewnętrzny ustala organizację, specyfikę oraz zakres sprawowanej opieki nad dzieckiem w Świetlicy Socjoterapeutycznej.

W § 4 rozdziału II regulaminu wewnętrznego Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku Białej (zał. 1) możemy zauważyć, że wspieranie rodziny jest prowadzone w dwojakiej formie. Jest to opieka i wychowanie dziecka, a także praca z rodziną.

Informacje dotyczące kadry 27 (Organizacja pracy świetlicy [w:] Regulamin wewnętrzny Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku – Białej)

Personel pracujący w Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej składa się z kierownika placówki, czterech wychowawców, psychologa, logopedy oraz osoby sprzątajacej. W związku z tym, iż kierownik placówki sprawuje opiekę nad 3 placówkami jest osobą „dochodzącą”, nie będącą stale w naszej świetlicy. Trzech z naszych wychowawców pracuje w pełnym wymiarze godzin. Jeden z wychowawców ma $\frac{3}{4}$ etatu.

Psycholog pracuje w każdą środę – w pozostałe dni tygodnia ma dyżury w innych placówkach ŚCP. Natomiast logopeda pracuje w naszej placówce w każdy czwartek, a w pozostałe dni dyżuruje w pozostałych placówkach ŚCP. Wszyscy pracownicy posiadają wymagane wykształcenie kierunkowe oraz charakteryzują się ogromnym poczuciem empatii, odpowiedzialności, zaangażowania i cierpliwości. W przypadku np. pełnienia roli wychowawcy niezwykle ważne są zarówno formalności związane z ukończeniem studiów pedagogicznych, jak i wybrane cechy osobowości wymagane w pracy z drugim człowiekiem.

Informacje dotyczące wychowanków

Do placówki obecnie uczęszcza 35 wychowanków. Podopieczni podzieleni są na trzy grupy:

- Grupa młodsza: 10 wychowanków w przedziale wiekowym 5-7 lat mająca jednego wychowawcę pracującego w pełnym wymiarze godzin,
- Grupa średnia: 15 wychowanków w przedziale wiekowym 8-10 lat mająca dwóch wychowawców w tym jeden z nich pracujący w pełnym wymiarze godzin oraz jeden pracujący w wymiarze $\frac{3}{4}$ etatu,

- Grupa starsza: 10 wychowanków w przedziale wiekowym 11-13 lat mająca jednego wychowawcę pracującego w pełnym wymiarze godzin.

Placówka sprawuje opiekę nad dziećmi w granicach wiekowych od 5 do 13 lat. Wychowawcy starają się przydzielać wychowanków do grup według wieku, choć od tej zasady są wyjątki, które występują jeśli podopieczny ma duże zaległości szkolne (drugoroczność), bądź sprawia duże problemy wychowawcze.

Plan pracy

Działania Świetlicy Socjoterapeutycznej są zaplanowane, zapisane i zatwierdzone. Dokumenty z prognozami działań nazywane są planami pracy. Plany pracy można podzielić ze względu na rozpiętość czasową. Wyróżniamy:

- **Roczny plan pracy** – plan określający pracę świetlicy przez okres jednego roku szkolnego. Roczny plan pracy zawiera zadania Placówki w sferach: pracy w środowisku, działalności opiekuńczo-wychowawczej, działalności dydaktycznej, działalności diagnostycznej oraz działalności socjoterapeutycznej. Taki plan uwzględnia również cele podejmowanych działań, zaznacza formę realizacji oraz określa termin, w którym działanie ma być realizowane. Roczny plan pracy Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej na rok szkolny 2013/2014- zał. 3.
- **Tygodniowy plan pracy** – plan określający pracę świetlicy przez okres jednego tygodnia (tj. pn-pt). Tygodniowy plan pracy Placówki zawiera zadania dla poszczególnych grup wychowanków w danym tygodniu. Dzieci podzielone są na trzy grupy według kategorii wiekowej oraz długości pobytu w Placówce. Grupa I to maluchy, Grupa II to średniaki, natomiast Grupa III to starszaki. Każda z grup przez cały tydzień ma dwa bloki zajęć. Pierwszy występuje po części edukacyjnej, czyli odrabianiu zadań domowych. Drugi blok zajęć ma miejsce zaraz po przerwie obiadowej tzw. posiłku. Wszystkie grupy zaczynają „dzień świetlicowy” od odrabiania zadań domowych. Wszystkie uczestniczą w posiłku, spotykają się na zebraniu z elementami społeczności oraz uczestniczą w ocenie indywidualnej przy podsumowaniu dnia. Pozostałe zajęcia odbywają się w podziale na grupy. Poniżej przykładowy tygodniowy plan pracy dla grupy II – średniaków. Tygodniowy plan pracy Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej na rok szkolny 2013/2014- zał. 4.

Tabela 5. Fragment tygodniowego Planu Pracy Świetlicy Socjoterapeutycznej

PONIEDZIAŁEK	WTOREK	ŚRODA	CZWARTEK	PIĄTEK
I Odrabianie zadań domowych „Co w grupie piszczy?”- zebranie grupowe.	I Odrabianie zadań domowych Czas na chwilę relaksu – relaksacja.	I Odrabianie zadań domowych Terapia pedagogic z na.	I Odrabianie zadań domowych Przyjemne z pożytecznym - łamigłówki, kalambury, rebusy itp.	I Odrabiani e zadań domowyc h „Świat jest piękny”- poznajmy go.
II „Mali muzykanci”- zajęcia muzyczne.	II Zajęcia komputero w e.	II Zebranie z elementami społecznoś ci . Socjoterapi a	II Zajęcia plastyczne/ Sala gimnastyczn a	II Podróż w świat bajek - bajkotera pi a.

*Źródło: Tygodniowy Plan Zajęć na rok szkolny 2013/2014 Świetlicy
Socjoterapeutycznej Nr 1*

- **Plan Dnia** – to ogólny plan określający w jakiej kolejności odbywają się zajęcia, o której godzinie jest posiłek i ocena indywidualna. Jest on taki sam dla wszystkich dni w tygodniu i obowiązuje cały rok. Dzienny Plan Dnia jest szczególnie przydatny nowym wychowankom. Plan Dnia w świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej wygląda następująco:

PLAN DNIA

12.00-.14.00 Odrabianie zadań domowych, nauka własna.

14.00-15.00 I blok zajęć.

15.00-15.30 Posiłek.

16.00-17.30 II blok zajęć.

17.30-18.00 Ocena indywidualna, dyżury porządkowe.

Pracownicy Placówki pracują w godzinach od 10.00 do 18.00. Od godziny 10.00. do 12.00 mają godziny administracyjne. To jest czas dla wychowawców na uzupełnienie kart pobytu dziecka, przygotowanie się do zajęć, wizytę w szkole, wywiad w domu wychowanka itp. Natomiast w okresie ferii zimowych bądź wakacji czas pracy wychowawców zaczyna się o 8.00 a kończy o 16.00. Dzieci natomiast przychodzą do placówki na godzinę 9.00 i wychodzą z niej o 15.00.

Ocena zachowania

Wychowankowie codziennie poddawani są indywidualnej ocenie zachowania. Zachowanie oceniane jest po podsumowaniu dnia, czyli w trakcie roku szkolnego ok. 17:20, a w okresie wakacyjnym ok. 14:20.

W Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej obowiązuje „pogodowa prognoza zachowania”, to znaczy, że skala ocen zachowania rozpoczyna się na „słońcu”, a kończy na „piorunie”. W ocenie indywidualnej zachowań wychowanków biorą udział wszyscy wychowawcy, wolontariusze oraz podopieczni. Dzieci zapytane „jak dzisiaj oceniasz swoje zachowanie?” odpowiadają symbolem pogodowym i wyjaśniają dlaczego właśnie ten symbol sobie przypisali np. chmura, bo nie słuchałem Pani i kłóciłem się z koleżanką. Wychowawcy dają informację zwrotną zgadzając się z argumentami i proponowaną oceną, bądź tłumaczą dlaczego nie wyrażają na nią zgody. W trakcie oceny wychowanka pozostali wychowankowie mogą dzięki podniesieniu ręki zabrać głos i wypowiedzieć się na temat zachowania swojego kolegi/koleżanki. Przedstawiam poniżej pogodową skalę wraz z objaśnieniami.

Tabela 6. Skala ocen zachowania wychowanków Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku- Białej

SŁOŃCE	Zachowanie powyżej przeciętnej,
---------------	---------------------------------

	wychowanek zrobił coś ponadprogramowo, wychodzi przed szereg i pozytywnie wyróżnia się
SŁOŃCE Z CHMURĄ	Zachowanie bardzo dobre, ale bez ponadprogramowych zasług, nie sprawianie żadnych problemów wychowawczych
MGŁA	Zachowanie przeciętne, jedno upomnienie przez wychowawcę za lekkie złamanie zasad, w sytuacji kiedy ciężko ocenić
CHMURA	Zachowanie poniżej przeciętnej, dwukrotne obniżenie zachowania przez wychowawcę, łamanie zasad, sprawianie lekkich problemów wychowawczych
DWIE CHMURY	Zachowanie zdecydowanie poniżej przeciętnej, kilkukrotne obniżanie zachowania przez wychowawców, rażące łamanie zasad, sprawianie dużych problemów wychowawczych
PIORUN = zawieszenie na pobyt w świetlicy na kolejny dzień, bądź na dzień wyznaczony przez wychowawcę	Zachowanie naganne, złamanie zasad w sposób zagrażający życiu lub zdrowiu swojemu, kolegi/koleżanki bądź wychowawcy, narażanie innych na niebezpieczeństwo, wielokrotne bezskuteczne obniżanie zachowań, sprawianie ogromnych problemów wychowawczych

Źródło: Obserwacja oraz rozmowa z wychowawcami Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej.

Opieka i wychowanie dziecka

Świetlica Socjoterapeutyczna Nr 1 wypełnia w sposób efektywny wolny czas wychowanków. Organizowane są w niej różnorodne zajęcia mające na celu niwelowanie braków, kształtowanie charakteru, poznawanie siebie, uspołecznianie, edukowanie. Dzięki zajęciom zorganizowanym tj. zajęcia socjoterapeutyczne, zajęcia komputerowe, zajęcia plastyczne, zajęcia sportowe dzieci poznają siebie i otaczający je świat, co pozwala na zmniejszenie lub złagodzenie występowania problemów. Podopieczni poznają zasady, prawa i obowiązki. Potrafią powiązać reguły panujące w placówce do reguł obowiązujących także w sytuacjach życiowych. O wiele łatwiej jest się im odnaleźć w otaczającym środowisku. W sytuacji w której dziecko dzięki zajęciom w placówce otwiera się, przełamuje swoje lęki i lepiej się zachowuje – zyskuje cała rodzina. Relacje między członkami rodziny stają się coraz bliższe. Wielu rodziców widzi pozytywne zmiany w zachowaniu swojego dziecka odkąd zaczęło uczestniczyć w zajęciach w świetlicy.

W trakcie zajęć oraz pozostałego czasu spędzanego przez dzieci w placówce nad ich bezpieczeństwem czuwa czterech pedagogów. Są to osoby otwarte na rozmowy z wychowankami, służą swoim czasem oraz zaangażowaniem.

Wychowankowie korzystają także z pomocy psychologa. Specjalista z zakresu psychologii jest w naszej placówce raz w tygodniu – w każdą środę. Przyjmuje w tym czasie dzieci na indywidualną konsultację psychologiczną. Psycholog zajmuje się tworzeniem diagnoz, rozwiązywaniem bieżących problemów wychowanków. Praca psychologa to także konsultacje indywidualne z rodzicami naszych podopiecznych. Rodzice mają możliwość bezpłatnego skorzystania z profesjonalnej indywidualnej konsultacji psychologicznej u specjalisty.

Podopieczni objęci są także wsparciem logopedycznym. W placówce pracuje bowiem etatowo logopeda. Specjalista z zakresu logopedii zajmuje się diagnozowaniem dzieci, redukcją zaburzeń mowy. Prowadzi indywidualne spotkania w czasie których ćwiczony zostaje aparat mowy, utrwalane pozytywne zmiany. Rodzice mogą porozmawiać z

logopeda na temat postępów swojego dziecka, logopeda instruuje rodziców w jaki sposób ćwiczyć z dzieckiem w domu.

Praca z rodziną

Świetlica Socjoterapeutyczna, której poświęcona jest niniejsza praca wspomaga swoją pracą nie tylko dzieci, ale także całe rodziny. Placówka organizuje warsztaty dla rodziców w programie których odbywają się m.in. zajęcia z poprawnej komunikacji z dzieckiem. Przedstawione zostają także metody wychowawcze, które warto zastosować. Pedagodzy uczą rodziców w jaki sposób nawiązać pozytywną relację z dzieckiem, pomagają rozwiązywać problemy. Podczas warsztatów zostają poruszane kwestie związane z trudnym dorastaniem, czy wprowadzenie do relaksacji. Warsztaty dla rodziców odbywają się cyklicznie. Są to zajęcia bezpłatne na które zostają zaproszeni wszyscy rodzice naszych wychowanków. Od nowego roku szkolnego 2014/2015 zostanie wprowadzony program „Kocham mądrze” dzięki któremu rodzice będą mieli okazję poznać siebie i swoje dziecko.

Bogaty program zajęć – od kulinarnych po sportowe – umożliwia otwarcie się i pokazanie własnych umiejętności. Rodzice bardzo chętnie biorą udział w proponowanych warsztatach.

Wychowawcy są w stałym kontakcie z rodzicami podopiecznych. Rodzice naszych wychowanków są zapraszani na rozmowy, konsultacje. Podczas rozmów pedagodzy starają się wskazywać źródła pomocy, udzielają porad, kierują do odpowiednich instytucji.

Rodzice podopiecznych mają także możliwość korzystania z darmowych konsultacji z psychologiem. Po wcześniejszym ustaleniu godziny i terminu spotkania rodzic zgłasza się na rozmowę do psychologa. Rodzice chętnie korzystają z pomocy psychologa. Zdarza się, że rodzice mimo wielu starań nie potrafią sobie poradzić z własnym życiem oraz z wychowaniem dzieci. W takiej sytuacji zaproponowana zostaje im rozmowa z naszym psychologiem.

W placówce organizowane są także zebrania dla rodziców. Z reguły odbywają się one na początku i na końcu semestrów szkolnych.

Na zebranie zostają zaproszeni wszyscy rodzice. W zebraniu uczestniczą wychowawcy wraz z kierownikiem placówki. Na zebraniu zostają omówione sprawy bieżące w pracy świetlicy oraz nadchodzące wydarzenia. Często załatwiane są różnego rodzaju sprawy formalne np. podpisy oświadczeń, zgód itp. Rodzice podpisują listę obecności. Po zebraniu rodzice mają możliwość rozmowy z wychowawcami oraz z kierownikiem placówki.

Współpraca z instytucjami pomocowymi

Wychowawcy dysponują spisem adresów oraz numerów telefonów do najważniejszych instytucji pomocowych w okolicy. W bazie znajduje się m.in. kontakt do pozostałych placówek działających z ramienia ŚCP, a także Miejskiego Ośrodka Pomocy Społecznej, Powiatowego Ośrodka Interwencji Kryzysowej, Sądów, Błękitnego Krzyża, Miejskiego Ośrodka Terapii Uzależnień, Poradni Psychologiczno-Pedagogicznych, okolicznych szkół i przedszkoli, komisariatów policji itp. W zależności od potrzeb i sytuacji w jakiej znajduje się rodzina udostępniany zostaje wybrany adres i numer telefonu. Wychowawcy wielokrotnie pomagają przy pisaniu różnego rodzaju pism, często współtworzą z rodzicem dalszy plan działania. Takie stanowisko daje wychowawcom poczucie, że zawsze można na nich liczyć. Bardzo często wychowawcy są jednymi z pierwszych osób, które dowiadują się o zaistniałym problemie w rodzinie.

Kierownik placówki bierze udział (jeśli istnieje taka potrzeba) także w Zespole Interdyscyplinarnym ds. rozwiązywania problemów przemocy w rodzinie. Jest to spotkanie tzw. Grupy Roboczej w sprawie Niebieskiej Karty danej rodziny. Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej wysyła zaproszenie na daną Grupę Roboczą w której udział biorą: pracownik socjalny, dzielnicowy, kurator, przedstawiciel gminnej komisji ds. rozwiązywania problemów alkoholowych, asystent rodziny, pedagog szkolny, kierownik świetlicy oraz często przedstawiciele rodziny, której dotyczy sprawa. Grupa Robocza omawia bieżącą sytuację rodziny z problemem przemocy i wspólnie opracowuje dalsze kroki do działania.

Wychowawcy świetlicy są w stałym kontakcie z pracownikami socjalnymi, asystentami rodziny oraz kuratorami rodzin naszych podopiecznych.

Dzięki temu istnieje regularny przepływ informacji i można pomóc rodzinie na wielu płaszczyznach jednocześnie.

Główne problemy rodzin

Podstawowymi problemami z jakimi borykają się rodziny wychowanków Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej są niewątpliwie: bezradność w sprawach opiekuńczo-wychowawczych, wielodzietność, bezrobocie, alkoholizm, przemoc w rodzinie, samotne rodzicielstwo, opuszczenie zakładu karnego, długotrwała lub ciężka choroba,

niepełnosprawność. W rodzinach wychowanków naszej placówki nie występuje problem narkomanii, bezdomności, czy sieroctwa. Zarys występowania poszczególnych problemów przedstawiam w poniższej tabeli (na podstawie danych uzyskanych w placówce).

Tabela 7. Główne problemy rodzin wychowanków Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej

P R O B L E M	Bezr obo cie	N i e p e ł n o s p r a w n o ś ć	D ł u g o t r w a ł a l u b cięż k a c h o r o b a	Bezr adn o ś ć w s p r a w a c h o p . - w y c h .	A l k o h o l i z m	W i e l o d z i e ł n o ś ć	S a m o ł n y r o d z i c	O p u s z c z e n i e z a k ł a d u k a r n e g o	P r z e m o c w r o d z i n i e
L I C Z B A R O D Z I N	12	2	4	35	9	17	9	5	9

Źródło: Zestawienie problemów w rodzinach za okres I-VI 2014R. (załącznik 4)

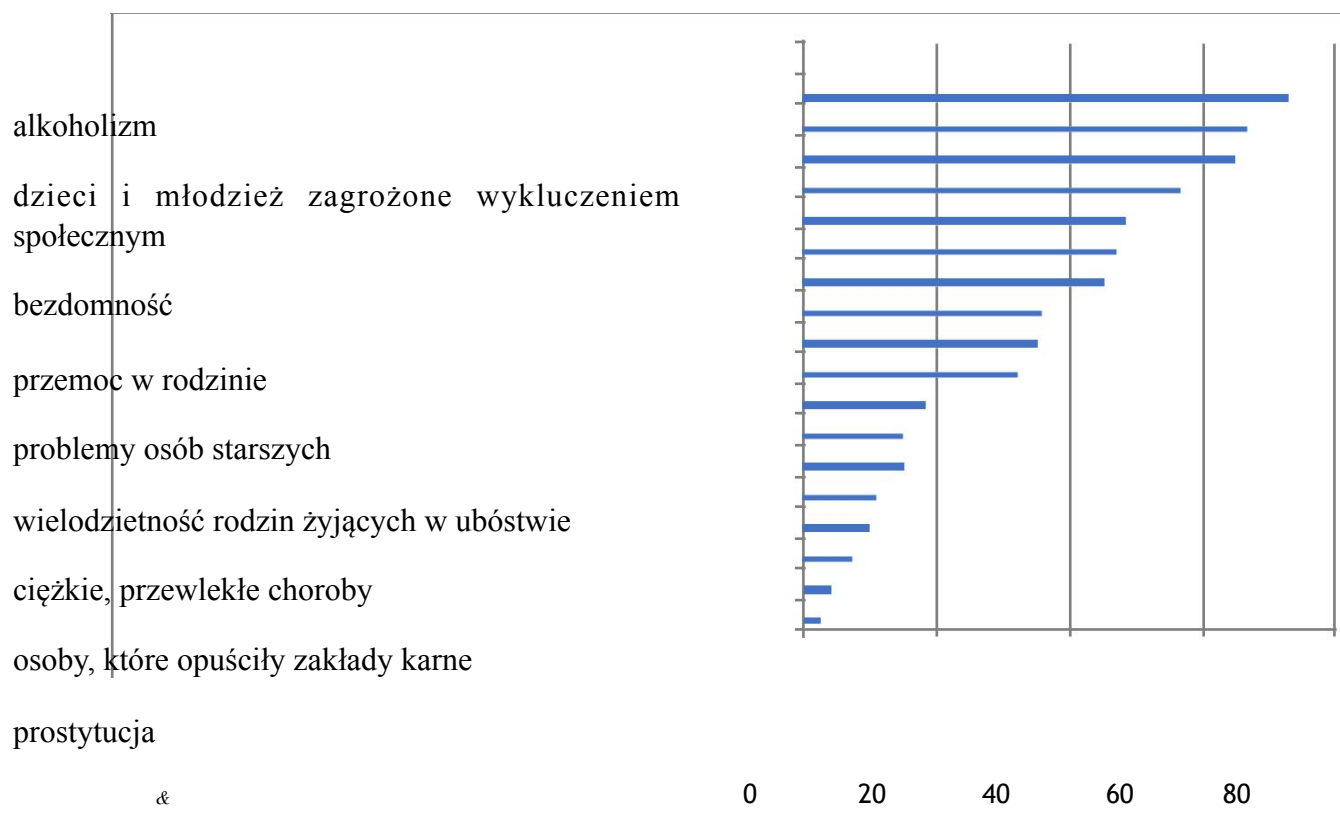
Poniżej przedstawiam diagram obrazujący charakterystykę i zakres występujących problemów wśród rodzin naszych wychowanków.

Wykres 1. Problemy rodzin Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej

Źródło: Zestawienie problemów w rodzinach za okres I-VI 2014R. (załącznik 4)

Jak łatwo zauważyć głównymi problemami występującymi wśród rodzin wychowanków placówki są: bezradność w sprawach opiekuńczo-wychowawczych, wielodzietność, bezrobocie, alkoholizm, samotne rodzicielstwo, choroba, czy przemoc. W poniższej tabeli pragnę przybliżyć główne problemy mieszkańców miasta Bielsko-Biała z 2010 roku.

Tabela 8. Najważniejsze problemy społeczne w Bielsku-Białej w opiniach respondentów



Źródło: K. Czekaj: (red.): Bielsko-Biała. Zjawiska i problemy społeczne 2010: fakty i opinie, Agencja PARA, Bielsko-Biała 2012, s. 215.

Przedstawione powyżej problemy charakteryzują nie tylko rodziny podopiecznych naszej świetlicy. Są to także najpowszechniejsze problemy mieszkańców Bielska- Białej. „Mieszkańcy

stolicy Podbeskidzia uczestniczący w sondażu opinii zapytani o główne problemy społeczne występujące w ich mieście najczęściej wskazywali na zjawisko bezrobocia (72,4% ich ogółu). Jest to zasadne ponieważ, jak wykazują wyniki badań brak pracy rzutuje na pojawianie się i innych zjawisk, i problemów społecznych. W dalszej kolejności respondenci najczęściej wśród zagrożeń występujących w mieście wskazywali: alkoholizm (66,5% ich ogółu), ubóstwo (64,5% ich ogółu) oraz zagrożone wykluczeniem społecznym dzieci i młodzież (56,5% ich ogółu) oraz uzależnienia cywilizacyjne (48,1% ich ogółu)”²⁸. (K. Czekaj, *Bielsko-Biała. Zjawiska i problemy społeczne 2010: fakty i opinie*, Agencja Artystyczna PARA, Bielsko-Biała 2012, s. 215.)

Placówki takie jak prezentowana, czyli świetlica socjoterapeutyczna wychodzą naprzeciw głównym problemom rodzin. Pomagają w takich zakresach, jak:

- opieki nad dziećmi – zajęcia edukacyjne, socjoterapia, szereg zajęć: artystyczne, sportowe, językowe, kulinarne i inne, profilaktyka,
- służą radą i pomocą specjalistów – spotkania z psychologiem, pedagogami, logopedą, zebrania dla rodziców, spotkania indywidualne,
- udzielają wskazówek i zachęcają do kontaktu z innymi instytucjami – Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej, Policja, Sąd, Caritas, AA, Urząd Miejski, Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna, Szkoła, Domy Kultury, Podbeskidzki Ośrodek Interwencji Kryzysowej, Szlachetna Paczka i inne.
- zapraszają na warsztaty dla rodziców – cyklicznie organizowane spotkania dla rodziców na których nasi specjaliści prowadzą zajęcia na temat stosowanych metod wychowawczych, rozwiązują problemy, uczą jak postępować z dzieckiem.

Badania

Nauki pedagogiczne wyróżniają trzy rodzaje badań naukowych: teoretyczne, eksperymentalne i diagnostyczne²⁹. Badania znajdujące się w poniższej pracy mają charakter diagnostyczny i ich celem jest „diagnoza określonego stanu rzeczy lub zdarzenia”³⁰.

Głównym celem poznania naukowego jest zdobycie dosłownej, pewnej, prostej, ogólnej o maksymalnej zawartości, informacji³¹. W przypadku mojej pracy magisterskiej głównym celem

badań jest poznanie zakresu procesu wspierania rodzin przez Świetlicę Socjoterapeutyczną Nr 1 w Bielsku-Białej.

Problemy badawcze zdaniem wielu autorów prac z zakresu metodologii odgrywają nadrzędną rolę w badaniach pedagogicznych. Idąc za Tadeuszem Pilchem „problemy badawcze lub ich zespoły są wyznacznikiem procesów myślowych, które znajdują się w fazie koncepcji”³². (T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich, Wrocław 1977)

Natomiast M. Łobocki pisze, że problem badawczy „jest zwykle uszczegółowieniem celu badań, umożliwia, bowiem dokładniejsze poznanie tego, co rzeczywiście zamierzamy zbadać”³³. M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, IMPULS, Kraków 2000, s. 21)

Problem główny w mojej pracy określony będzie w formie następującego pytania:

Jakie działania zostają podjęte przez Świetlicę Socjoterapeutyczną Nr 1 w Bielsku-Białej w celu wspierania rodzin?

Aby uściślić problem główny należy zastanowić się także nad problemami szczegółowymi, które w tym przypadku brzmią następująco:

1. Która z metod wsparcia rodzin przez placówkę odnosi najlepsze rezultaty?
2. Jak proces wspierania rodzin przez placówkę odbierają same rodziny?
3. Czego jeszcze oczekują rodzice wychowanków uczęszczających do Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej w zakresie wspierania rodzin?

Hipotezę nazwać możemy podążając za Pilchem „wszelkie twierdzenia częściowo tylko uzasadnione, przeto także wszelki domysł, za pomocą, którego tłumaczymy dane faktyczne, a więc też i domysł w postaci uogólnienia osiągniętego na podstawie danych wyjściowych”³⁴.

Hipotezy brzmią następująco:

1. Działania podjęte w celu wspierania rodzin przez Świetlicę Socjoterapeutyczną Nr 1 w Bielsku-Białej to zapewnienie opieki i edukacji dla dzieci, organizacja spotkań i warsztatów dla rodziców, pomoc psychologa oraz współpraca z instytucjami pomocowymi.
2. Najlepsze rezultaty w pomocy rodzinom przynosi zajmowanie się dziećmi i młodzieżą poprzez organizację zajęć.

3. Dzięki uzyskanemu wsparciu rodziny czują, że nie zostały same z problemem. Rodziny wychowanków kojarzą placówkę z miejscem zaufanym i dobrym.
4. Rodzice oczekują od placówki większej ilości zajęć angażujących całe rodziny.

Podstawą postępowania naukowego są metody i techniki badawcze. M. Łobocki podaje, że jako metodę rozumieć można „zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych obejmujących najogólniej całość postępowania badacza, zmierzającego do rozwiązania określonego problemu naukowego”³⁵. (M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*, PWN, Warszawa 1978, s 33.)

Mnie najbardziej zainteresowała definicja T. Pilcha, według którego metodą badawczą nazwać możemy „zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych, obejmujących najogólniej całość postępowania badacza, zmierzającego do rozwiązania określonego problemu naukowego”³⁶. Postanowiłam wybrać metodę ilościową, ponieważ pozwala ona badać „tylko poddające się pomiarowi obiekty, poszukując między nimi zależności przyczynowo – skutkowych, aby odkrywając je, móc wywierać skuteczniejszy wpływ na rzeczywistość społeczną”³⁷. Pojęcie „metody badawcze” występuje w literaturze bardzo często. Badacze w różny sposób definiują metody oraz techniki badawcze, dlatego też to co jedni nazywają technikami inni nazwą metodami. Idąc za T. Pilchem wyróżnić można cztery rodzaje metod badawczych:

1. Eksperyment pedagogiczny.
2. Monografia pedagogiczna.
3. Metoda indywidualnych przypadków.
4. Metoda sondażu diagnostycznego³⁸.

W badaniach wykorzystana została metoda sondażu diagnostycznego. Myślę, że jest ona idealna, ponieważ jest „sposobem gromadzenia wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasilaniu się i kierunkach rozwoju określonych zjawisk i wszelkich innych zjawiskach instytucjonalnie niezlokalizowanych – posiadających znaczenie wychowawcze – w oparciu o specjalnie dobraną grupę reprezentującą populację generalną, w której badane zjawisko występuje”³⁹ (T.Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo ŻAK, Warszawa 1995)

Natomiast techniki badawcze są uzupełnieniem metod badawczych. T. Pilch twierdzi, że techniki badawcze to „czynności praktyczne, regulowane starannie wypracowanymi dyrektywami, pozwalającymi na uzyskanie optymalnie sprawdzalnych informacji, opinii, faktów”⁴⁰

W metodzie sondażu diagnostycznego najczęściej stosowanymi technikami badawczymi są:

1. Wywiad
2. Ankieta
3. Analiza dokumentów
4. Techniki statystyczne⁴¹.

W badaniach posłużyłam się techniką ankiety. Ankieta pozwoliła mi zebrać dużą ilość informacji w krótkim czasie. Dzięki temu, iż ankieta jest anonimowa badani mogli wypowiadać się szczerze. Wyniki badań będą wiarygodne, ponieważ respondent nie ponosi konsekwencji za udzielane odpowiedzi.

Według Z. Skornego narzędzie badawcze to „środek pomocniczy wykorzystywany przy gromadzeniu materiałów empirycznych przydatnych przy rozwiązywaniu problemu badań”⁴². (Z. Skorny, *Prace Magisterskie z zakresu psychologii i pedagogiki*, WSiP, Warszawa 1984, s.110.)

Zatem narzędzie badawcze jest niczym innym, jak sposobem technicznego gromadzenia danych z prowadzonych badań. Idąc za T. Pilchem narzędzie badawcze jest „przedmiotem służącym do realizacji wybranej techniki badań”⁴³. (Z. Skorny, *Prace Magisterskie z zakresu psychologii i pedagogiki*, WSiP, Warszawa 1984, s.110.)

W moich badaniach wykorzystane zostanie narzędzie badawcze zwane kwestionariuszem ankiety, czyli „zadawanie pytań kwestionariuszowych respondentowi, z prośbą odpowiedzi. Pytania zadawane są zazwyczaj pisemnie i anonimowo”⁴⁴. (T.Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo ŻAK, Warszawa 1995, s. 42.)

Badania naukowe, które przedstawiam w niniejszej pracy zostały oparte na próbie incydentalnej a zebrane dane zostały poddane analizie ilościowej. Badania przeprowadziłam w październiku 2014 roku. Badania dotyczyły opinii rodziców wychowanków Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej. Aby uzyskać szczere odpowiedzi charakter badań pozostał anonimowy. Wszystkie ankiety zostały uzupełnione prawidłowo. Rodzice bardzo chętnie współpracowali. Materiał zebrany dzięki badaniom oceniam pozytywnie.

Charakterystyka badanych

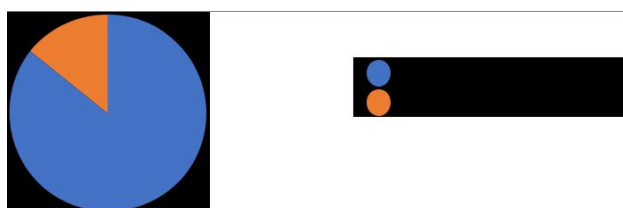
W badaniach udział wzięło 35 rodziców podopiecznych Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej. Były to osoby w przedziale wiekowym: 23-40 lat, kobiety i mężczyźni.

Tabela 9. Płeć badanych

WYSZCZEGÓLNIENIE	LICZBA	%
KOBIETA	30	85,7
MĘŻCZYŻNA	5	14,3

Źródło: Badania własne.

Wykres 2. Płeć badanych



MĘŻCZYŻNI 14,3%

Źródło: Badania własne.

Grupa badanych liczyła 30 kobiet (stanowiących 85,7% ogółu badanych) w tym osiem kobiet mieszczących się w przedziale wiekowym od 23 do 30 lat oraz dwadzieścia dwie kobiety mieszczące się w przedziale wiekowym od 31 do 40 lat. Wśród badanych znalazło się także 5 mężczyzn (stanowiących 14,3% ogółu badanych) w tym jeden mężczyzna mieszczący się w przedziale wiekowym od 23 do 30 lat oraz czterej mężczyźni mieszczący się w przedziale wiekowym od 31 do 40 lat.

Tabela 10. Przedział wiekowy badanych

GRANICA WIEKOWA	LICZBA KOBIET	PROCENT KOBIET	LICZBA MĘŻCZYŻN	PROCENT MĘŻCZYŻN
--------------------	------------------	-------------------	--------------------	---------------------

23-30 LAT	8	26,6%	1	20%
31-40 LAT	22	73,4%	4	80%

Źródło: Badania własne.

Dodatkowo rodzice wychowanków odpowiadali na pytanie: „Który raz Twoje dziecko jest zapisane do Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej?”, co pozwoliło określić staż dziecka w Świetlicy oraz czas współpracy rodziców z wychowawcami Świetlicy.

Tabela 11. Zapis dziecka do Świetlicy – w opinii badanych

ODPOWIEDŹ	LICZBA BADANYCH	PROCENT BADANYCH
PIERWSZY	11	31,4%
DRUGI	13	37,1%
TRZECI I WIĘCEJ	11	31,4%

Źródło: Badania własne.

W badaniu brały udział zarówno osoby, które pierwszy raz zapisały swoje dziecko do Świetlicy, jak i te, które zapisały swoje dziecko po raz drugi oraz te, które zapisały swoją pociechę do Świetlicy po raz trzeci, bądź więcej. Mamy zatem doczynienia ze zróżnicowanym stażem pobytu dzieci na Świetlicy oraz z różnym czasem współpracy z wychowawcami. Grupy badanych rozłożyły się dość podobnie. Każda grupa to ok. 1/3 ogółu badanych. Dzięki temu, iż badania zostały przeprowadzone na grupie zróżnicowanej wyniki badań będą wiarygodne, nie podyktowane stażem dziecka w Świetlicy, ani czasem współpracy rodzica z wychowawcami placówki.

Kwestionariusz ankiety

Aby przeprowadzić badanie naukowe niezbędne do powstania pracy dyplomowej stworzyłam kwestionariusz ankiety liczący 14 pytań

Wśród pytań znalazło się 5 pytań alternatywnych (numery pytań: 1, 9, 12, 13, 14), 3 pytania półotwarte (numery pytań: 2, 10, 11) oraz 6 pytań macierzowych wykorzystujących odpowiedzi: całkowicie się zgadzam, zgadzam się, trudno powiedzieć, nie zgadzam się, całkowicie się nie zgadzam (numery pytań: 3, 4, 5, 6, 7, 8). Dwa ostatnie pytania stanowiły metrykę badanych.

Wspieranie rodzin przez Świetlicę Socjoterapeutyczną w Bielsku Białej

Aby dowiedzieć się, która z metod wspierania rodzin przez placówkę jest najskuteczniejsza należy dokonać analizy poniższych tabel oraz wykresów obrazujących odpowiedzi badanych.

Dla zobrazowania problemu przybliżę pytanie ósme z kwestionariusza ankiety (załącznik): „Czy Twoim zdaniem podane niżej sposoby pomocy Twojej rodzinie są skuteczne? Określ skuteczność sposobów, dzięki którym Świetlica pomaga Twojej rodzinie.”

Tabela 12. Wybór najskuteczniejszej metody wsparcia rodzin przez placówkę w opinii badanych

	Z D E C Y D O W A N I E T A K		R A C Z E J T A K		R A C Z E J N I E		Z D E C Y D. N I E		T R U D N O P O W I E D Z I Ą C	
	LICZBA	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Opieka nad Twoim dzieckiem	20	57,1	14	40	0	0	0	0	1	2,8
Konsultacje z psychologiem	10	28,6	11	31,4	2	5,6	0	0	12	34,3
Rozmowy z	14	40	21	60	0	0	0	0	0	0

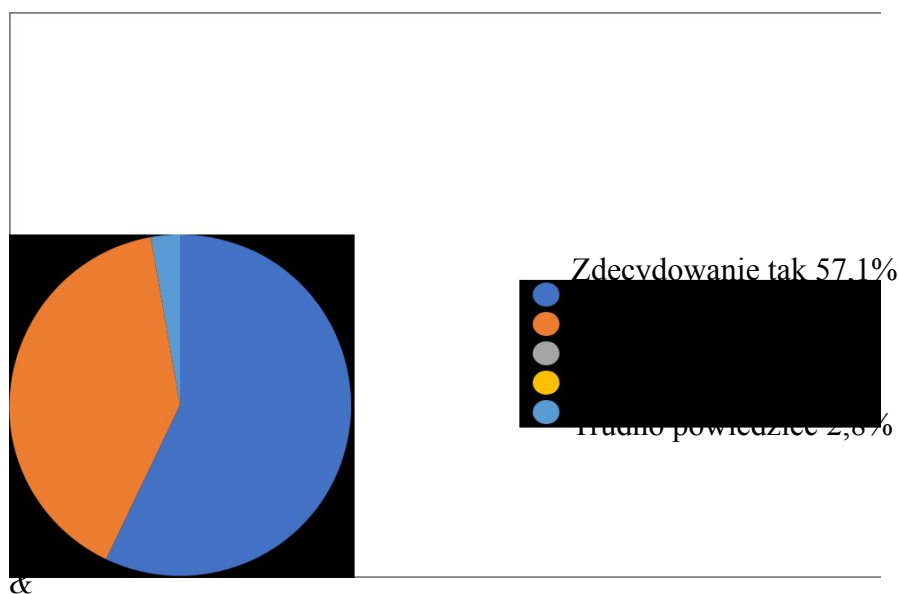
wychowawca mi										
Warsztaty dla rodziców	4	11,4	16	45,7	0	0	0	0	15	42,8
Współpraca z innymi instytucjami/ stowarzyszeni a mi	4	11,4	24	68,6	0	0	0	0	7	20

Źródło: Badania własne.

Aby dokładniej zobrazować wyniki badań znajdujących się w Tabeli 13. posłużyłam się graficzną formą przedstawienia udzielanych przez ankietowanych odpowiedzi.

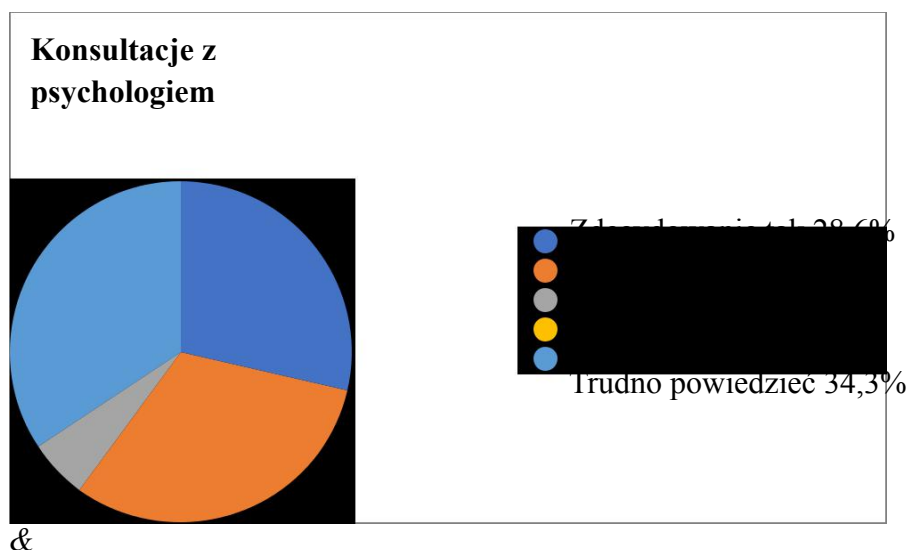
Wykres 3. Skuteczność metody wsparcia rodzin – opieka nad dzieckiem - w opinii badanych

**Opieka nad
Twoim
dzieckiem**



Źródło: Badania własne.

