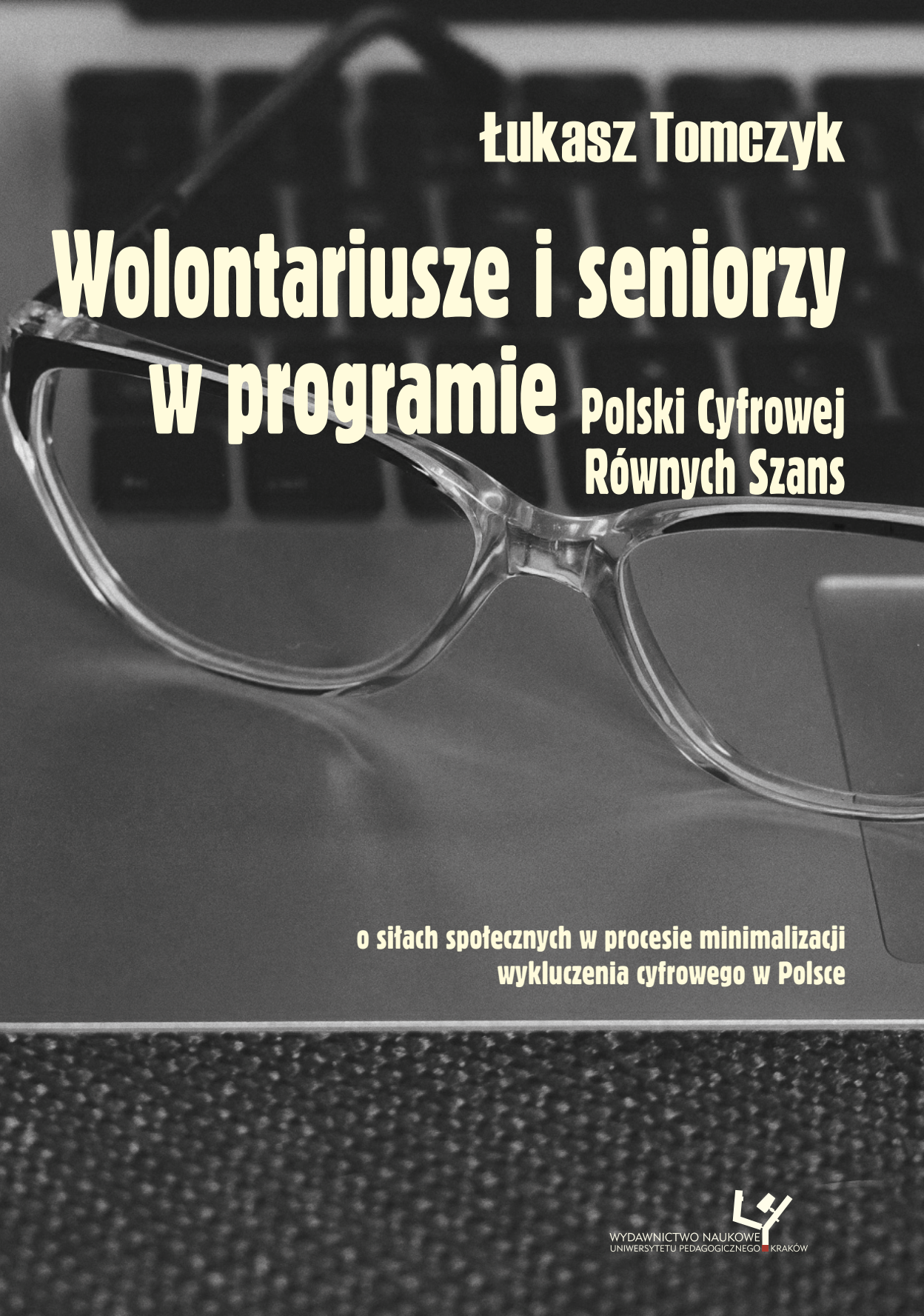


Łukasz Tomczyk

Wolontariusze i seniorzy w programie Polski Cyfrowej Równych Szans

o siłach społecznych w procesie minimalizacji wykluczenia cyfrowego w Polsce

WYDAWNICTWO NAUKOWE
UNIWERSYTETU PEDAGOGICZNEGO KRAKÓW

Wolontariusze i seniorzy w programie Polski Cyfrowej Równych Szans

(o siłach społecznych w procesie minimalizacji wykluczenia cyfrowego w Polsce)

Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie
Prace Monograficzne 875

Łukasz Tomczyk

Wolontariusze i seniorzy w programie Polski Cyfrowej Równych Szans

(o siłach społecznych w procesie minimalizacji wykluczenia cyfrowego w Polsce)

WYDAWNICTWO NAUKOWE
UNIWERSYTETU PEDAGOGICZNEGO ■ KRAKÓW 2018

Recenzenci
prof. dr hab. Barbara Smolińska-Theiss
dr hab. Jerzy Halicki, prof. UwB

Projekt okładki
Janusz Schneider

Łamanie
Jadwiga Czyżowska-Maślak

© Copyright by Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2018

ISSN 0239-6025
ISBN 978-83-8084-230-4
e-ISBN 978-83-8084-231-1
DOI 10.24917/9788380842304

Wydawnictwo Naukowe UP
30-084 Kraków, ul. Podchorążych 2
tel./faks: 12-662-63-83, tel.: 12-662-67-56
e-mail: wydawnictwo@up.krakow.pl

Zapraszamy na stronę internetową:
http://www.wydawnictwoup.pl

Druk i oprawa
Zespół Poligraficzny WN UP

Spis treści

Wykaz skrótów 7

Summary 9

Wstęp 11

1. Środowiskowe uwarunkowania działań edukacyjnych 19
   1.1. Środowisko życia a środowiska wychowawcze człowieka 19
   1.2. Pedagogika społeczna w działaniach środowiskowych 31
   1.3. Siły społeczne oraz zjawiska pokrewne 36
2. Społeczne i metodyczne uwarunkowania działań pedagogicznych w środowisku lokalnym 45
   2.1. Charakterystyka zaangażowania społecznego w Polsce 45
   2.2. Kapitał ludzki i społeczny w działaniach wolontariackich 63
   2.3. Metodyczne wymiary pracy wolontariackiej ze społecznością lokalną – pomiędzy organizowaniem społeczności lokalnej, animacją środowiskową oraz edukacją środowiskową 72
3. O potrzebie analizy zjawiska wykluczenia cyfrowego 86
   3.1. Nowe media a przemiany społeczne oraz kompetencje cyfrowe 86
   3.2. Wykluczenie społeczne a wykluczenie cyfrowe 106
4. Osoba w wieku senioralnym w społeczeństwie 124
   4.1. Przestrzeń społeczna osoby w późnej dorosłości 124
   4.2. Osoba starsza w systemie edukacji pozaformalnej 135
5. Metodologiczne podstawy badań własnych 149
   5.1. Przedmiot, cel i problematyka badań 149
   5.2. Metody zastosowane w badaniach 154
   5.3. Kryteria doboru oraz wstępna charakterystyka grupy badawczej i terenu badań 160
   5.4. Organizacja i przebieg badań 168
6. Siły społeczne w procesie inkluzji cyfrowej na przykładzie projektu Polska Cyfrowa Równych Szans 171
   6.1. Podjęcie i charakterystyka realizacji działań wolontariackich przez Latarników Polski Cyfrowej na rzecz osób wykluczonych cyfrowo 171

6.1.1. Motywacja Latarników edukujących osoby z pokolenia „BC" 171
6.1.2. Uwarunkowania biograficzne aktywności wolontariuszy 183
6.1.3. Wartości w działaniach edukacyjnych PCRS 193
6.1.4. Sukcesy i porażki wolontariuszy zaangażowanych w działania LPC 201
6.2. Misja, rola oraz zadania liderów projektu Polska Cyfrowa Równych Szans w aktywizacji i podtrzymywaniu sił społecznych 214
6.2.1. Zespół czynników warunkujących uruchomienie projektu Polska Cyfrowa Równych Szans 214
6.2.2. Trudności i wzmocnienia w pracy liderów oraz koordynatorów realizujących zadania przedsięwzięcia Polska Cyfrowa Równych Szans 224
6.2.3. Metody i techniki podtrzymywania sił społecznych zaangażowanych w projekt PCRS – perspektywa organizatorów działań 239
6.3. Środowisko lokalne w działaniach Latarników Polski Cyfrowej 248
6.3.1. Czynniki środowiska lokalnego wspomagające działalność wolontariuszy 248
6.3.2. Czynniki środowiska lokalnego ograniczające działalność wolontariuszy 263
6.3.3. Wsparcie wolontariuszy w działaniach programu Polska Cyfrowa Równych Szans w perspektywie ich oczekiwań oraz potrzeb 275
6.3.4. Techniki służące rozpoznaniu potrzeb edukacyjnych „pokolenia BC" w środowiskach lokalnych wolontariuszy 287
6.3.5. Latarnik w procesie przeobrażeń środowiskowych – perspektywa sił społecznych oraz najbliższego otoczenia 298
6.4. Kapitał ludzki oraz jego zmiany poprzez działania wolontariackie 310
6.4.1. Zmiana kapitału ludzkiego wśród wolontariuszy na skutek udziału w projekcie PCRS 310
6.4.2. Zmiana poziomu kapitału ludzkiego wśród wykluczonych cyfrowo adresatów działań w perspektywie edukatorów – wolontariuszy 325
7. Implikacje dla praktyki – propozycja działań 344
Podsumowanie 351
Bibliografia 356
Spis tabel i rysunków i schematów 379

Wykaz skrótów

ASOS – Rządowy Program na rzecz Aktywności Społecznej Osób Starszych
BC – Before Computers (przed komputerami)
ECDL – Europejski Certyfikat Umiejętności Komputerowych
(ang. European Computer Driving Licence)
EUROSTAT – Europejski Urząd Statystyczny
(ang. European Statistical Office)
GUS – Główny Urząd Statystyczny
ICT – Technologie informacyjno-komunikacyjne
(ang. information and communication technologies)
LPCRS – Latarnik Polski Cyfrowej Równych Szans", „Latarnicy Polski Cyfrowej",
„Latarnicy PCRS" oraz „Latarnicy Cyfrowej Polski"
MAiC – Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji
NGO – Organizacje pozarządowe (ang. non-govermental organizations)
OECD – Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju
(ang. Organization for Economic Co-operation and Development)
PCK – Polski Czerwony Krzyż
PCRS – Polska Cyfrowa Równych Szans
PIAAC – Międzynarodowe Badanie Kompetencji Osób Dorosłych
(ang. the Programme for the International Assessment of Adult Competencies)
PIAP – Publiczne Punkty Dostępu do Internetu
PKB – Produkt Krajowy Brutto
PO – Program Operacyjny
POIG – Program Innowacyjna Gospodarka
PRL – Polska Rzeczpospolita Ludowa
SMwI – Stowarzyszenia Miasta w Internecie
UE – Unia Europejska
UTW – Uniwersytet Trzeciego Wieku
WOŚP – Wielka Orkiestra Świątecznej Pomocy
ZHP – Związek Harcerstwa Polskiego
ZHR – Związek Harcerstwa Rzeczpospolitej

Summary

It is estimated that about 12 million Polish citizens are affected by the digital exclusion (Batorski, 2015, p. 355). These people are not able to use the possibilities and resources hidden from them in the virtual space. A small part of this group uses some e-solutions in the mediated way, thanks to the help of others.

The activities designed to minimize the digital exclusion in Poland have been performed for about 20 years. The first attempts to narrow the digital division were carried out already in the late 1990s . In the recent years, we have witnessed the regular development of different organizational forms of education of the digitally excluded, such as: senior clubs, universities of the third age, libraries, foundations, cultural centers, e-centers, Orange Academy, commercial companies and a whole range of non-governmental organizations involved in raising the level of digital competencies. Digital division has become a real and significant challenge, due to the fact that technological development is unavoidable and its consequences are unstoppable.

The example of the Cities on the Internet Association — a non-governmental institution responsible for digital inclusion of people from the generation 50+, shows the new aspects and opportunities for civic engagement in social policy processes, building human and social capital and, first of all, in supporting active aging and old age. The activities of several hundred volunteers-educators highlight the meaning of human and social forces that positively transform lives of the disfavored persons (the digitally excluded). The program "Digital Poland of Equal Opportunities" is so far the largest Polish initiative in the area of digital education. The role of the Lighthouse Keepers is very complex, as they are primarily volunteers, whereas their activity may be further analyzed from the perspective of animators of environmental education or senior educators (geragogues).

Thanks to the regular activities that — in terms of subject matter and methods — belong to the area of social pedagogy, we can observe that several years long project of the Cities on the Internet Association, builds many "bridges" between people from different environments, active and passive, ICT competent and digitally excluded. The objectives of the project were to train 54 thousand digitally excluded individuals, by means of volunteer movement. Through intense involvement of human capital, the assumed number were exceeded by several times, amounting up to 282 thousand seniors introduced to the e-services of the information society. The data

dispel some myths about poor involvement of the contemporary society in voluntary activities, the lack of interest in education services among seniors, or systemic solutions of social problems through the joint potentials of government administration, the third sector and bottom-up social activity.

This paper presents the research into the group of individual, organizational and environmental conditions related to the digital education, referring to the process of digital inclusion of people aged 50 and more in their local environments. The cognitive goal of the research was the analysis of the set of conditions that create and support social forces engaged in the educational project Digital Poland of Equal Opportunities. The practical objective referred to the postulates that optimize and support the voluntary work of the Digital Poland Lighthouse Keepers.

Educational reaction to the phenomenon of digital exclusion, in the form of the PCRS program, became not only the exemplification of the model of civil society sensitive to social needs, but also the activity that paved new ways of social involvement. The PCRS program is also the solution that creates innovative models of environmental and animating work, as well as non-formal adult and senior education in their local environments.

Wstęp

Szacuje się, że w Polsce zjawisko wykluczenia cyfrowego dotyczy około 12 milionów obywateli (Batorski, 2015, s. 355). Osoby te nie są w stanie wykorzystać możliwości oraz zasobów ukrytych przed nimi w wirtualnej przestrzeni. Niewielka część tej grupy korzysta z wybranych e-możliwości w sposób zapośredniczony, dzięki pomocy innych osób. Brak uczestnictwa w wirtualnej przestrzeni w coraz mniejszym stopniu związany jest w Polsce z niedostatkiem funduszy na zakup sprzętu cyfrowego oraz niewystarczającymi środkami służącymi pokryciu stałych opłat za dostęp do Internetu. Najczęściej stan ten wynika z braku motywacji do użytkowania mediów elektronicznych oraz nieodpowiedniego poziomu kompetencji cyfrowych. E-inkluzja osób wykluczonych cyfrowo jawi się zatem jako jedno z wyzwań współczesnego społeczeństwa, bazującego na technikach informatycznych. Zastosowanie ICT zauważalne jest niemalże w każdym obszarze życia, pozwalając na wygodniejsze, szybsze i w wielu przypadkach ekonomicznie racjonalne radzenie sobie z zadaniami dnia codziennego (Jasiewicz et al., 2015, s. 3). Wobec tych faktów zagadnienie włączania cyfrowego zostało wpisane w zadania polityki społecznej oraz uznane za jeden z priorytetów związanych z podnoszeniem poziomu kapitału ludzkiego (Stawicka, 2015, s. 3).

Należy podkreślić, że działania związane z minimalizacją wykluczenia cyfrowego w Polsce mają około 20-letnią historię. Pierwsze starania odnoszące się do minimalizacji zjawiska podziału cyfrowego realizowane były już pod koniec lat 90. XX wieku. Większość z nich w początkowym okresie rozwoju społeczeństwa informacyjnego związana była z doposażaniem gospodarstw domowych oraz wszelkich instytucji w komputery oraz ułatwienie dostępu do sieci. Kształtowanie kompetencji cyfrowych oraz rozbudzanie motywacji do „bycia online" w tym okresie schodziły w większości działań na dalszy plan. Kolejne lata cechował systematyczny rozwój różnych organizacyjnych form kształcenia osób wykluczonych cyfrowo, wśród których należy wymienić: kluby seniora, uniwersytety trzeciego wieku, biblioteki, fundacje, domy kultury, e-centra, Akademię Orange, firmy komercyjne oraz wiele organizacji pozarządowych (NGO) zaangażowanych w podnoszenie poziomu kompetencji cyfrowych, uzyskujących wsparcie na tę działalność ze źródeł zewnętrznych (zob. Bucholtz et al., 2015, s. 4).

Zjawisko podziału cyfrowego stało się realnym i istotnym wyzwaniem ze względu na fakt, że rozwój technologiczny jest nieunikniony, a jego następstwa są nie do powstrzymania. Jedynym właściwym rozwiązaniem, jak podkreśla Janusz Morbitzer, jest stworzenie systemu edukacyjnego, który zapewni osobom wykluczonym pełny rozwój oraz możliwość kształcenia się w ciągu całego życia (Morbitzer, 2007, s. 133), a także uwzględni dynamikę wyznaczaną przez zjawiska zachodzące w społeczeństwie informacyjnym.

Biorąc pod uwagę słowa Heleny Radlińskiej (1947, s. 20) „za nikogo nie można się rozwijać i za nikogo – wzrastać", można by uznać, że za zjawisko wykluczenia cyfrowego odpowiedzialne są tylko i wyłącznie osoby, które poprzez niewystarczająco rozwiniętą zdolność samokształcenia czy też braki edukacyjne dokonały auto-marginalizacji w społeczeństwie informacyjnym. Nic bardziej mylnego. Obecny rozwój nowych technologii, tworzonych z założenia przez młodych ludzi i dla młodych użytkowników, wygenerował mimowolnie w bardzo szybkim tempie zbiorowość posługującą się sprawnie narzędziami cyfrowymi oraz grupę nieradzącą sobie z rozwiązaniami w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT), a także niechętną aktywności w wirtualnej przestrzeni. Zasadne jest więc stwarzanie okazji edukacyjnych, które poprzez odpowiednio metodyczne przygotowane rozwiązania w instytucjonalnych i pozainstytucjonalnych formach pozwolą na inkluzję cyfrową osób będących poza przestrzenią „globalnej cyfrowej wioski". Odpowiedzialności za efekty związane z poziomem inkluzji cyfrowej należy poszukiwać zarówno po stronie osób uczących lub chcących podejmować tego typu aktywność, jak i polityków społecznych czy organizatorów edukacji pozaformalnej. Należy jednak na wstępie podkreślić, że dostrzegalność następstw związanych z wykluczeniem cyfrowym oraz kreowanie rozwiązań sprzyjających inkluzji cyfrowej wpisuje się w zestaw aktualnych zagadnień polityki społecznej oraz edukacyjnej państwa, o czym świadczy chociażby liczba strategii i dokumentów promujących kształtowanie kompetencji kluczowych, wśród których jednym z priorytetów jest posługiwanie się narzędziami cyfrowymi.

Polskie społeczeństwo od ponad dwóch dekad uczy się współodpowiedzialności za kształt otaczającej rzeczywistości. Współczesne czasy, określane społeczeństwem ryzyka, permanentnej zmiany, zakotwiczone w procesach intensywnego rozwoju techniki, zmian relacji społecznych, przeobrażeń systemu wartości oraz globalizacji powodują, że dobrowolne uczestnictwo społeczne jednostek stanowi wyzwanie dla kształtującego się społeczeństwa współodpowiedzialnego również za innych. O demokracji, oddolnym zaangażowaniu, posta-

wach filantropijnych i wolontariackich, ukierunkowanych na jednostki i grupy wymagające wsparcia ze względu na czynniki wykluczające rozmawia się zazwyczaj analizując efekty końcowe, wynikające z jednorazowych akcji społecznych lub też publiczno-naukowego dyskursu dotyczącego braku takich działań. Tematyka marginalizacji nigdy nie była obojętna pedagogom i działaczom społecznym, którzy podejmowali działania związane z potrzebami grup defaworyzowanych (zob. Szarota, 2012). Ich przemyślenia, propozycje teoretyczne i metodyczne oraz działania w środowiskach lokalnych pomagają od wielu dekad w przekształcaniu życia jednostek potrzebujących wsparcia, modernizacji środowiska życia jednostek, aktywizacji sił jednostkowych i społecznych, wzbogacaniu kapitału ludzkiego i społecznego, budowaniu nowych więzi społecznych, burzeniu stereotypów czy też dzieleniu się doświadczeniami w aktywności obywatelskiej (por. Naumiuk, 2007, s. 11–13).

Jak podkreśla Bohdan Skrzypczak, praca w i ze społecznością lokalną poprzez animację społeczną, pracę socjalną, organizowanie środowiska lokalnego, społeczną rewitalizację lub modernizację poprzez działanie o charakterze pedagogicznym wymaga uwzględnienia wielu determinantów, takich jak: zasoby środowiskowe, uwarunkowania prawne, możliwości systemu wsparcia instytucjonalnego i pozainstytucjonalnego oraz zasobów w postaci kapitału ludzkiego oraz społecznego (Skrzypczak, 2015, s. 21–22). Wspomniane zasoby instytucjonalne oraz kapitał ludzki w kontekście zmian demograficznych ukierunkowane są obecnie nie tylko na dzieci i młodzież, lecz coraz częściej na seniorów. Wynika to z faktu reorientacji działań środowiskowych na najstarszą grupę za sprawą coraz bardziej świadomego działania I i III sektora w dobie przeobrażeń demograficznych. Zofia Szarota zaznacza, że stowarzyszenia stają się powoli jednym z ważniejszych rzeczników interesów osób starszych, walczących o prawa do godnej i aktywnej starości (zob. Szarota, 2004a, s. 62–80).

Zadania związane z podejmowaniem i promowaniem wszystkich rozwiązań sprzyjających podnoszeniu jakości życia osób starszych wynikają przede wszystkim ze zmian demograficznych, z jakimi przyszło i przyjdzie się zmierzyć w Polsce na przestrzeni kolejnych dekad. Tworzenie nowych rozwiązań i wzmacnianie istniejących form opieki i wsparcia seniorów poprzez przygotowanie tej grupy do świadomego i pełnego udziału w życiu społecznym podnosi jakość funkcjonowania nie tylko osób w wieku senioralnym, lecz usprawnia cały system społeczny. Obecne wyzwania związane z aktywną starością skoncentrowane są zatem w obszarze czynności wspierających aktywizowanie i optymalizację egzystencji osób starszych w wymiarach fizycznym,

psychicznym, społecznym, edukacyjnym i technologicznym (Fabiś, Wawrzyniak, Chabior, 2015, s. 9). Hasło gerontologów: „dodać lat do życia" zmieniło się na przestrzeni ostatnich lat w nowe „dodać życia do lat" (Halicki, 2009, s. 204).

Analizowany w części empirycznej przykład Stowarzyszenia „Miasta w Internecie" (SMwI), będącego podmiotem pozarządowym odpowiedzialnym za inkluzję cyfrową osób z pokolenia 50+, ukazuje nowe wymiary i możliwości zaangażowania obywatelskiego w procesy polityki społecznej, budowę kapitału ludzkiego i społecznego oraz przede wszystkim wspieranie aktywnego starzenia się i starości. Działania kilkuset wolontariuszy-edukatorów podkreślają znaczenie sił ludzkich i społecznych pozytywnie przekształcających życie osób defaworyzowanych.

Początków ogólnopolskiego projektu „Polska Cyfrowa Równych Szans", będącego flagowym projektem Stowarzyszenia Miasta w Internecie, należy doszukiwać się w 2010 roku, kiedy to trzynaście najbardziej znaczących organizacji pozarządowych w Polsce, zajmujących się zagadnieniami rozwoju społeczeństwa informacyjnego przyjęło memoriał stanowiący podstawę do skutecznej i szybkiej minimalizacji zjawiska wykluczenia cyfrowego. Wśród organizacji tych znalazły się: Stowarzyszenie Miasta w Internecie, Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego, Ogólnopolska Fundacja Edukacji Komputerowej, Polskie Towarzystwo Informatyczne, Fundacja Wspomagania Wsi, Krajowa Izba Gospodarcza Elektroniki i Telekomunikacji, Koalicja na Rzecz Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego, Stowarzyszenie Elektryków Polskich, Federacja Inicjatyw Oświatowych, Stowarzyszenie Praktyków Zarządzania Wiedzą, Komisja Business Centre Club, Fundacja Wolnego i Otwartego Oprogramowania, Koalicja na rzecz Otwartych Standardów. W przyjętym dokumencie zapisano, że polska polityka społeczna wymaga: pilnej modyfikacji unijnych programów operacyjnych w celu ukierunkowania ich na działania innowacyjne, opracowanie i wdrożenie w najbliższych latach powszechnego programu nabywania kompetencji cyfrowej przez osoby w wieku senioralnym, w szczególności przez mieszkańców wsi i miasteczek (zob. Tomczyk, 2013a, s. 114–115). Owe założenia zostały spełnione w roku 2012 poprzez przeszkolenie ponad 2600 wolontariuszy zajmujących się edukacją cyfrową osób w wieku senioralnym. Symboliczna nazwa edukatora określanego mianem „Latarnik Polski Cyfrowej" została nadana nieprzypadkowo. Zadanie animatora, będącego nauczycielem wprowadzającym w arkana cyfrowe, polega przede wszystkim na symbolicznym rozświetlaniu ciemnych obszarów społeczeństwa informacyjnego (tamże, s. 122). Program Polska Cyfrowa Równych

Szans (PCRS) to do tej pory największe działanie zrealizowane w Polsce w obszarze edukacji cyfrowej. Rola Latarników jest niezwykle złożona, gdyż przede wszystkim są wolontariuszami, zaś w kolejnych wymiarach ich aktywność można analizować przez pryzmat działań animatorów edukacji środowiskowej czy też edukatorów seniorów (geragogów). Latarnicy swoje działania urzeczywistniają korzystając z instytucjonalnych zasobów środowiska lokalnego, a więc z kapitału ludzkiego i społecznego zgromadzonego w szkołach, domach kultury, OSP, związkach wyznaniowych, kościołach, NGO, bibliotekach, telecentrach, uczelniach, klubach seniora. Rolą Latarników jest tworzenie nowej jakości rozwiązań edukacyjnych i organizacyjnych we własnym środowisku życia. Ich główne zadanie polega na inspirowaniu pokolenia 50+ do wejścia w świat cyfrowy, a zatem zniwelowania pierwszych barier związanych z inkluzją cyfrową (Tomczyk, 2013b, s. 81).

Projekt „Polska Cyfrowa Równych Szans" jest przykładem interwencjonizmu państwowego (europejskiego) zwracającego uwagę na kompetencje społeczne, wiedzę, umiejętności i postawy, zorganizowane sposoby dzielenia się wiedzą, pozwalające na zaspokajanie potrzeb osób w wieku senioralnym poprzez satysfakcjonujące wchodzenie w relacje z innymi w celu pomnażania kapitału ludzkiego oraz społecznego. Projekt ten wpisuje się w aktualne trendy i teorie gerontologiczne związane z aktywnym starzeniem się[1]. Dzięki systematycznym działaniom podlegającym tematycznie oraz metodycznie pod obszar typowy dla pedagogiki społecznej można zauważyć, że kilkuletni projekt Stowarzyszenia Miasta w Internecie buduje wiele „pomostów" pomiędzy osobami z różnych środowisk, zaradnych i biernych, kompetentnych w obszarze ICT i wykluczonych cyfrowo (por. Skrzypczak, 2011, s. 46–47). Założenia projektu związane z wykorzystaniem ruchu wolontariuszy zakładały przeszkolenie 54 tysięcy osób wykluczonych cyfrowo. Poprzez intensywne zaangażowanie sił społecznych wskaźnik ten został przekroczony kilkukrotnie, osiągając liczbę 282 tysięcy seniorów wprowadzonych w e-usługi społeczeństwa informacyjnego. Dane te burzą kilka mitów związanych między innymi z nikłym angażowaniem się współczesnego społeczeństwa na rzecz wolontariatu, brakiem zainteresowania usługami edukacyjnymi wśród seniorów czy też systemowym rozwiązywaniem problemów społecznych w ramach łączenia potencjału administracji rządowej z trzecim sektorem oraz oddolną społeczną działalnością.

1 W niniejszej pracy za początek późnej dorosłości, czyli tzw. wiek senioralny, przyjęto 50. rok życia. Wynika to ze specyfiki działań w ramach projektu Polska Cyfrowa Równych Szans, w którym beneficjenci działań wolontariackich definiowani są jako osoby przekraczające piątą dekadę życia.

Edukacyjna riposta wobec zjawiska ekskluzji cyfrowej w postaci programu PCRS stała się nie tylko egzemplifikacją modelu społeczeństwa obywatelskiego, wrażliwego na potrzeby społeczne, lecz działaniem wyznaczającym nowe drogi zaangażowania społecznego. PCRS jest również rozwiązaniem kreującym innowacyjne modele pracy środowiskowej, animacyjnej i edukacji pozaformalnej dorosłych oraz seniorów w lokalnych środowiskach.

Pedagogika społeczna zakłada, że nie ma grup i środowisk, które nie posiadają pozytywnych sił w postaci dążeń, pragnień, aspiracji bazujących na systemie aprobowanych wartości. Siły społeczne stanowią w tym przypadku związek człowieka z wartościami. Zadanie zmiany związane jest z dotarciem do nich oraz ukierunkowaniem na konkretne działania. Rolę czynnika pobudzającego siły społeczne mogą pełnić ludzie (w tym wizjonerzy nowych wartości i innowacyjnych działań), instytucje. Wychowawczy aspekt tychże działań związany jest ze wzmacnianiem (ang. *empowerment*) oraz rozwojem społeczności lokalnej (Skrzypczak, 2011, s. 49). Wszystkie wymienione powyżej założenia, będące paradygmatem pedagogiki społecznej, pozwoliły ukierunkować niniejsze rozważania teoretyczne oraz część empiryczną na specyfikę zaangażowania wolontariuszy (Latarników) w proces inkluzji cyfrowej w środowisku życia seniorów wykluczonych cyfrowo. Celem poznawczym niniejszej pracy stały się uwarunkowania indywidualne i środowiskowe tworzące oraz wspierające siły społeczne w ramach największego ogólnopolskiego projektu kształtującego kompetencje cyfrowe osób w wieku senioralnym. Z kolei cel praktyczny związany jest z przygotowaniem postulatów pozwalających w przyszłości na jeszcze skuteczniejsze wzmocnienie sił społecznych oraz liderów ogólnopolskich działań o charakterze edukacyjnym.

Na potrzeby celów pracy wyodrębniłem cztery rozdziały dookreślające terminologię, procesy, mechanizmy oraz charakterystykę powstawania, podtrzymywania i wygaszania sił społecznych, będących edukacyjną odpowiedzią na zjawisko wykluczenia cyfrowego. We części wprowadzającej scharakteryzowałem środowisko życia w perspektywie działań o charakterze wychowawczym. Całość rozważań teoretycznych i analiz empirycznych usytuowałem korzystając z dorobku badaczy pedagogiki społecznej ze szczególnym uwzględnieniem koncepcji wychowania oraz sił ludzkich i społecznych autorstwa Heleny Radlińskiej[2]. W drugim rozdziale podjąłem próbę ukazania zaangażo-

2 Helena Radlińska (1879–1954) uznana jest w polskiej myśli andragogicznej za prekursorkę oświaty dorosłych. Jej prace stały się podstawą do rozwijania refleksji naukowej dotyczącej edukacji człowieka w okresie dorosłości (Dubas, 2007b, s. 167). W drugiej dekadzie XXI wieku myśl naukowa Radlińskiej stanowi również niezwykle

wania społecznego w Polsce w szerszej perspektywie społecznej oraz przez pryzmat indywidualnych uwarunkowań. Składową tej części są rozważania na temat kapitału ludzkiego i społecznego, dającego szansę na efektywną realizację działań wolontariackich. Usytuowanie zaangażowania społecznego Latarników wymagało uzupełnienia rozważań o podrozdział ukazujący specyfikę praktyki pedagogicznej, a więc fragmentu *stricte* metodycznego. W trzeciej części scharakteryzowałem przemiany społeczne na tle powstawania społeczeństwa informacyjnego oraz związanych z tym przeobrażeń w zakresie stylu życia współczesnych ludzi, ze szczególnym uwzględnieniem osób w wieku senioralnym. Następstwem intensywnej implementacji rozwiązań informatycznych w życie codzienne stało się wyodrębnienie grup korzystających z nowych mediów i środowisk będących offline, dlatego też w tym fragmencie pracy gruntownie zdefiniowałem zjawisko wykluczenia cyfrowego oraz rozwiązań sprzyjających redukcji opisywanego podrodzaju wykluczenia społecznego. Ostatni rozdział dopełnia obraz interesariuszy zaangażowanych w działania Latarników Polski Cyfrowej Równych Szans ukazując cechy swoiste beneficjentów sił społecznych. W końcowym fragmencie pracy zaprezentowałem sylwetkę seniora w perspektywie społecznej i edukacyjnej. Analiza uwarunkowań działań podejmowanych przez Latarników byłaby niepełna bez rozumienia *status quo* współczesnych seniorów.

Powstanie tej pracy niemożliwe byłoby bez wsparcia organizacji Stowarzyszenie „Miasta w Internecie", którego liderzy umożliwili realizację badań w okresie od lutego 2015 do stycznia 2016 roku. Dlatego też dziękuję liderom akcji oraz wolontariuszom za życzliwe przyjęcie koncepcji badawczej, udzielenie szeregu wskazówek oraz przede wszystkim możliwość upowszechniania wyników badań pilotażowych wśród grupy docelowej, jaką są Latarnicy Polski Cyfrowej. Istotnym wsparciem przy powstawaniu pracy było sformalizowanie niniejszych badań poprzez grant badawczy[3], pozwalający doprecyzować procedury badawcze, realizację badań pilotażowych, a także weryfikację oraz udoskonalenie narzędzi badawczych. Bez wsparcia merytorycznego i organizacyjnego Stowarzyszenia „Miasta w Internecie" niniejszy projekt badawczy byłby niemożliwy do zrealizowania, za co serdecznie jeszcze raz dziękuję.

Równocześnie pragnę podziękować przede wszystkim prof. UP dr hab. Zofii Szarocie za merytoryczne wsparcie oraz opiekę naukową

istotny i aktualny bodziec intelektualny do analiz metateoretycznych i empirycznych w zakresie pedagogiki społecznej.

3 Finansowany z działania Ministerstwa Administracji i Cyfryzacji, projekt centralny nr UDA.POIG.08.03.00-00-002/11-00.

podczas powstawania publikacji. Osobne wyrazy uznania należą się również dr Ewie Żmijewskiej, która wspomogła merytorycznie projekt opisania sił społecznych. Niniejsza praca nabrała metodologicznej ogłady dzięki wskazówkom prof. dr hab. Barbary Smolińskiej-Theiss oraz prof. UwB Jerzego Halickiego, za co również bardzo dziękuję.

1. Środowiskowe uwarunkowania działań edukacyjnych

1.1. Środowisko życia a środowiska wychowawcze człowieka

Jednym z wiodących w pedagogice społecznej celów praktycznych jest dążenie do ulepszania funkcjonowania jednostki w środowisku lokalnym. Różnorodne formy działalności ludzkiej połączone są z procesem wychowawczym. W koncepcji społeczeństwa wychowującego cel i wartość tworzą wychowanie zintegrowane. Związane jest to z holistycznym ujęciem „warunków i sytuacji życiowych, działalności grup, stowarzyszeń, organizacji i instytucji pobudzających jednostki lub grupy (w różnym okresie życia) do zachowań społecznych odpowiadających ideałowi wychowawczemu społeczeństwa" (Kawula, 2009a, s. 15). Działania te realizowane są w środowisku wychowawczym, będącym naturalną częścią osadzenia życia ludzkiego, a więc elementów otoczenia, w których zasięgu znajduje się podmiot oddziaływań. Środowisko nie jest prostą sumą elementów lecz całością, specyficznym i podlegającym zmianom systemem. Środowisko życia człowieka składa się z naturalnego obszaru egzystencjalnego (przyrodnicza część), kulturowo-cywilizacyjno-ekonomicznego wymiaru, interakcji ludzkich i ich uwarunkowań tworzących przestrzeń społeczną oraz wymiarów nieobserwowalnych wprost (psychicznych, duchowych, aksjologicznych) (Mazurkiewicz, 2003b, s. 79).

Szczegółowa znajomość struktur środowiska życia człowieka, w tym środowiska wychowawczego, jest elementem niezbędnym dla dalszych implikacji natury naukowo-poznawczej oraz praktyczno-społecznej (Radziewicz-Winnicki, 1999, s. 23). Należy jednak zachować szczególną ostrożność przy definiowaniu środowisk oddziałujących na rozwój człowieka, gdyż w literaturze przedmiotu można spotkać się z następującymi kategoriami środowisk: społeczne, wychowawcze, życia, niewidzialne, obiektywne, subiektywne, materialne, szer-

sze, bezpośrednie, otoczenia. Problematyce środowisk w działaniach i ich analizie poświęca się sporo uwagi ze względu na kluczową rolę tych pojęć w rozumieniu i opisywaniu występujących zjawisk. Epistemologicznym fundamentem dla pedagogiki społecznej jest przetwarzanie środowiska różnymi metodami, dokonujące się w naturalnej przestrzeni życia jednostki. W wielu ujęciach (na przykład socjologii wychowania) środowisko życia utożsamiane jest z pojęciem środowiska wychowawczego. Takie ujęcie będzie w niniejszej dysertacji najbardziej trafne dla specyfiki prowadzonych analiz (Marynowicz-Hetka, 2006a, s. 54–59).

W pedagogice społecznej środowisko stanowi jedną z ważniejszych kategorii pojęciowych, oznaczającą przestrzeń, w obrębie której realizowane są – za pomocą różnych form oddziaływań (oświatowych, socjalnych, kulturalnych) (Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 153) – cele wychowawcze. Siła oddziaływania bodźców środowiskowych nie stanowi faktu obiektywnego ze względu na indywidualną percepcję bodźców wywodzących się z tejże przestrzeni. Środowisko jest zawsze kategorią podmiotową. W interakcji środowiskowej każdy człowiek pozyskuje kompetencje umożliwiające współistnienie i współdziałanie. Stąd też postulatem, zmierzającym w stronę ideału wychowawczego, staje się dążenie, aby środowisko było jak najbardziej przyjazne dla rozwoju jednostki. Staje się to możliwe poprzez odpowiednią organizację zasobów środowiskowych, również poprzez łączenie zasobów ludzkich (Skrzypczak, 2011, s. 51). Dlatego też analiza środowiskowych uwarunkowań umożliwiających zaspokajanie potrzeb uświadomionych i nieuświadomionych jednostek lub grup w różnych fazach życia i różnych sytuacjach (formach aktywności ludzkiej) stanowi naczelny sens badań podejmowanych przez pedagogów. Nauki o wychowaniu i edukacji starają się wzbogacać dotychczasowy zasób wiedzy o warunkach i okolicznościach ułatwiających lub utrudniających nauczanie, uczenie się i wychowanie zachodzące w różnych typach środowisk (Łukawska, 1995, s. 95).

Środowisko społeczne i wychowawcze można analizować z dwóch perspektyw (Skrzypczak, 2011, s. 50):

– obejmującej instytucje celowo powołane do pełnienia funkcji wychowawczych (dydaktyczne, opiekuńcze, socjalne, kulturalne zajmujące się tworzeniem więzi i relacji społecznych),
– instytucji nieukierunkowanych wychowawczo (na przykład osiedla mieszkaniowe, zakłady pracy, stowarzyszenia, instytucje publiczne i administracyjne), próbujące swoje działania przekształcać w instytucjonalnie czynną sferę wychowawczą.

Z. Szarota, analizując zakres interakcji w środowisku życia w nawiązaniu do teorii kręgów społecznych Floriana Znanieckiego, podkreśla, że każda osoba uczestniczy równocześnie w wielu środowiskach wychowawczych. W każdym ze środowisk (kręgów) następują interakcje, a także występują mechanizmy kontroli społecznej. Kręgi społeczne zachodzą na siebie. Do najważniejszych z nich zalicza się: środowisko domowe, rodzinne, społeczność sąsiedzką, kręgi przyjacielskie i koleżeńskie, wspólnotę wychowawczą, wyspecjalizowane instytucje środowiska lokalnego i okolicznego, stowarzyszenia, kluby, regionalne i ponadregionalne organizacje, instytucje edukacyjne i kulturalne, miejsca pracy. We wszystkim tych środowiskach życia realizowany jest proces wychowania (Szarota, 2010, s. 94–95). Środowisko dosyć często bywa utożsamiane ze społecznością lokalną, składającą się z: przestrzeni terytorialnej, mieszkańców, wspólnych powiązań i zależności pomiędzy ludźmi i instytucjami, społecznych interakcji, kulturowych i psychospołecznych więzi (Bąbska, Rymsza, 2014, s. 28).

Istnieje również w środowisku badaczy, jak podkreśla Lech Witkowski, grupa pedagogów społecznych, dla których kategoria środowisko stanowi od dłuższego czasu pojęcie wprowadzające jedynie zamęt pojęciowy. Sceptycyzm wobec jednostronnego determinizmu środowiska w życiu jednostek czy też odwrotnego układu buduje ostrą dychotomiczność, prowadząc do teoretycznej niespójności. Krytycy klasycznej kategorii środowiska postulują wyrzeczenie się owego pojęcia na rzecz szerszej perspektywy, jaką jest chociażby termin „świat życia" (Witkowski, 2014, s. 50). Zatem w nawiązaniu do uwagi L. Witkowskiego należy, analizując procesy badawcze, ściśle dookreślić, które elementy środowiska – i w jaki sposób – warunkują procesy wychowawcze. Precyzyjna charakterystyka zasobów środowiskowych, wraz z funkcjami, jakie pełnią, może sprzyjać podniesieniu przejrzystości prowadzonych analiz.

Istnieje wiele zróżnicowanych podejść do definiowania środowiska wychowawczego. Dla Józefa Pietera związane jest ono z sytuacjami (stałymi lub powtarzającymi się), w ramach których poprzez interakcję z innymi ludźmi lub sytuacjami człowiek działa i rozwija własną osobowość (Pieter, 1972). Zgodnie z koncepcją kręgów środowiskowych wspomnianego psychologa, pedagoga i filozofa najważniejszym środowiskiem wychowawczym i socjalizacyjnym dla człowieka jest rodzina, a zaraz po niej środowisko lokalne i kolejno: środowisko okoliczne, kultura i społeczeństwo globalne (zob. Petrykowski, 2005; Bąbska, 2011, s. 141).

Nieco inaczej środowisko wychowawcze definiuje Aleksander Kamiński. Rozumie on je jako część środowiska społecznego wraz z jego

składowymi, między innymi w postaci uwarunkowań przyrodniczych i społecznych. Środowisko wychowawcze w tym ujęciu składa się z: osób, grup społecznych, instytucji pełniących zadania wychowawcze, pobudzających jednostki bez względu na wiek do włączania wartości moralnych i zgodnych z nimi zachowań społecznych, zgodnie z wyznaczonym ideałem wychowawczym społeczeństwa (Kamiński, 1978, s. 19). Dla Kamińskiego działania w środowisku wychowawczym jednocześnie związane są z poszerzeniem znaczenia wychowawcy. Zawodów takich jest wiele i nie muszą być ona jednoznacznie przypisane do instytucji związanych z edukacją, gdyż wszystkim dorosłym towarzyszą problemy mające w swej charakterystyce jakiś desygnat wychowania. W odniesieniu do wcześniejszego założenia Kamiński wyróżnia trzy typy działań wychowawczych, w których (Kamiński, 1978 za: Kawula, 2009d, s. 211):

– kontakt bazuje na indywidualnej relacji wychowawca – wychowanek,
– wychowanie w grupie zostało odpowiednie zaktywizowane wychowawczo,
– wychowanie realizowane jest w toku ulepszania środowiska jego własnymi siłami.

Olga Czerniawska, analizując metody wychowania dorosłych, podkreśla, że pierwszy model wyodrębniony przez Kamińskiego jest spotkaniem dwóch osób, opartym na dialogu, wyzwalającym to co dobre w jednostce, inspirującym jednostkowe siły ludzkie, pobudzającym do solidarnego działania. Metoda grupowa jest przyporządkowana do instytucjonalnych działań, przyczyniając się do powstawania w procesie socjalizacji zbiorowych sił ludzkich. Jest to działalność w kontekście pedagogiki społecznej typowa dla aktywności stowarzyszeniowych. Z kolei ostatnia metoda wywołuje u Czerniawskiej sporo pytań m.in. o to, jak doprowadzać do współpracy w środowisku lokalnym? Jak zastąpić pozorowane działania autentycznym zmienianiem przestrzeni życiowej? Jak tworzyć warunki rozwoju dla grup defaworyzowanych w niepewnym środowisku (Czerniawska, 2000, s. 54–55)? Te i inne pytania stają się wyzwaniem badawczym i metodycznym dla organizatorów środowiska lokalnego, animatorów społecznych, wolontariuszy, instytucji działających z i na rzecz bliskiej przestrzeni życiowej.

A. Kamiński zwraca uwagę, że preferowanym podejściem jest trzeci typ wychowania (rozwiązywanie problemów własnymi siłami), gdyż w modelu tym zjawiska społeczne obejmują swym zasięgiem nie tylko człowieka wraz z jego problemami, lecz włączają w rozwiązywanie sytuacji problemowych instytucje mające potencjał lub aktualne środki oddziaływania o charakterze wychowawczym. Środowisko

i jego wpływ na człowieka są nieodłącznymi i ściśle powiązanymi ze sobą elementami sprzężonymi z procesami wychowawczymi. Środowisko wychowawcze dla Kamińskiego składa się z dwóch elementów środowiska życia: grup naturalnych nastawionych na wychowanie oraz instytucji wychowujących. W historycznych formach organizacji społecznej środowisko wychowawcze składało się z niewielkiej liczby instytucji (głównie szkoły) oraz jednej grupy naturalnej (rodzina), a przedmiotem oddziaływań wychowawczych były jedynie dzieci i adolescenci. Współcześnie środowiska wychowawcze oraz grupy docelowe intencjonalnych działań wychowawczych uległy poszerzeniu na przykład o osoby w wieku późnej dorosłości (Kawula, 2009d, s. 211–212).

Jak podkreśla Skrzypczak, wychowanie, z punktu widzenia pedagogiki społecznej, jest realizowaniem w środowisku życia zadań indywidualnych, grupowych, instytucjonalnych zmierzających do ulepszenia danego wycinka rzeczywistości, zgodnie z celami i wartościami społeczeństwa demokratycznego i obywatelskiego (Skrzypczak, 2011, s. 50). Zadania te realizowane są poprzez poszukiwanie optymalnych rozwiązań w obszarze celów, programów i technik wychowawczych (Syrek, 1987, s. 16). Dodatkowo należy podkreślić, że środowisko odgrywające znaczącą rolę w funkcjonowaniu każdego człowieka powiązane jest z „wydolnością wychowawczą" najbliższego otoczenia. W sytuacji, gdy funkcjonuje prawidłowo, konieczne jest jego wzmacnianie, natomiast w sytuacji występowania nieprawidłowości należy poszukiwać metod, technik i narzędzi poprawiających jakość oddziaływań (Bąbska, 2011, s. 142).

Środowisko wychowawcze jest częścią środowiska lokalnego, które Mikołaj Winiarski ujmuje jako obszar z wyraźnymi granicami terytorialnymi posiadający zazwyczaj własną infrastrukturę materialno-instytucjonalną w postaci miejsc związanych z edukacją, kulturą, punktami usługowymi, zdrowotnymi, socjalnymi. Środowisko lokalne ma charakter wspólnotowy, przejawiający się w postaci więzi międzyludzkich (osobowych, sąsiedzkich, przyjacielskich, rodzinnych) i formalnych (poprzez organizacje celowe, na przykład stowarzyszenia powołane do realizacji określonych zadań). Mieszkańcy danego środowiska lokalnego odczuwają przynależność doń, co skutkuje poczuciem jedności. W środowiskach lokalnych funkcjonują również jawne siły społeczne, natomiast kontakty osobowe pomiędzy mieszkańcami tak wyodrębnionej wspólnoty są o wiele bardziej nasilone niż w przypadku braku przynależności (Winiarski, 2009b, s. 141).

Środowisko lokalne jest, obok rodziny, jednym z najważniejszych czynników socjalizacyjnych, stanowiąc tym samym jedną z głównych kategorii pojęciowych pedagogiki społecznej. Środowisko lokalne to

nie tylko zbiorowość ludzka zamieszkująca określony teren, lecz cały system organizacji życia zbiorowego takich jak: kościół, szkoła, instytucje usługowe, infrastruktura socjalna i rekreacyjna oraz zespół mechanizmów regulujących zachowania międzyludzkie i jednostkowe. W związku z tym środowisko lokalne składa się z wymiarów: terytorialnych, demograficznych, instytucjonalnych i kulturowych (Pilch, 2003a, s. 155–156).

Anna Przecławska oraz Wiesław Theiss dodają, że środowisko wychowawcze to nie tylko elementy związane z bezpośrednim otoczeniem, lecz również wszystkie inne składowe kształtujące najbliższe otoczenie za sprawą pośrednich skutków związanych ze sferą gospodarczą uwikłaną w procesy glokalne i globalne. Środowisko wychowawcze będące złożoną wielowymiarową strukturą ma dychotomiczną strukturę, będąc zarazem źródłem, terenem, jak i celem działań edukacyjnych. Aktywność przeobrażania środowiska lokalnego we współczesnych założeniach pracy w i ze społecznością lokalną zakłada postawy aktywne i twórcze ukierunkowane na traktowanie sił ludzkich jako fundamentalnego ogniwa generującego zmiany. Prawo, wspólnotowy charakter środowiska oraz personalizacja przejawiająca się między innymi poprzez spotkania, dialog, współdziałanie pojmowane w kategorii oddolnej, tworzą nowy wymiar działań typowych dla pracy w społeczności lokalnej (Przecławska, Theiss, 1996, s. 23–26).

Zależności środowiskowe kształtujące jednostkę poprzez edukację i wychowanie są tematyką powszechnie uznaną i analizowaną od dłuższego czasu w publikacjach pedagogicznych i socjologicznych. Głównym przedmiotem w badaniach tego typu staje się ustalenie warunków kształtujących występowanie działań o charakterze wychowawczym (por. Nycz, 1995, s. 52). Środowisko wychowawcze człowieka zanurzone jest w zadaniach indywidualnych, grupowych, instytucjonalnych związanych z „ulepszeniem tego co jest (...) w imię wartości i celów, a także w warunkach i atmosferze społeczeństwa realizującego ustrój sprawiedliwości społecznej" (Kawula, 2009a, s. 16). Z tych też względów dla pedagogów społecznych centralną kategorią staje się środowisko życia wraz z jego składowymi. Z tego punktu widzenia istotne dla lokalnego rozwiązywania problemów społecznych są nie tylko uwarunkowania biopsychiczne człowieka, lecz również czynniki instytucjonalne, a także środowiskowe komponenty, takie jak: kultura, przestrzeń i sieć relacji społecznych, zasoby społeczne, siły ludzkie i społeczne, układy wsparcia indywidualnego i grupowego (Kawula, 2009b, s. 30–31).

Analizując działalność wychowawczą, należy mieć na uwadze również inny czynnik, wielokrotnie w kontekście działań społecznych nie-

poddawany wprost pod dyskusję, a będący kluczowym dla omawianych procesów. Jest nim środowisko niedookreślone wprost. Obszar ten Helena Radlińska definiuje jako miejsce, w którym działania „odbywają się przede wszystkim w tak zwanym środowisku niewidzialnym, obejmującym wartości, które istnieją tylko w przeżyciach ludzkich. Działalność wychowawcza usiłuje znaleźć sposoby wzbudzania owych przeżyć, wprowadzając do świadomości jednostki walorów, które istnieją poza nią" (Radlińska, 1947, s. 18). Kwestię poruszoną przez Radlińską rozwija Ryszard Wroczyński, który dokonuje dychotomicznej typologizacji środowiska wychowawczego na: środowisko materialne (fizyczne) oraz środowisko duchowe (symboliczne). To ostatnie powiązane jest z kategorią środowiska niewidzialnego (Wroczyński, 2006, s. 77; Smolińska-Theiss, 2008, s. 43–49). Znaczenie tego pojęcia jest szczególnie ważne w działaniach pedagogów społecznych, dając możliwość subiektywnego poznania świata człowieka będącego podmiotem oddziaływania czy też współdziałającego. Retrospekcja środowiska niewidzialnego pozwala poznać typologię oraz ważność czynników, sytuacji, zachowań będących podstawą działań edukacyjnych (tamże, s. 80). Środowisko niewidzialne skoncentrowane jest na przeżyciach, emocjach, wartościach, duchowości, a więc kwestiach trudno obserwowalnych.

Efektem końcowych oddziaływań wychowawczych podejmowanych w środowisku życia człowieka stają się (Kawula, 2012, s. 36–37):

- zmiany postaw z pasywnej na aktywną wśród interesariuszy działań,
- kompensacja braków,
- integracja wpływów środowiskowych,
- wzmocnienie zjawiska enkulturacji, wyrażające się zmianą wzorca myślenia, odczuwania i zachowania w różnych sytuacjach.

Społeczny i środowiskowy punkt widzenia na zadania i warunki związane z ulepszaniem jakości życia defaworyzowanych warstw społecznych związany jest przede wszystkim z ideą sprawiedliwości społecznej. Kategorią centralną dla podejmowanych analiz i praktyki społecznej staje się zasada humanistycznej powinności wraz z zasadą równości społecznej, demokracji oraz równości szans. Dlatego też rozpatrywanie zagadnień przyporządkowanych do tematyki środowiska wychowawczego człowieka w jego środowisku życia powinno obejmować (Kawula, 2009c, s. 90): rozpatrywanie rzeczywistości społecznej zarówno w układach lokalnych (mikro- i mezoskali), jak i układach ponadlokalnych (z uwzględnieniem uwarunkowań państwowych na tle Unii Europejskiej oraz procesów globalnych) oraz empiryczno-prak-

tyczny wymiar uwzględniający reakcję na aktualne zjawiska, rodzące się potrzeby społeczne, socjalne i kulturalne.

Jedną z podstawowych metod pracy z grupami defaworyzowanymi, wymagającymi wsparcia czy też edukacyjnego bodźca do zmian, a więc rozwoju, jest szeroko rozumiana edukacja środowiskowa, będąca metodą pracy społeczno-wychowawczej (zob. Szarota, 2016, s. 145–151). Metoda pracy środowiskowej jest sposobem organizowania społeczności lokalnej do podejmowania ważnych z jej perspektywy zadań w obszarze: edukacji, opieki, pomocy społecznej, polegająca na aktywizowaniu sił społecznych i ukierunkowaniu ich na zdiagnozowane problemy. Praca wolontariacka z wykorzystaniem metody środowiskowej jest niemożliwa do realizacji bez wystąpienia tzw. postawy prośrodowiskowej, a więc względnie stałego i dookreślonego stosunku jednostki lub grupy osób do swojego środowiska lokalnego, przejawiającego się w postaci świadomości uwarunkowań społecznych, posiadania odpowiedniego zakresu motywacyjnego oraz uczuć, a także behawioralnego wymiaru w postaci działania. Edukacja środowiskowa staje się ciągiem działań wzajemnie powiązanych ze sobą, trwających przez dłuższy czas, podjętych wspólnie przez podmioty środowiskowe (jednostki, grupy społeczne, instytucje, placówki) w celu optymalnego zaspokajania potrzeb materialnych, edukacyjnych, emocjonalnych społecznych i kulturalnych adresowanych do członków tejże społeczności (Winiarski, 2009b, s. 154–155). Tak rozumiana edukacja środowiskowa jako jeden z praktycznych wymiarów pedagogiki społecznej przekształca tę dyscyplinę w pedagogikę środowiskową, w której centralnym punktem odniesienia dla wszelkich działań staje się środowisko oraz potrzeby jednostki (Kawula, 2012, s. 32).

Edukacja środowiskowa (organizowanie społeczności lokalnej, animacja środowiskowa) utożsamiana jest z jedną z trzech klasycznych metod pracy społeczno-wychowawczej w i ze środowiskiem. Oprócz metody indywidualnego przypadku oraz pracy grupowej organizowanie społeczności lokalnej stanowi kluczową metodę w pracy ze społecznością lokalną. Edukacja środowiskowa (ang. *community education, local education*) może być rozumiana na dwa sposoby jako: aktywizacja społeczności lokalnej wspomagająca rozwój środowiska lokalnego oraz w węższym znaczeniu – koncepcja edukacyjna koncentrująca się na organizowaniu społeczności lokalnej wokół zadań o charakterze społecznym, wychowawczym, socjalnym, kulturowym. Edukacja środowiskowa jest realizowana w środowisku, poprzez środowisko, ze środowiskiem oraz w wielu przypadkach dla środowiska. Istotą edukacji środowiskowej jest wzmacnianie i pomnażanie pozytywnych składników środowiska życia oraz kompensowanie występujących

braków (Theiss, 2006, s. 12–18). Metoda organizowania społeczności lokalnej wykorzystywana jest najczęściej w działaniach kulturalno-oświatowych w ramach integracji instytucji i jednostek w realizacji wspólnych planów. Wśród technik pracy w ramach tejże metody warto przypomnieć o tzw. otwartym uczestnictwie, kiedy to placówka stwarza okazję dla członków społeczności lokalnej do udziału w działaniach edukacyjnych, czy też rozrywkowych (Nocuń, 2003, s. 131–133).

Organizowanie społeczności lokalnej w wymiarze edukacyjnym może przebiegać na dwa sposoby. Pierwszy z nich dotyczy wyodrębnienia podmiotów uczestniczących w działaniach ze względu na specyficzne kryterium (na przykład wiek, płeć, niepełnosprawność, bezrobocie, uzależnienia). Drugi wariant określa działania pod względem terytorialnym (przestrzennym), na przykład mieszkańcy dzielnicy, dana wieś, osiedle, miasto (Staszak, 2002, s. 133). Edukacja środowiskowa w ujęciu Skrzypczaka polega na uczeniu się przez wymianę doświadczeń, dzielenie się własnymi przemyśleniami, modelowanie nowych działań w oparciu o wnioskowanie wypływające z interakcji z innymi osobami zaangażowanymi w działanie (Skrzypczak, 2011, s. 66).

W procesie edukacji środowiskowej wyróżnia się (Winiarski, 2009b, s. 155):

- cele i zadania wynikające z potrzeb w zakresie: kształcenia, wychowania, opieki, pomocy społecznej, edukacji kulturalnej,
- strukturę organizacyjną składającą się z podmiotów uczestniczących w działaniach,
- strategię organizacyjno-działaniową (formy, metody, techniki, środki techniczne),
- efekty, będące rezultatami edukacyjnymi i społecznymi,
- determinanty rozwijanej działalności środowiskowej.

Istota środowiskowej pracy zakłada, że cele tejże działalności wraz z mechanizmami i środkami zmierzają przede wszystkim do zmiany warunków życia podmiotów będących beneficjentami działań. Jest to jedna ze strategicznych metod mająca długotrwałe skutki oddziaływania. W wąskim rozumieniu sensu metody środowiskowej działanie to związane jest z akcją cykliczną lub stałym zespołem działań ukierunkowanych na wybraną grupę lub dane zjawisko. Wszystkie podejmowane działania, na przykład przez wolontariuszy lub instytucje świadczące usługi, nie usuwają problemu w sposób całościowy, lecz rozwiązują tylko wybrane jego aspekty. Z kolei szerokie rozumienie metody środowiskowej oznacza kompleksowe podejście do trwałego i całościowego rozwiązania zaistniałego problemu (Pilch, 2003b, s. 265–266).

Edukacja środowiskowa ma charakter holistyczny, podmiotowy i twórczy. W tym modelu edukacji wychodzi się z założenia, że każdy człowiek bez względu na to gdzie mieszka, jak tworzy siebie i swoją biografię oraz wpływa na bezpośrednie otoczenie jest czynnym elementem procesów gospodarczych, politycznych czy ekonomicznych. Edukacja środowiskowa wraz z całą skomplikowaną strukturą procesów wychowawczych uwarunkowanych w przestrzeni życiowej człowieka jest jednocześnie źródłem, terenem jak i celem edukacji. Założenia edukacji środowiskowej bazują na wsparciu dla jednostek, grup, instytucji o charakterze edukacji pozaformalnej, technicznej, organizacyjnej. Tego typu aktywność łączy osoby i grupy, podmioty instytucjonalne działające na rzecz określonych potrzeb lokalnych (Przecławska, Theiss, 1996, s. 26–27).

Edukacja środowiskowa obejmuje różne formy aktywności społecznej, kulturalnej oraz kompensacyjnej w środowisku. Wiesław Theiss, pośród różnych sposobów edukacji środowiskowej, wymienia (Theiss, 1996, s. 8):

- pracę środowiskową (ang. *community work*) polegającą na wspomaganiu jednostek, grup, organizacji poprzez profesjonalne wsparcie o charakterze technicznym, edukacyjnym, organizacyjnym,
- wzmacnianie społeczne (ang. *empowerment*) jako proces związany z rozwijaniem wiedzy, umiejętności, poczucia wartości, a także docieranie do miejscowych zasobów i sił społecznych z jednoczesnym odkrywaniem pozytywnych czynników środowiska będących potencjalnymi źródłami zmiany (ang. *resources*),
- działanie środowiskowe (ang. *community action*) polegające na aktywności łączącej osoby i grupy w celu realizacji określonych potrzeb lokalnych, również z obszarze rozwoju społeczności lokalnej (ang. *community development*).

Jednym z podstawowych celów metody organizowania środowiska lokalnego jest wspomaganie rozwoju. Wynika to z założenia, że otoczenie, w którym egzystujemy powinno charakteryzować się możliwościami, które sprzyjają realizacji określonych aspiracji. Warunkiem kluczowym dla osiągnięcia zmiany dzięki edukacji środowiskowej jest rozbudzenie sił społecznych, będących nieprofesjonalnymi „ochotniczymi organizatorami życia zbiorowego", korzystającymi ze wsparcia instytucji z I sektora. Kolejnym skutecznym warunkiem powodzenia przedsięwzięcia jest zaangażowanie w działania reprezentantów społeczności lokalnej. Działanie to wynika z klasycznych założeń pedagogiki społecznej wypracowanej przez H. Radlińską, zwracającej uwagę na to, że przekształcanie środowiska winno być realizowane jego własnymi siłami (Pilch, 2003b, s. 267–270).

Józef Kargul podkreśla, że klasyczne poglądy H. Radlińskiej przeżywają na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat renesans. Sytuacja ta wynika z faktu obiektywnej potrzeby animacji środowiska lokalnego, polegającej na ożywieniu go poprzez uruchomienie sił społecznych tkwiących w środowiskach. Za pośrednictwem zaangażowania sił społecznych w edukację środowiskową można dokonywać intencjonalnych, racjonalnych przekształceń społecznych, kulturowych, ekonomicznych we wszystkich dziedzinach życia, dążąc do harmonijnego rozwoju społeczności. Istotą animacji środowiskowej jest przede wszystkim dążenie do poprawy jakości życia. Animacja, traktowana jako jedna z technik edukacji środowiskowej, jest procesem stymulującym do aktywności i wyzwalania sił twórczych w każdym podmiocie realizującym zadanie. Animacja staje się zatem sposobem na dodawanie sił do działania, wzmacnianie interakcji społecznych, podnoszenie na wyższy poziom (Kargul, 2003, s. 275–283). Animacja to ożywianie, uruchamianie sił społecznych, dzięki którym można dokonywać przeobrażeń obejmujących wielokierunkowe zmiany, stawiając za cel końcowy harmonijny rozwój społeczności w wybranych ważnych dziedzinach (Kargul, 2012, s. 161).

Działania animacyjne są zawsze ukierunkowane w stronę jednostki lub grupy, środowiska lokalnego w celu jego ożywienia. Współczesne czasy są wyzwaniem dla tego typu działań, jednocześnie potwierdzając ich zasadność i wagę. Niestety, jak podkreśla Walentyna Wnuk, pomimo sprzyjających warunków animacyjnych w Polsce ich oferta ukierunkowana na starzejące się społeczeństwo jest ciągle niezadowalająca. Dlatego też pojawia się pytanie: W jaki sposób wzmacniać i rozwijać działania animacyjne o charakterze edukacyjnym adresowane do seniorów (Wnuk, 2007, s. 134–135)?

Animacja powiązana jest silnie z polską tradycją oświaty dorosłych, a także jest ugruntowana w pedagogice społecznej poprzez wyzwalanie utajonych sił społecznych, tkwiących w jednostkach i lokalnych środowiskach społecznych. Odmienna od tradycyjnej edukacji formalnej jest również relacja łącząca organizatora (określanego również mianem edukatora, animatora) z uczestnikiem procesu animacyjnego. Wynika to z założenia i praktyki bazującej na dobrowolności, a więc relacji zbliżonej do symetrycznej, niż na dominującym w edukacji hierarchicznym podporządkowaniu. Animacja jest z założenia ukierunkowana bardziej na grupę niż na jednostkę, natomiast w efekcie oddziaływań również poprzez nieprofesjonalnych animatorów zwiększony zostaje zasób wiedzy, umiejętności i postaw jednostek (Jankowski, 2003b, s. 90–91).

Wszystkie opisywane powyżej zmiany Ewa Marynowicz-Hetka klasyfikuje jako przetwarzanie środowiska życia dokonywane w toku działania społecznego. Działania te cechują się raczej ewolucyjnym niż rewolucyjnym charakterem. Aktywność animatora, pedagoga społecznego czy też wolontariusza zorientowana jest bardziej na stopniową zmianę niż na gwałtowne burzenie zastanego ładu. Przetwarzanie środowiska jego własnymi siłami związane jest z partycypacyjnym udziałem innych wymienionych wcześniej elementów środowiska życia czy też wychowawczego. W działaniach tych pojawia się kolejny ważny element określany mianem przenikania wpływów, które jest kluczowym warunkiem dla tworzenia związków pomiędzy jednostką a środowiskiem. Wpływami dla praktyków działań społecznych oraz badaczy tychże procesów są: ludzie, idee, elementy środowiska, wartości (Marynowicz-Hetka, 2006, s. 59).

Animator upodabnia się w swych działaniach do edukatora, wychowawcy, menadżera, a jego rola zależy od sytuacji i podmiotów, z którymi pozostaje w interakcji. Działania animatora cechują się nie tylko reakcją na zdarzenia występujące w danej sytuacji, lecz są działalnością kreacyjną. Praca animatora jest przede wszystkim twórcza i zawsze polega na pobudzaniu do działalności podmiotów będących grupą docelową. Animator jest organizatorem, wychowawcą, motywującym do aktywności. Centralną pozycję w procesie animacji społeczności lokalnej zajmuje animator jako podmiot kreujący nowe aktywności. Animator jest remedium na izolację społeczną, pasywność jednostek i grup w czasie wolnym (Kargul, 2003, s. 285–293).

Ostatnim z głównych ogniw spajających omawianą relację edukacja środowiskowa – środowisko życia jest współpraca występująca pomiędzy podmiotami i zasobami środowiska. Może ona przybierać dwie formy: cząstkową i pełną. Współpraca cząstkowa związana jest z działaniem wybiórczym, występującym, gdy instytucje środowiska lokalnego współpracują w sposób nieusieciowiony. Z kolei pełna współpraca dotyczy okoliczności, gdy każdy z podmiotów środowiska lokalnego pomaga innemu podmiotowi, jednocześnie będąc wspieranym w trakcie realizacji wspólnego celu. Jak podkreśla Mikołaj Winiarski „skuteczność współpracy środowiskowej zależy od respektowania następujących zasad: oddolnej inicjatywy i dobrowolności w podejmowaniu działania, równorzędności i poszanowania partnerów, kompleksowości, korelacji i autentyczności celów i działania, planowości i systematyczności, elastyczności i różnorodności form i metod działania, innowacyjności w działaniu, ewolucyjności w rozwijaniu współpracy" (Winiarski, 2009b, s. 159–160). Skuteczność współpracy w środowisku lokalnym uwarunkowana jest również innymi czynnikami,

przykładowo: historią funkcjonowania danych instytucji, kapitałem relacji interpersonalnych liderów środowiskowych, doświadczeniem we współpracy przy realizacji innych działań oraz brakiem występowania konfliktu interesów.

1.2. Pedagogika społeczna w działaniach środowiskowych

Dynamicznie zmieniająca się rzeczywistość generuje nowe potrzeby rozwojowe współczesnego człowieka. Wyzwaniem dla pedagogiki społecznej staje się zatem adekwatna diagnoza potrzeb ludzkich, a także możliwości ich zaspokajania. Uwarunkowania zaspokajania potrzeb powinny być rozpatrywane z dwóch perspektyw (Ciczkowski, 2009, s. 59):

- kompetencji jednostek i grup (idea podmiotowości oraz edukacji społecznej),
- determinantów środowiskowych sprzyjających lub utrudniających zaspokajaniu tychże potrzeb (idea równego dostępu do elementów sprzyjających rozwojowi, idea pomocniczości).

Uwzględniając obecne uwarunkowania instytucjonalne, ekonomiczne oraz w szerszej perspektywie prawne do elementów wyodrębnionych przez Ciczkowskiego, należy dołączyć również źródła finansowania. Trzeci wymiar związany z finansowaniem działań szczególnie istotnych dla pedagogów społecznych jest relatywnie nową przestrzenią, generującą szereg interesujących zjawisk, które wyłoniły się w dwóch etapach, a więc: od momentu uruchomienia funduszy przedakcesyjnych oraz po wejściu Polski w struktury Unii Europejskiej. Źródła te zapewniają finansowanie działań dla instytucji oddolnie realizujących politykę społeczną lub reagujących na potrzeby społeczności lokalnej czy też w wielu przypadkach kreujących nowe, niewystępujące do tej obszary działań na rzecz i ze społecznością lokalną.

Zaspokajanie potrzeb rozwojowych ludzi dorosłych w środowisku lokalnym może być realizowane na wiele sposobów. Jednym z nich jest wsparcie społeczne, rozwijane przede wszystkim w koncepcjach psychologicznych, jednakże wprowadzone do obszaru pedagogiki społecznej głównie za sprawą doskonaleniem metodyki ujawniania sił ludzkich, jednostkowych, zbiorowych i społecznych (Marynowicz-Hetka, 2006h, s. 515).

Wsparcie społeczne należy potraktować jako jeden z najbardziej ludzkich rodzajów działania, cechujący się wysokim poziomem skuteczności, nienaruszającym godności i podmiotowości ludzkiej. Aktywność ta jest reakcją na potrzeby mniej lub bardziej uświadomione,

przejawiające się w wyniku braku lub ograniczenia samodzielności jednostki i niezależności nie tylko na poziomie biologicznym, lecz również społecznym. Działania te realizowane są różnymi metodami w pracy z jednostką lub grupą. Jedną z wiodących metod są działania edukacyjne, dążące do wykształcenia samodzielności w danym obszarze uznawanym wcześniej za dysfunkcjonalny. Samodzielność rozumiana jest jako brak zależności od kogokolwiek w sytuacjach życiowych. Dążenie do samodzielności przejawia się w aktywności jednostki poprzez podejmowanie zadań, ich realizację, kontrolę przebiegu realizacji i jej skutków bez udziału i bezpośredniej ingerencji innych osób. Samodzielność związana jest także ze zdolnością zaspokajania własnych potrzeb w każdej sytuacji i w różnych sferach życia. Dążenie do samodzielności poprzez wsparcie społeczne związane jest z uruchamianiem aktywności jednostek wspieranych, również w sprawach życia codziennego. Istotnym założeniem warunkującym skuteczność procesu wsparcia społecznego jest preferowanie form działalności środowiskowej poprzez inicjatywy, za sprawą których wprowadzane są oddolne grupy rozwiązujące określone problemy ze znaczącym udziałem i zaangażowaniem podmiotów docelowych (Winiarski, 2009, s. 67–85).

S. Kawula definiuje wsparcie społeczne jako pomoc adresowaną do jednostek lub grup znajdujących się w sytuacjach trudnych, których nie są w stanie samodzielnie przezwyciężyć (Kawula, 1996, s. 6). Wsparcie może przyjmować postać: emocjonalną, wartościującą (pozytywne komunikaty), instrumentalną polegającą m.in. na świadczeniu usług, informacyjną (udzielanie rad), duchową (Kawula, 2002, s. 128). Należy jednak podkreślić, że najczęściej wsparcie społeczne uzyskiwane jest w środowisku pierwotnym. To właśnie najbliższe relacje w rodzinie zapewniają wzmocnienie poczucia bezpieczeństwa oraz ukierunkowują jednostkę, pozwalając na przezwyciężanie rodzących się problemów (Fernández Lorca, Herrera Ponce, 2015, s. 517–540).

We wszystkich działaniach przyporządkowanych do kategorii wsparcia społecznego istotną dla pedagogów społecznych jest kwestia zachowania podmiotowości w podejmowanych aktywnościach. W realizacji czynności o charakterze społeczno-pedagogicznym zachowanie autonomii wychowanka wyraża się w solidarności z podmiotem oddziaływań. Owo wsparcie cechuje się przede wszystkim autentyczną troską o rozwój podmiotów działań docelowych (Winkler, 2009, s. 238–243). Z kolei samodzielność jawi się jako jedna z naczelnych, uniwersalnych kompetencji kształtowanych na drodze podmiotowych działań edukacyjnych, prowadzonych na różnych szczeblach edukacji osób dorosłych.

Wsparcie społeczne definiowane jest również jako „znaczący inni" (Stelmaszuk, 1996, s. 109):

– mobilizujący potencjał psychologiczny jednostki i pomagający w pokonywaniu trudności,
– zgłaszający gotowość do współdziałania,
– oferujący konkretną pomoc i radę.

Wsparcie jest jednak kategorią subiektywną i może stanowić również jedną z miar reakcji środowiska na indywidualne potrzeby jednostki. Wsparcie społeczne odbywa się w ramach grup pierwotnych jakimi są rodzina i najbliższe otoczenie, jak również w obrębie sieci społecznej jednostki, a więc przedstawicieli organizacji (społecznych, samorządowych, kościelnych), jak i nieprofesjonalnych podmiotów (na przykład wolontariuszy) (Stelmaszuk, 1996, s. 109–110). Wsparcie społeczne (z łac. *auxilium sociale*) należy do kluczowych terminów pedagogiki społecznej, pracy socjalnej, psychologii społecznej, promocji i ochrony zdrowia, działalności terapeutycznej. Wspieranie jest niezbywalnym atrybutem metody o charakterze interakcyjnym przybierającym formę indywidualną lub grupową (Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 35). W rozważaniach nad siecią powiązań osoby starszej z otaczającą go socjosferą wsparcie społeczne jawi się jako jedna z kluczowych kategorii wraz z instrumentami jednostkowej, grupowej i instytucjonalnej pracy. Termin ten obecny jest nie tylko w literaturze psychologicznej, lecz również stanowi punkt odniesienia do działań zawartych w polityce społecznej państwa, w codziennym funkcjonowaniu placówek, instytucji i organizacji w tym organizacji pozarządowych, ukierunkowanych w analizowanym przypadku na kształtowanie dobrej, pozytywnej jakości życia w okresie starości (Chabior, 2014c, s. 125).

Wsparcie społeczne w niniejszej pracy definiowane będzie jako:

– określone działanie lub kompleks czynności wobec innych osób posiadających daną kategorię potrzeb,
– postępowanie świadome i zamierzone, prowadzone w sposób pozaformalny i nieprofesjonalny ze współwystępowaniem motywacji typowej dla działań wolontariackich,
– zadania ukierunkowane na grupy społeczne (zbiorowości) i jednostki znajdujące się w sytuacji problemowej realizowane poprzez interakcje społeczne związane ze świadczeniami jednostronnymi lub dwustronnymi przejawiającymi się w przekazywaniu informacji i usług,
– czynności te cechują się dobrowolnością dla każdej ze stron, natomiast osoba lub grupa wspierająca nie bierze odpowiedzialności za

osobę lub grupy wspierane, gdyż podmiot lub podmioty oddziaływań pozostają autonomiczne,
– brak w zachodzących relacjach interpersonalnych wyraźnych asymetryczności pomiędzy podmiotem wspieranym a wspierającym (Winiarski, 2009, s. 72–73).

Typowymi przykładami sytuacji, w których wsparcie społeczne jest jedną z dróg pokonywania kryzysów są okoliczności związane z deprywacją, znacznym przeciążeniem, konfliktami, ubóstwem duchowym i materialnym, izolacją społeczną, uzależnieniami, sytuacjami losowymi (Winiarski, 2009, s. 74). Biorąc pod uwagę fakt, że izolacja społeczna jest jednym z symptomów wykluczenia społecznego, wykluczenie cyfrowe jako analizowane zjawisko będzie ujmowane w niniejszym opracowaniu jako sytuacja życiowa wymagająca wsparcia społecznego, między innymi poprzez oddolne działania wolontariackie o charakterze edukacyjnym.

Wsparcie społeczne realizowane poprzez edukację środowiskową charakteryzuje się holistycznością, podmiotowością i twórczością. Do jego zakresu przedmiotowego należą istotne problemy kultury, życia społecznego i zdrowia. Edukacja środowiskowa zakłada, że każdy podmiot bez względu na wiek, płeć czy miejsce zamieszkania tworzy siebie, swoją biografię i jest odpowiedzialny za kreowanie swojego najbliższego otoczenia (rodziny, domu, wspólnoty lokalnej). Autokreacja przy wsparciu instytucji lub innych podmiotów środowiska lokalnego pozwala na uczestnictwo w procesach wykraczających poza lokalność, a odnoszących się do procesów gospodarczych, kulturalnych czy też politycznych (Kawula, 2009c, s. 103).

Środowiskowy model pracy ze społecznością lokalną dający możliwość wsparcia edukacyjnego w sytuacji minimalizacji zjawiska wykluczenia cyfrowego może być realizowany na cztery sposoby. Zaprezentowana poniżej typologia uwzględnia zróżnicowaną mozaikę różnorodnych ujęć związanych z kreacją środowiskową, w ramach których wyróżnia się podejście (Winiarski, 2009b, s. 147):
– humanistyczno-normatywne,
– humanistyczno-techniczne,
– socjotechniczne,
– humanistyczno-poznawcze.

Pierwszy z nurtów reprezentowany przez H. Radlińską, A. Kamińskiego, I. Lepalczyk, S. Kawulę, S. Olubińskiego zakłada przede wszystkim praktyczność pedagogiki społecznej, polegającą na wykorzystaniu sił ludzkich i społecznych w pracy środowiskowej oraz koncepcji badań bazujących na modelu środowiskowym. Kreacja działań w środowisku w tym modelu ma charakter oddolny i opiera się na zasobach

ludzkich z danego obszaru terytorialnego. W koncepcji tej podkreślono również wspomaganie sił społecznych poprzez usuwanie wszelkich przeszkód hamujących realizację założonych działań. Cechuje się ona także brakiem schematyczności w zaspokajaniu potrzeb ludzkich. W nurcie tym czynności realizowane są w sposób systematyczny, co przekłada się na budowanie mocniejszych relacji pomiędzy grupami dokonującymi aktywizacji oraz wsparcia i aktywizowanymi członkami społeczności lokalnych (Winiarski, 2009b, s. 147–148).

W orientacji humanistyczno-technicznej kreacja środowiskowa zredukowana jest do postaci praktycznej, nastawionej na działalność metodyczno-instruktażową bez szczególnego uwzględniania kontekstu środowiskowego z jego siłami społecznymi. Zadania realizowane są z mniejszym uwzględnieniem specyfiki wartości preferowanych przez społeczność lokalną. W nurcie tym przyjmuje się częściej wytyczne ogólne niż konkretne potrzeby danej społeczności oraz w mniejszym stopniu uwzględniane są uwarunkowania realizacyjne typowe dla danego środowiska (Winiarski, 2009b, s. 149).

Z kolei podejście socjotechniczne, pomimo cech zbliżonych do modelu humanistyczno-technicznego, nieco bardziej osadzone jest w nurcie prakseologicznym. Działania w tym nurcie powiązane są z założeniami aktywizacji społeczności lokalnej, modernizacją środowisk wychowawczych czy też integracyjną strategią kształtowania środowisk wychowawczych. Aktywizacja środowisk lokalnych[1] ma przede wszystkim na celu włączanie społeczności lokalnych do przeciwdziałania ujemnym zjawiskom wraz z konstruowaniem i rozwijaniem lokalnych programów rozwoju. Druga z metod określana jako modernizacja środowisk lokalnych polega na dążeniu do planowania i urzeczywistnianiu nowych rozwiązań sprzyjających bardziej doskonałemu oraz nowoczesnemu funkcjonowaniu w wymiarze lokalnym. Natomiast koncepcja integratywna związana jest ze scalaniem w skali lokalnej działań edukacyjnych realizowanych przez grupy społeczne, placówki, instytucje w celu tworzenia całości strukturalnej i funkcjonalnej (Winiarski, 2009b, s. 150–151).

Ostatni z opisywanych modeli, humanistyczno-poznawczy, wyróżnia się na tle pozostałych dominacją łączenia badań z działaniem naprawczym i modernizującym środowisko lokalne. Badanie przez działanie ukierunkowane jest na współorganizowanie społeczności z jednoczesnym pogłębionym namysłem organizatora tychże działań

1 Aktywizacja środowisk lokalnych z perspektywy rozwoju społeczności lokalnej (ang. *community development*) może być rozpatrywana w następujących pryzmatach: procesu, metody działania, programu oraz ruchu społecznego (Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 530).

nad warsztatem swojej pracy oraz uwarunkowaniami organizacyjnymi prowadzonych działań. Koncepcja ta cechuje się bardzo praktycznym charakterem, w toku której wraz ze zdobywaniem doświadczeń przez obie strony procesu następuje lepsze poznanie i skuteczniejsze tworzenie i wdrażanie strategii zmiany społecznej (Winiarski, 2009b, s. 152–153).

Celem naczelnym każdej z wymienionych metod jest zmiana społeczna, kulturowa, ekonomiczna. Klamrą spajającą jest wzmacnianie, upodmiotowienie i usamodzielnienie (Smolińska-Theiss, 1998, s. 3–8).

Biorąc pod uwagę wyodrębnione powyżej cztery środowiskowe modele pracy ze społecznością lokalną należy podkreślić, że nie jest to typologia będąca systematyką. Dlatego też wiele działań prowadzonych w wymiarze praktycznym posiada w swoich cechach swoistych charakterystyki działań przyporządkowane do poszczególnych modeli czy też konkretnych metod pracy ze społecznością lokalną, edukacją środowiskową, animacją, wsparciem, edukacją pozaformalną.

Opisywany w części empirycznej niniejszej pracy ogólnopolski projekt edukacyjny Latarnicy Polski Cyfrowej Równych Szans najbardziej adekwatnie oddaje założenia pierwszego modelu humanistyczno-normatywnego z wykorzystaniem techniki interaktywnego kształcenia środowisk wychowawczych przyporządkowanego dla ujęcia socjotechnicznego. Usytuowanie działań w pierwszym modelu związane jest z występowaniem kluczowego czynnika jakim są siły społeczne.

1.3. Siły społeczne oraz zjawiska pokrewne

W niniejszej dysertacji nadrzędną koncepcją ukazującą specyfikę podejmowania pracy edukacyjnej przez Latarników Polski Cyfrowej Równych Szans stało się pojęcie sił społecznych, będące również prymarnym pojęciem w polskiej pedagogice społecznej. Kategoria sił ludzkich (indywidualnych, zbiorowych, działających, utajonych) pozwalających na przetwarzanie środowiska w toku profesjonalnego i amatorskiego działania od wielu lat zajmuje naczelne miejsce w badaniach związanych z przetwarzaniem środowiska życia. Jak podkreśla E. Marynowicz-Hetka, siły ludzkie stanowią podstawowy termin określający i rozwijający pojęcie sił społecznych. Przymiotnik „społeczny" zarezerwowany jest do podkreślenia zależności, że przekształcanie używane zamiennie z przetwarzaniem środowiska ma moc sprawczą jedynie w powiązaniu z elementami życia jednostki (Marynowicz-Hetka, 2006a, s. 65).

W polskiej pedagogice po raz pierwszy terminu „siły społeczne" użyła Helena Radlińska w latach 30. XX wieku, określając je jako

„...aktualnie ujawniające się albo ukryte (potencjalne) wartości jednostek i grup społecznych, urządzeń i instytucji, dające pedagogowi społecznemu oparcie w jego pracach, jeśli zostaną one zaktywizowane i staną się czynnikami przewodnimi w przebudowie i asymilowaniu wartości" (Radlińska, 1935, s. 16–17). Dla Radlińskiej siły społeczne to przede wszystkim siły tkwiące w poszczególnych osobach, a składające się z potencjalnych możliwości i wartości jakie posiadają. Siły społeczne w takim ujęciu przypisywane były jednostkom wybitnym, posiadającym umiejętność oddziaływania na inne osoby poprzez transmisję idei czy też wartościowych społecznie myśli, które pozwalały na zmianę istniejącego stanu. Dla Radlińskiej oddziaływanie wychowawcze związane było z intencjonalnymi zmianami realizowanymi przez siły jawne, ale również poprzez uruchamianie tzw. niewidzialnych czynników środowiska. Niedostrzegalne czynniki środowiska, a więc ukryty potencjał drzemiący w świadomości jednostek lub grup, stanowiły przedmiot szczególnego zainteresowania dla prekursorki pedagogiki społecznej (por. Olubiński, 2009b, s. 173).

Postać i praca badawcza H. Radlińskiej na trwałe zmieniły dorobek polskiej myśli pedagogicznej w zakresie krzewienia kultury edukacyjnej wśród ludzi mających utrudniony lub całkowity brak dostępu do instytucji oświatowych. Tworzenie warunków środowiskowych sprzyjających wzmacnianiu sił ludzkich tkwiących w poszczególnych osobach jak i grupach stało się jedną z naczelnych osi zainteresowań badawczych H. Radlińskiej. W wyniku podejmowanych działań naukowych tworzono nie tylko teorię działań społecznikowskich, lecz kształtowano wzorce związane z odpowiedzialnością i budowaniem społeczności lokalnej według jasno określonych wartości (Żukiewicz, 2012, s. 7). Pośród naczelnych wartości należy wymienić między innymi: dobro, prawdę, uczciwość, prawość stanowiące podstawę dla teorii ukierunkowanych na oświatowe i wychowawcze współtworzenie i współprzetwarzanie rzeczywistości społecznej. Należy domniemywać, że „praca u podstaw" związana z przebudową otaczającej rzeczywistości poprzez minimalizowanie analfabetyzmu, wzmacnianie postaw obywatelskich, usuwanie ignorancji kulturowej silnie zakorzeniona była w doświadczeniach wyniesionych ze środowiska rodzinnego Radlińskiej oraz pierwszych okresów pracy w akademickich środowiskach Krakowa, Warszawy i Łodzi (tamże, s. 8–9). Badacze myśli H. Radlińskiej podkreślają, że polska pedagogika społeczna zbudowana przez przywoływaną badaczkę wychowawczych procesów społecznych bazowała na triadzie pojęć oscylujących wokół: środowiska, sił ludzkich oraz wartości (Smolińska-Theiss, 1994, s. 7).

Problematyka sił społecznych szczególnie bliska była także A. Kamińskiemu, który łączył je z aspiracjami, dążeniami, postawami działaczy społecznych (Olubiński, 2009a, s. 164). Kontynuator poglądów H. Radlińskiej dokonał jednak rozróżnienia sił społecznych w trzech pryzmatach, na (Kamiński, 1980, s. 278–280):

– jednostki ludzkie, będące wartościowe moralnie i społecznie, posiadające uzdolnienia i wrażliwość na aspiracje i potrzeby ludzkie,
– instytucje, placówki, zespoły działające na rzecz zaspokojenia potrzeb jednostkowych i społecznych,
– wartości niematerialne warunkujące zmiany w środowisku społecznym, a więc głównie: idee społeczne, teorie intelektualne, wzorce kulturalne, normy moralne, wartościowe tradycje i zwyczaje, czy też wizje lepszego jutra.

Pojęcie siły społecznej będącej przedmiotem badań może przybierać dychotomiczny kształt w zależności od przyjętej perspektywy badawczej. Pierwsze spojrzenie ukazuje siły społeczne jako zmienną niezależną w odniesieniu do środowiska wychowawczego, natomiast drugie – jako zmienną zależną warunkowaną politycznie i ustrojowo, ekonomicznie, społecznie, psychopedagogiczne. Rozróżnienie to pozwala wypełnić treścią kategorię sił społecznych odpowiednimi wskaźnikami ze sfery *praxis* (Olubiński, 2009b, s. 174).

M. Winiarski (1999b, s. 158), analizujący siły społeczne w kontekście głównego czynnika modernizującego środowiska, definiuje je jako:

– właściwości, predyspozycje, zdolności jednostek, wyrażające się lub mogące mieć swoją egzemplifikację w działaniu zorientowanym na przekształcanie, zmienianie, ulepszanie pewnego fragmentu rzeczywistości lub rozwiązywanie problemów życiowych,
– jednostki ludzkie posiadające odpowiednie predyspozycje do działania prospołecznego, czy też osoby prowadzące tego typu działania,
– grupy społeczne, stowarzyszenia, organizacje inicjujące i rozwijające działalność modernizującą w różnych dziedzinach życia danej społeczności,
– placówki i instytucje istotne dla danej społeczności ze względu na zakorzenienie w środowisku, czy też cechujące się progresywnym oddziaływaniem na otoczenie w której funkcjonują,
– ruchy ukierunkowane na urzeczywistnianie nowych idei, zmieniających otaczającą przestrzeń.

Siły społeczne zatem mogą być ujmowane w wymiarze jednostkowym i zbiorowym, instytucjonalnie i nieinstytucjonalnie, w sposób czynny i ukryty (potencjalny) (Winiarski, 2009b, s. 158). A. Olubiński zwraca jednak szczególną uwagę na fakt, że pojęcie to wymaga szcze-

gólnego odniesienia do tzw. silnych jednostek. Podkreślenie znaczenia roli ludzkich zachowań jako podmiotów szczególnie zdolnych do przekształcania otaczającej rzeczywistości jest kluczowe dla ukazywania szerszej perspektywy. Wyeksponowanie sił społecznych w wymiarze humanistycznej koncepcji człowieka pozwala na dostrzeżenie natury rozwoju jednostki determinowanej czynnikami autonomicznymi oraz środowiskowymi (Olubiński, 2009a, s. 165). Zagadnienie sił społecznych zarówno w klasycznym ujęciu, jak i we współczesnej pedagogice związane jest przede wszystkim z wszelkimi aspektami rozwojowymi i wychowawczymi zmieniającymi jednostkę w toku całego życia (Radziewicz-Winnicki, 1999, s. 43). Aktywizacja sił społecznych traktuje proces wychowania poprzez wykorzystanie sił społecznych jako określoną pomoc w rozwoju (Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 532). Dlatego też podejmowanie badań oraz rozważań związanych z edukacją środowiskową przez wolontariuszy wymaga szczególnego namysłu nad desygnatami zawartymi w koncepcji sił ludzkich i społecznych warunkujących proces wychowania.

Relacja pomiędzy potencjalnymi siłami społecznymi a możliwościami ich aktywizacji stanowi jeden z punktów wyjściowych dla niniejszego opracowania. Dlatego istotne jest zaznaczenie, że nie wystarczy wyposażyć środowiska lokalnego w placówki kulturalno-oświatowe czy też inne instytucje i organizacje o charakterze prospołecznym, czy też wzbogacić strukturę społeczną o ludzi posiadających wykształcenie społeczno-humanistyczne, gdyż nie jest to warunek kluczowy dla uruchomienia zmian przez siły społeczne. Dla przekształcania rzeczywistości przez siły społeczne zasoby środowiska lokalnego są ważne, aczkolwiek bardziej kluczowe są potrzeby środowiskowe oraz uwarunkowania tkwiące w ludziach jako intencjonalnie działających podmiotach. Zasoby w tym wypadku są czynnikami bardziej wspierającymi niż aktywizującymi działania (por. Olubiński, 2009a, s. 169).

Olubiński podkreśla, że źródeł polskiej koncepcji sił społecznych należy upatrywać w historii Europy przed I wojną światową. Czas ten związany był z pracą organiczną i pracą u podstaw, których głównym celem było podniesienie świadomości narodowej, a także inicjowanie i wspieranie działań wyzwoleńczo-patriotycznych (Olubiński, 2009a, s. 164). W XIX wieku w Polsce działania dobrowolne na rzecz społeczeństwa oraz wspólnoty lokalnej określane były kategorią „działalności społecznej", zaś osoby wykonujące je działaczami społecznymi lub społecznikami (Naumiuk, 2011, s. 93).

Pojęcie sił społecznych bliskie było również wielu wybitnym polskim socjologom wychowania. Florian Znaniecki ujmował zjawisko oddolnego zaangażowania społecznego w kategoriach zdolności ludz-

kich do wprowadzania zmian ustrojowych czy też zapobiegania zmianom, które zamierzają wprowadzić inni. Zatem koncepcja ta odnosiła się głównie do szerszych działań społecznych w wymiarze jednostkowym lub zbiorowym w ramach organizowania zbiorowości poprzez działania wychowawcze.

Z kolei dla Józefa Chałasińskiego siły społeczne sięgały historycznie znacznie głębiej, wiązał je on bowiem z procesem upodmiotowiania klasy chłopskiej w kontekście funkcjonowania społeczności lokalnej czy też tworzeniem teorii wychowującego społeczeństwa (Olubiński, 2009a, s. 164–165).

Termin ten w późniejszym okresie ewoluował, gdyż w epoce PRL wspominanie pojęcia przyporządkowane zostały osobom zaangażowanym w polityczny proces budowania socjalistycznego modelu państwa (Naumiuk, 2011, s. 93). W czasach PRL-u praca społeczna, a więc dobrowolna działalność na rzecz innych, stanowiła nieodłączny element wychowania socjalistycznego. Inicjatywy związane z tego typu aktywnością podejmowane były przez aktyw partyjny, zakłady pracy i inne instytucje państwowe. Obowiązkowe prace społeczne nie u wszystkim uczestników kształtowały pozytywny obraz społecznikostwa (Moroń, 2012, s. 108). Obecnie następuje renesans wymienionych określeń wraz z reinterpretacją negatywnych skojarzeń między innymi za sprawą wolontariatu realizowanego w „czystej formie", zachowującego pełną dobrowolność.

Z pojęciem zbliżonym do terminu siła społeczna można spotkać się w pracy socjalnej, która definiuje procesy związane z przekształcaniem środowiska życia w odniesieniu do własnego życia oraz zmiany pozycji w strukturze społecznej zbieżnie z terminem wzmocnienia. Elementarnym zadaniem empowerment jest powiększanie siły sprawczej (zbieżnej w większości zakresów z pojęciem siły społecznej) jednostkowo i zbiorowo. Wzmocnienie realizowane jest poprzez ułatwianie, umożliwianie, sprzyjanie oraz promowanie zachowań związanych z optymalnym i kompetentnym funkcjonowaniem (Olubiński, 2009a, s. 165). Biorąc pod uwagę rezultat prowadzonych działań, pojęcie empowerment można potraktować w wielu zakresach jako budzenie sił ludzkich (Szmagalski, 1994, s. 116).

Z pojęciem empowerment można spotkać się w polskiej literaturze przedmiotu od początku lat 90. XX wieku za sprawą reprezentantów polskiej pedagogiki społecznej (Ciczkowski, Lepalczyk, Marynowicz-Hetka, Olubiński, Pilch, Smolińska-Theiss, Trempała, Wawryniuk, Żebrowski) analizujących owe zagadnienie w kategorii sił społecznych, których przykładem są profesjonalni i nieprofesjonalni wychowawcy aktywnie działający w szkolnych i pozaszkolnych środowiskach. Wy-

mienieni autorzy rozumieją termin empowerment jako sposoby uzyskania kontroli nad własnym życiem przez ludzi, społeczności czy też instytucje społeczne. Idea empowermentu nie jest związana ściśle jedynie ze wzmocnieniem poczucia własnej wartości, kompetencji, kontroli nad własnym życiem, ale przede wszystkim ze zmianą usytuowania pozycji społecznej (na przykład poprzez usunięcie czynników defaworyzujących). Wzmocnienie odnosi się zarówno do zwiększenia poczucia sprawstwa społecznego oraz intensyfikację poczucia siły (mocy) w wymiarze zbiorowym. Wzmocnienie oznacza także sprzyjanie czy też promowanie ukrytych lub częściowo obserwowalnych możliwości ludzi do optymalnego oraz kompetentnego funkcjonowania (Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 37). Termin empowerment nie posiada w języku polskim ścisłego odpowiednika. Użycie tego pojęcia powiązane jest ze stopniem upodmiotowienia, sprawstwa jednostki, grupy bądź społeczności. Stopień empowermentu związany jest z siłą jaką wskazane wcześniej podmioty mogą oddziaływać na otaczającą rzeczywistość, kontrolować bieg własnego życia czy też wpływać na dotyczące ich procesy i decyzje (Kaźmierczak, 2014, s. 20). Pojęcie naukowego rozumienia empowermentu pojawia się zazwyczaj w kontekście pracy edukacyjnej wymagającej zmiany na przykład w dobie intensywnych transformacji (Hahn-Tapper, 2013, s. 426–427). Zagadnienie empowermentu równie często pojawia się w rozważaniach dotyczących wzmacniania pracowników oraz rozwoju demokracji (zob. Dew, 1997). Proces wzmacniania funkcjonowania jednostki staje się zatem kluczowym zagadnieniem w wielu działaniach wymagających wysokiego poziomu zaangażowania intelektualnego, czasowego, emocjonalnego.

Z metodycznego punktu widzenia A. Olubiński zwraca uwagę na zasady związane z aktywizacją sił społecznych szczególnie ważnych dla pedagogów społecznych realizujących cele odnoszące się do: pomocy, rozwoju, wspomagania, wzmacniania lub szeroko rozumianego przetwarzania środowiska. Wśród propozycji dekalogu zasad postępowania praktycznego zgodnego z koncepcją teoretyczną sił społecznych H. Radlińskiej wymienia się (Olubiński, 2009b, s. 177–185): szacunek dla wartości jaką posiada każda osoba wraz z jednoczesnym tworzeniem warunków dla rozwoju jej potencjału; uznanie, że osoba ludzka jest autonomicznym, aktywnym i twórczym, a także kompetentnym podmiotem zmian; wiarę w postęp moralny jako następstwo podjętych działań połączone z rozwojem świadomości społecznej; przywracanie interesariuszom działań ich życiowego optymizmu, pozytywnego wzmacniania oceny własnych możliwości, a także zdolności warunkowania zdarzeń; wzbogacanie życiowych doświadczeń

podmiotów poddanych oddziaływaniom (w tym powiększanie ich sukcesów życiowych); tworzenie przestrzeni opartej na współuczestnictwie, partnerstwie oraz pełnym zaangażowaniu w definiowaniu oraz rozwiązywaniu problemów; przyjęcie założenia, że pozytywne rezultaty osiąga się poprzez równoległy rozwój kompetencji oraz zmiany w innych ważnych obszarach wykraczających poza wzmacnianie umiejętności i wiedzy; stosowanie zasady pełnej akceptacji, szacunku oraz zachowaniu podmiotowości osób objętych działaniami właściwymi; rozwijanie umiejętności rozumienia problemów podmiotu oddziaływań poprzez empatyczne poznanie sytuacji warunkującej zjawisko w wielu płaszczyznach; zyskiwanie zaufania poprzez bycie autentycznym w procesach wzajemnej komunikacji.

Do powyższych wskazań ujętych w metodycznym wymiarze ujawniania i podtrzymywania sił społecznych E. Marynowicz-Hetka dodaje kolejne propozycje działań. Owe zalecenia służą dookreśleniu analizowanego głównego pojęcia oraz są przydatne jako wskazówki pozwalające na prakseologiczne wykorzystanie sił społecznych w przekształcaniu środowiska (Marynowicz-Hetka, 2006a, s. 69–70):

- w pracy ze społecznością lokalną ważna jest umiejętność poszukiwania potencjalnych sił społecznych poprzez odkrywanie cech, umiejętności i zainteresowań w podmiotach, które poprzez ich dostrzeżenie i odpowiednie spożytkowanie stanowią czynnik rozwojowy dla podmiotów lub całych grup. Rozpoznane cechy stają się ważnymi elementami w pracy wychowawczej;
- nie tylko odkrycie sił społecznych stanowi ważny czynnik zmiany, lecz również ich „pielęgnowanie" w trakcie realizacji zadań wychowawczych. Owo wspomaganie dynamiki sił społecznych ujawnia się poprzez zaspokajanie potrzeb uznania, szacunku, współdziałania i współuczestnictwa;
- zadaniem równie ważnym jest ujawnianie sił zbiorowych, które w sposób zbliżony do wzorcowego realizują podjęte działania poprzez co stają się „promieniującą pozytywnie" siłą społeczną. Oddziaływanie na podmioty, instytucje, placówki może stanowić inspirację do innych, równie pozytywnych działań.

Wymienione powyżej metodyczne wskazówki związane z praktycznym wymiarem sił społecznych w edukacji środowiskowej powinny obejmować: uwzględnienie środowiskowych uwarunkowań; całościowe oraz systemowe ujęcie człowieka oraz jego miejsca i roli w aktualnie zachodzących przeobrażeniach; odnoszenie sił do podmiotowo-kreatywnej funkcji człowieka w przestrzeni społecznej; preferowanie humanistycznej koncepcji człowieka z jednoczesnym zachowaniem pozytywistycznych, prakseologicznych i etycznych zasad (Olubiński,

2009b, s. 175–176). Wskazówki te należy uzupełnić o myśl H. Radlińskiej, zwracającej uwagę, że przekształcenie rzeczywistości powinno być realizowane siłami ludzkimi w imię ideału. Ów ideał dosyć mocno akcentuje podmiotowość jako znaczący czynnik aktywności ludzkiej zanurzony w wartościach pozytywnych. Wobec czego struktura sił społecznych oraz jej praktyczny wymiar powinna cechować się kategoriami samorealizacji interesariuszy z zachowaniem podmiotowości i wartości (Mazurkiewicz, 2003b, s. 85).

Rolą nauk społecznych, a w szczególności pedagogiki społecznej, jest wyszukiwanie ukrytych sił społecznych i pobudzenie mniej aktywnych sił ludzkich. Równie ważnym jest odpowiednie ukierunkowanie aktywności oraz energii tkwiącej w silnych jednostkach zdolnych do przekształcania środowisk lokalnych. W tym kontekście interesujące poznawczo są próby opisywania i rozpoznawania mechanizmów jakimi rządzą się istniejące w sferze praktyki najlepsze wzorce (Olubiński, 2009a, s. 168). Dlatego też stanowisko badaczy związanych z pedagogiką społeczną jednoznacznie wyznacza obszary poszukiwań dla czynności związanych z przekształcaniem środowiska, do których zaliczają badania związane z rozpoznawaniem trudności, lecz przede wszystkim zasobów, zarówno rzeczowych, jak i ludzkich określanych zgodnie jako siły społeczne (Marynowicz-Hetka, 2006a, s. 64).

W kontekście skutecznego wzmacniania sił społecznych niezmiernie ważnym elementem staje się zastosowanie zasady pomocniczości, mogącej być egzemplifikacją jednej z wymienionych poniższej strategii (Kawula, 2009f, s. 537–538):

– w ujęciu negatywnym – władza różnych szczebli i kręgów nie powinna generować trudności dla osób, grup i instytucji w podejmowaniu i realizowaniu własnych działań. Dlatego też postulowane jest brak działań władzy, w szczególności na poziomie lokalnym blokującej energię, pomysłowość, zaradność, wyobraźnię, wytrwałość dla przedsięwzięć o pożytecznym charakterze;
– w ujęciu pozytywnym założeniem, że misją każdej władzy jest podtrzymywanie zaangażowania społecznego jednostek i grup a w razie konieczności uzupełnienie lub wspomaganie wysiłków tychże podmiotów. Uczestnictwo własne sił społecznych jest przede wszystkim decyzją wolnego wyboru poszczególnych podmiotów i nie powinna być powiązana w żaden sposób z przyzwoleniem władzy.

Pomocniczość jako zabieg wzmacniający rozwój człowieka poprzez edukację, czy też socjalno-edukacyjne działania w obszarze samoorganizowania się stanowi główny atrybut podmiotowości (Radlińska, 1935, s. 13). Pomocniczość może być również rozpatrywana z perspek-

tywy współpracy placówek, instytucji, grup społecznych, podmiotów indywidualnych w celu wspomagania sił społecznych. Kooperacja pomiędzy podmiotami środowiska społecznego w celu aktywizacji lub usprawnienia działania sił społecznych może polegać na: wymianie informacji, dostarczaniu środków do osiągania założonych celów, podejmowaniu różnych działań wspomagających o charakterze intelektualnym wspólne realizowanie celów (Winiarski, 2003, s. 208–209).

Pojęcie sił społecznych wprowadzone w latach 30. XX wieku przez H. Radlińską nadal stanowi koncepcję ściśle związaną z procesem przekształcania środowiska w toku działań o charakterze edukacji środowiskowej, wsparcia, animacji zanurzonych w wychowaniu polegającym na wspieraniu w rozwoju.

Reasumując rozważania podjęte w niniejszym rozdziale należy podkreślić, że uruchamianie i podtrzymywanie sił społecznych może polegać na (Kamińska-Juckiewicz, 2013, s. 49–50):

- wzmacnianiu i propagowaniu postaw społecznych i proobywatelskich,
- edukacji obywatelskiej,
- umożliwianiu realnej partycypacji społecznej,
- wspieraniu działalności sektora pozarządowego,
- rozwijaniu instytucjonalnych i rzeczowych zasobów środowiska lokalnego,
- skutecznym identyfikowaniu potrzeb społecznych,
- poszukiwaniu płaszczyzn współdziałania lokalnych liderów,
- wspieraniu inicjatyw pozarządowych.

Egzemplifikacją sił społecznych są liderzy środowiskowi, stowarzyszenia i fundacje, wolontariusze oraz szeregi społeczników podejmujących działania w sytuacji wystąpienia potrzeby działania w środowisku lokalnym. Siły społeczne są odpowiedzią na oddolne rozwiązywanie problemów oraz pośrednio na rozwój społeczności lokalnych, wzmacnianie więzi międzyludzkich w środowisku życia przy jednoczesnym zapewnieniu wsparcia i rozwoju grup defaworyzowanych (zob. Szarota, 2012).

2. Społeczne i metodyczne uwarunkowania działań pedagogicznych w środowisku lokalnym

2.1. Charakterystyka zaangażowania społecznego w Polsce

Już A. Kamiński podkreślał w latach 70. XX wieku, że wszelkiego rodzaju stowarzyszenia, związki, towarzystwa i zrzeszenia cechują się wychowawczym charakterem (Kamiński, 1974, s. 155). Bogactwo życia stowarzyszeniowego, bazującego w wielu przypadkach na siłach ludzkich i społecznych jest swoistym rezultatem społeczeństwa angażującego się, otwartego, dbającego o swoich członków. Idea stowarzyszeniowa jest w pełni zgodna z założeniami H. Radlińskiej, odnoszącej się w budowaniu podstaw pedagogiki społecznej do pracy dla i ze społecznością. Stowarzyszenie jest przekształceniem idei aktywnego uczestniczenia w tworzeniu społeczności, rozwijaniu i przeobrażaniu wspólnot. Organizacje pozarządowe realizujące zadania inkluzji społecznej są koordynatorami procesów istotnych dla społeczności lokalnych czy też całych społeczeństw. Członkowie formalni i nieformalni stowarzyszeń zagospodarowują obszary oczekujące zmiany, modernizacji, a wielokrotnie wchodzą także w rolę pionierów danego typu działań w środowisku życia (Marynowicz-Hetka, 2006g, s. 372).

