

# POLITYKA SPOŁECZNA

MIESIĘCZNIK  
POŚWIĘCONY  
PRACY  
I SPRAWOM  
SOCJALNYM.  
UKAZUJE SIĘ  
OD 1974 ROKU.  
PISMO  
PUNKTOWANE

## POTENCJAŁY, KAPITAŁ SPOŁECZNY, PROBLEMY SPOŁECZNE

- KAPITAŁ SPOŁECZNY, INTEGRACJA, PROBLEMY SPOŁECZNE
- OD CZEGO ZALEŻY ZAANGAŻOWANIE BENEFICJENTÓW POMOCY SPOŁECZNEJ?
- CZY EDUKACJA FINANSOWA BENEFICJENTÓW POMOCY SPOŁECZNEJ MA SENS?
- SZKOŁA I JEJ ZNACZENIE W BUDOWANIU KAPITAŁU SPOŁECZNEGO
- IDEA I PRAKTYKA IMPLEMENTACJI PROGRAMÓW INTERWENCJI SPOŁECZNYCH
- PORTAL INTERNETOWY I JEGO FUNKCJE

Publikacja przygotowana w ramach projektu:  
„Potencjały – nowe formy kapitału społecznego w gminie miejskiej Przasnysz”.  
Projekt realizowany w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014–2020  
współfinansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.  
OŚ priorytetowa IV – Innowacje społeczne i współpraca ponadnarodowa  
Działanie 4.1 – Innowacje społeczne



---

---

## SPIS TREŚCI

OD REDAKTORA TEMATYCZNEGO NUMERU – Dariusz Zalewski.....	1
KAPITAŁ SPOŁECZNY W ŚRODOWISKACH LOKALNYCH – JEGO ZNACZENIE, UWARUNKOWANIA I BARIERY ROZWOJU W PROCESIE PRZECIWDZIAŁANIA UBÓSTWU – Dariusz Zalewski .....	2
BUDOWANIE ZAANGAŻOWANIA ODBIORCÓW PROJEKTU „POTENCJAŁY – NOWE FORMY BUDOWANIA KAPITAŁU SPOŁECZNEGO W GMINIE MIEJSKIEJ PRZASNYSZ”. PERSPEKTYWY ORAZ OGRANICZENIA – Kinga Pawłowska .....	7
EDUKACJA FINANSOWA BENEFICJENTÓW POMOCY SPOŁECZNEJ. KONIECZNOŚĆ CZY ZBĘDNY WYSIŁEK? – Mateusz Trochymiak .....	16
JAK EKONOMIA BEHAWIORALNA MOŻE WESPRZEĆ SZKOŁĘ W JEJ FUNKCJI BUDOWANIA KAPITAŁU SPOŁECZNEGO DZIECI – PROBLEMY IMPLEMENTACJI – Krzysztof Podwójcic.....	24
DWIE KULTURY: SPOŁECZNE IDEE I SPOŁECZNE PRAKTYKI PROJEKTU „POTENCJAŁY – NOWE FORMY BUDOWANIA KAPITAŁU SPOŁECZNEGO W GMINIE MIEJSKIEJ PRZASNYSZ” – Kazimierz W. Frieske .....	30
WSPARCIE DZIAŁAŃ PROJEKTU „POTENCJAŁY – NOWE FORMY BUDOWANIA KAPITAŁU SPOŁECZNEGO W GMINIE MIEJSKIEJ PRZASNYSZ” PRZEZ APLIKACJE PORTALU – Sławomir Łais.....	35

## NOTKI O AUTORACH

*Spisy treści oraz streszczenia artykułów są zamieszczane na stronie internetowej;  
<http://polityka-spoeczna.ipiss.com.pl>*

---

---

## CONTENTS

FROM THE ISSUE EDITOR – Dariusz Zalewski .....	1
SOCIAL CAPITAL IN LOCAL COMMUNITIES – ITS IMPORTANCE, CIRCUMSTANCES AND BARRIERS OF PROGRESSION IN THE PROCESS OF COMBATING POVERTY – Dariusz Zalewski .....	2
BUILDING COMMITMENT OF THE BENEFICIARIES OF THE PROJECT „POTENTIALS – NEW FORMS OF SOCIAL CAPITAL BUILDING IN THE MUNICIPALITY OF PRZASNYSZ”. PERSPECTIVES AND LIMITATIONS – Kinga Pawłowska .....	7
FINANCIAL EDUCATION FOR WELFARE BENEFICIARIES IN POLAND. NECESSITY OR REDUNDANT ACTIVITY? – Mateusz Trochymiak .....	16
HOW BEHAVIOURAL ECONOMICS CAN SUPPORT SCHOOLS IN THEIR FUNCTION OF BUILDING CHILDREN’S SOCIAL CAPITAL – PROBLEMS OF IMPLEMENTATION – Krzysztof Podwójcic.....	24
TWO CULTURES: SOCIAL IDEAS AND SOCIAL PRACTICES IN THE PROJECT “POTENTIALS – NEW FORM OF SOCIAL CAPITAL IN TOWN COMMUNITY PRZASNYSZ” – Kazimierz W. Frieske .....	30
APP OF PORTAL AS AN TECHNICAL ASSISTANCE FOR PROJECT “POTENTIALS – NEW FORM OF SOCIAL CAPITAL IN TOWN COMMUNITY PRZASNYSZ” – Sławomir Łais.....	35

## ABOUT THE AUTHORS

*Content List and Abstracts are easy to find at the following website:  
<http://polityka-spoeczna.ipiss.com.pl>*

---

---

# Od redaktora tematycznego numeru

Mamy nieskrywaną przyjemność oddać do rąk czytelników numer specjalny „Polityki Społecznej” poświęcony projektowi, który Instytut Pracy i Spraw Socjalnych realizuje wspólnie z gminą miejską Przasnysz oraz firmą informatyczną OSI CompuTrain. Projekt ów, noszący tytuł „Potencjały – nowe formy kapitału społecznego w gminie miejskiej Przasnysz”, jest finansowany w ramach IV Osi Priorytetowej Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER). Ma on charakter eksperymentalny i znajduje się obecnie na etapie testowania modelu, którego podstawowym celem jest wypracowanie narzędzi pozwalających na podnoszenie kapitału społecznego w środowiskach lokalnych oraz wzmocnienie podmiotowości osób wspieranych przez system pomocy społecznej. Kapitał społeczny, od lat będący przedmiotem zainteresowania socjologów, ekonomistów i psychologów społecznych, jest nie tylko ważnym korelatem wielu rozmaitych problemów społecznych, w tym ubóstwa, ale możemy również stwierdzić, że im on wyższy, tym łatwiej owe problemy rozwiązywać. W literaturze przedmiotu możemy napotkać różne definicje kapitału społecznego, ale najczęściej i zgodnie z potoczną intuicją na jego definiens składają się więzi społeczne budowane na relacjach wzajemnego zaufania między ludźmi. Podmiotowość z kolei postrzegamy przez pryzmat poczucia sprawczości jednostek, które jest nie tyle korelatem „obiektywnie” posiadanej wiedzy i umiejętności, co ich uświadomienia sobie w toku rozmaitych aktywności życia codziennego. Mamy pełną świadomość tego, że zarówno kapitał społeczny, jak i podmiotowość jednostek jest budowana w toku długoletnich społecznych interakcji, w których zaufanie jest odwzajemniane, a sprawczość potwierdzana choćby drobnymi sukcesami życiowymi i żaden pojedynczy projekt nie jest w stanie znacząco podnieść ich wskaźników. Niemniej jesteśmy przekonani, że należy podejmować wysiłki, aby testować modelowe rozwiązania międzyinstytucjonalnej współpracy z udziałem osób borykających się z różnymi problemami życiowymi. Ich weryfikacja pozwoli nie tylko na rekomendację określonych sposobów działania instytucji, ale przede wszystkim wskaże na możliwe do zastosowania w środowisku lokalnym sposoby wykorzystania potencjałów drzemących w każdym człowieku i jego najbliższym otoczeniu.

Wykorzystanie potencjału lokalnych instytucji, nie tylko ustawowo odpowiedzialnych za rozwiązywanie problemów społecznych, oraz jednostek w coraz większym stopniu uświadamiających sobie własne możliwości sprawcze pozwala na uzyskanie efektu synergii w zakresie postawionych celów projektowych. Ekonomiści zajmujący się rozwojem gospodarczym od lat przekonują, że proste czynniki rozwoju (ekstensywne) zostały wyczerpane, a gospodarcza pomyślność zależy przede wszystkim od zastosowania czynników intensywnych. Nie ma powodu, aby nie sądzić, że podobnie dzieje się w obszarze praktyki polityki społecznej. Należy zatem sięgać do takich rozwiązań, które przypominają intensywne czynniki rozwoju gospodarczego. Innymi słowy proste środki oddziaływania na postawy świadczeniobiorców pomocy społecznej mieszczące się w zestawie świadczeń socjalnych są zwyczajnie niewystarczające. Należy więc sięgać do takich, które, po pierwsze, będą przełamywały bariery międzyinstytucjonalnej współpracy oraz, po drugie, będą włączały świadczeniobiorców pomocy społecznej do różnych form aktywności. Takie działania mają stwarzać im okazję, by przekonali się, że w każdym człowieku tkwi jakiś potencjał, że każda jednostka oprócz rozmaitych deficytów wiedzy czy umiejętności, posiada także „zasoby”, nie zawsze uświadomione, możliwe do wykorzystania dla budowania własnego rozwoju i pomyślności. Szczególnie ważne jest to, aby poczucie sprawstwa wśród świadczeniobiorców pomocy społecznej było także udziałem ich potomstwa, aby nie replikować określonych wzorców postępowania w przekonaniu, że nic od jednostki nie zależy, a łaskawość losu co najwyżej przejawia się w socjalnym wsparciu ze strony instytucji pomocy społecznej.

Wprawdzie testowanie modelu jeszcze trwa, ale dotychczas zgromadzona wiedza w okresie jego badania jest na tyle bogata, że możemy przedstawić pewne refleksje, z jednej strony odwołujące się do założeń modelu, a z drugiej do empirii. Autorami tekstów są osoby zaangażowane w realizację projektu, na co dzień konsultujące jego przebieg z bezpośrednimi realizatorami poszczególnych zadań. Umieszczone w tym numerze „Polityki Społecznej” teksty mają charakter analiz osadzonych w założeniach testowanego modelu, dotyczących wybranych aspektów realizowanego projektu. Czytelnik znajdzie wśród nich teksty poświęcone kapitałowi społecznemu i jego znaczeniu w przewyżnianiu problemów społecznych, warunkom implementacji programów interwencji społecznej oraz nieco bardziej zorientowane na konkretną grupę odbiorców świadczeń socjalnych, uwzględniające ich potrzeby i testowane narzędzia wsparcia. Ważną częścią testowanego modelu jest portal internetowy, którego funkcje dalece wykraczają poza bieżącą informację o realizowanych zadaniach projektowych. Jest on integralną częścią modelu i próbą wykorzystania nowoczesnych narzędzi informatycznych w procesie społecznej reintegracji. Można się z nim zapoznać pod linkiem <https://przasnysz.potencjaly.pl/>

Dariusz Zalewski

ORCID: 0000-0001-6522-0897  
Instytut Pracy i Spraw Socjalnych

# KAPITAŁ SPOŁECZNY W ŚRODOWISKACH LOKALNYCH – JEGO ZNACZENIE, UWARUNKOWANIA I BARIERY ROZWOJU W PROCESIE PRZECIWDZIAŁANIA UBÓSTWU

## SOCIAL CAPITAL IN LOCAL COMMUNITIES – ITS IMPORTANCE, CIRCUMSTANCES AND BARRIERS OF PROGRESSION IN THE PROCESS OF COMBATING POVERTY

Dariusz Zalewski

ORCID: 0000-0001-6522-0897  
Instytut Pracy i Spraw Socjalnych\*  
e-mail: zalewda@is.uw.edu.pl

**Abstract:** The aim of this article is to present the importance, circumstances, and barriers of social capital progression in the process of combating poverty at a local level. Article refers to project “Capacity – new form of social capital in town community Przasnysz”, which aim is to develop a new model of combating poverty at a local level. The main thesis says the social capital index in Poland is low, and its role is one of the most important defense mechanism against poverty.

**Keywords:** social capital, trust, poverty, institutional cooperation

**Author’s affiliation:** Institut of Labour and Social Studies

**Abstrakt:** Celem artykułu jest przedstawienie znaczenia, uwarunkowań i barier rozwoju kapitału społecznego w procesach przeciwdziałania ubóstwu na poziomie lokalnym. Opracowanie odnosi się do projektu „Potencjały – nowe formy kapitału społecznego w gminie miejskiej Przasnysz”, którego celem wypracowanie nowego modelu przeciwdziałania ubóstwu na poziomie lokalnym. Główna teza artykułu brzmi, że wskaźniki kapitału społecznego są w Polsce niskie, a jego rola w przeciwdziałaniu ubóstwu jest kluczowa.

**Słowa kluczowe:** kapitał społeczny, zaufanie, ubóstwo, współpraca instytucjonalna

### WSTĘP

Kapitał społeczny jest różnie definiowany i doczekał się wielu opracowań teoretycznych (Bourdieu, 1986; Coleman, 1990; Fukuyama, 1997; Putnam, 1995, 2008). Był też przedmiotem stałego badania od 2005 r. w ramach projektu „Diagnoza Społeczna”, z którego kolejnych edycji możemy dowiedzieć się, że wskaźniki kapitału społecznego w Polsce są niskie (Czapiński i Panek, red., 2005, 2007, 2009, 2011, 2013, 2015). W badaniach empirycznych kapitału społecznego w Polsce przyjęto taką jego definicję, w której eksponuje się znaczenie społecznych sieci opartych na interpersonalnym zaufaniu i umożliwiających działanie na rzecz dobra wspólnego, w którym, rzecz jasna, mieści się także dobro partykularne osób należących do określonej wspólnoty. Badacze zajmujący się kapitałem społecznym wskazują, że teoretyczna odpowiedź na pytanie o jego zalety jest prosta, gdyż we wspólnotach o wysokich wskaźnikach kapitału społecznego występują niższe koszty transakcyjne. Jakość świadczonych usług jest wyższa, większa jest społeczna kontrola władzy a korupcja niższa, rzadziej też występuje nadużywanie dobra wspólnego. Janusz Czapiński dodaje, że „oczywiście zalety kapitału społecznego nie ograniczają się jedynie do efektów ekonomicznych. Rozciągają się na szeroko rozumianą jakość życia społeczeństwa – milej jest żyć wśród ludzi, którzy sobie ufają i ze sobą współpracują” (2015, s. 351).

Kapitał społeczny jest kulturowym konstruktem, a ze względu na swoje cechy (niewykluczalność i niekonkurencyjność) może przypominać dobro wspólne. Róż-

nica między klasycznym dobrem wspólnym a kapitałem społecznym jest jednak taka, że ten drugi jest tworzony i podtrzymywany społecznie w ramach długotrwałych interakcji między członkami społeczeństwa. Inne są też konsekwencje zjawiska tzw. jazdy na gapę (*free rider problem*) w przypadku korzystania z obu typów dóbr. Pokusie korzystania „na gapę” z klasycznych dóbr publicznych możemy przeciwstawić się, nakładając ogólny podatek w związku z ich eksploatacją, czego oczywiście nie da się zrobić w przypadku korzystania z kapitału społecznego. Co więcej, korzystanie z kapitału społecznego bez odwzajemniania zaufania i współpracy jest dla tegoż kapitału rujnujące. Ponadto kapitał nie powstanie w środowiskach, gdzie dominują strategie zorientowane na realizację partykularnych interesów bez uwzględniania interesów innych. Dobrego przykładu dostarcza klasyczny tekst Garetta Hardina „The Tragedy of the Commons”, odwołujący się do XIX-wiecznego pamfletu autorstwa Williama Forstera Lloyda (Hardin, 1968). W pamflecie Lloyda chodziło, jak wiadomo, o grupę pastuszków wypasających bydło na wspólnym pastwisku, spośród których jeden zapragnął maksymalizować partykularne korzyści, powiększając swoje stado bez oglądania się na korzyści/straty innych. To wywołało podobną reakcję ze strony innych wypasających bydło i uruchomiło mechanizm konkurencji, który doprowadził do ruiny wspólne pastwisko i ogólną stratę dla wszystkich. Ani Lloyd, ani Hardin nie posługiwali się pojęciem kapitału społecznego, ale z pewnością w hipotetycznej sytuacji opisanej przez tego pierwszego jego wartość była bliska zeru. Hardin wykorzystał pamflet Lloyda do

\* 01-022 Warszawa, ul. J. Bellottiego 3b, tel. 22 53-67-527, e-mail: sekretariat@ipiss.com.pl

analizy problemu przeludnienia planety, słusznie dowodząc, że problemu nie można rozwiązać środkami technicznymi, a należy sięgać do wartości moralnych. W konkluzji swojego głośnego tekstu amerykański biolog, powołując się na znane powiedzenie Hegla, że „wolność jest rozpoznaniem konieczności”, pokłada nadzieję w edukacji, która powinna uświadamiać konieczność ograniczenia indywidualnej wolności dla wspólnego dobra. Idąc tropem myśli Hardina, możemy powiedzieć, że należy uświadamiać korzyści płynące z kapitału społecznego dla wspólnego dobra z tą wszakże różnicą, że skuteczność edukacji proponujemy oprzeć na starej konfucjańskiej zasadzie – „powiedz mi, a zapomnę, pokaż mi, a zapamiętam, pozwól mi zrobić, a zrozumiem”. Innymi słowami, korzyści kapitału społecznego najlepiej propagować, zachęcając do jego tworzenia poprzez praktykę, stwarzając okazję do aktywności, która wymaga wzajemnego zaufania i współpracy zarówno międzyludzkiej, jak i międzyinstytucjonalnej. Korzyści ze współpracy opartej na wzajemnym zaufaniu są najlepszym sposobem propagowania kapitału społecznego szczególnie wśród osób, które borykają się z różnymi deficytami kompetencji społeczno-ekonomicznych i wynikających z tego problemów życiowych. Taką też metodę zaproponowaliśmy w projekcie „Potencjały – nowe formy kapitału społecznego w gminie miejskiej Przasnysz”,

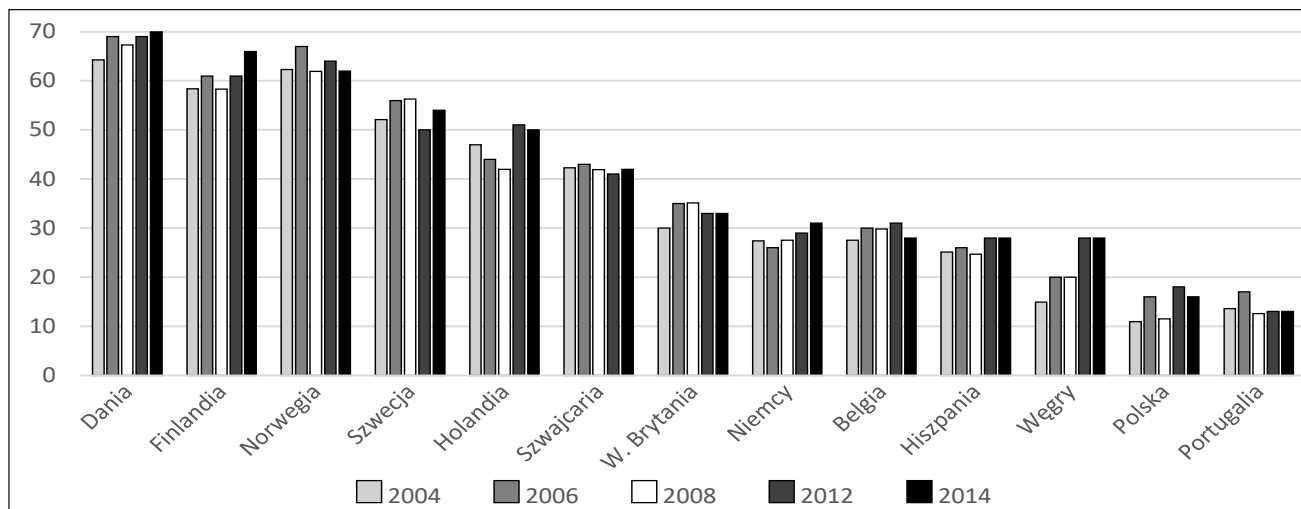
włączając do realizacji zadań osoby o różnym zakresie kompetencji, o różnych statusach społecznych i należących do różnych kategorii wiekowych.

Celem artykułu jest przedstawienie znaczenia kapitału społecznego oraz uwarunkowań i barier jego rozwoju w procesach przeciwdziałania ubóstwu na poziomie lokalnym.

## KAPITAŁ SPOŁECZNY I JEGO WYBRANE WSKAŹNIKI

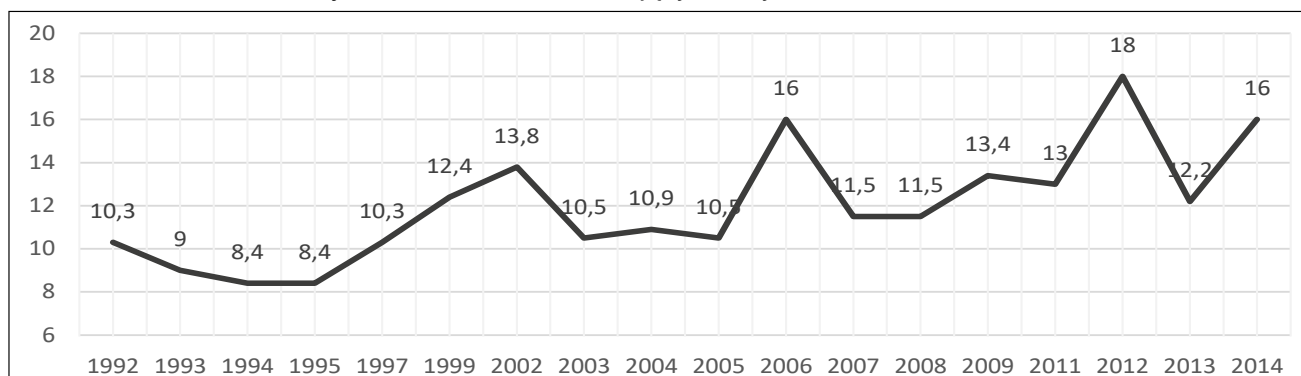
Kapitał społeczny był przedmiotem stalego zainteresowania badawczego i pomiaru w ramach realizowanej w okresie 2005–2015 Diagnozy Społecznej. Jako wskaźniki kapitału społecznego przyjęto zaufanie interpersonalne, dobrowolną przynależność do organizacji pozarządowych, udział w zebraniach publicznych i zabieranie na nich głosu, udział w działaniach na rzecz społeczności lokalnej, udział w wyborach lub referendach oraz pozytywny stosunek do demokracji. Z uwagi na fakt, że interesuje nas przede wszystkim kwestia współpracy oparta na wzajemnym zaufaniu odniesiemy się do wyników Diagnozy Społecznej, dotyczących tylko tego wskaźnika kapitału społecznego. Z badań *European Social Survey* oraz Diagnozy Społecznej wynika, że poziom zaufania do innych osób jest w Polsce niski (wykres 1) i nie zmienia się znacząco od lat (wykres 2).

Wykres 1. Odsetek osób ufających innym ludziom – w Polsce na tle innych państw



Źródło: opracowanie własne na podstawie: Diagnoza Społeczna 2005; 2007; 2009; 2011; 2013; 2015.

Wykres 2. Odsetek osób ufających innym ludziom w Polsce



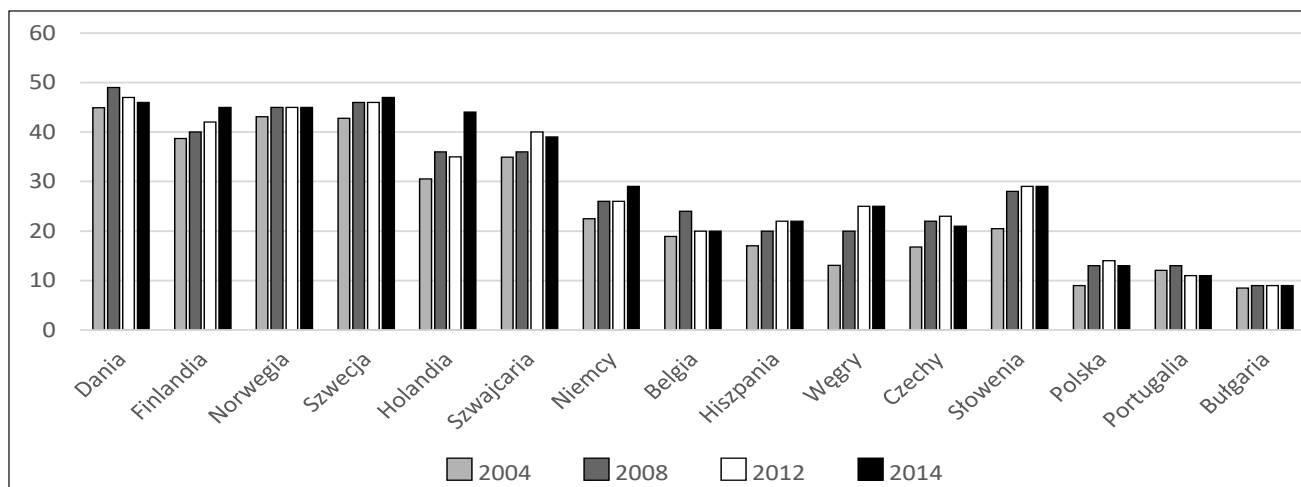
Źródło: opracowanie własne na podstawie: Diagnoza Społeczna 2005; 2007; 2009; 2011; 2013; 2015; dla lat 1992–2002 wykorzystano dane Polskiego Generalnego Sondażu Społecznego, dla lat 2003–2014 Diagnozy Społecznej.

Podobnie niski był wskaźnik obrazujący społeczne przekonanie, że ludzie najczęściej nie starają się być pomocni dla innych, mając na względzie głównie własne sprawy (wykres 3). Uwzględniając zatem wartość dwóch wskaźników, tj. niskie zaufanie do innych oraz przekonanie, że dbamy głównie o własne interesy, nie troszcząc się o innych, możemy jednoznacznie stwierdzić, że poziom kapitału społecznego w Polsce jest relatywnie niski, przynajmniej jeśli sprowadzimy jego definiens do kwestii interpersonalnego zaufania.

kategorii wiekowych. Projektując poszczególne zadania, chodziło jego autorom przede wszystkim o to, aby stworzyć przestrzeń do kontaktów społecznych, które wykraczałyby poza rutynowe zachowania silnie związane z przypisanym statusem społecznym. Testowanie modelu rozpoczęło się w lutym 2020 r. i miało zakończyć się we wrześniu 2021 r., ale ze względu na pandemię zostało przedłużone do lutego 2022 r.

Zadania można podzielić na kilka kategorii. Jedną stanowią takie, które mają charakter edukacyjno-szko-

Wykres 3. Odsetek osób w wieku 16 i więcej lat przekonanych, że ludzie najczęściej starają się być pomocni – w Polsce na tle innych państw



Źródło: opracowanie własne na podstawie: Diagnoza Społeczna 2005; 2007; 2009; 2011; 2013; 2015.

### LOKALNE UWARUNKOWANIA I BARIERY ROZWOJU SPOŁECZNEGO W ŚRODOWISKU LOKALNYM – DOŚWIADCZENIA PROJEKTU

Celem projektu „Potencjały – nowe formy kapitału społecznego w gminie miejskiej Przasnysz” jest wypracowanie modelu rozwiązywania lokalnych problemów, głównie ubóstwa, z wykorzystaniem potencjału lokalnych instytucji oraz osób doświadczających rozmaitych deficytów kompetencyjnych. Odwołując się do założeń ekonomii behawioralnej, nie traktujemy jednostek jako podmiotów dążących do maksymalizacji własnych korzyści, stale kalkulujących spodziewane koszty i korzyści, choć oczywiście niepozbawionych zdolności do racjonalnego podejmowania decyzji. Racjonalności decyzyjnej jednostki nie traktujemy jednak jako jej atrybutu o uniwersalnym znaczeniu, ale raczej jako umiejętność dokonywania wyboru, która wyznaczana jest, a też i ograniczana, przez kontekst instytucjonalny oraz wyuczone wzory postępowania w trakcie codziennych rutyn życia. A to oznacza, że reakcje na ten sam bodziec osób o różnym statusie społecznym, różnym doświadczeniu życiowym i odmiennych wzorcach poznawczych będą inne.

Poddany testowaniu model składa się z 21 zadań adresowanych do różnych kategorii społecznych. Są wśród nich takie, w których uczestniczą tylko zrekrutowani do projektu świadczeniobiorcy pomocy społecznej, ale też takie, w których uczestniczyć może każdy chętny bez względu na społeczny status. Część zadań adresowanych jest do dorosłych, część do dzieci i młodzieży, a jeszcze inna część jest ofertą dla wszystkich

leniowy dla wybranej grupy beneficjentów będących odbiorcami projektu. Do innej kategorii należą zadania, w ramach których tworzy się przestrzeń do wymiany doświadczeń, podzielenia się problemami i sposobami ich rozwiązywania. One również są adresowane do grupy odbiorców projektu i mają charakter spotkań wzajemnego wsparcia. Odwołując się do dwóch typów kapitału społecznego zaproponowanych przez Roberta Putnama, a mianowicie kapitału wiążącego (*bonding*) i pomostowego (*bridging*), spotkania te mają służyć budowaniu kapitału wiążącego w ramach tej samej grupy statusowej. Dla Putnama, jak wiadomo, ważniejszy jest kapitał pomostowy łączący ludzi przynależnych do różnych grup statusowych, środowisk, sieci itp. (Putnam, 2008). Zadania służące rozwijaniu kapitału pomostowego również zaprojektowano i zrealizowano. Są wśród nich zarówno takie, które zostały zaadresowane tylko do dzieci i młodzieży bez względu na ich status społeczny, jak i takie, w których mogli uczestniczyć dorośli, dzieci i młodzież bez względu na to, do jakich grup statusowych należą. Waga Putnamowskiego kapitału pomostowego jest skorelowana nie tylko z jego znaczeniem dla budowania sieci obywatelskiego zaangażowania w rozwiązywanie rozmaitych problemów społecznych, ale też z większą trudnością jego wytworzenia. Innymi słowy można powiedzieć, że kapitał pomostowy należy do dóbr rzadkich. Jego wytworzenie zaś wymaga przełamania rozmaitych barier przynależności statusowej, kulturowej, środowiskowej itp. Zależy nie tylko od wyrażanej chęci uczestnictwa w rozmaitych



przedsięwzięciach lokalnych czy potwierdzonego w badaniach sondażowych uogólnionego zaufania do innych ludzi, ale zarówno od realnych możliwości współpracy na rzecz rozwiązywania problemów osoby zaangażowanej, jak i problemów innych osób korzystających z dobrodziejstwa kapitału społecznego.

W ramach testowanego modelu w wielu zaprojektowanych i zrealizowanych zadaniach stworzono możliwości współpracy, wymiany opinii, bezpośredniego kontaktu z udziałem członków grupy odbiorców projektu oraz osób nienależących do tego grona. Taką funkcję pełnił blok zadań o wspólnej nazwie „Spotkania”, w ramach których, m.in. zainicjowano działalność klubu filmowego, wspólne spędzanie czasu w trakcie uczestnictwa w rywalizacyjnych oraz nierywalizacyjnych grach planszowych i komputerowych, warsztatów dziennikarskich dla młodzieży. Z przynajmniej dwóch powodów szczególnie istotne było włączenie do realizowanych zadań dzieci i młodzieży szkolnej. Po pierwsze, wiemy, że szkoła jest ważnym miejscem generowania kapitału społecznego, ale, po drugie, wiemy też z analiz Pierre'a Bourdieu i to, że jest ona instytucją odzorowywania i wzmacniania podziałów społecznych, które są częścią procesów stratyfikacyjnych. Procesów szczególnie silnie związanych z pozycją materialną – wyrażających się w kategorii przemocy symbolicznej Bourdieu. Nie jest oczywiście zadaniem projektowym przeciwdziałanie przemocy symbolicznej zarejestrowanej w takiej czy innej formie i treści przekazywanej przez system edukacyjny, ale w ramach skromnych narzędzi projektowych podjęto działania oddziałujące na *habitus* uczniów, proponując im udział w takich zadaniach, jak „Kreowanie pomysłów”, „Konkursy” czy „Święta nietypowe”. Ich funkcją jest stworzenie możliwości do współpracy na równych zasadach, ekspresji pomysłów i wykazania się zdolnością do ich realizacji przez uczniów szkoły podstawowej.