Wykres 4. Skuteczność metody wsparcia rodzin – konsultacje z psychologiem – w opinii badanych



Źródło: Badnia własne.

Wykres 5. Skuteczność metody wsparcia rodzin – rozmowy z wychowawcami – w opinii badanych

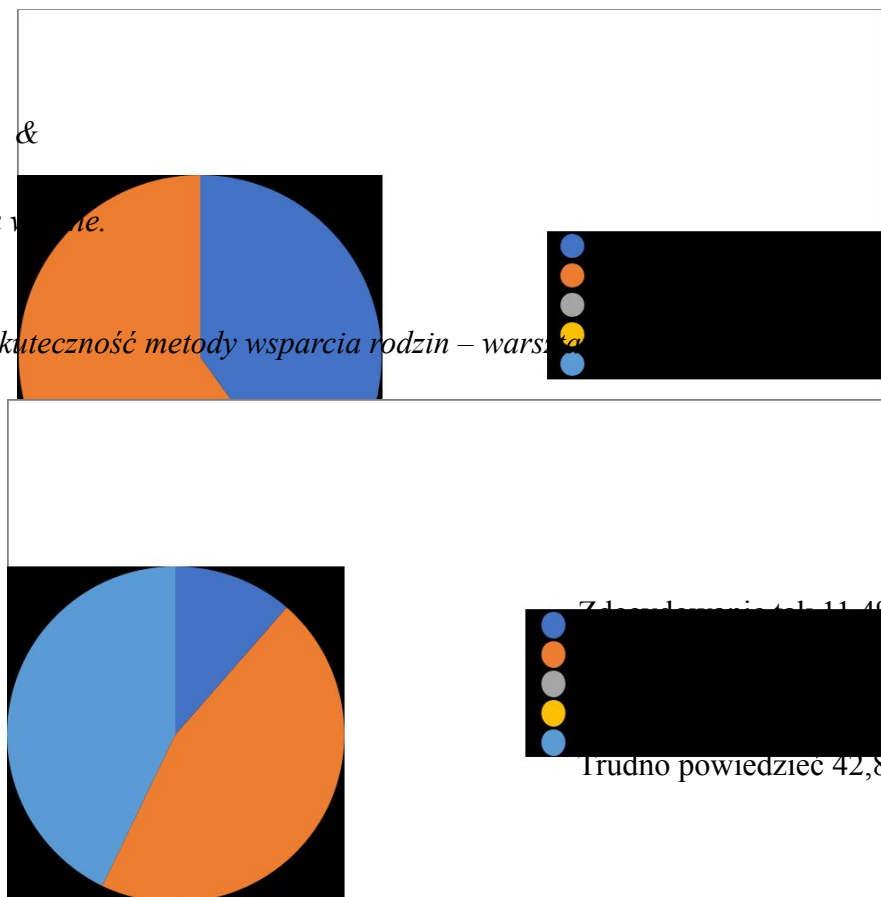
**Rozmowy
wychowawcami**

Zdecydowanie tak 40%
Raczej tak 60%
Raczej nie 0 %
Zdecydowanie nie 0%
Trudno powiedzieć 0%

Źródło: Badania własne.

Wykres 6. Skuteczność metody wsparcia rodzin – warsztaty dla rodziców

Warsztaty dla rodziców



Źródło: Badania własne.

Wykres 7. Skuteczność metody wsparcia rodzin – współpraca z innymi instytucjami/ stowarzyszeniami – w opinii badanych

Współpraca z innymi instytucjami/ stowarzyszeniami



Źródło: Badania własne.

Z danych przedstawionych w tabeli 12. oraz z wykresów 3 - 7 wynika, iż najskuteczniejszą metodą wsparcia rodzin przez Świetlicę Socjoterapeutyczną Nr 1 w Bielsku-Białej jest opieka nad dzieckiem. Ponad połowa badanych oddała w tej sprawie swój głos na „zdecydowanie tak”. Dodatkowo dwie piąte badanych postawiło na „raczej tak” mówiąc o kwestii skuteczności metody wsparcia zwanej opieką nad dzieckiem przez placówkę. Co oznacza, że żaden z respondentów na pytanie o opiekę nad dzieckiem nie oddał odpowiedzi negatywnej. W kwestii skuteczności metody wsparcia jaką jest opieka nad dzieckiem przez placówkę niemal wszyscy ankietowani byli zgodni uznając, że jest to najlepszy sposób wspierania rodzin przez świetlicę.

Kolejnymi metodami odnoszącymi skuteczność okazały się kolejno: rozmowy z wychowawcami, gdzie wszyscy ankietowani oddali odpowiedź pozytywną, natomiast w tym 2/5 badanych oddało głos na „zdecydowanie tak”, a pozostałe 3/5 ankietowanych określiło swój głos na „raczej tak” (Wykres 5.).

Następną z najskuteczniejszych metod wsparcia rodzin przez Świetlicę Socjoterapeutyczną Nr 1 jest według badanych współpraca placówki z innymi instytucjami/stowarzyszeniami. Pozytywne głosy w tej sprawie oddała zdecydowana większość, czyli 4/5 ogółu badanych, gdzie 11,4% badanych oddało głos na „zdecydowanie tak”, a 68,6% na „raczej tak” (Wykres 7.).

Ostatnimi metodami w skali skuteczności pomocy są według ankietowanych warsztaty dla rodziców organizowane przez Świetlicę (Wykres 6.) oraz konsultacje z psychologiem (Wykres 4.). W temacie warsztatów padła ponad połowa pozytywnych głosów ankietowanych (57,1%), pojawiło się natomiast sporo wątpliwości pod postacią odpowiedzi „trudno powiedzieć”, którą zaznaczyło aż ponad 2/5 ogółu badanych (42,8%). Ostatnią metodą wsparcia rodzin przez Świetlicę zwracając uwagę na skuteczność są konsultacje z psychologiem. Wypowiadając się o konsultacjach z psychologiem 3/5 ankietowanych oddało pozytywne głosy, natomiast co trzecia osoba miała trudność z odpowiedzią na pytanie o konsultacje z psychologiem, co zaowocowało odpowiedziami „trudno powiedzieć” u 34,3% badanych.

W kwestii psychologa pojawiły się odpowiedzi negatywne. 2 osoby spośród ankietowanych wybrały „raczej nie”, stanowiąc 5,6% ogółu badanych.

Dla dokładniejszego zobrazowania każdej z metod wsparcia ankietowani odpowiadali także na pytania szczegółowe dotyczące poszczególnych metod. Wyniki Tabel 14. – 18. oraz Wykresów 8. – 30. potwierdzają powyższe stwierdzenia o skuteczności wybranych metod wsparcia rodzin przez Świetlicę. Każda tabela przedstawia wyniki w formie liczbowej oraz procentowej. Pod tabelami znajdują się wykresy obrazujące wyniki z tabel. Rodzice mieli do wyboru odpowiedzi: „całkowicie się zgadzam”, „zgadzam się”, „trudno powiedzieć”, „nie zgadzam się” oraz „całkowicie się nie zgadzam”.

Stanowisko badanych wobec twierdzeń szczegółowych dotyczących metody wsparcia polegającej na opiece nad dzieckiem

Tabela 14. przedstawiona poniżej zawiera opinie badanych na temat szczegółowych twierdzeń dotyczących opieki nad dzieckiem. Wykresy 8 – 12 zawierają obrazową formę odpowiedzi wybieranych przez ankietowanych w powyższej kwestii.

Tabela 13. Wyszczególnienie w metodzie wsparcia rodzin polegającej na opiece nad dzieckiem

	CAŁKOWICIE SIĘ ZGADZAM		Z G A D Z A M SIĘ		T R U D N O P O W I E D Z I E Ć		N I E Z G A D Z A M S I Ę		CAŁKOWICIE SIĘ NIE ZGADZAM	
	LICZBA	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Dzięki pomocy wychowawców świetlicy moje dziecko ma odrobione zadania domowe	13	37,1	21	60	1	2,8	0	0	0	0

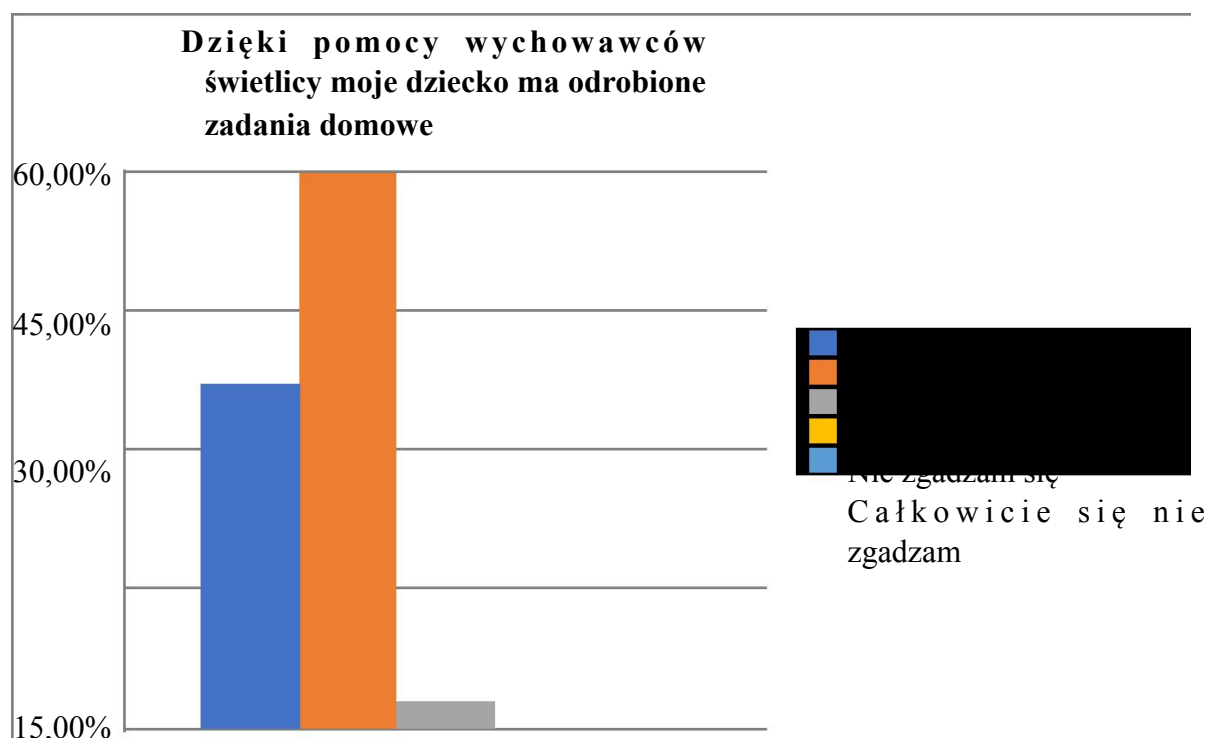
Źródło: Badania własne.

Zwracając uwagę na dane Tabeli 14. łatwo zauważyć, iż ankietowani są bardzo pozytywnie nastawieni do tematu opieki nad dziećmi przez Świetlicę. Na wszystkie pytania szczegółowe o tą metodę wsparcia większość badanych wybrała odpowiedzi pozytywne. W kwestii opieki nad dziećmi przez Świetlicę ankietowani byli zgodni i jednogłośni.

Tabela 14. potwierdza powyższe rozważania na temat najskuteczniejszej metody wsparcia i podkreśla, że to właśnie opieka nad dzieckiem jest najlepszą z metod wsparcia rodzin przez Świetlicę.

Analizując Tabelę 14. dostrzegamy, iż największej wątpliwości ankietowani poddali tezę, iż: „Po uczestnictwie mojego dziecka w zajęciach socjoterapeutycznych w świetlicy mam z nim o wiele lepszy kontakt”. Natomiast przy stwierdzeniu: „Dzięki pomocy wychowawców świetlicy moje dziecko ma odrobione zadania domowe” było najmniej wątpliwości i prawie wszyscy ankietowani oddali pozytywne głosy w tej kwestii. Poniżej wykresy przedstawiają w formie graficznej wyniki zawarte w Tabeli 14.

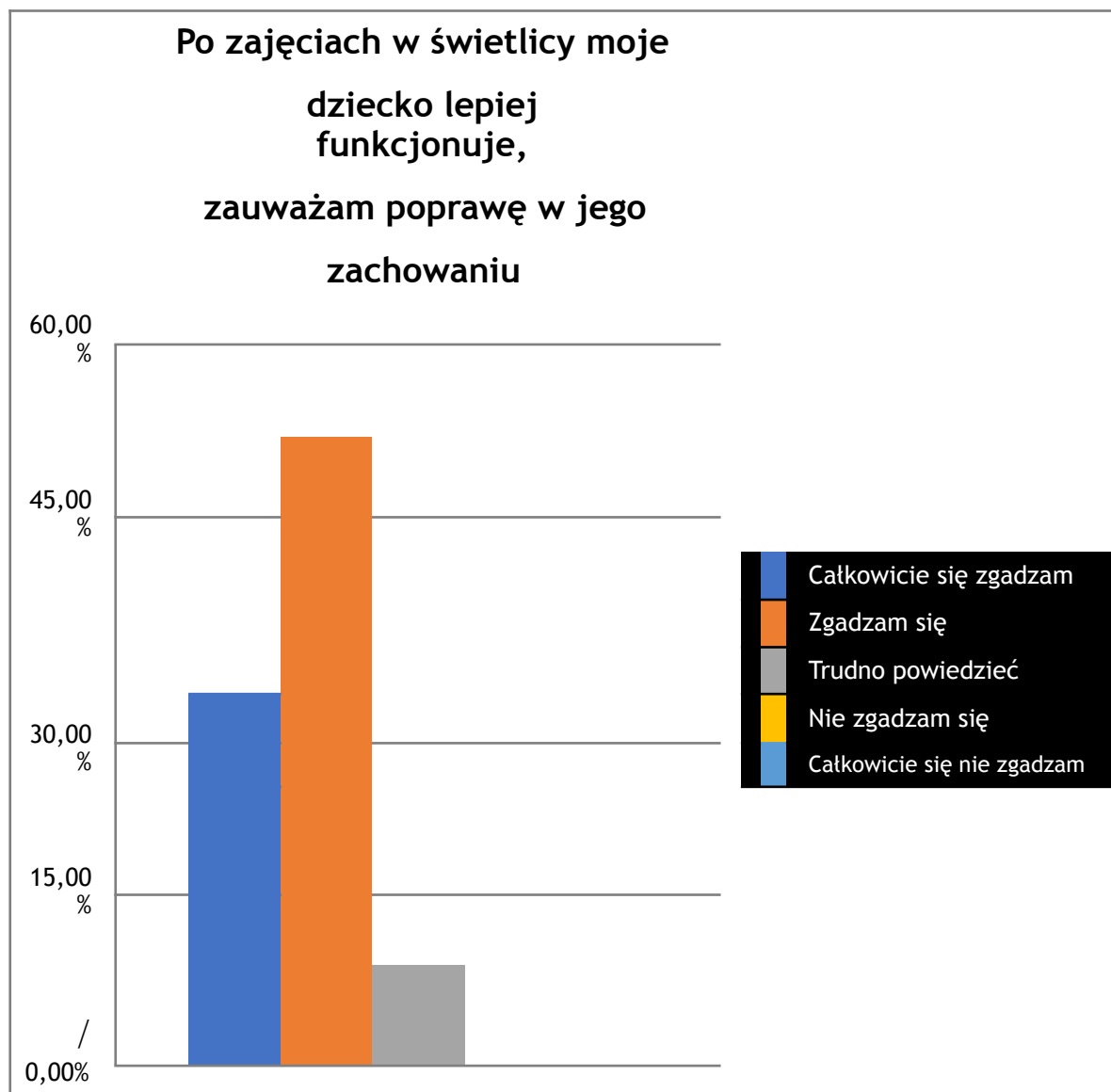
Wykres 8. Skuteczność metody wsparcia rodzin – opieka nad dzieckiem z wyszczególnieniem istotności pomocy wychowawców świetlicy podczas odrabiania zadań domowych przez wychowanków – w opinii badanych



& 0,00%

Źródło: Badania własne.

Wykres 9. Skuteczność metody wsparcia rodzin – opieka nad dzieckiem z wyszczególnieniem zależności pomiędzy uczestnictwem wychowanka w zajęciach a poprawą jego zachowania – w opinii badanych

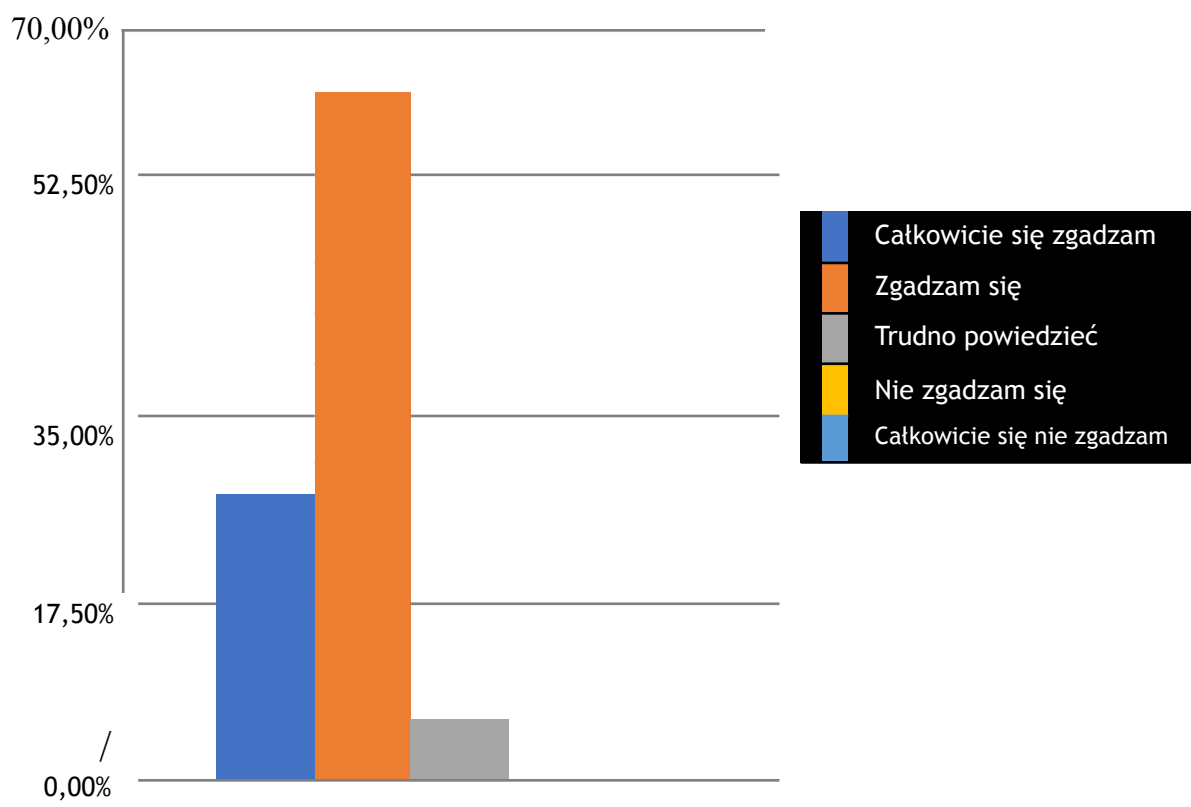


Źródło: Badania własne.

Wykres 10. Skuteczność metody wsparcia rodzin – opieka nad dzieckiem z wyszczególnieniem wpływu zajęć organizowanych w świetlicy na miejsca, które odwiedza wychowanek – w opinii badanych

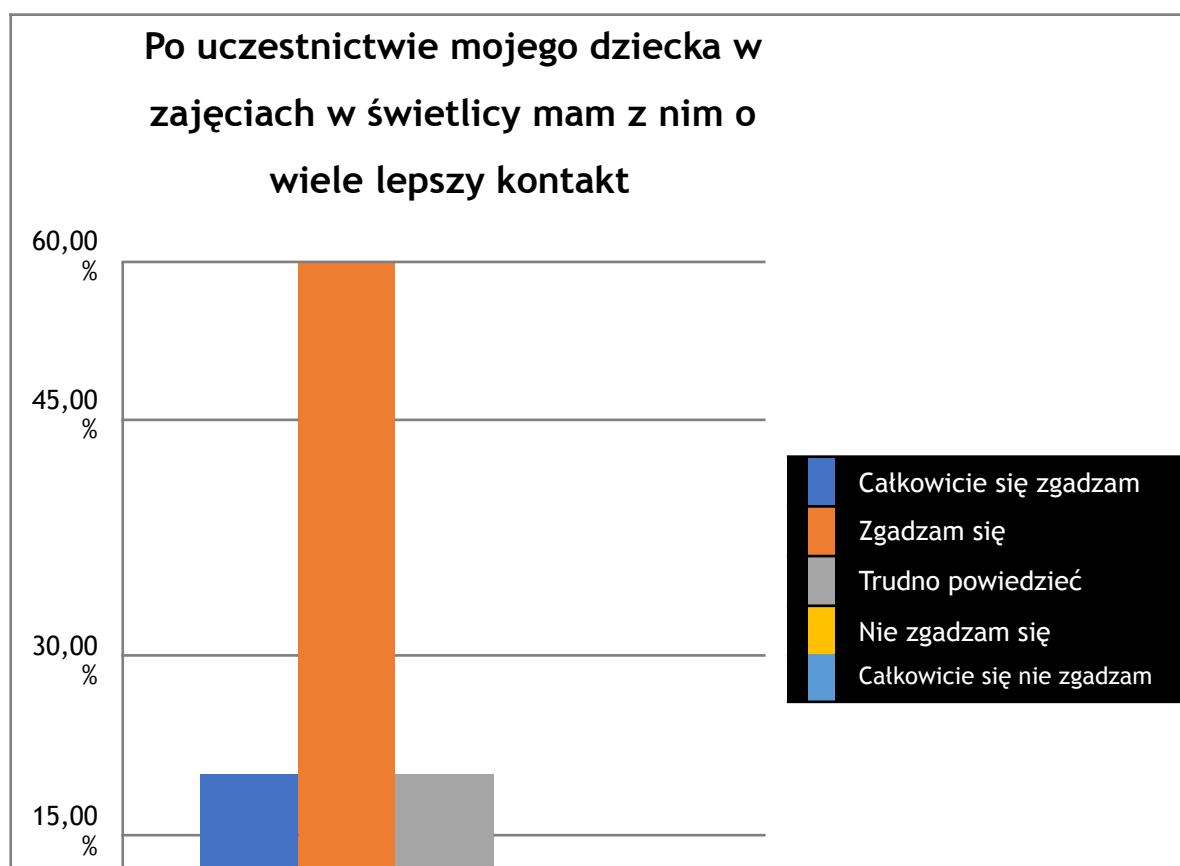
**Moje dziecko chodzi w miejsca, w
które bez świetlicy
najprawdopodobniej by nie poszło**

(np. teatr, kino itp.)



Źródło: Badania własne.

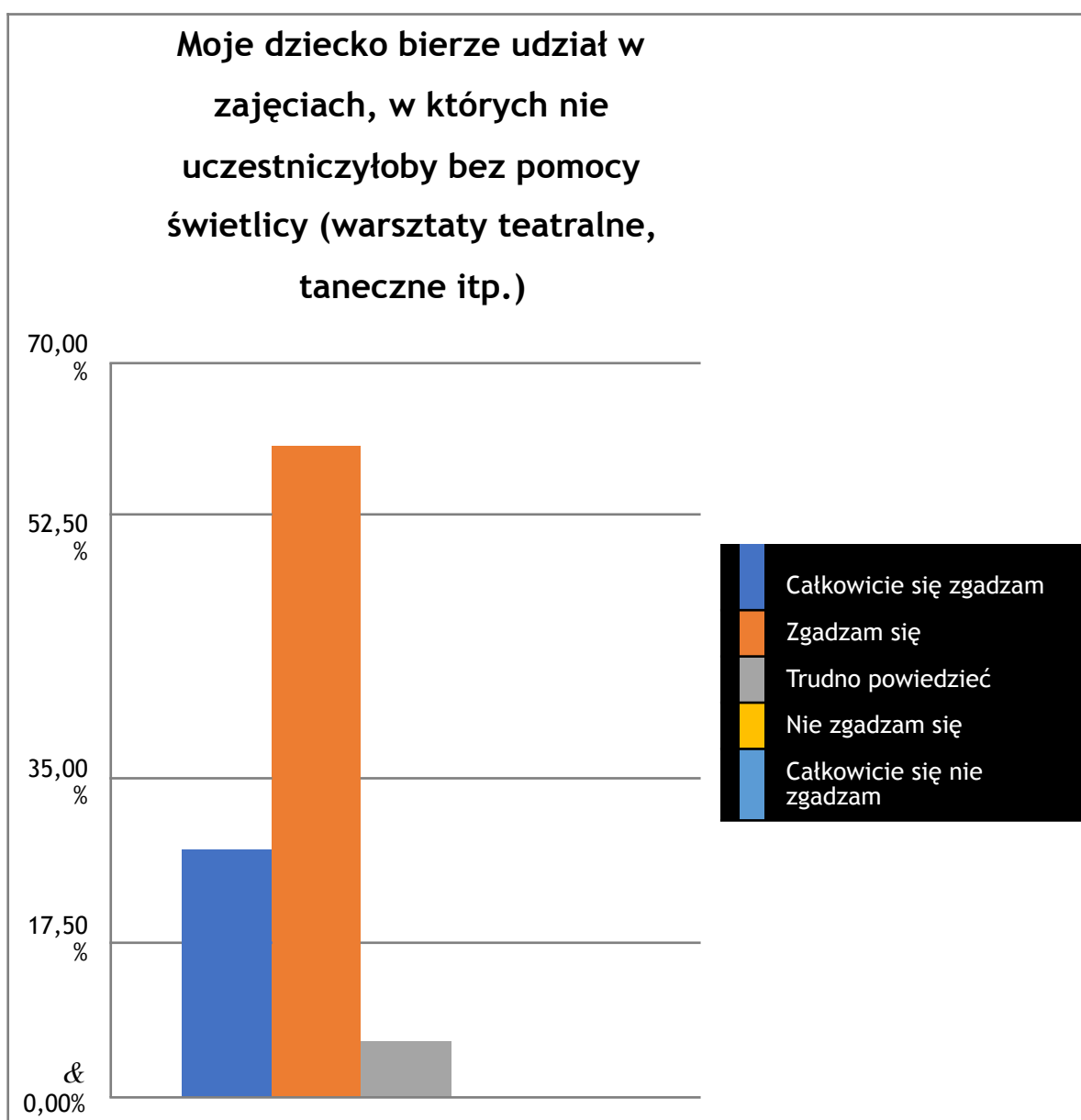
Wykres 11. Skuteczność metody wsparcia rodzin – opieka nad dzieckiem z wyszczególnieniem wpływu uczestnictwa dziecka w zajęciach świetlicowych na poprawę relacji z rodzicami/opiekunami – w opinii badanych





Źródło: Badania własne.

Wykres 12. Skuteczność metody wsparcia rodzin – opieka nad dzieckiem z wyszczególnieniem pomocy świetlicy w organizacji niepowtarzalnych zajęć dla wychowanków – w opinii badanych



Źródło: Badania własne.

Stanowisko badanych wobec twierdzeń szczegółowych dotyczących metody wsparcia polegającej na konsultacji z psychologiem

Twierdzenia szczegółowe zostały postawione także w kwestii metody wsparcia polegającej na konsultacjach z psychologiem. Tabela 15. przedstawia stosunek ankietowanych do przedstawionych problemów szczegółowych w zakresie konsultacji z psychologiem. Wyniki z Tabeli 15. zostały przedstawione graficznie w Wykresach 13 – 17.

Tabela 14. Wyszczególnienie w metodzie wsparcia rodzin polegającej na konsultacji z psychologiem

	CAŁKOWICIE SIĘ ZGADZAM		ZGADZAM SIĘ		TRUDNO POWIEDZIEĆ		NIE ZGADZAM SIĘ		CAŁKOWICIE SIĘ NIE ZGADZAM	
	LICZBA	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Konsultacje psychologiczne w świetlicy są niezbędne zarówno rodzicom jak i wychowankom	4	11,4	19	54,3	12	34,3	0	0	0	0
Czuję się zdecydowanie lepiej po rozmowie z psychologiem w świetlicy	2	5,6	14	40	17	48,6	2	5,6	0	0
Dzięki konsultacjom psychologicznym w świetlicy moje dziecko lepiej funkcjonuje	4	11,4	14	40	15	42,8	2	5,6	0	0

Psycholog światlicowy potrafi ze mną i z moim dzieckiem porozmawiać jak nikt inny.	3	8,6	12	34,3	16	45,7	4	11, 4	0	0
Światlicowy psycholog często pomaga mi i mojemu dziecku w rozwiązywaniu problemów.	7	20	11	31,4	16	45,7	0	0	0	0

Źródło: Badania własne.

Najprzychylniej badani wypowiadali się o tym, że: „Konsultacje psychologiczne w świetlicy są niezbędne zarówno rodzicom jak i wychowankom”. W odpowiedzi na to stwierdzenie pojawiło się najmniej wątpliwości. Zdecydowana większość ankietowanych postawiła pozytywną odpowiedź (65,7%). Nie było też żadnych odpowiedzi negatywnych. Oznacza to, iż badani widzą konieczność istnienia jednostki psychologa w placówce. Jak okaże się za chwilę nie wiedząc jednak jak z takiej jednostki z powodzeniem korzystać.

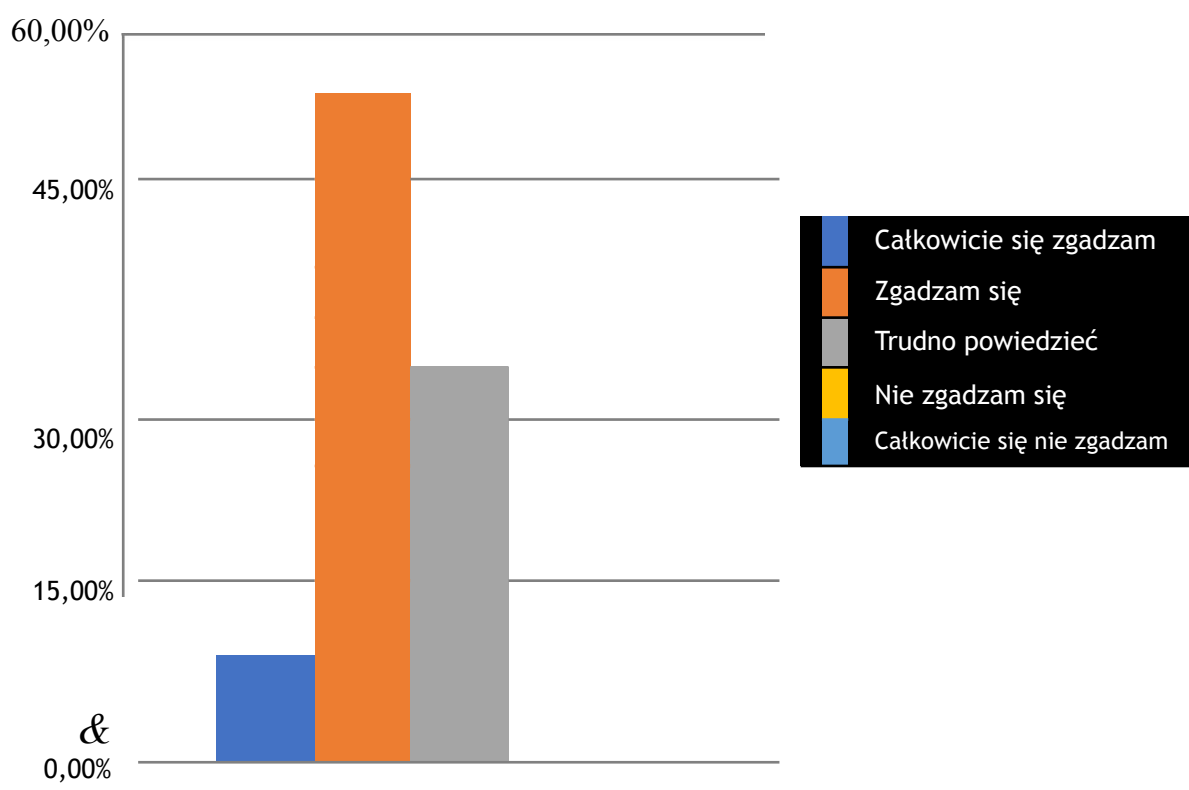
Z kolei ze sformułowaniem: „Psycholog światlicowy potrafi ze mną i z moim dzieckiem porozmawiać jak nikt inny” ankietowani mieli sporo wątpliwości – „Trudno powiedzieć” u prawie połowy badanych (45,7%). Były też negatywne odpowiedzi – „Nie zgadzam się” - 11,4% badanych.

Porównując wyniki Tabeli 15. z wynikami Tabeli 14. widać sporą różnicę w postrzeganiu metod wsparcia rodzin polegającej na opiece nad dzieckiem oraz konsultacji z psychologiem. W zagadnieniu dotyczącym opieki nad dzieckiem pojawiło się dużo pozytywnych odpowiedzi, bardzo mało wątpliwości, żadnych negatywów. W kwestii

konsultacji z psychologiem z kolei znalazło się bardzo dużo wątpliwości i negatywne odpowiedzi.

Wykres 13. Skuteczność metody wsparcia rodzin – konsultacje z psychologiem z wyszczególnieniem istoty konsultacji psychologicznych w świetlicy dla wychowanków i rodziców – w opinii badanych

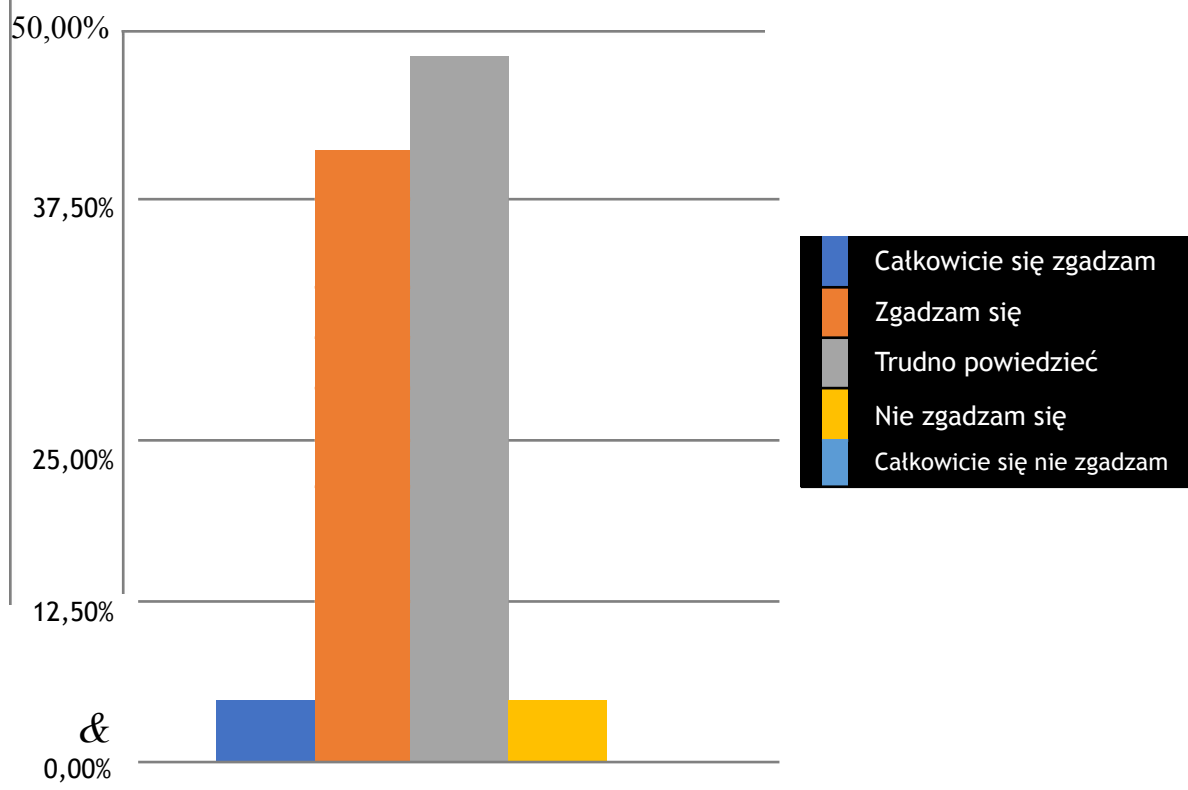
Konsultacje psychologiczne w świetlicy są niezbędne zarówno rodzicom jak i wychowankom



Źródło: Badania własne.

Wykres 14. Skuteczność metody wsparcia rodzin – konsultacje z psychologiem z wyszczególnieniem wpływu konsultacji psychologicznych na poprawę samopoczucia rodziców/opiekunów wychowanków świetlicy – w opinii badanych

**Czuję się zdecydowanie lepiej po
rozmowie z psychologiem w
świetlicy**

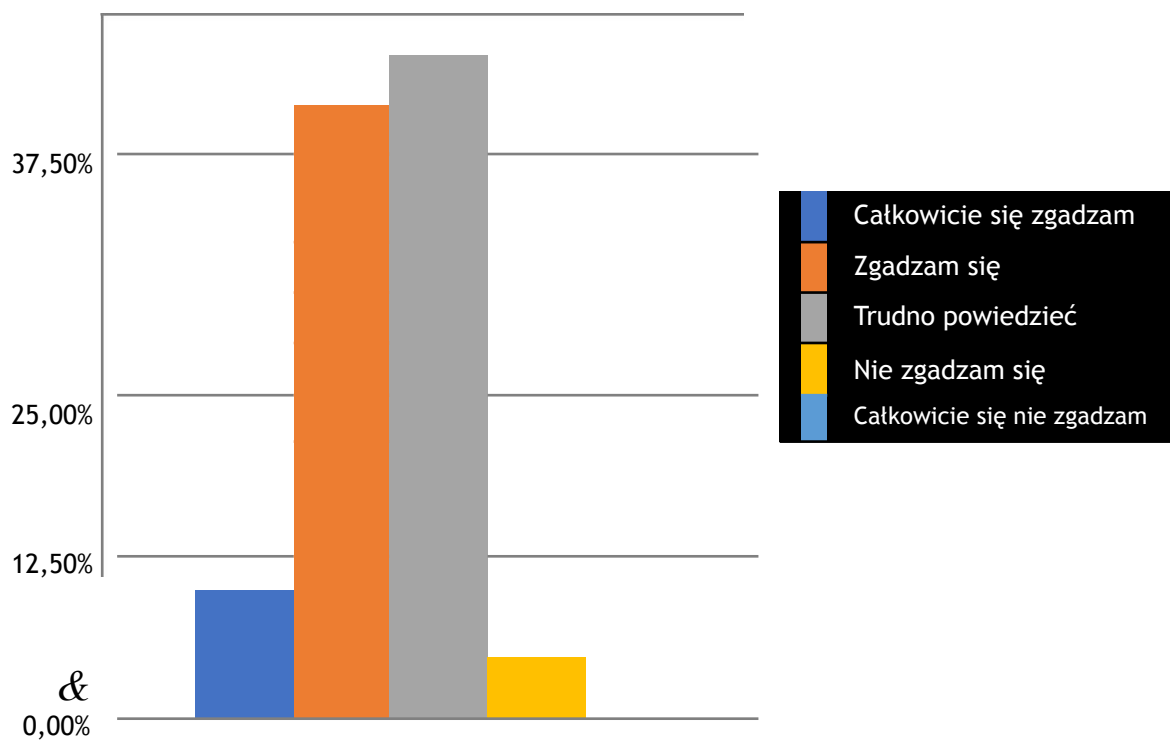


Źródło: Badania własne.