Stowarzyszenia stanowią modelowy przykład zaangażowania obywatelskiego w rozwiązywanie problemów społecznych w oparciu o „oddolne działania" (Wagner, 2007, s. 298–299). Jednakże czynny udział jednostek na poziomie lokalnym ma swoje korzenie w ewolucji wielu procesów społecznych, wywodzących się z pierwotnych dążeń ludzkich człowieka (jako istotny społecznej) do tworzenia więzi z innymi osobami dającej poczucie przynależności w obszarze samostanowienia, autokreacji pozwalającej na rozwiązywanie istotnych problemów (Naumiuk, 2007, s. 15).

Pojęcia takie jak stowarzyszenie, związek, towarzystwo, zrzeszenie są obecne w publikacjach z zakresu pedagogiki społecznej od czasów H. Radlińskiej, która jeszcze w okresie poprzedzającym sformułowa-

nie obszaru badawczego pedagogiki społecznej, a więc już w 1908 roku, działała w tajnych stowarzyszeniach oświatowych o charakterze narodowym. Teorię działalności stowarzyszeniowej w swoich pracach zdefiniował również A. Kamiński, który w pierwszych pracach badawczych w tym obszarze interesował się głównie organizacjami na rzecz pracy z dziećmi i młodzieżą (Szmagalski, 1996, s. 67–68).

Dążenia ludzi związane z organizowaniem się w rożnych formach są zjawiskiem znanym od najdawniejszych czasów. Świeckie bractwa, gildie, cechy, pierwsze organizacje religijne i pozakościelne datowane są już na okres średniowiecza, również te działające dawniej na terenach dzisiejszej Polski (zob. Banaś, 2012, s. 200–201; Szarota, 2010). Organizacje pozarządowe, będące nowym wymiarem partycypacji społecznej, mają swoje korzenie w tradycji samoorganizacji społeczeństwa polskiego również w okresie I i II Rzeczpospolitej. Ich historyczny wymiar obejmuje również czas zaborów, II wojny światowej, a także w ograniczonym i kontrolowanym zakresie okres Polski Ludowej (Towarzystwo Przyjaciół Dzieci, Polski Komitet Pomocy Społecznej, Polski Czerwony Krzyż, Związek Harcerstwa Polskiego, Towarzystwo Krzewienia Kultury Świeckiej, Towarzystwo Wiedzy Powszechnej) (Naumiuk, 2007, s. 31).

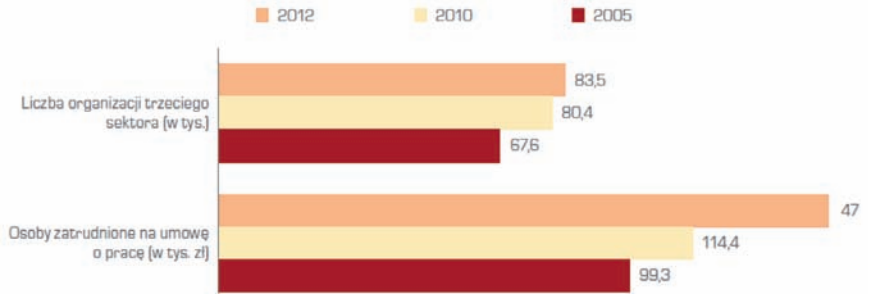
Organizacje pozarządowe (NGO) działające we współczesnym modelu pojawiły się w Polsce po 1989 roku. NGO można zdefiniować najogólniej jako struktury społeczne integrujące obywateli cechujących się dojrzałością społeczną, o określonym stopniu samoorganizacji społecznej, niezależności, a także znaczącym udziałem wolontariuszy w ich strukturach. Organizacje pozarządowe terminologiczne określane są jako III sektor, lecz, jak podkreśla A. Radziewicz-Winnicki (2008, s. 496–470), ich aktywność usytuowana jest pomiędzy I sektorem (państwem) a II sektorem (rynkiem komercyjnym). Zbiorowości zwane stowarzyszeniami są tworzone intencjonalnie, natomiast swoje cele i mechanizmy budują na poczuciu wspólnoty interesów. Wzajemne świadczenia rzeczowe, wymiana usług jest elementem sieciującym jednostki w środowisku lokalnym poprzez III sektor (Pilch, 2003a, s. 159).

Początek lat 90. XX wieku charakteryzował się dynamicznym rozwojem organizacji z sektora NGO. Z badań prowadzonych przez fundację Klon/Jawor w 1993 roku wyłania się typologia najpopularniejszych wówczas instytucji w tym obszarze. Wśród wyodrębnionych w badaniu kategorii pod względem charakteru działalności, dominowały instytucje nastawione na: oświatę, edukację wychowanie (48,9%)[1], pracę

1 Działania edukacyjne realizowane w sektorze NGO można analizować na wiele sposobów poprzez wymiar: całożyciowy, powszechny, środowiskowy i społeczny, oby-

z rodziną, dziećmi, młodzieżą (22,9%), pomoc społeczną, samopomoc (21,4%), sport, rekreację, turystykę (18,6%) (Szmagalski, 1996, s. 77–76). W 2014 roku w Polsce zarejestrowanych było 83 tysięcy organizacji zaliczanych do III sektora. Na przestrzeni lat odnotowuje się systematyczny wzrost tego typu form organizacji. Ponadto należy zaznaczyć, że sektor NGO nie tylko zrzesza entuzjastów i wolontariuszy, lecz stał się pełnoprawnym obszarem dającym zatrudnienie relatywnie dużej liczbie osób, generując miejsce pracy dla ponad 147 tysięcy ludzi (Szymanek, 2014, s. 81). NGO obecnie stały się również instytucjami wyspecjalizowanymi w pozyskiwaniu funduszy z grantów lokalnych, krajowych czy też międzynarodowych, realizując tym samym zadania zgodne z lokalną, krajową i europejską polityką. Ponadto do istotnych źródeł finansowania wybranych instytucji z III sektora należy zaliczyć współuczestnictwo i zaangażowanie społeczne w postaci 1% przekazywanego w rozliczeniu rocznym z podatków (Korolczuk, 2014, s. 949–967). Działalność instytucji III sektora, ukierunkowana na osoby starsze zaliczana jest do instytucji oddziaływania pośredniego. NGO uzupełniają w tym obszarze wiele innych formalnych placówek dbających o opiekę i rozwój seniorów. Z kolei wolontariuszy (w tym przypadku Latarników Polski Cyfrowej) należy zaliczyć do osób „bezpośredniego" oddziaływania (Szarota, 2004a, s. 21).

Rysunek 1. Liczebność i zasoby trzeciego sektora w latach 2005–2012



Źródło: Szymanek, 2014, s. 81

Organizacje pozarządowe określane są również terminami: non profit (nienastawione na zysk), wolontariackie (ochotnicze, z uwagi na zaangażowanie sił społecznych w wypełnianiu ich misji), obywatelskie (ukierunkowane na dobrowolny udział członków społeczności w działania budujące dobro ogólnoludzkie), organizacje filantropijne i cha-

watelski, prywatny i publiczny, równoległy, alternatywny, uzupełniający, pozaformalny (Naumiuk, 2007, s. 47–48). Podział ten pokazuje jak wiele płaszczyzn działalności ludzkiej zostaje uruchomionych poprzez aktywne uczestnictwo w III sektorze.

rytatywne, czy też ujmowane są w kategorii sektora niezależnego od państwa oraz reguł rynkowych (Naumiuk, 2007, s. 32).

Jak pokazują dane zastane w obszarze funkcjonowania organizacji pozarządowych w Polsce znaczna część NGO sytuuje swoje działania w obszarze przynależnym do praktyki i teorii pedagogiki społecznej. Dziedziny pracy stowarzyszeń związane są na ogół z działalnością profilaktyczną i kompensacyjną występującą w reakcji na problemy społeczne oraz stanowią uzupełnienie centralnych i samorządowych instrumentów oraz instytucji polityki społecznej (Szmagalski, 1996, s. 76). Powstawanie organizacji zaliczanych do tzw. trzeciego sektora wyłania się zazwyczaj z niezaspokajania potrzeb ludzkich przez pierwszy i drugi sektor. Trzeci sektor tworzony oddolnie, zgodnie z zasadami demokracji, łączy jednostki i podmioty w społecznościach lokalnych mających wspólne cele oraz zbliżony system wartości (Bełch, 2012, s. 177).

Rolą III sektora jest nie tylko rozwiązywanie aktualnych problemów dotyczących społeczności lokalnych lub szerszych wyzwań mieszczących się w polityce społecznej, lecz również inicjowanie zmian, nagłaśnianie problemów oraz efektów własnej pracy, czy też aktywne uczestnictwo członków NGO w pracach I sektora w szczególności na poziomie lokalnym (gmina, miasto, powiat). Organizacje pozarządowe stają się poprzez to rzecznikami grup defaworyzowanych, mając możliwość wywierania nacisku politycznego oraz inspirowania rozstrzygnięć legislacyjnych. Poprzez współwystępowanie sił jednostkowych pozwalają na osiąganie celów społecznie istotnych, wielokrotnie trudnych do zrealizowania jedynie dzięki pozainstytucjonalnym działaniom jednostkowych sił ludzkich (Marynowicz-Hetka, 2006g, s. 372).

Oprócz ogólnej charakterystyki NGO należy zaprezentować wiele innych różnorodnych perspektyw i aspektów ukazujących złożoność oddziaływania III sektora na politykę narodową, regionalną i lokalną, a także codzienne funkcjonowanie interesariuszy zaangażowanych w ich działalność. Do funkcji NGO możemy zatem zaliczyć (Naumiuk, 2007, s. 41–42):

- prewencyjną zapobiegającą kryzysom społecznym oraz zmniejszającą niekorzystne następstwa zmian społecznych,
- ekonomiczną przyczyniającą się do poprawy wydatkowania funduszy publicznych, zwiększenia ekonomiczności świadczonych usług, pozyskiwania środków na działalność pomocową i aktywizującą z różnych zewnętrznych źródeł (również wykraczających poza I sektor),

– integracyjną polegającą na stymulowaniu społeczności do solidarności obywatelskiej, wzmacnianiu wzajemnej odpowiedzialności, budowaniu więzi społecznych,
– autoteliczną wskazującą na nowe kluczowe wartości związane z ukrytym potencjałem sił ludzkich i społecznych oraz utrwalaniem wartości uniwersalnych,
– ekspresyjną odnoszącą się do wyrażania postaw i opinii, wyrażania aspiracji życiowych, generującą samorealizację, twórczość, rozwijającą zainteresowania, pozwalającą na pojawienie się nowych uczuć lub emocji,
– eksperymentalną (innowacyjną) polegająca na wprowadzaniu nowych, niewystępujących do tej pory rozwiązań, związaną również z poszukiwaniem modelowych działań reagujących na potrzeby społeczne,
– pomocową (socjalną) dającą sposobność zaspokajania podstawowych potrzeb jednostki w wymiarze materialnym i pozamaterialnym,
– broniącą praw i interesów praw obywateli w sposób formalny i nieformalny dla zapewnienia im godnego uczestnictwa w życiu społecznym,
– profilaktyczną I i II stopnia mającą na celu wyprzedzenie i minimalizację działań o charakterze patologicznym, czy też stwarzającą zagrożenie dla społeczności lokalnej lub społeczeństwa,
– normalizacyjną (porządkującą) polegającą na promowaniu ładu społecznego bazującego na działaniach związanych z pomocniczością, uzupełnianiem niedostatków I sektora,
– osobotwórczą – zwiększającą poziom wiedzy, umiejętności i postaw, motywującą do dalszych działań, podejmowania decyzji, ogólnego „wzrostu mądrości życiowej",
– socjalizacyjną spajająca społeczności więzią zadaniową, wymianą dóbr i wartości, oddolną identyfikacją społeczną, kształtującą odpowiedzialność i współodpowiedzialności za losy innych osób,
– opiekuńczo-wychowawczą służącą optymalizacji rozwoju interesariuszy.

Dobrze funkcjonująca demokracja z silnym społeczeństwem obywatelskim[2] wymaga sprawnie działającego sektora organizacji pozarządowych. To właśnie organizacje z III sektora, a więc stowarzyszenia, fundacje, kluby czy inne wspólnoty decydują również o jakości

2 Termin społeczeństwo obywatelskie, podobnie jak III sektor, został rozwinięty w polskiej literaturze przedmiotu głównie po 1989 r., a więc w okresie gruntownej zmiany społecznej za sprawą transformacji ustrojowej (Gąsior-Niemiec, Gliński, 2007, s. 29).

życia w najbliższym środowisku. Poprzez struktury NGO państwo w specyficzny sposób zostaje wyręczone częściowo z troski o dobro publiczne. Istotnym zagadnieniem typowym dla sprawnie funkcjonującego społeczeństwa obywatelskiego jest gwarancja pozwalającą społecznościom lokalnym, reprezentowanym przez NGO, na wspólne decydowanie o rozstrzyganiu kwestii dotyczących sposobów organizowania życia na ich terenie przy wykorzystaniu środków z budżetów centralnych (Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 364–365).

Wspomniana przez Radziewicza-Winnickiego kategoria społeczeństwa obywatelskiego opiera się na założeniach, sformułowanych również w oficjalnych dokumentach instytucji zajmujących się zagadnieniami ekskluzji i inkluzji społecznej, a więc Ministerstwa (Rodziny) Pracy i Polityki Społecznej. Ten centralny organ państwowy w jednym z dokumentów wylicza, że główne składniki społeczeństwa obywatelskiego związane są z (Naumiuk, 2007, s. 19–20):

- aktywnymi i świadomymi obywatelami, którzy poprzez instytucje i organizacje są zdolni do artykułowania interesów określonych środowisk, wypełniając jednocześnie funkcje i zadania służące zaspokajaniu potrzeb społecznych,
- aktywnymi wspólnotami urzeczywistnionymi poprzez zasady i wartości demokratycznego ładu bazującego na więziach społecznych,
- partnerskim państwem, którego koncepcja zakłada dobre rządzenie w oparciu o pomocniczość, transparentność, sprawność, odpowiedzialność, wiarygodność oraz społeczną partycypację w planowaniu i realizowaniu polityki społecznej.
- działaniem aksjologicznym (zob. Ostrowska, 2006, s. 391–415).

Stowarzyszenie jest organizacją zrzeszającą grupę osób dorosłych lub młodzieży mających zdefiniowaną strukturę organizacyjną. Członkowie tejże grupy podejmują wspólne zadania wynikające ze statutu. Przynależność do stowarzyszenia ma charakter dobrowolny. Zazwyczaj działalność stowarzyszeń w społeczności lokalnej odnosi się do rozwijania wśród beneficjentów NGO oraz jej członków: nauki (aktywności poznawczej), aktywności kreatywnej, aktywności rekreacyjnej, realizowania prac społecznie użytecznych oraz działań opiekuńczych (Winiarski, 2003, s. 196–199). Stowarzyszenia należą do instytucji życia społecznego podlegających pod odpowiednie regulacje prawne, które definiują ich cechy konstytutywne (Szmagalaski, 1996, s. 68). Z prawnej perspektywy należy podkreślić, że do założenia stowarzyszenia wystarczy 7 osób[3], jednakże w mniejszych społeczno-

3 Uwarunkowanie to obowiązuje od 20 maja 2016 ze względu na nowelizację ustawy Prawo o stowarzyszeniach.

ściach – szczególności na wsi taka liczba osób może stanowić poważną barierę w zawiązaniu nowej organizacji. Dodatkowo dla wielu potencjalnych społeczników zaangażowanie się w instytucjonalne działanie kojarzone jest z biurokracją oraz opłacaniem składek członkowskich (Wejcman, 2011, s. 121).

W warunkach demokracji obywatelskiej trzeci sektor urzeczywistnia model solidarności inny od państwowego i rynkowego, ponieważ jest oddolny, niedochodowy i działa bez przymusu. Ponadto NGO angażuje się w rozwój w sposób niezmasowany i pozbawiony biurokratycznej, pozorowanej „postępowości" oraz stanowi miejsce nie tylko służące zaspokajaniu potrzeb, lecz przede wszystkim daje okazję do „spotykania się" osób i społeczności. Trzeci sektor jest solidarnością dobrowolną, z założenia altruistyczną, wyzwalającą i rozwijającą (Narecki, 2012, s. 63–64).

Ponadto organizacje pozarządowe wyróżniają się na tle innych form aktywności obywatelskiej tym, że: tworzą programy działalności oparte o wartości a nie o zyski; władze nie partycypują w podziale wypracowanych przez organizację ewentualnych dóbr; są suwerenne w swojej działalności; charakteryzują się uproszczonym schematem podejmowania decyzji i brakiem skośności w relacjach; zajmują krytyczne stanowisko wobec dogmatów i autorytetów (Wejcman, 2011, s. 120).

Trzeci sektor w realizacji postawionych sobie celów statutowych korzysta z zasobów kapitału ludzkiego jakim dysponują wolontariusze. Osoby pracujące bezpłatnie można spotkać nie tylko w NGO, lecz również w sektorze prywatnym, pozainstytucjonalnych działaniach opartych na szczytnych ideach. Jednakże to organizacje pozarządowe najczęściej angażują na stałe ochotników, którzy w sposób „tani", dynamiczny użyczają swoich kompetencji i czasu wolnego. Dla wolontariuszy trzeci sektor stanowi profesjonalną przestrzeń, gdzie mogą urzeczywistniać swoje pomysły, wprowadzać innowacyjne działania niedostępne w pozostałych sektorach (Moroń, 2009, s. 13).

Przeświadczenie o korzyściach wynikających ze zbiorowego zaangażowania zachęca podmioty mające wspólną misję do zintegrowania działania w większych formach organizacyjnych. Czynności związane z artykułowaniem wspólnych celów przez większe grupy w sposób niezależny od administracji samorządowej są możliwe na wiele sposobów. Jednym z nich są opisywane organizacje z III sektora, będące stowarzyszeniami. Świadome uczestnictwo w działaniach danej organizacji pozarządowej związane jest z procesem identyfikowania się z jej formalnymi celami czy też jasno określonymi działaniami, będącymi priorytetami w danym okresie. Jak podkreśla M. Porowski

„samorzutne inicjatywy ruchy, organizacje społeczne uzupełniają instytucjonalną strukturę państwa, są niezbędnym ogniwem życia zbiorowego – gwarancją pełniejszego zaspokajania potrzeb ludzkich (...), narzędziem osiągania celów społecznych czy grupowych" (Porowski, 2003, s. 455–456). Dołączenie jednostki do ruchu osób o podobnych przekonaniach wymusza „zestrojenie własnych dążeń z dążeniami ludzi podobnie odczuwających, poddanie się dyscyplinie wewnątrzorganizacyjnej" (tamże). Wolontariat realizowany w NGO jest przede wszystkim odpowiedzią na brak odpowiedniej polityki społecznej czy też niewystarczających działań interesariuszy polityki społecznej na rzecz potrzeb grup defaworyzowanych. Wolontariat to oddolne, społeczne formowanie się ruchów realizujących zadania opisywane we wcześniejszych fragmentach jako wsparcie społeczne, animacja środowiskowa poprzez działania o charakterze edukacyjnym (por. Winkler, 2009, s. 180–195).

T. Pilch podkreśla, że wolontariusze stanowią modelową egzemplifikację określenia sił społecznych. Popularne określenie wolontariuszy definiuje ich jako społeczników działających na różnych polach potrzeb społecznych: niosących pomoc ludziom starszym, chorym, budujących materialną infrastrukturę społeczną, umacniających różnymi metodami społeczność lokalną. W wielu przypadkach, biorąc pod uwagę założenia pedagogiki społecznej, działalność wolontariuszy zostaje zawężona terytorialne do środowiska lokalnego (Pilch, 2003a, s. 159–160). Wolontariat jest formą aktywności jednostkowej lub grupowej ukierunkowanej na pomoc osobom potrzebującym wsparcia, aktywizacji procesów modernizacyjnych w celu osiągnięcia wyższego poziomu cywilizacyjnego poprzez wdrożenie zasad sprawiedliwości społecznej (Mizgalski, 2012, s. 61–62). Niesienie pomocy w różnorodnych formach osobom bądź grupom defaworyzowanym we współczesnej dobie ujmowane jest w kategoriach zachowań dotyczących troski, gotowości udzielenia pomocy, wsparcia. Wymieniony zakres działań stał się jednym z ważnych obszarów eksploracyjnych dla współczesnej psychologii społecznej oraz pedagogiki (Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 34). Wolontariuszem jest osoba wykonująca intencjonalnie działania na rzecz innych osób bez pobierania za to wynagrodzenia z dodatkowym obostrzeniem, że uczestnicy działań nie są spokrewnieni z osobą dającą wsparcie. Jednakże istniejące programy wolontariackie oferują finansowanie lub współfinansowanie działań niezbędnych do wykonywania czynności związanych z wolontariatem (na przykład zakupem biletów, środków dydaktycznych, ubezpieczeń). Wolontariat promuje aktywną postawę wobec rozwiązywania problemów oraz wrażliwość wobec innych (Pająk-Ważna, 2012, s. 121–123).

Wolontariusze, angażując się w różnego rodzaju działania, utrwalają ład demokratyczny oraz budują społeczeństwo obywatelskie. Ich działania nie koncentrują się wyłącznie na drugiej osobie, lecz pośrednio również na środowisku, w którym są podejmowane. Rozpiętość działań podejmowanych przez wolontariuszy jest niezwykle szeroka. Jednocześnie świadoma działalność ochotników uwypukla zdolności społeczne związane z samoorganizacją (Bejma, 2012, s. 27–29).

Wolontariat ma swoje dookreślenie w polskim systemie prawnym, przede wszystkim w Ustawie z dn. 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i wolontariacie (Dz. U. z dn. 29 maja 2003), w której to osoba będąca wolontariuszem jest definiowana jako (Ożóg, 2012, s. 328) świadcząca działalność na rzecz NGO, osób prawnych oraz jednostek organizacyjnych, organów administracji publicznej z wyłączeniem działalności komercyjnej, jednostek organizacyjnych podległych I sektorowi. Należy jednak podkreślić, że w dniu 20 maja 2016 r. nastąpiło wprowadzenie ustawy z 25 września 2015 r. zmieniającej prawo o stowarzyszeniach (Dz. U. poz. 1923). Zmiany te przeobrażają funkcjonowanie stowarzyszeń zwykłych i rejestrowych, głównie w zakresie nadzoru i odpowiedzialności podatkowej oraz wybranych uwarunkowanych związanych z powołaniem NGO.

Wolontariat w tradycyjnej formie oznaczał pracę bez wynagrodzenia, podejmowaną głównie z pobudek osobistych, wynikających z altruizmu. Obecnie obejmuje on również wykonywanie określonych czynności o charakterze edukacyjnym lub świadczeniu wąsko wyspecjalizowanych usług. W europejskiej kulturze idea wolontariatu bazująca na idei filantropii rozwijana była na podstawach wartości wywodzących się ze starożytnego Rzymu i Grecji oraz chrześcijańskiej idei dobroczynności (Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 49). Dlatego też w literaturze przedmiotu można spotkać się z różnymi określeniami opisującymi tę samą działalność polegającą na bezpłatnej pracy na rzecz innych. Wśród terminów mających długą tradycję, zakorzenioną w praktykach społecznych można wyróżnić następujące określenia: społecznictwo, filantropia, dobrodziejstwo, działalność społeczną, pracę społeczną lub ochotniczą, dobroczynność. W wybranych przypadkach istnieje zasadność rozróżniania wymienionych pojęć, jednakże większość z nich posiada desygnaty charakteryzujące tą samą czynność (Moroń, 2009, s. 35).

Aktywność proobywatelska utożsamiania w wielu przypadkach z wolontariatem, będąca egzemplifikacją sił społecznych, rozumiana jest w pedagogice jako praca lub działalność społeczna. Działania te cechują się przede wszystkim dobrowolnością i nadobowiązkowością wynikającą z działalności pozazawodowej (Radziewicz-Winnicki, 1999,

s. 44–45). A. Naumiuk zwraca uwagę, że osoby podejmujące się dobrowolnie działań społecznych mogą wchodzić w różne role wpisywane w nurt (Naumiuk, 2011, s. 100):

- sentymentalny – reprezentowany przez określenie społecznik, a więc osobę „ciepłą", o dobrym sercu, poświęcającą się dla innych, mającą w środowisku rodzinnym tradycje społecznikowskie,
- pragmatyczny – zbliżony do sprofesjonalizowanych działań, w ramach których zwraca się uwagę na: metodyczną poprawność, skuteczność, wydajność oraz efekty działań. Działacz wpisany jest w tym nurcie w instytucjonalne rozwiązywanie określonych problemów,
- radykalny – dla którego najbardziej adekwatnym desygnatem jest bojownik. Nurt ten wynika z istotnych oczekiwań społecznych, prowadzących do zmiany społecznej. Mieszczą się w nim osoby przekonane o misji wykonywanych działań, słuszności sprawy, dla której się zaangażowali.

Uczestnictwo w działaniach wolontariackich generuje wiele „zysków" zarówno po stronie osoby lub grupy, do której działania są adresowane, ale także dla samych podmiotów aktywnie angażujących się w rozwiązywanie problemów społecznych. Wolontariat kształtuje świadomość społeczną ochotnika, rozwija jego umiejętności społeczne oraz techniczne. Poprzez podejmowaną dobrowolną aktywność wolontariusz zdobywa umiejętności i doświadczenia często poszukiwane na rynku pracy. Dzięki uczestnictwie w akcjach o większym zasięgu terytorialnym buduje sieć kontaktów, poznaje instytucje środowiska lokalnego, a więc wzmacnia swój kapitał ludzki i intelektualny. Z kolei poprzez budowanie relacji z drugim człowiekiem osoba niosąca wsparcie poznaje samego siebie, uczy się odnajdywania w sytuacjach nietypowych, wyrażania siebie, współpracy z innymi osobami. Mimowolnie osoba zaangażowana w działania prospołeczne poznaje swoje mocne i słabe strony, co stanowi ważny impuls rozwojowy. Aktywność wolontariacka buduje odpowiedzialność, systematyczność, umiejętność podejmowania decyzji (Bejma, 2012, s. 41). Wśród innych zysków związanych z działalnością wolontariacką należy wymienić: zwiększenie publicznej rozpoznawalności w środowisku, gdzie podejmowane są działania, budowanie sieci powiązań z innymi wolontariuszami oraz instytucjami wspomagającymi pracę wolontariuszy, kształtowanie umiejętności związanych z zarządzaniem na przykład własnym czasem (Stirling, Kilpatrick, Orpin, 2011, s. 328–330), wzmocnienie satysfakcji życiowej (zob. Vecina, Chacón, Sueiro, Barrón, 2012, s. 130–148).

Analizując wolontariat w perspektywie ekonomicznej, należy podkreślić, że przykładowo w Stanach Zjednoczonych w 2012 roku blisko połowa osób dorosłych była zaangażowana w bezpłatne działania na rzecz innych osób lub zwierząt czy też środowiska przyrodniczego. Zaangażowanie wolontariackie w USA stanowi ekwiwalent 5 milionów stanowisk pracy w pełnym wymiarze godzinowym. W Europie około 32% obywateli zaangażowanych jest w różne formy wolontariackie, co przekłada się na około 4,5 miliona stanowisk pracy (Błachnio, 2012, s. 133). Ekonomiści podkreślają, że wolontariat stanowi substytut działalności państwa oraz obniża koszty jego funkcjonowania. Wolontariat w sposób tańszy i jednocześnie bardziej efektywny zapewnia realizację działań wchodzących w skład polityki społecznej. Ponadto wolontariusze wykonują często zadania, które trudno byłoby zrealizować poprzez wykorzystanie instrumentów z I sektora (Bejma, 2012, s. 40). Analizując wolontariat w wymiarze europejskim, należy podkreślić, że Polska znajduje się ciągle na etapie rozwoju bezpłatnych form świadczenia różnorodnych usług na rzecz innych. W porównaniu z innymi krajami zaangażowanie obywatelskie wyrażające się w tej formie klasyfikuje nasz kraj na relatywnie niskim poziomie zaangażowania społecznego (tamże, 2012, s. 52).

Tabela 1. Zaangażowanie w wolontariat w państwach unijnych na podstawie danych krajowych

Poziom zaangażowania	Kraje członkowskie Unii Europejskiej
Bardzo wysoki (ponad 40%)	Austria, Holandia, Szwecja, Wielka Brytania
Wysoki (30%–39%)	Dania, Finlandia, Luksemburg, Niemcy
Średnio wysoki (20%–29%)	Estonia, Francja, Łotwa
Relatywnie niski (10%–19%)	Belgia, Cypr, Czechy, Hiszpania Irlandia, Malta, **Polska**, Portugalia, Słowacja, Słowenia, Rumunia
Niski (poniżej 10%)	Bułgaria, Grecja, Litwa, Włochy

Źródło: Bojda, 2012, s. 52

Na przestrzeni ostatnich kilku lat zaangażowanie w wolontariat w Polsce nie przekroczyło progu 17%. Jednakże sama praca społeczna polegająca na uczestnictwie w organizacjach obywatelskich wypada nieco lepiej na tym tle, przekraczając próg ¼ całej populacji Polaków. Wolontariusze najczęściej angażują się w działania o charakterze krótkotrwałym, przepracowując najczęściej od 1 do 5 godzin w ciągu roku. Najbardziej popularnym obszarem, w którym realizowane są działania wolontariackie, jest sektor oświatowy i edukacyjny. Z wyników badań wynika, że nie ma istotnej różnicy pomiędzy płcią a zaangażowaniem

społecznym. Ponadto w prace społeczne częściej angażują się osoby z wyższym i średnim wykształceniem jak, również studenci i uczniowie oraz osoby aktywne zawodowo (Bejma, 2012b, s. 88–102).

Motywacja do bycia wolontariuszem jako zjawisko społeczne odpowiedzialne za uruchomienie, ukierunkowanie i podtrzymywanie zachowań o charakterze prospołecznym jest zagadnieniem kluczowym dla pełnego zrozumienia społecznikostwa. Zauważalne jest, że im większa motywacja do działania tym bardziej prawdopodobne jest, że zakończy się ono sukcesem. Wśród klasycznych podziałów motywacji do długotrwałego wolontariatu można wyróżnić motywację wewnętrzną i zewnętrzną. Pierwsza z nich związana jest z tendencją danej osoby do podejmowania i kontynuowania działań społecznych ze względu na charakterystykę, cechy tejże aktywności. Z kolei motywacja zewnętrzna uwarunkowana jest czynnikami oddziaływającymi z otoczenia na wolontariusza. Motywacja wewnętrzna ma charakter autonomicznego wyboru, stanowi formę ekspresji samego siebie, będąc samoistnym czynnikiem. Badacze motywacji wolontariackiej podkreślają, że o wiele skuteczniejsza wydaje się motywacja wewnętrzna, u podstaw której występuje wiele wartości sprzyjających dobrostanowi psychicznemu (Kroplewski et al., 2015, s. 45–61). Klasyczny podział na motywację wewnętrzną (endocentryczną) i zewnętrzną (egzocentryczną) dostrzegalny jest w literaturze przedmiotu od wielu lat (zob. Karyłowski, 1982). Motywacja endocentryczna jest czynnikiem autonomicznym, silnie warunkującym sposób realizacji pracy wolontariackiej oraz przypisywanym jej wartością (Haivas, Hofmans, Pepermans, 2014, s. 326–343). Jak podkreśla A. Roguska pomiędzy obiema skrajnymi motywacjami istnieje również część pośrednia. Stan ten możliwy jest do osiągnięcia, gdy w trakcie wykonywania działań wolontariackich społecznicy nie wyrzekają się własnych ideałów oraz jednocześnie osiągają korzyści na przykład w postaci nabycia nowych kompetencji (Roguska, 2010, s. 31–32).

Pośród innych czynników związanych z włączeniem się w działania wolontariackie wyróżnia się motywację (Basińska, Nowak, 2010, s. 12):

- egocentryczną, w ramach której człowiek czerpie korzyści z własnej aktywności lub poprzez podjęte działania stwarza dla siebie optymalne uwarunkowania, do funkcjonowania,
- empatyczną, powiązaną z minimalizowaniem własnego cierpienia poprzez pomoc innym osobom,
- normatywną, wynikającą z przeniesienia własnych norm moralnych w sferę *praxis*.

Analizując zagadnienie czynników warunkujących wejście w rolę wolontariusza, Mirosław Górecki wyróżnia pięć rodzajów motywacji,

spójnych z wymienionymi we wcześniejszych akapitach, a więc: empatyczną, normatywną, egoistyczną, identyfikacyjną oraz zadaniową. Empatyczna motywacja wynika z wejścia i zrozumienia stanu drugiej osoby, wymagającej wsparcia. Ten rodzaj empatii związany z jest z posiadaniem wrażliwości. Działania warunkowane normatywnie cechują się zachowaniami związanymi z procesem wychowania oraz socjalizacji. Aktywowanie czynności umożliwiających włączenie się w działania społecznikowskie łączone jest z powinnościami, które są akceptowalne, natomiast brak uruchomienia odpowiednich działań warunkowanych normami może powodować negatywne stany emocjonalne. Normy te wynikają ze wzorców rodzinnych, własnego światopoglądu czy też stawianych przed sobą zadań rozwojowych. Z kolei motywacja egoistyczna do bycia społecznikiem łączona jest z uzyskaniem profitów z podejmowanych aktywności w postaci: uznania, sympatii, bezpieczeństwa, sprawdzenia się, rywalizacji, rozwijania umiejętności, chęci materialnego zysku, lęku przed dezaprobatą. Egoizm w nierozbudowanej postaci jest akceptowany, jeśli przyczynia się do dobra ogółu. Motywacja identyfikacyjna dotyczy koncentrowaniu się na podobieństwach z określonymi ludźmi, grupami, środowiskiem. Podłożem działań w tym rodzaju motywacji jest chęć przynależności. Afiliacja daje możliwość ukierunkowania działań na preferowany stan docelowy (na przykład przynależność do danej grupy). Ostatni rodzaj motywacji odnosi się do spraw losowych oraz wynikających z poczucia powinności wobec innych osób (Górecki, s. 91–92).

Z przeprowadzonych badań wynika, że rodzaj motywacji łączony jest również z percepcją roli wolontariusza w procesie aktywności wolontariackiej, długością zaangażowania w wolontariat, rodzajem potencjalnych profitów wypływających z zaangażowania się w projekt (np. prezentowanych przez koordynatorów i liderów działań w trakcie rekrutacji). Poziom i rodzaj motywacji może zmieniać się pod wpływem czasu zaangażowania w dane działanie (Washburn et al., 2015, s. 1–10). Wśród czynników istotnie rzutujących na zaangażowanie prospołeczne wyłania się również kwestia duchowości i religijności. Czynnik ten jest szczególnie zauważalny wśród osób w późnej dorosłości (Okun et al., 2014, s. 860–870).

Istnieje wiele złożonych typologii dających możliwość uzyskania odpowiedzi na pytanie dlaczego poszczególne osoby angażują się w działalność wolontariacką. Wśród istotnych predykatorów wyróżnia się także: odwzajemnienie wcześniej uzyskanej pomocy, chęć włączenia się w działalność danej grupy, uzyskanie poczucia przynależności, realizacja samego siebie – własnych pasji, chęć rozwijania społeczeństwa, poczucie refleksyjności nad daną grupą lub występującym pro-

blemem, krytyczne doświadczenia biograficzne, posiadanie tożsamości pomocowej, zmiana codziennych nawyków, chęć wzbogacenia własnego życia, próba uzyskania pozytywnych bodźców z otoczenia, rozbudowany zasób czasu wolnego, pragnienie podróżowania (przypadek wolontariatu misyjnego lub do miejsc dotkniętych klęskami wojennymi lub żywiołowymi), poczucie konieczności zmiany własnego życia (Aguirre, Bolton, 2013, s. 333). Badacze motywacji wolontariuszy zwracają uwagę, że zagadnienie to jest złożone z perspektywy metodologicznej. Motywacja jako konstrukt społeczny może być postrzegana w sposób mocno zindywidualizowany. Każdy z pedagogów interpretujących czynniki powodujące zaangażowanie się, kładzie nacisk przy konstruowaniu i interpretowaniu tego zjawiska na inne aspekty, przez co istnieje niebezpieczeństwo rozbudowanej subiektywizacji (Weenink, Bridgman, 2017, s. 90–109).

Zaangażowanie społeczne, a więc dobrowolna praca na rzecz drugiego człowieka lub grup związana jest z przyjęciem określonej roli wobec beneficjenta podejmowanych działań. Działania wolontariackie z reguły cechują się asymetrycznością pomiędzy edukującym, wspierającym, kreującym nowe przestrzenie uczenia się a drugą stroną. Dążenie do symetryczności, a więc zrównoważonego modelu pracy wolontariackiej, jest wyzwaniem dla podmiotu tworzącego nowe formy edukacyjne. Warunkiem osiągania powodzeń w działaniu jest dbanie o zachowanie symetryczności bazującej na aktywności otwartej, zwróconej ku innemu. Osiągnięcie takiego stanu jest możliwe poprzez uwrażliwienie na osobę lub zbiorowości, względem których działania się adresowane. Z kolei proces przejścia od asymetryczności (wynikającej z posiadania władzy, wiedzy, możliwości, umiejętności, dóbr materialnych) do symetryczności wymaga akceptacji uniwersalnych wartości związanych z upodmiotowieniem (Marynowicz-Hetka, 2006e, s. 244).

Wolontariat obejmuje wymiary: osobowe, duchowe oraz transcendentalne, które w sferze praxis przeplatają się nawzajem. W wymiarze osobowym jako pragnienie i chęć oraz umiejętność niesienia pomocy innym osobom wolontariat jest szczególnym rodzajem postawy, pewnym rodzajem wartości. Praca z innymi osobami mającymi deficyty wymaga od osoby niosącej wsparcie pokonywanie własnych słabości, ograniczeń, obaw, wynikających również ze słabej znajomości grupy docelowej (w analizowanym przypadku seniorów). Duchowa natura wolontariatu związana jest zatem z przekraczaniem własnych lęków, słabości, ograniczeń i obaw, posiadając transcendentalny wymiar. Duchowy wymiar wyróżnia się także zmianami związanymi z budowaniem relacji z drugim człowiekiem poprzez wejście w świat i spoj-

rzenie na sytuację problemową z innej perspektywy (Chabior, 2014b, s. 83–84).

Wśród cech odróżniających ludzi i całe społeczeństwa od reszty istot żywych znajdują się wartości. Od poziomu wrażliwości oraz przyswojonych i uznawanych wartości zależy sposób myślenia i działania człowieka. Wartości preferowane przez człowieka warunkują emocje, sposób przeżywania różnych wydarzeń oraz reagowania na dane sytuacje. Stanowią one swoisty punkt odniesienia pozwalający zachować logikę działania (Szymański, 2012, s. 19). Wartości są czymś niezbywalnym w życiu każdego człowieka oraz w funkcjonowaniu społeczeństw (Marynowicz-Hetka, 2006h, s. 515). Z kolei jednym z kluczowych zadań, również dla pedagogiki społecznej, jest odnajdywanie pól znaczeniowych (desygnatów) dla pojęcia centralnego działań jakimi są wartości (Cyrański, 2001, s. 64). Jest to zadanie istotne, ponieważ wydaje się że dotąd nauki społeczne, w tym pedagogika społeczna, zbyt mało uwagi poświęcały istnieniu oraz możliwości poznawania i doświadczania czy też odczuwania wartości przez człowieka, orientując swój potencjał badawczy w obszarach związanych z przypisywaniem ważności pewnym obiektom i procesom edukacyjno-wychowawczym (Walczewska, 1996, s. 32–33).

Jednakże namysł nad aksjologicznym wymiarem działań typowych dla obszaru badawczego pedagogiki społecznej wymaga zdefiniowana pojęcia kluczowego, jakim jest wartość. Pomimo trudności związanych z definiowaniem tego pojęcia, można przyjąć, że to w wartościach wyraża się i manifestuje człowieczeństwo. Świat człowieka przeplata się nieustannie ze światem wartości. „Sensowne" istnienie pedagogiki społecznej oraz kreowanie rzeczywistych działań wymusza zanurzenie podejmowanych działań w strukturze aksjologicznej (Walczak, 2006, s. 48–53). Jak podkreśla E. Żmijewska, nie istnieje pełna możliwość analizowania rzeczywistości bez uwzględnienia warstwy aksjologicznej, która dopełnia i uwypukla właściwy obraz rzeczywistości (Żmijewska, 2012, s. 93). Pod pojęciem wartości ukryty jest zarówno ideał, jak i potrzeba, przeżywanie czy po prostu cel. Człowiek, aby istnieć i rozwijać się, potrzebuje wielu różnych wartości. W biegu życia zmieniają się jednak preferencje w zakresie ich liczby, hierarchii oraz znaczenia. Hierarchizacja wartości jest procesem permanentnym (Ostrowska, 2006, s. 397).

Z dyskusji na temat wartości w pedagogice społecznej wyłania się obszar aktualnych pytań, twierdzeń i hipotez. Świadczy to nie tylko o aktualności i zasadności prowadzonych analiz teoretycznych, lecz przede wszystkim o dalszej potrzebie penetracji zagadnień związanych z aksjologicznym wymiarem edukacji środowiskowej. Istotne

dylematy poruszane przez uznanych badaczy pedagogiki społecznej ujęte zostały w następujących propozycjach teoretyczno-metodologicznych (Przecławska, 1996, s. 41–45):

- zrozumienie zagadnienia wartości w zachowaniach społecznych związanych z działaniem wymaga podziału na wartości uroczyste i codzienne, prywatne i jednostkowe. Analiza aksjologiczna wymusza odniesienia wartości do pojęć takich jak potrzeba i interes. Analiza wartości powinna uwzględniać konteksty wynikające z typologii potrzeb oraz teorii interesów, będących w relacji z przesłankami podejmowanych działań (Anna Zielińska);
- Barbara Smolińska-Theiss sceptycznie ocenia bezpośrednie powiązanie pomiędzy wartościami a działaniem społecznym, uznając jako najbliższą kategorię powiązaną z działaniami społecznymi pojęcie różnych wymiarów interesów;
- dla Aleksandra Nocunia wartości powiązane są raczej z wymiarem biograficznym poszczególnych osób, a więc systemem wartości wyznawanym w poszczególnych okresach życia niż zakorzenionych w danych działaniach społecznych;
- badania diagnostyczne pomimo strukturalizacji i redukcji rzeczywistości pozwalają na ustalenie kafeterii wartości odgrywających ważną rolę w życiu poszczególnych ludzi oraz dają szansę na formułowanie twierdzeń dotyczących dynamiki życia społecznego (Anna Zielińska);
- działanie społeczne powoduje pojawienie się interesów oraz wartości. Błędem jest projektowanie badań, w których a priori zakładane są typologie wartości przypisane dla działań społecznych (Barbara Smolińska-Theiss);
- dla zrozumienia fenomenu roli jaką odgrywają wartości w zaangażowaniu społecznym wymagane jest odniesienie się do ogólnej definicji wartości, będącej punktem wyjścia do prowadzonych badań (Anna Przecławska);
- Wiesław Theiss[4] zwraca uwagę, że wartości w działaniach środowiskowych posiadają dwa rodzaje źródeł, jakimi są tradycja oraz kultura.

Osoby angażujące się społecznie realizują pracę z innymi osobami z różnych powodów: wyznawanych wartości i osobistych przekonań, dominujących cech charakteru i przejawianych skłonności, własnych potrzeb (na przykład samorealizacji, samoakceptacji), potrzeb społecznych (przyjaźń, przynależność akceptacja, nowe kontakty), potrzeb fizjologicznych (pożywienie, schronienie). Wiele osób, w szczególności młodych, podejmuje działania wolontariackie w celu uzyskania no-

4 Powołując się na publikację ks. Janusza St. Pasierba pt. *Gałęzie i liście*.

wych kompetencji. Inną kategorią motywującą do tego typu działań jest poczucie winy lub chęć odwdzięczenia się za pomoc lub jej brak w przeszłości. Ważnym czynnikiem jest również działanie pod wpływem presji otoczenia (na przykład wymagań niektórych instytucji lub zaangażowania najbliższych osób) (Naumiuk, 2007, s. 52–53). Czynniki motywujące do aktywności społecznej związane są również z ogólnym poziomem aktywności danej osoby, myśleniem twórczym, pozytywną samooceną, wiarą w siebie, tradycją rodzinną w zakresie pomagania. Ponadto może wynikać ze zjawiska kompensacji czynników biograficznych, środowiskowych lub stanowić formę terapii, ewentualnie pozwala zapomnieć o własnych problemach (Naumiuk, 2011, s. 96). Jednakże wszystkie czynniki motywacyjne posiadają w swej głębokiej strukturze ukryte lub uświadomione wartości.

W nawiązaniu do działań wolontariackich H. Elzenberg klasyfikuje wartości w ujęciu utylitarnym, które z kolei odnoszą się do (Kucz, 2012, s. 210):

- pożądania – wartościowe staje się to co jest zdolne zaspokoić czyjeś pragnienia i pożądania,
- potrzeb – wartościowe jest to co powoduje zanik cierpienia, przykrości czy też elementów blokujących pełną egzystencję,
- przyjemności – wartościowe jest to co sprawia odczuwanie przyjemności,
- „zwiększania istnienia" – wartościowe jest to co wzbogaca, a zatem ulepsza, powiększa potencjał osób zaangażowanych w proces na przykład pomocy edukacyjnej ukierunkowanej na inną osobę.

Tadeusz Nowacki dokonuje podziału wartości na dwa zasadnicze zbiory. Są nimi wartości odnoszące się do życia biologicznego, fizycznego, służące utrzymaniu i wzmacnianiu egzystencji organizmu człowieka oraz wartości służące życiu pozamaterialnemu, duchowemu. Drugi rodzaj wartości służy przede wszystkim rozwojowi, utrzymywaniu i wzmacnianiu potencjału tkwiącego poza ciałem (Nowacki, 2007, s. 25). Z kolei Małgorzata Kołecka, analizując znaczenie wolontariatu w życiu społecznym, uwypukla wartości kryjące się w tymże działaniu w następujących wymiarach praktycznych (Kołecka, 2012, s. 309–310), które stawiają człowieka w centrum zainteresowania, jednocześnie zwracając uwagę na najsłabszych oraz wyzwalając obywatelską odpowiedzialność. Ponadto działania prospołeczne wzbogacają o szacunek wobec innych; uwypuklają bezinteresowność w działaniach solidarnościowych; stymulują pierwszy sektor do ukierunkowania uwagi na problemy grup defaworyzowanych; wyprzedzają interwencjonizm państwa oraz integrują i sieciują różne sektory.

Na dwóch przeciwległych osiach zaangażowanie wolontariackie zestawia L. Witkowski. Według wspomnianego pedagoga-filozofa może ono przyjmować postać działań pomocowych nastawionych na korzyść lub poczucie poświęcenia się dla szeroko rozumianego dobra. Natomiast pośród cech różnorodnych działań pomocowych autor wyróżnia: zmienność nastawienia i doraźność w prowadzonych działaniach, kierowanie się własnym wąskim interesem wpisanym w lokalność i krótkoterminowość, domaganie się rekompensaty według myśli, że tylko działania „opłacające się mają sens" (Witkowski, 2010, s. 99–100). W podobny sposób charakteryzuje zaangażowanie w działania społeczne E. Marynowicz-Hetka, która w poszukiwaniu odniesień działań społecznych przywołuje dwie przeciwstawne wizje człowieka: nastawionego na siebie lub/i zorientowanego na innych. W pierwszym modelu człowiek w swych wyborach i działaniach ukierunkowany jest instrumentalnie, dążąc przede wszystkim do osiągania sukcesów w prowadzonych działaniach, rzutujących również na jego własną pozycję społeczno-ekonomiczną. Z kolei drugi model zaangażowania w działania społeczne związany jest z główną orientacją na drugą osobę (Marynowicz-Hetka, 2001, s. 49).

Zagadnienia aksjologiczne nie tracą swej aktualności nigdy. Związane jest to z realizacją ciągłych badań dotyczących tematyki wartości oraz pokrewnych zagadnień, prowadzonych w rozmaitym nasileniem i w różnych ośrodkach naukowych. Pytania o wartości są zagadnieniem zawsze uzasadnionym, ważnym, bliskim człowiekowi, fascynującym i otwartym na nowe stany społeczne i zachowania. Biorąc pod uwagę proces wychowania (rozumiany również jako praca w środowisku lokalnym) wartości są przedmiotem licznych analiz i badań, stanowiąc nie zawsze należycie doceniany normatywny system warunkujący praktykę wychowawczą, w szczególności relacje wychowawca- wychowanek (Ostrowska, 2006, s. 399–401).

Rolą badań pedagogicznych związanych z holistycznym ukazywaniem zespołu czynników tworzących rzeczywistość wychowawczą również realizowaną poprzez siły społeczne jest kwestia dotycząca rozumienia pojęcia wartości przypisanych poszczególnym działaniom. Założenie to wynika z potrzeby głębszego rozumienia zakładanych celów wychowawczych oraz problematyki związanej z dokonywanymi wyborami życiowymi przez „sprawców" działań środowiskowych. Poprzez odwołanie się do systemu wartości interesariusze działań uzyskują możliwość pogłębienia wiedzy o współtworzonej przez nich przestrzeni wychowawczej oraz uzyskują szansę na głębsze rozumienie podejmowanych wyborów (por. Walczewska, 1996, s. 34).

Uwzględnienie aspektów aksjologicznych w pracy oświatowo-wychowawczej pedagogów społecznych – praktyków jest zagadnieniem kluczowym ze względu na społeczną recepcję działań, a także formułowanie typologii aprobowanych celów i wartości. Różnorodność podejść do uzasadniania konieczności zmian w skali lokalnej w połączeniu z zaangażowaniem sił społecznych oraz ich specyfiką pozwala rozszerzać perspektywę analizowanych zjawisk, stanowiąc jednocześnie źródło krytycznej refleksji nad podejmowanymi działaniami (Piekarski, 2001, s. 16–17). Pomimo faktu, że wychowanie oparte na aksjologicznych podstawach jest procesem wielokrotnie niedostrzeganym w toku codziennych działań w środowisku lokalnym, szkołach, instytucjach o charakterze wychowawczym to jednak wartości decydują o kierunku działań i jego efektach końcowych. Pełne istnienie procesu wychowawco-edukacyjnego i samorealizacja podmiotów w nim uczestniczących wymaga zrozumienia i wytworzenia stabilnych podstaw aksjologicznych (Ostrowska, 2006, s. 414).

2.2. Kapitał ludzki i społeczny w działaniach wolontariackich

Kapitał ludzki, kapitał społeczny, wykluczenie społeczne i cyfrowe, empowerment należą do grupy pojęć, które wkroczyły do dyskursu naukowego, politycznego oraz publicznego w ostatnich dekadach. Tworzą one nowe zasoby leksykalne mające umożliwiać opis działań zaradczych wobec nowych zjawisk, wyzwań i problemów ujawniających się w sferze społecznej, ekonomicznej i politycznej (Kaźmierczak, 2007, s. 41). Pojęcia kluczowe dla niniejszych rozważań powiązane są z procesem bezinteresownej pracy na rzecz osób starszych w zakresie wsparcia edukacyjnego w środowisku lokalnym wykluczonych cyfrowo seniorów. W tej części opracowania podjęto próbę odniesienia elementarnych składowych pracy wolontariackiej do pojęć charakteryzujących indywidualne i społeczne konteksty zaangażowania się na rzecz innych.

Aktywność wolontariacka realizowana dla dobra innych osób nie tylko wzmacnia podmioty, na które ukierunkowane są działania, lecz również kształtuje wiele nowych umiejętności wśród osób odpowiedzialnych za nieodpłatne obszary aktywności w społeczności lokalnej. Zatem poprzez zaangażowanie społeczne następuje powielenie różnych rodzajów kapitału. Warto jednak zaznaczyć, że kapitał ludzki o wiele częściej definiowany jest przez pryzmat indywidualnych mechanizmów ludzkich odczuć, natomiast kapitał społeczny poprzez strukturę relacji (Moroń, 2009, s. 70–71). Oba pryzmaty wyznaczają

kierunki poszukiwań powiązań pomiędzy pracą wolontariacką w środowisku lokalnym a rozwojem własnych umiejętności, wiedzy i postaw oraz wzbogacania i rozbudowy struktur społecznych.

Kapitał ludzki definiowany bywa różnorodnie w zależności od kontekstu analiz. Jedna z definicji zakłada, że jest to efekt końcowy powstały na skutek zdobytego wykształcenia i rozwoju zawodowego, a także ukształtowanych postaw wobec innych ludzi (Dyczkowski, 2012, s. 106). Stanisława Golinowska, analizując zagadnienie kapitału ludzkiego podkreśla, że pojęcie to obejmuje oprócz kwalifikacji również zasoby związane ze zdrowiem oraz kulturą. Kapitał ludzki stał się jednym z najważniejszych czynników wzrostu gospodarczego, determinując tym samym przewagę konkurencyjną danego kraju w wymiarze międzynarodowym (Golinowska, 1999, s. 5). Kapitał ludzki jest terminem, na podstawie którego budowane są teorie oraz realizowane badania w zakresie nauk społecznych, humanistycznych, ekonomicznych. W najwęższym rozumieniu kapitał ten jest sprowadzany do wiedzy, umiejętności i kompetencji. Koszty związane z rozwijaniem tego składnika ponoszone mogą być przez jednostki, rodziny, zakłady pracy, jak i całe społeczeństwo, natomiast z jego wzrostu korzyści czerpie cała gospodarka, zbiorowości społeczne i konkretne osoby (Szatur-Jaworska, 2014, s. 278–279). Czynności związane z rozwojem kapitału ludzkiego znajdują się nie tylko w kręgu zainteresowań pedagogów, doradców zawodowych, socjologów, lecz również są kluczowym obszarem zainteresowania ekonomistów czy też instytucji komercyjnych stawiających na innowacyjność oraz intensywny rozwój zawodowy swoich pracowników (Hollenbeck, Jamieson, 2015, s. 378–379). Ekonomiczny determinizm rozwoju kapitału ludzkiego, ukierunkowanego na podejmowanie lub zmianę aktywności zawodowej stał się w wielu opracowaniach naukowych dominującym pryzmatem ujmowania tej przestrzeni życia ludzkiego (Molloy, Barney, 2015, s. 309–325).

Każdy człowiek wyposażony jest w kwalifikacje, tym wyższe im wyższe nakłady zostały poniesione na ich zdobycie. Ponadto kwalifikacje zdobywane w celu zarobkowym dane są również człowiekowi poprzez wychowanie oraz naturę. Koncepcja kapitału ludzkiego zakłada zatem, że nie ma osoby pozbawionej kapitału ludzkiego, ponieważ każdy posiada jakiś zasób wiedzy, zdrowia, energii witalnej. W takim ujęciu kapitał ludzki traktowany jest jednocześnie jako efekt i cel rozwoju (Graniewska, 1999, s. 9). Termin ten bywa krytykowany poprzez jego konotacje związane z postrzeganiem jednostki jedynie przez pryzmat ekonomicznych zysków, dlatego też podmiotowe ujęcie zagadnienia związane jest nie tyle z zyskiem ekonomicznym wynikającym z podniesienia poziomu kapitału ludzkiego, lecz przede wszystkim

z indywidualną zmianą podnoszącą jakość życia (Szatur-Jaworska, 2014, s. 279).

W ministerialnym Raporcie z 2008 roku kapitał ludzki zdefiniowany został jako „ogół niematerialnych aktywów ludzi, przedsiębiorstw, społeczności, regionów, instytucji i procesów, które odpowiednio wykorzystane mogą być źródłem obecnego i przyszłego dobrostanu kraju" (Boni, 2008, s. 12). W tym samym Raporcie podkreślono znaczenie owego składnika, będącego kluczowym dla rozwoju kraju (tamże). Rozwój kapitału ludzkiego może być realizowany na wiele sposobów. Biorąc pod uwagę kontekst polityki prowadzonej przez państwo ów kapitał wzmacniany jest poprzez edukację, naukę, politykę zdrowotną, polityki sektorowe (na przykład rynku pracy, rodzinną). Odpowiednio ukształtowane polityki wraz z ich narzędziami (na przykład programami operacyjnymi) pozwalają na rozwój własnych zasobów jednostki, a także w dalszej perspektywie dają czynnik motywujący do samodzielnej inwestycji we własne zasoby. Podobnie polityka społeczna państwa sprzyja budowaniu kapitału społecznego (Smolińska-Theiss, Theiss, 1995, s. 37–46). Rolą państwa w tym zakresie jest wspieranie działalności obywatelskiej oraz samoorganizacji lokalnych liderów, będących siłami społecznymi (Moroń, 2009, s. 73–74). Inwestycja w człowieka to kierunek działań sprzyjający również rozwojowi ekonomicznemu społeczeństwa, co jest również mocno zauważalne przez badaczy z zakresu nauk społecznych (Graniewska, 1999, s. 10). Wzmacnianie kapitału ludzkiego jest niezbędną czynnością związaną ze strategicznymi celami rozwoju państwa w wymiarze globalnym, regionalnym i lokalnym. Rozwój kapitału jawi się jako jedno z naczelnych zadań związanych z edukacją. Kształcenie i uczenie się ujęte w polityce społecznej odnosi się przede wszystkim do działań wyrównawczych oraz zrównoważonego rozwoju społeczno-ekonomicznego (Kurzynowski, 1999, s. 55–56).

Od kilkudziesięciu lat w literaturze nauk społecznych obok pojęcia kapitał ludzki funkcjonuje również określenie kapitał społeczny, choć do chwili obecnej nie jest to pojęcie jednoznacznie zdefiniowane. Jedno ze stanowisk zakłada, że kapitał społeczny jest pojęciem dającym możliwość opisywania jednostek i małych grup. Inni badacze wskazują, że jest to termin przyporządkowany do opisu całych społeczeństw. Nie ma jednej obowiązującej i wyczerpującej definicji kapitału społecznego (Growiec, 2011, s. 13). Podobnie jak w przypadku kapitału ludzkiego istnieje sprzężenie pomiędzy kapitałem społecznym a warunkami bytu gospodarstw domowych, zdrowiem mieszkańców czy też posiadanym wykształceniem (zob. Theiss, 2007, s. 204–237). Koncepcja kapitału społecznego pojawiła się jako kompleksowe poję-

cie naukowe u amerykańskiego polityka Jamesa Madisona oraz francuskiego polityka i historyka Alexisa de Tocqueville'a, którzy w XIX stuleciu podejmowali próby analizy relacji zaangażowania społecznego a skuteczności systemu demokratycznego (Klimczuk, 2015, s. 22). Jeszcze inna wersja zakłada, że po raz pierwszy termin ten został zdefiniowany w książce z 1957 r. pt. *Housing and Social Capital* wydanej pod auspicjami rządu kanadyjskiego. W publikacji tej kapitał społeczny został zdefiniowany poprzez system infrastrukturalny obejmujący: szkoły, uniwersytety, kościoły, parafie, szpitale, lotniska, systemy doprowadzające wodę, infrastrukturę drogową i inne ważne zasoby środowiska życia człowieka. Koncepcja ta została poddana dyskusji, gdyż kapitał społeczny to nie tylko instytucje intelektualne i zasoby techniczne społeczeństwa, lecz coś więcej (Growiec, 2011, s. 14). Z kolei A. Barczykowska podkreśla, że pojęcie kapitału społecznego użyte zostało po raz pierwszy przez Lydę J. Hanifan w publikacji *The Rural School Community*, w której badaczka rozumiała analizowany termin w kontekście interakcji społecznych cechujących się przyjaźnią, sympatią, dobrymi intencjami. Wspomniana amerykańska socjolożka twierdziła, że jednostki działające samodzielnie lub wchodzące w sporadyczne w relacje z innymi osobami są bezsilne wobec rozwiązywania ważnych spraw, niezależnie od nakładów w postaci energii, czasu i pieniędzy poświęcanych na rozstrzygnięcie danej kwestii problematycznej (Barczykowska, 2011, s. 19).

Przywołane powyżej źródła definicji stwarzają okazję do poszukiwania prekursorów pojęcia kapitału społecznego, jednakże należy podkreślić, że dopiero publikacje Pierre'a Bourdieu, Jamesa Colemana, Francisa Fukuyamy oraz Roberta Putmana umożliwiły wyczerpujące zdefiniowanie kapitału społecznego. Termin ten stał się kluczowy dla socjologii, jednakże wśród innych nauk społecznych, przykładowo takich jak pedagogika społeczna wykorzystano operacjonalizację terminu w celu zrozumienia istniejących form i relacji społecznych (tamże, 2011, s. 20).

Przejawem kapitału społecznego jest wysoki stopień samoorganizowania się ludzi, tworzenie grup towarzyskich, klubów, stowarzyszeń, mobilizowanie się w celu realizowania ważnych dla zbiorowości zadań, wzajemnej pomocy, kreowania przestrzeni dla rozrywki, zabawy (Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 381). Kapitał społeczny związany jest ze społecznym zorganizowaniem oraz aktywnościami podejmowanymi na rzecz społeczności. Jego charakterystycznymi wymiarami niezależnie od podejść i stanowisk badawczych są zaufanie społeczne definiowane jako wiara w uczciwość i prawość innych osób i instytucji, więzi i sieci relacji pomiędzy jednostkami oraz zaangażowanie oby-

watelskie, którego egzemplifikacją jest wolontariat. Z kolei zaufanie społeczne będące bazową kapitału społecznego uruchamia aktywność obywatelską, budując dalsze więzi społeczne oraz zwiększając tym samym istniejące już zasoby zaufania (na przykład wiarę odbiorców działań wolontariackich w bezinteresowne zaangażowanie czy też niwelowanie stereotypów) (Bejma, 2012, s. 33).

W danej społeczności jednostki wchodzą w system różnych interakcji. W obrębie tych relacji próbują wykorzystać najlepiej swoje indywidualne zasoby. Jednym z najważniejszych elementów powodujących wzmocnienie poziomu kapitału społecznego jest połączenie potencjału danego środowiska z zaufaniem wobec jego członków i normami wzajemności (Bokajło, 2010, s. 28). Wielokrotnie podkreślane już znaczenie zaufania sprzyja budowaniu odpowiedzialności za siebie oraz wspólnotę, w ramach której każdy obywatel może urzeczywistnić swoje interesy (tamże, s. 30).

Kapitał społeczny może wspierać politykę społeczną w realizacji jej zasadniczego celu, jakim jest zaspokajanie potrzeb społeczeństwa. Kapitał ten odpowiedzialny jest również za źródła alternatywnych lub komplementarnych sposobów oddziaływania na jednostki z grup borykających się z sytuacjami problemowymi. Paradoksalnie kapitał społeczny może prowadzić również do nierówności w dostępie do dóbr. Wielu badaczy tego zjawiska zwraca uwagę na fakt, że silnie rozbudowane relacje pomiędzy kapitałem kulturowym i ekonomicznym dają uprzywilejowaną pozycję jednym grupom, z kolei spychając inne do poziomu zmarginalizowanych[5].

Kapitał społeczny bez wątpienia jest jednym z elementów warunkujących rozwój społeczny oraz ekonomiczny. Budowanie tej formy kompetencji realizowane jest przede wszystkim w środowisku rodzinnym oraz w środowisku najbliższej egzystencji ludzkiej na przykład poprzez relacje międzyludzkie w środowisku sąsiedzkim. Wysoki poziom kapitału, jak podkreślają badacze, podnosi poziom bezpieczeństwa w miejscu zamieszkania, sprzyja rozwiązywaniu problemów lokalnych, związany jest również z poziomem kreatywności służącym budowaniu społeczności lokalnej (Barczykowska, 2015, s. 6–14). Kapitał społeczny nie jest narzucany z „góry", lecz jego powstawanie wynika z oddolnego zaangażowania kapitału ludzkiego, który poprzez codzienne aktywności ludzkie w środowisku życia oraz współpracę

5 W wynikach badań można dostrzec zależność, że osoby działające jako wolontariusze łatwiej akumulują kapitał społeczny, ale i proces ten działa w drugą stronę, gdyż do NGO włączają się osoby mające już na starcie większe zasoby (Growiec, 2011, s. 17).

z innymi podmiotami środowiska doprowadza do trwałych zmian (Łaguna-Raszkiewicz, 2015, s. 41).

Pierre Bourdieu zdefiniował kapitał społeczny jako sumę potencjalnych i rzeczywistych zasobów powstających poprzez posiadanie sieci mniej lub bardziej zinstytucjonalizowanych relacji bazujących na wzajemnej znajomości w środowisku. Koncepcja kapitału społecznego jest najbardziej zindywidualizowanym podejściem, ukazującym jednostkową perspektywę tej kategorii pojęciowej (Klimowicz, 2010, s. 46). Bourdieu swoją koncepcję kapitału ulokował w teorii klas społecznych, dzieląc społeczeństwo na klasy wyższe i niższe, które tym samym odzwierciedlają pozycję społeczną poszczególnych grup. W takim ujęciu kapitał społeczny traktowany jest jako dobro wykorzystywane przez poszczególne jednostki w celu ochrony własnego statusu (Bartelski, 2010, s. 101).

Koncepcja kapitału społecznego Jamesa Colemana związana jest z definiowaniem owego pojęcia w ujęciu jednej z cech struktury społecznej, która stanowi czynnik wspierający wobec działań podejmowanych przez jednostkę. Coleman skoncentrował swoją uwagę na mechanizmach kształtujących kapitał społeczny poprzez oczekiwaną wzajemność, wiarygodność struktur społecznych czy też wymuszanie przez grupę ustalonych norm (Klimowicz, 2010, s. 47–48).

Z kolei Francis Fukuyama podkreśla, że kluczowym czynnikiem budującym kapitał społeczny jest zaufanie, będące budulcem należytej współpracy. Proces budowania kapitału społecznego jest zjawiskiem złożonym, przebiega wolno. Wynika to z faktu, że zaufaniem możemy obdarzać tylko ograniczony krąg osób. Współpraca dająca efekty w postaci podnoszenia się poziomu kapitału odbywa się zazwyczaj z grupą osób z najbliższego „promienia zaufania", co z kolei przekłada się na powolny wzrost analizowanego czynnika (Bartelski, 2010, s. 101–102). Kapitał społeczny jawi się zatem jako zdolność wynikająca z rozpowszechniania zaufania w społeczeństwie lub jego innych składowych elementach. Kapitał ten różni się od innych form kapitału tym, że jest generowany i rozprzestrzeniany za pośrednictwem mechanizmów kulturowych. Dla Fukuyamy istnieje pewna różnica pomiędzy kapitałem społecznym a ludzkim. Kapitał społeczny nie może być kreowany jak w przypadku kapitału ludzkiego poprzez świadome decyzje związane z inwestycją przynosząca w dalszej perspektywie zyski. Tworzony on jest dzięki przyswojeniu norm moralnych typowych dla danej społeczności. Zgodnie z tym założeniem, kapitał społeczny nie może być budowany jedynie z inicjatywy jednostki, gdyż wymaga zakorzenienia w wartościach i normach typowych dla społeczności. Kapitał społeczny wzrasta o wiele wolniej niż pozostałe formy kapitału, jednak

ponieważ bazuje na normach etycznych w znacznie mniejszej intensywności ulega przeobrażeniom lub zanikowi (Fukuyama, 1997, s. 39).

R. Putman, analizując pojęcie kapitału społecznego, prezentuje termin ten w sześciu wymiarach, takich jak (Putman, 2000; Putman, 1996; Putman, 1995; Barczykowska, 2011, s. 33–34):

- formalności, etykieta przejawiająca się w formalnym i nieformalnym zaangażowaniu obywatelskim,
- cele, zamiary, plany, stanowczość zorientowane na sprawy publiczne lub prywatne,
- więzi zaufania i współpracy łączące podzielone społeczeństwo,
- bezpośredniość budującą zaufanie na bazie niezapośredniczonych kontaktów, jak również bazujące na rzeczowych i anonimowych więziach,
- intensywność stającą się budulcem kapitału społecznego poprzez trwałe i częste kontakty, ale również okazjonalne spotkania wynikające z krótkotrwałych akcji czy działań wolontariackich,
- status społeczny tworzony poprzez odniesienie we wspólnotach (realnych i wirtualnych).

Dla Putmana kapitał społeczny tworzony jest nie tylko poprzez formalne sposoby zaangażowania obywatelskiego (na przykład stowarzyszenia), lecz również przez grupy mniej sformalizowane, do których zaliczają się relacje z krewnymi, przyjaciółmi czy sąsiadami. Środowisko pierwotne, jakim jest rodzina cechująca się prawidłowym generowaniem kapitału społecznego umożliwia młodszym członkom rodziny w procesie wychowania satysfakcjonujące powielanie zachowań o charakterze rozbudowującym ową formę kapitału (Putman, 2000; Putman, 1996; Putman, 1995; Barczykowska, 2011, s. 34). Ponadto w szerszym wymiarze kapitał społeczny bazujący na więzach międzyludzkich w postaci stowarzyszeń czy współpracy sąsiedzkiej skutkuje większym zaangażowaniem w procesy polityczne i publiczne (Bartelski, 2010, s. 103).

Zatem w niniejszej pracy kapitał społeczny, umożliwiający animację środowiskową związany jest z siecią powiązań, w których pojawiają się dobra symboliczne (informacje, wartości, idee), materialne (rzeczy, pieniądze), emocje. Kapitał społeczny warunkujący wzajemność i zaufanie przyczynia się do gotowości podejmowania współpracy oraz definiuje jej efektywność. Naczelną cechą kapitału społecznego jest to, że pozwala osiągać cele, które wielokrotnie byłyby niemożliwe do realizacji bez jego wystąpienia lub wymagałyby poniesienia wyższych kosztów różnego rodzaju (Kaźmierczak, 2007, s. 47). Kapitał społeczny jest zatem czynnikiem ułatwiającym działanie (Rymsza, 2007, s. 26), co

w przypadku wolontariatu bazującego na zasobach środowiskowych jest znaczące.

Jak podkreśla B. Skrzypczak, zachwianie poczucia społecznej solidarności i odpowiedzialności za innych (wyrażanej również przez postawy społeczne typu wolontariat) prowadzi do osłabienia kapitału społecznego. Wartości będące podstawą współpracy międzyludzkiej związane są z uczciwym postępowaniem w obu grupach (dających i biorących). Tymczasem wspomniana wcześniej koncepcja *homo œconomicus* zakłada dominację innych wartości niż duch współpracy i angażowania się na rzecz innych osób (Skrzypczak, 2011, s. 45–46).

Zatem kapitał społeczny można rozpatrywać korzystając z wielu podejść, traktując go jako (Growiec, 2011, s. 14):

- sumę zasobów aktualnych i potencjalnych zdobywanych poprzez posiadanie trwałych relacji społecznych silniej lub słabiej zinstytucjonalizowanych (Bordieu i Wacquant),
- relacje między osobami prowadzące do zmiany sposobów działania (Coleman),
- sieć relacji i norm społecznych będącą jednym z warunków kooperacji (Putman).

Poza kapitałem społecznym kształtujących habitus jednostki A. Klimczuk wyróżnia kapitały kluczowe dla działań o charakterze wolontariackim (Klimczuk, 2015, s. 26):

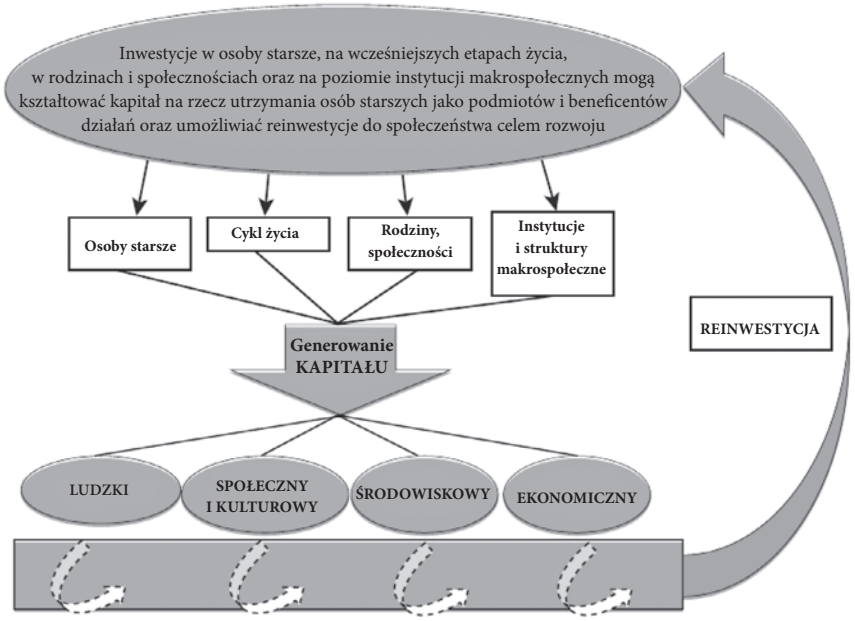
- ekonomiczny (pieniądze, infrastruktura, własność, biznesowe zaplecze),
- kulturowy (styl życia, umiejętności reprezentujące kulturę osobistą, niematerialne zasoby rodzinne),
- kreatywny (artystyczne zdolności, pomysłowość).

Rozwijając ten wątek, Klimczuk zwraca uwagę, że każdy z tych kapitałów jest silnie skorelowany, tworząc swoistą mozaikę. Jest ważnym czynnikiem budującym poziom kompetencji, relacje międzyludzkie (będące częścią kapitału społecznego), jakość życia w środowisku czy też posiadane dochody. Prowadzenie działań na rzecz pomyślnego starzenia się, integracji międzypokoleniowej wspomaga funkcjonowanie osób starszych, minimalizuje zjawisko wykluczenia społecznego, wzmacnia jednostki podnoszące poziom swoich kapitałów, a także w dłuższym okresie prowadzi do reinwestycji posiadanych zasobów przez społeczeństwo i jednostki (zob. Klimczuk, 2013b, s. 190–205). Reinwestycja każdego z wyodrębnionych kapitałów przekłada się na inne.

Jak podkreśla Mieczysław Malewski, koncepcja kapitału społecznego może być rozumiana jako zhumanizowana wersja kapitału ludzkiego. Koncepcja ta zakłada pozbawienie perspektywy technokratycznej, operującej głównie miękkimi predykatorami, takimi jak: zaufanie,

jakość więzi społecznych, zdolność do samoorganizacji i kooperacji społecznej oraz mentalność poszczególnych jednostek. Wszystkie te wyznaczniki tworzą społeczno-kulturowo kontekst i pewnego rodzaju swoisty klimat społeczny, w którym kompetencje wychowawcze połączone ze środowiskiem życia przekładają się na postęp i rozwój (Malewski, 2010, s. 57).

Rysunek 2. Przepływy między kapitałami w „społeczeństwie dla ludzi w każdym wieku"



Źródło: Klimczuk, 2013b, s. 198

Korzyści wynikające z posiadania przez wspólnotę rozbudowanego zasobu kapitału społecznego wykraczają zdecydowanie poza sferę gospodarczą i polityczną, ukazując „kondycję" społeczeństwa obywatelskiego. Określone wzorce zachowań, wzajemne relacje i zaufanie, zasada wzajemności warunkują dalsze formy współpracy oraz rozwijają sieć kontaktów międzyludzkich. Idea kapitału społecznego jest argumentem dowodzącym, że bogactwo nie jest zawarte jedynie w wartościach fizycznych (pieniądze, majątek, posiadanie), lecz ujmowane jest również w wiedzy, umiejętnościach, postawach i zaangażowaniu społecznym. Analiza „sprawności" współczesnego społeczeństwa obywatelskiego i jego perspektyw rozwojowych wymusza odniesienie się do wspólnych wartości, takich jak: zaufanie, zaangażowanie społeczne,

solidarność. Wizja traktująca kapitał ludzki i społeczny w pryzmacie determinantów rozwojowych współczesnego społeczeństwa staje się obecnie nie tylko ideą, lecz jedną dróg na budowanie „lepszego społeczeństwa" (Adamczyk, s. 498–500).

2.3. Metodyczne wymiary pracy wolontariackiej ze społecznością lokalną – pomiędzy organizowaniem społeczności lokalnej, animacją środowiskową oraz edukacją środowiskową

Cechą typową dla współczesnego świata stała się aktywność, kreatywność oraz przedsiębiorczość zarówno w wymiarze osobistym, jak i zawodowym. Jest to świat wymarzony dla aktywistów, którzy w dobie społeczeństwa obywatelskiego stają się wzorami aktywności nadprzeciętnej. Aktywność liderów społeczności lokalnych, wolontariuszy bywa szeroko komentowana, zarówno w aspekcie dostrzegania wartości ukrytych w działaniu, jak i potrzeb środowiskowych. Wolontariusze są odpowiedzią na potrzeby grup, jednostek, instytucji, będąc punktem odniesienia w dyskusji o praktykach aktywizacji środowiskowej, w szczególności w mniejszych społecznościach (Naumiuk, 2011, s. 91). Na przestrzeni ostatnich lat wyodrębnione zostały w literaturze przedmiotu oraz praktyce społecznej różne podejścia związane z edukacyjnym wspieraniem grup defaworyzowanych w społeczności lokalnej. Wiele z tych koncepcji przenika się ze sobą, tworząc hybrydowy model pracy edukacyjnej przy wykorzystaniu sił społecznych oraz zasobów środowiska społecznego (por. Gralczyk, 2011, s. 156).

Sprawne realizowanie działań w środowisku lokalnym wymaga podejmowania specyficznych czynności. Najważniejsza z nich dotyczy organizowania i skutecznego realizowania działań wpisanych w relację ze środowiskiem. Działania adresowane do grup zagrożonych wykluczeniem lub wykluczonych cyfrowo wymagają wejścia w trzy podstawowe role (Skrzypczak, 2011, s. 63–64):

1. Animatora lokalnego mobilizującego ludzi do działania, pomocy innym osobom i instytucjom w tworzeniu struktur niezbędnych do rozwiązywania danego problemu. Jest to rola aktywna, ale niedyrektywna, ponieważ osoba ta traktuje członków swojej społeczności jako podmioty odpowiedzialne za swój rozwój. Animator wspiera poprzez edukację, inspirowanie, motywowanie, zaspokajanie potrzeb[6].

6 Pierwotnie w koncepcji organizowania środowiska lokalnego animator sam nie podejmuje działań, jedynie jest stymulatorem. Jednakże ze względu na dopełniający

2. Organizatora sieci lokalnych tworzącego lokalne sieci partnerstwa, polegające miedzy innymi na łączeniu zasobów instytucjonalnych i rzeczowych oraz sił ludzkich. Wśród działań tego typu można wyróżnić konstruowanie, podtrzymywanie, facylitację i eksploatowanie sieci.
3. Lokalnego polityka społecznego, w której to koncepcji polityka definiowana jest jako sekwencja działań podejmowana przez podmioty z I i III sektora w celu zaspokajania szeroko rozumianych potrzeb.

Do powyższej typologii J. Gralczyk dodaje inne modele pracy ze społecznością lokalną mieszczące się w następujących kategoriach (Gralczyk, 2011, s. 156–157):

1. Lidera lokalnego – człowieka posiadającego wizję, wiedzę oraz kompetencje związane z organizowaniem społeczności lokalnej. Jest członkiem grupy, której przewodzi, najczęściej jego miejsce zamieszkania lub korzenie rodzinne związane są z terenem działalności. Kompetencje społeczne osoba ta kształtuje w trakcie realizowania poszczególnych zadań. Jego autorytet związany jest z charyzmą i naturalną dynamiką działania.
2. Facylitatora, którego inaczej można określić jako „inżyniera procesu". Osoba ta powinna pochodzić spoza grupy do której adresowane są działania. Jej zadaniem jest zaplanowanie procesu: organizacyjnie, logistycznie, metodycznie. Ważnym aspektem tej roli jest nieangażowanie się wprost w realizację zadań grupy, lecz jedynie wspieranie powstałych relacji, usprawnianie komunikacji.
3. Moderatora nadzorującego proces. Przyjmuje najczęściej rolę „strażnika", odpowiadającego za organizację. Poza dbałością o proceduralne aspekty procesu moderator stara się o wygenerowanie efektu synergii oraz maksymalizowanie wykorzystywanych osobistych zasobów członków grupy (składowe kapitału ludzkiego oraz społecznego).

Animator na tle wyżej wymienionych ról jest podobny do lidera, używa jednak narzędzi i technik pracy z ludźmi i instytucjami związanych z budowaniem procesu, zatem w pewnych obszarach upodabnia się do facylitatora i moderatora. Do najważniejszych funkcji animatora należy: angażowanie, ułatwianie, edukowanie, zachęcanie, dodawanie mocy, wspieranie, wyrównywanie szans, ocenianie. Angażowanie polega na aktywizowaniu biernych mieszkańców, również grupy niedostrzegającej czynników wykluczających (na przykład wykluczonych

rys w tejże typologii kwestia podejmowania lub braku zaangażowania pozostaje poza zakresem rozważań. Wynika to z faktu, że Latarnicy spełniają wszystkie kryteria bycia animatorem, łącznie z zaangażowaniem się w działania praktyczne z i na rzecz osób w wieku senioralnym.

cyfrowo realnie, niemających świadomości następstw związanych z brakiem kompetencji cyfrowych). Narzędzia stosowane w angażowaniu związane są z wyzwalaniem emocji, budowaniem perspektywy opartej o szanse, osobisty entuzjazm i zaangażowanie. Ułatwianie rozumiane jest jako funkcja podtrzymująca samodzielność grupy oraz budowanie poczucia, że to od zaangażowania osób w późnej dorosłości zależy ich samodzielność w wybranych obszarach. Zasadnicza część działań realizowana jest przez różnorodne formy oświatowe zawierające się w edukacji środowiskowej, wykorzystującej zasoby tkwiące w środowisku życia. Animator podejmujący działania edukacyjne włącza paletę czynności zachęcających do uczestnictwa w danych działaniach, jednakże wymaga to znajomości danej grupy, zatem posiadania refleksji na temat potrzeb i problemów czy też motywacji, a także cech swoistych adresatów działań. Całość czynności skupiona wokół edukacji pozaformalnej w analizowanym przypadku Latarników Polski Cyfrowej odnosi się przede wszystkim do inkluzji społecznej, a więc wyrównywania szans, podobnie jak w innych działaniach o charakterze edukacyjnym (por. Gralczyk, 2011, s. 157–159).

Jak podkreśla Józef Kargul, działania animatora koncentrują się wokół pobudzania do działania, wydobywania sił wewnętrznych ukrytych w jednostce, zachęcania do autoekspresji, podnoszenia poziomu wiary we własne umiejętności wśród współuczestników działań. Animator kreuje określone sytuacje sprzyjające realizowaniu powyższych założeń, jednakże kluczowe są dla tej osoby kompetencje związane z wychowywaniem dorosłych, organizowaniem środowiska oraz bycie wielofunkcyjnym działaczem społecznym (Kargul, 2012, s. 163–165). W odniesieniu do zagadnienia kompetencji w artykułach naukowych z zakresu animacji kulturalno-oświatowej można spotkać się z pytaniem czy bycie animatorem wynika z posiadanego wykształcenia, zdolności, czy wytrenowanych umiejętności? Alicja Kargulowa zaznacza, że osoby te poprzez odpowiedni zasób talentów, żarliwość i pasję „ożywiają innych", wkraczając w codzienne życie podmiotów, na które ukierunkowane są działania. Autorka dodaje, że wielu z nich wchodzi w opisywane rolę „mimochodem", dlatego, że zakładane cele społeczne, edukacyjne, kulturalne realizują w sposób powiązany z aktywnością wynikającą z ich pasji i zainteresowań. Innymi słowy „każdy może być animatorem", a więc nie tylko profesjonaliści posiadający kierunkowe wykształcenie (Kargul, 2012, s. 177–178).

Po 1989 roku animator stał się następcą misji „społecznika". Wraz z rozwojem demokracji, instytucji III sektora, pojawianiem się nowych wyzwań społecznych, narzędzi pracy oraz źródeł finansowania działań w środowiskach lokalnych zmienia się rola i zadania animatora

(Gralczyk, 2011, s. 160). Jednak pomimo przeobrażeń jakie zachodzą na przestrzeni lat animacja środowiskowa jako proces stale odnosi się do trzech elementów. Pierwszym z nich jest człowiek, będący niezależną jednostką, ukształtowaną przez swoje środowisko lokalne i kulturę. Środowisko to jest modelowane przez podmiot, ale i ono formuje zachowania jednostki i grup kategorialnych. Szacunek dla uwarunkowań środowiskowych, połączony z systemem wartości charakterystycznym dla danej grupy staje się naczelnym wyznacznikiem edukacji środowiskowej. Drugim elementem w pracy animatora jest grupa, bez której niemożliwa jest zmiana społeczna. Trzecim z kolei – jest środowisko życia, kształtujące zachowania, normy, mające w sobie pewien potencjał cywilizacyjny (Gralczyk, 2011, s. 160–161). Całościowo proces ten opisuje Beata Cyboran, która ujmuje animację w kategorii zmiany postaw i relacji międzyludzkich poprzez działania animatora. Animacja staje się formą edukacji w działaniu poprzez budowanie relacji. Czynności animatora powiązane są z tworzeniem sytuacji edukacyjnych służących zmianie (Cyboran, 2011, s. 4).

Praca w środowisku lokalnym cechuje się pewnym kanonem zasad podnoszących jej skuteczność. Przykładem sprawdzonych rozwiązań jest propozycja Jędrzeja Cierniaka – prekursora edukacji środowiskowej prowadzonej w domach ludowych. Cierniak podkreślał, że każde działanie powinno uwzględniać właściwości środowiska, w którym jest podejmowane. Kulturowo-socjologiczna charakterystyka wraz ze specyfiką społeczności wyznacza bowiem możliwości i granice aktywizacji środowiskowej. Każda zbiorowość ma pewne określone aspiracje edukacyjne, kulturowe, ekonomiczne oraz zasoby instytucjonalne. Efektywna realizacja założonych działań na przykład o charakterze edukacyjnym wymaga dogłębnego poznania środowiska wraz z najbardziej istotnymi dominującymi potrzebami. Jednym z naczelnych postulatów w koncepcji Cierniaka jest wydobywanie i angażowanie w działania środowiskowe najbardziej aktywnych członków danej społeczności, gdyż to oni stanowią najczęściej silny motywator dla innych osób, zamieszkujących daną społeczność. W pracy ze społecznością należy w sposób zdecydowany wykorzystać jej własne zasoby kulturowe oraz instytucjonalne (Kaźmierczak, 2014, s. 26–27). Działania animatora wymagają jednak uwzględnienia dwóch składowych komponentów: sytuacyjnego oraz funkcjonalnego. Pierwszy z nich dotyczy środowiska wraz z jego cechami, zasobami i ograniczeniami, w ramach którego podejmowana jest edukacja środowiskowa, natomiast drugi – związany jest z procesem zmiany zachodzącej w adresatach działań, dokonywanej poprzez przemyślane i sprawdzone metodyki (Dyer, Williams, 1987, s. 1–19).

Pośród podstawowych narzędzi, jakimi dysponuje animator, można wyróżnić następujące organizacyjne formy: plenerowe działania, warsztaty, konferencje, seminaria, pokazy, wyjazdy studyjne, wycieczki, koła i kluby dyskusyjne, wykłady, odczyty, spotkania, ekspozycje, konkursy, przeglądy, wydarzenia ludyczno-rekreacyjne oraz kursy (Kargul, Słowińska, Gancarz, 2004, s. 21–24). Wszystkie te działania zawarte są w nurcie czynności o charakterze edukacyjnym, mającym na celu wywołanie jednoczesnych zmian w trzech sferach (Bąbska, Rymsza, 2014, s. 37):

– przekonań tworzących więź emocjonalną między problemem a wartościami, wiążąc je z innymi zjawiskami i faktami,
– postaw warunkujących uznanie danego problemu za istotny a jego rozwiązanie będące drogą do osiągnięcia wartości,
– nawyków definiowanych jako utrwalone wzorce zachowań, mające wpływ na podtrzymywanie problemu lub jego rozwiązanie.

Animator społeczności lokalnej, będący jednocześnie organizatorem, badaczem, edukatorem czy też modernizatorem realizuje zazwyczaj swoje działania korzystając ze sprawdzonego algorytmu. Prezentowany proces działania społecznego ma charakter uniwersalny, dzięki czemu stanowi podstawę umożliwiającą konstruowanie różnorodnych akcji w środowisku lokalnym (Skrzypczak, 2011, s. 58). Model ujęty w tabeli 2, został zmodyfikowany w aspekcie działań wolontariackich realizowanych w procesie inkluzji cyfrowej osób w wieku senioralnym przez Latarników Polski Cyfrowej Równych Szans.

Tabela 2. Etapy organizowania działań społecznych

Diagnoza środowiskowa	Diagnoza wstępna: rozpoczęcie działań społecznych związane jest z zebraniem informacji o społeczności lokalnej ze szczególnym uwzględnieniem przestrzeni, w której działania edukacyjne zostaną zrealizowane. Krok ten związany jest z pozyskaniem danych na temat zasobów środowiskowych, mieszkańców.
	Na etapie diagnozy środowiskowej tworzona jest mapa zasobów i potrzeb, która uwzględnia wykaz elementów niezbędnych do działania (pracownie komputerowe, instytucje zrzeszające osoby w wieku senioralnym, liderów społeczności lokalnej, instytucje kulturotwórcze) jak również zasoby społeczności w wymiarze historycznym (informacje na temat podobnych projektów realizowanych w społeczności oraz bieżących wydarzeń związanych z edukacyjnym wymiarem inkluzji cyfrowej, w tym projektów finansowanych ze źródeł centralnych). Obok zasobów istotne staje się odwołanie do potrzeb danej społeczności (wiedza w tym obszarze zgromadzona jest na przykład poprzez przeprowadzenie wywiadów w instytucjach zrzeszających seniorów, obserwację uczestniczącą oraz cały wachlarz technik i metod badawczych przyporządkowanych do nauk społecznych).

Wybór podmiotu działania i rozpoznanie jego ograniczeń oraz potencjału	Mapa zasobów i potrzeb w określonym środowisku pozwala na stworzenie i wyodrębnienie instytucji oraz podmiotów, które zostaną włączone w proces inkluzji cyfrowej. Animator, będący organizatorem społeczności lokalnej na tym etapie wybiera, do której grupy docelowej będzie kierował swoje działania, a więc następuje uporządkowanie informacji o możliwościach dokonania zmiany poprzez działania edukacyjne oraz sposobach motywacji społeczności lokalnej do uczestnictwa w działaniach dotyczących pozaformalnego kształcenia w obszarze obsługi ICT.
Poznawanie ludzi/ Pozyskiwanie sojuszników	Na tym etapie wolontariusz-edukator nawiązuje indywidualne relacje w środowisku z poszczególnymi mieszkańcami, zainteresowanymi potencjalną ofertą edukacyjną. Poszukuje również sprzymierzeńców w działaniach. Ważne jest skierowanie swej oferty do możliwe wszystkich instytucji formalnych i nieformalnych zrzeszających osoby w wieku senioralnym. Budowanie partnerstwa odbywa się w tym przypadku na zasadzie dobrowolności oraz wykorzystania kapitału relacji ludzkich. Najczęściej wolontariusze adresujący swoje działania do seniorów próbują pozyskać partnerów w: szkołach (nauczyciele informatyki, pracownicy świetlicy, bibliotekarze, dyrektorzy szkół), domach kultury, parafiach, organizacjach proseniorskich, klubach hobbystycznych, stowarzyszeniach i fundacjach. Na tym etapie organizator działań społecznych nawiązuje indywidualne lub w sposób zapośredniczony przez wyżej wymienione instytucje kontakty. Buduje nowe relacje w celu zainteresowania ofertą edukacyjną w zakresie ICT. Tworzenie szerokiej sieci wsparcia dla wolontariusza może być zadaniem ułatwionym gdy posiada pomoc instytucji lub osób z I sektora (wójta, burmistrza, prezydenta miasta), którzy w swoisty sposób uwierzytelniają działania opisywanych sił społecznych. Sieć ta staje nieco większa w większych społecznościach, natomiast bardziej indywidualna w mniejszych zbiorowościach.
Tworzenie planu i struktury działania	Przygotowanie planu działania związane jest z uzyskaniem odpowiedzi na pytania: co, kiedy, jak zostanie zrobione, kto odpowiada za poszczególne zadania (na przykład udostępnienie i przygotowanie techniczne pracowni, rekrutację seniorów na zajęcia), jakie zasoby finansowe będą potrzebne (na przykład na sfinansowanie materiałów dydaktycznych, ewentualnego poczęstunku). Plan działania nie odnosi się do incydentalnych spotkań edukacyjnych, lecz do długoterminowej aktywności obejmującej cykl szkoleń, dając perspektywiczną wizję zmiany.
Realizacja zaplanowanych działań	Realizację zaplanowanych działań w tym przypadku kontroluje osoba będąca jednocześnie organizatorem działań, jak i edukatorem. Ewentualnie w proces ten mogą być zaangażowane inne siły społeczne występujące w środowisku lokalnym. Ważnym elementem w toku zajęć jest wyraźne zasygnalizowanie uczestnikom spotkań osiągania zmian poziomu kompetencji. Etap ten zakłada również upowszechnienie informacji o przebiegu i efektach pracy na przykład na łamach lokalnych czasopism, stron internetowych, tablicy ogłoszeń. Efekt ten wzmacniany jest przez tzw. „marketing szeptany" wyzwolony za sprawą samych seniorów. W tym zakresie pomocą służą wolontariuszom również profile

	branżowe w serwisach społecznościowych oraz strony internetowe (na przykład blogi) prowadzone przez edukatorów.
Monitorowanie i ocena efektywności podejmowanych działań	Monitoring związany jest z systematycznym zbieraniem i analizowaniem informacji na temat samego procesu edukacyjnego, jak i kontekstów organizacyjnych związanych z rekrutacją, uczestnictwem seniorów, współpracą z I sektorem oraz zasobami środowiska lokalnego. Monitoring pozwala na udoskonalenie działań w kolejnych edycjach tego typu działań.

Źródło: por. Skrzypczak, 2011, s. 59–60

Omawiając etap działalności związany z diagnozą środowiska należy doprecyzować, że dotyczy on przede wszystkim rozpoznania następujących obszarów (por. Bąbska, 2011, s. 144):

– miejsc problemowych określających te części danego środowiska, które wyznaczają nowe obszary wyzwań, na przykład związane z niezaspokojonymi potrzebami, stanem estetyki, sposobami spędzania czasu wolnego,
– grup kategorialnych zagrożonych zjawiskiem marginalizacji społecznej,
– potencjału społeczności w tym także zasobów miejsc problemowych.

Zadania związane z oferowaniem darmowych szkoleń wymuszają na wolontariuszu czynności z obszaru rekrutacji. Paradoksalnie w większych miejscowościach, gdzie działają kluby seniora, NGO mające w swej ofercie zajęcia dla seniorów, czy też UTW pozyskanie uczestników zajęć staje się w wielu przypadkach zadaniem niełatwym. Owo „przesycenie" darmowymi usługami edukacyjnymi ma swoje odbicie w niektórych środowiskach w postaci braku zainteresowania zajęciami z zakresu nowych mediów. Dlatego też dotarcie w tychże społecznościach do potencjalnie zainteresowanych seniorów odbywa się poprzez typowe formy komunikacji, jak ulotki, strony internetowe adresowane do lokalnej społeczności oraz uczestnictwo w innego typu aktywnościach, gdzie spotykają się seniorzy. Ważnym źródłem stają się inni trenerzy lub instytucje mające bazę adresową (na przykład telefoniczną) seniorów korzystających w przeszłości z podobnych ofert. Istotny jest również „marketing szeptany", w ramach którego seniorzy rozmawiając z innymi rówieśnikami polecają taką formę spędzania wolnego czasu (Bucholtz et al., 2015, s. 69–70).

Osoby zaangażowane w działania ze społecznością lokalną, biorące tym samym odpowiedzialność za istotne kwestie muszą podejmować wewnętrzny i zewnętrzny dyskurs z powszechnymi opiniami na temat sytuacji problemowej, z którą mają do czynienia, zewnętrznymi ograniczeniami środowiskowymi, inercją społeczną czy też instytu-

cjonalną. Działanie w ramach NGO czy też pozainstytucjonalnej pracy z osobami wymagającymi wsparcia związane jest z posiadaniem takich cech jak: siła, pewność swojej racji, umiejętność radzenia sobie w sytuacjach nietypowych, a więc wykraczających poza schematy działania (Naumiuk, 2007, s. 46). Posiadanie należytych cech jest przydatne również na etapie tworzenia partnerstw lokalnych, polegających na budowaniu współpracy pomiędzy osobami zamieszkującymi określoną przestrzeń a instytucjami przypisanymi dla danego obszaru. Sieci te z założenia powinny przybierać otwartą strukturę, tworząc szersze pola spajające społeczność. W literaturze przedmiotu można wyróżnić trzy modele partnerstw (współpracy): luźne współdziałanie sieciowe, współdziałanie koordynowane, współpracę zasadniczą (Bąbska, Rymsza, 2014, s. 47). W ramach oddolnych działań edukacyjnych pomocne może być usieciowienie instytucji z założenia otwartych na współpracę o charakterze edukacyjnym, a więc: szkół, domów kultury, samorządów, NGO, związków religijnych i wyznaniowych, klubów seniora, pozaformalnych grup hobbystycznych, UTW, uczelni wyższych. Wszystkie wymienione instytucje, dbając o rozwój, mogą wspólnie z wolontariuszem współdziałać w ramach jasno określonego i akceptowalnego przez wszystkie strony zespołu działań związanych z rekrutacją, przygotowaniem zaplecza edukacyjnego i realizacją zajęć.

Krańcowym zjawiskiem powodującym wygaszanie sił społecznych jest wypalenie w pracy animacyjnej o charakterze edukacyjnym. Zespół wyczerpania emocjonalnego, psychicznego i fizycznego występuje dosyć często w działaniach polegających na niesieniu wsparcia. Syndrom powstaje stopniowo, będąc ściśle uwarunkowany wieloma czynnikami środowiskowymi oraz wewnętrznymi. Podejmowana aktywność przestaje sprawiać podmiotowi satysfakcję, wolontariusz niechętnie wykonuje zadania jakich się podjął oraz cechuje się coraz większym dystansem wobec beneficjentów działań (zob. Fabiś, 2014a, s. 154–158).

Profesjonalizacja działań wolontariackich redukujących poziom stresu związana jest ze zrozumieniem ról, jakie pełnią wolontariusze. Pogłębienie informacji w tym obszarze wyznacza nie tylko szereg czynności, lecz również prowadzi do pełniejszego usytuowania teoretycznego i praktycznego miejsca wolontariatu w pracy z drugim człowiekiem.

Do ważnych czynności wykonywanych przez animatora zalicza się: ułatwianie kontaktów pomiędzy członkami społeczności, wyzwalanie dyskusji na tematy istotne dla mieszkańców, wyszukiwanie i wspieranie liderów, diagnozowanie potencjału środowiska lokalnego, inicjowanie powstawania grup obywatelskich, motywowanie do podejmo-

wania aktywności ukierunkowanych na rozwój, budowanie lokalnych koalicji, moderowanie sytuacji edukacyjnych, pobudzanie energii niezbędnej do podjęcia i podtrzymania działania przez osobę i członków grupy (Kaźmierczak, 2014, s. 34).

Biorąc pod uwagę, że wolontariusze pracują z osobami starszymi, specyfika ich pracy zaliczana jest do działań przyporządkowanych następującym subdyscyplinom pedagogicznym: pedagogice społecznej, andragogice oraz geragogice. Osoba edukująca seniorów, a wiec podejmująca intencjonalne działania na rzecz wspomagania rozwoju człowieka starszego dokonuje następujących czynności: realizowanie diagnozy potrzeb i problemów ludzi starszych, a także możliwości tkwiących w seniorach i ich środowisku życia, rozwijanie zainteresowań oraz kształtowanie nowych nawyków, postaw, zachowań, systemu wartości, sposobów reagowania na problemy, stymulowanie do podejmowania wysiłków autoedukacji, ułatwianie dostrzegania nowych możliwości realizowania siebie, wspieranie w wytyczaniu celów, pomaganie w samopoznaniu i samoakceptacji, zaszczepianie optymistycznego myślenia, ułatwianie zmagania się z problemami życia codziennego, pomaganie w zaakceptowaniu i przystosowaniu się do nowych warunków życia, wspieranie w wysiłkach edukacyjnych, inicjowanie aktywności seniorów w różnych formach organizacyjnych, zapoznawanie z racjonalnymi sposobami spędzania wolnego czasu (Leszczyńska-Rejchert, 2009, s. 229–230).

Animatorzy pracujący z osobami w zakresie uczenia się i nauczania obsługi ICT powinni cechować się dodatkowym, oprócz wymienionych powyżej, zespołem uwarunkowań osobowych, merytorycznych i metodycznych, na które zwracają szczególnie uwagę osoby wykluczone cyfrowo. Wśród czynników charakteryzujących dobrego instruktora-animatora seniorzy wymieniają: komunikatywność i łatwość przekazywania wiedzy, zaangażowanie i bycie pomocnym, cierpliwość i wyrozumiałość, życzliwość i umiejętność tworzenia przyjaznej atmosfery, umiejętne zarządzanie czasem i grupą, fachowość i profesjonalizm, umiejętność pięknego wysławiania się (Jurczyk-Romanowska 2012, s. 91). Seniorzy zwracają również uwagę, że dobór treści kształcenia powinien być ściśle powiązany z ich zainteresowaniami, natomiast kształtowane umiejętności i zdobywana wiedza miałaby być zbliżona do codziennych potrzeb osób w wieku senioralnym (Del-Moral, Villalustre, 2013, s. 173–181). Ponadto skuteczny edukator powinien cechować się wiedzą na temat aktualnych rozwiązań w zakresie ICT adresowanych do osób starszych oraz posiadaniem informacji na temat współczesnych sposobów wykorzystania nowych mediów przez seniorów (Gorard, Selwyn, 2008, s. 28–30).

Jedną z najważniejszych cech w pracy animatora jest świadomość odmienności tego procesu od typowej edukacji szkolnej. Uczeń w późnej dorosłości wymaga szczególnego rodzaju empatii ze strony animatora-edukatora. Nowe technologie sprawiają osobom starszym sporo problemów, w szczególności w początkowym okresie zapoznawania się z ich możliwościami, dlatego też tworzenie poczucia bezpieczeństwa w procesie kształtowania kompetencji cyfrowych staje się warunkiem kluczowym. Trudności w obsłudze nowych mediów wymagają od instruktora zupełnie innego podejścia metodycznego niż ma to miejsce w tradycyjnych kursach komputerowych, bazujących w większości przypadków na metodach takich jak: wykład, instruktaż, nauczanie pamięciowe. Ważne jest również przeniesienie w toku zajęć częściowej odpowiedzialności za efekty kształcenia na samych seniorów oraz uświadomienie im, że nauczyciel dorosłych jest raczej osobą stwarzającą warunki do uczenia się niż omnipotentnym źródłem wiedzy (Tomczyk, 2015d, s. 122–123).

Opisane w części teoretycznej i empirycznej procesy mieszczą się w dwóch obszarach. Pierwszy zakres dotyczy zagadnień wchodzących w skład pedagogiki społecznej, natomiast drugi związany jest z geragogiką. Specyficzny rodzaj edukacji środowiskowej, realizowanej przez Latarników wchodzi w skład klasycznych metod[7] pracy społeczno-wychowawczej (zob. Szarota, 2016, s. 146–147). Pomimo innowacyjnego charakteru działań PCRS siły społeczne korzystają ze sprawdzonych i aktualnych metod, przyporządkowanych do pedagogiki społecznej. Z kolei działania dydaktyczne posiadają swoje odwzorowanie w teoriach andragogicznych oraz geragogicznych. Latarnicy, realizując aktywności dydaktyczne, wykorzystują standardowe metody dydaktyczne[8], dobrane do wieku seniorów i poziomu posiadanej przez nich wiedzy oraz umiejętności. Wraz z metodami dydaktycznymi współwystępują formy nauczania i uczenia się[9], obejmujące między innymi: audytoryjną, zespołową, indywidualną oraz na odległość (Tomczyk,

7 Metoda w opracowaniu będzie ujmowana jako intencjonalnie wdrażane sposoby postępowania, charakteryzujące się własnymi spójnymi regułami, pozwalającymi osiągnąć zamierzone cele ukierunkowane na zmianę społeczną. Każda z metod (np. pracy społeczno-wychowawczej, pracy z przypadkiem, pracy z grupą, pracy środowiskowej) (Szarota, 2016, s. 146) posiada zestaw technik, mających swoje odwzorowanie w czynnościach podejmowanych przez społeczników.

8 Metody dydaktyczne będą definiowane jako sposoby postępowania, cechujące się systematycznością i świadomością wynikając z założonych celów operacyjnych (Jankowski, Przyszczypkowski, Skrzypczak, 1996, s. 135).

9 Formy edukacyjne w procesie dydaktycznym to inaczej trwałe struktury organizacyjne o pewnych właściwościach złożonych z ludzi, rzeczy, środków dydaktycznych, ustalonych sposobów działania (Jankowski, Przyszczypkowski, Skrzypczak, 1996, s. 135).

2015a, s. 166). Metody dotyczące rekrutacji oraz logistycznych aspektów realizowanych kursów mieszczą się w klasycznych rozwiązaniach typowych dla pedagogiki społecznej, natomiast sam proces uczenia się i nauczania łączony jest ściśle z dydaktyczną sferą, przyporządkowaną do andragogiki czy też geragogiki.