Kapitał społeczny zawsze ma charakter lokalny czy środowiskowy, choć możemy agregować jego wartość także na wyższych poziomach podziału administracyjnego (na przykład powiatu, województwa czy kraju). Jest on tworzony tam, gdzie ludzie mieszkają, spotykają się, rozmawiają ze sobą i załatwiają rozmaite sprawy bieżące. Nie dysponujemy wartością wskaźników kapitału społecznego dla gminy miejskiej Przasnysz, partnera w projekcie, gdyż takie badanie prawdopodobnie nigdy nie było robione, ale możemy wskazać na podstawowe dane statystyczne opisujące lokalne środowisko. Gmina miejska Przasnysz przed przystąpieniem do projektu liczyła 17 152 mieszkańców (52% kobiet), w tym osoby w wieku przedprodukcyjnym stanowiły 18,8%, w wieku produkcyjnym 59,7%, a w wieku poprodukcyjnym 21,5%. Pod koniec 2018 r. stopa bezrobocia dla powiatu wynosiła 9,5% i była znacznie wyższa niż średnia dla województwa mazowieckiego (5,6%). Udział długotrwale bezrobotnych wśród ogółu bezrobotnych wynosił 55,3%. Lokalny wskaźnik rozwoju społecznego (LHDI) w 2010 r. wyniósł dla powiatu przasnyskiego 29,71, przy średniej dla województwa mazowieckiego 60,21, co plasowało powiat na odległym 329. miejscu w rankingu wszystkich 379 powiatów w kraju. Uwzględniając jednak wskaźniki LHDI tylko sąsiednich powiatów województwa mazo-

wieckiego (ciechanowski – 39,44, mławski – 30,51, makowski – 26,12, ostrołęcki – 25,28), to powiat przasnyski lokował się w środku stawki (UNDP, 2012). Niewątpliwie poważnym problemem gminy miejskiej Przasnysz jest wysoki udział osób długotrwale korzystających ze świadczeń pomocy społecznej. Według danych Centralnej Aplikacji Statystycznej MRiPS w Przasnyszu od początku 2016 r. długotrwale korzystających ze wsparcia MOPS było 221 osób, co stanowiło 52,4% wszystkich świadczeniobiorców. Dla porównania w Polsce udział podobnej kategorii świadczeniobiorców pomocy społecznej wyniósł 38,6%, a dla województwa mazowieckiego 34,7%. Tworząc model, którego jedną z funkcji jest generowanie kapitału społecznego chcemy, aby służył on przede wszystkim osobom znajdującym się w szczególnie trudnej sytuacji życiowej. Parafrazując znane powiedzenie prezydenta Stanów Zjednoczonych Johna F. Kennedy'ego, że „fala wzrostu wynosi wszystkie łodzie do góry” pragnęlibyśmy, aby kapitał społeczny wynosił wszystkie łodzie do góry, a najwyżej te należące do osób korzystających z publicznego wsparcia.

Wartości wskaźników kapitału społecznego są oczywiście ważne dla rozwiązywania takich czy innych problemów społecznych, ale zwyczajnie niemożliwe jest ich podnoszenie bez współpracy międzyinstytucjonalnej. Wyniki badań empirycznych dotyczących współpracy między różnymi lokalnymi podmiotami realizującymi politykę reintegracji społecznej i zawodowej wskazują, że współpraca ta jest wysoce sfragmentyzowana, a jeśli już pojawia się, to raczej na podstawie interpersonalnych i nieformalnych relacji niż instytucjonalnych zobowiązań i pragmatyki wspólnego działania na rzecz dobra wspólnego (Mandes, 2016, s. 82). Słabość współpracy międzyinstytucjonalnej jest jedną z charakterystycznych cech polskiego społeczeństwa, a jej konsekwencje w obszarze praktyki polityki społecznej można porównać do opisywanej przez ekonomistów tzw. pułapki średniego rozwoju. Podobnie jak w gospodarce następuje wyczerpanie prostych środków rozwoju, takich jak wykorzystanie przewagi konkurencyjnej opartej na taniej pracy, tak w polityce społecznej wyczerpują się możliwości trwałej poprawy bytu osób korzystających ze świadczeń socjalnych oparte jedynie na aktywności ośrodków pomocy społecznej i implementacji będących w ich dyspozycji narzędzi.

Były premier Szwecji Olaf Palme powiedział, że w jego rządzie wszyscy ministrowie są „od bezrobocia”, a zatem analogicznie można powiedzieć, że „od poprawy” bytu osób wymagających wsparcia socjalnego powinny być wszystkie lokalne instytucje, do których ustawowych obowiązków nie należy wszakże wspieranie socjalne takich czy innych kategorii społecznych. Niekiedy wystarczy zachęcić do korzystania z oferty danej instytucji osoby, które z powodów swojej statusowej przynależności, niskiej samooceny, wyuczonych wzorców poznawczych itp. nie korzystają z instytucjonalnych możliwości, jakie każda zorganizowana wspólnota lokalna stwarza. Innym razem należałoby przygotować specjalną ofertę uwzględniającą także potrzeby osób defaworyzowanych. Najlepiej czynić to w ramach współpracy międzyinstytucjonalnej z udziałem ośrodka pomocy społecznej oraz innych instytu-

cji, na których akurat ustawowy obowiązek wsparcia socjalnego spoczywa, na przykład PCPR. Nie może to być współpraca incydentalna, oparta tylko na dobrych relacjach interpersonalnych kadr zarządzających danymi instytucjami, gdyż kadry, jak wiadomo, zmieniają się – często w ramach cyklu wyborczego. Trwałość współpracy powinna być oparta na właściwie pojętym interesie własnym danej instytucji oraz jej pracowników i wpisana w rutyny jej instytucjonalnej działalności. Właśnie odwołanie się do interesu własnego, a nie do tzw. misji, za którą często nie kryje się nic poza czystą frazeologią, powinno być fundamentem współpracy międzyinstytucjonalnej. A to oznacza, że wszelkie koszty funkcjonowania danej instytucji w ramach współpracy międzyinstytucjonalnej nie powinny być wyższe niż wówczas, kiedy dana instytucja we współpracę się nie angażuje. Wyższe natomiast powinny być korzyści takiej współpracy nieograniczające się tylko do poczucia zawodowej satysfakcji z dobrze wykonanej pracy. Krótko mówiąc, współpraca międzyinstytucjonalna powinna opłacać się wszystkim, zarówno instytucjom w nią zaangażowanym, ich pracownikom, jak i odbiorcom usług.

W ramach realizowanego projektu przyjęto założenie, że zadania projektowe będą realizowane we współpracy z różnymi instytucjami samorządu lokalnego. W realiach Przasnysza jest to szkoła podstawowa, miejska biblioteka publiczna, muzeum historyczne oraz miejski dom kultury. Stroną i jednocześnie instytucją koordynującą współpracę jest miejski ośrodek pomocy społecznej. Dotychczasowe doświadczenie wskazuje, że istnieje spory potencjał we współpracy międzyinstytucjonalnej możliwy do wykorzystania dla realizacji celów, które ustawowo są przypisane różnym instytucjom samorządu lokalnego. Beneficjenci pomocy społecznej uczestniczący w zadaniach realizowanych w bibliotece, domu kultury czy muzeum nie tylko odkrywają nowe miejsca dla siebie, przekonując się, że ich oferta może być dla nich atrakcyjna, ale mogą też stać się stałymi odbiorcami usług oferowanych przez te instytucje. Czy tak się stanie, tego, oczywiście, nie wiemy. Wymaga to bowiem zmiany *habitusu*, mówiąc językiem Bourdieu, a na to potrzeba nie tylko czasu, ale i trwałych bodźców uruchamiających proces zmiany wyuczonych wzorców poznawczych wśród osób doświadczających rozmaitych problemów życiowych, w tym ubóstwa. Testowany model dostarcza takich bodźców, które w ramach ekonomii behawioralnej nazywane są „szturchnięciami” (*nudges*), aby w sposób możliwie prosty i mało kosztowny stworzyć możliwości do zmiany postaw i zachowań, które finalnie powinny opłacać się wszystkim, a nade wszystko osobom korzystającym z socjalnego wsparcia.

## ZAKOŃCZENIE

Model, który jest przedmiotem tego artykułu, wciąż jest testowany, choć ten etap zbliża się ku końcowi. Realizacja fazy testowania przypadła na wyjątkowo trudny okres związany z pandemią COVID-19 i zamknięciem na jakiś czas wszystkich instytucji samorządu lokalnego, uczestniczących w realizacji przedsięwzięcia.

Udało się jednak zachować ciągłość realizacji projektu w tych zadaniach, które były realizowane tylko przez Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej w Przasnyszu. Było to możliwe dzięki zaangażowaniu dyrekcji i personelu tej instytucji, dostrzegających znaczenie projektu dla rozwiązywania problemów, którymi pomoc społeczna na co dzień się zajmuje. Wyrazy uznania należą się także urzędnikom Departamentu Europejskiego Funduszu Społecznego z Ministerstwa Funduszy i Polityki Regionalnej, którzy zgodzili się na zmianę w strukturze budżetu projektu, aby dzięki zakupowi komputerów dla grupy odbiorców, umożliwić im zdalny udział w części realizowanych zadań, na przykład szkoleniach. Części zadań projektowych nie można było jednak zdalnie wykonać, gdyż byłoby to niezgodne z podstawowymi założeniami modelu, a mianowicie bezpośrednią partycypacją uczestników w realizacji danego zadania. Dzięki życzliwości i zrozumieniu obiektywnych przeszkód Departament Europejskiego Funduszu Społecznego wyraził zgodę na przedłużenie fazy testowania modelu o 5 miesięcy. Wyrazy uznania należą się również dyrekcjom i bezpośrednim realizatorom zadań z instytucji uczestniczących w testowaniu modelu – Szkoły Podstawowej nr 2, Miejskiej Biblioteki Publicznej, Muzeum Historycznego oraz Miejskiego Domu Kultury. Funkcję doradczą w projekcie pełni Rada Modelu, która przez pewien czas była zmuszona sytuacją pandemiczną do spotkań zdalnych. Wszystkim członkom Rady należą się słowa podziękowania. *Last but not least*, szczególne słowa uznania i podziękowania należą się Pani Joannie Cieślik, Dyrektor Miejskiego Ośrodka Pomocy Społecznej, za ogromne zaangażowanie w realizację projektu w wyjątkowo trudnym okresie oraz Panu Burmistrzowi Przasnysza Łukaszowi Chrostowskiemu, bez którego wsparcia projekt nie mógłby być realizowany.

## BIBLIOGRAFIA/REFERENCES

- Arak, P., Ivanov, A., Peleah, M., Płoszaj, A., Rakocy, K., Rok, J., Wyszkowski, K., 2012. *Krajowy Raport o Rozwoju Społecznym Polska 2012. Rozwój regionalny i lokalny*. Warszawa: UNDP.
- Bourdieu, P., 1986. *The Forms of Capital*. W: J. Richardson, *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Westport, CT: Greenwood.
- Coleman, J., 1990. *Foundations of social theory*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Czapiński, J., 2015. Stan społeczeństwa obywatelskiego. W: J. Czapiński, T. Panek, red., *Diagnoza społeczna 2015. Warunki i jakość życia Polaków*. Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego.
- Czapiński, J., Panek, T., red., 2005. *Diagnoza społeczna 2005. Warunki i jakość życia Polaków*. Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego.
- Czapiński, J., Panek, T., red., 2007. *Diagnoza społeczna 2007. Warunki i jakość życia Polaków*. Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego.
- Czapiński, J., Panek, T. red., 2009. *Diagnoza społeczna 2009. Warunki i jakość życia Polaków*. Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego.
- Czapiński, J., Panek, T., red., 2011. *Diagnoza społeczna 2005. Warunki i jakość życia Polaków*. Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego.
- Czapiński, J., Panek, T. red., 2013. *Diagnoza społeczna 2013. Warunki i jakość życia Polaków*. Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego.



Czapiński, J., Panek, T., red., 2015. *Diagnoza społeczna 2015. Warunki i jakość życia Polaków*. Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego.  
Fukuyama, F., 1997. *Zaufanie. Kapitał społeczny a droga do dobrobytu*. Warszawa: PWN.  
Hardin, G., 1968. The Tragedy of the Commons, *Science*, New Series, Vol. 162, No. 3859, American Association for the Advancement of Science.  
Mandes, S., 2016. Activation policy in a fragmented welfare system: the case of Poland. W: M. Heidenreich, D. Rice, ed.,

*Integrating Social and Employment Policies in Europe. Active Inclusion and Challenges for Local Welfare Governance*. Cheltenham, UK, Northampton, MA, USA: Edward Elgar Publishing  
Putnam, R.D., 1995. *Demokracja w działaniu: Tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*. Kraków: Wydawnictwo Znak.  
Putnam, R.D., 2008. *Samotna gra w kręgle: Upadek i odrodzenie wspólnot lokalnych w Stanach Zjednoczonych*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

t. XLVIII, numer tematyczny 1/2021 DOI: 10.5604/01.3001.0015.6414

## BUDOWANIE ZAANGAŻOWANIA ODBIORCÓW PROJEKTU „POTENCJAŁY – NOWE FORMY BUDOWANIA KAPITAŁU SPOŁECZNEGO W GMINIE MIEJSKIEJ PRZASNYSZ”. PERSPEKTYWY ORAZ OGRANICZENIA

BUILDING COMMITMENT OF THE BENEFICIARIES OF THE PROJECT „POTENTIALS – NEW FORMS OF SOCIAL CAPITAL BUILDING IN THE MUNICIPALITY OF PRZASNYSZ”. PERSPECTIVES AND LIMITATIONS

Kinga Pawłowska

ORCID: 0000-0002-8291-4986  
Instytut Pracy i Spraw Socjalnych\*  
e-mail: k\_pawlowska@wp.pl

**Abstract:** This paper explores the issue of building beneficiaries' commitment to the social project. Building beneficiaries' commitment is difficult and complicated, but necessary to achieve the project's goals. The paper presents experiences of individuals who organise activities in the „Potentials...” project, namely activities of those who have been responsible for building involvement of the projects' beneficiaries. The author presents conclusions of her qualitative research into the local community/project concerning commitment building methods, the difficulties connected with it and some suggestions concerning the project implementation in the future.

**Keywords:** commitment, commitment building, project, social support system

**Author's affiliation:** Institut of Labour and Social Studies

**Abstrakt:** Artykuł został poświęcony problematyce budowania zaangażowania odbiorców projektu o charakterze społecznym. Zaangażowanie jest niezbędnym warunkiem umożliwiającym osiągnięcie celów projektu, a jego budowanie jest procesem skomplikowanym i trudnym. W artykule zostały opisane doświadczenia osób realizujących działania w projekcie „Potencjały...”, zgromadzone w trakcie badań, odnoszące się do procesu budowania zaangażowania odbiorców, w tym m.in. stosowane metody budowania zaangażowania, trudności pojawiające się w tym procesie oraz ewentualne zmiany, jakie należałoby wprowadzić w strukturze samego projektu.

**Słowa kluczowe:** zaangażowanie, budowanie zaangażowania, projekt, system pomocy społecznej

### WPROWADZENIE

Jednym z kluczowych wyzwań pojawiających się podczas realizacji projektów o charakterze wdrożeniowym jest budowanie zaangażowania ich odbiorców. Zaangażowanie to jest konieczne na wszystkich etapach realizacji projektu i stanowi jeden z kluczowych czynników warunkujących jego powodzenie. W praktyce często okazuje się jednak, że budowanie zaangażowania odbiorców nie jest zadaniem łatwym i wymaga podjęcia rozmaitych wysiłków.

Tak było również w przypadku realizacji projektu „Potencjały – nowe formy kapitału społecznego w gmi-

nie miejskiej Przasnysz”. Okazało się, że budowanie zaangażowania członków dziesięciu rodzin należących do grupy docelowej, czyli osób, które uczestniczą w największej liczbie działań projektowych i dla których przede wszystkim te działania zostały przygotowane, nie jest zadaniem łatwym. Pojęcie „zaangażowania”, tak ważne dla powodzenia projektów o charakterze społecznym, nie zakorzeniło się jeszcze w naukach o politykach publicznych, w tym tych dotyczących osób z grup defaworyzowanych. Pojęcie to jest natomiast bardzo popularne w naukach o zarządzaniu, w tym zarządzaniu zasobami ludzkimi. „Zaangażowanie organizacyjne” (*organizational commitment*) jest definiowane jako „in-

\* 01-022 Warszawa, ul. J. Bellottiego 3b, tel. 22 53-67-527, e-mail: sekretariat@ipiss.com.pl

dywidualne przywiązanie pracownika do organizacji i identyfikacja z nią. Składa się z trzech komponentów: zaangażowania afektywnego, zaangażowania trwania i zaangażowania normatywnego” (Spik i Klincewicz, 2012, s. 411). „Zaangażowanie afektywne” (*affective commitment*) oznacza „emocjonalne przywiązanie pracownika do organizacji. Odzwierciedla to, w jakim stopniu jednostka chce być w organizacji” (Spik i Klincewicz, 2012, s. 411). „Zaangażowanie trwania” (*continuance commitment*) to „potrzeba kontynuowania pracy dla organizacji, wynikająca z obawy o koszty i straty związane z odejściem z organizacji lub z brakiem alternatyw zatrudnienia. Odpowiada temu, jak bardzo człowiek potrzebuje być w organizacji” (Spik i Klincewicz, 2012, s. 411). Natomiast „zaangażowanie normatywne” (*normative commitment*) to „zaangażowanie uwarunkowane przez normy społeczne, określające poziom oddania organizacji, oraz przez poczucie zobowiązania, lojalności i wierności pracownika wobec organizacji. Obrazuje to, jak bardzo człowiek czuje, że powinien być w organizacji (Spik i Klincewicz, 2012, s. 412).

Przeniesienie pojęcia zaangażowania z kontekstu zarządzania w kontekst realizacji projektu może przynieść interesujące poznawczo rezultaty, a być może umożliwi również zasugerowanie pewnych wskazówek, które mogą okazać się użyteczne także w kontekście innym niż pierwotnie zakładany. Przeniesienie pojęcia budowania zaangażowania z nauk o zarządzaniu w kontekst realizacji działań projektowych można uzasadnić również w ten sposób, że projekt jest również zorganizowaną formą realizacji działań prowadzących do realizacji określonego celu, jest to zatem też forma ściśle określonej w czasie struktury organizacyjnej, do której odnoszą się zagadnienia charakterystyczne dla zarządzania. Przyjęcie takiej perspektywy umożliwi traktowanie czynników wpływających na zaangażowanie odbiorców projektu jako elementów „środowiska projektowego”, rozumianego jako „zespół zjawisk, procesów, instytucji, grup i jednostek – zarówno zewnętrznych, jak i wewnętrznych – podlegających oddziaływaniu projektu i oddziałujących na niego (przebieg i rezultaty)” (Trocki, red., 2012, s. 29). Celem tekstu jest zatem analiza istotnych czynników środowiska projektowego w projekcie „Potencjały...”, wpływających na poziom zaangażowania odbiorców projektu, czyli członków dziesięciu rodzin uczestniczących w realizowanych w ramach projektu działaniach. Cel ten wydaje się ważny szczególnie w kontekście rekomendowanej w literaturze z zakresu zarządzania projektami zasady polegającej na gromadzeniu doświadczeń (Trocki, red., 2012, s. 255; *Prince 2...*, 2018). W artykule zostaną opisane doświadczenia, zgromadzone podczas fazy testowania projektu, dotyczące zaangażowania jego kluczowych odbiorców, czyli członków dziesięciu rodzin uczestniczących w realizowanych w ramach projektu działaniach.

Szczegółowe pytania ważne dla zrealizowania celu artykułu brzmią następująco:

- 1) W jakim stopniu w projekcie „Potencjały...” udało się zbudować zaangażowanie odbiorców, czyli członków „rodzin projektowych”?
- 2) Jakie podstawowe trudności pojawiły się w procesie budowania zaangażowania „rodzin projektowych”?

3) Jakie metody budowania zaangażowania stosowano?

4) Jakie działania można podjąć, żeby zaangażowanie rodzin projektowych zbudować oraz utrzymać w dłuższej perspektywie czasowej (w czasie projektu oraz po jego zakończeniu)?

Udzielenie odpowiedzi na powyższe pytania nie jest możliwe bez odniesienia się do doświadczeń partnerów, czyli pracowników instytucji zaangażowanych bezpośrednio w realizację projektu w Przasnyszu. Dlatego w artykule zostaną wykorzystane doświadczenia zgromadzone podczas etapu testowania przygotowanego w ramach projektu modelu oraz materiały uzyskane podczas realizacji badań o charakterze jakościowym, przeprowadzonych w formie trzech grup focusowych oraz jednego wywiadu indywidualnego z pracownikami Miejskiego Ośrodka Pomocy Społecznej w Przasnyszu oraz Biblioteki Miejskiej w Przasnyszu\*. Wszyscy biorący udział w badaniu respondenci są bezpośrednio zaangażowani w organizowanie oraz realizację działań projektowych\*\*.

## **ZAANGAŻOWANIE CZŁONKÓW RODZIN PROJEKTOWYCH – DIAGNOZA SYTUACJI**

Analizę pojęcia zaangażowania członków rodzin projektowych wypada rozpocząć od przedstawienia diagnozy sytuacji pochodzącej od osób bezpośrednio zaangażowanych w realizację działań projektowych, ale również w budowanie zaangażowania członków rodzin biorących udział w projekcie. Z wypowiedzi tych osób wynika, że zaangażowanie nie jest stanem, ale procesem, na który wpływa wiele czynników. Proces ten można opisać za pomocą metafory „sinusoidy”, na co wskazują poniższe fragmenty wypowiedzi:

*Zaangażowanie było taką sinusoidą. Ta sinusoida wynikała z różnych zewnętrznych i wewnętrznych uwarunkowań.*

Z przywołanego fragmentu wypowiedzi wynika, że poziom zaangażowania członków rodzin zmieniał się dynamicznie w trakcie realizacji fazy testowania projektu. Na początku poziom zaangażowania zrekrutowanych do projektu rodzin był względnie wysoki, po czym zaczął

\* Bardzo serdecznie dziękuję wszystkim osobom zaangażowanym w realizację badania. Bez Państwa pomocy i zaangażowania ten artykuł nie mógłby powstać.

\*\* Respondenci zdecydowali, że chcą pozostać anonimowi. Badania zostały przeprowadzone w grudniu 2021 r. i ich bezpośrednim celem było zgromadzenie materiałów do tego artykułu. W ramach badania zostały zrealizowane wywiady w trzech grupach focusowych oraz jeden wywiad indywidualny. Spotkania trwały od ok. jednej do dwóch godzin. Tematyka badań była zogniskowana wokół czterech podstawowych zagadnień: diagnozy poziomu zaangażowania odbiorców projektu, podstawowych trudności pojawiających się w kontekście budowania ich zaangażowania, praktykowanych metod budowania ich zaangażowania oraz możliwych do wprowadzenia w projekcie zmian, które mogłyby wpłynąć pozytywnie na budowanie zaangażowania odbiorców projektu. W pierwszej grupie focusowej brały udział asystentki rodziny (dwie osoby), w drugiej pracownicy miejskiej biblioteki (dwie osoby), w trzeciej pracownicy socjalni (cztery osoby). Wywiad indywidualny został przeprowadzony z jedną z osób pracujących w ośrodku pomocy społecznej.

gradacyjnie spadać. Na tę sytuację miało wpływ wiele czynników zarówno o charakterze wewnętrznym, jak i zewnętrznym. Nie można jednak również wykluczyć tego, że poza konkretnymi uwarunkowaniami wynikającymi z kontekstu, w którym realizowany jest konkretny projekt (co w żargonie dotyczącym zarządzania projektami definiuje się jako „środowisko projektowe”), poziom zaangażowania odbiorców spadł po pewnym czasie, ponieważ taka właśnie jest natura zaangażowania. W literaturze przedmiotu wskazuje się, na przykład, na to, że zaangażowanie pracowników nowo zatrudnionych w organizacji spada na ogół po około sześciu miesiącach od momentu zatrudnienia (Borkowska, 2014, s. 11) i jest to tendencja o charakterze uniwersalnym. Jest oczywiste, że poszukiwanie prostych analogii pomiędzy dynamiką poziomu zaangażowania pracowników organizacji a dynamiką zaangażowania odbiorców działań projektowych jest przedsięwzięciem ryzykownym. Z przeprowadzonych badań wynika jednak, że można zidentyfikować pewne podobieństwa.

Przyjmując, że zaangażowanie odbiorców projektu było zmienne w czasie i miało kształt sinusoidalny, pojawia się pytanie, jakie czynniki wpływały pozytywnie, a jakie negatywnie na ten proces. Innymi słowy, warto zrekonstruować podstawowe trudności pojawiające się w procesie budowania zaangażowania członków rodzin projektowych oraz konkretne metody radzenia sobie z nimi stosowane w fazie testowania projektu „Potencjały...” w przasnyskim środowisku.

## **TRUDNOŚCI W BUDOWANIU ZAANGAŻOWANIA CZŁONKÓW RODZIN**

Osoby realizujące działania projektowe w Przasnyszu zgodnie twierdzą, że poziom zaangażowania członków rodzin biorących udział w projekcie zmieniał się dynamicznie w trakcie realizacji działań i na ten stan rzeczy wpływało wiele różnych czynników:

*To zaangażowanie jest różne i ono było różne na przestrzeni całego projektu. Od czego zależało? To jest trudne pytanie. Ja tak jednoznacznie nie potrafię powiedzieć, od czego zależy zaangażowanie rodzin. Myślę, że na to się składa kilka czynników.*

Podjęcie wysiłku polegającego na zrekonstruowaniu najważniejszych czynników, które zdaniem osób uczestniczących bezpośrednio wpłynęły na organizowanie działań projektowych, jest ważne nie tylko ze względów poznawczych, lecz również dlatego, że pozwala przygotować się na konkretne wyzwania w przypadku, gdyby opisane w modelu działania miały być w przyszłości wdrażane nie tylko w Przasnyszu, ale i w innych miejscach w Polsce.

Do najważniejszych czynników wpływających niekorzystnie na poziom zaangażowania odbiorców projektu można zaliczyć zarówno elementy kontekstu, czy też środowiska zewnętrznego projektu (takie jak np. pandemia COVID-19), jak i elementy środowiska wewnętrznego, czyli cechy biorących udział w projekcie rodzin, czy też czynniki związane bezpośrednio ze specyfiką całego projektu oraz realizowanych w jego obrębie działań. Zrozumienie tych czynników jest kluczowe dla wdrażania w przyszłości działań tak, żeby

można było uniknąć ewentualnych trudności czy też ryzyk związanych z angażowaniem odbiorców projektu.

## **Narracja o projekcie skierowana do odbiorców**

Jedno z kluczowych wyzwań, jakie pojawiało się na początku realizacji projektu, polegało na wypracowaniu właściwego języka oraz opartej na tym języku narracji tak, żeby można było zachęcić potencjalnych odbiorców działań do wzięcia udziału w projekcie „Potencjały...”. W praktyce okazało się to nie lada wyzwaniem:

*To ciężko było wykazać takie namacalne efekty projektu. Bo tak namacalnie, to możemy powiedzieć, dobra: „pojedziemy do Warszawy”... Bo nikogo nie zachęcimy do żadnych działań, jak nie pokażemy korzyści. I to jest taka ważna rzecz też na przyszłość. Musimy umieć mówić o korzyściach i projekt musi być tak skonstruowany, żeby można było te korzyści nazwać.*

W zmodyfikowanej po etapie testowania wersji podrecznika, w którym zostanie opisany model, warto rozważyć zamieszczenie dobrze przemyślanej przykładowej narracji mogącej stanowić inspirację dla osób wdrażających działania opisane w modelu w innym środowisku.

Z dotychczasowych obserwacji prowadzonych w Przasnyszu wynika, że jedną z największych atrakcji zachęcających do udziału w projekcie mogą być przyjemne, umilające często szarą codzienną rzeczywistość, wydarzenia, takie jak na przykład wycieczki, które są dla członków rodzin dużym przeżyciem. Na to wyraźnie wskazuje poniższy fragment wypowiedzi:

*[A jakie korzyści mogą być atrakcyjne?] Ja myślę, że tutaj... w tym projekcie zabrakło trochę „marchewek”, czyli prostych rzeczy: jakichś spotkań integracyjnych, chociażby takiego wyjazdu do Warszawy. Nam się wydaje, że to jest żadna atrakcja. Nieprawda. Bo Państwo w teatrze wizytę przeżyli bardzo. Bardzo na nią czekali, panie były stosownie ubrane. Do tego stopnia przeżywali, większość z nich była pierwszy raz w teatrze, większość, choć nie wszyscy... To było takie novum dla nich, takie przeżycie... I takich rzeczy zabrakło, drobnych. Nie wartości materialnych, nie chodzi o pieniądze, żebyśmy płacili, bo to byłby błąd i daleka od tego jestem, choć my wprowadziliśmy zasiłki celowe, ale drobne, bo trochę już nam zabrakło pomysłu, jak ich utrzymać w projekcie... Natomiast takich przyjemnych dla nich rzeczy, takich relaksujących rzeczy. [Czyli wyjazd do Warszawy jeden przykład, co mogłoby być jeszcze?] Na pewno to mogłyby być spotkania integracyjne, na które my ich zapraszamy gdzieś, np. do gospodarstwa agroturystycznego. Oni sami to robią, ale przecież moglibyśmy ich zaprosić. Co to jeszcze mogłoby być? Ja myślę, że głównie kwestie spotkań... Może być wizyta w dobrej restauracji, na przykład, bo w takich miejscach Państwo nowo bywają. Wizyta gdzieś w dobrym muzeum. Ale jednocześnie integrują, bo wszystkie te wyjścia, czy wyjazdy integrują. One integrują nie tylko tę grupę, ale też nas z nimi.*

Prezentowanie projektu w języku korzyści wynikających z niego dla uczestników powinno odnosić się m.in. do atrakcyjnych, budzących pozytywne skojarzenia aktywności. Takie skojarzenia wywołują na przykład wycieczki do innych miast, wyjścia do restauracji, do kina czy do muzeum.

Wynikające z projektu korzyści można również spróbować opisać w języku możliwej do zdobycia wiedzy oraz umiejętności, np. z zakresu komunikacji, pracy zespołowej, rozwiązywania konfliktów oraz gospodarowania budżetem domowym.

## Pandemia

W rozmowach na temat zaangażowania odbiorców projektu, bardzo często pojawiała się pandemia COVID-19, która w zasadniczy sposób wpłynęła zarówno na dynamikę projektu, jak i na sposób realizacji działań, a pośrednio również nie pozostawała obojętna dla poziomu zaangażowania członków rodzin.

Bezpośrednią konsekwencją pandemii były problemy z organizowaniem spotkań w formie stacjonarnej oraz konieczność realizowania części działań w trybie zdalnym. Wówczas okazało się, że korzystanie z komputera, Internetu czy na przykład poczty elektronicznej przekracza możliwości członków uczestniczących w projekcie rodzin.

*Na początku zaangażowanie było bardzo duże, później pandemia, więc zajęcia były zdalne... tak jakby się bali zrobić czegoś przez Internet. Więc oni super sobie radzą na telefonach komórkowych, ale już z komputerami, to... tak niekoniecznie. Więc, żeby coś wcisnąć, to oni się bali, że coś zepsują, że coś zrobią...*

Okazuje się zatem, że wymuszona przez pandemię koronawirusa zmiana formy realizacji działań ze stacjonarnej na zdalną ujawniła nieoczekiwanie to, że odbiorcy projektu są w pewnym sensie „wykluczeni cyfrowo”, ponieważ bez problemu obsługują smartfony, natomiast nie potrafią na ogół obsługiwać komputerów, co okazało się dużym problemem nie tylko w trakcie realizacji działań projektowych, ale również podczas wprowadzenia zdalnego nauczania dzieci. Odbiorcy projektu najczęściej nie korzystają też z poczty elektronicznej, co wpłynęło niekorzystnie na przebieg realizowanych w trybie zdalnym aktywności.

Do działań realizowanych w trybie zdalnym bez większego entuzjazmu podchodziły również dzieci wyraźnie zmęczone spędzaniem wielu godzin podczas lekcji przed ekranem komputera.

*W dobie tej pandemii, to dzieci miały może to obciążenie... Była nauka zdalnie, te dodatkowe jakieś tam działania za pomocą komputera, więc dzieci niechętnie do tego podchodziły i to zaangażowanie opadło.*

Osoby zaangażowane w realizację projektu zgodnie uznały, że pomijając ograniczenia związane z pandemią, kluczowym elementem projektu są jednak zwyczajne spotkania umożliwiające bezpośrednią komunikację:

R1: *Myszę, że tu nawet nie chodzi o pandemię, że chyba jednak jak się spotykamy twarzą w twarz, to oni też chętniej przychodzą i angażują się bardziej.* R2: *Są bardziej zainteresowani tymi zajęciami niż przez komputer właśnie. Ja myślę, że ta pandemia też miała jakiś tym wpływ, ale...jak jesteśmy razem stacjonarnie, to jest zupełnie...*

*Spotkania na żywo, mimo pandemii, z obostrzeniami, to moim zdaniem było pozytywne, tak, bo byłoby nam bardzo trudno utrzymać jakby tę grupę w gotowości, więc COVID jakby i uwarunkowania w czasie, w jakim trzeba było realizować projekt – [to] miało niesamowite znaczenie.*

Jak wynika z przytoczonych wypowiedzi, na przebieg projektowych działań w zasadniczy sposób wpływa forma komunikacji. Działania realizowane stacjonarnie cieszą się większym zainteresowaniem członków rodzin, niż działania realizowane w trybie zdalnym. Okazuje się zatem, że utrzymanie stałego poziomu zaangażowania członków rodzin projektowych wymaga regularnych, polegających na bezpośrednim kontakcie spotkań. Pojawia się pytanie, dlaczego właśnie komunikacja typu *face to face* jest taka ważna i pozwala utrzymać zaangażowanie na odpowiednim poziomie. Jedną z możliwych odpowiedzi na to pytanie mogłaby dotyczyć potrzeby nawiązywania bezpośrednich, bliskich relacji interpersonalnych podczas budowania w pełni dojrzałej grupy, gotowej do realizacji wspólnych działań.