*Wykres 15. Skuteczność metody wsparcia rodzin – konsultacje z psychologiem z
wyszczególnieniem wpływu konsultacji psychologicznych na poprawę funkcjonowania
wychowanków świetlicy – w opinii badanych*

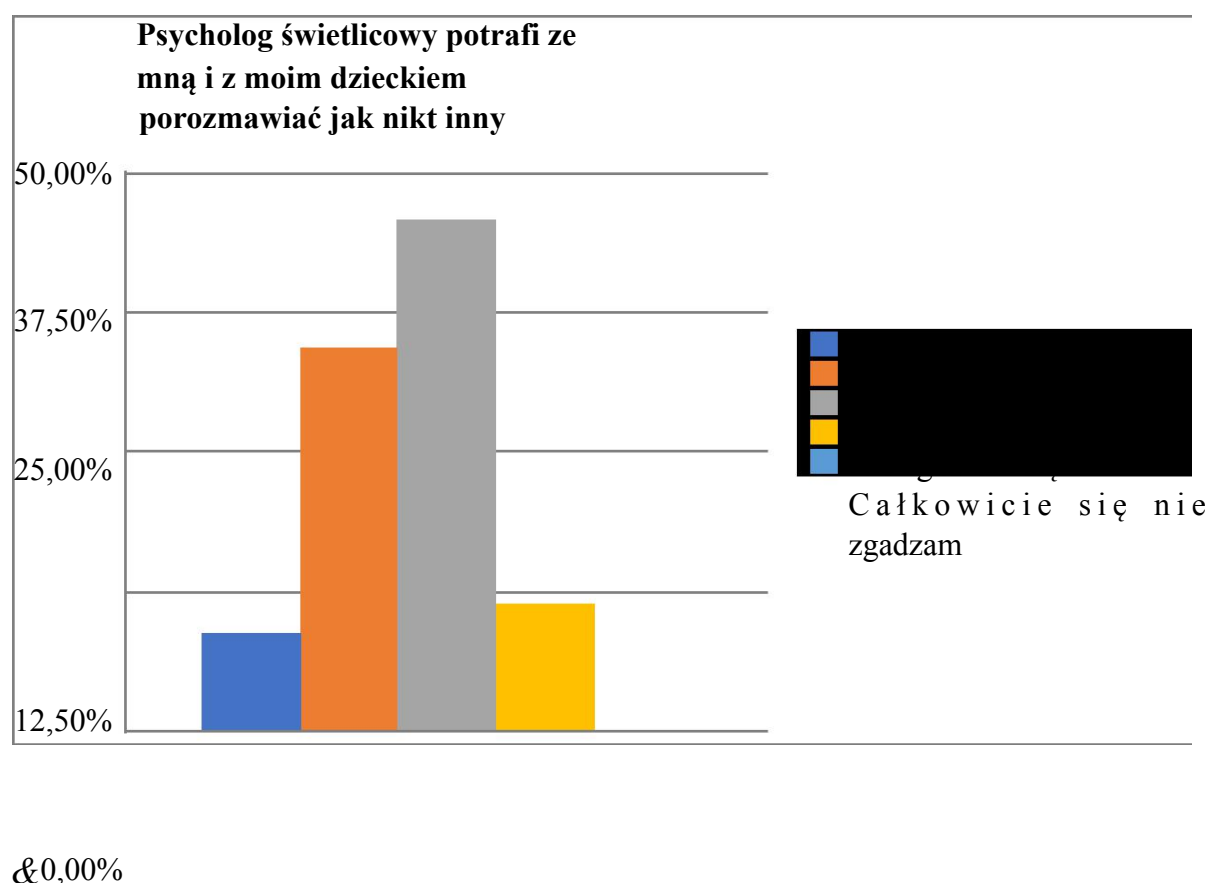
**Dzięki konsultacjom
psychologicznym w świetlicy moje
dziecko lepiej funkcjonuje**

50,00%



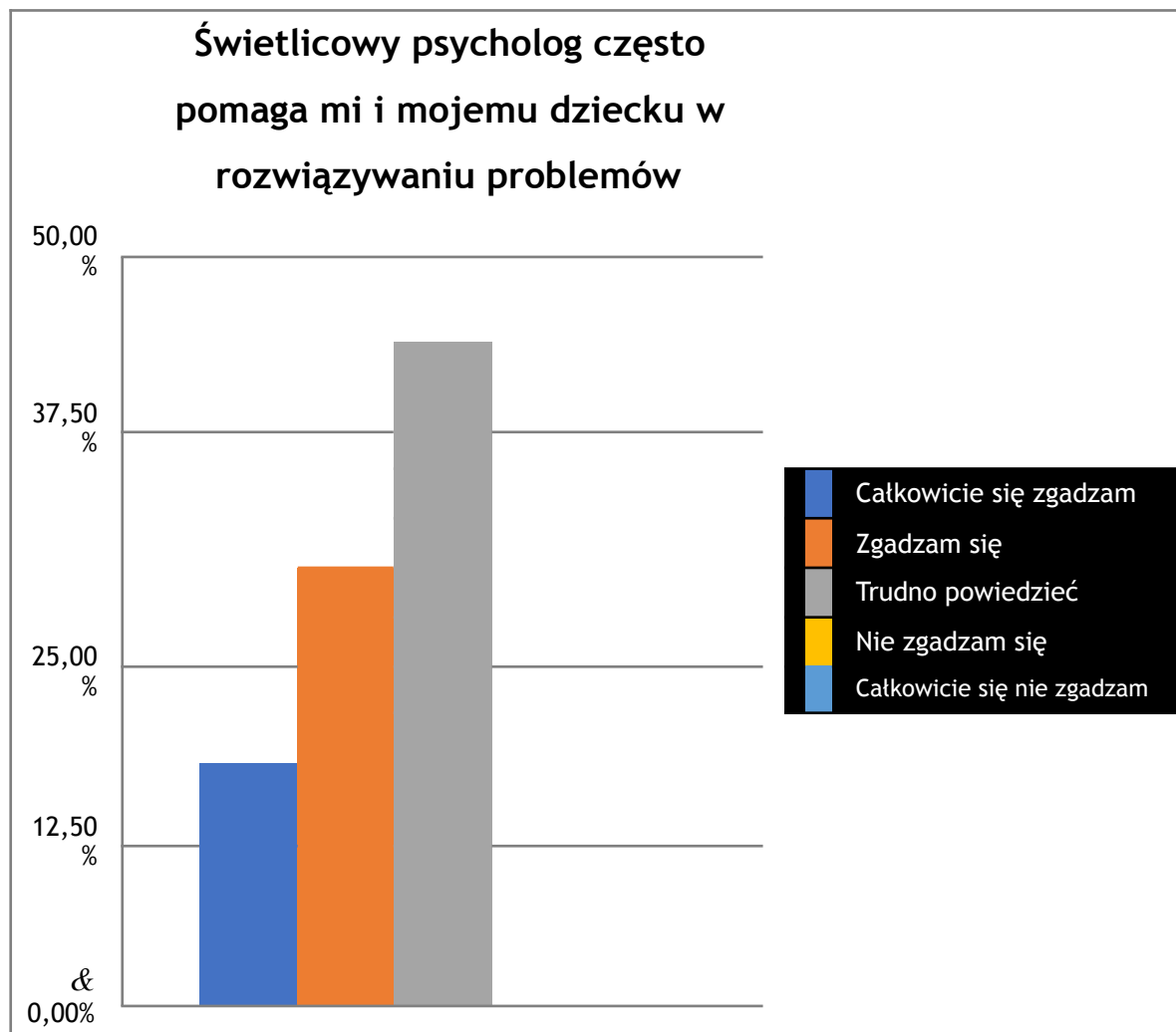
Źródło: Badania własne.

Wykres 16. Skuteczność metody wsparcia rodzin – konsultacje z psychologiem z wyszczególnieniem niepowtarzalności rozmów psychologa świetlicowego z wychowankami i ich rodzicami/opiekunami– w opinii badanych



Źródło: Badania własne.

Wykres 17. Skuteczność metody wsparcia rodzin – konsultacje z psychologiem z wyszczególnieniem istoty osoby psychologa świetlicowego przy rozwiązywaniu problemów wychowanków i ich rodziców/opiekunów w opinii badanych



Źródło: Badania własne.

Łatwo dostrzec, że w wątku dotyczącym konsultacji z psychologiem ankietowani byli dość sceptyczni. Bardzo często wybierana zostawała opcja „trudno powiedzieć”. Padły także wybory negatywnych odpowiedzi.

Stanowisko badanych wobec twierdzeń szczegółowych dotyczących metody wsparcia polegającej na rozmowie z wychowawcami

Kolejną metodą wspierania rodzin badaną pod kątem skuteczności były rozmowy z wychowawcami. Tabela 16. oraz wykresy 18 - 22 przedstawiają stosunek ankietowanych do szczegółowych kwestii dotyczących powyższego problemu.

Tabela 15. Wyszczególnienie w metodzie wsparcia rodzin polegającej na rozmowie z wychowawcami

	CAŁKOWICIE SIĘ ZGADZAM		ZGADZAM SIĘ		TRUDNO POWIEDZIEĆ		NIE ZGADZAM SIĘ		CAŁKOWICIE SIĘ NIE ZGADZAM	
	LICZBA	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Po rozmowie z wychowawcami świetlicy czuję się zdecydowanie lepiej	7	20	26	74,3	2	5,6	0	0	0	0
W trakcie rozmów z wychowawcami uzyskuję cenne wskazówki dotyczące wychowania mojego dziecka	7	20	27	77,1	1	2,8	0	0	0	0
Spotkania z wychowawcami świetlicy wpływają na pozytywne rozwiązanie problemów	5	14,3	20	57,1	10	28,6	0	0	0	0

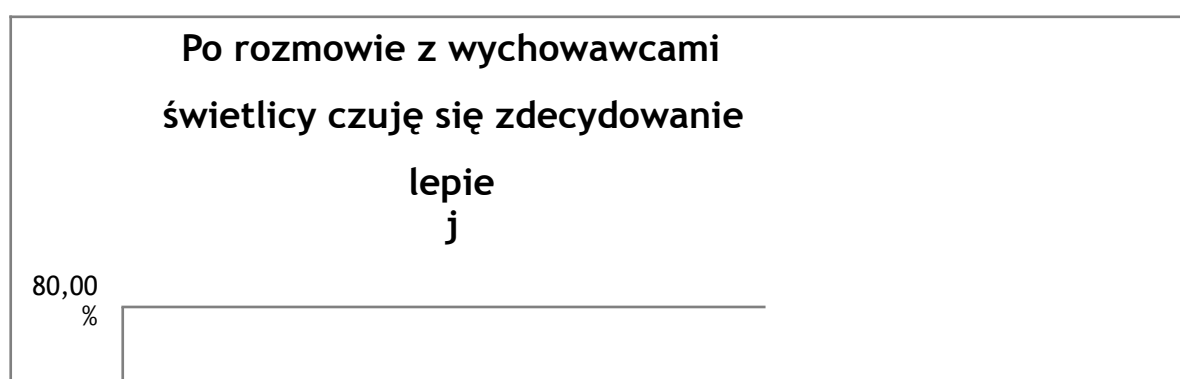
naszej rodziny										
Wychowawcy światlicy są otwarc i zawsze chętni do rozmowy	13	37,1	21	60	1	2,8	0	0	0	0
Wychowawcy światlicy nigdy nie odmówili mi pomocy	14	40	20	57,1	1	2,8	0	0	0	0

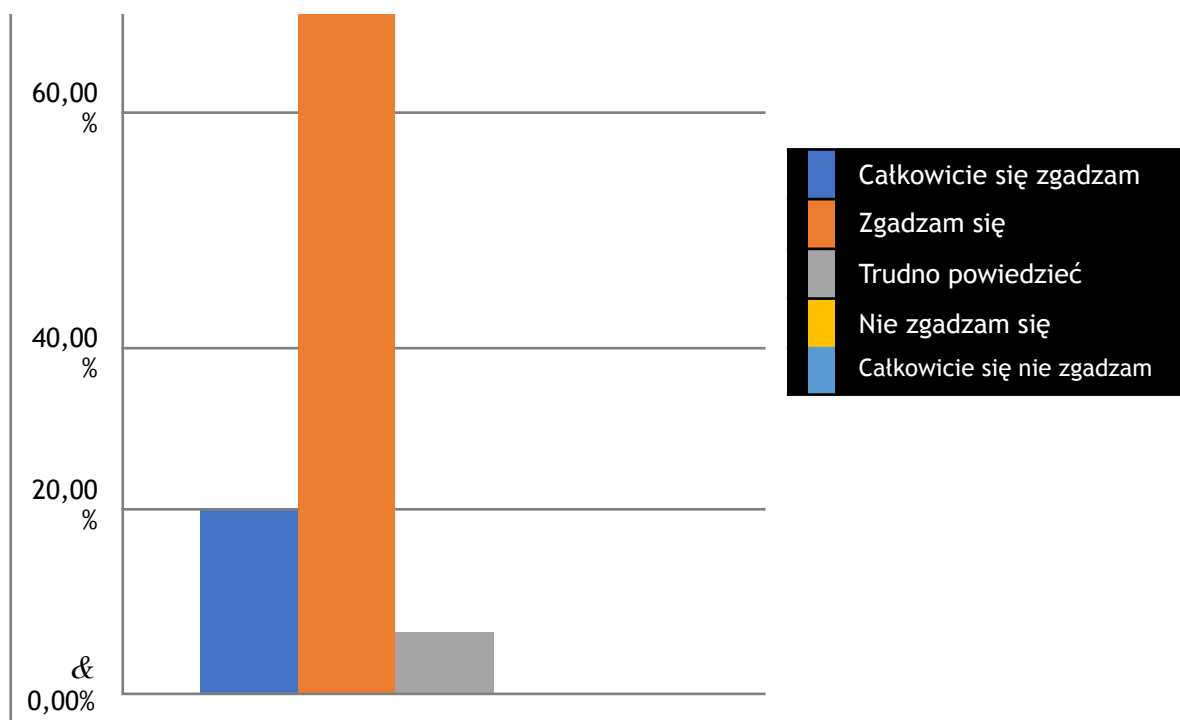
Źródło: Badania własne.

Z przedstawionego powyżej zestawu danych wynika, iż badani bardzo pozytywnie wypowiadali się na temat metody wsparcia polegającej na rozmowach z wychowawcami. Wszystkie zagadnienia uzyskały zdecydowaną większość głosów pozytywnych, czyli „całkowicie się zgadzam”, bądź „zgadzam się”. Poza stwierdzeniem „Spotkania z wychowawcami światlicy wpływają na pozytywne rozwiązanie problemów naszej rodziny”, które wzbudziło najwięcej wątpliwości (28,6% ogółu badanych) pozostałe kwestie nie wzbudzały niemal żadnych wątpliwości. Jedynie pojedyncze odpowiedzi zawierały wątpliwości. Nie było stanowisk opowiadających się za negatywnymi odpowiedziami. W temacie rozmów z wychowawcami badani byli jednogłośni.

Wykres 18. Skuteczność metody wsparcia rodzin – rozmowy z wychowawcami z wyszczególnieniem - wpływu rozmów wychowawców

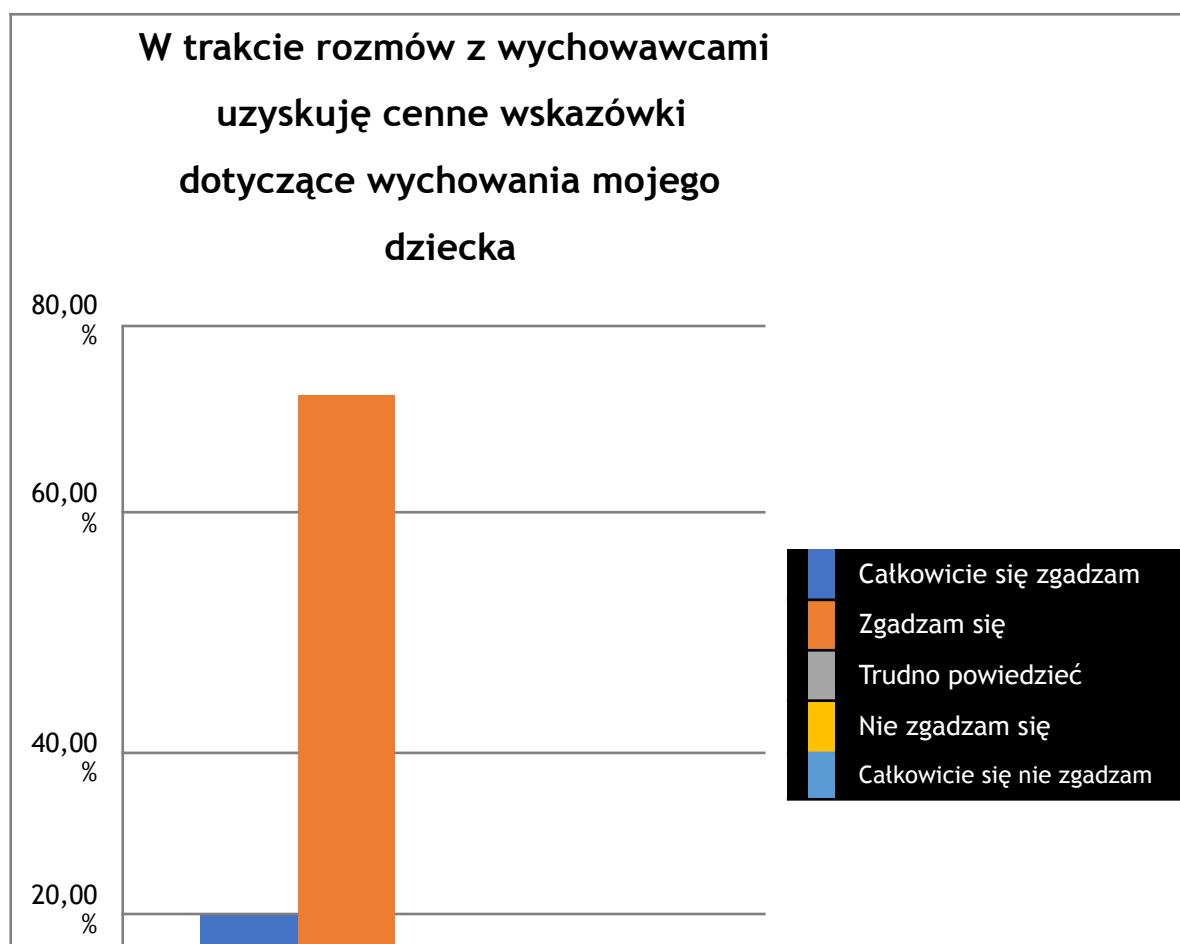
z rodzicami/opiekunami na ich lepsze samopoczucie – w opinii badanych





Źródło: Badania własne.

Wykres 19. Skuteczność metody wsparcia rodzin – rozmowy z wychowawcami z wyszczególnieniem - wpływu rozmów wychowawców z rodzicami/opiekunami na uzyskanie cennych wskazówek dotyczących wychowania dziecka – w opinii badanych

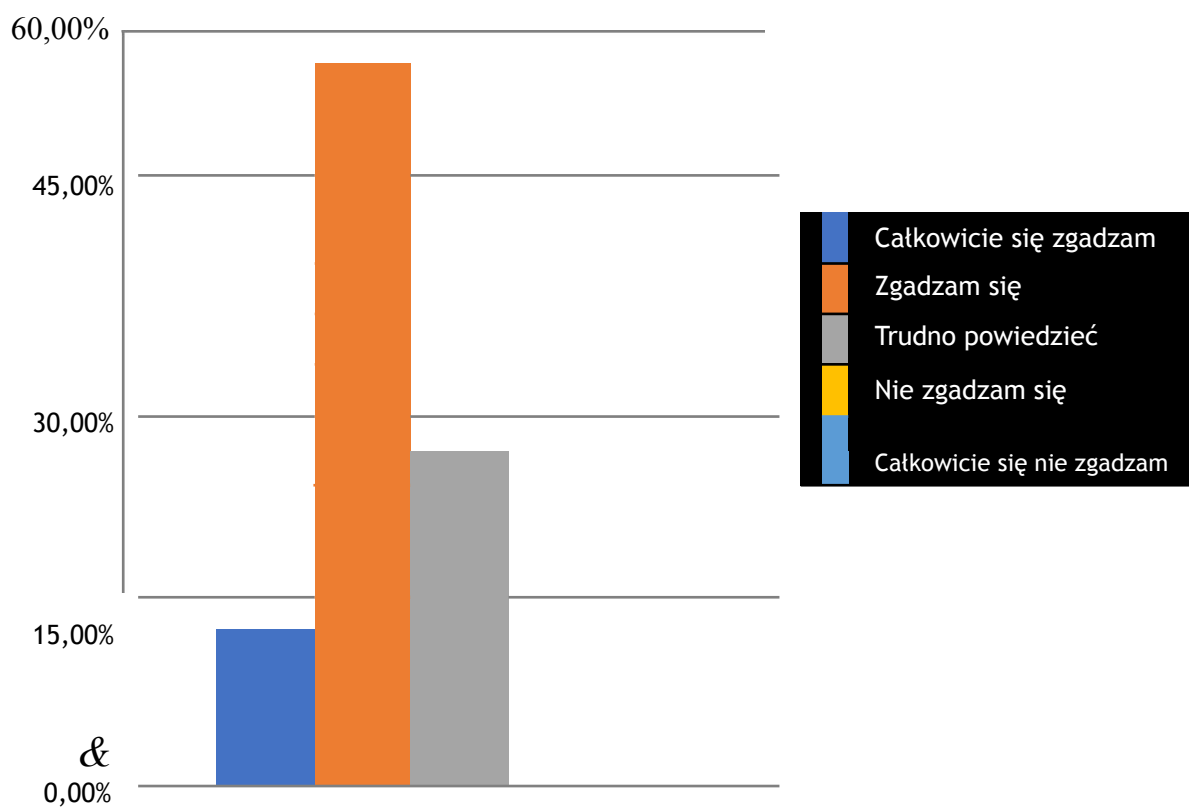




Źródło: Badania własne.

Wykres 20. Skuteczność metody wsparcia rodzin – rozmowy z wychowawcami z wyszczególnieniem - wpływu rozmów wychowawców z rodzicami/opiekunami na pozytywne rozwiązanie problemów rodzinnych wychowanków – w opinii badanych

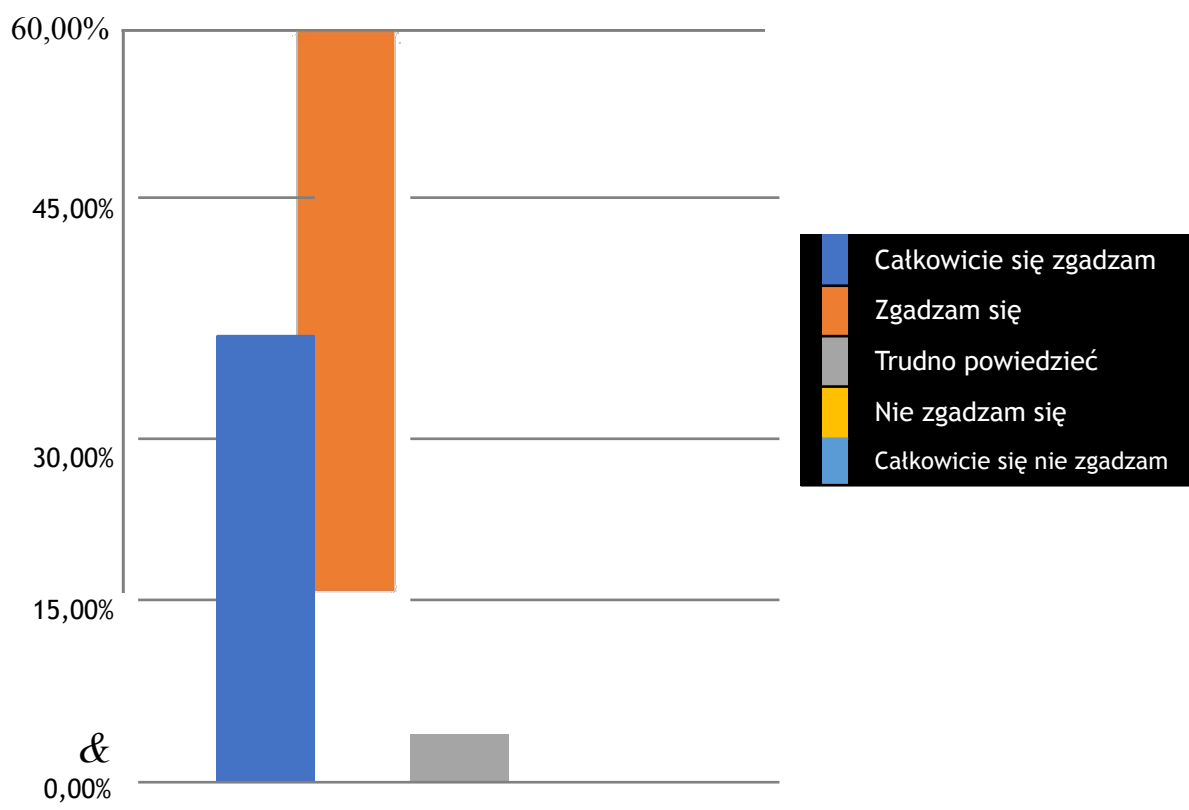
Spotkania z wychowawcami świetlicy wpływają na pozytywne rozwiązanie problemów naszej rodziny



Źródło: Badania własne.

Wykres 21. Skuteczność metody wsparcia rodzin – rozmowy z wychowawcami z wyszczególnieniem - postawy wychowawców, ich otwartości i chęci rozmowy z rodzicami/opiekunami – w opinii badanych

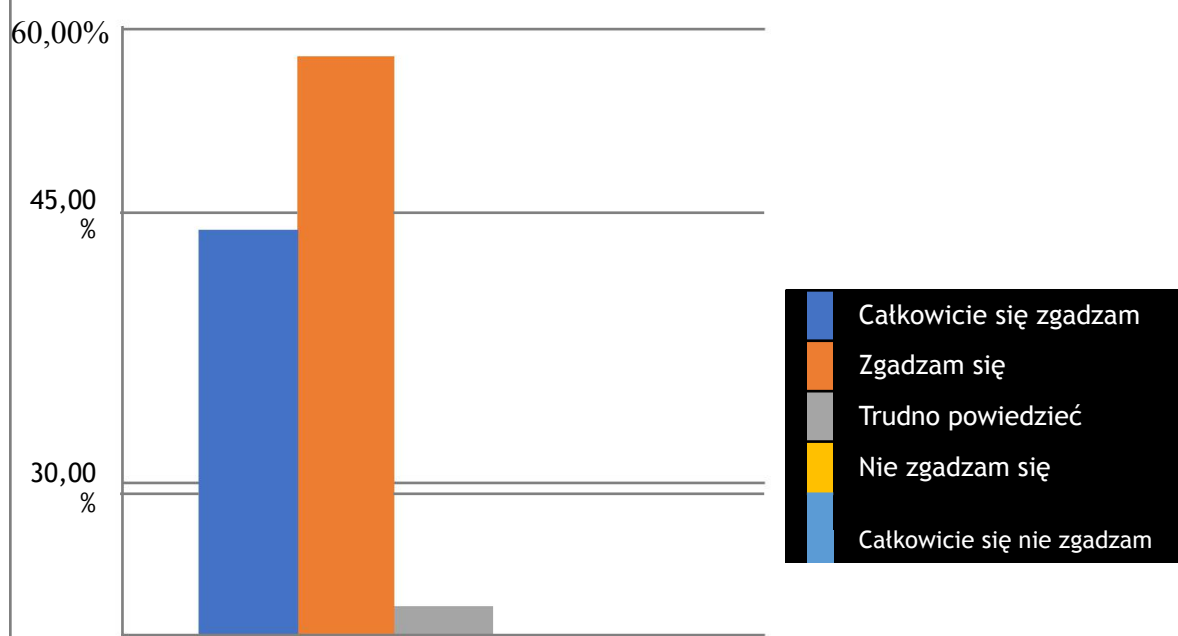
**Wychowawcy świetlic są otwarci i
zawsze chętni do rozmowy**



Źródło: Badania własne.

Wykres 22. Skuteczność metody wsparcia rodzin – rozmowy z wychowawcami z wyszczególnieniem - postawy wychowawców, dzięki której nie odmówili oni pomocy rodzicom/opiekunom wychowanków – w opinii badanych

**Wychowawcy świetlic nigdy nie
odmówili mi pomocy**



15,00%

Powyższe wykresy jasno wskazują, że metoda polegająca na rozmowach z wychowawcami odnosi skutek. Ankietowani oddawali w tej sprawie pozytywne głosy. Badani poddali wątpliwościom jedynie kwestię wpływu rozmów wychowawców z rodzicami/opiekunami na pozytywne rozwiązanie problemów rodzinnych wychowanków. Mimo to rozmowy z wychowawcami zdecydowanie cieszą się dobrą opinią wśród ankietowanych. Z badania wynika, iż rodzice chętnie rozmawiają z wychowawcami, uzyskują od nich niezbędne informacje i zawsze są ciepło przyjęci.

Stanowisko badanych wobec twierdzeń szczegółowych dotyczących metody wsparcia polegającej na opiece nad dzieckiem organizacji warsztatów dla rodziców

Trzecią z analizowanych metod wsparcia rodzin przez placówkę jest organizacja warsztatów dla rodziców. Tabela 17. przedstawia postawę badanych wobec pięciu problemów szczegółowych dotyczących warsztatów dla rodziców. Wykresy 23 – 27 zawierają graficzną formę wyników zawartych w Tabeli 17.

Tabela 16. Wyszczególnienie w metodzie wsparcia rodzin polegającej na organizacji warsztatów dla rodziców

	CAŁKOWICIE SIĘ ZGADZAM		ZGADZAM SIĘ		TRUDNO POWIEDZIEĆ		NIE ZGADZAM SIĘ		CAŁKOWICIE SIĘ NIE ZGADZAM	
	LICZBA	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Warsztaty dla rodziców organizowane w świetlicy są mi i mojej rodzinie bardzo pomocne	4	11,4	12	34,3	19	54,3	0	0	0	0
W trakcie	3	8,6	17	48,6	15	42,8	0	0	0	0

warsztatów dla rodziców poznałam/em nowe metody wychowawcze										
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

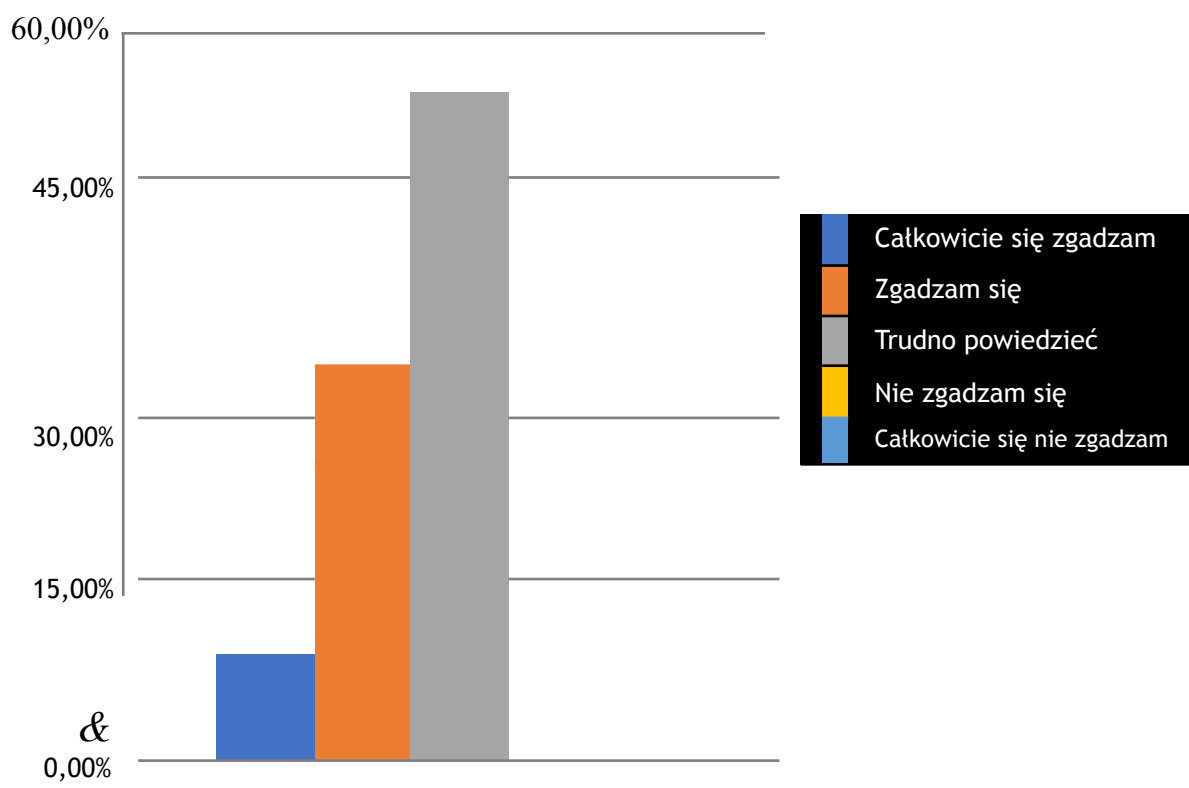
Warsztaty dla rodziców pozwalają mi lepiej poznać moje dziecko	2	5,6	15	42,8	18	51,4	0	0	0	0
Wprowadziłam/em w życie wskazówki i metody pracy z moim dzieckiem poznane na warsztatach dla rodziców organizowanych w świetlicy	2	5,6	17	48,6	16	45,7	0	0	0	0
Pojawię się na kolejnych warsztatach dla rodziców organizowanych przez świetlicę	3	8,6	15	42,8	17	48,6	0	0	0	0

Źródło: Badania własne.

Wyniki zawarte w Tabeli 17. pozwalają twierdzić, iż w temacie warsztatów dla rodziców zdania badanych były podzielone. Przy każdym twierdzeniu prawie połowa ankietowanych oddawała głos na odpowiedź „zgadzam się”, z kolei druga połowa badanych miała wątpliwości i wybierała opcję „trudno powiedzieć”. W kwestii organizacji warsztatów dla rodziców nie było negatywnych odpowiedzi.

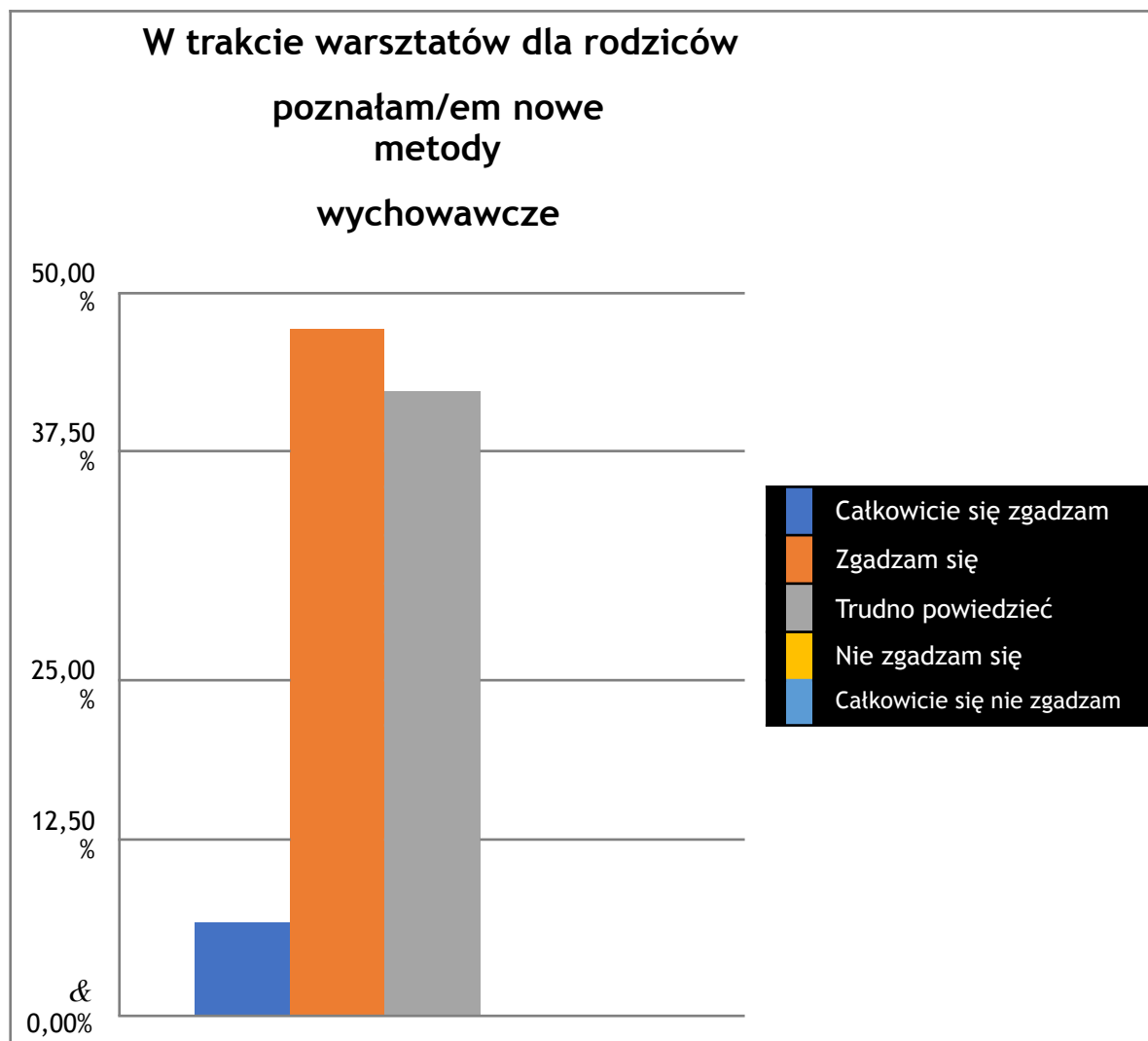
Wykres 23. Skuteczność metody wsparcia rodzin – organizacja warsztatów dla rodziców z wyszczególnieniem wagi istnienia warsztatów dla rodziców w Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku-Białej – w opinii badanych

**Warsztaty dla rodziców
organizowane w świetlicy są mi
i mojej rodzinie bardzo pomocne**



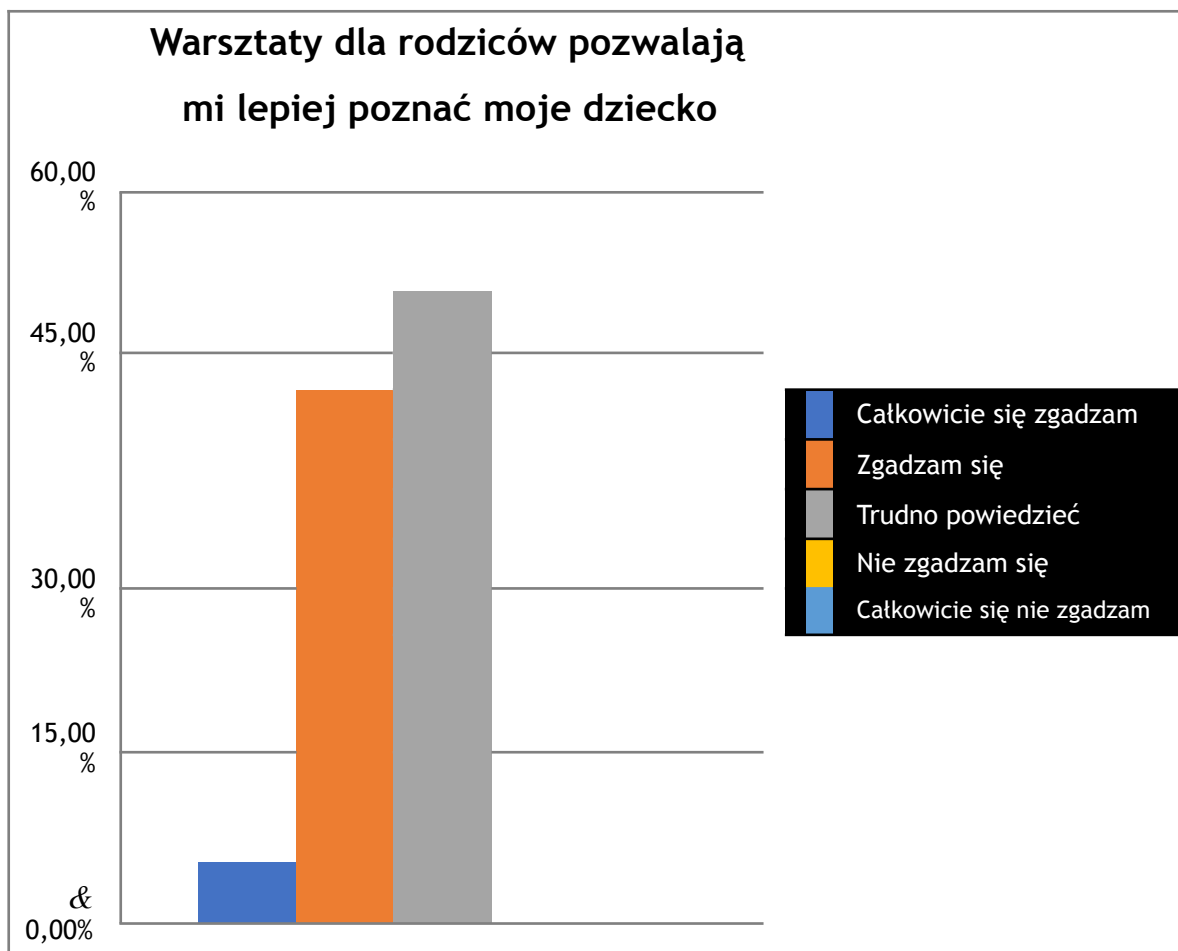
Źródło: Badania własne.