Wolontariusze, animatorzy lokalni, pracownicy domów kultury oraz edukatorzy osób dorosłych posiadają wypracowane prawidła działania w postaci własnych algorytmów postępowania. Część z nich zdefiniowana jest poprzez metodyczne opracowania, kodeksy działania, kursy na platformach e-learningowych czy też poradniki. Poniżej zaprezentowano kodeks Latarników Polski Cyfrowej, jako punkt odniesienia do dalszych rozważań oraz pełniejszego rozumienia misji i specyfiki działań praktycznych wypracowanych przez wolontariuszy, pełniących role wykraczające poza bycie jedynie edukatorem. Zaprezentowany wykaz został przyjęty jako oficjalny dokument reprezentujący ruch Latarników propagujących inkluzję cyfrową (Polska Cyfrowa Równych Szans, 2014):

1. *Praca Latarnika Cyfrowej Polski jest bezinteresowna*, dlatego żadna z osób objęta działaniem edukacyjnym nie ponosi kosztów wsparcia edukacyjnego. Działanie bezinteresowne charakteryzuje się brakiem odmawiania pomocy w sytuacji, gdy istnieje szansa na jej udzielenie. Latarnicy uzyskują możliwość dofinansowania swojej działalności (na przykład zakupu materiałów, wynajmu sali) jedynie poprzez system grantowy.
2. *Działania należy ukierunkować na osoby wykluczone cyfrowo z „pokolenia 50+"* poprzez aktywne tworzenie rozwiązań wzbudzających motywację wśród tej grupy. Głównym zadaniem Latarników staje się rozbudzanie zainteresowania nowymi technologiami poprzez wykonanie „pierwszego kroku" w cyfrowy świat. Rozwijanie wyższych kompetencji cyfrowych (na przykład związanych z usługami publicznymi) wymaga jednak wzbudzenia należytego poziomu motywacji początkowej, która stanowi klucz do dalszego rozwoju kompetencji cyfrowych.
3. *Realizowane działania powinny być afiliowane w nurcie ruchu Polska Cyfrowa Równych Szans (PCRS)*. Lojalność tego typu wynika z systemu rekrutacji oraz wsparcia jakie otrzymali edukatorzy osób wykluczonych cyfrowo. Tworzenie dobrego wizerunku programu, współtworzenie działania, brak instrumentalnego nastawienia, wynika nie tylko z samej idei podmiotowego włączania cyfrowego osób defaworyzowanych, lecz również z działań bazujących na szeroko rozumianej polityce społecznej realizowanej przez działania kontrolowane i afiliowane w ramach Ministerstwa Administracji i Cyfryzacji.

4. *Dzielenie się informacjami o realizowanych działaniach powinno być składową procesu podejmowanego przez Latarników*. Związane jest to prezentowaniem i promowaniem zaangażowania sił społecznych w rozwiązywaniu problemów w celach informacyjnych ale również dla dalszego uzyskiwania wsparcia dla działań wolontariackich. Promowanie dobrych postaw powinno być realizowane z wykorzystaniem potencjału starych i nowych mediów.
5. *Aktywność, bycie na bieżąco z informacjami projektowymi oraz kooperatywność stają się kluczowymi elementami pracy wolontariackiej*. Dostęp do najnowszych informacji metodycznych, relacji innych Latarników czy też możliwość dzielenia się własnymi spostrzeżeniami możliwe są poprzez techniczny system wsparcia na odległość dostępny w portalu Latarnicy.pl. W ramach prowadzonej strony internetowej wolontariusze mają możliwość udostępniania również informacji o interesujących wydarzeniach związanych z inkluzją cyfrową, linkami do zasobów edukacyjnych oraz informacjami o warsztatach i szkoleniach.
6. *Współpraca z partnerami lokalnymi stwarza okazję do budowania kapitału relacji pozwalających na skuteczną rekrutację oraz realizację zajęć*. Partnerzy lokalni dla Latarników to: samorządy, instytucje z III sektora, liderzy opinii. Rolą Latarników jest również rozpowszechnianie informacji, że inkluzja cyfrowa osób w wieku senioralnym stanowi wyzwanie współczesności. Zaangażowanie partnerów w działania latarnicze daje efekt wzmocnienia oddziaływań oraz wykorzystania potencjału tkwiącego w środowisku lokalnym.
7. *Współpraca z innymi wolontariuszami* PCRS daje szansę na nie tylko na wymianę doświadczeń, ale przede wszystkim na możliwość uzyskania wsparcia metodycznego, emocjonalnego, a także wspólne podejmowanie dalszych działań.
8. *Motywacja i korzyści stają się elementami kluczowymi, służąc procesowi rekrutacji i prowadzeniu zajęć*. Osoby wykluczone cyfrowo poprzez pracę edukacyjną z Latarnikiem powinny dostrzegać sens uczestnictwa poprzez korzyści wynikające ze zdobywania kompetencji cyfrowych, które przekładają się na coraz wyższy poziom wzbudzenia motywacji.
9. *Realizowane zajęcia powinny przebiegać w sposób atrakcyjny*. Unikanie metod podających, aktywizacja uczestników poprzez emocjonalne i intelektualne zaangażowanie oraz stosowanie atrakcyjnych form przekazu sprzyja kształtowaniu kompetencji cyfrowych. Ukierunkowanie na praktyczne ćwiczenia, mobilność oraz popularne zasoby i usługi internetowe sprzyja efektywnemu wejściu w cyfrowy świat.

10. *Wspomaganie wejścia w cyfrowy świat wymaga promowania postaw samokształcenia*. Autoedukacja jest kolejnym istotnym elementem warunkującym wejście w cyfrowy świat. Wspomaganie uczenia się jest traktowane jako niezbędny element procesu nabywania umiejętności obsługi mediów cyfrowych, ukierunkowujących tym samym na pełną samodzielność.
11. *Potrzeby osób wykluczonych cyfrowo stanowią punkt odniesienia* dla projektowania działań poprzez wspólne ustalanie treści kształcenia (wyboru narzędzi cyfrowych i zasobów internetowych). Mapowanie potrzeb, powinno, jeśli istnieje taka możliwość, uwzględniać zróżnicowanie poziomu kompetencji cyfrowych wśród uczestników kursu.
12. *Sprawiedliwy dostęp do zajęć* polega na braku oceniania osób uczestniczących w zajęciach mających inne poglądy, zakres wiedzy, poziom kapitału ludzkiego. Wymienione czynniki bazujące na światopoglądzie oraz zasobie różnorakich kapitałów nie powinny w żaden sposób warunkować procesu organizacyjnego i dydaktycznego. Każda osoba wyrażająca chęć uczestniczenia w zajęciach powinna zostać przez Latarnika obdarzona jednakowym szacunkiem.
13. *Ustalenie jasnych reguł działalności oraz ich przestrzeganie* pozwala na lepszą organizację zajęć oraz daje odczucie uporządkowania procesu wśród uczestników zajęć oraz instytucji wspierających działania Latarników. Konsekwentne przestrzeganie reguł współpracy pomiędzy wolontariuszami oraz seniorami a instytucjami wspierającymi ułatwia również prowadzenie zajęć samemu edukatorowi.
14. *Każdy Latarnik uzyskuje prawo do odmowy* w sytuacji, gdy naruszone zostają granice prywatności wolontariusza bądź inne ważne zasady życia społecznego. Praca Latarników bazuje na wolontariacie, dlatego też zbyt roszczeniowa postawa powinna być korygowana przez osoby inicjujące i odpowiedzialne za proces edukacyjny. Postawa uzasadnionej asertywności chroni wolontariusza przed wypaleniem zawodowym oraz pozwala na satysfakcjonującą pracę w środowisku lokalnym.
15. *Zachowanie neutralności technologicznej* wymaga od wolontariusza zachowania decyzyjności w zakresie podejmowania decyzji związanych z wyborem sprzętu, oprogramowania czy dostawcy usług internetowych. Latarnik może podzielić się opinią na temat wspomnianych elementów, jednakże ostateczna decyzja związana z wyborem powinna należeć do seniora. Latarnik nie może wchodzić w rolę przedstawiciela jakiejkolwiek firmy.
16. *Poznawanie cyfrowego świata* powinno uwzględniać tempo uczenia się uczestników. Od opanowania podstawowych umiejętności cy-

frowych zależy dalsze e-uczestnictwo seniorów. Różnego rodzaju działania akceleracyjne polegające na ciągłym wprowadzaniu nowych zagadnień – obniżają efektywność całego przedsięwzięcia.

Spełnienie powyższych założeń wymagało w toku przygotowania do bycia wolontariuszem-edukatorem realizacji programu przygotowanego przez ekspertów ze Stowarzyszenia Miasta w Internecie. Szkolenia Latarników zostały zaplanowane jako wiodący etap projektu Polska Cyfrowa Równych Szans za sprawą zespołu koordynatorów i metodyków pracujących w Stowarzyszeniu Miasta w Internecie. Ich głównym celem było przygotowanie przyszłych animatorów do samodzielnej działalności latarniczej w środowisku lokalnym. Realizacja przedstawionego celu nastąpiła poprzez wyodrębnienie trzech etapów szkolenia, składających się z przedstawienia koncepcji programu PCRS, dokonania charakterystyki działalności latarniczej oraz wyposażenie osób biorących udział w szkoleniu w praktyczne kompetencje trenerskie (geragogiczne). Całość szkolenia nie była podsumowywana egzaminem, gdyż liderzy projektu wyszli z założenia, że ten typ edukacji pozaformalnej nie wymaga takich obostrzeń. Latarnicy otrzymywali w końcowym etapie kursu certyfikat edukatora kompetencji cyfrowych (Hofman, Tomczyk, 2012, s. 372–381).

Szkolenie przygotowujące Latarników do pracy z osobami starszymi bazowało na koncepcji nauki przez doświadczenie. Szansa na jej realizację została zwiększona poprzez dominację metod warsztatowych. W celu utrzymania uwagi uczestników na jak najwyższym poziomie, zastosowano wiele urozmaiconych form, metod i środków dydaktycznych. W trakcie szkolenia wykorzystywane zostały: ćwiczenia oparte o pracę w grupie, burzę mózgów, mapy myśli, metody inscenizacyjne, wymagające od uczestników wejścia w określoną rolę (na przykład edukatora i seniora), metodę analizy przypadków, gry symulacyjne. Dodatkowo w ramach bloku poświęconego przekazaniu Latarnikom wiedzy merytorycznej na temat projektu Polska Cyfrowa Równych Szans zastosowano formę krótkiego wykładu oraz wykorzystano materiały multimedialne: wideo, prezentację multimedialną, test on-line. Szkolenie podstawowe podzielone zostało na dwa dni, obejmując 16 godzin dydaktycznych. Pierwszy dzień obejmował trzy bloki, składające się z: wstępu i integracji uczestników, zaprezentowania merytorycznych założeń projektu Polska Cyfrowa Równych Szans, wprowadzenia do tematyki treści związanych z kompetencjami cyfrowymi oraz charakterystyką zjawiska wykluczania cyfrowego. Drugi dzień podzielony został na trzy części obejmujące: kompetencje aktywnego słuchania, analizę latarniczych studiów przypadków animacyjnej pracy środowiskowej oraz planowania działań edukacyjnych (tamże).

3. O potrzebie analizy zjawiska wykluczenia cyfrowego

Konieczność analizy zjawiska wykluczenia cyfrowego determinowana jest wieloma czynnikami społecznymi, pedagogicznymi, technicznymi, ekonomicznymi czy też szerzej cywilizacyjnymi. W niniejszym rozdziale scharakteryzowałem procesy rzutujące na konieczność analizy wykluczenia cyfrowego w kontekście psychospołecznego funkcjonowania osób starszych. Horyzontalna perspektywa ukazująca złożoność zjawiska wykluczenia cyfrowego, będącego jednym z rodzajów wykluczenia społecznego, stanowi bodziec nie tylko do pogłębiania analiz, lecz przyczynia się do coraz skuteczniejszego projektowania i realizowania działań wzmacniających kształtowanie kompetencji cyfrowych wśród osób w wieku senioralnym.

3.1. Nowe media a przemiany społeczne oraz kompetencje cyfrowe

Początek trzeciego tysiąclecia związany jest z bezprecedensowym, intensywnym rozwojem jakościowym i ilościowym narzędzi technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT). Różnorodność sposobów dostępu do sieci, bogata oferta urządzeń elektronicznych stacjonarnych i mobilnych, pojawienie się koncepcji web 2.0 i nowszych zmienia sposoby korzystania z sieci oraz sposoby użytkowania ICT (Morbizter, 2012, s. 321). Nowy ład społeczny zmieniający otaczającą rzeczywistość za sprawą ICT został już zauważony przez badaczy przeobrażeń społecznych pod koniec XX wieku. Obecny etap rozwoju społeczeństwa można przyporządkować, zdaniem socjologów oraz pedagogów mediów, do tzw. społeczeństwa informacyjnego (Radziewicz-Winnicki, 1995, s. 32). Stan obecnego rozwoju społeczeństwa określany jest na wiele sposobów. Jednym z nich jest dominujący termin społeczeństwa informacyjnego, jednakże w literaturze przedmiotu można spotkać się z innymi terminami, których desygnaty odnoszą się do informacji, wiedzy, urządzeń cyfrowych, sposobów przetwarzania danych. Wśród

pojęć tych, na szczególną uwagę ze względu na częstotliwość pojawiania się w naukowych opracowaniach zasługują określenia, takie jak: społeczeństwo postindustrialne, technologiczne, ponowoczesne, sieciowe, cyfrowe, zmediatyzowane, trzecia fala (zob. Szarota 2012, s. 10–11; Krzysztofek, Szczepański, 2005, s. 169–170). Narzędziami związanymi z rozwojem społeczeństwa informacyjnego są nowe media. Określenie to charakteryzuje media elektroniczne, cyberprzestrzeń, proces cyfryzacji, komputery, tablety, smartfony, e-usługi, kulturę wizualną, cyberkulturę, cyberprzekazy (Jastrzębski, 2011, s. 9). Intensywne wdrożenie mediów elektronicznych w życie codzienne tworzy wiele niewystępujących w poprzednim ładzie społecznym zjawisk. Nowe media stały się generatorem zmian społecznych, tworzą nowe przestrzenie życia społecznego, przeobrażają odbiór informacji, wzmacniają szybkość przekazu informacji, tworzą sektor działań kreatywnych oraz generują zmiany w zatrudnieniu (Meijer, 2012, s. 1159–1163; Daniel, 2014, s. 426–428). Masowe zastosowanie urządzeń elektronicznych w sektorze administracyjnym, produkcyjnym, edukacyjnym oraz szeroko rozumianej sferze czasu wolnego stało się przyczyną nieodwracalnych zmian, których skutkiem jest tworzenie się nowego ładu społecznego, bazującego w dużej mierze na technologiach cyfrowych.

Tempo zmian związanych z pojawieniem się społeczeństwa informacyjnego jest o wiele bardziej dynamiczne niż w przypadku poprzedzających form organizacji społecznej. Społeczeństwo informacyjne uformowało się w okresie ostatnich kilkudziesięciu lat. W tej nowej formie dane i generowane poprzez odpowiednie techniki informatyczne, informacje z nich pochodzące stały się dobrem znaczącym, uzupełniając tym samym poprzednie dominujące zasoby w postaci ziemi i infrastruktury oraz produktów ery przemysłowej. To właśnie za sprawą społeczeństwa informacyjnego nastąpiła znacząca decentralizacja społeczeństwa oraz powszechna globalizacja. Uczenie się i nauczanie poprzez źródła i kontakty poza granicami kraju jeszcze nigdy do tej pory nie były tak łatwe. Za sprawą ICT zmienia się przepływ i ujednolicenie wzorów kulturowych, tworząc w wybranych obszarach globalne jednolite normy zachowań. Gospodarka społeczeństwa informacyjnego cechuje się zależnością od dostępu do sieci, złożonością systemów informatycznych, tym samym generując dzięki technologiom cyfrowym znaczący wpływ na PKB między innymi poprzez tworzenie rozbudowanej liczby miejsc pracy w tzw. „sektorze cyfrowym". W „ucyfrowionym" świecie zmiany systemów politycznych możliwe są do zainicjowania poprzez media sieciowe (przykładem stała się „arabska wiosna") (zob. Aras, Falk, 2016, s. 2252–2258). Potencjał informacyjny nowych mediów dostrzeżony został również przez polity-

ków oraz administrację samorządową, stając się tym samym jednym z podstawowych kanałów informacyjnych (Krzysztofek, Szczepański, 2005, s. 172–175; Meijer, Torenvlied, 2016, s. 143–161). „Cyfryzacja" nie ominęła również tzw. starych mediów, tworząc zjawisko konwergencji, które pociągnęło za sobą przeniesienie części odbiorców komunikatów medialnych ze świata realnego do przestrzeni cyfrowej (Arsenijević, 2014, s. 1058–1061). Zmiany wywołane powszechną informatyzacją dosięgnęły pośrednio lub bezpośrednio niemalże każdego obszaru aktywności ludzkiej.

Nowe technologie były rozwijane i absorbowane przez społeczeństwo o wiele szybciej w krajach bardziej rozwiniętych technologicznie niż w polskich realiach. Warto przytoczyć kilka dat (Jędrzejko, Morańska, 2013, s. 76–82):

- 1969 r. związany jest z pierwszą próbą transmisji danych przez Arpanet,
- 1983 r. w Stanach Zjednoczonych rusza pierwsza sieć telefonii komórkowej,
- 1993 r. – powstaje pierwsza przeglądarka internetowa,
- 1995 r. – polscy internauci uzyskują oficjalny dostęp do Internetu.

Polscy użytkownicy na tle innych krajów uzyskali o wiele później dostęp do Internetu szerokopasmowego. Fakt ten miał odbicie w tempie rozwoju społeczeństwa informacyjnego, przejawiającym się między innymi liczbą użytkowników e-usług (Miłosz, 2009, s. 40–45), e-administracji (Ziemba, Olszak, 2012, s. 277–295) oraz rozwojem i dostosowywaniem prawnych aspektów społeczeństwa informacyjnego do realiów życia codziennego (Polanski, 2014, s. 661–669). Obecnie polskie społeczeństwo informacyjne rozwija się w sposób zbliżony do innych krajów Europy Środkowo-Wschodniej, charakteryzując się ciągłymi wyzwaniami w zakresie współczynnika osób wykluczonych cyfrowo, rozwoju e-administracji, minimalizacji białych plam związanych z dostępem do szybkiego Internetu.

Magdalena Szpunar, analizując procesy odnoszące się do użytkowania nowych mediów, zwraca uwagę na jeden z naczelnych wyznaczników obecnego etapu rozwoju społeczeństwa informacyjnego, a więc specyfikę aktywności online. Zdecydowana większość użytkowników sieci korzysta z niej w sposób pasywny, pomijający twórcze możliwości tejże przestrzeni. Internauci najczęściej odwiedzają dobrze im znane lub rekomendowane przez wyszukiwarki strony internetowe, wybierając tym samym znane ścieżki poruszania się w wirtualnej przestrzeni. Aktywne tworzenie sieci nie jest naczelną domeną wszystkich internautów, gdyż zdecydowana większość użytkowników sieci „konsumuje" nowe media podobnie jak tradycyjne, a więc

bez współudziału w ich tworzeniu. Jedynie 1% internautów aktywnie uczestniczy w tworzeniu, 9% dystrybuuje informacje, natomiast 90% jest biernymi konsumentami treści cyfrowych (Szpunar, 2012, s. 197–198). Tendencja kształtowania postaw uczestnictwa w sieci jedynie poprzez odbiór treści widoczna jest również w programach projektowych związanych z inkluzją cyfrową. W zdecydowanej większości z nich proces włączania cyfrowego oparty jest na byciu online poprzez przeglądanie zasobów internetowych, komunikację online, ewentualnie korzystanie z serwisów społecznościowych i innych e-usług (na przykład bankowość, zakupy). Zmiana sposobów użytkowania sieci na bardziej aktywną widoczna jest częściej wśród młodych użytkowników oraz w sektorze biznesowym.

Wielość definicji związanych z opisywaniem procesów zachodzących w społeczeństwie informacyjnym wynika z przemian, jakie zachodziły nie tylko w toku zmian zachowań społecznych związanych z użytkowaniem starych i nowych mediów, lecz również w podejmowanych próbach naukowego zgłębiania zachodzących zmian. Wielość i różnorodność rozumienia pojęć związanych z użytkowaniem mediów skutkuje zamętem w opisywaniu rzeczywistości przez pryzmat nauk społecznych i humanistycznych, których obszarem zainteresowania były zjawiska związane z edukacją medialną, informacyjną, informatyczną połączoną z procesami odnoszącymi się do starych mediów. W chwili obecnej kompetencje medialne (analizowane jako cyfrowe) stały się podstawą rozumienia przemian społecznych oraz sposobów użytkowania nowych mediów (zob. Dąbrowska, 2012, s. 5–7).

Internet uznawany jest ciągle za relatywnie nowe medium, o czym świadczy chociażby współczynnik nasycenia sprzętem informatycznym instytucji oraz gospodarstw domowych, czy też ciągła ewolucja e-usług oraz przede wszystkim interwał czasowy liczony od momentu upowszechnienia dostępu do globalnej cyfrowej wioski w Polsce (Stachura, 2010, s. 9). Należy podkreślić, że oddziaływanie mediów cyfrowych charakteryzuje się wieloma zaskakującymi faktami, wyznaczającymi nowe trendy w rozwoju społeczeństwa informacyjnego. W 2012 roku sprzedano na świecie ponad 233 milionów telewizorów LCD i plazmowych, natomiast w Polsce produkt ten nabyło 2,4 miliona ludzi. Pomimo stopniowego zmniejszania się zainteresowania telewizją jest to ciągle znaczące medium. Powoli następuje „tabletyzacja świata", urządzenia mobilne cieszą się coraz większym zainteresowaniem, podobnie jak Internet mobilny. Rośnie liczba: elektronicznych zabawek, kanałów telewizji cyfrowej, stron internetowych adresowanych do najmłodszych użytkowników mediów. Smartfony, książki elektroniczne, dominacja e-handlu to wyznaczniki typowe dla współczesnego

społeczeństwa informacyjnego. Obecna formacja społeczna bazuje na niespotykanym dotąd przyroście informacji. Przykładowo w każdej minucie na portalu społecznościowym YouTube pojawia się ok. 60–70 godzin nowych nagrań. Z kolei liczba kont zgromadzonych w portalu społecznościowym Facebook przekroczyła znacząco miliard, sprawiając, iż stał się on jedną z istotnych przestrzeni wymiany informacji, najczęściej wśród młodych pokoleń (zob. Carr, 2014; Ellison, Gray, Lampe, 2014). Technopolizacja (termin przyjęty przez Neila Postmana w 1992 roku) stała się składową życia każdego członka społeczeństwa informacyjnego. Informacja w postaci cyfrowej jest jedną z bazowych składników systemu gospodarczego. Społeczeństwo informacyjne generuje również tzw. efekt przyspieszenia, związanego z napływem niespotykanej dotąd ilości informacji tworząc efekty szumu i smogu informacyjnego (zob. Morbitzer, 2007).

Innym, równie znamiennym przeobrażeniem związanym z powszechnym stosowaniem mediów sieciowych jest egzemplifikacja kultury prefiguratywnej w obszarze uczenia się międzypokoleniowego. Założenia poczynione przez Margaret Mead w latach 70. XX wieku od pewnego czasu spełniają się poprzez uczenie się międzygeneracyjne pomiędzy cyfrowymi tubylcami oraz imigrantami. Za sprawą młodego pokolenia osoby starsze najczęściej odkrywają mechanizmy związane z podstawą obsługi nowych mediów oraz wirtualną przestrzeń (Wąsiński, 2003, s. 178–179). O ile w kulturze postfiguratywnej rola seniorów była ważna oraz w wielu obszarach dominująca o tyle obecnie, za sprawą powszechnego wdrożenia ICT w życie codzienne, w szczególności w obszarze nowych technologii zmienia się status osoby starszej, postrzeganej jako skarbnica wiedzy (Szpunar, 2013b, s. 49). Doświadczenia młodego i starszego pokolenia w czasach współczesnych są odmienne. Następuje zerwanie ciągłości pomiędzy przeszłością a teraźniejszością. Nie ma dzisiaj w krajach rozwiniętych takiego pokolenia starszych, które wie to, co wiedzą ich dzieci. W szczególności wiedza ta dotyczy przestrzeni aktywności tworzonych przez nowe media. Maleje zatem wraz z rozwojem technologii i jej implementacją w życie codzienne, w naszym kręgu kulturowym rola osoby starszej będącej pośrednikiem w przekazywaniu wiedzy (Morbitzer, 2013, s. 20). Minimalizacja następstw związanych z osłabieniem autorytetu osób starszych wymusza zatem zredukowanie dystansu kompetencyjnego pomiędzy osobami starszymi a cyfrowymi autochtonami (Wąsiński, 2013, s. 158–159). Zrozumienie funkcjonowania dzieci i młodzieży w przestrzeni sieciowej przez osoby starsze jest zadaniem złożonym. Owa bariera wynika z różnicy wieku, powiązanej z etapem rozwoju społeczeństwa informacyjnego (zob. Mead, 1970).

Rozwój ICT powiązany jest z tworzeniem się nowych obszarów, w których zachodzą odmienne od dominujących jeszcze kilkanaście lat temu procesy, wyznaczające nowe typy zachowań i interakcji społecznych. Przestrzeń wirtualna, określana mianem wirtualnej globalnej wioski, bazuje w głównej mierze na nowych formach przepływu informacji, której nośnikiem stały się urządzenia teleinformatyczne (Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 203). Dostęp do informacji w postaci cyfrowej jest kluczowym elementem rozwoju społeczeństwa informacyjnego. Jednakże należy zaznaczyć, że sieć jest nie tylko „prostym" magazynem danych, lecz zgodnie z koncepcją kapitału P. Bourdieu stanowi miejsce akumulacji kapitału społecznego, kulturowego, ekonomicznego (Hubert, 2009, s. 25).

W społeczeństwie informacyjnym zdecydowana większość gospodarstw domowych, administracja rządowa oraz sektor publiczny wykorzystuje technologie informatyczne wraz z infrastrukturą cyfrową w celu pozyskiwania cyfrowych informacji lub dostępu do e-usług lub e-produktów. W praktycznym wymiarze społeczeństwo informacyjne ma swoje cyfrowe odpowiedniki w niemal każdej dziedzinie życia (Żelazny, 2013, s. 9). Z kolei cechami wyróżniającymi ten model funkcjonowania społeczeństwa od poprzednich formacji społecznych jest: olbrzymia szybkość przekazu informacji, niemalże nieograniczona pojemność „magazynów" przechowujących dane, intuicyjność obsługi nowych mediów, nieograniczony zasięg cyfrowych sieci, multimedialność, masowość fałszowania danych i występowania cyberprzestępstw, wieloźródłowość informacji, pozorna anonimowość oraz w wielu zakresach brak standardów etycznych (Jędrzejko, Morańska, 2013, s. 219).

Poprzez wykorzystanie nowych mediów zmieniają się podstawowe zachowania związane z konsumpcją spowodowaną rozwojem e-biznesu, oferującego dostęp do sklepów internetowych w Polsce i za granicą (Tokárová, 2001, s. 67). Niemniej pomimo intensywnego rozwoju sfery e-usług, e-biznesu, sektora inżynierii informatycznej, pedagodzy mediów zwracają szczególną uwagę na szerszy aspekt zmian cywilizacyjnych pojawiających się za sprawą technologii cyfrowych. Badacze zjawisk związanych z ucyfrowieniem społeczności podkreślają, że pomimo technicznego charakteru zachodzących zmian czynnik ludzki stanowi klucz do dalszego rozwoju społeczeństwa informacyjnego. Wynikiem owych przemyśleń są wnioski do jakich doszli polscy badacze mediów sieciowych, którzy w ramach I Kongresu Edukacji Medialnej (2014) podkreślili, że (Filiciak et al., 2015, s. 225–227):

– edukacja medialna stanowi kluczowy obszar rozwoju kompetencji cywilizacyjnych, zaś jej założenia stają się częścią polityki oświato-

wej bez względu na wiek członków społeczeństwa informacyjnego, zwłaszcza służąc wyrównywaniu szans edukacyjnych oraz minimalizacji wykluczenia cyfrowego,
- bez względu na nazewnictwo kompetencji cyfrowych powinny stanowić one podstawę edukacji „o mediach, poprzez media, dla i do mediów",
- edukacja medialna powinna być analizowana interdyscyplinarnie, gdyż zawężenie do jednego obszaru prowadzi do błędnego interpretowania zjawisk odnoszących się do powszechnej cyfryzacji,
- edukacja medialna powinna mieć charakter prakseologiczny oraz być ściśle powiązana ze zjawiskami współczesnej kultury m.in. kulturą 2.0, procesem konwergencji mediów,
- ważnym elementem edukacji medialnej są kwestie związane z prawami autorskimi oraz profilaktyką zagrożeń elektronicznych.

S. Kawula, analizując następstwa zmian wynikających z transformacji systemowej pod koniec XX w. i w początkach XXI w., zakładał, że przeobrażenia przyniosą wiele pozytywnych następstw w wymiarze lokalnym, globalnym czy też przekładających się na życie poszczególnych jednostek. Jednakże przyglądając się dogłębniej zmianom jakie związane są z powszechną informatyzacją Kawula podkreślił, że społeczeństwo transformacji niesie ze sobą również wiele pułapek i wyzwań w obszarze życia społecznego oraz relacji międzyludzkich (Kawula, 2012, s. 100). Ekscytacja wynikająca z możliwości jakie przynoszą nowe media łączą się z szeregiem obaw wynikających z negatywnego oddziaływania technik informatycznych na życie ludzie (zarówno grup będących „online" jak i „offline") (Stachura, 2010, s. 13). Poprzez różnorakiego rodzaju transformacje polskie społeczeństwo znajduje się na etapie wymagającym krytyczno-konstruktywnego przemyślenia na nowo wyzwań wynikających z opóźnień, zakłóceń, zmian, z którymi przychodzi się współcześnie zmierzyć (Witkowski, 2014, s. 46). Jednym z nich jest zjawisko ekskluzji cyfrowej oraz rozwoju potencjału tkwiącego w oświacie dorosłych, a także zasobach społeczeństwa obywatelskiego.

W społeczeństwie informacyjnym kluczowe stały się kompetencje cyfrowe, rozumiane jako bardzo szeroki zbiór umiejętności warunkujących korzystanie z nowych technologii oraz dających możliwość pełnego uczestnictwa w społeczeństwie informacyjnym (Batorski, Płoszaj 2012, s. 10). Kompetencje cyfrowe (ujmowane terminologicznie również jako z zakresu technologii informacyjnej, medialne, obsługi nowych mediów) to „harmonijny zespół wiedzy, umiejętności i postaw, które pozwalają efektywnie wykorzystywać technologie cyfrowe w różnych obszarach życia" (Bucholtz et al., 2015, s. 4). Kompetencje

cyfrowe obejmują trzy komponenty: wiedzę, umiejętności i postawy. Wobec czego ich składowe związane są z umiejętnościami „twardymi", a więc obsługą mediów, jak również „miękkimi" aspektami odnoszącymi się do rozumienia mediów i ich krytycznego stosowania we własnym życiu (Kubicki, Batorski, 2015, s. 316–317). Kompetencje te dotyczą nie tylko komputerów osobistych różnego typu, lecz również tabletów, smartfonów, paczkomatów, infokiosków oraz urządzeń o zbliżonej funkcjonalności, w tym bankomatów (tamże). W podobny sposób kompetencje cyfrowe zostały zdefiniowane w raporcie „Społeczeństwo informacyjne w liczbach", gdzie „definiujemy je jako zespół kompetencji informacyjnych obejmujących umiejętności wyszukiwania informacji, rozumienia jej, a także oceny jej wiarygodności i przydatności oraz kompetencji informatycznych, na które składają się umiejętności wykorzystywania komputera i innych urządzeń elektronicznych, posługiwania się Internetem oraz korzystania z różnego rodzaju aplikacji i oprogramowania, a także tworzenia treści cyfrowych" (Szymanek, 2014, s. 17).

Na rozwój kompetencji cyfrowych wpływają dwie podstawowe grupy czynników: indywidualne zasoby jednostki (m.in. poziom możliwości poznawczych, motywacja do uczenia się, ciekawość świata, otwartość na poznawanie nowych schematów postępowania) oraz zespół czynników środowiskowych (polityka edukacyjna państwa, środowisko kulturowe życia, tradycja kulturowa, nasycenie instytucjami kulturowymi). Do drugiej grupy, przyjmując szerszą perspektywę, można zaliczyć również: sytuację ekonomiczną państwa, sytuację geopolityczną, legislacyjne struktury, mechanizmy prawne odnoszące się do mediów. Innymi czynnikami warunkującymi rozwój kompetencji cyfrowych są: dostęp do mediów cyfrowych (telefonii komórkowej, Internetu, telewizji, prasy specjalistycznej) oraz przekazów utrwalonych na przykład w formacie DVD, a także infrastruktura edukacyjna, regulacje prawne, liczba i jakość funkcjonowania NGO, inicjatywy obywatelskie. Wszystkie wymienione determinanty decydują o poziomie kompetencji cyfrowych, natomiast każdy z nich możemy rozpatrywać przyjmując różne perspektywy (Ogonowska, 2013, s. 40–41).

Kompetencje cyfrowe zaliczane są przez Wspólnotę Europejską do tzw. ośmiu kompetencji kluczowych. Obok komunikacji w języku ojczystym i obcym, matematycznych, technicznych i naukowych zdolności, umiejętności uczenia się, społecznych i obywatelskich postaw, inicjatywności i przedsiębiorczości oraz świadomości i ekspresji kulturalnej stanowią zestaw pozwalający na samorealizację i rozwój osobisty (Jaroszewska, 2013, s. 115). Jak podkreśla Jerzy Halicki, kształtowanie kompetencji jest zadaniem kluczowym dla życia ludzkiego,

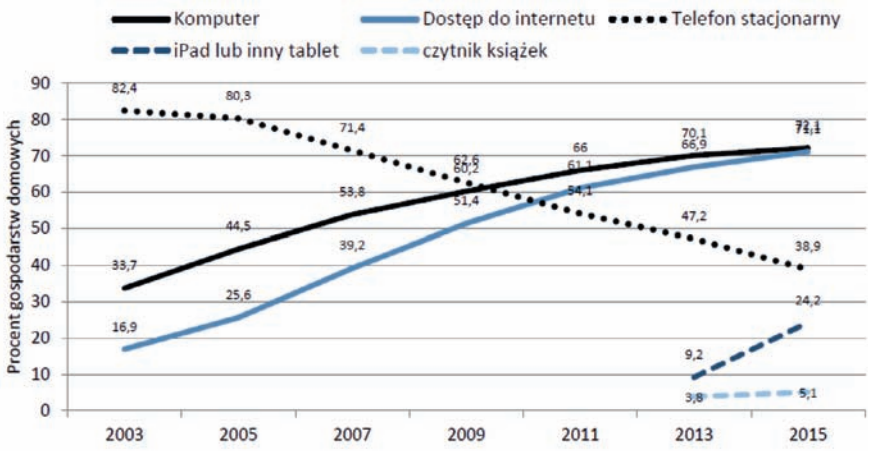
ponieważ ich posiadanie daje poczucie niezależności. Samodzielność, samostanowienie potrzebuje kompetentnych zachowań, te zaś z kolei budowane są w toku działań edukacyjnych (Halicki, 2000, s. 21). Warto również zaznaczyć, że kompetencje cyfrowe często traktowane są jako część niezbędnych umiejętności technicznych, służących rozbudowie społeczeństwa informacyjnego (Kędzierska, 2004, s. 82).

Kompetencje cyfrowe, biorąc pod uwagę analizę Hanny Batorowskiej, są częścią tzw. dojrzałości informacyjnej. Owa dojrzałość nie jest dana w dniu narodzin, jest kształtowana poprzez edukację informacyjną w toku wychowania, edukacji formalnej i pozaformalnej, samowychowania w instytucjach edukacyjnych, środowisku życia, czy też samodoskonalenia. Wychowanie cyfrowe jest procesem trwającym przez całe życie, zmierzającym do ukształtowania człowieka posługującego się sprawnie nowoczesnymi ICT, dysponującego wiedzą o mediach, systemem aksjologicznym i etyką pozwalającą na odpowiednie użytkowanie informacji oraz odpowiedzialnością za infosferę. Dojrzałość informacyjna stanowi atrybut kultury informacyjnej (Batorowska, 2013, s. 9–11). Analizując zakres pojęciowy kompetencji cyfrowych (określanych również jako medialne), Stanisław Juszczyk wyodrębnia dwie podstawowe grupy ukazujące ten termin, składające się z: społeczno-kulturowych oraz instrumentalnych. Pierwsze z nich są przyporządkowane koncepcji dojrzałości informacyjnej H. Batorowskiej, a więc przygotowaniem do świadomego, krytycznego i wartościującego odbioru i tworzenia komunikatów medialnych. Natomiast kompetencje instrumentalne odnoszą się przede wszystkim do sprawnej obsługi technicznej nowych mediów (Juszczyk, 2007, s. 28). Oba poziomy kompetencji medialnych (cyfrowych) są ściśle ze sobą powiązane. Jedne dotyczą bardziej sfery technicznej, natomiast druga warstwa zakorzeniona jest w aksjologii użytkowania mediów cyfrowych. Holistyczny rozwój kompetencji cyfrowych wymaga uwzględniania obu wymiarów.

Z wyników badań Diagnoza Społeczna wynika, że przeciętny Polak użytkuje media elektroniczne codziennie ponad 4 godziny. Upowszechnianie się nowych technologii traktowane jest jako jeden z istotnych czynników warunkujących zmiany społeczne i gospodarcze. Sieć staje się coraz ważniejszym źródłem dostępu do informacji oraz miejscem realizowania zakupów. Na przestrzeni ostatnich lat zauważalny jest znaczący wzrost wyposażenia gospodarstw domowych w urządzenia elektroniczne, jednocześnie spada liczba użytkowników telefonii stacjonarnej. Ponad 24% osób ankietowanych w ramach badań Diagnoza Społeczna posiada iPada lub inny rodzaj tabletu. Ponadto na przestrzeni ostatnich czterech lat nasycenie komputerami oraz

łączami internetowymi przebiega o wiele wolniej niż we wcześniejszych okresach. Na obecnym etapie możemy zatem mówić o nieco innej dynamice rozwoju społeczeństwa informacyjnego niż chociażby dekadę wstecz (Batorski, 2015, s. 355).

Rysunek 3. Wyposażenie gospodarstw domowych w komputer, dostęp do Internetu i telefon stacjonarny w latach 2003–2015



Źródło: Batorski, 2015, s. 355

Warto również zaprezentowane dane odnieść do innych krajów, bliskich kulturowo i geograficznie Polsce. Z danych EUROSTAT wynika, że kraje z grupy wyszehradzkiej na obecnym etapie rozwoju społeczeństwa informacyjnego cechują się zbliżonym poziomem wyposażenia gospodarstw domowych w łącza internetowe (ok. 70%). Jest to nadrzędny czynnik charakteryzujący pod względem technicznym społeczeństwo informacyjne. Wraz z upływem lat zmniejsza się procentowy udział osób w społeczeństwie, które nigdy nie korzystały z Internetu. Jednak jeszcze w 2013 r. ponad 30% obywateli w Polsce nie miało możliwości użytkowania mediów elektronicznych, pomimo faktu, że dekadę wcześniej współczynnik ten wyglądał podobnie jak w innych krajach z grupy wyszehradzkiej. Na przestrzeni ostatnich lat nastąpił wyraźny ilościowy i jakościowy rozwój społeczeństwa informacyjnego, przejawiający się obniżeniem odsetka osób, które nigdy nie korzystały z sieci (Tomczyk, 2015d, s. 86–88).

Dostęp do Internetu na przestrzeni ostatnich lat staje się coraz bardziej mobilny. Wynika to z rozwoju oferty operatorów telefonii komórkowych, jak również z coraz większej funkcjonalności urządzeń

Tabela 3. Korzystanie z technologii i mediów w 2015 roku

Grupa		Komputer	Internet	Telefon komórkowy	Smartfon	Internet mobilny	Prasa min. 1h/tydz.	Telewizja ponad 2h/ dzień
Ogółem		66,0	66,0	90,4	44,7	17,5	54,8	56,5
Płeć	Mężczyźni	67,8	67,9	91,6	45,6	19,7	49,7	55,3
	Kobiety	64,3	64,2	89,4	43,9	15,5	59,4	57,5
Wiek	16 – 24 lat	97,2	97,5	99,1	79,4	35,9	41,2	46,1
	25 – 34 lat	92,5	92,9	98,5	73,9	32,6	50,2	46,2
	35 – 44 lat	85,2	85,6	98,2	60,2	23,5	55,4	48,3
	45 – 59 lat	60,3	60,0	93,9	30,6	8,7	56,4	56,6
	60 – 64 lat	41,3	40,8	88,0	19,4	5,0	63,6	68,5
	65 lat i więcej	18,6	17,9	65,8	6,9	1,2	62,2	75,8

Źródło: Batorski, 2015, s. 365

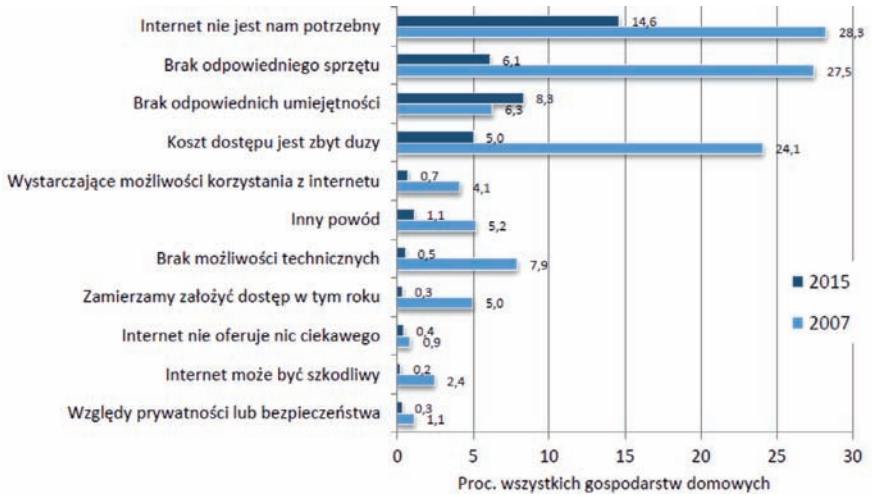
typu telefon komórkowy czy tablet[1]. Dodatkowo coraz więcej osób wykorzystuje Internet mobilny jako źródło dostępu do sieci w miejscu zamieszkania. Ponad połowa Polaków (57%) deklaruje, że korzysta z Internetu za pośrednictwem tabletu lub telefonu komórkowego. Dostępność Internetu zależna jest od typu rodziny – 95% małżeństw z dziećmi posiada komputer z dostępem do globalnej cyfrowej wioski, wyraźnie rzadziej dostęp mają rodziny niepełne, małżeństwa bez dzieci, jednoosobowe gospodarstwa domowe. Innym czynnikiem warunkującym podłączenie do Internetu jest wysokość dochodów, aczkolwiek nie jest to najbardziej znaczący czynnik, biorąc pod uwagę całą populację. Na przestrzeni lat zmieniają się również powody niekorzystania z sieci. W dalszym ciągu najczęstszym czynnikiem determinującym brak dostępu do sieci w miejscu zamieszkania jest nieposiadanie potrzeb w tym obszarze, brak umiejętności oraz brak sprzętu (Batorski, 2015, s. 358–361). Wyniki Diagnozy Społecznej w obszarze powodów niekorzystania z sieci są zbieżne z danymi zgromadzonymi przez Główny Urząd Statystyczny, w których podkreślono że zbyt wysokie koszty związane z dostępem do sieci i brak umiejętności stanowią główne czynniki blokujące udział w społeczeństwie informacyjnym (Szymanek, 2014, s. 35). Z podobnymi wynikami badań można spotkać się, analizując literaturę odnoszącą się do zagadnień rozwoju społeczeństwa informacyjnego sprzed kilku lat. Zespół badaczy z Uniwersytetu Gdańskiego podkreślił, że do głównych czynników warunkujących brak dostępu do Internetu należą: środki finansowe, obawy przed negatywnym wpływem mediów elektronicznych na zdrowie, wiek, który według opinii badanych nie predestynuje ich do bycia internautami, nieatrakcyjne treści, trudności związane z uczeniem się obsługi mediów cyfrowych, brak motywacji, brak potrzeb użytkowania sieci, obawy przed zakłóceniami relacji z bliskimi (na przykład spłycenie relacji), autorytet innych znanych osób, którzy również nie korzystają z sieci (Ambrosiewicz, Szylke, 2010, s. 24–27).

Wraz z nasyceniem gospodarstw domowych nowymi technologiami rośnie również grupa osób niekorzystających z nowych mediów. W 2015 roku ponad połowa osób (46%) posiadających dostęp do sieci w domu nie była aktywnym internautą. Wynika to z braku zainteresowania użytkowaniem nowych mediów, wykonywaniem czynności związanych z e-usługami przez innych domowników, brakiem wiedzy

1 Czynnik związany z mobilnością dostępu do sieci zaciera coraz częściej granicę wśród osób dorosłych pracujących z wykorzystaniem mediów cyfrowych pomiędzy pracą zawodową i odpoczynkiem (Stachura, 2010, s. 14). Zatem prowadzenie analiz związanych uczestnictwem w sieci z powodów obowiązków zawodowych czy też użytkowaniu Internetu w celach prywatnych staje się zagadnieniem coraz trudniejszym w perspektywie analizy ilościowej (kategoryzacja aktywności).

o możliwościach jakie oferuje cyfrowa przestrzeń, czy niewystarczającymi umiejętnościami. Zjawisko niekorzystania z sieci pomimo posiadania dostępu do Internetu nieco częściej dotyczy mieszkańców wsi, jednakże czynnik ten nie jest znaczący statystycznie. Rezygnacja z korzystania z sieci dotyczy przede wszystkim osób starszych, wynika z sytuacji życiowej, utraty pracy oraz posiadania niewielkiej motywacji w tym obszarze (Batorski, 2015, s. 362–364).

Rysunek 4. Powody braku dostępu do Internetu w gospodarstwach domowych w latach 2007–2015

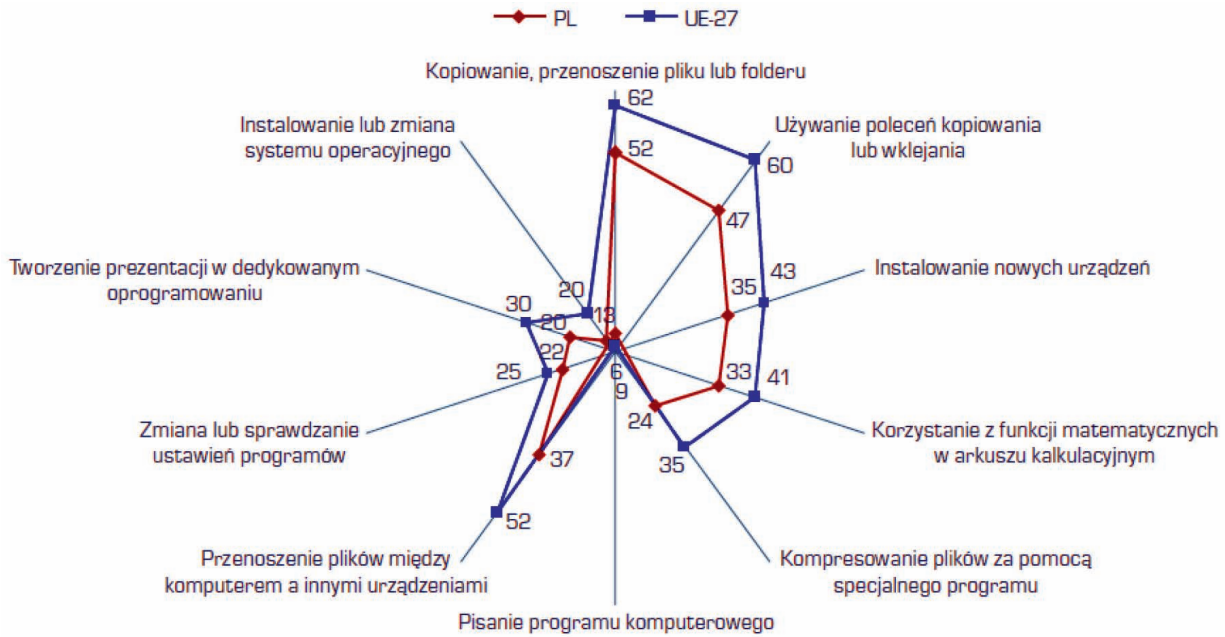


Źródło: Batorski, 2015, s. 361

Ponadto należy podkreślić, że wzorce korzystania z Internetu w Polsce odbiegają od krajów o bardziej zaawansowanym rozwoju społeczeństwa informacyjnego. Częstotliwość korzystania z sieci, użytkowanie urządzeń mobilnych podłączonych do sieci, skala bodźców ze sfery zawodowej stymulujących użytkowników do rozwijania kompetencji cyfrowych różni Polskę od innych krajów. Sposób wykorzystania nowych mediów ulega jednak ujednoliceniu wśród młodszych generacji w Unii Europejskiej (Bucholtz et al., 2015, s. 4). Pod względem poziomu kompetencji cyfrowych w Europie (badana grupa wiekowa 16–74 lata) Polska odbiega znacząco od średniej europejskiej, będąc na poziomie krajów takich jak Rumunia lub Bułgaria (Szymanek, 2014, s. 16).

Najaktywniejszymi użytkownikami sieci są osoby młode, głównie uczniowie i studenci. Tylko co czwarty emeryt i co trzeci rencista używa Internetu, chociaż prawie 75% z nich posiada telefon komórkowy (raczej starszej generacji bez ekranu dotykowego). Istotnymi czynni-

Rysunek 5. Osoby wykonujące określone czynności związane z obsługą komputera w 2012 r. – Polska a średnia unijna (w %)

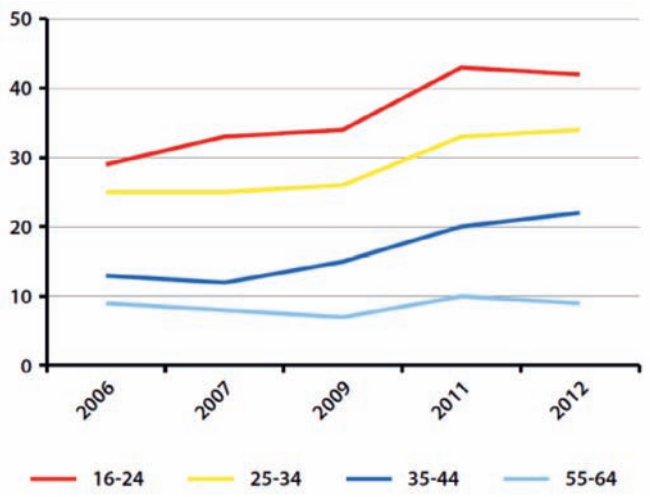


Źródło: Szymanek, 2014, s. 22

kami zwiększającymi korzystanie z poniżej wymienionych urządzeń jest wykształcenie, miejsce zamieszkania oraz dochody (Batorski, 2015, s. 364–366). Wśród czynników warunkujących korzystanie z Internetu jest również współmieszkanie z domownikami mającymi odpowiedni zasób kompetencji cyfrowych. Ponad ¼ badanych seniorów, pomimo że posiada dostęp do Internetu w domu to jednak z możliwości nowych technologii nie korzysta. Jednocześnie wśród osób powyżej 50. roku życia ¼ zwraca się od czasu do czasu z prośbą do innych domowników (na przykład wnuków lub dzieci) o wysłanie wiadomości elektronicznej, sprawdzenie informacji czy też dokonanie zakupów (Kubicki, Batorski, 2015, s. 326).

Poziom kompetencji cyfrowych mierzony jest również przez EUROSTAT na podstawie deklaracji badanych osób w wymiarze 6 umiejętności, do których zaliczane jest: korzystanie z wyszukiwarki, wysyłanie e-maili z załącznikami, korzystanie z forum internetowego i list dyskusyjnych, wykonywanie rozmów telefonicznych przez Internet, wymiana plików poprzez sieci typu peer-to-peer. Zaliczanie do kategorii osób posiadających odpowiedni poziom kompetencji cyfrowych następuje gdy 5 z 6 wskazań jest pozytywne (Chłoń-Domińczak, 2013, s. 19). Na rysunku 6 zaprezentowano wyniki badań.

Rysunek 6. Poziom kompetencji cyfrowych w Polsce według kategorii wiekowych w latach 2006–2011



Źródło: Chłoń-Domińczak, 2013, s. 19

Liczba osób korzystających z sieci podwoiła się na przestrzeni ostatniej dekady. Największy skok liczby użytkowników objętych badaniem

„Diagnoza Społeczna" można zauważyć w grupach wiekowych 45–59 lat, 60–64 oraz 65 i więcej. Warto jednak podkreślić, że czas korzystania z sieci w poszczególnych grupach jest zróżnicowany. Przykładowo osoby przed 24. rokiem życia spędzają w sieci ok. 142 minuty dziennie, natomiast seniorzy powyżej 65. roku życia jedynie 12 minut dziennie. Sposoby korzystania z Internetu również są mocno zróżnicowane w poszczególnych grupach. Młodsi internauci użytkują sieć w sposób wszechstronny oraz używają bardziej zaawansowanych narzędzi cyfrowych niż starsze pokolenie. Dla młodszych grup wiekowych Internet o wiele częściej stanowi źródło rozrywki niż dla innych grup (Batorski, 2015, s. 366–376). Ponadto wyodrębnione w badaniu grupy cechują się dynamiką wzrostową (czas korzystania, liczba użytkowników nowych mediów) z powodu zastępowania pokoleń, autoedukacji, wyzwań rynku pracy, przeniesienia części usług również w świat wirtualny, mimowolnej socjalizacji technologicznej, uczenia się międzypokoleniowego, czy też rozwoju instytucji edukacji pozaformalnej.

Według danych Eurostatu polscy użytkownicy sieci znajdują się w czołówce osób niekorzystających z sieci w sposób regularny. Z kolei prym w obszarze systematycznego użytkowania Internetu wiodą mieszkańcy krajów takich jak: Luksemburg, Szwecja, Holandia, Dania, Finlandia (Szymanek, 2014, s. 36). Korzystanie z Internetu wymaga posiadania nie tylko dostępu do sieci, lecz również kompetencji związanych z obsługą mediów elektronicznych. W 2015 roku został opracowany standard afiliowany przez Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji zakładający zestaw kompetencji niezbędnych do pełnego uczestnictwa w sieci. Jednocześnie typologia „Ramowego katalogu kompetencji cyfrowych" stała się dokumentem ukierunkowującym działania projektowe, finansowane ze źródeł unijnych na budowanie społeczeństwa informacyjnego, zgodnie z wyznaczonymi dokumentami strategicznymi (opisanymi w kolejnym podrozdziale). Katalog kompetencji relacyjnych zakłada, że korzystanie z technologii cyfrowych zawsze powiązane jest z czynnościami wykonywanymi w sferze zawodowej lub życiu prywatnym oraz nie może być rozpatrywane jako zespół umiejętności odseparowanych od życia realnego. W takim ujęciu kompetencje cyfrowe są zawsze rozpatrywane w układzie relacyjnym do różnych aktywności ludzkich oraz korzyści wynikających z działalności w wirtualnej przestrzeni. Funkcjonalne kompetencje bazują na węższych kompetencjach: medialnych, związanych z użytkowaniem technologii informacyjnej, bezpieczeństwem, korzystaniem z e-usług. Zaproponowany katalog kompetencji cyfrowych nie jest ustalony raz na zawsze, lecz podlega zmianom zgodnie z kierunkami rozwoju społeczeństwa informacyjnego. Relacyjny katalog kompetencji cyfrowych

pozwala również na dokonywanie pomiaru ich poziomu z zachowaniem zróżnicowania możliwości obsługi w poszczególnych grupach wiekowych[2]. Nabywanie kompetencji (w toku uczenia się i nauczania) nie stanowi celu samego w sobie, gdyż ma przede wszystkim służyć ułatwianiu codziennych czynności przynoszących korzyści (Jasiewicz et al., 2015, s. 4–7). Dzięki nowym technologiom przede wszystkim powiększa się wśród użytkujących sieć zasób wiedzy o otaczającej rzeczywistości, rośnie częstotliwość korzystania z e-usług (na przykład zakupy), rozwijane są hobby czy też powiększa grono znajomych (Szymanek, 2014, s. 32).

Wytyczne związane z zestawem umiejętności niezbędnych do użytkowania nowych mediów można odnaleźć w wielu rządowych i pozarządowych dokumentach. W zaprezentowanych fragmentach tekstu zostanie przybliżonych kilka typologii, obrazujących rozległość czynności dotyczących użytkowania mediów sieciowych. W ramach opracowania Fundacji Nowoczesna Polska wyodrębniono zespół umiejętności przyporządkowanych oddzielnie dla systemu edukacji formalnej oraz uczenia się przez całe życie. Dla osób wykluczonych cyfrowo oraz chcących nabyć kompetencje cyfrowe na drodze pozaformalnej edukacji wyznaczono następujące obszary na trzech poziomach (minimum, optimum i mistrzowski) (Dąbrowska, 2012, s. 24–79):

1. Informacja – znaczenie informacji, wyszukiwanie informacji, podejście krytyczne do informacji, wykorzystanie informacji.
2. Relacje w środowisku medialnym – wizerunek, komunikacja, otoczenie.
3. Język mediów – językowa natura mediów, funkcje komunikatów medialnych, kultura komunikacji medialnej.
4. Kreatywne korzystanie z mediów – tworzenie, przetwarzanie, prezentowanie.
5. Etyka i wartości w komunikacji i w mediach – refleksja o działaniu w mediach w perspektywie etycznej, wyzwania etyczne a treści mediów i komunikacji, wyzwania etyczne w relacjach przez media, wyzwania etyczne a normy prawa w mediach i komunikacji.
6. Bezpieczeństwo w komunikacji i mediach – ochrona prywatności i wizerunku, anonimowość, bezpieczeństwo komunikacji, pracy i transakcji, nadzór nad siecią, uzależnienia i higiena korzystania z mediów.

2 Model ten zakłada, że inaczej z nowych mediów korzysta młoda osoba, natomiast w inny sposób senior. Zróżnicowanie potrzeb odnoszących się do użytkowania nowych mediów wynika nie tylko z grup wyodrębnionych na podstawie wieku, lecz również związane jest wykonywanym zawodem, doświadczeniami biograficznych oraz szeregiem innych istotnych czynników.

7. Prawo w komunikacji i mediach – rodzaje, źródła i praktyka stosowania prawa w kontekście mediów, media a prawa człowieka i obywatela, prawa wyłączne i monopole intelektualne, prawo telekomunikacyjne, prawo mediów i media publiczne, prawa osób niepełnosprawnych, ochrona danych osobowych.
8. Ekonomiczne aspekty działania mediów – rynek mediów, informacja jako dobro ekonomiczne, finansowanie mediów i wybrane sposoby zarabiania w nowych mediach, polityka medialna.

Analizując zagadnienie kompetencji medialnych, współcześni badacze procesów związanych ze społeczeństwem informacyjnym zwracają uwagę na liczne zagrożenia zdrowotne, społeczne, techniczne wynikające z powszechności użycia ICT. Jedynie na drodze wielokierunkowej edukacji do nowych technologii istnieje szansa na kształcenie kompetencji cyfrowych obejmujących również swym zakresem tematykę bezpieczeństwa (zob. Ogonowska, Ptaszek, 2015, s. 8–15). Dlatego też obszar ten wymaga szczególnego uwzględnienia kształtowania refleksyjnego podejścia do własnych wiadomości i umiejętności w zakresie użytkowania ICT. Związane jest to z krytyczną analizą i osądem własnego działania w obszarze instrumentalnego użytkowania ICT ze szczególnym uwzględnieniem świadomości potrzeby oraz skutków czynności realizowanych w sieci oraz przyjęciem odpowiedzialności za dane czynności (Baran-Polańczyk, 2012, s. 175). Kształtowanie własnych postaw związanych z kompetencjami cyfrowymi w zakresie e-zagrożeń jest specyficznym rodzajem powinności wśród osób zaliczanych do pokolenia cyfrowych imigrantów, gdyż to dorośli ponoszą szczególną odpowiedzialność za socjalizację technologiczną własnych dzieci oraz wnuków (zob. Bednarek, 2014, s. 13–37). Kompetencje cyfrowe w obszarze bezpiecznego obsługiwania mediów cyfrowych wśród pokolenia 50+ są szczególnie przydatne w procesie wychowania najmłodszych domowników do właściwego użytkowania mediów sieciowych. W działaniu tym w sposób intencjonalny powinno uczestniczyć również pokolenie osób w późnej dorosłości (Wąsiński, Tomczyk, 2015, s. 68–74; Tomczyk, Kopecky, 2016, s. 822–833). W procesie socjalizacji technologicznej najstarsze pokolenie staje, posiadając ów zestaw kompetencji, przed niebywałą okazją do gruntownego wychowywania i kształtowania poprawnych nawyków użytkowania mediów cyfrowych przez dzieci i młodzież. Zjawisko to stanowi powrót do wejścia w naturalną rolę dorosłej osoby wychowującej, również w przestrzeniach wirtualnych (koncepcja kultury postfiguratywnej).

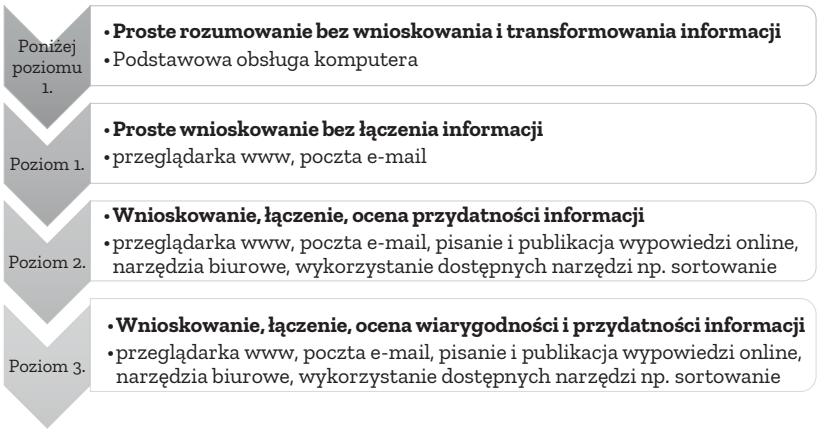
Zaproponowany przez Fundację Nowoczesna Polska katalog kompetencji medialnych uwzględnia zespół umiejętności o charakterze instrumentalnym (działanie w środowisku sieciowym) oraz wiedzę

i postawy odnoszące się do funkcjonowania mediów elektronicznych oraz ich wpływu na życie jednostek, jak i całych społeczeństw. Zaprezentowany katalog różnicuje wiedzę, umiejętności i postawy na trzech różnych poziomach, zwracając uwagę na fakt, że techniczna obsługa nowych mediów jest równie ważna, jak rozumienie mechanizmów zmiany społecznej oraz kreowania zachowań poprzez interakcję z mediami. W inny sposób zasób kompetencji cyfrowych definiuje zespół Centrum Cyfrowego, który wyodrębnił dziewięć kluczowych obszarów dla życia człowieka, zapośredniczonych przez nowe media. Ramowy katalog Centrum Cyfrowego obejmuje: edukację, sprawy codzienne, finanse, relacje z bliskimi, pracę i rozwój zawodowy, zdrowie, odpoczynek i hobby, zaangażowanie obywatelskie i religijne (Jasiewicz et al., 2015, s. 14). Tego typu propozycja bazuje przede wszystkim na korzyściach wynikających z użytkowania mediów elektronicznych.

W inny sposób kompetencje cyfrowe zostały zdefiniowane w badaniu PIAAC (Międzynarodowe Badania Kompetencji Osób Dorosłych), w ramach których wyodrębniono cztery poziomy umiejętności. Różnica pomiędzy badaniami PIAAC a analizą prowadzoną przez EUROSTAT jest bardzo znacząca, gdyż PIAAC opiera się nie na deklaratywności badanych, lecz bazuje na testowej analizie poziomu umiejętności.

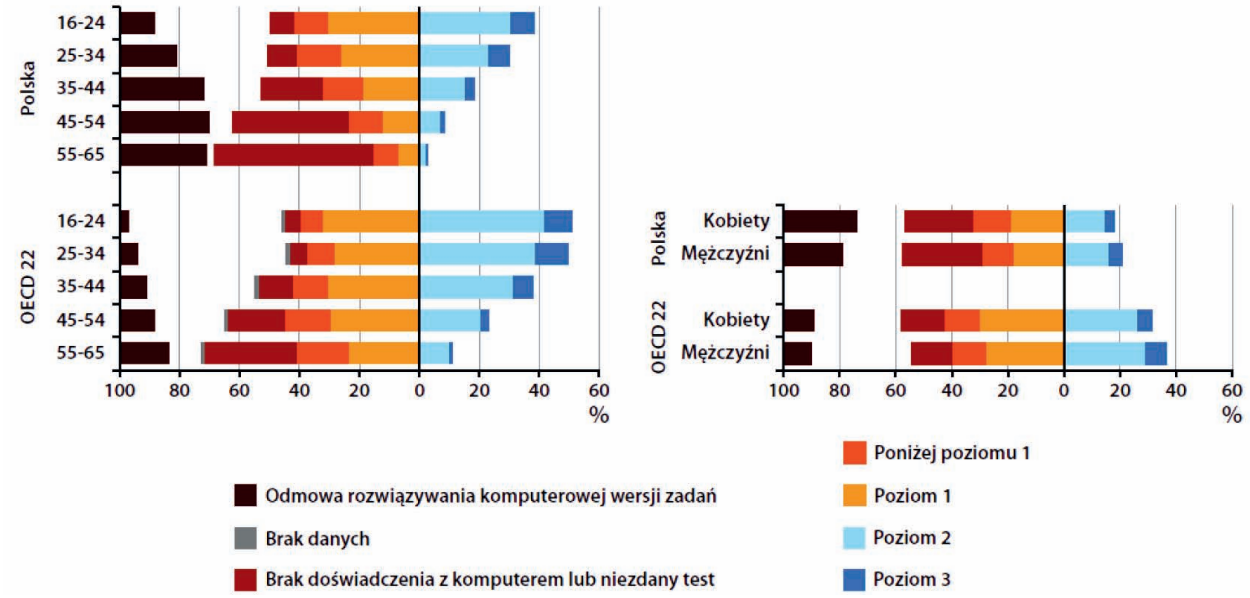
Z badań PIAAC wynika, że najlepszymi umiejętnościami w zakresie wykorzystania ICT cechuje się młodsze pokolenie (16–24 lata). W tej grupie 4/5 osób rozwiązało test przy komputerze, natomiast w najstarszej grupie (55–65 lat) współczynnik ten wynosił 1/5. Umiejętności korzystania z nowych mediów zróżnicowane są również ze względu

Schemat 1. Poziomy umiejętności wykorzystania nowych technologii w Międzynarodowym Badaniu Kompetencji Osób Dorosłych



Źródło: Bucholtz, et al., 2015, s. 30

Rysunek 7. Odsetek osób w wieku 16–65 lat wg poziomów umiejętności wykorzystywania ICT oraz wieku i płci w Polsce i OECD



Źródło: Palczyńska, 2013, s. 121

na miejsce zamieszkania (w mieście współczynniki sukcesu są o wiele wyższe niż na wsi). Najstarsza grupa wiekowa charakteryzuje się również największym procentowym odsetkiem osób posiadającym brak doświadczenia w obsłudze komputera lub niezdaniem testu (Palczyńska, 2013, s. 121).

Obecnie spojrzenie na kompetencje cyfrowe wymaga przeformułowania prostego rozumienia obsługi nowych mediów jako czynności związanej z korzystaniem z popularnych aplikacji oraz przeglądania zasobów stron internetowych. Ze względu na zjawisko powszechnego stosowania rozwiązań ICT w życiu zawodowym i aktywności wolnoczasowej rozumienie kompetencji cyfrowych wykroczyło poza prosty model związany z kompetencją, która przynosi wymierne zyski. Analiza rozwoju kompetencji cyfrowych wymaga krytyczno-konstruktywnego podejścia usytuowanego we wszystkich następstwach kulturowych, społecznych, ekonomicznych związanych z przeobrażeniami nowej formacji społecznej jaką jest społeczeństwo informacyjne. Postrzeganie kompetencji cyfrowych jedynie przez pryzmat cyfrowych predyspozycji jednostki prowadzi do spłycenia rozumienia przemian jakie zaszły na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat (Pangrazio, 2016, s. 163–165). Analizowana umiejętność kluczowa zawiera w sobie techniczną obsługę różnorodnych mediów sieciowych, obsługiwanych przez różne systemy operacyjne oraz zestaw narzędzi cyfrowych, a także wiele miękkich kwestii związanych chociażby z bezpieczeństwem, krytycznym nastawieniem do informacji w postaci cyfrowej czy też kreatywnym użytkowaniem ICT (Bali, 2006, s. 24–25). Ze względu na zjawisko determinizmu technologicznego rozumienie i redefiniowanie kompetencji cyfrowych stało się istotną koniecznością w sytuacji nieustannego rozwoju narzędzi informatycznych oraz ich przyswajalności społecznej (Simsek, Simsek, 2013, s. 128–129).

3.2. Wykluczenie społeczne a wykluczenie cyfrowe

Przekształcanie środowiska życia zmierzające do minimalizacji zjawiska wykluczenia cyfrowego odbywającego się z udziałem i dzięki siłom ludzkim, indywidualnym i zbiorowym, definiowane w niniejszej pracy jako siły społeczne zmierza do rozwiązywania zarysowanego problemu poprzez działania o charakterze wspierającym i edukacyjnym. Problematyka zjawiska wykluczenia cyfrowego jawi się zatem jako kwestia społeczna, generująca wyłączenie społeczne, wykluczenie, marginalizację. Przyjmując terminologię zaczerpniętą z pedagogiki społecznej możemy zauważyć, że problematyka wykluczenia

cyfrowego staje się ważną kwestią społeczną, a więc podlegającą działaniom w zakresie polityki społecznej, ponieważ:

– dotyka relatywnie dużej grupy osób, determinując indywidualne zachowania, generując jednocześnie sfery życia będące poza zasięgiem jednostek objętych tym procesem,
– wykluczenie staje się przyczyną braku rozwoju lub wpływa niekorzystnie na rozwój jednostek, zaś znaczenie czynnika warunkującego tenże proces jest czynnikiem istotnym nie tylko dla jednostek, lecz również dla całego społeczeństwa (Marynowicz-Hetka, 2006f, s. 308).

Marginalizacja określana również jako wyłączenie, ekskluzja jest procesem wyłaniającym w danym społeczeństwie pewne peryferyjne, marginalne grupy społeczne, cechujące się deficytem uprawnień, kompetencji przysługujących pozostałym członkom społeczności (Radziewicz-Winnicki, 2007, s. 575). Istnienie wyłączenia społecznego oznacza „spychanie" jednostek lub całych grup społecznych do obszaru zmarginalizowanego. Proces wyłączenia społecznego może być determinowany w społeczeństwie zglobalizowanym poprzez przebieg zjawisk o wymiarze ponadnarodowym, pozbawiający w ten sposób możliwości pełnego uczestnictwa w życiu społecznym. Skutkiem marginalizacji jest przede wszystkim izolacja kulturowa oraz w wielu wypadkach trudności w przezwyciężaniu barier dających szansę na samozaradność i autorozwój (Pilch, 2007, s. 102–103). Wśród grup zagrożonych marginalizacją społeczną wyróżnia się zazwyczaj: osoby bezrobotne (zwłaszcza długotrwale niepodejmujące pracy), o niskich kwalifikacjach zawodowych, młodzież i dzieci z środowisk defaworyzowanych, kobiety samotnie wychowujące dzieci, osoby z niepełnosprawnością (w tym chore psychicznie), uzależnione od substancji psychoaktywnych, ofiary patologii życia rodzinnego, bezdomnych, skazanych opuszczających zakłady karne, osoby należące do mniejszości romskich oraz seniorów (Bąbska, 2011, s. 139).

Jednym z aktualnych postulatów dla pedagogiki społecznej staje się ustawiczne upowszechnianie zagadnień dotyczących marginalizacji szerszym kręgom opinii publicznej. Wzrost ilości informacji na temat grup marginalizowanych, na przykład wykluczonych cyfrowo, sprzyja przede wszystkim zauważeniu problemu, a także intensywniejszemu rozwiązywaniu zarysowanych wyzwań poprzez działania społeczne z zaangażowaniem sił społecznych czy też uaktywnienie bardziej rozbudowanych instrumentów polityki społecznej i edukacyjnej (Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 254–255).

W literaturze przedmiotu możemy znaleźć odniesienie do trzech rodzajów definicji wykluczenia społecznego (Grotkowska-Leder, 2005, s. 28–29):

1. Analityczne – wskazujące na charakterystyczne cechy danego zjawiska, wymiary, mechanizmy, przejawy.
2. Definicje robocze operacjonalizujące opisywaną kategorię wraz ze wskaźnikami na potrzeby prowadzonych badań.
3. Definicje oficjalne zawarte w dokumentach przynależnych do sfery polityki społecznej.

Na potrzeby analizy zjawiska wykluczenia cyfrowego jako specyficznego rodzaju wykluczenia społecznego w niniejszej pracy posłużono się analizą wszystkich trzech wymiarów procesu cyfrowej ekskluzji. Działanie to ma na celu precyzyjną analizę zestawu czynników pierwotnie determinujących aktywizację sił społecznych włączających cyfrowo osoby z pokolenia 50+.

B. Szatur-Jaworska, dokonując analizy urzędowych definicji wykluczenia społecznego podkreśla, że termin ten może zawierać w sobie następujące konotacje (Szatur-Jaworska, 2005, s. 65):

– traktowane statycznie (jako sytuacja lub jej brak ograniczająca uczestnictwo) lub dynamicznie (proces),
– ujmowane jako niedoskonałość ładu społecznego, nie zaś jako zjawisko kulturowej obcości,
– związane z wykluczaniem poszczególnych jednostek, jak i całych grup (zbiorowości) społecznych,
– odnoszące się do relatywności będącej „ruchomą" normą życia społecznego,
– odbywające się w bardzo różnych obszarach życia społecznego, takich jak: praca, edukacja, konsumpcja, podejmowanie decyzji, udział w życiu społeczności lokalnych, ograniczenia dostępu do dóbr, praw i usług,
– zagrażające wartościom takim jak: godność, podstawowe prawa człowieka i obywatela.

E. Marynowicz-Hetka, analizując zagadnienia wykluczenia, stawia istotne pytania, pozwalające na dogłębne zrozumienie procesu wyłączania cyfrowego. Do pytań tych zaliczają się następujące kwestie będące przedmiotem rozstrzygnięć: Kto ogranicza jednostce dostęp do instytucji życia społecznego usytuowanych w przestrzeniach typowych dla społeczeństwa informacyjnego? Czy ograniczenia te dotyczą wszystkich sfer życia? Jakie mechanizmy powodują proces wyłączenia cyfrowego osób w wieku senioralnym? Z jakimi rodzajami konsekwencji należy się zmierzyć w wymiarze indywidualnym oraz społecznym w sytuacji wystąpienia zjawiska wykluczenia cyfrowego (por.

Marynowicz-Hetka, 2006f, s. 337)? Dodatkowo, opisując mechanizmy wykluczenia należy odnieść się do pytań związanych z charakterystyką osób wykluczonych oraz wyodrębnić grupy szczególnie podatne na analizowany typ wykluczenia[3] (por. Grotkowska-Leder, 2005, s. 32).

Dla tak postawionych pytań należy jednak wyraźnie zaznaczyć, że uzyskanie jednoznacznych odpowiedzi wymaga odwołania się do kilku rodzajów teorii (por. Marynowicz-Hetka, 2006f, s. 337–339):

- Socjologicznej o orientacji strukturalno-funkcjonalistycznej zakładającej, że jednostka poprzez socjalizację wchodzi w role społeczne. Jednostka nie wywiązująca się z wymagań społecznych zostaje wyłączona ze struktury społecznej. W tym wypadku grupa docelowa może poprzez proces socjalizacji (na przykład w środowisku pracy) nabyć zestaw kompetencji typowych dla członka społeczeństwa informacyjnego, jednakże zdecydowana większość osób w wieku senioralnym nie miała takiej możliwości we wcześniejszych etapach życia.
- Wyłączenie symboliczne związane z kreowaniem zbiorowych wyobrażeń określonego społeczeństwa. Jednostka wchodząc w interakcję z innymi członkami społeczeństwa, w którym każdy z podmiotów posiada wyobrażenie o „właściwym" systemie wartości oraz związanych z tym normami zachowania ma możliwość zmierzenia się z wizją świata zgodną bądź też niekompatybilną ze społecznymi wyobrażeniami. W tej kategorii mieszczą się osoby wykluczone pozornie (opisane w dalszej części opracowania). W tym przypadku osobami wyłączonymi społecznie będą jednostki niespełniające obowiązujących w społeczeństwie standardów funkcjonowania, a więc na przykład niekomunikujące się poprzez nowe media.

Nadanie jednostce statusu osoby wyłączonej społecznie jest tożsame z dokonaniem podziału z punktu widzenia wyobrażeń współczesnego społeczeństwa, bazującego na modelu uczestnika wymiany ekonomicznej (*homo oeconomicus*). Zgodnie z tym założeniem wszystkie osoby, które nie uczestniczą w dominującym modelu funkcjonowania postrzegane są poprzez zbiorowe wyobrażenie jako społecznie wyłączone (por. Marynowicz-Hetka, 2006f, s. 337–339). Marginalizacja społeczna dosięga nie tylko społeczeństw ubogich, cechujących się niskim współczynnikiem PKB, lecz również tych najbogatszych, najwyżej rozwiniętych o ustabilizowanej demokracji. Przyczyną marginaliza-

3 Obszary związane z użytkowaniem ICT zostały szczegółowo zapisane w dokumencie przygotowanym na zlecenie Ministerstwa Administracji i Cyfryzacji w opracowaniach ukazujących Relacyjny Model Kompetencji Cyfrowych, będący obowiązującym źródłem wyznaczającym kierunki działań minimalizujących proces wykluczenia cyfrowego w Polsce (zob. Jasiewicz, et al., 2015).

cji jest zatem w wielu przypadkach gospodarka kapitalistyczna, która w dobie globalizacji generuje nowe obszary nierówności społecznych (Faliszek, 2005, s. 46).

Ekskluzję społeczną, łącznie z jej podrodzajem – wykluczeniem cyfrowym, możemy traktować jako element i właściwość zachodzących zjawisk o charakterze naturalnym, stanowiącym „mimowolny" element rozwoju społeczeństwa. To, co w świecie społecznym przyjmuje postać zjawisk różnicujących stanowi pochodną zachodzących procesów rozwojowych (Frysztacki, 2005, s. 19). Podobną analogię możemy odnieść do wykluczenia cyfrowego, które w wielu wypadkach przebiegało w sposób długofalowy, stopniowy, zmieniając zachowania społeczne (na tych którzy przebywają online i są offline). W ten sposób na przestrzeni ostatnich 20 lat dokonał się podział na osoby będące częścią społeczeństwa informacyjnego oraz usytuowane poza nim.

Ludzie od wieków doświadczali procesu ekskluzji społecznej z różnych powodów (niepełnosprawność, wiek, płeć, status społeczny, wykonywany zawód). Paradoksem jest jednak fakt, że pojawienie się nowych urządzeń technicznych powodowało zjawisko obniżenia jakości poszczególnych grup. Przykładowo wynalezienie maszyny parowej, która stymulowała nowe obszary przemysłu, jednocześnie skutkowało spadkiem obrotów lub zamknięciem działalności wielu rzemieślników. Uruchomienie liniowej produkcji usprawniało proces wytwarzania, obniżało koszty, jednakże skutkowało zmniejszeniem ilości osób zatrudnionych. Nie inaczej jest w przypadku nowych mediów, mających dualny charakter. Z jednej strony usprawniają komunikację, dają szansę na korzystanie z wielu usług, w tym niektórych niedostępnych w świecie analogowym. Dając nowe możliwości, media elektroniczne generują niejako przy okazji nowe podziały społeczne lub wzmacniają te, które są wyraźnie istniejące. Nowe technologie tworzą zatem grupę „wygranych" (korzystających) i „przegranych" (będących offline) (Porębski, 2014, s. 103–104).

Do grup wykluczonych cyfrowo najczęściej zalicza się osoby powyżej 55. roku życia, niepełnosprawnych, osoby z niższymi dochodami oraz niższym wykształceniem, co z kolei związane jest z niskim poziomem kompetencji cyfrowych w tejże grupie oraz ciągle nikłym udziałem wyodrębnionych zbiorowości w cyfrowej przestrzeni (Szymanek, 2014, s. 24–27). Jednakże jedną z głównych przyczyn leżących u podstaw procesu wykluczenia cyfrowego jest naturalny rozwój nowych technologii, które stały się niejako podstawowymi narzędziami wykorzystywanymi w środowisku życia, natomiast będącymi dla osób w średniej i późnej dorosłości zupełnie nowymi i skomplikowanymi urządzeniami. Dorośli często musieli się do nich dostosowywać, zmie-

niając nawyki i ukierunkowując procesy poznawcze na specyficzną obsługę nowych technologii. Dla młodszego pokolenia urządzenia cyfrowe są „dobrodziejstwem inwentarza". Osoby starsze, chcące uczyć się obsługi nowych mediów, sposobów zdobywania informacji z przestrzeni cyfrowej, sięgania po nowe rozwiązania związane z rozrywką musiały zredefiniować swoje nawyki związane z obsługą urządzeń technicznych, wyćwiczone w toku wieloletniej obsługi mediów analogowych (Tapscott, 2010, s. 62–63). Istotnym czynnikiem wykluczającym jest także doświadczenie biograficzne związane z użytkowaniem mediów elektronicznych w toku pracy zawodowej (Krysiński, 2012, s. 115). Osoby w późnej dorosłości na co dzień korzystające z rozwiązań cyfrowych chociażby w toku pracy zawodowej niejako mimowolnie stały się częścią społeczeństwa informacyjnego.

Koncepcja wyłączenia społecznego staje się kluczową dla dalszej analizy zjawiska wykluczenia cyfrowego oraz instrumentów polityki, a także zaangażowania sił społecznych w rozwiązywanie tego typu problemów. Należy jednak podkreślić, że koncepcja wyłączania społecznego związana jest z dwoma stanowiskami. Jedno z nich zakłada, że jest to kategoria teoretyczna dająca narzędzia do zrozumienia i opisania rzeczywistości społecznej. Z kolei druga traktuje owo pojęcie jedynie jako zbiór „wyobrażeń na temat funkcjonowania współczesnego świata i zachodzących w nim zmian" (Marynowicz-Hetka, 2006f, s. 337). Pewną propozycją rozwiązania porządkującego kwestię wykluczenia cyfrowego ujmowanego w kategorii wyłączenia społecznego może być typologia zjawiska ekskluzji cyfrowej, dzieląca członków społeczeństwa informacyjnego na:

- E-obywateli – posiadających niezbędne kompetencje do korzystania z e-usług.
- Wykluczonych cyfrowo realnie – nieposiadających umiejętności oraz infrastruktury informatycznej, co znacząco odbija się na jakości życia tej grupy – typowy przykład wykluczenia cyfrowego (na przykład osoby w wieku produkcyjnym – pokolenie 50+).
- Wykluczonych cyfrowo pozornie – nieposiadających umiejętności, dla tej społeczności produkty informatyczne nie mają żadnego znaczenia, a propagowany styl życia związany jest z materialnym – fizycznym odniesieniem do usług i informacji (znaczna część osób w wieku poprodukcyjnym) (Tomczyk, 2015a, s. 100–101; Tomczyk, 2015b, s. 93–94).

Biorąc pod uwagę zaproponowaną typologię, trzeba podkreślić, że do grupy wykluczonych cyfrowo realnie należy zaliczyć również zbiorowość osób cechujących się tzw. automarginalizacją. Grupa ta zakłada, że nowe technologie stworzone przez młodych ludzi są adresowa-

ne głównie dla młodszej grupy użytkowników oraz że: wiek, posiadane wykształcenie, sytuacja zawodowa (najczęściej renta, emerytura lub praca dorywcza), hobby (związane ze światem fizycznym) nie predysponuje ich do korzystania z ICT. Automarginalizacja jest jednym z procesów determinujących wykluczenie cyfrowe. Rolą sił społecznych jest w tym przypadku kształtowanie u wykluczonych cyfrowo postaw sprzyjających włączaniu w społeczeństwo informacyjne.

Interesujący podział społeczeństwa informacyjnego prezentuje Umberto Eco, który zakłada, że istnieją trzy klasy społeczne: kognitariat, digitariat i cyfrowi analfabeci. Kognitariat stanowi pewnego rodzaju „medialną arystokrację", skupiającą ludzi z ponadprzeciętnymi umiejętnościami obsługi mediów cyfrowych. Jest to elita posiadająca skumulowany kapitał umiejętności, pozwalający sprawować jej władzę i organizacyjną kontrolę nad resztą społeczeństwa. Digitariusze (średnia klasa) to proletariat społeczeństwa informacyjnego, posiadający kompetencje cyfrowe, lecz nie mający wpływu na masowe kreowanie wirtualnej przestrzeni. Z kolei klasę najniższą stanowi „informacyjny lumpenproletariat" tworzony przez tych, którzy nie potrafią korzystać z urządzeń cyfrowych i zasobów sieciowych, natomiast ich głównym źródłem wiedzy i rozrywki są stare media, głównie telewizja (Szarota, 2012b, s. 9–26; Hubert, 2009, s. 25).

Żyjemy obecnie w społeczeństwie o zróżnicowanych poziomach umiejętności, znajomości i sposobach wykorzystania mediów cyfrowych. Niehomogeniczność społeczeństwa informacyjnego jest typowa dla aktualnego etapu tejże formacji społecznej. Badacze mediów cyfrowych domniemają, że za kilkadziesiąt lat społeczeństwo będzie o wiele bardziej zunifikowane pod względem kompetencji cyfrowych niż obecnie. Występujący dzisiaj podział na cyfrowych tubylców i autochtonów (zob. Prensky, 2012) ulega powolnemu zatarciu, a w jego miejsce pojawiają się nowe, niewystępujące do tej pory zjawiska. Mariusz Jędrzejko, analizując zagadnienie społeczeństwa informacyjnego podkreśla, że współczesnych odbiorców technologii cyfrowych można podzielić na: cyfrowych profesjonalistów (specjaliści z branży IT), cyfrowych tubylców wyrosłych w otoczeniu mediów sieciowych, cyfrowych imigrantów (ich młodość i dorosłość przypada na okres dominacji „starych mediów") oraz cyfrowe dzieci, które nie będą pamiętać świata bez rozwiązań informatycznych (Jędrzejko, Morańska, 2013, s. 94–95).

Wykluczenie cyfrowe związane jest zatem z czynnikami wynikającymi z trudności przystosowania się do nowych warunków cywilizacyjnych, jak również przyjętej postawy życiowej. Pomimo spadku kosztów dostępu do sieci oraz coraz większego nasycenia nowymi

technologiami gospodarstw domowych (Polańska, 2012, s. 238) dynamika wzrostu liczby osób zaliczanych do grupy e-obywateli traci na intensywności. Wynika to z faktu niskiej motywacji wykluczonych cyfrowo oraz przede wszystkim z coraz wyraźniej wyodrębniającej się grupy wykluczonych cyfrowo pozornie.

Wykluczenie cyfrowe bywa ujmowane również w kategoriach kosztów rewolucji informatycznej. W pierwszych sposobach postrzegania tego zjawiska pojawiał się wielokrotnie podział na podłączonych do sieci i niepodłączonych, a więc członków społeczeństwa informacyjnego i wykluczonych cyfrowo. Jednak dosyć szybko owo rozumienie zjawiska zostało zanegowane i rozszerzone o inne wymiary (Zakrzewski, 2014, s. 120–121). Obecnie tematyka analizy wykluczenia cyfrowego znacząco wykroczyła poza ramy podziału na korzystających i niekorzystających, obejmując zagadnienia jakości życia jednej i drugiej grupy, polityki społecznej, wsparcia edukacyjnego, czy też tworzenia technologii sprzyjających inkluzji cyfrowej (Nieminen, 2016, s. 19–21). Coraz częściej również w prowadzonych badaniach pojawia się wyraźna i wielokrotnie potwierdzona hipoteza, że wiek jest tylko pozornym czynnikiem blokującym dostęp do ICT. O wiele ważniejszym czynnikiem dla procesu inkluzji cyfrowej staje się motywacja, a więc zespół postaw oraz potrzeb kształtujących zachowania (Peral-Peral, Arenas-Gaitán, Villarejo-Ramos, 2015, s. 57–64).

Zofia Szarota, analizując zagadnienie potrzeb, podkreśla, że w wymiarze indywidualnym lub grupowym stanowią one zespół czynników generujących sytuację, kiedy pojawiające się braki mogą powodować zagrożenia, zaburzenia rozwoju, zmniejszać efektywność wychowania. Potrzeby związane są również z sytuacją, gdy jednostki nie są w stanie samodzielnie zrealizować pewnych czynności. Owe niekorzystne sytuacje wymagają podjęcia przez osoby lub instytucje odpowiednich działań o specyfice: pedagogicznej, prawnej, socjalnej, profilaktycznej, kompensacyjnej (Szarota, 2010, s. 100). Zaspokajanie potrzeb osób starszych jest kształtowane w dużym stopniu przez ich sytuację zdrowotną, ekonomiczną lub społeczną. Pogarszający się stan zdrowia może prowadzić do ograniczenia niektórych potrzeb (na przykład uczestnictwa, integracji), natomiast wzmacniać potrzeby związane z opieką. Z kolei społeczne uwarunkowania związane z miejscem zamieszkania, preferowanymi formami aktywności, pełnionymi rolami rodzinnymi (na przykład babci, dziadka) stanowią występowaniu danych zachowań. Potrzeb osób starszych nie należy rozpatrywać w oderwaniu od innych grup społecznych, jednakże powinno się mieć na względzie ważność i kolejność ich zaspokajania z jednoczesnym odniesieniem do zmian rozwojowych (Chabior, 2014a, s. 42).

W literaturze pedagogicznej można spotkać się z różnorodną klasyfikacją potrzeb. Jedna z nich przyjmująca za kryterium podział na podmiotowe i przedmiotowe ujęcie zakłada, że do pierwszej grupy należy zaliczyć potrzeby: bezpieczeństwa, afiliacji, uznania, samo urzeczywistnienia, wiedzy, piękna i twórczości. Z kolei do potrzeb przedmiotowych zalicza się zobiektywizowany świat rzeczy (przedmioty i jego wytwory) na przykład książki, reprodukcje, oferty placówek kulturalnych, wzory zachowań (Szarota, 2010, s. 102). Potrzeby niezaspokojone obniżają proces rozwoju, ale też mogą prowadzić do osłabienia, a w skrajnych przypadkach ich zaniku. Wyjątkiem od tej reguły są potrzeby natury biologicznej, które mogą ulegać prymitywizacji. Z kolei potrzeby natury społecznej i kulturalnej uwarunkowane są czynnym uczestnictwem jednostki. Potrzeby edukacyjne, analogicznie jak kulturalne i społeczne ulegają rozwojowi poprzez ich zaspokajanie. Edukacja jawi się zatem jako istotny składnik życia człowieka dorosłego, wyznaczający szansę na pełną i rozwojowo bogatą egzystencję (Jankowski, 2003, s. 27–28).

Sytuacja ekonomiczna osób starszych po zakończeniu pracy zawodowej zmusza wielokrotnie seniorów do ograniczenia własnych potrzeb. Rezygnują oni wówczas najczęściej z rozrywki, podróży czy też hobby wymagającego większych nakładów finansowych. Nie zawsze jednak ograniczone dochody są powiązane ściśle z porzuceniem aktywności realizowanych. Ograniczone dochody modyfikują jedynie wybrane obszary stylu życia. Potrzeba bycia aktywnym jest również jedną z naczelnych potrzeb okresu starości, gdyż aktywność powoduje zaspokajanie innych potrzeb (Fabiś, Wawrzyniak, Chabior, 2015, s. 132–133). Wyzwolenie potrzeb (motywacji) w zakresie użytkowania nowych technologii jest kluczowym elementem, pozwalającym na efektywną inkluzję cyfrową.

Rozwój społeczeństwa informacyjnego wymusza modyfikację urządzeń nie tylko adresowanych do użytkowników sieci młodych i w średnim wieku, lecz również przeznaczonym dla starszej grupy osób. Ekonomiczne podłoże rozwoju usług oraz techniki dla osób starszych związane jest nie tylko z humanistyczno-personalistycznym modelem równości pokoleniowej, lecz przede wszystkim ma swoje źródła w komercyjnej przestrzeni. Rozwijający się sektor srebrnej gospodarki stanowi obszar nacechowany dynamicznością oraz perspektywicznością, pomimo ciągle niezadowalającego poziomu udziału osób starszych w społeczeństwie informacyjnym (por. Mirewska, 2015, s. 27–28). Potrzeby osób starszych, inkluzja cyfrowa oraz rozwój technologiczny są ze sobą na obecnym etapie rozwoju społeczeństwa informacyjnego sprzężone.

Interesujące są sposoby opisywania sieci przez cyfrowych imigrantów z pokolenia 50+. Seniorzy postrzegają sieć w perspektywie utylitarnej, jako „źródło informacji", narzędzie ułatwiające kontakty międzyludzkie na całym świecie, jednocześnie podkreślając, że w gąszczu informacji znajduje się olbrzymia ilość tzw. „informacji śmieciowych". Badani seniorzy zaznaczają, że Internet jest domeną osób młodych, dobrze wykształconych, potrafiących z niego korzystać. Internet jest również narzędziem adresowanym dla naukowców, sektorów biznesowych (Iwiński, 2010, s. 75–77). Tego typu opisywanie sieci i innych rozwiązań cyfrowych skorelowane jest również z cechami osób starszych będących użytkownikami Internetu. Poziom życia, bycie aktywnym, posiadane wykształcenie czy też otwartość na nowości warunkuje aktywności online (van Deursen, Helsper, 2015, s. 171–173).

Jedną z wiodących cech nowych mediów jest wygoda i wielopłaszczyznowa funkcjonalność. Korzystanie z e-usług pozwala zaoszczędzić czas, umożliwia łatwy dostęp do informacji w różnych formach. Stanowi narzędzie do zacieśniania i podtrzymywania relacji. Każdy z internautów znajdzie w cyfrowej przestrzeni interesujące miejsce dla siebie. Dzięki użytkowaniu zasobów, takich jak np. Youtube czy serwisy VOD internauta otrzymuje dostęp do nieograniczonego źródła materiałów rozrywkowych. Dla wielu użytkowników nowych technologii korzystanie z komputera włączonego w cyfrową wioskę, telefonu mobilnego, tabletu stanowi wyznacznik nowoczesności w kręgu rówieśników seniorów. Internet dla starszych użytkowników jest również źródłem informacji o wydarzeniach kulturalnych i rozrywkowych w okolicy. Korzystając z serwisów dedykowanych starszej generacji lub z ogólnych stron mają oni okazję sprawdzenia informacji o repertuarze kin, teatrów, ofercie instytucji kulturalnych. Poza tym użytkowanie sieci umożliwia korzystanie z wyspecjalizowanych porad lub informacji, które dostępne są w „analogowej przestrzeni" jedynie w wyspecjalizowanych serwisach lub periodykach. Poruszanie się w cyfrowej przestrzeni przynosi wiele wymiernych korzyści (Łubińska, 2010, s. 48–57).

Szczególnie ważną usługą dla seniorów jest komunikacja zachodząca poprzez Internet. Wynika to z faktu atomizacji współczesnych rodzin, pozbawionych codziennego kontaktu w świecie realnym z najstarszymi członkami rodziny. Spora grupa seniorów podejmuje się trudu obsługi mediów sieciowych w związku z potrzebą komunikowania się z wnukami lub dziećmi przebywającymi za granicą. Połączenie poprzez Skype stanowi dla nich bezpłatną i bardziej multimedialną alternatywę niż tradycyjna telefonia stacjonarna lub mobilna (Hajdamowicz, 2010, s. 60). Internet jawi się zatem jako jedno z narzędzi ko-

munikacyjnych, umożliwiających szybkie przekazywanie i pozyskiwanie informacji w wygodny sposób (Chattaraman, Wi-Suk, Gilbert, 2012, s. 1–3). Dla seniorów równie ważną kwestią w zakresie komunikacji społecznej staje się nawiązywanie kontaktów poprzez sieć nie tylko z najbliższymi członkami rodziny. Dzięki portalom społecznościowym osoby starsze mają szansę na pozyskanie nowych relacji z rówieśnikami lub odnalezienie znajomych ze szkolnych lat (Hajdamowicz, 2010, s. 65–66).

Nowe media pozwalają również na wsparcie starszych użytkowników w podejmowaniu decyzji. Bogactwo opisów parametrów różnych urządzeń, miejsc zakupów, opinii klientów sprawia, że zasoby informacyjne są szczególnie przydatne dla osób poszukujących rozbudowanych informacji o produktach, usługach, firmach (Szatanowska, 2010, s. 134). Dla seniorów ważne stają się kwestie związane ze zdrowiem, lekami, profilaktyką. Dla wielu z nich Internet stanowi jedno z podstawowych źródeł informacji w tym obszarze (Woodson, Adams, Timm, Jones, 2009, s. 391–392).

Seniorzy podkreślają, że uczestniczą w kształtowaniu własnych kompetencji cyfrowych, ponieważ: chcą poznać nowe rzeczy, w celu komunikowania się z innymi, zapewnienia sobie nowych źródeł rozrywki i sposobów spędzania wolnego czasu, aby być na czasie (González, Ramírez, Viadel, 2015, s. 5). Jednakże pomimo wielu wymiernych korzyści badani seniorzy, korzystający z ICT w sposób regularny podkreślają, co może być zaskoczeniem, że nowe media w żaden sposób nie zmieniają ich relacji w środowisku rodzinnym, równocześnie mają mały wpływ na poczucie szczęścia czy też znaczący przyrost zainteresowań hobbystycznych (Saboor, Sum, Sahaf, Pourghasem, 2015, s. 47–49).

Przełamywanie barier sprawia seniorom wiele satysfakcji i jest bodźcem do rozwoju kompetencji cyfrowych. Starsi użytkownicy poprzez osiąganie „sukcesów" związanych z efektywną obsługą narzędzi cyfrowych zyskują stymulator do podejmowania dalszego wysiłku związanego z uczeniem się obsługi mediów cyfrowych. Niewiedza i współwystępujący w nią w parze strach stanowią jedną z głównych blokad inkluzji cyfrowej. Zdaniem seniorów niekorzystanie z mediów związane jest z wystarczalnością dostępu do informacji jakie oferują im stare media. Jednakże wraz z włączaniem się w środowisko cyfrowe starsi użytkownicy przekonują się o zacieraniu się różnic pomiędzy analogową i cyfrową przestrzenią oraz swoistą specyfiką dla każdego z kanałów przekazu („starego" i „nowego"). Seniorzy posiadają świadomość nieodwracalności zmian związanych z rozwojem nowych technologii i ich implementacji społecznej, dlatego też spora grupa

osób z tego powodu staje się członkami społeczeństwa informacyjnego (Ambrosiewicz, Szylke, 2010, s. 38–42). Osoby starsze, wchodzące w przestrzenie społeczeństwa informacyjnego, wielokrotnie zaznaczają, że użytkowanie nowych mediów przynosi im sporo korzyści. Pomimo pojawiających się trudności z obsługą wybranych e-usług czy też niektórych funkcji systemu operacyjnego, a więc doznawaniu przejściowych porażek, bycie online sprzyja wejściu w model aktywnego i pozytywnego starzenia się (Nimrod, 2014, s. 247–266).

Osoby starsze zwracają uwagę, że potencjalne czynniki związane z procesem włączenia tejże grupy w społeczeństwo informacyjne wynikają z: zmniejszenia opłat za łącze internetowe lub pomocy rodziny w tym zakresie, okoliczności życiowych (na przykład poszukiwaniem wyspecjalizowanych informacji), potrzeby nawiązania kontaktu przez Internet, pokonania obaw, ciekawości świata, jakości posiadanego sprzętu (niektóre urządzenia nie spełniają wymagań nowoczesności), czynnika rodzinnego (obecności młodszego pokolenia w rodzinie korzystającego z nowych technologii), coraz większej popularności usług internetowych (Ambrosiewicz, Szylke, 2010, s. 27–33).

Dla starszych użytkowników niezwykle ważnym staje się sposób w jaki skonstruowane są programy komputerowe czy strony internetowe. Dla seniorów Internet jest bardziej interaktywny niż dla młodszych generacji. Obecne rozwiązania techniczne na przykład związane z interfejsami mogą stanowić przeszkodę w procesie inkluzji cyfrowej (Szatanowska, 2010, s. 141–146). Dlatego też coraz częściej można spotkać się z realizacją badań eksperymentalnych w zakresie tworzenia stron i aplikacji przyjaznych seniorom. Naukowcy zajmujący się tą tematyką podkreślają znaczenie upraszczania rozwiązań informatycznych z jednoczesnym tworzeniem technologii cechujących się odpowiednią estetyką, zwiększającą skuteczność percepcji multimedialnych bodźców wśród starszych użytkowników sieci (Aula, Käki, 2005).

Kompetencje cyfrowe na obecnym etapie rozwoju społeczeństwa informacyjnego stały się jednym z kluczowych zasobów pozwalających na pełne uczestnictwo społeczne. Wysoki poziom kompetencji cyfrowych w skali makrospołecznej przekłada się również na rozwój gospodarczy oraz w wymiarze mezo na rozwój firm z sektora przemysłu informatycznego (Batorski, Płoszaj, 2012, s. 7). Analizując wykluczenie cyfrowe, należy mieć na uwadze, że związane jest ono nie tylko z niższym udziałem użytkowników w przestrzeni biznesowej, lecz również w budowie sektora administracyjnego. E-administracja coraz częściej spotykana jest także w instytucjach medycznych (umawianie wizyt lekarskich, kontrola wyników badań, sprawdzanie kosztów usług lekarskich), elektronicznych urzędach (wysyłanie i odbieranie

pism urzędowych bez konieczności wizyty w Urzędzie Miasta, Wojewódzkim, Skarbowym), elektroniczne biblioteki (rezerwowanie książek, wyszukiwanie tytułów, prolongata terminów) czy też e-wyborach (Kaczmarczyk, 2014, s. 61–62).

Pojęcie wykluczenia cyfrowego dotyczy przede wszystkim różnic pomiędzy realizowaniem potrzeb życia codziennego pomiędzy osobami mającymi dostęp do sieci a grupą będącą poza nią. Problematyka ta w szerszym rozumieniu nie powinna być jedynie definiowana przez pryzmat użytkowania ICT, lecz raczej poprzez bilans strat związanych z brakiem uczestnictwa w wirtualnej przestrzeni (Batorski, Płoszaj, 2012, s. 10). Ów brak bycia online dotyczy wielu czynników wspomnianych we wcześniejszych fragmentach tekstu.

Wszystkie czynniki warunkujące wykluczenie cyfrowe wybitny badacz mediów Jan Van Dijk ujmuje w kategoriach czterech poziomów dostępu do nowych mediów. Pierwszy z nich związany jest z motywacją, od której zależy nabycie komputera i wykupienie dostępu do Internetu lub wykorzystanie sprzętu dostępnego w najbliższej przestrzeni. Kolejny element wyznaczający dostęp do e-usług dotyczy fizycznego użytkowania nowych mediów. Sama dostępność sprzętu nie jest tożsama z użytkowaniem mediów cyfrowych. Trzeci poziom korzystania z mediów elektronicznych dotyczy zasobów kompetencyjnych. Poziom pierwszy oraz trzeci objęty jest szczególnym zainteresowaniem oddolnych działań edukacyjnych związanych z minimalizacją wykluczenia cyfrowego. Ostatni poziom dostępu do nowych mediów Van Dijk określa jako użytkowy, podkreślając że sposoby użytkowania mediów są bardzo zindywidualizowane (Dąbrowska, 2012, s. 8; Van Dijk, 2013).

M. Kurowska (2013, s. 3–6), analizując zagadnienie wykluczenia cyfrowego, dzieli zjawisko to na dwa rodzaje:

– Wykluczenie cyfrowe pierwszego stopnia dotyczące zróżnicowania pomiędzy osobami korzystającymi z nowych technologii a tymi, które nie mają do nich dostępu (zob. Batorski, 2015).
– Wykluczenie cyfrowe drugiego stopnia polegające na zróżnicowaniu w obszarze umiejętności obsługi nowych technologii. Wynika również z braku motywacji i odpowiednich umiejętności. Dotyczy zasobu umiejętności, celów wykorzystania ICT (na przykład obsługa tylko kilku wybranych znanych i lubianych aplikacji) oraz brakiem chęci poznawania nowych i ważnych e-usług oraz stron internetowych.

W wielu opracowaniach pojawia się również wzmianka, że wykluczenie cyfrowe, będąc jedną ze składowych wykluczenia społecznego, związane jest z czynnikami zlokalizowanymi poza sferą korzystania z ICT. Zazwyczaj wynika ono z innych przyczyn wykluczających, które

dodatkowo pogłębiają ekskluzję cyfrową. Skuteczna integracja cyfrowa powinna zatem uwzględniać czynniki środowiskowe oraz indywidualne związane z wykluczeniem społecznym (Bucholtz et al., 2015, s. 20).

Odwrotnością procesu wykluczenia społecznego (z jego odmianą cyfrową) będącego procesem powodującym w wybranych przypadkach utratę niektórych więzi integrujących jednostkę ze społeczeństwem jest zjawisko włączania społecznego. Inkluzja społeczna jest zagadnieniem istotnym dla pedagogiki społecznej skoncentrowanej w swych obszarach badawczych na relacji jednostka a środowisko życia i wychowawcze. Jednym z naczelnych zadań pedagogiki społecznej jest kreowanie działań o charakterze socjalizacyjno-wychowawczym, pozwalających na rozbudzanie przynależności do społeczeństwa poprzez inkluzję społeczną (Marynowicz-Hetka, 2006f, s. 346). Inkluzja społeczna jest zatem procesem dającym możliwość uzyskania zasobów, umiejętności potrzebnych do pełnego uczestnictwa w życiu społecznym, ekonomicznym i kulturalnym oraz uzyskaniu poziomu życia i dobrostanu traktowanego w kategorii wzorca społecznego jako typowe dla danej społeczności (Szatur-Jaworska, 2005, s. 64).

Obecnie działania związane z inkluzją cyfrową realizowane są najczęściej przez firmy komercyjne, NGO, instytucje o charakterze edukacyjnym, biblioteki (zob. Cadia, 2006, s. 194–212), zrzeszenia, grupy samopomocowe oraz pierwszy sektor. Czynności podejmowane przez wyżej wymienione instytucje koncentrują się wokół następujących obszarów:

- Kształcenia trenerów (specjalistów) w zakresie edukacji seniorów w dziedzinie ICT.
- Realizowania wśród seniorów badań związanych z ich e-aktywnością w sieci oraz przyczynami wykluczenia cyfrowego.
- Promowania e-usług oraz pozytywnych aspektów pozostawania w przestrzeni nowych mediów.
- Doposażenia seniorów w sprzęt komputerowy oraz łącza internetowe.
- Tworzenia materiałów dydaktycznych na przykład podręczników dostosowanych do potrzeb osób starszych.
- Kreowania przestrzeni międzygeneracyjnego współdziałania, w ramach którego cyfrowi autochtoni włączają w sieć cyfrowych imigrantów.
- Upowszechniania działań edukacyjnych na zasadzie wolontariatu (zob. Tomczyk, 2015a, s. 124–130).