Tu po raz kolejny można odwołać się do wiedzy z zakresu zarządzania, zachowań ludzi w organizacji czy też kierowania zespołem. Nie jest wykluczone, że w grupie odbiorców projektu, czyli członków dziesięciu rodzin projektowych, uruchamiają się charakterystyczne dla budowania grupy mechanizmy, szczegółowo opisane m.in. przez takich autorów, jak Manfred Gellert i Claus Nowak (Gellert i Nowak, 2008, s. 160–180). Mechanizmy te sprowadzają się do tego, że grupa ma swoją dynamikę i musi upłynąć sporo czasu zanim będzie dojrzała do wspólnej pracy czy też innej wspólnej aktywności. Gellert i Nowak wskazują na pięć kluczowych faz, przez które musi przejść grupa: „fazę orientacji”, „fazę konfliktu i zajęcia pozycji”, „fazę zaufania”, „fazę konstruktywnej współpracy” oraz „fazę pożegnania i rozstania” (Gellert i Nowak, 2008, s. 161). Jak piszą przywołani autorzy: „Grupy, a więc i zespoły przechodzą typowe fazy rozwoju. Każda faza zawiera pewne wyzwania, szanse i zagrożenia. Fazy te mogą być przeżywane pasywnie i nieświadomie lub zostać aktywnie i świadomie ukształtowane. Główne zadanie w budowaniu zespołów polega na towarzyszeniu zespołom w przejściu przez owe fazy w taki sposób, aby efektywnie wykonywały one swoje zadanie i ostatecznie znów mogły pójść własną drogą. Towarzystwo to może, choć nie musi, mieć charakter ciągły” (Nowak i Gellert, 2008, s. 160). Wiedza na temat faz budowania grupy może okazać się pożyteczna dla zrozumienia, z jakimi mechanizmami grupowymi mamy do czynienia w projekcie „Potencjały...” Z relacji osób realizujących projekt w Przasnyszu wynika, że wytwarzające się podczas spotkań grupy odbiorców relacje miały bardzo duży wpływ na merytoryczny sens realizowanych działań.

*Tylko najpierw jakieś cechy osobowościowe tych rodzin muszą im pozwolić, żeby one wytrzymały chociaż chwilę w tym projekcie, żeby coś tak naprawdę zaczęło się dziać. Bo to się nie stanie na pierwszym spotkaniu.*

Innymi słowy, można rozsądnie założyć, że grupa odbiorców podczas stacjonarnych spotkań przeszła przez cztery pierwsze fazy projektu (piąta faza – „faza pożegnania i rozstania” – nastąpi pewnie w przyszłości, kiedy faza testowania projektu dobiegnie końca), co wpływało i nadal wpływa na charakter grupowych zachowań. W pierwszej fazie – „fazie orientacji” członkowie grupy koncentrowali się na poszukiwaniu odpowiedzi na podstawowe pytania dotyczące sensu projektu, jak i te dotyczące pozostałych członków grupy – kim są, czym się zajmują itd. Druga faza – „faza konfliktu i zajmowania

pozycji” – bardzo trudna z perspektywy osób kierujących grupą czy też koordynujących jej działania, polegała na zadawaniu liderowi niewygodnych pytań, ustalaniu relacji władzy w grupie odbiorców projektu, czy też wchodzeniu w konflikty, co finalnie mogło zakończyć się opuszczeniem zespołu. Trzecia faza – „faza zaufania” – wiąże się na ogół z zacieśnieniem więzi oraz nawiązaniem bliskich relacji o charakterze nieformalnym – z relacji osób realizujących projekt wynika, że członkowie grupy odbiorców spotykali się prywatnie poza projektem, organizowali wspólne wyjścia, np. na wieczory taneczne czy ogniska, a nawet wyjeżdżali wspólnie na wakacje. Po „fazie zaufania” następuje wreszcie najważniejsza „faza konstruktywnej współpracy”, w której można skoncentrować się na najważniejszym celu podejmowanych działań, co w przypadku projektu „Potencjały...” oznacza m.in. udzielanie sobie wsparcia w odzyskiwaniu życiowego poczucia sprawczości, podjęcia pracy czy dbania o wygląd. Z relacji osób realizujących działania projektowe wynika, że „faza konstruktywnej współpracy” nastąpiła, o czym świadczą m.in. następujące wypowiedzi:

*Bo im też grupa dawała wsparcie. Jeżeli chodzi o taką aktywność, to one nie tylko od nas, ale od tej grupy dostawały wsparcie. To, co się zdarzyło pomiędzy tymi dorosłymi osobami, to jest niesamowita rzecz. Ile oni sobie dali sami.*

*A: jednak ona niesamowicie rozkwitła przez te spotkania wszystkie. B: Ja mam wrażenie, że tej dziewczynie brakowało takiego wyjścia właśnie, ona naprawdę tak trochę się z tego domu wyrwie. Ona pod każdym względem się zmieniła – intelektualnie, wizualnie. Ta praca zawodowa jej pomogła. Tak się otworzyła.*

Ze zgromadzonych materiałów wynika, że podczas realizacji projektu być może warto uwzględnić wiedzę dotyczącą kierowania zespołem. A z tej wiedzy wynika, że nawet w przypadku projektów, w których duże znaczenie mają nowe technologie czy też innych projektów, w których efektywna okazuje się praca zdalna, dla dobrej relacji międzyludzkich oraz szeroko pojętej komunikacji ważne jest również organizowanie od czasu do czasu spotkań stacjonarnych.

#### Budowanie zaangażowania dzieci

Podczas realizacji projektu pojawiały się wyraźne różnice pomiędzy stopniem zaangażowania osób dorosłych oraz dzieci. Okazało się, że budowanie zaangażowania osób dorosłych jest znacznie łatwiejsze niż budowanie zaangażowania dzieci.

*Jeśli chodzi o zaangażowanie osób, które uczęszczają u nas na zajęcia... to zachodzi taka... podwójna polaryzacja zaangażowania – że z jednej strony mamy na zajęciach frekwencyjnie osoby z projektu, którym te zajęcia są dedykowane, które powinny przychodzić, powiedzmy, w większej grupie, a niestety nie za bardzo chcą przychodzić, czy powiedzmy jest problem z zachęceniem ich do przychodzenia...*

*Mamy taką polaryzację, że osoby spoza projektu są chętniejsze niż te w projekcie, które się trochę czują do tego zmuszane.*

Z relacji osób zaangażowanych w organizowanie działań wynika, że dzieci oraz młodzież bardzo trudno jest zachęcić do udziału w rozmaitych projektowych

aktywnościach. Jest to ciekawe o tyle, że inne młode osoby spoza dziesięciu rodzin „projektowych” bardzo chętnie biorą w tych zajęciach udział, czekając na nie niecierpliwie cały tydzień. Często zdarza się również tak, że dzieci z rodzin „projektowych” obiecują, że przyjdą na spotkanie, po czym po prostu się nie pojawiają. Powstaje zatem pytanie, w jaki sposób można zrozumieć to zjawisko, z czego ono wynika.

Jedną z możliwych odpowiedzi może brzmieć następująco:

*Gorzej z dziećmi – tu nie wyszło... w tych rodzinach jest tak, że tam rodzice nie mają takiego wpływu na dzieci... My jak mówiliśmy do dzieci, że masz w jakichś zajęciach uczestniczyć, to dzieci w tych zajęciach uczestniczyły. To, co powiedział rodzic, było dla dziecka ważne, bo też rodzic był dla niego jakimś autorytetem. Tu w tych rodzinach często nie jest, często nie jest. Rodzice z tych rodzin, często nie mają przełożenia na dzieci. I tutaj jakby takie mechanizmy nie działają...*

Jedną z możliwych przyczyn występowania trudności w budowaniu zaangażowania dzieci może być problem ze słuchaniem i uwzględnianiem opinii rodziców. Rodzice często nie są traktowani jako autorytety i nawet jeśli zachęcają dzieci do udziału w proponowanych w ramach projektu działaniach, to ich prośby nie zawsze spotykają się z aprobatą. Relacje rodzinne, w tym relacje pomiędzy rodzicami i dziećmi z rodzin biorących udział w realizacji projektu, to temat niezwykle złożony i delikatny, dlatego warto być może poddać go odrębnej pogłębionej analizie.

Natomiast jeżeli chodzi o przyczyny tej sytuacji wynikające ze specyfiki działań projektowych, to być może warto w sposób bardziej przemyślany zaproponować odrębne działania dla dzieci z różnych grup wiekowych:

*I istotnym elementem w organizacji tych działań jest dostosowanie działań do wieku grup odbiorców... Jak robiliśmy warsztat, który był dostosowany do potrzeb młodszego odbiorcy, to starszy się nudził. Potem jak robiliśmy odwrotnie, to młodszy się nudził... A przy takiej grupie odbiorców, jak tam przychodził pięcioletek z czternastolatką, to był taki „rozstrzał”, że trudno jest to jakby ująć w ramy.*

Uwaga ta pojawia się w relacjach osób organizujących oraz realizujących działania projektowe niejednokrotnie. W praktyce oznacza to realizowanie – najlepiej w tym samym czasie – rozmaitych odrębnych aktywności dla dzieci z różnych grup wiekowych. Organizowanie tych aktywności w tym samym czasie jest ważne ze względów praktycznych – jest wiele domów, w których dzieci są w różnym wieku i w takich sytuacjach oczekiwanie, że rodzice będą przyprowadzali dzieci na zajęcia w różnym wieku w różnych terminach jest nierealistyczne. Optymalne byłoby również organizowanie zajęć dla dzieci i rodziców w tym samym czasie, co rozwiązywałoby problem zapewnienia dzieciom opieki podczas działań przeznaczonych dla dorosłych uczestników projektu.

#### Budowanie zaangażowania mężczyzn

W fazie testowania pojawiły się również trudności z angażowaniem w działania projektowe mężczyzn. Jakkolwiek zostały podjęte wyraźne starania na rzecz

włączenia ich w projektowe działania – w ramach działania projektowego „Kluby wsparcia” został utworzony „Klub Ojca” – to jednak w dłuższej perspektywie nie udało się podtrzymać zaangażowania uczestników.

*Ja uważam, że to byłaby fajna wartość dodana do tego projektu, gdyby ci mężczyźni się bardziej zaangażowali, tylko, że jest ten aspekt aktywności zawodowej... z jednej strony,...oni ukrywają i jednym z aspektów rzeczywiście jest to, że oni są „nieczasowi”. Z drugiej strony jest ta bierność totalna, gdzie oni też trochę nie rozumieli swoich ról w rodzinie. Oni praktycznie nie spędzali tego czasu, poza samotnym ojcem, ze swoimi dziećmi... Wszystko to na... kobiety spadało.*

Z relacji osób realizujących działania projektowe wynika, że mężczyźni bardzo często nie uczestniczą w obowiązkach związanych z prowadzeniem gospodarstwa domowego, w tym nie włączają się również na ogół w obowiązki związane z opieką nad dziećmi. Wyjątkiem są mężczyźni, którzy samotnie wychowują dzieci. Powstaje pytanie, dlaczego mężczyźni nie chcą się angażować w działania projektowe? Odpowiedź na to pytanie nie jest prosta, wydaje się jednak, że jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy jest po prostu ich aktywność zawodowa w „szarej strefie”. Pracującym mężczyznom trudno znaleźć czas na zaangażowanie się w projektowe działania. Podczas badań padło również pytanie o to, w jaki sposób można byłoby zbudować zaangażowanie mężczyzn w działania projektowe i respondenci zasugerowali, że można byłoby podjąć próbę włączania ich w działania przeznaczone dla dzieci.

Wydaje się jednak, że jednym z istotnych wyzwań projektowych jest dokonanie pogłębionej refleksji nad tym, jakie kroki można byłoby podjąć, żeby w większym zakresie zachęcić do udziału w projekcie również mężczyzn. Jeden z pomysłów mógłby polegać na uwzględnieniu w działaniach projektowych aktywności mających na celu promowanie partnerskiego modelu rodziny.

### **Cechy członków rodzin wpływające na poziom zaangażowania w działania projektowe**

Poza wymienionymi powyżej czynnikami ryzyka związanymi ze stopniem zaangażowania osób uczestniczących w działaniach projektowych, można wskazać również pewne charakterystyczne cechy członków rodzin, które zaangażowanie w projekt uniemożliwiały. Wydaje się, że można to zjawisko najłatwiej zrozumieć, analizując przypadki konkretnych rodzin, które w jakimś momencie zrezygnowały z uczestnictwa w projekcie. Oczywiście pełne zrozumienie zagadnienia wymagałoby poznania perspektywy samych zainteresowanych, na co nie pozwalają zgromadzone materiały. Na podstawie przeprowadzonych wywiadów można jednak pokusić się o wskazanie kilku możliwych ścieżek interpretacyjnych dotyczących powodów, dla których członkowie niektórych z zaproszonych do działań projektowych rodzin, w jakimś momencie zdecydowali się wycofać swoją gotowość do uczestnictwa. Należy przy tym wyraźnie podkreślić, że uczestnictwo w działaniach projektowych było w pełni dobrowolne i odbiorcy działań projektowych mogli w dowolnym mo-

mentcie wycofać się z projektu. Nadal pozostaje jednak pytanie, z czego mogły wynikać tego rodzaju decyzje:

*Jedna z pań była nastawiona na pieniądze, zaraz na początku. Ona uważała, że za to będzie dostawała pieniądze, a jak się okazało, że nie, to zrezygnowała. Później były jeszcze dwie rodziny, które jakoś powiedziały, że nie będą przychodziły i tyle... Bo to jest trochę tak, że my „wchodzimy w ich życie” ze swoim pomysłem na to życie. Nam się wydaje, że on jest dobry..., ale nie każdy to weźmie i trzeba to założyć od razu.*

*Odeszły cztery rodziny, to raczej były takie rodziny, które po prostu tak „lecą przez życie” bez zaangażowania większego. Cechy tych rodzin osobowościowe i rodzinne takie... Nie czują zobowiązania. Nie wszystkich da się na siłę zmienić, tym bardziej jak oni w ogóle nie chcą podjąć współpracy...*

Jedną z możliwych interpretacji przyczyn podjęcia decyzji o wycofaniu gotowości do udziału w działaniach projektowych mogłaby iść w kierunku oczekiwania przez odbiorców korzyści, w tym korzyści materialnych, wymiernych, których udział w projekcie „Potencjały...” nie umożliwiał. Takie wyjaśnienie, z dużą dozą prawdopodobieństwa, dotyczy jednak tylko części osób. Druga ścieżka interpretacyjna prowadzi w kierunku wyraźnych preferencji potencjalnych odbiorców działań, którzy najwyczejajniej w świecie nie są zainteresowani podjęciem wysiłków docelowo prowadzących do zmiany sytuacji życiowej ich samych oraz członków ich rodzin. Wiele prawdy jest bowiem w twierdzeniu, że:

*Z góry trzeba założyć, że takie projekty nie są dla wszystkich i to po pierwsze. Po drugie, nie łudźmy się, że ta grupa dobrana nawet starannie, utrzyma się. Ja myślę, że musimy im na to pozwolić, czyli musimy pozwolić też na to, że... ktoś mówi „nie”...*

Po przedstawieniu diagnozy poziomu zaangażowania odbiorców projektu oraz najważniejszych trudności pojawiających się w tym obszarze, przychodzi czas na opisanie konkretnych metod oraz technik budowania zaangażowania wykorzystywanych w praktyce przez osoby odpowiedzialne za realizację działań projektowych w prazasnyskim środowisku.

### **STOSOWANE W PROJEKCIE METODY BUDOWANIA ZAANGAŻOWANIA**

Problematyka zaangażowania organizacyjnego czy też zaangażowania pracowników, od kilku lat bardzo popularna w literaturze z zakresu zachowań organizacyjnych oraz zarządzania zasobami ludzkimi, została już dosyć dobrze opisana w literaturze przedmiotu (por. m.in. Caldwell, Chatman i O'Reilly, 1990; Spik i Kincewicz, 2012; Borkowska, 2014; Jawor-Joniewicz, 2014; Thanh, Nguyen, Thong i Chon, 2020). Powstaje oczywiście pytanie, w jakim stopniu wiedzę dotyczącą zaangażowania pracowników można wykorzystać w analizach dotyczących budowania zaangażowania odbiorców projektu? Przyjmując założenie, że projekt jest również specyficzną, ograniczoną w czasie formą struktury organizacyjnej, można potraktować czynniki wpływające pozytywnie na budowanie zaangażowania organizacyjnego jako swoistą inspirację dla budowania również zaangażowania odbiorców projektu „Potencjały...”.



Zaangażowanie odbiorców jest natomiast szczególnie ważne dla osiągnięcia zamierzonych celów projektu oraz w ogóle dla utrzymania gotowości rodzin do udziału w działaniach projektowych. W praktyce okazuje się bowiem, że zadanie to stanowi nie lada wyzwanie.

W literaturze przedmiotu wskazuje się na duże znaczenie konkretnych czynników, takich jak m.in.: 1) *empowerment* pracowników rozumiany jako forma współdecydowania o podejmowanych w organizacji aktywnościach; 2) przywództwo oparte na roli wspierającego i godnego zaufania mentora; 3) akcentowanie otwartej, wielokierunkowej komunikacji, polegającej na wzajemnym wspieraniu się i dzieleniu się wiedzą; 4) dbanie o elastyczność form udziału w proponowanych aktywnościach, jak również o stosowną przestrzeń autonomii i swobody, również w zakresie godzenia życia prywatnego ze sferą zawodową/organizacyjną; 5) stwarzanie warunków sprzyjających rozwojowi, zdobywaniu nowej wiedzy oraz umiejętności; 6) stosowanie zróżnicowanych, również pozafinansowych form nagradzania – takich jak np. pochwały, wyrażanie uznania, nagradzanie całej grupy, premie za efekty, wynagrodzenia dodatkowe oraz 7) budowanie takiej kultury organizacyjnej, która będzie wzmacniała zaangażowanie, opartej np. na dobrowolnym udziale w działaniach o charakterze charytatywnym, pomocowym, np. w formie wolontariatu (Jawor-Joniewicz, 2014, s. 54).

Skonfrontowanie konkretnych wskazówek dotyczących budowania zaangażowania organizacyjnego z doświadczeniami zgromadzonymi podczas fazy testowania modelu wypracowanego w projekcie „Potencjały...” w Przasnyszu może dać interesujące poznawczo rezultaty. Podczas badań przeprowadzonych z udziałem osób realizujących działania projektowe padło pytanie o wykorzystywane podczas fazy testowania metody budowania zaangażowania członków rodzin projektowych i nieoczekiwanie okazało się, że osoby realizujące projekt wykorzystują w zasadzie wszystkie sugerowane w literaturze wskazówki. Poniżej zostaną opisane bardziej szczegółowo te metody oraz techniki budowania zaangażowania, które nie pojawiły się dotychczas w artykule.

## Komunikacja

Pierwszą i najważniejszą techniką budowania zaangażowania w Przasnyszu było prowadzenie rozmów z odbiorcami projektu. Takie rozmowy odbywały się podczas fazy testowania wielokrotnie.

*Ja prowadziłam takie zachęcające rozmowy... grupowe, ale też i indywidualne. Pytałam się: „Co Państwu nie odpowiada?”, „Co chcecie zmienić?”. I zmienialiśmy, zmienialiśmy godziny spotkań, zmienialiśmy daty rozpoczęcia niektórych zajęć. My ich słuchaliśmy...*

Ważnym elementem prowadzonych rozmów była komunikacja dwustronna – członkowie rodzin byli pytani o to, z czego wynikają ewentualne problemy z uczestnictwem w działaniach i co należałoby zrobić, czyli jak np. zmienić formułę, czy też terminy działań, żeby stały się one bardziej atrakcyjne. Oznacza to, że komunikacja w projekcie była wielowymiarowa i umożliwiała odbiorcom projektu prezentowanie ich preferencji związanych z realizacją działań projektowych.

## Partycypacja

Poza dobrą komunikacją, za bardzo ważną formę budowania zaangażowania można uznać partycypację rozumianą jako udział w projektowaniu działań zarówno pod względem organizacyjnym, jak i merytorycznym.

*Taki plan projektu powinniśmy z nimi ułożyć. Czyli powinniśmy alternatywnie mieć ileś działań..., rekrutujemy grupę i teraz grupa decyduje. Oni są wtedy odpowiedzialni za to, tak to my im narzucamy.*

Włączenie członków rodzin w proces planowania oraz organizowania działań projektowych pozwala na wytworzenie postawy odpowiedzialności za to, co dzieje się w projekcie, jak również za efekty realizowanych wspólnie działań. Jest to jedna z najczęściej postulowanych zasad zarówno budowania zaangażowania (Gallie i in., 2017; Singh i Mohanty, 2011), jak i radzenia sobie z oporem wobec zmiany we wszelkiego typu organizacjach (por. m.in. Griffin, 2018, s. 402; Małyk-Musiał, 2014, s. 177; Robbins i Judge, 2012, s. 377; Spector, 2015, s. 200), w tym o strukturze projektowej. Podjęcie tego rodzaju działań rekomenduje się również w ramach pracy socjalnej, w tym m.in. w ramach „Podjęcia Skoncentrowanego na Rozwiązaniach” (por. m.in. Krasiejko, 2013, s. 33).

Podczas wdrażania projektu warto zatem zwrócić szczególną uwagę właśnie na umożliwienie, wszędzie gdzie tylko jest to możliwe, udziału osób należących do grupy odbiorców w planowaniu działań zarówno pod względem organizacyjnym, jak i merytorycznym. Z przasnyskich doświadczeń wynika bowiem, że właśnie takie oparte na partycypacji odbiorców działania cieszą się ich największym zainteresowaniem i w ich przypadku nie ma na ogół problemu z budowaniem zaangażowania i zachęceniem do udziału w nich.

*Tam gdzie mieli moc sprawczą, gdzie trochę kreowali te działania... to chcieli. [Czyli które na przykład?] No kluby, bo na klubach, to oni czasem też narzucali temat i wywoływali jakąś tematykę albo wręcz powodowali jakieś działania. I na przykład ten dzień piezonnego ziemniaka, to było ich działanie. Spotkajmy się przy ognisku pod hasłem dzień piezonnego ziemniaka. Zawsze były takie działania.*

## Przywództwo

Niezwykle ważnym „skutkiem ubocznym” realizacji projektu „Potencjały...” w Przasnyszu okazała się wyraźna zmiana charakteru relacji pomiędzy członkami rodzin uczestniczących w projekcie a pracownikami instytucji zaangażowanych w organizację oraz realizację projektowych działań. Relacje te stały się zdecydowanie bardziej partnerskie, co umożliwiło lepsze zrozumienie się nawzajem. W fazie testowania podczas wycieczki do Warszawy pojawiły się warunki sprzyjające tego typu integracji.

*One integrują nie tylko tę grupę, ale też nas z nimi, bo na wycieczkę do Warszawy, ten jedyny wyjazd jechali wszyscy pracownicy, cały zespół również... Natomiast założenie było takie, że jedziemy wszyscy, my również, po to, żebyśmy byli tam na równi wszyscy – ot, pojechała sobie wycieczka z Przasnysza do Warszawy, do teatru.*

*Nie mówimy tu podopieczni, tu pracownicy ośrodka, tylko pojechaliśmy na wycieczkę do Warszawy...*

Aktywności podejmowane w ramach projektu nie tylko integrują pracowników instytucji z ich klientami, czyli w języku projektowym integrują użytkowników projektu z jego odbiorcami, ale, co bardzo istotne, podczas realizacji działań projektowych pojawia się szczególna przestrzeń, swoista Turnerowska „sfera liminalna” (Turner, 2005), w której można z dużą łatwością wyjść ze sfery komfortu, ze stałych, przypisanych ról oraz ze związanych z tymi rolami spetryfikowanych schematów myślenia, w tym tych dotyczących również wzajemnych relacji. Wyraźnie wskazuje na to przywołany poniżej fragment wypowiedzi:

*To są bardzo integrujące wyjazdy zespół plus grupa. Dlatego, że my jesteśmy też tam wtedy w innych rolach, na równi z nimi, uczestnikami wycieczki jesteśmy, przyszliśmy na spacer, będziemy wspólnie jeść czy pić kawę, pójdziemy wspólnie do teatru... Bardzo to zbliża i przy okazji przełamuje... takie bariery. Zresztą cały ten projekt tak wpływa i powoduje duże zbliżenie, dużo większe zaufanie do nas. Odwrotnie – nasze zaufanie do nich. W obie strony. To oni mają zaufanie do nas, ale my do nich, bo my ich poznajemy. Mamy czas na to, żeby poznać ich problemy, żeby ich poznać jako ludzi...*

Oni są nam po prostu bliżsi, lepiej ich rozumiemy i dużo więcej o nich wiemy.

Działania podejmowane wspólnie w ramach projektu przez jego użytkowników oraz odbiorców, czyli przez pracowników instytucji oraz przez członków rodzin wyraźnie wszystkich integrują, budują atmosferę wzajemnego zaufania, bliskości i zrozumienia. Co więcej, struktura sytuacji, w której to pracownicy instytucji zapraszają członków rodzin do udziału w projekcie, również nie pozostaje bez wpływu na wzajemne relacje.

*My musieliśmy się nauczyć tych ludzi traktować bardzo poważnie. I traktować ich też tak po partnersku... Tego my się musieliśmy nauczyć, bo nam jest dużo łatwiej i bardzo często wchodziliśmy w rolę wyższą, nadrzędną... W nich trzeba zobaczyć równych sobie ludzi... a to absolutnie nie jest proste... To nam jest bardzo ciężko wyjść z tych swoich ról, bardzo wygodnych, wtedy kiedy realizujemy tylko statutowe zadania. My możemy, ale nie musimy. Natomiast będąc w projekcie, raczej już musimy, bo inaczej nie osiągniemy sukcesu... Ale to nie jest tak, że Państwo przyszli, bo trochę inaczej by sytuacja wyglądała, gdyby oni przyszli i powiedzieli: „Droga Pani, my mamy taki i taki pomysł, proszę nam w tym pomóc”, co się czasami sporadycznie, ale zdarza. Natomiast tutaj, to my poszliśmy...*

Specyficzne uwarunkowania obowiązujące podczas realizacji projektu wpływają zatem na kształtowanie się w obrębie struktury projektowej relacji opartych na partnerstwie, gdzie wszyscy uczestnicy relacji muszą się wzajemnie traktować bardzo poważnie oraz z dużym szacunkiem. Relacja ta, co więcej – jak wynika z doświadczeń zgromadzonych podczas innych, realizowanych wcześniej projektów – ma na ogół charakter stały i nie znika po formalnym zamknięciu projektu, ale pozostaje na dłużej, często na wiele lat. Wydaje się, że chociażby z tego względu realizowanie

zadań instytucji publicznych w trybie projektowym pozwala na osiągnięcie nieoczekiwanych, „ubocznych” korzyści.

## **Elastyczność**

Kolejną ważną cechą wpływającą pozytywnie na budowanie zaangażowania odbiorców projektu okazuje się szeroko rozumiana elastyczność. Po pierwsze, zaproszenie do projektu rodzin znajdujących się w wyjątkowo trudnej sytuacji byłoby możliwe, pod warunkiem rozluźnienia projektowego reżimu. Po drugie, realizowane w ramach projektu działania powinny być dostosowane ściśle do potrzeb odbiorców i w przypadku kiedy jakiegoś rodzaju potrzeby zostaną już zaspokojone, należy umożliwić członkom rodzin zrezygnowanie z dalszego udziału w działaniach projektowych. Po trzecie, działania realizowane w ramach projektu nie mogą zaburzać równowagi między życiem prywatnym a „życiem projektowym” odbiorców.

*Ja myślę, że realnie trzeba spojrzeć na ilość tych działań i w ogóle to, że niektóre działania są podobne do siebie przez cały tydzień, no i mnie się wydaje, że żadne z nas by nie wzięło we wszystkich udziału w natłoku obowiązków i rzeczy... Ja to bym nie postrzegала tego do końca jako spadek motywacji czy że oni nie chcą przychodzić, tylko, że naprawdę nie da się przyjąć na to wszystko, na taką ilość godzin. Ja myślę, że gdyby był powiedzmy jeden klub w tygodniu i jakieś tam spotkanie w weekend dla dzieci, to wcale by nie było źle i oni by wtedy uczestniczyli. A jeśli ciągle, i ciągle, i ciągle coś, to...*

W opinii osób realizujących działania projektowe aktywności zaplanowanych w projekcie jest zbyt dużo i jest to podstawowy powód ewentualnych problemów z utrzymaniem wysokiego poziomu zaangażowania jego uczestników. Jeden z podstawowych wniosków w tym obszarze sprowadza się zatem do wprowadzenia zmian w strukturze projektu – zmian idących w kierunku redukcji aktywności zaplanowanych w ramach modelu. Problem ten można rozwiązać również w ten sposób, że żeby nie musieć rezygnować z rozmaitych ważnych merytorycznie aktywności, a równocześnie zmniejszyć ogólny czas potrzebny do uczestniczenia w poszczególnych działaniach, można realizować w ramach działań o charakterze ogólnym inne bardziej szczegółowe. I tak np. w ramach „Klubów Wsparcia” można realizować aktywności wpisujące się w działanie „Moja Mama/Tata potrafi”.

## **Kultura wsparcia**

Za istotny element budowania zaangażowania odbiorców projektu można uznać również budowanie swoistej kultury organizacyjnej projektu, w której duże znaczenie ma zaufanie oraz udzielanie sobie wzajemnie wsparcia. Wiele wskazuje na to, że w realizowanym w Przasnyszu projekcie udało się taką kulturę stworzyć. Ze zgromadzonych materiałów wynika, że osoby wchodzące w skład grupy odbiorców nawiązały między sobą bliskie relacje, a elementem tych relacji było

właśnie wzajemne wspieranie się zarówno w zakresie motywowania do poszukiwania pracy, jak i radzenia sobie z codziennymi problemami.

Na wytworzenie się kultury wsparcia wskazuje również bardzo konkretna sytuacja dotycząca jednego z projektowych działań – działania „Moja Mama/Tata potrafi”. Członkowie rodzin mogli samodzielnie zdecydować, jakimi umiejętnościami chcą się podzielić z pozostałymi uczestnikami projektu. Działanie zakładało bardzo dużą dozę sprawczości osób zainteresowanych. Podczas takiego spotkania jedna z uczestniczek za własne pieniądze kupiła wszystkie materiały potrzebne do przygotowywania bransoletek. Podczas wspólnego spotkania inne osoby mogły nauczyć się, jak można takie bransoletki przygotować samodzielnie w domu. W ramach odwzajemnienia się za kupione materiały, zdobytą wiedzę oraz umiejętności, osoby uczestniczące w spotkaniu mogły przekazać dobrowolną kwotę pieniędzy na rehabilitację dziecka pani organizującej spotkanie, które ma szczególne potrzeby i takiej rehabilitacji wymaga. Osoby uczestniczące w działaniu przyjęły ten pomysł z dużym entuzjazmem i bardzo chętnie włączały się w dobrowolną zbiórkę pieniędzy na ważny i godny wsparcia cel.

Tego rodzaju sytuacje pokazują, że projekt „Potencjały...”, pomimo rozmaitych pojawiających się podczas jego realizacji trudności, ma jednak sens i umożliwia uruchomienie procesów, które są w nim najważniejsze, to znaczy procesów wzajemnego wsparcia i wzajemnej życzliwości w gronie uczestniczących w nim rodzin.

Podsumowując, można zatem powiedzieć, osoby zajmujące się realizowaniem działań projektowych w Przasnyszu, kierując się wieloletnim doświadczeniem oraz własnym wyczuciem w swoich praktykach bezbłędnie wykorzystały opisane w literaturze przedmiotu metody oraz techniki budowania zaangażowania. Nie zmienia to jednak faktu, że doświadczenia warto nadal gromadzić, chociażby po to, żeby płynące w nich wnioski oraz przykłady tzw. „dobrych praktyk” przekazywać innym ewentualnym użytkownikom zaplanowanych w projekcie działań. Niektóre wynikające z badań wnioski prowadzą wprost do pewnych uwag związanych ze strukturą samego projektu i wynika z nich potrzeba wprowadzenia zmian w zakresie działań projektowych.