Wykres 24. Skuteczność metody wsparcia rodzin – organizacja warsztatów dla rodziców z wyszczególnieniem wpływu przeprowadzanych warsztatów dla rodziców na poznanie nowych metod wychowawczych – w opinii badanych



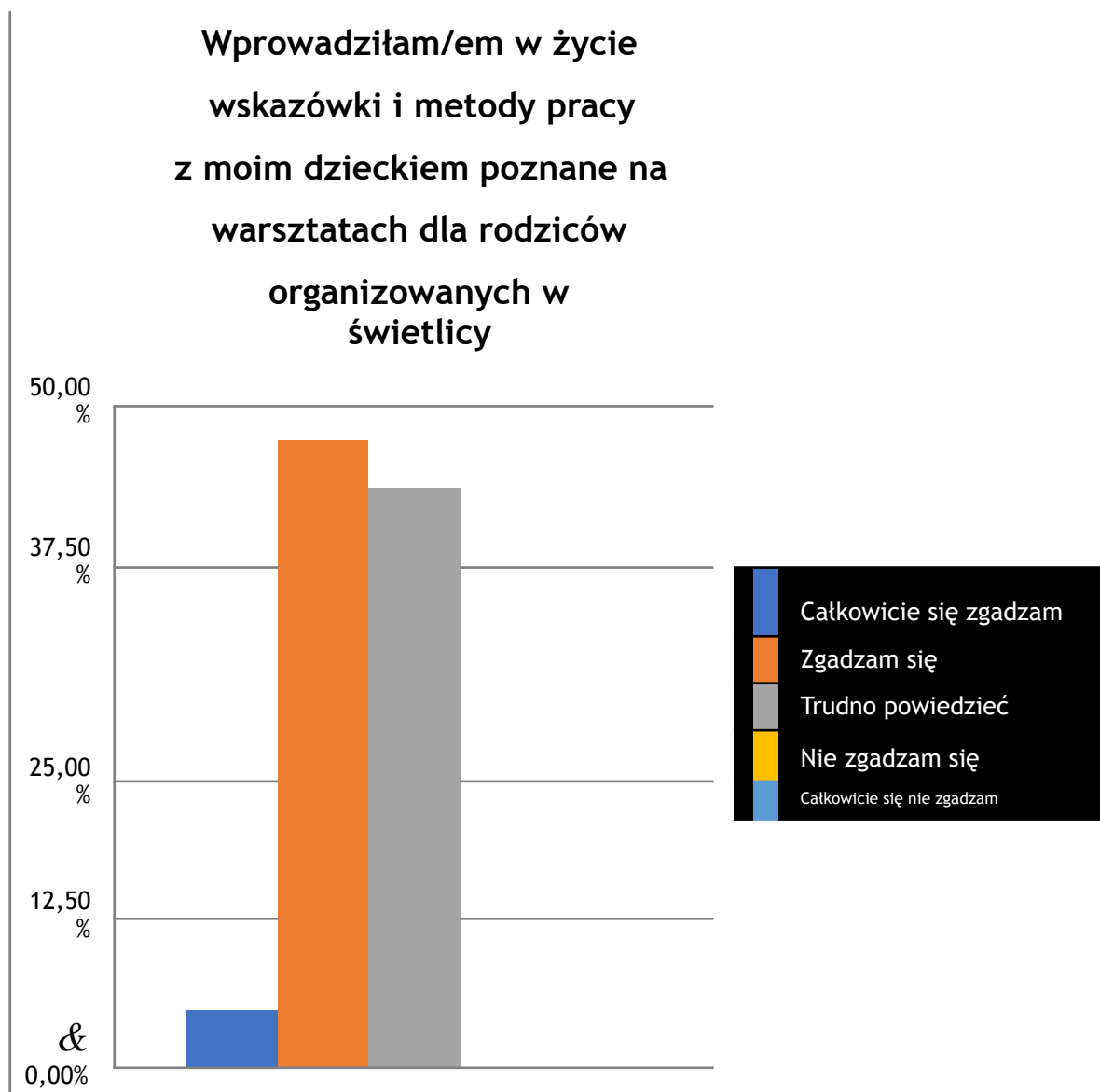
Źródło: Badania własne.

Wykres 25. Skuteczność metody wsparcia rodzin – organizacja warsztatów dla rodziców z wyszczególnieniem wpływu przeprowadzanych warsztatów dla rodziców na lepsze poznanie wychowanków przez ich rodziców/opiekunów – w opinii badanych



Źródło: Badania własne.

Wykres 26. Skuteczność metody wsparcia rodzin – organizacja warsztatów dla rodziców z wyszczególnieniem wpływu przeprowadzanych warsztatów dla rodziców na wprowadzenie przez rodziców/opiekunów wskazówek i metod pracy z dzieckiem poznanych na warsztatach – w opinii badanych

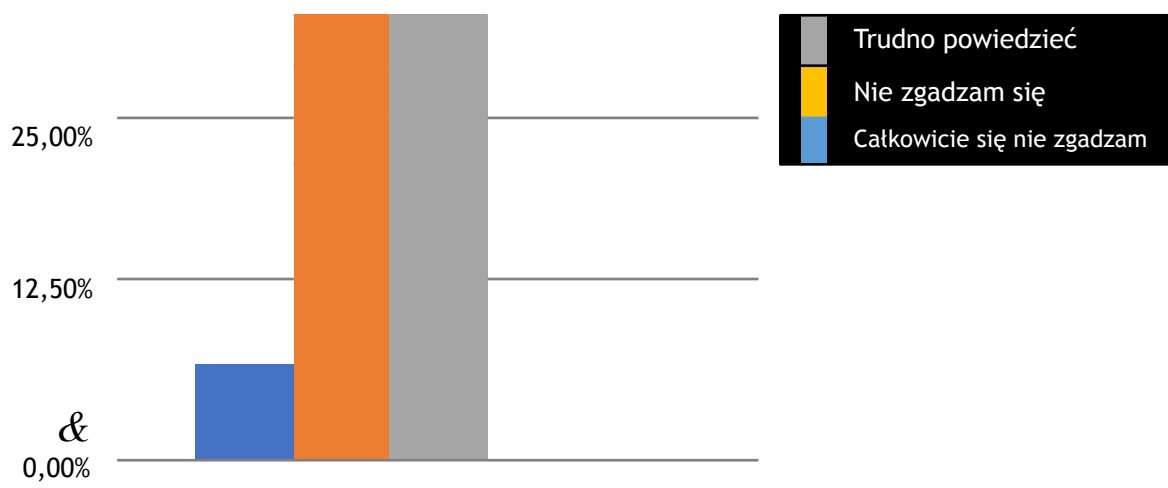


Źródło: Badania własne.

Wykres 27. Skuteczność metody wsparcia rodzin – organizacja warsztatów dla rodziców z wyszczególnieniem wpływu przeprowadzanych warsztatów dla rodziców na deklarację udziału przez rodziców/opiekunów w kolejnych warsztatach – w opinii badanych

**Pojawię się na kolejnych
warsztatach dla rodziców
organizowanych przez świetlicę**





Źródło: Badania własne.

Wykresy 23 – 27 jasno wskazują, że przy każdym problemie szczegółowym dotyczącym warsztatów dla rodziców prawie połowa badanych zgadzała się z każdym stwierdzeniem, natomiast druga połowa ankietowanych przy każdym twierdzeniu miała wątpliwości odpowiadając „trudno powiedzieć”. Różnica w głosach może mieć wiele przyczyn. Jedną z nich może być niepełna frekwencja rodziców podczas odbywania się warsztatów dla rodziców.

Stanowisko badanych wobec twierdzeń szczegółowych dotyczących metody wsparcia polegającej na współpracy placówki z innymi instytucjami/stowarzyszeniami

Ostatnią z metod wsparcia, która podlegała analizie szczegółowej była metoda polegająca na współpracy Świetlicy z innymi instytucjami/stowarzyszeniami. Tabela 18. zawiera stanowiska badanych wobec trzech twierdzeń szczegółowych odnoszących się do powyższej metody. Natomiast wykresy 28 – 30 obrazują wyniki uzyskane w Tabeli 18.

Tabela 17. Wyszczególnienie w metodzie wsparcia rodzin polegającej na współpracy placówki z innymi instytucjami/stowarzyszeniami

	CAŁKOWICIE SIĘ ZGADZAM		ZGADZAM SIĘ		TRUDNO POWIEDZIEĆ		NIE ZGADZAM SIĘ		CAŁKOWICIE SIĘ NIE ZGADZAM	
	LICZBA	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Świetlica	2	5,7	22	62,8	11	31,4	0	0	0	0

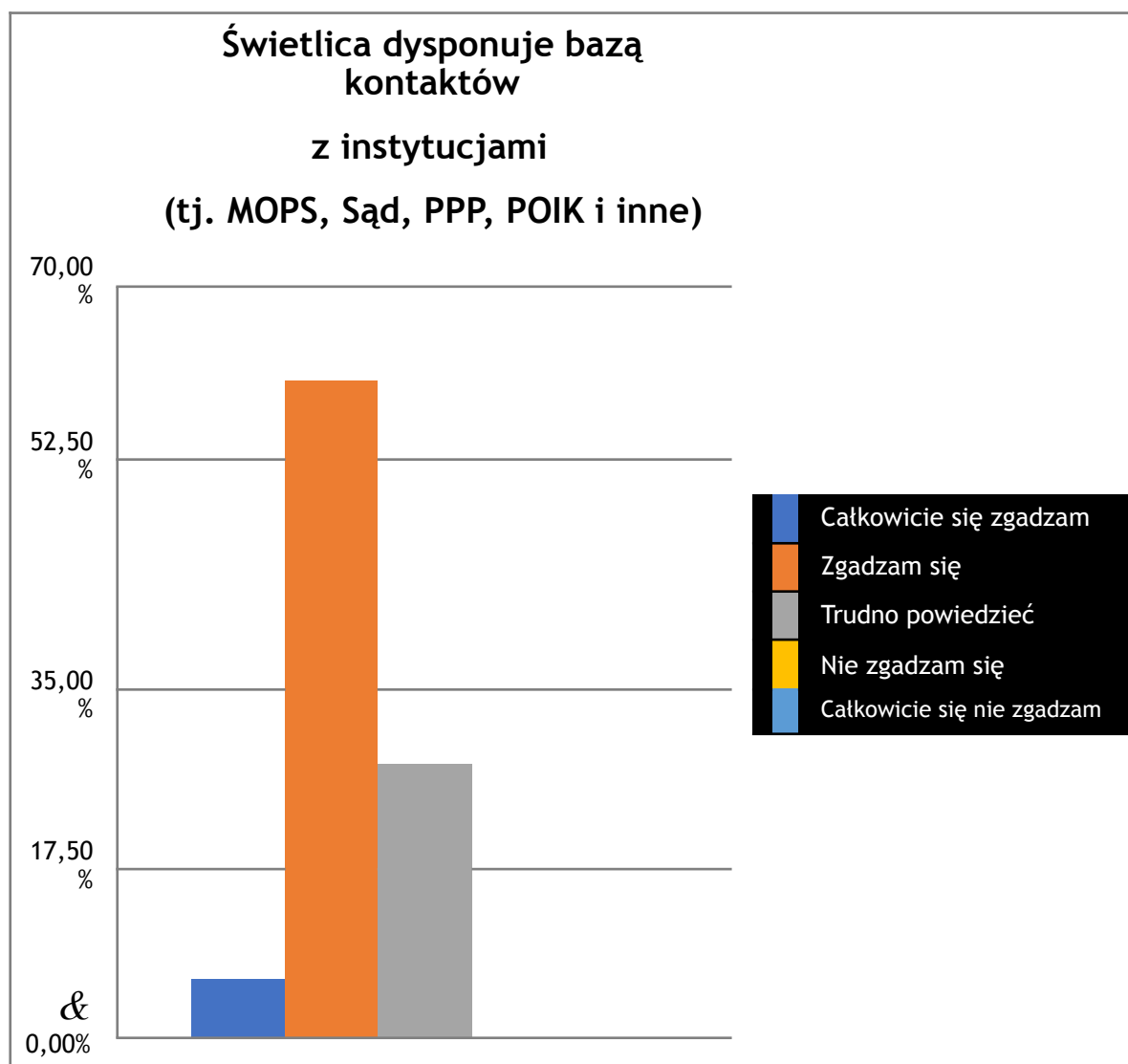
dysponuje bazą kontaktów z instytucjami (tj. MOPS, Sąd, PPP, POIK i inne).										
Świetlica jest w stałym kontakcie ze szkołami, sądami, MOPSem oraz innymi niezbędnymi instytucjami i stowarzyszeniami	6	17,1	25	71,4	4	11,4	0	0	0	0
Jednym z zadań świetlicy jest współpraca z niezbędnymi instytucjami.	5	14,3	22	62,8	8	22,8	0	0	0	0

Źródło: Badania własne.

Dane zawarte w Tabeli 18. pozwalają twierdzić, że zdecydowana większość badanych zgadzała się z twierdzeniami szczegółowymi dotyczącymi współpracy Świetlicy z innymi instytucjami/stowarzyszeniami. Zdarzały się wątpliwości. Najwięcej z nich pojawiło się przy stwierdzeniu, iż „Świetlica dysponuje bazą kontaktów z instytucjami (tj. MOPS, Sąd, PPP, POIK i inne)”. 1/3 ankietowanych wybrała przy tym twierdzeniu odpowiedź „trudno powiedzieć”. Pozostałe zdania nie wzbudzały tak dużych wątpliwości. Sądzę, że pojawiające się wątpliwości dotyczące współpracy placówki z innymi instytucjami/stowarzyszeniami wynikają z niewiedzy ankietowanych. Z badań wynika, że nie wszyscy rodzice wiedzą o tym, iż Świetlica ma utworzoną bazę kontaktów z innymi instytucjami i stale z nimi współpracuje. Powyższa metoda nie zawierała negatywnych odpowiedzi.

Wykres 28. Skuteczność metody wsparcia rodzin – współpraca placówki z innymi instytucjami/stowarzyszeniami z wyszczególnieniem wiedzy rodziców/

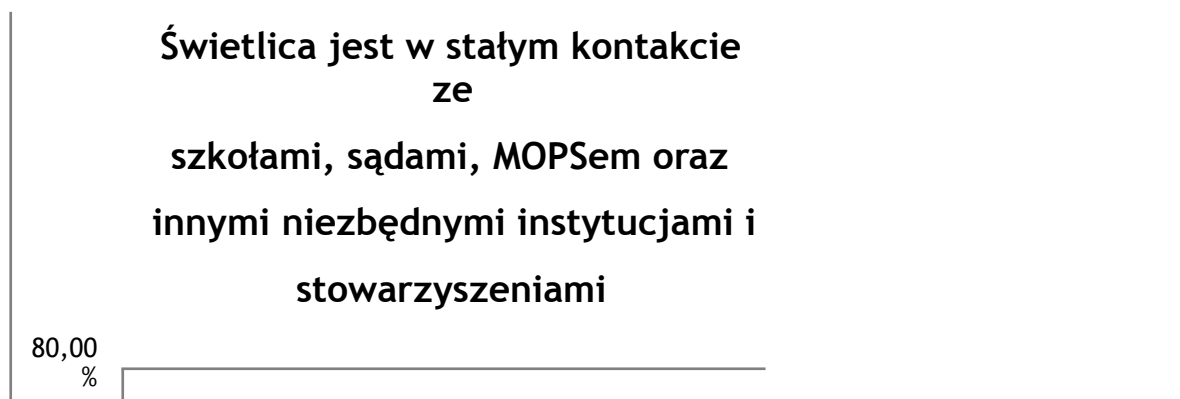
opiekunów na temat bazy kontaktów posiadanej przez Świetlicę – w opinii badanych

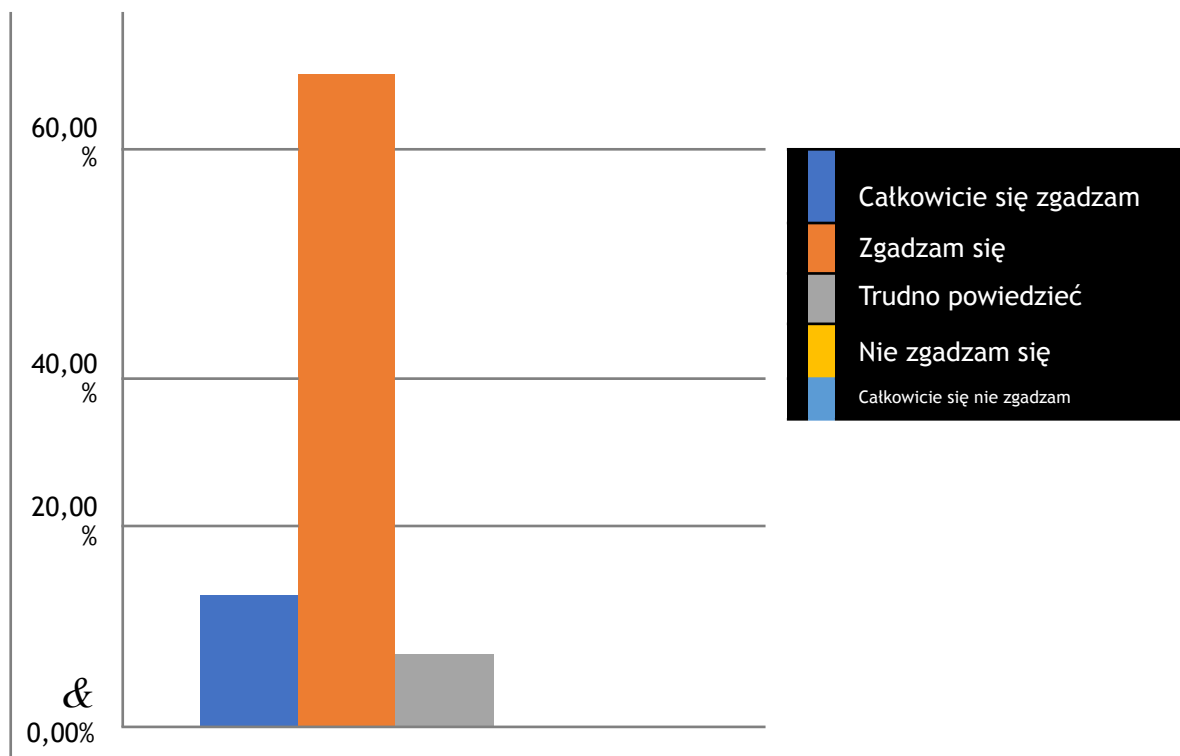


Źródło: Badania własne.

Wykres 29. Skuteczność metody wsparcia rodzin – współpraca placówki z innymi

instytucjami/stowarzyszeniami z wyszczególnieniem wiedzy rodziców/opiekunów na temat stałego kontaktu Świetlicy z innymi instytucjami/stowarzyszeniami – w opinii badanych

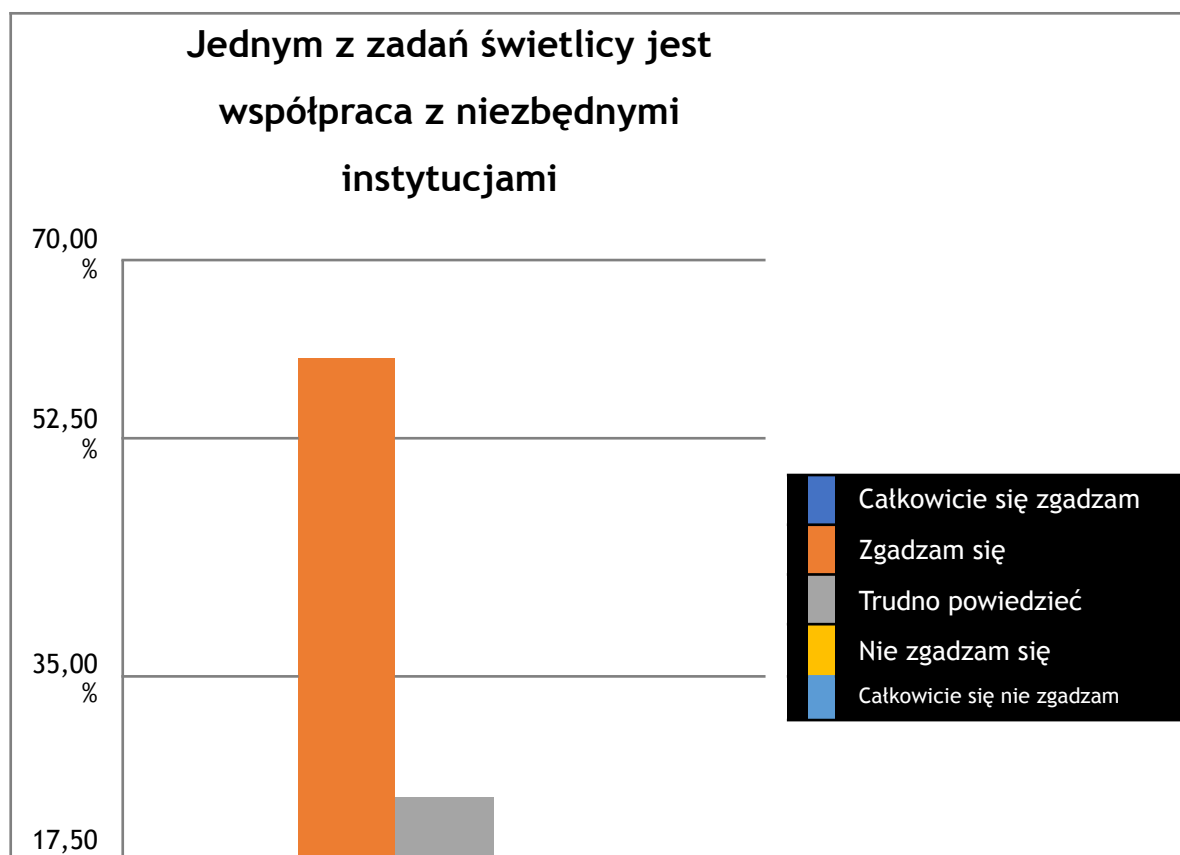




Źródło: Badania własne.

Wykres 30. Skuteczność metody wsparcia rodzin – współpraca placówki z innymi

instytucjami/stowarzyszeniami z wyszczególnieniem wiedzy rodziców/opiekunów na temat tego, iż współpraca z innymi instytucjami/stowarzyszeniami należy do podstawowych zadań Świetlicy – w opinii badanych





Źródło: Badania własne.

Wykresy 28 – 30 pokazują, że mimo niewielkich wątpliwości zdecydowana większość ankietowanych ma świadomość tego, że Świetlica posiada bazę kontaktów z innymi instytucjami/stowarzyszeniami oraz że jest w stałym kontakcie z tymi instytucjami. Wielu ankietowanych korzystała także z możliwości skorzystania z bazy kontaktów w Świetlicy.

Postrzeganie procesu wspierania rodzin przez Świetlicę Socjoterapeutyczną nr 1 w Bielsku Białej w opinii rodziców/opiekunów wychowanków

Dla zobrazowania wagi pomocy niesionej rodzinom wychowanków przez Świetlicę przybliżyć pytanie 9. zawarte w ankiecie (aneks). „Czy uważasz, że pomoc niesiona przez Świetlicę Socjoterapeutyczną Nr 1 jest potrzebna?”

Tabela 18. Istota niesienia pomocy przez Świetlicę Socjoterapeutyczną Nr 1 – w opinii badanych

ODPOWIEDŹ	LICZBA BADANYCH	PROCENT BADANYCH
TAK	35	100%
NIE	0	0
NIE WIEM	0	0

Źródło: Badania własne.

Jak łatwo zauważyć wszyscy ankietowani zgodnie twierdzą, iż pomoc niesiona przez Świetlicę Socjoterapeutyczną Nr 1 jest potrzebna. Znaczy to, iż rodzice postrzegają wsparcie ze strony Świetlicy jako bardzo wartościowe.

Na podstawie przeprowadzonych badań wiemy już, że wsparcie jest rodzinom bardzo potrzebne. Wiemy także co czują rodzice/opiekunowie wychowanków Świetlicy podczas otrzymywanie owego wsparcia. Problem ten idealnie obrazują dane zawarte w Tabeli 19.

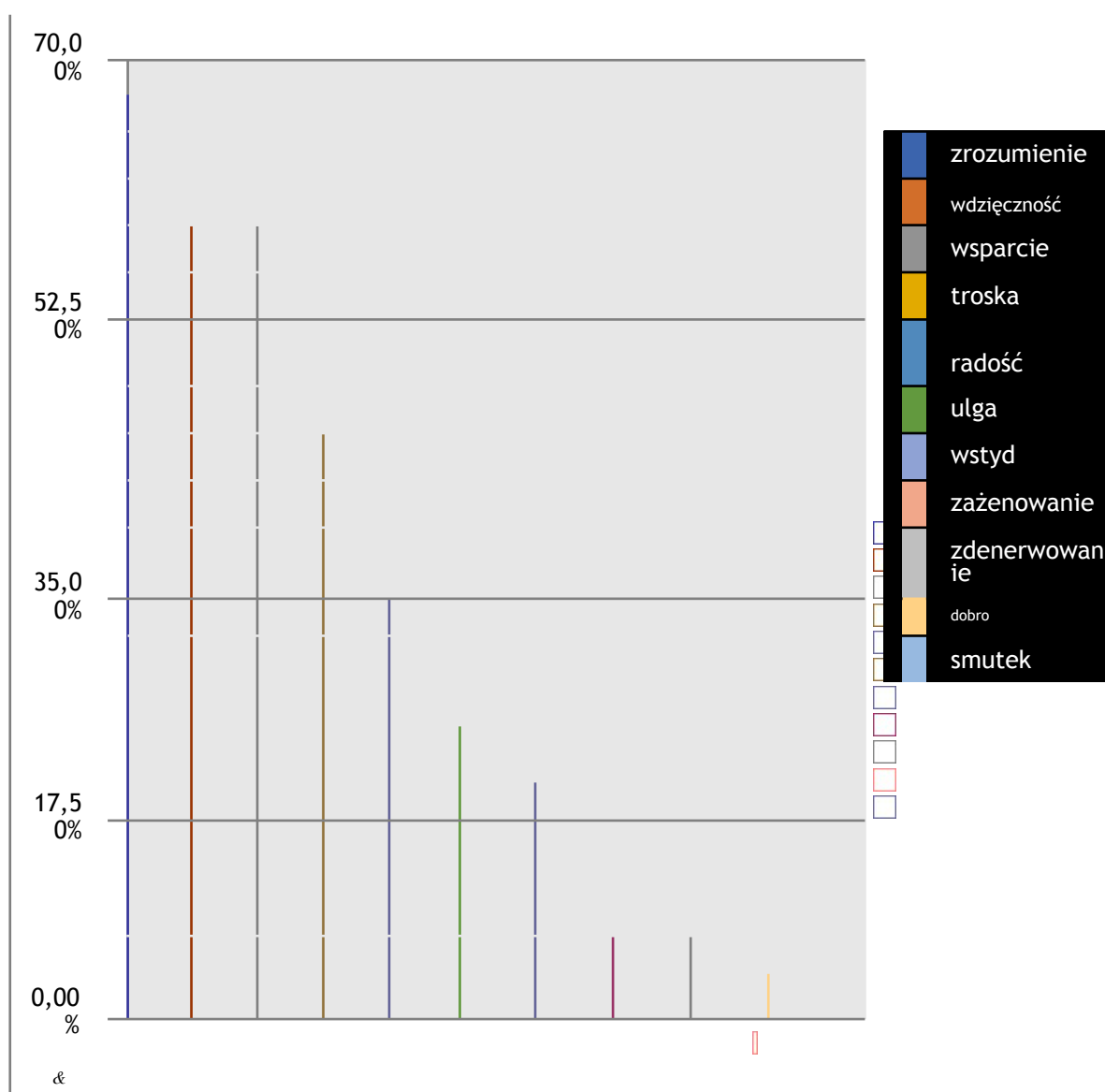
Tabela 19. Uczucia towarzyszące rodzicom podczas otrzymywania pomocy ze strony Świetlicy

UCZUCIE	LICZBA BADANYCH	PROCENT BADANYCH
Zrozumienie	24	68,6%
Założowanie	2	5,6%
Zdenerwowanie	2	5,6%
Radość	12	34,3%
Wdzięczność	21	60%
Smutek	0	0
Troska	16	45,7%
Ułga	9	25,7%
Wsparcie	21	60%
Wstyd	7	20%
Inne – Dobro	1	2,8%

Źródło: Badania własne.

Uczucia towarzyszące rodzinom najczęściej podczas otrzymywania pomocy ze strony Świetlicy to najczęściej: zrozumienie, wdzięczność, wsparcie, troska. Jak widać badanym towarzyszą pozytywne odczucia. Żaden z ankietowanych nie wybrał odpowiedzi: „smutek”.

Wykres 31. Uczucia towarzyszące rodzicom podczas przyjmowania pomocy ze strony Świetlicy



Źródło: Badania własne.

Zdecydowana większość ankietowanych zaznaczyła pozytywne uczucia. Pojawiło się zrozumienie, wdzięczność, wsparcie, czy troska. Co piąty badany odczuwa wstyd. Pojedyncze osoby zaznaczyły negatywne odczucia takie jak: zażenowanie, czy zdenerwowanie. Znaczy to, że odbiór wsparcia rodzin przez Świetlicę jest jak najbardziej pozytywny.

Oczekiwania rodziców/opiekunów wychowanków Świetlicy Socjoterapeutycznej nr 1 w Bielsku Białej w zakresie wspierania rodzin

Dzięki przeprowadzonym badaniom dowiedziałam się także jakie oczekiwania mają rodzice/opiekunowie wychowanków Świetlicy w zakresie wspierania rodzin.

Tabela 21. przedstawia wyniki pytania 11. kwestionariusza ankiety (aneks): „Co chciałabyś/-byś zmienić w procesie pomocy rodzicom przez Świetlicę?”.

Tabela 20. Oczekiwania rodziców wychowanków w zakresie dalszego wspierania rodzin przez Świetlicę – w opinii badanych

ODPOWIEDŹ	LICZBA BADANYCH	PROCENT BADANYCH
Częstsze rozmowy z wychowawcami	8	22,8 %
Obecność psychologa w placówce kilka razy w tyg.	7	20%
Większa ilość warsztatów dla rodziców	4	11,4 %
Zajęcia jednocześnie dla dzieci i rodziców	5	14,3 %
Opieka nad dziećmi także w weekendy	34	<u>97,1%</u>
Warsztaty dla rodziców w weekendy	3	8,6%
Częstsze zebrania dla rodziców	0	0

Większy nacisk na edukację	11	31,4%
Ciekawsze zajęcia dla dzieci	16	45,7%
Inne – wycieczki	2	5,6%
Inne – wyjazdy	1	2,8%

Źródło: Badania własne.

Dane zawarte w Tabeli 21. określają, że prawie wszyscy ankietowani chcieliby, aby Świetlica oferowała dzieciom opiekę także w weekendy. Prawie połowa badanych życzyłaby sobie ciekawszych zajęć dla dzieci, a co trzeci badany chciałby, aby Świetlica kładła większy nacisk na edukację. 1/5 badanych chciałaby częściej rozmawiać z wychowawcami. Co piąty badany oczekuje, że psycholog będzie w placówce kilka razy w tygodniu. Żaden z rodziców nie oczekuje częstszych zebrań dla rodziców.

Wnioski

Przeprowadzenie badań umożliwiło mi poznanie prawdy na temat procesu wspierania rodzin przez Świetlicę Socjoterapeutyczną Nr 1 w Bielsku – Białej. Niektóre z moich hipotez potwierdziły się. Hipotezy jakie stawiałam sobie przed rozpoczęciem badań to:

1. Działania podjęte w celu wspierania rodzin przez Świetlicę Socjoterapeutyczną Nr 1 w Bielsku-Białej to zapewnienie opieki i edukacji dla dzieci, organizacja spotkań i warsztatów dla rodziców, pomoc psychologa oraz współpraca z instytucjami pomocowymi.
2. Najlepsze rezultaty w pomocy rodzinom przynosi zajmowanie się dziećmi i młodzieżą poprzez organizację zajęć.
3. Dzięki uzyskanemu wsparciu rodziny czują, że nie zostały same z problemem. Rodziny wychowanków kojarzą placówkę z miejscem zaufanym i dobrym.
4. Rodzice oczekują od placówki większej ilości zajęć angażujących całe rodziny.

Pierwsza z hipotez potwierdziła się. Rodzice widzą ogromne wsparcie dla siebie w opiece nad dziećmi, konsultacjach psychologicznych, rozmowach z wychowawcami, organizacji warsztatów dla rodziców oraz współpracy placówki z innymi instytucjami. Przeważały pozytywne odpowiedzi. Ankietowani zgadzali się z większością twierdzeń dotyczącymi poszczególnych metod wsparcia. Rodzice zauważają pozytywny wpływ uczestnictwa dziecka w zajęciach świetlicowych na poprawę jego zachowania i lepsze funkcjonowanie, co oznacza prawidłowe wypełnianie funkcji i zadań należących do świetlicy socjoterapeutycznej. Dzięki temu, iż dziecko zmienia się i prezentuje lepszą postawę całym rodzinom żyje się o wiele łatwiej. Rodzice chętniej współpracują widząc pierwsze rezultaty oddziaływań świetlicy na wychowanka. Wielu rodziców korzysta z pomocy psychologa świetlicowego i są z tej pomocy bardzo zadowoleni. Rodzice bardzo chcieliby, aby psycholog był w placówce częściej. Mieliby wtedy możliwość dopasować konsultację z psychologiem tak, aby nie kolidowała z ich godzinami pracy. Badani bardzo cenią sobie rozmowy z wychowawcami. Często uzyskują cenne wskazówki dotyczące wychowania swojego dziecka, dowiadują się o postępach pociechy. Rodzice czują, że wychowawcy są zawsze otwarci i chętnie korzystają z ich pomocy. Dzięki temu współpraca między Świetlicą a rodzicami jest bardzo dobra, co korzystnie wpływa na dalszą pracę nad dzieckiem.

Wielu rodziców miało okazję uczestniczyć w warsztatach dla rodziców. Części z nich bardzo się one podobały. Informacje uzyskane podczas warsztatów zostały umiejętnie przeniesione do domów podopiecznych. Wielu rodziców deklaruje, że chętnie pojawi się na kolejnych warsztatach. Okazuje się, że większość rodziców wie o stałej współpracy Świetlicy z innymi instytucjami/stowarzyszeniami. Niejednokrotnie rodzice właśnie dzięki niej uzyskali pomoc lub korzystali z bazy kontaktów znajdującej się w Świetlicy.

Najlepszą z metod pomocy okazała się opieka nad dziećmi, co potwierdza słuszność drugiej hipotezy. Z badania wynika, iż założenie pracy świetlicy socjoterapeutycznej spełnia się. Dzieci otrzymują w placówce wsparcie niezbędne do dalszego rozwoju. Rodzice doceniają wpływ uczestnictwa dziecka w zajęciach socjoterapeutycznych na poprawę jego funkcjonowania. Dzięki wspólnemu odrabianiu zadań domowych wychowanek pozytywnie wypełnia obowiązek szkolny i poprawia swoje oceny. Rodzice doceniają fakt, że ich dziecko może w świetlicy rozwijać swoje pasje i zainteresowania,

nawiązywać przyjaźnie. Szczęśliwe dziecko powoduje dużo pozytywnych zmian w całej swojej rodzinie.

Najwięcej wątpliwości wzbudza metoda polegająca na konsultacjach z psychologiem. Myślę, że wynika to między innymi z tego, że psycholog udziela swojej pomocy tylko jeden raz w tygodniu przez kilka godzin. Są to godziny w których często rodzice pracują i nie są w stanie skorzystać z konsultacji. Uważam, że do głosów negatywnych w sprawie konsultacji psychologicznych przyczynić mogły się stereotypy. Niestety nadal krąży błędne przeświadczenie w którym psycholog utożsamiany jest z psychiatrą i ludzie boją się korzystać z jego pomocy. Czasami korzystanie z konsultacji psychologicznych kojarzy się też rodzicom z pokazaniem słabości, bezradności, czy braku wiedzy. Rodzice chcą uchodzić w oczach innych za osoby zaradne, mądre i silne. Według niektórych wizyty u psychologa burzą ten idealny obraz.

Badania potwierdziły także hipotezę, że dzięki wsparciu ze strony świetlicy rodziny nie czują się same z problemem. Rodzice bardzo pozytywnie odbierają każdy aspekt pomocy. Są wdzięczni i czują się zrozumiani. W ich oczach świetlica naprawdę jest ostoją i źródłem wsparcia.

Niektórzy z nich jednak odczuwają wstyd. Myślę, że jest to spowodowane błędnym przekonaniem, że sięganie po pomoc jest oznaką słabości. Być może przez czerpanie pomocy ze strony świetlicy czują się poniżeni, bo mieli nadzieję, że z danym problemem poradzą sobie sami. W głowach wielu ludzi istnieje dążenie do bezwzględnej niezależności. Może tak być, że wsparcie ze strony świetlicy w przekonaniu niektórych rodziców odbiera im tę autonomię dlatego wstydzą się, kiedy sięgają po pomoc.