Przeciwdziałanie procesom marginalizacji może wystąpić na wiele różnych sposobów, jednym z nich jest szeroko rozumiana i racjonalnie realizowana polityka społeczna, której narzędziami stają się

instytucje podlegające pod pierwszy sektor, a więc administrację samorządową. Włączenie społeczne jest zagadnieniem istotnym nie tylko z punktu realizowanych odgórnie celów, wyznaczanych przez politykę społeczną, lecz służy przede wszystkim budowaniu sprawiedliwości społecznej oraz poprawie wszelkich relacji występujących w gospodarce wolnorynkowej (w tym równomiernemu dostępowi do dóbr i usług) (Radziewicz-Winnicki, 2007, s. 71). Obie dyscypliny, zarówno polityka społeczna jak i pedagogika społeczna zaliczane są do nauk praktycznych (Smolińska-Theiss, 2015, s. 39–51). O powiązaniu obu nauk ze sobą wspomniał już w swoich rozważaniach naukowych A. Kamiński, który zaznaczał, że polityka społeczna stała się dyscypliną pomocniczą dla pedagogiki społecznej ze względu na splot obu dyscyplin w punkcie, jakimi są beneficjenci działań wspierających. Polityka społeczna zawiera w swych obszarach działaniowych nie tylko adresatów i wykonawców, lecz także krytyków i obserwatorów, dla których naczelnym celem staje się kreowanie oddziaływań zapewniających zmianę zachowań ludzi pozwalających na zaspokajanie potrzeb (Supińska, 2007, s. 269–270). Jednakże analizując zagadnienia związane z wykluczeniem społecznym w kontekście polityki społecznej należy mieć świadomość, że jedynie planowanie społeczne cechujące się spójnością, odpowiednim poziomem finansowania oraz konsekwencją daje szansę na optymalne rozwiązywanie pojawiających się wyzwań (Faliszek, 2005, s. 50).

Ważność zagadnienia minimalizacji zjawiska wykluczenia cyfrowego została określona w następujących dokumentach Unii Europejskiej oraz polskich strategiach: Europa 2020, będącej podstawowym dokumentem UE wyznaczającym strategiczne kierunki polityki społecznej, w ramach których cyfryzacja i jej rozwój jest jednym z siedmiu naczelnych działań; Europejska Agenda Cyfrowa zakładająca w rozdziale „Stabilna opieka zdrowotna i wsparcie dla godnego i niezależnego życia oparte na ICT", że nowoczesne technologie powinny służyć również osobom w wieku senioralnym, podnosząc poprzez ich użytkowanie jakość życia oraz zwiększać samodzielność. Na poziomie przetransponowania dokumentów unijnych Długookresowa Strategia Rozwoju Kraju zakłada, że kwestie kompetencji cyfrowych stanowią jeden z trzech filarów pozwalających na modernizację państwa i jego dalszy rozwój, w którym znaczące jest wykorzystanie „impetu cyfrowego" i odejście od ciągłego nadrabiania opóźnień cywilizacyjnych; Średniookresowa Strategia Rozwoju Kraju zgodna z budżetem finansowania działań ze środków UE do 2020 roku w obszarze strategicznym III (Spójność strategiczna i terytorialna – cel III.1.1.) zakładająca, że priorytetem w ciągu najbliższych kilku lat jest „zwiększenie aktyw-

ności osób wykluczonych i zagrożonych wykluczeniem społecznym poprzez program e-integracji (działania edukacyjne i zapewnienie odpowiednich treści i usług) nakierowany na grupy zagrożone wykluczeniem cyfrowym oraz zapewnienie powszechnego dostępu do wysokiej jakości edukacji (w tym upowszechnienie uczenia się przez całe życie, a także e-edukację)". Z kolei w Strategii Rozwoju Kapitału Społecznego kwestie wykluczenia cyfrowego oraz nabywania kompetencji cyfrowych przeplatają się lub stanowią samodzielne wyzwanie dla polityki społecznej. Przykładowo w rozdziale „1.2.2. Rozwój kompetencji medialnych w uczeniu się innym niż formalne, szczególnie wśród osób w wieku 50+ i na obszarach wiejskich" podkreślono znaczenie wypracowania i wdrażania rozwiązań prawno-organizacyjnych w kształtowaniu kompetencji medialnych w obszarze pozaformalnym, wspieraniu dostępności do nowych technologii, tworzenia płaszczyzn do edukacji międzygeneracyjnej, zwiększenia dostępności do edukacji medialnej na poziomie lokalnym w najbliżej usytuowanych środowiskach życia jednostki (biblioteki, domy kultury oraz inne instytucje). Podobne działania zostały wyodrębnione w Strategii Rozwoju Kapitału Ludzkiego, w której kompetencje cyfrowe oraz przeciwdziałanie wykluczeniu cyfrowemu pojawiają się w obszarach: spójność społeczna, zdrowie, kompetencje i kwalifikacje obywateli. Natomiast w Strategii innowacyjności i efektywności gospodarki nacisk położony został na budowanie infrastruktury informatycznej jako elementu niezbędnego do rozwoju e-usług oraz korzystania z sieci cyfrowej. Podobne założenia związane z infrastrukturą informatyczną zostały sformułowane w Krajowej Strategii Rozwoju Regionalnego 2010–2020: regiony, miasta, obszary wiejskie (Batorski, Płoszaj, 2012, s. 56–68).

Pośród innych dokumentów zwracających szczególną uwagę na kwestię kompetencji cyfrowych należy wyróżnić Założenia Długofalowej Polityki Senioralnej w Polsce na lata 2014–2020, w ramach których wyróżniono w priorytecie numer 1 konieczność upowszechniania edukacji w zakresie nowych technologii jako jednego z działań związanych z koncepcją aktywnego starzenia się (Kubicki, Batorski, 2015, s. 319). Z podobnymi założeniami można spotkać się w strategii Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej pt. „Rządowy Program na rzecz Aktywności Społecznej Osób Starszych na lata 2014–2020", gdzie kwestie odnoszące się do minimalizacji wykluczenia cyfrowego wśród seniorów poprzez edukacyjne formy stały się jednym z ważniejszych obszarów wsparcia poprzez system grantów (tamże, s. 321).

Przełom XX i XXI wieku był czasem pogłębionej dyskusji nad rozwojem społeczeństwa informacyjnego, czego wyrazem są wymienione powyżej dokumenty, na podstawie których projektowane są i były

działania inkluzyjne. Rozwój technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz włączanie cyfrowe stało się również jednym z czynników wzmacniania kapitału ludzkiego, a także warunkiem koniecznym do nadrabiania opóźnień cywilizacyjnych względem innych, lepiej rozwiniętych krajów. Działania te znalazły swoje odzwierciedlenie nie tylko w wyżej wymienionych dokumentach ale w programach operacyjnych: Kapitał Ludzki, PO Innowacyjna Gospodarka, PO Rozwój Polski Wschodniej oraz regionalnych programach operacyjnych. Założenia z poprzednich dokumentów mają swoją kontynuację w celach rozwojowych Unii Europejskiej do 2020 roku, które zostały zdefiniowane w Europejskiej Agendzie Cyfrowej, natomiast na gruncie polskim w Programie Operacyjnym Polska Cyfrowa 2014–2020 i PO Wiedza Edukacja Rozwój, a także komplementarnych regionalnych programach operacyjnych (por. Bucholtz et al., 2015, s. 4–5). Poziom wspierania integracji cyfrowej jest zjawiskiem stale monitorowanym w ramach Głównego Urzędu Statystycznego poprzez wskaźnik będący sumą ważoną następujących wyznaczników zbieranych w gminach (Szymanek, 2014, s. 179):

1. Posiadanie strategii związanej z rozwojem społeczeństwa informacyjnego wraz z informatyzacją urzędów oraz otoczenia.
2. Wykorzystanie funduszy unijnych w celu realizacji strategii.
3. Wpieranie działania publicznych punktów dostępu do Internetu (PIAP).
4. Organizacja działań takich jak:
   – tworzenie lub wsparcie kursów i szkoleń w zakresie obsługi nowych mediów dla osób zamieszkujących najbliższe otoczenie,
   – udostępnianie komputerów lub stanowisk komputerowych z dostępem do Internetu dla mieszkańców,
   – promowanie użytkowania nowych mediów wśród osób będących w grupie wykluczonych cyfrowo realnie i pozornie.

Kwestia inkluzji społecznej dosyć ściśle powiązana jest z wizją społeczeństwa, w ramach której przyjęta zostaje postawa utrwalająca czynniki wykluczające lub społeczeństwa jako wspólnoty, które poprzez różnorakie narzędzia, w tym siły społeczne dąży do równowagi oraz usuwania wszelkich podziałów (Marynowicz-Hetka, 2006f, s. 347). Założenia inkluzyjne, będące priorytetem w sferze praxis dla pedagogiki społecznej uzupełniane są obecnie przez wspomniane wcześniej narzędzia polityki społecznej, działalność instytucji edukacyjnych, zaangażowanie społeczne, zwiększanie świadomości potrzeb edukacyjnych wśród jednostek zagrożonych wykluczonych cyfrowo.

Jednocześnie należy dodać, że wokół pojęć ekskluzja i inkluzja toczy się od ponad dwóch dekad wzmożona dyskusja, obejmująca ana-

lizę teoretyczną oraz szereg praktycznych działań związanych z projektowaniem i realizacją czynności wspomagających inkluzję cyfrową. Debata ta nabrała szczególnej intensywności w momencie wstąpienia Polski w struktury Unii Europejskiej. Natomiast efekty podjętych analiz i debat oraz potrzeb społecznych zostały ujęte w programach operacyjnych akcentujących diagnozę i rozwiązywanie problemów społecznych związanych z: wykluczeniem, marginalnością, izolacją, wyłączaniem, partycypacją, uczestnictwem, integracją (por. Faliszek, 2005, s. 45). Ogólnoeuropejska polityka staje się zatem jedną z dodatkowych szans związanych z rozwiązywaniem problemów społecznych poprzez aktywizację sił ludzkich i społecznych dzięki wykorzystaniu między innymi potencjału tkwiącego w narzędziach programowych Unii Europejskiej.

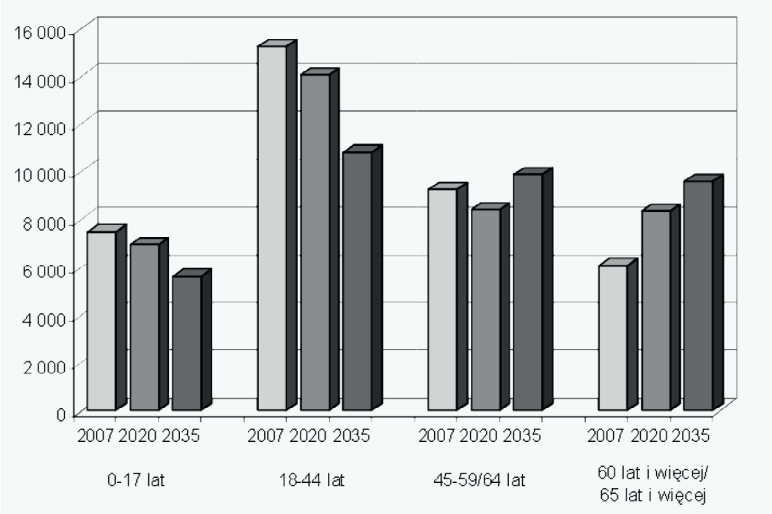
4. Osoba w wieku senioralnym w społeczeństwie

4.1. Przestrzeń społeczna osoby w późnej dorosłości

Postępujący proces demograficznego starzenia się społeczeństw nie omija Polski. Ranga wyzwań związanych ze zmianami demograficznymi staje się coraz większa, wymagając jednocześnie podejmowania kompleksowych działań. Starzenie się społeczeństw w potocznym dyskursie traktowane jest jako zjawisko obciążające system zabezpieczania zdrowotnego i ekonomicznego kraju. Wraz ze zmianami demograficznymi zmienia się stabilność finansowa kraju (zob. Leszko, Zając-Lamparska, Trempała, 2015, s. 707–715). Z wszystkich dostępnych do tej pory prognoz demograficznych wynika, że Polska będzie charakteryzowała się w przestrzeni nadchodzących lat jednym z najmniej korzystnych układów struktur ludności w Europie (Zrałek, 2014, s. 9–11). Proces starzenia się społeczeństwa w Polsce nabiera przyspieszenia. Udział osób w powyżej 55. roku życia w ogóle ludności Unii Europejskiej w 2010 r. wyniósł 30%, natomiast według prognoz w 2030 roku przekroczy 37% (Wysokińska, 2014, s. 94). Skala zjawiska dotycząca zmian demograficznych w Polsce została zaprezentowana przy pomocy rysunku 8.

Z. Szarota zwraca uwagę, że przyczyny starzenia się społeczeństw związane są z postępem cywilizacyjnym, rozwojem nauk medycznych i farmakologii, przemianą sposobu życia współczesnych ludzi. W toku rozwoju nauk medycznych zostały wyeliminowane dziesiątki chorób i przyczyn zwiększających umieralność. Tym samym długość życia systematycznie ulega wzrostowi. Nowoczesne technologie obniżyły wypadkowość i śmiertelność przy pracy. Brak kataklizmów, epidemii również sprzyja wydłużeniu trwania życia ludzkiego (Szarota, 2004a, s. 29). Wśród innych zjawisk zmieniających strukturę demograficzną należy wyodrębnić fakt coraz późniejszego zakładania rodziny oraz związany z tym systematyczny spadek dzietności (Szarota, 2010, s. 52). Zmienia się powoli sposób odżywania oraz spędzania wolnego czasu na bardziej zdrowy, świadomy i aktywny. Czynniki te połączone z rozwo-

Rysunek 8. Struktura ludności w wybranych latach 2007–2035 w Polsce



Źródło: Waligórska, Nowak, 2008, s. 4

jem medycyny oraz coraz większą świadomością zdrowotną wydłużają czas trwania życia, a tym samym zwiększają procentowy udział osób starszych w społeczeństwie.

Proces starzenia się demograficznego wymusza reorientację polityki społecznej we wszystkich jej obszarach, uwzględniając jednocześnie mechanizmy i następstwa wynikające ze zmiany liczby osób w wieku senioralnym w strukturze demograficznej. Obecnie najczęściej dostrzegalnym aspektem jest zwiększenie się udziału świadczeń emerytalnych w systemie fiskalnym państwa. Ten dominujący element dyskursu społecznego związanego ze starzeniem się społeczeństw uzupełniany jest o wątki związane z zapotrzebowaniem na usługi medyczne i opiekę długoterminową. Wraz ze zmianami demograficznymi następuje konieczność wprowadzenia nowych usług i zawodów wspierających zaspokajanie potrzeb seniorów. Wyzwaniem wynikającym ze starzenia się społeczeństw jest dostosowanie codziennej infrastruktury do potrzeb osób starszych. Koniecznością związaną z wymienionymi czynnikami staje się również przeformułowanie kształcenia akademickiego oraz innych form edukacji dorosłych ukierunkowanych na nowe zawody zaliczane do tzw. „srebrnej gospodarki". Zwiększający się udział osób starszych z wyższym wykształceniem oraz potrzebami o charakterze edukacyjnym skutkuje również zapotrzebowaniem na nowe jakościowo usługi związane z branżą edukacyjną, kulturalną,

wypoczynkowo-rekreacyjną, sportową, fizjoterapeutyczną, doradczą, socjalną (Chabior, Fabiś, Wawrzyniak, 2004, s. 15).

Wszystkie wymienione powyżej obszary dotyczą wspólnego mianownika, jakim jest aktywność. Aktywność, będąca następstwem aktywizacji, to zespół działań zmierzających do łagodzenia następstw starzenia się. Aby proces ten był celowy powinien mieć określone wyraźne obszary aktywności, odwoływać się do rzeczywistych potrzeb ludzi starszych oraz stwarzać nowe możliwości. Konstruktami potwierdzającymi takie rozumienie aktywności i aktywizacji są: teoria aktywności, model konstruktywnej starości, starość jako zadanie, teoria całożyciowego rozwoju człowieka, idea animacji, styl życia jako uczenie się, teoria kryzysów rozwojowych czy model dynamicznej starości (Wnuk, 2012, s. 15).

Każdy człowiek w toku swojego życia podejmuje różne formy aktywności. Uzależnione jest to od zainteresowań, sytuacji materialnej, rodzinnej, kondycji fizycznej i psychicznej, czynników środowiskowych, biologicznych oraz wielu innych uwarunkowań (Chabior, 2014b, s. 83). Ponadto, jak zaznacza Z. Szarota, aktywność w okresie starości determinowana jest posiadanym poziomem wykształcenia, specyfiką środowiska lokalnego, środowiskiem rodzinnym i relacjami w nim występującymi oraz warunkami bytowymi i wspomnianymi wcześniej materialnymi (Kijak, Szarota, 2013, s. 93).

Aktywność w wieku senioralnym jest formą działalności ukierunkowaną na zaspokajanie potrzeb przez co sprzyja zachowaniu sprawności w sferze fizycznej i psychicznej, wzmacnia pozytywną samoocenę, zapobiega powstawaniu poczucia pustki. Aktywność pozwala przystosować się do wymogów współczesności, uczy sposobów radzenia sobie w nowych sytuacjach czy też wykorzystywania techniki dla własnych celów (Chabior, 2014b, s. 83). Ponadto aktywność pozwala potwierdzić poczucie bycia użytecznym, wynika z odczuwania chęci odświeżenia wiedzy, zwiększenia niezależności, godnego starzenia się, poszukiwania poczucia sensu życia, kompensowania braków, zwiększania poczucia występowania międzypokoleniowego transferu wiedzy, postaw i wartości, zwiększenia potrzeby akceptacji (Wnuk, 2012, s. 15–16). Teorie aktywności i wycofania stały się jednymi z elementarnych opisów psychospołecznego funkcjonowania człowieka w okresie późnej dorosłości (Czerniawska, 2000, s. 127). Jednak, jak podkreśla Jerzy Halicki, koncepcja aktywności stanowi uzasadnienie dla wzmacniania dobrego samopoczucia wśród osób starszych, które stało się podstawą dla wielu programów interwencyjnych na rzecz tejże grupy (Halicki, 2010, s. 14). Grażyna Orzechowska (1999, s. 28–29),

analizując rodzaje czynności podejmowane przez seniorów, wymienia następujące kategorie aktywności:

- domowo-rodzinny, obejmujący różne czynności związane z prowadzeniem gospodarstwa domowego i życiem z najbliższą rodziną;
- kulturalny, odnoszący się do czytelnictwa, oglądania telewizji, słuchania radia, korzystania z instytucji kulturalnych;
- zawodowy, polegający na zaspokajaniu potrzeby uznania, użyteczności, chroniący przed obniżeniem pozycji społecznej, poprawiający samopoczucie oraz dający efekt przynależności;
- społeczny, związany z uczestnictwem w życiu danej społeczności oraz kreujący rozwiązania adresowane do tejże społeczności;
- edukacyjny, umożliwiający ciągły rozwój, doskonalenie własnych umiejętności i rozwijaniu zasobów wiedzy;
- religijny, którego znaczenie rośnie wraz z wiekiem z uwzględnieniem jej szczególnej formy, czyli wyznaniowości;
- rekreacyjny, który jest istotny dla każdej osoby, natomiast czynności w tym sposobie spędzania czasu powiązane są z wypoczynkiem, ruchem fizycznym oraz ulubionymi zajęciami wykonywanymi dla przyjemności.

Z kolei Małgorzata Halicka oraz Jerzy Halicki (2002, s. 207) wyodrębniają pięć modeli funkcjonowania, obowiązujących w okresie późnej dorosłości:

- rekreacyjno-hobbystyczny, przejawiający się formami takimi jak: spacery, zajęcia sportowe, praca w ogródku lub na działce, realizowanie własnego hobby, wyjścia do kina teatru lub na koncerty;
- receptywny, który reprezentowany jest przez aktywności bierne związane z oglądaniem telewizji, słuchaniem radia, czytaniem książek i prasy. Aktywności te są skupione wokół miejsca zamieszkania;
- zorientowany publicznie, związany z realizowaniem działalności społecznej i politycznej oraz intensywnym zaangażowaniem w działalność związków wyznaniowych;
- integracyjny, w którym priorytetowymi czynnościami jest udział w różnorodnych spotkaniach na przykład o charakterze naukowym, towarzyskim, charytatywnym oraz działaniami usługowymi;
- grupujący inne rodzaje aktywności, niespełniające wyżej wymienionych kryteriów.

Olga Czerniawska, opisując style funkcjonowania w okresie późnej dorosłości podkreśla, że tworzenie typologii w tym zakresie nie stanowi niezwykłych odkryć naukowych, wręcz przeciwnie jest nudne, ponieważ kategoryzuje rzeczywistość, występującą niejako obok, a więc oczywistą. Każdy senior charakteryzuje się własnym stylem

życia, jednakże w jego składowe wpisane są następujące, typowe style zachowań (Czerniawska, 2000, s. 170–175):

- całkowicie bierny, wynikający zazwyczaj z choroby, barier psychicznych, polegający na pozostawaniu w swoim mieszkaniu, opuszczaniu swojego miejsca zamieszkania jedynie przy wyjątkowych okazjach;
- rodzinny, związany z dominacją aktywności opieki nad wnukami, wspomaganiu tym samym własnych dzieci w wychowywaniu lub w niektórych przypadkach przejęciu znaczącej odpowiedzialności za opiekę i wychowanie najmłodszych członków rodziny;
- działkowca, polegający na uprawie własnego ogródka działkowego, cechujący się wzmożonym wysiłkiem fizycznym w obszarze hodowli kwiatów, warzyw i owoców. Styl ten pozwala nie tylko na zachowanie kondycji fizycznej, lecz również stanowi źródło dochodów lub oszczędności w domowym budżecie;
- aktywnego społecznika angażującego się w działania społeczne. Dla osób zaliczanych do tej kategorii praca społeczna, udział w życiu politycznym, stowarzyszeniach, pełnienie społecznie ważnych funkcji na przykład bycie ławnikiem jest niezwykle ważne i wartościowe;
- domocentryczny, będący na pograniczu aktywnego i biernego. W stylu tym dominują czynności związane z częstym korzystaniem ze środków masowego przekazu, czytanie książek i gazet, spotkania towarzyskie, spacery, uczestnictwo w mszach oraz nabożeństwach.

Zaprezentowane powyżej style funkcjonowania osób starszych obrazują niehomogeniczność grupy osób w wieku senioralnym. Senior mający 60 lat funkcjonuje zupełnie inaczej niż osoba zaliczana do tej samej kategorii a mająca przykładowo 80 lat. Pomiędzy osobami zaliczanymi do zbiorowości seniorów występują znaczące różnice w sferze: zdrowia, sprawności, mentalności, doświadczeń życiowych, możliwości ale przede wszystkim potrzeb (Wawrzyniak, 2014, s. 22). Każda z zaprezentowanych w poprzednich akapitach typologia uświadamia zróżnicowanie postaw wobec starości czy też stylu życia w okresie późnej dorosłości. Ponadto różnorodność przyjmowanych ujęć starości uwidacznia wielokierunkowość optyk doświadczania samego siebie w starości. Ponadto niehomogeniczność w ujmowaniu starości nie dotyczy samych podmiotów poddawanych analizie, lecz również ukazuje bogactwo kategoryzowania biopsychospołecznego funkcjonowania w starości przez naukowców zajmujących się procesami starzenia się i starości (Błachnio, 2012, s. 83).

J. Halicki, prowadząc rozległe badania jakościowe w obrębie budowania wspólnych osi narracji związanych z przeżywaniem starości i jej odbiorem społecznym, podkreśla, że ten etap życia związany jest z doświadczaniem nowego. Bez względu na indywidualne przeżywanie statusu bycia osobą starszą przez seniorów z wyników badań wyłaniają się dwie zasadnicze sposoby postrzegania starości. Pierwszy z nich zakłada, że starość jest etapem życia, któremu należy się podporządkować. W drugim jawi się jako czas, któremu należy sprostać, niwelując negatywne następstwa związane ze starością. Te dwie skrajne osie continuum stanowią bieguny, pomiędzy którymi można umieścić pośrednie strategie związane z przeżywaniem starości (Halicki, 2010, s. 236). W tabeli 4 zestawiono owe składowe.

Tabela 4. Cztery obrazy starości według Jerzego Halickiego

Postrzeganie starości w wymiarze...	Charakterystyka poszczególnych obszarów
Losu	– pojawiają się fizyczne przypadłości związane ze starością, – starość jawi się jako naturalny etap rozwoju człowieka i jest to czas smutny oraz bierny, – pojawia się wiele obaw (poczucie utraty, uzależnienia od innych), – następuje konfrontacja obecnego stanu ze szczęśliwszym okresem, który był wcześniej, – okres ten cechuje się brakiem planów, dominacją życia z dnia na dzień oraz poczuciem małego wpływu na kreowanie rzeczywistości, – codzienne funkcjonowanie wzmacniane jest przez osoby bliskie, dające wsparcie.
Utraty	– zauważa się wiele zmian związanych ze starzeniem się organizmu, z którymi trudno się pogodzić, – pojawią się wraz z wiekiem deficyty w kontaktach z rodziną i innymi bliskimi, – okres ten generuje obawy o własną przyszłość, pojawia się utrata wiary w przyszłość, żal z powodu wydarzeń z przeszłości, – poczucie utraty nieco niwelowane jest przez zyski w postaci wolnego czasu i wolności zawodowej, – okres ten według seniorów związany jest z naczelnym zadaniem jakim jest dopasowywanie do zaistniałych warunków.
Dopasowania się	– osoby starsze dostrzegają zmiany zewnętrzne i wewnętrzne zachodzące w organizmie, które traktowane są jako naturalny etap, – sami badani nie postrzegają siebie jako osób starych, – okres ten jawi się jako czas wartościowy, nacechowany pozytywnymi wartościami, optymistycznym nastawieniem, – dobra starość warunkowana jest przez los oraz poprzez starania indywidualne,

	– przyszłość widziana jest jako kolaż nadziei i obaw, ale z nastawieniem na pojawienie się w przyszłości w wielu dobrych chwil.
Wyzwania	– zmiany będące następstwem starości i starzenia się generują wielu problemów, ale można wytrenować sposoby radzenia sobie z nimi, – kluczowe jest pozytywne nastawienie, kontakty z rodziną i osobami bliskimi, ważna jest również pomoc niesiona przez najbliższych, – nastawienie związane z założeniem, że każdy problem jest możliwy do rozwiązania, brak poddawania się przeciwnościom, sprostanie wymaganiom, niwelowanie postawy unikowej wzmacnia pozytywne nastawienie do życia, – dominuje założenie, że okresu tego nie można porównywać z poprzednimi etapami życia, natomiast przyszłość jest wielką niewiadomą, natomiast postawą pozwalającą na dobre funkcjonowanie jest dostosowanie, – życie jest najważniejszą wartością.

Źródło: Halicki, 2010 s. 236–238

W okresie starości jednym z najbardziej znaczących wydarzeń jest przejście na emeryturę. Sytuacja ta otwiera nowy etap w życiu człowieka, reorientując jego codzienne aktywności. Granica wyznaczona przez przejście na emeryturę bywa też wyznacznikiem starości oraz klasyfikowana jest przez badaczy jako jedno z krytycznych (kryzysowych wydarzeń) rozwojowych. Istnieją różne doświadczenia związane z wejściem w okres emerytalny. Przykładowo można wyróżnić łagodne przejście na emeryturę (zaplanowane, oczekiwane, zaakceptowane), formalne (pomimo osiągnięcia przywilejów emerytalnych kontynuowana jest praca zawodowa), przymusowe (niechciane, niezaplanowane, rodzące problemy) (Kowalska, 2015, s. 127–140). Moment zmiany wynikającej z zakończenia pracy zawodowej coraz częściej postrzegany bywa w badaniach andragogiczno-gerontologicznych nie tylko w perspektywie związanej ze zmianą aktywności życiowej oraz wynikających z tego problemów i wyzwań, lecz przede wszystkim jako okres dający możliwość pełniejszego rozwoju zainteresowań, podejmowania różnych aktywności wolnoczasowych.

Potoczna opinia tworzy społeczne wyobrażenie, że polski emeryt jest osobą nieposiadającą czasu wolnego, chociażby ze względu na opiekę na wnukami czy też realizowanie innych aktywności. Tymczasem z badań CBOS (2012) wynika, że najczęściej emeryci poświęcają swój czas na oglądanie telewizji, spotkania ze znajomymi, uczestniczenie w praktykach religijnych, korzystanie z zasobów informacyjno-rozrywkowych starych mediów (prasa, książki, gazety, czasopisma, radio). Prawie połowa (44%) emerytów własną aktywność wiąże z roz-

wijaniem różnorakich hobby, jednakże jednocześnie znikoma grupa osób w wieku senioralnym uzupełnia wiedzę lub uczestniczy w kursach (niespełna 8%) (Kowalewski, 2015, s. 108).

Nieco inaczej kształtują się proporcje czasowe w aktywnościach podejmowanych przez słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku (UTW). Większość z nich zaangażowana jest w działania związane ze sportem lub szeroko rozumianą aktywnością fizyczną. Równie istotny dla seniorów jest udział w kulturze (korzystanie ze starych mediów czy też instytucji takich jak kina, teatry). Seniorzy podejmujący naukę w UTW o wiele częściej czytają książki niż ich rówieśnicy. Ponad 1/3 seniorów codziennie korzysta z telewizji, poświęcając na to działanie od 1 do 2 godzin (Fabiś, Łacina-Łanowski, 2013, s. 59–63). Seniorzy uczestniczący w zorganizowanych formach kształcenia „zniekształcają" socjologiczny obraz osoby w wieku senioralnym. Jednostki zaliczane do tej grupy są o wiele bardziej aktywne, świadome, wyemancypowane, nastawione na rozwój.

Czas wolny okazuje się ważnym zasobem każdego człowieka. Osoba starsza z racji zakończenia etapu pracy zawodowej dysponuje większymi zasobami czasu wolnego, jednakże wraz z przyrostem czasu pojawia się problem jego racjonalnego wykorzystania. Z wyników badań w zakresie użytkowania mediów wyłania się zależność świadcząca o tym, że najbardziej aktywnymi odbiorcami komunikatów ze źródła starych mediów są osoby starsze. Zatem biorąc pod uwagę paradygmat aktywnej starości, pojawia się pytanie: W jaki sposób stymulować zmiany przyzwyczajeń związanych ze spędzaniem czasu wolnego wśród seniorów? Zgodnie z założeniami efektywnego wykorzystania czasu wolnego powinien on spełniać funkcję: wypoczynkową (regeneracja sił fizycznych i psychicznych), rozrywkową (usunięcie monotonii życia) oraz rozwojową (osobowości, intelektu, sprawności fizycznej). Jednym z zadań współczesnego wychowania jest również umiejętność intencjonalnego przygotowywania ludzi starszych do pożytecznego spędzania czasu wolnego. Efektywne i przyjemne wykorzystanie czasu wolnego sprzyja wydłużeniu młodości, daje zadowolenie, satysfakcję, radość oraz ukierunkowuje na oryginalność i autonomię (Wnuk, 2007, s. 453–459).

Pokolenie osób w wieku senioralnym jest istotną grupą podlegającą zainteresowaniu polityków społecznych zajmujących się diagnozą i projektowaniem rozwiązań sprzyjających rozwojowi kapitału ludzkiego. Dlatego też zasadne jest powołanie się na raport o kapitale intelektualnym Polski, w którym autorzy podkreślają nieodpowiednie wykorzystanie potencjału tkwiącego w „pokoleniu 50+". W dokumencie zaznaczono, że osoby w wieku senioralnym stanowią jedną z naj-

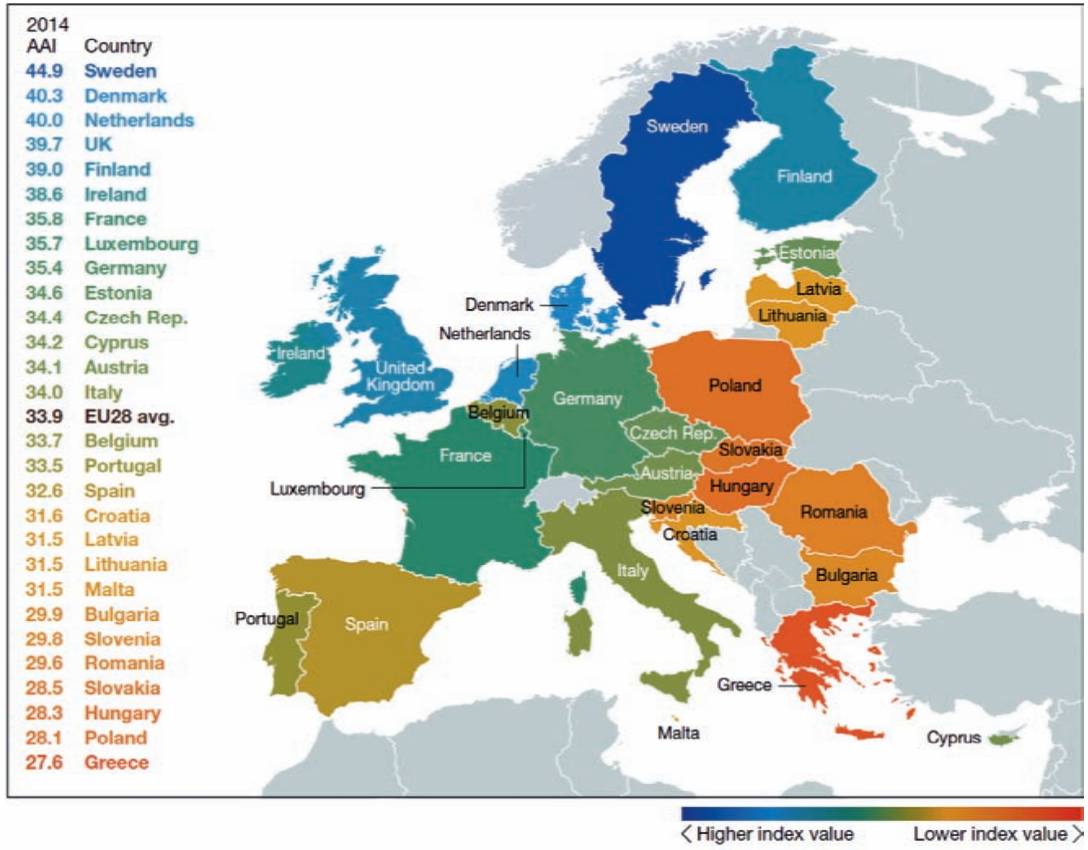
bardziej biernych grup w sferze zawodowej oraz w życiu społecznym. Polacy w tej kategorii wiekowej rzadko angażują się w działania wolontariackie, niechętnie włączają się w przemiany lokalnych środowisk czy też wydarzenia sportowe lub kulturalne. Ich zaangażowanie jest o wiele mniejsze niż w krajach Europy Zachodniej. Pomimo niskiego udziału w aktywnym przekształcaniu środowiska lokalnego seniorzy są znacząco zaangażowani w działania na rzecz swojej najbliższej rodziny (Boni, 2008, s. 127). Kapitał ludzki osób starszych jest dużo niższy niż w grupie osób w średniej dorosłości czy też młodzieży. Związane jest to przede wszystkim z nikłym udziałem osób z tej grupy w systemie edukacji całożyciowej.

Poziom kapitału intelektualnego w badaniu przeprowadzonym na zlecenie polskiego rządu sytuuje seniorów na ostatnim miejscu w grupie 16 krajów objętych komparatystyką. Poziom ten został wyznaczony dzięki operacjonalizacji 117 wskaźników budujących model analizowanego kapitału (Boni, 2008, s. 124). Wyodrębnione na przestrzeni ostatnich lat wskaźniki kapitału intelektualnego ulegają zmianie i będą przeobrażać się pod wpływem czynników, takich jak: modyfikacja struktury wykształcenia, systematyczne podnoszenie się poziomu kompetencji cyfrowych czy też rozwój umiejętności porozumiewania się w językach obcych. Modyfikacja poziomu kapitału intelektualnego następuje wraz z podnoszeniem się poziomu kapitału społecznego oraz zmianami generacyjnymi.

Poziom kapitału ludzkiego zaproponowany w raporcie z 2008 roku nie jest jedyną metodą mierzenia statusu osób starszych w społeczeństwie. Innym równie interesującym narzędziem jest Active Ageing Index, który zawiera następujące wskaźniki szczegółowe: poziom zatrudnienia w poszczególnych przedziałach wiekowych, uczestnictwo w życiu społecznym (aktywność wolontariacka, opieka nad dziećmi lub wnukami, opieka nad starszymi dorosłymi, uczestnictwo polityczne), niezależność, zdrowie i bezpieczne życie (uprawianie sportu, dostępność do opieki medycznej, miejsce i sposób zamieszkania, dochody, ryzyko ubóstwa, bezpieczeństwo fizyczne, dostęp do edukacji), zdolność i przygotowanie środowiska do aktywnego starzenia się (przewidywana długość życia, dobrostan psychiczny, wykorzystanie ICT, społeczne kontakty, osiągnięcia edukacyjne) (Szatur-Jaworska, 2014, s. 261–262). Biorąc pod uwagę wszystkie wymienione wskaźniki, polscy seniorzy znajdują się w tym badaniu również na końcu rankingu. Za naszym krajem znajduje się jedynie Grecja.

Różne makrospołeczne sposoby mierzenia funkcjonowania w okresie starości wymagają jednak uzupełniania o perspektywę bardziej zindywidualizowaną. Dopełnieniem perspektywy ogólnej może być

Rysunek 9. Active Ageing Index – 28 krajów Unii Europejskiej w 2014 r.



Źródło: European Commission's Directorate General for Employment, Social Affairs and Inclusion (DG EMPL), and the Population Unit of the United Nations Economic Commission for Europe (UNECE) (2014)

analiza Olgi Czerniawskiej. Jej zdaniem na pierwszym miejscu sytuacji problemowych pojawia się zdrowie, gdyż to ono warunkuje autonomię, długość życia, samopoczucie, a tym samym podejmowanie aktywności. Drugim czynnikiem jest zapewnienie bytu materialnego związanego ze zmniejszaniem się w okresie emerytalnym dochodów w porównaniu z wcześniejszym okresem życia. Pojawiające się dodatkowe potrzeby związane z wydatkami ponoszonymi na lekarstwa i wzrostem cen powodują obniżenie komfortu życia osób starszych. Wśród innych kwestii autorka wymienia przejście na emeryturę oraz wszystkie następstwa z tym związane. Innymi, równie ważnymi czynnikami staje się wdowieństwo oraz osamotnienie (Czerniawska, 2000, s. 131–136). Dlatego też podnoszenie poziomu kapitału ludzkiego oraz w szerszej perspektywie intelektualnego, czy też wskaźników typu Active Ageing Index powinno uwzględniać formułę „4P", czyli działania związane z (Szarota, 2010, s. 206):

- protekcją, oznaczającą konieczność ochrony społecznej ludzi w „złotym wieku" oraz ukierunkowanie instrumentów polityki społecznej państwa na tę grupę,
- prewencją, obejmującą działania zapobiegające patologizacji starości,
- partycypacją, polegającą na włączaniu seniorów w struktury i kompetencje społeczeństwa obywatelskiego oraz wzmacnianie ich współdziałania, a także umożliwienie zaangażowania w kreowanie wszelkich aspektów życia zbiorowego poprzez samostanowienie[1],
- promocją, ujmowaną w kategorii zmiany w stereotypowym postrzeganiu problemów starości m.in. poprzez inicjowanie akcji społecznych.

Działania te włączają się w aktualne paradygmaty dotyczące wspierania rozwoju osób starszych poprzez odejście od deficytowego modelu starzenia się i starości, popularnego w XX wieku. Optymalizacja procesu starzenia się związana jest z zespołem czynności zmierzających do podniesienia poziomu sprawności, a także zdobywania nowych kompetencji i doświadczeń. Pomimo utraty wybranych zdolności fizycznych i psychicznych występujących w okresie starości zasadne jest przyjęcie założenia, że w każdym człowieku istnieje ukryty potencjał, który odpowiednio wzbudzony może zapobiegać zaburzeniu równowagi pomiędzy zyskami a stratami warunkowanymi wiekiem (Jaroszewska, 2013, s. 73–75).

1 Przykłady takich działań można zaobserwować chociażby poprzez funkcjonujące powszechnie Rady Seniorów, które wpisały się w aktywną partycypację obywatelską najstarszej grupy społecznej (zob. Fundacja Badań i Innowacji Społecznych „Stocznia" (2014).

Z. Szarota, analizując działania społeczne ukierunkowane na rzecz osób starszych, podkreśla znaczenie czterech obszarów wychowawczo-edukacyjnych, wyznaczających trendy w podejmowaniu działań sprzyjających pozytywnemu starzeniu się oraz wykorzystania tego okresu w pozytywny sposób dla innych grup wiekowych, między innymi poprzez (Szarota, 2015b, s. 24):

- edukację do starości, czyli przygotowanie się w poprzedzających okresach do bycia seniorem,
- edukację dla starości związaną z przygotowaniem i doskonaleniem zawodowym kadr pracujących z seniorami,
- edukację w starości obejmującą wszystkie formy oddziaływania ukierunkowane na uczących się seniorów,
- edukację przez starość, której celem jest uruchomienie procesów międzypokoleniowego dialogu, przekazów ponadczasowych, uniwersalnych i podstawowych wartości, kreowanie pożądanych postaw, niwelowanie mitów oraz stereotypów.

Edukacja osób w wieku senioralnym jawi się jako klucz do zwiększania aktywności osób starszych nie tylko na polu edukacyjnym, lecz również jako czynnik wzmacniający seniorów w wymiarze kapitału ludzkiego oraz całościowej tkanki społecznej.

4.2. Osoba starsza w systemie edukacji pozaformalnej

W okresie dorosłości i starości pojawia się wiele sytuacji, które wymuszają konieczność dokonywania zmian wewnętrznych w podmiocie, nawet jeśli jego postawy i przyzwyczajenia stały się z biegiem lat mocno ugruntowane. Dorosły w toku interakcji środowiskowej musi lub powinien modyfikować światopogląd i swoje relacje z otaczającym go środowiskiem społecznym oraz samym sobą. Egzystencja bez prób związanych z przystosowaniem się, rozwojem, przemianami, połączonymi z pojawiającymi się sytuacjami życiowymi, wydarzeniami osobistymi i społecznymi jest zjawiskiem nietypowym dla współczesnych jednostek (Czerniawska, 2000, s. 10). O intensywności i skuteczności prób związanych z podejmowaniem zmian w toku uczenia się, nauczania, samokształcenia, wychowania decyduje zespół czynników indywidualnych oraz środowiskowych. Procesy edukacyjne stanowią jeden z naczelnych mechanizmów, dających szansę na szybkie i efektywne przystosowanie do zmian zachodzących w otoczeniu jednostki.

Na tle innych krajów europejskich polscy seniorzy zdecydowanie rzadziej korzystają z jakichkolwiek form zdobywania wiedzy. Sytuacja ta powoduje, że o wiele częściej osoby w wieku powyżej 50 lat, będąc sprawnymi fizycznie oraz psychicznie, przestają być aktywne zawo-

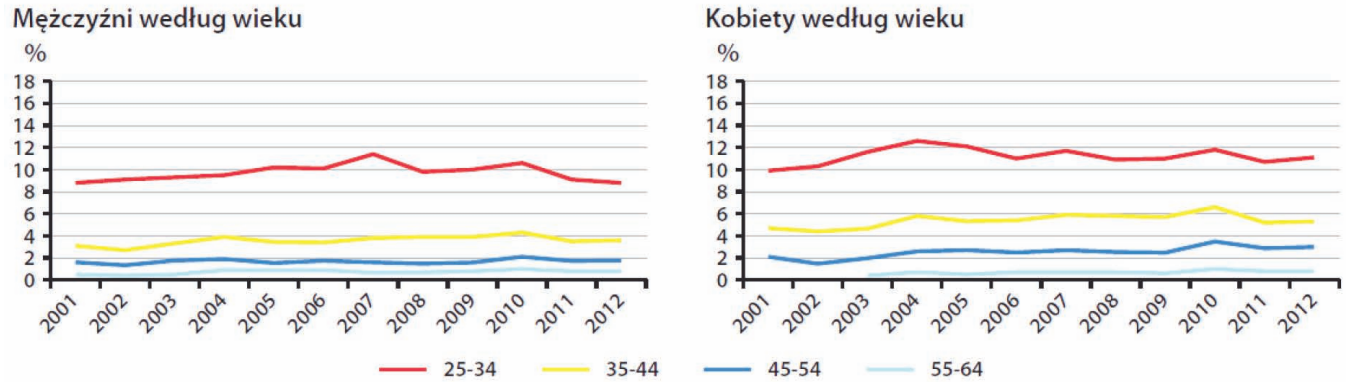
dowo czy też społecznie ze względu na brak aktualizacji swojej wiedzy (Boni, 2008, s. 129). Na przestrzeni lat sytuacja osób w wieku senioralnym ulega jednak systematycznej poprawie. O pozytywnej zmianie świadczą chociażby wyniki badań zebrane w latach 2012–2013 w ramach projektu mierzącego indeks aktywnego starzenia się. Jak podkreślają autorzy raportu „Wskaźnik aktywnego starzenia w ujęciu regionalnym" coraz większa aktywność osób starszych związana jest z działaniami podejmowanymi przez: Departament Polityki Senioralnej, organizacje uczestniczące w programie ASOS, UTW, NGO, inicjatywy regionalne i lokalne (Perek-Białas, Zwierzchowski, 2014, s. 26).

Dane te potwierdzone zostały w raporcie Umiejętności Polaków – wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC). Odsetek uczących się dorosłych w Polsce, uczestniczących w szkoleniach lub innych formach zdobywania wiedzy utrzymuje się na ciągle niezadowalającym poziomie, wynosząc zaledwie 5%. Aktywność związana z edukacją warunkowana jest przede wszystkim posiadanym wykształceniem, wiekiem i płcią. Czynniki te mocno różnicują poziom kompetencji w poszczególnych grupach kategorialnych (Chłoń-Domińczak, 2013, s. 18).

Z badań przeprowadzonych przez Z. Szarotę oraz A. Fabisia w UTW wyłania się pozytywny obraz zmian zachodzących wśród grupy osób w późnej dorosłości. Dla tej zbiorowości dominujące zalety związane ze starością łączone są z rozwijaniem własnych zainteresowań, podjęciem samokształcenia i edukacji pozaformalnej jako jednej z wiodących aktywności życiowych. Rozbudowane potrzeby w zakresie rozwoju zainteresowań i pasji przekładają się na podnoszenie wskaźników związanych z udziałem poszczególnych grup wiekowych w różnych formach zdobywania wiedzy (Szarota, Fabiś, 2015, s. 47–62). Niezwykle trudno jednoznacznie oszacować wartości liczbowe związane z udziałem osób w wieku senioralnym w „systemie" kształcenia. Wynika to z faktu rozbieżności w przyjętych metodologiach pomiaru przez różne podmioty realizujące badania (na przykład OECD, EUROSTAT, GUS, AES, Instytut Spraw Międzynarodowych). Jednakże wniosek dla wszystkich wyników badań jest spójny i dotyczy postulatu zmiany postaw zachęcających do podejmowania aktywności edukacyjnych (Szarota, 2012, s. 17–19).

J. Halicki, analizując system oświaty adresowanej do grupy osób w wieku senioralnym, zwraca uwagę, że polskie doświadczenia w tej kwestii związane są jedynie z pozaszkolnymi formami organizacyjnymi. Uczestnikami zajęć są i były przede wszystkim kobiety oraz osoby posiadające wyższe i średnie wykształcenie. Poziom ukończonej edukacji świadczy o tym, że uczący się senior to głównie elita starszej czę-

Rysunek 10. Udział poszczególnych grup wiekowych w szkoleniach lub innych formach zdobywania wiedzy



Źródło: Chłoń-Domińczak, 2013, s. 18

ści społeczeństwa. Oferowane programy kształcenia (głównie przez kluby seniora oraz UTW) skoncentrowane są na ogólnym rozwoju. Na dalszym miejscu pojawia się tematyka pozwalają na kształtowanie kompetencji pozwalających na rozwiązywanie konkretnych problemów życiowych. Ważnym czynnikiem związanym z samorealizacją poprzez edukację jest życie towarzyskie, toczące się również pośród słuchaczy kursów, wykładów, czyli poza czasem i miejscem poświęconym na właściwe uczenie się (Halicki, 2000, s. 152–153).

Słuchacze UTW jako uczący się w elitarnych dla tejże grupy wiekowej instytucjach są niereprezentatywnym przykładem funkcjonowania seniorów. Większość opracowań gerontologicznych, jak i działań w sferze praxis skoncentrowanych jest na osobach starszych należących do grupy wykraczających poza przeciętną. Ów brak generalizacji w wynikach badań związany jest przede wszystkim z analizami skoncentrowanymi na seniorach dobrze wykształconych, pochodzących z dużych miast, z średniej klasy społecznej. Dlatego też na przestrzeni lat wykształcił się nurt kontestujący jedynie pozytywne postrzeganie procesów starzenia się oraz uczenia się, określanym mianem gerontologii krytycznej. Reprezentantem tego kierunku gerontologii jest Marvin Formosa (Malec-Rawiński, 2012, s. 178). Gerontologia krytyczna przynosi reorientację w spojrzeniu na potencjalne możliwości indywidualne i systemowe, rzutujące na edukację osób starszych.

Radlińska zauważa, że w okresie starości, podobnie jak w okresie średniej dorosłości oraz młodości, człowiek posiada predyspozycje do uczenia się. Cecha ta dotyczy w szczególności osób wykonujących zawody związane z permanentnym uczeniem się oraz osoby pracujące nad swoim rozwojem (Dubas, 2007, s. 290, za: Radlińska, 1947, s. 10). Edukację z uczestnictwem osób starszych należy rozpatrywać uwzględniając wiele różnych uwarunkowań. Uczenie się osób w późnej dorosłości uznaje się za aktywność, która nie tylko przeciwdziała obniżaniu się poziomu zdolności poznawczych, lecz przede wszystkim przyczynia się do holistycznego rozwoju. Edukacja jest ważnym czynnikiem nabywania kompetencji społecznych, pozwala na aktualizowanie wiedzy oraz osiąganie nowych umiejętności oraz nadaje sens ludzkiemu życiu (Fabiś, Wawrzyniak, Chabior, 2015, s. 171–173). Uczenie się w późnej dorosłości ma swoją indywidualną specyfikę, wynikającą z procesów poznawczych. Jest to osobna część gerontologii społecznej zawarta w subdyscyplinie jaką jest geragogika (zob. Tomczyk, 2015a, s. 131–138; Veteška, 2016, s. 53).

Zaprzestanie uczenia się w początkowym okresie dorosłości sprawia, że na etapie średniej i późnej dorosłości wejście w ponowną rolę uczącego się determinuje współwystępowanie zaniku wielu istotnych

nawyków intelektualnych wspierających efektywne uczenie się. Brak permanentnej aktywności w obszarze uczenia się jest czynnikiem znacząco utrudniającym ponowne korzystanie z systemu edukacji pozaformalnej (Aleksander, 2003, s. 303). Powyższą uwagę należy zestawić z konstatacją, że współcześni seniorzy mają o wiele większe możliwości edukacyjne niż ich rówieśnicy chociażby sprzed dwóch dekad. Zajęcia adresowane do osób starszych realizowane są w wielu placówkach i instytucjach, takich jak: uniwersytety trzeciego wieku, kluby seniora, ośrodki upowszechniania wiedzy, biblioteki, domy kultury, związki wyznaniowe i religijne. W Polsce coraz liczniej i intensywniej działają organizacje pozarządowe ukierunkowane na grupę najstarszych obywateli. Jak podkreśla Z. Szarota na znaczeniu zyskują usługi i przemysł czasu wolnego zaliczany do „srebrnej gospodarki", a więc media, rozrywka, turystyka i rekreacja, miejsca i rozwiązania przyjazne seniorom oraz wspomagające samokształcenie. W środowiskach lokalnych coraz częściej zakładane są domy dziennego pobytu, kluby lub inne zbliżone formy organizacyjne przy samorządowych i niepublicznych centrach i ośrodkach pomocy społecznej, poradnie, jak również ośrodki zdrowia mające w swej misji realizowanie działań o charakterze profilaktycznym. Osoba starsza, będąca podmiotem uczącym się, może pogłębiać swoją wiedzę również w sanatoriach, ośrodkach rehabilitacyjnych, domach pomocy społecznej, zakładach opiekuńczo-leczniczych i pielęgnacyjno-opiekuńczych (Szarota, 2015b, s. 29). Różnorodność i bogactwo instytucjonalnych form zrzeszających seniorów sprzyja pozaformalnemu i incydentalnemu uczeniu się. Edukacja w starości nie jest zatem jedną z egzemplifikacji idei aktywnego starzenia się, ale realną przestrzenią dającą możliwość rozwoju w grupie rówieśniczej, a więc zbiorowości osób o zbliżonych uwarunkowaniach poznawczych i motorycznych.

Elżbieta Dubas podkreśla, że edukacja osób w wieku senioralnym spełnia wiele istotnych funkcji dla rozwoju tej coraz liczniejszej grupy społecznej. Uczenie się jest narzędziem zaradczym wobec pojawiających się problemów i skomplikowanych sytuacji życiowych, wynikających również z ograniczeń wiekowych. Edukacja to nie tylko proste nabywanie kompetencji, lecz dla wielu seniorów również styl życia, pozwalający na bycie aktywnym oraz pozwalający w sposób wartościowy przeżywać późną dorosłość. Uczenie się daje możliwość na niekończący się rozwój, opóźnia negatywne następstwa starzenia się, pozwala na skuteczną adaptację do zmian. Edukacja nadaje sens życiu, uszlachetnia, wyzwala człowieka ze stereotypowego ujmowania rzeczywistości, dając możliwość emancypacji. Równie ważnym aspektem dla osób starszych jest radość płynąca z podejmowanych aktywno-

ści, jednocześnie podnosząca życiowy optymizm oraz poczucie przynależności do grupy rówieśniczej. Ponadto uczenie się jest okazją do namysłu nad własnym życiem, interpretacją i reinterpretacją faktów biograficznych (Dubas, 2008, s. 60–61).

Jak podkreśla Mirosław J. Szymański, wartość edukacji we współczesnych czasach gwałtownie wzrasta. Wynika to z naturalnej sekwencji przechodzenia z niższych poziomów rozwoju cywilizacyjnego do wyższych form, którego przykładem jest społeczeństwo informacyjne. W rodzącej się nowej strukturze społecznej świat bazuje na wiedzy rodzącej się z informacji. Ta nowa złożona forma społecznej organizacji wymusza na jej członkach nabywanie nowej wiedzy i umiejętności. Człowiek zagubiony w realiach współczesnej kultury, zdominowanej przez media elektroniczne staje się w mniejszej lub większej mierze osobą wykluczoną, skazaną na egzystencję na peryferiach społecznych. Brak kompetencji staje się niezwykle odczuwalny w środowiskach pierwotnych i wtórnych, cechujących się wysokim poziomem zinformatyzowania (Szymański, 2012, s. 23). Edukacja jako specyficzny rodzaj procesu socjalizacyjnego, polegającego na generowaniu określonych kompetencji, umożliwiających wejście w nowe role społeczne, traktowana może być w procesie uczenia się przez całe życie jako czynnik niezbędny do modernizacji społecznej. Pojęcie modernizacji połączone z edukacją permanentną pojawia się zawsze w momencie intensywnych zmian, w których szybkie przystosowanie się jednostki wymaga wzmożonych działań w różnych środowiskach wychowawczych (Winnicki, 1999, s. 35).

H. Radlińska upowszechniała w swoim dorobku naukowym myśli o równości wszystkich obywateli. Idea ta szczególnie wybrzmiewała zwłaszcza w kontekście edukacyjnego „podnoszenia" tych osób, które z różnych powodów nie miały dostępu do rozwiązań edukacyjnych lub nie rozumiały potrzeby uczenia się. Oczywiście w wymiarze treściowym postulat ten dotyczył innych obszarów niż aktualne wyzwania, a więc: analfabetyzmu, kultury, higieny. Radlińska analizując zagadnienie tworzenia rozwiązań sprzyjających uczeniu się, wskazała na istotną rolę wysiłku jednostek oraz zaangażowania sił ludzkich w działania społeczne o charakterze edukacyjnym (Naumiuk, 2007, s. 68).

Koncepcja edukacji przez całe życie, obejmująca zarówno procesy związane z uczeniem się, jak i nauczeniem, lokuje w centrum zainteresowania człowieka wraz z jego aspektami rozwojowymi. Koncepcja ta zakłada uczenie się trwające tak długo, jak trwa życie ludzkie. Idea nieustającego uczenia się związana jest z koniecznością zapewnienia poszczególnym jednostkom oraz grupom optymalnych warunków do zainicjowania tego procesu. Zasadniczym punktem rozważań staje

się przekonanie, że zdobywanie nowej wiedzy, rozwój umiejętności nie kończy się wraz z zakończeniem edukacji formalnej, lecz powinien trwać cały czas. Idea uczenia się przez całe życie nie jest założeniem nowym. O konieczności występowania w życiu ludzkim tego typu edukacji pisali już starożytni myśliciele, tacy jak: Konfucjusz, Sokrates, Platon. W czasach nowożytnych do upowszechniania idei edukacji przez całe życie dołączyli Jan Amos Komeński, Szymon Marycjusz, Andrzej Frycz Modrzewski. Aktualnie w Europie oraz na świecie teoria i praktyka edukacji całożyciowej przeżywa renesans (Aleksander, 2003, s. 295–299), czego dowodem jest rozwój dyscyplin, takich jak andragogika oraz geragogika, a także intensyfikacja powstawania praktyk społecznych odnoszących się do akcji edukacji adresowanej do osób dorosłych.

Jak podkreśla Elżbieta Dubas, andragogika za sprawą myśli H. Radlińskiej połączona została z pedagogiką społeczną, gdyż jedna i druga dyscyplina ma w sobie pedagogiczny rodowód oraz pedagogiczną teoretyczność (Dubas, 2007, s. 278). Radlińska definiuje andragogikę następująco „podobnie jak pedagogika interesuje się przede wszystkim składnikami dnia dzisiejszego, które są w nim przyszłością. Dzięki zagadnieniom, które dopomaga rozwiązywać, ożywia sprawy społeczne gorącym powiewem idealizmu. Wychowawcy z powołania wnoszą wiarę w przebudowującą moc myśli, intuicyjnie odnajdują siły ludzkie" (Radlińska, 1947, s. 22). Andragogika w takim ujęciu jest więc nauką mającą na celu w swym wymiarze praktycznym uszczęśliwianie człowieka dorosłego poprzez reakcję na zmieniające się warunki działania społecznego i edukacyjnego (Dubas, 2007, s. 278). Edukacja osób dorosłych zakłada, że człowiek dorosły jako byt biopsychospołeczny powinien być świadomym i aktywnym współtwórcą własnego rozwoju. Owe pozytywne zmiany odbywają się na drodze korzystania z oferty różnych instytucji i form działających w jego środowisku życia, obecnie obejmując również wymiar przestrzeni wirtualnej (Czerniawska, 2007, s. 443).

Należy jednak w tym momencie dookreślić zadania i definiowanie geragogiki, ponieważ pojęcie to jest najbardziej adekwatne do opisywanych w części empirycznej niniejszej rozprawy czynności podejmowanych przez wolontariuszy na rzecz i z osobami starszymi. Geragogika przede wszystkim ukierunkowana jest na edukację osób w wieku senioralnym. W rodzinie subdyscyplin pedagogicznych jest dyscypliną relatywnie młodą. Najprawdopodobniej po raz pierwszy określenia tego użył w 1952 roku Ferdynand Adalbert Kehrer. Już w roku 1962 założenia badawcze zostały zaprezentowane przez Otto Friedricha Bollnowa (Špatenková, Smékalová, 2015, s. 17). Geragogika bywa w li-

teraturze przedmiotu określana również jako gerontopedagogika, pedagogika ludzi starszych, kształcenie seniorów. W opracowaniach naukowych odnoszących się do uczenia się i nauczania osób starszych podkreśla się, że dyscyplina ta wywodzi się z andragogiki oraz pedagogiki, natomiast w badaniach wykorzystywane są koncepcje zaczerpnięte z socjologii, psychologii, filozofii. Geragogika jest dyscypliną mającą stosowany charakter, głównie ze względu na definiowanie algorytmu czynności wyznaczanych przez metodyki szczegółowe (tamże, 2015, s. 17–25). Geragogika ze względu na swój specyficzny przedmiot zainteresowań, czyli wychowanie człowieka starszego rozumiane jako wspomaganie w jego rozwoju (Leszczyńska-Rejchert, 2009, s. 232). Geragogika zgodnie z ideą edukacji permanentnej zamyka cykl edukacyjny człowieka, dlatego też powinna mieć swoich wyspecjalizowanych nauczycieli-wychowawców. Czynności geragoga, jak podkreśla Z. Szarota, polegają na wejściu w rolę diagnosty potrzeb osób starszych, doradcy, pośrednika i organizatora ich aktywności życiowej (Szarota, 2007b, s. 93).

Zdaniem O. Czerniawskiej edukację przez całe życie należy ulokować w czynnikach sprzyjających rozwojowi w dorosłości i starości. Pomoc ta związana jest z wypełnianiem i wchodzeniem w podstawowe role wynikające z bycia pracownikiem, członkiem rodziny, w aktywnościach czasu wolnego, jak i duchowego rozwoju. Andragogika i gerontologia społeczna i oświatowa są obok pedagogiki społecznej dyscyplinami zorientowanymi w swej teorii i praktyce na poszukiwanie optymalnych rozwiązań instytucjonalnych i pozainstytucjonalnych, zapewniających pomoc w rozwoju (Czerniawska, 2007, s. 433). Edukacja seniorów spełnia zatem wiele zadań, wśród których można wyróżnić czynności: prewentywne polegające na kształtowaniu pozytywnych wzorów zachowań (na przykład wzorce zachowań prozdrowotnych, opieki i wychowania wnuków), antycypacyjne związane z wyprzedzaniem negatywnych następstw (na przykład nieodpowiednim zażywaniem leków), rehabilitacyjne dające szansę na odzyskanie sprawności częściowo lub całkowicie poprzez podejmowanie aktywności fizycznych i intelektualnych, stymulujące dalsze i urozmaicone aktywności, wykraczające poza dotychczasowe utrwalone schematy postępowania, kompensacyjne odnoszące się do nabywania nowych umiejętności, lecz również wypełniające braki w kontaktach międzyludzkich, komunikacyjne dające nowe okazje do usprawnienia procesów wymiany informacji oraz wzmacniania poczucia rozumienia otaczającego świata, relaksacyjne stwarzające okazję do wyzbycia się schematyczności funkcjonowania oraz wyjścia poza role pełnione w najbliższych kręgach społecznych, międzygeneracyjnego porozu-

mienia się poprzez nabywanie nowych kompetencji na przykład związanych z obsługą mediów sieciowych (por. Špatenková, Smékalová, 2015, s. 38).

Duży odsetek osób wykluczonych cyfrowo w Polsce jest czynnikiem uzasadniającym konieczność podejmowania wielu inicjatyw związanych z minimalizacją wykluczenia cyfrowego. Zdecydowana większość działań dotyczy uczenia się i nauczania. Aktywności te realizowane są najczęściej w nurcie edukacji pozaformalnej, natomiast część z nich finansowana jest ze źródeł UE, budżetów lokalnych czy też poprzez programy, w których uczestniczą NGO. Jednym z rozwiązań wspierających minimalizację wykluczenia cyfrowego w Polsce był Program Operacyjny Innowacyjna Gospodarka (działanie 8.3. POIG) z budżetem 364 mln euro, w ramach którego finansowano dostęp do Internetu, zakup sprzętu komputerowego, czy też szkolenia dla beneficjentów końcowych (grup zagrożonych wykluczeniem cyfrowym). Innym sposobem wspierania ekonomicznego działań edukacyjnych stał się Program Operacyjny Kapitał Ludzki, dzięki któremu zrealizowano szkolenia kończące się uzyskaniem certyfikatów potwierdzających poziom zdobytych kompetencji cyfrowych. Również Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych angażował się w minimalizację zjawiska wykluczenia cyfrowego wśród osób posiadających deficyty w obszarze wzroku, słuchu, narządów ruchu (Batorski, Płoszaj, 2012, s. 154–166).

Interesującą a relatywnie nową formą organizacyjną adresowaną do osób starszych w ramach realizacji polityki społecznej ukierunkowanej na starzejące się społeczeństwo jest program Senior-WIGOR (akronim od słów: wiedza, integracja, godność, opieka, rehabilitacja). Program ten zakłada powołanie specjalnych instytucji, w których odpowiednio przeszkoleni specjaliści będą świadczyli usługi na rzecz osób starszych w tzw. dziennym trybie. Docelowymi beneficjentami działań są osoby powyżej 60. roku życia, uzyskujące usługi w zakresie: rehabilitacji, czytelnictwa, edukacji. Zajęcia w ramach klubów Senior-Wigor oprócz zapewnienia pożywienia i rekreacji obejmują również zajęcia edukacyjne z zakresu obsługi komputerów i korzystania z zasobów Internetu (Szarota, 2015a, s. 109).

W proces edukacyjnej minimalizacji wykluczenia cyfrowego włączone zostały również biblioteki, które korzystając z zasobów sprzętowych jakimi dysponują (na przykład pracowni komputerowych) oraz odpowiednio przygotowanego personelu realizują zajęcia z obszaru wprowadzania w cyfrowy świat. W mniejszych miejscowościach, pozbawionych na przykład UTW oraz klubów seniora, czy też działań NGO ukierunkowanych na pracę edukacyjną z seniorami, biblioteka

staje się pierwszym miejscem kontaktu osób wykluczonych cyfrowo z nowymi technologiami. Projekty inkluzji cyfrowej realizowane przez biblioteki na przestrzeni ostatnich lat uzyskały wsparcie w postaci funduszy przeznaczonych na rozwój wypożyczalni książek, pochodzących z grantów Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności założonej przez Fundację Billa i Melindy Gates (Bednarczyk, 2014, s. 6–7).

Analizując zagadnienie uczenia się seniorów, należy zwrócić uwagę na wiele mitów związanych z potocznym odbieraniem starości w kontekście uczenia się. Wśród nich pojawiają się niesprawiedliwie i nieuzasadnione opinie, że (Špatenková, Smékalová, 2015, s. 84–85):

- kształcenie osób starszych jest zbyteczne, ponieważ edukacja powinna być adresowana głównie do osób młodych,
- seniorzy mają już dużo wiedzy zgromadzonej w ciągu życia, więc niczego nowego nie mogą się nauczyć,
- ze względu na zmiany organiczne związane z procesem starzenia się uczenie się seniorów należy uznać za bezcelowe,
- seniorzy nie chcą mieć nic wspólnego z nowoczesnymi technologiami, gdyż wszystkie informacje mogą pobrać z mediów tradycyjnych,
- starsze osoby ucząc się zabierają jedynie miejsce młodym osobom w instytucjach edukacyjnych,
- seniorzy nie mogą niczego nowego się nauczyć, ponieważ ich koordynacja wzorowo-motoryczna jest na niezadowalającym poziomie,
- seniorzy nie są chętni zmieniać swojego stylu życia,
- starsi ludzie potrzebują jedynie opieki ze strony najbliższych, edukacja jest na końcu codziennych potrzeb,
- seniorzy mają szereg innych życiowych problemów (na przykład niską emeryturę, niewydolny system opieki zdrowotnej) niż podejmowanie działań edukacyjnych.

Wszystkie powyżej zaprezentowane mity, występujące w potocznym dyskursie są nieprawdziwe i krzywdzące. Osoby starsze mogą i są w stanie być aktywnymi uczestnikami procesów edukacyjnych. Niesłabnąca popularność UTW i systematyczny wzrost ich liczby, coraz większa oferta edukacyjna dostępna w lokalnych instytucjach takich jak biblioteki, kluby seniora, NGO, organizacje religijne świadczą o tym, że seniorzy chcą i mogą się uczyć. Systematycznie zwiększający się udział osób w wieku senioralnym w przestrzeni wirtualnej, pojawienie się nowych e-usług ukierunkowanych na osoby starsze, czy też rozwiązań technologicznych typu telefonia komórkowa świadczy o tym, że seniorzy mogą być sprawnymi użytkownikami nowych rozwiązań technologicznych. Jak pokazują wyniki badań, (zob. Meneghetti, Borella, Carbone, Martinelli, De Beni, 2015; Rast, 2011; Sayago,

Forbes, Blat, 2013) seniorzy jedynie w wybranych obszarach procesów poznawczych charakteryzują się ograniczoną sprawnością, która w żaden sposób nie uniemożliwia uczenia się.

Ponadto, jak podkreśla Z. Szarota, każdy obywatel bez względu na wiek ma prawo do edukacji. Kontynuując myśl, autorka dodaje, że obowiązkiem państwa jest zapewnienie seniorom miejsc i rozwiązań sprzyjających edukacji całożyciowej, upowszechnianiu kultury i oświaty. Jedynie z uwagi na specyfikę wieku należy tak dostosowywać rozwiązania dydaktyczne, aby działanie to przebiegało w sposób przyjazny i zgodny z prawidłami nauk pedagogicznych (zob. Szarota, 2009, s. 80–81; Tomczyk, 2015a).

W roku akademickim 2015/2016 w Polsce funkcjonowało ponad 500 UTW, zrzeszając około 100 tys. uczących się seniorów (Forum UTW). Na przestrzeni ostatnich lat ruch ten rozwinął się pod względem ilościowym jak i jakościowym (wzbogacenie oferty zajęć). Dekadę wstecz w Polsce funkcjonowało jedynie 60 UTW. Działalność UTW jest odpowiedzią edukacyjną na potrzeby oświatowe seniorów, a także egzemplifikacją idei aktywnego starzenia się (zob. Gołdys, Krzyżanowska, Stec, Ostrowski, 2012). Warto zaznaczyć, że pierwszy UTW w Polsce powstał w 1975 r., a więc zaledwie 2 lata po założeniu pierwszej instytucji tego typu we Francji przez Pierre Vellasa (Aleksander, 2002, s. 231). Jak podkreśla Z. Szarota „cele działalności (UTW) koncentrują się wokół profilaktyki gerontologicznej, podejmowanej w celu pomyślnego starzenia się, upowszechniania wzorów aktywnej starości, włączania słuchaczy w nurt życia społeczności lokalnych i w struktury społeczeństwa obywatelskiego, popularyzacji nauki i techniki. Ważnym zadaniem jest wzmacnianie aktywności intelektualnej, poznawczej oraz fizycznej słuchaczy" (Szarota, 2008, s. 72). UTW są instytucjami edukacyjnymi o charakterze elitarnym (Halicki, 2014, s. 148; Formosa, 2005, s. 396–411). Związane jest to z doświadczeniami biograficznymi słuchaczy. Są to zazwyczaj osoby o wyższym poziomie wykształcenia niż ich rówieśnicy niepodejmujący nauki w UTW, z rozbudowanymi zainteresowaniami, świadome roli edukacji w życiu człowieka oraz ukierunkowane na relacje prospołeczne (zob. Maćkowicz, Wnęk-Gozdek, 2015, s. 1–12).

Badania w UTW uwidaczniają, że seniorzy chętnie uczestniczą w zajęciach, ponieważ mają możliwość znalezienia w strukturach tejże instytucji osób do siebie podobnych, a więc rówieśników poszukujących kontaktu z innymi seniorami. Odmiennym a równie ważnym czynnikiem jest odzyskanie poczucia wiary w siebie, bycie pewniejszym w codziennych interakcjach i relacjach z innymi. UTW integrują ludzi o podobnych problemach związanych z wiekiem, sytuacją

zdrowotną, zainteresowaniach. Instytucje edukujące seniorów oferują możliwość twórczego spędzenia czasu, są szansą na wzbogacenie życia. UTW pełnią również funkcję profilaktyczną, przeciwdziałając chorobom poprzez edukację zdrowotną oraz zwiększającą samoświadomość (Aleksander, 2007, s. 307–308).

Polskie UTW posiadają dwa zrzeszenia, sieciujące organizacje tego typu. Każdy z UTW ma możliwość przynależności do Ogólnopolskiej Federacji Stowarzyszeń UTW lub Ogólnopolskiego Porozumienia UTW (Klimczuk, 2013, s. 74). UTW mogą funkcjonować przy uczelniach wyższych, jak również posiadać osobowość prawną jako stowarzyszenie, czy też być prowadzone przez jednostki samorządu terytorialnego. Niestety, większość instytucji tego typu funkcjonuje w większych i średnich miastach. Seniorzy w mniejszych społecznościach pozbawieni są dostępu do działań edukacyjnych, dlatego też istotne jest rozwijanie oświaty adresowanej do osób starszych przez instytucje środowiska lokalnego w mniejszych miejscowościach, cechujących się brakami w tym obszarze.

A. Fabiś dodaje, że uczenie się w starości zdecydowanie różni się w swych treściach, formach i założeniach od uczenia się na wcześniejszych etapach życia. Człowiek starszy zanurzony jest o wiele bardziej w edukacji nieformalnej. Związane jest to z marginalizacją dyplomowych form organizacyjnych a akcentowaniem samokształcenia, uczenia się przy okazji, z doświadczenia. Nie oznacza to ignorowania form takich jak UTW lub kluby seniora, gdyż z wyników badań wynika, że odsetek uczących się osób starszych w tego typu instytucjach jest ciągle niewielki, nie przekraczający kilku procent (Fabiś, 2014a, s. 76). Spostrzeżenia te potwierdzają wyniki badań w zakresie aktywności społecznej osób starszych przeprowadzone przez Janusza Czapińskiego oraz Piotra Błędowskiego w 2014 roku. Ze zgromadzonych danych wynika, że jedynie 0,8% seniorów powyżej 60. roku życia przynależy do organizacji upowszechniających wiedzę (Czapiński, Błędowski, 2014, s. 69). A. Fabiś przyznaje, że w Polsce uczy się jedynie około 10% osób dorosłych i odsetek ten jest stały. Polskie badania systemu edukacji osób w wieku senioralnym nie są rozwijane na szeroką skalę przez instytucje temu służące na przykład Ministerstwo Edukacji Narodowej, Główny Urząd Statystyczny czy też Centrum Badania Opinii Społecznej. Trudno zatem jednoznacznie dotrzeć do reprezentatywnych danych na temat skali zjawiska uczenia się seniorów, oprócz raportów pojawiających się w sposób niesystematyczny, takich jak chociażby „Zoom na UTW." Obecnie problematyką kształcenia osób starszych coraz częściej zajmuje się Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji (działania związane z redukcją skali wykluczenia cyfrowego)

oraz Ministerstwo (Rodziny) Pracy i Polityki Społecznej, a także instytucje sieciujące, takie jak Ogólnopolska Federacja Stowarzyszeń UTW (zob. Fabiś, 2014b, s. 54–59).

Edukację osób w wieku senioralnym jako część edukacji dorosłych, można sklasyfikować w trzech klasycznych ujęciach (Kargul, 2001, s. 7):
- formalną, zdefiniowaną kanonami edukacyjnymi, przynależną do systemu edukacji szkolnej,
- nieformalną, odbywającą się w toku całego życia, poprzez samokształcenie, codzienne interakcje w środowisku życia,
- pozaformalną, będącą każdą zorganizowaną działalnością oświatową poza systemem kształcenia formalnego.

Edukacja pozaformalna nie przynosi oficjalnej (państwowej) certyfikacji wiedzy, ale jest bogatsza w formy organizacyjne: wszechnicowe, terapeutyczne, poradnicze, edukacji kulturalnej, ludyczno-rekreacyjne (Szarota, 2007b, s. 367). Egzemplifikacją tego typu edukacji są kluby seniora, UTW, kursy organizowane przez cały sektor NGO w tym zajęcia opisywane w części empirycznej niniejszej pracy, a więc formy kursowe, wprowadzające w cyfrowy świat, realizowane przez wolontariuszy. Edukacja pozaformalna od formalnej różni się również w zakresie wymagań związanych z kadrą realizująca zajęcia. O ile w przypadku edukacji formalnej kryteria związane z kwalifikacjami są ściśle określone wymaganiami prawnymi o tyle w obszarze edukacji pozaformalnej panuje większa dowolność.

Analizowany w części empirycznej przykład Latarników Polski Cyfrowej zaliczany jest do rozwiązań edukacyjnych o charakterze pozaformalnym. Pozaformalne grupy edukacyjne odgrywają istotną rolę w działaniach, których celem jest zmiana społeczna, natomiast ich naczelnym założeniem jest wyposażenie w deficytową wiedzę. Spotkania w tego typu formach organizacyjnych są zbliżone do zajęć szkolnych. Mają wyznaczony początek, liczbę godzin, założenia związane z treściami kształcenia, cele dydaktyczne. Za pomocą rozwiązań edukacji pozaformalnej kształtowane są umiejętności i postawy sprzyjające rozwiązywaniu problemów życiowych. Istotnym elementem w grupach edukacyjnych są interakcje społeczne, wytworzenie specyficznego systemu wsparcia pomiędzy uczestnikami (Bąbska, Rymsza, 2014, s. 65).

Oświata seniorów w świetle zaprezentowanych tendencji demograficznych, zmian społecznych w obszarze postrzegania wartości uczenia się przez całe życie (ang. *life long learning*) w perspektywie najbliższych kilku lat ma szansę cechować się następującymi właściwościami: dostrzeganiem kapitału ludzkiego seniorów; rozwojem oferty istniejących placówek kształcenia seniorów UTW pod względem ilo-

ściowym (zwiększenie liczby) oraz jakościowym (poszerzenie oferty edukacyjnej); dalszym intensywnym progresem badań nad relacją starzenia się i starości a edukacją seniorów podejmowaną przez coraz liczniejsze grono andragogów, gerontologów, psychologów, socjologów; kreowaniem usług przez organizacje rządowe oraz pozarządowe dla seniorów przy uwzględnieniu bieżących oraz nadchodzących zmian w obszarze demografii na poziomie mikro i makrospołecznym; udoskonalaniem metodyki kształcenia; powoływaniem nowych rozbudowanych form kształcenia i opieki wzorowanych na założeniach przedstawionych przez prof. P. Vellasa (Tomczyk, 2011, s. 217–218).

Jak podkreśla J. Halicki przed naszym krajem pojawia się nowe wyzwanie związanie z reorientacją działań polityki państwa uwzględniającą potrzeby edukacyjne starzejącego się społeczeństwa. Problematyka udziału instytucji państwowych (również poprzez wspieranie ruchów oddolnych na przykład w systemie grantowym) pozwala osobom starszym na minimalizację zjawiska ekskluzji społecznej oraz pełny udział w dobrach życia społecznego oraz kulturalnego (Halicki, 2014, s. 146). Przykładem założeń zaprezentowanych przez J. Halickiego jest analizowany w częściej empirycznej ogólnopolski, długotrwały program edukacyjny w zakresie inkluzji cyfrowej – Polska Cyfrowa Równych Szans.

5. Metodologiczne podstawy badań własnych

5.1. Przedmiot, cel i problematyka badań

Podstawowy cel nauki związany jest z wyjaśnianiem, przewidywaniem oraz zrozumieniem interesujących i ważnych zjawisk empirycznych. Wśród różnych założeń badawczych istotny jest także czynnik prakseologiczny, odnoszący się do poprawy jakości życia ludzi. Bodziec intelektualny, wywołujący reakcję w postaci badań naukowych, związany jest zawsze z obszarem niewiedzy, która wyznacza interesujący badacza obszar poszukiwań. Teren i specyfika poszukiwań określana jest poprzez pojawiające się pytania przyjmujące postać problemów badawczych ogólnych i wynikających z nich szczegółowych (zob. Nachmias, Nachmias 2001, s. 23, 67–68).

Przedmiotem prowadzonych badań był zespół uwarunkowań indywidualnych, organizacyjnych i środowiskowych związanych z edukacją cyfrową, odnoszący się do procesu włączania cyfrowego osób w wieku 50 i więcej lat w ich środowiskach lokalnych. Przedmiot ten wyznaczył obszary poszukiwań dla uwarunkowań działań wolontariackich.

Celem poznawczym badań była analiza zespołu uwarunkowań tworzących i wspierających siły społeczne zaangażowane w edukacyjny projekt Polska Cyfrowa Równych Szans.

Dla uściślenia zakresu badań wyróżniono następujące cele szczegółowe:

- opisanie i skategoryzowanie mechanizmów związanych z inicjacją i pełnieniem roli wolontariusza – edukatora osób w wieku senioralnym,
- poznanie zadań oraz trudności wynikających z realizacji projektu doświadczanych przez inicjatorów – liderów,
- rozpoznanie uwarunkowań środowiskowych określających przestrzeń dla działań edukacyjnych minimalizujących wykluczenie cyfrowe,
- określenie następstw zmiany jakości kapitału ludzkiego i społecznego wśród wolontariuszy oraz członków instytucji zaangażowanych w działania.

Z kolei cel praktyczny badań odnosił się do postulatów optymalizacyjnych i wspierających pracę wolontariacką Latarników Cyfrowej Polski. Badania mają również przyczynić się do upowszechniania „dobrych praktyk" w zakresie systemowych działań społecznych przeciwdziałających wykluczeniu cyfrowemu oraz podobnych aktywności, realizowanych w kraju z wykorzystaniem zaangażowania sił społecznych oraz współpracy I i III sektora.

Badania społeczne, a właściwie ich rezultaty, są niezbędnym elementem w tworzeniu wiedzy o uwarunkowaniach problemów jednostkowych i społecznych (Kotlarska-Michalska, 2001, s. 132). Analiza poszczególnych rodzajów środowisk edukacyjnych i wychowawczych człowieka dorosłego ma głęboki sens poznawczy (naukowy) oraz praktyczny (diagnostyczno-decyzyjny). Może służyć nie tylko wzbogacaniu wiedzy i zmianie poprzez ulepszanie praktyk edukacyjnych, ale przede wszystkim systematycznemu budowaniu teorii działań społecznych w obszarze edukacji dorosłych. O ile środowiska edukacyjne i wychowawcze dzieci i młodzieży są dogłębnie badane przez pedagogów i socjologów o tyle pozaformalne środowiska edukacyjne dorosłych, cechują się w wyszczególnionym obszarze luką poznawczą (Jankowski, 2003, s. 22–23)[1].

E. Marynowicz-Hetka, analizując możliwe typy problemów badawczych przynależnych do metodologii pedagogiki społecznej, wyodrębnia następujące podejścia badawcze (Marynowicz-Hetka, 2006d, s. 154–163):

- dla praktyki, których celem są analizy służące praktyce (rozpoznania, diagnozy, ekspertyzy), stanowiące podstawy projektowania działań społecznych. W badaniach tego typu badacz usytuowany jest zewnętrznie, co sprzyja jasnemu rozgraniczeniu poszczególnych elementów przynależnych do praktyki jak i teorii. Teoria w tym przypadku staje się normatywną ideologią, dając dyrektywy dla działań praktycznych. Jest to typowy przykład prakseologicznego podejścia rozwijanego w pedagogice społecznej od lat 70. XX wieku;
- w praktyce, polegające na przyjęciu podejścia badawczego, którego celem jest zrozumienie sensu i znaczenia danego analizowanego zjawiska polegającego na bezpośrednim udziale badacza. Odmiennie niż w poprzedzającym akapicie charakterystyczne jest tutaj wewnętrzne usytuowanie badacza jako podmiotu badającego. Najpowszechniejszą procedurą w tym przypadku staje się badanie przez działanie oraz inne podejścia łączące badania z praktyką, co

1 Wyjątkiem w tym obszarze są UTW oraz kluby seniora, a także domy pomocy społecznej, a więc instytucjonalnie wyodrębnione tereny badań.

z kolei przekłada się na zanikanie wyraźnej granicy pomiędzy teorią a praktyką.
– przez praktykę, w ramach którego następuje dyskurs nad działaniami pozwalający nadawanie im wymiaru refleksyjnego. W tym przypadku mówi się również o uogólnianiu praktyki, a więc refleksyjnej praktyce.
– nad praktyką, umożliwiający analizę działań z perspektywy metateoretycznej dającą sposobność analizy rzeczywistości społecznej z wielu perspektyw. Dzięki temu badacz uzyskuje szansę na stworzenie jednego uniwersalnego przekazu poprzez odwołania wieloprzesłankowe i wieloodniesieniowe.

Wyjściowy problem badawczy, uwzględniający przede wszystkim podejście określane przez E. Marynowicz-Hetkę jako „w praktyce", przyjął formę pytań:

I. Jaka jest specyfika powstawania oraz instytucjonalnego i pozainstytucjonalnego podtrzymywania współczesnych sił społecznych w Polsce w zakresie niwelowania wykluczenia cyfrowego, na przykładzie ogólnopolskich działań w ramach projektu Polska Cyfrowa Równych Szans?

II. W jaki sposób zmienia się charakterystyka sił społecznych w wymiarze indywidualnym (wolontariusze, koordynatorzy projektu) oraz środowiskowym, w tym instytucjonalnym, poprzez realizację długotrwałego wolontariatu?

W niniejszej pracy zdefiniowane zostały następujące problemy szczegółowe:

1. Jakie wewnętrzne czynniki decydują o podjęciu i realizacji działań wolontariackich przez Latarników Polski Cyfrowej na rzecz osób wykluczonych cyfrowo?
   1.1. Jaką motywację mają wolontariusze edukujący osoby z „pokolenia BC" (*before computers*)?
   1.2. Jaką wartość nadają Latarnicy działaniom edukacyjnym prowadzonym w ramach projektu?
   1.3. W jakim zakresie uwarunkowania biograficzne wolontariuszy warunkują zaangażowanie w ramach projektu Polska Cyfrowa Równych Szans?
   1.4. Jakie sukcesy i porażki odnotowują wolontariusze zaangażowani w projekt oraz jak je interpretują?
2. Jaka jest misja, rola oraz zadania Liderów projektu Polska Cyfrowa Równych Szans w aktywizacji i podtrzymywaniu sił społecznych?
   2.1. Jakie czynniki zadecydowały o uruchomieniu projektu Polska Cyfrowa Równych Szans?

2.2. Z jakimi trudnościami i wzmocnieniami mierzą się Liderzy, Koordynatorzy pracy wolontariuszy w trakcie realizacji zadań przedsięwzięcia Polska Cyfrowa Równych Szans?
2.3. Jakimi metodami i technikami realizatorzy projektu aktywizują oraz podtrzymują siły społeczne zaangażowane w projekt?

3. W jaki sposób specyfika środowiska lokalnego warunkuje działalność edukacyjną w ramach projektu?
3.1. Jakie czynniki środowiska lokalnego wspomagają lub ograniczają działalność wolontariuszy?
3.2. Jakimi metodami i technikami rozpoznawane są potrzeby edukacyjne „pokolenia BC"?
3.3. Jakiego rodzaju wsparcia wolontariusze oczekują od sił (ludzie) i zasobów (infrastruktura) środowiska lokalnego skoncentrowanych wokół programu Polska Cyfrowa Równych Szans?
3.4. Jakie są determinanty i następstwa zmiany w środowisku lokalnym pod wpływem działań PCRS?

4. W jakim zakresie projekt Polska Cyfrowa Równych Szans podnosi poziom kapitału ludzkiego i społecznego wśród sił społecznych?
4.1. Które składowe kapitału ludzkiego zostają rozwinięte wśród wolontariuszy na skutek udziału w projekcie?
4.2. W jaki sposób projekt Polska Cyfrowa Równych Szans podnosi poziom kapitału ludzkiego wśród wykluczonych cyfrowo adresatów działań z perspektywy osób zaangażowanych w projekt?

Wyznaczone problemy badawcze są typowe dla kilku subdyscyplin pedagogicznych, jakimi są: pedagogika społeczna, pedagogika mediów, gerontologia oświatowa, andragogika. Biorąc pod uwagę dominującą specyfikę problemów badawczych, należy podkreślić, że niniejsza praca wpisała się w metodologiczną przestrzeń badań charakterystycznych dla pedagogiki społecznej, gdzie teren badań stanowi działalność pozaszkolna. Jak podkreśla S. Kawula, reprezentanci pedagogiki społecznej w głównej mierze za podmiot swoich analiz uznają przede wszystkim kulturowe i środowiskowe czynniki oraz procesy warunkujące przebieg oraz efektywność działań edukacyjno-wychowawczych jednostek lub grup (Kawula, 2009, s. 14). Ten typ badań związany jest z poszukiwaniem odpowiedzi na pytania dlaczego dany proces następuje (Smolińska-Theiss, Theiss, 2010, s. 79–102). Analizując założone problemy badawcze oraz uwzględniając wymienione elementy środowiska życia wolontariuszy i beneficjentów działań edukacji środowiskowej, przestrzenie te stały się wiodącymi perspektywami badawczymi w niniejszej pracy.

Przy realizacji badań w obszarze oświaty dorosłych pojawia się postulat powrotu do pierwotnych założeń wypracowanych przez

H. Radlińską, która zwracała szczególną uwagę na unikanie hermetyczności nauki. Specjalizacja powoduje bowiem „rzemieślnicze traktowanie nauki". Dla Radlińskiej nauka powinna być powiązana z życiem codziennym („Nauka zyskuje posłuch gdy zbliża się do życia") (Dubas, 2007b, s. 175). Ponadto w badaniu środowiska analizie podlegają przede wszystkim elementy czynne wychowawczo, będące zasobami wychowania. Dlatego też w realizowanych badaniach starano się uwzględnić potencjał indywidualny i społeczny tzn. siły psychofizyczne i społeczne, wartości potencjalne, ideały oraz aspiracje. Na elementy czynne pedagogicznie nakładają się czynniki aktualnie oddziałujące wychowawczo oraz czynniki potencjalne (Mazurkiewicz, 2003a, s. 63–64). Trudno bez posiadanego wcześniej doświadczenia jednoznacznie ustalić, które są aktualne, a które potencjalnie możliwe do aktywizacji. Jednak w literaturze przedmiotu można zauważyć, że relacje zachodzące w środowisku życia jednostki mogą cechować się postawą czynną – twórczą (aktywną i otwartą na innych) lub bierną (wycofującą się, zamkniętą, odrzucającą wpływy środowiska) (Marynowicz-Hetka, 2006a, s. 61). W niniejszych analizach szczególnie istotne było zrozumienie czynników warunkujących aktywizację sił społecznych, a także powodujących podtrzymywanie i wygaszanie działań typowych dla postawy czynnej.

Tadeusz Aleksander, analizując zagadnienia metodologiczne związane z badaniem procesów oświaty dorosłych, podkreśla, że jest ona ściśle powiązana z metodologią nauk społecznych. Pierwotne badania odnoszące się do tego obszaru zanurzone były w nurcie pozytywistycznym, który cechował się niezwykłą restrykcyjnością. Z czasem zmieniała się ona w metodologię postmodernistyczną, której cechą wiodącą stała się nieco większa innowacyjność badawcza (Aleksander, 2007, s. 103). Owa restrykcyjność związana jest z typem rozumowania naukowego przypisanego do nurtu dedukcyjnego, bazującego w dużej mierze na założeniu, że pierwotnym źródłem wiedzy jest teoria. Rozumowanie dedukcyjne powiązane jest z formułowaniem hipotez i teorii, na podstawie których wyjaśniane są badane zjawiska. Z kolei zastosowanie rozumowania indukcyjnego polega na formułowaniu uogólnień związanych z danym zjawiskiem na podstawie konkretnych przypadków. Postępowanie indukcyjne charakterystyczne jest w szczególności dla badań o charakterze jakościowym. W praktyce badawczej indukcja jest tokiem czynności nieco bardziej swobodnym niż dedukcja. W nurcie indukcyjnym zakłada się, że poprzez zanurzenie i zbliżenie do przedmiotu poznania pozbawionego ograniczeń teoretycznych oraz własnych ograniczeń poznawczych następuje zdolność do wytworzenia uogólnień. Tego typu podejście badawcze zakorze-

nione w fenomenologii poprzez poddanie analizie odpowiedniej liczby przypadków pozwala na dotarcie do punktu, w którym następuje „nasycenie" danymi (Sławecki, 2012, s. 72–73).

W uproszczeniu indukcja polega na wyprowadzaniu i uzasadnianiu generalnego wniosku wytworzonego na podstawie podobnych do siebie przypadków. Model ten pozwala na rozwijanie teorii i pojęć wraz ze zbieraniem danych, a zatem formułowanie i uzasadnianie nowej wiedzy. Jednak, jak podkreślają metodolodzy, całkowite wyzbycie się założeń teoretycznych jest niezwykle trudne do zrealizowania. Analiza jakościowa z konieczności jest zatem ugruntowana w pojęciach i koncepcjach teoretycznych, wyznaczających po części kierunki poszukiwań (Gibbs, 2011, s. 25–26). Dosyć często w badaniach społecznych można zetknąć się z konstruowaniem teorii metodą indukcji. Ten sposób budowania wiedzy naukowej jest również charakterystyczny dla badań terenowych (Babbie, 2009, s. 70). Badania te jednak nie uwzględniają w pełni wszystkich przesłanek modelu indukcyjnego, w którym wiedza konstruowana jest „oddolnie". Z kolei podejście bazujące częściowo na pojęciach i konstrukcjach teoretycznych oraz połowicznie na metodologii jakościowej „nieukierunkowanej teoretycznie" na budowanie wiedzy określa się jako model półindukcyjny (zob. Jelemiak, 2012, s. 18; Gibbs, 2011, s. 90). W tym paradygmacie zaprojektowano niniejsze badania. W procesie badawczym uwzględniono pojęcia kluczowe, takie jak: siły społeczne, wolontariat, kapitał ludzki, kapitał społeczny, wykluczenie cyfrowe, edukacja środowiskowa. Istotne dla prowadzonych badań pojęcia oraz konstrukty teoretyczno-metodyczne charakteryzują się bogactwem treściowym, jednakże nie uwzględniają w pełni wszystkich nowych aspektów wynikających z działań centralno-obywatelskich, jakie dotyczą terenu badań wyznaczanego przez projekt PCRS.

Podsumowując, literatura przedmiotu w zakresie metodologii badań pedagogicznych (szerszej społecznych) oferuje wiele perspektyw badawczych, jednakże wyodrębniony model półindukcyjny najtrafniej opisuje założenia poczynione w trakcie zbierania i analizy danych.

5.2. Metody zastosowane w badaniach

Przedmiot badań odnoszący się do polskiej pedagogiki społecznej, andragogiki oraz gerontologii edukacyjnej od dłuższego czasu ukierunkowany jest na dominację metodologii jakościowej (Dubas, Czerniawska, 2002; Kubinowski, 2010, s. 137–143; Hejnicka-Bezwińska, 2008, s. 336). Jednak biorąc pod uwagę ontologiczne i epistemologiczne założenia badań odnoszących się do starzenia się i starości, będące z natury

stosowanymi, zalecana jest perspektywa holistyczna. Jest ona możliwa do osiągnięcia poprzez odwołanie się do strategii triangulacyjnych (Szarota, 2004b, s. 210). Stanowisko to jest zgodne ze wskazówkami udzielanymi w tekstach z zakresu pedagogiki społecznej przez H. Radlińską, która podkreślała, że opracowując materiał badawczy nie należy koncentrować się wyłącznie na jednym sposobie opracowywania danych, lecz dążyć do łączenia strategii ilościowej z jakościową (Marynowicz-Hetka, 2006d, s. 199–200). Wynika to z faktu, że złożoność pól działania w obszarach obejmujących zagadnienia z zakresu pedagogiki społecznej oraz innych subdyscyplin pedagogicznych wymusza zastosowanie w procesie badawczym zastosowanie różnorodnych podejść metodologicznych (tamże, s. 183). Omawiana strategia badawcza zalecana jest w szczególności do badań odnoszących się do studiów nad wykluczeniem społecznym, mających na celu całościową prezentację specyfiki zjawiska w pryzmacie przekrojowym i porównawczym. Ilościowe podejście dotyczy zwykle skali zjawiska oraz powiązań między zmiennymi, natomiast jakościowa perspektywa dostarcza głębszej charakterystyki przebiegu danych zjawisk (w analizowanym przypadku zespołu działań inkluzyjnych) (por. Grotkowska-Leder, 2005, s. 40).

„Metody jakościowe odpowiadają zatem na pytania o cechy pewnego rodzaju obiektów, a metody ilościowe na pytania o częstość występowania obiektów tego rodzaju" (Kvale, 2010, s. 92–93). Rozwijając myśl, badania ilościowe ukazują rozmiary występujących zjawisk, dając możliwość statystycznego prezentowania zależności pomiędzy nimi. Badania tego typu realizowane są zazwyczaj przez ankiety i wywiady kwestionariuszowe. Z kolei badania jakościowe dostarczają danych pozwalających zrozumieć wagę danego zjawiska, poznać określone mechanizmy, procesy, społeczne wątki zjawisk (Fabiś, Wawrzyniak, Chabior, 2015, s. 22). W celu ustrzeżenia się przed uchybieniami metodologicznymi polegającymi na idiograficznym opisem złożonych konstruktów społecznych zalecane jest w procesie gromadzenia faktów stosowanie dopełniających się orientacji badawczych (Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 335–336).

Łączenie metod ilościowych z jakościowymi daje możliwość wzajemnej kontroli wyników oraz w mniejszym stopniu pozwala na poszerzanie potencjałów poznawczych (na przykład tworzenie kafeterii odpowiedzi dla narzędzia ilościowego poprzez wykorzystanie wyników z wywiadów oraz sesji fokusowych). Rolą triangulacji staje rozszerzenie płaszczyzn postrzegania przedmiotu badań. Logika tego zabiegu polega na wspieraniu jednej perspektywy badawczej drugą. Obydwa podejścia łączy się w celu rozszerzenia poznania naukowego, co w pewnym zakresie rozwiązuje problem reprezentatywności da-

nych jakościowych. Dodatkowo wyniki jakościowe ułatwiają interpretację związków pomiędzy danymi ilościowymi (Flick, 2010, s. 31–32).

Jak podkreśla Mieczysław Malewski największym absurdem jest „krytykowanie metod ilościowych za to, że nie są one jakościowe, a metod jakościowych za to, że są pozbawione walorów właściwych metodom ilościowym" (Malewski, 1997, s. 20). Wielu metodologów świadomych jałowości prowadzonych dyskursów stara się wypracować stanowisko kompromisowe, ukazując argumenty uzasadniające komplementarność metod ilościowych i jakościowych (tamże, s. 20–21).

W naukach społecznych istnieje wiele nurtów związanych z prowadzeniem badań jakościowych, lecz na szczególną uwagę zasługuje kierunek określany mianem jakościowych badań terenowych. Jedną z kluczowych zalet badań terenowych jest całościowa perspektywa jaką mogą dać badaczowi. Ponadto, jak podkreśla E. Babbie, badania terenowe są szczególnie polecane do analizy procesów społecznych dziejących się w czasie, a więc związanych z: interakcjami społecznymi, rolami podejmowanymi w zależności od sytuacji społecznej oraz wsparcia instytucji zakorzenionych w środowiskach życia, związkami zachodzącymi w przestrzeniach społecznych, specyfiką funkcjonowania organizacji, poznawaniem praw rządzących się w danej społeczności, czy też mechanizmów warunkujących konstruowanie światów oraz stylu życia. Badania terenowe są szczególnie przydatne do poznania tych postaw i zachowań, które najlepiej można zrozumieć w ich naturalnym otoczeniu. Zaletą badań terenowych jest możliwość przeprowadzenia badań w środowisku życia znanym przez badanych (Babbie, 2009, s. 320–324).

W opisywanych badaniach wykorzystano podejście jakościowych badań terenowych (tamże, s. 330) z użyciem technik wywiadów jakościowych oraz grup fokusowych (tamże, s. 342–346). Zebrane w ten sposób dane zostały poddane analizie danych poprzez kodowanie i kategoryzację, szerszej opisane w dalszych częściach niniejszego rozdziału (Babbie, 2009, s. 428–444; Flick, 2010, s. 170–174).

Wywiad w badaniu jest rozmową, której struktura i cel zostały jasno określone poprzez problemy badawcze. Wywiad jest profesjonalną interakcją, wykraczającą poza spontaniczną wymianę opinii, zaś jego cel związany ze zdobyciem sprawdzonej wiedzy, służącej konstruowaniu uogólnień. Wywiad jest jedną z głównych technik umożliwiających zrozumienie sposobu doświadczenia i postrzegania świata przez osoby objęte badaniem. Pozwala on na wgląd w świat badanych (sił społecznych), którzy własnymi słowami opisują swoje działania, doświadczenia i poglądy (Kvale, 2010, s. 37–39). Prowadzenie wywiadów terenowych w wielu sytuacjach jest podobne do normalnej rozmowy,

dlatego też istotne jest, aby badacz posiadał pełną świadomość, że nie prowadzi zwykłej rozmowy (Babbie, 2009, s. 344). Wywiad jakościowy zmierza do uzyskania najobszerniejszych opisów postawionych problemów badawczych. Jest zatem skupiony wokół konkretnych problemów, w stronę których ukierunkowana jest rozmowa prowadzona przez badacza (Kvale, 2010, s. 44).

Specyficznym przypadkiem wywiadów jest wywiad grupowy, zwany inaczej fokusowym lub wywiadem z grupą tematyczną. Wywiad ten jest rozmową badacza z grupą ściśle dobranych osób spośród ludzi znających się i funkcjonujących w tym samym środowisku, będących osobami kompetentnymi do dyskusji na dany temat (Rubacha, 2008, s. 148). Technika grup fokusowych przynależy do metod jakościowych. Bazuje na strukturyzowanych lub częściowo strukturyzowanych wywiadach. Umożliwia badaczowi przepytanie w sposób planowy i jednoczesny od kilku do kilkunastu osób. Zogniskowanie wywiady grupowe obejmują jednorazowym badaniem do kilkunastu respondentów[2]. W sesjach fokusowych jest mało prawdopodobne, aby badani byli dobierani za pomocą rygorystycznych metod doboru losowego, oznacza to zatem, że uczestnicy sesji nie są statystyczną reprezentacją populacji. Celem badań jest w większym stopniu eksploracja niż opis lub wyjaśnienie zjawisk. W niniejszym badaniu celem sesji fokusowych było doprecyzowanie problemów badawczych jak i stworzenie kafeterii odpowiedzi dla narzędzia ilościowego. Zogniskowane wywiady grupowe są ponadto zorientowaną społecznie techniką pozwalającą na zbieranie danych z realnego środowiska życia w sposób elastyczny oraz mają wysoką trafność dając możliwość szybkiego zebrania wyników w relatywnie tani sposób. Dodatkowo dynamika procesu grupowego w trakcie sesji fokusowej ujawnia aspekty poruszanej tematyki, których badacz nie przewidział lub nie pojawiały się w trakcie wywiadów z poszczególnymi podmiotami (Babbie, 2009, s. 345–346).

W przypadku wywiadów częściowo ustrukturyzowanych realizowanych z liderami działań scenariusz wywiadu utworzony z pytań przyporządkowanych do problemów badawczych może być trudny do sprawnego zrealizowania ze względu na specyfikę interlokutora. Wywiady prowadzone z ekspertami są nieco inną kategorią badań jakościowych. Osoby udzielające wywiadu to rozmówcy mający ugruntowaną pozycję w danym środowisku, znający teren badań w stopniu ponadprzeciętnym. Eksperci, przyzwyczajeni do udzielania wywiadów posiadają mniej lub bardziej przygotowane „szablony odpowie-

2 E. Babbie (2009, s. 345) określa maksymalną liczbę uczestników jako 15 osób. Z kolei D. Kubinowski (2010, s. 212) zaznacza, że optymalna liczba uczestników sesji fokusowej zawiera się w przedziale od 7 do 10 osób.

dzi". Rolą badacza jest w tym wypadku posiadanie gruntownej wiedzy w zakresie prowadzonego badania oraz doświadczenia w zakresie korzystania z jakościowych technik badawczych[3] (Kvale, 2010, s. 123).

Jak podkreśla Earl Babbie, kodowanie i klasyfikacja (kategoryzacja) jest kluczowym procesem analitycznym w badaniach jakościowych. Dzięki tym czynnościom proces porządkowania, wyszukiwania i analizy rozbudowanych wypowiedzi staje się bardziej precyzyjny i czytelny. Kodowanie pozwala na odkrywanie związków pomiędzy pojęciami, będąc zasadniczą częścią analizy danych (Babbie, 2009, s. 428–429). Kodowanie jest sposobem określania, czego dotyczą wypowiedzi. Czynność ta polega na znalezieniu i opisaniu jednego lub większej liczby akapitów, które w pewien sposób ilustrują pojęcia opisowe lub teoretyczne. W toku przeszukiwania danych (zazwyczaj po przeprowadzeniu transkrypcji), następuje „łączenie" fragmentów różnych wypowiedzi za pomocą kodów. Kodowanie to inaczej sposób indeksowania lub kategoryzacji tekstu, mający na celu nakreślenie zmapowanych wypowiedzi odnoszących się do postawionych problemów badawczych (Gibbs, 2001, s. 80). Kodowanie jest częścią podejścia analizy wywiadów zorientowanych na znaczenie. Kodowanie i kategoryzacja to od dawna stosowane sposoby analizy transkrybowanych wywiadów. Oba terminy bywają często ze sobą utożsamiane, jednakże kategoryzacja zakłada bardziej usystematyzowaną konceptualizację wypowiedzi, dającą możliwość chociażby pomiaru ilościowego (Kvale, 2011, s. 171–172). Kodowanie i kategoryzacja nie wyczerpują zakresu możliwości analitycznych, jednakże są podstawowymi sposobami „przetwarzania" danych pochodzących z wywiadów, sesji fokusowych lub obserwacji (Flick, 2010, s. 171–172).

Nawiązując do powyższych założeń, należy podkreślić, że techniki badawcze związane z jakościowymi badaniami terenowymi tworzą systematyczny zbiór zakorzenionych teoretycznie reguł przyporządkowanych do nauk społecznych. Owe reguły powiązane ze sposobami zbierania i interpretowania danych związane są ze sprawdzonymi wzorcami powtarzalnych schematów postępowania. Zastosowanie tego samego narzędzia badawczego do zbadania innych rodzajów problemów badawczych w dokładnie ten sam sposób jest bardzo trudne (Stasik Gendźwiłł, 2012, s. 10–11). Dlatego też do wyodrębnionych problemów badawczych oraz metod utworzono autorskie narzędzia ba-

3 Kvale (2010, s. 140–141) wśród umiejętności osób prowadzących wywiad wyróżnia jeszcze następujące cechy oprócz dobrej znajomości tematyki badań: umiejętność zachowania porządku w trakcie realizacji wywiadu, stawianie jasnych, prostych, krótkich pytań, unikanie naukowego żargonu, posiadanie zdolności otwartej komunikacji, empatycznego słuchania, parafrazowania, zdolności kierowania wywiadem, krytycznej interpretacji pojawiających się wypowiedzi.

dawcze. Istotne w tworzeniu i modyfikacji narzędzi okazały się badania pilotażowe, opisane w podrozdziale organizacja i przebieg badań.

Do gromadzenia danych wykorzystane zostały następujące narzędzia badawcze:

- dyspozycje do wywiadu częściowo ustrukturalizowanego z liderami projektu Polska Cyfrowa Równych Szans,
- dyspozycje do wywiadu częściowo ustrukturalizowanego z koordynatorami zajęć terenowych „Latarników Polski Cyfrowej",
- dyspozycje do sesji fokusowej z Latarnikami;
- kwestionariusz wywiadu ustrukturalizowanego z aktywnymi Latarnikami.