## **BUDOWANIE ZAANGAŻOWANIA ODBIORCÓW PROJEKTU – PODSUMOWANIE**

Ostania część artykułu zawiera podsumowanie dotyczące praktycznych aspektów procesu budowania zaangażowania podczas wdrażania działań zaplanowanych w projekcie „Potencjały...”. Będzie to próba udzielenia w krótkiej formie bardzo konkretnej odpowiedzi na ostatnie już postawione we wprowadzeniu do artykułu pytanie: Jakże działania można podjąć, żeby zaangażowanie rodzin projektowych zbudować oraz utrzymać w dłuższej perspektywie czasowej (w czasie projektu oraz po jego zakończeniu)?

W podręczniku opisującym model warto zamieścić notę metodologiczną dotyczącą zachęcania odbior-

ców do udziału w projekcie zawierającą wskazówki, w jaki sposób przedstawić projekt w języku korzyści wynikających z udziału w nim, na przykład możliwej do zdobycia wiedzy oraz umiejętności, kompetencji, m.in. z zakresu umiejętności miękkich, komunikowania się, pracy zespołowej, rozwiązywania konfliktów, negocjacji czy też gospodarowania budżetem.

Ponadto warto rozważyć twórcze wykorzystanie w fazie wdrażania projektu wskazówek dotyczących budowania zaangażowania pracowników organizacji, w tym m.in. położenie szczególnego nacisku na organizowanie działań w trybie partycypacyjnym, dobrą komunikację, kulturę wsparcia czy przywództwo oparte na partnerstwie. W praktyce może to oznaczać m.in. ustalanie harmonogramu działań/aktywności projektowych w ścisłym porozumieniu z odbiorcami oraz włączanie ich w podejmowanie wszystkich możliwych decyzji. W projekcie powinny znaleźć się ponadto drobne, ale atrakcyjne zachęty mające na celu zapewnienie niecodziennych atrakcji, takich jak wycieczki, wyjścia do restauracji, kina, teatru czy muzeum.

Osobnym wątkiem jest włączenie w działania projektowe członków rodzin znajdujących się w szczególnie trudnej sytuacji. Ich zaangażowanie możliwe jest tylko w przypadku odejścia od rygorów projektowych i zapewnienia tym osobom większej dowolności w zakresie uczestniczenia w działaniach.

Podczas realizacji projektu przydatne mogą okazać się również opisane w literaturze przedmiotu strategie radzenia sobie z oporem wobec zmiany. Dobrym pomysłem podczas wdrażania działań projektowych będzie też wykorzystanie wiedzy na temat budowania grupy/zespołu.

W odniesieniu do struktury samego projektu, warto zastanowić się nad ograniczeniem działań projektowych, co może w praktyce polegać na włączeniu bardziej szczegółowych działań w zakres działań bardziej ogólnych. Pogłębionej refleksji należy poddać zagadnienie włączania w działania projektowe dzieci – przewidziane dla nich działania można również sprofilować pod kątem określonych grup wiekowych. Wyzwaniem podczas realizacji działań projektowych okazuje się też zaangażowanie mężczyzn – jedno z rozwiązań w tym zakresie mogłoby dotyczyć uwzględnienia podczas realizacji działań treści promujących partnerski model rodziny. Do projektu warto również włączyć w większym zakresie spotkania ze specjalistami, w tym m.in. spotkania z psychologiem.

Podczas realizowania działań projektowych warto położyć szczególny nacisk na niezwykle istotny wymiar integrowania użytkowników projektu (czyli pracowników realizujących działania projektowe instytucji) z jego odbiorcami (czyli członkami rodzin, dla których te działania zostały przygotowane).

Wiele wskazuje na to, że doświadczenia dotyczące procesu budowania zaangażowania odbiorców projektu w Przasnyszu można wykorzystać również w innych projektach społecznych o podobnym charakterze, to jest w projektach, w których celem jest między innymi budowanie kapitału społecznego wśród członków lokalnej społeczności.

## BIBLIOGRAFIA/REFERENCES

- Borkowska, S., 2014. Rola zaangażowania pracowników. *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, nr 2.
- Caldwell, D., Chatman, J., O'Reilly, Ch., 1990. Building Organizational Commitment: A multifirm study. *Journal of Occupational Psychology*, 63, p. 245–261.
- Gallie, D., Zhou, Y., Felstead, A., Green, F., Henseke, G., 2017. The Implications of Direct Participation for Organisational Commitment, Job Satisfaction and Affective Psychological Well-Being: A longitudinal analysis. *Industrial Relations Journal*, 03, Vol.48 (2), p.174–191.
- Gellert, M., Nowak, K., 2008. *Zespół*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Griffin, R., 2018. *Podstawy zarządzania organizacjami*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Jawor-Joniewicz, A., 2014. Budowanie zaangażowania pracowników na przykładzie DHL Express (Poland) Sp. z o.o. *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, nr 2.
- Krasiejko, I., 2013. *Praca socjalna w praktyce asystenta rodziny: przykład Podejścia Skoncentrowanego na Rozwiązaniach*, Katowice: Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”.
- Mastyk-Musiał, E., 2014. *Organizacja w zmianach: perspektywa konsultanta*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej.
- Prince 2 – skuteczne zarządzanie projektami, AXELOS Limited, TSO, 2018.
- Robbins, S., Judge, T., 2012. *Zachowania w organizacji*, Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Singh, R.N., Mohanty, R.P., 2011. Participation Satisfaction and Organizational Commitment: Moderating role of employee's cultural values. *Human Resource Development International*, 14:5, p. 583–603, DOI: 10.1080/13678868.2011.621286.
- Spector, B., 2015. *Wprowadzanie zmiany w organizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA.
- Spik, A. Klincewicz, K., 2012. *Nowe kierunki w zarządzaniu ludźmi – zaangażowanie organizacyjne*. W: B. Glinka, M. Kosterka, red. nauk., *Nowe kierunki w organizacji i zarządzaniu: organizacje, konteksty, procesy zarządzania*. Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer Business.
- Thanh, L.D., Nguyen, N.-T., Thong, B.Q., Chon, L., 2020. Building Organizational Commitment: Analysis of indicators. *Academy of Strategic Management Journal*, Vol. 19, Issue 6.
- Trocki, M., red. 2012. *Nowoczesne zarządzanie projektami*, Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Turner, W., 2005. *Gry społeczne, pola i metafory. Symboliczne działanie w społeczeństwie*, Kraków: Wydawnictwo UJ.

t. XLVIII, numer tematyczny 1/2021 DOI: 10.5604/01.3001.0015.6416

# EDUKACJA FINANSOWA BENEFICJENTÓW POMOCY SPOŁECZNEJ. KONIECZNOŚĆ CZY ZBĘDNY WYSIŁEK?

## FINANCIAL EDUCATION FOR WELFARE BENEFICIARIES IN POLAND. NECESSITY OR REDUNDANT ACTIVITY?

Mateusz Trochymiak

Wydział Socjologii, Uniwersytet Warszawski\*  
ORCID: 0000-0002-4880-0977  
e-mail: trochymiak.m@gmail.com

**Abstract:** Article discusses issue of professionalization of welfare assistance institutions in Poland in topic of financial education service for beneficiaries. Supporting welfare beneficiaries in making financially reasonable decisions is common practice among developed countries, where massive consumption favors consumer habits, that contribute to fall into poverty trap. Actions taken in aim to raise consumer awareness won't replace social security institutions but may have positive impact as a preventive measure. Article is based on experiences from the project "Potentials – new forms of social capital in city Przasnysz".

**Keywords:** financial education, social work, welfare assistance, poverty

**Author's affiliation:** Faculty of Sociology, University of Warsaw

**Abstrakt:** Artykuł przedstawia rozważania dotyczące potrzeby profesjonalizacji instytucji pomocy społecznej w Polsce w obszarze realizacji działań z zakresu edukacji finansowej. Wsparcie beneficjentów pomocy społecznej w podejmowaniu decyzji finansowych jest powszechną praktyką w krajach rozwiniętych, w których masowa konsumpcja przyczynia się do wykształcania ryzykownych nawyków, będących jednymi z przyczyn popadania w pułapkę ubóstwa. Działanie mające na celu podniesienie świadomości konsumenckiej nie zastąpi funkcji instytucji zabezpieczenia społecznego, aczkolwiek stanowi niezbędny element działań prewencyjnych zapobiegających pogłębianiu się zjawiska ubóstwa. Artykuł oparty jest na doświadczeniach z projektu „Potencjały – nowe formy kapitału społecznego w gminie miejskiej Przasnysz”.

**Słowa kluczowe:** edukacja finansowa, praca socjalna, pomoc społeczna, ubóstwo

## WSTĘP

Według Stanisławy Golinowskiej (2020) z początkiem XXI w. ubóstwo w Polsce przybrało cechy charakterystyczne dla krajów zmodernizowanych. Po długim okresie tranzycji, której skutkiem były trudności z za-

pewnieniem bezpieczeństwa materialnego w polskich rodzinach, sytuacja dochodowa uległa poprawie. Niebagatelny w tym udział odegrały programy socjalne oparte na transferach finansowych do gospodarstw, tj. program Rodzina 500+. W konsekwencji część rodzin doświadczających ubóstwa stała się pełnoprawnymi

\* 00-324 Warszawa, ul. Karowa 18, tel. 22 55-23-726, e-mail: socjologia@is.uw.edu.pl,

konsumentami, jednak nieprzygotowanymi do unikania „pułapek” tego świata, których konsekwencje są dla nich bardziej dotkliwe niż dla pozostałych członków społeczeństwa.

W niniejszym artykule rozważam potrzebę profesjonalizacji działań instytucji pomocy społecznej w zakresie edukacji finansowej beneficjentów. Programy edukacji finansowej stały się powszechną praktyką instytucji pomocy społecznej w krajach o rozwiniętym społeczeństwie konsumpcyjnym. Z jednej strony, często są wykorzystywane jako instrument responsybilizacji, przesuwającej odpowiedzialność za radzenie sobie z konsekwencjami problemów o charakterze systemowym z instytucji państwowych na poziom rodziny i jednostki, a będącej częścią neoliberalnej wersji polityki społecznej. Z drugiej, prowadzone są działania, tj. finansowa praca socjalna, mające charakter prewencyjno-terapeutyczny, a pomagające uchronić beneficjentów przed fatalnymi w konsekwencjach decyzjami finansowymi i wesprzeć ich w rozwiązywaniu problemów będących ich rezultatem.

W tekście odpowiadam na pytanie, czy i w jakim zakresie edukacja finansowa powinna stać się częścią pracy socjalnej w Polsce. Argumentacja opiera się na doświadczeniach z projektu „Potencjały – nowe formy kapitału społecznego w gminie miejskiej Przasnysz” realizowanego w latach 2020–2021. Działania w projekcie były kierowane do rodzin z dziećmi, długotrwale korzystających ze wsparcia pomocy społecznej i obejmowały, m.in. pracę socjalną zorientowaną na poprawę gospodarowania finansami w budżecie domowym.

## RODZINY W POMOCY SPOŁECZNEJ

Z obserwacji statystyk wynika, że rodzin doświadczających ubóstwa, będących potencjalnym beneficjentem transferów z pomocy społecznej w ostatnich latach ubywa. Wskaźnik ubóstwa skrajnego, a więc miary bezpieczeństwa funkcji życiowych, dla rodzin z co najmniej jednym dzieckiem zmniejszył się z 8,8% w 2015 r. do 6,5% w 2020 r.<sup>1</sup> Jeżeli przyjrzymy się danym o beneficjentach pomocy społecznej, to zauważymy znaczną zmianę w liczbie korzystających gospodarstw co najmniej z 1 dzieckiem – w 2015 r. było ich 504 326, a w 2020 r. – 271 136.<sup>2</sup>

Odpływ rodzin z dziećmi z kategorii „najuboższych” postrzegany jest jako sukces, m.in. transferów socjalnych, w tym programu Rodzina 500+ (Jędrzejczak i Pekasiewicz, 2020). Efekty programu wpływają na wzrost konsumpcji w gospodarstwach domowych o niskich dochodach i przyczyniają się do wzrostu wydatków na potrzeby dzieci oraz rzadsze zaciąganie krótkoterminowych pożyczek (Wiśniewska, Musiał i Świecka, 2017). Opinie te podzielają również pracownicy socjalni, którzy wskazują na efekty programu 500+ jako główny powód, dla którego część rodzin przestała korzystać ze stałego finansowego wsparcia pomocy społecznej (Małecka-Tepicht, 2018; Trochymiak, 2020). Nie oznacza to jednak, że możemy mówić o osiągnięciu przez te rodziny stanu ekonomicznego usamodzielnienia. Część rodzin korzysta dalej ze wsparcia niefinansowej pomocy społecznej, np. usług opiekuńczych, usług

asystenta rodziny czy pracy socjalnej, a także z doraźnej pomocy finansowej, np. zasiłków celowych. Zmieniająca się sytuacja rodzin z dziećmi korzystających z pomocy społecznej wpłynęła na sytuację pracowników socjalnych: zabezpieczenie podstawowych potrzeb przestało być głównym problemem, a wyzwaniem stały się problemy o podłożu behawioralnym. W tym zakresie pracownicy socjalni obserwują problem nieracjonalnego gospodarowania finansami, tj. nadmierne zadłużenia gospodarstwa i nieregulowanie zobowiązań (w tym nieopłacanie rachunków, czynszów itd.), impulsywna konsumpcja, brak planowania budżetu, brak oszczędności czy marnotrawienie środków (Trochymiak, 2020). W celu zrozumienia procesów, które zachodzą na tym polu, warto poświęcić kilka uwag dotyczących problemu gospodarowania zasobami finansowymi przez osoby doświadczające ubóstwa.

## O DECYZJACH FINANSOWYCH W SYTUACJI UBÓSTWA

Psychologowie oraz ekonomiści behawioralni twierdzą, że podejmowane przez nas decyzje nigdy nie są w pełni racjonalne. Są efektem współpracy naszego refleksyjnego i świadomego „ja”, który przetwarza i analizuje informacje oraz tego emocjonalnego i automatycznego, podpowiadającego nam drogę „na skróty”, przez co oszczędzamy energię w procesie dokonywania wyboru (Thaler 2018). Zamiast o „racjonalnym” czy „nieracjonalnym” zachowaniu należałoby raczej mówić o naszych potencjałach do podejmowania decyzji w sposób bardziej „refleksyjny”, a więc taki, który wymaga przełamania nawyków i włożenia wysiłku poznawczego w proces wyboru. To z kolei jest procesem trudnym, w szczególności dla osób, które doświadczyły ubóstwa.

Badania zachowań ekonomicznych osób w sytuacji ubóstwa dowodzą, że poczucie ciągłego niedoboru uruchamia psychologiczny mechanizm „tunelowania”, który prowadzi do przekierowania większości naszych zasobów poznawczych na doświadczany problem (Mullainathan i Shafir, 2013). Jednocześnie zasoby i energia poświęcane na inne aspekty wyboru są minimalizowane, a to z kolei przekłada się na deficyty kontroli. Innymi słowy, koncentrując się zbyt długo na jednym problemie, nasza decyzyjność w sprawach pozostałych staje się domeną naszych nawyków i emocji. Ponadto długotrwałe życie w warunkach ubóstwa zwiększa podatność na stres, co z kolei prowadzi do trwałego zaburzenia mechanizmów poznawczych i utrudnia nam przełamanie nabytych nawyków (Fry, Langley i Shelton, 2017).

Wnioski naukowców behawiorystów wskazują na to, że osób doświadczających ubóstwa nie powinno się winić za podejmowane podczas tunelowania decyzje. Okoliczności, w jakich się znajdują, czynią błędy decyzyjne praktycznie niemożliwymi do uniknięcia (Mani i in., 2013). W kwestii finansów przekłada się to na niski margines błędu dla niewłaściwego lokowania środków i znaczące prawdopodobieństwo utraty kontroli nad budżetem: przekalkulowanie decyzji, poszukiwanie bardziej korzystnej alternatywy zakupu czy jego odroczenie staje się niezwykle trudne w sytuacji, kiedy

potrzeba jest silnie odczuwana, a nasze mechanizmy kontrolne osłabione. Jeżeli towarzyszy temu brak finansowego zabezpieczenia, może to ostatecznie prowadzić do dotkliwych i długofalowych konsekwencji, np. popadnięcia w spiralę zadłużenia lub nietrafioną konsumpcję.

Nie należałoby jednak stawiać znaku równości w zakresie dyspozycji jednostki do podejmowania decyzji i strategii gospodarstwa domowego. W polityce społecznej gospodarstwo domowe jest zazwyczaj konstruowane jako samodzielny podmiot decyzyjny, realizujący funkcje w sposób taki, aby zaspokajał potrzeby wszystkich członków.<sup>3</sup> Badania socjologów dowodzą jednak, że w gospodarstwach mamy do czynienia z nierównym podziałem władzy w zakresie zarządzania pieniędzmi i niektórzy z jego członków mają mniejszy wpływ na to, co się dzieje z budżetem (zob. m.in. Pahl, 1989; Vogler, 1998; Olcoń-Kubicka, 2016). Oznacza to, że potencjał do podejmowania refleksyjnych decyzji przez jednego członka gospodarstwa wcale nie musi się przekładać na strategię decyzyjną gospodarstwa.

Dostępność możliwych do obrania przez gospodarstwa domowe strategii jest uwarunkowana okolicznościami makroekonomicznymi, kontekstem społecznym, kulturowymi oraz ideologicznymi oczekiwaniami i dostępnością do zasobów (Lister, 2004). W tym zakresie szczególnie interesująca jest koncepcja subkultury ubóstwa, która wskazuje na stosowanie przez ubogich „strategii przetrwania” kształtujących zachowania ekonomiczne. Życie w subkulturze ubóstwa jest efektem zaadaptowania rodzin do sytuacji długotrwałego doświadczania deficytu wszelkich produktów i zasobów. Decyzje o konsumpcji są impulsywne i racjonalizowane jako forma „rekompensaty za codzienne trudy”, a planowanie budżetu następuje co najwyżej „z dnia na dzień” (Oliwa-Ciesielska, 2013). Wszystko to odbywa się w poczuciu braku kontroli nad własną sytuacją. Przeważnie to kobiety odpowiadają za gospodarowanie zasobami i decyzje konsumpcyjne, jednocześnie przy tym nadzwyczaj efektywnie gospodarując skromnymi zasobami i poświęcając przy tym swoje potrzeby dla dobra pozostałych członków rodziny (Potoczna i Warzywoda-Kruszyńska, 2009; Oliwa-Ciesielska 2013)<sup>4</sup>. W gospodarstwie dochody są niestabilne, a ich źródła zróżnicowane: od prac dodatkowych, sezonowych i wyprzedawania sprzętów (głównie mężczyźni), po pożyczki czy korzystanie ze świadczeń socjalnych (głównie kobiety). W tym modelu „przetrwania” nie ma jednak miejsca na planowanie czy oszczędzenie z tego powodu, że z perspektywy codziennego doświadczania nie ma to większego sensu: pieniędzy jest bardzo mało, pojawiają się zazwyczaj nieregularnie i starczą zwykle na pokrycie bieżących potrzeb. W koncepcję subkultury ubóstwa wkomponowana jest zatem pewna logika decyzji – podejmowane w gospodarstwach strategię wydają się adekwatne do trudnej sytuacji. Z czasem strategię przetrwania podlegają rytualizacji, a wykreowane wzory zachowania przekazywane potomstwu w procesie socjalizacji. To oznacza, że dla kolejnego pokolenia stają się nie tylko „naturalnym”, ale jawiącym się jako „jedyny dostępny” sposób na życie (Oliwa-Ciesielska, 2013).

Pytanie jednak, co się dzieje, kiedy gospodarstwo się bogaci i zmienia się kontekst społeczny, który otwiera drogę do konsumpcji? Jak zmienia się sposób zachowania jednostek i jakie strategie przyjmują gospodarstwa domowe? Badania wskazują na to, że wzorce zarządzania pieniędzmi w gospodarstwach domowych są dziedziczone i zjawisko to jest silniejsze dla „tradycyjnego” modelu rodziny, charakterystycznego dla gospodarstw domowych o niskich dochodach, w którym to kobieta bierze na siebie ciężar budżetowania, a mężczyzna ogranicza się do roli tzw. *breadwinnera* (Pahl, 1989; Vogler, 1998). Powielanie wzorców dotyczy nie tylko ról, ale także sposobów budżetowania i finansowych nawyków, np. liczenia pieniędzy, tworzenia list zakupów, sposobów odkładania oszczędności, wydzielania kieszonkowego itp. (Kempson i in. 1994).

Okazuje się, że w gospodarstwach o niskich dochodach planowanie budżetu domowego jest częstsze niż wśród zamożnych gospodarstwach, ale dotyczy to wyłącznie wydatków codziennych, zaspokajających potrzeby członków gospodarstwa, a dokonywane jest raczej przez kobiety niż mężczyzn (Antonides, de Groot i Raaij, 2011). Osoby z grup o niższych dochodach są za to mniej skłonne do długoterminowego planowania, oszczędzania czy inwestowania (Matul, 2010), przy czym wskazuje się na powiązanie tego zjawiska z wyniesionym z domu doświadczeniem. Badania pokazują, że osoby wychowane w gospodarstwach o niskich dochodach nie miały w przeszłości możliwości „eksperymentowania” pieniędzmi, w przeciwieństwie do ich bogatszych rówieśników, co przekłada się na brak przekonania do wiedzy specjalistycznej w zakresie finansów i polegania głównie na radach najbliższych (rodziny i przyjaciół) (Lusardi, 2008).

Nawet jeżeli wyjdziemy poza ograniczenia stawiane przez doświadczenia wyniesione z domu, to świat konsumpcji nie ułatwia osobom ubogim zadania. Współczesny marketing nie tylko umiejętnie kreuje postawy i wartości konsumentów, ale też wykorzystuje wiedzę psychologiczną w celu eksploatacji popełnianych błędów poznawczych (Giza-Poleszczuk, 2017). Agresywny marketing często prowadzi do upośledzenia kontroli nad konsumpcją i zwiększa ryzyko popadania w finansowe tarapaty (Mendel, 2005), co powoduje, że zmiana w kierunku bardziej refleksyjnego zarządzania budżetem staje się jeszcze trudniejsza.

Wszystko to prowadzi do wniosku, że o zmianę ekonomicznych zachowań jest trudno, a „zdrowy rozsądek” to trochę zbyt mało, aby sprawnie unikać wszelkich pułapek, które czyhają na osoby doświadczające ubóstwa w społeczeństwie konsumpcyjnym. Pytanie jest zatem takie, czy można coś z tym zrobić i czy edukacja finansowa może być tym remedium?

## **O EDUKACJI FINANSOWEJ JAKO PANACEUM NA PROBLEMY GOSPODAROWANIA BUDŻETEM**

W artykule odwołuję się do koncepcji edukacji finansowej, która ma prowadzić do rozwoju kompetencji finansowych (z ang. *financial capabilities*) definiowanych jako „wiedza, postawy i umiejętności potrzebne do zarządzania zasobami w danych warunkach



społeczno-ekonomicznych w sposób umożliwiający podejmowanie korzystnych decyzji finansowych i dokonywanie wyborów konsumpcyjnych realizujących potrzeby podmiotu” (The World Bank, 2013, s. 7, tłum. własne). Program edukacji finansowej w takim wydaniu uwzględnia działania zmierzające do poprawy praktyki gospodarowania budżetem domowym, przy czym uwzględnia nie tylko przekaz wiedzy o rynku i umiejętności poruszania się w świecie konsumpcji, ale też kształtowanie postaw odpowiedzialnego konsumenta. Odpowiedź na pytanie, czy taka edukacja finansowa to remedium na problemy gospodarowania budżetem domowym, zdaniem autora, nie wymaga dyskusji – bo nie jest takim panaceum.

Po pierwsze, edukacja finansowa nie jest remedium dlatego, że jej efekty nie dają jednoznacznych rezultatów i rzadko prowadzą do poprawy jakości decyzji finansowych. Konkluzje z metaanalizy programów edukacji finansowej wskazują, że nie prowadzi ona do trwałych zmian w sposobach podejmowania decyzji finansowych. Jednym z wyjaśnień tego stanu jest to, że edukowanie zazwyczaj jest „nie w porę”, zbyt późno, aby mogło realnie zmienić zachowania (Fernandes i in., 2014). Co więcej, efekty edukacji finansowej w mniejszym stopniu są widoczne wśród osób o niższych dochodach, szczególnie w krajach o mocno ograniczonych usługach publicznych (Kaiser i Menkhoff, 2017).

Po drugie, programy edukacji finansowej nie tylko nie prowadzą do poprawy decyzji i jakości życia, ale stają się częścią procesu responsybilizacji (uodpowiedzialniania), tj. przesuwania odpowiedzialności za realizację polityki społecznej z poziomu państwa na poziom jednostki lub rodziny (Lazarus, 2016; Maman i Rosenhek, 2019). Na przykład w działaniach na rzecz zwiększania zdolności finansowych beneficjentów dostrzega się sposób na rozwiązanie problemów zadłużenia gospodarstw domowych po kryzysie z 2008 r. (Engelbrecht, 2009) czy możliwość zabezpieczenia finansowej przyszłości w sytuacji postępującej niewydolności systemów emerytalnych (Lusardi i Mitchell 2006). W takiej perspektywie edukacja finansowa bierze za cel „pozytywną adaptację” gospodarstwa do kryzysowej sytuacji i uczy umiejętności przekładania codziennych „trudów” na „zwycięstwa” (Garrett, 2017). Badania wskazują jednak, że takie działania nie mają większego wpływu na poprawę warunków życia w gospodarstwach i nie budują ich „odporności” (Dagdeviren i Donoghue 2019), a jeżeli jakiś wpływ mają, to głównie taki, że uczą, jak znosić porażkę (Clarke, 2015).

Po trzecie, historia przedsięwzięcia finansowego edukowania osób doświadczających ubóstwa pokazuje, że miały one charakter moralizatorski i nie służyły poprawie jako takich kompetencji, ale miały na celu przede wszystkim transfer wartości i nawyków charakteryzujących klasę średnią. Wsparcie w zakresie gospodarowania budżetem domowym było elementem pracy socjalnej praktycznie od początków jej istnienia (Stuart, 2016). Poradnictwo w tym zakresie było jednak podyktowane przesłankami moralnymi, jak np. w USA wyrazem troski o dopasowanie konsumenckich zwyczajów migrantów do tamtejszych standardów (Ho-

rowitz, 1985; Himmelfarb, 1994), ochroną przed demoralizującym zachowaniem samych beneficjentów czy też troską o niemarnowanie publicznych pieniędzy (Zelizer, 2017). Współcześnie sytuacja nie uległa większej zmianie. Badania nad oceną zachowań ekonomicznych beneficjentów przez pracowników socjalnych w Portugalii wskazały na rozbieżne między nimi a ich podopiecznymi „standardy” definiowania tego, czym jest dobre budżetowanie i odpowiedzialna konsumpcja (Rodrigues, Sousa i Alarcão, 2016). Prowadziło to do wywierania większej presji na racjonalizację budżetu według norm wyznaczanych przez pracowników, jednak niekoniecznie prowadzących do bardziej korzystnych decyzji finansowych dla gospodarstwa. Badania nad praktykami polskich pracowników pomocy społecznej również wskazują na to, że są oni skłonni oceniać budżety beneficjentów przez pryzmat swoich doświadczeń (Trochymiak, 2020). Jednak kryteria te niekoniecznie przystają do rzeczywistości beneficjentów, a próby ich „wpajania” rzadko kończą się sukcesem.

Różnica między przeszłą a współczesną edukacją finansową jest taka, że obecnie próbuje się ją „obiektywizować”, definiując jako działanie na rzecz poprawy jakości kapitału ludzkiego. Próby te mają uboczny skutek – sugerują, że zachowania ekonomiczne i sposoby posługiwania się pieniędzmi są pozbawione jakiegokolwiek zakorzenienia w wartościach i postawach, a ich zmiana to kwestia „technicznej umiejętności”. W tym zakresie socjologowie odczarowali ten obszar życia codziennego, udowadniając, m.in., że sposoby wydawania pieniędzy w dużej mierze zależą od symbolicznego znaczenia źródeł ich pozyskania (Zelizer, 2017), a wymiana ekonomiczna nigdy nie jest „bezosobowa”. Jej charakter zależy od relacji, w jakiej się znajdujemy i dokonujemy wyborów w ramach pewnego porządku wartości i norm (Wherry, 2017). Kwestia postaw i wartości to rzecz wymagająca gruntownych działań i wysiłków. Dlatego można się spodziewać, że wysiłki nauczania „ubogiego”, jak ma używać kalkulatora budżetu czy analizować dostępne decyzje kredytowe raczej nie przyniosą efektów takich, jakie mogłyby przynieść dla innych grup społecznych. Zmiana wymagałaby raczej długotrwałej pracy, będącej częścią pakietu działań ukierunkowanych na zmianę postaw i sposobów myślenia o świecie.

Wniosek jest zatem taki, że po edukacji finansowej raczej nie powinniśmy się spodziewać zbyt dużo. Nie zastąpi bowiem szeregu działań państwa, związanych z budową infrastruktury zabezpieczenia socjalnego. Nie sprawdzi się też jako metoda resocjalizacji, która doprowadzi do zmiany w kierunku „odpowiedzialnego konsumenta”. Nie oznacza to jednak, że pomysł edukacji finansowej jest całkowicie pozbawiony sensu. Autorzy przywoływanego wcześniej badania twierdzą, że znacznie lepsze efekty odnosiły działania, które adresowane było w kontekście konkretnych decyzji finansowych (Fernandes i in., 2014). Działalność instytucji ukierunkowanych na indywidualne rozwiązanie problemów finansowych, a nie na zmianę postaw zdaje się przynosić efekty. Na przykład działająca w Irlandii agencja Money and Budgeting Service Advisory (MABS)<sup>5</sup> prowadzi indywidualną pracę z klientem w zakresie roz-

wiązania konkretnego problemu finansowego, która ma często charakter prewencyjny, m.in. zapobiega wpadnięciu w spiralę długów, eksmisjom czy problemom psychicznym. Takie działanie okazuje się mieć wymierne efekty.<sup>6</sup> Ponadto w USA spopularyzowano nawet podejście tzw. finansowej pracy socjalnej, która łączy aspekty pracy terapeutycznej ze środowiskową, nastawioną na działania prewencyjne i zapobieganie negatywnym zjawiskom związanym z podejmowaniem decyzji finansowych (Wolfsohn i Michaeli, 2014). Czy można zatem aplikować podobne działania w kontekście polskiej pomocy społecznej? Jakie ograniczenia i problemy są z tym związane?

## **CELE I REALIZACJA DZIAŁANIA PRACA SOCJALNA: TRENING BUDŻETOWY**

Celem prowadzonego działania „Praca socjalna – trening budżetowy” w ramach projektu „Potencjały – nowe formy kapitału społecznego w gminie miejskiej Przasnysz” była zmiana wzorców mentalnych. Miała ona doprowadzić do poprawy gospodarowania zasobami finansowymi w rodzinach, w których toczą się procesy dziedziczenia ubóstwa, a także posłużyć do równoważenia budżetów gospodarstw domowych i do unikania niebezpieczeństw towarzyszących zaspokajaniu codziennych potrzeb. Działanie było testowane wśród dziesięciu rodzin biorących udział w projekcie i objęło proces diagnozy sytuacji budżetowej z pomocą dzienniczka budżetowego, warsztaty treningu budżetowego oraz indywidualne wsparcie asystenta rodziny i pracownika socjalnego w zakresie poprawy kompetencji finansowych.

### **Diagnoza stanu domowych finansów**

W procesie diagnozy każdy z członków rodziny uczestnika miał za zadanie przez siedem dni monitorować wydatki i uzupełniać dzienniczek budżetowy. Wypełniony dzienniczek był następnie omawiany podczas spotkania badaczka i asystenta rodziny z dorosłą osobą w gospodarstwie (głównie kobiety) lub parą. Podczas spotkania prowadzono wywiad dotyczący, m.in. źródeł dochodów, częstotliwości i sposobów robienia zakupów, relacji finansowych z dziećmi i między domownikami (m.in. sprzeczki, konflikty na tle finansowym), obowiązków domowych członków gospodarstwa i sposobów zarządzania pieniędzmi.

### **Charakterystyka sposobu gospodarowania finansami przez uczestników projektu**

Rodziny biorące udział w działaniu nie należały do grupy znajdującej się pograniczu skrajnego ubóstwa.<sup>7</sup> Członkowie gospodarstw nie deklarowali także trudności czy zagrożeń dla bezpieczeństwa finansowego wynikających z niedostatecznych dochodów. Przegląd dzienniczek budżetowych wykazał, że rodzinom nie brakowało pieniędzy na produkty codziennego użytku czy opłaty. W niektórych rodzinach udało się poczynić, w roku poprzedzającym badanie, „większe” inwestycje,

tj. zakup działki, samochodu, sprzętu AGD czy mebli, chociaż wiązały się one z zaciągnięciem zobowiązań finansowych.