Ostatnia z postawionych hipotez nie potwierdziła się. Badania wykazały jednogłośnie, że rodzice przede wszystkim oczekują, że świetlica zacznie opiekować się ich pociechami także w weekendy. Chętnie korzystaliby z dodatkowych dni opieki nad swoimi dziećmi. Rodzicom zależy także na tym, aby zajęcia dla dzieci były ciekawsze. Widać tutaj potęgę wsparcia polegającego na opiece nad dziećmi. Świetlica zajmuje się dziećmi na tyle dobrze, że rodzice powierzyliby swoje pociechy pod opiekę świetlicy nawet w weekendy. Oznacza to, że rodzice ufają, że ich dziecko jest w dobrych rękach. Rodzice wiedzą, że w placówce ich dziecko jest bezpieczne i miło spędza czas. Można zauważyć także, że rodzice chcą dla swoich dzieci jak najlepiej. Chętnie wprowadziliby

ofercie ciekawszych zajęć, aby ich dzieci podczas zajęć świetlicowych mogły w pełni się realizować. Wielu ankietowanych podkreślało także, że chcieliby, aby psycholog świetlicowy prowadził konsultacje częściej. Co oznacza, że w obecnej sytuacji często przez pracę nie są w stanie skorzystać z pomocy psychologa.

Podsumowując rozważania podjęte w pisaniu tej pracy magisterskiej warto podkreślić istotę pracy świetlic socjoterapeutycznych w Polsce. Na podstawie Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku – Białej łatwo zauważyć, że w opinii rodziców dzieci przebywają w świetlicy pod fachową opieką. Dzięki pracy świetlic socjoterapeutycznych wiele dzieci odrabia zadania domowe, odwiedza ciekawe miejsca, czy rozwija zainteresowania. Bardzo często bez pomocy świetlicy dziecko nie miałoby odrobionych lekcji, czy nigdy nie chodziłoby np. na warsztaty taneczne. Rodzice traktują świetlicę jak drugi dom dla swojego dziecka.

Kadra placówki sprawia, że rodzice mają świadomość, że ich dzieci czują się w świetlicy bezpieczne i ważne. Badania wykazały, że świetlica prawidłowo spełnia swoje funkcje dając tym samym nadzieję na polepszenie sytuacji w rodzinach, a następnie w małych społecznościach lokalnych.

Dzięki sięganiu do przyczyn nieprawidłowości w zachowaniu, czy funkcjonowaniu dziecka niejednokrotnie sięgamy do problemów znajdujących się w rodzinie. Przykład Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 w Bielsku – Białej jasno pokazuje, że ze swoją pomocą idealnie trafia w największe problemy bielskich rodzin.

Badania wykazały, że rodzice korzystają ze wszystkich możliwości wsparcia przez świetlicę: od opieki nad dzieckiem przez konsultacje psychologiczne po warsztaty dla rodziców, czy rozmowy z wychowawcami. Każda z metod jest przez rodziny wychowanków niezwykle ceniona i ważna.

Niniejsza praca pokazuje, że Świetlica Socjoterapeutyczna Nr 1 w Bielsku – Białej przez szeroki wachlarz podjętych działań oraz zaangażowanie efektywnie wspiera rodziny swoich podopiecznych.

Podsumowanie

Działalność Świetlicy Socjoterapeutycznej Nr 1 przy Placu Fabrycznym 1 ma na celu nie tyle „uleczyć” dziecko, ale „uleczyć” całą rodzinę, a co za tym idzie także małe

społeczności lokalne. Zadaniem pedagoga jest nie tylko pracować nad skutkami pewnych wydarzeń, czy problemów, ale przede wszystkim znaleźć przyczynę tego typu dysfunkcji i to nad nią właśnie skupić swoją pracę. Przykładowo jeśli wychowanek źle się uczy, często nie pojawia się w szkole, a kiedy już w niej jest to sprawia ogromne problemy wychowawcze wtedy nie chodzi tylko o zmniejszenie braków edukacyjnych (oczywiście ta kwestia jest także bardzo istotna), ile o doszukanie się powodów przez które dziecko ma kłopoty z nauką i zachowuje się tak, a nie inaczej. Doszukując się źródła problemów podopiecznego należy wykonać mnóstwo działań.

W przypadku opisanym powyżej będą do nich należały: upewnienie się, czy istnieje opinia z poradni psychologiczno-pedagogicznej, jeśli tak należy ją jeszcze raz uważnie przeczytać i dostosować do niej, jeśli nie - należy zrobić wszystko, aby taką opinię otrzymać. Warto umówić się na spotkanie z pedagogiem szkolnym, wychowawcą klasy aby omówić najważniejsze problemy dziecka. Należy zaprosić na rozmowę rodziców dziecka i przeprowadzić szczegółowy wywiad (i tutaj możemy dowiedzieć się, czy rodzina korzysta z pomocy MOPS, czy posiada Niebieską Kartę, czy jest pod nadzorem kuratora, czy jest wielodzietna, czy jest zrekonstruowana itd.). Jeśli uda nam się dowiedzieć czegokolwiek, gdy rodzina korzysta z pomocy MOPSU, warto zapytać o dane pracownika socjalnego, zaś w przypadku nadzoru kuratora - to z kolei pytamy o dane kuratora. Jeśli otrzymamy te informacje to kontaktujemy się z daną osobą. W międzyczasie cenne są obserwacje i uwagi pozostałych pedagogów pracujących w placówce. Niezwykle ważne jest doprowadzenie do spotkania wychowanka z psychologiem pracującym w świetlicy.

Dlaczego należy wykonać taki szereg działań? Odpowiedź jest prosta: jeśli dziecko źle uczy się z powodu ciągłych awantur w domu wywoływanych przez rodzica alkoholika, to sytuacja ta nieprędko się zmieni. Wtedy należy wesprzeć rodzinę, służyć pomocą i dążyć do zmiany sytuacji (wysłanie na leczenie rodzica alkoholika, pomoc w przydzieleniu asystenta rodziny itp.)

Nie istnieją niestety recepty na sukces ani uniwersalne scenariusze do pracy. Koniecznym jest założenie, iż każde dziecko jest indywidualnością, a każdy przypadek jest inny. Dlatego w zależności od tego z jakim dzieckiem pracujemy i jakie ma ono problemy, tak dobieramy dopiero kolejne właściwe kroki. Wszystkie decyzje winny być omówione w gronie innych pedagogów oraz podejmowane za zgodą przełożonego.

Bibliografia

- Borowski R., Wysocki D., Placówki opiekuńczo – wychowawcze, Wyd. Naukowe NOVUM, Płock 2001.
- Bradshaw J., Zrozumieć rodzinę, Instytut Psychologii Zdrowia i Trzeźwości, Warszawa 1996.
- Centrum Badania Opinii Społecznej, Wartości i normy w życiu Polaków. Komunikat z badań, Warszawa 2005.
- Czapów C., Rodzina a wychowanie, Nasza Księgarnia, Warszawa 1968.
- Czekaj K., Bielsko-Biała. Zjawiska i problemy społeczne 2010: fakty i opinie, Agencja Artystyczna PARA, Bielsko-Biała 2012.
- Forward S., Toksyční rodzice, wyd. Jacek Santorski & CO Agencja Wydawnicza, Warszawa 1992.
- Gajewska G., Pedagogika opiekuńcza. Elementy metodyki, PEKW „GAJA”, Zielona Góra 2006.
- Jankowiak B., Soroko E., Socjoterapia jako forma pomocy psychopedagogicznej, [w:] Socjoterapia jako forma pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Teoria i praktyka, pod red. B. Jankowiak, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013.
- Jankowski K., Nie tylko dla rodziców, Nasza Księgarnia, Warszawa 1980.
- Jundziłł I., Dziecko - ofiara przemocy, WSiP, Warszawa 1993.
- Kawula S., Pedagogika rodziny, Wydawnictwo Edukacyjne „AKAPIT”, Toruń 2004.
- Kawula S., Funkcja opiekuńcza współczesnej rodziny polskiej, Wydawnictwo ODN w Białymstoku, Białystok 1968.
- Kawula S., Brągiel J., Janke A. W., Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2000.
- Łobocki M., Metody badań pedagogicznych, IMPULS, Kraków 2000.
- Łobocki M., Metody badań pedagogicznych, PWN, Warszawa 1978.
- Łobocki M., Metody i techniki badań pedagogicznych, IMPULS, Kraków 2000.

- Okoń W., Słownik Pedagogiczny, PWN, Warszawa 1981.
- Okoń W., Nowy Słownik Pedagogiczny, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.
- Orędzie na XXVII Światowy Dzień Pokoju: Rodzina źródłem pokoju dla ludzkości, 1994.
- Pacholski M., Słaboń A., Słownik pojęć socjologicznych, Wyd. Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Kraków 2001.
- Pilch T., Baumann T., Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.
- Pilch T., Zasady badań pedagogicznych, Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich, Wrocław 1977.
- Pilch T., Zasady badań pedagogicznych, Wydawnictwo ŻAK, Warszawa 1995.
- Sawicka K., Socjoterapia, Kompendium Warszawa, Warszawa 2011.
- Sawicka K., Socjoterapia- proces i metoda, [w:] Socjoterapia. Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno- Pedagogicznej, pod red. K. Sawicka, Warszawa 1999.
- Sęk H., Cieślak R., Wsparcie społeczne, stres i zdrowie, PWN, Warszawa 2005.
- Skorny Z., Prace Magisterskie z zakresu psychologii i pedagogiki, WSiP, Warszawa 1984.
- Sochaczewska G., Rola świetlicy w ułatwianiu dziecku adaptacji do szkoły, [w:] Świetlica szkolna szansą do wykorzystania, (red.) M. Pietkiewicz, WSiP, Warszawa 1988.
- Strzemieczny J., Zajęcia socjoterapeutyczne dla dzieci i młodzieży, PTP, Warszawa 1993.
- Szczepański J., Elementarne pojęcie socjologii, PWN, Warszawa 1970.
- Tyszka Z., Rodzina w świecie współczesnym – jej znaczenie dla jednostki i społeczeństwa, [w:] Pedagogika Społeczna, pod red. T. Pilch, I. Leparczyk, wyd. Żak, Warszawa 1995.
- Tyszka Z., Socjologia rodziny, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1979.
- Zaborowski Z., O rodzinie. Rodzina jako grupa społeczno – wychowawcza, Nasza Księgarnia, Warszawa 1980.

Ziemska M., Rodzina a osobowość, Wiedza Powszechna, Warszawa 1977.

AKTY PRAWNE

Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. - Kodeks rodzinny i opiekuńczy. Źródło: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19640090059> (dostęp: 12.08.2014r.).

Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej z dn. 9 czerwca 2011r.; Dz. U. z 2011r. Nr 149, poz. 887, Nr 288, poz. 1690, z 2012 r. poz. 579

ARTYKUŁY PRASOWE

Jastrun E., *Socjoterapia: co trzeba, a czego nie wolno?* [w:] Świat Problemów, pod red. A. Zdunek, Warszawa 2001, nr 7-8.

Nowakiewicz T., *Świetlica w szkole ponadpodstawowej*, [w:], „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2002/ 4.

PUBLIKACJE ELEKTRONICZNE

www.rodzina.gov.pl (dostęp 16.08.2014r.).

<http://sjp.pwn.pl/slownik/2537960/wsparcie> , (dostęp 24.08.2014r.).

<http://scpbielsko.pl/o-nas,1,1.html> dostęp 09. 07. 2014r.

<http://scpbielsko.pl/o-nas,1,1.html> dostęp 09.07.2014r.

<http://scpbielsko.pl/zespol-placowek-wsparcia-dziennego,1,8.html> dostęp 09. 07. 2014r.

<http://bip.scpbielsko.pl/> dostęp 09. 07. 2014r.

Marika Zaprawa

*Kształtowanie postaw uczniów pełnosprawnych wobec niepełnosprawnych
rówieśników w pracy drużyn Nieprzetartego Szlaku*

„Wymiarom określającym kulturę każdego społeczeństwa jest stosunek do osób niepełnosprawnych, staje się on wyznacznikiem wartościującym humanizm danego narodu” (I. Rudek, 2003, s.69).

Życie każdego człowieka już od narodzin niezależnie od losów rozgrywa się w kontekście społecznym. Od małego dziecka wyrasta się w rodzinie, później stopniowo wkraczając w inne grupy społeczne, z których klasa szkolna jest jedną z najistotniejszych. To właśnie w szkole dzieci mają dostarczaną największą ilość wiedzy, która przekształca się w postawy ukazywane przez ludzi w życiu dorosłym. Dlatego też warto jest stwarzać małym dzieciom jak najwięcej możliwości do stworzenia sytuacji, w której te postawy będą mogły się odpowiednio ukształtować.

1. Postawy wobec osób niepełnosprawnych- analiza literatury przedmiotu

1. Niepełnosprawność - ustalenia terminologiczne

„Niepełnosprawność” jest terminem, który na stałe osadził się w literaturze naukowej. Ale funkcjonuje również potocznie. Nie jest pojęciem jednoznacznym, gdyż może występować w różnych postaciach oraz w różnym nasileniu. Dotyczyć może sfery sensorycznej, fizycznej i psychicznej, mieć charakter stały, okresowy, całkowity lub wybiórczy. Rodzaje niepełnosprawności mogą być wzajemnie ze sobą powiązane lub występować oddzielnie. (W. Dykciak, 1998, s.15)

Przez bardzo długi okres ludzie nie mogli przekonać się, co do niepełnosprawności. Chorzy bardzo długo nie mieli praw w Państwie, które mogły otaczać je dodatkową opieką. Niepełnosprawni mogli liczyć tylko na pomoc własnej rodziny, przez co ich życie było bardzo utrudnione a funkcjonowanie w społeczeństwie bardzo ograniczone. Nad pojęciem niepełnosprawność zaczęto się zastanawiać dopiero w latach siedemdziesiątych naszego stulecia. Rozpoczęto głośne rozmowy nad pojęciem niepełnosprawności, a rozważania dotyczyły przede wszystkim funkcjonowania chorych w społeczeństwie. Społeczeństwo powoli zaczęło przełamywać bariery w kontaktach, dzięki czemu osoby niepełnosprawne zyskały własne prawa.

W prawie polskim pojęcie niepełnosprawności pojawiło się po raz pierwszy w uchwale Sejmu z 1982r. W uchwale były zawarte informacje dotyczące inwalidztwa i osób niepełnosprawnych jednak definicja pojawiła się dopiero w ustawie z dnia 9 maja 1997r. pojawiły się tam zapisy regulujące prawo do zatrudnienia i rehabilitacji.

Niepełnosprawni to osoby, u których stan fizyczny, psychiczny lub umysłowy w sposób trwały lub okresowy utrudnia, ogranicza bądź uniemożliwia wykonywanie ról społecznych, a także sprawdza się do obniżenia wykonywania pracy zawodowej.

(Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. – Dz. U. nr 123, poz. 776 z późniejszymi zmianami)

Do końca I wojny światowej nie było jednego określenia oznaczającego ludzi, upośledzonych umysłowo, niewidomych, głuchych, itd. (I. Stawowy- Wojnarowska, 1989, s. 9)

W literaturze ukazuje się wiele definicji wyjaśniających niepełnosprawność każda z nich może ukazać zupełnie inne spojrzenie na świat. Pojęcie niepełnosprawności nie koniecznie muszą pisać uczeni obraz na niepełnosprawność może stworzyć każdy z nas mając, choć przez chwilę do czynienia z osobą dotkniętą dysfunkcją.

I. Stawowy–Wojnarowska (1989, s.10) pojęcie niepełnosprawności określa, jako procesy psychiczne i fizyczne, które są zakłócone i nie przebiegają w prawidłowy sposób. Pojęcie to jest ogólne i obejmuje osoby o różnym odchyleniu od normy lub zaburzenia o trwałej lub okresowej niepełnosprawności.

Zgodnie z definicją sformułowaną przez Światową Organizację Zdrowia (WHO): „Osoba niepełnosprawna to osoba, u której istotne uszkodzenia i obniżenie sprawności funkcjonowania organizmu powodują uniemożliwienie, utrudnienie lub ograniczenie sprawnego funkcjonowania w społeczeństwie, biorąc pod uwagę takie czynniki jak płeć, wiek oraz czynniki zewnętrzne. Poszukiwanie, więc wspólnego mianownika i optymalne kształtowanie środowiska człowieka w zakresie dostępności jest jak najbardziej oczywistą sprawą. Jednak ze względu na naszą różnorodność kulturową i etniczną oraz postrzeganie człowieka, jako jednostki niepowtarzalnej, nie ma rozwiązań idealnych. Toteż etykietę "niepełnosprawny" możemy otrzymać w każdym momencie i na każdym etapie naszego

życia. Wyróżnia się trzy główne rodzaje dysfunkcji: fizyczne, umysłowo-psychiczne, pozostałe i bliżej nieokreślone. (<http://www.niepelnosprawni.pl/ledge/x/9606> 2011, s.1)

Niepełnosprawność w znaczeniu potocznym to długotrwały stan, w którym występują pewne ograniczenia w prawidłowym funkcjonowaniu człowieka. Ograniczenia te spowodowane są na skutek obniżenia sprawności funkcji fizycznych lub psychicznych. Jest to także uszkodzenie, czyli utrata lub wada psychiczna, fizjologiczna, anatomiczna struktury organizmu. Utrata ta może być całkowita, częściowa, trwała lub okresowa, wrodzona lub nabyta, ustabilizowana lub progresywna. Niepełnosprawność jest jednym z ważniejszych problemów współczesnego świata. Wynika to z powszechności i rozmiaru tego zjawiska (<http://wup-krakow.pl/uslugi-ryнку-pracy/poradnictwo-zawodowe/informacje-zawodowe-1/informacje-dla-osob-niepelnosprawnych-pliki/Niepelnosprawno.pdf> 2011r)

Według T. Majewskiego (1995, s. 40) definicję osoby niepełnosprawnej można określić: „Osoba niepełnosprawna to taka, u której uszkodzenie i obniżony poziom sprawności organizmu spowodował, ograniczenie lub uniemożliwienie wykonania zadań życiowych i zawodowych oraz wypełnienie ról społecznych, biorąc pod uwagę jej wiek, płeć, stan, czynniki środowiskowe, społeczne i kulturowe. T. Majewski uważa także, że niepełnosprawność można podzielić na dwa terminy, które funkcjonują w języku angielskim. Pierwsza z grup to, disabled person, czyli jest to osoba niepełnosprawna zaś druga z grup to

handicap persom, czyli osoba upośledzona. Oba terminy w praktyce używane są przemienne, lecz różnią się tym, iż pierwszy z nich określa bardziej obraz fizyczny i używany jest w medycynie drugi zaś przede wszystkim podkreśla aspekt społeczny.

W Unii Europejskiej przyjmuje się następującą definicję niepełnosprawności, którą podaje nam, Glossary: „Osoba, która z powodu urazu, choroby lub wady wrodzonej ma poważne trudności albo nie jest zdolna wykonywać czynności, które osoba o tym samym wieku jest zdolna wykonać” (Z. Sękowska, 1998, s.14)

Kolejną z definicji, jaką można znaleźć w literaturze jest definicja W. Dykcika, który sądzi, że: „niepełnosprawność obejmuje różne ograniczenia funkcjonalne jednostek ludzkich w każdym społeczeństwie, wynikające z uszkodzenia zdolności wykonywania jakiejś czynności w sposób uważany za normalny, typowy dla życia ludzkiego. Ograniczenia te mają charakter

stały lub przejściowy, mogą dotyczyć sfery sensorycznej, psychicznej i fizycznej”.(W. Dykcik, 1997, s.15)

Według J. Kirenko niepełnosprawność można rozumieć na wiele sposobów i dlatego zaliczamy je do pojęć wielopłaszczyznowych. Niepełnosprawność zawiera ograniczenia pod względem funkcjonowania, które powodują zaburzenia w wykonywaniu czynności uważanych w społeczeństwie za naturalne dla każdego człowieka. (J. Kirenko, 2002, s.213)

J. Kirenko niepełnosprawność definiuje, jako: „wszelkie ograniczenia lub brak – wynikający z uszkodzenia – możliwości wykonania czynności na poziomie uważnym za normalne dla człowieka” (J. Kirenko, 2002, s.213)

Mówiąc o niepełnosprawności warto wyróżnić także jej dwa modele indywidualny i społeczny. Model indywidualny identyfikowany jest z niepełnosprawnością, jako osobistą trudnością życiową jednostki niepełnosprawnej, której pomoc mogą jedynie specjaliści: lekarze, rehabilitanci, psycholodzy, terapeuci, doradcy zawodowi itp. Społeczny model niepełnosprawność określa się jako „utratę albo ograniczenie możliwości brania udziału w normalnym życiu społeczności na tym samym poziomie co inni z powodu fizycznych i społecznych barier, w tym również barier prawnych, które powodują niemożność korzystania w pełni z praw człowieka” (T. Majewski , 1995,s.46)

M.Priestley wyróżnia zaś cztery modele niepełnosprawności ; indywidualny, społeczny, materialistyczny i idealistyczny.

		Materializm	Idealizm
	In	1. Model indywidualny	2. Model indywidualny idealistyczny.
	d	materialistyczny	
	y		
			Niepełnosprawność to świadomy wytwór
	w		

		Niepełnospr awność to fizyczny	osób (pełnosprawny ch i niepełnospraw nych)
	id		
	ua	produkt, pozostający w obszarze	zaangażowany ch w tworzenie świadomości i
		funkcjonow ania ciała.	negocjacji ról.
	ln		
	y		Jednostkami analizy są przekonania i
		Jednostkami analizy są	tożsamość
		uszkodzenia	
		ciała.	
	S	3. Społeczny model kreacjonisty czny.	4. Społeczny model konstruktywist yczny.
	p		
	oł		
	ec	Niepełnospr awność jest materialny m	Niepełnospraw ność jest idealistycznym
	zn	produktem socioekono micznych relacji	produktem rozwoju społecznego w obrębie
		rozwijający ch się w specyficzny m	specyficznego kontekstu kulturowego.
	y		
		kontekście historyczny m.	
		Jednostkami analizy są upośledzają ce	Jednostkami analizy są kulturowe
		bariery i	wartości i

		materialne relacje siły.	
			wyobrażenia
(M.Parchomiuk za M.			

Analiza pojęcia „postawa”

Termin „postawa” jest pojęciem opisywanym przez wielu autorów, wielu dziedzinach nauki jest on ujmowany odrobinę inaczej. Najogólniej można powiedzieć, że postawa „to sumaryczna ocena dowolnego obiektu, o którym daje się pomyśleć” (G. Böhner, M. Wänke, 2004, s.17) . Pojęcie „postawy” wprowadziła, jako pierwsza M. Calkins, wykorzystując omawiany termin, do określenia pewnych powiązań emocjonalnych, łączących daną jednostkę z innymi osobami i przedmiotami z jej otoczenia.(K. Pospiszyl za I Rudek 2007 s. 71,) .M. Chodkowska i Z. Kazanowski (2007, s. 12) przytaczają definicję W. J. Thomasa i F. Znanieckiego, którzy to mówiąc o postawie, tłumaczyli ją, jako proces świadomości, który precyzuje działanie jednostki wobec społecznego świata. (M. Chodkowska, Z. Kazanowski 2007, s. 12, A. Bujnowska 2009, s. 33)

T. Mądrzycki określa postawę, jako „organizację poznawczą uczuciowo-motywacyjną i behawioralną podmiotu, związaną z określonym przedmiotem lub klasą przedmiotów.” (A. Bujnowska 2009 s. 35), zaś S. Mika ujmuje ją, jako „względnie trwałą strukturę procesów poznawczych, emocjonalnych i tendencji do zachowań, w której wyraża się określony stosunek wobec danego przedmiotu” (za A. Bujnowska 2009, s.35).

Chcąc uporządkować definicje postawy S.Mika (1982, s.112) podzielił je na trzy płaszczyzny wyróżniając je i nawiązując do: behawioryzmu lub teorii uczenia się; koncepcji socjologicznych, w których podkreślany jest stosunek emocjonalny osoby; współczesnych teorii poznawczych- akcentując poznawcze aspekty postaw”. (A. Bujnowska 2009, s. 33)

Pierwsza z nich, koncepcja behawioralna określa postawę, jako zdolność jednostki do aktywności wobec pewnych przedmiotów. O postawie świadczy zawsze niezmiennie zachowanie występujące z reguły, tyle razy, ile występuje przedmiot postawy.(A. Bujnowska 2009, s.34) Koncepcja behawioralna była określona powtarzalnością pewnego rodzaju zachowania się, i „synkratyczną spójnością” (M. Chodkowska, Z. Kazanowski, 2007, s. 12).

Następna jest koncepcja socjologiczna, która ukazuje przede wszystkim stosunek osoby ukazującej jakąś postawę, do przedmiotu tej postawy. Charakter stosunków między podmiotem, a „przedmiotem” ma formę uczuciową (emocjonalną) i oceniającą. Koncepcja ta opiera się na przekonaniach dotyczących występowania stosunku emocjonalnego względem przedmiotu postawy. Stosunek ten wyrażany jest w trzech sferach: pozytywnej, negatywnej, bądź też neutralnej. (A. Bujnowska 2009, s.34.) Krechta, Crutchfielda i Balacheya, opisując postawy w kontekście socjologicznym uważają, iż jest to „trwały system pozytywnych lub negatywnych ocen, uczuć emocjonalnych i pozytywnych lub negatywnych tendencji do zachowania się wobec przedmiotów społecznych.” (S. Nowak 1973, s 21 za M. Chodkowska, Z. Kazanowski 2007, s. 13)

Jako trzecia została wymieniona koncepcja poznawcza, która w mojej pracy będzie odgrywała największe znaczenie. Koncepcja ta wprowadziła do pojęcia postawy kolejny element: poznawczy. Obok tej definicji są także inne ograniczające pojęcie postawy tylko do elementu poznawczego oraz złożone definicje strukturalne, ujmujące trwałą i złożoną organizację komponentów: emocjonalnego, poznawczego i behawioralnego. S. Nowak określa postawę wobec przedmiotu, jako „ogół względnie trwałych dyspozycji do oceniania przedmiotu postawy i emocjonalnego reagowania wobec niego oraz przekonań o podmiocie i dyspozycji do zachowania się wobec tego przedmiotu.” (A. Bujnowska 2009, s. 34)

S. Smith wymienia trzy składniki strukturalnej definicji postaw:

Składnik afektywny

składnik poznawczy,

składnik behawioralny (A. Bujnowska 2009, s. 34)

Pierwszy z komponentów to komponent afektywny są to uczucia, jakie przedstawi się w stosunku do przedmiotu postawy, mające określony kierunek oraz siłę. Nasze odczucia mogą pójść w trzech różnych kierunkach: w formie dodatnich emocji, ujemnych emocji oraz w postaci ocen wyrażanych względem przedmiotu postawy. W przypadku werbalnych stopni określane są one, jako: dobre lub złe, słuszne i niesłuszne.

Siła emocji, jak wskazuje intensywność postaw, pozwala na uporządkowanie ich w sposób jednowymiarowy tzn. od wartości dodatnich, poprzez obojętne do silnie ujemnych. (A. Bujnowska 2009, s. 34 za: M. Marody, 1976)

Jako drugi został wymieniony komponent poznawczy określający zasób informacji, wiedzę i przekonania wobec przedmiotu postawy. Posiadana wiedza określona zostaje biorąc pod uwagę jej rozległość i prawdziwość. Rozległość ukazana jest, jako zasób wiedzy, którym dysponuje jednostka ukazując postawę, zaś prawdziwość dotyczy autentyczności posiadanej wiedzy, jej zgodności z realiami. Wiedza, może również zostać określona dzięki spójności logicznej, polegającej na ścisłym związku aspektu poznawczego z pozostałymi składnikami postaw. Istotną rolę w komponencie poznawczym pełni przekonanie. W związku z tym, wielu autorów określa komponent poznawczy nie tylko, jako stan wiedzy na temat przedmiotu postawy, ale także taki, w którego skład tego komponentu zaliczają oni ocenę. (M. Chodkowska, Z. Kazanowski, 2007, s. 13, A. Bujnowska 2009, s. 34, 37.).

Trzecim komponentem jest, komponent behawioralny, który oznacza tendencje do zachowania się wobec przedmiotu niezależnie od wyrażenia uczuć o nim (Nowak, 1973). „Komponent behawioralny modyfikować może pozostałe składniki postawy poprzez zapotrzebowanie na nowe informacje, niezbędne dla skonkretyzowania programu działania.” (A. Bujnowska, 2009, s. 38)

Jako kolejne z kryteriów, według którego można by było dokonać analizy definicji jest kryterium ilościowe, uwzględniające liczbę komponentów przypisywanych postawie. Sthalberg i Frey liczbie komponentów przypisywanych postawie i wyróżnili:

Jednokomponentowe

Dwukomponentowe

Trójkomponentowe, (I. Kosewska, 2000, s. 82).

Postawy jednokomponentowe są definiowane przy pomocy jednego składnika postawy. Zwolennicy tego modelu rozróżniają pojęcie postawy od pojęcia przekonania oraz od pojęcia intencji behawioralnej bądź jawnego zachowania się.

W modeludwukomponentowym termin postawy rozumiany jest, j a k o poznawczy i afektywny komponent. Element behawioralny jest traktowany wyłącznie, jako przejaw postawy, a nie, jako element konstytuujący. Soborski mówi o tym modelu, „że

postawa jest abstrakcyjną, hipotetyczną kategorią psychologiczną, niedającą się obserwować, a odzwierciedlającą uzewnętrzniony stosunek do przedmiotu postawy, jakiemu jednostka przypisuje określoną wartość” (I. Kossewska, 2000, s. 82).

W ostatnim z wymienionych modeli postawę uważa się za hipotetyczny konstrukt, który składa się z trzech części: emocjonalnej, behawioralnej oraz poznawczej, ale pośredniczy pomiędzy badanymi bodźcami, a późniejszym zachowaniem (J. Rosenberg, Hovland, 1960, za: I. Kossewska, 2000).

Podsumowując, termin „postawa” może być określany, jako jednowymiarowy „określany przy udziale tylko jednego ze składników”, dwuwymiarowy, „w którym zawierają się elementy afektywnego i poznawczego składnika” a także trójkomponentowy „związany ze sferą emocji, wiedzy i zachowań jednostki przejawiającej jakąś postawę”. (M. Chodkowska, Z. Kazanowski 2007, s. 15)

Uwarunkowania postaw wobec osób niepełnosprawnych

Postawy, jakie przejawiane są wobec osób upośledzonych wynikają z czynników, które wpływają na nas, na nasze zachowanie, emocje, chęć obcowania z osobami niepełnosprawnymi i na nasz stan wiedzy.

A. Maciarz. poprzez badania posunęła się do sformułowania odpowiednich wniosków dotyczących postaw dzieci pełnosprawnych wobec niepełnosprawnych. Z badań, jakie zostały przeprowadzone wynika, iż poziom odrzucenia dzieci niepełnosprawnych jest bardzo wysoki od 37, 5% do 88%, do grupy najczęściej odrzucanych dzieci należą upośledzone umysłowo (M. Chodkowska za: M. Maciarz 2009 s.30,31).

Z. Palak w swoich badaniach wskazuje na to, iż zdecydowana większość dzieci nieakceptowanych to te z dysfunkcją wzroku, ponieważ aż 65 % rówieśników ich nie akceptuje poprzez odrzucenie bądź izolację. A tylko 20 % dzieci z zaburzeniem wzroku ma prawidłowe relacje z rówieśnikami..(M. Chodkowska za: Z. Palak 2009 s.32)

Niepokojącą sytuacją jest także to, że dzieci w klasach i grupach integracyjnych stoją na mniej korzystnej niż ich pełnoprawni koledzy. Taki fakt z góry określa położenie dziecka z dysfunkcją, co w przyszłości ma charakter odrzucenia, powodując tworzenie się grup i podział klasowy na osoby pełnosprawne i niepełnosprawne. Potwierdzenie wyciągniętego

przeze mnie twierdzenia są badania E. Janion, która obserwowała grupę sześciolatków i żadne z dzieci pełnosprawnych nie zaakceptowało dziecka niepełnosprawnego.

Kierunek postawy, jaki wymienia T. Mądrzycki mówi o postawach dodatnich i ujemnych. Także rozpatrując siłę postaw można wyróżnić postawy słabe lub silne.

Kolejnym podział następuje, jako klasyfikacja złożoność postaw. Wymienia się postawy pełne i niepełne: „w postawach pełnych wszystkie komponenty są względnie zrównoważone, a w niepełnych dominuje jeden z komponentów” (T. Mądrzycki, 1977 za: Kossewska, 2000).

Sięgając do literatury można odnaleźć dwa oddzielne pojęcia postaw: pozytywnymi oraz negatywnymi. Granosky twierdzi, że:

„postawy pozytywne bądź negatywne można scharakteryzować ze względu na:

kryterium osoby niepełnosprawnej,

kryterium poznawcze,

kryterium emocjonalnych interakcji społecznych” (A. Sękowski, 1994 za: J. Kossewska, 2000 s.87).

W wyniku pozytywnych postaw wobec osób niepełnosprawnych takich, jak akceptacja czy szacunek pomagają tym osobom w samoakceptacji, poczuciu bezpieczeństwa. Te odczucia pozwalają na walkę z własnymi ograniczeniami, pobudzają mechanizmy kompensacyjne, a także stosunek osób niepełnosprawnych wobec osób pełnosprawnych staje się właściwy oraz życzliwy (E. Minczakiewicz, 1996 za: J. Kossewska, 2000).

Badania H. Larkowej wykazały, że negatywne postawy wobec osób z różnymi dysfunkcjami powstają z powodu „pewnego napięcia emocjonalnego stanowiącego obciążenie psychiczne i przejawiającego się w przykrych emocjach lub ich antycypacji” (H. Larkowa, 1970 za: A. Hulek, 1980). Występuje wtedy unikanie i odtrącanie tych osób. Antycypacja przykrości wywodzi się z własnych doświadczeń lub ze stereotypowego myślenia innych ludzi.

Granofsky (za: J. Kossewska, 2000 s. 88) uważa, że postawy negatywne charakteryzują:

Uczucia litości lub nadopiekuńczości wobec niepełnosprawnych: niedocenianie, ciekawość, deprecjonowanie, przecenianie wpływu inwalidztwa na psychikę, wyolbrzymianie ograniczeń.

Negatywne nastawienie poznawcze: przesadne zajmowanie się wyglądem osoby niepełnosprawnej, zwracanie szczególnej uwagi na kalectwo, przecenianie brzydoty kalectwa.

Negatywne nastawienie społeczne: powiększenie dystansu społecznego, brak akceptacji dla udziału osób niepełnosprawnych w różnych kontaktach i interakcjach społecznych, uczucie lęku i zakłopotania w obecności inwalidy”.

Postawy pozytywne wyrażają się akceptacją osób, do których się odnoszą, życzliwością i szacunkiem dla nich, adekwatną oceną, przyjaznym zachowaniem.

Przyczyną negatywnych postaw ludzi zdrowych wobec osób niepełnosprawnych są negatywne doświadczenia, brak wzajemnej komunikacji oraz dezinformacja.

Czynniki wpływające na postawy wobec osób niepełnosprawnych

Na proces kształtowania się postaw ma wpływ szereg różnorodnych i wzajemnie na siebie działających czynników. Mogą one ulegać zmianie z etapami życia, jakie przechodzi człowiek. (J. Kirenko, 1998, s.83).

Na procesy kształtowania się postaw mają wpływ różnorodne czynniki:

Nadawca- człowiek: ludzie, którzy mają wpływ na proces wychowawczy człowieka np.: rodzice, nauczyciela, autor artykułu książki itp. Są to ludzie, którzy ukazują określony punkt widzenia, mając ukształtowane jakieś postawy, które przekazują w mniej lub bardziej świadomy sposób innym osobom. Nadawca tworzy przekaz, przekazując pewne treści, za pomocą, których chce wpłynąć na ukształtowanie się postaw lub jej zmianę u innej osoby.

Przekaz- Są to treści przekazywane przez różne bodźce, zarówno w formie werbalnej, określonego zachowania czy też muzycznej

Kanał- Słowo drukowane, odsłuchiwane w radiu czy też oglądane w telewizji. Jest to tak zwane narzędzie do przekazywania informacji.

Odbiorca- jest nią osoba, która odbiera informacje, oceniając je a następnie reaguje emocjonalnie na usłyszane informacje. Może je zaakceptować bądź też nie w ten sposób zmieniając nastawienie, postawę w kwestii jakiegoś tematu. (S.Mika, 1984,s.86).

Mądrzycki dzieli czynniki na społeczne i indywidualne. Do czynników społecznych zalicza kulturę, wpływ podstawowych grup społecznych oraz osób znaczących. Natomiast do czynników indywidualnych zalicza wiedzę, wiek, płeć i poziom inteligencji. Należy też wspomnieć o tzw. kulturze każdego narodu, które składają się z odpowiednich wartości, do których zaliczamy między innymi normy społeczne, stereotypy, przekonania, wierzenia, przesady i wzory osobowe.

Tworząc własną postawę, jednostka opiera się w mniejszym lub większym stopniu na wartościach społecznych, które stanowią podstawowy składnik kształtowania się postaw. (T. Mądrzycki, 1977, s.120)

Kolejnym elementem, które mają wpływ na kształtowanie się postaw jest wpływ podstawowych grup społecznych. Które mają niewątpliwie ogromny wpływ na kształtowanie się postaw. Mowa tu o małych grupach społecznych, do których ludzie łączą się więzią społeczną, stanowiącą kontakty i stosunki. Takie grupy pozwalają jednostce zaspokajać potrzeby takie jak: bezpieczeństwo, przynależność czy uznanie. Największy jednak wpływ na jednostkę ma ta grupa, z którą człowiek związany jest emocjonalnie i zaspokojone zostały jego potrzeby (T. Mądrzycki, 1977, s. 123- 124).

Nie można tu pominąć najważniejszej grupy społecznej, która mocno wpływa na człowieka jest rodzina. Autorytet rodziców w kwestii postaw ma stosunkowo długi wpływ na życie dziecka. Ogromny wpływ na młodego człowieka mają też rodzice ze względu na to, że są oni pierwszymi osobami oddziałującymi na jego umysł w okresie, gdy jego psychika jest bardzo elastyczna. Podczas wczesnego dzieciństwa kształtują się podstawy osobowości dziecka. Rodzina, więc przekazuje wartości społeczne, normy moralne, obyczajowe, wierzenia religijne i różne stereotypy społeczne (T. Mądrzycki, 1977, s. 128-130).

Ważnym czynnikiem wpływającym na kształtowanie się postaw jest wiedza, która sprzyja modelowaniu postaw mało stereotypowych. Można skusić się o twierdzenie, że wszelkiego

rodzaju przesady, stereotypy, nieracjonalne przekonania są głównie w społeczeństwie o niskim poziomie wiedzy (T. Mądrycki, 1977, s.142)

Również płeć oraz wiek odgrywają duże znaczenie kształtowaniu się postaw. Z płcią powiązane są wzory osobowości, role i zachowania społeczne. Kobiety są z natury mniej impulsywne, bardziej opanowane, łatwo ulegają wpływom środowiska, są sugestywne i lękliwe, mężczyźni natomiast charakteryzują się dynamiką, pewnością siebie i tendencją do agresji (T. Mądrycki, 1977, s.149). Wiek zaś zmienia kierunki i rodzaje postaw i tak np. początkowo dziecięce postawy nie są złożone.

Zazwyczaj przeważają komponenty emocjonalne a w kolejnych etapach rozwoju zmiany następują w komponencie poznawczym. Wraz z wiekiem zmienia się pryzmat patrzenia na otaczający świat. Im ktoś jest starszy tym bardziej zmienia się kierunek wielu postaw, który odnosi się do rodziców, nauczycieli, wartości, płci przeciwnej itd. (T. Mądrycki, 1977, s. 153-157).