Uzupełnieniem strategii jakościowych zostało zastosowanie ilościowej techniki sondażu opinii (Babbie 2008, s. 274–318). Wykorzystanie ilościowej strategii badań pozwala na wytworzenie wiedzy o wiele bardziej zobiektywizowanej niż w przypadku badań jakościowych. Dzięki włączeniu w proces badawczy technik ilościowych badacz uzyskuje dane porównywalne i możliwe do zweryfikowania. Rezultaty badań przy zachowaniu odpowiednich zasad mają charakter prawidłowości. Od badacza tego typu podejście wymaga zdefiniowania narzędzi oraz dokonania obliczeń oraz ich interpretacji na podstawie wcześniej wyodrębnionych pojęć oraz zmiennych i wskaźników (Hejnicka-Bezwińska, 2008, s. 336–342). Badania ilościowe zakorzenione są w nurcie pozytywistycznym, w ramach którego zakłada się, że poprzez odpowiednio skonstruowane narzędzia można dokonywać różnorodnych pomiarów wycinków rzeczywistości (Gavora, 2012, s. 8–9). Zaprezentowane założenia wiodącej części jakościowych badań terenowych zostały wzbogacone poprzez ilościową perspektywę badawczą, która ulokowana jest w nurcie eksploracyjnym, a więc pozwalającym na odkrycie pewnych współzależności i prawidłowości (Juszczyk, 2002, s. 22). Ilościowa analiza danych została zrealizowana w kilku etapach. Uzyskane dane zostały zakodowane i przeliczone przy wykorzystaniu aplikacji Microsoft Excel oraz Statistica 12. Podstawowa operacja ukazująca charakterystykę poszczególnych zjawisk związana była z ukazaniem rozkładu zmiennych. Wprowadzono również w ramach opracowywania danych analizę dwuzmiennową w postaci tabel krzyżowych dla zmiennych nominalnych (Babbie, 2009, s. 449–475). Występowanie współzależności pomiędzy zmiennymi typu nominalnego zostały obliczone poprzez zastosowanie testu Chi-Kwadrat (X^2), ustalenie stopni swobody (df) oraz siły występowania współzależności dzięki współczynnikowi V-Cramera (V) lub kontyngencji (C) dla tablic o rozmiarze 2x2. Dla wskaźników o charakterze ilościowym (skala ilorazowa) dokonano wyznaczenia wartości śred-

nich, odchylenia standardowego (SD), mediany (MD). Ze względu na zachowanie rozkładu normalnego zmiennych współzależności pomiędzy zmiennymi o charakterze nominalnym oraz ilorazowym zostały wyznaczone poprzez wykorzystanie jednokierunkowej analizy wariancji (F) w celu porównywania wyodrębnionych grup na podstawie cech rzutujących na proces aktywności wolontariackiej.

Obydwa podejścia traktowane są tutaj jako uzupełniające się strategie badawcze w celu uzyskania szerszego obrazu badanego zjawiska. Cechy procesualne sił społecznych zostały poddane analizie przy użyciu technik jakościowych (dominujących w całym badaniu), natomiast strukturalny ich opis wygenerowany został dzięki zastosowaniu podejścia ilościowego (uzupełniającego) (Flick, 2010, s. 32).

Podstawę metodologiczną dysertacji stanowią studia nad rozległą literaturą przedmiotu (zaprezentowane w poprzednich rozdziałach) oraz materiał empiryczny pozyskany drogą badań w postaci:

- opinii na temat doświadczeń organizacyjno-edukacyjnych oraz spostrzeżeń osobistych wolontariuszy prowadzących edukację środowiskową adresowaną do osób wykluczonych cyfrowo,
- wypowiedzi liderów akcji Latarnicy Polski Cyfrowej,
- wypowiedzi koordynatorów pracy wolontariackiej,
- materiały audiowizualne z sesji fokusowych z wolontariuszami podnoszącymi swoje kompetencje dydaktyczne.

5.3. Kryteria doboru oraz wstępna charakterystyka grupy badawczej i terenu badań

Badania jakościowe związane są głównie z prowadzeniem wywiadów ze ściśle określonymi osobami lub grupą osób. W trakcie realizacji różnego typu wywiadów trudno na początku badań osądzić z góry, które osoby okażą się właściwymi narratorami. Sam termin „dobór próby" często kojarzy się z wybieraniem „właściwych przypadków" z zasobu wszystkich dostępnych dla badacza osób. Jednak, jak podkreśla U. Flick, proces ten często ma charakter iteracyjny. Wraz z coraz lepszą orientacją w terenie badawczym osoba prowadząca analizy uzyskuje coraz większą wiedzę na temat badanych podmiotów (Flick 2010, s. 62–63), a zatem może zmieniać kryteria doboru osób badanych. W początkowej fazie prowadzenia wywiadów ustrukturalizowanych z wolontariuszami została zastosowana strategia celowego doboru próby badawczej (Nachmias, Nachmias 2001, s. 199).

Dobór badanych w strategiach jakościowych cechuje się inną logiką niż w przypadku badań ilościowych, czego wyrazem jest większa elastyczność i celowość (zob. Flick, 2010, s. 56–57). Głównym kryte-

rium doboru grupy badawczej w celu przeprowadzenia wywiadów z wolontariuszami była ich aktywność w projekcie oraz dostępność (Babbie 2008, s. 221). W pierwszej części wybrałem celowo trzy osoby ze względu na ich wysoką pozycję socjometryczną wśród wolontariuszy, otrzymując wcześniej informację w tym zakresie od liderów działań PCRS. W pozostałych 20 przypadkach dobór aktywnych wolontariuszy (LPC 1–23) zaangażowanych w projekt „Polska Cyfrowa Równych Szans" zrealizowałem z wykorzystaniem metody kuli śnieżnej poprzez przyjęcie propozycji wcześniejszych rozmówców. Wywiady ustrukturalizowane zakończyłem w momencie nasycenia się próby badawczej. Wynikało to z sytuacji, w której nie uzyskiwałem w trakcie procesu badawczego żadnych nowych danych związanych z postawionymi problemami (Konecki, 2000). Żaden z zaproszonych do wywiadu Latarników nie odmówił udziału w badaniach. W sposób celowy do badań dobrałem liderów i koordynatorów akcji Polska Cyfrowa Równych Szans (L1, L2, K1, K2, K3). Wynika to z małej liczebności badanej grupy – 5 osób. Żaden z liderów PCRS oraz koordynatorów działań nie odmówił udziału w wywiadach trwających od godziny do ponad dwóch godzin zegarowych. W celowy sposób dobrałem również osoby uczestniczące w sesjach fokusowych. Warunkami uczestnictwa w zogniskowanym wywiadzie grupowym były: aktywność w projekcie, chęć podzielenia się własnymi doświadczenia na temat zaangażowania wolontariackiego w procesie inkluzji cyfrowej seniorów w środowisku lokalnym, dostępność czasowa oraz wyrażenie zgody na naukowe przetwarzanie wypowiedzi uzyskanych przez badacza.

Badania jakościowe zanurzone w opisywanym nurcie zostały zrealizowane w ramach naturalnych aktywności latarniczych oraz spotkań wolontariuszy (seminariów metodycznych, zjazdów lokalnych, zjazdu ogólnopolskiego). Z kolei wywiady z liderami akcji odbyły się w siedzibie Stowarzyszenia Miasta w Internecie, gdzie autor pracy prowadzący wywiady miał okazję poznać wiele procesów związanych z realizacją działań edukacji środowiskowej tworzonej oddolnie przez organizację z III sektora. Realizacja części jakościowej badań stanowiła zatem naturalną czynność zbierania danych w środowiskach życia liderów PCRS oraz wolontariuszy. Tego typu podejście metodologiczne pozwala na pełniejsze i bardziej dogłębne zebranie danych w poszczególnych środowiskach życia podmiotów objętych badaniem (por. Smolińska-Theiss, Theiss, 2010, s. 79–102).

W badaniach ilościowych dobór próby miał charakter sformalizowany. Respondenci dobrani zostali poprzez próby losowo wybrane z populacji. Główny cel tego typu działań związany był z utworzeniem reprezentatywnej „miniatury" całej populacji wraz z uwzględnieniem

jej cech. Tego rodzaju próby powinny dają możliwość na odnoszenie uzyskanych wyników do całej populacji, a więc stwarzać sposobność do generalizacji.

Dla wielu naukowców sektor NGO stanowi źródło danych, jak i inspirację do formułowania nowych obszarów poszukiwań badawczych, jednakże ze względu na dynamikę związaną z funkcjonowaniem trzeciego sektora jest to obszar złożony. Powstawanie nowych organizacji, pozyskiwanie funduszy, reorganizacje, zmiany sił ludzkich w organizacjach (pojawianie się nowych wolontariuszy, zakończenie pracy wolontariackiej) generują nieustanne zmiany wewnątrz organizacji jak i w całym sektorze NGO. Jest to proces rzutujący na konstruowanie prób badawczych o probabilistycznym charakterze (Grotkowska, 2011, s. 49).

Dobór próby w badaniach ilościowych podlega o wiele ściślejszym regułom niż w przypadku badań jakościowych. Badania pedagogiczne przynależą do kategorii nauk humanistycznych oraz społecznych, jednakże pomimo tego faktu dobór próby w badaniach ilościowych zorientowany jest w stronę nauk ścisłych. Dobory próby związane z przypadkową dostępnością osób badanych, metodą kuli śnieżnej czy nieuporządkowanym doborem kwotowym przynależą do kategorii nieprobabilistycznego wyodrębniania respondentów. Dobór nieprobabilistyczny, choć poprawny w niektórych problemach badawczych nie może dać gwarancji, że obserwowana lub ankietowana grupa jest reprezentatywna dla całej populacji. Fundamentalna idea pozwalająca na generalizację wniosków wyciągniętych z badań związana jest z teorią i logiką doboru losowego (Babbie, 2009, s. 207–219).

Na potrzeby niniejszego badania wyodrębniłem w celu uzyskania danych na temat całej populacji sił społecznych zaangażowanych w projekt PCRS dwa rodzaje populacji. Oficjalną składającą się z 2886 osób zrekrutowanych w projekcie oraz posiadających status Latarnika PCRS. Po przeprowadzeniu wywiadów eksperckich z liderami oraz koordynatorami działań liczebność populacji właściwej, a więc osób realnie zaangażowanych w projekt (prowadzących zajęcia z seniorami, umieszczających sprawozdania w oficjalnym portalu, uczestniczących w szkoleniach i seminariach metodycznych) została zredukowana. W tym celu uśredniając wartości podane przez liderów i koordynatorów oraz korzystając z wewnętrznych baz danych aktywnych Latarników wyodrębniłem grupę 865 osób, będących aktywnymi w projekcie. Pozyskane dane o Latarnikach (w tym adresy e-mailowe) pozwoliły na stworzenie bazy zawierającej informacje o wszystkich działających Latarnikach, a więc osobach, które prowadzą w dalszym ciągu działania w zakresie inkluzji cyfrowej osób starszych. Korzysta-

jąc z narzędzia jakim jest kalkulator doboru próby ustaliłem, że na potrzeby niniejszych badań przy spełnieniu warunku liczebności próby badawczej oraz występowaniu współczynnika ufności 0,95, a zatem błędzie nieprzekraczającym 5% (α=0,05) (Rubacha, 2008; Babbie, 2009, s. 225–228) należy uzyskać wyniki od 266 respondentów. Warto jednak podkreślić, że liczebność próby została zwiększona o około 50% ze względu na specyfikę badań oraz liczbę niepełnych, nierzetelnych odpowiedzi w badaniach realizowanych poprzez kwestionariusze elektroniczne (Szpunar, 2010). Dla tak postawionych założeń rozesłano zaproszenia do badania do 433 Latarników. Operat losowania wynosił zatem co drugą osobę pozyskaną z bazy koordynatorów projektu. W efekcie uzyskano wyniki od 264 osób.

W badaniach ilościowych uczestniczyło 71,65% (N=187) kobiet oraz 28,35% (N=77) mężczyzn. Minimalny wiek respondentów wyniósł 17 lat, maksymalny 80 lat, średnia arytmetyczna 45,61 lat życia przy odchyleniu standardowym 15,73. Niespełna połowa (45,60%) ankietowanych mieszkało w gospodarstwie domowym z mężem lub żoną, ewentualnie z partnerem lub partnerką. Wśród innych dominujących rodzajów gospodarstwa domowego należy wyróżnić rodziny dwupokoleniowe z dziećmi i rodzicami 17,60%, zamieszkanie z bliskim członkiem rodziny 15,20%, natomiast 12% wolontariuszy mieszkało samotnie. Badaniami objęto Latarników ze wszystkich województw. Najwięcej ankiet zebrano wśród wolontariuszy z województwa mazowieckiego (14,96%), natomiast najmniej z województwa podkarpackiego i dolnośląskiego (po 1,57% na każde z województw). Zdecydowana większość wolontariuszy zaangażowanych w działania PCRS ma wykształcenie wyższe (85,83%). Kolejno można wyróżnić osoby z ukończoną szkołą średnią (8,66%), policealną (3,94%), gimnazjalną (1,57%). Niespełna połowa ankietowanych Latarników pracuje w sektorze publicznym (45,90%), natomiast: 18,85% jest emerytem lub rencistą, 13,11% jest zatrudnionych w prywatnym przedsiębiorstwie, 12,30% prowadzi własną działalność gospodarczą, 4,10% pobiera naukę jako student lub uczeń, 3,28% przynależy do grupy bezrobotnych oraz 2,46% jest nieaktywnych na rynku pracy. Procentowy rozkład rodzajów społeczności, w których realizowane są zajęcia komputerowe przez ankietowanych Latarników zilustrowano w tabeli 5. Warto podkreślić, że ankietowane siły społeczne mogą włączać cyfrowo seniorów w różnych środowiskach lokalnych, w tym realizując zajęcia PCRS równolegle w kilku miejscach.

Niemalże połowa Latarników w chwili badań prowadziła mniej zajęć niż na początku swej aktywności (49,19%), prawie 1/3 sił społecznych (29,03%) realizuje ten sam wymiar zajęć, z kolei 15,36% na początku prowadziło mniej zajęć niż w chwili badania, natomiast 6,54%

cechowała dynamika zaangażowania wolontariackiego. Średnio każdy z ankietowanych Latarników wprowadził w cyfrowy świat 682 seniorów, realizując przy tym około 132 zajęć w trakcie około 25 miesięcy. Działania te można zaklasyfikować do wolontariatu długotrwałego ze względu na średni czas zaangażowania przekraczający dwa lata.

Tabela 5. Liczba mieszkańców środowisk, w których Latarnicy realizowali zajęcia

Wielkość społeczności lokalnej	%	N
Wieś	44,09	56
miasto do 50 tys. mieszkańców	44,09	56
miasto 50–100 tys. mieszkańców	14,17	18
miasto 100–200 tys. mieszkańców	5,51	7
miasto powyżej 200 tys. mieszkańców	19,69	25

W tabeli 6 zaprezentowano grupy objęte badaniem wraz z przyporządkowaniem do poszczególnych grup metod, technik oraz kodów.

Tabela 6. Zestawienie respondentów, ich kodów, metod oraz technik badawczych

Respondenci	Kod narratora / respondenta	Metoda badawcza	Techniki badawcze
Liderzy akcji Polska Cyfrowa Równych Szans	L1, L2	Jakościowe badania terenowe	Wywiad ustrukturalizowany z ekspertami
Koordynatorzy zajęć terenowych Latarników Polski Cyfrowej	K1, K2, K3		
Latarnicy Polski Cyfrowej – osoby podnoszące kompetencje dydaktyczne	(Sesja fokusowa, Miejscowość)		Zogniskowany wywiad grupowy (sesja fokusowa)
Latarnicy Polski Cyfrowej – aktywni edukatorzy osób dorosłych	LPC K – Kobieta M – Mężczyzna	Sondaż	Wywiad ustrukturalizowany (1–23) Ankieta

Źródło: opracowanie własne

Program Polska Cyfrowa Równych Szans jest największym w ostatnich latach cyklicznym wydarzeniem w zakresie edukacji dorosłych realizowanym w Europie. Działania rozpoczęły się w listopadzie 2012. Do końca października 2016 roku w ramach projektu przeszkolono 280 tysięcy Polek i Polaków z grupy wiekowej powyżej 50. roku życia. Wprowadzenie w cyfrowy świat tak dużej liczby seniorów jest moż-

liwe dzięki edukatorom (2886 osób) określanych Latarnikami Polski Cyfrowej Równych Szans (PCRS). Ich działania objęły ponad połowę wszystkich powiatów w Polsce. Inicjatywa ta realizowana jest dzięki współpracy Stowarzyszenia Miasta w Internecie (instytucjonalnego lidera działań) z Ministerstwem Administracji i Cyfryzacji. Sukcesy edukacyjne Latarników oraz długofalowy wolontariat wynikają z metodyki wypracowanej przez Liderów oraz trenerów PCRS. Wypracowane założenia dydaktyki szczegółowej związanej z inkluzją cyfrową polegają przede wszystkim na zaspokajaniu indywidualnych potrzeb edukacyjnych osób wykluczonych cyfrowo oraz kształtowaniu wśród osób w wieku senioralnym funkcjonalnych kompetencji cyfrowych. W ramach PCRS Latarnicy i wszyscy zainteresowani korzystają z bazy wiedzy zawierającej podręczniki, poradniki i multimedia edukacyjne dostępne w portalu www.latarnicy.pl. Na stronie tej umieszczone zostały również seriale telewizyjne emitowane w programie TVP1 (Latarnicy.pl; Zaradni w sieci; Cyfrowe perypetie Andrzeja Grabowskiego). PCRS wspierany jest przez ogólnopolskich ambasadorów, którymi zostali: prof. Danuta Hübner, dr Włodzimierz Cimoszewicz, prof. Michał Kleiber, Jerzy Koźmiński (Węglewski, 2015, s. 5–6).

Projekt PCRS jest niezwykle cennym działaniem ze względu na umocowanie działań edukacyjnych w lokalnych społecznościach, często małych miejscowościach i wsiach. Zajęcia realizowane przez Latarników są bezpłatne oraz ukierunkowane na praktyczne zastosowanie nowych mediów, a więc wyszukiwanie informacji, korzystanie z e-usług w tym zakupów i bankowości, komunikację czy też korzystanie z e-administracji oraz rozrywki. Pracą w społeczności lokalnej latarnicy przyczyniają się do realnej inkluzji cyfrowej, co przekłada się na rozwój społeczeństwa informacyjnego oraz niwelowanie różnic międzypokoleniowych (Trzaskowski, 2014, s. 4–5).

Latarnicy PCRS wydają się przeczyć wszystkim wynikom prezentującym poziom kapitału społecznego w Polsce. Realizując długotrwały wolontariat, pokonują wielokrotnie przeszkody środowiska lokalnego, jednocześnie rozbudzając aktywność seniorów (Głomb, 2014, s. 6–7). Działania w ramach PCRS redefiniują mechanizmy aktywizacji sił społecznych w Polsce. Wolontariusze nie realizują w prosty sposób działań wolontariackich, gdyż ich czynności wykraczają poza nominalną definicję bezinteresownej pracy na rzecz innych. Poprzez podejmowane czynności stają się pośrednikami w swoich środowiskach lokalnych, łącząc zasoby, jakim dysponują instytucje z I, II i III sektora w środowiskach życia (Tomczyk, 2015e, s. 28–29).

Działania w ramach PCRS rozpoczęły się w roku 2011, kiedy to w ramach 14. konferencji „Miasta w Internecie" najbardziej opiniotwórcze

i zaangażowane NGO zajmujące się rozwojem społeczeństwa informacyjnego w Polsce opublikowały manifest oraz propozycję związaną z minimalizacją wykluczenia cyfrowego na terenie naszego kraju. W efekcie manifestu oraz współpracy pomiędzy Stowarzyszeniem Miasta w Internecie oraz Ministerstwem Administracji i Cyfryzacji rozpoczęto projekt Polska Cyfrowa Równych Szans. Dwudniowe szkolenia wolontariuszy zostały zrealizowane w 2011 i 2012 roku. Z przeprowadzonych w styczniu 2014 roku badań wśród uczących się seniorów wynika, że 85% jest zdecydowanie zadowolonych z prowadzonych zajęć oraz jednocześnie zadeklarowało, że chce dalej pogłębiać swoją wiedzę na temat nowych mediów oraz tym samym rozwijać swoje kompetencje cyfrowe (Głomb, Węglewski, 2015, s. 18–26).

Projekt PCRS składa się z czterech filarów (Głomb, Węglewski, 2015, s. 11–14): Pierwszy z nich obejmuje długotrwały wolontariat edukacyjny realizowany przez Latarników, drugi element to otwarte i personalizowane spotkania edukacyjne. Latarnicy realizują zajęcia w nielicznych grupach w oparciu o zasadę przystępności i komunikatywności oraz empatyczne podejście do osób wykluczonych cyfrowo. Kluczem do osiągania celu są potrzeby osób starszych, które można zaspokoić poprzez nowe media. Trzecia składowa związana jest z systemem wsparcia dla wolontariuszy, które realizowane jest ze strony koordynatorów projektu, metodyków oraz liderów akcji. Ważnym elementem w tym obszarze jest rozbudowana oferta warsztatowa wzmacniająca poziom kompetencji metodycznych oraz coroczne zjazdy sił społecznych. Ostatni fundament odnosi się do współdziałania na poziomie lokalnym w ramach latarniczej sieci, budowanej pomiędzy wolontariuszami i instytucjami środowiska lokalnego. Rozwój kapitału społecznego związany jest z nawiązywaniem relacji pomiędzy wolontariuszami a przedstawicielami zasobów środowiska lokalnego, wspierających edukacyjne działania osób z pokolenia 50+.

W okresie realizacji projektu, a więc w interwale 4 lat Latarnicy mieli okazję podnosić swoje kompetencje dydaktyczne oraz merytoryczne w zakresie obsługi nowych mediów uczestnicząc w następujących szkoleniach: dwudniowy warsztat wprowadzający w projekt (obejmujący 13 godzin 45 minut), warsztaty na temat tworzenia scenariuszy zajęć, wykorzystanie urządzeń cyfrowych w procesie dydaktycznym, wizyta studyjna Latarników w Szwecji, narzędzia ICT w kształtowaniu kompetencji cyfrowych, bezpieczeństwo w sieci, nowe metodyki pracy z pokoleniem 50+, fotografia cyfrowa, dziennikarstwo obywatelskie, autoprezentacja, Promocja PCRS w ramach Mistrzostw w Pływaniu na Byle Czym w Augustowie, Konferencja PCRS i Senatu RP „Aktywizacja cyfrowa pokolenia 50+ szansą na uniknięcie wykluczenia społecz-

nego", usługi publiczne online dla osób 50+, edukacja osób dorosłych, spotkanie lokalnych liderów w Augustowie (Głomb, Węglewski, 2015, s. 7–29). Spotkania te pozwalały nie tylko na zwiększenie poziomu wiedzy i umiejętności, lecz również tworzyły możliwość powstawania sieci współpracy o wymiarze lokalnym, regionalnym i ogólnopolskim wśród Latarników.

Projekt PCRS realizowany przy wsparciu Ministerstwa Administracji i Cyfryzacji wymagał formalnego umocowania, którego podjęli się członkowie Stowarzyszenia Miasta w Internecie z Tarnowa, stając się liderami zadania.

Analizowany projekt został poddany rozbudowanemu procesowi badawczemu w 2014 r. Badanie zrealizowano w sposób ilościowy wśród beneficjentów działań wolontariackich (N=1053). Było to jedyne badanie PCRS w wymiarze ogólnopolskim, dotyczące przede wszystkim zmian, jakie zaszły w życiu seniorów pod wpływem udziału w edukacji medialnej zaproponowanej przez Latarników. Z badań tych (zob. Kuczyńska, 2014) wynika potwierdzenie efektywności organizacyjnej formy zajęć zaproponowanej przez Latarników. Dowodem potwierdzającym zasadność zainicjowania projektu PCRS jest wysoki współczynnik osób wprowadzonych w cyfrową przestrzeń oraz jakość zmian zachodzących w życiu seniorów pod wpływem działań latarniczych. Ponadto dzięki Latarnikom wzmocnione zostało wśród uczących się seniorów poczucie ich własnej wartości, zmienił się sposób interpretowania zjawisk zachodzących w społeczeństwie informacyjnym oraz została rozpropagowana informacja o akcji edukacyjnej PCRS (na przykład poprzez marketing szeptany). Wśród wielu pozytywnych aspektów wynikających z PCRS ankietowane osoby w wieku senioralnym podkreśliły, że wyjątkowość podejścia w działaniach latarniczych polega na odmiennej metodyce niż w przypadku tradycyjnych kursów komputerowych (na przykład realizowanych w modelu ECDL). Seniorzy cenili sobie przede wszystkim wsparcie jakie otrzymali od Latarników, możliwość powtarzania materiału w tempie zgodnym z ich oczekiwaniami i uwarunkowaniami wynikającymi z założeń metodycznych, tworzenie przyjaznej atmosfery, cierpliwość prowadzących, dobór tematyki zajęć adekwatnie do ich potrzeb (Kuczyńska, 2014, s. 4–29). Zaprezentowane pokrótce wyniki badań ukazywały w syntetyczny sposób zmiany dotyczące seniorów. Dotąd jednak nie przeprowadzono gruntownych badań ukierunkowanych na siły społeczne oraz Liderów, a także środowiska, w których działania edukacyjne są realizowane.

Pomimo zakończenia finansowania projektu w listopadzie 2015 r. w ramach środków unijnych – projekt systemowy Ministerstwa

Administracji i Cyfryzacji – działania edukacyjne kontynuowane są przez siły społeczne, o czym świadczy aktywność Latarników, związana z umieszczaniem sprawozdań na stronie internetowej projektu oraz dyskusje prowadzone na portalach społecznościowych. Przyszłość finansowania dalszych działań wspierających Latarników (na przykład poprzez system szkoleń metodycznych i informatycznych, zakup materiałów dydaktycznych, organizowanie regionalnych i ogólnopolskich zjazdów integrujących wolontariuszy) upatrywana jest w źródłach Polska Cyfrowa 2014–2020 oraz Regionalnych Programach Operacyjnych (Węglewski, 2015, s. 6–7).

5.4. Organizacja i przebieg badań

Organizacja badań nastąpiła według wyodrębnionych etapów (Kvale, 2010, s. 77):

1. Kwerenda literatury.
2. Konceptualizacja badań związana ze sformułowaniem celu badań oraz problemów badawczych.
3. Projektowanie działania uwzględniającego rozplanowanie czasowe, uzgodnienie szczegółowych kwestii technicznych związanych z badaniem z Liderami akcji oraz ustalenie źródeł finansowania badań terenowych.
4. Realizacja badań składała się z:
   – przeprowadzenia pilotażowych wywiadów oraz sondażu opinii,
   – korekty scenariuszy wywiadów,
   – przeprowadzenia sesji fokusowych z Latarnikami,
   – przeprowadzenia wywiadów z Latarnikami (po uzyskaniu nasycenia próby N=27 zakończono ten etap procesu badawczego),
   – korekty narzędzia ilościowego,
   – realizacji internetowego sondażu diagnostycznego,
   – przeprowadzenia wywiadów z liderami PCRS,
   – przeprowadzenia wywiadów z koordynatorami PCRS.
5. Transkrypcja sesji fokusowej oraz wywiadów z Latarnikami, liderami oraz koordynatorami PCRS w tekst w formie cyfrowej. Transkrypcja została zlecona osobom niezaangażowanym bezpośrednio w projekt oraz sfinansowana ze źródeł grantowych Stowarzyszenia Miasta w Internecie oraz Ministerstwa Administracji i Cyfryzacji. W celu zachowania poprawności językowej zgromadzonego materiału (przede wszystkim uniknięcia błędów stylistycznych) w ramach procesu transkrypcji dokonano intencjonalnej korekty wypowiedzi badanych osób, przy jednoczesnym zachowaniu warstwy treściowej oraz logiki wypowiedzi. Transkrypcja została prze-

prowadzona przez osoby posiadające ukończony kurs akademicki w zakresie metodologii badań pedagogicznych.

6. Analiza obejmowała kategoryzację wywiadów oraz sesji fokusowej. Z kolei część ilościowa związana była z ukazaniem rozkładu zmiennych oraz zaprezentowaniem współzależności pomiędzy zmiennymi.
7. W trakcie analizy dokonałem weryfikacji części jakościowej, określając rzetelność odnoszącą się do spójności uzyskanych wyników (na przykład w zakresie charakterystyki sił społecznych przez liderów akcji) czy też specyfiki edukacyjno-organizacyjnej procesu inkluzji cyfrowej w perspektywie Latarników. Odchylenia od pojawiających się kategorii również zasygnalizowałem w raporcie badawczym. Z kolei wyznaczenie trafności definiowanej jako „badanie rzeczywiście tego co ma być badane" zrealizowałem poprzez wyeliminowanie z analizy wątków niezwiązanych z celem badań oraz problemami szczegółowymi.
8. Przygotowanie raportu w sposób odpowiadający kryterium naukowości oraz zastosowaniu zasad etyki badań.

W badaniu spraw ludzkich, inaczej niż w przypadku badaniu rzeczy lub zjawisk przyrodniczych, nawiązanie kontaktu z badanym podmiotem nie jest jedynym wystarczającym warunkiem skutecznego poznania. Proces badawczy uwarunkowany jest w znaczącym stopniu przez wolę badanej osoby lub osób. Dlatego też istotne w badaniach z zakresu pedagogiki społecznej jest „pełne wejście" badacza w środowisko (Mazurkiewicz, 2003a, s. 66). Zaprezentowane powyżej założenie badawcze było jednym z naczelnych założeń jakie przyjąłem, a więc chwili, gdy podjąłem decyzję związaną z celem badań. Jednak należy w tym momencie zaznaczyć, że w roku 2012 przeszedłem również proces rekrutacji oraz w wyniku dwudniowego szkolenia stałem się oficjalnie Latarnikiem PCRS. W okresie 2012–2013 w murach Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Oświęcimiu wprowadziłem w cyfrowy świat wraz ze studentami kierunku pedagogika ponad 100 seniorów z powiatu oświęcimskiego. Ponadto w lutym 2015 wraz ze współpracownikiem z Katedry Pedagogiki Społecznej i Andragogiki Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie dr. Arturem Fabisiem przeprowadziłem stacjonarne szkolenie metodyczne związane z geragogicznymi uwarunkowaniami procesu uczenia się i nauczania. W trakcie szkolenia zrealizowałem sesję fokusową, która pozwoliła na doprecyzowanie problemów badawczych.

W okresie lipiec 2015 – wrzesień 2015 zrealizowałem cztery sesje fokusowe, w których uczestniczyło 47 osób. Pierwsze dwa badania odbyły się w Augustowie, natomiast kolejne w Opolu. Badania prze-

prowadziłem w ramach regionalnych szkoleń adresowanych dla wolontariuszy. W trakcie pierwszych badań fokusowych uczestniczyłem we wszystkich aktywnościach (na przykład wspólne przedsięwzięcia integracyjne jak konstruowanie łodzi w ramach wydarzenia „Pływanie na byle czym" – Augustów), które adresowane były do Latarników, przyjmując tym samym zarówno postawę badacza, jak i aktywnego Latarnika. W lipcu 2015 przeprowadziłem również pilotażowe badania jakościowe (N=7) oraz ilościowe (N=27), które pozwoliły na doprecyzowanie problemów badawczych oraz aktualizację narzędzi. W okresie od lipca 2015 do października 2015 zrealizowałem zasadniczą część badań ilościowych (N=264) przy wykorzystaniu formularza ankiety elektronicznej oraz przeprowadziłem 23 wywiady. Jakościowa część badań została zrealizowana przeze mnie w następujących miejscowościach: Augustów, Opole, Lublin, Tarnów, Kraków. Wyniki badań pilotażowych zaprezentowałem w ramach 4. Ogólnopolskiego Zjazdu Latarników PCRS, który miał miejsce 14–15 września 2015 roku w Lublinie.

Zgodnie z założonym celem badań przeprowadziłem również 5 wywiadów ustrukturalizowanych z ekspertami. Dwa z nich odbyły się w siedzibie Stowarzyszenia Miasta w Internecie (grudzień 2015 roku z liderami akcji), natomiast w styczniu i lutym 2016 r. zrealizowałem 3 wywiady z koordynatorami działań latarniczych.

Przeprowadzone badania zostały zaplanowane w sposób uwzględniający etyczny wymiar badań środowiskowych. Naczelne kwestie związane z badaniem dotyczyły przestrzegania zasady niewyrządzania jakiejkolwiek szkody badanym. Egzemplifikacja tej zasady polegała na dobrowolnym udziale, zaprezentowaniu celu badań oraz ich przebiegu. Badani mieli możliwość rezygnacji z udziału w badaniu w każdej chwili oraz zachowywali prawo do anonimowości i poufności (Stasik, Gendźwiłł, 2012, s. 15) w szczególności w wymiarze oceny ich środowiska życia oraz zasobów środowiskowych wspierających lub uniemożliwiających działania wolontariackie. W celu zachowania anonimowości w części empirycznej zaprezentowano jedynie kody poszczególnych osób. Negatywnie oceniane zasoby środowiska lokalnego zostały pozbawione nazw miejscowości lub miast, gdyż związane to jest z powszechnym obowiązkiem chronienia badanych przed niepożądanymi skutkami badania (Ciuk, Latusek-Jurczak, 2012, s. 31). Zastosowanie kryterium poufności wynikało ze zgromadzenia wyników badań mających wielokrotnie bardzo osobisty wymiar, odnoszący się do oceny ich własnej przestrzeni publicznej (Gibbs, 2011, s. 31).

6. Siły społeczne w procesie inkluzji cyfrowej na przykładzie projektu Polska Cyfrowa Równych Szans

6.1. Podjęcie i charakterystyka realizacji działań wolontariackich przez Latarników Polski Cyfrowej na rzecz osób wykluczonych cyfrowo

6.1.1. Motywacja Latarników edukujących osoby z pokolenia „BC"

Rozpoczęcie rozbudowanych, nieodpłatnych działań w społecznościach lokalnych niemożliwe jest bez zaangażowania się wolontariuszy, określanych w niniejszej rozprawie jako siły społeczne. Osoby realizujące w ramach projektu PCRS działania o charakterze edukacyjnym to grupa wolontariuszy podejmująca długofalową aktywność. Wolontariat nieokazyjny jest specyficzną formą oddziaływania, wymagającą pełnego zrozumienia problemu, wypracowania odpowiedniej, swoistej metodyki działania oraz posiadania motywacji kierunkującej na działanie zgodne z założeniami wypracowanymi przez liderów projektu oraz własnym systemem wartości. Podjęcie działań edukacyjnych w ramach projektu PCRS byłoby niemożliwe bez motywacji do pracy edukacyjnej z osobami wykluczonymi cyfrowo w wieku senioralnym.

Wejście w rolę wolontariusza rzadko powiązane jest z jednoczynnikowym motywem warunkującym zaangażowanie się w działanie. Zazwyczaj oprócz motywu wiodącego pojawia się szereg dodatkowych czynników zewnętrznych. Przypuszczenie to zostało potwierdzone poprzez wypowiedzi ze strony sił społecznych, jak i wskazania koordynatorów projektu oraz liderów. Wszyscy badani rozmówcy podkreślali, że bez odpowiedniego zestawu czynników motywacyjnych działania inkluzyjne byłyby realizowane krótkotrwale lub nie zostałyby podjęte. Motywacja stanowi również czynnik definiujący rolę, w której funkcjonuje wolontariusz.

> Latarnik na pewno jest osobą, która chce coś zmienić w swoim życiu, w otoczeniu, w którym funkcjonuje. Chce podzielić się swoją wiedzą i umiejętnościami z innymi. Jest takim człowiekiem, któremu zależy nie tylko na tym, że jemu jest dobrze i on że on odnajduje się w tych nowych technologiach, ale chce nieść kaganek oświaty. Chce też pokazać innym ludziom, że nowe technologie, to nie jest jakieś takie coś, co jest przerażające i czego nie da się dotknąć, bo można zepsuć i tak dalej. Latarnik pokazuje, że z tego można korzystać bez jakiś większych problemów. (K2)

Podjęcie roli Latarnika wymagało od wolontariuszy posiadania odpowiedniego zasobu kompetencji w zakresie obsługi nowych mediów. Warto podkreślić, że posiadanie tej kategorii kompetencji jest jednym z kluczowych czynników pozwalających na wejście w rolę edukatora osób w późnej dorosłości. Dysponowanie umiejętnościami w zakresie sprawnego użytkowania ICT daje pewność potencjalnej możliwości wejścia w rolę Latarnika oraz łączy się jednocześnie z innymi motywatorami.

> Nauczyłem się tego, co już się chciałem nauczyć na tamten czas, czyli perfekcyjnie potrafiłem programować komputery i tak dalej, bo jestem samoukiem w tym temacie. Gdzieś w Internecie znalazłem takie ogłoszenie, że można uczyć innych, pokazywać świat cyfrowy kolejnym osobom. Ja jestem osobą, która została nauczona przez inną osobę. (LPC 1, M)

Przeplatanie się czynników warunkujących działanie wolontariackie widoczne jest wśród grupy osób podejmujących działania ze względu na stymulatory zewnętrzne. Wśród Latarników można wyróżnić kilka grup ze względu na status zawodowy: uczących się, aktywnych zawodowo, bezrobotnych oraz pobierających świadczenia społeczne (emerytalne, rentowe), a także przynależących do kilku grup jednocześnie. Osoby aktywne zawodowo, uczące się oraz bezrobotne, planujące zmianę miejsca pracy czy też zwiększenie zasobu kompetencji miękkich (wzmocnienie umiejętności komunikacyjnych) często deklarowały, że aktywność w projekcie jest równoznaczna z intencjonalnie realizowanym rozwojem kariery zawodowej. Owo intencjonalne działanie prospołeczne połączone z osiąganiem zysków różnego rodzaju jest potwierdzeniem polskich (Bejma, 2012; Naumiuk, 2011) i zagranicznych (Cleaver, 1998; Manić et al., 2011) wyników badań, ujmujących motywację jako czynnik związany z podjęciem działań nieodpłatnej pracy ze względu na drugiego człowiekiem oraz podniesienie własnych kompetencji i doświadczeń zawodowych.

Część Latarników na pewno chciała podnieść swoje kompetencje, wzbogacić CV. Pracujący aktywnie zawodowo chcieli po prostu podnieść swoje kompetencje, widzieli, że ich pracodawca na przykład przychylnym okiem popatrzy na to, że się angażowali w taki projekt. Często tak jest, że to jakoś do rozwoju zawodowego było im potrzebne. Tacy mniej aktywni zawodowo chcieli poznać nowych ludzi, nawiązać jakieś relacje, coś robić, poczuć się potrzebnym. (K2)

Dodatkowym czynnikiem motywującym do podjęcia działań jest posiadanie odpowiednich zasobów czasu wolnego. Długotrwały wolontariat związany jest z wymogiem ułożenia rytmu pracy wolontariackiej z uwzględnieniem dostępności zasobów środowiska lokalnego. Osoby będące na emeryturze, rencie, prowadzące własną działalność gospodarczą o wiele sprawniej organizują i realizują zajęcia edukacyjne dla seniorów niż wolontariusze pracujący w ośmiogodzinnym lub nieregularnym trybie. Czynnik czasu wolnego w tym przypadku jest kluczowy. Wynika to z faktu, że znacząca część wolontariuszy aktywnie edukuje seniorów, pozostając zatrudnionymi w pełnym wymiarze czasu pracy lub ponadwymiarowym etacie.

Mam taką dość specyficzną sytuację, gdyż wychowuję niepełnosprawnego syna, którego jestem prawnym opiekunem. Sytuacja ta powoduje, że nie mogę wykonywać, pod swoim nazwiskiem żadnej pracy, bo on otrzymuje świadczenia. Wobec czego, jako że już w tej chwili syn jest w takim wieku, że spokojnie sobie funkcjonuje w pewnym rytmie, ja mam dużo czasu. No i trzeba było się czymś zająć. (LPC 1, M)

Potwierdzeniem wieloczynnikowych uwarunkowań angażowania się w projekt są wypowiedzi koordynatorów odpowiedzialnych za wspieranie wolontariatu Latarników. Zauważalny jest w poszczególnych narracjach fakt, że czynniki wynikające z zaangażowania się w projekt Polska Cyfrowa Równych Szans są powiązane z uwarunkowaniami środowiskowymi oraz wewnętrznymi przekonaniami i potrzebami. Pośród czynników warunkujących zaangażowanie w PCRS można zauważyć analogiczny zestaw motywatorów zbliżony do innych działań wolontariackich ukierunkowanych na pomoc i wsparcie grup zagrożonych defaworyzacją (zob. Aydinli i inni, 2016, s. 375–396; Marynowicz-Hetka, 2006e).

Ja myślę, że akurat Latarnicy są doskonałym przykładem tego, jak można pisać podręcznik na temat motywacji. Znaczy jeżeli weźmiemy sobie wszystkie podręczniki motywacyjne, które są i odnoszą się do tego, dla-

czego ludzie angażują się społecznie, to będziemy mieli dokładnie takie samo odzwierciedlenie wśród Latarników i to będzie doskonałe pokrycie, tak naprawdę, tego, co motywowało Latarników do rozpoczęcia działań. Czyli takie główne elementy, o których oczywiście mówimy to: chęć realizacji samego siebie, chęć pomocy innym, chęć przekazywania wiedzy, chęć pozyskania nowej wiedzy oraz uzyskania nowych kompetencji i szereg jeszcze tych innych elementów, które mądrzejsi ludzie ode mnie wypisują. (K1)

W przeplatających się czynnikach wielokrotnie pojawia się wątek wrażliwości na aktualną sytuację osób w wieku senioralnym. Wystąpienie motywacji uwarunkowanej zrozumieniem stanu, w jakim znajdują się osoby starsze koresponduje z zasobem wiedzy na temat społeczności lokalnej, często wynikającej również z posiadania tożsamości lokalnej, znajomości osób starszych zamieszkujących daną społeczność, a także dysponowaniem „pierwiastkiem społecznikostwa".

Zostałam *stypendystką ZUSu*. W zasadzie ze względu na mój zawód zawsze byłam osobą aktywną i zawsze mnie interesowało to, co lokalne i to, co blisko. Gdzieś tam w jakichś sąsiedzkich różnych historiach sobie działałam, tam gdzie mieszkam, przy tych domkach jednorodzinnych, tam też byli starzy ludzie, którym trzeba było pomagać w odśnieżaniu, w jakichś innych działaniach. I to były takie drobne różne historyjki, ale cały czas jakoś interesowałam się tym, co wokół mnie. (LPC 2, K)

W wywiadzie zogniskowanym Latarnicy podkreślali, że każdy z nich cechował się zbiorem innych czynników warunkujących udział w projekcie. „Ilu Latarników tyle światów działania" – tak mogłoby brzmieć uogólnienie wprowadzające w czynniki motywacyjne. Jednakże podjęcie pracy z drugim człowiekiem, wspierania go w procesie wyjścia z grupy osób wykluczonych cyfrowo, wymaga ze strony Latarnika posiadania empatii, wystąpienia sprzyjających okoliczności oraz woli bezinteresownego zaangażowania się społecznego. Takie podejście określane jest w literaturze przedmiotu jako nurt sentymentalny społecznikostwa (Naumiuk, 2011, s. 100).

W każdym z nas jest jakaś taka drobina społecznika, czyli wolontariusza i to w jakiś sposób ujawnia się. No tu był ten impuls, ja wcześniej już byłem wolontariuszem w różnych stowarzyszeniach. Ale tutaj jakoś, nie wiem, moje serce zabiło mocniej. Informacje pozyskałem z mediów publicznych, dokładnie z telewizji. Był wtedy taki program, w którym przedstawiona była praca wolontariusza – Latarnika. I po tym śladzie zadzwoniłem, sko-

munikowałem się ze stowarzyszeniem i chętnie przyjęli mnie w swoje szeregi wcześniej przeszkalając odpowiednio. (Sesja fokusowa, Opole)

Czynnik braku celowości podjęcia działań można zaobserwować również w przypadku wolontariuszy zaangażowanych w projekt PCRS. Podejmowane działania wynikały z braku pełnego zrozumienia idei projektu, impulsywnej aktywności lub niekontrolowanego splotu okoliczności.

Moje zaangażowanie się w projekt to przypadek całkowity. To nie były celowe działania, które w jakiś sposób sobie zaplanowałem i przemyślałem idee o co chodzi i tak dalej. Tylko dostałem informację, że jest taki projekt i wypełniłem ankietę, zaprosili mnie na pierwsze szkolenie i to szkolenie, które było takie bardzo inspirujące i pokazujące, że można robić w życiu coś innego niż tylko pracować od tej 7 do 15. (Sesja fokusowa, Opole)

Podobnie jak przypadkowość tak i celowość działań związana była w późniejszych etapie z konkretnymi działaniami wynikającymi z misji projektu. Owe założenia stanowiły podstawę dla prowadzonych działań. Pomimo zróżnicowanych czynników motywacyjnych idea uczenia się przez całe życie stanowiła zasadniczy fundament działań PCRS (zob. Naumiuk, 2007, s. 19–20). Wielu wolontariuszy podjęło wyzwanie edukacji seniorów w obszarze nowych mediów za sprawą utożsamiania się z ideą przewodnią projektu Polska Cyfrowa Równych Szans. Założenia to posiadało jasny cel oraz relatywnie nieskomplikowane założenia organizacyjne wraz z metodyką uwzględniającą potrzeby osób starszych wraz ze specyfiką uczenia się tejże grupy.

Podobała mi się idea takiego kształcenia cyfrowego Polaków, żeby robić to oddolnie, zdiagnozować potrzeby. Niestety jednocześnie nie podobało mi się to ograniczenie, że to jest tylko dla osób, które mają 50+. No bo rozumiem, że to jest grupa najbardziej defaworyzowana, mająca najmniej styczności z tym światem cyfrowym. Wiem, że takie potrzeby są w całym społeczeństwie. (LPC 3, K)

Inną grupy czynników związanych z zyskiem należy umiejscowić w doznaniach pojawiających się w związku z poświęceniem własnego czasu na rzecz drugiego człowieka. Zaangażowanie się w wolontariat wyzwala wśród Latarników wiele pozytywnych odczuć, które nie tylko wzmacniają motywację, lecz stanowią przy okazji potwierdzenie sensu prowadzonych działań. Aktywność tego typu można zaklasyfi-

kować do nurtu pragmatycznego wyodrębnionego przez A. Naumiuk (2011, s. 100).

> To co robię sprawia mi to przyjemność, bo wcześniej przed podjęciem działań latarniczych w ogóle nie myślałem o czymś takim. Uczenie seniorów sprawia, że się w tym odnajduję i w jakiś sposób daje mi to masę frajdy i być może jakieś poczucie spełnienia. (Sesja fokusowa, Opole)

Wśród czynników motywacyjnych identyfikuje się również oddziaływanie osób z najbliższego środowiska. Siła projektu PCRS polegała również na wzmacnianiu procesu rekrutacji wolontariuszy poprzez „marketing szpetany". Przekazywanie informacji o projekcie, jego założeniach, własnych doświadczeniach, sukcesach, możliwościach rozwoju, specyfice grupy docelowej, sprawiało, że wśród Latarników można wyłonić grupę zaangażowaną w działania za sprawą innych aktywnych sił społecznych. Forma bezpośredniej komunikacji jawi się tutaj jako jedna ze skutecznych technik rekrutacji wolontariuszy, często wymykająca się poza oficjalne założenia działań.

> Impuls pojawił się z mojej lewej strony dokładnie mówiąc, dzięki Iwonie, która była jako pierwsza i tak właśnie ona namówiła mnie na to. Na odbycie takiego właśnie szkolenia na Latarnika. Dopiero później w sumie dowiedziałem się na czym dokładnie to polega, jak to się odbywa, że nie jest to tak właśnie typowo sztywnie jak w jakiejś szkolnej ławce, jak na jakimś typowym kursie komputerowym. W ramach rozmów z Iwoną i dalszych własnych doświadczeń uzmysłowiłem sobie, że są to formy spotkań luźnych, że tam nikt nie przychodzi spięty, nikt nie czuje tam jakiejś presji, że jak czegoś nie umiem, że będzie wstyd. (Sesja fokusowa 2, Opole)

> Po prostu namówiła mnie koleżanka. Decyzję podjąłem w ciągu jednego dnia. Pojechałem na szkolenie i jednocześnie też na zjazd do Tarnowa. Wszystko odbyło się dzięki koleżance ze studiów. (Sesja fokusowa 2, Opole)

Wśród wskazań, formułowanych w szczególności wśród koordynatorów, identyfikuje się również intencjonalno-komercyjne faktory działań. Tego typu kategoria związana jest z uzyskaniem wymiernych korzyści w postaci zdobycia nowego doświadczenia zawodowego, wzbogacenia warsztatu dydaktycznego, a więc zysków przekładających się na sferę zawodową (zob. Bejma, 2012, s. 41).

> Motywacje naprawdę były przeróżne. Sporo zależało od wieku, czyli osoby młodsze, że chciałyby w sumie coś zrobić dla dziadków, bo wiedziały, że

robią to dla wszystkich znajomych rodziców, dziadków, no i stwierdzili, że skoro jest taki projekt, to to się do niego zgłoszą, bo i tak to robią. Osoby starsze stwierdziły, że w sumie używają tych komputerów, a też to robią właśnie wśród znajomych, więc chciałyby zdobyć więcej metodyki pracy, informacji na temat tego, jak to powinno się robić profesjonalnie. Były bibliotekarki, które chciały zdobyć nowe kompetencje, ale często też chciały na przykład uzyskać certyfikaty. Pojawiały się również błahe powody, typu wyczytałem w gazecie, usłyszałem, więc przyszedłem, przyszłam, zobaczymy, co tutaj się będzie działo. Pojawiały się również motywacje instrumentalne. (K3)

Incydentalnym źródłem motywacji do działań była chęć osiągnięcia zysków z wolontariatu. Pomimo założeń, że program ukierunkowany był na nieodpłatną pracę, wybrane osoby zakładały możliwość pozyskania grantów dofinansowujących „koszty szkoleniowe". Tego typu źródła finansowania pozwalały na uzyskanie korzyści finansowych, zapewniających dydaktyczno-organizacyjne wsparcie. Innym źródłem potencjalnego dofinansowania działań był zewnętrzny system wsparcia materialnego na przykład przez sponsorów. Skala zjawiska jest trudna do określenia, gdyż tego typu działania wykraczały poza przyjętą umowę pomiędzy stowarzyszeniem a wolontariuszem oraz obowiązujący kodeks Latarników. Ponadto, oprócz wskazań liderów i koordynatorów, wypowiedzi potwierdzające taki stan nie pojawiły się w wynikach badań jakościowych.

Część osób przyszła z nastawieniem, że będą mogli pozyskać środki na prowadzenie działań. I część na pewno osób zaangażowała się ze względu na środki finansowe. Tak że nie należy tego ukrywać i mówić, że cała grupa pracowała dla idei i tak dalej. Niektóre osoby zaangażowały się w projekt z pobudek czysto materialnych. (K2)

Informacja o projekcie PCRS dostępna w kanałach ogólnopolskich (spoty reklamowe w radiu i telewizji, materiały informacyjne w ogólnopolskich dziennikach, strona internetowa projektu, forum dyskusyjne, profil w portalu społecznościowym Facebook, serial telewizyjny) wyzwoliła zainteresowanie wśród społeczników problemem edukacji cyfrowej seniorów. Dla wielu potencjalnych wolontariuszy informacje emitowane w mediach stanowiły źródło inspiracji. Poprzez informacje o programie PCRS pojawiające się w starych i nowych kanałach przekazu wiele osób odpowiedzialnych za tworzenie programów edukacyjnych wzbogaciło ofertę edukacji pozaformalnej w organizacjach typu: biblioteki, NGO, lokalne kluby, OSP.

> Ja na co dzień pracuję jako dyrektor świetlicy w 'miejscowości X'. I to był dla mnie chyba dobry moment, żeby jakoś tak rozpocząć większą współpracę z seniorami, bo tego zawsze było u nas za mało. Zawsze były faworyzowane grupy młodsze, młodzież, dzieci, a jakoś tych działań dla seniorów było trochę za mało. Więc taki był początek. Próbowałam rozkręcić tę działalność w tym innym jeszcze dodatkowym torze. A wyszło jak wyszło. Jestem od trzech lat Latarnikiem i bardzo sobie to chwalę, cieszę się. (LPC 4, K)

Dynamika zaangażowania się w projekt związana była również z pełnionymi rolami społecznymi oraz danym etapem trwania projektu. Początkowa faza następująca po rekrutacji cechowała się wysokim zaangażowaniem sił społecznych w działania edukacyjne. Liczba prowadzonych zajęć, liczba zrekrutowanych uczestników wśród niektórych wolontariuszy malała wraz z długością trwania projektu. Istotnym elementem związanym z motywacją był również czynnik zawodowy. Osoby pracujące w instytucjach pozaformalnej edukacji osób dorosłych cechowały się stałą dynamiką (na przykład spotkania odbywały się co tydzień o jednakowych porach) prowadzenia zajęć w odróżnieniu od osób o niestabilnej sytuacji zawodowej.

> W różnych etapach projektu ta grupa się bardzo zmieniała. To znaczy to było tak, że na początku oczywiście był duży *boom* i wtedy dużo więcej ludzi działało, ale byli tacy, którzy skończyli na przykład po drugich, trzecich zajęciach. Byli tacy, którym się coś w życiu zmieniło, znaleźli pracę, bo byli wcześniej bezrobotni i nie mieli na to czasu i tak dalej. Są tacy, którzy są Latarnikami, ale działają w ramach innej struktury. Czyli są pracownikami biblioteki, domu kultury, jakiejś innej organizacji. I oni opierają swoją aktywność o metodę latarniczą, ale funkcjonują jakby w innym obiegu, tak, to znaczy w innym środowisku i są tam jakimiś lokalnymi animatorami, Liderami, mentorami, jak zwał tak zwał. Ale korzystają z tej metody latarniczej, nie dokumentując tego w żaden sposób. (L2)

Z przeprowadzonych badań wyłania się również złożony zespół czynników, które warunkowały brak zaangażowania się w projekt. Pomimo formalnego uczestnictwa w projekcie wśród zrekrutowanych wolontariuszy, istnieje również grupa osób niepodejmujących działań edukacyjnych. Osoby te uczestniczyły w dwudniowym cyklu szkoleń przygotowujących (zob. Hofman, Tomczyk, 2012), jednakże nie przystąpiły do części właściwej polegającej na zrekrutowaniu seniorów oraz realizacji zajęć, uczestniczeniu w kursach, seminariach oraz kon-

ferencjach doszkalających. Osoba odpowiedzialna za koordynowanie pracy wolontariuszy tak opisuje ową grupę:

> Po pierwsze na szkoleniu stwierdzili, że oni zupełnie inaczej wyobrażali sobie ten cały projekt. Na pewno była taka grupa osób, która zgłosiła się, może nawet nie przemyślała tego, że się zgłosiła i przyszła na szkolenie <pójdę, zobaczę co to jest>, jednak na szkoleniu stwierdzili, że to nie dla nich, że oni to nie bardzo się na tym znają. Część osób na pewno się wystraszyła, bo sama wiem, że były takie osoby, które bały się w ogóle prowadzenia zajęć, wystąpień publicznych. (K2)

Rezygnacja z działań edukacyjnych w wielu przypadkach wynikała również z braku posiadania zaplecza dydaktycznego do realizacji zajęć. Lider projektu i instytucja finansująca działania – Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji oraz wykonawca Stowarzyszanie Miasta w Internecie nie zapewniały pracowni komputerowych dla wolontariuszy. Sytuacja ta generowała wiele utrudnień, które w efekcie prowadziły do wygaszenia motywacji do uczestnictwa w długofalowym wolontariacie. Zadania sprawniej podejmowały osoby, które przeszły przez rekrutację oraz instruktaż szkoleniowy, mając doświadczenia edukacyjne w roli trenera oraz pracujące w instytucjach mających w swej misji edukację dorosłych (pracownicy bibliotek, domów kultury, organizacji pozarządowych, OSP), czy też będące rozpoznawanymi liderami społeczności lokalnych (liderzy stowarzyszeń, nieformalni liderzy, radni oraz inni politycy).

> Istniała grupa, która próbowała na początku ale część musiała zacząć od tego, żeby pozyskać w ogóle jakieś miejsce do prowadzenia zajęć, tak, żeby jakaś sala komputerowa była ich, czy w gminie, czy żeby została im udostępniona. To też nie jest takie proste podjąć takie rozmowy i cześć zrezygnowała na tym etapie, ponieważ nie uzyskała odpowiedniego wsparcia. Wiesz, trudne jest jednak prowadzenie wolontariatu, jeżeli ktoś ci nawet nie udostępni sali do prowadzenia zajęć, a ten ruch jednak polegał na tym, że jakieś miejsce spotkań musiało być. (K2)

Na zmianę zaangażowania się w ruch latarniczy miał niewątpliwe wpływ stan zdrowia, sytuacja rodzinna, zawodowa, a zatem czynniki niezależne wprost od sił społecznych. Koordynatorzy projektu oraz liderzy wielokrotnie podkreślali, że do elementów warunkujących brak zaangażowania się w projekt można również zaliczyć przypadkowość zgłoszenia się do projektu oraz niepełne zrozumienie zasad związanych z wolontariackim charakterem działań.

> Nawet, jeżeli były osoby, które coś tam zrobiły, no to po jakimś czasie po prostu zmiana ich sytuacji życiowej, zmiana stanu cywilnego przeobrażał ich czas wolny. (K2)

Procentowy rozkład kategorii przypisanych do poszczególnych, najistotniejszych czynników determinujących wejście w rolę Latarnika Polski Cyfrowej zestawiono w tabeli 7.

Tabela 7. Powody podejmowania działań wolontariackich w ramach projektu Polska Cyfrowa Równych Szans

Czynnik motywujący do wejścia w rolę Latarnika	%	N
jest zgodna z moimi wewnętrznymi przekonaniami na temat konieczności niesienia pomocy innym	66,67	176
stwarza okazję, by uczyć osoby, które nigdzie indziej nie uzyskałby darmowej edukacji w zakresie obsługi Internetu i komputerów	45,4	120
daje możliwość nabycia nowych umiejętności (na przykład w zakresie nauczania czy też obsługi mediów elektronicznych)	38,64	102
wzmacnia poczucie mojej wartości	33,33	88
daje szanse na nowe znajomości	30,30	80
jest związana z sympatią, jaką darzę osoby starsze	26,52	70
poprawia moje samopoczucie	25,76	68
daje możliwość zwiększenia rozpoznawalności mojej osoby w środowisku lokalnym	24,24	64
pozwala mi na udzielanie pomocy znanym osobiście seniorom	23,48	62
jest powiązana z moralnym obowiązkiem w zakresie pomocy osobom starszym	15,91	42
kiedyś sam uzyskałem pomoc, więc obecnie pomagam innym	10,61	28
Inne	7,58	20
wpływ innych osób (na przykład zachęta do udziału w projekcie za sprawą znajomych)	6,82	18
w dalszej perspektywie pozwoli mi na zmianę pracy	3,79	10
w dalszej perspektywie pozwoli mi możliwość zatrudnienia w branży edukacyjnej	3,79	10
jest dziełem przypadku	3,03	8
wynika z powinności religijnych	1,52	4

Źródło: badania własne

Ilościowe spojrzenie na procesy determinujące funkcjonowanie w roli wolontariusza pozwala na wyodrębnienie najczęściej pojawiających się czynników rzutujących na uruchomienie sił społecznych. Bycie edukatorem cyfrowym osób starszych jest, w porównaniu z inny-

mi formami społecznej i systematycznej pracy z drugim człowiekiem, specyficznym rodzajem wolontariatu. Tego typu działanie wymaga nie tylko posiadania odpowiedniego zasobu kompetencji cyfrowych, lecz również ukierunkowania motywacyjnego na grupę kategorialną, wyodrębnioną na podstawie wieku lub innych cech dotyczących zjawiska defaworyzującego, jakim jest wykluczenie cyfrowe. Wśród innych czynników warunkujących podjęcie roli edukatora osób w wieku senioralnym Latarnicy wymienili również: spełnienie się w roli nauczyciela (za sprawą posiadanego wykształcenia oraz braku zawodowych doświadczeń w tym obszarze), brak ograniczeń w podjętej aktywności poprzez niewystępowanie umów czy też innego rodzaju zależności formalnych. Edukacja pozbawiona ograniczeń formalnych jest dla Latarników atrakcyjnym czynnikiem wspomagającym zaangażowanie się w działania prospołeczne (zob. Porowski, 2003, s. 455–456; Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 34). Latarnicy podkreślają, że mają potrzebę dzielenia się z innymi swoimi umiejętnościami i zasobami – ten element motywacyjny pojawiał się również w części jakościowej.

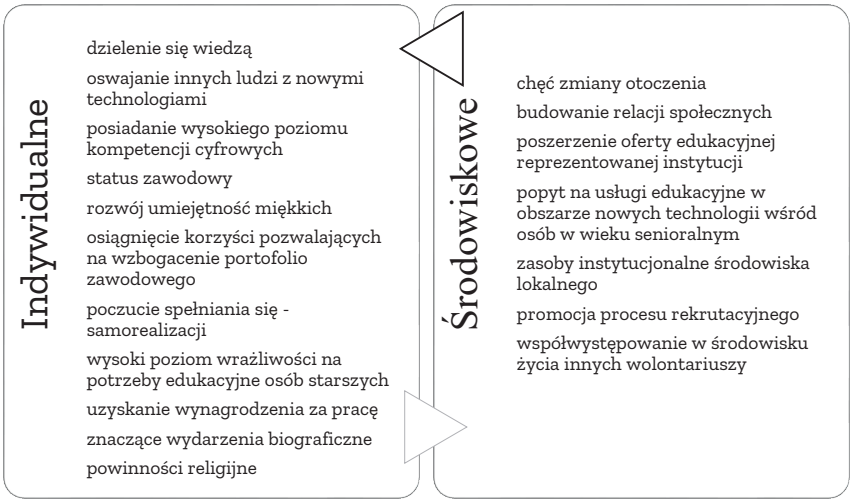
Ankietowani zwracali również uwagę na fakt, że uczestnictwo w projekcie jest niezwykle wartościowe, gdyż gromadzi innych wolontariuszy wokół wspólnej idei (zob. Pilch, 2003a, s. 159–160; Mizgalski, 2012, s. 61–62). Latarnicy zaznaczali, że lubią uczyć inne osoby przy okazji robiąc „coś sensownego". Inne wskazania dotyczyły wdrażania nowych rozwiązań technicznych wśród osób w wieku senioralnym (zob. Kanios, 2010, s. 52). Wśród pojawiających się odpowiedzi występują również wskazania potwierdzające, że projekt pozwolił na poszerzenie oferty edukacyjnej instytucji, w której zatrudniony jest wolontariusz (na przykład biblioteka, UTW, klub seniora). Wskazanie tego typu wykracza poza oficjalną definicję wolontariatu (zob. Pająk-Ważna, 2012, s. 121–133; Ożóg, 2012, s. 328), jednakże część z zatrudnionych w wymienionych placówkach Latarników realizowała zadania edukacyjne poza oficjalnym czasem pracy. Ponadto istnieje również grupa Latarników, która łączyła pracę zawodową z uczestnictwem w projekcie. Ten typ działań nie jest egzemplifikacją ustawowego postrzegania wolontariatu, jednakże aktywizacja pracowników I i III sektora przez liderów projektu ukazuje siłę oddziaływania idei minimalizacji wykluczenia cyfrowego w Polsce oraz zgodność podmiotów instytucjonalnych co do zasadności rozwijania oferty edukacji pozaformalnej dla seniorów.

Analizując wyniki badań zgromadzone w tabeli 7 warto odnieść się do czynników, które pojawiały się jako występujące najczęściej oraz najrzadziej. Zdecydowana większość Latarników podejmuje działania edukacyjne w ramach programu wolontariackiego, bo jest to zgodne z ich wewnętrznymi przekonaniami (66,67%). Kolejne wskazanie od-

nosi się do wymiaru ściśle pedagogicznego, gdyż poprzez działania sił społecznych realizowana była misja powszechnej edukacji seniorów w ich środowiskach lokalnych (45,4%). Wskazanie to jest o tyle istotne, że działania oświatowe adresowane do osób w późnej dorosłości prowadzone przez wolontariuszy PCRS odbywa się różnych środowiskach życia, również tych pozbawionych zasobów instytucjonalnych, takich jak: kluby seniora, uniwersytety trzeciego wieku, centra aktywności seniora czy też organizacje pozarządowe. Powinności moralno-religijne, przypadkowość zaangażowania się w projekt, zmiana miejsca pracy dzięki uczestnictwu w działaniach PCRS, czy też chęć zatrudnienia się w branży edukacyjnej są najrzadziej pojawiającymi się odpowiedziami.

Analizując i zestawiając czynniki związane z aktywizacją sił społecznych podjęto próbę uporządkowania czynników odpowiedzialnych za ten proces. Na podstawie różnorodnych typologii teoretycznych (zob. Bejma, 2012, s. 41; Stirling, Kilpatrick, Orpin, 2011, s. 328–330; Vecina, Chacón, Sueiro, Barrón, 2012, s. 130–148; Aydinli et al., 2016, s. 375–396) oraz wyników badań ilościowych i jakościowych dokonano podziału na czynniki indywidualne oraz środowiskowe, z zastrzeżeniem, że obie grupy czynników nie występują samodzielne, lecz są we współzależnościach (zob. Szymańska-Palaczyk, 2016, s. 261–265), co było szczególnie zauważalne w trakcie analizy wypowiedzi Latarników, koordynatorów i wolontariuszy.

Schemat 2. Typologia czynników warunkujących zaangażowanie się w działania wolontariackie w ramach PCRS



Źródło: badania własne

Analizując szczegółowo wyniki badań, warto podkreślić, że kobiety o wiele częściej podejmowały się roli Latarnika PCRS ze względu na przekonanie, że seniorzy z najbliższego otoczenia nie uzyskaliby darmowej edukacji z zakresu nowych mediów w swoim środowisku życia (X^2=5,55; df= 1, C= 0,16, p=0,05). Istnieje również mała-zależność świadcząca o tym, że mężczyźni nieco częściej angażowali się w projekt za namową osób bliskich (X^2=2,86; df= 1, C= 0,11, p=0,05). Osoby mieszkające z mężem, żoną lub partnerem/partnerką nieco częściej deklarują, że weszły w rolę Latarnika ze względu na własne przekonania w zakresie konieczności edukacji cyfrowej osób starszych (X^2=15,40; df=7, V=0,31, p=0,05). Osoby z wyższym wykształceniem częściej zaznaczały że ich uczestnictwo w projekcie wynikało z posiadanych przekonań (X^2=22,03; df= 3, V=0,323, p=0,05), uzyskanej w przeszłości pomocy (X^2=8,01; df=3, V=0,195, p=0,05). Istnieje również zależność świadcząca o tym, że społecznicy pracujący w sektorze publicznym oraz nieaktywni zawodowo częściej podejmują działania wolontariackie w zakresie minimalizacji wykluczenia cyfrowego niż osoby z innych grup ze względu na zwiększenie własnej rozpoznawalności w środowisku lokalnym (X^2=15,02; df=7, V=0,267, p=0,05). Ponadto emeryci i renciści częściej podejmują działania w ramach PCRS z powodu chęci poprawy własnego samopoczucia (X^2=17,32; df= 7, V= 0,287, p=0,05).

Badanie procesów wyzwalania sił społecznych jest jedynie wprowadzeniem pozwalającym na częściowe zrozumienie fenomenu zaangażowania wolontariuszy w działania edukacyjne na rzecz i z osobami starszymi. Równie interesujące wydaje się poznanie innych istotnych czynników, związanych z zaangażowaniem się w tego typu projekty. Spośród Latarników, z którymi przeprowadzono wywiady oraz uczestniczącymi w sesji fokusowej, można wyodrębnić dominującą grupę osób prowadzących działania od początku projektu, a więc dłużej niż 36 miesięcy. Długotrwały udział w projekcie związany jest nie tylko z regułą zaangażowania (zob. Bąbska, Rymsza, 2014), lecz także z zespołem innych czynników, do których zaliczają się chociażby uwarunkowania biograficzne, omówione w kolejnym podrozdziale.

6.1.2. Uwarunkowania biograficzne aktywności wolontariuszy

Motywacja do pracy w projekcie PCRS powiązana jest z doświadczeniami biograficznymi. Intencjonalność zaangażowania się w wolontariat wynika w wielu przypadkach ze wcześniejszych zdarzeń znaczących, pojawiających się w sposób zamierzony lub przypadkowy. Wejście w rolę wolontariusza PCRS łączone jest z posiadaniem samoświadomości funkcjonowania w relacjach społecznych oraz przede

wszystkim rozumieniem własnego funkcjonowania w aspekcie wyzwań środowiska lokalnego, przy uwzględnieniu tożsamości tworzonej przez interakcje rodzinne oraz poza środowiskiem pierwotnym. Poznanie mechanizmów intencjonalnego wejścia w rolę wolontariusza jest zagadnieniem istotnym, gdyż daje szansę na zrozumienie fenomenu zaangażowania obywatelskiego, a tym samym wyzwalania sił społecznych w procesie minimalizowania czynników prowadzących do podziałów społecznych. Nie bez znaczenia dla analizowanego szczegółowego problemu badawczego pozostaje znajomość uwarunkowań społeczności lokalnej wraz z występowaniem wśród wolontariuszy czynnika uwrażliwiającego na potrzeby danego środowiska. Istotnym predykatorem biograficznym jest zatem ciągłość współudziału w procesie pedagogicznej transformacji przestrzeni lokalnej (Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 137) poprzez edukację środowiskową (Theiss, 1996, s. 8; Marynowicz-Hetka, 2006a, s. 59). Różnorodne zdarzenia biograficzne aktywnych sił społecznych zmieniają jednostkę w toku realizowanych i podejmowanych działań na rzecz i z zasobami środowiska (Radziewicz-Winnicki, 1999, s. 43). Jak wynika ze zgromadzonych danych wcześniejsze doświadczenia w pracy edukacyjnej w trzecim sektorze warunkują dalsze zaangażowanie się w kolejne działania prospołeczne.

> Jeśli chodzi o mnie to od paru lat byłam najpierw wiceprezesem, teraz członkiem zarządu stowarzyszenia rozwoju wsi, gdzie odbywało się wiele różnych inicjatyw, które miały na celu pobudzić aktywność lokalną. Jako stowarzyszenie mieliśmy taki cel żeby uratować szkołę przed zamknięciem. Wtedy odbył się też z tej racji duży projekt, a później jako stowarzyszenie uratowaliśmy szkołę i zaczęliśmy robić coś dla mieszkańców i tutaj pojawił się projekt bycia Latarnikiem. (Sesja fokusowa, Opole)

Zatem doświadczenia biograficzne związane z udziałem w długofalowych akacjach na rzecz społeczności lokalnej są czynnikiem warunkującym kolejne działania. Zrealizowane do tej pory badania procesu wolontariackiego potwierdzają założenie, że osoby mające doświadczenia wolontariackie w jakimkolwiek obszarze edukacyjnym o wiele częściej podejmują dalsze aktywności niż inni (McDougle, LGreenspan, Handy, 2011, s. 325–341).

> Nieskromnie powiem, że od urodzenia jestem wolontariuszem, w związku z tym, że wszystko zaczęło się bardzo dawno, w wieku 8 – 10 lat. Pierwsze kontakty z harcerstwem, z zuchami, później ZHP, kolejno ZHR. Zawsze mnie gdzieś tam nosiło w związku z tym to była naturalna konsekwencja

wcześniejszych jakichś doświadczeń, chęci pomagania. Tym bardziej, że wszyscy właściwie z mojej rodziny to są tacy wolontariusze z pokolenia na pokolenie. (LPC 5, M)

To chyba moja natura, bo nie jest to pierwsze co robię jako wolontariusz, ale już jestem drużynową Związku Harcerskiego, aktywną, czynną działającą od lat. Nie mam z tym problemu, umiem poświęcać swój wolny czas, jak przynosi to jakieś efekty i są ludzie zadowoleni. (LPC 6, K)

Doświadczenia biograficzne połączone z innymi rodzajami motywatorów potwierdza założenie poczynione w poprzednim podrozdziale 6.1.1. Przeżycia związane z byciem wolontariuszem współwystępujące na przykład ze specyficznymi kompetencjami oraz posiadanym wykształceniem sprzyjają wejściu w kolejne działania o charakterze wolontariackim.

Tak się złożyło, że zawodowo jestem trenerem nauczycieli do spraw nauczania na odległość technologii edukacyjnych, w ogóle tego typu rzeczy oraz języków obcych. Więc to było zupełnie naturalne, że jak zobaczyłam takie ogłoszenie, no to widziałam się w tej roli. (Sesja fokusowa, Opole)

Swego czasu prowadziłem działalność gospodarczą, sprzedawałem komputery. I w tym czasie zacząłem już pierwsze jak gdyby zajęcia edukacje. Niekoniecznie pokolenia 50+, gdyż edukowałem również młodsze towarzystwo. Następnie rozpocząłem pracę w samorządzie i tam z kolei uczyłem pracowników samorządowych. Później, jak się dowiedziałem o stowarzyszeniu, o całym tym projekcie, to tak sobie pomyślałem dlaczego tego co robię nie włączyć się w działania ogólnopolskie? (Sesja fokusowa, Augustów)

Doświadczenie biograficzne można postrzegać również jako brak możliwości intencjonalnego działania na rzecz środowiska lokalnego. Rozumienie własnego funkcjonowania w środowisku lokalnym w perspektywie upływającego czasu objawia się poprzez dostrzeganie możliwości potencjalnego poczucia sprawstwa (Winiarski, 1999b, s. 158) przy uwzględnieniu posiadanych przez jednostek zasobów (na przykład kompetencji, kapitału relacji ludzkich, idei). Doświadczenia biograficzne mogą zatem być ujmowane również w pryzmacie założeń poczynionych, lecz niezrealizowanych.

Prowadziłam kiedyś firmę, działalność gospodarczą. Byłam providerem internetowym na osiedlu i strasznie chciałam prowadzić właśnie zajęcia

dla seniorów z obsługi komputera, ale nie udało nam się tego ze wspólnikiem załatwić. Nie wiedzieliśmy jak się do tego zabrać, jak napisać projekt i tak dalej. No i jak pojawiła się na Facebooku informacja o rekrutacji na Latarników no to dla mnie było jasne, że trzeba się zarejestrować, zapisać do tego projektu. (LPC 7, K)

Osoby posiadające doświadczenia związane z osiąganiem sukcesów w zakresie edukacji pozaformalnej stanowiły grupę charakterystyczną na tle innych wolontariuszy. Posiadanie pozytywnych wzmocnień związanych z inkluzją cyfrową seniorów we własnym środowisku życia warunkowało zaangażowanie się w ogólnopolski projekt PCRS. Zdobyte umiejętności oraz wiedza na temat procesu uczenia się seniorów połączone z akcją informacyjną o projekcie PCRS stanowiły zespół czynników pozwalających na rozszerzenie indywidualnych działań edukacji pozaformalnej na większe pozarodzinne i pozaformalne grupy. Zaangażowanie się w projekt wynikający z doświadczeń i relacji rodzinnych są jednym z częstych powodów warunkujących przeobrażanie sił społecznych (Bekkers, 2007, s. 99–114; Youssim, Hank, Litwin, 2015, s. 3–17).

Najczęstszym czynnikiem wymienianym przez Latarników to sytuacje, gdy pomagali uczyć różnych seniorów jak korzystać z obsługi telefonu, komputera. Gdy ich znajomi, rodzina rzeczywiście z tej pomocy korzystała, wtedy potencjalni Latarnicy nabierali poczucia mocy sprawczej, że mogą komuś pomóc. Część z nich w naturalny sposób przyszła na nasze szkolenia. Osoby te zdecydowały się wziąć udział w projekcie, zostać Latarnikami Polski Cyfrowej, ponieważ miały już jakieś doświadczenia w tym obszarze. (K3)

Często Latarnicy mówili o tym na spotkaniach, że zaczęli swój proces edukacyjny od rodziny, że babcia lub mama jest wykluczona cyfrowo. Oni od tego zaczynali. Także na pewno aspekt doświadczeń rodzinnych jest bardzo ważny. (K2)

Na osiemnastkę dostałem nowy komputer od rodziców i stary dałem babci, tak jak mnie prosiła. No i pewnego razu przychodzę do babci i ten komputer stał się kwietnikiem. To było takim motywatorem, jeszcze większym do bycia Latarnikiem Polski Cyfrowej. (LPC 8, M)

Ponadto wśród osób uczestniczących w badaniach jakościowych wyodrębniono grupę posiadającą doświadczenia zawodowe w pracy z osobami starszymi w instytucjach typu UTW, kluby seniora, domy kultury.

Dysponując zgromadzoną wiedzę na temat specyfiki uczenia się i nauczania osób starszych oraz potrzeb edukacyjnych seniorów, wolontariusze kreowali kolejny obszar aktywności związany z kształtowaniem kompetencji cyfrowych we własnych środowiskach lokalnych.

> Odkryłam, że bardzo lubię z seniorami pracować o wiele wcześniej. Dlaczego zajęcia komputerowe? Wcześniej prowadziłam zajęcia plastyczne z seniorami i doszłam do wniosku, że temat nowych technologii będzie się rozwijał w przeciągu najbliższych lat i to będzie coraz bardziej pilna potrzeba. (LPC 9, K)

Równie ważnym czynnikiem determinującym udział w ogólnopolskiej akcji edukacyjnej PCRS były wydarzenia biograficzne związane z procesem samokształcenia. Motyw własnej autoedukacji w zakresie nowych technologii cyfrowych stanowił bodziec dla wolontariuszy, w szczególności w późnej dorosłości, do zaangażowania się w projekt minimalizacji wykluczenia cyfrowego wśród rówieśników. Zdobyte kompetencje oraz trud włożony w proces autoedukacji wyzwalał w starszej grupie Latarników motywację do społecznego zaangażowania się.

> Uczę innych seniorów chyba dlatego, że sama, jako osoba pięćdziesięcioletnia zaczęłam pracować na komputerze. Najpierw mnie uczyły dzieci, a potem zajmowałam się funduszami unijnymi i to wymusiło, że tak powiem, coraz nowe umiejętności. Sama dochodziłam do tego tak <na piechotę>, więc stwierdziłam, że jest to bardzo potrzebne, bardzo mi ułatwia życie i dalej chcę przekazywać tą wiedzę. (LPC 10, K)

Ponadto jeden z koordynatorów odpowiedzialnych za podtrzymywanie sił społecznych w ramach PCRS podkreślił, że tematyka biograficznych uwarunkowań jest zindywidualizowana oraz ze względu na emocjonalny charakter uwarunkowań biograficznych informacje w tym obszarze nie stanowiły częstych rozmów pomiędzy koordynatorami a Latarnikami.

> Myślę, że częściowo naprawdę bardzo dobrze się znaliśmy. To znaczy nasze relacje wykraczały zdecydowanie poza relacje zwykłe, jakieś firmowe, czy zwykłych Koordynatorów, którzy się zajmowali, czy opiekowali daną grupą latarniczą. Po części staliśmy się właśnie tymi znajomymi, jeśli nie przyjaciółmi. Jednak o głębszych przeżyciach ciężko niektórym było mówić. (K1)

Nie wszystkie kategorie wydarzeń biograficznych motywujących do bycia wolontariuszem PCRS badacz jest w stanie zgromadzić w toku wywiadów, chociażby ze względu na brak motywacji do dzielenia się tego typu informacjami w trakcie użycia technik jakościowych. Dlatego w celu zgromadzenia jak największej liczby czynników (motywatorów wyodrębnionych na podstawie wydarzeń biograficznych) zastosowano w narzędziu ilościowym formułę pytań otwartych, dającą możliwość gromadzenia informacji o wydarzeniach życiowych, trudno dostępnych dla badacza poprzez wykorzystanie narzędzi jakościowych. Ponadto w celu zachowania przejrzystości analizy dokonano podziału w narzędziu ilościowym na cztery okresy życiowe: dzieciństwo, wczesną dorosłość, średnią dorosłość i późną dorosłość. Kolejno przeprowadzono kategoryzację poszczególnych odpowiedzi.

Tabela 8. Wydarzenia z dzieciństwa warunkujące wejście w rolę wolontariusza PCRS

Kategoria	Przykładowe predykatory działań wolontariackich
Działalność w NGO	– przynależność do harcerstwa – przynależność do Związku Strzeleckiego „Strzelec"
Krytyczne wydarzenia rodzinne	– rozwód rodziców – problemy w domu – pobyt w Domu Dziecka – słowa rodziców, że nie nadaję się do niczego
Cechy własne (oczekiwania, pragnienia)	– natura społecznika – lubię się uczyć i uczyć innych – chęć bycia w grupie
Doświadczenia organizacyjne	– praca w samorządzie szkolnym – liderowanie
Środowisko pierwotne (rodzina)	– mieszkałam w domu wielopokoleniowym (rodzice oraz dziadkowie) – konieczność pomocy bliskiej osobie – praca społeczna ojca – bardzo dobry kontakt z babcią – wielopokoleniowa rodzina – pomoc innym przez rodziców i rodzeństwa
Refleksje na temat starości	– współczułam starszym ludziom, widząc jak powoli chodzą, noszą ciężkie bagaże, są smutni
Plany życiowe	– chciałam być nauczycielką

Źródło: badania własne

Ze zgromadzonych danych ilościowych wyłoniono kilka kategorii czynników warunkujących w późniejszym okresie wejście w rolę wolontariusza – edukatora. Wśród dominujących czynników (N=14) pojawiły się odpowiedzi związane z posiadaniem doświadczeń związanych

z funkcjonowaniem w organizacjach typu ZHR, ZHP oraz podobnych. Ponadto według wypowiedzi Latarników równie częstym powodem zaangażowania w pracę wolontariacką były powody związane z wydarzeniami następującymi w środowisku rodzinnym (N=12). O wiele więcej wskazań odnotowano w wypowiedziach przyporządkowanych do dalszych okresów rozwojowych, zatem można wnioskować, że jedynie dla niskiego odsetka osób historie z dzieciństwa w sposób świadomy warunkowały zaangażowanie się w ogólnopolską akcję wolontariacką.

W przypadku doświadczeń z okresu wczesnej dorosłości pojawiają się podobne odniesienia związane z udziałem w organizacjach harcerskich. Doświadczenia tego typu sprzyjają wyzwalaniu sił społecznych, analogicznie jak czynniki związane z naturą społecznikowską (Naumiuk, 2011, s. 100; Chabior 2014b, s. 83–84), cechami własnymi odnoszącymi się do samoświadomości w zakresie nieodpłatnej pracy na rzecz innego człowieka. Wśród wskazań niewystępujących w poprzedzającym okresie rozwojowym można zauważyć refleksje odnoszące się do funkcjonowania w starości, wyłonione na podstawie doświadczeń w niesieniu pomocy i wsparcia udzielanych seniorom na przykład w szpitalach. Ponadto dominującym wskazaniem (N=21) były odpowiedzi osób, które zaangażowały się w PCRS ze względu na bycie wolontariuszem w innych projektach lokalnych, regionalnych oraz ogólnopolskich. Zdaniem badaczy, wydarzenia z okresu wczesnej dorosłości związane z wolontariatem są szczególnie ważne dla rozwoju moralnego, społecznego i zawodowego, warunkują bowiem tożsamość oraz pogłębiają refleksyjne funkcjonowanie psychospołeczne (Read, 2010, s. 549–563).

Tabela 9. Wydarzenia z okresu wczesnej dorosłości warunkujące wejście w rolę wolontariusza PCRS

Kategoria	Przykładowe predykatory działań wolontariackich
Działalność w NGO	– przynależność do harcerstwa – bycie członkiem PCK – działanie w organizacji pozarządowej – działalność w organizacji młodzieżowej
Krytyczne wydarzenia rodzinne	– wypadek samochodowy – śmierć mamy i niepełnosprawność ojca – rozwód rodziców
Cechy własne (pragnienia potrzeby)	– chęć bycia w grupie – natura społecznika – chęć niesienia pomocy potrzebującym osobom – do wszystkiego musiałam dochodzić sama, nikt mi nie pomógł, ja chcę pomagać – chęć niesienia pomocy innym

Doświadczenia organizacyjne oraz zawodowe	– działalność w radzie rodziców – aktywność w różnych akcjach – praca zawodowa w charakterze pilotki wycieczek zagranicznych – przynależność do zarządy spółdzielni mieszkaniowej – praca z ludźmi i dla ludzi (służba zdrowia)
Rodzina	– nauczono mnie w domu rodzinnym, że trzeba pomagać innym, tym się kieruję w każdym swoim przedsięwzięciu charytatywnym, gdyż nie jest to jedyny projekt, w którym uczestniczę
Refleksje na temat starości związane z przebywaniem z osobami starszymi	– pobyty w szpitalach, na oddziałach z przewagą osób starszych – częste wizyty w szpitalach i pomoc starszym osobom – pobyt w szpitalu i opieka nad osobami starszymi
Doświadczenie w pracy wolontariackiej	– wolontariat studencki – wolontariat w domu dziecka – pomagałam starszej osobie 1–2 razy w tygodniu – aktywność w szkolnym kole wolontariuszy – praca wolontariacka w WOŚP – uczestnictwo w pielgrzymkach do Częstochowy z grupą osób niepełnosprawnych
Doświadczenia związane ze szkołą	– w szkole byłam najlepsza w nauce, rówieśnicy mnie nienawidzili – aktywność w życiu szkolnym – od wczesnych lat uczyłam innych

Źródło: badania własne

Tabela 10. Wydarzenia z okresu średniej dorosłości warunkujące podjęcie roli wolontariusza PCRS

Kategoria	Przykładowe predykatory działań wolontariackich
Działalność w NGO	– bycie członkiem stowarzyszenia
Cechy własne (pragnienia, potrzeby)	– chęć realizacji – chęć znalezienia hobby, które będzie ze sobą niosło większy pożytek i stanie się odskocznią od pracy zawodowej – zmiana w stylu życia – czucie się potrzebnym – poczucie samotności
Doświadczenia organizacyjne oraz zawodowe	– społecznik rady osiedla – członek zarządu wspólnoty mieszkaniowej (głównie starsze osoby) – szef fundacji
Rodzina	– przeprowadzka (chęć odnalezienia się w nowej społeczności) – potrzeba wdrożenia ojca do używania komputera
Refleksje na temat starości	– świadomość, że są osoby wykluczone z pewnych działań denerwował mnie brak samodzielności osób, które dotychczas w innych dziedzinach życia były samodzielne

Doświadczenie w pracy wolontariackiej	– praca społeczna – angażowanie się w projekty prospołeczne – praca społeczna w szkolnictwie – praca społeczna na rzecz dzieci niepełnosprawnych – udział w innym projekcie wolontariackim
Doświadczenia zawodowe	– rezygnacja z dotychczasowej pracy – studia techniczne – utrata pracy w pełnym wymiarze godzin i nadmiar czasu wolnego – chęć pokazania w pracy, że można działać i pomagać jeśli się chce – współpraca zawodowa z osobami dojrzałymi – studiuję socjologię, co wzmacnia moje poczucie obowiązku – studia pedagogiczne – charakter pracy – praca w szkole – zapewniony byt z prosperującej firmy
Autorefleksja	– chęć bycia w grupie, refleksja nad tym jak żyję – refleksja nad tym jak żyję i stwierdzenie na przykład że mam dużo wolnego czasu – refleksja nad życiem, przemijaniem, pragnienie zrobienia czegoś dobrego – refleksja nad tym jak żyję i że mogę pomagać innym, bo dużo umiem
Problemy z obsługą nowych technologii	– moje własne doświadczenia, obawy pracy z komputerem, miałam 45 lat jak nauczyłam się obsługiwać komputer – częste prośby o pomoc przy obsłudze komputera, telefonu komórkowego
Uzyskanie pomocy od innych osób	– zostałem wprowadzony w cyfrowy świat przez kolegów syna, wiem ile na tym zyskałem czasu i pieniędzy i taką samą możliwość chcę dać innym

Źródło: badania własne

W okresie średniej dorosłości na znaczeniu zyskują czynniki związane z wydarzeniami zawodowymi oraz autorefleksją, a także kwestie makroanalizy skutków wykluczenia cyfrowego. Wolontariusze będący członkami projektu PCRS zaznaczają, że doświadczenia biograficzne związane z byciem wolontariuszem, wejściem w nową rolę społeczną wynikają z pogłębionej analizy sytuacji, w której funkcjonują jednostki defaworyzowane. Autorefleksja jest jednym z istotnych czynników odróżniających uaktywnienie sił społecznych wśród osób zaliczanych do kategorii średniej dorosłości i dalszych etapów życia. W literaturze przedmiotu można spotkać się z wynikami założeń metodycznych, w ramach których postulowana jest potrzeba wzmacniania refleksji sił społecznych jako czynnika kluczowego dla pełnego przeżywania wolontariatu (Germain et al., 2016, s. 1–11; John et al., 2015, s. 290–294).

Pełne przeżywanie wolontariatu wynika z budowania odniesień do otaczającej rzeczywistości.

Bycie wolontariuszem w okresie średniej dorosłości powiązane jest z ustabilizowaną sytuacją zawodową, chęcią tworzenia nowych jakościowych rozwiązań w środowisku życia. Wiele pojawiających się wskazań, odnoszących się do istotnych wydarzeń biograficznych potwierdza, że wejście w program PCRS zawiera w sobie wiele uwarunkowań osobistych oraz sytuacyjnych (Chabior, 2014b, s. 83–84; Mizgalski, 2012, s. 61–62).

Tabela 11. Wydarzenia z okresu późnej dorosłości warunkujące wejście w rolę wolontariusza PCRS

Kategoria	Przykładowe predykatory działań wolontariackich
Działalność w NGO	– praca w NGO – współpraca z organizacjami non-profit – różne działania w organizacjach pozarządowych
Rodzina	– rozwód – dzieci mają własne dorosłe życie – a ja mam czas i chęci dzielić się swoim doświadczeniem – pomaganie mamie, teściom, a później ich śmierć
Cechy własne	– poczucie samotności
Doświadczenia zawodowe	– chęć robienia czegoś innego niż w dotychczasowej pracy etatowej – szukanie nowych, innych wyzwań, w których mogłam się sprawdzić jako wolontariusz
Autorefleksja	– refleksja nad tym jak żyję i stwierdzenie, że mam dużo wolnego czasu spowodował powrót do tzw. czasów młodości, gdy sprawiała mi przyjemność pomoc innym – refleksja nad tym jak żyję i stwierdzenie na przykład że mam dużo wolnego czasu
Problemy z obsługą nowych technologii	– sama miałam trudności w rozpoczęciu korzystania z Internetu
Wolny czas	– więcej wolnego czasu – mam dużo wolnego czasu

Źródło: badania własne

Wypowiedzi wolontariuszy, będących najstarszą grupą Latarników cechują się nieco odmienną strukturą. O wiele częściej niż w przypadku poprzednich grup wiekowych podkreślana jest kwestia wolnego czasu, związana z faktem przejścia na emeryturę (N=11). Równie ważna jest autorefleksja nad pomocą innym osobom w kontekście własnego stylu życia. Wskazaniem wyróżniającym tę grupę są zmiany związane z przeobrażeniem rodziny (rozwód, śmierć, zmiana struktu-

ry rodziny). Wśród wskazań najrzadziej się pojawiających można wyróżnić poczucie samotności oraz posiadanie własnych doświadczeń w zakresie kształtowania kompetencji cyfrowych.

Wejście w rolę wolontariusza wymaga nałożenia się na siebie czynników środowiskowych związanych z potrzebami najbliższego otoczenia, pojawienia się instytucji odpowiedzialnej za zaspokojenie potrzeb związanych ze wsparciem grup defaworyzowanych (w tym przypadku Stowarzyszenia Miasta w Internecie) oraz wystąpienia indywidualnych czynników wyłonionych w rozdziale 6.1.1. Wśród bodźców indywidualnych na szczególną uwagę zasługują wydarzenia biograficzne ujmowane jako sytuacje, które uwrażliwiają na potrzeby grup wymagających wsparcia. Poprzez pryzmat doświadczeń własnych wolontariuszy związanych z wydarzeniami rodzinnymi, doświadczeniami zawodowymi (w tym w szczególności w pracy wolontariackiej w NGO), codziennym utrwalonym stylem funkcjonowania, poziomem wrażliwości kształtowanej poprzez interakcje międzypokoleniowe, wysokim poziomem refleksyjności o świecie oraz autorefleksji, a także posiadaniem doświadczeń w zakresie użytkowania nowych mediów potencjalne siły społeczne uzyskały możliwość zaangażowania się w projekt PCRS. Ponadto ilościowa i jakościowa analiza doświadczeń biograficznych ugruntowała pojawiające się trakcie procesu badawczego przypuszczenie, że wejściu w nowe programy wolontariackie sprzyja czynnik posiadania doświadczeń wynikających z innych projektów. Rozpiętość oraz bogactwo czynników biograficznych umożliwia tworzenie typologii sił sprawczych warunkujących zaangażowanie wolontariackie. Należy jednak podkreślić, że ze względu na emocjonalny wymiar przeżyć oraz ich różnorodną interpretację, typologie budowane na podstawie biografii mogą ulegać zmianie w perspektywie historycznej, kulturowej, ekonomicznej, ideologicznej.

6.1.3. Wartości w działaniach edukacyjnych PCRS

Wartości są elementem pozwalającym na zrozumienie i zachowanie logiki podejmowanych działań (Szymański, 2012, s. 19). W wielu opracowaniach teoretycznych oraz wynikach badań można zauważyć, że naczelną wartością wyłaniającą się z zaangażowania sił społecznych jest bezinteresowne, ciągłe działanie, będące wyborem życiowym. Owa aktywność jest rezultatem własnych przekonań, przemyśleń, doświadczeń, emocji, motywacji oraz orientacji życiowych. Wartości w działaniu wolontariackim stanowią drogowskaz (Hyman, 2013, s. 683–708), dający poczucie sensu wykonywanych czynności. Zrozumienie wartości zakorzenionych w działaniach pozwala nie tylko na

głębokie spojrzenie i analizę zachowań dobrowolnych działań, lecz umożliwia również tworzenie metodyki pracy społecznej oraz działań pedagogicznych sprzyjających długotrwałemu zaangażowaniu się sił społecznych (Brayley et al., 2015, s. 149–156). Jednocześnie namysł nad wartościami jest jednym z kluczowych zadań badaczy ulokowanych w pedagogice społecznej, co wynika z kierunków rozwoju tejże subdyscypliny (Walczewska, 1996, s. 32–33).

Rozumienie pojęcia wartość ukrytego w działaniu wolontariackim w zakresie minimalizacji wykluczenia cyfrowego jest zadaniem niełatwym. Tego typu kategoria pojęciowa nie występuje w codziennej pracy i narracji wolontariackiej, zorientowanej wokół metodyki działań na pograniczu praktycznych wymiarów pedagogiki mediów oraz pedagogiki społecznej. Pojawiające się odpowiedzi ukazują łączenie wartości z potrzebami samorealizacji (Naumiuk, 2007, s. 52; Nowacki, 2007, s. 25).

> Dla mnie jest to samorealizacja, bo jak się jest nauczycielem, to się pewnych rzeczy nie wyruguje. (LPC 11, K)

> Ja po prostu czuje się spełniona jak robię coś bezinteresownego. Coś co stanowi jakaś wartość dodaną dla tych wszystkich moich działań, które prowadzę. (LPC 12, K)

> Po prostu lubię to, w szkole mam ograniczoną ilość zajęć, jestem niewyżyty, więc trzeba działać. (LPC 13, M)

Wartość jest również utożsamiana ze zmianami zachodzącymi w środowisku życia. Jest to typowe ujęcie dla wymiaru fizycznego, obejmującego realne zmiany w otoczeniu (zob. Nowacki, 2007, s. 25). Tego typu definiowanie wartości przyporządkowane może być do kategorii potrzeb (zob. Kucz, 2012, s. 210), a więc podejmowania działań dających szansę na ulepszenie, wzbogacenie, restrukturyzację. Wartość w tym wypadku stanowi efekt podejmowanych działań, a więc łączona jest z prakseologicznym postrzeganiem działań PCRS przez siły społeczne.

> Wartością, którą mi się udało wypracować to było zorganizowanie społeczności lokalnej. Sołtysi się zaktywizowali, ponieważ na początku wychodzili z założenia, że „u nas się nic nie dzieje i w ogóle". (LPC 11, K)

> Mnie się wydaje, że ja mam realny wpływ na zmianę własnego otoczenia, na zmianę środowiska, w którym jestem. (LPC 7, K)

Efektem podejmowanych działań jest również wymiar praktyczny, związany z efektami uczenia się – nauczania osób starszych w zakresie użytkowania nowych mediów. Owa wartość ukryta jest w zwróceniu uwagi na osoby starsze jako członków grupy defaworyzowanej (Kołecka, 2012, s. 309–310), dając tym samym okazję na „zwiększenie istnienia" oraz doznanie przyjemności z prowadzonych działań (Kucz, 2012, s. 210).

> Wartości to praktyka, bo taka osoba już wie gdzie co jest w Internecie. I to jest satysfakcja. (LPC 14, K)

> Wartością jest, że potrafię ich tego wszystkiego nauczyć. (LPC 15, K)

Dla Latarników wartością wynikającą z zaangażowania się w projekt jest możliwość uczenia się. Nabywanie kompetencji cyfrowych stanowi szansę na pełne istnienie i rozwój (Ostrowska, 2006, s. 397). Projekt PCRS w swym głównym założeniu zakłada uczenie się i nauczanie w środowiskach lokalnych jako narzędzie do usamodzielnienia. Latarnicy postrzegają zdobywanie wiedzy jako czynność naturalną, aczkolwiek posiadającą wiele ukrytych warstw wzbogacających człowieka, zarówno nauczającego (wspierającego) jak i uczącego się (wspieranego). Efektem uczenia się jest natomiast samodzielność. Wspieranie w osiąganiu samodzielności przez osoby starsze jawi się jako wartość powiązana z płaszczyznami wartości wyodrębnionych przez M. Kołecką (2012, s. 309–310), pozwalającymi zwrócenie uwagi na grupy osób najsłabszych, stawiając człowieka w centrum zainteresowania.

> Jestem osobą, która uwielbia się uczyć i dlatego uważam, że wszyscy powinni się uczyć. Powinniśmy uczyć się, ponieważ świat idzie do przodu. Powinniśmy uczyć się całe życie. Może nie w formach takich szkolnych, tylko ogólnie poprzez codzienne zdobywanie wiedzy. Zdobywanie wiedzy to jest wyższa wartość. (LPC 10, K)

> Może nie powiem tutaj wprost o wartościach, ale jakby takim celem jest dotarcie do każdego człowieka indywidualnie i jakby znalezienie w nim tego, tej potrzeby, którą ja mogę potem zrealizować. (LPC 16, K)

> Jeżeli człowiek cały czas się rozwija mimo, że już jest w starszym wieku, to starzenie po prostu się spowalnia i ludzie mają tego świadomość. I to już nawet nie chodzi o to, że taki człowiek bardziej się znajduje w tym świecie dzisiejszym, ale o to, że on jak gdyby czyni swoje życie takim bardziej in-

teresującym i wartościowym. Rozwój to wartość. Czyli dzięki uczeniu się senior ma szansę być takim czynnym człowiekiem. (LPC 17, K)

To jest wartość dodana jak najbardziej i ja mam radość z tego, że po prostu ktoś sobie radzi beze mnie. Że sobie daje radę. To jest taka wartość. (LPC 7, K)

Z perspektywy koordynatorów projektu można zauważyć utożsamianie wartości zawartych w działaniach sił społecznych z ich prakseologiczną warstwą. Wynika to z założeń projektowych, ukierunkowanych na tworzenie kompetencji cyfrowych wśród osób wykluczonych z przestrzeni społeczeństwa informacyjnego, a więc działań cechujących się w głównej mierze wymiernymi korzyściami. Prakseologiczne podejście uwypuklone przez koordynatorów powiązane jest również z funkcjami przypisanymi do zadań realizowanych przez osoby wspierające wolontariuszy.

Więc na pewno ogromną, moim zdaniem, wartością było to, że oni tym ludziom starali się uświadomić jak bardzo umiejętność obsługi komputera, Internetu, może im się przydać w życiu i jakie oni z tego będą mieli korzyści. Cały czas mówiliśmy o tym, że z jednej strony uczymy, ale z drugiej strony pokazujemy jaką korzyść dzięki temu zyskujesz, że korzystasz z Facebooka, bankowości elektronicznej, zakupów. Więc na pewno taką wartością jest uświadomienie, że nowe technologie są im potrzebne. (K2)

No szereg animatorów wskazywało na to, że na przykład sami są w wieku 50+, czasami są w wieku 60+, no i nie posiadali tych kompetencji wcześniej, nie umieli się tymi nowymi mediami posługiwać. Dzięki naszemu projektowi nauczyli się biegle korzystać z nowych mediów. (K1)

Z przeprowadzonych badań wynika, że dominującą wartością jest chęć czynienia dobra ukierunkowanego na drugiego człowieka. Bez względu na uwarunkowania kulturowe czy też geograficzne wartość ta, w kontekście analizy zachowań wolontariackich, ujawnia się jako dominująca (Moore et al., 2014, s. 386–396; Szulc, Parchem, 2014, s. 89–94). Solidarność z innymi osobami jest spojona z wizją społeczeństwa ukierunkowanego nie tylko i wyłącznie na rozwój poszczególnych jednostek, lecz jako pewnego rodzaju forma powinności (Marynowicz-Hetka, 2001, s. 49).

Na pewno solidarność, bo tutaj jednak robimy coś wspólnie dla kogoś, coś poświęcamy, bo to jest nasz czas. Można również powiedzieć w pewnym sensie miłość i dobro innych. (LPC 9, K)

Solidarność, tak. Nie oddaję tego w nadmiarze. Nie myślę „Boże, ja zbawię świat", bo mi tam ktoś raz dał pewne możliwości. Daję tyle, ile umiem, bez brawury. Bo nie należy świata rozpieszczać i innych ludzi. Dajmy im tyle, ile jest potrzebne. (LPC 1, M)

Podobnie jak w przypadku wizji ukierunkowanej na rozwój innych osób, dla niektórych Latarników wartością jest możliwość rozwoju samego siebie poprzez udział w projekcie. Owa pragmatyczność sensotwórcza (Ostrowska, 1998) rozumiana jest instrumentalny model zaangażowania (Marynowicz-Hetka, 2001, s. 49) lub też cykl działań interesownych nastawionych na własny zysk (Witkowski, 2010, s. 99–100). Ujmowanie działania w ten sposób nie powinno być oceniane negatywnie, gdyż cel i rezultaty końcowe tworzą pozytywne efekty w obu grupach procesu edukacyjnego. Ponadto czynniki motywacyjne oraz wartości rzadko występują samodzielnie.

Na pewno na tym projekcie najwięcej chyba ja skorzystałam. Jeśli chodzi o mnie, bo wiele się nauczyłam. (LPC 4, K)

Ja nie uważam tego wolontariatu jako wartość szczególną. Jest to tylko sposób realizacji siebie i swoich pomysłów w środowisku. Natomiast nie uważam tego za coś nadzwyczajnego. (Sesja fokusowa, Opole)

Wszyscy wskazani koordynatorzy podkreślają, że długotrwały wolontariat powiązany jest ze sferą wymiernych zysków, wynikających ze zmian zaobserwowanych w użytkowaniu nowych technologii przez seniorów. Owo praktyczne spojrzenie na wartości ukryte w działaniu potwierdzają wyniki badań świadczące o tym, że widoczne efekty pracy są jednym z istotniejszych czynników wzmacniających zaangażowanie sił społecznych (Shantz et al., 2014, s. 672–675). W dobie coraz powszechniejszej dominacji koncepcji *homo œconomicus* (Skrzypczak, 2011, s. 45–46) ujmowanie kategorii działań wolontariackich w pryzmacie wartości prakseologicznych staje się tendencją występującą nie tylko w polskich realiach (Sajardo, Serra, 2011, s. 873–895).

Podjęte działania związane były z wartościami takimi praktycznymi, przynajmniej tak to werbalizowali niektórzy. Latarnicy chcieliby, żeby w końcu

coś się zaczęło dziać, żeby ci ludzie mieli kontakt z innymi osobami dzięki nowym technologiom. (K3)

Złożoność typologii wartości wynika również z przenikania się poszczególnych jej składowych (konkretnych kategorii wartości, będących jej wyznacznikami). Dlatego w trakcie realizacji wywiadów z wolontariuszami pytanie o wartości stanowiło zagadnienie wywołujące w interlokutorach różnorodne uczucia: zdziwienia, zaskoczenia, braku odpowiedzi. Wielu z rozmówców nie potrafiło również jednoznacznie udzielić odpowiedzi, gdyż jak stwierdzili, nigdy wcześniej nie zastanawiali się nad tym zagadnieniem.

Nie zastanawiałem się nad tym, więc nie wiem czy jestem w stanie odpowiedzieć. (LPC 8, M)

Ciężko mówić o wartościach, bo w ogóle, szczerze mówiąc nigdy się nie zastanawiałam nad tym. (LPC 16, K)

Dla niektórych Latarników działania nie są wprost powiązane z wartościami. Podkreślają, że warstwa aksjologiczna nie jest w żaden sposób uwypuklona lub intencjonalnie przyporządkowana do działań wolontariackich. Takie podejście wychodzi poza szereg podstawowych typologii wartości ukrytych w wolontariacie.

To są małe, normalne rzeczy. (LPC 18, K)

Ponadto, jak podkreśla jedna z koordynatorek projektu, działania w ramach PCRS są bezwzględnie spojone z wartościami, jednakże Latarnicy rzadko kiedy mieli okazję werbalizacji podjętych działań na tymże poziomie analizy procesu wsparcia edukacyjnego innych osób.

Chcąc nie chcąc, za działaniami idzie jakaś wartość, czyli na przykład zaangażowania społecznego, chęci współpracy z innymi, pomocy seniorom. Każde działanie tak naprawdę wynika, moim zdaniem z jakiejś wartości. Pytanie na ile Latarnicy byli tego świadomi. Niestety zbyt rzadko nam to przekazywali, werbalizowali w otwarty sposób. (K3)

W celu analizy rozkładu zmiennych, w konstruowaniu narzędzia posłużono się typologią wartości Jerzego Jedlickiego (za: Półturzycki, 2002, s. 50), uznając, że kategorie powstałe w ramach analizy jakościowej zawierają się w wyżej wskazanej klasyfikacji. Z wyników badań ilościowych wyłania się obraz, świadczący o tym, że Latarnicy

za dominujące wartości uznali kwestie związane z przyrostem wiedzy (69,7%). Wśród najczęściej pojawiających się wskazań należy również podkreślić znaczenie wartości społecznych (43,94%) połączonych z solidarnością (wykluczeni cyfrowo włączani w społeczeństwo informacyjne poprzez osoby mający wyższy poziom kompetencji cyfrowych). Dodatkowo około 1/3 respondentów wskazała, że pragmatyczny wymiar działań (28,79%) jest równie istotny jak uniwersalne wartości związane z prawdą i dobrem (25,76%). Praktyczny wymiar projektu PCRS skutkował tym, że żaden z respondentów nie utożsamiał działań z wartościami transcendentnymi. Jest to wynik badań typowy dla wolontariatu ukierunkowanego na praktyczną sferę (Moore et al., 2014, s. 386–396). Rozkład zmiennych został zaprezentowany w tabeli 12.