Wydatki w rodzinach nie odbiegały znacząco od wydatków przeciętnego konsumenta.<sup>8</sup> Jeżeli chodzi o strukturę, niektóre kategorie wydatków zwróciły większą uwagę. W większości rodzin opłaty mieszkaniowe oraz rachunki stanowiły stosunkowo nieduży odsetek całości wydatków, co wynikało z obniżonych czynszów z tytułu zamieszkiwania w lokalu socjalnym. Uwagę przykuła także kategoria wydatków na dzieci, gdzie przynajmniej w 4 gospodarstwach kwoty te stanowiły co najmniej połowę tygodniowego budżetu. W kategorii tej mieściły się artykuły pierwszej potrzeby, ubrania czy artykuły szkolne, ale też pieniądze dawane dzieciom „na jedzenie” czy zabawki.

Źródła dochodów rodzin były zróżnicowane. W każdym gospodarstwie obecne były transfery socjalne, tj. 500+, dodatki mieszkaniowe, alimenty (lub wypłaty z funduszu alimentacyjnego) oraz świadczenia z pomocy społecznej. Te ostatnie, z wyjątkiem jednego przypadku zasiłku stałego oraz świadczenia pielęgnacyjnego, stanowiły nieregularną pomoc udzielaną raz na jakiś czas w postaci zasiłku celowego (jednorazowo) lub zasiłku okresowego (wypłacany przez 3 miesiące). W większości gospodarstw dochody stanowiła również praca, przeważnie nierejestrowana, sezonowa i nisko opłacana. Dochody ze świadczeń zazwyczaj nie wystarczały na utrzymanie stabilnego poziomu konsumpcji, co w efekcie oznaczało, że w ciągu roku występowały okresy, w których utrzymanie bilansu budżetu domowego było trudniejsze.

We wszystkich rodzinach przeważał podział obowiązków, w którym jeden z partnerów, najczęściej kobieta, przejmował ciężar obowiązków w gospodarstwie domowym. W związku z tym to kobiety dysponowały większą częścią dochodów: w pełni kontrolowały przychody pochodzące ze świadczeń socjalnych oraz po części przychody przekazywane przez partnerów. Na tle podziału obowiązków związanych z gospodarowaniem budżetem nie odnotowano konfliktów między partnerami. Partnerzy uzgadniali swoje obowiązki w zakresie budżetowania. Mężczyźni nie pozostawiali całkowicie bierni: opłacali rachunki, ale też wspomagali partnerki w codziennych zakupach.

Żadna z rodzin przed przystąpieniem do projektu nie monitorowała wydatków ani nie planowała budżetu domowego, tj. dochód nie podlegał kategoryzacji na wydatki. Dominowało raczej podejście „wspólnej puli”, z której czerpano, aby pokryć wszystkie wydatki, jakie pojawiały się w gospodarstwie. Z puli tej opłacano zarówno rachunki, żywność, lekarstwa, ubrania i kosmetyki oraz inne, jednorazowe wydatki. Wymagało to przez osoby zarządzające budżetem pamiętania o potrzebach wszystkich członków i prowadzenie kalkulacji w taki sposób, aby na wszystko starczyło. Taki sposób zarządzania budżetem sprawdzał się w czasach stabilnego dochodu. Rodziny sprawnie zaspokajały potrzeby, a nawet pozwalały sobie na zakupy na raty, np. sprzęt AGD czy elektronikę. Dla większości rodzin priorytety były jasno ustalone: pierwszeństwo mają opłaty mieszkaniowe i rachunki (uiszczane nie-

mal natychmiast po przyplywie gotówki) oraz żywność i potrzeby dzieci. Potrzeby osobiste dorosłych były dal- szym priorytetem, a oszczędności były na ostatnim miejscu.

Operowanie domowym budżetem było oparte na intuicji i doświadczeniu uczestników. Część z nich wskazywała, że umiejętności gospodarowania na- uczyła się w domu rodzinnym, gdzie zazwyczaj pa- nowała trudna sytuacja materialna. Wzorce te obej- mowały, m.in. priorytetowe traktowanie potrzeb dzieci i ich wyżywienia przy jednoczesnej skłonności do poświęcania potrzeb dorosłych czy niechęć do po- zyczania pieniędzy. Wzorce te były powielane przez uczestników. Niektóre z osób dorosłych, mimo po- siadania możliwości finansowych wyrażały niechęć do wydatków „na siebie” (w szczególności kobiety) – deklarowali, że pieniądze te lepiej spożytkować na potrzeby dzieci.

Uczestnicy podkreślali, że mają trudności z kon- trolowaniem wydatków na dzieci. Podczas rozmów niektórzy wskazywali, że doświadczają silnych wyrzu- tów sumienia w sytuacji, kiedy wydają pieniądze „na siebie”, a także wtedy, kiedy mają odmówić prośbie dziecka. Po pierwsze, emocjonalna rekompensata wydatków prowadziła do problemu uznania swoich potrzeb (w tym inwestycji w kompetencje, np.: ukoń- czenie kursu prawa jazdy czy szkoły dla dorosłych) za „nieistotne” wobec potrzeb dzieci. Po drugie, ku- powane dzieciom produkty często były wyłącznie spełnieniem impulsywnych „zachcianek”. Rodzice nie byli zdolni do utrzymywania dyscypliny finansowej, co może w przyszłości prowadzić do rozwinięcia w dzie- ciach postawy „afektywnego konsumenta”. Po trzecie, wydawanie pieniędzy na dzieci pod wpływem afektu powodowało znaczne obciążenie budżetowe. Na przy- kład, w jednym z gospodarstw była mowa o „świętecz- nej gorączce”, gdzie koszt prezentów dla dzieci pokrył ponad 3/4 wysokości miesięcznego budżetu. W innym z gospodarstw, na potrzeby dziecka zaciągnięta zo- stała niekorzystna pożyczka, która zdestabilizowała budżet w kolejnych miesiącach.

Rodziny miały większe trudności z utrzymaniem bilansu budżetu domowego w okresach zwiększonych potrzeb w gospodarstwie (np. okresy świąteczne), gdy pojawiały się niespodziewane wydatki, lub gdy do- chód okazywał się niższy niż przewidywano. W takich okresach radzono sobie albo poprzez poszukiwanie dodatkowego dochodu, tj. pożyczki (od rodziny, zna- jomych), finansowa pomoc ośrodka, wyprzedawanie produktów, albo cięcie obecnych wydatków. Działania te miały charakter doraźny. Pomimo tego, że uczestnicy w przeszłości często przechodzili przez takie sytuacje, nie podejmowali działań prewencyjnych, np. nie budo- wali „poduszki bezpieczeństwa” finansowego. Wśród rodzin dominowało przekonanie, że dostępne im środki są wystarczające na zaspokojenie ich potrzeb, ale jed- nocześnie niepozwalające na systematyczne oszczę- dzanie. Tym samym w sytuacji zwiększonych wydatków w danej kategorii „intuicja” podpowiadała rozwiązania, które jawiły się jako dostępne w danej chwili, np. po- pożyczki, raty, zasiłki lub ograniczanie wydatków na po- trzeby dorosłych.

## Wsparcie w zakresie organizacji domowych finansów

Etap wsparcia rodzin w organizacji domowego budżetu poprzedzony był warsztatami dla pracow- ników socjalnych oraz asystentów rodziny, podczas których omówiono zagadnienia z zakresu finansowej pracy socjalnej, metod diagnozowania rodzin pod kątem problemów finansowych oraz technik pracy, w tym wykorzystania narzędzi powstałych na potrzeby projektu (dzienniczek budżetowy oraz symulator bud- żetu).

Wsparcie realizowane było poprzez opracowanie indywidualnych planów. Plany te zostały przygotowane wspólnie przez opiekuna merytorycznego działania oraz pracowników socjalnych w oparciu o wcześniej dokonane diagnozy. Ostatecznie plany zawierały takie cele i środki oddziaływania, jak:

- budowa zdrowej relacji finansowej z dziećmi po- przez wydzielenie kieszonkowego i ograniczenie zaku- pów „spontanicznych” w zakresie potrzeb dzieci;
- inwestowanie w kompetencje i szanse osoby na rynku pracy, poprzez oszczędzanie na cele eduka- cyjne;
- zabezpieczenie zdolności finansowej w gospodarstwie poprzez zaplanowanie spłaty zadłużenia;
- poprawa bilansu budżetu poprzez naukę pla- nowania budżetu, oszczędzania na wybranych produk- tach i odkładanie pieniędzy.

Pracownicy socjalni oraz asystenci rodziny po od- powiednim przygotowaniu i instruktażu dotyczącym ko- rzystania z narzędzi wspierających działanie omawiali plany działania z uczestnikami, pomagali zaplanować miesięczny budżet, a także monitorowali na bieżąco postępy w tym zakresie. Ponadto uczestnicy projektu uczestniczyli w warsztacie poświęconym zagadnie- niom treningu budżetowego, którego program objął, m.in. problematykę zaciągania i spłacania zobowiązań, koncepcję planowania budżetu i relacji finansowych z dziećmi.

## Rezultaty działania

Pierwsze rezultaty działania były widoczne po eta- pie wypełniania dzienniczek budżetowych. Uczest- nicy podczas tego procesu uświadomili sobie skalę codziennych wydatków w zakresie określonych pro- duktów. Niektórzy z nich podczas rozmów diagnozu- jących zadeklarowali, że zaczęli na własną rękę szukać oszczędności, m.in. na produktach spożywczych. Sam proces monitorowana wydatków uczestnicy ocenili jako proces warty wdrożenia na stałe do gospodarstwa domowego. Część uczestników próbowała to zrobić, aczkolwiek z czasem przerwała z uwagi na bieżące sprawy, które „wybiły ich z rytmu”.

Indywidualne plany udało się wdrożyć jedynie w części gospodarstw. Pandemia COVID-19 uniemoż- liwiła bowiem bieżące spotkanie się uczestnikami, co z kolei przełożyło się na dynamikę projektu i zde- motywowało rodziny do dalszego działania. W tych rodzinach, które wdrożyły plany działania, cele udało się osiągnąć jedynie częściowo. Rodziny, które próbo- wały wdrażać kieszonkowe szybko rezygnowały z tego

pomysłu pod wpływem „nacisków” samych dzieci. Planowanie z uwzględnieniem oszczędności udało się w jednym gospodarstwie (oszczędności związane z inwestycjami w kompetencje osoby dorosłej), natomiast w innym zostało porzucone z powodu pojawienia się obowiązków spłaty zadłużenia.

Uczestnicy bardzo pozytywnie ocenili też udział w warsztacie, który, jak deklarowano „uświadomił im” problemy związane m.in. z zakupami na raty, pożyczkami czy problemem budowania relacji finansowych z dziećmi.

## WNIOSKI I REKOMENDACJE

Doświadczenie z testowania działania Praca socjalna: trening budżetowy w projekcie „Potencjały – nowe formy kapitału społecznego w gminie miejskiej Przasnysz” wskazuje na to, że edukacja finansowa beneficjenta pomocy społecznej to działanie, które jest warte umieszczenia w katalogu działań prowadzonych przez ośrodki pomocy społecznej. Wartość dodana z takich działań leży nie tylko w budowaniu „świadomości konsumenckiej” beneficjentów, ale także porządkowaniu relacji finansowych z innymi członkami rodziny, w tym przede wszystkim z dziećmi, czy zarządzaniu kryzysowymi momentami, niezwykle ważnymi dla utrzymania płynności finansowej w gospodarstwie.

Jeżeli chodzi o zmianę nawyków, prowadzone w pomocy społecznej działania w zakresie edukacji finansowej wydają się mieć mocno ograniczony wpływ. Przede wszystkim, jak słusznie zauważyli pracownicy socjalni oraz asystenci rodziny, uczenie sposobów gospodarowania finansami może przynieść efekty dopiero wtedy, kiedy zostaną rozwiązane bieżące problemy zagrażające stabilnemu funkcjonowaniu gospodarstwa. Mimo znacznej poprawy sytuacji dochodowej finansów beneficjentów pomocy często są niestabilne – zwłaszcza wtedy, kiedy mamy do czynienia z trudniejszymi okresami w roku (święta), brakiem możliwości dorobku, zwiększonymi wydatkami czy zadłużeniem. Do tego dochodzi jednak cała masa innych problemów, m.in. związanych ze zjawiskiem przemocy, zaburzeniami psychicznymi, czy problemami opiekuńczo-wychowawczymi. Wszystkie te problemy stwarzają niekorzystny kontekst do pracy nad nawykami finansowymi beneficjentów i wymagają podjęcia interwencji, które ustabilizowałyby funkcjonowanie gospodarstwa.

Pytanie, na ile ośrodki pomocy społecznej są przygotowane i czy w ogóle powinny działać na rzecz poprawy decyzji finansowych w gospodarstwach beneficjentów. Odpowiedź na pierwsze pytanie jest pozytywna: zmiany w pomocy społecznej, tj. wprowadzenie centrów usług społecznych oraz wydzielanie działów tzw. pogłębionej pracy socjalnej sprzyjają temu, aby pracownik socjalny/asystent rodziny pracował z beneficjentem indywidualnie, częściej i przez dłuższy okres. To sprzyja bieżącemu monitorowaniu sytuacji gospodarstwa, dzięki czemu pracownicy pomocy społecznej mogą rozpoznawać nawyki i momenty „tunelowania” oraz reagować w celu zapobie-

żenia niewłaściwym decyzjom. Praca nad finansami w gospodarstwie wymagałaby jednak nie tyle ustanowienia dedykowanych narzędzi pracy socjalnej, ale odpowiedniego przygotowania merytorycznego pracowników socjalnych i asystentów rodziny. W tym zakresie nie chodzi jedynie o wiedzę związaną z technikami prowadzenia edukacji finansowej, ale przede wszystkim o budowanie dyspozycji do właściwego rozpoznawania źródeł problemów finansowych. Pracownicy biorący udział w projekcie podczas warsztatów przyznali, że niektóre problemy zaczęto interpretować „na nowo”, co sprzyjało pogłębianiu wiedzy na temat problemów finansowych rodzin.

Zmiany w pomocy społecznej, które dążą do rozdzielania pracy socjalnej od udzielania pomocy finansowej pomagają też budować zaufanie między pracownikami a beneficjentami. Warunek ten jest konieczny w przypadku pracy nad finansami rodziny, która pozostaje jedną z najbardziej intymnych sfer życia codziennego. Dlatego też pracownicy biorący udział w projekcie podkreślali, że diagnoza finansów nie może być prowadzona z nowym beneficjentem i wymaga najpierw pracy nad budowaniem relacji.

Należy jednak mieć na uwadze, że ośrodki pomocy społecznej i pracownicy socjalni oraz asystenci rodziny są cały czas nadmiernie obciążeni pracą i liczbą obowiązków. Nie należałoby zatem oczekiwać od ośrodków pomocy społecznej uczynienia z pracowników ekspertów od edukacji finansowej. Niektóre z problemów finansowych, tj. przemoc ekonomiczna, mają charakter wymagający prowadzenia długofalowej terapii, inne z kolei, tj. zadłużenia, wymagają działań na polu instytucjonalnym. Pracownicy pomocy społecznej powinni reagować na takie problemy i pomagać beneficjentom w ich rozwiązaniu, jednak nie zastąpią całego szeregu wyspecjalizowanych w tym celu instytucji. Innymi słowy, pomoc w rozwiązywaniu finansowych problemów Polaków oraz edukacja finansowa powinna mieć charakter systemowy, a pomoc społeczna może przybrać charakter działań doradczych, prewencyjnych czy doraźnych interwencji w kryzysowych sytuacjach.

## PRZYPISY/NOTES

- <sup>1</sup> W przypadku ubóstwa skrajnego trend spadkowy nie był stały: w porównaniu do 2019 r. stopa ubóstwa skrajnego dla rodzin z co najmniej jednym dzieckiem wzrosła o 1,4 pp.
- <sup>2</sup> Dane Ministerstwa Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej pochodzące ze sprawozdań MPIPS 03.
- <sup>3</sup> Widoczny jest tu wpływ klasycznej ekonomii i sposobu postrzegania cyklu życia gospodarstwa przez ekonomistów, np. Garego Beckera (1991).
- <sup>4</sup> Na przykład produkty w gospodarstwie nie były marnowane, wykazywano kreatywność w zakresie organizacji i naprawy sprzętów, a każdy wydatek skrupulatnie kalkulowano. Prawdziwa efektywność gospodarowania objawiała się w zakresie przygotowania i spożywania posiłków, gdzie produkty wykorzystywano praktycznie bez pozostawiania jakichkolwiek resztek.
- <sup>5</sup> W 2019 r. autor miał przyjemność przebywać w biurach MABS podczas wizyty studyjnej. Strona MABS dostępna w: <https://mabs.ie/>.
- <sup>6</sup> Jednym z poważniejszych zjawisk i dosyć powszechnym, na które wskazywali pracownicy MABS, są samobójstwa osób, które popadły w spiralę długów.

- <sup>7</sup> W żadnej z rodzin dochód nie był niższy niż minimum egzystencjalne wynoszące ok. 550 zł na osobę w gospodarstwie, a w większości przekraczał poziom 1000 zł.
- <sup>8</sup> Punktem odniesienia były miesięczne wydatki na osobę w gospodarstwie w 2020 r. wg metodologii GUS wynoszące 1210 zł. Wydatki w gospodarstwach domowych uczestników oscyływały wokół tej granicy.

## BIBLIOGRAFIA/REFERENCES

- Antonides, G., de Groot, I., Raaij, W., 2011. Mental budgeting and the management of household finance. *Journal of Economic Psychology*, No. 32, pp. 546–555.
- Becker, G.S., 1991. *A Treatise on the Family*. Enlarged Edition. London: Harvard University Press.
- Clarke, C., 2015. Learning to Fail: Resilience and the empty promise of financial literacy education. *Consumption Markets and Culture*, Vol. 18, No. 3, pp. 257–276.
- Dagdeviren, H., Donoghue, M., 2019. Resilience, Agency and Coping with Hardship: Evidence from Europe during the Great Recession. *Journal of Social Policy*, Vol. 48, No. 1, pp. 205–215.
- Engelbrecht, L., 2009. Indebtedness of Financially Vulnerable Households: What do social workers do? *Social Work*, Vol. 45, No. 2, pp. 111–127.
- Fernandes, D., Lynch, J., Netemeyer, R., 2014. Financial Literacy, Financial Education, and Downstream Financial Behaviors. *Management Science*. Dostępny w: <https://ssrn.com/abstract=2333898> [Dostęp: 19.12.2021].
- Fry, Ch.E., Langley, K., Shelton, K.H., 2017. A Systematic Review of Cognitive Functioning Among Young People who Have Experienced Homelessness, Foster Care, or Poverty. *Child Neuropsychology*, Vol. 23, No. 8, pp. 907–934.
- Garrett, P.M., 2017. *Welfare Words. Critical Social Work & Social Policy*. Sage Publications.
- Giza-Poleszczuk, A., 2017. *Uczeń czarnoksiężnika, czyli społeczna historia marketingu*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Golinowska, S., 2020. On the Modernization of Poverty. Evolution of the Phenomenon. *Social Policy Issues*, Vol. 51, pp. 19–34. Dostępny w: <https://doi.org/10.31971/paps/131165> [Dostęp: 19.12.2021].
- Himmelfarb, G., 1994. *The De-Moralization of Society. From Victorian Values to Modern Values*. New York: Knopf.
- Horowitz, D., 1985. Frugality or Comfort: Middle-class styles of life in the early twentieth century. *American Quarterly*, Vol. 37, No. 2, pp. 239–259.
- Jędrzejczak, A., Pekasiewicz, D. 2020. Changes in Income Distribution for Different Family Types in Poland. *Int Adv Econ Res*, Vol. 26, pp. 135–146. Dostępny w: <https://doi.org/10.1007/s11294-020-09785-1> [Dostęp: 19.12.2021].
- Kaiser, T., Menkhoff, L., 2017. Does Financial Education Impact Financial Literacy and Financial Behavior, and If So, When? *Policy Research Working Paper*; No. 8161. Washington: World Bank, Washington. Dostępny w: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/27968> [Dostęp: 19.12.2021].
- Kempson, E., Bryson, A., Rowlingson, K., 1994. *Hard Times? How Poor Families Make Ends Meet*. Londyn: Policy Studies Institute.
- Lazarus, J., 2016. The Issue of Financial Literacy: Low finance between risk and morality. *Economic Sociology: the European electronic newsletter*, Vol. 17, No. 3, pp. 27–34.
- Lister, R., 2004. Bieda. Tłum. A. Stanaszek. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Lusardi, A., 2008. Household Saving Behavior: The role of financial literacy, information, and financial education programs. *Discussion Paper* 2008–009. Dostępny w: <http://arnouvt.nl/show.cgi?fid=75920> [Dostęp: 16.02.2017].
- Lusardi, A., Mitchell, O.S., 2006. Financial Literacy and Retirement Preparedness: Evidence and implications for financial education programs. *Michigan Retirement Research Center Working Paper* 144. Michigan: University of Michigan.
- Małeczka-Tepicht, B., 2020. 500+, warunkowość i postawy klientów pomocy społecznej. W: P. Poławski, red. *Warunkowość i kontraktualizm w pomocy społecznej. Lokalne zróżnicowania i społeczne konsekwencje*. Warszawa: IPISS.
- Maman, D., Rosenhek, Z., 2019. Responsibility, Planning and Risk Management: Moralizing everyday finance. Dostępny w: <https://doi.org/10.1111/1468-4446.12698> [Dostęp: 19.12.2021].
- Mani, A., Mullainathan, S., Shafir, E., Zhao J., 2013. Poverty Impedes Cognitive Function. *Science*, No. 6149, pp. 976–980.
- Matul, M., 2010. *Financial Behaviours and Vulnerability to Poverty in a Transition Context*. Dostępny w: <https://www.european-microfinance.org/publication/financial-behaviours-and-vulnerability-poverty-transition-context> [Dostęp: 19.12.2021].
- Mendel, D., 2005. *Double Jeopardy: Why the poor pay more*. Baltimore: The Annie E. Casey Foundation.
- Mullainathan, S., Shafir, E., 2013. *Scarcity: Why having too little means so much*. Nowy Jork
- Olcoń-Kubicka, M., 2016. Oznaczanie i liczenie domowych pieniędzy. *Studia Socjologiczne*. Vol. 3. pp. 51–77.
- Oliwa-Ciesielska M., 2013. *W poszukiwaniu kultury ubóstwa*, Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Pahl, J., 1989. *Money & Marriage*. Londyn: Macmillan.
- Potoczna, M., Warzywoda-Kruszyńska, W., 2009. *Kobiety z łożdzkich enklaw biedy. Bieda w cyklu życia i międzypokoleniowym przekazie*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Rodrigues, S., Sousa, L., Alarcão, M., 2015. Financial Management in Long-term Low Income Households: Comparing perspectives of professionals and families in Portugal. *European Journal of Social Work*, Vol. 19, No. 6, pp. 977–991.
- Sprawozdanie MPIPS-03 za 2015 oraz 2020 r. Dostępny w: <https://www.gov.pl/web/rodzina/statystyki-pomocy-spoolecznej> [Dostęp: 29.11.2021].
- Stuart, P.H., 2016. Financial Capability in Early Social Work Practice: Lessons for today. *Social Work*, Vol. 61, No. 4, pp. 297–304.
- Thaler, R., 2018. *Zachowania niepoprawne. Tworzenie ekonomii behawioralnej*. Tłum. J. Konieczny. Poznań: Media Rodzina.
- The World Bank, 2013. *Making Sense of Financial Capability Surveys around the World. A Review of Existing Financial Capability and Literacy Measurement Instruments*.
- Trochymiak, M. R., 2020. Between Empowerment and Self-discipline. Money Management Training in the Practice of Social Work in Poland. *Social Policy Issues*, Vol. 51, pp. 99–118.
- Vogler, C., 1998. Money in the Household: Some underlying issues of power. *Sociological Review*, Vol. 46, No. 4, pp. 687–713.
- Warzywoda-Kruszyńska, W., Grotowska-Leder, J., 1996. *Wielkomięjska bieda w okresie transformacji*. Łódź: Instytut Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego.
- Wherry, F., 2017. How Relational Accounting Matters. W: N. Bandelj, F.F. Wherry, V.A. Zelizer, red. *Money Talks. Explaining How Money Really Works*. Princeton University Press.
- Wiśniewska, A., Musiał, M., Świecka, B., 2017. *The Program „Family 500 Plus” – Implications for Household Finance in Poland*. CBU International Conference Proceedings. Dostępny w: <https://doi.org/10.12955/cbup.v5.972> [Dostęp: 19.12.2021].
- Wolfsohn, R., Michaeli, D., 2014. Financial Social Work. *Encyclopedia of Social Work*. Dostępny w: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780199975839.013.923> [Dostęp: 19.12.2021].
- Zelizer, V., 2017. *Social Meaning of Money: Pin Money, Paychecks, Poor Relief and Other Currencies*. Princeton: University Press.

# JAK EKONOMIA BEHAVIORALNA MOŻE WESPRZEĆ SZKOŁĘ W JEJ FUNKCJI BUDOWANIA KAPITAŁU SPOŁECZNEGO DZIECI – PROBLEMY IMPLEMENTACJI

## HOW BEHAVIOURAL ECONOMICS CAN SUPPORT SCHOOLS IN THEIR FUNCTION OF BUILDING CHILDREN'S SOCIAL CAPITAL – PROBLEMS OF IMPLEMENTATION

Krzysztof Podwójcic

Instytut Pracy i Spraw Socjalnych\*

ORCID: 0000-0002-2902-8029

e-mail: k.podwojic@gmail.com

**Abstract:** This text describes the difficulties in implementing those activities of the model which are directly aimed at children. Most of them are carried out at school, but require the cooperation of many institutions at the same time: a social welfare centre, school, library or museum. This is one of the challenges of implementation. Another difficulty is the development of mechanisms at school through which teachers will be able to recognise that a pupil's problems in learning or in his/her relations with peers are due to certain negative patterns at home, and as a result he/she cannot count on the kind of support that children of parents who are higher in the social structure receive. In other words, the measures designed are intended to support the school to the extent that it provides social capital to children from disadvantaged families. The very specific circumstances of testing the above-mentioned actions were not without significance. This coincided with the period of the Sars-Cov-2 pandemic, which challenged the school's discharge of its basic duties towards its pupils. It is worth noting here that the school of the time of the pandemic has even fewer tools for equalising opportunities for children than in normal times.

**Keywords:** behavioral economics, social capital, school, social inclusion, social innovation

**Author's affiliation:** Institut of Labour and Social Studies

**Abstrakt:** Tekst opisuje trudności z implementacją tych działań modelu, których bezpośrednimi odbiorcami są dzieci. Większość z nich jest realizowana w szkole, jednak wymaga współpracy wielu instytucji jednocześnie: ośrodka pomocy społecznej, szkoły, biblioteki, czy też muzeum. Jest to jedno z wyzwań implementacji. Kolejną trudnością jest wypracowanie w szkole mechanizmów, dzięki którym nauczyciele będą w stanie dostrzec, że problemy ucznia w nauce lub kontaktach z rówieśnikami wynikają z pewnych negatywnych wzorców funkcjonujących w jego domu i w ich efekcie nie może on liczyć na takie wsparcie, jakie otrzymują dzieci rodziców znajdujących się wyżej w strukturze społecznej. Innymi słowy zaprojektowane działania mają na celu wspomóc szkołę w tym zakresie, w jakim dostarcza ona kapitał społeczny dzieciom z rodzin nieuprzywilejowanych. Nie bez znaczenia były bardzo specyficzne okoliczności testowania wymienionych działań. Przypadło to na okres pandemii SARS-CoV-2, która była wyzwaniem dla wywiązywania się szkoły z jej podstawowych obowiązków wobec uczniów. Warto tutaj zaznaczyć, że szkoła czasów pandemii ma jeszcze mniej narzędzi do wyrównywania szans dzieci niż w normalnie przebiegającym roku szkolnym.

**Słowa kluczowe:** ekonomia behawioralna, kapitał społeczny, szkoła, integracja społeczna, innowacje społeczne

### WSTĘP

Przedstawiony tekst jest efektem podsumowania tych działań w modelu, którego bezpośrednimi odbiorcami są dzieci. W tym sensie może on pełnić rolę *executive summary* z prac teoretycznych, a potem praktycznej ich implementacji wobec konkretnej zbiorowości. Nie jest to jednak ostateczne podsumowanie osiągniętych rezultatów – opisane działania nadal trwają. Tekst ten jest relacją z implementacji modelu i ma za zadanie pokazać, na jakie praktyczne problemy natrafili jego autorzy i jak część tych problemów została rozwiązana, przy dążeniu do niezmiennia funkcji poszczególnych elementów modelu.

Dobrze byoby, gdyby czytelnik uniknął wpadnięcia w pułapkę dychotomii: praktyka vs. teoria. Zgodzić raczej należałoby się z filozofem Tomaszem Stawiszyńskim (2013), który pisze: „nie ma nic bardziej praktycznego niż dobra teoria, ponieważ nie istnieje

żadna czysta, wolna od teoretycznych uwarunkowań praktyka. I nie ma nic bardziej praktycznego niż dobra teoria, ponieważ gdyby nie teoria – gdyby nie filozofia, literatura, matematyka, fizyka czy psychologia – cała nasza rzeczywistość byłaby zupełnie inna, podobnie jak inaczej odbywałoby się nasze w niej funkcjonowanie”. Mamy raczej do czynienia z bardzo realnymi i bardzo kontekstowymi problemami implementacji uniwersalnych działań w konkretne środowisko lokalne.

### MODEL KONCENTRUJE SIĘ NA DZIECIACH

Celem opracowanego modelu jest kompleksowe podejście do problemu dziedziczenia ubóstwa. W tym sensie za jego głównego adresata można uznać dzieci – to one mają przełamać schemat, wedle którego kolejne pokolenie zajmuje nieuprzywilejowaną pozycję w strukturze społecznej. Dlatego też model

\* 01-022 Warszawa, ul. J. Bellottiego 3b, 22 53-67-527, e-mail: sekretariat@ipiss.com.pl



pełni dla dzieci funkcję emancypacyjną, a poszczególne działania modelu są niejako oknem czy też może raczej drogowskazem do lepszego świata. Oczywiście powyższe twierdzenie byłoby zbyt dużym uproszczeniem – dzieci nie są samodzielnymi aktorami podejmującymi decyzje. Funkcjonują one w rozmaitych grupach czy też mikrospołecznościach, które determinują ich wybory. Taką pierwotną grupą odniesienia dla dziecka jest jego dom rodzinny. Dlatego też działania modelu mają na celu zmienić niektóre sposoby funkcjonowania rodzin w taki sposób, aby stały się one środowiskiem dającym dziecku więcej szans na dobre decyzje i wybory. Podejście takie jest zakorzenione w ekonomii behawioralnej (Kahneman, 2012; Thaler, Sunstein, 2012), a szczególnie w jej bardziej psychologicznym odłamie, reprezentowanym przez m.in. Richarda E. Nisbetta (2016). Autor ten podkreśla, że wybory dokonywane przez jednostki w o wiele większym zakresie niż nam się wydaje, uzależnione są od czynników sytuacyjnych niż dyspozycyjnych tych jednostek (ich cech). Innymi słowy i może nieco makiawelicznie rzecz ujmując – manipulując otoczeniem czy też kontekstem możemy silnie wpływać na decyzje jednostek.

Znaczną część swojego czasu dzieci spędzają w szkole. Szkoła z założenia ma każdemu podnosić zasoby kapitału ludzkiego, niezbędne do dobrego funkcjonowania w społeczeństwie. W swoich założeniach szkoła ma być egalitarna, a wobec dzieci ze stwierdzonymi deficytami ma być pomocna i wspierająca.

W tym miejscu zasygnalizować można tylko tocząca się dyskusję, na ile szkoła pomaga budować ów kapitał dzieciom z rodzin nieuprzywilejowanych, a na ile odtwarza ona nierówności, w których te dzieci urodziły się i żyją. Pierwsze podejście znajduje swoje źródła w późniejszych pracach twórców teorii kapitału ludzkiego. „Pomaganie dzieciom z ubogich rodzin w uzyskaniu przynajmniej minimalnego poziomu zarobków jest zadaniem, w które system edukacji także musi zostać zaangażowany. (...) Ponieważ bieda jest często postrzegana jako problem będący efektem innych czynników, zakres minimalnej, jednakowej dla każdego, wspieranej przez rząd edukacji, jest stopniowo zwiększany, zgodnie ze wzrostem przeciętnego poziomu wykształcenia i towarzyszącemu mu wzrostowi wynagrodzeń” (Mincer, 1981). Drugie podejście swoje źródła ma w pracach Pierre’a Bourdieu (1984), który w edukacji dostrzegł mechanizmy odtwarzania hierarchicznej struktury społecznej, a wykształceniu przypisywał rolę dostawcy kapitału kulturowego, lokalizującego jednostkę na drabinie społecznej.

Na potrzeby niniejszego tekstu wystarczy tylko nadmienić, że dzieci spędzają czas w grupach rówieśniczych – na przerwach bawią się z podobnymi sobie, w klasie siadają obok podobnych sobie, po lekcjach wracają w grupach podobnych sobie i ostatecznie, kiedy odwiedzają się w domach, to te domy, czy też mieszkania też z reguły są dość do siebie podobne. Należy mieć tylko nadzieję, że gdzieś w tym wszystkim odnajdzie się miejsce dla koncepcji Marka Granovettera, której przeniesienie na pole szkoły mó-

wiłoby tyle, że w jej murach są takie miejsca, w których dzieci z rodzin nieuprzywilejowanych mogą podjąć kooperację z dziećmi z rodzin wyżej położonych w strukturze społecznej, dzięki czemu wytworzy się sieć współpracy i znajomości, które będzie można wykorzystać w przyszłości (Granovetter, 1983).