Na kształtowanie się postaw wobec osób niepełnosprawnych ma również wpływ to, w jaki sposób osoba niepełnosprawna opisuje siebie, to jak się zachowuje i jak ukazuje się innym (J. Kożuch, 2008, s.161)

Osoba niepełnosprawna, która ma zaniżony poziom własnej wartości może traktować chęć pomocy ze strony innych, jako obraz litości, co sprzyja negatywnej ocenie postaw, zachowań i cech osób, która chce jej przyjść z pomocą. By niepełnosprawny zaakceptował samego siebie musi pogodzić się z ograniczeniami, jakie wynikają obecnie z jego niepełnosprawności (J. Kirenko, 2007, s.60)

Podsumowując proces kształtowania się postaw rozpoczyna się już we wczesnym dzieciństwie. Od tego, w jakim stopniu będzie on świadomie kontrolowany, a w jakim będzie wynikał z niezamierzonych oddziaływań socjalizacyjnych będzie zależał ostateczny efekt (M. Chodkowska, 1994, s.124).

Struktura pracy ZHP

Metoda harcerska i jej stosowanie

Związek Harcerstwa Polskiego jest ogólnopolskim, patriotycznym stowarzyszeniem, należącym do światowego ruchu skautowego. ZHP jest organizacją otwartą i apolityczną, wychowuje młodych ludzi na prawych, aktywnych i odpowiedzialnych obywateli w duchu wartości zawartych na prawie harcerskim.

Misją Związku Harcerstwa Polskiego jest wychowywanie młodego człowieka, czyli wspieranie go we wszechstronnym rozwoju i kształtowaniu charakteru przez stawianie wyzwań.

Do zasadniczych i podstawowych cech metody harcerskiej jest oddziaływanie od wewnątrz oznacza to, że nie zależnie od tego ile człowiek ma lat harcerstwo zwraca się do niego z zaufaniem i szacunkiem. Każdy, bowiem obywatel ten mniejszy i większy ma swoją osobowość przeszłość i stale rozwijające się możliwości. Zadaniem harcerstwa jest pomóc jednostce w pracy nad rozwojem osobistym i społecznym. ZHP mówi o tym, że pragnie by każdy od zucha do instruktora potrafił być sobą i odkryło się jego prawdziwe „ja”. Nie oznacza to, iż skauting chce stworzyć człowieka idealnego a ukazać kierunkowskaz drogi życia. (E. Grodecka, 2008, s.3)

Podstawowym dokumentem ZHP są Podstawy wychowawcze ZHP które zostały przyjęte przez XXXIII Zjazd ZHP w 2005 r. z poprawkami wprowadzonymi uchwałą XXXVI Zjazdu ZHP w 2009 r. Dokument ten jest najważniejszym elementem organizacji. Jest zbiorem najważniejszych wartości oraz postaw do których wychowawcy zobowiązani są do zapoznania się z nią oraz do kierowania się treścią tego dokumentu w codziennej pracy.

Odpowiadając na pytanie czym jest ZHP należałoby poruszyć kilka istotnych elementów. Przede wszystkim ZHP jest ogólnopolskim, patriotycznym stowarzyszeniem które obejmuje zasięgiem całą Polskę umożliwiając w ten sposób każdemu młodemu człowiekowi dostęp do rozwoju wśród przyjaciół i ideałów. ZHP należy do światowego ruchu skautowego co oznacza że obszar pracy harcerskiej obejmuje też cały ruch skautowy dzięki czemu, możemy uczymy się od siebie nawzajem, wspieramy rozwój i kształtujemy postawy. ZHP jest organizacją otwartą dla wszystkich nikogo nie skreśla i wszystkim daje taką samą możliwość

kształtowania swojego charakteru i umiejętności. ZHP jest organizacją apolityczną niezależną od partii i ruchów politycznych. ZHP wychowuje – nie jest przedsiębiorstwem jego celem jest przede wszystkim wychowanie, pokazując odpowiednie ideały i wartości potrafi uczyć lecz nie jest szkołą przekazującą informacje teoretyczne.

W Związku Harcerstwa Polskiego kształtowanie poszczególnych stref osobowości rozumiemy następująco:

Rozwój duchowy- Miłość, nadzieja, dobro, prawda, wolność, sprawiedliwość, tolerancja i przyjaźń są to wartości, które oparte są na zasadach chrześcijańskich rozwój duchowy towarzyszy każdemu harcerzowi bez względu na jego wiek.

Rozwój duchowy odkrywa się wypełniając obowiązki nie tylko wobec samego siebie, ale także wobec innych ludzi towarzyszących nam w życiu.

Rozwój duchowy może być realizowany przez:

życie religijne,
refleksje nad samym sobą,
pokonywanie własnych słabości,
rozwijanie swoich zainteresowań,
poszukiwanie sensu życia,
służbę innym,
kontakt z przyrodą,

Rozwój intelektualny – wiedza, umiejętności, refleksja, dokonywanie wyboru, próba zrozumienia, otaczającego nas świata.

Rozwój intelektualny może być realizowany przez:

samokształcenie i doskonalenie

- stwarzanie warunków do swobodnego kształtowania świata,
- naukę,
- kształtowanie indywidualności,
- uczestniczenie w życiu kulturalnym,
- rozbudzanie zainteresowań.

Rozwój społeczny – jest to budowanie szacunku do drugiego człowieka, jego godności, wolności przekonań, wyrabianie umiejętności opartych na wspólnocie. Jest to także przygotowanie do wspólnoty; rodzinnej, lokalnej, narodowej.

Rozwój społeczny może być realizowany przez budowanie braterstwa i przyjaźni i służbę innym

Rozwój fizyczny- to stała troska o własne zdrowie i kondycję fizyczną. Ukazanie zdrowego stylu życia, nieuleganie nałogom, wychowanie w poszanowaniu własnego zdrowia, przezwyciężanie własnych słabości i lęków.

Rozwój fizyczny może być realizowany przez:

- dbałość o sprawność fizyczną,
- życie obozowe,
- wędrówki i turystyka,
- walka z nałogami.

(Związek Harcerstwa Polskiego, 2010, s.4)

W ukształtowaniu młodego człowieka i wspieraniu go we wszechstronnym rozwoju dużą rolę odgrywają umiejętne stosowanie przez instruktorów metody harcerskiej.

Głównymi elementami tej metody są:

Prawo i Przyrzeczenie – prawie stu letni zapis zasad, jakimi posługują się każdy harcerz. To one pozwalają dawać młodemu człowiekowi możliwość pracy nad samym sobą, ponieważ praca z prawem i przyrzeczeniem to nieustanne obserwowanie samego siebie zachowań wad i zalet. Można bez zastanowienia stwierdzić, że zarówno prawo jak i przyrzeczenie odpowiadają na pytanie: Jak postępować? Jak żyć?

Treść przyrzeczenia: Mam szczerą wolę całym życiem pełnić służbę Bogu i Polsce, nieść chętną pomoc bliźnim i być posłusznym Prawu Harcerskiemu.

Prawo Harcerskie:

Harcerz sumiennie wypełnia swoje obowiązki wynikające z przyrzeczenia harcerskiego.

Na słowie harcerza polegaj jak na Zawiszy.

- Harcerz jest pożyteczny i niesie pomoc bliźnim.
- Harcerz w każdym widzi bliźniego, a za brata uważa każdego innego harcerza.
- Harcerz postępuje po rycersku.
- Harcerz miłuje przyrodę i stara się ją poznać.
- Harcerz jest karny i posłuszny rodzicom i wszystkim swoim przełożonym.
- Harcerz jest zawsze pogodny.
- Harcerz jest oszczędny i ofiarny.

Uczenie przez działanie – Młody człowiek jest przygotowywany do życia po przez doświadczenie, przeżycia oraz aktywny udział. Ważne jest to by każdy miał możliwość zarówno indywidualnego doświadczenia jak i grupowego. Harcerstwo odkrywa tajemnice życia poprzez gwiazdki zuchowe, stopnie i sprawności. Daje to szanse dzieciom do przeżycia przygody przy jednoczesnej nauce.

Stale doskonalony i stymulujący program- celem tego jest dążenie do rozbudzania zainteresowań przez wszechstronny rozwój. Dzięki dobremu zaplanowaniu celi program zaplanowany przez drużynowego będzie stymulowało rozwój każdego. Program tworzony przez jednostki harcerskie musi być pożyteczny i potrzebny każdemu, kto w nim uczestniczy.

System małych grup- Zastęp jest małą grupą dobrze znających się ludzi „przyjaciół”. Dzięki pracy w niewielkiej grupie łatwiej można dotrzeć do każdego z osobna. Dowiedzieć się, jakie są jego indywidualne potrzeby, możliwości. (Związek Harcerstwa Polskiego, „W krainie zabawy, Poradnik Drużynowego”)

Metoda harcerska to sposób działania odznaczający się:

Dobrowolnością- działania, które zostały oparte na dobrej woli harcerza. Ponieważ każdy ma prawo do podejmowania własnych decyzji, które dotyczą jego rozwoju, oraz aktywnym uczestnictwie w organizacji,

Pozytywność- w każdym harcerzu rozbudzane jest poczucie piękna i dobra. W tym wszystkim bardzo duże znaczenie odgrywa wiara we własne możliwości,

Pośredniość- wychowanie jest szeregiem zachowań sprowadzających się do podejmowania działań. Ważne jest to by każdy podjął wysiłek do realizacji zadania. Poprzez stosowanie się do Prawa i Przrzeczenia, działając i współdziałając z innymi, uczymy się, w jaki sposób żyć,

Wzajemność oddziaływań – harcerstwo to miejsce, w którym uczysz się czegoś od jednej osoby w zamian dając wiedzę z innej dziedziny nauki bądź życia,

Świadomość celów-, Kiedy zdajemy sobie sprawę z potrzeb własnego rozwoju lub też wykonania jakiegoś działania łatwiej przychodzi nam realizacja zadań. Każdy harcerz wie, dlaczego jest w ZHP i stara się o wszechstronny rozwój,

Indywidualność- obok wszechstronnego rozwoju na pierwszym miejscu stoi człowiek. Związek Harcerstwa Polskiego pozwala każdej jednostce na własny rozwój, stwarza takie warunki by każdy niezależnie od płci, wieku, doświadczeń mógł odnaleźć swoje miejsce w ZHP,

Naturalność- Harcerstwo to najlepsze miejsce do bycia sobą. Tu nikt nie musi udawać kogoś innego. Wszystko w życiu ma „swoją czas”, dlatego zuch się bawi, harcerz uczestniczy w grze, harcerz starszy poszukuje, a wędrownicy podejmują służbę. (Związek Harcerstwa Polskiego, „Statut Związku Harcerstwa Polskiego”)

Metodyki grup wiekowych w ZHP dzieli się na 4 obszary:

1. Zuchy – dzieci w wieku 6-10 lat. Gromady zuchowe opierają się na realizacji sprawności zespołowych i indywidualnych wykorzystując zabawę w kogoś lub coś. Animatorem zabaw zuchowych jest tzw. wódz – drużynowy.
2. Harcerski i harcerze- dzieci w wieku 10-13 lat. Drużyny harcerskie działają w oparciu o system zastępów wykorzystując aktywność gry która rozumiana jest jako działanie zespołowe któremu towarzyszy współzawodnictwo. Koordynatorem działań harcerzy jest drużynowy.
3. Harcerki i Harcerze starsi- dzieci w wieku 13- 16 lat. Podobnie jak w drużynie harcerskiej harcerze starsi działają w oparciu o zastępy jednak ich główną formą aktywności jest poszukiwanie autorytetów. O programie działań drużyny decyduje rada drużyny.

4. Wędrowniczki i wędrownicy – młodzież w wieku 16- 25 lat. W drużynie wędrowniczej charakterystyczną formą jest aktywność nastawiona na rozwój indywidualny lub zespołowy. Podejmowane działania przez wędrowników mają charakter wyczynu. O realizowanym programie decyduje cała drużyna. (E.Kulczyk-Prus, 2011, s.42)

Metodyka pracy Drużyn Harcerskich - Nieprzetartego Szlaku

Związek Harcerstwa Polskiego jest ogólnopolskim, patriotycznym stowarzyszeniem, należącym do światowego ruchu skautowego. ZHP jest organizacją otwartą i apolityczną, wychowuje młodych ludzi na prawych, aktywnych i odpowiedzialnych obywateli w duchu wartości zawartych na prawie harcerskim.

ZHP – swoim zasięgiem obejmuje całą Polskę i jest dostępne dla każdego dziecka i młodego człowieka. Jako patriotyczne, ogólnopolskie stowarzyszenie kierujemy się określonymi wartościami i dążymy do realizacji wyznaczonych celów. Opieramy się na pracy wolontariackiej. Polscy harcerze należą także do światowego ruchu skautowego wychodząc na przeciw współpracy ze światowym skautingiem. W związku z tym, że ZHP jest człowiekiem rodziny skautowej może uczyć się i wymieniać doświadczeniem z harcerzami z całego świata. (pod red. Czetwartyński, A. Kazek 2000, s.5)

Ruch skautowy jest pełen życia. Pokazuje stały element związany z ideałami i wartościami.

Związek Harcerstwa Polskiego jest dla wszystkich, którzy chcą podjąć trud związany z kształtowaniem własnego charakteru, ale także przeżyć przygodę. Harcerstwo nie wyklucza nikogo i każdemu daje szansę. Tu rasa pochodzenie społeczne czy stan zdrowia nie mają żadnego znaczenia. (pod red. Czetwartyński, A. Kazek, 2000,s.5)

Robert Baden- Powell założyciel skautingu zdawał sobie sprawę z tego, że jeżeli otworzy drzwi do skautingu osobom niepełnosprawnym sama organizacja wiele na tym zyska. Ustanowiona przez organizację Narodów Zjednoczonych Konwencja Praw Dziecka stwierdza m.in., że wszystkie dzieci bez wyjątku mają prawo do:

- Równości- niezależnie od rasy, koloru skóry, religii, płci czy narodu,
- Właściwego psychicznego i fizycznego rozwoju
- Miłości zrozumienia i opieki
- Specjalnej troski i opieki w przypadku niepełnosprawności

- Ochrony przed prześladowaniami i wychowania w duchu światowego braterstwa (pod red. Czetwartyński, A. Kazek, 2000,s.5)

Skauting jest otwarty dla wszystkich, ponieważ wszyscy wierzą w to, że każdy człowiek jest bardzo ważną częścią społeczeństwa i wszyscy razem powinniśmy pracować na lepsze jutro.

Zaglądając do literatury często możemy zauważyć wiele informacji o integracji która wykorzystywana jest w życiu codziennym jak mówi J. Bąbka edukacja w systemie integracyjnym nie skupia się na osobach niepełnosprawnych, ale ma na celu wspomagać rozwój wychowanków, pomagać w budowaniu relacji skupiającej się na wzajemnej akceptacji. Prowadzi ona od zmiany indywidualnej do społecznej. Edukacja integracyjna to też zmiana w organizacji środowiska, które sprzyja uczeniu się i budowaniu więzi interpersonalnych. „ Im większa jest rozbieżność, u dzieci pomiędzy ich możliwościami a wymogami otoczenia oraz wcześniejszymi doświadczeniami, a tymi, jakie gromadzą aktualnie, tym większe będą przejawiać trudności w funkcjonowaniu psychospołecznym” (J. Bąbka, 2003, s. 257)

Związek Harcerstwa Polskiego mówi głośno i wyraźnie zajmijmy się integracją także poza szkołą i pokażmy niepełnosprawnym dzieciom czym jest prawdziwa zabawa, przyjaźń i przygoda.

Z tego względu wyróżnia następujące cechy:

- Dobrowolność uczestnictwa- wszyscy mogą dobrowolnie w każdej chwili zrezygnować
- Brak rywalizacji między osobami niepełnosprawnymi i pełnosprawnymi
- Brak stresu i niepowodzeń szkolnych
- Wspólny cel przebywających ze sobą (nie jest to integracja sama dla siebie)
- Stymulowanie aktywności poprzez naturalną współpracę i pomoc słabszym
- Powstawanie sympatii i przyjaźni (D Kołakowska i A. Żwirblińska, 2009, s.11
- Dla harcerskiej metody wychowawczej charakterystyczne są:
- Dostosowanie programu działań do wieku, rozwoju i zainteresowań dziecka
- Wychowanie przez działalność społeczną w samodzielnych zespołach, zastępach
- Powiązanie programu działania ze zdobywaniem sprawności, odznak i stopni
- System odznak wewnętrznych – mundur, sztandar itp.,

- Specyficzna obrzędowość harcerska oraz obozownictwo (D. Kołakowska i A. Żwirblińska za: M. Wójcik, 2009, s.2).

Według A. Hulka (1980, s.13) integracja „wyraża się w takim wzajemnym stosunku pełnosprawnych i niepełnosprawnych, w których respektowane są te same prawa (...) i w którym stworzone są dla obu grup identyczne warunki maksymalnego, wszechstronnego rozwoju. Integracja w takim znaczeniu może mieć zastosowanie do wszystkich sfer życia jednostki niepełnosprawnej- życia rodzinnego, kształcenia ogólnego i zawodowego, pracy, czasu wolnego, aktywności społecznej i politycznej itp.”

Podobne zdanie na temat integracji mają autorki J. Bogucka i M. Kościelska. Obie Panie twierdzą, że edukacja integracyjna powinna rozpocząć się w środowiskach przedszkolnych i szkolnych, w których dzieci mogłyby nie tylko wspólnie się uczyć, ale także bawić się na różnym poziomie rozwoju fizycznym, psychicznym i społecznym (J. Bogucka i M. Kościelska, 1998, s.6)

Już w latach międzywojennych powstawały w ZHP pierwsze drużyny harcerskie dla niepełnosprawnych, a w 1958 rozpoczęto działanie Nieprzetartego Szlaku. Przynależność do drużyny nieprzetartego szlaku przygotowuje do odpowiedniej integracji w życiu codziennym. Lecz tak naprawdę każdy chcąc rozpocząć pracę z integracją powinien zdawać sobie sprawę z tego jak przygotować do integracji dzieci sprawne.(S.Mirowski,1996,s50)

Młody człowiek, aby bez obaw przystąpić do propozycji współpracy integracji z niepełnosprawnymi musi poznać, choć minimalne możliwości, jakie posiada osoba niepełnosprawna. Chcąc rozpocząć pracę integracyjną powinno się pokazać dzieciom pełnosprawnym w minimalny sposób jak wygląda świat z perspektywy osób niepełnosprawnych. Ważnym elementem jest także przełamanie natury psychicznej zarówno dzieci jak i rodziców pełnosprawnych. (ZHP,2003s.5)

Zdaniem P. Gindrycha i Z. Kazanowskiego (1998, s. 171) integracja w dziedzinie pedagogiki oznacza „tworzenie warunków dydaktycznych oraz wychowawczych w zwykłej szkole, umożliwiając uczenie i wychowywanie dzieci, młodzieży lub dorosłych odbiegających od normy wspólnie z osobami pełnosprawnymi. (M. Chodkowska, 2002, s. 25)

Praca z dziećmi niepełnosprawnymi w drużynach wymaga dużej odporności, ale daje także niewypowiedzianą ilość satysfakcji, jaką można im przekazać, by mogły poznawać świat.

Z perspektywy instruktora ZHP można by się zastanawiać, co można dać niepełnosprawnym i odpowiedź jest jedna niesamowite doświadczenia, umiejętności i przyjaźnie na całe życie. Bo gdzie indziej dziecko niemające władzy w nogach mogłoby zjechać na linie podczas imprezy harcerskiej lub kto inny zaprowadziłby dzieci niepełnosprawne i pełnosprawne do wspólnego ogniska, gdzie można by było wspólnie śpiewać piosenki przez całą noc rozmawiając o rzeczach istotnych i cech zupełnie nikomu niepotrzebnych a następnie o wschodzie słońca leżeć na plaży wpatrując się w niebo. Są to sytuacje, które okazują się niezastąpione, a dzięki integracji, jaką daje możliwość drużyna Nieprzetartego Szlaku jest możliwa.

Dziś w ZHP mamy dzieci niepełnosprawne drużyn Nieprzetartego Szlaku. Większość z nich działa w oparciu o ośrodki i szkoły specjalne, domy dziecka czy placówki wychowawcze. Integracja niepełnosprawnych członków tych drużyn ze sprawnymi harcerzami ma miejsce w trakcie działań wspólnych w szczepie bądź hufcu podczas imprez, obozów integracyjnych biwaków itp.

W Związku Harcerstwa Polskiego są też gromady i drużyny integracyjne, w których jak zwykle obok zuchów i harcerzy sprawnych – kilkoro z nich jest niepełnosprawnych. Członkowie Nieprzetartego Szlaku, jako pełnoprawni członkowie ZHP noszą te same mundury i odznaki zdobywają także takie same stopnie i sprawności, co niweluje u tych wychowanków poczucie niższości i inności. (D Kołakowska i A. Żwirblińska, 2009, s.11)

Metodologiczne założenia badań własnych

Cel i problematyka badań

Definiując cel metodologiczny T. Pilch i T. Bauman mówi, że cele są: eksploatacyjne, opisowe, wyjaśniające. Cele eksploracyjne zmierzają do wyjaśnienia i wyjaśnienia faktów, społeczności ludzkich. Ich zadaniem jest stwarzanie jak najbardziej ogólnych intelektualnych obrazów, które powstają w wyniku badania różnego rodzaju warunków. Skupiają się także na problemach prowadzenia badań w przyszłość. Zadaniem tych celi jest także ulepszenie ciągle powstających przypuszczeń i hipotez. Cele opisowe polegają na tworzeniu opisów a także na wykorzystaniu nowych danych do powstałych już wcześniej. Zadaniem tej grupy celów jest

prorowadzenie dokumentacji procesów i mechanizmów przyczynowych. Do ostatniej grupy celów należy testowanie założeń teoretycznych, wzbogacenie wyjaśnień dotyczących teorii, akceptowaniem lub odrzucaniem wyjaśnień różnych przesłanek także określeniem najlepszych wyjaśnień z kilku istniejących, (T. Pilch, T. Bauman, 2001, s. 22-23).

Głównym celem podjętych badań była diagnoza możliwości kształtowania się postaw uczniów zdrowych wobec niepełnosprawnych rówieśników w pracy Drużyn Nieprzetartego Szlaku.

Jak pisze T. Pilch (1998, s. 24-25) problem badawczy „jest to z pozoru prosty zabieg werbalny, polegający na precyzyjnym rozbiciu tematu na pytania, problemy. Problem badawczy zdaniem Z. Cackowskiego to takie pytanie, których odpowiedzi poszukujemy przeprowadzając i analizując badania naukowe, czyli wkładając z nie dużo samodzielnej pracy a nie korzystając z gotowych odpowiedzi osób trzecich. (Z. Cackowski, 1964, s.104).

Głównym problemem badawczym zawiera się w pytaniu:

Czy i w jakim zakresie zastosowany program edukacyjny, zastosowany w drużynach Nieprzetartego Szlaku uczniów na pierwszym etapie edukacyjnym wywiera wpływ na postawy badanych uczniów?

W oparciu o postawiony problem badawczy wyodrębniłam szczegółowe problemy zawarte w poniższych pytaniach:

Jaki jest zakres wiedzy uczniów na temat funkcjonowania niepełnosprawnych rówieśników?
Czy zastosowany eksperyment przyczynił się do wzrostu tej wiedzy?

Jakie zachowania i uczucia towarzyszą badanym uczniom w ich postawach wobec osób niepełnosprawnych przed eksperymentem i po nim?

Mówiąc o problemach badawczych należałoby również wspomnieć o hipotezach roboczych. W literaturze hipotezy robocze są przedstawione, z co najmniej dwóch punktów widzenia. Niektórzy badacze określają hipotezę roboczą, jako przypuszczalne twierdzenie, formułujące się zawsze w postaci twierdzącej, które dotyczy relacji pomiędzy dwoma lub więcej zmiennymi. Inni uważają, że hipotezą jest zdanie, przedstawiające zależność i związki

między zjawiskami, stanami, zdarzeniami, które należy sprawdzić pod kątem wartości logicznej w drodze badań empirycznych. (M.Łobocki, 2001, s.125).

Uogólniając można stwierdzić, że „ hipotezy robocze są oczekiwanymi przez badacza wynikami planowanych badań”. (M. Łobocki, 2004, s 26)

Nie zawsze jednak wydaje się konieczna hipoteza w przypadku, który dotyczy właściwych badań zmiennych. Niekiedy może okazać się wręcz niepożądana w rozwiązaniu niektórych tego typu problemów. W ten sposób można uniknąć wywierania przez nią wpływu na końcowy wynik przeprowadzonych badań na temat właściwych wartości, czyli badań diagnostycznych (M. Łobocki, 2004, s 26)

Metoda i techniki badań

Metoda badań to „zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych obejmujących najogólniej całość postępowania badacza, zamierzającego do rozwiązania określonego problemu naukowego” (A. Kamiński za: T.Pilcha 1998, s.42)

Zdaniem M Łobockiego metoda to postępowanie, które ma na celu rozwiązanie postawionego wcześniej problemu. Są one ogólnymi sposobami rozwiązania problemów. (M. Łobocki, 200, s.27)

T. Pilch za metodę badań uważa „ zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych obejmujących najogólniej całość postępowania badacza, zmierzającego do rozwiązania określonego problemu badawczego”.

W dzisiejszych czasach istnieje wiele technik i badań pedagogicznych T.Pilch i T.

Bauman wyodrębniają następujące metody badań:

- Eksperyment pedagogiczny- „ metoda naukowa badania określonego wycinka rzeczywistości(wychowawczej), polegającą na wywołaniu lub zmienianiu przebiegu procesów przez wprowadzenie do nich jakiegoś nowego czynnika i obserwowaniu zmian powstałych pod jego wpływem”
- Monografia pedagogiczna- metoda badań, w której przedmiotem są instytucje wychowawcze tj. placówki lub instytucjonalne formy działalności wychowawczej), lub jednorodne zjawiska społeczne; prowadzi do szczegółowego rozpoznania struktury instytucji;

efektywności i działań wychowawczych, a także do opracowania koncepcji ulepszeń prognozy rozwojowej. (T. Pilch, T. Bauman, 2001, s.76)

- Metoda indywidualnych przypadków- zwana także studium indywidualnych przypadków, wywodzi się ona z metod pracy socjalnej rozwijanych w pedagogice opiekuńczej na przełomie rozpowszechnionych w latach 20 naszego wieku. (T. Pilch, T. Bauman, 2001, s.77)

- Metoda sondażu diagnostycznego- jest to „gromadzenie wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasilaniu się i kierunkach rozwoju określonych zjawisk”. (T. Pilch, T. Bauman, 2001, s.80)

Metodom badawczym przyporządkowane są techniki badań, które określane, jako „czynności praktyczne, regulowane starannie wypracowanymi dyrektywami, pozwalającymi na uzyskanie optymalnie sprawdzalnych informacji, opinii, faktów”. (A. Kamiński za T. Pilch, 2001, s.71)

Zdaniem M. Łobockiego „techniki badawcze są bliżej skonkretyzowanymi sposobami postępowania badawczego. Podporządkowane są metodom badawczym, pełniąc niejako wobec nich służebną rolę. Wymienia on takie techniki jak:

techniki socjometryczne (M. Łobocki, 2000, s. 29-30)

Jako dopełnienie terminologii należy określić pojęcie narzędzia badawczego, jest ono

przedmiotem służącym do realizacji wybranej techniki badań”. Służy do „technicznego gromadzenia danych badań (T. Pilch, T. Bauman, 2001, s.71-72)

W swojej pracy posłużyłam się:

Metodą eksperymentu pedagogicznego, który „stanowi metodę badania jednego lub kilku czynników zwiększających efektywność pracy dydaktyczno-wychowawczej w możliwie naturalnych warunkach życia szkoły, przy czym kontroli naukowej podlegają zarówno czynniki wprowadzone do zaistniałej sytuacji procesu nauczania i wychowania, jak również zmiany powstałe pod ich wpływem, istotę tak rozumianego eksperymentu stanowi celowe organizowanie działalności pedagogicznej w naturalnych warunkach szkolnych”. (M.Łobocki, 2000, ss. 150-152)

Badani uczniowie odbyli cykl sześciu spotkań podczas których mogli dowiedzieć się, czym jest niepełnosprawność. W tym celu stworzyłam program, który został oparty na metodach pracy Drużyn Nieprzetartego Szlaku. Dzieci za pośrednictwem zabawy (w kogoś lub coś) mogły doświadczać trudności, jakie napotykają osoby niepełnosprawne.

„Techniki badawcze są bliżej skonkretyzowanymi sposobami postępowania badawczego”. Definicję technik badawczych przedstawia A. Kamiński mówiąc, że są to „czynności praktyczne, regulowane starannie wypracowanymi dyrektywami, pozwalającymi na uzyskanie optymalnie sprawdzonych informacji, opinii, faktów.”(za.T. Pilch, 1995,s.42) Technika różni się od metody większą szczegółowością sposobów działania badawczego. (M. Łobocki, 2006, s.27)

Techniką ankiety „gromadzenie informacji polegające na wypełnieniu najczęściej samodzielnie przez badanego specjalnych kwestionariuszy, pytania są zawsze konkretne, ścisłe i jedno problemowe. Najczęściej pytania są zamknięte i zaopatrzone w tzw. kafeterię, czyli zestaw wszelkich możliwych odpowiedzi.” (T. Pilch, T.Bauman, 2001, s.96)

Wywiad „służy do poznania faktów, opinii i postaw danej zbiorowości. Materiał uzyskany drogą wywiadu pozwala na analizę układów i zależności między zjawiskami”. .”(T. Pilch, T.Bauman, 2001, s.92)

Obserwacja uczestnicząca „występuje wówczas, jeśli badający stanie się uczestnikiem badanej zbiorowości i jest przez nią akceptowany. Może mieć dwie postacie: jawną i ukrytą”. Obserwacja jawna polega na poinformowaniu grupy o roli badającego, obserwacja ukryta występuje gdy badana grupa nie jest świadoma roli, jaką spełnia jej nowy członek”. .”(T. Pilch, T.Bauman, 2001, s.86)

By zweryfikować podane problemy badawcze zastosowałam narzędzie badawcze kwestionariusza ankiety własnej konstrukcji przy współpracy nauczycieli pierwszego etapu edukacyjnego. Kwestionariusz składa się z pytań, w których uczniowie odpowiadają na 10 pytań kolorując odpowiedź tak lub nie. By poszerzyć informacje o zdobytych wiadomościach zastosowałam również wywiad podczas wykonywania ankiety końcowej oraz obserwację uczestniczącą

Charakterystyka osób badanych

Badanie zostało przeprowadzone w trzech klasach szkoły podstawowej. Do klasy nie uczęszczają osoby niepełnosprawne jednakże w szkole mają możliwość przebywania z niepełnosprawnymi rówieśnikami.

Opis terenu i organizacja badań własnych

Badania zostały przeprowadzone w 2013 roku w Lublinie na terenie Niepublicznej Szkoły Podstawowej „Skrzydła”.

W celu zweryfikowania postawy uczniów klas młodszych do niepełnosprawnych rówieśników zastosowałam ankietę, którą uczniowie wypełniali przy pomocy nauczyciela odczytującego polecenia, zadaniem uczniów było zamalowanie odpowiedzi tak lub nie. Podczas badania nauczyciel udzielił uczniom wskazówek i wyjaśnienia o charakterze proceduralnym, odpowiedzi nie były w żaden sposób sugerowane uczniom.

Przez kolejne sześć dni uczniowie mieli możliwość uczestnictwa w programie uświadamiającym funkcjonowanie osób niepełnosprawnych. Po zakończonym cyklu spotkań została ponownie wykonana ta sama ankieta sprawdzająca postawy uczniów względem osób niepełnosprawnych po przeprowadzonych zajęciach.

Po przeprowadzonych badaniach zebrałam ankiety i podziękowałam uczniom za uczestnictwo we wszystkich zajęciach. Analiza postaw badanych uczniów przed eksperymentem

1. Wiedza badanych na temat niepełnosprawności

Tabela nr.3 Opinia badanych uczniów na temat pytania „Czy znają ilustrację informującą o niepełnosprawności „

Analiza danych w tabeli nr 3 pozwala zauważyć, że ankietowani w 67 % rozpoznają symbol niepełnosprawności czternaście osób 31% zaznaczyło, iż nie wiedziało co oznacza przedstawiony symbol oraz jedna osoba 6,25% nie pokolorowała żadnej z możliwych do wyboru odpowiedzi.

Tabela Opinia badanych uczniów na temat pytania „Czy wiedzą, co oznacza ilustracja przedstawiająca symbol niepełnosprawności „osoby niewidome” „

Wi ek		Kla sa I	Kla sa II			Ra ze m			
		N		%	N		%	N	%
Ta ,	3		18,75	8	28		11	24	
Nie	13		81,25	21		72	34	76	
Br od po i	-			-	-		-	-	
Ra ze	16		100	29	100		45	100	

Odpowiedzi przedstawione w tabeli nr 4. informują nas, że zdecydowana większość dzieci nie wie, co znaczy ilustracja przedstawiająca niepełnosprawność aż 76 % zaś pozostali 11 uczniów 24% deklaruje, że wie, czego może dotyczyć przedstawiony symbol.

Tabela nr. 5 Opinia badanych uczniów na temat pytania

„Czy znają ilustrację mówiącą o posługiwaniu się językiem migowym,,

Wi ek		Kla sa I	Kla sa II			Ra ze m			
		N		%	N	%	N	%	
Ta ,	6		37,5	4	14	10	22		

Nie	9	56,25	25		86	34	76
Bra	1	6,25	-	-		1	2
odp							
i							
Raz	16	100	29	100		45	100

Na podstawie tabeli nr 5, widać, że 22 % badanych rozpoznaje symbol posługiwania się językiem migowym. Zaś większość 76% uczniów nigdy wcześniej nie widziało zamieszczonej w ankiecie ilustracji.

Tabelka nr. 6 Opinia badanych uczniów na temat pytania „Czy wiesz, co oznacza wyraz niepełnosprawność? „

Wi		Kla	Kla		Ra			
ek		sa I	sa		ze			
			II		m			
		N		%	N	%	N	%
Ta	7		43,75	20	69	27	60	
Nie	8		50	9	31	17	38	
Br	1		6,25	-		1	2	
od								
po								
i								
Ra	16		100	29	100	45	100	

Jak pokazuje tabela nr 7 większość badanych dzieci wiedziało co może oznaczać wyraz niepełnosprawność 27 osób 60% mniejszość stanowiły dzieci które nie wiedziały co może oznaczać podany wyraz 38 %. Jeden z uczniów nie zaznaczył żadnej z odpowiedzi.

Stosunek emocjonalny osób badanych do niepełnosprawności

Tabelka nr. 9 Opinia badanych uczniów na temat pytania „Czy można się przyjaźnić z osobami, które słabo słyszą „

Wiek		Kla sa I	Kla sa II		Ra ze m			
		N	%		N	%	N	%
Tak	12		87,5%	24	82,75	36	80	
Nie	4		12,5	2	7,25	6	13,3	
Brak odpo	-		-	3	10	3	6,7	
Raze	10		100	29	100	45	100	

Z tabeli 9 wynika, że zdecydowana większość ankietowanych dzieci zarówno z pierwszej jak i drugiej klasy 80 % uważa, że można zaprzyjaźnić się z osobą słabosłyszącą. Przeciwnie stanowisko przedstawia jednak 13,3 % uczniów badanych klas uważając, że nie można się przyjaźnić z osobą mającą problemy ze słuchem. Trzy osoby 6,7 % nie udzieliło żadnej odpowiedzi.

Tabelka nr 10 Opinia badanych uczniów na temat pytania „Czy można siedzieć w ławce z kolegą/koleżanką, która słabo widzi lub nie widzi?”

Wiek		Kla sa I	Kla sa II		Ra ze m			
		N		%	N	%	N	%
Tak	13		81,25	19	65,5	32	71	
Nie	2		12,5	8	27,5	10	22	
Brak odpo	1		6,25	2	7	3	7	
Raze	16		100	29	100	45	100	

Modern Social Science Journal - Theory and Good Practice

Na podstawie tabeli 10 można wnioskować, że większość z badanych dzieci 71 % uważa, że można usiąść w ławce z kolegą bądź koleżanką mającą problemy ze wzrokiem. Zaś odpowiedzi negatywnej, sugerując że nie można siedzieć z osobą słabowidzącą udzieliło 10 uczniów klasy drugiej 22%, trzech uczniów nie miało zdania 7%.

Tabelka nr. 11 Opinia badanych uczniów na temat pytania „Czy osoby zdrowe nauczą się więcej niż te, które muszą jeździć na wózku inwalidzkim?”

Wiek		Kla sa I	Kla sa II		Ra ze m			
		N		%	N	%	N	%
Tak	4		25	11	38	15	33	
Nie	12		75	17	59	29	64	
Brak odpo	-		-	1	3	1	2	
Raze	16		100	29	100	45	100	

Tabela 11 pozwala zauważyć, że ankietowani podczas udzielania odpowiedzi na pytanie zarówno w klasie pierwszej jak i drugiej w większość zaznaczyli iż dzieci niepełnosprawne mogą nauczyć się tyle samo co pełnosprawni 64%. Odmienne zdanie prezentowali pozostali uczniowie uczestniczący w ankiecie 33% zaś jedna osoba nie udzieliła żadnej odpowiedzi 2%.

Analiza postaw badanych uczniów po eksperymencie

1. Wiedza badanych na temat niepełnosprawności

Tabela nr.12 Opinia badanych uczniów na temat pytania „Czy znają ilustrację informującą o niepełnosprawności „

Wi ek		Kla sa I	Kla sa II		Ra ze m			
		N		%	N	%	N	%
Ta .	15		93,5	26	90	41	91	
Nie	0			1	3,4	1	2	
Br od po i	1		6,25	2	6,9	3	7	
Ra	16		100	29	100	45	100	

Analiza danych w tabeli nr 3 pozwala zauważyć, że ankietowani w 91, % rozpoznają symbol niepełnosprawności jedna osoba nie wiedziała co oznacza przedstawiony symbol oraz jedna osoba w klasie 6,25% nie pokolorowała żadnej z możliwych do wyboru odpowiedzi.

Tabela nr.13 Opinia badanych uczniów na temat pytania	„Czy wie dzą, co oznacza									
ilustracja przedstawiająca symbol niepełnosprawności „osoby niewidome” „										
Wiek		Kla sa I	Kla sa II			Ra ze m				
		N		%	N	%		N		%
Tak	14		87,5	21	72,4		35		78	
Nie	1		6,25	8	27,6		9		20	

Brak odpo wiedzi	1	6,25	-		1	2
Razem	16	100	29	100	45	100

Odpowiedzi przedstawione w tabeli nr 4. informują nas, że zdecydowana większość dzieci wie, co znaczy ilustracja przedstawiająca niepełnosprawność aż 78 % zaś dziewięcioro uczniów nie wie, czego może dotyczyć przedstawiony symbol 20 % Jeden z ankietowanych uczniów nie zaznaczył żadnej z możliwych odpowiedzi 6,25%.

Tabela nr. 5 Opinia badanych uczniów na temat pytania

Pytanie 5. „Czy znają ilustrację mówiącą o posługiwaniu się językiem migowym „

Wi ek		Kla sa I	Kla sa II		Ra ze m			
		N		%	N	%	N	%
Ta k	6		37,5	12	41,37	18	40	
Nie	9		56,25	17	58,62	26	57,7	
Br od po i	1		6,25	-		1	2,3	
Ra z	16		100	29	100	45	100	

Na podstawie tabeli nr 5, widać, że 40 % badanych rozpoznaje symbol posługiwania się językiem migowym. Zaś większość 57,7% uczniów nigdy wcześniej nie widziało zamieszczonej w ankiecie ilustracji.

Tabela nr. 6 Opinia badanych uczniów na temat pytania „Czy wiesz, co oznacza wyraz niepełnosprawność? „

Wi ek		Kla sa I	Kla sa II		Ra ze m			
		N		%	N	%	N	%
Ta k	16		100%	12	41,37	20	44	
Nie	-		-	17	58,62	17	37,7	
Br ak	-		-	-		1	2,3	

od po i								
Ra	16		100	29	100	45	100	

Jak pokazuje tabela nr 7 wszyscy badani uczniowie z klasy pierwszej 16 osób, czyli 100 % zaznaczyło odpowiedź, iż spotkało się już z określeniem niepełnosprawności oraz wie, co ono oznacza. Natomiast uczniowie klasy drugiej w 41,37 % wiedziało co oznacza określenie niepełnosprawność zaś większa część uczniów zaznaczyło iż nie wie co może oznaczać 58,62 %.