Tabela 12. Rozkład zmiennych aksjologicznych wymiarów działań w ramach PCRS

Kategorie wartości	%	N
poznawcze (wiedza, mądrość, refleksyjność)	69,70	184
społeczne (demokracja, patriotyzm, praworządność, solidarność, tolerancja, rodzina)	43,94	116
moralne (bohaterstwo, godność, honor, miłość, przyjaźń, odpowiedzialność, sprawiedliwość, skromność, szczerość, uczciwość, wierność)	31,82	84
pragmatyczne (praca, spryt, talent, zaradność)	28,79	76
uniwersalne (dobro, prawda)	25,76	68
witalne (siła, zdrowie, życie)	23,48	62
nigdy o tym nie myślałem	15,15	40
prestiżowe (kariera, sława, władza, majątek, pieniądze)	6,82	18
inne	5,30	14
estetyczne (piękno)	3,79	10
hedonistyczne	2,27	6
transcendentne (Bóg, świętość, wiara, zbawienie)	–	0

Źródło: badania własne

Pośród odpowiedzi pojawiających w polu „inne" należy wspomnieć również o elementach utożsamianych jako wartości, nieprzyporządkowanych przez ankietowanych do żadnych z powyższych kategorii. Wśród wartości wymieniono: rozbudzanie zainteresowania nowymi technologiami w szerokim gronie osób 50+, wzmacnianie wiary w siebie, powiększanie zasobów finansowych, wzmacnianie szacunku do osób starszych poprzez interakcję międzypokoleniową. Pomimo bra-

ku przyporządkowania przez respondentów pojawiające się odpowiedzi przynależą do obszarów wyłonionych przez R. Jedlickiego.

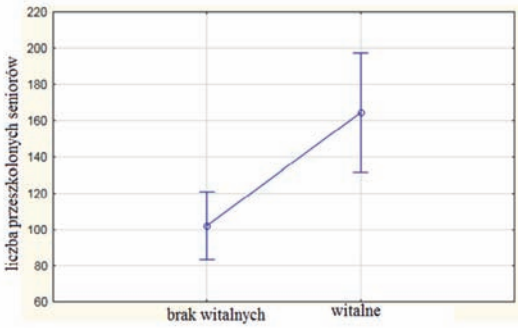
Analizując szczegółowo relacje występujące pomiędzy wskaźnikami, można zauważyć, że Latarnicy deklarujący, że działania podejmowane w ramach PCRS związane są z wartościami poznawczymi, równocześnie wskazywali wartości pragmatyczne (X^2=5,8; df=1, C=0,164, p=0,05). Podobne związki można zauważyć pomiędzy wartościami witalnymi i społecznymi (X^2=10,77; df=1, C=0,222, p=0,05) oraz uniwersalnym i poznawczymi (X^2=8,57; df=1, C=0,198, p=0,05). Współwystępowanie wartości ze sobą jest procesem naturalnym, zbliżonym w swej charakterystyce do współwystępowania czynników motywacyjnych (rozdział 6.1.1).

Jednoczynnikowa analiza wariancji potwierdza również, że osoby deklarujące wartości witalne przeprowadziły większą liczbę zajęć niż osoby niełączące tej wartości z projektem PCRS. Dodatkowo ta sama grupa osób wprowadziła w cyfrowy świat o wiele większą liczbę seniorów niż osoby niewybierające tego wymiaru wartości spojonych z PCRS (rys. 11).

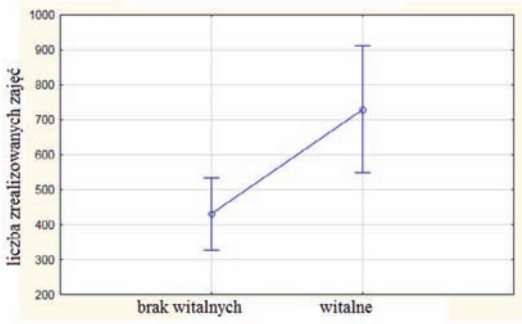
Latarnicy posiadający motywację w postaci zwiększenia rozpoznawalności w środowisku o wiele częściej wskazywali wartości związane z prestiżem ukrytym w działaniach wolontariackich (X^2=16,41; df=1, C=0,269, p=0,05), co potwierdza bezpośrednie założenie o intencjonalnym powiązaniu działań społecznych z różnymi wymiarami interesów (Przecławska, 1996, s. 41–45). Ponadto osoby wskazujące wartości pragmatyczne ukryte w PCRS znacznie częściej dzięki udziałowi w projekcie planują zmienić miejsce pracy (X^2=8,26; df=1, C=0,194, p=0,05). Istnieje zatem w wybranych obszarach powiązanie pomiędzy wyznawanymi wartościami oraz czynnikami zaangażowania się w działania społeczne (Naumiuk, 2007, s. 52–53).

Wartości są jednym z naczelnych elementów zawartych w działaniach prospołecznych. Z analizy i kategoryzacji wypowiedzi Latarników oraz koordynatorów projektu wyłania się obraz wartości znanych w literaturze pedagogicznej oraz filozoficznej. Owe wskazane wartości stanowią dla Latarników punkt odniesień w prowadzonych działaniach oraz są powiązane z innymi obszarami, jak motywacja do działań oraz pragmatyczny wymiar realizowanych zajęć. Z wyników badań można wnioskować, że wyzwolenie sił społecznych w minimalizacji wykluczenia cyfrowego łączone jest nie tylko z wartościami ukierunkowanymi na drugiego człowieka, lecz również w mniejszym stopniu z własnym rozwojem oraz samorealizacją (Witkowski, 2010, s. 99–100; Marynowicz-Hetka, 2011, s. 49). Projektując inne ogólnopolskie projekty uruchamiające siły społeczne należy w nieco większym

Rysunek 11. Zależność pomiędzy deklaracją wartości witalnych a liczbą zrealizowanych zajęć w ramach projektu PCRS oraz liczbą przeszkolonych seniorów



F=10.510, p= 0.00138



F=7.937, p= 0.00531

stopniu uwzględnić aksjologiczne wymiary praktyk społecznych w ramach przygotowywanej metodyki przez liderów działań.

6.1.4. Sukcesy i porażki wolontariuszy zaangażowanych w działania LPC

Podejmując działania prospołeczne wolontariusze zazwyczaj zakładają osiągnięcie założonych przez siebie celów. Uzyskanie zadowalających efektów pracy sił społecznych traktowane jest w kategorii sukcesu. Wymierne pozytywne efekty zaangażowania wolontariackiego mogą przyjmować różnorodne formy oraz być odroczone w czasie (Follman, 2016, s. 453–470; Poe, 2000, s. 74). W niniejszym podrozdziale zaprezentowane zostały różne sposoby rozumienia i interpretowania sukcesu w ramach PCRS.

Koordynatorzy projektu zwracali szczególną uwagę na sukcesy odnoszące się do dydaktycznego wymiaru realizowanych zajęć. Ze względu na prakseologiczny wymiar projektu (Polska Cyfrowa Równych Szans, 2015) zarówno dla wolontariuszy, jak i koordynatorów PCRS istotne było kształtowanie kompetencji cyfrowych, pozwalających na rozwiązywanie problemów życia codziennego. Uzyskanie samodzielności w wykorzystaniu nowych mediów przez osoby w wieku senioralnym stanowiło dla koordynatorów wyznacznik potwierdzający osiągnięcie postawionych założeń.

> Szczególnie miłe i widoczne oraz najczęściej występujące były sukcesy związane z zajęciami, które prowadzili. Czyli nauczenie jakiejś osoby rzeczy, która wydawała się dla niej kosmiczna. Pokazanie czegoś, co później się w życiu się przydało. Dużo takich historii właśnie osobistych, które przełożyły się później bezpośrednio na życie danych osób. Ktoś uzyskał kontakt z rodziną, która jest za granicą, komuś pomogło to znaleźć lepsze lekarstwa, dostać się do innego lekarza. (K1)

> Przede wszystkim ogromną satysfakcją było dla nich to, że czegoś nauczyli tę swoją grupę. Często było tak, że po prostu zaczynali od podstaw pracę z jakąś osobą, czyli w ogóle od uruchomienia komputera. A później ta osoba, pan, pani, kończyła zajęcia i radziła sobie świetnie, na przykład z wysyłką poczty elektronicznej, zakupami online. (K2)

Wśród wolontariuszy PCRS objętych badaniem wyłania się podobna zależność związana z definiowaniem sukcesów w działalności wolontariackiej jak wśród koordynatorów projektu. Dla sił społecznych sukces spojony jest z efektami obsługi urządzeń cyfrowych przez seniorów, co z kolei związane jest z minimalizacją zjawiska wykluczenia cyfrowego (Bucholtz et al. 2015, s. 4; Filiciak et al., 2015, s. 225–227). Latarnicy uwrażliwieni na deficyty osób w wieku senioralnym podkreślają znaczenie korzyści wynikających z używania nowych technologii, a więc dokonywanej zmiany, określanej również jako przebudowa społeczna (Theiss, 1997b, s. 96). Owe wymierne, widoczne efekty pracy wolontariackiej traktowane są przez Latarników jako osiągnięcie wymagające szczególnego podkreślenia.

> Nauczyłam panią doktor dobrze pisać w Wordzie. Co jej będzie bardzo potrzebne w pracy przy wypisywaniu recept i innych dokumentów. (LPC 15, K)

Sukces, to każdy wprowadzony w świat senior, który korzysta dalej, bo to jest bardzo istotne. (LPC 1, M)

Sukcesów mam bardzo dużo. Każdy jeden senior, który kończy szkolenie, każdy jeden mail otrzymany „Pani Ulu, bo mnie się coś udało", czy telefon, czy MMS ze zdjęciem. To jest sukces. (LPC 7, K)

Przypadek, który zapadł mi najbardziej to pani, która miała po prostu niesprawne palce, miała zwyrodnienie stawów. Posiadała tablet, ale był dla niej niefunkcjonalny. Wymieniłyśmy się, dałam jej swój i poprzez funkcje głosową wyszukiwania Google osiemdziesięcioletnia samotna pani mogła samodzielnie wyszukać informacje o zdrowiu, mając tylko dwa sprawne kciuki i palec wskazujący. (LPC 9, K)

Ważnym elementem pracy latarniczej było osiąganie poprzednio wymienionych efektów, przybierających postać obsługi urządzeń cyfrowych oraz sprawnego użytkowania e-usług przez seniorów (Batorski, Płoszaj 2012, s. 10). Dla Latarników miarą sukcesu było także wzbudzenie motywacji do uczenia się obsługi nowych mediów wśród osób wykluczonych cyfrowo pozornie (zob. Peral-Peral, Arenas-Gaitán, Villarejo-Ramos, 2015, s. 57–64; Ogonowska, 2013, s. 40–41). Osobisty sukces spojony był również z pokonywaniem trudności wynikających z procesu rekrutacyjnego oraz przełamywania negatywnych postaw wobec użytkowania nowych mediów wśród seniorów objętych działaniami PCRS. Dla wielu seniorów w początkowej fazie projektu uczenie się obsługi urządzeń cyfrowych nie było traktowane jako proces wiodący. Zjawisko to można łączyć z innymi wynikami badań, ukazującymi główne zadanie edukacji pozaformalnej seniorów postrzeganej w wymiarze towarzyskim (Halicki, 2000, s. 152–153). Latarnicy, biorąc pod uwagę owe uwarunkowania (dominację funkcji towarzyskiej), traktują wzbudzenie motywacji do zgłębiania wiedzy w zakresie obsługi nowych mediów jako osiągnięcie ujmowane w kategorii sukcesu.

Sukces to na przykład przekonanie kogoś, najczęściej osoby, która na początku stała totalnym okoniem, czyli była niechętna. Gdy senior zacząć odnosić jakieś swoje pierwsze sukcesy, to wtedy Latarnik urósł momentalnie. Osiąganie podwyższenia własnej wartości, że on zdołał nie tylko nauczyć osobę chętną, ale zachęcić osobę zniechęconą i do tego jej jeszcze pokazać, przekonać, że te wszystkie nowe technologie są fajne i użyteczne. (K3)

Największym moim sukcesem chyba było, jak wyszkoliłam swojego ucznia, pana, który miał 78 lat. I to był sukces, bo on przychodził do mnie w celu zabicia wolnego czasu, a po jakimś czasie zaczął się uczyć obsługi komputera. (LPC 19, K)

Sukces to chyba ta 82-latka, która na pierwsze zajęcia, pamiętam, w gminie Trzcianne, przyszła tylko dlatego, że koleżanka jej kazała. Przyszły razem i ona nie chciała nawet kurtki zdjąć i wejść do sali. Na siódme spotkanie przyszła z własnym laptopem. (LPC 4, K)

Pewnie sukcesem jest to, że nawet takie oporne osoby, które powiedzmy zupełnie nie wierzyły w siebie nauczyły się. Myślę, że w tym powinnam upatrywać swojego sukcesu. Dlatego, że przekonałam te osoby i dałam sobie radę. Pokonałam ich opory wewnętrzne i to pomimo, że nie mam daru przekonywania. (LPC 17, K)

Z perspektywy lidera projektu sukces wolontariuszy związany jest ze zmianami zachodzącymi w nich samych pod wpływem działań prospołecznych. Ponadto przeobrażenia te dotyczą również ulepszenia relacji społecznych pomiędzy siłami społecznymi a podmiotami instytucjonalnymi reprezentującymi instytucje z I i III sektora (Winiarski, 1999b, s. 158).

Elementem sukcesu, o którym mówiliśmy, to jest właśnie to, że jednak większość, zdecydowana większość tych ludzi, w procesie kilkuletnim, znacznie wyrobiła się społecznie w kontekście współpracy właśnie z partnerami środowiska lokalnego. (L1)

Dostrzegalność zmian zachodzących w środowisku lokalnym pod wpływem działań Latarników przyporządkowana jest również do kategorii sukcesu. W wielu przypadkach powoływanie nowych akcji czy też systematycznych wydarzeń w społeczności lokalnej powiązane było bezpośrednio z projektem PCRS. Analizowane siły społeczne cechują się proobywatelską aktywnością, występującą równolegle w różnych obszarach. Uruchomienie wolontariuszy w obszarze minimalizacji wykluczenia cyfrowego skutkowało efektem domina w postaci powoływania działań w innych przestrzeniach z wykorzystaniem zasobów środowiska lokalnego.

Największym moim sukcesem jest działanie niekoniecznie związane z seniorami, ale z mieszkańcami. Dzięki moim akcjom udało mi się zaangażować mieszkańców, mieszkanki do akcji, której jestem pomysłodawczy-

nią – Eko Strefa Dębinki. Akcja objęła wszystkich sołtysów i sołtyski wsi w gminie, czyli 30 wsi. Udało mi się zasiać ziarenko, że jeżeli my coś takiego robimy, to oni też mogliby to robić, tak jak w przypadku Latarników. (LPC 20, K)

Przy okazji działań latarniczych zachęciłem społeczność pewnej wsi i na bazie tych ludzi założyli stowarzyszenie, które działa już w innych obszarach. (Sesja fokusowa 2, Opole)

Dla Latarników miarą sukcesu była również informacja zwrotna uzyskiwana od seniorów uczestniczących w zajęciach. Otrzymanie pozytywnych wzmocnień od osób wykluczonych cyfrowo jest dla Latarników emocjonalnym bodźcem potwierdzającym efekty ich pracy wolontariackiej.

Sukcesem było to kiedy grupa wręczyła mi pierwsze kwiaty i jakieś tam czekoladki, czy inne rzeczy. Naprawdę się rozczuliłam, bo jak pracowałam jeszcze jako nauczyciel, no to wszystko jakoś szło z automatu. Jeśli były święta, na przykład dzień nauczyciela to otrzymywałam kwiaty. Tutaj jest zupełnie inaczej. (LPC 2, K)

Sukces to, że się dowiaduję, że jestem chwalona przez burmistrza, który niekoniecznie mnie popiera. Ponadto to, że w gminie bardzo mnie chwalą za te działania i to był chyba sukces jednak największy. (LPC 6, K)

Prośba o większą liczbę zajęć, o to żeby kontynuować spotkania, o to żeby te zajęcia nie trwały tak krótko. (LPC 16, K)

Wiem, że z tych osób, które przeszkoliłem, no to około 80% dalej korzysta z Internetu w sposób regularny. Najważniejsze są te osoby, które działają, które rozwijają się i które spotykam po jakimś czasie, a one mówią „O, to dzięki panu otworzyłam oczy". (Sesja fokusowa 3, Opole)

Dla Latarników sukcesem jest również obserwowanie zmian zachodzących w życiu osób w wieku senioralnym. Poprzez nabywanie kompetencji cyfrowych nie tylko edukatorzy mogą dostrzegać wzrost samodzielności użytkowania nowych mediów, lecz również zmiany zachodzące w ich życiu zawodowym.

Niektórzy mnie spotykają na ulicy, w sklepie, gdzieś tam na przykład stoimy kolejce w poradni lekarskiej, i mówią „O! Ja dzięki Panu dostałem pracę, rok temu i dotychczas jeszcze pracuję". (LPC 1, M)

Moim sukcesem jest pani Alinka, która na początku zajęć siedziała z boku, no a później zaczęła się powoli otwierać. Po 12 zajęciach dowiedziałam się, że ona na depresję cierpiała. Po przejściu na emeryturę nie umiała się w ogóle odnaleźć w tej nowej rzeczywistości no i miała duże problemy. Teraz mówi, że ja ją wyciągnęłam z depresji dzięki komputerom. (LPC 21, K)

W wyniku kategoryzacji danych jakościowych wyłaniają się następujące rodzaje sukcesów: wzrost poziomu kompetencji cyfrowych, wzbudzenie motywacji do obsługi nowych mediów, pozytywne zmiany zachodzące w Latarnikach, dalsze przeobrażenia środowiska lokalnego pod wpływem PCRS, uzyskiwanie pozytywnych informacji zwrotnych na temat własnej działalności ze strony środowiska lokalnego, dostrzegalne zmiany w życiu osób starszych. Oprócz powyżej wyodrębnionych kategorii poprzez analizę danych ilościowych wyodrębniono nowe obszary traktowane przez siły społeczne jako sukcesy.

Tabela 13. Sukcesy sił społecznych – perspektywa wolontariuszy

Kategoria	Przykładowe predykatory sukcesów
Zmiana postaw osób starszych wobec nowych technologii	– własna inicjatywa seniorów w używaniu nowych technologii – kiedy jeden z najbardziej opornych uczestników spotkań przysłał do mnie maila z podziękowaniami – zmiana nastawienia osób z pokolenia 50+, że w ich wieku jeszcze wiele można osiągnąć, że się rozwijać w różnych obszarach, a nowe technologie mogą w tym w znaczący sposób pomóc
Zmiana postrzegania samego siebie	– wiara we własne możliwości – poczucie własnej wartości – zdecydowanie wzrosło
Wzmocnienie wartości działań związanych z procesem minimalizacji wykluczenia cyfrowego	– pokazanie władzom gminy, że działania podejmowane przez stowarzyszenie, które reprezentuję są wartościowe i potrzebne
Wejście w rolę osoby publicznej	– stanie się niejako osobą publiczna mającą wpływ na to, co dzieje się w otoczeniu – wzrosła moja rozpoznawalność w urzędach (US, ZUS) – nie sprawia mi teraz kłopotu załatwienie jakiejś sprawy – moim sukcesem w projekcie była możliwość wypowiedzenia się przed dużo większą grupą, mowa tutaj o krótkim wystąpieniu na 3. Zjeździe Latarników PCRS – to było coś cudownego

Ilościowy wymiar efektów pracy wolontariackiej	– wprowadzenie w cyfrowy świat ok. 200 osób, większość z nich potrafi płynnie obsługiwać komputer i korzystać z Internetu – wyedukowanie dużej grupy seniorów – tłumy na listach oczekujących na moje zajęcia traktuję jako swój sukces
Kontynuacja działalności wolontariackiej	– największym sukcesem jest, że na kolejnych warsztatach pojawiają się zarówno nowe osoby, jak i te same, które są dowodem na to, że nie jest to czas stracony
Zmiana relacji w środowisku lokalnym	– powstała grupa osób 50+ – ok. 12 osób które wzajemnie się spotykają, wspierają i spędzają miło czas, – zmniejszyło to moje wyobcowanie w miejscu zamieszkania
Usieciowienie działań	– nawiązanie kontaktów z Akademią Seniorów z Serocka
Występowanie pozytywnych emocji związanych z używaniem nowych mediów	– największym sukcesem była dla mnie radość seniorów, którzy po nabyciu niezbędnej wiedzy zakupili laptopy i twierdzili, że na reszcie są samodzielni, jeśli chodzi o posługiwanie się laptopem
Nowe relacje interpersonalne	– poznanie ogromnej rzeszy ludzi pozytywnie nakręconych do odkrywania nowych rzeczy – nawiązanie znajomości z ciekawymi ludźmi – zarówno Latarnikami jak i seniorami
Uzyskanie wsparcia na prowadzenie działalności latarnicznej	– mój sukces to grant, który pozyskałam, kwota otrzymana umożliwiła mi pokrycie kosztów prowadzenia warsztatów wyjazdowych

Źródło: badania własne

Latarnicy ujmują kategorię sukcesu wielowymiarowo. Dla każdego z nich sukces ma wymiar indywidualny. Sukces może być postrzegany poprzez osiągnięcia dydaktyczne, korzystnie z nowych mediów wpływające na jakość życia osób starszych lub poprzez zmiany zachodzące w samych Latarnikach. Istnieje również zbiorowość Latarników, którzy za pozytywny efekt swojej działalności uznają zwiększenie własnej rozpoznawalności w środowisku lokalnym. Ważnym elementem wzmacniającym odczucie sukcesu jest wywoływanie zmiany społecznej zachodzącej poprzez działania „miękkie" w ramach edukacji środowiskowej (Bąbska, Rymsza, 2014, s. 129; Gralczyk, 2011, s. 160–161).

Doznanie porażki podobnie jak osiągnięcie sukcesu jest wydarzeniem lub ciągiem sytuacji, które na stałe wpisują się w znaczące doświadczenia biograficzne wolontariuszy PCRS. Sukcesy zazwyczaj powiązane są z motywatorami akcelerującymi dalsze działania. Z kolei niepowodzenia wymuszają na siłach społecznych reinterpretację

sposobu prowadzenia kursów, zmianę algorytmu działania w edukacji środowiskowej lub metodyce kształtowania kompetencji cyfrowych.

Wśród najczęściej pojawiających się trudności i porażek należy odnotować sytuację dotyczące współpracy z instytucjami środowiska lokalnego. Brak zrozumienia założeń projektu, ważności aktywizacji osób starszych w ich środowiskach życia czy też potrzeby minimalizacji wykluczenia cyfrowego (Van Dijk, 2013) przy wsparciu instytucji z środowiska lokalnego stanowiły organizacyjną trudność dla Latarników. Niedogodność ta często traktowana była w sposób osobisty jako nieumiejętność przekazania idei projektu oraz skutecznego osiągnięcia celów wyznaczonych przez Liderów projektu oraz MAiC.

> Takim elementem, myślę, który należy wskazać, to są czynności budowania relacji pomiędzy Latarnikami a innymi organizacjami. Szczególnie tutaj mam na myśli samorządy. Wielokrotnie samo podejście Latarników takie społeczne, wolontariackie, kwitowane było przez samorządy, czy organizacje pozarządowe, jako coś, co jest abstrakcyjne i bezmyślne oraz tylko prowadziło do demotywacji naszych animatorów do dalszego działania. (K1)

> O ile już spotykali się z jakimiś trudnościami to dotyczyły one najczęściej oporu na przykład jakiejś instytucji, biblioteki, które nie chciały współpracować. (K3)

> Taką moją większą porażką to w tej pierwszej fazie projektu był brak możliwości zdobycia sali. To naprawdę było okropne. (LPC 8, M)

> Porażka była właśnie związana z nieumiejętnością dotarcia do pełnomocnika dyrektora biblioteki. Była to kobieta młodsza ode mnie, nierozumiejąca o co w ogóle w tym wszystkim chodzi i to była porażka moja. (LPC 2, K)

Dla Latarników utrudnieniem lub wręcz porażką były limity uczestników zajęć wyznaczone w ramach programu grantowego (wspierającego organizację i realizację zajęć ze strony MAiC). Dla wielu wolontariuszy, którzy po raz pierwszy mieli do czynienia z tworzeniem kompleksowych projektów ułatwiających ich działania, tego typu sytuacja wywoływała obawy przed niepowodzeniem. Narzucone samodzielnie wskaźniki we wniosku grantowym, związane z liczbą przeszkolonych osób okazały się trudne do osiągnięcia. Sytuacja ta generowała trudności w zrekrutowaniu odpowiedniej liczby osób, w szczególności w małych miejscowościach (Polska Cyfrowa Równych

Szans, 2014). Ten problem został dostrzeżony przede wszystkim przez koordynatorów projektu.

> Natomiast rozczarowania i negatywne elementy związane były z pewnymi wskaźnikami, które zostały wymuszone w ramach programu grantowego. (K1)

Kwestia rekrutacji (por. Skrzypczak, 2011, s. 59–60) stanowiła dla wielu wolontariuszy wyzwanie ze względu na wielowątkowość zadań wynikających z procesu pozyskania kursantów. Pomimo faktu, że działania były firmowane przez ogólnopolskie stowarzyszenie oraz MAiC, to wielu wolontariuszy borykało się z uzyskaniem dostępu do zasobów środowiska lokalnego, umożliwiających przeprowadzenie zajęć. Ponadto posiadanie bezpłatnego dostępu do pracowni nie było tożsame ze zrekrutowaniem odpowiedniej liczby osób pozwalającej na uruchomienie zajęć. Brak uczestnictwa w zajęciach stanowił dla Latarników powód do negatywnej oceny prowadzonych przez siebie działań. Dodatkowo nazwa ogólnopolskiego projektu, mająca zupełnie inne konotacje niż przewodnia misja stanowiły w pierwszych etapach działań utrudnienie z powodu nikłej rozpoznawalności używanych pojęć (na przykład Latarnik, wykluczenie cyfrowe, Polska Cyfrowa Równych Szans).

> Tak, była porażka, kiedy dostałam dostęp do świetnej nowej pracowni. Kiedy już wydreptałam ścieżki u pani dyrektor i miałam jej pełną zgodę a ona zaangażowała swoich pracowników począwszy od sprzątaczki. Ustalone było wszystko, ogłaszam nabór, wszędzie się ogłaszam. Informacje wszędzie poszły, wśród znajomych i nie przychodzi żadna osoba. (LPC 4, K)

> Porażka największa, że rozjechała mi się grupa po pierwszych zajęciach kompletnie. (LPC 1, M)

> Najbardziej dla nich porażką była mała frekwencja. W momencie, kiedy na te zajęcia nie przychodziły osoby z różnych przyczyn. Czasem to była zła pogoda, jakiś wirus, grypa, okolice świąt, wakacji. Oni czuli się bardzo tacy, no, że coś zrobili źle. Tacy niepotrzebni, że coś poszło nie tak. Wielu z nich nurtowało pytanie dlaczego nikt nie przyszedł. To było dla nich trudne. (K3)

> Porażką często było to, że nie udało im się przekonać do projektu innych osób, w sensie takim, że na początku były w ogóle problemy dosyć duże

z tym, żeby zebrać uczestników. Nazwa projektu Polska Cyfrowa Równych Szans i nazwa Latarnika Polski Cyfrowej nic nikomu nie mówiło. (K2)

Innym istotnym obszarem wyzwań oraz porażek były sytuacje odnoszące się do dydaktycznego wymiaru realizowanych zajęć. Trenerzy, w wielu przypadkach nieposiadający wykształcenia pedagogicznego, andragogicznego czy też geragogicznego zwracali uwagę na wiele trudności (Tomczyk, 2013a; Tomczyk, 2013b). Problematyczność sytuacji przyporządkowana była również do zachowań beneficjentów działań – seniorów uczestniczących w zajęciach, którzy nie osiągali zamierzonych celów dydaktycznych lub też poprzez różnego rodzaju zachowania doprowadzali do dezintegracji i chaosu w procesie grupowym. Tego typu sytuacje stanowiły bodziec dla wolontariuszy pozwalający na zmodyfikowanie metodyki nauczania oraz wspomagania procesu uczenia się. Utrudniona komunikacja z uczestnikami zajęć lub otrzymywanie innego rodzaju negatywnych komunikatów wzbudzały wśród wolontariuszy negatywne odczucia, które zaliczane były analogicznie jak inne opisywane przypadki do sytuacji problematycznych lub porażek.

Najtrudniejsza sytuacja jaką miałem to spotkanie w domu pomocy społecznej. Nie wiem czy to jest porażka, można nawet tak powiedzieć. Widziałem, że do niektórych nie trafiam z przekazem. Z drugiej strony na zajęciach były osoby niecierpliwe, które mówiły „Niech pan podąża szybciej, przedstawia kolejne rzeczy, bo nam już się, na przykład nudzi". (LPC 1, M)

Na wszystkie osoby miałem taką jedną osobę, która do mnie zadzwoniła, że to są zmarnowane pieniądze, że w ogóle jest niezadowolona z kursu, że prowadzę go beznadziejnie. Jak się okazało ta osoba była po wylewie no i może ten fakt miał coś wspólnego z zaistniałą sytuacją. (LPC 8, M)

Nie było czegoś takiego rażącego, żebym to pamiętała. Pewnie jakieś sytuacje były. Może porażką było to, ze czasami źle metodę jakąś dobierałam do konkretnej osoby, ale to jest wszystko kwestia wypracowania. (LPC 12, K)

Pozwoliłam sobie wejść przysłowiowo na głowę. Ciągle przychodził do mnie pewien pan, że coś mu nie działa, że to, że tamto. I kiedyś przyszedł. Nie miałam dla niego czasu, bo wiadomo, że też pracuję. Jaką ja wiązankę dostałam. Teraz już wiem, że trzeba wyznaczać granice w pracy z seniorami, żeby nie było już drugi raz takiej sytuacji. (LPC 21, K)

Istnieje również grupa Latarników, dla których problematyczną jest kwestia rozwoju usług i narzędzi społeczeństwa informacyjnego. Nieustanne pojawianie się nowych usług informatycznych (Żelazny, 2013, s. 9) wymusza na Latarnikach podnoszenie swojej wiedzy w zakresie kompetencji cyfrowych (Filiciak, Komorowski, Murawska-Najmiec, Ogonowska, Ptaszek, 2015, s. 225–227). Dla wolontariuszy nieposiadających wykształcenia informatycznego lub pokrewnego brak sukcesów dydaktycznych związany był również z deficytami w tym zakresie.

> Powiedzmy, że nie umiem czegoś komuś wytłumaczyć. Bo nie wszystko jeszcze wiem, a już niektórzy takie pytania zadają, że sama nie wiem co zrobić. (LPC 17, K)

Innym rodzajem utrudnienia – porażki były pracownie komputerowe nieprzygotowane do prowadzenia zajęć w grupie osób w wieku senioralnym. Nieaktualne oprogramowanie lub przestrzały sprzęt był przyczyną pojawiających się problemów w toku realizacji zajęć oraz stanowił utrudnienie do osiągania założonych celów dydaktycznych. Techniczną kwestią utrudniającą prowadzenie zajęć była również kwestia stabilności i szybkości łącz internetowych.

> Porażką na przykład jest miejsce, gdzie nie można prowadzić zajęć ze względu na sprzęt komputerowy. (LPC 16, K)

Do kategorii porażek siły społeczne zaliczały również rezygnację uczestników z zajęć. Niemożność wzbudzenia motywacji (Batorski, 2015, s. 362–364) do systematycznego uczestnictwa lub rezygnacja w trakcie cyklicznych spotkań stanowiły dla Latarników wyznacznik porażki. Analogicznie systematyczność uczestnictwa, wysoka frekwencja, kolejki na liście oczekujących klasyfikowane są jako sukcesy.

> Myślę, że taka Pani, która bardzo szybko się poddała, że nie bardzo potrafiłam jej przekonać, to moja porażka. Przestała chodzić na moje zajęcia, dość szybko zniknęła, bo bardzo się gubiła w trakcie zajęć. Niestety nie utrzymałam jej w grupie. (LPC 9, K)

> Nie przypominam sobie, żebym miała jakaś dużą porażkę, no poza tymi kilkoma osobami, które w jakiś naturalny sposób przestały chodzić na zajęcia lub innymi, które po prostu przeszkadzały. Ale nie odczytuję tego jako mojej porażki. Zdarzały się osoby, które przyszły, żeby tylko poprzeszkadzać. (LPC 7, K)

Znaczy tych porażek nie było zbyt wiele. Już w blisko trzy letniej praktyce miałem kilka osób, które po pierwszych zajęciach zrezygnowały ze spotkań. (LPC 1, M)

Odniesienie własnych doświadczeń wolontariackich do niskiego poziomu kompetencji cyfrowych wśród osób starszych w rodzinie stanowi dla wybranych Latarników sytuację ocenianą negatywnie. Warto jednak podkreślić, że nauczanie w ramach procesu grupowego przebiega w zupełnie inny sposób niż w sytuacji bliskich relacji rodzinnych. Ponadto należy również uwzględnić w tym aspekcie różne wymiary wykluczenia cyfrowego (Tomczyk, 2015a).

W zasadzie chyba pół województwa wprowadziłem do świata Internetu i komputerów, a własnych dziadków nie potrafię. (LPC 8, M)

Istnieje również grupa osób, które spotkały się z problemami, wynikającymi ze zbiegu okoliczności lub zbyt niskiego poziomu kompetencji cyfrowych wśród uczących się. Owa przypadkowość powodowała, jak w każdym procesie grupowym, pojawienie się trudności w relacji z uczącym się seniorem. Latarnicy z praktyką w edukowaniu osób dorosłych lub w innych formach pracy z osobami dorosłymi są poprzez posiadane doświadczenie przygotowani do odpowiedniego reagowania na sytuacje kryzysowe. Wraz z przyrostem doświadczeń wzbogacona zostaje paleta rozwiązań metodycznych oraz sposobów reagowania na sytuacje problematyczne.

Jedna pani po prostu nigdy nie wylogowywała się z poczty. Któregoś pięknego dnia też nie wylogowała się. Ponieważ do pracowni przychodzą małe dzieci, młode chłopaki skończyło się na przejęciu jej konta facebookowego. Po czasie zadzwonił do niej syn z Anglii z komunikatem: „Mamo co ty robisz? Do hejterów się zapisałaś?" W efekcie pani miała pretensje do mnie, chociaż ja nie byłam winna. (LPC 15, K)

Jedna pani mnie zaatakowała z powodu robienia zdjęć. Ona przyszła na zajęcia rzeczywiście później. Na pierwszych powiedziałam, że muszę mieć te zdjęcia, aby dokumentować listę obecności. A ona na kolejne przyszła nie mając informacji z pierwszych zajęć i była taka oburzona. Znaczy nie było to nic strasznego, ale to chyba była największa porażka. Dobrze, że większych nie miałam. (LPC 6, K)

Istnieje również grupa podkreślająca, że ich działania pomimo występowania sytuacji problematycznych cechują się brakiem oso-

bistych porażek w realizacji działań wynikających z PCRS. Ta grupa wolontariuszy reaguje na wydarzenia opisane powyżej w sposób konstruktywny, nie utożsamiając pojawiających się problemów z porażkami. Pojawiające się trudności są dla tej grupy wyzwaniami wymagającymi rozwiązania.

> Jeżeli chodzi o porażkę to nie mam porażek. Zawsze jak coś wyjdzie nie tak jestem w stanie to naprawić. Udaję się wszystko załatwić, wyprostować, zorganizować. (LPC 20, K)

Analiza danych jakościowych pozwoliła na kategoryzację wypowiedzi Latarników w kwestii porażek. Wśród odnotowanych niepowodzeń wyodrębniono: słabą współpracę lub jej brak z instytucjami I i III sektora, niezadowalający wynik rekrutacji, trudności w procesie dydaktycznym, trudności komunikacyjne z uczącym się seniorem, intensywny rozwój narzędzi cyfrowych sprzężony z brakiem umiejętności ich obsługi, nieodpowiednie zaplecze sprzętowe i aplikacyjne w pracowniach komputerowych, niski poziom kompetencji cyfrowych osób starszych w rodzinach Latarników. Wyodrębnione kategorie zostały uzupełnione dodatkowymi danymi uzyskanymi z kwestionariusza ankiety.

Dla niespełna połowy wolontariuszy (48,48%, N=128) działania związane z projektem PCRS nie przyniosły sytuacji, które można zaklasyfikować jako porażki. Pomimo pojawienia się sytuacji problematycznych, nie warunkowały one postrzegania tychże wydarzeń w negatywny sposób. Wiele okoliczności utrudniających działania wolontariackie można sklasyfikować jako niezależne od sił społecznych. Większość wydarzeń związanych z frekwencją seniorów, współpracą ze środowiskiem lokalnym, nieodpowiednim wyposażeniem pracowni informatycznych czy też cechami swoistymi seniorów nie jest warunkowana zachowaniem wolontariuszy. Inne rodzaje sytuacji problemowych – porażek badane siły społeczne traktują jako wydarzenia, które można zmodyfikować pod wpływem nabywania doświadczeń organizacyjnych i edukacyjnych lub zwiększania rozpoznawalności projektu PCRS.

Zadaniem wymagającym udoskonalenia jest rozbudowanie metodyki wsparcia sił społecznych w sytuacjach problematycznych, ujmowanych w wielu przypadkach jako porażki. Wsparcie może być realizowane poprzez metodyczny nadzór prowadzonych zajęć, mentoring, odpowiednie szkolenia wprowadzające, materiały dostępne online. Ponadto konieczne jest również wzmocnienie systemu upowszechniania dobrych praktyk związanych z sukcesami wolontariuszy w celu wspierania sił społecznych. Są to postulaty adresowane do Liderów projektu.

Tabela 14. Porażki sił społecznych – perspektywa wolontariuszy

Kategoria	Przykładowe predykatory niepowodzeń
Brak możliwości reakcji na sytuacje problematyczne	Porażką była niemoc, gdy z zajęć zrezygnowała kobieta, która traciła wzrok i nie przyszła więcej na zajęcia. Było mi przykro, że pomimo moich starań nie byłam w stanie jej zatrzymać. Rozmawiałam o tym ze znajomą psycholożką.
Przejęcie grup kursantów przez instytucje z I sektora	Mimo pozytywnego odbioru uczestników zajęć, wszystkie instytucje starały się przejąć moje działania i posadzić swoich ludzi, którzy robiliby to samo. Przed wyborami wysłano smsy do uczestników moich zajęć i zaczęto kontynuować zajęcia w miejscu, w którym ja je wcześniej prowadziłam.
Wypalenie „zawodowe" w prowadzonych działaniach	zbyt duża liczba zajęć spowodowała wypalenie na krótki okres czasu potrzebowałam odpoczynku w działaniach wolontariackich
Roszczeniowość beneficjentów działań	było to negatywne nastawienie roszczeniowej i niemiłej osoby
Brak wystarczających zasobów czasowych	brak dodatkowego czasu, aby wszystkich chętnych przyjąć na zajęcia
Ograniczona ilość czasu dla osób bliskich	mniej czasu poświęconego rodzinie
Brak przeniesienia efektów dydaktycznych na poprawę jakości życia osób starszych	Niestety nie wszyscy seniorzy którzy brali udział w spotkaniach korzystają dziś z komputerów. Często wynika to z problemów finansowych (nie stać ich na zakup sprzętu).
Rozwiązanie grupy kursowej	utrata grupy z powodu braku lokalu do kontynuacji zajęć
Brak współpracy pomiędzy Latarnikami w danym środowisku	brak współpracy z innymi Latarnikami, brak z ich strony wspólnego celu

Źródło: badania własne

6.2. Misja, rola oraz zadania liderów projektu Polska Cyfrowa Równych Szans w aktywizacji i podtrzymywaniu sił społecznych

6.2.1. Zespół czynników warunkujących uruchomienie projektu Polska Cyfrowa Równych Szans

Polskie społeczeństwo cechuje się niewystarczającą liczbą użytkowników nowych mediów wśród najstarszych grup internautów w porównaniu z innymi krajami Unii Europejskiej (Batorski, 2015). Świadczą o tym międzynarodowe oraz ogólnopolskie wyniki badań (Szymanek,

2014, s. 35; Chłoń-Domińczak, 2013, s. 19; Tomczyk, 2015d, s. 86–88; Miłosz, 2009, s. 40–55). Opisywane zjawisko wykluczenia cyfrowego postrzegane jest jako wiodący czynnik decydujący o podjęciu działań w ramach PCRS. W opracowaniach naukowych z ostatniej dekady minimalizacja osób wykluczonych cyfrowo prezentowana była jako czynnik akcelerujący rozwój społeczeństwa informacyjnego oraz rozwój gospodarczy i cywilizacyjny kraju (Olszak, Ziemba, 2009, s. 213–225; Batorski, Płoszaj, 2012, s. 10). Ilościowy wymiar analizy zjawiska podziału cyfrowego stanowił punkt odniesienia do namysłu i projektowania działań edukacji pozaformalnej. Powolna inkluzja cyfrowa osób w wieku senioralnym na przestrzeni ostatnich lat (Zdonek, 2015, s. 181–192) w sposób pośredni akcelerowała wśród liderów Stowarzyszenia Miasta w Internecie realizację działań z wykorzystaniem zasobów środowiska lokalnego. Podobnie jak w przypadku innych procesów nakładających się na dynamikę projektu PCRS również problematyka uruchomienia analizowanych działań cechowała się wieloczynnikowością.

> W Stowarzyszeniu zaczęliśmy się zagłębiać w badania nad tym tematem i okazało się, że tak naprawdę to jest gigantyczna skala problemu, z którym trzeba się po prostu zmierzyć. (L2)

> Kiedyś brak kompetencji cyfrowych nie był tak dotkliwy, ponieważ internautów w ogóle było niewielu. Z kolei wyniki badań zaczęły pokazywać, że mamy rację. Gdy odsetek internautów jest większy, to lepiej widać pewne zjawiska. Znaczy widać, że jeżeli tych ludzi jest więcej, to jeszcze bardziej dostrzegalne jest z jakim problemem mamy do czynienia. Jeżeli w Polsce mówiono jakiś czas temu o tym, że jest kilkanaście milionów osób wykluczonych, a z tych kilkunastu milionów aż 9 ponad milionów, to są osoby 50+ wykluczone, no to uznaliśmy, że istnieje wyższa konieczność działań projektowych. (L1)

> Zawsze te wszystkie działania projektowane były wykonywane z uwzględnieniem diagnozy dotyczącej korzystania z komputera i Internetu, wśród różnych grup i osób. Więc diagnoza społeczna i w ogóle inne badania wskazywały na to, że taka grupa osób wymaga szczególnego wsparcia. (K2)

> Wykonane wcześniejsze analizy i badania w obszarze właśnie zjawiska wykluczenia cyfrowego i też przez to społecznego, osób po 50. roku życia znacząco przyśpieszyły pomysł na tego typu projekt. (K3)

> Grupa osób 50 plus została uznana za wymagającą szczególnego wsparcia. Zresztą nie tylko w tym projekcie, bo jak pewnie zauważysz, projekty realizowane przez Urzędy Marszałkowskie, czy przez Wojewódzkie Urzędy Pracy, przede wszystkim przez Wojewódzkie Urzędy Pracy, są właśnie głównie kierowane do osób 50 plus. Jest to grupa, która póki co jeszcze cały czas wymaga wsparcia, o czym świadczy szereg wyników badań. (K2)

Zarówno wyniki badań, jak i znajomość zagadnień związanych z funkcjonowaniem społeczeństwa informacyjnego skutkowały uruchomieniem ogólnopolskiego projektu. Jednym ze znaczących czynników służących podjęciu ogólnopolskich działań edukacyjnych był dostęp do danych zastanych, które gromadzone były w różnych ośrodkach naukowych i rządowych. Posiadanie przez liderów PCRS dostępu do wyników różnorodnych makrospołecznych danych diagnostycznych stanowiło merytoryczną podstawę, uzasadniającą ukierunkowanie działań SMwI na tematykę kształtowania kompetencji cyfrowych. Ponadto ogólnodostępne i europejskie raporty stanowiły obiektywne uzasadnienie, potwierdzające słuszność przyjętych założeń. Różnorodne diagnozy dawały podstawę do projektowania PCRS, będąc nie tylko inspiracją, lecz również wyznacznikiem kształtującym namysł nad budowaniem działań w szerszej skali.

Innym, równie istotnym czynnikiem tworzącym uwarunkowania powstania akcji PCRS były doświadczenia zebrane przez liderów projektu w krajach europejskich, mających doświadczenia w zakresie niwelowania podziału cyfrowego. Osoby odpowiedzialne za powstanie projektu PCRS w związku z doświadczeniami zawodowymi (m.in. działalności w stowarzyszeniu zajmującym się rozwojem społeczeństwa informacyjnego w Polsce) posiadały szeroką wiedzę na temat europejskich rozwiązań sprzyjających włączaniu różnych grup społecznych i zawodowych w cyfrową przestrzeń. Posiadanie informacji na temat tych mechanizmów stanowiło kolejny element bazowy do zaprojektowania ogólnopolskiej akcji. Owe doświadczenia zbierane były w toku interakcji zachodzących poprzez osobisty udział liderów w analizowaniu rozwiązań wsparcia społecznego i edukacyjnego oraz programowania tychże procesów.

> Inspiracje płynące gdzieś z Europy i z dyskusji, która tam się odbywała, w czasie, kiedy u nas jeszcze nikt o integracji cyfrowej nie mówił. Więc to na pewno było takie pierwsze źródło informacji. (L2)

> Miałem okazję spędzić dłuższą cześć lat dwutysięcznych w bardzo bliskim kontakcie z Komisją Europejską. To znaczy byłem uczestnikiem kilku pro-

cesów, nazwijmy to, takich debat służących budowaniu programów rozwoju społeczeństwa informacyjnego. (L1)

Dla Liderów PCRS zebrane doświadczenia stanowiły intelektualną inspirację do przygotowania adekwatnych do polskich uwarunkowań rozwiązań organizacyjno-metodycznych. Zespołowa analiza polskich możliwości minimalizowania wykluczenia cyfrowego weryfikowana była poprzez międzynarodowe analizy rozwiązań w podobnym zakresie, w tym także związanych z cyfryzacją przestrzeni administracyjno-publicznej.

W moim przypadku, to trochę jest to taka opowieść z gatunku o tym, co robię w życiu. Był taki proces Europe 2000 coś tam. Tak nazywała się strategia europejska, w ramach której istniała tak zwana High Lower Group, złożona na ogół z ministrów tych krajów. Kolejno były grupy eksperckie, które się zajmowały tematyką szczegółową. Ja byłem reprezentantem Polski w dwóch grupach, dotyczących elektronicznej administracji i tej rzeczowej inclusion" (L1)

Powstanie projektu wynikało również z naszych rozmów po wizytach Krzysztofa w Brukseli. Związane było to z pracą w subgrupie inclusion europejskich ekspertów. Również po wizytach na tygodniu Open Days, który jest dla samorządów co roku organizowany jesienią, ten temat ciągle się gdzieś przewijał. Zatem w naszych głowach funkcjonowało, takie przekonanie, że trzeba w końcu coś z tym zrobić. (L2)

Wzmocnienia dążeń do uruchomienia PCRS można doszukiwać się również w wypowiedziach badanych liderów w aspektach legislacyjnych. Jak podkreślali rozmówcy, przepisy i zalecenia Komisji Europejskiej (Polanski, 2014, s. 661–669) służące minimalizowaniu podziałów społecznych w obszarze technologii, wyznaczały nowe kierunki działań dla liderów oraz osób powiązanych ze SMwI. Dokumenty określające plan działań dla państwowych polityk społecznych w początkowym okresie ich funkcjonowania oceniane były różnorodnie w kontekście kreowania rozwiązań sprzyjających realnemu podwyższaniu współczynnika korzystających z ICT, w szczególności wśród osób w wieku senioralnym (Mesa, Martínez-Monje, 2015, s. 115–134). Ponadto wejście Polski w struktury Unii Europejskiej uruchomiło wiele narzędzi służących realizacji tego typu działań, między innymi poprzez źródła finansowania zawarte w Programach Operacyjnych UE.

> Trzeba zwrócić uwagę, że raptem 10 lat temu, w ogóle zaczęto tymi kategoriami myśleć. Co więcej, wcześniej formułowano strategie kompletnie nieprawdziwe, bo zwróćmy uwagę, że w roku, bodaj 2000, jeśli się nie mylę, albo w 2001 nawet powstawały zręby pierwszych dokumentów Europa 2005. Okazało się, że cele, które stworzono były kompletnie nierealistyczne. Scenariusze rozwoju, w ogóle nie zawierały w sobie czynnika społecznego. Mówiono o społeczeństwie informacyjnym, zwracano uwagę na to, że jak Internet będzie dostępny, to na pewno wszyscy będą z tego rozwiązania korzystać. (L1)

Wśród czynników pozwalających na uruchomienie projektu również narzędzia finansowe stanowiły znaczący element. Ogólnopolska akcja edukacyjna bazująca na wolontariacie wymagała jednak środków finansowych zabezpieczających wymiary administracyjne projektu, zaplecze budżetowe dla wspierania Latarników, realizację specjalistycznych szkoleń, zakup i druk środków dydaktycznych, wynajem pomieszczeń. Bezpłatna praca kilku tysięcy osób zaangażowanych w PCRS została wsparta centralnymi, ministerialnymi środkami finansowymi.

> Przede wszystkim możliwością, która pozwoliła uruchomić ten program technicznie był konkurs, w którym Stowarzyszenie wspólnie z Ministerstwem napisało projekt. (K3)

> Staliśmy się partnerem do realizacji projektu dla Ministerstwa Administracji i Cyfryzacji. Na działania środki dał ówczesny Minister Rozwoju Regionalnego. (K2)

Uruchomienie ogólnopolskich działań związanych z minimalizacją wykluczenia cyfrowego wymagało również redefinicji głównego pojęcia oraz konotacji z nim związanych. Polskie doświadczenia odnoszące się do strategii włączania cyfrowego skoncentrowane były głównie w obszarze negatywnych desygnatów związanych z osobami wykluczonymi cyfrowo, a więc w pewnym zakresie wykluczonych społecznie (Radziewicz-Winnicki, 2007, s. 575; Pilch, 2007, s. 102–103; Grześkowiak, 2014, s. 264–272). Dyskursy oraz redefinicje pojęcia wykluczenia cyfrowego były ideologicznym i intelektualnym czynnikiem warunkującym zmianę nastawienia do zjawiska wykluczenia cyfrowego, które w ostatnich latach zaczęło być postrzegane przez polityków społecznych, pedagogów mediów jako zespół czynników defaworyzujących, możliwych do usunięcia poprzez integrację cyfrową (Bucholtz, et al., 2015, s. 20). Ów typ inkluzji zaczęto również definiować nie tylko

na poziomie technicznego nasycenia sprzętem i łączami telekomunikacyjnymi, lecz również poprzez narzędzia edukacji środowiskowej, pozaformalnej, nieformalnej.

> Jednym z tych procesów, to było zastanawianie się nad tym w jaki sposób i dlaczego, przy takiej dostępności Internetu na poziomie technicznym, liczba internautów w Europie jest jednak mała. Ponadto zaczęto się w pewnym momencie zastanawiać nad naturą w ogóle wykluczenia. Wcześniej zjawisko klasyfikowano jednoznacznie. U nas w ogóle pojęcie inclusion nie istniało jako tako. U nas się mówiło o przeciwdziałaniu wykluczeniu, czyli myśmy mieli taki termin negatywny. U nas się walczy z czymś, przeciwdziała, natomiast w innych krajach używało się pojęcia inclusion, czyli nazwijmy to e-integracja. (L1)

Refleksja w gronie naukowców i praktyków zajmujących się tematyką nowych technologii i jej przyswajalności społecznej została zauważona przez znaczące instytucje kreujące rozwiązania legislacyjne (Epstein et al., 2011, s. 92–104; Shackelford, Craig, 2014, s. 119–184). Dostrzegalność problemów natury techniczno-społecznej oraz konsekwencji wynikających z tego stanu, jak podkreśla jeden z koordynatorów skutkowało wzrostem świadomości, a zatem w konsekwencji uruchomieniem narzędzi służących rozwojowi społeczeństwa informacyjnego.

> Na to zebrało się dużo elementów. Po pierwsze taka świadomość wśród członków Unii Europejskiej, Komisji Europejskiej, że problemem wykluczenia cyfrowego warto się zainteresować i że jest to problem społeczny przekładający się także na elementy związane z gospodarką. (K1)

Dla liderów PCRS zaprojektowanie ogólnopolskich działań odbywało się na poziomie analizy uwarunkowań prawnych oraz doświadczeń zawodowych w zakresie kreowania polityk społecznych, a także przede wszystkim poprzez aktywne tworzenie i zrzeszanie podmiotów mających zbliżony obszar działania. Należy podkreślić, że w 2016 roku członkowie Stowarzyszenia Miasta w Internecie organizowali jubileuszową XX konferencję adresowaną dla samorządowców rozwijających na swoich terenach społeczeństwo informacyjne w wymiarach: infrastrukturalnych, ludzkich, usługowych. Posiadanie rozbudowanych doświadczeń w aktywnym kreowaniu rozwiązań wzmacniających minimalizowanie wykluczenia na przestrzeni kilkunastu lat przyczyniło się do przeniesienia idei powszechnej edukacji osób wykluczono cyfrowo w przestrzeń realną.

> Szczególnie istotny był rok 2007 lub 2008. Powoli zaczęto brać pod uwagę należyte rozwiązania. Jak przyszło nasze przewodnictwo [Polski – przypis Ł.T.] w Radzie Europejskiej, to myśmy wcześniej, już dawno uzgodnili, że w Gdańsku robimy konferencję w ramach naszej prezydencji. I w Polsce właśnie, przez nas i przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, które dało patronat i trochę pieniędzy, zorganizowaliśmy jako pierwsi europejską konferencję Innovation For Digital Inclusion. Właśnie taką, pokazującą, że Polska też ma tutaj swój udział. Tam przyjechali wszyscy święci i wtedy dobrze pokazaliśmy nasze założenia. (L1)

Upowszechnianie informacji przez liderów SMwI o zjawisku wykluczenia cyfrowego wśród osób znaczących, a więc odpowiedzialnych za uruchamiania narzędzi finansowania i systemu wsparcia wykluczonych cyfrowo skutkowało w dłuższym czasie możliwościami uruchomienia centralnie finansowanych projektów. Propagowanie informacji o znaczącym problemie społecznym, mającym swe przełożenie na jakość życia wykluczonych cyfrowo oraz procesy makroekonomiczne było jednym z podstawowych zadań poprzedzających właściwą część uruchomienia sił społecznych.

> Dużą rolę odegrała grupa lobbingowa stowarzyszenia, która przekonywała, pokazywała na wszystkich konferencjach, wizytach doradczych, bezpośrednio w ministerstwie czy u danych polityków, także regionalnych, że warto taki program operacyjny uruchomić. (K1)

> Odwiedzaliśmy wszystkich tych ludzi, którzy za to odpowiadali. To były ciągłe spotkania, a jednocześnie próbowaliśmy robić różne rzeczy w tym obszarze. Na przykład w projektach regionalnych tłumaczyliśmy dokumenty unijne, które tego zjawiska dotyczą. Wprowadziliśmy termin e-integracja, potem integracja cyfrowa, w ogóle do języka polskiego, bo to się na początku nie przyjmowało. (L1)

Kolejnym elementem, który wzmocnił liderów PCRS było usieciowienie innych organizacji pozarządowych związanych z branżą informatyczną i pokrewnymi oraz zajmujących się zmianami kapitału ludzkiego. W ramach corocznych spotkań organizowanych przez liderów PCRS poprzez SMwI ogłoszono jako podsumowanie deklarację – porozumienie, w ramach którego organizacje branżowe zadeklarowały podjęcie wspólnych działania oraz wyznaczyły kierunki dające szansę na obniżenie współczynnika osób wykluczonych cyfrowo w Polsce. Dokonanie zmiany społecznej poprzez ogólnopolską akcję w tym wypadku związane było z usieciowieniem NGO mających podobną mi-

się, zakresy działania, doświadczenia organizacyjne (Bąbska, Rymsza, 2014, s. 47). Wygenerowany w toku oficjalnego spotkania manifest stanowił ideowo-metodyczną podstawę do kreowania dalszych działań pod szyldem „Polska Cyfrowa Równych Szans".

> Przesilenie nastąpiło w momencie, kiedy spotkaliśmy się na konferencji Miasta w Internecie. Był to taki pierwszy tak naprawdę mocny sygnał, że coś z tym próbujemy robić. Próbowaliśmy gdzieś znaleźć miejsce dla takiego działania w kraju. No i od tego się zaczęło. Okazało się, że takich organizacji, które mówią podobnym językiem albo dotykają tych kwestii jest więcej. No i zaczęliśmy o tym rozmawiać. Powstał manifest. Dwadzieścia kilka podmiotów, głównie organizacji pozarządowych, podpisało się pod manifestem, który stanowił komunikat do rządzących, żeby tym problemem się zająć. (L2)

Zgromadzone doświadczenia związane z usługami społeczeństwa informacyjnego pozwoliły liderom działań antycypować nowe trendy oraz potrzeby społeczne. Fakt ten wynika z doświadczeń biograficznych osób, które przyczyniły się do powstania projektu PCRS. Ponadto, jak podkreśla jeden z liderów, SMwI cechuje się innowacyjnością działań. Podejmowane czynności wykraczają poza utarte schematy czy też dane zastane. W przypadku PCRS można zauważyć, że oficjalne wyniki badań (Bejma, 2012b, s. 88–102) świadczące o niskim zaangażowaniu obywatelskim w Polsce nie stanowiły mentalnego utrudnienia dla projektowania ogólnopolskich działań bazujących na wolontariacie.

> W 1998 były robione badania dotyczące bankowości elektronicznej. Kiedy pierwszy bank wchodził i miało być „nie" myśmy mieli odmienne zdanie na ten temat. Ludzie jednak z tego zaczęli korzystać. Ja nie miałem łatwego życia, żeby ludzi przekonywać do tego rozwiązania. Powiem Ci szczerze, że takich chętnych do przekonywania, to prawie nie było. Podobnie było z Latarnikami. Decyzja dlaczego my mamy się tym zająć, to była decyzja taka jak zwykle. My staramy się być taką innowacyjną instytucją. (L1)

Ponadto, jak podkreśla jedna z koordynatorek PCRS, zasadniczą rolę w uruchomieniu projektu odegrały osoby skupione wokół lidera SMwI oraz postawa jaką przyjął wobec analizowanego tematu zarząd Stowarzyszenia. Podjęcie działań społecznych na masową skalę wymaga zespołu ludzi posiadających doświadczenia w danym zakresie lub pokrewnym wraz z oddziaływaniem lidera wyznaczającego kierunki podejmowanych czynności. Powołanie tego typu systematycznej akcji

edukacyjnej oraz zarządzanie personelem projektowym jest ściśle powiązane z liderowaniem ujmowanym w kategoriach menadżerskich.

> Projekt był opracowywany tak naprawdę w gronie różnych ekspertów, osób, którzy znają tą tematykę. (K2)

> A jeżeli chodzi o takie czynniki merytoryczne i potrzebę tego projektu, to myślę, że lata praktyki, doświadczeń, obserwacji osób, które w Stowarzyszeniu już pracowały z tym tematem zrobiły swoje. Myślę, że Krzysztof Głomb był taką osobą, która zainicjowała i też wyszła pierwsza z takim pomysłem i potrzebą. (K3)

Realizacja działań dla liderów związana była przede wszystkim z ustaleniem grupy docelowej. Z danych zastanych w dalszym ciągu wynika, że grupą najbardziej zagrożoną wykluczeniem cyfrowym są osoby w wieku senioralnym. Przyjęcie tego typu podejścia pozwoliło również na wyprofilowanie szczegółowych założeń projektowych wraz z metodyką.

> W ogóle jesteśmy przekonani, że jeżeli brać byka za rogi, to wiadomo, że nie da się wszystkiego ulepszyć tylko trzeba przyjąć jakiś target. Zmiana powinna mieć systemowy charakter. (L1)

Inspiracją do powołania PCRS były również doświadczenia zdobyte przez zespół projektowy w trakcie realizacji innych projektów dotyczących kształtowania kompetencji cyfrowych. Skrystalizowana w ten sposób wiedza służyła projektowaniu działań ukierunkowanych na potrzeby i możliwości wykluczonych cyfrowo seniorów. Przeobrażenie podejścia do metodyki edukacji pozaformalnej ulokowanej w nurcie edukacji środowiskowej niemożliwe byłoby do zaprojektowania bez wystąpienia krytyczno-konstruktywnej refleksji wśród liderów i osób wspierających PCRS. Analogiczne lub zbliżone formy doświadczeń pozwoliły zaplanować cykl działań PCRS w sposób intencjonalny wraz z antycypacją utrudnień występujących w poprzednich akcjach edukacyjnych.

> W sporym stopniu też przyczyniło się do tego wykorzystanie tych projektów, które były dotychczasowo realizowane przez stowarzyszenie. Dokonano wtedy modyfikacji, takiej totalnie latarniczej, PCRS-owej. Czyli dodano wykorzystywanie warsztatów, szkoleń, w celu wypromowania pierwszej grupy lokalnych animatorów, którzy mogą zacząć pracować w terenie i którzy te zajęcia będą organizować na tyle ciekawie i atrakcyj-

nie, żeby zainteresować innych ludzi. Przykładem takiego projektu był na pewno projekt Practise Edu realizowany w województwie zachodniopomorskim 5 lat temu i projekt SPINeR realizowany w województwie świętokrzyskim. (K1)

Doświadczenia liderów PCRS spowodowały wykształcenie poczucia sprawstwa oraz odpowiedzialności za rozwiązywanie problemów społecznych. Uruchomienie przedsięwzięcia edukacyjnego na masową skalę wymaga zatem współistnienia kilkunastu istotnych czynników zależnych i niezależnych od liderów projektu. Doświadczenia zawodowe zdobyte w biegu życia połączone z makroanalitycznym spojrzeniem stanowi zasadniczy punkt wyjściowy do projektowania algorytmu złożonych, ogólnopolskich, systematycznych działań edukacyjnych.

Po prostu uznałem, że to jest dobre zajęcie dla nas. To znaczy, że to jest naprawdę dobra i bardzo ważna rzecz, strategiczna, ale niedostrzegana w naszym kraju. Znaczy, że to jest taki temat, który, jeżeli my się uważamy za ekspertów, jeżeli się uważamy na dodatek za ludzi, którzy mają pomysły na to jak rozwiązywać pewne sytuacje a nie tylko diagnozować, to powinniśmy się tym zająć. (L1)

Zaprojektowanie kilkuletniego działania edukacyjnego, rozwiązującego aktualny problem społeczny, jakim jest wykluczenie cyfrowe, wymagało współwystępowania wielu czynników indywidualnych, środowiskowych, legislacyjnych, historycznych w wielu przypadkach niezależnych od liderów PCRS. Owa wieloczynnikowość (pogrupowana według kategorii wyłonionych w toku analizy danych) zaprezentowana w tabeli 15 ukazuje nie tylko złożoność etapowości powoływania cyklicznych działań edukacji pozaformalnej, lecz przede wszystkim akcentuje rolę aktywnych liderów oraz różnorodnych elementów wspierających transponowanie idei w sferę praktyk społecznych.

Aktywizacja sił społecznych związana jest ze współwystępowaniem czynników niezależnych i zależnych w perspektywie organizatora działań. Cechy swoiste osób kreujących nowe rozwiązania są w ścisłej relacji z współwystępującymi ze sobą czynnikami niezależnymi, tworzonymi przez instytucje nadrzędne, czy też będące pochodną społecznej interpretacji danych zjawisk. Należy jednak jednoznacznie podkreślić, że analizowane działanie PCRS wymagało rozwiązywania przez liderów i koordynatorów szeregu problemów i wyzwań wynikających z aktywizacji sił społecznych oraz uwarunkowań organizacyjnych, co zostało szczegółowo opisane w kolejnych podrozdziałach.

Tabela 15. Zespół czynników związanych z uruchomieniem projektu PCRS – zależnych od liderów

Czynniki zależne	Czynniki niezależne
– znajomość mechanizmów rozwoju społeczeństwa informacyjnego – doświadczenie zawodowe, w tym udział w międzynarodowych przedsięwzięciach – redefinicja pojęcia wykluczenia cyfrowego – usieciowienie NGO mających zbliżoną misję – lobbing informacyjny – innowacyjność – Lider wraz z zespołem – poczucie sprawstwa	– dane zastane dotyczące wykluczenia cyfrowego – sprzyjające rozwiązania legislacyjne – narzędzia finansowania – dostrzegalne korzyści wynikające z inkluzji – ściśle określona grupa docelowa działań

Źródło: badania własne

6.2.2. Trudności i wzmocnienia w pracy liderów oraz koordynatorów realizujących zadania przedsięwzięcia Polska Cyfrowa Równych Szans

Analizując zagadnienia aktywizacji i podtrzymywania sił społecznych należy uwzględnić w tym procesie kolejną perspektywę przedsięwzięcia, a więc zespół nakładających się na siebie wzmocnień i trudności, z którymi mierzą się osoby odpowiedzialne za scalanie wszystkich składowych PCRS. W literaturze przedmiotu istnieje wiele analiz odnoszących się do trudności i wzmocnień ukierunkowanych na wolontariuszy (Kawula, 2009f, s. 537–538; Kulik, 2007, s. 35–54; Hawkes, 2014, s. 63–81), jednak z perspektywy poznawczej i metodycznej wątki związane z codziennymi aktywnościami w zarządzaniu ogólnopolskimi projektami edukacyjnymi przez koordynatorów i liderów działań do tej pory nie zostały wystarczająco rozwinięte.

Praktyczny wymiar opracowań na gruncie pedagogiki społecznej jest ukierunkowany bardziej na działanie wolontariuszy oraz psychospołeczne uwarunkowania członków grup docelowych, którzy poprzez działania sił społecznych wyzbywają się skutków warunków opresyjnych (Kaźmierczak, 2014, s. 22) niż na wspieranie i rozumienie trudności występujących po stronie organizatorów. Oczywiście istnieją nieliczne opracowania poświęcone metodycznym i naukowym aspektom liderowania i koordynowania wolontariatem (Moroń, 2009, s. 73–74; Kaźmierczak, 2014, s. 34; Dwyer et al., 2014, s. 181–205), jednakże ukazane w nich rozwiązania oraz zależności nie wyczerpują, na obecnym etapie rozwoju ruchu wolontariackiego w Polsce, analizo-

wanych zagadnień w sposób holistyczny. Uzupełnienie perspektywy funkcjonowania sił społecznych o pozytywne i negatywne następstwa oraz zależności występujące po stronie organizatorów i liderów jawi się jako jedno z zadań dla współczesnych badaczy wolontariatu, ujmujących niniejszy proces z uwzględnieniem wszystkich jego komponentów . Przyjęcie takiej postawy badawczej minimalizuje pojawienie się wątków zaniedbanych, istotnych w kreowaniu i podtrzymywaniu długotrwałego zaangażowania wolontariackiego.

Jak podkreśla jeden z koordynatorów, dynamika pojawiających się problemów ewoluowała wraz z etapem projektu PCRS. Innego rodzaju problemy można było zaobserwować w początkowej fazie, czyli związanej z rekrutacją wolontariuszy. Jeszcze innego rodzaju obciążania w pracy koordynacyjnej następowały w trakcie wsparcia grantowego, czy też szkoleniowego wolontariuszy.

> Tych trudności było oczywiście bardzo dużo i one też miały swój rytm. Też ewoluowały, jeśli chodzi o całość tego projektu. Jednak nasz projekt trwał ponad cztery lata, więc ciężko skalować i wyodrębniać te dominujące. (K1)

Początkowy etap projektu związany z rekrutacją wolontariuszy wymagał od koordynatorów przyjęcia metodyki pozwalającej na selekcję osób spełniających wymagania założone w celach projektu (zob. Dean, 2016, s. 643–661; Sellon, 2014, s. 421–437). Podczas selekcji koordynatorzy podejmowali z ich perspektywy trudne decyzje, wykluczając z grona potencjalnych Latarników osoby ukierunkowane na osiąganie zysków materialnych. Warto przy okazji podkreślić, że tego typu czynności typowe są dla wolontariatu sprofesjonalizowanego, w ramach którego organizator zakłada, że włącza do działania tylko i wyłącznie osoby spełniające warunki formalne (na przykład cechujące się określonym wykształceniem) oraz posiadające odpowiednie predyspozycje charakterologiczne.

> Sam element związany z rekrutacją animatorów i selekcją, którą należało w pewien sposób dokonać sprawił nieco problemów. Do naszego projektu zgłosiło się więcej osób niż zakładaliśmy. Wśród chętnych zauważyliśmy sporo ludzi, którzy deklarowali chęć bycia Latarnikiem, ale licząc jedynie na ewentualne wsparcie z programu grantowego. Grupa ta zdecydowanie nakierowana była jedynie na wymiar finansowy. Oczywiście nie wszystkich udało nam się też całkowicie przesiać, ze względu na skalę tego projektu oraz nasze możliwości. Natomiast mimo wszystko myślę, że osoby ukierunkowane jedynie na chęć zysku udało nam się naprawdę solidnie wyeliminować na przestrzeni tych czterech lat działania. (K1)

Inną kwestią dotyczącą aktywności sił społecznych był aspekt związany z minimalizacją zaangażowania się lub wstrzymania pracy wolontariackiej. Owa specyficzna forma „wypalenia wolontariackiego" lub niepodjęcia zadań wynikała z niezrozumienia założeń projektowych, zmian życiowych lub reorganizacji aktywności wolnoczasowej wolontariuszy. Problem wygaszania sił społecznych w ramach długotrwałego wolontariatu jest zjawiskiem typowym oraz kwestią poruszaną w wielu publikacjach naukowych (Yanay, Yanay, 2008, s. 65–78; Grotkowska, 2011, s. 49).

> Istniała grupa osób, która początkowo się zgłaszała, gdzieś później nie do końca realizowała swoje początkowe założenia, bo też sobie inaczej to wszystko wyobrażała. Mieliśmy w tym obszarze sporo trudności. Dużo osób chętnie się zgłaszało do nas, mówię tutaj o starszakach, o 50+ i szukali Latarników w swojej okolicy, jednak po pewnym czasie oni funkcjonowali już tylko teoretycznie. (K3)

Niehomogeniczność grupy, przejawiająca się dużym zróżnicowaniem wiekowym, pod względem regionu zamieszkania, doświadczeń zawodowych, wyznania, światopoglądu, skutkował trudnością w projektowaniu działań adresowanych do tejże grupy. Brak jednolitości sił społecznych mocno dostrzegalny był w trakcie osobistych kontaktów koordynatorów i liderów z wolontariuszami. Zróżnicowanie to dotyczyło również niejednorodnego poziomu kompetencji trenerskich oraz związanych z obsługą nowych mediów.

> To zależy pewnie od momentu trwania projektu. Z punktu widzenia tych kilku lat realizacji projektu to największą trudnością wydaje mi się to, że pierwszy raz w swoim doświadczeniu spotkałem się z tak bardzo różnorodną grupą ludzi. Pracujemy z ludźmi z dużym zróżnicowaniem charakterologicznym, posiadającymi przeróżne opinie oraz sposoby postrzegania świata. (L2)

> Na pewno największą trudnością było to, że ten projekt to przedsięwzięcie o olbrzymiej skali. Wynika z tego olbrzymia aktywność po naszej stronie, ponieważ zaangażowani ludzie mają tysiąc poglądów na jedną sprawę dziennie. Doskonale wiedzieliśmy, że każdy z wolontariuszy może mieć inne poglądy polityczne, inne przekonania, inną inteligencję, inny poziom wiedzy. Znaczy zarządzanie tak złożoną, specyficzną masą ludzi, która ma bardzo wiele różnych cech, lecz łączy właściwie tylko jedna – wiara w integrację cyfrową dorosłych to było najtrudniejsze z mojego punktu widzenia. (L1)

W trakcie analizy zagadnienia aktywności wolontariackiej oraz wynikających z tego problemów, związanych ze zbyt niskim zaangażowaniem wyłania się ponownie problematyka zróżnicowania sił społecznych. Zmiana zaangażowania danych wolontariuszy w trakcie trwania projektu PCRS powiązana jest ze specyfiką grupy realizującej zadania w poszczególnych środowiskach. Na zjawisko to nakłada się dostrzeganie potrzeb Latarników oraz kreowania rozwiązań dostosowanych do konkretnych wolontariuszy oraz sytuacji jakich doświadczają. Jest to aktywność występująca po stronie organizatorów, aczkolwiek niemożliwa do zaprojektowania przez liderów oraz koordynatorów przed rozpoczęciem właściwych działań. We wstępnym etapie tworzenia projektu, bez znajomości charakterystyki sił społecznych można jedynie korzystać ze sprawdzonych, uniwersalnych rozwiązań przyporządkowanych do metodyki działań środowiskowych, bazujących na zasadzie akceptacji, indywidualizacji, zaufania, poszanowania prywatności.

> W rozmowach, w codziennych kontaktach pojawiają się takie rzeczy, które powodują, że nie sposób wszystkich traktować tak samo. Nie ma takich samych przypadków, nie ma tak samo wrażliwych osób, nie ma ludzi z takimi samymi problemami. Na początku jest wybuch ekscytacji, po czym następuje spadek – z tymi ludźmi trzeba pracować nad tym. Trzeba szukać takich rozwiązań, które pozwolą im w miarę stabilnie działać. Mówimy przecież cały czas o działaniach opartych o bezinteresowne zaangażowanie. W związku to jest najtrudniejszym elementem i przyznaję na początku, jakby tego może nie tyle nie doceniałem, ale nie rozumiałem w pełni. Znaczy nie zdawałem sobie sprawy jak ważnym elementem tego projektu będzie kontakt z ludźmi i różnicowanie ich ze względu na ich oczekiwania. (L2)

Niehomogeniczność grupy wolontariackiej wymuszała na liderach i koordynatorach stosowanie zróżnicowanych sposobów komunikacji. Każdy z koordynatorów wspomagał pracę osób, które miały różny poziom umiejętności organizacyjnych, komunikacyjnych, czy też samodzielności w kreowaniu przestrzeni edukacyjnej. Pomimo przejścia przez proces rekrutacyjny, dwudniowe szkolenie specjalistyczne (Hofmann, Tomczyk, 212, s. 372–381), przygotowujące do bycia wolontariuszem, istniała wśród wolontariuszy grupa wymagająca specjalnego wsparcia oraz zastosowania niestandardowych technik komunikacyjnych dostosowanych do cech poszczególnych osób. Należy jednak podkreślić, że analogicznie można wyodrębnić zbiorowość Latarników niewymagających specjalnego traktowania. Z kolei ta podgrupa

Latarników wyróżniała się wysokim poziomem samodzielności oraz cechami typowymi dla dojrzałej formy wolontariatu.

> Sposób komunikacji był zmienny. To są bardzo różni ludzie i z nimi trzeba trochę tak jakby się grało na różnych instrumentach i trzeba wiedzieć, który instrument należy uruchomić w danym momencie. Wśród tych dwóch tysięcy kilkuset osób są ludzie, którzy bardzo dobrze sobie radzą w takich lokalnych relacjach społecznych. To są ludzie, którzy byli w stanie aranżować dużo fajnych rzeczy bez naszego udziału. Oni organizowali bardzo wiele przedsięwzięć. To były osoby, które miały jakby pewne predyspozycje do bycia aktywnymi wolontariuszami, wręcz powiedziałbym liderami regionalnymi. Oczywiście istniała też grupa odwrotna. (L2)

Analizując zagadnienie uaktywniania sił społecznych, należy mieć na uwadze, że projekt PCRS bazujący na długotrwałym wolontariacie wymagał źródła finansowania zapewniającego wsparcie materialno-organizacyjne dla organizowanych działań. Realizowanie działań finansowanych ze środków Unii Europejskiej wymagało od liderów oraz koordynatorów zachowania wielu procedur związanych z osiąganiem wskaźników projektowych (na przykład liczby przeszkolonych osób, należytej dokumentacji). Biurokracja w działaniach wolontariackich stanowi utrudnienie zarówno dla liderów i koordynatorów, jak i osób zaangażowanych w bezpłatną pracę na rzecz innych osób.

> Myślę, że przede wszystkim formalne problemy. Więc jeżeli to był projekt finansowany ze środków publicznych, to na każdym etapie jego realizacji musiał być rozliczany zgodnie z wytycznymi odgórnymi. Często osoby, które angażowały się społecznie i chciały coś rzeczywiście dobrego zrobić, no nie tylko ja, ale również oni, obijaliśmy się trochę o ścianę, ponieważ wszystko trzeba było formalnie rozliczyć. Więc stąd jakby te zdjęcia uczestników zajęć, stąd lista obecności, raporty. To chyba było największą trudnością, nie tylko dla mnie bo musiałam sprawdzać i wymagać od tych ludzi, dodatkowo prosić o korektę i tak dalej. (K2)

Wdrażanie sił społecznych w kwestie formalne stanowiło dla koordynatorów problematyczną czynność, ponieważ wolontariusze ukierunkowani byli głównie na prakseologiczny wymiar działań, a więc inkluzję cyfrową osób w wieku senioralnym. Wielu z edukatorów nie miało wcześniej kontaktu ze sformalizowanymi wymaganiami dokumentacyjnymi. Uzyskana dokumentacja stanowiła podstawę rozliczeń pomiędzy instytucją finansującą a Stowarzyszeniem Miasta w Internecie, a więc element kluczowy między innymi do kontynuacji

projektu. Wiele z tych narzędzi ułatwiało zbieranie obligatoryjnej dokumentacji, która pomimo oficjalnego zakończenia projektu powinna być przechowywana przez określony w przepisach prawa czas.

> Często ludzie, którzy zupełnie byli oderwani od rzeczywistości projektowej i papierologii muszą wejść w to i zacząć rozwijać swoje działania. To jest duży problem, dlatego że my też musimy czuwać nad tym, żeby każdy papierek się zgadzał. Z drugiej strony stowarzyszenie, jako podmiot odpowiedzialny, jest narażone na konsekwencje braku dokumentacji. Trwałość projektu finansowanego ze środków publicznych to jest 5 lat, więc cały czas możemy być jeszcze sprawdzani przez inne instytucje, nie tylko ministerstwa, bo na przykład przez NIK, więc musimy wszystkie materiały przechowywać. (K2)

Innym rodzajem sytuacji problematycznych były kwestie dotyczące postaw przyjętych przez wybranych wolontariuszy. Wśród Latarników można wyróżnić trzy grupy osób: (1) realizujących działania w swoich środowiskach życia bez bezpośredniego wsparcia SMwI, (2) korzystających ze wsparcia okazjonalnie, (3) wymagających permanentnego wsparcia (Lepalczyk, 2003, s. 31; Dubas, 2007b, s. 173). W ostatniej grupie, jak podkreślają koordynatorzy, pojawiały się również osoby o postawie skrajnie roszczeniowej. Było to utrudnienie dla osób zarządzających projektem, gdyż z perspektywy liderów i koordynatorów podjęto maksymalne starania związane z zapewnieniem wsparcia w sytuacjach problematycznych dotykających wolontariuszy.

> W projekcie wyodrębniła się grupa osób przyjmująca postawę roszczeniową. Twierdzili, że im się należy, nie ważne co i jak – im się należy. Wspieraliśmy ich w działaniach w różny sposób. To chyba było najbardziej przykre. Oni twierdzili, że im się po prostu należy, jak już są tymi Latarnikami. To było też widać na wydarzeniach projektowych, gdy przyjeżdżali już z nastawieniem, że im się należy i wiesz, nie ma dyskusji. Trzeba wszystko rzucić i zajmować się tylko nimi i dostarczać im tego, czego oczekują. (K2)

Wśród koordynatorów pojawiały się również wypowiedzi świadczące o trudnościach związanych z początkową fazą projektu, dotyczących sposobów budowania relacji przez członków SMwI z wolontariuszami. Jeden z koordynatorów, mający wpływ na rozwiązania organizacyjno-metodyczne podkreślał, że początkowa faza projektu cechowała się przeformułowaniem metodyki oraz postaw ze *strcite* administracyjnych na podmiotowe. Jednak, model współpracy członków SMwI w głównej mierze bazował na relacjach budowanych w oparciu

o kontakt, współbycie, wspólne rozwiązywanie problemów oraz propagowanie i nagradzanie sukcesów.

> Stowarzyszenie przez swój dotychczasowy okres działalności, przez te kilkanaście lat działania, skupiało się głównie na projektach realizowanych z samorządami, których główne komponenty były jednak bardzo twarde. Wprowadzenie miękkich, relacyjnych, społecznych rozwiązań wymagało powiedziałbym nawet zmiany mentalności wśród niektórych osób. Ciężko było na początku przekonać włodarzy naszego stowarzyszenia do tego, żeby odpowiednią siłę i nacisk postawić na kwestie związane z motywacją, z relacjami pomiędzy stowarzyszeniem a animatorami. Poprzez naszą pracę przenieśliśmy balans z elementów twardych, *stricte* zadaniowych, na te elementy, które byłyby związane z relacjami pomiędzy stowarzyszeniem i Latarnikami. (K1)

Dynamika zmian zachodzących w trakcie realizacji projektu wymuszała na zespole zarządzającym PCRS przeobrażenia również w obszarze zarządzania budżetem oraz zadaniami wynikającymi z przyznanego dofinansowania. Wraz z pojawieniem się nowych potrzeb lub nieuwzględnionych w fazie projektowania uwarunkowań, liderzy i koordynatorzy zmuszeni byli do przeformułowania założeń, z jednoczesnym uwzględnieniem uwarunkowań formalnych poczynionych w pierwotnej dokumentacji. Sytuacja ta jest niezwykle złożona, ponieważ obostrzenia projektowe nie pozwalały na bieżąco dostosowywać otrzymanego budżetu do pojawiających się potrzeb. Ponadto we wstępnej fazie projektowania działań, a więc przed przystąpieniem do konkursu finansującego zadania, nawet najbardziej doświadczony zespół nie jest w stanie przewidzieć wszystkich możliwych scenariuszy zmiany dynamiki zaangażowania się sił społecznych oraz wynikających z tego działań niezbędnych do sfinansowania nieujętych w budżecie.

> Trudności, mam wrażenie, były na dwóch poziomach: czynnik ludzki i czynnik ram struktury w jakiej musieliśmy się poruszać, wyznaczony przez założenia projektowe. No wiadomo, projekt to są wytyczne, zapisy, ramy formalne. Po jakimś czasie wiedzieliśmy, że projekt stworzony półtora roku temu nie do końca spełniał potrzeby w danym momencie. Musieliśmy włożyć sporo energii, aby zabezpieczyć potrzeby Latarników nieujęte w projekcie. Projekt był pisany pod klucz, pod konkurs, co niekoniecznie pozwalało nam w późniejszym etapie w stu procentach realizować to, co byśmy chcieli albo co było potrzebne w danym momencie. (K3)

Sprawozdawczość stanowiła w działaniach projektowych element kluczowy, ukazujący dynamikę zaangażowania sił społecznych. Dla koordynatorów oraz liderów PCRS brak informacji zwrotnej ze strony wolontariuszy utrudniał diagnozę skuteczności projektu oraz uniemożliwiał projektowanie dalszych działań wspomagających. Brak formalnego obowiązku dokumentowania zajęć w postaci cyfrowej, na przykład poprzez stronę internetową lub profile umieszczone w serwisie społecznościowym, blokował uzyskanie właściwych danych świadczących o poziomie skuteczności.

> Mamy problem z ludźmi, którzy nie chcieli się dzielić z nami wiedzą o tym, co robią. Mając na uwadze, że większość tych osób nie miała obowiązków dokumentowania w jakikolwiek sposób swoich działań, my tak naprawdę nie wiemy, kto obecnie działa, jak działa i czy działa. Kilkukrotnie podczas realizacji projektu wykonywaliśmy taką kampanię telemarketingową do tych ludzi, pytając ich dlaczego nie działają, czy działają, również o to dlaczego nie piszą relacji i tak dalej. I to jest oczywiście trudne. Znaczy wiedzieliśmy od początku, że nie ma mowy o tym, żeby 100 czy 80% wszystkich wyszkolonych ludzi działało w terenie, ale brak informacji był dla nas trudną kwestią. (L2)

Wśród organizatorów PCRS pojawiały się również w początkowej fazie obawy związane z wyzwalaniem negatywnych następstw procesów rywalizacyjnych. Sprawozdawczość prowadzona w sposób transparentny, za pomocą narzędzi komunikacji elektronicznej, wzbudzała, również w fazie uruchomienia projektu, obawy odnoszące się do wystąpienia negatywnych następstw z tym elementem powiązanych. Problematyczność sytuacji dotyczącej oficjalnego dostrzegania i nagradzania najaktywniejszych Latarników ewoluowała w toku projektu, co, jak podkreśla jeden z koordynatorów, stanowi wyznacznik dojrzałości sił społecznych.

> Oczywiście pojawiała się rywalizacja. Nie chcieliśmy bardzo tego, też myśląc o tym, żeby nie dochodziło do sytuacji, w której Latarnicy będą za wszelką cenę wybijać się na jakąś taką swoją niepodległość i będą chcieli brylować w środowisku. Długo nie podjęliśmy żadnej decyzji, która miałaby jakkolwiek pozycjonować kogokolwiek z tego grona. To znaczy wyróżniać go, nadawać mu jakiś szczególny status. To się zmieniło dopiero, myślę, jakiś rok temu [2014 przypis autora], kiedy uznaliśmy, że grupa jest już na tyle świadoma, że wyróżnienia typu „Latarnik miesiąca", „Latarnik roku" nie będą generowały negatywnych następstw, lecz będą stanowiły

pozytywny bodziec. Natomiast wcześniej w ogóle o tym nie myśleliśmy, bo trochę obawialiśmy się, że zepsujemy to środowisko. (L2)

Z perspektywy organizatora działań trudnością było innowacyjne podejście do zagadnienia inkluzji cyfrowej. Stowarzyszenie Miasta w Internecie posiada bogaty dorobek w zakresie projektów związanych z rozwojem społeczeństwa informacyjnego, jednakże działania bazujące na siłach społecznych stanowiły innowacyjne rozwiązanie w porównaniu z innymi ukończonymi, długofalowymi czynnościami. Kreowanie nowych, nieprzetestowanych rozwiązań bazujących na ogólnopolskim wolontariacie oraz pozaformalnej edukacji środowiskowej, niosło ze sobą nowatorskie spojrzenie na inkluzję cyfrową, połączone z poczuciem ryzyka.

Gdy przyszedłem do firmy powiedziałem i napisałem mazakiem coś takiego „to co, będziemy teraz robić to zupełnie inny projekt, taki, który kompletnie nie będzie się wam podobał". Myśmy robili różne projekty, badawcze, międzynarodowe z 5, 6 programu ramowego, więc polskie i międzynarodowe, mądre projekty. Powiedziałem, że „to jest zupełnie inny projekt, będziecie źli na mnie za ten projekt". Natomiast koledzy, reszta ekipy, była bardzo dobrze wyszkolonym zespołem projektowym, bo myśmy realizowaliśmy mnóstwo projektów, ale takich naprawdę badawczych, technologicznych, a ten projekt był kompletnie różny. Więc jakby to powiedzieć, no było takich wiele filarów, z którymi wychodziliśmy po raz pierwszy podejmując ryzyko. (L1)

Ostatnim elementem klasyfikowanym jako trudność, niewidocznym z perspektywy beneficjentów działań, jest specyfika funkcjonowania organizacji pozarządowych. Trzeci sektor, realizujący zadania na rzecz społeczności lokalnych, finansowany jest zazwyczaj z budżetu publicznego (zob. Radziewicz-Winnicki, 2008, s. 496–470; Szymanek, 2014, s. 81; Korolczuk, 2014, s. 949–967). Finansowanie to odbywa się w sposób nieciągły, co z kolei przekłada się na trudności w utrzymaniu stałego funkcjonowania tychże instytucji. Faza koncepcyjna i realizacyjna jest zatem istotna również w perspektywie zapewnienia stabilności organizacji odpowiedzialnej za działania. Istotność tego aspektu jest szczególna w przedsięwzięciu, w którym zaangażowane jest ponad dwa tysiące wolontariuszy.

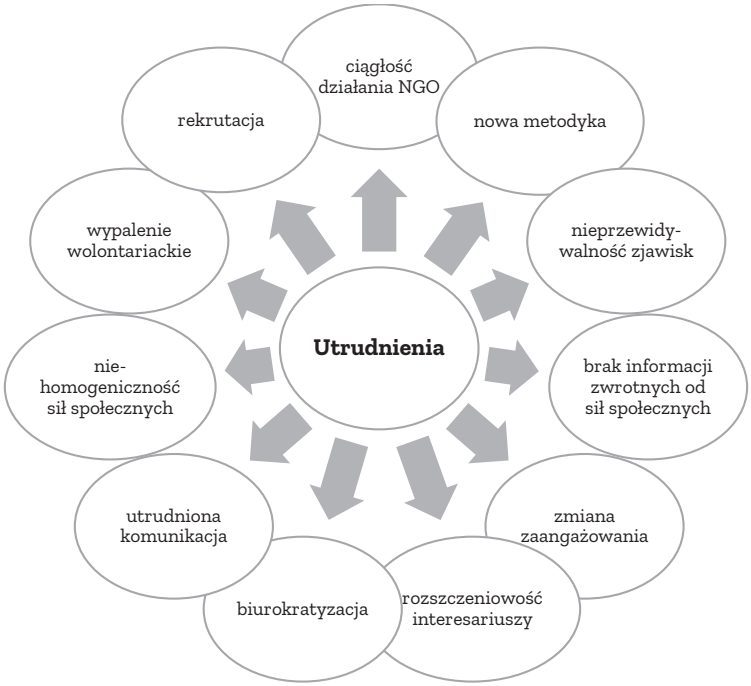
Zarządzanie w NGO'sach jest wiecznym lawirowaniem między sprzecznościami i podobieństwami projektów, które się realizuje w danej chwili po to, żeby po pierwsze spełnić wymogi projektowe, a po drugie jak naj-

lepiej wykorzystać te środki, które się posiada. Dodatkowo istotne jest, że dzięki projektom można choćby trochę zapewnić ciągłość instytucjonalną, stabilność tych organizacji. Niestety w budżetach nie można nawet 5% przeznaczyć na taki punkt działania jak rozwój instytucjonalny NGO. (L1)

Niwelowanie utrudnień jest możliwe poprzez pojawienie się wzmocnień w postaci pozytywnych interakcji pomiędzy interesariuszami lub intencjonalnie kształtowanych rozwiązań. Wzmocnienia stanowiły kontrapunkt dla utrudnień oraz wyzwań, z którymi zmagał się personel PCRS. Rozbudowana analiza wyzwań PCRS ze strony liderów i koordynatorów cechowała się zmiennością, związaną z pojawieniem się sytuacji problematycznych. Wiele z zaproponowanych w dalszej części tego podrozdziału rozwiązań stanowi narzędzia znane i wykorzystywane w procesie grupowym oraz zarządzania zespołem ludzkim, jednak istnieje również grupa rozwiązań typowych dla PCRS.

Na podstawie wyników badań części jakościowej, pogrupowane czynniki, stanowiące blokady dla działań liderów i koordynatorów, zaprezentowano na schemacie numer 3.

Schemat 3. Utrudnienia w działalności projektowej na przykładzie PCRS



Źródło: opracowanie własne

Dla personelu zaangażowanego w działania PCRS projekt ten nie był pierwszym doświadczeniem zawodowym, związanym z pracą z grupą ludzi realizujących zadania edukacyjno-społeczne. Intensywność kontaktów w ramach PCRS skutkowała wytworzeniem się relacji wzmacniających pozytywny odbiór działań po obu stronach, zarówno organizatorów jak i sił społecznych. Analizowana forma wzmocnień wykracza poza tradycyjne, zadaniowe podejście do budowania relacji pomiędzy osobami zarządzającymi projektem a podmiotami realizującymi zadania. Kontakt zdalny oraz w ramach szkoleń, kursów, zjazdów służył gruntowaniu kontaktów oraz budował przyjazną atmosferę, co można potraktować jako wzmocnienie w pracy koordynatorów i liderów PCRS.

> Do tej pory jest grono osób, z którymi utrzymuję kontakt. Z którymi nawet po części się zaprzyjaźniłam. Bardzo się lubimy, wiem, że na przykład mogę na nich liczyć. Takie bliskie relacje dzięki temu projektowi też się tworzą. Przynajmniej ja mam taką grupę osób, z którymi naprawdę mam bardzo dobry kontakt, zawsze mogę do nich zadzwonić. To jest takie miłe. Różne też gesty, które były okazywane trakcie realizacji projektu ze strony Latarników dawały radość. (K2)

Pozytywne komunikaty zwrotne związane z pracą organizacyjno-administracyjną koordynatorów stanowiły element wspierający emocjonalnie osoby odpowiedzialne za koordynację zadań. Są to działania pojawiające się spontanicznie, niezaplanowane, zatem świadczące o zmienności procesów zachodzących w ruchu wolontariackim.

> Natomiast oczywiście główne wsparcie, które mieliśmy i które, że tak powiem, jeżeli odnosimy się do tych elementów emocjonalnych, to są oczywiście sami Latarnicy. To, że naprawdę bardzo serdecznie podchodzili do całości działań, doceniali tą pracę, którą wykonujemy, wiedzieli ile nas to kosztuje sił, energii i potrafili naprawdę okazać to w bardzo fajny sposób. (K1)

Wzmocnienia w pracy organizacyjnej związane były również z emocjami pojawiającymi się w toku działań przygotowujących do optymalizacji edukacji pozaformalnej. Intensywność spotkań oraz widoczne efekty osiągane przez Latarników przekładały się na szereg pozytywnych odczuć koordynatorów. Wyzwalanie pozytywnych emocji w procesie uczenia się oraz w pracy z drugim człowiekiem jest jednym z zadań pedagogiki personalistycznej, dającej podstawy do tworzenia ideałów wychowawczych (zob. Drzewiecki, 2003; Kiereś, 2009).

> Całość spotkań, szkoleń, warsztatów, których było naprawdę mnóstwo, to szereg osobistych i grupowych spotkań. Kilkadziesiąt, jak nie kilkaset dni w roku spędzaliśmy w delegacjach po to, żeby się spotykać, pomagać, uczyć, pokazywać, jak można inaczej realizować działania związane z edukacją cyfrową. Z każdego takiego spotkania człowiek wracał naładowany, widząc olbrzymi entuzjazm osób, które włączyły się w program. (K1)

Pozytywne wzmocnienia w pracy koordynatorów działań wolontariackich następowały również poprzez obserwację poziomu zaangażowania sił społecznych. Ukierunkowane zbieranie informacji o aktywności wolontariackiej wzmacniało w zespole projektowym poczucie ważności wykonywania powierzonych obowiązków. Tworzenie się relacji pomiędzy podmiotami mającymi wspólne zadania, lecz różne płaszczyzny ich realizacji, generowało pozytywne, niewidzialne środowisko motywujące do dalszych działań.

> Zabrzmi to banalnie, ale kontakt z wolontariuszami. Kiedy spotykaliśmy się przy okazji szkoleń albo spotkań regionalnych, ogólnopolskich widziałam takie jednostki, które dawały z siebie 120%, robiąc to wszystko bezpłatnie. Często angażując w to własne środki oprócz czasu. Widziałam jak oni się temu poświęcają, jak to jest dla nich ważne, to podnosiło nam poprzeczkę. To było duże wyzwanie i odpowiedzialność, że skoro oni dają z siebie tyle i do tego wszystkiego podchodzą poważnie, to nas jeszcze bardziej motywowało. (K3)

Dla koordynatorów ważnym elementem wsparcia była obecność liderów PCRS w codziennych czynnościach wykonywanych przez koordynatorów. Współuczestniczenie wszystkich podmiotów projektowych buduje poczucie bezpieczeństwa oraz pozwala na konstruktywne i w pełni decyzyjne rozwiązywanie pojawiających się problemów. Rola lidera w złożonych działaniach bazujących na wolontariacie ma swoje odzwierciedlenie w naukowych i metodycznych opracowaniach (zob. Juklaniuk, 2012; Rustecki 2011).

> No i szefowie oczywiście, bo to wiesz, Krzysztof Głomb to jest nieoceniony kreator rzeczywistości, który wymyśla i kreuje i tak dalej. Więc na pewno wsparcie jego i Artura Krawczyka, tak ważne na co dzień w realizacji projektu. (K2)

PCRS posiadał w założonym budżecie projektu wspomaganie działań wewnętrznych poprzez wykorzystanie wyników badań realizowanych przez ekspertów zewnętrznych. Wykorzystanie takiego rozwią-

zania przynosiło wiele usystematyzowanych wyników, na podstawie których dokonano pełniejszej charakterystyki zaangażowania wolontariackiego oraz ukazania i zrozumienia mechanizmów związanych z funkcjonowaniem PCRS. Ilościowe i jakościowe badania spełniają zatem dwie funkcje: diagnostyczną oraz praktyczną.

> W tym projekcie akurat mieliśmy możliwość bardzo dobrej współpracy z partnerami zewnętrznymi. Od tej strony nie było problemu, gdyż mogliśmy się posiłkować badaczami. (L1)

W początkowej fazie projektowania części metodycznej brały udział również osoby wchodzące w skład zespołu koordynującego zadania. Część cyklu przygotowawczego obejmowała kształtowanie umiejętności komunikacyjnych oraz dydaktycznych. Jak podkreśla jeden z liderów, w ten sposób uruchamiano w intensywny sposób różne wymiary komunikacji kadry zarządzającej PCRS.

> Dużo na pewno całemu naszemu zespołowi zaangażowanemu w projekt dały szkolenia i proces układania projektu z trenerami. Wspólnie wymyślaliśmy całą metodykę w formule bardzo otwartej, dwudniowych warsztatów. Zauważyłem w pewnym momencie, że część ćwiczeń również nam się przydało. I jeżeli miałbym powiedzieć czego brakowało to tego typu rzeczy. To znaczy takich ćwiczeń wewnętrznych, bo myśmy często dyskutowali przez te cztery lata, ale odnoszę wrażenie, że w dosyć zamkniętym gronie. (L2)

Wzmocnienia w pracy personelu zarządzającego projektem należy poszukiwać nie tylko w sytuacjach mających miejsce, lecz również w obszarze działań mogących potencjalnie wystąpić. Sfera narzędzi, działań, procesów wspierających hipotetycznie koordynatorów i liderów, zdaniem jednej z koordynatorek powinna być o wiele bardziej elastyczna niż w przypadku obecnych mechanizmów warunkujących projektowanie, realizację i finansowanie złożonych przedsięwzięć.

> W projekcie brakowało mi takiej elastyczności, możliwości zmiany, przesuwania terminów, środków, czegoś, co wynikało z potrzeb. Mieliśmy taką możliwość, taką furtkę, ponieważ ten projekt był przedłużany, więc przy tej okazji staraliśmy się uzupełnić te wszystkie braki, które zgłaszali Latarnicy oraz które dotyczyły nas. Ale myślę, że można to wszystko wykonać bardziej elastycznie. (K3)

Innym elementem, wzmacniającym pracę zespołu zarządzającego projektem, a niewystępującym w dotychczasowych działaniach PCRS,

była propozycja włączenia w pracę zespołu PCRS doradztwa. Ta klasyczna metoda, używana w pracy z drugim człowiekiem, pozwala na interpretację zachodzących zjawisk, a tym samym ulepszenie obszarów wymagających zmiany, na przykład w zarządzeniu wolontariuszami, budowaniu relacji w zespole czy też administracyjnych rozwiązaniach projektowych (zob. Ferreira, Grewiński, Reis-Jorge, 2014).

> Znaczy się nie mieliśmy tak naprawdę takiej super wizji „od A do Z", żeby gdzieś się zderzyć z tym, co mamy. Być może inaczej też sformułowalibyśmy niektóre elementy tego projektu. Teraz niewiele mamy informacji zwrotnych. Taka specyficzna superwizja pozwoliłaby na przygotowanie kolejnych inicjatyw, czy też planowanie kolejnych ruchów w projekcie. Więc tego brakowało. (L2)

Z kolei dla jednego z liderów potencjalną możliwością wsparcia przy realizacji wielowątkowych i wielopłaszczyznowych zadań byłaby pomoc osoby realizującej część zadań zleconych. Asystentura przy rozbudowanym projekcie jest elementem minimalizującym obciążenie czasowe lidera poprzez odciążenie przy wykonywaniu standardowych, rutynowych administracyjnych czynności.

> Z całą pewnością przydałby się przy takim projekcie osobisty asystent. Wiele osób mnie pytało, jak ja sobie z tym wszystkim radzę. Działam w różnych porach, które są dla ludzi niewygodne ze względu na natłok zadań. Więc mógłbym część zadań delegować. Taki asystent mógłby mnie bardziej wspierać, ale problem tkwi chyba w możliwościach finansowania tych projektów. Po prostu one nie zakładają takich działań. (L1)

Wśród propozycji mających na celu wzmocnienie liderów oraz koordynatorów pojawiły się rozwiązania typowe dla pedagogiki komparatystycznej, wykorzystujące technikę obserwacji ukierunkowanej poprzez wizyty studyjne. Realizacja wyjazdów zwróconych na poznanie innych rozwiązań organizacyjno-metodycznych pozwala na włączanie wybranych metod i technik w działania własne. Jednakże, jak podkreśla jeden z liderów PCRS, przenoszenie zaobserwowanych rozwiązań powinno odbywać się z zachowaniem rozumienia odmienności uwarunkowań kulturowych. Brak uwzględnienia czynnika kulturowego może prowadzić do braku osiągnięcia założonych celów.

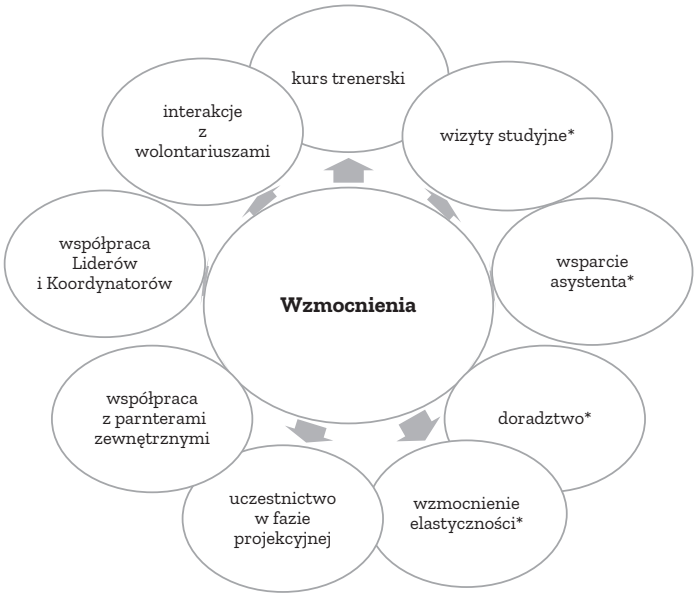
> Byłbym bardziej szczęśliwy, gdyby w procesie takiego instytucjonalnego wsparcia dla lidera i pewnie nie tylko dla mnie, istniałaby na przykład możliwość wyjazdów studyjnych. Rozwiązania inkluzji cyfrowej z innych

krajów powinny być studiowane bardzo szczegółowo, również w kontekście kulturowym. Nie można przenosić całych struktur organizacyjnych, czy merytorycznych jeden do jeden, tylko trzeba rozumieć, dlaczego inni postąpili według własnego schematu. Najważniejsze jest poznanie połączeń pomiędzy kulturą a działaniami, które zostały wymyślone w celu integracji cyfrowej, niż same działania, jakie one są. (L1)

W trakcie realizacji wywiadów do niniejszej dysertacji, oficjalna część projektu znajdowała się w fazie kończącej działania PCRS. Jeden z liderów, analizując zagadnienia wsparcia zespołu projektowego, podsumował ten element jako niewystarczająco rozwinięty.

Myślę, że w zbyt małym stopniu w ogóle w projekcie pierwotnie założyliśmy wsparcie naszego zespołu. Znaczy to było niewystarczające. Pytanie co byłoby wystarczające jest trudne i uwarunkowane tym, co się dzieje w projekcie. Myślę, że każdy z naszego zespołu powinien przejść porządny kurs trenerski. Trenerski z takim background'em psychologicznym, socjologicznym, bo w gruncie rzeczy te elementy decydowały o tym, jak wszystkie relacje w tym projekcie wyglądały. (L2)

Schemat 4. Wzmocnienia w koordynowaniu i liderowaniu PCRS – stan zastany i postulatywny



Wskazania postulowane oznaczono symbolem *

Trudności (omówione w początkowej części niniejszej podrozdziału) oraz wzmocnienia (zaprezentowane w postaci kategorii na schemacie 4), występujące w trakcie realizacji działań administracyjnych, organizacyjnych oraz wspierających wolontariuszy są naturalnym zjawiskiem w każdego rodzaju przedsięwzięć wolontariackich. Należy jednak podkreślić, że PCRS jest niestandardowym działaniem o niespotykanej dotąd skali edukacji pozaformalnej związanej z minimalizacją wykluczenia cyfrowego w Polsce. Dlatego pojawiające się następstwa wychodzą poza ramy tradycyjnego, lokalnego wolontariatu. Dodatkowo należy zauważyć, że pomimo posiadanego doświadczenia zawodowego, zespół projektowy narażony był na różnego rodzaju trudności. Świadczy to o niemożności całkowitej redukcji czynników dezintegrujących działania.

6.2.3. Metody i techniki podtrzymywania sił społecznych zaangażowanych w projekt PCRS – perspektywa organizatorów działań

Uruchomienie projektu PCRS wymagało współwystąpienia wielu czynników pozwalających na aktywizację sił społecznych – trenerów kompetencji cyfrowych wśród „pokolenia 50+". Rekrutacja osób gotowych, aby minimalizować zjawisko wykluczenia cyfrowego połączona była z cyklem szkoleń, w ramach których wolontariusze uzyskali zasoby nowej wiedzy, umiejętności oraz wytworzyli szansę na zmianę własnych postaw związanych z procesem edukacji środowiskowej (Hofman, Tomczyk, 2012, s. 372–381). Kolejnym etapem następującym po zestawie szkoleń przygotowawczych, ściśle związanym z realizacją zadań projektowych, było podtrzymywanie, przez liderów i koordynatorów, sił społecznych w stanie aktywnym. Owo wspieranie zaangażowania wolontariuszy, istotne było z dwóch przyczyn: powodzenia projektu (osiągnięcia założonych wskaźników) oraz budowania relacji pomiędzy wolontariuszami i osobami odpowiedzialnymi za przedsięwzięcie (Skrzypczak, 2011, s. 59–60; Bąbska, 2011, s. 144).