Szkoła, w swoim założeniu, tworzy też pole rywalizacji, która odbywa się w warunkach gry *fair* pod okiem sprawiedliwego sędziego – nauczyciela. Praktyka pokazuje, że ta gra jest mniej więcej *fair*, gdy mamy do czynienia z zawodnikiem (uczniem) dość dobrze uczącym się lub po prostu uzdolnionym. W sytuacji ucznia, który ma problemy w nauce te warunki już nie są takie *fair* – ten z zamożniejszej rodziny dostaje wsparcie prywatnych korepetytorów, ten z mniej zamożnej... nawet nie otrze się o takie doświadczenie. Oczywiście szkoła oferuje zajęcia wyrównawcze, ale dotyczą one uczniów, którzy mają już bardzo poważne problemy w nauce i tak naprawdę jedną z ich funkcji jest po prostu „przepchnięcie” ucznia z problemami przez ileś tam lat obowiązkowej edukacji. Najbardziej jaskrawym przejawem dyskryminacji, które jest doświadczeniem uczniów z mniej zamożnych rodzin, są korepetycje językowe. Znajomość języków obcych jest kluczową kompetencją w XXI w., a indywidualne prywatne lekcje są wielokrotnie bardziej efektywne niż grupowe zajęcia dla całej klasy.

Mimo tych wszystkich mankamentów można z całą stanowczością powiedzieć, że dla dzieci z zamożniejszych rodzin szkoła jest jednym z mechanizmów zdobywania dobrego kapitału kulturowego, zaś dla dzieci z rodzin nieuprzywilejowanych jest jedynym owym mechanizmem.

## MODEL WYMAGA WSPÓŁPRACY INSTYTUCJI

Mimo iż tekst ten poświęcony jest szkole oraz dzieciom, jako adresatom działań modelu, nie sposób byłoby nie poruszyć tematu współpracy instytucji. Szkoła ma wypracowane od lat narzędzia diagnozy osiągnięć edukacyjnych – to nie ulega wątpliwości. Jest to jednak instytucja zbiurokratyzowana, działająca systematycznie i metodycznie wedle schematów tworzonych i ulepszanych od lat. To jest raczej sprawnie działająca maszyna niż pracownia malarza impresjonisty. Uczniowie, nauczyciele, a nawet sama dyrekcja są obiektem ciągłych ocen, ewaluacji i nierazko kontroli. Stwarza to warunki do dość zrutynizowanej pracy, w której nie ma wiele miejsca na innowacje, czy też własne pomysły co ambitniejszych nauczycieli. Choć jest przecież tak, że po latach każdy z nas ma w swojej pamięci tego nauczyciela, który był niesztampowy i który swoim sposobem bycia i przełamaniem owej rutyny zaraził niejednego z nas swoją pasją do danej dziedziny. Tym niemniej działań projektowych nie można oprzeć na wierze, że gdzieś w szkole dotrzemy do owych innowatorów czy pasjonatów.

Tak jak szkoła ma narzędzia do oceny wyników ucznia, tak nie bardzo ma narzędzia do poszukania odpowiedzi, dlaczego ów uczeń ma te wyniki słabsze od pozostałych. Chociaż znamy historie o na-

uczycielach, którzy swoją pracą przyczynili się do wyciągnięcia dzieci z biedy, jednak byli to prawdziwi pasjonaci, których jest bardzo mało, a nie belfrowie działający wedle rutyny. Szkoła nie bardzo dostrzega ekonomiczne powody słabych osiągnięć w nauce, bo też nie bardzo ma wypracowane schematy radzenia sobie z nimi. Oczywiście są podejmowane takie działania, jak klasowe zrzutki na wycieczkę, aby pokryć jej koszty dla dzieci, których rodziców na to nie stać, ale jednak są to działania incydentalne. Kilka lat temu jedna ze szkół zorganizowała wymianę ze szkołą z Niemiec. Udział w niej wzięły te dzieci, które nie dość, że dobrze znały język niemiecki, ale miały odpowiednie warunki w domu, aby ugościć kolegę lub koleżankę zza Odry.

Działania podejmowane w szkołach z mniejszych miejscowości są o tyle trudniejsze, że te szkoły mają bardziej zróżnicowaną młodzież. W dużych miastach często sam wybór konkretnej placówki edukacyjnej ma już charakter stratyfikujący – podobne dzieci (z podobnych rodzin) idą do podobnych szkół. W mniejszych miejscowościach dzieci lokalnej „elity” spotykają się z dziećmi z rodzin nieuprzywilejowanych. I wówczas albo pogodzimy się z koncepcją szkoły, która odtwarza nierówności, albo sięgniemy do wspomnianego już Granovettera i postaramy się budować sieci korzystnych powiązań. Opracowany model skłania się oczywiście ku drugiemu z tych rozwiązań.

Szkoła w mniejszych miejscowościach ma jednak tę przewagę nad placówkami z dużych aglomeracji, że przepływ informacji odbywa się również poza wypracowaną rutyną biurokratyczną. Innymi słowy, mimo iż praktyka działań szkoły jest taka, że nauczyciel nie ma pełnej wiedzy o swoich dzieciach – szczególnie o ich sytuacji rodzinnej i materialnej, to w mniejszych miejscowościach tę wiedzę zdobywa właśnie dzięki nieformalnym kontaktom i życiu w jednej, niewielkiej społeczności. Osobną kwestią pozostaje sprawa, czy nauczyciel korzysta z tej wiedzy – czy nachodzi go refleksja, że gorsze wyniki edukacyjne ucznia powodowane są trudną sytuacją materialną, w której on żyje. A czy ma narzędzia do przekucia tej refleksji w jakieś działanie wspierające? Chyba nie bardzo.

Z powyższych powodów w projektowanym modelu przyjęto, że ciężar jego realizacji spocznie na barkach ośrodka pomocy społecznej. Rozwiązanie to wydawało się dość logiczne i pragmatyczne – instytut naukowy chciał mieć jednego partnera w środowisku lokalnym, który odpowiadałby za całościowy przebieg prac na miejscu. Ostatecznie to przecież pomoc społeczna ma wszelkie narzędzia do tego, aby walczyć z problemem ubóstwa. Dość optymistycznie założono, że w sytuacji gdy i szkoła podstawowa, i OPS mają umocowanie we władzach miasta, podmioty te powinny harmonijnie współpracować. Dodatkowo powołano Radę Modelu – złożoną z szerszego grona przedstawicieli lokalnych instytucji – która miała sprawować pieczę nad realizacją projektu. Co więcej, wydawało się także, że podmiot zewnętrzny z Warszawy, jakim był instytut, nie powinien ingerować w sposób organizacji pracy na miejscu. Praktyczna realizacja

projektu zdaje się sugerować inne rozwiązanie – nie ujmując roli głównego realizatora, jakim powinien pozostać ośrodek pomocy, powinno się wzmocnić pozycję szkoły w projekcie. Takim wzmocnieniem mógłby być inny podział dziewięciu zadań ciągłych – i wynikających z nich dodatków płatnych przez cały czas trwania projektu. Przyjęto, że te prace stałe będą realizowane w OPS-ie, a wydaje się, że przynajmniej jeden do dwóch takich etatów powinny być przydzielone szkole. To niewątpliwie wzmocniłoby pozycję tego partnera i przyczyniło się do jego większego zaangażowania w realizowane prace.

Osobną kwestią, jednak także dotyczącą spraw instytucjonalnych w organizacji projektu, pozostaje rola instytutu, który ów projekt opracował. Wydaje się, że zbyt mały nacisk położono na popularyzację idei przełamania dziedziczenia ubóstwa za pomocą narzędzi ekonomii behawioralnej. Choć w ramach projektu przeprowadzono wiele długich szkoleń z jego użytkownikami, dla ich odbiorców miały one formę wykładów, które należy wysłuchać, aby móc przystąpić do realizacji poszczególnych zadań. Wykładów, przypomnijmy, na które należy poświęcić swój prywatny czas niejako inwestując go w przyszłe profity z prowadzenia działań. W ten sposób odbiorcy szkoleń poznali sposoby realizacji i skomplikowane wymogi formalne odnośnie do rozliczenia wykonania poszczególnych zadań, bez szerszego zrozumienia ich perspektywy, a przede wszystkim funkcji, jakie owe zadania mają pełnić dla ich podopiecznych czy też uczniów. Wydaje się zatem, że lepszy choć trudniejszy w praktyce byłby sposób implementacji modelu polegający na tym, że jego realizatorom najpierw pokazuje się zdiagnozowane problemy oraz szkice ich rozwiązań, a następnie w formie seminarium, czy też szeregu warsztatów, prezentuje się założenia ekonomii behawioralnej i wspólnie wypracowuje ostateczny kształt działań. Zaprojektowane działania wiele tracą na wartości w sytuacji, gdy są prowadzone przez osoby słabo rozumiejące funkcje tych działań. A bez znajomości ich funkcji działania często mogą nie przylegać do konkretnych problemów poszczególnych odbiorców wsparcia.

Powyższa propozycja jest trudna do przełożenia na praktykę projektów finansowanych z programu POWER, gdyż wymagane jest, aby złożony do oceny projekt był nie tylko kompletny, jeśli chodzi o zakres proponowanych działań – co jest dość oczywiste – lecz także, aby zawierał szereg precyzyjnie zdefiniowanych wskaźników, które zostaną zrealizowane. Tym samym w działaniu lokalnym nie pozostaje wiele miejsca na jego modyfikacje. Kwestia wskaźników wymaga jeszcze poruszenia z tego powodu, że z jednej strony instytucja finansująca projekt (ministerstwo) ma pełne prawo wymagania i bieżącego monitorowania sposobu wydawania środków już choćby dlatego, że może wówczas decydować, które projekty należy realizować, a których realizacja jest nieefektywna. Z drugiej jednak strony, mamy do czynienia z projektem bardzo innowacyjnym – odbiegającym od rutynowych praktyk instytucji pomocy społecznej, opierającym się na dość świeżych w implementacji w obszarze

polityk publicznych założeniach ekonomii behawioralnej (Chetty, 2015). A co więcej, z projektem, którego najważniejszą funkcją jest przełamanie zjawiska dziedziczenia ubóstwa. Tym samym dążymy do sytuacji, w której decyzje podejmowane przez dzieci i wobec dzieci będą zasadniczo odmienne od tych, które podejmowali rodzice. Odmienność tę będziemy mogli poznać dopiero po skutkach wymienionych decyzji. A zatem mamy do czynienia z efektem na pewno odroczonym w czasie i raczej trudno poddającym się ewaluacji. Skupianie się zaś na realizacji wskaźników określonych w perspektywie roku czy dwóch, odsuwa uwagę od meritum działań.

Osobną kwestią pozostają sprawy formalne związane z rozliczaniem wykonania poszczególnych działań. Sprawozdawczość w projekcie urosła do tak wielkich rozmiarów, że główną bolączką realizatorów działań stało się zebranie odpowiedniej dokumentacji w odpowiednim czasie, a samo meritum prac zeszło na drugi plan. Zgłaszanie wszystkich form pracy grupowej (zajęcia z dziećmi) do systemu SL na kilka dni przed ich planowaną realizacją, zbieranie zgód od rodziców na uczestnictwo dzieci w każdym z działań, przygotowywanie harmonogramów spotkań z wielomiesięcznym wyprzedzeniem, godzinowe rozliczanie pracy realizatorów, fotograficzne dokumentowanie wydarzeń, sprawozdania z wykonanych działań, dbanie o konieczność spełnienia szeregu ilościowych wskaźników projektu, to wszystko bardzo pochłaniało czas osób, które zadania miały wykonywać, a co więcej – był to czas poświęcany nieodpłatnie. W tym ostatnim aspekcie należy dodać, że w projekcie przewidziano relatywnie niskie stawki godzinowe dla realizatorów, co niejednokrotnie powodowało problemy ze znalezieniem zewnętrznego eksperta do bardziej skomplikowanych działań, a u osób zaangażowanych w projekt nie dawało wysokiego stopnia zmotywowania.

## **DZIAŁANIA MAJĄ NIE STYGMATYZOWAĆ**

Jak już wspomniano, dzieci w szkole doskonale rozpoznają nierówności i niestety zgodnie z tym mechanizmem same się dzielą na grupy koleżeńskie. Tak jak my, dorośli, z reguły spędzamy czas wśród podobnych sobie, tak samo robią to dzieci. Wspomniany już wcześniej Richard Nisbett (2016) mówił – pokaż mi pięciu swoich znajomych, z którymi spędzasz najwięcej czasu, a powiem ci, kim jesteś. Projekt miał na celu przełamanie tego zjawiska lub chociaż wprowadzenie takich działań, w których uczestnictwo nie będzie stygmatyzujące. Tym samym nie można po prostu zrobić lekcji, zajęć, wyjścia grupowego dla „dzieci z rodzin ubogich”, bo będzie to całkowicie przeciwskuteczne. Inna sprawa, że zapewne też zupełnie niepociągające dla potencjalnych uczestników.

Z powyższych powodów przyjęto zasadę, że odbiorcami wsparcia są wszystkie dzieci, a rolą realizatorów, którzy zbudują grupę w danym działaniu, jest położenie szczególnego nacisku na rekrutację dzieci z rodzin, w których toczą się procesy dziedziczenia ubóstwa. Postawione zadanie było oczywiście bardzo

trudne, bo w wielu wypadkach dzieci z rodzin wykluczonych są... również wykluczone w szkole w tym sensie, że mają co najwyżej przeciętne wyniki edukacyjne i przejawiają raczej niższe zaangażowanie w różne przedsięwzięcia szkoły. W tym celu realizatorzy działań w szkole mieli korzystać ze wsparcia pracowników OPS, do czego konieczna była wspomniana wcześniej współpraca instytucjonalna pomiędzy szkołą a ośrodkiem, a z tym w praktyce bywało różnie. Ostatecznie, jeśli nauczyciel rekrutował dzieci w ramach swojego niepłatnego czasu, to nie miał silnej motywacji do rekrutacji „trudnych” dzieci, a zależało mu na jak najszybszym i najsprawniejszym stworzeniu grupy.

Działania, prócz tego, że miały nie stygmatyzować dzieci, zostały tak zaprojektowane, aby element rywalizacji, który został w nie wpleciony, nie był zależny ani od stanu materialnego rodziny, z której dzieci pochodziły ani od dotychczasowych osiągnięć edukacyjnych dzieci w szkole. To nie miała być kolejna lekcja, w czasie której te same dzieci co zawsze dostają piątki, a te same co zawsze dostają dwójki. Funkcją tych działań było:

- pokazanie dzieciom alternatywnych form spędzania wolnego czasu (form niezależnych od stanu materialnego rodziny);
- pokazania dzieciom, że mogą osiągać sukcesy w wydarzeniach o charakterze pozaedukacyjnym;
- stworzenie sieci (powiązań) pomiędzy dziećmi z rodzin zagrożonych dziedziczeniem ubóstwa a pozostałymi dziećmi.

## **DZIAŁANIA ADRESOWANE DO DZIECI – CHARAKTERYSTYKA ORAZ FUNKCJE**

Poniżej został zawarty tylko szkic działań, które opracowano dla dzieci. Ich szerszy opis znajduje się w książce poświęconej modelowi:

### **Analiza inteligencji wielorakiej wg koncepcji Howarda Gardnera**

W zamierzeniu autorów są to zajęcia dwugodzinne dla grup dzieci (klas) poświęcone tematyce doradztwa zawodowego. Celem działania jest pokazanie dziecku, że może ono mieć różne rodzaje inteligencji i że te różne rodzaje inteligencji można wykorzystać w konkretnych zawodach. Dodatkowo dzieciom wspomina się o drogach kształcenia prowadzących do wybranych zawodów.

Kwestionariusz inteligencji wielorakiej jest jednym z podstawowych narzędzi pracy doradcy zawodowego z grupą. Może on zostać wykorzystany dla uczniów od 5 klasy szkoły podstawowej. Funkcją tego działania jest pokazanie dzieciom, jak ich obecne predyspozycje mogą zostać wykorzystane w przyszłej pracy zawodowej. Tym samym uczestnicy zajęć poznają drogę dojścia – poprzez kolejne wybory edukacyjne – do konkretnych zawodów. W ten sposób uczy się także planowania własnej drogi życiowej oraz brania odpowiedzialności za swoje decyzje i ich konsekwencje.

## Święta nietypowe

Dzieci, dobrane z różnych klas, przygotowują w szkole święto, np.: dzień bezpiecznego internetu. Wydarzenie to wymaga pracy koncepcyjnej, przydzielenia ról, a potem sprawnego wykonania wyznaczonych zadań. Można je połączyć z okazjonalną galą szkolną, np. jasełka przed Bożym Narodzeniem.

Działanie to ma na celu, z jednej strony zwrócenie uwagi dzieci na istotne zagadnienia świata, w którym żyją (np. kwestia bezpieczeństwa w sieci, tj. poznanie zagrożeń, jakie mogą wynikać z bezrefleksyjnego i nieodpowiedzialnego korzystania z mediów społecznościowych, komunikatorów itp.), z drugiej zaś nauczenia podejmowania realizacji złożonych zadań, przyjęcia określonych ról oraz współpracy w większej grupie.

## Promocja zdrowia

Są to zajęcia dla dzieci dotyczące zdrowego trybu życia i propagowania takich postaw. Wchodzą w to zagadnienia związane z higieną, odżywianiem się, dbaniem o kondycję zdrowotną.

Funkcją tego działania jest promowanie postaw prozdrowotnych, co jest odpowiedzią na zdiagnozowane wśród rodzin zagrożonych dziedziczeniem ubóstwa problemy wynikające z zaniedbań – głównie w obszarze higieny jamy ustnej, odżywiania się wysoko przetworzoną żywnością, czy też zaniedbywaniem badań profilaktycznych. Autorzy modelu wyszli z założenia, że dzieci mogą przejawiać tendencję do powielania złych nawyków, które mogą istnieć w ich domach.

## Paszport rozwoju

Grupa dzieci wykonuje różne zadania, które zostają im zlecone poprzez portal Potencjały, a za wykonanie których każde dziecko otrzymuje punkty. Przykładowe zadania to: obejrzenie z rodzicami filmu, upieczenie ciasta z mamą lub tatą, sfotografowanie kilku ważnych z punktu widzenia historii miasta miejsc w Przasnyszu, spędzenie dnia bez korzystania z internetu, a następnie opisanie tego, co się wówczas robiło, pomoc osobie starszej w jakiejś sprawie itp. Łącznie było to około 15 zadań.

Funkcją, którą ma pełnić zadanie, jest w pierwszej kolejności wyrobienie w dzieciach systematyczności i sprawnego posługiwania się narzędziami online (zadania przekazywane są i rozliczane za pomocą platformy Potencjały, w której każde z dzieci ma założone konto). Nie mniej ważne jest promowanie form spędzania czasu wraz z rodzicami (różne wspólne zajęcia domowe) – co jest odpowiedzią na zdiagnozowane deficyty w tym zakresie: rodzice zbyt mało czasu poświęcają swoim dzieciom, przez co nie znają ich problemów, a w domu mogą istnieć słabe więzi rodzinne. W zadaniu kładzie się też nacisk na aktywne spędzanie czasu z rówieśnikami poza domem – co ma być środkiem zaradczym na zdiagnozowany pro-

blem codziennych, wielogodzinnych zabaw telefonem i korzystania z gier komputerowych oraz tych na smartfonach.

## Współpraca z mediami

Grupa dzieci, pod opieką nauczyciela lub innej dorosłej osoby (ostatecznie zdecydowano, że zlecenie zrealizuje osoba z biblioteki miejskiej) ma za zadanie opracować materiał prasowy, który następnie zostanie wydrukowany w lokalnej gazecie.

Funkcją tego zadania jest pokazanie dzieciom – a nawet danie możliwości sprawdzenia się – na czym polega praca dziennikarza. Jest to zawód, który wymaga szeregu kompetencji, a do wykonywania którego nie jest konieczne posiadanie określonego wykształcenia. Tym samym dobrym dziennikarzem może być absolwent polonistyki, biologii czy matematyki. Sukces w tym zawodzie bardziej zależy od pasji niż możliwości okazania się dyplomem konkretnych studiów. Jest to również zawód ciekawy, gdyż dziennikarz z reguły porusza się w zróżnicowanej tematyce. Dodatkowo dzieci uczą się współpracy w grupie, podziału zadań i odpowiedzialności. Na koniec dostają nagrodę w postaci opublikowania kilku artykułów w prasie lokalnej.

## Wspólne granie

Dzieci – w różnym wieku – wraz z rodzicami mają grać w edukacyjne gry planszowe. Każda rozgrywka poprzedzona jest krótką pogadanką, osadzoną w tematyce danej gry. Dla przykładu: szereg spotkań z wykorzystaniem karcianej gry Dixit rozpoczęło się od rozmowy z uczestnikami o roli inteligencji poznawczej czy też omówieniu kwestii odmiennych perspektyw postrzegania tej samej rzeczy przez różne osoby. Prócz gier planszowych dzieciom i ich rodzicom zaproponowano komputerową grę SimCity – budowanie miasta. Rozgrywka jest poprzedzona pogadanką z zakresu rozwoju przestrzennego. Zadanie zostało przeprowadzone w bibliotece miejskiej.

Wspólne granie ma za zadanie pełnić kilka równoważnych funkcji. Po pierwsze, ma integrować dzieci z różnych środowisk, a miejska biblioteka jest do tego najlepszym miejscem – jest neutralna i niestygmatyzująca, a dodatkowo może być inspiracją do innych, wartościowych aktywności: wypożyczenie książki czy udział w wydarzeniach organizowanych przez bibliotekę. Po drugie, ma za zadanie integrować dzieci z rodzicami. Istnieje także możliwość, aby dzieci wypożyczyły grę do domu i aby stała się ona sposobem na wspólne, rodzinne wieczory. Po trzecie, każda rozgrywka poprzedzona jest pogadanką, a dzięki temu, że odbywa się to w formie zabawy, nie kojarzy się z „nudnym wykładem o sprawach ważnych”. Na przykład wprowadzono grę „Kolejka”, której akcja dzieje się w czasach peerelowskiej gospodarki niedoboru. Sama rozgrywka poprzedzona jest pogadanką o czasach komunizmu w Polsce – tutaj pomocą służą materiały dydaktyczne autorstwa producentów gry (Instytut Pamięci Narodowej). Dodatkowo zaprasza się osobę

starszą – z reguły babcię jakiegoś dziecka – która z własnego doświadczenia opowiada o codziennym życiu w realiach Polski Ludowej.

## Konkursy

Wybrana grupa dzieci (pracująca pod opieką nauczyciela) miała za zadanie wymyślić tematykę konkursu, opracować jego regulamin, a następnie zrealizować konkurs. Przeprowadzony konkurs dotyczył prac – rysunków, nagrań, esejów – poświęconych tematyce bezpiecznego internetu. Do zadania włączono lokalną youtuberkę, która opowiedziała o swojej pracy. Najlepsze prace zostały nagrodzone na gali, która – jak całe działanie – została zrealizowana w formie online.

Funkcją tego działania jest nauczenie dzieci pracy w grupie, planowania oraz podjęcie rywalizacji w obszarze, na którym osiągnięty wynik nie jest zależny od dotychczasowych, szkolnych umiejętności ucznia.

## Pandemiczna szkoła to nie szkoła marzeń socjologów

Szereg zastrzeżeń do funkcjonowania instytucji, a w tym przede wszystkim szkoły – bo działania dla dzieci organizowane są głównie przez szkołę – wyniknęło lub może raczej zostało uwypuklone przez sytuację pandemiczną, w której przyszło realizować projekt. Pisząc o tym jednym zdaniem, można stwierdzić – szkoła w czasie pandemii jest atropą szkoły, szczególnie dla dzieci potrzebujących wsparcia. Prowadzi to do refleksji, że tak jak dla dzieci z rodzin wyposażonych w kapitał kulturowy, a co za tym idzie w parze – kapitał finansowy – pandemia to tylko trochę inne nauczanie, tak dla dzieci z rodzin zagrożonych dziedziczeniem ubóstwa pandemia to okres powstawania coraz większych nierówności. Dzieje się tak z kilku powodów. Po pierwsze, rodzice wyposażeni w kapitał kulturowy mogą wziąć na siebie część obowiązków, które do tej pory realizowali nauczyciele (usiąść i odrobić z dziećmi lekcje), a w ostateczności rozumieją oni swoje ewentualne braki i zamawiają wówczas korepetytora. Rodzice z rodzin o niskim kapitale kulturowym i finansowym nie mają takich możliwości. Po drugie, szkoła w czasie pandemii w praktyce realizuje minimum programu i przemyka oko na nieobecności uczniów. Komunikator Teams – główne narzędzie pracy pandemicznego nauczyciela – być może sprawdza się jakoś w kulturze korporacji, ale do pracy z młodszymi dziećmi tworzy iluzję nauczania. Nauczyciel ostatecznie woli dać minimalną dopuszczającą ocenę, niż zatrzymać ucznia na kolejny rok. Po trzecie, pandemiczna i „minimalistyczna” szkoła nie realizuje zajęć dodatkowych i wyrównawczych, nie ma możliwości kontroli zachowania ucznia i szybkiego reagowania w sytuacji kryzysowej.

## Od idei naukowca do nauczyciela teamsów

W ten sposób doszliśmy do ostatniego punktu niniejszego tekstu, który może pełnić rolę podsumowania. Obszerny model opracowany przez różni-

cowany zespół o bogatym, ugruntowanym i w teorii, i praktyce doświadczeniu, został niejako obudowany wymogami projektowymi POWER i obłożony wieloma wskaźnikami. W efekcie powstał złożony, żeby nie powiedzieć wyrafinowany, produkt – tak pod względem jego podstaw naukowych, jak i licznych wymogów administracyjno-sprawozdawczych.

Model ten, po licznych szkoleniach dla jego lokalnych realizatorów, trafił w swojej części do szkoły obciążonej pandemią, która dopiero uczyła się, jak wywiązywać się ze swoich ustawowych obowiązków wobec uczniów. Innymi słowy, nie stanowił on działań priorytetowych dla szkoły. Wprowadzenie zdalnego nauczania w zasadzie wykluczyło możliwość realizacji zadań, które wymagały współpracy i interakcji dzieci lub dzieci i rodziców (np.: Wspólne granie, Analiza inteligencji wielorakiej) – ich realizacja została albo przerzucona do biblioteki od czerwca 2021 r. lub rozpoczęła się z nowym rokiem szkolnym 2021/2022. Pozostałe zadania były realizowane z wykorzystaniem formy zdalnej, jednak w czasie ich projektowania nikt nie przewidział takiej sytuacji, zatem ich rezultaty były uboższe niż pierwotnie oczekiwano. (Tylko Paszport rozwoju od samego początku był projektowany jako działanie realizowane przez internetową platformę Potencjały). Wynikało to przede wszystkim z konieczności komunikacji nauczycieli z uczniami przez teamsy, co było szczególnie trudne wobec dzieci z młodszych klas. Nierzadko nauczyciele musieli specjalnie nakłaniać uczniów do udziału w zadaniach – czy to poprzez swój autorytet czy też podwyższając ocenę ze sprawowania na koniec roku szkolnego lub dając jedną bardzo dobrą ocenę z nauczanego przedmiotu.

Nauczyciele przyzwyczaili się do pracy z grupami klasowymi, a zadania wymagały zebrania różnych uczniów. W efekcie nauczyciele realizowali zadania minimalistycznie – tak, aby spełnić formalne wymogi bez widzenia ich szerszego kontekstu i funkcji, które owe zadania miały pełnić. Ten ostatni aspekt jest po części winą twórców projektu, którzy nie założyli konieczności przeprowadzenia seminarium o tematyce ekonomii behawioralnej i możliwościach jej aplikacji na grunt polityki społecznej dla przyszłych realizatorów.

## BIBLIOGRAFIA/REFERENCES

- Bourdieu, P., 1984. *Distinction: A social critique of the judgment of taste*. Cambridge: Harvard University Press.
- Chetty, R., 2015. *Behavioral Economics and Public Policy*. Cambridge: National Bureau of Economic Research.
- Granovetter, M., 1983. The Strength of Weak Ties: A network theory revisited. *Sociological Theory*, 201–233.
- Kahneman, D., 2012. *Pułapki myślenia. O myśleniu szybkim i wolnym*. Poznań: Media Rodzina.
- Mincer, J., 1981. Human Capital and Economic Growth. *Working Paper*, No. 83, s. 8, National Bureau of Economic Research.
- Nisbett, R.E., 2016. *Mindware. Narzędzia skutecznego myślenia*. Sopot: Smak Słowa.
- Stawiszyński, T., 2013. *Mity, pułapki i pokusy psychoterapii. Poleczki z Fredem*. Warszawa: Carta Blanca.
- Thaler, R., Sunstein, C., 2012. *Impuls. Jak podejmować właściwe decyzje dotyczące zdrowia, dobrobytu i szczęścia*. Poznań: Zysk i spółka.

# DWIE KULTURY: SPOŁECZNE IDEE I SPOŁECZNE PRAKTYKI PROJEKTU „POTENCJAŁY – NOWE FORMY BUDOWANIA KAPITAŁU SPOŁECZNEGO W GMINIE MIEJSKIEJ PRZASNYSZ”

TWO CULTURES: SOCIAL IDEAS AND SOCIAL PRACTICES  
IN THE PROJECT “POTENTIALS – NEW FORM OF SOCIAL CAPITAL  
IN TOWN COMMUNITY PRZASNYSZ”

Kazimierz W. Frieske

ORCID: 0000-0001-6990-8293  
Instytut Pracy i Spraw Socjalnych\*  
e-mail: kajtek@ipiss.com.pl

**Abstract:** The article consists of two parts. In the first part, the author returns to the classic text by C.P. Snow entitled “Two Cultures” (1959), and justifies its obsolescence by claiming that in recent decades, the natural sciences have become closer to the traditional humanities and have undergone a kind of “philosophizing”, while knowledge accumulated in the humanities and social sciences is increasingly organized by seeking answers to questions of a practical nature. The author’s comment boils down to a statement that this is a very unfortunate course of events because, among other things, before we start answering questions about how to achieve these or other goals, it is good to know that it is worthwhile to achieve them. In the second part, the author does not ask about the rationale behind the objection to various discriminatory practices, but he does ask how – within the framework of the “Potentials...” project – these mechanisms were tried to be dealt with, using the key elements of the so-called “behavioral economics”, and he describes the experiences connected with it.

**Keywords:** “two cultures”, division between hard sciences and humanities, social ideas and social practices, coping with discrimination and social exclusion, emancipatory potentials, social engineering

**Author’s affiliation:** Institut of Labour and Social Studies

**Abstrakt:** Artykuł składa się z dwóch części. W części pierwszej autor wraca do klasycznego tekstu Charlesa P. Snowa „Two Cultures” z 1959 r. i uzasadnia jego nieaktualność, utrzymując, że nauki przyrodnicze stały się w ostatnich dziesięcioleciach bliższe tradycyjnej humanistyce i uległy swoistemu „ufilozoficznieniu”, natomiast wiedza gromadzona w humanistyce i naukach społecznych w coraz większym stopniu jest organizowana przez poszukiwanie odpowiedzi na pytania o charakterze praktycznym. Autorski komentarz sprowadza się do stwierdzenia, że jest to wielce niefortunny bieg wydarzeń, dlatego m.in., że zanim zaczniemy odpowiadać na pytania o to, jak osiągać te czy inne cele, wypada wiedzieć, że osiągać je warto. W części drugiej, podporządkowując się temu nowoczesnemu myśleniu, autor nie pyta o racje uzasadniające sprzeciw wobec rozmaitych praktyk dyskryminacyjnych, pyta natomiast, jak – w ramach projektu „Potencjały...” usiłowano tym mechanizmom zaradzić, wykorzystując kluczowe elementy tzw. ekonomii behawioralnej i opisuje doświadczenia z tym związane.