Stosunek emocjonalny osób badanych do niepełnosprawności

Tabelka nr. 9 Opinia badanych uczniów na temat pytania „Czy można się przyjaźnić z osobami, które słabo słyszą „

Wiek		Kla sa I	Kla sa II		Ra ze m			
		N		%	N	%	N	%
Tak	14		87,5%	27	93	41	91	
Nie	2		12,5	2	58,62	4	8,8	
Brak odpo	-		-	1	6,89	1	2,2	
Raze	16		100	29	100	45	100	

Z tabeli 9 wynika, że zdecydowana większość ankietowanych dzieci zarówno z pierwszej jak i drugiej klasy 91% uważa, że można zaprzyjaźnić się z osobą słabosłyszącą. Przeciwnie

stanowisko przedstawia jednak 8,8 % uczniów badanych klas uważając, że nie można się przyjaźnić z osobą mającą problemy ze słuchem.

Tabela nr 10 Opinia badanych uczniów na temat pytania „Czy można siedzieć w ławce z kolegą/koleżanką, która słabo widzi lub nie widzi?”

Wiek		Kla sa I	Kla sa II		Ra ze m			
		N		%	N	%	N	%
Tak	10		100%	23	79	39	87	
Nie	-		-	6	21	6	13	
Brak odpo	-		-	-	-	-	-	
Raze	10		100	29	100	45	100	

Na podstawie tabeli 10 można wnioskować, że wszystkie z badanych dzieci 100 % w klasie I i 79% z klasy drugiej uważa, że można usiąść w ławce z kolegą bądź koleżanką mającą problemy ze wzrokiem. Zaś odpowiedzi negatywnej, sugerując że nie można siedzieć z osobą słabowidzącą udzieliło 6 uczniów klasy drugiej 21%

Tabela nr. 11 Opinia badanych uczniów na temat pytania „Czy osoby zdrowe nauczą się więcej niż te, które muszą jeździć na wózku inwalidzkim?”

Wiek		Kla sa I	Kla sa II		Ra ze m			
		N		%	N	%	N	%
Tak	4		25	11	38	15	33	
Nie	12		75	17	59	29	64	

--	--	--	--	--	--	--	--	--

Brak	-	-	1	3	1	2
Razem	16	100	29	100	45	100

Tabela 11 pozwala zauważyć, że ankietowani podczas udzielania odpowiedzi na pytanie zarówno w klasie pierwszej jak i drugiej w większość zaznaczyli iż dzieci niepełnosprawne mogą nauczyć się tyle samo co pełnosprawni 64%. Odmienne zdanie prezentowali pozostali uczniowie uczestniczący w ankiecie 33% zaś jedna osoba nie udzieliła żadnej odpowiedzi 2%.

Analiza postaw badanych uczniów po eksperymencie

Chcąc podsumować prowadzony eksperyment pedagogiczny wywiad a także obserwacje, chciałabym odnieść się do wykonywanego przeze mnie programu edukacyjnego. Program ten miał za zadanie przekazać pełnosprawnym uczniom jak odczuwają świat osoby z niepełnosprawnością. Przez cykl pięciu spotkań ukazywana była dzieciom tematyka niepełnosprawności. Dzięki metodom harcerskim udało się to przekazać wykorzystując jedną z form pracy gromad zuchowych „zabawę w kogoś lub coś. Eksperyment rozpoczął się pierwszego dnia przez wypełnienie ankiety sprawdzającej poziom wiedzy uczniów dotyczący niepełnosprawności. Jak pokazują wyniki z tabel, wiedza uczniów była na zadowalającym poziomie lecz zaznaczane odpowiedzi nie były poparte wiedzą lecz ogólną orientacją badanych. Dzieci nie potrafiły odpowiedzieć co mogą oznaczać podane im symbole.

Eksperyment prowadzony był w klasie I i II szkoły podstawowej. Przez cały tydzień dzieci uczestniczyły w zajęciach podczas których poruszane były różne tematyki niepełnosprawności.

Dzień I – zajęcia rozpoczęły się wypełnieniem ankiety która miała za zadanie sprawdzenie poziomu wiedzy teoretycznej o niepełnosprawności. Następnie dzieci uczestniczyły w lekcji która przygotowała ich do tematyki zajęć.

Uczniowie wykazali duże zainteresowanie tematem. Bez problemu przystąpili do budowy statku oraz uczestniczyli w zabawach grupowych tzw. harcerskich płasach i dopytywali co będzie się działo na kolejnych zajęciach.

Dzień II- tematem drugiego spotkania była „Kraina 1000 i Jednej Nocy” zajęcia skupione były wokół tematyki osób niewidzących. Uczniowie w zadziwiający sposób podeszli do wykonywanych zabaw. Z przejęciem i wielki zaangażowaniem próbowali wykonać postawione przed nimi zadania angażujące wszystkie zmysły.

Dzień III- „W cichej krainie” lekcja miała za zadanie przybliżyć uczniom temat osób niesłyszących. Przy pomocy języka migowego oraz „płásów” uczniowie próbowali się porozumiewać. Jak sami zauważyli było to bardzo trudne zadanie, wymagające ogromnego skupienia zarówno osoby pokazującej jak i tej która próbowała odczytać przekazywane hasło.

Dzień IV - „Napad” niepełnosprawności ruchowe, bez wątpienia były to najtrudniejsze zajęcia do przeprowadzenia ponieważ w bardzo prosty sposób należało przedstawić uczniom trudny temat niepełnosprawności. Jednak przy pomocy harcerskich metod udało się pokazać uczniom poprzez zabawę jakie uczucia mogą towarzyszyć osobom niepełnosprawnym. Po dość „zabawnych zajęciach” dzieci uczestniczyły w rozmowie tzw „pogadance” dzięki której mogły uzyskać teoretyczną wiedzę z tematyki niepełnosprawności. Wszystkie dzieci doszły do wniosku ,że osobom niepełnosprawnym należy pomagać oraz „wyśmiewanie się” nie jest odpowiednie.

Dzień V- podczas ostatnich zajęć odbyło się podsumowanie wszystkich dni oraz podchody podczas których dzieci miały za zadanie rozwiązać zadania dotyczące wiedzy jaką nabyły przez ostatni tydzień.

Na zakończenie dzieci po raz kolejny wypełniły ankietę podczas której zauważalne było iż poziom wiedzy uczniów zwiększył się.

Podsumowanie i wnioski

Moja praca dotyczyła kształtowania się postaw dzieci pełnosprawnych wobec niepełnosprawnych rówieśników w pracy drużyn Nieprzetartego Szlaku.

Jaki jest zakres wiedzy uczniów na temat funkcjonowania niepełnosprawnych rówieśników?

Czy zastosowany eksperyment przyczynił się do wzrostu tej wiedzy?

Jakie zachowania i uczucia towarzyszą badanym uczniom w ich postawach wobec osób niepełnosprawnych przed eksperymentem i po nim?

W badaniach własnych nie postawiłam hipotezy do przedstawionych problemów badawczych, gdyż nie zawsze stawianie ich wydaje się konieczne.

Stawianie hipotez w wielu przypadkach jest wręcz niepotrzebne w celu rozwiązania problemu badawczego.

Pierwszy problem badawczy:

Jaki jest zakres wiedzy osób badanych na temat funkcjonowania osób niepełnosprawnych?

Analizując ten problem stwierdzam, iż są zasadnicze różnice pomiędzy odpowiedziami dzieci w pierwszej i drugiej ankiecie. Uczniowie odpowiadając na pytania po raz pierwszy w większości deklarowali niską wiedzę dotyczącą niepełnosprawności. W swych odpowiedziach zaznaczali, iż widzieli symbole dotyczące niepełnosprawności jednak nie potrafili odpowiedzieć o ich znaczeniu. Zadowolający jest jednak fakt, iż dzieci potrafiły odpowiedzieć na pytanie dotyczące niepełnosprawności.

Dodatkowo podczas przeprowadzanych zajęć dzieci bardzo chętnie podejmowały działania dotyczące wykonywanych ćwiczeń.

Uczniowie z dużą energią wykonywali zadania. Dzięki temu, że zajęcia były prowadzone na zasadzie metod pracy w drużynie nieprzetartego szlaku dzieci miały możliwość zabawy w kogoś lub coś, co sprzyjało podejmowaniu kolejnych wyzwań przez dzieci. W trakcie zajęć dzieci zadawały wiele pytań, które sprzyjały zdobywaniu wiedzy i wykształcaniu pozytywnych postaw.

Podsumowując wiedza, jaką powinny posiadać dzieci w tym wieku szkolnym o niepełnosprawności po zakończonych badaniach jest wysoka.

Drugi problem badawczy:

Czy zastosowany eksperyment przyczynił się do wzrostu tej wiedzy?

Deklarowane zachowania przejawiane przez osoby pełnosprawne wobec niepełnosprawnych rówieśników po zastosowanym eksperymencie są zadowalające.

Uczniowie zdecydowanie, uważają, że należy przyjaźnić się z osobami niepełnosprawnymi, oraz usiedliby w ławce z osobami słabowidzącymi lub niesłyszącymi. Dodatkowo podczas zajęć dzieci wyrażały ogromne zainteresowanie dotyczące funkcjonowania osób niepełnosprawnych. Podczas spotkań mówiły o osobach niepełnosprawnych, których oni znają. Nauczyciele uczniów uczestniczących w badaniu informowali, iż zajęcia mają ogromny wpływ na dzieci i widoczny jest sposób zachowania w stosunku do niepełnosprawnych uczniów uczęszczających do szkoły.

Pozytywnym aspektem jest fakt, iż uczniowie uważają, że zarówno pełnosprawni jak i niepełnosprawni mogą nauczyć się tyle samo.

Trzeci problem badawczy:

Jakie zachowania i uczucia towarzyszą badanym uczniom w ich postawach wobec osób niepełnosprawnych przed eksperymentem i po nim?

Postawy uczniów dotyczące niepełnosprawności zdecydowanie zmieniły się.

Większość dzieci deklaruje, że można się przyjaźnić z osobami niepełnosprawnymi oraz że poziom wiedzy niepełnosprawnych i pełnosprawnych może być taki sam. Dzieci zmieniły także sposób patrzenia na osoby chore zwracając uwagę nie tylko na wygląd.

Obie ankiety wykazały, iż dzieci młodsze cechują się dużą empatią w stosunku do osób niepełnosprawnych. Niepodważalny jest jednak fakt, że tak małe dzieci potrzebują bodźców umożliwiających im zaznajamianie się z tematem niepełnosprawności.

Rozpatrując w kolejności szczegółowe problemy badawcze i dokonując tym samym powyższego podsumowania dochodzę do wniosku, iż moim zdaniem wiedza ankietowanych uczniów jest na zadowalającym poziomie. Uważam, że dzieci powinny mieć więcej zajęć uświadamiających w innej formie niż tylko pogadanka czy dyskusja. Dzieci w tak młodym wieku potrzebują ruchu i nauki przez działanie, co można osiągnąć zaglądając do literatury harcerskiej, w której opisane są kroki pracy z dziećmi w ujęciu nauki przez zabawę.

„Postawy społeczeństwa wobec niepełnosprawności prezentują ogromny wachlarz różnorodności, od zupełnego pomijania istniejących uszkodzeń utrudniających normalne funkcjonowanie, po traktowanie jednostek niepełnosprawnych, jako całkowicie niezdolnych nawet do wykonywania podstawowych czynności. Niechęć wobec tych jednostek wynika często z utożsamiania zachowań kwalifikowanych do pewnego standardu, stereotypu zachowań będących charakterystycznymi dla tych, że jednostek” (I. Rudek, 2003, s.74)

Niepokojące zjawisko, które zaobserwowałam dzięki swojej pracy odnośnie postaw dzieci wobec osób niepełnosprawnych jest takie, że działań, które pomogą zrozumieć dzieciom pojęcie integracji powinno być więcej.

Należałoby stworzyć szansę uczestnictwa w zajęciach uświadamiających pojęcie niepełnosprawności i integracji większej ilości dzieci we wszystkich szkołach.

Podsumowanie

Jak wiemy istnieje wiele barier, które przeszkadzają w integracji niepełnosprawnych. Mówi się o tym, że najłatwiej jest dostrzec bariery fizyczne, które występują wówczas, gdy osoba ma problemy w poruszaniu się. Jednak wśród nas są także bariery o wiele mniej oczywiste: uprzedzenie, stereotyp, obawa.

Styl harcerskiej pracy uczy, w jaki sposób wspierać i uświadamiać zarówno osoby pełnosprawne jak i niepełnosprawne. Program, który udało mi się zrealizować w jednej ze szkół to tylko kropla w morzu potrzeb. Ponieważ człowiek sprawny, aby stworzyć pozytywne postawy wobec niepełnosprawności powinien posiadać przynajmniej minimalną wiedzę na jej temat.

Harcerstwo nie jest tylko uzupełnieniem czasu wolnego jest sposobem na życie. To dzięki drużynie mogła uświadomić sobie jak mało istotny jest wygląd zewnętrzny, sposób ubierania. Dzięki mojej pracy uświadomiłam nie tylko dzieciom, na czym polega niepełnosprawność, ale także rodzicom i nauczycielom pokazałam, że dzięki harcerskiemu stylowi wychowawczemu można wykształcić postawy sprzyjające pojęciu integracji z osobami niepełnosprawnymi.

Program dla uczniów klas początkowych

„Wyspa skarbów”

Każdy z nas marzył kiedyś o tym by wyruszyć w nieznany świat, o odkrywaniu tajemnic i poszukiwaniu różnych krain. Tym razem szansę na przygodę mają uczniowie klasy I.

Harcerska przygoda, pomoże zrozumieć dzieciom dotąd nieznany świat niepełnosprawnych. Poprzez cykl spotkań uczniowie będą mogli przekonać się jak funkcjonują ich niepełnosprawni rówieśnicy.

Podczas spotkań odwiedzimy takie miejsca jak:

Krainę 1000 i Jednej Nocy, w której dzieci zobaczą, jak patrzą na świat niedowidzący, niewidomi – jak dotyk, słuch czy węch zastępuje im zmysł wzroku; także ich wrażliwość muzyczną, dużą wyobraźnię, umiejętność radzenia sobie w sytuacjach dla nas trudnych.

W Cichej Krainie docenią możliwość i umiejętność porozumiewania się za pomocą języka migowego oraz spostrzegawczość dzieci niesłyszących.

W Krainie Wytrwałych dostrzegą w jej mieszkańcach (osoby niepełnosprawne fizycznie, umysłowo, przewlekłe chore) ich silne strony, ich ciekawe umiejętności i zainteresowania. To oni potrafią precyzyjnie i dokładnie wykonywać rozmaite cudeńka do zabawy, pięknie rysować, malować, wyklejać, rzeźbić i wyszywać. To ich wyobraźnia potrafi być tak kolorowa i bogata, że znajdzie się tam miejsce na przygody, o jakich nam się nie śniło.

Spotkanie I „Przygotowanie do wyprawy”

Cel: Integracja grupy, zapoznanie z harcerskimi zasadami

Pierwsze spotkanie ma na celu ułatwienie podróży. Dzieci wspólnie podejmują decyzję o tym, że wypływają w tajemniczy rejs...Nie potrzeba im wiele czasu by zorientować się, że aby wypłynąć w podróż potrzebują odpowiedniego sprzętu, między innymi: statku, którego niestety nie posiadają. Okazują się jednak, że to nie jest aż tak duży problem wystarczy trochę papieru taśmy i farby by stworzyć najpiękniejszy statek na świecie...

Kiedy łódź jest już gotowa do wyprawy uczniowie muszą wykonać zadania wydawane przez kapitana...

Przebieg:

Zapoznanie z klasy z harcerzami, wspólne ustalenie zasad obowiązujących na zajęciach.

2. Odczytanie listu od kapitana statku, o możliwości przeżycia jedynej w swoim rodzaju przygody.

Wspólne podjęcie decyzji o włączeniu się w wyprawę.

Budowa statku.

Zabawy integracyjne.

Zakończenie zajęć i zaproszenie na kolejne. (Dzieci otrzymują informację, że następnym razem zwiedzą pierwszą wyspę)

Propozycja zabawy:

Przygotował zuch dwie nogi, ·Do dalekie ciężkiej drogi.

Noga lewa, noga prawa, ·To dla zuch jest zabawa.

Ref: Idzie zuch, wicher dmucha, ·I do tyłu ciągnie zucha, ·Ale zuch się nie przejmuje, ·I do przodu maszeruje.

Przygotował zuch dwie ręce, ·Tylko dwie, bo nie ma więcej.

Ręka lewa, ręka prawa, ·To dla zucha jest zabawa.

Przygotował zuch dwa oka, ·Takie wielkie jak u smoka.

Oko lewe, oko prawe, ·Oba światy są ciekawe.

Przygotował zuch dwa ucha, ·To zabawa jest dla zucha.

Ucho lewe, ucho prawe, ·Oba dźwięki są ciekawe.

Przygotował zuch swą głowę, ·Na daleką ciężką drogę.

Głowa w lewo, głowa w prawo, ·Takie jest zuchowe prawo.

Spotkanie II „Kraina 1000 i Jednej Nocy” (osoby niewidzące)

Płynąc po oceanie nagle rozpuściła się ogromna burza, zapadła ciemność a dzieci muszą pozbierać wszystko, co zostało na pokładzie są to rzeczy, bez których nie uda im się przetrwać.

Przebieg:

Przywitanie i przypomnienie zasad.

Wypłynięcie statkiem na ocean (szum fal)

Nauka piosenki żeglarskiej

Dotarcie do celu. Dzieci ostrożnie schodzą ze statku, ponieważ na lądzie jest zupełnie ciemno

Dzieci wykonują kolejno zadania:

Poruszanie się po ciemku (z zasłoniętymi oczami). Dobieramy osoby w pary, jedno z dzieci ma zawiązane oczy drugie zaś ma za zadanie prowadzić kolegę przez tor przeszkód tak by nic mu się nie stało.

Rozpoznawanie przedmiotów dotykiem (węchem)

W dużym pudełku lub worku znajdują się różne drobne przedmioty. Zadaniem dzieci jest rozpoznawanie tych przedmiotów za pomocą dotyku. Po dokładnym zbadaniu przedmiotu (przedmiotów), mogą próbują rysować ich wygląd, tak jak go sobie wyobrażają po badaniu za pomocą dotyku.

c) Słuchanie dźwięków dochodzących z zewnątrz

Uczniowie siadają w kole i przez kilka minut zachowują całkowitą ciszę. W tym czasie każdy próbuje usłyszeć jak najwięcej dźwięków i odgłosów. Na kolorowej kartce zaznaczają, skąd dochodziły i jakie były usłyszane dźwięki. W ten sposób powstanie mapa dźwięku każdego zucha.

Powrót statkiem do domu, przypomnienie znanej piosenki.

Rozmowa o osobach niewidzących.

Zakończenie i podsumowanie zajęć.

Spotkanie II, „W cichej krainie” (osoby niesłyszące)

Podczas rejsu dzieci w oddali zauważają tajemniczą wyspę, na którą z niecierpliwością chcą wejść by sprawdzić czy nie znajduje się na niej nowa przygoda... Od pierwszych kroków na lądzie coś im się wydaje dziwne... słyszą tylko swój wewnętrzny głos i mimo tego, że inne dziecko do nich mówi one tego nie słysz.

Przebieg:

Przywitanie i przypomnienie zasad.

Wypłynięcie statkiem na ocean (cisza)

Piosenka żeglarskiej

Zabawy na lądzie:

a. Indiańskie imię

Każde dziecko wymyśla imię dla siebie. Ma to być indiańskie imię, które można przekazać bez słów, np. Wielki Ptak lub Silny Jeleń. Najpierw następuje prezentacja swoich imion. Całą zabawę rozpoczyna prowadzący pokazując swoje imię a następnie wywołuje imię innego ucznia.

b. Uczenie alfabetu migowego

Dziecko próbuje opanować choćby po parę znaków tak, by mogły pokazać swoje imię.

c. Uczenie alfabetu migowego

Dziecko próbuje opanować choćby po parę znaków tak, by mogły pokazać swoje imię.

Powrót statkiem do domu, przypomnienie znanej piosenki.

Rozmowa o osobach niesłyszących.

Zakończenie i podsumowanie zajęć.

Spotkanie IV „Napad” (niepełnosprawności ruchowe”)

Podczas podróży w poszukiwaniu skarbów na statek napadli piraci, którzy bez oporów związali ręce wszystkim płynącym dzieciom...

Przebieg:

Przywitanie i przypomnienie zasad.

Wyłynięcie statkiem na ocean (cisza)

Piosenka żeglarskiej

Zabawy na lądzie:

Dzieci muszą narysować pędzelkiem i farbami obrazki, na których będą mogły przekazać przykrą wiadomość, jaka im się przytrafiła, prosząc o pomoc...

Powrót statkiem do domu, przypomnienie znanej piosenki.

Rozmowa o osobach niepełnosprawnych (pytania: Czy wiedzą jak wygląda osoba niepełnosprawna? Jak się zachowuje? Czy można się z nimi bawić? Itp....)

Zakończenie i podsumowanie zajęć.

Spotkanie V „Wyspa skarbów”

Po wielu przygodach dzieciom udaje się dotrzeć do wyspy gdzie ukryty jest skarb.

Przebieg:

Przywitanie i przypomnienie zasad.

Wyłynięcie statkiem na ocean

Piosenka żeglarskiej

Zabawy na lądzie:

a. Gra- podchody w poszukiwaniu skarbu.

Powrót statkiem do domu, przypomnienie znanej piosenki.

Rozmowa o tym, czego dzieci nauczyły się przez cykl spotkań. Czy dzięki zajęciom udało im się zrozumieć, na czym polega niepełnosprawność ich kolegów i koleżanek ze szkoły.

Zakończenie i podsumowanie zajęć.

Bibliografia:

- G. B ö h n e r, M. W ä n k e, Postawy i zmiana postaw, Gdańsk 2004, s. 17.
- Bujnowska A. „Uwarunkowania postaw studentów pedagogiki wobec osób niepełnosprawnych, Wyd. UMCS, Lublin 2009
- Rudek I., Postawy wobec niepełnosprawnych, jako wyznacznik działań integracyjnych, W: Integracja osób niepełnosprawnych w edukacji interakcji społecznych Red. Z. Kazanowski, D.Osik- Chudowolska, Wyd. UMCS, Lublin, 2003
- Kossewska J. Uwarunkowania postaw, Kraków 2000 Wydawnictwo naukowe AP
- Kirenko J. Psychospołeczne determinanty funkcjonowania seksualnego osób z uszkodzeniem rdzenia kręgowego., Wyd. UMCS, Lublin, 1998
- Majewski T., Rehabilitacja zawodowa osób niepełnosprawnych, Warszawa 1995
- Mędrzycki T., Psychologiczne prawidłowości kształtowania się posta, Wyd. WSiP, Warszawa 1977.
- Kożuch J., Psychospołeczne uwarunkowania postaw wobec osób niepełnosprawnych, Wyd. UMCS, Lublin, 2008
- Kirenko J., Indywidualna i społeczna percepcja niepełnosprawności., Wyd. UMCS, Lublin, 2007
- Chodkowska M., Kulturowe uwarunkowania postaw wobec inwalidztwa i osób niepełnosprawnych, Wyd. UMCS, Lublin 1994.
- http://gnu.univ.gda.pl/psychobaza/ps_spol/ps_spol_grupy_spoleczne.htm
- Hurlock E., Rozwój dziecka, PWN, Warszawa, 1985.
- Ekiert – Grabowska D., Dzieci nieakceptowane w klasie szkolnej” Wydawnictwo szkolne i pedagogiczne, Warszawa 1982
- Chodkowska M, Kazanowski Z., Socjopedagogiczne konteksty postaw nauczycieli wobec edukacji integracyjnej
- Związek Harcerstwa Polskiego, Statut Związku Harcerstwa Polskiego, Wyd. Horyzont, Warszawa 1998
- Związek Harcerstwa Polskiego, Zarys metodyki zuchowej, Wyd. Horyzont
- Związek Harcerstwa Polskiego, Poradnik Drużynowego, Wyd. Horyzont
- Związek Harcerstwa Polskiego, Harcerskie Ideały, Wyd. Horyzont
- Związek Harcerstwa Polskiego, Ponad Barierami, Łódź- Warszawa 2008
- Związek Harcerstwa Polskiego, Od Akceptacji do integracji, Łódź – Warszawa 2009

- Związek Harcerstwa Polskiego, Poznajmy nieznany świat- Odkrywcy nieznanego świata cz. 1, Główna Kwatera 1996
- Związek Harcerstwa Polskiego, Poznajmy nieznany świat- Odkrywcy nieznanego świata cz. 2, Główna Kwatera 1996
- Łobocki M. Metody i techniki badań pedagogicznych, Wyd. Impuls, Kraków 2001
- Łobocki M, Teoria wychowania w zarysie, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków, 2004
- Bąbka J., Psychospołeczne aspekt efektywności edukacji dzieci w systemie integracyjnym (w:) Kazanowski Z, Osik- Chudowolska. D., Integracja osób niepełnosprawnych w edukacji i integracjach społecznych. Wyd. UMCS, Lublin 2003.
- Hulek A. Pedagogika Rewalidacyjna, Wyd. PWN, Warszawa, 1980
- Bogucka J., Kościelska M. Wychowanie i nauczanie integracyjne, Wyd. Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno – Pedagogicznej MEW, Warszawa, 1998
- Bogucka J., Warunki tworzenia grup integracyjnych.,(W:) J. Bogucka, M. Kościelska (red) Wychowanie i nauczanie integracyjne. Materiał dla nauczycieli i rodziców. Wyd. Społeczne Towarzystwo Oświatowe, Warszawa 1994
- Janiszewska – Nieścioruk Z. „Samoocena a uczestnictwo w lokalnym środowisku młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną(w:)
- Z . K a z a n o w s k i , D . O s i k - C h u d o w o l s k a . , I n t e g r a c j a o s ó b niepełnosprawnych w edukacji i integracjach społecznych. Wyd. UMCS, Lublin 2003. Wyd. UMCS, Lublin 2013
- Parchomiuk M. „Podstawy pedagogów specjalnych wobec seksualności osób z niepełnosprawnością intelektualną”
- Pilch T., Bauman T. „Zasady badań pedagogicznych- Strategie ilościowe i jakościowe” Wydawnictwo ŻAK, Warszawa 2001.
- Przybylski S. Refleksje nad barierami występującymi przy wdrażaniu integracji osób niepełnosprawnych w Polsce na początku nowego tysiąclecia (w:) Kazanowski Z., Osik – Chudowolska D. (red.) Integracja osób niepełnosprawnych w edukacji i integracjach społecznych, Wyd. UMCS, Lublin, 2003
- Reber S. Arthur Słownik pedagogiki pod redakcją naukową prof. dr. Hab. Idy Kurcz i prof., hab. Krystyny Skarżyńskiej Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa, 2000
- Gindrych P, Kazanowski Z. Odkrywanie prawdy o ślepcie, jako pomocy do realizacji programu kształcenia integracyjnego (w:)

Zaorska M. Szanse i zagrożenia w systemie edukacji i rehabilitacji osób z niepełnosprawnością intelektualną

Wyczęsany J., Kukułka A. Idea integracji w nowych strukturach edukacyjnych- szanse i zagrożenia (w:) Rakowska A., Baran J. (red) Dokumenty pedagogiki specjalnej Wyd . naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków, 2000

Aleksandra Marcinkowska

Jak różnice indywidualne wpływają na zarządzanie ludźmi?”

„Najważniejsze w zarządzaniu ludźmi jest akceptowanie różnic między nimi. Każdy człowiek jest jak nieoszlifowany diament. Wystarczy odnaleźć jego mocną stronę, zmienić ją w potencjał, a następnie wykorzystać. Wkrótce może to być klucz do sukcesu całej firmy...”

Monteskiusz

„Ludzie nie chcą być zarządzani. Ludzie pragną, aby im przewodzić. Czy ktoś słyszał o świecie menedżera? Świat przywódcy, o tak. Przywódca intelektualny, tak. Przywódca polityczny. Przywódca religijny. Przywódca harcerski. Przywódca lokalny. Przywódca związkowy, przywódca w biznesie. Oni przewodzą. Oni nie zarządzają. Zapytaj konia. Możesz przewodzić mu w drodze do wody, ale nie możesz zarządzić picia. Jeśli chcesz kimś zarządzać, zarządzaj sobą. Rób to dobrze, a będziesz gotów przestać zarządzać. Staniesz się przywódcą”.

Warren Bennis i Burt Nanus

Zarządzanie ludźmi powinno polegać na stwarzaniu im pewnych warunków do realizacji celów firmy, dla której pracują. Nie jest to jednak najważniejsze. Samo to zjawisko może doprowadzić do wypalenia zawodowego, do znudzenia pracą, dlatego oprócz realizacji misji firmy bardzo ważne jest realizowanie potrzeb własnych. Sposób zarządzania zespołem wpływa na efektywność jego funkcjonowania.

Przywódcy charyzmatyczni wiedzą, że ludzie za swoje zaangażowanie oczekują nagród, i to nie tylko i wyłącznie ekonomicznych! Własne interesy odsuwają na dalszy plan. W swojej retoryce charyzmatyczni przywódcy kładą nacisk na takie wartości jak: udział w ważnym przedsięwzięciu, interesujące zadanie, poczucie wartości pracownika, możliwość samorealizacji czy dobra atmosfera w zespole. Doceniają zaangażowanie. Chętnie współpracują z ludźmi, odwołując się do ich doświadczenia. Ludzie ich rozumieją, cenią i szanują.

Ludzie - różnice

Firmę tworzą ludzie zorganizowani w grupie. Aby cały proces zmierzał w założonym kierunku nieodzowne jest kierowanie tą grupą. I nie jest to łatwe ponieważ ludzie różnią się między sobą. I te różnice są znaczne. Należą do nich:

- temperament, który jest związany z fizjologią układu nerwowego, dziedziczony od przodków, bardzo trwały, niezmienny i niemodyfikowalny charakterem czyli strukturą pierwotną – zbiorem silnie utrwalonych nawyków, wykształconych we wczesnych fazach życia, które są konsekwencją odpowiedniej struktury temperamentu,
- osobowością czyli strukturą wtórną, która jest zbiorem zachowań i strategii postępowania, dobrze utrwalonych w trakcie późniejszego życia (późne dzieciństwo, dorastanie, dorosłość). Jest ona w znacznym stopniu modyfikowalna i można ją zmieniać pracując nad sobą.

Według J. Penca:

„Osobowość jako całokształt cech człowieka jest organizacją wrodzonych dyspozycji oraz schematów reagowania, co powoduje, że pod pewnymi względami jest on podobny do innych i postępuje tak jak inni, a jednocześnie ma swój własny, unikatowy sposób działania, wynikający zarówno z uwarunkowań genetycznych, jak i indywidualnych doświadczeń życiowych”

Osobowość człowieka charakteryzują i ujawniają reakcje na konkretne sytuacje (bodźce), lub sposoby przejmowania przez nas inicjatywy w różnych środowiskach. Hipokrates dokonał podziału i wyróżnił cztery typy osobowości:

Flegmatyk to człowiek odznaczający się mało dynamicznym usposobieniem, nieulegający gwałtownym emocjom, słabo reagujący na podniety, ale za to wytrwały w działaniu. Wygoda i spokój determinują zachowanie flegmatyka w pracy. Najlepiej realizuje się on wtedy, gdy nie ma nawału pracy, jest ona spokojna i nie podlega presji czasu. W związku z tym flegmatycy dobrze nadają się do kierowania ustabilizowanymi zespołami, czy zakładami pracy. Ich spokój, i opanowanie dobrze wpływa na relacje międzyludzkie, flegmatycy są osobami ugodowymi, nie mają wielu wrogów, a także dysponują doskonałą umiejętnością rozwiązywania konfliktów.

- Choleryk - to człowiek wybuchowy, o silnych i szybko powstających reakcjach uczuciowych; odznaczający się dużą energią życiową i brakiem opanowania. Reakcje choleryka są niewspółmierne do bodźca. Choleryk to typowy przywódca, dąży on do dominacji nad

pozostałymi osobami. Jego sposób wysławiania się, gestykulacja są tego potwierdzeniem. W związku z tym, choleryk zazwyczaj dobrze sprawdza się na stanowiskach kierowniczych.

- Melancholik - to człowiek o usposobieniu łagodnym, biernym, którego cechuje brak impulsywności, silne, wolno narastające reakcje uczuciowe, cechuje się małą ruchliwością. Dąży do perfekcji i ogromna dokładność sprawiają, że melancholik świetnie nadaje się do realizacji zadań wymagających umiejętności analitycznego myślenia, systematyczności, uporządkowania, i cierpliwości. W związku z tym melancholicy świetnie spisują się, jako analitycy, księgowi. Pracownik melancholik będzie w swoim otoczeniu utrzymywał rygorystyczny wręcz porządek, będzie przestrzegał reguł, procedur i wymagał tego samego od kolegów w pracy. Melancholik czuje się dobrze w pracy wtedy, gdy wszystkie swoje zadania ma dokładnie zaplanowane i opisane, przy czym woli pracować w samotności.
- Sangwinik - to człowiek o żywym, pogodnym, uczuciowym, aktywnym usposobieniu, wrażliwy, o silnych i szybkich reakcjach. Sangwinik łatwo dostosowuje się do zmiennych warunków życia, jest odporny na trudności. Sangwinicy bardzo lubią przebywać i pracować w grupie. Mają dobry kontakt z ludźmi. Nie tylko z tymi, których już znają, ale również z tymi, których dopiero, co spotkali - nawiązywanie nowych kontaktów przychodzi im z łatwością. Nowo spotkane osoby traktują tak jak starych znajomych, zawsze znajdą temat do porozmawiania i robią to dobrze. W związku z tym sangwinicy najlepiej sprawdzają się na tych stanowiskach, na których trzeba kontaktować się z dużą ilością ludzi.

Rozszerzenia pojęcia osobowości dokonali Zygmunt Freud i Carl Jung i do tego podziału klasycznego dodali;

- Ekstrawertyka - osoba, której zachowanie nacechowane jest pozytywnym zainteresowaniem światem zewnętrznym (bardziej niż własnymi przeżyciami), o aktywności skierowanej na otoczenie, prospołeczną, łatwo nawiązującą kontakty, z ogólną zaradnością i orientacją w realiach rzeczywistości. Są to ludzie, którzy reagują szybko i wyraźnie. Dają odpowiedzi, zanim nad nimi pomyślą. Trudno im się skoncentrować na słuchaniu. Robią dużo szumu i zamieszania wokół siebie i dobrze się czują w takiej atmosferze.
- Introwertyka- osoba kierująca uwagę na własne wewnętrzne przeżycia; u introwertyków obserwuje się brak szerszego zainteresowania

Osobowość silnie wpływa na sposób pracy. To, w jaki sposób szef traktuje swoich podwładnych, swoich kontrahentów czy też swoich przełożonych jest silnie uzależnione od jego osobowości. Osobowość pracownika wpływa na jego indywidualne zdolności i możliwości do realizacji zadań.

Utrudnianie zarządzania personelem

Wydaje się, że jedną z podstawowych cech charakteru poszczególnych osób utrudniających zarządzanie personelem jest nieumiejętność podporządkowania się, dostosowania się do poleceń przełożonych. Wiadomo, że aby jakikolwiek proces szedł w określonym zamierzonym kierunku poszczególne „ogniwa” procesu muszą po prostu działać. Człowiek także może być jednym z „ogniw” w procesie wytwórczym czy usługowym. Jeśli określony pracownik, a co gorsza grupa pracowników nie wykonuje swych, zleconych przez przełożonych zadań to cały proces nie dąży w kierunku pożądanego celu, zostaje zatrzymany. Zazwyczaj cecha nieumiejętności dostosowania się do poleceń przełożonych łączy się z kwestionowaniem słuszności i sensowności tych poleceń lub nawet kompetencji przełożonych.

Kolejną cechą i przykładem może być szczególny upór i nieumiejętność zrezygnowania ze swojej koncepcji np. w przypadku pracy nad jakimś projektem. Są takie osoby, które nie przyjmują racji innych osób. Cechy takie przeszkadzają przełożonym gdyż tak jak w poprzednim przykładzie działania takie jak uporczywe nierezygnowanie ze swojej koncepcji i próba jej przeforsowania bardzo często zatrzymuje określony proces np. pracy nad jakimś projektem.

Niewątpliwie cechą utrudniającą zarządzanie personelem jest agresja. Jak wiadomo, może się ona uaktywnić szczególnie w sytuacjach kryzysowych, w sytuacjach działania pod presją np. czasu. Nagłe wybuchy złości z przyczyn takich jak choćby nieprzewidywalność zdecydowanie utrudniają zarządzanie personelem.

Również cechą utrudniającą są pewne braki komunikacji, swoiste skrycie, co przekłada się często na nieinformowanie przełożonych czy współpracowników o ważnych dla procesu działaniach.

Gdyby zarządzający miał do czynienia z idealnym przedstawicielem typu choleryka, flegmatyka, i melancholika to także cechy takiej osoby znacznie utrudniałyby mu zarządzanie personelem. Kto bowiem zniósłby idealnego choleryka z jego drażliwością,

nadpobudliwością i wybuchami agresji. Komu nie przeszkadzałby idealny flegmatyk z cechami charakterystycznymi takimi jak: bierność, nadmierna ostrożność czy kontrola.

Kierowanie ludźmi

Znajomość typów osobowościowych, ich sposób zachowania i postępowania ułatwia podjęcie decyzji jak tymi ludźmi w organizacji zarządzać. Są osoby, które pewnych zadań nie są w stanie realizować poprawnie, a z kolei świetnie nadają się do innego rodzaju pracy. Wyznaczenie roli pracownikowi w organizacji to zadanie, które należy do lidera, kierownika firmy, działu czy grupy roboczej. Aby dobrze dowodzić trzeba poznać samego siebie. Rodzaj osobowości wpływa na sposób dowodzenia.

Styl kierowania lub styl przywództwa – jest to sposób postępowania przełożonego w stosunku do podwładnych odzwierciedlający najczęściej jego cechy osobowościowe lub przekonania o skutecznym zarządzaniu personelem. Styl przywództwa często jednak jest wypadkową cech osobowościowych przełożonego oraz cech osobowościowych podwładnych oraz struktury zespołu pracowniczego.

Kierowanie ludźmi w organizacji, które określić też można kierowaniem personelem jest to specyficzny, interpersonalny stosunek członków organizacji, z których jedni kierują działaniami innych pracowników w celu osiągnięcia celów przedsiębiorstwa. Kierowanie kadrami stanowi integralną część (funkcję) zarządzania zasobami ludzkimi i jest ukierunkowane na zapewnienie oczekiwanej produktywności pracy poprzez celowe kształtowanie zachowań indywidualnych i całych zespołów pracowników.

Kierowanie ludźmi wiąże się z posiadaniem przez kierującego władzy, czyli możliwości decydowania o zachowaniu osób kierowanych. Istnieją trzy rodzaje władzy: tradycyjna, oparta na przekonaniu ugruntowanym przez tradycję, że przełożony ma władzę; biurokratyczna lub racjonalna, wynikająca z reguł i przepisów obowiązujących w organizacji oraz charyzmatyczna, wynikająca z cech osobistych kierującego. Z problemem kierowania wiąże się także kwestia autorytetu kierownictwa, czy jest on formalny, merytoryczny czy osobisty.

Wybór stylu kierowania zależy od kierownika i podwładnych oraz czynników sytuacyjnych. Styl kierowania zależą też od doświadczenia kierownika, jego wiedzy i cech osobowościowych.