Na osiągniecie wysokich wskaźników związanych z zaangażowaniem wolontariuszy jak i seniorów wprowadzonych w cyfrowy świat, pozwoliło zastosowanie różnorodnych technik aktywizacji Latarników. W niniejszym podrozdziale zostały scharakteryzowane poszczególne rozwiązania, pozwalające na zrozumienie fenomenu występowania długotrwałego wolontariatu w bardzo wąsko wyspecjalizowanym obszarze, jakim jest kształtowanie kompetencji medialnych pokolenia 50+.

W dobie społeczeństwa informacyjnego jedną z najpopularniejszych usług, umożliwiających komunikację zapośredniczoną są serwisy społecznościowe (Szpunar, 2012, s. 197–198; Abner, 2016, s. 34). To darmowe narzędzie zostało włączone jako jeden z podstawowych kanałów przekazywania informacji w postaci cyfrowej pomiędzy liderami i koordynatorami projektu a wolontariuszami. Dla sił społecznych serwis Facebook stał się platformą pozwalającą na usieciowienie poprzez tworzenie grup regionalnych oraz dołączenie do głównego, oficjalnego profilu PCRS. Narzędzie sieciowe wzmacniało nie tylko poczucie przynależności do grupy Latarników, lecz dało wolontariuszom możliwość komunikacji w zakresie: współdzielenia informacji o sukcesach, porażkach, prowadzenia dyskusji na temat nowych rozwiązań dydaktycznych, czy też aplikacji. Serwis społecznościowy w projekcie PCRS stał się jednym z elementarnych miejsc przekazywania i dostępu do informacji o działaniach wolontariackich oraz wspierających tenże proces.

> Facebook wraz z regionalnymi stronami był takim głównym narzędziem. Każde województwo miało swoją stronę i dzięki temu Latarnicy kontaktowali się między sobą. Bo to nie tylko polegało na tym, że my ich musimy wspierać, lecz liczyliśmy, że wszyscy ze sobą zaczną się komunikować, na przykład gdy będzie jakiś problem. To też dawało szansę na wymianę doświadczeń, wsparcie. Zawsze wiadomo, że siła tkwi w grupie, więc łatwiej im też było prowadzić działania, gdy tworzyły się grupy regionalne. (K2)

Podtrzymywanie komunikacji pomiędzy siłami społecznymi a liderami projektu wzmacniane było na początku projektu poprzez narzędzie internetowego forum dyskusyjnego. W ramach prowadzonych dyskusji wolontariusze uzyskiwali okazję do zadawania pytań skierowanych w stronę instytucji odpowiedzialnej za zarządzanie PCRS oraz wymiany własnych doświadczeń. Czas trwania projektu przypada na upowszechnianie i intensywny rozwój serwisu społecznościowego Facebook, dlatego też z biegiem rozwoju PCRS kanał komunikacji elektronicznej został zastąpiony przez bardziej intuicyjny serwis, zrzeszający osoby zaangażowane w działania. Jednak należy podkreślić, że w początkowej fazie projektu forum spełniało funkcję transmitera wiedzy (Tucker et al., 2014, s. 106–119).

> Na początku istniało forum dyskusyjne. W sumie nie mam dobrej diagnozy, dlaczego to forum później zgasło, ale myślę, że serwisy społecznościowe i rosnąca interaktywność pomiędzy Latarnikami na Facebooku zmieniły internetowy kanał komunikacji. (L2)

Wśród istotnych elektronicznych sposobów przekazywania informacji znalazła się również oficjalna strona internetowa projektu. Statyczność kanału powodowała, że był on mniej interaktywny niż zaprezentowane powyżej technologie sieciowe. We wzmacnianiu działań sił społecznych poprzez tego typu technikę ważna jest systematyczność przekazywania informacji, co zostało podkreślone przez jednego z koordynatorów.

> Zbudowaliśmy portal, który ma wszelkie możliwości komunikowania się z nami drogą elektroniczną. W tym portalu regularnie były publikowane informacje. Staraliśmy się naprawdę dwa, trzy razy w tygodniu umieszczać istotne informacje, czyli takie, które powinny powodować interakcje z drugiej strony. (L1)

Wśród technologii sieciowych równie ważnym narzędziem podtrzymującym kontakt organizatorów PCRS z siłami społecznymi była technologia newsletterów. Dzięki cyklicznie przekazywanym poprzez pocztę elektroniczną komunikatom, wolontariusze uzyskiwali dostęp do aktualnych informacji oraz mieli poczucie ciągłej aktywności w ramach PCRS. Narzędzie to było skonstruowane i użytkowane zgodnie z wytycznymi zwiększającymi skuteczność komunikatów zapośredniczonych (zob. Renard, Tracy, 2011, s. 31–42).

> Znaczy ja wierzę w to, że Latarnicy będą pracowali jeszcze sporo sami z siebie, ale my musimy im dać stałą komunikację. Ciągle wysyłamy maile do nich z komunikatami o tym, co się dzieje i co będzie się działo. (L1)

Podtrzymywanie zaangażowania sił społecznych było realizowane także poprzez cykliczne spotkania o charakterze szkoleniowym. W ramach warsztatów edukatorzy wyposażani byli w nowe kompetencje dydaktyczne, komunikacyjne lub związane z obsługą mediów elektronicznych. Uczestniczenie w warsztatach stanowiło jedną z głównych form integrujących wolontariuszy oraz pozwoliło na transfer zdobytych umiejętności i wiedzy w dalsze skuteczne działania edukacyjne. Szkolenia miały na celu ulepszanie jakości zajęć, a także stanowiły źródło inspiracji dla sił społecznych i koordynatorów oraz liderów poprzez uzyskiwanie informacji zwrotnych o PCRS.

> Wydarzenia warsztatowe, czyli to, że oni mogli sobie po prostu podnosić kompetencje z różnych tematów to przede wszystkim. (K2)

Ich wzajemne spotkania, to był klucz. To były zawsze takie punkty zapalne, które później owocowały jakimiś kolejnymi zdarzeniami, o których nas informowali. Kiedy wracali z takich zjazdów, naładowali się trochę energią, wymienili pomysłami. To było dla nich takie motywujące, że chciało im się dalej. (K3)

Oczywiście jeden z ważniejszych elementów to warsztaty szkoleniowe. Byliśmy w górach z przewodnikiem, który pokazywał nam jak wyglądają urządzenia całego Górskiego Ochotniczego Pogotowia Ratunkowego i przy okazji mieliśmy drugiego dnia warsztat, w Starym Sączu z mappingu google'owego. Były kwestie bezpieczeństwa cyfrowego, prowadzenia blogów, warsztaty dziennikarskie i filmowe, realizowaliśmy tak zwane narzędziownie. Tego było naprawdę dużo w różnych częściach kraju, znaczy od Augustowa, przez Koszalin, Poznań, Łódź, Dolny Śląsk, tutaj nasze tereny. (L1)

Dla Latarników jednym z istotniejszych elementów integrujących oraz pozwalających na głębsze zrozumienie własnej aktywności były ogólnopolskie zjazdy. W trakcie tych spotkań wolontariusze uczestniczyli w szkoleniach, mieli okazję nawiązania relacji pomiędzy osobami o zbliżonych zainteresowaniach oraz skonfrontowania własnych pomysłów, oczekiwań, problemów z działalnością liderów oraz koordynatorów PCRS. Oprócz dorocznych zjazdów edukatorzy uczestniczyli również w innych wydarzeniach podtrzymujących zaangażowanie wolontariackie, jak kongres obywatelski, „Pływanie na byle czym" (w Augustowie) oraz wiele innych imprez integracyjno-szkoleniowo-turystycznych.

Oczywiście zjazdy doroczne były takim najbardziej sztandarowym elementem tego wszystkiego. Różne tego typu działania, takie powiedzmy promowały nas i nasze pomysły. Przykładowo udział w Kongresie Obywatelskim, czy też pływanie na byle czym w Augustowie to dawało radość, inspirację. (L1)

Równie istotną techniką podtrzymującą zaangażowanie były konkursy dotyczące bezpośrednio realizowanych zajęć przez siły społeczne w ich środowiskach życia. Nagrody, najczęściej powiązane ze sferą nowych mediów, motywowały w bezpośredni sposób do dzielenia się informacjami na temat metodyki prowadzenia zajęć. Współdzielenie wypracowanych przez siebie sposobów edukacji środowiskowej z innymi Latarnikami miało stanowić bodziec angażujący do zwiększenia intensywności zajęć, podjęcia rywalizacji (na przykład w obszarze licz-

by przeszkolonych osób lub prowadzonych zajęć). Wyniki konkursowe ogłaszane były publicznie, natomiast nagrody wręczane w ramach corocznych zjazdów (odbyły się cztery, ostatni we wrześniu 2015 roku w Lublinie).

> No i nagrody, konkursy, też jakoś tam podtrzymywały zaangażowanie. Bo wiesz, no dzięki temu, że <firma X> dostarczyła dla Latarników tablety, mogliśmy dla nich zorganizować różne konkursy, co też ich jakoś tam motywowało. Mnóstwo było tych konkursów. Był na przykład konkurs za najlepszą relację z zajęć, najlepsze zdjęcia. (K2)

> Staraliśmy się też ich w jakiś sposób wyróżniać, nagradzać, organizować konkursy na najciekawsze zajęcia, na najciekawszy scenariusz. (K3)

> Realizowaliśmy niezliczoną ilość konkursów z nagrodami, którymi były na ogół tablety z rocznym dostępem do Internetu. Może to nie były najlepsze tablety na świecie, ale stwarzały pewne możliwości działania. (L1)

Dla koordynatorów, oprócz technik informatycznych, niezwykle ważnym elementem były relacje budowane poprzez osobisty kontakt. Cała paleta rozwiązań internetowych stanowiła ważny czynnik podtrzymujący zaangażowanie sił społecznych, jednakże niewystarczający do zastąpienia tradycyjnych kontaktów, tworzonych w oparciu o spotkania w świecie realnym. W ramach wizyt koordynatorów i liderów, wolontariusze prezentowali w swoich środowiskach osiągnięcia organizacyjno-dydaktyczne lub korzystali z systemu wsparcia, jakie oferował zespół projektowy PCRS. W wielu przypadkach dla Latarników ten rodzaj wizyty stanowił podkreślenie znaczenia ich pracy, ponieważ koordynatorzy i liderzy projektu w ramach zadań własnych odbywali spotkania w całej Polsce, niezależnie od lokalizacji punktu edukacyjnego.

> Trzeba jasno powiedzieć, że takimi głównymi elementami motywującymi do działania to oprócz świetnie działającego helpdesku, forum, grup facebookowych, regionalnych oraz help portalu, portalu ogólnopolskiego, to były bezpośrednie wizyty u Latarników. Jeżeli mieliśmy lokalnych animatorów, to biorąc pod uwagę liczbę zorganizowanych warsztatów, wizyt monitoringowych, wizyt doradczych, konferencji i spotkań regionalnych, nie zdarzało się, żebyśmy się z aktywnymi animatorami nie widzieli raz na trzy – cztery miesiące. To sprawiało, że nasza relacja z nimi była na zupełnie innej płaszczyźnie niż jak w innych projektach, gdzie występowało ograniczenie tylko do kontaktu telefonicznego i internetowego. (K1)

Po prostu słowo. Jak rozmawialiśmy z nimi, to wszystkie komunikaty z naszej strony były przyjmowane z ogromną radością. Gdy odwiedzaliśmy ich to było niesamowite przeżycie. Latarnicy cieszyli się, że ktoś do nich przyjechał, że nie tylko oni jeżdżą na spotkania gdzieś tam po Polsce. (K3)

Jeździliśmy do Latarników. Traktowaliśmy to jako okazję do tego, żeby gdzieś być z tymi ludźmi, spędzić z nimi trochę czasu, uczestniczyć w zajęciach. Jednym z tych elementów motywujących były wizyty, takie na pojedynczych zajęciach. Opiekunowie latarniczy, czyli ci, którzy odpowiadali za bezpośredni kontakt z Latarnikami, jeździli często na te wizyty, ja trochę rzadziej, ale byłem na kilkunastu. (L2)

Tworzenie wspólnej przestrzeni koordynatorów oraz liderów z Latarnikami niemożliwe byłoby do wystąpienia bez budowania doświadczeń poprzez techniki indywidualnych rozmów, spotkań w formie oficjalnej i pozaoficjalnej. Przyjmując perspektywę osób zarządzających dużym projektem edukacyjnym tego typu technika stanowi jedną z podstawowych form komunikacji oraz wzmacniania sił społecznych.

To widać było w tym projekcie, śmiejemy się zawsze z tego, bo kiedyś taki uścisk dłoni prezesa był czymś ważnym dla pracownika. Ja nie wiem jak jest teraz, ale uśmiecham się jak o tym myślę i mówię, że to jednak było ważne. Znaczy ważne było to, że Krzysztof z naszymi Latarnikami ciągle rozmawiał, również w terenie. Nikt nie wymyślił takiego Internetu, żeby załatwiał wszystkie sprawy. Bez fizycznych spotkań po prostu ten ruch będzie dużo uboższy. Narzędzia zdalnej pracy grupowej są OK, ale one tylko wspierają. (L2)

Wśród rozwiązań umacniających budowane więzi a zarazem ułatwiających kontakt pojawiły się techniki polegające na bezpośredniej komunikacji pomiędzy poszczególnymi osobami. Jest to jedno z rozwiązań powszechnie stosowanych w pracy grupowej, szkoleniowej, edukacji pozaformalnej (Łaguna, Kozak, 2010). Uwarunkowania kulturowe związane z używaniem form grzecznościowych stały się w grupie Latarników, pomimo różnic wiekowych, kwestią drugorzędną. Budowanie wspólnoty bazującej na wspólnej misji wymagało zmiany zasad komunikacyjnych, które w opinii liderów stanowiły ważny element procesu grupowego wzmacniającego zaangażowanie.

W wielu przypadkach uznaliśmy, że będziemy sobie mówić po imieniu, żeby ci ludzie nie traktowali nas jak osób z innego świata, z innej planety,

że my jesteśmy jacyś tam nad nimi. Chcieliśmy budować takie normalne relacje koleżeńskie, partnerskie. Na początku nie było dla wszystkich łatwe, że tak się tak zwracamy do siebie. Zwłaszcza dla tych osób, które w naszym gronie były młodymi osobami. Latarnicy to często osoby pięćdziesiątym roku życia i to nie było dla wszystkich naturalne. (L2)

Inną techniką podtrzymywania zaangażowania sił społecznych było wspieranie Latarników w kontakcie z przedstawicielami instytucji pierwszego sektora. Siły społeczne otrzymywały pakiet dokumentów uwierzytelniających ich działania. Ponadto wolontariusze uczestniczyli w szkoleniach, w ramach których nabywali umiejętności kreowania rozwiązań sprzyjających inkluzji cyfrowej seniorów w ich społecznościach lokalnych, przy wsparciu instytucjonalnych zasobów środowiska. Metodyka szkoleń oraz zestaw dokumentów zostały przygotowane przez liderów i koordynatorów projektu jako jedno z oficjalnych narzędzi ułatwiających działania organizacyjne wolontariuszy. Rozwiązanie to podyktowane było również uwierzytelnieniem ich działalności w poszczególnych instytucjach posiadających zasoby do realizacji zajęć.

Wymyśliliśmy formułę tak zwanych spotkań lokalnych, którą ułożyliśmy dla Latarników, wyposażając ich w pewnego rodzaju dokumenty. Dodatkowo wspieraliśmy ich w rozmowach, które polegały na tym, że wspólnie z samorządem, wójtem, burmistrzem, organizowali jakieś przedsięwzięcia, takie o charakterze promującym ich aktywność. Dużo dało budowanie wspólnych scenariuszy współpracy z pierwszym sektorem. Dzięki temu działaniu Latarnicy czuli się tacy, powiedziałbym zaopiekowani, ponieważ mogli na nas liczyć również w tej kwestii. (L2)

Budowanie sprawnego ogólnopolskiego działania wymagało włączenia w przedsięwzięcie przedstawicieli pierwszego sektora. Pomoc ze strony samorządów lokalnych stanowiła pomost do podtrzymywania zaangażowania sił społecznych, które dostrzegały zasadność swoich działań również poprzez pryzmat ważności działania PCRS. Wsparcie to budowało długofalowy efekt w postaci rozpoznawalności PCRS wśród przedstawicieli instytucji samorządowych oraz przekładało się wprost na udzielenie pomocy siłom społecznym w oddolnych działaniach edukacyjnych (na przykład poprzez użyczenie pracowni informatycznej, bezpłatną reklamę szkoleń, prowadzenie rekrutacji). W ramach spotkań regionalnych Latarnicy motywowani byli do długofalowego wolontariatu poprzez narzędzia typu oficjalne dokumenty, wręczane w obecności przedstawicieli pierwszego sektora. Owo

formalne działanie służyło zwiększaniu poczucia ważności edukacji pozaformalnej, realizowanej przez Latarników PCRS.

> Gdzieś tam zapadaliśmy w pamięć władzom regionalnym, które też swoją rolę odegrały w tym procesie. Nie bez znaczenia jest to, że przecież i zjazdy regionalne i kongresy oraz konferencje były zawsze obudowane taką współpracą z regionalnym samorządem czy z lokalnym samorządem. Więc to miało fenomenalne znaczenie. (L2)

> Wszystkie spotkania fizyczne wzmacniały więzi. Już nie pamiętam ile ich było, ale pewnie ze czterdzieści. Łączyliśmy Latarników ze swoimi potencjalnymi partnerami, z samorządami, z marszałkiem. W ramach spotkań wręczaliśmy dyplomy na przykład tym, którzy zaczynali. To był taki starter, który przekazaliśmy wszystkim Latarnikom przyjeżdżającym na tą imprezę. Dokumenty były w formie dyplomu, który Latarnicy mogli umieścić w widocznym miejscu. (L1)

Formy organizacyjne jak: spotkania regionalne, warsztaty, konferencje służyły wzmacnianiu więzi między Latarnikami oraz osobami odpowiedzialnymi za realizację projektu. Dzięki nim Latarnicy uzyskiwali możliwość budowania nowych relacji nie tylko pomiędzy osobami zaangażowanymi bezpośrednio w projekt, lecz również z przedstawicielami środowiska lokalnego.

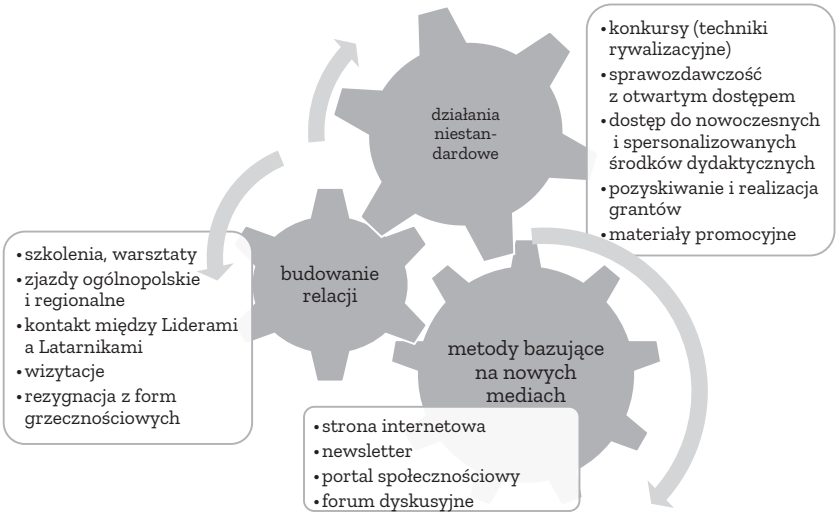
> Wszystkie spotkania, w których uczestniczyli Latarnicy i warsztatowe, i kongresowe, to była absolutnie najlepsza platforma do tego, żeby zbudować spójność tego środowiska. Działanie to dawało możliwość nabierania mocy i tworzenia takiego zaufania wzajemnie do siebie. Internet jedynie podtrzymywał te relacje. Spotkania zaowocowały właśnie, tym, że bardzo wiele osób z tego grona się przyjaźni, jeździ do siebie, wymienia się doświadczeniami. Wiele osób ma bardzo prywatne relacje już poprojektowe. (L2)

Wzmacnianie sił społecznych odbywało się również poprzez tworzenie i udostępnianie bezpłatnych materiałów dydaktyczno-promocyjnych. Wśród nich znajdowały się filmy obrazujące działania w ramach projektu, serial telewizyjny, wypowiedzi innych Latarników, sprawozdania z konferencji i szkoleń. Jak podkreśla lider działania, największą popularnością wśród wolontariuszy cieszyły się materiały dydaktyczne, które Latarnicy mogli nieodpłatnie kolportować wśród uczących się seniorów. Każdy z materiałów dydaktycznych posiadał oznaczenie z logo PCRS, co pozwalało na dodatkową identyfikację

z projektem. Materiały dystrybuowane były w ramach wszystkich spotkań.

> Produkowaliśmy filmy dla Latarników oraz inne materiały edukacyjne, które sobie mogą pobrać z Internetu. Na naszych zjazdach i szkoleniach Latarnicy otrzymywali zawsze jakieś niebotyczne liczby tych korzystników. Nie wiem, myślę, że ze 100 tysięcy broszur wydrukowaliśmy albo więcej. (L1)

Schemat 5. Techniki i formy podtrzymujące zaangażowanie sił społecznych



Źródło: badania własne

Wzmacnianie sił społecznych w procesie wolontariackim jest kluczową czynnością konieczną do zachowania długotrwałego zaangażowania. Obecnie owe działania realizowane są coraz częściej z wykorzystaniem nowych mediów, jednakże, jak podkreślają rozmówcy, tradycyjne techniki, bazujące na kontakcie z drugim człowiekiem, stanowią jeden z najważniejszych elementów wzmacniających funkcjonowanie wolontariuszy. Siły społeczne zaangażowane w PCRS uzyskały szansę na uczestnictwo w cyklicznych szkoleniach i warsztatach. Techniki związane z podnoszeniem poziomu kompetencji trenerów w edukacji środowiskowej jawią się jako jedno z podstawowych działań organizatorów będących źródłem inspiracji dla sił społecznych oraz wolontariuszy. Wśród technik podtrzymujących zaangażowanie społeczników znajdowały się również rozwiązania dotyczące sprawozdawczości, konkursy, a więc techniki wyzwalające szybki

przepływ informacji na temat realizowanych kursów oraz podnoszące poziom zaangażowania poprzez rywalizację.

Podtrzymywanie długotrwałej aktywności to zadanie wymagające od liderów znajomości i stosowania całego zestawu form organizacyjnych i technik pracy animacyjnej, wyszczególnionych na schemacie 5. Wykorzystane rozwiązania są ściśle powiązane z prakseologicznym wymiarem działań latarniczych oraz bazują na modelu aktywności, której pochodną jest wartościowy efekt (na przykład podniesienie poziomu kompetencji osób zaangażowanych, usieciowienie działań).

6.3. Środowisko lokalne w działaniach Latarników Polski Cyfrowej

6.3.1. Czynniki środowiska lokalnego wspomagające działalność wolontariuszy

Wiesław Theiss, analizując zagadnienie edukacji środowiskowej, wymienia różne sposoby rozumienia i ujmowania systemu wsparcia interesariuszy zaangażowanych w działania prospołeczne. Wśród sposobów wsparcia społeczników rozróżnia się między innymi pomoc techniczną, edukacyjną oraz organizacyjną (Theiss, 1996, s. 8). Wszystkie zaprezentowane rodzaje wsparcia są czynnikami środowiskowymi służącymi wzmacnianiu zaangażowania sił społecznych. Realizacja wąsko wyspecjalizowanego wolontariatu z wykorzystaniem nowych mediów wymaga włączenia innych osób lub instytucji, bez których wolontariusze nie są w stanie samodzielnie osiągnąć założonych celów. Dostęp do pracowni informatycznych oraz sprzętu komputerowego jest zagadnieniem złożonym ze względu na charakter technicznych zasobów wykorzystanych w tym rodzaju edukacji środowiskowej. W niniejszym podrozdziale poddano analizie zasoby środowiskowe wspierające wolontariuszy PCRS wraz z przyporządkowanym rodzajem wsparcia jakie zostało uruchomione na rzecz edukatorów osób starszych.

Zintegrowanie działań wspierających widoczne jest przede wszystkim wśród przedstawicieli pierwszego sektora (na przykład urzędników samorządu terytorialnego). Dla Latarników wielopłaszczyznowa pomoc była czynnikiem odciążającym od kwestii administracyjno-logistycznych. Należy zaznaczyć, że samorządy dysponują wieloma narzędziami umożliwiającymi ulepszenie pracy wolontariuszy, na przykład dostęp do pracowni komputerowych usytuowanych w bibliotekach, szkołach, domach kultury, podlegających pod poszczególne urzędy miasta, powiaty, gminy lub inne struktury organizacyjne

państwa. Jak podkreśla jeden z Latarników, wsparcie to możliwe było dzięki wiedzy samorządowców o projekcie PCRS.

> Myślę, że słowo Latarnik otwiera wiele drzwi na Opolszczyźnie. Zasoby są dosyć duże, bo jest wiele sal, dosyć bogato wyposażonych w sprzęt komputerowy, którymi zarządzają samorządy bądź biblioteki. Wielkie słowa podziękowania kieruję do samorządu, bo w całej swojej działalności spotkałem się z dużą pomocą z ich strony. Na przykład w moim przypadku współpraca z gminą Chrząstowice zaowocowała tym, że sama gmina starała się pozyskiwać osoby na szkolenia, organizowali spotkania z mieszkańcami, tłumaczyli, że należy się uczyć, że warto, że to wnosi dużo w życie, usprawnia. Byłem przedstawiany pozytywnie i to owocowało. (LPC 8, M)

> Na przykład burmistrz wykonał telefony do dyrektorów szkół z zapytaniem o możliwość udostępnienia sali, o umówienie spotkania ze mną. (Sesja fokusowa, Opole)

> Wsparcie otrzymałam od samorządu. Spotkałam wójta, który jest otwarty i powtarzał „Pozwólcie ludziom działać". Wójt znał już ten projekt. Skontaktował mnie z dziewczynami z biblioteki, gdzie była sala i komputer. (LPC 18, K)

> Wsparcie uzyskałem bez problemu jak poszedłem do samorządu i przedstawiłem się, że jestem Latarnikiem i mam zamiar coś takiego robić. Udostępniono mi bez problemów salę komputerową ze sprzętem. Prowadziłem zajęcia w kilku gminach, bo nie tylko w Radlinie, ale i na przykład w gminie Marklowice, w gminie Mszana. Tam jeszcze dodatkowo wójt stwierdził, że jeżeli to jest powiedzmy grupa 120 osób, to dla niego nie jest problemem wydrukować korzystnik dla każdego. (Sesja fokusowa, Opole)

Istnieje również grupa Latarników, która otrzymała możliwość skorzystania z sal komputerowych, reklamy zajęć jeszcze przed wystąpieniem z oficjalną prośbą ze strony wolontariusza. Zjawisko to jest związane z kilkoma kwestiami: potrzebami środowiska lokalnego w zakresie włączenia cyfrowego, z diagnozą potrzeb środowiska dokonaną przez przedstawicieli samorządów oraz skutecznością w działaniu wolontariuszy PCRS, a także rozpoznawalnością projektu.

> Wsparcie samorządów jest bardzo cenne, bo na przykład nie muszę przeprowadzać wielkiej akcji plakatowej, ulotkowej. Ludzie już mnie w środowisku znają. Kolejne samorządy również się dołączają. To są samorządy

nowe, zlokalizowane ileś kilometrów od mojego miejsca zamieszkania. Przedstawiciele tych samorządów też dzwonią i oferują pomoc. (LPC 1, M)

Interesujące pod względem uwarunkowań interpersonalnych są przykłady Latarników, którzy uzyskiwali wsparcie od przedstawicieli lokalnych władz po uzyskaniu uwierzytelnienia. Zjawisko to może świadczyć o hermetyczności społecznej oraz budowaniu relacji w oparciu o zasadę ja – inny (zob. Rzeźnicka-Krupa, 2013, s. 34–45). Inna perspektywa tego zjawiska pozwala na wysunięcie hipotezy, że wspieranie działań wolontariackich w danym środowisku lokalnym wymaga znajomości podmiotów realizujących zadania, co w założeniu ma świadczyć o potencjalnej jakości usług oraz zabezpieczać daną społeczność czy też gwarantów wsparcia.

Wsparcie aktywnych sołtysów, wsparcie gminy to był ważny element. Ja generalnie wywodzę się z małego środowiska, ale ze względu, że wyjechałam na studia, ludzie raczej znają moją rodzinę niż mnie. Uzyskałam poparcie z ich strony gdy powiedziałam: „jestem z tego i tego domu, moja mama robi to i to" – „A to znamy ją, więc należy działać". (LPC 3, K)

No w moim przypadku to jest tak, że raczej jak ktoś pracuje w małych środowiskach, a u nas gmina ma sześć tysięcy osób, to się zna praktycznie wszystkich dyrektorów, burmistrza i tak dalej. Wystarczy tylko pójść do burmistrza, powiedzieć mu, nakreślić sprawę. Jeśli on cię zna personalnie i wie, że robisz dobre rzeczy, to potem daje błogosławieństwo. Wtedy przecież dyrektor szkoły nie odmówi burmistrzowi, czy kierowniczka świetlicy. (Sesja fokusowa, Opole)

Jeden z Latarników, analizując system wsparcia, podkreśla znaczenie reguły wzajemności. U wielu osób decydujących o uruchomieniu zasobów środowiska lokalnego podjęcie wsparcia następuje pod wpływem znajomości danej osoby oraz płynących z tego profitów. Zjawisko to jest niezbyt często zauważalne w pracy wolontariackiej PCRS, aczkolwiek precyzyjnie analizowane w kontekście analizy mechanizmów społecznych (zob. Tangpong, Hung, 2016, s. 83–96).

Jest duże wsparcie, ale to jest coś za coś. Oni wesprą udział w projekcie, a ja za to na przykład poprowadzę Marsz dla Życia i Rodziny. Jest współpraca, ale powiem panu, że ten projekt by nie przeszedł u mnie bez współpracy począwszy od środowiska najbliższego przez sołtysa, naczelnika straży, proboszcza, ponieważ u nas to jest taka trójca. (LPC 13, M)

Wśród różnych podmiotów środowiska lokalnego na szczególną uwagę zasługuje wsparcie lokalnych polityków, którzy poprzez swoje indywidualne zaangażowanie uwierzytelniali Latarników oraz wyposażali technicznie w zaplecze pozwalające na kształtowanie kompetencji cyfrowych. Zaangażowanie się władzy we wspieranie sił społecznych jest zgodne z teoretycznym założeniem pozytywnej strategii zasady pomocniczości. Według wymienionego konceptu zakłada się, że naczelną misją każdej władzy jest podtrzymywanie zaangażowania społecznego jednostek i grup (Kawula, 2009f, s. 537–538).

> Byłam na stażu u jednego z europosłów to on komputery mi wypożyczał, laptopy, właśnie w celu poprowadzenia zajęć dla seniorów. (LPC 9, K)

Do spostrzeżeń Latarników odnoszących się do wspomagania pracy wolontariackiej przez samorząd należy dołączyć kolejną z uwag, z której wynika, że przedstawiciele władz lokalnych o wiele częściej wspomagają wolontariuszy nie potrzebujących bezpośredniego wsparcia finansowego. Pomimo ponoszenia kosztów w postaci pośredniej (zużycie prądu, wody, eksploatacja sprzętu informatycznego) przedstawiciele samorządów wyrażają zgodę na akcje prospołeczne w sytuacji braku obciążeń finansowych na przykład związanych z wynagrodzeniem edukatorów.

> Generalnie, jeżeli samorząd nie musi do tego dołożyć, to jest otwarty, udostępnia, otwiera sale. (Sesja fokusowa, Opole)

Pośród instytucji środowiska lokalnego wspierającego działania lokalnych animatorów – Latarników należy zwrócić uwagę na instytucje świadczące usługi opiekuńcze (na przykład dom pomocy społecznej). Placówki tego typu najczęściej posiadają wyposażone pracownie lub pomieszczenia z komputerami służące pensjonariuszom. Ponadto współpracują z innymi podmiotami środowiska lokalnego.

> Na pewno ośrodek pomocy społecznej w dzielnicy Wola. Instytucje te wspierały mnie promocyjnie, poprzez rekrutacje seniorów, czy też udostępniając miejsce i komputery. (LPC 9, K)

Dla Latarników czynnikiem istotnym we wspieraniu ich działalności jest również atmosfera panująca w danych instytucjach. Odbiór emocjonalny może wzmacniać lub hamować aktywność sił społecznych. Kategoria emocjonalnego nastawienia w działaniach prospołecznych jest interesującym poznawczo zagadnieniem, lecz wyma-

gającym na obecnym etapie rozwoju pedagogiki społecznej bardziej szczegółowych badań, również przy uwzględnieniu dorobku psychologii społecznej.

> Wsparcie oferuje również dyrektor Biblioteki Głównej przy wójcie w Psarach i to jest genialne miejsce. Podlega im 10 sołectw, w których działam. Wsparcie jest takie ludzkie po prostu. Jest tam sympatycznie. Oprócz tego, że biblioteki mają porządne sale i wypasione komputery stacjonarne to ludzie tam pracujący są po prostu bardziej uśmiechnięci i życzliwi. (LPC 2, K)

Latarnicy korzystający z zasobów środowiska lokalnego wielokrotnie podkreślali wagę pomocy ze strony bibliotek. Obecne przeobrażenia bibliotek, opisane w części teoretycznej (zob. Bednarczyk, 2014, s. 6–7; Majewska-Kafarowska, 2012, s. 375–382) sprawiły, że dysponują one pracowniami multimedialnymi, czytelniami czasopism elektronicznych, które włączone zostały w realizację powszechnej edukacji seniorów. Tego typu zasób środowiskowy jest szczególnie istotny ze względu na liczebność tychże placówek (9812) według danych GUS (2014). Tak rozbudowana sieć zapewnia potencjalne wsparcie Latarników niemalże w każdym środowisku lokalnym.

> W moim przypadku nie było nigdy problemu. Wystarczyła jedna wizyta u pani dyrektor biblioteki akademickiej. Od razu sala komputerowa została nam udostępniona. (Sesja fokusowa, Opole)

> Aktualnie wspiera mnie Biblioteka Miejska w Opolu, filia numer 4. Naprawdę oni odciążyli moje barki. Wcześniej to wyglądało w ten sposób, że to ja musiałem prowadzić rekrutacje i to było strasznie czasochłonne. Te osoby ciągle dzwoniły, musiałem je wpisywać na listę, potem ktoś się wypisywał, wpisywał się na inną grupę. Teraz tak naprawdę kawał tej roboty wykonuje filia numer 4, ona prowadzi rekrutacje, to jest naprawdę wzorowa pomoc. (LPC 8, M)

Do instytucji wspierających wolontariuszy należy również zaliczyć związki religijne i wyznaniowe. Działanie prospołeczne, zmieniające jakość życia osób starszych, promowane były również przez księży w ramach ogłoszeń oraz indywidualnych rozmów. Ze względu na uwarunkowania kulturowo-społeczne przedstawiciele instytucji kościelnych spełniają istotną rolę w informowaniu członków społeczności lokalnych o wartościowych wydarzeniach cyklicznych, do jakich można zaliczyć kursy komputerowe dla seniorów.

> Kościół wspomagał klasycznie poprzez ogłoszenia parafialne. Często księża dodawali refleksje na temat Internetu, że to świat, który również należy poznać. Każdy ksiądz ma swoje sposoby żeby dotrzeć do parafian, więc tutaj też nie było problemów. (Sesja fokusowa, Opole)

Kluczową instytucją zaangażowaną we współpracę z Latarnikami były domy kultury. Instytucje tego typu są zaliczane do naczelnych placówek upowszechniających edukację dorosłych (Kargul, 2012, s. 84–87). Pozaformalna edukacja dorosłych jest realizowana zatem w przestrzeni znanej, zazwyczaj łatwo dostępnej fizycznie dla seniorów. Dla domów kultury współpraca z Latarnikiem PCRS przynosiła również korzyść w postaci wzbogacenia oferty instytucjonalnej.

> Właśnie szukam wsparcia w domach kultury. Domy kultury wyrażają zgodę, mogę przeprowadzić tam zajęcia, są chętni i zainteresowani. (LPC 7, K)

> Od Wadowickiego Centrum Kultury mam zapewniony sprzęt bez żadnego problemu, bez ograniczeń. (LPC 12, K)

Wśród osób wspierających działania Latarników w postaci promocji kursów należy wymienić również beneficjentów działań – seniorów, którzy poprzez kapitał relacji ludzkich udostępniają między sobą informację o spotkaniach edukacyjnych. Mechanizm ten jest szczególnie widoczny wśród osób starszych aktywnych społecznie, zrzeszonych wokół klubów seniora, UTW, organizacji kościelnych, klubów zainteresowań, stowarzyszeń.

> Jeśli chodzi o samych seniorów to oni wiedzą, że jest kurs, szkolenie totalnie za darmo, czy za pieniądze unijne to oni chcą, przychodzą. Sami się odnajdują, dzwonią do siebie, namawiają się na takie szkolenia. (Sesja fokusowa, Opole)

Związek Harcerstwa Polskiego oraz Związek Harcerstwa Rzeczpospolitej to organizacje pozarządowe ukierunkowane na pracę z dziećmi i młodzieżą. Pomimo działań zorientowanych na młodsze grupy ZHP i ZHR wspierają aktywnie edukacyjne przedsięwzięcia Latarników. Można w tym przypadku mówić o specyficznym międzygeneracyjnym wsparciu. Zarysowany model współpracy znacząco przyczynia się do podnoszenia poziomu kapitału społecznego (Klimowicz, 2010, s. 47–48).

> Wsparcie otrzymałam od hufca ZHP. W każdej chwili mogę robić tam zajęcia, ponieważ sale udostępniane są za darmo. Jest to ośrodek obozowy, ale nie ma problemów, aby integrować seniorów cyfrowo w okolicy Starachowic. Mamy również domki, są żaglówki i to też mam za darmo udostępniane. (LPC 14, K)

Latarnicy uzyskują również wsparcie we własnym środowisku życia związanym z pracą zawodową. Sytuacja ta jest typowa dla społeczników zatrudnionych w instytucjach ukierunkowanych na kontakt z drugim człowiekiem na przykład w bibliotekach, domach kultury, NGO. Wyróżniające na tym tle jest zaangażowanie spółdzielni mieszkaniowych, jako egzemplifikacji instytucji realizującej swoje zadania zanurzone w idei społecznie odpowiedzialnego biznesu (CSR). Ponadto, jak podkreśla jedna z Latarniczek, potencjalne wsparcie widoczne jest przede wszystkim w sytuacji osobistego kontaktu związanego z planowaniem działań wśród innych instytucji usytuowanych w pobliżu wcześniej wspomnianej spółdzielni mieszkaniowej.

> Jestem w tej dobrej sytuacji, bo w moim zakładzie pracy, w Spółdzielni Mieszkaniowej, mogłam prowadzić zajęcia, wspierają mnie. Pozwalają mi robić zajęcia w nieograniczone czasowo. Otrzymałam miejsce i sprzęt. Dodatkowo miałam okazję pisać projekt na Latarnię Cyfrową i nawet nie wiedziałam, że jest takie zainteresowanie tym tematem. Wszyscy byli bardzo chętni, bardzo pomocni, dużo mi pomagali. Na przykład Miejskie Centrum Kultury, dom kultury, świetlica przy Muzeum Orła Białego, Centrum Integracji Społecznej. I to wszystko w mieście, które nie jest zbyt duże. (LPC 15, K)

Wśród instytucji posiadających zbliżony obszar działań do PCRS należy wyróżnić UTW oraz kluby seniora, a także inne organizacje proseniorskie. Dla wymienionych organizacji włączenie Latarników w działania własne stanowi poszerzenie oferty szkoleniowej. Ponadto działania te rozwijane są dzięki społecznikom, co stanowi wartość dodaną oraz jest czynnikiem wspomagającym rekrutację kursantów. Latarnik, działając w strukturach UTW lub instytucji o zbliżonym charakterze, uzyskuje dostęp do członków tej organizacji oraz jej zasobów. Ten typ współpracy jest dla wielu podobnych instytucji korzystnym modelem współpracy z wolontariuszami ze względu na redukcję kosztów funkcjonowania.

> Na przykład prowadziłam zajęcia dla uniwersytetu trzeciego wieku i oni bardzo chętnie współpracują z Latarnikami. Wiadomo, że to jest uniwer-

sytet, dla którego nasze działania mieszczą się w ich misji. Za darmo osobę szkolącą bardzo chętnie przyjmą. (LPC 16, K)

Siły społeczne związane z działaniami w NGO mają sprawdzone sposoby pozyskiwania wsparcia. Pomoc może przyjmować formę zarówno materialną, jak i niematerialną. Rozbudowana sieć kontaktów jest jednym z czynników zwiększających szanse na uzyskanie wsparcia, również na niestandardowe projekty, takie jak PCRS.

Działam w kilku organizacjach, Międzynarodowe Forum Kobiet, Europejski Klub Biznesu i jest tam grono osób, do których mogę zwrócić się o pomoc. Teraz nawet pisałam do fundacji PZU i otrzymaliśmy dotację na kolejny projekt dla niepełnosprawnych. Również obejmujący ICT. (LPC 10, K)

Ułatwioną działalność w środowiskach lokalnych mają wolontariusze z dobrymi relacjami z lokalnymi mediami. Gazety, radio oraz portale społecznościowe służą klasyczną pomocą w trakcie rekrutacji oraz promocji zajęć komputerowych dla seniorów. Interesującym wątkiem zaprezentowanym w jednej z wypowiedzi jest domniemana motywacja przedstawicieli samorządowych do udzielenia wsparcia osobie związanej z mediami lokalnymi. Ponadto osoby reprezentujące instytucjonalnie społeczność lokalną (na przykład radę osiedla, dzielnicy) dysponują wiedzą na temat potencjalnych zasobów środowiskowych możliwych do wykorzystania w PCRS. Ten rodzaj wiedzy ułatwia wejście w rolę aktywnego Latarnika.

Jestem członkiem stowarzyszenia, które u nas działa. Od roku jestem w Radzie Osiedla, więc ludzie mnie kojarzą, łatwo mi uruchomić różne działania. Od początku było tak, że Andrzej [usunięto nazwisko], który ze mną, na moim terenie był Latarnikiem, zrobił mi ścieżkę do działań. On, będąc dziennikarzem, wydeptał już drogę u gmin. Pewnie trochę się bali się, że gdy odmówią, to on coś napisze. (LPC 19, K)

W zdecydowanej większości środowisk lokalnych działają szkoły różnego typu. Placówki te, ze względu na realizację w ramach zajęć obligatoryjnych przedmiotu technologia informacyjna lub zajęcia komputerowe, są wyposażone w pracownie informatyczne. Dysponując pracowniami z łączem internetowym szkoły stały się naturalnym zasobem środowiska lokalnego, w którym można było realizować zajęcia PCRS. Jednak, jak podkreśla jeden z Latarników, u dyrektorów placówek oświatowych może pojawiać się niepokój związany z ryzykiem uszkodzenia sprzętu komputerowego (zob. Tomczyk, 2015a).

Mnie wspiera szkoła – liceum. Ale to chyba dzięki temu też, że dyrektor jest moim znajomym i on nam udostępnia pracownię. Zobaczył, że komputery nie są po zajęciach zepsute, więc nie robi problemu żadnego. (Sesja fokusowa, Augustów)

Mamy wsparcie od samorządu – salę za darmo. Prezydent nam udostępnił salę w szkołach. Robimy zajęcia w tych szkołach kiedy chcemy i jest super. (Sesja fokusowa, Augustów)

Wśród organizacji wspierających należy wyróżnić: instytucje samorządowe, w tym biblioteki, prywatne przedsiębiorstwa, media lokalne oraz organizacje pozarządowe. Wsparcie ze strony wszystkich instytucji przekłada się na dynamikę i cechy zaangażowania sił społecznych. Podkreślenie tej zależności jest szczególnie cenne, gdyż wynika z wieloletniego doświadczenia osoby obserwującej procesy zachodzące w PCRS niemalże od początku trwania projektu:

Im większe wsparcie w lokalnym środowisku miał Latarnik tym działał lepiej, działał dłużej, był bardziej zaangażowany, docierał do większej liczby osób i co więcej, zajęcia, które realizował były bardziej kreatywne. I mam tu na myśli współpracę tak naprawdę na takich trzech płaszczyznach. Jedna to samorząd, który też się angażował i który wspierał Latarnika, dwa – organizacje pozarządowe lub organizacje partnerskie, typu biblioteki, centra kultury, w których Latarnik mógł organizować takie zajęcia i trzy – media, odgrywającą bardzo ważną rolę, promujące Latarnika jako lokalnego lidera, lokalnego animatora. (K1)

Wsparcie analizowanych instytucji oraz osób przebiegało w różnych formach. W zdecydowanej większości związane było z udostępnieniem pracowni komputerowej. Instytucje dysponujące narzędziami reklamy, bazą z danymi osobowymi podopiecznych – potencjalnych odbiorców usług, realizowały również w imieniu Latarników proces rekrutacyjny i promocyjny PCRS. Nakładanie się na siebie działań pomocowych stanowiło zespół pozytywnych bodźców dla sił społecznych, podkreślających także znaczenie społeczne projektu PCRS.

Ważne było wsparcie instytucji, które udostępniały salę. To raz, ale dwa to też na przykład rozpowszechnianie informacji, że działa taka osoba, jest Latarnikiem Polski Cyfrowej, że seniorzy mogą przyjść, zgłaszać się na zajęcia komputerowe u tej osoby. Promocja tych działań, to na pewno było olbrzymie wsparcie. (K2)

Wsparcie Latarników przez przedstawicieli rożnych instytucji świadczyło o zaufaniu, często wobec osoby nieznajomej. Zaufanie jest jednym z wyznaczników kapitału społecznego, służącemu budowaniu społeczeństwa obywatelskiego (Bejma, 2012, s. 33; Bokajło, 2010, s. 28–30). Można zatem z niniejszej analizy wysunąć hipotezę, że udostępnienie pracowni komputerowych osobom niepowiązanym z pierwszym sektorem jest jednym ze wskaźników zmieniającego się pozytywnie poziomu kapitału społecznego.

> Znamy sytuacje, w których w środowiskach lokalnych wójt, burmistrz od samego początku bardzo mocno identyfikowali się z ruchem latarniczym. Więc tak naprawdę od momentu, kiedy pojawił się Latarnik dostawał sprzęt, salę do dyspozycji ot tak. To są takie perełki, które gdzieś tam się pojawiały. (L2)

Szczegółowy wykaz wszystkich instytucji wspomagających siły społeczne wraz z rodzajami wsparcia został zaprezentowany w tabeli 16.

Tabela 16. Zasoby środowiska oraz rodzaj wsparcia

Instytucje wspierające	Rodzaj wsparcia
– Dom pomocy społecznej – Samorządy lokalne – Lokalni politycy – Kościół – UTW – Seniorzy – Biblioteki – Pełnomocnik Prezydenta – Hufiec ZHR – Straż pożarna – Muzea – Centrum Integracji Społecznej – Spółdzielnia mieszkaniowa – Zakład pracy – Zrzeszenia – Fundacje – Rada osiedla – Media lokalne – Inni latarnicy – Szkoła – Dom kultury	– Rekrutacja – Udostępnienie sprzętu – Wypożyczenie sali – Reklama działań Latarników – Kampanie promujące całożyciowe uczenie się w obszarze nowych mediów – Próba zmiany postaw społecznych – Umożliwienie dostępu do rozproszonych zasobów środowiskowych – Marketing szeptany – Kontakt z innymi instytucjami – Dotacje finansowe – Wsparcie metodyczne – Druk materiałów dydaktycznych

Analizując deklaracje Latarników (tabela 17), można zauważyć, że wśród dominujących instytucji i osób wspierających Latarników istotną pozycję zajmują władze i przedstawiciele instytucji samorządowych (37,12%). Podobną pozycję mają stowarzyszenia oraz fundacje (34,85%). Co trzeci wolontariusz uzyskał pomoc od domu kultury (31,82%), gru-

py znajomych (28,79%) czy też szkoły (27,27%). Warto również podkreślić, że co czwarty Latarnik wspierany był przez członków rodziny.

Tabela 17. Zestawienie procentowe instytucji – osób wspierających Latarników PCRS

Rodzaj instytucji	%	N
przedstawiciele administracji samorządowej (wójt, burmistrz, starosta, marszałek) i jej urzędy	37,12	98
stowarzyszenia, fundacje	34,85	92
dom (ośrodek) kultury	31,82	84
grupa znajomych	28,79	76
Szkoła	27,27	72
nieformalne grupy zaangażowane społeczne (na przykład grupa przyjaciół)	22,73	60
Rodzina	20,45	54
Biblioteka	17,05	45
lokalni liderzy (na przykład znane osoby zaangażowane społecznie)	14,39	38
świetlica środowiskowa	13,64	36
inne organizacje pozarządowe	13,64	36
klub rolnika, koła gospodyń wiejskich	11,36	30
inne	11,36	30
kościoły i związki wyznaniowe	9,85	26
ośrodek pomocy społecznej	8,33	22
straż pożarna lub inne służby mundurowe	6,06	16
instytucje opiekuńcze typu dom pomocy społecznej	3,79	10

Źródło: badania własne

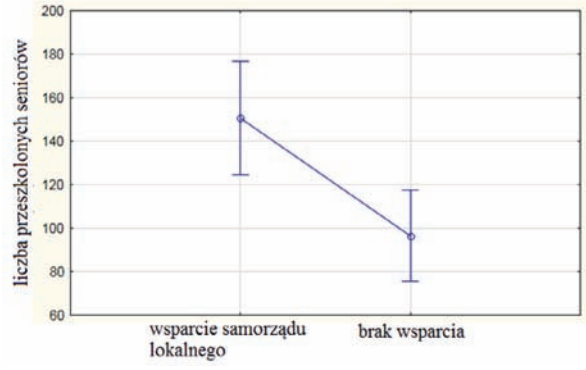
W kategorii „inne" Latarnicy wymienili następujące instytucje: Gminne Centrum Informacji, komercyjne placówki, jak na przykład salon sprzedaży telefonii komórkowej, gdzie uzyskiwano potrzebne informacje w zakresie obsługi telefonów androidowych i tabletów, środowisko zawodowe oraz osoby zatrudniające Latarników w podstawowym miejscu pracy.

W trakcie analizy występowania współzależności dla powyższych zmiennych warto podkreślić kilka z nich. Istnieje grupa osób, dla których wsparcie otrzymane od administracji samorządowej powiązane jest z poczuciem zwiększania rozpoznawalności w środowisku lokalnym (X^2=8,32; df=1, C=0,195, p=0,05), co łączy się z kategorią intencjonalnie osiąganych zysków w ramach wolontariatu. Można również zauważyć odwrotność w występujących zależnościach świadczącą

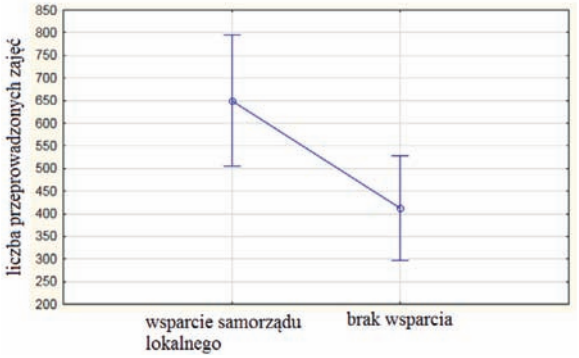
o tym, że istnieje wśród Latarników grupa, która działa w ramach PCRS z pomocą nieformalnie zawiązanych grup społecznych (na przykład towarzyskich), edukując seniorów z powodu sympatii (X^2=12,13; df=1, C=0,233, p=0,05). Wskazanie współzależności pomiędzy rodzajem motywacji oraz wartościami a uzyskanym wsparciem jest zadaniem złożonym oraz w minimalnym stopniu generującym współzależności. O wiele bardziej widoczne korelacje są pomiędzy uzyskanym wsparciem a liczbą seniorów włączonych w społeczeństwo informacyjne oraz liczbą przeprowadzonych zajęć.

Uzyskanie wsparcia od samorządów lokalnych jest kluczowym czynnikiem warunkującym liczbę zrealizowanych zajęć oraz liczbę seniorów włączonych w społeczeństwo informacyjne. Wraz z uzyskaniem wsparcia z tego źródła zwiększa się aktywność działania sił społecznych – uwidoczniona na rysunkach 12. Jednakże warto podkreślić, że wsparcie ze strony samorządu nie przekłada się wprost na długość zaangażowania sił społecznych (F=0.830, p=0.363). Zależności widoczne są dla osób uzyskujących wsparcie ze strony domów kultury – liczba zajęć (F=14.78, p=0.00016) oraz liczby przeszkolonych seniorów w tychże instytucjach (F=6.09, p=0.014), czy też w NGO w aspekcie liczby seniorów uczestniczących w zajęciach (F=8.50, p=0.0039) oraz nieformalnych grup znajomych – liczba zajęć (F=14.78, p=0.00016), liczba seniorów (F=19.45, p=0.00002), a także dla wsparcia ze strony rodziny pod względem liczby seniorów włączonych w społeczeństwo informacyjne (F=4.25, p=0.040). Istotnej statystycznie zależności nie zaobserwowano dla wsparcia ze strony instytucji i organizacji wskazanych najczęściej przez Latarników, a więc takich jak: szkoła, NGO (liczba zrealizowanych zajęć), rodzina (liczba zrealizowanych zajęć).

Rysunek 12. Liczba przeszkolonych seniorów oraz liczba przeprowadzonych zajęć a wsparcie samorządu lokalnego



F=6.390, p= 0.0122



F=10.17, p= 0.00165

Dla Latarników uzyskanie wsparcia związane było z rozbudowanym kapitałem relacji ludzkich. Ponad ¼ Latarników realizowała edukację cyfrową seniorów dzięki różnorodnej pomocy znajomych. Równie istotne dla Latarników było wsparcie ze strony sektora władz samorządu terytorialnego i instytucji przez nie zarządzanych. Analizując dane z tabeli nr 18, warto zwrócić uwagę na fakt, że ¼ wolontariuszy nie była wspomagana w żaden sposób w środowisku lokalnym. Osoby te realizowały działania w oparciu o własne wypracowane techniki dostępu do pracowni informatycznych lub wygaszały po pewnym czasie zaangażowanie wolontariackie. Istotnym czynnikiem środowiskowym wspierającym wolontariuszy były ustanowione i realizowane lokalne strategie ukierunkowane na osoby starsze. W środowiskach posiadających tego typu rozwiązania prawne Latarnicy podkreślali rangę tychże dokumentów dla realizacji założeń PCRS. Równie ważnym elementem środowiskowym było zaangażowanie społeczne innych osób oraz współobecność lokalnych liderów. W lokalnych przestrzeniach cechujących się posiadaniem doświadczeń wolontariackich (efekt „utartych dróg") o wiele łatwiej uzyskać wsparcie i zrozumienie społeczne dla działań wolontariackich niż w przestrzeniach nie mających praktyki w tym zakresie. Wątek ten wymaga jednak dalszej analizy w ramach zbliżonych badań. W tabeli 18 zaprezentowano rozkład zmiennych – procesualnych, wspomagających zaangażowanie wolontariuszy.

Pośród innych czynników wspomagających zaangażowanie wolontariackie Latarnicy wymienili również: zgodę dyrekcji biblioteki na realizację zajęć w ramach godzin pracy oraz wsparcie dyrekcji bibliotek we wszystkich pomysłach na realizację zajęć, cykliczne umieszczanie sprawozdań z zajęć w lokalnej prasie, równoczesne podjęcie roli Latarnika przez pracodawcę oraz wsparcie finansowe wykorzystane na za-

kup materiałów dydaktycznych, poczęstunek, doposażenie techniczne pracowni, sfinansowanie kosztów dojazdu wolontariusza.

Tabela 18. Elementy wspomagające zaangażowanie w PCRS

Rodzaj wsparcia	%	N
osoby pracujące lub działające w organizacjach i instytucjach są znajomym	25,76	68
dobrze funkcjonujące organizacje i instytucje z mojego otoczenia	23,48	62
moje działania nie są wspomagane	23,48	62
dobrze funkcjonujące władze samorządowe	18,94	50
realizacja lokalnej polityki prosenioralnej	18,94	50
duża liczba osób zaangażowanych społecznie	17,42	46
silny Lider społeczny (znana i ceniona osoba w środowisku rekomendująca moje działania)	12,88	34
cele współpracujących organizacji są podobne	11,36	30
poczucie odrębności i wyjątkowości środowiska lokalnego	6,82	18
inne	6,82	18
instytucje powiązane są sieciami (na przykład porozumieniami o współpracy, doświadczeniem w realizowaniu wspólnych projektów)	4,55	12
sposoby działań organizacji są podobne	3,79	10
odpowiednie akty prawne	2,27	6

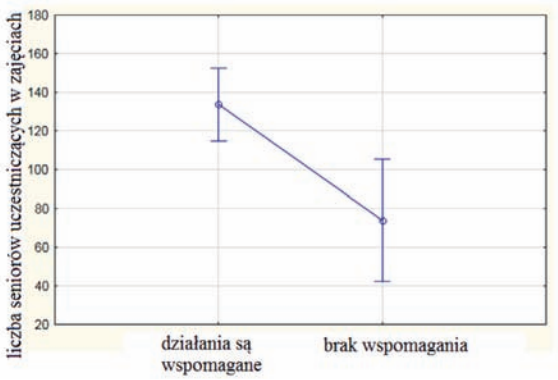
Źródło: badania własne

Osoby nieposiadające wsparcia w środowisku lokalnym wprowadziły w cyfrowy świat o wiele mniejszą liczbę seniorów, zrealizowały mniejszą liczbę zajęć oraz działały krócej niż inni latarnicy (F=10.875, p=0.00115). Wsparcie środowiska lokalnego okazało się jednym z kluczowych elementów dla skuteczności długotrwałego wolontariatu.

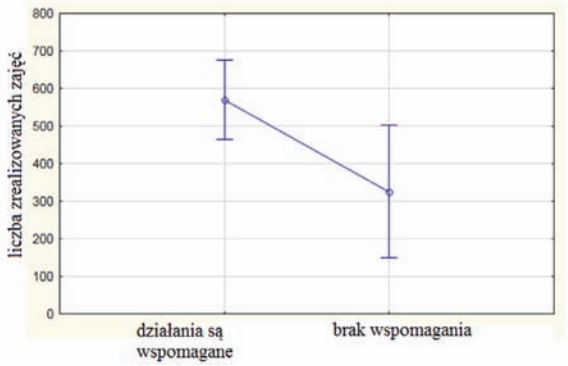
Interesujące jest również, że wspomaganie wolontariuszy przez osoby z kręgu bliskich znajomych nie przekłada się w sposób istotny statystycznie na charakterystykę zaangażowania wolontariackiego. Uzyskanie wsparcia w ramach rozbudowanego kapitału relacji ludzkich nie warunkuje długości trwania działań, liczby przeszkolonych osób czy też ilości zajęć. Podobny brak zależności występuje dla czynników, takich jak realizacja lokalnej polityki prosenioralnej, duża liczba osób zaangażowanych społecznie. Należy również podkreślić, że osoby oceniające w sposób dobry funkcjonujące organizacje i instytucje z własnego otoczenia o wiele częściej wspomagane były przez instytucje samorządowe niż inni Latarnicy (X^2=64,99; df=1, C=0,486, p=0,05). Jednakże w tej kwestii również pojawia się zróżnicowanie,

gdyż jednocześnie można wyróżnić grupę Latarników, która otrzymała wsparcie ze strony władz lokalnych, ale czynnik ten nie współwystępuje z pozytywną oceną funkcjonowania władz lokalnych.

Rysunek 13. Brak wsparcia w środowisku lokalnym a charakterystyka efektów zaangażowania wolontariackiego



F=10.238, p= 0.00159



F=5.50, p= 0.0199

Uzyskanie wsparcia przez Latarników PCRS od wielu różnych instytucji świadczy o społecznej randze zagadnienia minimalizacji wykluczenia cyfrowego w Polsce. Wielopłaszczyznowość uzyskanej pomocy ukazuje również wspieranie wolontariatu związanego z edukacją cyfrową nie tylko poprzez udostępnienie sali komputerowej jako kluczowego czynnika, lecz również poprzez wiele innych elementów zaliczanych do zbioru czynników „miękkich". Stanisław Kawula, analizujący różne rodzaje wsparcia (Kawula, 2002, s. 128), zaznacza, że może ono przyjmować postać: emocjonalną, wartościującą, instru-

mentalną, informacyjną (udzielanie rad), duchową. Z wymienionych w podrozdziale elementów wyłania się dostrzegalność przez wolontariuszy czynników miękkich (dobra atmosfera, pozytywne komunikaty, praca nad zmianą postaw wśród mieszkańców), które są równie istotną składową całościowego „systemu" wspierającego jak wsparcie instrumentalne (na przykład dostęp do pracowni komputerowych).

6.3.2. Czynniki środowiska lokalnego ograniczające działalność wolontariuszy

Wspieranie Latarników realizowane było wielopłaszczyznowo przez różne osoby oraz przedstawicieli instytucji i organizacji w ich środowiskach lokalnych. Zauważalne jest, że pomoc ze strony wybranych instytucji stanowi istotny element zwiększający zaangażowanie wolontariuszy. W celu ukazania pełnego obrazu funkcjonowania Latarników PCRS konieczne było także wyodrębnienie elementów ograniczających działania wolontariackie. Zrozumienie zagadnienia niewystępowania lub wygaszania sił społecznych powiązane jest z odkryciem mechanizmów oraz szczegółowym opisem czynników utrudniających zaangażowanie społeczne. Ponadto, przy projektowaniu kolejnych działań wolontariatu długofalowego, uzyskanie wiedzy w tym aspekcie może stanowić podstawę wzmacniającą metodykę pracy wolontariackiej w środowisku lokalnym w oparciu o założenia edukacji środowiskowej.

W poprzednim podrozdziale zaakcentowany został wątek wspierania działalności Latarników przez przedstawicieli samorządów lokalnych. Z analiz ilościowych wyłoniła się zależność świadcząca o tym, że osoby wspierane przez jednostki i placówki samorządu terytorialnego cechują się o wiele większą skutecznością działania. Tego typu dane mogłyby zniekształcić obraz funkcjonowania wolontariuszy w środowiskach lokalnych bez ukazania dopełniającej perspektywy, ponieważ wielu spośród Latarników nie uzyskało poparcia przedstawicieli władz lokalnych. Dualny charakter zaangażowania przyjmuje skrajne możliwości współdziałania na linii wolontariusz – władza lokalna. Drugi „model" relacji mieści się w teoretycznym założeniu ujmowanym jako negatywna strategia funkcjonowania władzy różnych szczebli (Kawula, 2009f, s. 537–538). Jak wynika z wypowiedzi badanych brak wsparcia ze strony samorządu uwarunkowany jest między innymi: nikłą wiedzą przedstawicieli samorządów na temat akcji PCRS, brakiem jasności w kwestii wsparcia, brakiem zainteresowania w obszarze włączania cyfrowego przez samorządy oraz szeregiem pokrewnych procesów.

U mnie współpraca z samorządem tworzy niekiedy problemy. Ja już się tego nauczyłem, że urzędnicy panikują, czasami są niedoinformowani. Czasami urzędnik otrzymuje od swojego przełożonego kartkę, że zgłosi się taki i taki, i że trzeba z nim porozmawiać. Urzędnicy po prostu nie mają zielonej wiedzy na nasz temat. A nie ma nic gorszego jak przyjdzie się do urzędnika z wiedzą przekraczającą jego kompetencje. (Sesja fokusowa, Opole)

U nas w pewnych rejonach seniorzy przekazali sobie informacje o projekcie. Wiedzą, że mają możliwość skorzystania z niego a właśnie samorząd utrudnia. Jest już grupa docelowa, która generalnie czeka a samorząd utrudnił i nie wszedł na przykład w dalszą część projektu. (Sesja fokusowa, Opole)

Byłam kilka razy w starostwie. W ogóle było bardzo ciężko cokolwiek wyjaśnić, przebić się. Od razu czuję, że wszyscy są na nie. Może kiedyś to się zmieni. Na ten moment władza jest na nie. (LPC 14, K)

Jeśli chodzi o sam samorząd oni nie mają potrzeby takiej, żeby zorganizować szkolenia. Rozmawiałam z kilkoma osobami w urzędzie, między innymi z wice-prezydentem i pytam o możliwość przeszkolenia z e-usług. No bo jeśli są e-usługi to trzeba z nich korzystać. Pani, która się tym zajmowała, przyszła i tutaj uśmiech się pojawił. Jeśli pracownicy w ogóle nie dostrzegają takiej potrzeby, to w którą stronę to zmierza. Natomiast w skrajnych przypadkach spotykałam się z sytuacją, kiedy usłyszałam „proszę wysłać maila z pismem, załącznikiem, proszę potem wydrukować tę prośbę". W kilku sytuacjach mogę stwierdzić, że jest to środowisko niechętne, żeby zrobić coś dla mieszkańców, nawet za darmo. (LPC 16, K)

Utrudnienia w pracy wolontariackiej pojawiające się ze strony przedstawicieli samorządów lokalnych uwarunkowane są również strukturą społeczności. Wielkość miasta w wybranych sytuacjach warunkuje również poziom zaangażowania obywatelskiego (Tavares, Carr, 2013, s. 283–302). Nasycenie projektami edukacyjnymi oraz instytucjami realizującymi edukację pozaformalną adresowaną do seniorów powoduje, że nie wszystkie instytucje są zainteresowane współpracą z Latarnikami PCRS. Zjawisko to nie dotyczy małych struktur społecznych pozbawionych UTW, klubów seniora oraz organizacji pokrewnych. Wielkie aglomeracje miejskie ponadto posiadają system tworzenia rozwiązań prospołecznych o wiele bardziej zaawansowany niż małe struktury społeczne. W ramach własnych zasobów są w stanie kreować rozwiązania edukacyjne bez pomocy osób zewnętrz-

nych, wykorzystując w tym celu swoje zasoby kadrowe oraz rozwiązania projektowe.

> W Warszawie ogólnie jest tak, że nikt nie ma ochoty współpracować z Latarnikami. Stolica jest na tyle silnym ośrodkiem, że uważa, że spokojnie realizuje potrzeby seniorów. Ja w Urzędzie Miasta mam jakieś tam kontakty. Zresztą nawiązane przy okazji pierwszego projektu jako Latarnik zostałam tam wciągnięta i w dalszym ciągu współpracuje z Urzędem Miasta Warszawa. Wiem, że oni teraz nie chcą współpracować, nie bo nie. Uczestniczyłam również w wydarzeniu, gdy jedna z koleżanek proponowała w pewnej dzielnicy wprowadzenie zajęć jako Latarnik. Trafiła chyba do wiceburmistrza dzielnicy, który ją wysłuchał. Podsumowanie wyglądało tak, że stwierdził, że to bardzo piękny pomysł, który oni zrobią sami bez pomocy Latarników. (LPC 23, K)

Innym rodzajem braku wsparcia ze strony samorządów lokalnych jest niemożność uzyskania dotacji dla działań prospołecznych. Niektórzy Latarnicy podkreślają, że pomimo posiadania przez gminy środków finansowych na wsparcie działań zbliżonych do PCRS to dofinansowanie uzyskują NGO mające rozbudowane relacje z przedstawicielami władzy. Oczywiście ten typ wypowiedzi jest subiektywny i wymaga dalszej, obiektywnej analizy.

> Jeżeli chodzi o organizację pozarządowe to w mojej gminie, pewnie jak w większości gmin, włodarze lubią swoje organizacje pozarządowe, pod które ogłaszają konkursy. Trzeba trochę łamać te układy. Nie za bardzo chcą współpracować gminy z nami, bo organizację pozarządowe jakie istnieją w mojej okolicy to są organizacje stricte pod wybory. (LPC 20, K)

Pośród działań pojawiających się ze strony włodarzy miasta można wyróżnić także działania pozorowane. W zaistniałej sytuacji Latarnicy uzyskują wsparcie, jednakże przedstawiciele miasta, gminy lub powiatu mają świadomość niskiej skuteczności oferowanej pomocy. Weryfikacja wsparcia przekształcającego się w trudność następuje w toku pierwszych zajęć realizowanych przez Latarników.

> W gminie miejskiej [usunięto] byłem parę razy u włodarzy miasta. Powiedzieli, że nie będą przeszkadzać, ale też od razu nie pomogą. To znaczy inaczej. Pomogli na tej zasadzie, że mają trzy tablice w mieście, które są w punktach rzekomo często odwiedzanych i ja tam mogłem umieszczać ogłoszenia. Ale okazało się, że nie za bardzo mieszkańcy miasta czytają ogłoszenia na tych tablicach, ponieważ nikt nie jest przyzwyczajony do

tego, że tam konstruktywny komunikat może być. W związku z tym wieszałem różnego rodzaju informacje, plakaty i tak dalej, a seniorzy i tak dowiadywali się pocztą pantoflową o zajęciach. (Sesja fokusowa, Augustów)

Skrajnym następstwem ograniczeń ze strony przedstawicieli władz lokalnych było postrzeganie aktywności latarniczej jako potencjalnego zagrożenia. Budowanie pozytywnego obrazu Latarników w środowisku odbywało się poprzez systematyczną, wieloletnią pracę tychże osób na rzecz seniorów. Rozpoznawalność działań latarnicznych w środowiskach społecznych połączone z rozbudowanym medialnym wsparciem przełożyło się w kilku przypadkach negatywnie na sferę zawodową wolontariuszy. Zatem w ramach PCRS można wyodrębnić skrajnie negatywne następstwa braku wsparcia, o których wspominają liderzy projektu.

Były przypadki, kiedy władza lokalna uznawała aktywność latarniczą za pewnego rodzaju konkurencję dla siebie. Mamy zdiagnozowany taki przypadek, kiedy to jeden z Latarników, będąc redaktorem lokalnego portalu informacyjnego i jednocześnie radnym gminy, został zwolniony z pracy. Myślimy, że zrobił się niebezpieczny, w tym sensie, że był aktywny, rozpoznawalny, reprezentował interesy pewnej grupy ludzi. Dla wójta, burmistrza było to tożsame z sukcesem tego człowieka, który on może potencjalnie wykorzystać do różnych celów, realizując swoją lokalną politykę. Nasz Latarnik zaczął stanowić zagrożenie takie personalne, związane na przykład z kolejnymi wyborami. (L2)

Doszło nawet do takiej sytuacji, że po dużych sukcesach pewnych Latarników, wójtowie zwalniali ich z pracy w administracji. Mieliśmy trzy takie przypadki, na samym początku. Potem już to nie nastąpiło. Zdarzyło się, że nagle Latarnik miał w środowisku senioralnym ogromne poparcie a później był zwolniony. Ci ludzie się wybronili, w sensie takim, że znaleźli sobie inną pracę a na dodatek nie zatrzymali działalności latarniczej, tylko uznali ją za najważniejszą w swoim życiu. Dwójka z nich jest obecnie radnymi. (L1)

Wśród czynników utrudniających pojawia się kategoria mentalnościowych uwarunkowań kadry zarządzającej instytucjami środowiska lokalnego. Pomimo organizacyjnych starań Latarników w niektórych instytucjach edukacja cyfrowa seniorów traktowana jest marginalnie. Stereotypowe ujęcie nieodczuwania braku kompetencji cyfrowych jest jednym ze znanych i opisanych w literaturze czynników ograniczających inkluzję cyfrową (Hubert, 2009, s. 25; Nieminen, 2016, s. 19–21;

Tomczyk, 2015a). Dla wolontariuszy utrudnienia związane z niewłaściwym zachowaniem reprezentantów instytucji pomocowych jest dostrzegalne i jednoznacznie oceniane. Latarnicy PCRS zgromadzili szereg informacji negatywnie obrazujących działania tych instytucji.

> W jednym z DPSów dyrektorka stanowczo utrudniała. Bardzo ją prosiłam, żeby dla tych osób otworzyła kawiarenkę, chociaż jeden komputer udostępniła seniorom. Postarałam się o laptop dla tego DPS-u, by został wręczony oficjalnie. Wiem jednak, że później ten komputer trafił niestety do jej biura, a nie został udostępniony dla seniorów, co było dla mnie okropne. (LPC 9, K)

Inną kategorią utrudnień jest odmowa wsparcia zajęć edukacyjnych dla seniorów. Zdaniem Latarników przyczyna takiej sytuacji związana jest z brakiem chęci do wprowadzania zmian w pracy poszczególnych instytucji. Brak wyrażenia zgody na przeprowadzenie zajęć w instytucjach ukierunkowanych na potrzeby środowiska lokalnego stanowi barierę nie do usunięcia w przypadku niewystarczającej motywacji pracowników tychże instytucji w zakresie zwiększania oferty edukacyjnej.

> Gdy organizuję zajęcia, współpracuję z bibliotekami, ośrodkami pomocy społecznej, próbuję podpisywać z nimi umowy partnerskie w sprawie prowadzenia zajęć i czasami spotykam się z odmową. Sporo osób z tych instytucji ma takie myślenie, że byle zrealizować absolutne minimum od siebie i nic nowego nie wprowadzać. To jest takie typowe PRL-owskie myślenie, żeby tylko wyjść o danej porze i nic więcej nie robić, byle się nie napracować. Niestety zauważam taką mentalność u niektórych. Na szczęście u większości osób jest bardzo pozytywnie. (LPC 9, K)

W niektórych instytucjach zaangażowanie wolontariackie jest traktowane jako próba osiągnięcia zysku przez instytucje odpowiedzialne za organizację długofalowego wolontariatu. Tego typu nastawienie związane jest z niskim poziomem kapitału społecznego, przejawiającego się brakiem zainteresowania działaniami prospołecznymi, a także niewystarczającym poziomem zaufania wobec fundacji i stowarzyszeń (Bejma, 2012, s. 33; Bokajło, 2010, s. 28).

> U siebie usłyszałam, że nie, bo ktoś na tym zarobi, na przykład „Stowarzyszenie Miasta w Internecie będzie zarabiać a my będziemy działać za darmo". Więc rzeczywiście, jeżeli nie ma dobrze wypracowanej metodyki współdziałania to efekty są różne. (Sesja fokusowa, Opole)

Czynnik ludzki jest kwestią kluczową generującą utrudnienia. Brak zrozumienia potrzeb społecznych lub odmienna wizja rozwoju wśród osób zarządzających daną instytucją, skutkuje odmową wsparcia sił społecznych. Brak zgody jest szczególnie zauważalny przez Latarników w instytucjach mających w swojej misji naczelne założenia związane z edukacją lub wsparciem osób starszych.

> W Częstochowie są trzy Uniwersytety Trzeciego Wieku. Dwa bardzo chętnie współpracują, trzeci nie chce współpracować dlatego, że władze wydziału po prostu nie wyraziły zgody, abym prowadził zajęcia wykorzystując infrastrukturę [nazwę uczelni usunięto]. (Sesja fokusowa, Opole)

Kluczowe w procesie pozyskania wsparcia dla działań wolontariackich jak pokazują wyniki badań jest pełne wsparcie ze strony prawnych reprezentantów poszczególnych środowisk.

> Determinantą jest zawsze czynnik ludzki, który obejmuje wszystko. Jeżeli trafimy na człowieka, z którym nie można się porozumieć to żadne, nawet fantastycznie działające projekty nie zostaną zaakceptowane. (Sesja fokusowa, Opole)

W ramach szkoleń przygotowujących do roli Latarnika wolontariusze uzyskali informacje na temat potencjalnych instytucji wspierających działania związane z edukacją cyfrową seniorów (Hofman, Tomczyk, 2012, s. 372–381). W szczególności w małych społecznościach podkreślona została rola Kościoła jako kluczowej instytucji pośredniczącej w rozpowszechnianiu informacji. Dla niektórych Latarników brak efektów współpracy z Kościołem był niezwykle ważny, w szczególności w społecznościach, w których trudno przekazać informację na temat kursów komputerowych szerszemu gronu seniorów.

> Z Kościołem był duży problem, z tego względu, że w jednej parafii ksiądz miał duży opór z tym, żeby w ogóle wchodzić w te dziania cyfrowe. Ksiądz powiedział, że tego typu akcje nie są potrzebne no i współpraca się urwała. W innej parafii byłam, prosiłam księdza o wsparcie, o rozpropagowanie, zachęcenie ludzi po pięćdziesiątym roku życia do przyjścia na zajęcia. Później zrobiłam wywiad i okazało się, że do nikogo informacja nie dotarła, chociaż ksiądz deklarował wsparcie. (LPC 3, K)

Z powyższą wypowiedzią dosyć mocno koresponduje dalsza część narracji tej samej Latarniczki. Podkreślony w niej został aspekt znaczenia przepływu informacji na etapie rekrutacji. Brak informacji

o samych zajęciach oraz zyskach związanych z uzyskaniem nowych kompetencji blokuje skuteczną inkluzję (Skrzypczak, 2011, s. 59–60). Zdarza się również, że Latarnicy uzyskują wsparcie, zaplecze techniczne, jednakże z powodu słabego zainteresowania spowodowanego na przykład niewystarczającym rozpropagowaniem informacji w środowisku, nie ma możliwości utworzenia grupy szkoleniowej. Zbyt niska frekwencja w zajęciach powiązana jest również z postawami automarginalizacyjnymi niektórych osób starszych (Tomczyk, 2015a, s. 100–101; Tomczyk, 2015b, s. 93–94).

> Dla mnie problemem był przepływ informacji, dotarcie do odbiorcy końcowego. Żeby w ogóle informować te osoby, że odbywają się zajęcia. Kolejna kwestia to wzbudzenie motywacji żeby seniorzy zaczęli przychodzić. Ja widzę kosmiczny opór przed samym dotarciem z informacją o zyskach wynikających z udziału w zajęciach. (LPC 3, K)

Indywidualne postawy seniorów tworzą specyficzny rodzaj blokady. Praca nad minimalizacją wykluczenia cyfrowego w społeczności lokalnej to przede wszystkim usuwanie obaw przed obsługą nowych mediów (Stachura, 2010, s. 13; Ambrosiewicz, Szylke, 2010, s. 24–27). Brak motywacji do uczenia się oraz zespół obaw tworzą blokadę niepozwalającą na rozszerzenie akcji PCRS na szerszą skalę. Wskazanie związane z indywidualnymi ograniczeniami jest jednym z najczęściej wymienianych przez badaczy czynnikiem utrudniającym uczenie się seniorów (Halicki, 2010 s. 236–238; Czerniawska, 2000, s. 13–14).

> Najbardziej obawy tych ludzi utrudniają nam pracę. Seniorzy mają strasznie dużo obaw. Trudno tych ludzi pozyskać pomimo, że oni lubią się integrować. Nasi seniorzy są przyzwyczajeni do aktywności, nie mają problemu z wyjściem z domu. Natomiast jest grupa, która się po prostu boi. Szczerze mówiąc myślałam, że łatwiej mi będzie zgromadzić dużą liczbę ludzi zainteresowanych tym tematem. Trochę miałam z tym problemów. (LPC 6, K)

Wśród czynników blokujących aktywność wolontariacką wymieniane są warunki pogodowe łączone z porą roku. Latarnicy podkreślają, że w szczególności w małych miejscowościach pogoda ma właściwości wzmacniające lub ograniczające frekwencję na zajęciach. Pogoda łączona bywa również z obowiązkami, jakie pełnią seniorzy we własnych środowiskach życia. Aspekt pory roku i frekwencji na zajęciach wśród osób starszych jest zauważalny również w innych instytucjach zajmujących się edukacją seniorów.

W lecie działka, później żniwa, w zimie śnieg, lód, w ogóle zimno albo deszcz. Po prostu widzę, że zaangażowanie seniorów zależy generalnie od meteopatii, jednego dnia przychodzą i jest rewelacja. Komplet mam taki, że głowa boli, a drugiego nie ma kilku osób i ja się pytam dlaczego. Słyszę w rewanżu odpowiedzi, że przecież teraz jest coś tam, albo się sadzi coś tam. Na tej zasadzie to wszystko działa i strasznie utrudnia. (LPC 13, M)

Latarnicy wielokrotnie podkreślali, że utrudnieniem w trakcie przygotowania do realizacji zajęć było uzyskanie oficjalnej zgody na otrzymanie dostępu do pracowni. Wolontariusze zaangażowani w projekt mierzyli się z wystosowaniem wielu pism upoważniających do bezpłatnego korzystania z sal komputerowych. Brak decyzyjności osób zarządzających danymi placówkami oraz będące tego skutkiem przesuwanie odpowiedzialności za podjęte decyzje stanowiło znaczące utrudnienie.

W jednej gminie dyrektor szkoły bardzo uskuteczniał „papierologię". Chciał żeby pisać podanie do burmistrza, a ten miał przysłać odpowiedź do dyrektora i tak dalej. Komputery w tej pracowni były siedmioletnie, czy ośmioletnie. Także niewiele im mogło zaszkodzić, ale duża ilość papierów musiała być. (Sesja fokusowa, Augustów)

Różnorodność oraz wysokie nasycenie możliwościami edukacji pozaformalnej w zakresie obsługi nowych mediów jest również czynnikiem dostrzeganym przez Latarników. Projekty finansowane ze środków Unii Europejskiej zakładają intensywne działania na rzecz minimalizacji wykluczenia cyfrowego. W Polsce wiele gmin i powiatów realizuje kursy komputerowe z egzaminami zewnętrznymi, na przykład ECDL (Europejski Certyfikat Umiejętności Komputerowych). Kursanci, którymi mogą być również osoby po 50. roku życia, otrzymują, uczestnicząc w tego typu zajęciach, wiele materiałów dydaktycznych, możliwość nieodpłatnego przystąpienia do egzaminów oraz w wybranych przypadkach inne, cenne dodatki w postaci urządzeń cyfrowych. Zjawisko to powoduje spadek w wybranych miejscach zainteresowania ofertą PCRS.

Okazało się, że na terenie mojej gminy oraz ościennych były firmy prywatne, które prowadziły tego typu szkolenia i tam uczestnicy dostawali na przykład tablet na koniec zajęć. To były takie konkurencyjne dla nas działania, finansowane ze środków unijnych. (LPC 4, K)

Brak wsparcia w szczególności dotkliwy był dla Latarników, którzy otrzymywali odmowę od instytucji z założenia predystynowanej do edukacji medialnej. Nieuzyskanie zgody połączone z brakiem informacji zwrotnej o przyczynach odmowy stanowiły dla sił społecznych bodziec do dalszego poszukiwania miejsc i osób wspierających działania PCRS lub skutkował wygaszeniem wolontariatu. Przyjęty kierunek działań zależał od czynników związanych z motywacją do działania prospołecznego.

> Ja właśnie nie dostałam wsparcia w miejscu, które było idealne do pracy latarniczej, czyli w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli, gdzie stoi pracownia komputerowa na 20 stanowisk. Sala jest prawie nieużywana i pan dyrektor stwierdził, że on nie chce tutaj wpuszczać innych osób. (Sesja fokusowa, Augustów)

Technicznym utrudnieniem w pracy Latarników była jakość zasobów środowiskowych. Szczególnie nieaktualne technologicznie pracownie komputerowe identyfikowano w szkołach. Wybrane sale komputerowe w opinii wolontariuszy – edukatorów nie spełniały współczesnych wymagań dotyczących obsługi e-usług oraz popularnego oprogramowania, z którego mogą korzystać również osoby w wieku senioralnym. Paradoksalnie sprzęt informatyczny zlokalizowany w szkołach jest wykorzystywany w ramach realizacji podstawy programowej w ramach edukacji formalnej w zakresie technologii informacyjnej oraz zajęć komputerowych.

> Wkroczyłem po drugim roku działalności do pracowni szkolnych. I to było zderzenie ze ścianą. Poziom komputerów to jest mniej niż zero. To jest tragedia. Jedyną szkołą, na jedenaście była placówka zarządzana przez panią dyrektor, która miała pewne ambicje, była młoda i potrafiła dbać o pracownie. Więc pozyskiwała sprzęt z projektów zewnętrznych. W innych szkołach proces odpalania komputerów, dwunastu stanowisk trwał nawet do półtorej godziny. Gdy już się to wszystko uruchomiło to strona otwierała się nawet kilka minut. Więc pomęczyłem się trochę w tych szkołach i powiedziałem nigdy więcej. (LPC 1, M)

> Latarników bardzo ograniczał aspekt techniczny, narzędziowy. Oni musieli uczyć ludzi na starych, poniszczonych komputerach, zawirusowanych na przykład przez dzieciaki. (K3)

Latarnicy, korzystając z platform wymiany informacji, czy też dzieląc się doświadczeniami między sobą, w ramach seminariów i kursów

doskonalących metodykę działania, gromadzili informacje na temat skali i rodzajów ograniczeń. Pojawiające się utrudnienia były w szczególności typowe dla początkowej fazy projektu. Wynikało to przede wszystkim z nikłej świadomości na temat PCRS w lokalnych instytucjach. Wraz z czasem trwania projektu bariery w opinii Latarników osłabły.

> Gdybym na początku projektu poszedł do gminy mówiąc „dzień dobry jestem Latarnikiem i mam następujący pomysł", to uzyskałbym negatywną odpowiedź, odbijając się od drzwi. Bo tak to wyglądało. Większość Latarników odbijała się od muru przez pierwszy rok. I ja miałem tak samo. (LPC 1, M)

> Na początku było zdecydowanie trudniej, bo ruch latarniczy nie był tak znany, poza tym byłam też osobą anonimową w swoim środowisku. W tej chwili to można powiedzieć, że jestem w jakimś sensie rozpoznawalną osobą. Wiele mediów lokalnych wymieniało moje nazwisko, opisywało działania. W tej chwili mam pewnego rodzaju zaufanie społeczne. (LPC 12, K)

Czynniki utrudniające realizację zajęć ramach swoje źródło miały w niezrozumieniu idei inkluzji cyfrowej w środowiskach lokalnych. Brak informacji o przyczynach i skutkach wykluczenia cyfrowego, przekładający się na brak akceptacji działań latarniczych warunkował wprost zaangażowanie wolontariackie. Pomimo wielu badań (Jasiewicz et al., 2015, s. 4–7; Łubińska, 2010, s. 48–57; Saboor, Sum, Sahaf, Pourghasem, 2015, s. 47–49) na temat potrzeb i korzyści wynikających z włączenia cyfrowego pokolenia seniorów oraz aktywizacji tejże grupy, są w Polsce przedstawiciele instytucji samorządowych nieakceptujący tego typu aktywności oddolnych.

> Niezrozumienie działań Latarników ze strony organizacji pozarządowych lub wręcz wyśmiewanie w mediach, choć takie sytuacje praktycznie nie miały miejsca albo występowały bardzo sporadycznie. W niektórych środowiskach negatywne nastawienie samorządu do tego projektu, czasami wynikające z prostych kalkulacji politycznych ze strony wójta czy burmistrza. To wszystko sprawiało, że motywacja Latarników była na niższym poziomie, co przekładało się na brak zaangażowania. (K1)

W poprzednim podrozdziale biblioteki zostały scharakteryzowane jako jedne z wiodących instytucji wspierających działania PCRS. Jednak z zebranych wypowiedzi wyłania się również niekorzystny ob-

raz tychże instytucji. W niektórych placówkach realizowane są także działania związane z edukacją medialną. Dla ich pracowników Latarnicy stanowią swoistego rodzaju czynnik zmniejszający frekwencję na zajęciach organizowanych przez biblioteki. Dlatego w następstwie pojawiały się również przypadki zerwania współpracy z wolontariuszami PCRS.

> Były sytuacje, że na pewnym etapie projektu pojawiał się konflikt. Nie wiem, czy to dobre określenie, ale taki dysonans pomiędzy tym, że są Latarnicy, chcący działać aktywnie i są też biblioteki, które niby w zadaniach mają wpisane podobną aktywność. Niestety nie do końca jest ona jest realizowana w związku z czym pojawiały się sytuacje, że komuś zamknięto drzwi biblioteki. Wynikało to również z tego, że bibliotekarki, czy bibliotekarze mieli w tych instytucjach za zadanie realizować własne pomysły. (L2)

Powyższą informację należy jednak uzupełnić o wskazanie drugiego z liderów, który podkreśla, że brak wsparcia lub jego zaniechanie związane było z cechami swoistymi wolontariuszy, ich sposobem komunikacji z przedstawicielami danych instytucji, uwarunkowaniami charakterologicznymi. Wygaszenie wsparcia mogło zatem stanowić pochodną działań sił społecznych oraz skuteczności ich oceny, odbioru i reorientacji działań danej instytucji.

> Mamy dwóch ludzi, którzy mają ogromny problem z własnym środowiskiem. Po prostu wiemy, że działają, że prowadzą zajęcia, ale nie umieją się absolutnie dogadać z własnymi władzami samorządowymi. Absolutnie nie twierdziłbym, że Latarnicy są idealni. Uważam generalnie, że lepszą cechą Latarnika jest jego niepokorność wobec władzy i otoczenia niż taka zdolność do akceptacji każdego rozwiązania, które władza, czy ktoś inny próbuje im narzucić. To znaczy, jeżeli oni są niepokorni w interesie celu, który reprezentują, to ja to akceptuję. Czasami niestety ta niepokorność się przejawia, przegięciem pewnym. Jednak jeśli chcemy mieć żywych ludzi, to musimy też mieć świadomość tego, że oni nie są aniołami, tylko po prostu czasami przekraczają barierę, bo na przykład charakterologicznie nie wytrzymują lub są sprowokowani przez drugą stronę. (L1)

Analizując zaistniałe sytuacje konfliktowe, jeden z liderów zwracał również uwagę, że wśród Latarników istniała marginalna grupa wolontariuszy mających wizję rozwoju społeczności lokalnej niezgodną z wizją przedstawicieli samorządu. Pojawiające się działania ze strony sił społecznych w tym przypadku związane były z budowaniem dzia-

łań edukacji pozaformalnej w oparciu o konflikt. Tego typu sytuacje były na bieżąco monitorowane i ewaluowane przez liderów i koordynatorów PCRS.

> Często zgłaszali się do nas ludzie, którzy nie akceptowali lokalnej władzy. Myśmy się starali zawsze bardzo mocno ukierunkować Latarników ku temu, żeby pokazywać bezsens działań obstrukcyjnych. Wiedzieliśmy, że jak ktoś idzie na udry z samorządem to tylko, żeby pokazać jaki on jest wielki, co udało nam się kilkukrotnie wykryć. (L1)

Analiza sytuacji dotyczącej utrudnień skutkuje wyłonieniem się relacji zachodzących w środowisku oraz jednocześnie rzutujących na siły społeczne. W mniejszych społecznościach uzyskanie wsparcia lub jego brak warunkowane jest ściśle wyrażeniem zgody lub odmową ze strony władz samorządowych. Wynika to z założenia administracyjnego, w ramach którego większość zasobów środowiska pozostaje w relacji hierarchicznej.

> W małych środowiskach, powiedziałabym nawet, że było trudniej po prostu działać, ponieważ bez poparcia wójta, burmistrza jest ciężko Latarnikom. (K2)

Pojawienie się utrudnień w środowisku lokalnym następowało również na skutek następstw zaangażowania wolontariackiego. Sytuacja ta wynikła z naturalnego wygaszenia zaangażowania się sił społecznych lub działań podejmowanych przez Latarników niezgodnych z założeniami poczynionymi przez przedstawicieli pierwszego sektora. Odmowa wsparcia przy długotrwałym wolontariacie świadczy również o bieżącej kontroli instytucji wspierającej oraz roboczej ewaluacji efektów pracy wolontariuszy.

> Wiele było sytuacji też, w których na pewnym etapie współpracy drogi się rozchodziły. Gdzieś dochodziło do jakiejś konkretnej sytuacji, która decydowała o tym, że dotychczas współpracujący samorządowcy przestawali mieś ochotę, bo coś się tam działo nie po ich myśli, tudzież Latarnik pozwalał sobie na jakieś aktywności, czy też ich brak, powodujące niepokój po stronie samorządowej. (L2)

Współpraca sił społecznych z przedstawicielami instytucji środowiska lokalnego jest kluczowa dla działań związanych z edukacją pozaformalną w obszarze inkluzji cyfrowej. Brak wsparcia Latarników jest czynnikiem osłabiającym dynamikę zaangażowania społecznego.

Pomimo ogólnie akceptowanej społecznie idei wsparcia osób w wieku senioralnym m.in. poprzez metodę edukacji środowiskowej, na podstawie powyższych wypowiedzi można zauważyć wiele czynników utrudniających działania wolontariackie. Pojawiające się sytuacje związane z subiektywnym występowaniem utrudnień można analizować na kilku płaszczyznach, a więc w perspektywie: wydarzeń losowych, działań destrukcyjnych ze strony przedstawicieli samorządu i instytucji podlegających pod pierwszy sektor, występujących konfliktów interpersonalnych, zjawiska konkurencyjności, słabego zaplecza technicznego, a nawet sytuacji meteorologicznych. Nie wszystkie z wyżej wymienionych czynników można antycypować w toku przygotowania wolontariuszy do pracy w ich środowiskach lokalnych, jednakże na część zaistniałych sytuacji można uwrażliwić społeczników, ukierunkowując ich na konstruktywne rozwiązania.

Nieocenioną rolę we wspomaganiu wolontariuszy w rozbudowanych przedsięwzięciach regionalnych czy też ogólnopolskich pełnił zespół koordynatorów i liderów. Osoby zarządzające projektem dysponują rozbudowanymi i sprawdzonymi sposobami rozwiązywania występujących problemów. Zgromadzone doświadczenia koordynacyjne pozwalają w kolejnych zbliżonych działaniach na projektowanie rozwiązań metodycznych minimalizujących bariery. Warto podkreślić, że pojawienie się wzmocnień jak i utrudnień jest naturalną cechą działań prospołecznych, realizowanych w zróżnicowanych kulturowo, organizacyjnie i edukacyjnie środowiskach.

6.3.3. Wsparcie wolontariuszy w działaniach programu Polska Cyfrowa Równych Szans w perspektywie ich oczekiwań oraz potrzeb

Jak pokazano w podrozdziale (6.3.1) siły społeczne zaangażowane w PCRS otrzymują różnego rodzaju wsparcie materialne, lokalowe, sprzętowe, organizacyjne ze strony środowiska lokalnego oraz organizatorów PCRS. Rozmiar i rodzaj wsparcia warunkuje specyfikę zaangażowania wolontariackiego. Realne warunki wsparcia warto jednak zestawić z potrzebami Latarników PCRS. Postawiony w niniejszym podrozdziale problem, związany z potrzebami osób zaangażowanych w długotrwały wolontariat, wyłania paletę oczekiwań ukierunkowanych zarówno w stronę środowiska lokalnego, na rzecz którego adresowane są działania, jak i organizatorów odpowiedzialnych za podtrzymywanie aktywności sił społecznych. Ukazanie elementów składowych systemu wsparcia sił społecznych jest kluczowe dla skutecznego wzmacniania zaangażowania, a tym samym wydłuże-

nia aktywności wolontariackiej. Ponadto rozpoznanie uwarunkowań wsparcia sił społecznych sprzyja profesjonalizacji sfery długotrwałego wolontariatu, dzięki powieleniu wypracowanych wzorców.

Środki ICT w edukacji medialnej stanowią fundamentalny element służący podnoszeniu poziomu kompetencji cyfrowych. Zapewnienie wsparcia dla wolontariuszy kształtujących kompetencje cyfrowe związane jest przede wszystkim z zapewnieniem aktualnego oprogramowania, dostępu do Internetu szerokopasmowego, urządzeń mobilnych oraz komputerów stacjonarnych. Latarnicy mają świadomość, że wyposażenie pracowni może być zapewnione również poprzez samodzielne inicjatywy sił społecznych. Wielu z wolontariuszy posiada doświadczenie w pozyskiwaniu środków zewnętrznych na finansowanie edukacji pozaformalnej oraz działań pokrewnych. Dlatego doposażenie w sprzęt informatyczny wspomagający inkluzję cyfrową może być realizowane przy wsparciu instytucji zapewniających źródła finansowania na działania prosenioralne.

> Jeśli chodzi o ministerstwo to na pewno chciałabym, żeby była możliwość pozyskania środków od nich lub na przykład z ASOSa. Brakuje na pewno pieniędzy na sprzęt komputerowy. Sprzęt jest potrzebny, no bo się zużywa i to jest duży problem. (LPC 9, K)

Latarnicy w swojej pracy wolontariackiej podejmują również próby pozyskiwania funduszy na powadzenie zajęć, w tym doposażenie pracowni oraz zakup środków dydaktycznych za pomocą instrumentów zewnętrznych. Istnieje grupa działaczy społecznych, która po raz pierwszy stara się uzyskać wsparcie finansowe za sprawą wyspecjalizowanych funduszy. Dlatego też jednym z postulatów skierowanych do organizatorów PCRS jest tworzenie rozwiązań, wykorzystujących na przykład doradztwo w obszarze pozyskiwania grantów. Szczególnie ważne w tej kwestii jest uzyskanie wsparcia administracyjnego, związanego z wypełnianiem formularzy grantowych oraz wyjaśnieniem procedur konkursowych tworzących zawiłości administracyjne.

> Pisałam projekt „Seniorzy w akcji", ale nie przeszedł. Potem napisałam małe FIO[1], lecz brakło mi jednego punktu. Pisałam to wszystko po raz pierwszy. Ten obszar wydaje się do zagospodarowania. (LPC 18, K)

Postulaty związane ze wspieraniem działalności latarniczej posiadają wspólny mianownik z utrudnieniami, które wystąpiły w trakcie realizacji zajęć. Większość przeszkód dotyczy podstawowych środków

1 Fundusz Inicjatyw Obywatelskich

dydaktycznych, które podlegają starości technologicznej. Pomimo, że wiele urządzeń technicznych jest sprawnych, to nie są one wystarczająco efektywne do obsługi popularnych aplikacji, e-usług lub pracy w trybie multitasking. Nowoczesna edukacja związana z technologiami cyfrowymi wymaga korzystania z aktualnych rozwiązań sprzętowych i aplikacyjnych.

> (...) mamy świetne warunki, ale teraz widzę, że na przykład przydałby się większe monitory. Bo te monitory standardowe nie są dla naszych seniorów. Ogólnie lepszy sprzęt zawsze się przyda. (LPC 17, K)

System wsparcia polegający na uruchomieniu projektów opartych o potrzeby specyfiki potrzeb danego środowiska lokalnego w perspektywie wybranych Latarników wymaga instytucji pośredniczącej. Tego typu organizacja, mająca potencjał w postaci doświadczenia oraz odpowiednio przeszkolonej kadry, pozwoliłaby pozyskiwać wolontariuszom finanse na realizację samodzielnie skonstruowanych rozwiązań, dopasowanych do uwarunkowań środowiska lokalnego. Instytucja pośrednicząca mogłaby funkcjonować na wzór znanych rozwiązań jak na przykład inkubatory przedsiębiorczości, zrzeszenia oraz izby reprezentujące daną branżę (zob. Bojar, Ratajczak, 2012, s. 12–28). Deklarowana potrzeba uwidocznia również konieczność występowania instytucji nadrzędnej, wspierającej działania rozproszonych sił społecznych.

> Furtka na realizację projektów to idealny pomysł. Czyli, że mam jakieś pomysły na granty, a na przykład Stowarzyszenie Miasta w Internecie byłoby takim bankiem grantów, w którym moglibyśmy składać dokumenty. (LPC 9, K)

Wolontariusze podkreślają, że działający obecnie system pomocy w postaci spotkań optymalizujących metodykę edukacji cyfrowej jest dobrym rozwiązaniem. Zachowanie formuły kursów, seminariów, wydarzeń cyklicznych stanowi dla Latarników działanie zapewniające integrację sił społecznych oraz jest narzędziem podtrzymującym zaangażowanie wolontariackie. Zaprojektowane przez liderów oraz koordynatorów PCRS rozwiązania bazujące na osobistym kontakcie wolontariuszy są zauważalne oraz oceniane jako wartościowe i konieczne do kontynuacji.

> Wydaje mi się, że świetnym pomysłem jest integrowanie społeczności Latarników, czyli to co jest robione teraz poprzez szkolenia, wyjazdy, im-

prezy okolicznościowe. Ten projekt opiera się na ludziach i dlatego ludzi, którzy chcą coś robić należy integrować i wspierać. (LPC 3, K)

Uruchomienie wsparcia w postaci warsztatów postrzegane jest przez Latarników przede wszystkim w wymiarze praktycznym. Prakseologiczne aspekty dotyczą głównie wzmacniania kompetencji cyfrowych oraz sposobów komunikacji z przedstawicielami instytucji reprezentującymi zasoby środowiska lokalnego. Ten model ujmowania wsparcia sił społecznych uwidocznia jedną z naczelnych zasad andragogicznych, w ramach której dorośli chcą uczestniczyć w różnorakich formach edukacyjnych, lecz ich główny cel powinien być zespolony z codziennym zastosowaniem zdobytych umiejętności (Aleksander, 2007, s. 339–347).

Takim (...) wyjściem na nowinki są warsztaty z wykorzystania rożnych narzędzi, które od razu można wdrożyć w swoich zajęciach. Potrzebne są również warsztaty z komunikacji, jak rozmawiać z samorządem, w sytuacjach kiedy władza się waha. (Sesja fokusowa, Opole)

Nie czuję się aż taka mądra i ciągle boję się, że ktoś zada pytanie, na które nie będę znać odpowiedzi. Więc szkolenia są bezcenne, bo naprawdę pomagają mi być efektywnym Latarnikiem oraz pewne rzeczy przenoszę do pracy zawodowej. (LPC 6, K)

Jest bardzo wiele osób, które potrzebują wsparcia szkoleniowego, czy jakiegoś innego, doradczego. (LPC 10, K)

Od Liderów projektu oczekiwałabym szkoleń, ponieważ jestem młodą Latarniczką. Mamy różne takie nowinki jak na przykład Windows 10. Nie mam czasu tego wszystkiego wyszukiwać samodzielnie. (LPC 20, K)

Inny z postulatów wspierających działalność Latarników związany jest z wykorzystaniem potencjału transmisji informacji o działaniach PCRS poprzez różne kanały. Dla wybranej grupy Latarników przekazy medialne emitowane, na przykład w starych mediach, uwiarygodniają działania lokalnych sił społecznych. Ponadto system wsparcia może obejmować również w przyszłości działania związane z wykonaniem tradycyjnych, profesjonalnych drukowanych ulotek o akcji PCRS, zachęcających do udziału potencjalnych beneficjentów. Również do działań PCRS można dodać powszechnie występujące rozwiązania, takie jak na przykład banery reklamowe, dające poczucie „ważności" realizowanych działań. Wymienione elementy systemu komunikacji wizu-

alnej są rozwiązaniami typowymi dla współczesnych czasów, w których dominuje ikonosfera (zob. Drzewiecki, 2010).

> Reklama to dźwignia handlu. Reklama telewizyjna sprawiła, że ludzie nabrali zaufania do nas. Filmiki na temat Latarników emitowane w telewizji po pewnym czasie przyniosły efekty. Budowanie dobrej marki ze strony Stowarzyszenia również może być uskuteczniane poprzez ulotki, które są wykonane w taki kolorowy profesjonalny sposób, czy nawet taki baner, który jest ustawiany w domu kultury. To wszystko daje przeświadczenie, że jest to rzecz, która dzieje się kompetentnie. Budowane dobrej marki wykonywane jest przede wszystkim przez sztab ludzi, który za nami stoją oraz pracują nad tym, żeby to wszystko było wiarygodne. Przecież ludzie starsi, nie ukrywajmy, też mają swoje obawy. (Sesja fokusowa, Opole)

Uczestnicy badań podkreślają, że potencjalne wsparcie związane jest również z przekazywaniem informacji o projekcie do instytucji wspierających działania latarnicze. Ze strony organizatorów rozbudowanych projektów edukacyjnych przekazanie danych do przedstawicieli środowiska lokalnego stanowi element uruchamiający wsparcie w poszczególnych miejscowościach. Transmisja informacji poprzedzającej rozmowy z wolontariuszami buduje rozpoznawalność projektu oraz pozwala społecznikom na uruchomienie procesu komunikacji.

> Myślę, że bardzo by nam ułatwiło przesyłanie informacji do gminy, które reprezentujemy. Gdy na terenie gminy działa dwóch, trzech, czterech Latarników, to zawsze łatwiej się przebić ze swoimi pomysłami, czy rozmawiać na dany temat w momencie posiadania przez daną instytucję informacji o całym projekcie. (Sesja fokusowa, Opole)

> Uważam, że właśnie jest mało informacji takiej bezpośrednio kierowanej do poszczególnych włodarzy. To się odczuwa, bo na przykład gdzieś jestem i oni mówią – pierwszy raz o tym słyszymy. Mówiono mi również „My, proszę pana, nie realizujemy jednego projektu, mamy kilka projektów, w związku z tym pan nie jest jedyny". Dlatego (...) dobrze by było, gdyby zmasowana, frontowa informacja docierała do samorządów. (LPC 1, M)

Informacja o akcji PCRS może przybierać rożne wymiary. Oprócz oficjalnych komunikatów przesyłanych pocztą tradycyjną Latarnicy postulują osobistą obecność liderów lub koordynatorów PCRS w spotkaniach realizowanych przez siły społeczne. Ten rodzaj wsparcia przyczynia się do uwierzytelnienia działań Latarników, którzy na przykład w ramach istotnych dla społeczności lokalnej dni prezentują założenia

PCRS. Ponadto obecność osób znaczących jest wyrażeniem osobistego wsparcia oraz techniką budowania relacji z wolontariuszami.

> Wiemy z doświadczenia, że dobrze byłoby mieć na przykład namiot z logo PCRS, który można wystawić, gdy są jakieś ważne lokalne wydarzenia. Innym rozwiązaniem jest osobista obecność kogoś ze Stowarzyszenia Miasta w Internecie w sytuacji istotnych uroczystości, na przykład dożynek, świąt lokalnych. Taka obecność pokazałaby, że nie jesteśmy sami, że władze stowarzyszenia są z nami, że nas wspierają. (Sesja fokusowa, Augustów)

Dla Latarników osobista obecność liderów lub koordynatorów jest szczególnie wskazana w sytuacji ustalania zasad współpracy pomiędzy wolontariuszami oraz reprezentantami instytucji udostępniających zasoby techniczne i lokalowe. Bezpośredni kontakt jest szczególnie przydatny i wskazany w sytuacjach problematycznych lub gdy Latarnik podejmuje aktywność po raz pierwszy.