**Słowa kluczowe:** „dwie kultury”, nauki przyrodnicze, humanistyka i nauki społeczne, przeciwdziałanie społecznej dyskryminacji i wykluczeniu społecznemu, emancypacyjne potencjały w społeczności lokalnej, inżynieria społeczna

## I.

W początkach drugiej połowy XX w. brytyjski przyrodnik, pisarz i polityk, Charles Percy Snow opublikował szeroko komentowaną książkę „Dwie kultury” (z uwagi na jej niewielką objętość to raczej pamflet, ok. 50 stron uzupełnionych później o kolejnych stron 40). Te dwie kultury to – z jednej strony – świat idei, w którym funkcjonują tradycyjni intelektualiści czy humaniści i – z drugiej strony – świat rozmaitych społecznych praktyk, które zawdzięczamy przyrodnikom, a zwłaszcza, technologom. W pierwszym z tych światów wiedza humanistyczna ma samodzielną wartość, w świecie drugim wiedza przyrodnicza nabiera wartości wtedy, gdy udaje się ją przekształcić w jakiś działający konkret doskonalący ludzkie życie. Ta polaryzacja dwóch kultur wydawała się autorowi zjawiskiem wielce niefortunnym i zastanawiał się nad tym, jak mu się przeciwstawić, ale,

generalnie rzecz biorąc, stawał raczej po stronie przyrodników i technologów, wytykając humanistom, na przykład, ignorancję dotyczącą praw termodynamiki. Przekaz, jaki dociera do nas z nauki nie ma w sobie – zdaniem Snowa – niczego dwuznacznego, zaś koncentracja tradycyjnych intelektualistów na dramatach jednostek przesłania im problemy, jakie dotyczą całego rodzaju ludzkiego. Cóż, nietrudno się domyślać, że wśród zwolenników tezy o dokonującej się na naszych oczach naukowej rewolucji myślenie Snowa wzbudziło tyleż entuzjazmu, ile niechęci prowokowało ze strony mniej czy bardziej tradycyjnie myślących intelektualistów. Wgląd w te spory sprzed ponad półwiecza jest wielce interesujący i ma swoją literaturę, przejrzaną zresztą bardzo starannie przez Stefana Colliniego, autora obszernego wstępu do stosunkowo niedawno (2012) wznowionej książki Snowa (nawiasem mówiąc, było to już jej piętnaste wydanie).

\* 01-022 Warszawa, ul. J. Bellottiego 3b, 22 53-67-527, e-mail: sekretariat@ipiss.com.pl



Rzecz chyba jednak nie w tym, aby współcześnie do tych sporów wracać, znacznie ważniejsze jest zapewne pytanie o to, czy ostrość dystynkcji pomiędzy dwoma kulturami, eksponowana przez Snowa, zawiera trafną diagnozę naszej współczesności. Na tak postawione pytanie wypada odpowiedzieć negatywnie. W gruncie rzeczy, tu akurat nie są też chyba tak ważne powody, dla których bieg czasu w znacznym stopniu unieważnił to, co Snow miał do powiedzenia. Ot, proste pomysły mogły być takie: medialność otaczającej nas rzeczywistości, natręctwo telewizji czy internetu (choć, pamiętajmy, około połowy mieszkańców naszego świata nie ma do internetu dostępu i zapewne wielu z nich nie odczuwa tego jako szczególnej dotkliwosci) powodują, że – jeśli ktoś nie pamięta tego, czego uczył się w szkole o prawach termodynamiki (aby trzymać się przykładu Snowa) – bez jakichkolwiek kłopotów może je sobie przypomnieć. Mówiąc najkrócej, na przestrzeni ostatnich dziesięcioleci poziom tego, co określa się jako *science literacy* systematycznie rośnie, m.in. dzięki wysiłkom mającym na uwadze upowszechnianie wiedzy naukowej.

Choć – jak wynika z badań prowadzonych w 2020 r. – akurat zaufanie Polaków do źródeł wiedzy naukowej w kwestiach stanowiących przedmiot publicznych dyskusji nie jest oszałamiające. Nie wierzymy koncernom farmaceutycznym promującym nowe kuracje, nie wierzymy przyrodnikom zapowiadającym klimatyczny armagedon, dość sceptycznie traktujemy informacje o zagrożeniach, jakie niesie ze sobą genetycznie modyfikowana żywność i – co widać gołym okiem – nie mamy zaufania do naukowych establishmentów usilnie promujących antycovidowe szczepionki. Co więcej, coraz wyraźniej uświadamiamy sobie to, o czym systematycznie pouczają historycy nauki, przekonując, że wiele technologii współcześnie ułatwiających nam życie nie mogłoby powstać – jak niegdyś – na przykład w przypadku kotła parowego, żarówki czy telegrafu – w szopie za domem wynalazcy. Choćby dlatego, że wszystko, co dało się zrobić za pomocą sznurka i kilku łatwo dostępnych narzędzi oraz materiałów zostało już dawno zrobione. To powszechnie znane oczywistości, ale wbudowana w nie myśl już taka oczywista nie jest: mówi ona, że **nauki przyrodnicze stają się coraz bardziej zinstrumentalizowane, proponowana przez nie wiedza trafia do nas przede wszystkim jako wiedza ułatwiająca, czy zgoła umożliwiająca obsługiwaniu dziesiątków pożytecznych urządzeń. I, co może jeszcze ważniejsze, tego właśnie od niej oczekujemy.**

Kolejna, może najważniejsza, okoliczność towarzysząca tym zjawiskom z całą pewnością warta dostrzeżenia, to świadomość, jak bardzo w ciągu ostatnich dziesięcioleci zmieniła się nasza koncepcja tzw. *hard sciences* i wzorce ich uprawiania zaczerpnięte z fizyki. Przywoływany Stefan Collini opisywał ten proces w sposób następujący: „tradycyjnie fizyka była uznawana za wzorzec demonstrujący to, w jaki sposób dedukcja odwołująca się do kilku praw ogólnych, testowana danymi empirycznymi pochodzącymi z rygorystycznie kontrolowanych eksperymen-

tów uznawane były za wiarygodne źródło naukowych przewidywań dotyczących fizycznych właściwości świata. (...) w ostatnich dwudziestu latach tzw. ‘nowa fizyka’ zakwestionowała ten model na dwa powiązane ze sobą sposoby. Po pierwsze, nowe dane dotyczące natury materii nieożywionej każą myśleć o tym, że w naszą wiedzę o świecie wbudowana jest jego nieprzewidywalność (...) a nawet teleologia. Rozwój fizyki kwantowej i ‘teoria chaosu’ oznaczały ‘śmierć materializmu’, tj. dominującego od czasów Newtona, mechanistycznego modelu własności materii (...) Po drugie, sama natura rewolucyjnych zmian w takich dziedzinach, jak fizyka teoretyczna, astronomia i kosmologia stworzyły wyzwanie dla tradycyjnego pojmowania nauki. Jej praktycy zaczęli coraz bardziej doceniać poznawczą doniosłość wyobraźni, metafory i intuicji (...) W rezultacie coraz częściej mówi się o tym, że dystynkcja pomiędzy nauką i humanistyką najwyraźniej się zaciera” (Snow, 2012, s. VIII–IX). Zaciera się, wypada dodać, również i dlatego, że nasza wiedza o materialnym świecie stała się pełna filozoficznych zwątpień.

Konkluzja zawarta w ostatnim zdaniu tego przydługiego cytatu jest warta podtrzymania choćby dlatego, że zmiany obejmują także tradycyjną humanistykę, zwłaszcza zaś nauki społeczne. Te ostatnie w ogromnej mierze uległy pozytywistycznym wzorcom wiedzy naukowej. Stawały się coraz bardziej ilościowe. Coraz większego znaczenia zaczęły nabierać formalne modele dynamiki rozmaitych zjawisk społecznych i konieczne – w przypadku wielkich zbiorów danych – empiryczne analizy wykorzystujące rozmaite często bardzo zaawansowane matematycznie metody statystyczne. Sceptycy obserwujący te procesy lubią wprawdzie przywoływać opinię przypisywaną Einsteinowi, wedle której „czasem jest tak, że to, co się liczy, nie daje się policzyć, a to, co daje się policzyć – nie liczy się...”, ale w te spory nie warto się tu angażować. Dość powiedzieć, że – tak przynajmniej utrzymywał przed ćwierćwieczem Theodore M. Porter – za przywoływaniem rozmaitych tzw. twardych danych kryją się próby uniknięcia odpowiedzialności za decyzje podejmowane w rozmaitych ważnych sprawach publicznych wedle argumentu mówiącego, że „to nie ja, o tym zdecydował wgląd w ‘obiektywne’ dane” (por. Porter, 1995, s. XI).

Dla prowadzonego tu wywodu kontestowanie tezy Snowa ma znaczenie zgoła drugorzędne. Chodzi przede wszystkim o to, aby dostrzec, że **zacieranie się różnic pomiędzy dwoma kulturami naszego myślenia ma te m.in. konsekwencje, iż zinstrumentalizowana kultura nauk przyrodniczych i technicznych, w których szuka się wiedzy służącej zmianie rozmaitych praktyk odciska się również na humanistyce i naukach społecznych.** Tradycja tych drugich koncentrowała się na sporach o wartości wbudowane w nasze życie zbiorowe czy na sporach o rozmaite sensory ludzkiego życia, zaś podstawowe pytania dotyczyły tego, co jest (lub powinno być) w naszym życiu ważne na tyle, aby wyznaczać nam cele, do których warto dążyć. Współcześnie pytamy coraz częściej o to, jakimi sposobami cele te należy osiągać, nie zaś

o to, jakie racje je uzasadniają. Kiedy Marconi budo-  
wał swój telegraf bez drutu zastanawiał się zapewne,  
jakim sposobem i stosunkowo szybko ludzie mogliby  
się porozumiewać, ale nie przejmował się pytaniem  
o to, po co właściwie mieliby to robić. Wiemy też zna-  
komicie, że – jakkolwiek by wieloznaczne nie były  
idee rewolucji francuskiej, tj. słynne *liberté, égalité, fraternité*,  
to nieco znużeni wielością ich interpreta-  
cji – zdajemy sobie sprawę, że kluczowe znaczenie  
ma pytanie o to, jak nadać im jakiegokolwiek praktyczny  
sens, jakim sposobem przyswoić je – w którejkolwiek  
z rozlicznych wersji – codziennym praktykom naszego  
życia zbiorowego.

Jeśli tak spojrzeć na zagadnienie, to nie jest wy-  
kluczone, że **wiedza gromadzona we współczesnej  
humanistyce i współczesnych naukach społecz-  
nych zaczyna być organizowana wokół rozmaitych  
społecznych inżynierii czy socjotechnik, także  
i tych, którym podporządkowany jest omawiany  
dalej projekt.** I – dodać wypada – nie widać w tym nic  
szczególnie złego, bo przecież nie musi to prowadzić  
do rozmaitych radykalizmów proponowanych przez  
takie ruchy społeczne, jak ruch *Science for the People*.  
Odpowiedź na pytanie o to, czy – w długiej perspek-  
tywie – omawiane tu zacieranie się różnic pomiędzy  
naukami przyrodniczymi i naukami humanistycznymi  
jest tendencją wartą podtrzymywania mogą przynieść  
słowa piosenki śpiewanej niegdyś przez Doris Day:  
*Que sera sera, whatever will be will be...* Nie widać  
jednak powodów, aby nie wspomnieć, że pełne wą-  
pliwości niepokoję związane z tym, iż zinstrumentali-  
zowana humanistyka koncentruje się – podobnie jak  
nauki przyrodnicze – na pytaniach, jakimi sposobami  
osiągać rozmaite cele, nie zaś na pytaniach o to, dla  
jakich właściwie powodów należałoby to robić, znako-  
micie współgra z odpowiedzią na pytanie, jakie padło  
niedawno w czasie egzaminu doktorskiego w Uniwer-  
sytecie Warszawskim. Zapytana o powody, dla któ-  
rych – zdaniem doktorantki – ludzie tak łatwo i bez-  
refleksyjnie angażują się w rozmaite akty przemocy  
zbiorowej, doktorantka odpowiedziała: „bo mogą”,  
chcąc w ten sposób stwierdzić, że źródłem tych zja-  
wisk jest fakt, iż stały się one technicznie możliwe!

Nawiasem mówiąc, podobna myśl pojawiła się  
w znakomitej książce Jeffreya C. Alexandra, „*The Dark  
Side od Modernity*” (2013), zaś fragment jej krótkiej  
charakterystyki zawiera myśl: „Jeffrey Alexander pi-  
sze o współczesności jako czasie historycznym (...) i  
jako ideologii oraz utopii (...) ideologia nowoczesno-  
ści wyraża szlachetne, oświeceniowe nadzieje na po-  
stęp i rządy rozumu, ale nowoczesna rzeczywistość  
przynosi nam wiele cierpień i ujawnia destrukcyjne  
impulsy, które ciągle motywują rodzaj ludzki”. Ale-  
xander, komentując dziedzictwo oświecenia, pisał:  
„ludzie uwierzyli w to, że dzięki sile rozumu mogą  
kontrolować świat, zaś sprawując tę kontrolę mo-  
żemy stać się wolni i szczęśliwi. Świat może stać się  
rozsądnym miejscem do życia. (...) W dwudziestym  
wieku ta fundamentalna teza organizująca naszą  
współczesność została zakwestionowana i – koniec  
końców – odrzucona. Wiara w postęp często przy-  
nosiła same rozczarowania (...) nowoczesność stała

się ponowoczesnością (...) Doświadczenia ostatniego  
stulecia zaczęły być postrzegane jako pasmo tragedii”  
(Alexander, 2013, s. 7).

## II.

**Egalité:** zgroza ogarnia na myśl o tym, jak wiele  
poświęconych problemowi równości ludzi książek,  
których kartki żółkną z tęsknoty za czytelnikiem, za-  
lega regały bibliotecznych magazynów. Niewiele się  
zmienia, jeśli ten beznadziejnie skomplikowany pro-  
blem zastąpimy ideą równości szans czy – w gruncie  
rzeczy dość podobną – ideą promowaną nie tylko  
przez Komisję Europejską, lecz także obecną w pol-  
skiej Konstytucji, to jest ideą sprowadzającą się do  
zakazu wszelkiej dyskryminacji. O tym wyraźnie mówi  
pkt 2 art. 32 ustawy zasadniczej. Jednak, powie scep-  
tyk, nie tylko codzienne, potoczne obserwacje, lecz  
także systematyczny wgląd w to, jak pełne rozmaitych  
mechanizmów segregacji jest nasze życie zbiorowe,  
przekonuje, że wysiłki zmierzające do blokowania tych  
mechanizmów nie przynoszą zadowalających rezulta-  
tów, choć są nieustannie podejmowane.

Proste przykłady łatwo ilustrują myśl podstawową:  
systematycznie badane procesy przemieszczania się  
ludzi pomiędzy warstwami czy klasami społecznym,  
czyli to, co określa się jako pionowa mobilność spo-  
łeczna wskazują, że we współczesnych społeczeń-  
stwach **co najmniej połowa dzieci powieli położenie  
społeczne swoich rodziców.** Wygląda zatem na to,  
że rację miał Jan Kulczyk, który – powtarzając myśl  
dziewiętnastowiecznego, irlandzkiego poety, Oskara  
Wilde’a – utrzymywał, że „droga do osiągnięcia ży-  
ciowego sukcesu rozpoczyna się od dobrego wyboru  
rodziców”\*. W nieco bardziej akademickiej formule  
podobną konkluzję dotyczącą społeczeństwa szwedz-  
kiego (a warto pamiętać, że jest to społeczeństwo  
uznawane za bardzo, zgoła wzorcowo, otwarte) za-  
pisał socjolog, Gregory Clark: „uogólnione i długo-  
okresowe współczynniki mobilności społecznej (...) w  
ostatnich latach (...) są na tyle niskie, że pozwalają  
na stwierdzenie mówiące, iż osiemnastowieczne,  
szwedzkie elity przetrwały do współczesności jako  
relatywnie uprzywilejowane grupy (...) długookre-  
sowe współczynniki trwałości położenia w strukturze  
społecznej wahają się pomiędzy 0.8 – 0.7. Niewiele  
wskazuje na to, że międzypokoleniowa ruchliwość  
społeczna zwiększyła się w sposób widoczny w ostat-  
nich dwóch czy trzech pokoleniach (...) niemalże sto  
lat rządów szwedzkiej socjaldemokracji nie wpłynęło  
na zmiany współczynników społecznej mobilności”  
(por. Clark, 2014, s. 45–46). Dodać wypada, że te bul-  
wersujące tezy Clarka zostały potwierdzone w kilku  
innych, opublikowanych stosunkowo niedawno, pra-  
cach empirycznych\*\*. Ich wyniki są wprawdzie różne,

\* Por. <https://www.youtube.com/watch?v=miduffQ5jA0&feature=youtu.be> [Dostęp: 20.12.2021].

\*\* Por. np. prace Mikaela Lindahla, Martena Palme’a, Sofii Sandgren-Massih i Anny Sjögren (2015, s. 1–33); Adriana Adermona, Mikaela Lindahla i Daniela Waldenströma (2018, s. F482–F513); Sebastiana T. Brauna, Jana Stuhlera (2018).

gdy dotyczą różnych krajów, ale podtrzymują zasadniczą myśl sformułowaną przez Clarka.

Gdyby, z kolei, sięgnąć do stosunkowo nowych danych zawartych w raporcie Komisji Europejskiej opublikowanym w 2020 r. pod tytułem „Beyond Averages. Fairness in an Economy that Works for the People”, to ich podsumowanie prowadzi do konkluzji prostej, acz bolesnej: **„Unia Europejska ciągle jeszcze nie jest obszarem równych szans”** (s. 57). Szukając w raporcie nieco dokładniej, przekonujemy się, na przykład, że 41% mieszkańców krajów UE nie zgadza się ze stwierdzeniem mówiącym, iż mogą cieszyć się równymi szansami w życiu, że sukcesy edukacyjne dzieci są funkcją tego, z jakich rodzin pochodzą, że – w zgodzie z tym, o czym przekonywał Clark w odniesieniu do Szwecji – jest to prawidłowość głęboko wbudowana w pokoleniową historię tych rodzin itp. Nawiasem mówiąc, **trwałość tych pokoleniowych tradycji jest szczególnie silna w krajach europejskiego Południa, w Wielkiej Brytanii i – bez względu na wszystkie transformacyjne turbulencje – również w Polsce.**

Niewiele można tu dodać, zwłaszcza, że klimat czasu nie skłania do pytania o powody, dla których powyższa diagnoza miałaby nas szczególnie dziwić, interesuje nas przede wszystkim to, jak różnymi praktykom dyskryminacyjnym zapobiegać. Dążymy, na przykład, do usuwania rozmaitych barier społecznej mobilności, nawet jeśli wiemy, że życie strukturalnych migrantów, chociaż bywa pełne sukcesów, wcale nie jest usłane różami. Biografia Snowa demonstrowa to dość wyraźnie. Drugie dziecko kościelnego organisty; absolwent niespecjalnie prestiżowej szkoły publicznej i prowincjonalnego uniwersytetu, który dzięki stypendium uzyskał możliwość dalszego studiowania w Cambridge; chemik o dorobku badawczym niosącym nadzieję na spektakularny sukces, ale zakończony fatalną porażką; autor powieści poczytanych wprawdzie, ale kwalifikowanych jako literatura sensacyjna i za takie uznawanych przez krytykę literacką; sprawny administrator robiący karierę w brytyjskiej Civil Service; i polityk, który jednak nigdy nie osiągnął pozycji umożliwiającej odcisnięcie swojego piętna na biegu wydarzeń; wreszcie, publicysta, którego tezy – i ta o dwóch kulturach i ta, która akcentowała narastające podziały między krajami bogatymi i krajami biednymi – to drogi życia mało sprzyjające spokojnemu zakorzenieniu się w świecie brytyjskich elit, marzących o powrocie do czasów imperialnej chwały. W ostatnich latach życia Snow pełnił przede wszystkim rolę wędrownego myśliciela wyprzedającego swoje poglądy w kwestiach tak ezoterycznych, jak światowy pokój, rozwój czy światowa bieda, ale, przypomnijmy, żaden z dwudziestu otrzymanych przezeń doktoratów *honoris causa* nie został mu nadany w jego rodzinnym kraju. Pasma sukcesów czy pasmo porażek? Czegokolwiek by się w tej sprawie nie powiedziało, jedno stwierdzić można z całą pewnością: nie było łatwo! Czy było warto? Może Snow byłby szczęśliwszym człowiekiem, gdyby został skromnym nauczycielem chemii i opowiadał swoim uczniom o powstawaniu

tajemniczego związku oznaczanego jako C<sub>2</sub>H<sub>5</sub>OH? Takich pytań socjolog, który chce trzymać się we współcześnie podzielanych regułach swojej dyscypliny stawiać sobie nie powinien, bo przecież są to pytania o wartości napędzające nasze dążenia do sukcesu. Pytać należy o sposoby jego osiągnięcia i o rozmaite społeczne praktyki likwidowania barier, które ten hipotetyczny sukces utrudniają.

### III.

Od tego właśnie pytania rozpoczynali swoje myślenie autorzy prezentowanego tu projektu. Nie pytali o to, co powoduje, że ludzie czują się mniej czy bardziej szczęśliwi, interesowało ich pytanie o to, co można byłoby zrobić, aby – w trosce o swoją własną szczęśliwość (jakkolwiek chcieliby oni ją rozumieć) oraz o szczęście swoich dzieci – chcieli sięgnąć do roztropnych sposobów poprawiania własnej sytuacji i własnego położenia w strukturze społecznej. Nie widać przy tym powodów, dla których należałoby ukrywać, że to i podobne pytania, a też towarzyszące im inspiracje były zakorzenione w dość nieortodoksyjnym kierunku myślenia, wyznaczonym przez tzw. ekonomię behawioralną. Zatem – mówiąc najogólniej – w takich dociekaniach, które zmierzały do połączenia wiedzy o tym, jakie są najbardziej podstawowe prawidłowości ludzkiego myślenia z wiedzą o tym, jak te prawidłowości przekładają się na podejmowane przez nas decyzje, te zwłaszcza, które mają charakter gospodarczy. W dużej mierze wypada to powiedzieć z niejakim smutkiem, nie mamy szczególnych powodów do optymizmu: **nader często myślimy szybko, tj. – jak przekonywał Daniel Kahneman – koncentrujemy się na bezpośrednich korzyściach płynących z naszego postępowania, zamiast – myśleć powoli i zastanawiać się nad dalszymi, nieco odroczonymi konsekwencjami własnych decyzji.**

Oto prosty przykład wywodzący się z praktyki tzw. rekruterów, tj. osób zawodowo wyszukujących kandydatów do pracy na określonych stanowiskach. Ich doświadczenia wskazują, że ludzi znacznie bardziej interesuje to, jaka będzie wysokość ich zarobków, aniżeli to, w jakim tempie – i do jakiego poziomu – ich zarobki będą rosły z biegiem czasu. To prowadzi do bardzo praktycznego pytania, co należy zrobić, aby skłonić ludzi do zastanawiania się nad ciągami skutków, zarówno tych uszczęśliwiających, jak i tych, które mogą ich w jakiś sposób unieszczęśliwiać. Oczywiście, za rozumowaniem Kahnemana kryje się spora doza poznawczej arogancji, bo przecież dobre czy złe skutki ludzkich decyzji pojawiają się z określonym, choć przecież często trudnym do oszacowania, prawdopodobieństwem.

Kolejny przykład: zawodowy włamywacz bierze zapewne pod uwagę to, że powinien mu się noga i zostanie złapany, a zatem kalkuluje ryzyko wpadki, czyli osobisty koszt popełnienia przestępstwa zestawia z wartością oczekiwanych korzyści, jakie to przestępstwo mogłoby przynieść. To możemy sobie jakoś wyobrazić. Znacznie trudniej wyobrazić sobie,

że nasz włamywacz siada w kącie i starannie obmyśla prawdopodobieństwa wszystkich okoliczności towarzyszących przestępczej zdrożności, a zatem i tego, że policja wskaże nań jako sprawcę, ale i tego, że zdoła zdobyć odpowiednie dowody, które zostaną przedstawione w sądzie, że zostanie skazany, że skazanie będzie warunkowe bądź bezwarunkowe, że trzeba będzie karę odbyć w całości bądź liczyć na to, że zostanie ona skrócona za dobre sprawowanie itp. Najkrócej: wiara w to, że wszystkie, czy choćby większość ludzkich decyzji jest – czy może być – podejmowana w toku myślenia powolnego wydaje się dość iluzoryczna. To jednak marny powód, dla którego należałoby zaprzestać zachęcania ludzi do zastanawiania się nad odroczonymi skutkami własnych decyzji. W szczególności, warto do tego zachęcać tych, którzy uważają, że im właśnie – częściej niż innym – wiatr w oczy wieje.

Przede wszystkim jednak, **należy ludzi przekonywać o czymś znacznie ważniejszym, o tym mianowicie, że, mówiąc słowami Błażeja Pascala, każdy z nas jest wprawdzie jak trzcina targana zmiennymi wiatrami losu, ale też każdy z nas jest trzcina myślącą i może – w mniejszym czy większym stopniu – na swój los jakoś wpływać. Jakimi sposobami zatem przekonywać ludzi o ich indywidualnej sprawczości?** To kolejne pytanie, jakie stawiali sobie autorzy projektu, choć byli zarazem świadomi, że ta sprawczość czy podmiotowość każdego z nas bywa bardzo ograniczona. Niemniej, jakkolwiek by nie było – myślimy, że warto przynajmniej próbować!

Skoro już mowa o tym, w jaki sposób podejmować próby kształtowania własnego losu – choćby w niewielkim zakresie – **pomyśleliśmy też o tzw. zorganizowanej przeczności i treningu umiejętności opanowania własnej (czy własnej rodziny) sytuacji finansowej. To znaczy, o rozmaitych technikach równoważenia sytuacji finansowej i kształtowaniu nawyków myślenia o niej w perspektywie dłuższej, aniżeli perspektywa wyznaczana przez odliczanie „od pierwszego do pierwszego”.** W każdej właściwej rodzinie pojawiają się przecież rozmaite stałe wydatki sezonowe i warto przygotowywać się do nich ze sporym wyprzedzeniem. Zaletą takich przygotowań jest też i to, że chronią one od zgoła rabunkowo oprocentowanych kredytów, kar za ich nieterminowe spłacanie itp. Co więcej, staraliśmy się też zwrócić uwagę, że ważną, może najważniejszą częścią zorganizowanej przeczności są nawyki systematycznego oszczędzania – albo na określone cele, albo na wszelki wypadek. Wiemy, że nie jest z tym dobrze: z rozmaitych badań finansowych wynika, że tylko co dziesiąty Polak dysponuje oszczędnościami, które uznaje za wystarczające dla przetrwania indywidualnego kryzysu we własnych finansach, a 25% uczestników odpowiednich badań deklaruje brak jakichkolwiek oszczędności. Zdajemy sobie też sprawę z tego, że standardowe objaśnienia takiej sytuacji mówią zazwyczaj o dochodach zbyt niskich w stosunku do naszych nawyków czy aspiracji konsumpcyjnych, ale wiemy też, że wiele naszych wydatków ma charakter tzw. ostentacyjnej

konsumpcji służącej budowaniu czy ochronie własnej pozycji społecznej.

Choćby po to, aby nie przeciążać informacji o najważniejszych częściach prezentowanego projektu, wypada wspomnieć jeszcze o dwóch z nich, takich, które wydają się nader ważne. Pierwsza z nich to próby wpływania na poziom tzw. kapitału kulturowego osób – młodzieży zwłaszcza – do których jest on skierowany. I znowu stosunkowo prosty przykład: część przedsięwzięć wbudowanych w projekt stara się w ten czy inny sposób przysposobić jego odbiorców do podejmowania rozmaitych, niecodziennych form aktywności, ale okazuje się, że nie jest bez znaczenia, w jakich przestrzeniach publicznych to przysposobienie przebiega. Jeśli dzieje się to, powiedzmy, w lokalnym muzeum, efektem niejako ubocznym takiego rozwiązania organizacyjnego jest fakt, że jego uczestnicy jakoś oswiają się z muzealną przestrzenią, sam pobyt w muzeum zostaje uwycieczniony, przestaje być mniej czy bardziej egzotyczną wyprawą itp. Jeśli do innych zajęć wykorzystywana jest przestrzeń publicznej biblioteki z jej wolnym dostępem do regałów, to kolorowe okładki książek najpierw przyciągają uwagę, potem są przeglądane, zaś w następnym kroku bywają wypożyczane. Nawiasem mówiąc, to jedno z wielce pouczających i optymistycznych doświadczeń testowego wdrażania projektu „Potencjały...”.

Drugi, wydaje się, warty zaakcentowania element projektu to **idea integracji poprzez współdzielenie**. Cóż, znane powiedzenie głosi, że *nobody is perfect*, ale też każdy, czy niemal każdy dysponuje jakimiś własnymi doświadczeniami lub umiejętnościami, którymi mógłby się podzielić z innymi. Warto zatem w ramach projektu tworzyć takie płaszczyzny spotkań czy rozmów, które się do tego odwołują, wzbogacając kapitał ludzki osób uczestniczących w tych spotkaniach i jednocześnie jakoś je ze sobą integrują, powodując, że indywidualni odbiorcy stają się rozpoznawalni przez innych, mogą budować swój prestiż itp.

#### IV.

Dyskusja najważniejszych idei projektu, tych zwłaszcza, które zostały tu przedstawione, może sprowadzić się do serii przestróg dotyczących kłopotów z jego wdrażaniem. **Prestroga pierwsza dotyczy jego złożoności wynikającej m.in. z tego, że trzeba nie tylko dbać o realizację rozmaitych zadań, ale też myśleć nieustannie o ich funkcjach.** Nie proponujemy odbiorcom projektu organizacji klubu filmowego po to, aby było im miło czy po to, aby mogli w miarę przyjemnie spędzić swój czas. Chodzi nam, aby uczestnicy tego klubu mieli okazję do zastanowienia się nad tym, w jakim stopniu rzeczywistość filmowa jest zgodna z ich własnymi doświadczeniami czy przeżyciami oraz w jaki sposób przekładać i jedne, i drugie na kolejne doświadczenia mówiące o tym, jak właściwie należy postępować w życiu, jakie cnoty czy wzorce postępowania są w codziennym życiu ważne.

**Złożoność, o której tu mowa, dotyczy również innej kwestii, tej mianowicie, którą opisuje się jako**

**współpracę instytucjonalną.** Wiemy znakomicie, że – dla rozmaitych zresztą powodów – z tą współpracą bywa bardzo różnie, ale warto przecież się starać: wszak pokazy tych czy innych filmów i sensowność tego przedsięwzięcia będzie tym większa, w im większym stopniu przydadzą się one nauczycielom do poprowadzenia lekcji historii, geografii czy choćby interesującej lekcji wychowawczej. Najkrócej: nawet filmy o przygodach Rambo mogą posłużyć jako pretekst do lekcji o skądinąd interesującym fragmencie dziejów najnowszych i – tym sposobem – kształtować kapitał kulturowy uczniów.

**Przeostroża trzecia wiąże się z obciążeniami czasowymi związanymi z realizacją zadań przewidzianych w projekcie i dotyczy to w tej samej mierze odbiorców co użytkowników.** Nie jest wykluczone, że tych zadań jest zbyt wiele w stosunku do czasu, jaki na udział w nich mogą przeznaczyć i jedni, i drudzy. Zatem, warto chyba uznać te zadania za opcjonalne i myśleć sobie przy tym, że lepiej powoli, ale dobrze. Z tą ostrożnością wiąże się następna: nie warto się nadmiernie uszczywniać i traktować tych zadań jako bezalternatywne. Najważniejsza w tym przypadku wydaje się troska o dostatecznie dużą, a przy tym kreatywną elastyczność pozwalającą na dostosowanie projektu do lokalnych kontekstów. Pamiętajmy: nie proponuje

się w projekcie sztywnego wzorca, który dla zgoła nieoczywistych powodów, miałby być uniwersalnie kopiowany. Proponuje się przede wszystkim jakiś, miejmy nadzieję, wart uwagi, sposób działania służący osłabianiu procesów społecznej dyskryminacji i ułatwiający ludziom, którzy tego chcą, poruszanie się w strukturze społecznej.

#### BIBLIOGRAFIA/REFERENCES

- Adermon, A., Lindahl, M., Waldenström, D., 2018. Intergenerational Wealth Mobility and the Role of Inheritance: Evidence from multiple generations. *The Economic Journal*, Vol. 128, No. 612, pp. F482–F513.
- Alexander, J.C., 2013. *The Dark Side of Modernity*, Willey and Son.
- Braun, S.T., Stuhler, J., 2018. The Transmission of Inequality Across Multiple Generations: Testing recent theories with evidence from Germany. *The Economic Journal*, Vol. 128, No. 612.
- Clark, G., 2014. *The Son also Rises. Surnames and the History of Social Mobility*. Princeton Univ. Press.
- Lindahl, M., Palme, M., Sandgren-Massih, S. and Sjögren, A., 2015. Long-term Intergenerational Persistence of Human Capital, an Empirical Analysis of Four Generations. *Journal of Human Resources*, Vol. 50, No. 1.
- Porter, T.M., 1995. *Trust in Numbers, The Pursuit of Objectivity in Science and Public Life*. Princeton.

t. XLVIII, numer tematyczny 1/2021 DOI: 10.5604/01.3001.0015.6425

## WSPARCIE DZIAŁAŃ PROJEKTU „POTENCJAŁY – NOWE FORMY BUDOWANIA KAPITAŁU SPOŁECZNEGO W GMINIE MIEJSKIEJ PRZASNYSZ” PRZEZ APLIKACJE PORTALU

APP OF PORTAL AS AN TECHNICAL ASSISTANCE FOR PROJECT “POTENTIALS – NEW FORM OF SOCIAL CAPITAL IN TOWN COMMUNITY PRZASNYSZ”

Sławomir Łais  
OSI CompuTrain\*

**Abstract:** Portal is one of the most important element of project “Potentials – new form of social capital in town community Przasnysz”. Its function is to present the implementation specific objectives of project and make communication between the participators easier. Everyone can use tools at Portal but those users who log into its website obtain many more possibilities. They can create own communicates, information and so one and may contribute to further development of tools to make the Portal even more effective.