Lippit i White wyróżnili trzy podstawowe style:

Autokratyczny:

Kierownik zachowuje całą władzę i odpowiedzialność, decyzje podejmowane są bez konsultacji z podwładnymi. Zadania i sposób ich wykonania są określone przez kierownika. Dominuje komunikacja jednokierunkowa „z góry na dół”

Demokratyczny:

Kierownik deleguje znaczący zakres władzy, ale zatrzymuje ostateczną odpowiedzialność za wykonanie zadań oraz środki kontroli i interwencji, które mają zapewnić realizację celów. Podwładni mają duży zakres swobody w podziale zadań i określenia sposobu ich wykonania. Dominuje komunikacja dwukierunkowa pomiędzy szczeblem kierowniczym a wykonawczym.

Liberalny:

Kierownik dąży do jak najdalej idącej delegacji władzy. Kierownik pozostawia podwładnym całkowitą swobodę decydowania o podziale zadań i sposobów ich wykonania. Dominuje komunikacja pozioma pomiędzy członkami grupy.

Czynniki, które mają wpływ na wybór stylu kierowania to, przede wszystkim:

- cechy osobowości kierownika
- szczebel instancyjny
- indywidualne cechy poszczególnych pracowników
- sytuacja organizacji
-

Sposób zachowania się kierownika w poszczególnych sytuacjach zależy, zatem od:

- potencjału menedżera, na który składa się: wiedza fachowa, wykształcenie, umiejętność oceny, współpraca z ludźmi, odwaga, umiejętności organizatorskie, trafność podejmowania decyzji
- potencjału podwładnych: ich wykształcenia, zdobytej wiedzy fachowej, do przełożonego doświadczenia, umiejętności pracy w zespole, zaufania do przełożonego.
- rodzaju sytuacji, czyli środowiska kierownika
- zasad panujących w firmie

Zarządzanie – trudne zajęcie

Zarządzanie nie jest wcale łatwym zajęciem. Zarządzać znaczy nie tylko wydawać rozkazy ale również oznacza brać pełną odpowiedzialność za decyzje i czyny które się wydaje. Menadżerowie mają naprawdę trudne zadanie, gdyż do właśnie od nich zależy aby w odpowiedni sposób pokierować swoich podwładnych w celu uzyskania wymiernych środków, by osiągnąć zamierzone cele. Każdy człowiek charakteryzuje się innymi cechami charakteru, menadżerowie posiadają umiejętności przywódcze czyli są tzw. Liderami. To oni kierują grupą, a podwładni potrafią ich słuchać i wykonują określone polecenia. Dlaczego właśnie tak się dzieje że te osoby mają dar wpływania na innych.

Otóż ich cechy charakteru są cechami twardymi. Są to indywidualiści z postawy jak również zachowania, kreuje ich przede wszystkim integralność, a to sprawia iż ludzie im ufają. Integralność to nie tylko wewnętrzna spójność osobowa, ale także przywiązanie do pewnych wartości zewnętrznych, jak dobroci i prawdy. Poza tym każdy lider jest jednocześnie entuzjastą, zadowolony, uśmiechnięty optymistycznie odbierający świat zewnętrzny, chociażby tak nie było to sprawiający takie pozory. Ludzie na których mają wpływ cechy osobowości lidera potrafią z pokora przyjąć jego zalecenia. Ich zdanie jest zawsze wypowiedziane jako ostatnie, wówczas dowodzą swojej twardości. Cele jakie stawiają przed sobą jak również przed podwładnymi są bardzo wymagające, niekiedy wygórowane. Ludzie którzy współpracują z typowym człowiekiem charakteryzującym się cechami lidera muszą stawiać czoła dużym wymaganiom, pełnej precyzji. Charakteryzować ich również powinna pokora i otwartość. Te cechy są bardzo istotne gdyż powinni być oni na tyle elastyczni aby móc dostosowywać się na bieżąco do typu zadań jakie mają do wykonania. Najłatwiej poddać się zarządzaniu osobie która nie ma określonych celów życiowych, która wciąż dąży do odszukania ideału i chciałaby się z nim utożsamiać. Kiedy taki człowiek spotyka innego który jest pełen energii, stanowczy, zasadny, w bardzo przekonujący sposób wypowiada swoje myśli potrafi wpłynąć na działania podatnej osoby i tak nią pokierować jak sobie tego życzy. Niestety takich podatnych osób na działanie innych jest wiele. Niekiedy nie świadomie poddają się oddziaływaniu, złudzeniu lub też zafascynowani wyobrażeniami o nowych możliwościach. Wystarczy jedynie odnaleźć słabe punkty w jej osobowości, przypodobać się wspólnymi zainteresowaniami lub też marzeniami, po prostu złapać temat do rozmowy jednymi słowami umiejętnie zdobyć zaufanie i już to sprawia że możemy dzięki zmniejszeniu dystansu w świadomy sposób manipulować decyzjami, poczynaniami drugiego człowieka.

Niestety takie praktyki związane z manipulacją i wpływaniem na podejmowanie decyzji drugiej osoby są powszechnie stosowane. Niestety jedynie osoby z silną osobowością realnie podchodzące do załatwienia danej sprawy, nie patrzące przez pryzmat marzeń mogą oprzeć się takiemu działaniu. Na co dzień spotykam się z takimi praktykami, zazwyczaj osobami nie świadomymi na których łatwo wpłynąć są klienci.

Otóż sprzedawcy są tak szkoleni aby w pierwsze kolejności „sprzedać siebie” sprawiając miłe wrażenie chęć pomocy, oraz będąc otwartym i pełnym entuzjazmu. Następnie kiedy zdobędą od nie świadomego klienta pewną dozę zaufania przechodzą do kontraktacji starając się świadomie, ale z elastycznością zaproponować taki produkt aby przekonać klienta że jest mu on niezbędny. Większość klientów jest na tyle można by rzec „naiwna” i ulega tego typu praktyką, uświadamiając sobie dopiero po powrocie do domu że zakupili coś co im w ogóle nie było potrzebne.

Wielokulturowość jako cecha indywidualna zarządzania

Szeroko pojęta kultura naszego otoczenia i czynniki z nią związane, takie jak wartości i zwyczaje, symbole czy religia wywierają ogromny wpływ na nasze relacje w obszarze biznesu międzynarodowego. Różnice kulturowe odgrywają dużą rolę. w zarządzaniu i nie należy ich bagatelizować. Powinniśmy być świadomi występujących różnic, w miarę możliwości je poznawać i wykorzystywać.

Większość z nas pracowała za granicą, miała do czynienia z zagranicznymi kontrahentami, czasem wizytacja przyjeżdżała z innych krajów by sprawdzić jak pracuje polski oddział danej firmy. Na pewno każdy z nas miał do czynienia z inną narodowością. Nasuwa się stwierdzenie, że stylów zarządzania jest chyba tyle ilu jest uczestników. Pokazuje to jak bardzo różnimy się od siebie. Każdy ma swoją opinię na temat obcej kultury, na temat tego, jak ona się przejawia, jakie budzi w nas emocje bądź też w ogóle ich nie budzi; architektura, maniery rytuały oraz inne zachowania widoczne na zewnątrz, stanowią szczyt "góry lodowej", czyli to, co wystaje ponad powierzchnię wody. Elementy te stanowią część kultury narodowej, którą można zobaczyć, usłyszeć dotknąć czy posmakować. Nie każdemu się jednak to podoba. To, co dla nas jest naturalne, dla innych może być czymś bardzo „niesmacznym”.

Żyjemy bardzo szybko, zapominamy często o sobie w pogoni za pieniędzmi czy sukcesem. Zapominamy o najbliższych. Praca staje się naszym całym życiem. A jeśli tak nie jest, to w domu po pracy wraz z partnerem na pewno rozmawiamy na tematy zawodowe.

Dlaczego? Być może jeśli jesteśmy szefami mamy poczucie, że nie wszystko jest tak chcemy żeby było? Albo może jako podwładni skarżymy się na własnego szefa? Że przecież my lepiej byśmy pokierowali danym projektem czy zespołem pracowników

Uważamy, że firmy europejskie w przeciwieństwie do organizacji amerykańskich są znacznie bardziej zróżnicowane w kategoriach zarządzania. Mają swój model, do którego stosują się od wieków. I mimo, że wszystko obok się zmienia wiele firm europejskich ma bogatą tradycję różnorodności. Firmy w Europie od dawna przywykły do prowadzenia działalności w różnych krajach. Przykładowo firma DHL istnieje w 222 krajach. I każda jest zarządzana w inny sposób. Spotykając się opiniami Polaków pracujących dla polskiego oddziału DHL uważają oni, że zarządzanie polskim oddziałem jest fatalne. Kierowcy muszą zakładać własne działalności gospodarcze, płacić bardzo wysoki „ZUS” jak również korzystać z własnego samochodu dostawczego. Spotkanie z menadżerem graniczy z cudem. Nie jest on dostępny dla zwykłego szarego człowieka. W Holandii z kolei sprawa wygląda nieco inaczej. Kierowcy dostają służbowe samochody, zatrudnienie są na umowę o pracę i przysługują im wszelkie subwencje. Szef firmy jest ogólnodostępny dla wszystkich, tak więc nie ma problemu by do niego się dostać i porozmawiać. Wniosek: każdy ma inne zdanie na temat swojego szefa, a każdy szef zarządza inaczej, bo przecież nie ma dwóch takich samych menadżerów, czy dwóch przełożonych, stosujących te same techniki zarządzania.

Większość firm europejskich od dawna dostrzegała potrzebę kierowania różnorodnością kulturową. Wraz z utworzeniem Unii Europejskiej w 1992 r. W wielu krajach teoretycznie zniknęły bariery prawne, a kraje członkowskie oficjalnie uznały swoją współzależność.

Działalność firm amerykańskich w Japonii jest głównym motorem zmian w możliwościach kariery zawodowej kobiet w tym kraju. W związku z dotkliwym niedostatkiem rąk do pracy w Japonii firmy amerykańskie, takie jak IBM i Motorola, zaczęły oferować kobietom opuszczającym pracę w związku z urodzeniem i wychowywaniem dzieci gwarancję ponownego zatrudnienia. Ku zaskoczeniu tradycyjnych japońskich menedżerów rzeczywiście wiele kobiet postanowiło po kilku latach wrócić do pracy.

Ze względu na wieloletnie odcięcie Japonii od napływu cudzoziemców, firmy japońskie wykazują niewielką różnorodność pod względem etnicznym, gdyż większość japońskich menedżerów to Japończycy. Poza tym dopiero niedawno, Japończycy zaczęli uwzględniać specyficzne potrzeby pracowników niepełnosprawnych i podobnych grup. 48

Wnioski, jakie z tego wzorca zróżnicowania wynikają dla menedżerów w przedsiębiorstwach międzynarodowych, są i proste, i złożone. Prosta nauka, jaka stąd płynie, jest taka, że menedżerowie powinni być przygotowani do konfrontacji z całą gamą problemów różnorodności, jeśli chcą prowadzić interesy w innych krajach. Chociaż pewne wymiary - jak np. wiek i płeć - są równie istotne, i one muszą być rozpatrywane w kontekście kulturowym danego kraju. Wniosek bardziej skomplikowany dotyczy tego, że podczas gdy zrozumienie i właściwe podejście do problemów różnorodności w pojedynczym kraju jest już i tak wystarczająco trudne, konieczność ich rozwiązywania w wielu różnych krajach ogromnie zwiększa rolę różnorodności w organizacji.

Bez względu na kraj – w ramach konkretnej organizacji osiągamy cele, mierzone podobnymi wskaźnikami. Wytwarzamy kultury organizacyjne, budujemy systemy w ułamku sekundy przekazujące informację na drugi koniec świata. Wydawało by się więc, że żyjemy w świecie zacierających się granic międzykulturowych. Wydawałoby się... No właśnie.

Komunikacja werbalna czy niewerbalna stanowi podstawę funkcjonowania każdego przedsiębiorstwa. Każdy nawet najlepszy i najbardziej wykształcony menadżer nie osiągnie nic bez komunikacji ze swoimi podwładnymi. Mimo ujednoliconych procedur, mimo dostępu do tych samych informacji, mimo umiejętności porozumiewania się w konkretnym języku – znane są nam wszystkie przypadki braku porozumienia np. między Polakiem, Włochem i Holendrem. To zjawisko pokazuje, że obok rozwijających się w niezwykle szybkim stopniu kultur organizacyjnych oraz doskonałych systemów zarządzania, istnieje element ciągle jeszcze wymykający się spod kontroli. Obok wielu czynników, które nas łączą, są i te, które gdzieś głęboko w nas samych stanowią filtr, przez który wysyłamy i odczytujemy niemal każdy element porozumiewania się z drugim człowiekiem – filtr kultury, w której zostaliśmy wychowani.

Różnimy się bardzo, mimo że mamy ten sam kolor skóry, że dzieli nas zaledwie 1000 km, że również mówimy świetnie po angielsku jak niejeden Holender.

Uważamy, że warto sobie uświadomić spory wpływ różnic międzykulturowych na samą organizację pracy czy organizację zarządzania. Jedną z cech indywidualnych innych narodowości jest na przykład organizacja czasu pracy. Są kultury narodowe, w których ustalona agenda jest świętością, są i takie dla których jest jedynie luźną ramą wstępnie zaplanowanych działań. Wystarczy, że spotkamy się na jednym spotkaniu... i już powstaje problem. Odmienne oczekiwania, emocje które się z tym wiążą, ocen efektywności pracy, co pojawiają się natychmiast w naszych głowach etc.

Głęboko zakorzenione jest też podejście do pewnej perspektywy stawiania celów i osiągania wyników. Niektórzy uznają zasadę: każdy cel musi się bezpośrednio przenieść na wynik, najlepiej natychmiast. Inni: cel musi się przełożyć na wynik, ale może to nastąpić w pewnej perspektywie czasu i zależeć od wielu powiązanych czynników. I znów nietrudno się domyślić, że skoro inaczej postrzegamy cele – mamy inne oczekiwania. Przenoszą się one w konsekwencji na oczekiwania konkretnych kroków zarządczych lub ich braku. Przenoszą się też na ocenę pracy menadżerów. Albo podejście do strategicznego rozwoju, do rozwiązywania problemów, do sposobów prowadzenia negocjacji, do efektywnych spotkań, czy też do motywowania pracowników... Takich obszarów i różnic można by pokazywać bardzo dużo. Każdy z nas uważa, że postępuje słusznie. Menadżer, który robi przerwę co 6 godzin uważa, że tak jest ok, bo u niego w kraju doba pracownicza wynosi 12 roboczogodzin i pracownikom przysługuje tylko 1 przerwa. Polacy są oburzeni. Przywyknęliśmy do 8 godzinnego dnia pracy. A przerwa? Przecież chodzę na przerwę, kiedy mam na to ochotę...I rodzi się konflikt. Świetny menadżer, który osiąga super target staje się nagle fatalnym zarządcą. Być może i słusznie dla nas, ale czy dla Węgry czy Litwina nasze żale mają sens? Słusznie, słusznie – tyle, że wg własnych kryteriów słuszności. Nałóżmy jeszcze na to element stereotypów i uprzedzeń (zarówno pozytywnych i negatywnych). Już sam fakt, że jak zapytamy we własnym biurze kilku współpracowników o skojarzenia z Rosjaninem, Niemcem, Brytyjczykiem czy Szwajcarem, prawdopodobnie będą one podobne – świadczą o tym jak silnie przekazujemy sobie pewne informacje i utrwalamy w sobie poglądy.

Często jest to jednak droga „na skróty” dla wytłumaczenia jakiś niepojętych dla nas działań. Wielokulturowość jest szansą, bo dzięki temu można podbijać nowe rynki, obniżać koszty, stwarzać nowe możliwości rozwoju, odpowiadać na zróżnicowane potrzeby klientów. Zagrożeniem może stać się jednak ignorancja co do różnic w sposobach myślenia i

interpretacji komunikatów. Zagrożeniem może stać się brak świadomości przyczyn, dla których kroki zarządcze w jednym kraju, nie sprawdzają się w drugim. Dzisiaj organizacje stoją przed wielkim wyzwaniem – poszerzaniem wrażliwości międzykulturowej. Poruszenie tego tematu w

życiu organizacji jest szansą na zrozumienie podłoża postępowania współpracowników z innych krajów. Jest szansą na krytyczne odniesienie do własnych działań. Może pokazać przyczyny, a tym samym zwiększyć szanse na znalezienie dróg efektywnego rozwiązywania problemów. Uniwersalny język korporacyjnych procedur - nie wystarcza ani do skutecznej komunikacji w organizacji, ani do budowania synergicznych zespołów... Tu potrzebna jest otwartość na zrozumienie różnic. Tylko wtedy kultury organizacyjne będą miały szanse wypełnić swoją rolę.

Reasumując praktyka pokazuje, że nie ma idealnego stylu kierowania ludźmi. Kultura organizacyjna, specyfika firmy, ludzie tam zatrudnieni powodują funkcjonowanie określonego stylu zarządzania. Lepsze efekty osiąga się, jeżeli możliwie jak w największym stopniu do działania zaangażowani są wszyscy pracownicy. Współudział w określaniu celów, metod ich wykonania wyzwala w pracownikach kreatywność i chęć pokonywania trudności, jakie występują przy każdym działaniu.

Dominika Marcinkowska

Explain the causes of violent offending using psychobiological and psychodynamic theories. Discuss which theories you think are the most relevant and why.

It is thought that genetic inheritance plays a big role when it comes to an individual committing violent crime, but can all violent crime be explained through our biology and who we are born as? Psychobiological theory comes in when psychologists try to explain violent crime offending based on biology because it determines the individual's behaviour. However, Miller (1999) argues that biological explanations of crime are less popular because there is more evidence that suggests social causes of crime. In contrast, psychodynamic theory explains the individual's personality and the forces that drive the human mind to make conscious and unconscious decisions. Sigmund Freud has split personality into parts which consist of the id, the superego and the ego. This theory can be associated with psychoanalysis which is a method used in therapy aimed at revealing our unconscious thoughts and desires. This essay will focus on explaining what psychobiological and psychodynamic theories are and how they can be applied to the causes of violent offending. Different factors such as neurology, neurotransmissions and hormones in relation to the causes of violent offending will also be discussed throughout. This essay will also explore the strengths and weaknesses of those theories and provide a conclusion.

Psychobiology is a theory that tries to explain the causes of violent offending based on what an individual is born as- biology determines each move the person makes and what drives humans to commit violent offences. This theory can be linked to the work of Hillbrand et al (1998). His study amongst the psychiatric population found that the enzyme serum creatine kinase was found in higher levels in psychotic patients and the involvement of aggressive incidents was much higher. "The rise of positivism, and fascination with biological processes stimulated by the work of Charles Darwin, undoubtedly influenced turn of the century authors to emphasise the relationship between biology and criminal behaviour" (Scheider, 2000, moving past biological determinism in discussions of women and crime during the 1870s-1920s: a note regarding the literature, *Deviant Behaviour*, 21:5, 407-427).

One of the authors influenced by Darwin's biological theory was Cesare Lombroso who classified criminals into 4 categories where 'born criminal' was the biggest one. His main concept was atavism; in his view criminals were Darwinian failures. He argued that criminals were evolutionary throwbacks, their traits were inherited and each of them possessed the same physical appearance characteristics; long arms, big foreheads, big teeth and strong jaws. This meant that people should spot violent offenders from the way they look. The 'born criminals' were more likely to violently offend. The criminals that did not have such characteristics were only thought to stick to committing minor offences. 'Born Criminals' according to Lombroso were more 'equipped' to live in the wild and struggled to develop social relationships therefore biologically being more predisposed to crime.

Although science has moved on from Lombroso's work, in the 19th century it was a theory that fit tradition and views of the public at the time. Since then psychologists have learnt that not only the biology affects our criminality levels but also there are many social factors such as upbringing that contribute to this. This is not the only theory that explored our appearance when attempting to explain violent offending. Kretschmer's physique (1925) describes the 3 main body types and what they are prone to. Mesomorph body type (tall, muscular and well build) has been found to be more likely to commit violent offences compared to the ectomorph body type (tall, skinny with no muscle) who is more likely to commit suicide. The third body type; endomorph (big with high body fat) is more likely to have a mental health issue.

Psychobiological theories provide a range of different approaches and include both biological and social reasoning. Hans Eysenck developed a theory which explores personality dimensions and links to the temperaments. Personality is an individual matter that cannot be observed directly because we must infer it from person's behavioural patterns. "Personality is shaped by subtle individual differences 'particularities' in the brain and nervous system that in interaction with the environment produce certain behavioural preferences or tendencies" (Eysenck and Gudjonsson 1989;247). Eysenck therefore applies the social factors to the person's nervous system and how their brain works.

Going away from Lombroso's theory where at first he explored the biological differences between violent offenders and minor offenders, Eysenck adds that not only do violent offenders have a different personality dimension but also environment adds to their violence. The main concept of Eysenck's personality dimension is that an individual has an introvert or an extrovert personality. Violent offenders tend to be extrovert; they are outgoing, sociable and impulsive. They need more stimulation because they get easily bored. Due to their explosive temperament and the constant thrill seeking they are more likely to commit violent physical offences. The second personality dimension that Eysenck developed is neuroticism (stable vs unstable) and combined with the first dimension they produce four types: stable introvert, stable extrovert, unstable introvert and unstable extrovert. The last dimension is psychoticism. Knust and Stewart (2002) called this dimension 'tough-mindedness' which is associated with high levels of aggression and egocentricity therefore according to Eysenck people possessing this personality dimensions just like extroverts and the unstable are more likely to commit violent crime.

“A trait defined by seeking of varied, novel, complex and intense sensations and the willingness to take physical, social, legal and financial risks for the sake of such experience” (Zuckerman 1994:27). There are many traits associated with different violent crimes such as sexual crime and how the offender might gain sexual gratification from committing a sexual offence. This is their reward and achievement and they might not stop committing due to the thrill and excitement they experience during it. Gottfredson and Hirschi (1990) provided that the key is self control to not committing violent crime and that good parenting is a very important factor to consider why certain people offend. Family plays a big role when psychologists try to explore violent crime. The success lies in the nurture and structure of the environment that the child is brought up in, whether there are rules and if the child sees their behaviour being rewarded. If they are brought up in a violent offending family they will be more likely to offend due to seeing their parents violent behaviour being rewarded.

Another finding provides electro-encephalogram readings of the brain which tend to find that violent offenders have a higher abnormal rate of electrical activity in their brain than non offenders or other offenders. This EEG activity usually takes place in the left temporal lobe. Schiffer et al (2007) tried to locate the origin of pedophilia using the brain structure abnormality of such offenders. He compared groups that consisted of both heterosexual and homosexual men and found that pedophiles tended to have less grey matter in parts of their brain.

Also research suggests that electrical disorganisation in the brain may lead to epilepsy but only 0.5% of the population actually suffer from it. However Gunn and Bonn (1971) found that it is 0.71% in prisons when conducting their research. It is possible that epilepsy is linked to higher violence and aggression therefore we find a higher percentage of violent offenders suffering from this condition.

Psychodynamic theory is essentially the exploration of the human psyche. Individual actions and behaviour are a product of the psyche. Freud's theory has explored little relation directly to crime. In his eyes a criminal activity was just a disturbance of the offenders ego. However, he split our psyche into three parts which can help us explore the causes of violent offending.

The first part is id which represents our desires which are driven by our sexual energy, Freud called this the libido. Id seeks to an immediate gratification of all desires however, it is not always possible to instantly gratify them therefore psychological tension is created and needs to be released. The release of such tension often takes place through a form of violence.

The second part is our Ego and is identified as being “a coherent organisation of mental processes”(Athene Noctua: Undergraduate Philosophy Journal Issue No. 2 Spring 2014 p2.).It has an ability to distinguish between fantasy and reality which gives the person a sense of consciousness.

The third part is the superego which is developed from the ego and includes things such as expectations from parents and the society. It is entirely unconscious. The superego is thought to be developed by parents through their guidance and influence.

Freud's general point was that in order for a psychologist to understand why humans do what they do an examination of the psyche needs to take place. The psyche structure is determined within the first five years of human life therefore most roots of offending spark from this age especially found between the developing relationship of a child and parent. Freudian theory suggest that the violent offending behaviour is a result of a undeveloped or abnormal development of the psyche. Freud also argued that every human being has a capacity for aggression and that human natural instinct towards a stranger is aggression. One of the ways in which violent offending can be explained using Freud's theory is through the development of the superego. If a person develops a strong superego which acts as a moral behaviour regulator there are two ways in which the person could turn to violent offending.

A powerful superego would make the person anxious and guilty because they have acted upon their ID's desires therefore the superego punishes them for it. The crime is committed for the sole purpose of getting caught and punished to satisfy the guilt imposed by their superego.

A powerful superego can also prevent the person from turning their aggression into a harmless mechanism eg, an aggressive person turning to boxing in order to get rid of their aggression and frustration without harming others. If the person does not turn their aggression into a harmless mechanism their aggression builds up until it overwhelms the ego and a sudden expression as violent crime occurs.

Bowlby also developed a psychodynamic approach in order to explain offending. The theory consisted of the study of relationships between the child and the parent. The idea was that an adults ability to form meaningful relationships was highly dependant on the relationships with the mother in the early childhood. If this relationship was disturbed a condition called ‘Affectionless psychopathy’ would occur. Bowlby conducted a study called ‘44 thieves’ where he explored criminal behaviour in relation to maternal deprivation. His study found that 39% of

delinquents had experienced a disruption to their attachment with their mother compared to 5% of a non delinquent group.

When psychologists compare and contrast psychobiological and psychodynamic theories they come to the conclusion that they have their strengths and weaknesses. Today Freud's theory is regarded as highly outdated and is hardly used by psychologists. Firstly when evidence subjected to research it was found that freudian concepts fail to gain scientific support because they are very speculative and that the existence of an unconscious mind is very hard to prove. Secondly according to Howitt (2009) psychodynamic therapies were proven not effective when attempting to treat offenders. Lastly another weakness is that in accordance to Freud's psychodynamic approach people do not have a free will and that their behaviour is pre determined. Despite the weaknesses that psychodynamics have, there are strengths attached to Freud's theory. He focused on the effects that childhood experiences have on our personality and how that shapes us in further adulthood life. Thus when looking at violent offenders a psychologist must look at their childhood as a spark for their actions.

Psychobiology links the physique and personality which is not widely accepted in today's views. It causes stereotypes about a criminal's appearance and could create potential institutional racism within police or courts. Some will argue that this theory is focused too much on the nature side because it focuses on genetics. However, others could see this as a strength because it is a very scientific approach where experiments are measurable. Overall it is thought that the theory is very generalised and assumes that a person with a certain appearance and genetic make up will offend.

Psychodynamic and psychobiological theories both highly focus on research of childhood when providing reasons for violent offending. Psychodynamics explores the experiences a person encounters in childhood and how that causes further problems in adulthood life whether it is to do with the person's sexual attachments or violence. Similarly psychobiological research shows that how the person is brought up and the society they live in can impact how prone the person is to violent offending. Both theories put some emphasis on the nurture side of the argument.

In conclusion psychobiological theory appears to be the most relevant theory when explaining violent offending. Although the society has gone away from Lombroso's 'born criminal' theory his atavistic approach has sparked more psychologists to research into genetics and add social factors that contribute to offending later on in their findings. There are many explanations that

show how violent offending is in our biology. Research conducted by Gunn and Bonn regarding electrical brain activity in relation to epilepsy suggests that offenders are more likely to suffer from it and violently offend due to their increased aggression. Hans Eysenck adds the social factors to biological reasoning of offending through his study that shows that the brain and nervous system interact with the environment and therefore shape different behaviours; violent offending being one of them. Despite the theory mainly focusing on nature there are many nurture aspects that show how violent offending is not solely biological. The family studies show how important upbringing is and that the behaviour is learnt. When a child is predisposed to witnessing violence and aggression within their family they will be more likely to offend in the future due to seeing this type of behaviour as acceptable. This theory provides biological and social reasons for explanations of violent crime compared to Freud's psychoanalysis where the psyche is explored more. The theory has very measurable and reliable data that helps to identify violent offending reasons in a simple way whereas Freud's psychodynamic approach is very dogmatic. However, the theory has a main flaw which is that it is mainly based on male studies with a little link to women offenders but this can be explained through the early century assumptions that women were not capable of committing crime especially violent ones. "If there is a link between genetics and criminal behaviour it is perhaps that some aspects of our personality have a genetic component" Tim Newburn, *Criminology*, 3rd edition (2017). This essay can therefore conclude that it might not be just what the person inherits and their genetics that make them commit violent crime but it is the predisposition to certain behaviours that develop their personality that later leads to violent offending. In fact it is not only the human biology that explains violent offending but how the offender is exposed to learning violent behaviour within their environment.

Bibliography

- Bowlby, J. (1944), Forty-four juvenile thieves, *International Journal of psychoanalysis* 25, p1-57
- Eysenck, H.J. & Gudjonsson, G.H (1989) *The causes and cures of criminality*, London: Plenum Press
- Hollin, C.R (2013) *Psychology and Crime* 2nd ed. East Sussex: Routledge, p50-62
- Howitt, D. (2015), *Introduction to forensic and criminal psychology* 5th ed. London: Pearson, p58-61, p122-135, p137
- Kahn, M (2002) *Basic Freud, psychoanalytic thought for the 21st century*. New York: Basic Books
- Koronienko, D.S (2016) Child temperament and mother's personality as a predictors of maternal relation to child in : *Annual International Scientific Conference Early Childhood Care and Education*, Perm State University Russia : Elsevier
- Kretschmer, E. (1925) *Physique and Character*, London: Kegan Paul, Trench, Turner & Co. LTD, p16-19
- McLaughlin, E. And Muncie, J. (2013) *The sage dictionary of criminology* 3rd ed. London: Sage publications
- Newburn, T. (2017) *Criminology* 3rd ed. Oxon: Routledge p160-162, p173-177
- Pakes, F. And Winstone, J. (2007), *Psychology and Crime: Understanding and tackling offending behaviour*. London: Routledge, p4-11, p59-62
- Scheider (2000) Moving past biological determinism in discussions of women and crime during the 1870s-1920s: a note regarding the literature, *Deviant Behaviour*, 21:5, 407-427
- Schiffer et al (2007) In: *Introduction to forensic and criminal psychology* 5th ed. London: Pearson, p59
- Siegfried, W. (2014) *The formation and structure of the human psyche*, *Athene Noctua: Undergraduate philosophy journal* issue no.2. Florida Atlantic University
- Stevens, R. (1983) *Freud and psychoanalysis*, Milton Keynes: The open university press, p37-40

Leszek Aftyka

Catholic University in Ružomberok

Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok

Slovakia

e-mail: aftyleks@gmail.com

ORCID 0000-0003-2026-9050

Alena Novotna

Catholic University in Ružomberok

Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok

Slovakia

e-mail: alena.novotnaa@ku.sk

The Catholic Church and helping people in need in modern times

Abstract: The fundamental mission of the Church (diaconia) and the Church's social activity is charity (caritas). This activity is aimed at helping individuals, families and social groups meet their needs, better adjusting to the principles of social life and improving social position. The article discusses the most important forms of assistance provided by religious orders, as well as clerical and lay organizations.

Keywords: Catholic Church, charity work, social work

The Council of Trent in the decree *Eadem sacrosancta* obliged the bishops to care for hospitals in cities and larger parishes, and demanded charity for the poor. The activity on a wide scale in this respect was carried out by the brotherhoods of mercy founded for this purpose, as well as male and female religious congregations (Brothers Hospitallers of Saint John of God, The Camillians, Congregation of the Mission, The Company of the Daughters of Charity of Saint Vincent de Paul, The Sisters of Mercy of St. Borromeo) (Łukaszyk, Woronowski, 1989, p. 1386).

The creation of numerous associations and charity fraternities that organized care for the sick, poor, orphans, prisoners, beggars, etc. owed to Saint Vincent de Paul (1581-1660). Religious orders, in which charity was an exceptional charism, were Congregation of the Mission (otherwise known as missionaries), and The Company of the Daughters of Charity of Saint Vincent de Paul, otherwise known as sisters of mercy. Still during the lifetime of its founders, these orders reached Poland, where they devoted themselves to charity with great dedication (Flaga, 1999, p. 66).

According to Janusz Radwan-Pragłowski and Krzysztof Frysztański: "during his life, Saint Vincent de Paul created a Catholic social welfare system based on mission institutions, associations of mercy and charity ladies who were active throughout France and then expanded to other European countries" (Radwan-Pragłowski, Frysztański, 1996, p. 139).

In the second half of the fifteenth century, the Church founded a mount of piety as an institutional pawnbroker to protect impoverished people from the risk of usury. In 1588 in Krakow, Fr. Piotr Skarga founded the so-called *Mons Pietatis*, i.e. a mount of piety or the Bank of Piety, which provided small interest-free loans against pledge. In this way, he protected the poorest part of the population from indebtedness to Jews who received back their debts with a high interest rate (Góralski, 1973, p. 25).

Fr. Piotr Skarga also founded the gift box of Saint Nicholas working at the association of Brotherhood of Mercy. Its task was to distribute funds for poor girls to save them from moral deterioration. In practice, the funds were intended to allow prostitutes to return to the path of normal moral life (ibidem; Radwan-Pragłowski, Frysztański, 1996, p. 221).

The association of Brotherhood of Mercy was the largest organization providing assistance to the poor. In the Polish lands, the most famous was the Archconfraternity of Mercy, founded in 1584 by Fr. Piotr Skarga in Krakow at the church of St. Barbara. The Archconfraternity Act provided for, among others creation of two important functions of visitors and ministers. The task of the first ones was to check everyone reported as needing support. The second ones, on the other hand, were already dealing directly with transferring money and submitting activity reports. The brotherhood could attract people who were well-off and highly placed in the social hierarchy. Significant sums of money were allocated to the poor by the royal family. In 1604, the governor of Kraków, M. Zebrzydowski, took part in a collection of money for the poor in Krakow (Góralski, 1973, p. 25-26; Kamiński, 2004, p. 17).

In 1592, Fr. Piotr Skarga founded the Bethany Brotherhood of Saint. Lazarus, which was involved in collecting homeless, crippled, sick people and placing them in hospitals, where they were provided with medical care (Góralski, 1973, p. 26).

The idea of the brotherhood of mercy moved to other cities, towns and even to rural parishes. Their great merit was helping the poorest, looking for a job, and running hospitals for the poor. The great significance of the Brotherhood of Mercy can be proved by the fact that two hundred years later, under the church reform, the bishop of Płock, Michał Jerzy Poniąkowski, returned to it. This return was an attempt to introduce the institutionalized form of charity on a large scale, based on the existing proven models. Bishop Poniąkowski, convinced of the scale of poverty in contemporary Poland, decided to find remedy to this. For the best solution to this difficult situation, he recognized the need to establish brotherhoods of mercy (Flaga, 1999, p. 67).

In 1595, the Archconfraternity of the Passion of the Lord was founded in Krakow on the initiative of Father Mikołaj Szaszkowski, which aimed to take care of the prisoners. This help was manifested, among others by visiting prisoners, collecting money for the purchase of convicts for debts, buying clothes and providing access to the baths. During the celebrations of the Holy Week prisoners were taken in the town hall and a list was announced of those who were

granted a cancellation of the rest of the prison sentence. Among the released were also the so-called "Heads", that is, sentenced to death (Radwan-Pragłowski, Frysztacki, 1996, p. 221-222).

After the Council of Trent, numerous hospitals and shelters were established in parishes and monasteries. At that time, hospitals served as a shelter for the poor, and the treatment was done only as part of the general care for their residents. The mentees also received moral and religious help. Attempts have always been made to satisfy the religious needs of the residents of hospitals, regardless of their state of health (Flaga, 1999, p. 64).

Hospital care developed due to the formation of religious orders, which in their rule of conduct had a written obligation to care for the poor and the sick. Hospital care was provided by imported to Poland the Daughters of Charity of Saint Vincent de Paul (1652) and the Brotherhood of Saint Roch (founded in 1713 by Bishop Konstanty Kazimierz Brzostowski for care of those affected by the plague).

Another order that was greatly devoted to the charitable activity were the Brothers Hospitallers of Saint John of God, founded by John of God in the second half of the sixteenth century. The religious order was composed mainly of lay brothers (ibidem, p. 66). Jędrzej Kitowicz presented this community in this way: "Brothers Hospitallers or brothers of mercy from Saint John of God, to the service of the sick, are found in Poland in many places. They are commonly brothers, laymen, prior, provincial and all the elders of the laity; a sacristan and a chaplain, one priest and the most two in a monastery; these are from the same order, they do not belong to the temporal service of the sick, but only to the spiritual and to the church service for their religious" (Kitowicz, 1959, p. 137).

A special merit of the Brothers Hospitallers is, among others, the creation of a hospital formula that we know today. In addition to the traditional three religious vows, they offered an additional fourth vow: services to the sick, mainly in monastic hospitals. Similarly, in the case of the Camillians, the order was approved in 1586 as the Society of Sick Servants (Kamiński, 2004, p. 17).

A special emphasis on the members of the new religious congregations deserves the activity of Fr. Gabriel Piotr Baudouin, who in Warsaw in 1733 founded the hospital of the Infant Jesus for the foundlings (Łukaszyk, Woronowski, 1989, p. 1387).

About the activity of priest Baudouin wrote J. Kitowicz: "The second pious fund, titled Baby Jesus, is founded by one missionary man called "Boduin", who is a native of France. This priest moved with mercy over thrown children, born of debauchery, which mothers threw them on the street hiding their shame and sometimes drowned them in the Vistula or mud, which also sometimes poor parents from a good marriage to their children did, he began to collect money for these children. He went to the Queen, a very religious lady, and other men and women, and began to raise money for such poor children, gave the children rented women for breastfeeding, and for which he paid 8 zlotys a month for one child. Soon, his arrangement grew a lot, he bought a tenement house under Dominican order, close to the royal warehouse. So-called "Oboźne". He settled in it three gracious merciful girls, commonly "grey sisters" from the dresses of such colour called, he ordered them to bring up children, who were taken away from their mothers, and he gave such merciful girls as well as children decent comforts" (Kitowicz, 1959, p. 137).

As the director of the hospital, he took care of cripples, beggars and mentally ill people. On December 12, 1746, he obtained from King August III a privilege that granted all his pupils the status of legally born children (Flaga, 1999, p. 69).

Many bishops were involved in the organization of the charitable ministry, including Cardinal Bernard Maciejowski, who in the pastoral letter of 1607 ordered the parish priests to finance the poor from their personal income (synods designated 1/3 of a part); the Krakow bishop Andrzej Trzebicki, who founded, among others a home for the mentally ill and supported the poor, Poznań bishop Stefan Wierzbowski, who in 1687 issued a regulation for the residents of parish hospitals; the Płock bishop Michał Jerzy Poniatowski, who in 1777 established in the parishes brotherhoods of mercy; and Vilnius bishop Jan Kossakowski, who in 1799 ordered the founding of brotherhoods and shelters (Łukaszyk, Woronowski, 1989, p. 1387).

The charitable activity of the Catholic Church was perceived primarily as an active realization of the commandment of love. Through this activity people, families, groups and society were helped to meet their needs, better adapt to the principles of social life and to improve the social position of each citizen.

Bibliography:

- Flaga, J. (1999). Działalność charytatywna Kościoła w Polsce w czasach saskich. Zeszyty Naukowe KUL, 43, 3-4 (167-168).
- Góralski, Z. (1973). Działalność charytatywna w Polsce przedrozbiorowej. Warszawa-Kraków: PWN.
- Kamiński, T. (2004). Praca socjalna i charytatywna, Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Kitowicz, J. (1959). Opis obyczajów za panowania Augusta III. Wrocław: Wydawnictwo Zakładu Narodowego im. Ossolińskich.
- Łukaszyk, R., Woronowski, F. (1989). Dobroczynne duszpasterstwo. In: R. Łukaszyk, L. Bieńkowski, F. Gryglewicz (ed.), Encyklopedia katolicka, vol. 3 (p. 1385-1389), Lublin: TN KUL.
- Radwan-Pragłowski, J., Frysztacki, K. (1996). Społeczne dzieje pomocy człowiekowi: od filantropii greckiej do pracy socjalnej. Warszawa: Śląsk.



UK SPOT LTD PUBLISHING

Bradford
United Kingdom

Contact:
office@ukspot-ltd.com