**Keywords:** portal, blended-learning, communication on-line, app, tools.

**Abstrakt:** Portal jest jednym z ważniejszych elementów projektu „Potencjały – nowe formy kapitału społecznego w gminie miejskiej Przasnysz”. Jego funkcją jest uczynienie komunikacji między uczestnikami projektu łatwiejszą oraz przedstawienie realizacji specyficznych celów projektowych. Każdy może korzystać z narzędzi portalu, a ci użytkownicy, którzy zalogują się uzyskują znacznie większe możliwości. Mogą oni tworzyć własne komunikaty, informacje itp., przyczyniając się do dalszego rozwoju narzędzi, czyniąc portal jeszcze bardziej skutecznym.

**Słowa kluczowe:** portal, uczenie hybrydowe, komunikacja zdalna, aplikacja, narzędzia

### WPROWADZENIE

Podejmując się opracowania wsparcia technologicznego modelu przeciwdziałania procesom dziedziczenia biedy, nie sposób pominąć głów-

nego czynnika, który wpływa na zmiany w gospodarce, społeczeństwach, kulturze, edukacji, jakim jest szybki rozwój technologii informacyjnej. Niniejszy artykuł przedstawia elementy struktury

\* ul. Witwickiego 3/41, 03-980 Warszawa

i wybrane funkcjonalności portalu, które dobrano dla wsparcia realizacji projektu „Potencjały – nowe formy kapitału społecznego w gminie miejskiej Przasnysz”.

Zmiany cywilizacyjne, które obserwujemy od lat, prowadzą do rzeczywistości, którą określa się pojęciem cywilizacji informacji. Zmiany w świecie obserwowane w naszym życiu i gospodarce cyfrowej, zostały opisane przez jednego z popularyzatorów tego pojęcia, filozofa i wizjonera, Alvina Tofflera. Coraz częściej uwzględniane są one w metodach uczenia i rozwijania umiejętności ludzi.

Pracownik cywilizacji informacji to osoba, która ciągle się rozwija i uczy. O tym, że takie są wymagania świadczy choćby popularność podejść, takich jak na przykład life long learning (idea uczenia się przez całe życie) czy 70:20:10 (podejście, które mówi, że rozwój współczesnego pracownika to w 10% uczenie formalne, w 20% uczenie nieformalne w interakcji z szefem i współpracownikami, a 70% to rozwój w działaniu praktycznym na stanowisku pracy).

Znaczące miejsce technologii w omawianym projekcie wynika z kilku przesłanek:

1) Los współczesnych dzieci jest nieodłącznie związany z rozwojem technologii cyfrowych, ich sukcesy, nauka, praca będą realizowane w świecie zdominowanym przez technologie cyfrowe. Być może nawet nie znamy jeszcze niektórych nazw zawodów, które będą na rynku pracy za kilka lat, ale wiemy, że wiele z nich będzie odpowiedzią na coraz większe potrzeby gospodarki zdominowanej przez nowoczesne technologie.

2) Technologie cyfrowe umożliwiają dzieciom znacznie lepsze uczenie się i rozwijanie – choćby przez ogólnodostępne zasoby Internetu. Niwelują one wiele ograniczeń w dostępie do wiedzy – na przykład ograniczenia geograficzne. Dziecko może się rozwijać bez względu na miejsce zamieszkania i ograniczone możliwości podróżowania, bo zasoby edukacyjne znajdzie na swoim komputerze lub w telefonie.

3) Badania pokazały, że większość dzieci ma dostęp do technologii cyfrowych i Internetu. Co więcej – nowe pokolenia w sposób naturalny chcą wykorzystywać komputery i telefony. Kluczowe jest, by ta chęć nie ograniczała się do rozrywki, ale również umożliwiała rozwój własnych zainteresowań, pasji, wiedzy i umiejętności. Dążymy do tego, by dziecko rozwijało się w środowisku, które jest dla niego naturalne.

Sukces dzieci, których dotyczy projekt, zależy w dużej mierze od tego, jak zostaną przygotowane do efektywnego rozwoju w świecie, w którym technologia odgrywa dużą i z czasem coraz większą rolę. Wierzymy, że warto przygotować również nauczycieli – poprzez warsztaty, pokazanie wzorców stosowania technologii w nauczaniu oraz danie im narzędzi (platforma blended learning zintegrowana w ramach aplikacji portalu). Na wczesnym etapie rozwoju dziecka nauczyciel może znacząco wpły-

wać na nawyki, jakich nabierają uczniowie w swoim rozwoju.

Projektując informatyczne narzędzia wsparcia technik działań modelowych, braliśmy pod uwagę cechy uznawane za charakterystyczne dla cywilizacji informacji. Z tego powodu zaprojektowana aplikacja internetowa, która jest zintegrowanym środowiskiem narzędzi informacyjnych, angażowania, blended learning uwzględnia takie cechy, jak personalizacja, podmiotowość, wolność wyboru, crowdsourcing czy partycypacja.

Pandemia Covid-19, która rozwijała się w trakcie trwania projektu pokazała jeszcze bardziej, jak technologie komunikacji zdalnej są ważne. Stała się ona swoistym katalizatorem zmian – szkoły musiały zacząć pracować zdalnie, powszechna stała się praca online. Trzeba zauważyć, że zmiany te, na przykład w obszarze zdalnego kształcenia już wiele lat przed pandemią zaczęły funkcjonować z powodzeniem, szczególnie w przedsiębiorstwach wysoko rozwiniętych gospodarek. Jednak pandemia sprawiła, że nawet ci, którzy przed tymi zmianami się opierali lub odkładali je na później musieli zmierzyć się z rzeczywistością lockdownu. Efektem jest to, że dzisiaj prawie każda instytucja, organizacja i przedsiębiorstwo doświadczyli przyspieszonej lekcji zdalnej pracy i nauki online. Co więcej, każda z organizacji nauczyła się całkiem nieźle radzić sobie w tych warunkach.

Trudno jest postrzegać pozytywnie takie zjawisko jak pandemia, jednak również trudno nie brać pod uwagę tego, że w jej wyniku świat się zmienił i zapewne w wielu obszarach nie wróci do stanu sprzed globalnej epidemii.

Paradoksalnie, dla osób zamieszkujących mniejsze miasteczka lub wsie, ta zmiana może stać się okazją do intensywnego rozwoju. Gwałtownie zwiększona dostępność zdalnej edukacji i pracy może spowodować, że niekorzystne czynniki geograficzne nie będą miały już takiego wpływu na losy osób z mniejszych miejscowości, a głównym czynnikiem powodzenia w życiu będzie zdolność do wykorzystania technologii do własnego rozwoju.

W trakcie projektu zauważaliśmy tę zmianę w sposób bardzo wyraźny. Musieliśmy przeprojektować szkolenia dla nauczycieli, które przed projektem miały na celu przybliżenie im edukacji zdalnej. W efekcie musieliśmy raczej pracować nad tym, żeby zdalna praca nauczyciela stała się lepsza i żeby nauczyciele potrafili pracować efektywnie w zaistniałej sytuacji. To również miało bezpośredni wpływ na dobór narzędzi, ponieważ szkoła w Przasnyszu, podobnie jak wiele szkół w Polsce, w trakcie pandemii wybrała konkretne narzędzia do pracy zdalnej – w tym przypadku był to MS Teams.

Nowym wyzwaniem było niewątpliwie radzenie sobie z nastawieniem nauczycieli i uczniów do zdalnej edukacji, ponieważ ich stosunek do nowoczesnych narzędzi ukształtowany był częściowo przez fakt, że zdalna realizacja zajęć dydaktycznych była bardziej koniecznością niż wyborem.



## STRUKTURA I UŻYTKOWNICY PORTALU

Portal został zaprojektowany jako struktura modułowa i zawiera narzędzia, które wspierają różne działania modelu. Taka struktura pozwala łatwo włączać lub wyłączać niektóre części portalu, dostosowując to rozwiązanie do aktualnych potrzeb wdrożenia lub do potrzeb lokalnego środowiska. Dzięki temu można przykładowo wyłączyć moduł ogłoszeń „bank czasu”, jeśli okaże się, że wdrażający moduł nie chcą go czasowo lub na stałe używać.

W strukturze portalu przewidziano pewne elementy stałe – jak na przykład aktualności, galerie multimediów lub poradniki. Te elementy, zawsze są w portalu, choć ich zawartość może się zmieniać w zależności od potrzeb.

Przewidziano również obszary związane z poszczególnymi działaniami projektu – takimi jak na przykład budżet domowy, konkursy, promocja zdrowia, klub rodzica czy paszport rozwoju. Wyszczególnione w portalu obszary informacyjne pozwalają pokazać użytkownikom model z perspektywy działań, ugruntowując świadomość tego, jakie aktywności są podejmowane, a szerzej patrząc, że w ogóle ważne są działania (vs. bierność).

Portal wspierający model zmiany został zaprojektowany w sposób, który umożliwia jego wykorzystanie przez różne osoby do różnych działań adekwatnych do roli pełnionej w zmianie. Poza wspomnianymi dziećmi i nauczycielami odpowiednie narzędzia zostały udostępnione również dla innych użytkowników portalu, począwszy od zwykłych obywateli, dla których portal pełni rolę informacyjną i promocyjną aż po pracowników projektu aktywnie realizujących zadania związane z wdrażaniem modelu.

Dla obywateli Przasnysza (a w przyszłości innych miast) portal jest miejscem w Internecie, w którym mogą przeczytać o tym, co się dzieje w mieście, dotrzeć do informacji o wydarzeniach lub poczytać ciekawe treści dotyczące różnych obszarów tematycznych. Obszary tematyczne zostały dobrane tak, by wspierać dobre zjawiska, które pozwalają lepiej żyć i lepiej zadbać o swoją przyszłość oraz rozwój i przyszłość dzieci. Mądre wykorzystanie Internetu, bezpieczne korzystanie z zasobów sieci, zadbanie o budżet domowy lub higiena osobista to tematy, które znalazły miejsce w portalu. Mieszkańcy otrzymują w artykułach zarówno ciekawe treści, jak również narzędzia. Portal pozwala im uczestniczyć w życiu miasta, pokazując je z pozytywnej perspektywy rozwoju.

Z portalu korzystają również osoby, które odgrywają bardziej zdefiniowaną rolę w modelu – na przykład dzieci, rodzice i nauczyciele. Po założeniu sobie konta otrzymują nieco więcej możliwości – na przykład udział w konkursach lub w przypadku nauczycieli uruchamianie konkursów czy korzystanie z treści e-learningowych.

Bardzo ważną grupą użytkowników portalu są osoby, które aktywnie biorą udział we wdrażaniu modelu. Są to pracownicy pomocy społecznej lub

organizacji zaangażowanych w konkretne działania przewidziane w modelu, jak na przykład biblioteka, ośrodek kultury czy lokalne muzeum. Osoby te mają udostępnionych wiele narzędzi, którymi mogą posługiwać się, by wykorzystać portal do wdrażania modelu. Przykładowymi narzędziami są strony dotyczące konkretnych działań, które mogą mieć swoich autorów i redaktorów czy kreator inicjatyw pozwalający na uruchamianie inicjatyw społecznych i udostępnianie informacji o nich. Konstrukcja portalu umożliwia publikowanie artykułów, poradników czy aktualności w różnych tematach – oczywiście dotyczy to osób uprawnionych do publikacji. Osoby wdrażające model mogą tworzyć grupy zadaniowe, które na portalu mają swoje wątki dyskusyjne i mogą współdzielić zasoby takie, jak na przykład pliki. W ramach portalu umieszczono również bibliotekę wiedzy, w której zebrano cały opis modelu w postaci mniejszych części, co umożliwia poznawanie modelu i jego narzędzi adekwatnie do potrzeb użytkownika.

## KLUCZOWE OBSZARY PORTALU

Portal jest formą wsparcia działań modelowych projektu, opracowanych na podstawie prowadzonej diagnozy. Stanowi narzędzie wzmocnienia, ułatwienia oraz rozpowszechnienia w świadomości mieszkańców wszystkich działań dotyczących projektu „Potencjały...”.

W gruncie rzeczy portal jest zbiorem różnorodnych narzędzi informatycznych, zintegrowanych w postaci jednej aplikacji internetowej. Dzięki temu użytkownicy sięgają do jednego miejsca, mają jedno hasło. Integracja to przede wszystkim wzajemne komunikowanie się wszystkich modułów aplikacji i wzajemne wspieranie się. Określono cztery kluczowe jego obszary: informacyjny, wspierania działań modelu, blended learning, monitorujący.

### Obszar informacyjny

Po pierwsze, jest to obszar przeznaczony na tworzenie, katalogowanie, przechowywanie, rozpowszechnianie oraz przeglądanie zasobów informacyjnych dotyczących projektu „Potencjały...”, jak i prowadzonych w jego ramach inicjatyw. Skuteczny przepływ informacji pozwala na realizację wielu zadań, chociażby promocyjnej, archiwizacyjnej lub wyróżniającej zaangażowanie mieszkańców w prowadzone inicjatywy.

### Narzędzia wspierania działań modelu

Po drugie, jest to obszar przeznaczony na przechowywanie oraz wykorzystywanie narzędzi portalowych (modułów) zaprojektowanych do wspierania działań zaplanowanych w ramach projektu „Potencjały...” Inicjatywy będą wspomagane lub w całości realizowane w formie cyfrowej. Taki sposób wykorzystania portalu daje ogromny potencjał rozwoju kompetencji cyfrowych, których znaczenie stale rośnie.

## Platforma blended learning

Po trzecie, jest to obszar przeznaczony do wykorzystania narzędzi portalowych do realizacji zadań z zakresu metody blended learning. Nowoczesne podejście zakładające uczenie hybrydowe pozwala na budowanie dużo większego zainteresowania oraz zaangażowania w porównaniu do tradycyjnych metod. Wykorzystanie portalu do wsparcia procesów dydaktycznych zwiększy ich atrakcyjność oraz zasięg wśród mieszkańców gminy.

## Monitoring

Po czwarte, jest to obszar przeznaczony na realizację zadań związanych z monitoringiem prowadzonych działań oraz ewaluacją projektu „Potencjały...”.

## WSPIERANIE DZIAŁAŃ PROJEKTU PRZEZ PORTAL

W fazie diagnostycznej projektu stworzona została lista działań będących jednocześnie technikami zmiany wzorców mentalnych. Opis każdego z działań zawierał wyszczególnione oczekiwania odnośnie do portalu, których realizacja pozytywnie wpłynie na prowadzenie inicjatywy. W odpowiedzi na zasygnalizowane potrzeby wynikające z wymienionych technik, przygotowane zostały narzędzia portalowe (moduły portalu) mające na celu wspierać proces zmiany wzorców mentalnych.

Poszczególne moduły portalu, często mające charakter oddzielnych aplikacji, wspierają kilka działań podejmowanych przez projekt. I tak, np. narzędzie informacyjne nazywane „PULS+” wspiera i jest zastosowany do następujących działań (narzędzi projektowych): Bilans umiejętności, Bank czasu, Kluby wsparcia, Płaszczyzna integracji „Spotkania”, Współpraca z prasą, Wspólne granie, Zajęcia rozwijające „Grajki-pomagajki”, Klub filmowy, Warsztaty, Fundusz rozwoju talentów, Święta nietypowe, Promocja zdrowia, Animacja pracy, Konkursy, Paszport rozwoju, Kreowanie pomysłów, Porady praktyczne, Praca socjalna z zaangażowaną rodziną, Umowa współpracy, Praca socjalna – trening zarządzania budżetem domowym, Treningi edukacyjne, „Moja Mama (Tata) potrafi...”, Bilans predyspozycji zawodowych uczniów. Relacje między działaniami projektu a modułami portalu przedstawia tabela 1.

## MODUŁY PORTALU WSPIERAJĄCE DZIAŁANIA PROJEKTU

Poniżej przedstawiono krótki opis modułów informatycznych zbudowanych w portalu, wspierających poszczególne działania projektu.

### Puls projektu/Aktualności

Ze względu na przewidzianą w ramach wszystkich działań prowadzonych w projekcie „Potencjały...” potrzebę promocji inicjatyw w Internecie wprowadzono moduł Puls projektu. Jego działanie informuje użyt-

kowników o obecnie prowadzonych działaniach, zamieszcza relacje z minionych wydarzeń oraz ważnych w danym momencie treści. Fotorelacje dokumentujące aktywności odbiorców mogą znacznie wzmocnić atrakcyjność udziału w przedsięwzięciach.

## Informatory

Ze względu na przewidzianą w ramach wszystkich działań prowadzonych w projekcie „Potencjały...” potrzebę informowania użytkowników między innymi o logice działania oraz sposobach korzystania z dostarczonych narzędzi, wprowadzono moduł Informatory. Ich działanie pozwala na publikowanie treści informacyjnych w większej formie niż w Pulsie projektu.

## Narzędzie do pracy grupowej

W przypadku dużej ilości działań przewidziano konieczność zastosowania internetowych form komunikacji. Podstawowymi przykładami takich aplikacji są Forum internetowe oraz Komunikator.

## Kalendarz

Ze względu na dużą ilość przewidzianych w ramach projektu „Potencjały...” działań oraz cykliczny charakter niektórych z nich, wprowadzono moduł Kalendarz zbierający informacje o odbywających się w najbliższym czasie inicjatywach. Dodatkową zaletą prowadzenia kalendarza jest jego funkcja informacyjna, a więc zwiększanie świadomości prowadzonych aktualnie inicjatyw wśród lokalnej społeczności.

## Szablony treści

Przygotowane w ramach projektu Potencjały działania mogą używać treści ujęte w szablonach, które są archiwizowane i proponowane do użycia w przyszłości. Szablony są również stosowane jako narzędzie promocji zasobów wypracowanych w ramach innych działań.

## Galeria multimedialna

Prowadzenie dużej części przewidzianych w projekcie „Potencjały...” działań związane jest z tworzeniem oraz gromadzeniem różnego rodzaju zasobów, także multimedialnych. Aby możliwe było ich wygodne katalogowanie, przeglądanie oraz przechowywanie w formie cyfrowej przewidziano galerię multimedialną. Ze względu na różne potrzeby odnośnie przechowywania plików, galerie są prowadzone w sposób niezależny, każde działanie będzie miało dostęp do swojej galerii.

## Ankiety/zgłaszania uczestnictwa

Niektóre działania przewidziane w ramach projektu „Potencjały...” wymagają tworzenia narzędzi do prowadzenia badań ilościowych lub formularzy do zgłaszania swojego uczestnictwa w prowadzonych inicjatywach. Portal dostarczył w tym celu odpowiedni Kreator.

Tabela 1. Tabela powiązań pomiędzy technikami zmiany wzorców mentalnych (narzędzia projektu) a modułami portalu

Działania projektu/ Moduły portalu	PULS PROJEKTU (M01)	INFORMATORY (M02)	NARZĘDZIE DO PRACY GRUPOWEJ (M03)	KALENDARZ (M04)	SZABLONY TREŚCI (M05)	GALERIA MULTIMEDIALNA (M06)	ANKIETY (M07)	NARZĘDZIE PREZENTACJI DANYCH (M08)	MODUŁ OGŁOSZEŃ (M09)	NARZĘDZIE DO GŁOSOWANIA (M10)	SYMULATOR (M11)	CHECK-LISTA (M12)	NARZĘDZIE DANYCH O AKTYWNOŚCI (M13)	GENERATOR KONKURSÓW (M14)	INKUBATOR INICJATYW (M15)	MODUŁ PUNKTACJI I ODZNAK (M16)
Bilans umiejętności	X	X					X	X								
Bank czasu	X	X							X							
Klub wsparcia	X	X	X	X	X	X										
Plaszczyzna integracji „Spotkania”	X	X		X	X	X										
Współpraca z prasą	X	X		X		X										
Wspólne granie	X	X		X		X										X
Treningi edukacyjne	X	X		X	X	X										
Klub filmowy	X	X		X	X	X				X						
„Moja Mama (Tata) potrafi...”	X	X		X	X	X										
Warsztaty	X	X	X	X		X										
Fundusz rozwoju talentów	X	X	X		X											
Święta nietypowe	X	X		X												
Promocja zdrowia	X	X			X		X									
Animacja pracy	X	X	X	X	X											
Konkursy	X	X	X	X	X	X				X		X		X		X
Paszport rozwoju	X	X						X					X			X
Kreowanie pomysłów	X	X	X	X		X				X		X			X	
Porady praktyczne	X	X										X				
Praca socjalna z zaangażowaną rodziną	X	X														
Umowa współpracy	X	X										X				
Praca socjalna – trening zarządzania budżetem domowym	X	X									X					
Bilans predyspozycji zawodowych uczniów	X	X					X	X								

Źródło: opracowanie własne

## **Narzędzie graficznej prezentacji danych statystycznych**

Aby zwiększyć czytelność oraz atrakcyjność, zbieranych w ramach działań, danych statystycznych, przewidziano wprowadzenie narzędzia odpowiedzialnego za prezentację tego typu danych w sposób graficzny.

## **Moduł ogłoszeń**

Część przewidzianych działań wymaga tworzenia różnego typu ogłoszeń. W ramach portalu został zastosowany moduł Ogłoszenia pozwalający w prosty sposób tworzyć, katalogować oraz przechowywać w formie cyfrowej ogłoszenia.

## **Narzędzie do głosowania**

Jedną z form angażowania lokalnej społeczności w działania przewidziane w ramach projektu „Potencjały...” jest zaproszenie mieszkańców do partycypacji w dokonywaniu różnego rodzaju wyborów. W tym celu stworzono moduł pozwalający na prowadzenie głosowań, za pomocą portalu.

## **Symulator**

Edukacja oraz treningi związane z gospodarowaniem zasobami i podejmowaniem decyzji finansowych został rozbudowany o możliwość prowadzenia samodzielnej symulacji kosztów lub zysków podejmowanych przez jednostkę inicjatyw.

## **Check-lista**

Aby wspomóc i ułatwić proces organizacji pracy w ramach niektórych działań przewidzianych w gminie Przasnysz, stworzony został moduł Check-list.

## **Narzędzie zbierające informacje o aktywnościach użytkowników portalu**

Przewidziany w ramach portalu paszport rozwoju ma za zadanie przedstawić proces rozwoju użytkownika w przystępnej formie, jednocześnie wspierając proces grywalizacji. Wprowadzenie narzędzia odpowiedzialnego za zbieranie informacji o aktywnościach użytkowników portalu pozwoliło na sprawne, automatyczne gromadzenie danych niezbędnych do poprawnego działania paszportu.

## **Generator konkursów**

Tworzenie konkursów dla mieszkańców gminy Przasnysz wymaga stworzenia w ramach portalu odpowiedzialnej za to aplikacji. Generator Konkursów pozwala na zbudowanie nowego konkursu, regulaminu uczestnictwa, prezentację aktualnie prowadzonych inicjatyw oraz archiwizację zakończonych.

## **Inkubator inicjatyw**

Ze względu na przewidzianą w ramach działania (Kreowanie pomysłów) prowadzonego w projekcie „Potencjały...” potrzebę realizowania w Internecie aktywności mających na celu przeprowadzenie inicjatywy, zbudowano moduł Inkubator inicjatyw.

## **Moduł punktacji i odznak**

Ze względu na przewidzianą w ramach niektórych działań prowadzonych w projekcie „Potencjały...” potrzebę zbierania informacji dotyczących zaangażowania użytkowników portalu w prowadzone inicjatywy, zbudowano moduł Punktacji i odznak. Jego działanie pozwala na przypisanie aktywnym jednostkom punktów za wykonane czynności oraz nagrodzenie ich odznaką po przekroczeniu kolejnych progów punktowych.

## **PODSUMOWANIE**

W fazie testowania modelu zaproszono użytkowników i odbiorców projektu do konsultacji oraz współtworzenia założeń dotyczących narzędzi. Osoby zaangażowane w działania z nim związane będą chętnie korzystać z dostarczonych w ten sposób rozwiązań. W przyszłości należy zwiększyć tę formę aktywizacji mieszkańców gminy oraz pracowników instytucji wsparcia, na etapie projektowania narzędzi portalowych, ponieważ pozwoli to na stworzenie portalu bardziej dopasowanego do lokalnego kontekstu nie tylko z perspektywy możliwych funkcjonalności, ale również zamieszczanych treści i sposobów ich promowania oraz rozpowszechniania wśród osób zainteresowanych. Narzędzia technologiczne odgrywają w każdym procesie zmian rolę ważną, jednak kluczowe jest to, by potrafiły wspierać realne potrzeby społeczności. Powinny one towarzyszyć zmianom, które udaje się wdrażać w ramach społeczności. Jednak zmiany globalne: zwiększająca się powszechność zdalnej edukacji i pracy zdalnej, jak również występowanie technologii w prawie każdym aspekcie życia prywatnego i zawodowego pokazują, że jest to dobry kierunek, szczególnie w działaniach zorientowanych na poprawę sytuacji dzieci, które przecież będą samodzielnie wpływać na swoje losy w przyszłym, jeszcze bardziej technologicznym świecie.

Pandemia COVID-19 mocno utrudniała realizację projektu, zmuszając nas do zmian w sposobie prowadzenia działań, szczególnie tych, w których zaplanowano bezpośrednie kontakty, jednak również odegrała rolę czynnika, który pokazał, jak edukacja i praca może wyglądać w przyszłości i jak kluczową rolę odgrywa w niej umiejętność posługiwania się technologią. Spowodowała, że to, co wydawało się być może nieokreśloną w czasie przyszłością stało się teraźniejszością. Tym bardziej uważamy, że nacisk w tego rodzaju projektach na stworzenie narzędzi cyfrowych wspierających zmiany oraz na zdalną edukację wnosi trudną do przecenienia wartość.

## Notki o autorach

**Kazimierz W. Frieske** – doktor habilitowany, profesor w Katedrze Socjologii Zmiany Społecznej Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. Redaktor naczelny miesięcznika „Polityka Społeczna”. Doświadczenie dydaktyczne i badawcze zdobywał na uniwersytetach angielskich i amerykańskich. Ponad 40 lat pracy naukowo-badawczej i dydaktycznej w zakresie nauk społecznych, głównie w obszarze stosowanych nauk społecznych, teorii socjologicznej, socjologii organizacji i stosunków przemysłowych, polityki społecznej i socjologii dewiacji oraz socjologii prawa. Autor około 50 publikacji naukowych, tłumaczonych na angielski, włoski i japoński. Tłumacz książek i artykułów z języka angielskiego na polski, w tym m.in. prace Herberta Simona, Guy’a Petersa, Armatyi Sena i Kennetha Bouldinga.

**Sławomir Łais** – magister, informatyk, z ponad 20 letnim doświadczeniem w uczeniu, stosowaniu technik informatycznych oraz elearningu. Projektant rozwiązań technologicznych stosujących różne podejścia do uczenia, takie jak gryfikacja, *social learning*, *personal learning environment*.

**Kinga Pawłowska** – doktor, socjolog, autorka kilkunastu publikacji z obszaru ekonomii społecznej, kapitału społecznego, współczesnych problemów społeczności wiejskich oraz partycypacji obywatelskiej. Wykładowca akademicki i badacz społeczny, doświadczony menager zespołów projektowych.

**Krzysztof Podwójcic** – doktor, socjolog, stypendysta European Doctoral Programme, specjalizujący się w badaniach edukacyjnych. Posiada wieloletnie doświadczenie w przygotowywaniu narzędzi badawczych oraz zarządzaniu ilościowymi i jakościowymi projektami badawczymi.

**Mateusz Trochymiak** – doktorant na Wydziale Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, gdzie przygotowuje prace dotyczą transferów socjalnych w polskiej pomocy społecznej. Dyplomowany ewaluator z wieloletnim doświadczeniem w projektach z zakresu polityki społecznej i rynku pracy

**Dariusz Zalewski** – doktor, socjolog, uczestnik i kierownik projektów badawczych dotyczących problematyki zbiorowych stosunków pracy, ubóstwa i wykluczenia społecznego oraz ekonomii społecznej. Autor i współautor kilkudziesięciu publikacji z zakresu socjologii problemów społecznych, polityki społecznej i stosunków pracy. Wieloletni wykładowca akademicki.



Rzeczpospolita  
Polska

Unia Europejska  
Europejski Fundusz Społeczny



IPiSS  
INSTYTUT PRACY I SPRAW SOCJALNYCH

compuTrain

Publikacja przygotowana w ramach projektu:

„Potencjały – nowe formy kapitału społecznego w gminie miejskiej Przasnysz”.

Projekt realizowany w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014–2020 współfinansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.

Oś priorytetowa IV – Innowacje społeczne i współpraca ponadnarodowa  
Działanie 4.1 – Innowacje społeczne

**Redaktor tematyczny numeru:** dr Dariusz Zalewski (Instytut Pracy i Spraw Socjalnych)

**Recenzent:** dr Anna Jawor-Joniewicz (Instytut Pracy i Spraw Socjalnych)

**Instytut Pracy i Spraw Socjalnych** jest placówką naukowo-badawczą podejmującą problemy pracy i polityki społecznej w sposób interdyscyplinarny. Kierunki prac badawczych są dostosowane do bieżących potrzeb polityki społeczno-gospodarczej kraju, a przeprowadzane obserwacje naukowe niejednokrotnie uznawano za prekursorskie w danej dziedzinie. Pośród obszarów zainteresowań IPiSS można wymienić: analizy rynku pracy i efektywności instrumentów polityki społecznej oraz polityki rynku pracy, prognozy podaży i popytu na pracę w Polsce, badania procesów migracyjnych, zatrudnienia cudzoziemców, społecznego ustroju pracy, zarządzania zasobami ludzkimi, systemów motywacyjnych, zagadnień pracy i ubezpieczeń społecznych.

**OSI CompuTrain Sp. z o.o.** jest firmą, która dostarcza szkolenia, treści i rozwiązania informatyczne związane z nowoczesną edukacją. Zespół OSI CompuTrain projektuje, a także wdraża platformy e-learningowe, treści szkoleniowe, aplikacje internetowe czy mobilne wspomagające kształcenie i rozwój ludzi w przedsiębiorstwach oraz organizacjach pozarządowych. Od lat 90. XX w. firma wspiera zmiany społeczne, między innymi informatyzację polskiej oświaty i budowanie narzędzi kompetencyjnych dla MŚP.

**Gmina miejska Przasnysz** – miasto położone w województwie mazowieckim, w powiecie przasnyskim, nad rzeką Węgieńką, szczycące się wielowiekowymi zabytkami. Należy do nich kościół farny pw. Wniebowzięcia NMP z lat 1474–1485, wzniesiony w stylu gotyckim; miejsce chrztu św. Stanisława Kostki i pochówku członków jego rodziny. Obok kościoła farnego zwraca uwagę wolno stojąca gotycka dzwonnica. Ponadto na listę Kanonu Krajoznawczego Polski zostały wpisane obiekty tworzące zespół dawnego klasztoru bernardynów (dziś pasjonistów): kościół pw. św. Jakuba i św. Anny z lat 1588–1618 – uznawany za jeden z najpóźniejszych kościołów gotyckich w Polsce – oraz klasztor wczesnobarokowy, wzniesiony w latach 1637–1671. W kościele znajduje się słynący łaskami wizerunek Matki Boskiej z Dzieciątkiem, czczony dziś jako obraz Matki Bożej Niepokalanej Przewodniczki w Przasnyszu. To uświęcone oblicze ukoronowano w 1977 r., choć jego kult szerzył się od XVII w. Do historycznych sakralnych zabudowań należy też zespół klasztorny kapucynek: kościół pw. św. Klary i św. Józefa, wzniesiony w latach 1609–1616 i klasztor z tego okresu. Miasto korzysta także z ratusza barokowo-klasycystycznego z końca XVIII w., który po I wojnie światowej został otoczony z trzech stron parterową przybudówką z podcieniami. Obecnie swą siedzibę znalazło w nim Muzeum Historyczne. Współcześnie gmina miejska Przasnysz uczestniczy w wielu projektach finansowanych ze środków UE.

#### INSTYTUT PRACY I SPRAW SOCJALNYCH

Adres: ul. J. Bellottiego 3B, 01-022 Warszawa, tel. 22 53-67-511; fax 22 53-67-514  
e-mail: sekretariat@ipiss.com.pl

Właściciel tytułu: Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej, ul. Nowogrodzka 1/3/5, 00-513 Warszawa

Wydawca: Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, ul. J. Bellottiego 3B, 01-022 Warszawa

Adres redakcji: ul. J. Bellottiego 3B, 01-022 Warszawa, tel. 22 536-75-34; fax 22 536-75-35

e-mail: polityka.spoeczna@ipiss.com.pl, <https://polityka-spoeczna.ipiss.com.pl>

Powielanie, przedrukowywanie oraz rozpowszechnianie bez wiedzy i zgody redakcji jest zabronione.

Łamanie i druk: Biuro Poligrafii ZUS. Zamówienie 4097/2021. Nakład 200 egz.

EGZEMPLARZ BEZPŁATNY