> Od stowarzyszenia oczekiwałabym wsparcia takiego namacalnego, nie tylko teraz, kiedy jesteśmy na zjeździe, wymieniamy doświadczenia i tak dalej. Jeśli dajmy na to chcę rozmawiać z władzami lokalnymi, to ktoś ze stowarzyszenia mógłby mi pomóc, ponieważ ja pomimo, że jestem rozpoznawalna w środowisku lokalnym nie jestem instytucją, jestem tylko wolontariuszem. (LPC 12, K)

Zdaniem wybranej grupy Latarników posiadanie identyfikacji wizualnej, jednakowo zaprojektowanych środków dydaktycznych, mających przede wszystkim logo akcji, warunkuje wrażenie profesjonalizacji działań oraz spójności. Pomimo faktu występowania oddolnego zaangażowania sił społecznych potrzeba centralizacji poprzez unifikację wizualną kształtuje nowy rodzaj oczekiwań wolontariuszy.

> Koszulki bądź emblematy, które są rozpoznawalne dla innych, to jest rewelacyjne rozwiązania. Gdy na zajęciach jesteśmy ubrani w jakiś określony sposób, mamy jednakowe pendrive'y i wszystko co mamy na zajęciach tworzy wrażenie jednorodności. (Sesja fokusowa, Opole)

Latarnicy posiadają wiedzę na temat funkcjonowania mobilnych i stacjonarnych punktów konsultacyjno-szkoleniowych, w których kształtowane są kompetencje cyfrowe w Polsce i zagranicą (Warf, 2013, s. 1–17; Hassani, 2006, s. 250–272). Rozwiązanie pozwalające na

wyposażenie Latarników w mobilne lub stacjonarne pracownie komputerowe pilotażowo zostało zrealizowane w ramach PCRS w kilku środowiskach lokalnych. Dla sił społecznych ten model wsparcia jest postulowanym rozwiązaniem, szczególnie przydatnym w mniejszych środowiskach pozbawionych nowoczesnych pracowni ICT.

> Tak sobie marzę, żeby u mnie w mieście, w Dąbrowie, pojawiła się właśnie latarnia cyfrowa. Najbardziej brakuje takiej kawiarni mobilnej, w której ludzie mogliby spokojnie uczyć się. (LPC 2, K)

> Potrzebowałabym lokalu wyposażonego w komputery, takiego samodzielnego. Miejsce to mogłoby być idealne do integracji międzypokoleniowej, ale przede wszystkim musi być dobrze wyposażone. (LPC 14, K)

Znajomość potrzeb edukacyjnych (Kaźmierczak, 2014, s. 22) osób w wieku senioralnym przekłada się na planowanie nowych rozwiązań edukacyjnych w środowiskach lokalnych. Latarnicy jako edukatorzy dysponują oddolną i wieloletnią diagnozą realizowaną poprzez działanie i współbycie w danych przestrzeniach. Współcześni seniorzy są grupą niehomogeniczną z szeregiem wymagań niezaspokajanych przez instytucje takie jak domy kultury, UTW, kluby seniora. Dlatego też postulowane jest wsparcie wolontariuszy poprzez zakładanie placówek czy punktów edukacji pozaformalnej, wykraczających organizacyjnie i merytorycznie poza typowe instytucje adresowane dla seniorów w danej przestrzeni.

> Na obecnym etapie wszystko trzeba po prostu dobrze wykorzystać. Tak na maxa moim zdaniem. Chociaż takie miejsca przyjazne seniorom w Oświęcimiu istnieją to jednak mam marzenie, aby stworzyć klub seniora z nowoczesnym podejściem, z nowoczesną infrastrukturą. To byłoby olbrzymie wsparcie dla mnie i innych osób chcących pracować z seniorami. (LPC 21, K)

Diagnoza potrzeb edukacyjnych pokolenia osób w wieku senioralnym skłania Latarników do wysunięcia postulatu związanego z intensywniejszym zaangażowaniem kolejnych sił społecznych w rozwiązywanie problemów wykluczenia cyfrowego. Propozycja ta wynika z wygaszania obecnych sił społecznych, białych plam na mapie PCRS oraz rozbudzaniem potrzeb edukacyjnych osób wykluczonych cyfrowo nie mających wsparcia edukacyjnego we własnym środowisku lokalnym.

> Przede wszystkim więcej Latarników. Ja nie jestem w stanie przeszkolić całego miasta, całej Opolszczyzny. (LPC 8, M)

W wymiarze dydaktycznym wsparcie Latarników związane jest z przygotowaniem i dystrybuowaniem skryptów, książek adresowanych do seniorów. Wolontariusze podkreślają, że zestaw środków dydaktycznych powinien być skonstruowany w oparciu o adekwatne potrzeby oraz cechy swoiste osób w wieku senioralnym (Tomczyk, 2015a). Materiały dydaktyczne mogą być dystrybuowane w tradycyjnej, wydrukowanej formie lub być dostępne online. Dostępność materiałów dydaktycznych ułatwia osiąganie zamierzonych celów zarówno po jednej jak i drugiej stronie projektu PCRS.

> Wielu seniorów uczestniczących w kursie twierdzi, że dostępne korzystniki są bardzo skomplikowane. Według mnie powinny być stworzone materiały takie startup'owe, które wprowadzają, dają podstawy. To powinno być takie ABC. (Sesja fokusowa, Augustów)

> Super byłoby mieć wydrukowane materiały, ale dobrej jakości. My dostaliśmy korzystnik internauty, który napisany jest bardzo drobnym drukiem, językiem dosyć zawiłym. Ja go na przykład nie polecałam. Bardzo zniechęcał ten poradnik osoby starsze do korzystania z sieci. W Internecie można znaleźć inne materiały, na przykład poradnik napisany przez jedną z firm komputerowych. Jest stworzony takim językiem prostym, konkretnym, bardzo ładny graficznie, wzbogacony o powtórzenia, najważniejsze tematy. (LPC 4, K)

> Materiały edukacyjne, czyli wszystkiego rodzaju poradniki, niezbędniki, dyplomy. To wszystko my drukujemy. Myślę, że tu potrzebne byłoby wsparcie. (LPC 12, K)

Potencjalne wsparcie związane jest również z kreowaniem rozwiązań prawnych pozwalających na ulokowanie działań minimalizacji wykluczenia cyfrowego w perspektywie ogólnopolskiej lub lokalnej. Powstałe strategie rozwoju kompetencji cyfrowej wpisane są w kilku dokumentach ogólnopolskich, lecz z perspektywy sił społecznych aspekt legislacyjny kształtowania kompetencji cyfrowych nie jest wystarczająco rozwinięty i wdrożony na poziomie lokalnych środowisk (Batorski, Płoszaj, 2012, s. 56–68; Kubicki, Batorski, 2015, s. 319; Szymanek, 2014, s. 179; Bucholtz et al., 2015, s. 4–5). Obecny etap rozwoju społeczeństwa informacyjnego cechuje się ciągłym brakiem priorytetowe-

go podejścia w „miękkich" aspektach usuwania zjawiska wykluczenia cyfrowego, o czym świadczą wypowiedzi Latarników.

> Stowarzyszenie daje nam wsparcie takie jakie mogą. Dla mnie to byłoby super gdyby wpisano w strategię rozwoju kraju, czy też rozwoju każdej gminy aspekt edukacji cyfrowej, połączony na przykład z rozwojem sieci szerokopasmowej. (Sesja fokusowa, Augustów)

Wolontariat jest działaniem niepodlegającym wynagrodzeniu (Radziewicz-Winnicki, 1999, s. 44–45). Działania ukierunkowane na wsparcie i edukację, za które osoba wykonujące dane czynności otrzymuje wynagrodzenie wykracza poza definicję pracy wolontariackiej. Należy jednak zastrzec, że część wolontariuszy ponosi koszty związane z dojazdami czy też przygotowaniem materiałów dydaktycznych. Dofinansowanie tych czynności, nie przekładające się wprost na wynagrodzenie, jest jednym z postulatów podtrzymujących zaangażowanie wolontariackie, w szczególności wśród wolontariuszy o mniejszych własnych zasobach finansowych.

> Bardzo dobrym posunięciem jest to, że w pewnych miejscach i w pewnych obszarach można wolontariuszy nagradzać za pracę. Czyli w specyficzny sposób płacić im za działanie. To, że ktoś będzie otrzymywał pieniądze to nic nie zmienia. Jego właściwą motywacją dalej pozostaje wolontariat, więc w ten sposób można go wspomóc. Bo niektórzy naprawdę dokładają do działań latarnicznych. I to duże pieniądze, nie mając wysokich dochodów. Duża część Latarników z pierwszego rozdania to są ludzie bezrobotni, czy nie posiadający stałej pracy, więc nawet koszt przejechania po mieście parę razy w tygodniu tramwajem czy trolejbusem generuje pewien wydatek. (LPC 1, M)

Wybrana grupa Latarników podkreśla, że potencjalne wsparcie związane jest przede wszystkim z brakiem utrudnień w postaci zbytniego sformalizowania sprawozdawczości. Osoby zaangażowane w pracę wolontariacką zaznaczają, że proste rozwiązania ukazujące efekty edukacji pozaformalnej stanowią czynnik ułatwiający kontynuowanie zajęć. Postulatem wyłaniającym się z wypowiedzi Latarników jest skonstruowanie mechanizmów i procedur minimalizujących obciążenie administracyjne wolontariuszy związane ze sprawozdawczością.

> Tak jak mówiłem mam problem z dokumentacją, rozliczaniem. Dla mnie jest ważne, abym przy nowym projekcie nie musiał tracić czasu na sprawozdawczość. Żebym zbytnio nie musiał się koncentrować na tym co

zbędne. Bardziej by mi pomogła uproszczona formuła, w tym sensie, że lista wystarczy, zdjęcie bez tego całego gryzmolenia i rozbudowanych opisów. (LPC 13, M)

Latarnicy oceniają pozytywnie wsparcie otrzymywane ze strony SMwI. Pomoc jaką oferują wolontariuszom koordynatorzy i liderzy projektu przekłada się na pozytywny odbiór ogółu działań. Jednak pomimo optymistycznej oceny SMwI pojawiają się w ocenach rozmówców inne kluczowe instytucje, jak samorząd lokalny, wobec którego postulowana jest zmiana nastawienia do Latarników.

Wsparcia nigdy nie jest za wiele. Myślę, że akurat stowarzyszenie robi tutaj dobrą robotę i jak czegoś potrzebujemy to uzyskujemy pomoc. Nie ma z tym żadnego problemu. Może tylko lepiej byłoby, gdyby gminy widziały potrzebę, żeby ściślej z nami współpracować. (LPC 7, K)

Wśród Latarników można wyodrębnić również grupę ponadprzeciętnie samodzielnych sił społecznych. Osoby zaliczane do tej subkategorii cechują się kreatywnością w zakresie pozyskiwania wsparcia dla realizacji własnych pomysłów. Potrafią samodzielnie organizować pracę wolontariacką, oczekując od organizatorów jedynie niewprowadzania różnorakich rozwiązań utrudniających pracę wolontariacką. Wśród potencjalnych czynników utrudniających znajduje się również wymieniony wcześniej moduł sprawozdawczości.

Pomocą jest to gdy już ktoś nie przeszkadza. Ja sobie dam radę. Wszystko załatwię, znajdę lokal, tak, żeby nikomu nic nie kolidowało. Znajdę wolne godziny, znajdę wszystko. Byle tylko nie było jakiś bezsensownych rozwiązań tworzących utrudnienia. (LPC 15, K)

Do powyższej wypowiedzi należy dołączyć wskazanie jednej z koordynatorek, która podkreśla, że wśród wolontariuszy można wyłonić grupę osób nie potrzebujących wsparcia od Stowarzyszenia. Ich cechy spowodowały, że potrafiły samodzielnie i intencjonalnie projektować działania latarnicze, zarówno w wymiarze organizacyjnym jak i metodycznym. Rozkład cech warunkujących samodzielność działań jest typowy dla wszystkich grup wolontariackich. W przypadku Latarników można dokonać podziału wolontariuszy na samodzielnie działających oraz potrzebujących stałego wsparcia w różnych obszarach i zakresach.

Istnieje grupa osób, która sobie świetnie radziła, bo to byli tacy przedsiębiorczy Latarnicy. Z nimi nie ma żadnych problemów. Jak już się zaanga-

żowali to potrafili sami wszystko zorganizować. To są osoby elastyczne, otwarte, nie bojące się zmian i tak dalej. (K2)

Tabela 19. Oczekiwany rodzaj wsparcia ze strony Stowarzyszenia Miasta w Internecie oraz instytucji pierwszego i trzeciego sektora działających w środowisku lokalnym

Rodzaj instytucji wspierających	Stowarzyszenie Miasta w Internecie		Instytucje samorządowe i NGO	
Odpowiedź	%	Liczba odp.	%	Liczba odp.
wyposażenie w sprzęt elektroniczny	64,29	61,36	60,00	56,82
merytoryczne – konsultacje, instruktaże, porady, wykłady, seminaria	63,49	60,61	28,80	27,27
finansowe (wprowadzenie wynagrodzenia za realizację zajęć)	52,38	50,00	43,20	40,91
lokalowe (możliwość korzystania z pracowni komputerowych dostępnych nieodpłatnie dla Latarników)	35,71	34,09	56,80	53,79
organizacyjne (na przykład reklama prowadzonych zajęć w mediach)	30,16	28,79	44,00	41,67
tzw. zasoby ludzkie, więcej pracowników/ wolontariuszy / ochotników wspierających działania projektowe	11,90	11,36	19,20	18,18
Inne	6,40	6,06	7,20	6,82
nie potrzebuję dodatkowego wsparcia	3,97	3,79	6,40	6,06

Źródło: badania własne

W tabeli 19 zestawiono procentowy rozkład odpowiedzi dotyczących rodzajów oczekiwanego wsparcia od organizatora PCRS oraz instytucji z I i III sektora, działających w środowisku lokalnym. Na podstawie wyników badań ilościowych można stwierdzić, że wyposażenie w sprzęt elektroniczny jest jednym z naczelnych oczekiwań ukierunkowanych zarówno w stronę SMwI (64,29%) jak i instytucji środowiska lokalnego (60%). Wyniki potwierdzają metodyczne założenie, że skuteczny proces inkluzji cyfrowej wymaga nowoczesnych urządzeń, niesprawiających pod względem technicznym problemów seniorom oraz edukatorom. Wsparcie merytoryczne związane z podnoszeniem kompetencji cyfrowych i metodycznych trenerów ukierunkowane jest głównie w stronę organizatorów działań (63,49%). Z kolei potencjalne wsparcie finansowe wolontariuszy opisane we wcześniejszych akapitach postulowane jest zarówno po stronie SMwI (52,38%) oraz sektora samorządowego i pozarządowego (43,20%). Znacznie częściej

Latarnicy wskazują na wystąpienie zaangażowania poprzez wsparcie lokalowe oraz organizacyjne po stronie samorządów lokalnych oraz NGO (56,80%) niż organizatorów działań (35,71%). Wynika to z faktu, że organizacje z I i III sektora dysponują realnymi zasobami mającymi wpływ na dane działania środowiskowe, natomiast SMwI może pełnić jedynie funkcję pośredniczącą pomiędzy wolontariuszem a na przykład przedstawicielami samorządu lokalnego.

Wśród innych rodzajów wsparcia oczekiwanych ze strony organizatorów PCRS pojawiają się następujące wskazania: więcej materiałów reklamowych i dydaktycznych, wsparcie finansowe w postaci grantów, zwrot wydatków poniesionych w ramach realizowanych zajęć w pracy wolontariackiej, zwiększanie ilości mobilnych punktów edukacji cyfrowej, bardziej skuteczne i zaawansowane pośrednictwo w negocjacjach z samorządami, system szkoleń w pobliżu miejsca zamieszkania i działania Latarników.

Z kolei ze strony samorządów lokalnych siły społeczne oczekują: braku utrudnień formalnych, dofinansowania powstawania pracowni informatycznych lub tworzenia mobilnych centrów kompetencji cyfrowych, zwrotów kosztów dojazdu do poszczególnych placówek, dostępu do mobilnego, szybkiego Internetu, upowszechniania zagadnienia cyfrowej edukacji, nie tylko w kontekście edukacji formalnej, lecz również całożyciowej.

Istnieje wysoki poziom współzależności pomiędzy osobami deklarującymi potrzebę wsparcia ze strony SMwI oraz środowiska lokalnego w obszarach finansowym (X^2=59,78; df=1, C=0,470, p=0,05), merytorycznym (X^2=37,48; df=1, C=0,389, p=0,05), lokalowym (X^2=40,43; df=1, C=0,401, p=0,05), wyposażenia w sprzęt informatyczny (X^2=36,71; df=1, C=0,385, p=0,05). Tak wysoki stopień współwystępowania postulowanego wsparcia świadczy o wysokim współczynniku potrzeb w tym obszarach, niezależnie od źródła finansowania. Ponadto osoby, które deklarują brak potrzeby wsparcia ze strony SMwI jednocześnie mają jednakową deklarację po stronie środowiska lokalnego w wymiarze zasobów ludzkich (X^2=35,46; df=1, C=0,380, p=0,05). Wyróżniającą się grupą jest zbiorowość Latarników, którzy deklarują brak potrzeby jakiegokolwiek wsparcia zarówno ze strony SMwI oraz przedstawicieli środowiska lokalnego (X^2=46,32; df=1, C=0,425, p=0,05), co jest spójne ze stwierdzeniem Koordynatorki PCRS na temat samodzielności wybranej podgrupy sił społecznych.

Latarnicy deklarujący potrzebę wsparcia: finansowego, doposażenia w sprzęt informatyczny, lokalowego, zasobów ludzkich zrealizowali nieco większą liczbę zajęć niż grupa nie mająca oczekiwań w tym zakresie, jednakże różnica ta nie jest istotna statystycznie. Siły

społeczne deklarujące potrzebę wsparcia merytorycznego ze strony SMwI przeprowadziły o wiele większą liczbę zajęć niż pozostali latarnicy (F=15.76, p=0.0001). Ponadto ta sama grupa włączyła większą liczbę seniorów w cyfrowy świat (F=4.43, p=0.03). Zbliżone zależności można zauważyć dla osób deklarujących potrzebę wsparcia organizacyjnego (F=5.18, p=0.02). Warto jednocześnie zauważyć, że Latarnicy deklarujący brak potrzeby wsparcia z którejkolwiek ze stron wprowadzili w cyfrowy świat mniejszą liczbę wykluczonych cyfrowo seniorów, jednakże zrealizowali podobną liczbę zajęć.

Latarnicy zaznaczający potrzeby wsparcia cechują się większą aktywnością wolontariacką niż pozostała grupa sił społecznych. Zgłaszane postulaty wynikają zapewne z trudności z jakimi zmagają się edukatorzy oraz innego rodzaju doświadczeń dydaktycznych i organizacyjnych, zebranych w trakcie realizacji PCRS. Oczekiwane rodzaje pomocy związane są przede wszystkim z minimalizowaniem czynników ograniczających zaangażowanie w projekt PCRS. W tym obszarze istnieje konieczność przeprowadzenia dalszych badań w jaki sposób uzyskanie postulowanego wsparcia zmienia dynamikę zaangażowania wolontariackiego. Zatem otrzymanie odpowiedzi na pytanie, w jakim zakresie wsparcie ze strony instytucji środowiska lokalnego lub organizatorów działań zmienia realnie specyfikę działań sił społecznych. W powyższych odpowiedziach pojawia się kategoria wypowiedzi wykraczająca poza oficjalną definicję wolontariatu, obejmująca bezpłatną, dobrowolną pracę na rzecz innych osób. Należy podkreślić, że wysunięty przez Latarników postulat dofinansowania działań wolontariackich (balansujący na poziomie 50% wskazań) wynika przede wszystkim z kosztów przez nich ponoszonych, gdy realizują zadania w środowiskach oddalonych od miejsca zamieszkania.

6.3.4. Techniki służące rozpoznaniu potrzeb edukacyjnych „pokolenia BC" w środowiskach lokalnych wolontariuszy

Rozpoznawanie potrzeb w działaniach związanych z edukacją środowiskową (perspektywa pedagogiki społecznej) oraz dydaktyką (perspektywa metodyk szczegółowych) stanowi punkt wyjściowy do projektowania działań organizacyjnych oraz realizacji procesu uczenia się i nauczania. Diagnoza potrzeb edukacyjnych seniorów w obszarze użytkowania nowych mediów w środowiskach lokalnych nie bazuje wyłącznie na dostępnych raportach badawczych dotyczących wykluczenia i inkluzji cyfrowej (Batorski, 2015, s. 365; Chłoń-Domińczak, 2013, s. 19). Owe dokumenty wyznaczają jedynie kierunek poszukiwań pozwalających na skuteczną realizację działań inkluzyjnych. Działania

diagnostyczne (Skrzypczak, 2011, s. 59–60), będące jednym z pierwszych kroków w projekcie PCRS, były elementem mocno akcentowanym w procesie szkolenia Latarników-edukatorów. W przeciwieństwie do realizowanych dotychczas w Polsce projektów, związanych z kształtowaniem kompetencji cyfrowych, bazujących chociażby na modelu Europejskiego Certyfikatu Umiejętności Komputerowych (ECDL), projekt PCRS zakładał przede wszystkim odwołanie się do potrzeb jawnych i nieokreślonych wprost. Wobec powyższych uwarunkowań projekt PCRS zmienił dotychczasową praktykę powszechnej edukacji cyfrowej ukierunkowanej na wystandaryzowane działania, które można zmierzyć poprzez osiąganie wskaźników punktowych (między innymi komparację wyników egzaminów ECDL). Odmienne podejście w niwelowaniu wykluczenia cyfrowego związane jest również ze specyfiką grupy docelowej PCRS, którymi są osoby w wieku senioralnym.

> Przede wszystkim wprowadziliśmy coś, czego do tej pory nie było w zakresie edukacji cyfrowej. Czyli nie narzucaliśmy bezpośrednio naszym animatorom tego, jakie zajęcia mają prowadzić, co mają pokazywać seniorom, na czym się skupiać. Nie mieli twardo przygotowanego harmonogramu, przykładowo tu i teraz uczymy się obsługi myszki, tu i teraz uczymy się obsługi klawiatury lub używania programu Word, czy czegoś innego. Coś, co nas odróżniało, to było dostosowanie programu do potrzeb, które wskazywali seniorzy. (K1)

> Naszą misją było przede wszystkim włączenie osób 50+ w świat cyfrowy. Pokazanie im drogi i narzędzi, które mogą wykorzystać. Chcieliśmy przede wszystkim zmienić sposób prowadzenia zajęć i pokazywania cyfrowego świata poprzez odejście od tych sformalizowanych spotkań, kursów komputerowych, obejmujących na przykład 60 godzin nauki Worda, Excela, czy innych elementów pakietu biurowego, skupiając się na korzyściach. (K2)

Umiejętność rozpoznawania potrzeb starszych wiekiem uczestników latarniczych zajęć służy budowaniu zróżnicowanych programów edukacji cyfrowej zależnej od uwarunkowań jednostek przynależnych do grupy. Założenie to było możliwe do spełnienia ze względu na przygotowanie i uwrażliwienie Latarników w tym zakresie. Twórcy PCRS w fazie projektowania działań zakładali, że potrzeby są jednym z najważniejszych elementów w procesie skutecznej inkluzji cyfrowej. Z kolei sprawozdawczość zastosowana przez zespół PCRS pozwalała na tworzenie nowych rozwiązań metodycznych ułatwiających pracę wolontariuszom.

> Umiejętność mapowania i rozpoznawania, jakie potrzeby mają seniorzy pozwalała na skuteczne dostosowywanie późniejszych zajęć właśnie do życia codziennego. To też sprawiało, że Latarnicy, którzy wypełniali relacje na portalu latarnicy.pl tworzyli mimowolnie zestawienie tematyki cieszącej się największym zainteresowaniem. Dzięki czemu my mieliśmy okazję tworzyć metodyki pracy z narzędziami google'owymi, czy też pracy z aparatami fotograficznymi, które można znaleźć w każdej chwili w naszej bazie wiedzy. (K1)

Pominięcie etapu diagnozy środowiskowej oraz diagnozy poziomu kompetencji cyfrowych jest działaniem niezgodnym z wypracowaną metodyką, a także stanowi czynnik zwiększający ryzyko niepowodzeń organizacyjnych oraz dydaktycznych. Intencjonalnie przeprowadzona diagnoza jest zatem kluczową składową, prowadzącą do osiągnięcia założonych celów. Jak podkreśla jedna z koordynatorek, Latarnicy zobligowani byli w początkowej fazie działań do zapoznania się z potrzebami osób w wieku senioralnym, które można zaspokoić lub zrealizować skuteczniej, szybciej, ekonomiczniej, efektywniej poprzez wykorzystanie nowych mediów. Rozpoznanie potrzeb prowadzone przez wolontariuszy PCRS związane było z budowaniem relacyjności (Jasiewicz et al., 2015, s. 4–7) pomiędzy czynnościami życia codziennego, ze szczególnym akcentem na zainteresowanie oraz włączanie w te aktywności nowych mediów.

> Metoda latarnicza polegała na tym, że w pierwszej kolejności wolontariusze byli zobowiązani badać potrzeby uczestników. Jeżeli przychodziły osoby na pierwsze spotkanie, to należało ustalić z tymi seniorami jakie oni mają oczekiwania wobec zajęć komputerowych. Więc ustalano na przykład, że pan Iksiński przyszedł po to, że ma wnuki w Anglii i chciałby z nimi rozmawiać przez Skype'a. Z kolei ktoś potrzebuje szybko korzystać z poczty elektronicznej, a ktoś tam jeszcze inny ma problem z tworzeniem dokumentów tekstowych. Więc pierwszy krok to była diagnoza potrzeb, a później dopiero rozpoczynały się właściwe zajęcia. (K2)

Diagnoza potrzeb oraz poziomu umiejętności była czynnością konieczną ze względu na niejednorodność grup senioralnych. Odsetek korzystających z nowych mediów seniorów zmienia się, jest to grupa cechującą się największą dynamiką przyrostu użytkowników. Dlatego też wśród uczących się można wyróżnić osoby posiadające odmienne poziomy kompetencji cyfrowych oraz osoby nie mające żadnych umiejętności umożliwiających samodzielną obsługę komputera i Internetu.

> Na zajęcia przychodziły osoby, które nie potrafiły włączyć komputera i posługiwać się myszką, ale również pojawiały się takie, które już jakoś sobie radziły z komputerem. To było bardzo zróżnicowane. (K2)

Jednym z głównych sposobów poznawania potrzeb edukacyjnych osób starszych jest rozmowa pomiędzy osobami zaangażowanymi w PCRS. Poprzez prowadzenie dialogu Latarnicy poznają poszczególne aktywności osób chcących korzystać z nowych mediów, przyporządkowując do tychże działań rozwiązania usprawniające codzienne funkcjonowanie. Tworzenie zestawu oczekiwań jest szczególnie przydatne w sytuacji budowania od podstaw programu nauczania opartego na „mozaice" zainteresowań osób w wieku senioralnym. Spersonalizowany program kursu i gruntowna analiza potrzeb daje również szansę na uatrakcyjnienie zajęć, a także pozwala zaplanować działania wolontariackie w sposób długofalowy. Dialog jest również jednym ze sposobów tworzących poczucie podmiotowości u uczącego się. Pozwala na szczegółowe określenie i diagnozę w odróżnieniu od ilościowego podejścia. Rozmowa daje również możliwość weryfikacji programu zaproponowanego przez prowadzącego. Diagnoza potrzeb i oczekiwań jest także informacją zwrotną na temat elementów treści szkolenia projektowanego przez Latarników.

> Ja się zawsze pytałam co lubią w wolnym czasie robić moi seniorzy. Przykładowo jeśli lubią podróże to pokazywałam im portale podróżnicze, żeby grupę bardziej zaciekawić i przeciągnąć. Zawsze należy pytać o oczekiwania i potrzeby, bo myślimy odgórnie, że coś może być dobre i potrzebne, a oni w ogóle tym nie są zainteresowani. (LPC 9, K)

> Jak przyjdą to po prostu pytam, czym się interesują, co chcieliby widzieć i to wystarczy. To działa. (LPC 18, K)

> Pierwsze zajęcia to taka luźna rozmowa, o hobby, o oczekiwaniach. Staram się to wszystko później uwzględnić. (LPC 10, K)

> Dla seniorów Latarnik to była nowość. Nikt nie wiedział, co to ten Latarnik. Wszyscy to z morzem kojarzyli najbardziej. Natomiast jak właśnie próbowałam dotrzeć do ich zainteresowań i jakoś łączyć to poprzez rozmowę z komputerami to wszyscy od razu zaczynali rozumieć ideę. (LPC 6, K)

Należy jednak podkreślić, że rozpoznanie potrzeb i oczekiwań z wykorzystaniem rozmowy jest możliwe do realizacji w nielicznych

i zbliżonych kompetencyjnie grupach. Ponadto wielu seniorów zapisujących się na kursy komputerowe nie jest w stanie samodzielnie określić potrzeb edukacyjnych, w szczególności w pierwszej fazie spotkań edukacyjnych.

> Miałam tak mało seniorów, że po prostu w rozmowie bezpośredniej pytałam, czego oczekują. Przy czym w jednej grupie, dosyć dużej spotkałam się z komentarzem „a niech pani coś zaproponuje, bo nie wiemy co chcemy". (LPC 3, K)

Mała liczebność grupy daje szansę na indywidualizację procesu kształcenia. Mniej liczne grupy pozwalają na lepsze poznanie osób uczących się wraz z ich obawami, uwarunkowaniami indywidualnymi i środowiskowymi. Zaletą projektu PCRS jest odejście od nurtu kształcenia masowego. Ten model edukacji pozaformalnej możliwy jest do pełnej realizacji w oparciu o siły społeczne, gdyż nie generuje kosztów niemożliwych do uwzględnienia na etapie tworzenia założeń projektowych. Biorąc pod uwagę powyższe czynniki oferta edukacyjna PCRS znacząco odróżnia się od innych kursów, gdzie występuje szereg obligatoryjnych wskaźników (na przykład minimalna liczba godzin, osiągnięcie wymaganego poziomu do egzaminu końcowego).

> Buduję program według potrzeb. Jeżeli ktoś przychodzi na pierwsze zajęcia, przeważnie już mówi, czego chciałby się nauczyć. Raczej nie mam jednego schematu, ponieważ robię zajęcia w małych grupach. Mam grupy do pięciu, sześciu osób. (LPC 14, K)

Pojawienie się utrudnień w projektowaniu programu zajęć związane jest również z liczebnością grupy oraz zróżnicowaniem potrzeb. Zastosowanie techniki konwersacyjnej w grupach zaawansowanych skutkuje rozbudowaniem listy tematów do realizacji, w wielu przypadkach niezgodnych z oczekiwaniami wszystkich osób. Używanie takiego rozwiązania wymaga od wolontariuszy doświadczenia w zarządzaniu procesem grupowym.

> W bardzo małej grupie były rozbieżności, miałam pięć osób, trzy były na początku drogi edukacyjnej, a dwie osoby przyszły ze swoim sprzętem i chciały już konkretne rzeczy poznawać, takie powiedziałabym średniozaawansowane. Miałam wtedy poczucie, że te moje zajęcia nie spełniły ich wymagań. Ze względu na własne możliwości musiałam wszystko jakoś pogodzić oraz próbować planować zajęcia, aby wszyscy byli zadowoleni. Niestety, nie mogłam ich rozdzielić. (LPC 3, K)

Wraz ze zdobytym doświadczeniem wolontariackim społecznicy gromadzą zestaw propozycji tematycznych możliwych do realizacji w poszczególnych grupach, wyodrębnionych ze względu na deklarowany lub realny poziom kompetencji. Zatem stosowanie rozmowy ukierunkowanej pozwala uszczegółowić treści programu nauczania z uwzględnieniem wyższych poziomów kompetencji cyfrowych. Zaprezentowanie programu zajęć na poziomie podstawowym daje również osobom wykluczonym cyfrowo odczucie profesjonalizmu prowadzącego zajęcia.

> Na początku pytam po prostu jakiego typu mają problemy. Jeżeli to są zajęcia od poziomu zero wtedy mam przygotowany program. Zakładam na przykład, że około osiem zajęć im potrzeba na osiągnięcie poziomu minimum. Mam jednak swój autorski program napisany i sprawdzony. (LPC 2, K)

Latarnicy zaznaczają, że poprzez zdobyte doświadczenie edukacyjne oraz w procesie doskonalenia metodycznego propozycje wynikające z rozmów z seniorami nie zawsze służą podnoszeniu ich kompetencji cyfrowych. Dlatego też istnieje grupa Latarników mająca własne spojrzenie na programy edukacji cyfrowej oraz budowanie ich w oparciu o uwzględnianie sugestii starszych kursantów.

> Nawet w tych zaawansowanych grupach pytam się, co te osoby chcą. Wiem z doświadczenia, że one tylko rzucają takimi hasłami jak: Word, Excel, co im w ogóle nie jest potrzebne. Oni potrzebują tak naprawdę na początku umiejętności racjonalnego wyszukiwania wiedzy w Internecie i korzystania z bieżących informacji. (LPC 8, M)

Proces poznawania charakterystyki uczniów w późnej dorosłości realizowany jest przez Latarników podczas spotkań organizacyjnych. Pierwsze spotkanie pozwala, poprzez prowadzenie naturalnego dialogu, na zaprezentowanie założeń kursu oraz uzyskanie od seniorów informacji na temat e-usług lub oprogramowania, z którego korzystają. Tego typu strategia jest przydatna w grupach mających określony poziom kompetencji. W grupach o dużym rozwarstwieniu umiejętności cyfrowych działanie to może prowadzić do poczucia zagubienia seniorów rozpoczynających zajęcia.

> Zawsze staram się pierwsze zajęcia lub część pierwszych zajęć poświęcić na integrację i mówienie o potrzebach. Ja wiem, że czasami trudno jest mówić o tym czego by chciało nauczyć z dziedziny na której się zupełnie

nie zna. Ale mówię mniej więcej o założeniach i pytam „czy pani lub pan korzysta z danych stron". Pytam na przykład czy mają maila. To już coś mówi. To buduje pewien obraz. (LPC 16, K)

Indywidualizacja diagnozy motywacji, poziomu kompetencji, oczekiwań wymaga od Latarników czasu, sprofilowania obserwacji, doświadczenia w realizacji zajęć. Jednym z najbardziej podmiotowych modeli diagnozy z wykorzystaniem rozwiązań jakościowych jest indywidualna konsultacja, ukazująca wszystkie kluczowe obszary. Wśród Latarników można wskazać grupę stosującą tego typu rozwiązanie. Dzięki indywidualnym konsultacjom wstępnym seniorzy zostają przyporządkowani do poszczególnych grup (poziomów edukacji cyfrowej). Technika ta wymaga od Latarników większego zaangażowania czasowego niż inne sposoby, bazujące na ilościowych sposobach gromadzenia danych.

Staram się na pierwsze zajęcia zaprosić ich tak indywidualnie, wtedy mogę z nimi spokojnie porozmawiać. No na drugich bywają rozżaleni, że już nie są sami, tylko są z innymi osobami. Natomiast dzięki temu mogę zdiagnozować, co potrafią, czego chcą i do jakiej grupy ich przypisać. Diagnozuję poprzez rozmowę, zainteresowania. Pytam, dlaczego przyszli, dlaczego to chcą robić. I wtedy wiem czy im potrzebne to jest do tego, że chcą zaimponować wnuczce, czy chcą dla samych siebie, czy jest im to potrzebne, czy sami nie wiedzą, czego chcą. Wtedy staram się ich nakierunkować. (LPC 15, K)

Jakościowe rozwiązania, bazujące na dialogu są oceniane skutecznie przez Latarników. Pozytywna ocena diagnozy prowadzonej poprzez dialog wynika ze zgromadzonych doświadczeń dydaktycznych, w szczególności braku pozytywnych doświadczeń z technikami ilościowymi, na przykład ankietą.

Zawsze na początku zaczynam kurs od tego, że pytam <co by pan – pani chciał lub chciała> i tak dalej. Działam poprzez rozmowę. Ankiety też kiedyś próbowałem. Tylko że ankieta, jak się im daje papier, to na nich działa jak na uczniów kartkóweczka. Przy luźnej rozmowie, herbatce o wiele więcej się dowiem. (LPC 13, M)

Istnieje grupa stosująca połączenie technik diagnozy ilościowych i jakościowych. Ankieta pozwala na szybkie i łatwe w zarchiwizowaniu gromadzenie informacji. Jednak ze względu na specyfikę technik

ilościowych wolontariusze uzupełniają je o techniki jakościowe, dające wertykalny obraz oczekiwań.

> Na ogół jest tak, że zaczynamy od ankiety. Potem jest taka pogłębiona rozmowa, czy państwa interesuje bardziej wyszukiwanie nowych informacji, czy jakieś inne tematy. Zaczynam od tego czego ci ludzie oczekują i co już wiedzą, bo trudno jest założyć konto internetowe jak się nie ma e-maila na przykład. Kolejno rozwój sytuacji jest troszkę przeze mnie sterowany. (LPC 23, K)

Pośród technik ilościowych można wyróżnić gromadzenie informacji o potrzebach edukacyjnych za pomocą plansz, dzięki którym seniorzy wskazują nie tylko nowe obszary tematyczne, lecz również dokonują samooceny. Ta niestandardowa technika pozwala na uporządkowanie informacji oraz zaprezentowanie własnych osiągnięć na szerszym forum. Jednakże, jak podkreślają wolontariusze, poprzez posiadane doświadczenie dydaktyczne edukatorzy są w stanie antycypować pojawiające się odpowiedzi. Niestandardowe techniki służą również urozmaiceniu zajęć oraz umożliwiają po pewnym czasie sprawdzenie założonych celów poprzez odwołanie się w końcowym etapie kursu do początkowych deklaracji.

> Diagnozuję przed każdym cyklem zajęć. Robię mapowanie potrzeb. Ja to robię na zasadzie kolorowych karteczek, mam trzy plansze. Na każdej z nich seniorzy wpisują co już potrafią, z czym sobie doskonale radzą, co chcieliby udoskonalić i czego chcieliby się nauczyć, a czego do tej pory nie mieli okazji. Więc dzięki temu mogę łatwo stworzyć plan zajęć na te osiem spotkań. Z czym mają problem, to w wielu przypadkach mogę już powiedzieć. Wiem co będzie na niektórych karteczkach. (LPC 21, K)

Techniki ilościowe pozwalają Latarnikom na kontrolę realizacji programu zajęć dostosowanego do potrzeb seniorów. Dzięki wynikom ankiet Latarnicy posiadają również zgromadzone informacje na temat rankingu popularności poszczególnych tematów oraz pozwalają na kontrolę realizacji potrzeb.

> Diagnozuję za każdym razem, kiedy przychodzi do mnie nowa grupa. Na pierwszych zajęciach rozdaję karteczki i po prostu proszę o wpisanie tego, czego chcieliby się nauczyć i co już potrafią i później po zajęciach też to sobie podsumowuję, czy czegoś zabrakło. Staram się realizować praktycznie za każdym razem wszystkie te potrzeby, które wypisują moi seniorzy. (LPC 12, K)

Wielu z Latarników prowadzi zajęcia korzystając z utrwalonych schematów dydaktycznych, wypracowanych w toku interakcji z wcześniejszymi grupami kursantów. Diagnoza realizowana na przykład poprzez zbieranie ustnych opinii seniorów na temat danego zagadnienia pozwala na modyfikację treści programowych. Podmiotowość i innowacyjność edukacji pozaformalnej jest szczególnie ważna w realizacji ogólnopolskich akcji, nie nastawionych na osiąganie wskaźników, a zatem na liczbę beneficjentów, lecz ukierunkowanych na realną zmianę.

> Starałam się na początku opracować program. On był za każdym razem weryfikowany i poprawiany w zależności od danej grupy. Często są takie grupy, które są bardzo zbliżone jeśli chodzi o umiejętności i wtedy wiadomo co potrzeba. Czasami wychodzę z inicjatywą w odpowiedzi na ich potrzeby jakie mają. Mam takich standardowych tematów kilka opracowanych. Pozwalam tym grupom na urealnienie własnych propozycji. Wtedy dostosowuję się. (LPC 4, K)

Skutecznemu rozpoznawaniu potrzeb sprzyja zmniejszenie liczby osób uczestniczących w kursie. Latarnicy prowadzący zajęcia w trybie indywidualnych konsultacji mogą dopasowywać ofertę zajęć pod oczekiwania konkretnych uczestników. Ten model edukacji jest jednym z optymalnych rozwiązań dydaktycznych. Dodatkowo Latarnik zyskuje możliwość bieżącej weryfikacji w działaniu poprzez obserwację wszystkich postępów i regresów osoby uczącej się, a zatem podejmowania działań korekcyjnych oraz sprzyjających progresowi kompetencji cyfrowych.

> Praktykuję najczęściej coś takiego, że zajęcia są indywidualne, że powiedzmy przychodzi pan, który mówi „proszę pani, chcę umieć to i to. Czy pani jest w stanie mnie tego nauczyć?" Umawiam się z nim na określoną godzinę, kiedy jestem, że tak powiem, wolniejsza. Mam czas i wtedy pracujemy indywidualnie. (LPC 17, K)

Dostosowywanie programu zajęć do oczekiwań seniorów odbywa się również poprzez modyfikację posiadanych przez Latarników własnych metodyk szczegółowych. Owa zmiana następuje dzięki interakcji w procesie dydaktycznym, a więc jest pewną formą przeobrażenia poprzez działanie i krytyczno-konstruktywną refleksję nad własnymi rozwiązaniami działaniami w toku uczenia się oraz nauczania. Dlatego też rozpoznanie potrzeb i kontrola postępów ma wpływ nie tylko na uczącego się seniora, lecz również na edukatora.

> Mam swój program, ale mój program ma wiele wersji. Mam bardzo dużo różnych scenariuszy przygotowanych, ale i tak prowadzę diagnozę. Dowiaduję się, przede wszystkim, czego ci ludzie oczekują. Ale tak naprawdę nie realizuję tylko tego, czego oni oczekują. Dlaczego? Bo jeżeli nic nie wiedzą, to nie wiedzą czego oczekują. Ale powiedzmy, że ktoś chce Skype, żeby rozmawiać sobie tam z rodziną, ze znajomymi za granicą. Przerabiamy różne tematy i obserwuję co się spotyka z zainteresowaniem, co nie i jakie występują problemy. Także mam już dosyć dużą swobodę w tych działaniach. (LPC 7, K)

Wśród Latarników można wyszczególnić także grupę podkreślającą, że w pierwszym etapie zajęć diagnoza nie jest czynnością konieczną. Ze względu na nieumiejętność obsługi nowych mediów oraz brak wiedzy seniorów na temat zastosowania ICT istnieje konieczność planowania i realizacji zajęć jedynie przez siły społeczne. Pomimo gruntownego przygotowania w zakresie rozpoznawania potrzeb posiadane doświadczenie dydaktyczne oraz zawodowe wymusza na Latarnikach całkowite przejęcie odpowiedzialności za treści realizowane w pierwszych etapach szkolenia. Natomiast różne inne formy mogą pojawiać się po osiągnięciu samodzielności w obsłudze mediów cyfrowych. Wtedy też zdaniem edukatorów można zastosować wspomniane wcześniej techniki.

> Jak pojechałem na to pierwsze szkolenie to uczono nas pewnej metodologii[2], gdzie jednym w zasadzie z punktów było rozpoznanie potrzeb. I pamiętam na tym szkoleniu rozpoznanie potrzeb uczestników zajęć, no i to było przez dwa dni wałkowane, żeby rozpoznać potrzeby. I moje pytanie wtedy padło takie „jak osoba, która nie ma zielonego pojęcia o komputerach ma powiedzieć do czego ona od tych komputerów potrzebuje?" Ja działam nieco inaczej według zasady – opanować komputer, przestać się go bać, umieć się nim posługiwać. Po iluś tam zajęciach dopiero zadaję sakramentalne pytanie, „czego chcecie się nauczyć?" I nagle ujawniają się potrzeby, bo ludzie zaczynają dostrzegać, że pewne rzeczy można realizować przy pomocy komputera, bo wiedzą do czego komputer służy i jakie obszary obsługuje. Więc ja tą metodykę nieco odwróciłem. (LPC 1, M)

Konieczność przejęcia odpowiedzialności przez wolontariuszy PCRS za program zajęć wynika ze złożoności kompetencji cyfrowych. Osiągnięcie wyższego poziomu umiejętności i wiedzy wymaga opanowana elementarnych umiejętności oraz zdobycia podstawowych

2 Słowo metodologia zostało błędnie użyte przez osobę udzielającą wypowiedzi. Latarnik omawiał założenia metodyczne.

umiejętności. Osoby wykluczone cyfrowo nie posiadają w tym obszarze odpowiedniego poziomu umiejętności i wiedzy w zakresie dydaktyki oraz obsługi mediów, aby właściwe projektować własny rozwój kompetencji cyfrowych.

> My mamy ogólnie taki program, w zasadzie to mamy takie ustalone punkty, które chcemy realizować zawsze, pomimo tego, że są różne potrzeby to podstawy niestety trzeba przerobić. Bo inaczej no to oni w sumie nie przebrną przez nic później samodzielnie. (Sesja fokusowa, Augustów)

Z zebranych danych ilościowych wynika, że najczęściej wolontariusze wykorzystują do diagnozy poziomu umiejętności obsługi nowych mediów przez seniorów techniki konwersacyjne (90,91%), które jednocześnie dominująco i dogłębnie były omawiane przez Latarników w trakcie wywiadów. Jest to technika związana z kluczowymi kategoriami pytań skierowanych do seniorów, jakimi są: potrzeby, oczekiwania, treści zajęć, usprawnianie codziennych czynności dzięki zastosowaniu nowych mediów oraz podnoszenie poziomu wiedzy i umiejętności. Ponad 2/3 ankietowanych Latarników diagnozuje kursantów poprzez obserwację ukierunkowaną (64,39%). Obserwacja w analizowanym projekcie należy również do technik jakościowych, ponieważ edukatorzy na podstawie zebranych informacji o sposobach i biegłości obsługi nowych mediów, w trakcie kursu, kreują oraz modyfikują programy nauczania. Klasyczna technika ankiety jest wykorzystywana sporadycznie przez społeczników (11,36%). Często też bywa stosowana komplementarnie do jakościowych rozwiązań. Wśród innych sposobów gromadzenia informacji o seniorach stosowane były również następujące rozwiązania: ankieta online, własne doświadczenia pozwalające na empatyczne wejście w sytuacje dydaktyczne, empatyczne wejście w emocje osób starszych, przeprowadzenie zogniskowanych wywiadów grupowych w kołach gospodyń wiejskich oraz bibliotekach, rozmowy z przedstawicielami władz lokalnych, własne potrzeby przetransponowane na innych seniorów, a także doświadczenia zdobyte w trakcie realizacji innych projektów.

Wykorzystanie technik ukazanych w tabeli 20 w żaden sposób nie jest istotnie statystycznie powiązane ze zmiennymi niezależnymi typu wiek, płeć, status zawodowy sił społecznych. Latarnicy korzystający z technik ilościowych diagnozy przeszkolili nieco większą liczby seniorów oraz przeprowadzili nieco większą liczbę zajęć niż osoby nie używające tej techniki, jednakże zależność ta również nie jest istotna statystycznie. Z kolei obserwacja była realizowana przez wolontariuszy działających aktywniej pod względem liczby seniorów wprowadzo-

nych w cyfrowy świat (F=8.21, p=0.004) oraz nieistotnie statystycznie, lecz zauważalnie w obszarze liczby przeszkolonych osób.

Tabela 20. Techniki rozpoznania potrzeb edukacyjnych osób starszych w środowisku lokalnym

Odpowiedź	%	Liczba odp.
Rozmowa z seniorami na temat ich potrzeb	90,91	240
Obserwacja seniorów w ramach zajęć	64,39	170
Rozmowa z innymi wolontariuszami zaangażowanymi w projekt	35,61	94
Analiza specjalistycznych forów Internetowych	13,64	36
Ankieta tradycyjna	11,36	30
Analiza specjalistycznej literatury (na przykład książki naukowe, czasopisma dla seniorów)	10,61	28
Inne	3,03	8

Źródło: badania własne

Można zatem domniemać, że najaktywniejsza grupa sił społecznych poprzez zdobyte doświadczenia dydaktyczne o wiele częściej korzysta z klasyfikacji zachowań seniorów, wiążąc je z sytuacjami problemowymi, deficytami w obsłudze mediów cyfrowych. Posiadane doświadczenie wolontariackie pozwala w sposób „miękki" – jakościowy oceniać sytuacje dydaktyczne, analogicznie jak w przypadku „zmysłu pedagogicznego" budowanego poprzez gromadzenie ilościowych i jakościowych doświadczeń edukacyjnych.

6.3.5. Latarnik w procesie przeobrażeń środowiskowych – perspektywa sił społecznych oraz najbliższego otoczenia

Działania Latarników przynoszą wiele zmian w życiu osób starszych oraz przeobrażają ich samych. Aktywność wolontariuszy przyczynia się także do przekształceń środowiska życia edukatorów oraz środowiska lokalnego, w którym realizowane są działania PCRS. Efektem dodanym edukacji pozaformalnej są zmiany niezałożone, pojawiające się mimowolnie pod wpływem sił społecznych. Opisane w podrozdziale transformacje stanowią o mocy i znaczeniu edukacji środowiskowej, animacji społecznej, realizowanej w sposób oddolny. Działania PCRS stanowią nie tylko prosty transfer wiedzy i umiejętności pomiędzy osobami o wyższym poziomie kompetencji cyfrowych a wykluczonymi cyfrowo seniorami, lecz posiadają zdolność transformacji otoczenia, w których przebiegają.

W perspektywie środowiskowej, przedstawiciele instytucji samorządowych i pozarządowych, obserwując działania i efekty pracy edukacyjnej Latarników PCRS, dostrzegają potencjał środowiska lokalnego, zarówno w aspekcie zaangażowania wolontariackiego, jak również w pryzmacie zainteresowania ofertą kursów komputerowych. Poprzez zaangażowanie sił społecznych zmienia się również nastawienie do działań prospołecznych ze względu na widoczność efektów wygenerowanych bez istotnych nakładów ekonomicznych.

> Zwiększyła się świadomość instytucji co do projektu. Przez to, że ja o tym mówię i pokazuję na czym to polega, wiele instytucji widzi, że można robić pożyteczne rzeczy, naprawdę bez jakiś tam dużych nakładów finansowych. (LPC 12, K)

Zmiana instytucjonalna nastąpiła również na poziomie oferty i finansowania działalności wybranych instytucji. Poprzez aktywność latarniczą wybrane placówki poszerzyły swoją ofertę. Zmienił się system finansowania działań edukacji cyfrowej, ponieważ wolontariusze PCRS zaangażowani w projekt nie pobierają opłat za pracę własną. Przeobrażenia nastąpiły stopniowo poprzez budowanie relacji pomiędzy Latarnikami oraz przedstawicielami zasobów środowiska lokalnego. Zmiana w toku PCRS realizowana jest ewolucyjnie, podobnie jak budowanie zasad współpracy i zaufania z Latarnikami przez środowisko lokalne.

> Z jednej strony troszkę się chyba niektórzy przestraszyli na początku, że ktoś namaszczony z urzędu przychodzi, więc jak tu odmówić. A teraz na przykład są gotowi na wieloletnią współpracę, czyli zmienili swoje podejście, docenili, że warto współdziałać. Myślę o Domu Kultury, który na co dzień miał płatne zajęcia komputerowe dla seniorów, a dzięki współpracy z nami, ci seniorzy uczą się obecnie za darmo. (LPC 9, K)

Pośród istotnych i najbardziej zauważalnych zmian należy wyszczególnić zwiększenie rozpoznawalności Latarników. W małych środowiskach lokalnych zaangażowanie społeczne determinuje przyporządkowanie danemu mieszkańcowi przez resztę społeczności pozytywnych konotacji. Rozpoznawalność przejawia się w różnych formach.

> Znaczy jeżeli chodzi o moje środowisko lokalne, czyli Rząskę, tam, gdzie mieszkam, to wszyscy mnie znali dużo wcześniej. Natomiast jak wyjeżdżam gdzieś poza granice mojej miejscowości, to owszem, seniorzy mnie spotykają, poznają, witają się. (LPC 7, K)

Specyfika małych środowisk lokalnych związana jest z przyporządkowaniem danych Latarników do członków tychże społeczności. Wśród Latarników dostrzegalna jest grupa osób, która w małych społecznościach kontynuuje w nowoczesnej formie społecznikowskie zaangażowanie, wynikające z tradycji rodzinnych. Praca na rzecz społeczności lokalnej zauważana jest nie tylko przez mieszkańców, lecz również przez władze lokalne, które w niektórych przypadkach próbują włączyć rozpoznawalność wolontariuszy we własne działania polityczne.

> Jestem kropla w kroplę podobny do swojego ojca, który był na wsi, tam gdzie mieszkam w tej chwili, osobą powszechnie znaną ze strony negatywnej i pozytywnej. Mnie nie było tam 40 lat praktycznie, bo wyjechałem jako młody chłopak, a wróciłem jako tam czterdziestoparolatek, więc mnie może trochę po gębie, za przeproszeniem, kojarzono. A to jak na wsi się dzieje, więc większość wie, że jestem synem pana X. Natomiast w momencie kiedy zacząłem działać jako Latarnik, wiele osób zaczęło kojarzyć mnie bezpośrednio. Na płaszczyźnie ulicy, u nas w wiosce, w centrum odczuwam, że jestem osobą znaną. Natomiast na pytanie ze strony wójta czy pomogę mu w kampanii odpowiedziałem, że nie. (LPC 1, M)

Rozpoznawalność Latarników łączona jest również z atrybutami, które posiadają dane osoby, przykładowo z: nastawieniem do innych ludzi, cechami charakteru, uwarunkowaniami rodzinnymi. Latarnicy identyfikują wymienione zmiany poprzez komunikaty zwrotne otrzymywane ze środowiska lokalnego. Wolontariusze poprzez swoje działania stają się osobami publicznymi w swoich środowiskach.

> Mieszkam tutaj od urodzenia i mój ojciec też był takim społecznikiem. Jak już raz się pojawiłam, to wszyscy zawsze mnie pamiętają. Powtarzają, że jestem uśmiechnięta, zawsze zadowolona. (LPC 19, K)

Zwiększenie rozpoznawalności jest nie tylko dominantą małych środowisk, lecz również średniej wielkości miast. Odbiorcy działań PCRS przekazują informacje o projekcie PCRS oraz przede wszystkim osobach zaangażowanych w działania inkluzji cyfrowej w ramach mechanizmu tzw. marketingu szeptanego lub wirusowego. Pozytywne efekty, zadowolenie seniorów z uczestnictwa w zajęciach, warunkują rozprzestrzenianie się informacji oraz sprzyjają procesowi rekrutacji w ramach kolejnych spotkań. Ponadto, gdy zajęcia realizowane są w instytucjach publicznych zmiana obrazu Latarnika jest również dostrzegalna przez osoby zarządzające tymi placówkami.

> Chyba stałam się taka bardziej znana. W ogóle w środowisku. Gdy seniorzy przychodzą, na przykład zapisać się na zajęcia i nie wiedzą z kim rozmawiają, pojawiają się następujące dialogi „bo wie pani, ja chciałam się zapisać na zajęcia". Ja mówię „tak? Na jakie?" „No, na komputerowe". „No dobrze, to zapiszę". Później słyszę – „ale wie pani, bo jest taki warunek, że ja bym się zapisała, ale do pani Marioli". Oni nie wiedzą, że ze mną rozmawiają. Seniorzy dodają – „bo wie Pani, słyszałam, że ona jest świetna. Rozmawiałam z sąsiadką. Chodziła tutaj i jest zadowolona, ale mówi: Tylko do pani Marioli". Nawet mój dyrektor się śmieje, że staję się bardziej popularna jako Mariola, która prowadzi kursy komputerowe, niż jako Mariola – bibliotekarka. (LPC 21, K)

Zaangażowanie społeczne sprzyja zwiększaniu rozpoznawalności, prowadząc jednocześnie do ukierunkowania seniorów zainteresowanych ofertą edukacyjną na daną osobę – wolontariusza. Zwiększenie rozpoznawalność jest także czynnikiem dla wybranej grupy sił społecznych utwierdzającym ich w przekonaniu, że wykonują swoje działania wolontariackie skutecznie.

> Ludzie mnie identyfikują, że to ta pani z biblioteki to robi, że mogę się do niej zwrócić. I widzę już na przykład jak przychodzą do biblioteki, to pytają wprost o Dorotę, a nie idą do kogoś innego. Także myślę, że jestem tą właściwą osobą na właściwym stanowisku. (LPC 17, K)

Latarnicy są typem wolontariuszy działających również w innych przestrzeniach publicznych. Wielu z nich to nie tylko pracownicy bibliotek, lecz również nauczyciele, działacze lokalni, członkowie organizacji pozarządowych, organizatorzy wydarzeń kulturalnych, sportowych i rekreacyjnych. Realizując działania w obszarach wykraczających poza projekt PCRS, stają się osobami rozpoznawalnymi. PCRS stanowi w tym przypadku tylko uzupełnienie ich publicznego funkcjonowania w środowisku lokalnym.

> W swojej gminie, to może niekoniecznie, ale wśród tych innych, to myślę, że tak. Specyfika mojej pracy jest taka, że jak na przykład organizujemy Powiatowy Przegląd Zespołów Ludowych i przyjeżdżają do mnie z powiatu grupy śpiewacze, zespoły folklorystyczne, w większości zbudowane z osób starszych, to po prostu witają mnie tak z pocałowaniem, z otwartymi ramionami, uściskami. I jeszcze innym też polecają, że my mieliśmy fajne zajęcia i może u nas też moglibyście coś zdziałać. (LPC 4, K)

Zwiększenie rozpoznawalności jest typowe głównie dla mniejszych i średnich środowisk lokalnych. W dużych, rozbudowanych zbiorowościach wraz z kontynuacją projektu PCRS zmieniała się zazwyczaj rozpoznawalność hasła Latarnik oraz kształtowane były odniesienia z tym związane. Liczba osób zaangażowanych w PCRS oraz ich kilkuletnia aktywność przeobraziły pozytywnie zauważalność Latarników w danym środowisku.

> Znaczy ja jestem za małą płotką w tym wszystkim, żeby moje zaangażowanie miało wpływ na to wszystko. Natomiast wszystkie płotki, cała ta ławica, na pewno spowodowały, że ten projekt jest widoczny w kraju. Trzy lata temu jak poszłam do bibliotek i mówiłam „jestem Latarnikiem, chciałabym prowadzić zajęcia", to nikt o tym nic nie wiedział. Natomiast w tej chwili, coraz więcej jest takich miejsc, że jak mówię „jestem informatykiem, prowadzę zajęcia i oprócz tego jestem Latarnikiem", to mówią: „tak, tak wiedzieliśmy, słyszeliśmy". (LPC 23, K)

> Wydaje mi się, że aktualnie słowo Latarnik to jest taki standard jakości i rozpoznawalności. Na początku faktycznie jak trzy lata temu ten projekt startował, to nikt nie wiedział co to jest, a teraz tak naprawdę każdy, kto współpracuje z Latarnikiem to wie, że to jest faktycznie osoba, która nie robi tego dla pieniędzy tylko dla idei. (LPC 8, M)

Ponadto zmiana identyfikacji Latarników odnosi się zazwyczaj do obszaru, w którym realizują edukację cyfrową. Teren aktywności sił społecznych określa rozpoznawalność poszczególnych osób. Związane jest to również z wąską specjalizacją grup docelowych. Latarnicy o wiele częściej rozpoznawalni są wśród osób starszych, reprezentantów instytucji i polityków lokalnych niż w innych grupach niepowiązanych wprost z PCRS.

> U mnie nie jestem tak rozpoznawalna na dzielnicy, ponieważ pracuję z różnymi starszymi osobami w różnych miejscach. Natomiast lokalnie na dzielnicy nie działam. Także tutaj nic się nie zmieniło. (LPC 10, K)

Rozpoznawalność może przybierać różne formy. Latarnicy podkreślają, że spotykając osoby znajome uzyskują informacje zwrotne o zasadności podejmowanej działalności wolontariackiej. Istnieje również grupa osób w środowisku lokalnym dociekająca przyczyn zaangażowania społecznego wśród znajomych Latarników. Wolontariat jest dla części społeczeństwa działaniem wykraczającym poza standardowe funkcjonowanie członków danej zbiorowości, dlatego też siły społecz-

ne zaangażowane w PCRS muszą w niektórych sytuacjach uzasadniać własne działania.

> No bardzo dużo mam telefonów z komentarzami, że dobrą robotę robisz. Koleżanki czasami spotykam mówią „dobrze to wszystko działa". Ale też pojawiają się komentarze „właściwie po co to robisz? A pewnie nie masz wnuków", czy coś takiego. Ja mówię, że nie przeszkadzałoby mi to zupełnie nawet gdybym wnuki miała, bo logistycznie mogłabym to wszystko połapać. (LPC 2, K)

Zmiana środowiskowa związana jest również z przeobrażeniem poziomu zaufania (Bejma, 2012, s. 33) do organizatorów i edukatorów PCRS. Wśród Latarników można wyłonić entuzjastów, przewodników turystycznych, animatorów lokalnych. Wraz z zaangażowaniem w działania prospołeczne zwiększa się poziom zaufania do kreatorów i wykonawców działań. Wzrost zaufania przejawia się rozszerzeniem oferty, rozbudowaniem kręgu osób nią objętych oraz tworzeniem osobistych relacji pomiędzy edukatorem a seniorami.

> Dzięki tym działaniom kojarzą mnie jeszcze bardziej, bo ja nie tylko uczę, ale jeszcze wycieczki organizuję i porozmawiam jak trzeba. Wszystko jest sprzężone. Po czasie przychodzą znajomi z komputerów, potem pojawiają się w klubie na wycieczkach. Więc mają mnie jako osobę, która i komputer potrafi obsłużyć, i coś jeszcze zorganizuje. Ja widzę, że wzrasta zaufanie, ale to jest też mobilizujące, bo jest też odpowiedzialność, że nie mogę leniuchować i każdą rzecz trzeba doprowadzić do końca. (LPC 18, K)

Zasięg oddziaływania PCRS widoczny jest także w relacjach rodzinnych. Motywacja do bycia Latarnikiem wśród młodszych społeczników następowała również za sprawą wzorców zachowań pojawiających się wśród dorosłych członków rodziny. Dorośli – Latarnicy, podkreślają, że młodzi członkowie ich rodzin podejmowali się aktywności w ramach PCRS z własnej woli. Zmiany następujące poprzez aktywność wolontariacką obejmują nie tylko środowisko lokalne Latarników, lecz również ich najbliższe środowisko życia.

> Zmieniło się dużo. Moja chrześnica też na szkolenie pojechała, jest Latarnikiem. Brata syn też. Młodzi załapali, zaangażowali się. Absolutnie ich nie zachęciłam, sami z siebie pojechali. Im się to spodobało. Efekt domina nastąpił. (LPC 15, K)

Aktywność wolontariacka pozwala Latarnikom współpracować z różnymi instytucjami realizującymi zadania publiczne. W toku interakcji środowiskowych siły społeczne budują własną wizję funkcjonowania i potencjalnej zmiany poszczególnych zasobów. Zdobyte doświadczenie pozwala Latarnikom na podjęcie nowych wyzwań związanych z modernizacją społeczną. Zaangażowanie prospołeczne powoduje wyzwolenie kreatywności ukierunkowanej na zmianę, przekształcenia, modernizację (Winiarski, 2009b, s. 150–151).

> Działając w środowisku wiejskim człowiek automatycznie jest bardziej widoczny. To też jakby dało mi większą śmiałość do startu w konkursie na dyrektora szkoły. Widziałam jaki potencjał ma ta szkoła i jak można ją doposażyć i wykreować na miejsce, które żyje, gdy nie ma dzieci w placówce. (LPC 3, K)

Wybrani przedstawiciele władz lokalnych pod wpływem Latarników zmieniają strategię działania. Aktywność sił społecznych staje się jednym z bodźców do kreowania nowych rozwiązań podnoszących jakość życia mieszkańców. Ponadto włodarze obserwując efekty pracy Latarników zmieniają również wizję wsparcia kierowaną w stronę Latarników.

> Gdy współpracowałam z sołtysami pojawiła się wtedy dosyć duża chęć ruszenia z świetlicami wiejskimi. To zadziałało, w szkołach prowadziłam zajęcia i to jakby wygenerowało ten dodatkowy zysk. Płaciłam szkołom za wynajem sali, w przyszłym roku jesteśmy umówieni, że jeśli nie będę miała grantu, to oni udostępnią salę dla ludzi za darmo. (LPC 3, K)

W mniejszych społecznościach zaangażowanie Latarników w edukację cyfrową z wykorzystaniem zasobów danej placówki przynosi również korzyść wizerunkową dla samej instytucji. Biblioteka, szkoła czy też inna organizacja powiązana lub finansowana przez pierwszy sektor poprzez współpracę z wolontariuszem może wykazać prospołeczne ukierunkowanie nie tylko w kwestii zadań własnych, wynikających ze specyfiki danej instytucji. Działania takie mogą również skutkować w przyszłości większą otwartością na nowe aktywności bazujące na wolontariacie.

> Na pewno wartość, że tak powiem mojej biblioteki wzrosła, zarówno nie tylko na forum gminy, jak i powiatu. Jesteśmy jednostką podrzędną do biblioteki wojewódzkiej, zatem zdajemy takie różne sprawozdania. W jednym z nich pojawiło się pytanie, czy działają u nas Latarnicy. Byliśmy

dumni, że mogliśmy odpowiedzieć pozytywnie. Więc taka maleńka biblioteka też mogła się pochwalić i zaistnieć. (LPC 6, K)

Latarnicy podkreślają, że wielkość środowiska warunkuje rodzaj i stopień przeobrażeń społecznych. Mniejsze środowiska cechują się większą dynamiką zmian. Pod wpływem działania Latarników powstają nowe inicjatywy po zakończeniu kursu komputerowego. Wolontariusze stanowią pewnego rodzaju element startowy wyzwalający zmiany w środowiskach podatnych na przeobrażenia (Winiarski, 2009b, s. 150–151). Transformacja jest o wiele łatwiejsza do realizacji w środowiskach mniejszych (wiejskich i małych miejscowościach), gdyż atomizacja typowa dla większych aglomeracji lub miast, zdaniem wybranych Latarników, nie sprzyja powoływaniu nowych inicjatyw ukierunkowanych na własną przestrzeń życiową. Ponadto warto w tym momencie dodać, że większe miasta charakteryzują się o wiele bardziej rozbudowaną ofertą edukacyjną, rekreacyjną, kulturalną niż mniejsze społeczności mające deficyty w tym obszarze.

Zauważam taką rzecz, że te osoby, które przychodzą mogłyby również uczestniczyć w innych kursach. Widzę, że gdy kończą się takie zajęcia, które na przykład trwają pięć tygodni to kończy się kontakt z tymi ludźmi. To jest diametralna różnica w stosunku do Latarników z małych ośrodków, bo oni po ukończeniu kursu ciągle utrzymują kontakty, tworzą jakieś wspólne środowisko. W Warszawie tego tworzenia środowiska kompletnie nie ma. (LPC 23, K)

Powyższą zależność potwierdza jeden z Liderów PCRS. Małe środowiska o nierozbudowanej ofercie kulturalno-oświatowej oraz wolnoczasowej sprzyjają generowaniu nowych form aktywności edukacyjnej a tym samym przeobrażeniom wywoływanym poprzez edukację pozaformalną. Zmiana środowiskowa jest zatem łatwiejsza do przeprowadzenia w środowiskach „ubogich edukacyjnie", zatem mających rozbudowane potrzeby wynikające również z deficytów w zakresie nasycenia instytucjami edukacyjnymi.

Należy zwrócić uwagę na to, że nastąpiło różnicowane w zależności od tego, czy Latarnik działa sam, czy było kilku Latarników. To było bardzo dobrze widać. Znaczy, gdy Latarnik był sam, to w małym środowisku był w stanie naprawdę dużo zrobić, ale jak już była skala gminy troszkę większa, to przekładało się na zwiększenie trudności. Im większa gmina, tym więcej różnego rodzaju inicjatyw i tym więcej osób aktywnych, w związku z czym tym trudniej się przebić. (L1)

Wolontariusze, poprzez zaangażowanie się w działania, uzyskali możliwość poznania poszczególnych placówek. Włączenie się w aktywność prospołeczną sprawiło, że społecznicy poznali swoją lokalną społeczność, wzbogacając ją własnymi umiejętnościami, czasem wolnym, stając się częścią tychże placówek. Rozbudowanie świadomości jest czynnikiem występującym zarówno po stronie instytucji (na przykład uwrażliwienie na potrzeby osób starszych), lecz również pojawiającym się u Latarników (kwestia ta szczegółowo zostanie omówiona w kolejnym rozdziale).

> Ja powiem, że do tej pory, do czasu, kiedy nie byłam Latarnikiem, nie zdawałam sobie sprawy jak bardzo prężnie na terenie mojej gminy działają różne organizacje. W momencie, kiedy podjęłam z nimi współpracę i organizuję dla ich pensjonariuszy szkolenia komputerowe, oni zaczęli mnie zapraszać na imprezy okolicznościowe na przykład Gminny Dzień Seniora, wyjazdy, wycieczki. Nie byłam w ogóle świadoma tego, że tyle dzieje się na około. A dzięki temu stałam się jakby częścią ich życia i to mi dużo daje. (Sesja fokusowa, Augustów)

Wolontariusze poprzez dogłębne poznanie instytucji kultury (biblioteki, domy kultury) wypracowali odmienne zdanie na temat działalności poszczególnych instytucji. Proces ten jednak wymagał zmiany roli z odbiorcy usług na kreatora rozwiązań.

> Trzy lata temu było mnóstwo informacji w telewizji, że biblioteki umierają i nie żyją. To było trzy lata temu. Od momentu, kiedy ja zaczęłam korzystać z gościnności bibliotek również i sal wiejskich i tak dalej, to całkowicie zmieniłam zdanie na temat bibliotek. Do bibliotek przychodzą ludzie, korzystają z zasobów bibliotecznych takich, jakie tam są. I tu zmieniłam całkowicie zdanie na temat bibliotek, bo miałam tylko informację tą, która była powszechnie podawana w telewizji, że w tych instytucjach zupełnie nic się nie dzieje. (Sesja fokusowa, Augustów)

Pełniejsze zrozumienie przez wolontariuszy uwarunkowań środowiska lokalnego powstaje w toku nieustannych interakcji z seniorami, przedstawicielami instytucji wspierających lub ograniczających siły społeczne. Zdobywane doświadczenie daje szansę na budzenie się motywacji do dalszych prac w społeczności lokalnej, wykraczających poza ideę i praktykę inkluzji cyfrowej.

> Mieszkam i działam na terenie gminy, na której są zarejestrowane dwadzieścia trzy organizacje pozarządowe. Od tego roku powstała gminna

> Rada Działalności Porządku Publicznego, w którą się zaangażowałam, również po części dlatego, że jestem Latarniczką. (Sesja fokusowa, Augustów)

Latarnicy jako osoby cechujące się wysokim poziomem wrażliwości społecznej pod wpływem zgromadzonych doświadczeń przyczyniali się do założenia nowych instytucji, na przykład stowarzyszeń. Uczestnictwo w projekcie wyzwalało kreatywne rozwiązania, ukonstytuowane poprzez oficjalne zawiązanie organizacji pozarządowej, silnie spojonej z potrzebami społeczności lokalnej. Warto również dodać, że poprzez aktywność sił społecznych zdarzały się przypadki usieciowienia instytucji, jednakże było to zjawisko marginalne. Sytuacja taka mogła wystąpić w większych miastach, gdzie NGO i instytucje z pierwszego sektora są o wiele bardziej rozproszone niż w przypadku małych miejscowości, gdzie nieliczne instytucje mimowolnie współpracują ze sobą.

> Pojawiały się sytuacje, kiedy sami Latarnicy zakładali własne instytucje pod wpływem zaangażowania w projekt. Ale funkcjonując często w małej miejscowości, to większość instytucji jest usieciowionych, więc ciężko tutaj nawiązać jakieś nowe połączenia, na przykład linii wójt – biblioteka, parafia. (K3)

> Mimo wszystko byłbym daleki od jednoznacznego stwierdzenia, że w jakiś znaczący sposób aktywność wolontariacka usieciowiła organizacje między sobą. (K1)

Powoływanie nowych instytucji oraz zwiększanie obszaru zaangażowania przez Latarników związane było ze specyfiką funkcjonowania edukatorów. Osoby cechujące się nadprzeciętnym zaangażowaniem, w opinii jednego z koordynatorów o wiele częściej same generowały nowe rozwiązania sprzyjające aktywizacji społeczności lokalnej, a zatem w dłuższej perspektywie zmianie środowiskowej. Efekt synergii instytucji niewspółpracujących ze sobą zależał w przypadku PCRS od cech swoistych Latarnika, który mógł wejść mimowolnie w rolę pośrednika spajającego poszczególne instytucje.

> Sytuacje dużej zmiany się zdarzały. Szczególnie kiedy mieliśmy bardzo aktywnych animatorów, powiązanych często z jakimiś organizacjami, jak biblioteki, centra kultury, organizacje pozarządowe. To umożliwiało pojawienie się faktycznej synergii pomiędzy samorządami, jak i właśnie organizacjami w celu realizacji wspólnych celów. (K1)

W relacjach Latarników dostrzegalna jest również zmiana nastawienia do osób starszych wśród bliskich wolontariuszy. Poprzez dzielenie się informacjami na temat poszczególnych osób starszych – kursantów z osobami przynależnymi do środowiska życia sił społecznych mogą one redefiniować własne spojrzenie na funkcjonowanie osób starszych. Owa zmiana pozwala również na usuwanie stereotypów, rozwija empatyczność, a także jest elementem przygotowania do własnej starości.

> Cały czas opowiadam moim koleżankom jak to jest fajnie i inaczej w trakcie współpracy z seniorami. I że dużo mogę się od osób starszych nauczyć. Opowiadam o tym również w moim miejscu pracy. Dzięki moim doświadczeniom zmienia się nastawienie do osób starszych na takie zdrowsze. Już mniej mówią, że tamta osoba to dziwaczka, że jest jakaś tam. Widzę, że sporo osób z mojego grona zaczyna traktować seniorów troszkę inaczej. (LPC 15, K)

Latarnicy posiadają również możliwość dokonywania zmiany społecznej z wykorzystaniem nowych mediów oraz zasobów środowiskowych wykraczających poza seniorów. Pomimo ukształtowanej metodyki pracy z osobami starszymi spora grupa Latarników jest w stanie przy wykorzystaniu mediów elektronicznych wygenerować przestrzeń aktywności wolnoczasowej również dla młodszych członków danej społeczności. Dzięki włączeniu mediów elektronicznych społecznicy są w stanie również dokonać zmian związanych ze sposobami spędzania wolnego czasu wśród młodszego pokolenia poprzez ukryty program edukacyjny.

> Ruszyło się wiele dzięki Latarnikom. Kiedyś przyszedł do mnie naczelnik i mówi, że nie tak dawno dużo dzieci chodziło do Ochotniczej Straży Pożarnej, a teraz nie ma tego zainteresowania przez komputery. No to dzięki pracowni, którą mamy w OSP ogłaszałem różne zawody, na przykład w CSa. Mimo tego, że mamy słabe komputery, ze słabym Internetem to młodzi woleli przychodzić do nas, nawet w zimie i po prostu grać u nas. Gdy już zaczęli przychodzić to zobaczyli, że przecież są w OSP. No i zaczęli się powoli interesować Strażą. Niektórych to nawet wciągnęło. (LPC 13, M)

Zmiany zachodzące pod wpływem sił społecznych można podzielić na subtelne, dostrzegalne w sposób zawoalowany lub widoczne wprost. Drugi rodzaj przeobrażeń został podkreślony przez jednego z Liderów, który uważa, że wolontariusze są w stanie na trwałe zmieniać funkcjonowanie społeczności lokalnych w zakresie edukacji cyfro-

wej. Za przykład podane zostało miasto Łódź, w którym siły społeczne doprowadziły do powstania centrum edukacji cyfrowej oraz powołania organu prawnego odpowiadającego za wspieranie osób starszych.

> Były też sytuacje takie, w których Latarnicy gdzieś opanowali kompletnie rynek tego typu usług. Mówię to w cudzysłowie oczywiście, ale takim przypadkiem jest miasto Łódź. Latarnicy niejako wymusili powstanie rady senioralnej w mieście. Dodatkowo to właśnie oni opiekują się największą w tej chwili miejską placówką ze sprzętem informatycznym służącym szkoleniom, której patronuje wiceprezydent miasta Łodzi. (L1)

Tabela 21. Zmiany środowiskowe oraz wśród wolontariuszy zaangażowanych w PCRS

Zmiany środowiskowe	– Ukierunkowanie instytucji na potrzeby osób starszych – Zmiana zasad finansowania działań prospołecznych – Zwiększenie oferty edukacyjnej – Zmiana nastawienia wobec wolontariuszy – Zwiększenie rozpoznawalności wolontariuszy – Powszechna rozpoznawalność projektu PCRS – Ugruntowanie konotacji Latarnik = dobrze wykonana inkluzja cyfrowa – Uruchomienie we współpracy z instytucjami środowiska lokalnego nowych przedsięwzięć – Zmiana wizerunku wśród instytucji wspierających PCRS – Wspólne tworzenie nowych przestrzeni współdziałania z seniorami – Usieciowienie organizacji – Zmiana nastawienia do osób starszych (usunięcie stereotypów) – Aktywizacja innych grup wiekowych – Powołanie rady seniorów – Utworzenie centrum edukacji cyfrowej	Zmiany wśród Latarników	– Poczucie dobrze wykonanej pracy – Zwiększenie kontaktów z seniorami zainteresowanymi edukacją w obszarze nowych mediów – Budowanie pozytywnych relacji z seniorami uczestniczącymi w zajęciach – Uzyskanie szerszych informacji zwrotnych na temat zaangażowania wolontariackiego – Wejście w nowe role związane z organizowaniem aktywności wolnoczasowej – Włączenie w projekt PCRS osób z bliskiego środowiska – Podjęcie niestandardowych wyzwań zawodowych – Zmiana nastawienia wobec instytucji z środowiska lokalnego – Powołanie nowego NGO

Źródło: badania własne

Przeobrażenia wynikające z zaangażowania wolontariuszy zachodzą w dwóch podstawowych płaszczyznach. Siły społeczne zmieniają swoje własne środowisko życia pod wpływem zdobywanych doświad-

czeń oraz dzielenia się nimi z bliskimi osobami, rodziną, przyjaciółmi. Zmiana ta warunkuje poszerzenie wiedzy oraz przeobrażenie postaw Latarników oraz osób przynależnych do najbliższego kręgu. W wybranych przypadkach prowadzi również do uruchomienia zaangażowania obywatelskiego. Z kolei w perspektywie środowiska lokalnego transformacji ulegają przede wszystkim instytucje, w których realizowana jest edukacja cyfrowa oraz podmioty wspierające zaangażowanie wolontariackie. W tabeli 21 zaprezentowano zbiór kategorii zmian wyłonionych w trakcie analizy wywiadów.

Zaprezentowane zmiany obserwowane są poprzez analizę relacji zachodzących pomiędzy instytucją a Latarnikiem oraz wolontariuszem a osobami z najbliższego środowiska życia sił społecznych. W celu zrozumienia wewnętrznych przemian zachodzących w społecznikach oraz seniorach uczestniczących w działaniach PCRS w kolejnych dwóch podrozdziałach uzupełniono dotychczasowe analizy o koncepcję przeobrażenia kapitału ludzkiego. Ostatnie dwa rozdziały dopełniają i zamykają niniejszą czterofilarową analizę (wejście i realizacja procesu wolontariackiego, perspektywa organizatorów i koordynatorów działań oraz uwarunkowań środowiskowych).

6.4. Kapitał ludzki oraz jego zmiany poprzez działania wolontariackie

6.4.1. Zmiana kapitału ludzkiego wśród wolontariuszy na skutek udziału w projekcie PCRS

Zaangażowanie się w działania prospołeczne związane jest z procesem zmiany zarówno po stronie osób uzyskujących wsparcie, jak i wśród podmiotów odpowiedzialnych za kreowanie rozwiązań edukacyjnych. Wolontariusze uczestnicy badań podkreślają, że skutkiem ich aktywności jest szereg przeobrażeń związanych z nabyciem nowej wiedzy, rozwinięciem lub ukształtowaniem nowych umiejętności oraz redefinicji lub wytworzenia postaw odnoszących się do innych osób, środowiska lub samego siebie (Kargul, 2012, s. 84–87, Kargul, 2012). Wolontariat jest rodzajem aktywności budującej kapitał ludzki (Moroń, 2009, s. 70–71). Twierdzenie to jednak nie wyczerpuje pełnego zdefiniowania zachodzących zmian. Dlatego też, korzystając z różnorodnych ujęć analizowanego terminu (Dyczkowski, 2012, s. 106; Golinowska, 1999, s. 5; Szatur-Jaworska, 2014, s. 278–279; Graniewska, 1999, s. 9), pojawiają się próby zrozumienia przenikających się perspektyw zmiany jak i uwarunkowań towarzyszących budowaniu kapitału ludzkiego. Wielowątkowość, intensywność działań, długość

zaangażowania oraz wiele innych indywidualnych i środowiskowych czynników warunkuje zmianę wiedzy, umiejętności i postaw społeczników. W poniższym podrozdziale dokonano próby uchwycenia tychże przeobrażeń poprzez odwołanie się do doświadczeń dydaktycznych i organizacyjnych wśród wolontariuszy.

Działania związane z PCRS cechują się zwielokrotnionymi interakcjami pomiędzy seniorami a Latarnikami. Proces kształtowania kompetencji cyfrowych nie jest ograniczony tylko i wyłącznie do prostego transferu wiedzy, lecz uruchamia szereg procesów po stronie uczących się oraz wśród edukatorów. Wolontariusze podkreślają, że kontakt z drugim człowiekiem, współuczestniczenie w jego zmaganiach edukacyjnych, wywołuje w nich otwartość na osoby starsze. Intensywna interakcja wyzwalająca emocje w procesie uczenia się i nauczania, typowa dla autentycznego procesu edukacyjnego jest ułatwiona ze względu na pełną dobrowolność PCRS w każdej ze stron.

> Ja się chyba bardziej otworzyłam. Znaczy się, strasznie pomaga mi ten kontakt z ludźmi. Zawsze lubiłam kontakt z ludźmi, ale dużo cech w ogóle rozwinęłam, takich jak: komunikatywność, otwartość. (LPC 21, K)

> Ten projekt rzeczywiście rozwinął wiele rzeczy, nawet to jak rozmawiać z starszą osobą. Poprawił w ogóle komunikację międzyludzką. Myślę, że relacje zbudowane w projekcie wzmocniły nas wszystkich w jakiś tam sposób. (Sesja fokusowa, Opole)

> Mimo, że zawsze uważałam się za osobę otwartą to teraz jeszcze bardziej stałam się otwarta na kontakt z innymi osobami. (LPC 12, K)

Otwartość przekłada się u wielu wolontariuszy na umiejętności miękkie, związane na przykład z prowadzeniem zajęć w różnych okolicznościach. Pośród Latarników można wyodrębnić grupę, która do momentu zaangażowania się w PCRS nie miała możliwości wystąpień publicznych. Dla nich realizacja kursów komputerowych była pierwszym życiowym doświadczeniem, związanym z grupowym procesem, za który byli w pełni odpowiedzialni. Nabycie umiejętności w tym obszarze było nowym rodzajem treningu umiejętności komunikacyjnych.

> Nauczyłam się wystąpień przed większym gronem osób, takich publicznych. Dawniej się tego bałam i jakoś gdzieś tam miałam blokadę. W tej chwili nie mam żadnych barier. (LPC 7, K)

Pośród umiejętności miękkich należy również wymienić kwestie związane z przyjętymi postawami w sytuacjach problematycznych. Poprzez zdobyte doświadczenia dydaktyczne oraz komunikacyjne Latarnicy mieli możliwość wytrenowania umiejętności przydatnych również poza działaniami związanymi z PCRS. Były to aktywności przyporządkowane do sytuacji problemowych, w ramach których Latarnicy budowali swoją autonomię oraz uzasadniali własne stanowisko.

> Nauczyłam się również odmawiać, bo miałam z tym problem. Obecnie już nie mam. (LPC 7, K)

Latarnicy dostrzegają również u siebie wzrost poziomu empatii. Grupa docelowa działań PCRS to seniorzy, a więc osoby wymagające wsparcia w różnych obszarach, w których ulegają defaworyzacji. Cechy swoiste seniorów oraz obserwacja trudności, na jakie narażone są osoby starsze, uruchamia wśród wolontariuszy uwrażliwienie na drugiego człowieka. Należy tutaj podkreślić, że analizowana grupa cechuje się pewnym wyjściowym (trudno jednoznacznie mierzalnym) poziomem kapitału ludzkiego w zakresie empatii społecznej ze względu na dokonanie wyboru wolontariatu ukierunkowanego na osoby starsze. Brak wrażliwości na czynniki zawarte w misji – założeniach PCRS uniemożliwiłby wybór tej formy aktywności wolnoczasowej.

> Taką specyficzną formę empatii rozwinęłam, bo byłam mało empatyczna, a teraz już jest zupełnie inaczej. (LPC 21, K)

Praca edukacyjna z seniorami wymaga od edukatora posiadania specyficznych cech osobowościowych, usprawniających realizację procesu dydaktycznego (zob. Jurczyk-Romanowska 2012, s. 91), między innymi poprzez tworzenie przyjaznej atmosfery, zapobiegającej występowaniu porażek dydaktycznych. Owe uwarunkowania osobowościowe związane są ze zrozumieniem specyfiki uczenia się obsługi nowych mediów przez uczniów w późnej dorosłości, których okres socjalizacji medialnej przypada na dominację mediów analogowych. Wraz z budowaniem doświadczenia dydaktyczno-organizacyjnego wśród Latarników można zauważyć wzrost cechy pożądanej przez osoby uczące się, a więc cierpliwości (Tomczyk, 2015d, s. 122–123). Ten rodzaj postępowania jest rozwijany w trakcie profesjonalizacji działań wolontariackich oraz jest przyporządkowany do czynności związanych ze wsparciem. Z kolei dla sił społecznych wzmocnienie opanowania własnych emocji jest cechą zauważalną oraz wielokrotnie podkre-

ślaną w trakcie wywiadów, niezależnie od wieku sił społecznych oraz ilości zrealizowanych zajęć.

> Cierpliwość i jeszcze raz cierpliwość. Kiedyś byłam niecierpliwa. Dzięki byciu Latarniczką wiem, że cierpliwość to też taki dystans do wielu spraw i właśnie taka wymiana pokoleniowa jest dla mnie bardzo cenna. (LPC 9, K)

> Ja to jestem w tym samym wieku co moi seniorzy przeważnie. Jednak najwięcej zyskałam cierpliwości. Niektórzy z Latarników są teraz bardziej cierpliwi, ponieważ tak trzeba do tego całego tematu podchodzić. (LPC 14, K)

> My chyba też poznajemy granice u samych siebie, bo właśnie taka praca z seniorami wymaga dużo cierpliwości i też na pewno samozaparcia. (Sesja fokusowa, Opole)

> Wytrenowałam naprawdę cierpliwość. Przekłada się to na życie osobiste. Wszyscy zauważyli, że jestem obecnie bardziej cierpliwa. (Sesja fokusowa, Augustów)

Latarnicy posiadający doświadczenia dydaktyczne również w innych edukacyjnych formach organizacyjnych (w tym w ramach edukacji formalnej) mają świadomość, że osiąganie założonych celów dydaktycznych wśród seniorów wymaga odmiennego podejścia niż w typowych formach kursowych. Pojawienie się sukcesów dydaktycznych, uwidocznionych w samodzielności obsługi poszczególnych aplikacji komputerowych przebiega w sposób zróżnicowany i opóźniony w stosunku do innych grup wiekowych. Tym samym długotrwała realizacja zajęć prowadzi wśród społeczników do ukształtowania cierpliwości wobec osób w późnej dorosłości.

> Myślę, że dużo zyskałem w kwestii cierpliwości, bo praca z tymi ludźmi na pewnych etapach wymaga więcej czasu. Oni dochodzą do pewnych rzeczy troszeczkę dłużej. Wszystko sprawia im to więcej kłopotu niż innym, ale ja widzę, że oni chcą. To jest najważniejsze, że oni bardzo chcą. Seniorzy są niezwykle zaangażowani w to wszystko co robią, a jednocześnie poświęcają też temu bardzo dużo pracy. Dzięki temu wszystkiemu stałem się cierpliwy, bo czasami ten właściwy efekt przychodzi dość późno. Czyli na przykład jesteśmy na etapie nauki podstaw. Mozolnie dochodzimy do etapu wyższego i nagle w pewnym momencie przychodzi taki geniusz twórczy, który usprawnia tych ludzi zupełnie. (Sesja fokusowa, Opole)

> Nauczyłam się cierpliwości, ponieważ specyfika pracy z osobami starszymi jest zupełnie inna, trzeba więcej energii włożyć w tą swoją pracę. Częściej trzeba powtórzyć bardzo proste zadania. Trzeba się uzbroić w cierpliwość, ponieważ te czynności są wielokrotnie powtarzane błędnie, dopiero za którymś razem są wykonywane poprawnie. (LPC 12, K)

Zmiana kapitału ludzkiego wśród sił społecznych następuje za sprawą interakcji z seniorami oraz poprzez relacje budowane pomiędzy Latarnikami. Edukatorzy dzięki wymianie pomysłów i doświadczeń zarówno w formie ustnej (na przykład w trakcie szkoleń i zjazdów regionalnych), jak i pisemnej (na przykład na forum dyskusyjnym, grupach dyskusyjnych w serwisach społecznościowych) zmieniają swój warsztat metodyczny. „Usieciowienie Latarników" jest jednym z narzędzi służących komunikacji pomiędzy liderami, koordynatorami a siłami społecznymi, a także jednocześnie przyczynia się do ulepszania warsztatu metodycznego wolontariuszy.

> Sama styczność z Latarnikami wiele mi daje. Jestem pod wrażeniem, że w jednym miejscu jest tyle pozytywnie zakręconych osób, które kochają pracę z seniorami i którzy naprawdę dają dużo od siebie i to pracy wolontariackiej. Dzięki tym ludziom nauczyłam się chociażby nowych technik prowadzenia zajęć, a to za sprawą wymiany pomysłów. (LPC 9, K)

Osiąganie korzyści wynikających z zaangażowania wolontariackiego sprzyja zmianie własnych nawyków związanych z organizacją życia codziennego. Współbycie, obserwacja i pełniejsze poznanie seniorów przez siły społeczne prowadzi do autorefleksji skutkującej przeobrażeniu postaw życiowych, zmianie organizacji czasu wolnego. Autentyczność, zaangażowanie w tego rodzaju edukacji jest zatem kluczem do obopólnego transferu wiedzy, umiejętności i postaw.

> Pojęcie czasu zmieniło swój wymiar, bo jak zauważyłem, że seniorzy potrafią się zorganizować i jakoś po swojemu działać i jakby nie zważając na swoje ułomności, czy swoje te wszystkie przeszkody, bariery potrafią wygospodarować te dwie, czy trzy godziny dla siebie i być punktualni. To wszystko dało mi po prostu dużo do myślenia. Ta obowiązkowość była dla mnie też takim wyznacznikiem. Nauczyłem się też realizować, organizować sobie troszkę wolniej życie. Nie wiem jak długo mi się to uda robić, ale po prostu już teraz wiem, że też tak można. (Sesja fokusowa, Opole)

> Miałam też na zajęciach trochę osób, które były z niepełnosprawnością ruchową. Ile oni muszą wysiłku włożyć w to, żeby na przykład gdzieś pójść,

czy przyjechać na wózku. Żeby się dostać na takie zajęcia to wymaga wiele wysiłku. Powiedzmy, że dzięki temu nauczyłam się takiej pokory wobec życia. (Sesja fokusowa, Augustów)

Zmiana postaw w szczególności widoczna jest wśród sił społecznych w zakresie postrzegania wieku i aktywności wolnoczasowej. Poprzez zachodzące interakcje wolontariusze przeobrażają postrzeganie osób starszych oraz uwarunkowań związanych ze starzeniem się i starością. Autentyczna aktywność osób w wieku senioralnym prowadzi do niwelowania stereotypów na temat starości wśród Latarników, a także wymusza refleksje nad aktywnym starzeniem się (zob. Szarota, 2009, s. 77–96). Relacje budowane pomiędzy wolontariuszami i seniorami zmieniają również wśród Latarników postrzeganie możliwości aktywnego spędzania wolnego czasu. Edukacja pozaformalna, realizowana w środowiskach lokalnych jest procesem mocno kształtujący nie tylko wykluczonych cyfrowo, lecz również osoby realizujące inkluzję społeczną w wąskim obszarze, jakim jest użytkowanie nowych mediów.

Seniorzy pokazują nam też inne życie. Ja myślałem, że senior jest taką osobą, która przebywa tylko w domu, pilnuje dzieci i tyle. Miałem właśnie takich staruszków, którzy po prostu byli zawaleni czasowo od poniedziałku do soboty, bo na przykład w poniedziałek mieli kurs komputerowy, we wtorki kurs fotograficzny, w środy basen, w czwartki taniec. Oni pokazują nam, że wiek nie ogranicza w żaden sposób. Oni mają mnóstwo energii. My siedzimy w domu i myślimy „idziemy gdzieś? Nie chce mi się. Idziemy na rower? Daj spokój chłodno". A oni wychodzą w deszcz, nie deszcz, bo chcą i muszą być na zajęciach. Także taka postawa nas zmienia. (Sesja fokusowa, Opole)

Zmieniłam spojrzenie na seniorów. Stałam się bardziej osobą tolerancyjną, wyrozumiałą. Czasami mówię, że tylko senior może pewne rzeczy wymyśleć. Seniorzy pokazują, że można mieć na wszystko czas. (Sesja fokusowa, Opole)

Tak na początku, ze względu na to, że ja jestem dużo młodsza, zastanawiałam się o czym można z seniorami rozmawiać. No i nagle okazało się, że mamy wspólny język i wspólne tematy. (Sesja fokusowa, Augustów)

Na pewno mam więcej zrozumienia dla tej grupy, to na pewno. (LPC 4, K)

Seniorzy przyczynili się nie tylko do zmiany światopoglądu, niwelowania stereotypów związanych ze starością, lecz uruchamiali

w siłach społecznych mechanizmy odpowiedzialne za przygotowanie się do starości (zob. Szatur-Jaworska, 2014, s. 261–262). Przebywanie z seniorami oraz poznawanie trudności wynikających z wieku biologicznego oraz chorób stanowił dla części społeczników motywator do zmiany postaw oraz uruchamiania kolejnych aktywności we własnym środowisku życia.

> Myślę, że nauczyłam się od seniorów takiego podejścia, że się jednak starzejemy tak samo. Coraz częściej zdaję sobie sprawę, że trzeba cieszyć się życiem mimo wszystko, mimo chorób. Widziałam jak przychodzili do mnie ludzie chorzy, mający na przykład Alzheimera, porażenia kończyn. Oni próbowali. Więc ja już też wiem, że warto cały czas sięgać po coś nowego. (LPC 19, K)

> Chyba najbardziej nauczyłam się takiej trochę mądrości życiowej, takiego pozytywnego nastawienia do życia. Bo widząc ich wiem, jak chciałabym żeby wyglądała moja starość. Mam na zajęciach panią Lusię, 85 lat, która żywotnością, pogodą ducha, wigorem przewyższa niejedną piętnastkę, czternastkę, naprawdę. I taka bym chciała być na starość. (LPC 21, K)

> Realizując zajęcia i mając do czynienia z różnymi ludźmi, z różnymi przypadkami zdałem sobie sprawę jak tragiczna jest starość. Zmieniałem się, zupełnie inaczej patrzę na osoby starsze, mimo, że ja się do nich też zaliczam. Rozszerzyłem swoją perspektywę, że tak powiem, wieku dojrzałego. (LPC 1, M)

Interakcje zachodzące pomiędzy siłami społecznymi a osobami starszymi prowadzą także do uruchomienia procesów związanych z transferem międzygeneracyjnym. Mimowolne dzielenie się doświadczeniami biograficznymi kształtuje wśród Latarników nowe perspektywy związane ze starzeniem się i starością oraz kumulowaniem „mądrości życiowej" (zob. Bekkers, 2007, s. 99–114; Son, Wilson, 2011, s. 644–667). Przekaz międzygeneracyjny budowany jest również poprzez poznawanie potrzeb edukacyjnych osób starszych, które zanurzone są w osobistych przeżyciach, stylu życia czy też pasjach uczących się seniorów. Daje to Latarnikom możliwość poznania rożnych biografii, a także kształtowania obrazu starości w sposób wielopłaszczyznowy.

> Myślę, że ludzie starsi są bogaci doświadczeniem. Można się dużo od nich nauczyć. Przebywanie z różnymi ludźmi starszymi wzbogaca nas samych. Od seniorów nauczyłam się takiej życiowej mądrości. Kontakt z nimi to

tak jakby na przykład kontakt z ciekawą książką. To jest spotkanie z człowiekiem, którego szanujesz, podziwiasz. (LPC 17, K)

Uczymy się też życia. Wielu seniorów opowiadało nam swoje historię. Niektóre z nich zostały w nas. (Sesja fokusowa, Augustów)

Nauczyłam się patrzeć na każdego człowieka inaczej. Już wiem, że każdy człowiek, to jest inna historia, inna istota, inna niepowtarzalna osoba. (Sesja fokusowa, Augustów)

Transfer międzygeneracyjny w szczególności obserwowany był wśród młodszej grupy Latarników (Špatenková, Smékalová, 2015, s. 38). Wielu z nich (studenci, uczniowie, osoby zrzeszone w harcerstwie) mieszkają obecnie w rodzinach zatomizowanych, zatem kontakt z osobami starszymi stanowi dla tejże grupy możliwość autentycznego poznania świata seniorów. Jest to okazja do zmierzenia się poprzez bezpośrednią interakcję z następstwami starzenia się oraz z pełniejszym zrozumieniem charakterystyki psychospołecznego funkcjonowania w starości. Ten typ kontaktu budował wśród młodszych wolontariuszy pozytywny obraz osób starszych jako podmiotów posiadających zasoby w postaci wiedzy oraz skumulowanej mądrości życiowej.

Kilka osób młodych wskazało, że najbardziej opanowali nie tyle komputery, nie zdobyli żadnych nowych umiejętności technicznych, czy kompetencji cyfrowych, lecz wiedzą, że osoby starsze i dorosłe mogą bardzo dużo tym młodszym pokoleniom też dać poprzez osobisty kontakt. (K3)

Latarnicy zaznaczali, że zaangażowanie w projekt zmieniło postrzeganie ich osoby przez członków społeczności lokalnej. Zmiana ta spowodowała, że wielu edukatorów rozbudowało relacje z osobami znaczącymi. Uzyskane od przedstawicieli konkretnych instytucji wsparcie przyczyniło się do nawiązania interesujących znajomości oraz wypracowania relacji z wójtami, burmistrzami, prezydentami miast, radnymi a zatem gronem osób kształtujących i realizujących lokalną politykę. Pomimo, że element ten wykracza poza oficjalne definicje kapitału ludzkiego to Latarnicy przyporządkowują tę zmianę do przeobrażeń związanych z własną osobą.

Zawsze powtarzam, że teraz to ja jestem wyposażona w znajomości z najważniejszymi osobami w gminie. Poznałam w gminie chyba wszystkich, sołtysów, najważniejsze osoby aktywne w środowisku. (LPC 3, K)

Wśród prowadzących zajęcia można również wyodrębnić grupę, u której wzrost kapitału ludzkiego jest tożsamy z poszerzeniem kręgu znajomych. Zmiana ta dotyczy rozszerzenia liczby znajomych pomiędzy wolontariuszami oraz nawiązywania relacji pomiędzy społecznikami a seniorami.

> Poznaje się nowych ludzi, poznaje się potrzeby ludzi. Przy okazji tworzę jakąś sieć z ludźmi, z którymi mogę współpracować na innych polach działania. (LPC 20, K)

Projekt PCRS wymaga od wolontariuszy permanentnego podnoszenia poziomu własnych kompetencji cyfrowych ze względu na rozwój usług społeczeństwa informacyjnego. Pojawienie się nowych e-usług, dostrzeganie potrzeb osób starszych, inspiracje płynące ze środowiska Latarników, kursy metodyczne organizowane przez liderów działania, a także przede wszystkim samokształcenie skutkują podniesieniem poziomu kapitału ludzkiego związanego z obsługą nowych mediów. Dynamiczny proces rozwoju społeczeństwa informacyjnego (zob. Szymanek, 2014) wymusza ciągłe zapoznawanie się z nowymi aplikacjami komputerowymi. Wśród edukatorów cyfrowych samokształcenie, a więc podnoszenie poziomu kapitału ludzkiego jest procesem naturalnym i widocznym o wiele wyraźniej na tle innych grup trenerów, mentorów realizujących edukację pozaformalną.

> Myślę, że niektórzy Latarnicy biorąc udział w szkoleniach organizowanych przez stowarzyszenie uzyskali taką pigułkę wiedzy technicznej, praktycznej. Dzięki szkoleniom poznali nowe możliwości techniczne, aplikacje, programy. (K3)

> Działam w Śląskim Towarzystwie Fotograficznym w Katowicach i tam od fotografów nauczyłam się bardzo wiele. Wszystko to wykorzystuję na zajęciach z seniorami. Wiesz, to jest takie zboczenie zawodowe, jak się jest nauczycielem, ciągle masz potrzebę edukowania się. (LPC 2, K)

> Ja dostałem dużo, naprawdę bardzo dużo. Począwszy od pendrive'ów a skończywszy na wiedzy, na szkoleniach, na dodatkowych narzędziach. To wszystko to coś wspaniałego. Każde takie spotkanie wzbogaca. Inna kwestia to na ile jestem otwarty, żeby to wszystko przyswoić. (LPC 13, M)

> Właśnie ta wiedza. Ja jeżdżę na te wszystkie szkolenia nie biorąc urlopu. Moja szefowa uważa, że przywożę pakiet dobrej wiedzy, którą później wykorzystuję w pracy. (LPC 6, K)

> Nabyłam dużą wiedzę, no bo oczywiście musiałam się sama szkolić. Ja nie jestem informatykiem, skończyłam ekonomię i trzeba było być na bieżąco. To co mi się wydawało, że wiem jak poprowadzić ich, aby seniorzy potrafili postawić pierwsze kroki, to z czasem było niewystarczające. Okazywało się, że były większe wymagania i chociażby e-administracja, czy nawet sama praca ze zdjęciami. Starszaki ciągle potrzebowali nowych rozwiązań. (LPC 4, K)

Wraz z wejściem w rolę edukatora wielu z Latarników uzmysłowiło sobie potrzebę samokształcenia. Intensywny rozwój nowych mediów wymusza na edukatorach cyfrowych samodzielne podnoszenie własnych kompetencji w dziedzinie obsługi aplikacji i sprzętu cyfrowego. Wśród Latarników, którzy ukształtowali umiejętność autoedukacji można również odnaleźć grupę osób doceniających bardziej rolę edukacji formalnej i pozaformalnej na obecnym etapie w porównaniu z czasem przed przystąpieniem do PCRS.

> Muszę być na bieżąco i muszę pewne rzeczy wyprzedzać. Dla mnie w tej chwili pozyskiwanie wiedzy na temat nowych technologii świata cyfrowego to jest konieczność. Praca z seniorami zmusza mnie do nauki, do powiększania obszarów wiedzy. (LPC 1, M)

> Seniorzy nauczyli mnie, żeby umieć podziękować za coś, co dostają. Dzięki temu o wiele bardziej doceniam, że mogę uczyć się cały czas. Dzięki nim mam o wiele większy szacunek do nauki. (Sesja fokusowa, Augustów)

Do podniesienia poziomu umiejętności związanych z obsługą mediów cyfrowych należy dołączyć również wzrost kompetencji oraz wiedzy dotyczącej dydaktyki ogólnej oraz metodyki technologii informacyjnej. Owa składowa kapitału ludzkiego budowana jest poprzez kumulowanie różnorodnych doświadczeń szkoleniowych oraz poprzez uczestnictwo w formach doskonalących wiedzę, autorefleksję, a także samokształcenie. Latarnicy w tym obszarze cechują się podobną specyfiką jak inny edukatorzy przyporządkowani do sektora edukacji pozaformalne i formalnej.

> Niewątpliwie Latarnicy stali się też ekspertami w nauczaniu. Oni już wiedzieli w jaki sposób argumentować, przekonywać, czasem nie argumentować, tylko pokazać. Zdobyli taki swój własny, wewnętrzny warsztat. Czyli poznali jak z seniorami rozmawiać, jak z nimi pracować, jak ich motywować, jak z nimi przebywać. (K3)

Nauczałam się przede wszystkim jak się pracuje z seniorami. To jest zupełnie inny model pracy. (LPC 7, K)

Umiejętność przekazywania wiedzy. Ja nigdy nie działałam jako nauczyciel. Miałam troszeczkę na początku obaw. Później to wszystko przełamałam i jakoś to poleciało. Dużo się od tego czasu nauczyłam jak prowadzić zajęcia. (Sesja fokusowa, Augustów)

Musiałam nauczyć się wszystkich zasad. Jak się trzeba zachować, jak utrzymać dyscyplinę w takich grupach, jak dostosować tempo na przykład gdy kilkanaście osób chce uzyskać informacje jednocześnie a każdy uczy się w innym tempie. (LPC 4, K)

Na pewno nasi Latarnicy podnieśli wiedzę oraz umiejętności w ogóle, jeśli chodzi o prowadzenie zajęć związanych z obsługą komputera i Internetu. (K2)

Rozległy zakres zainteresowań seniorów uczestniczących w zajęciach latarniczych przyczynia się do rozszerzenia wiedzy ogólnej i specjalistycznej wśród wolontariuszy. Kursanci posiadają wiele skrystalizowanych potrzeb, które ujawniają swoim trenerom. Wielu z edukatorów przygotowując nowe scenariusze zajęć łączy treści z potrzebami osób starszych. W ten oto sposób dochodzi również do rozszerzenia zainteresowań lub poszerzenia wiedzy specjalistycznej wśród wolontariuszy.

Czasami seniorzy zaskakują mnie różnymi swoimi zainteresowaniami. Nie wszyscy mają takie pospolite hobby. Zdarzyło się, że na szkoleniu starszy pan, który interesował się pociągami, chciał odszukać strony, gdzie mógł zdobyć dalsze wyspecjalizowane informacje. Dla mnie było to wejście w jakiś inny świat, który również musiałam jakoś tam poznać. (LPC 10, K)

Funkcjonując w strukturze projektu ogólnopolskiego wielu z Latarników poznało metodykę działań realizowanych w formie grantowej. Zrozumienie mechanizmów związanych z dobieraniem grupy docelowej, tworzeniem metodyki działań, promocji projektu, rekrutacji, rozliczeń dla Latarników stanowiło inspirację do podejmowania samodzielnych zbliżonych aktywności we własnych środowiskach lokalnych. Wzrost poziomu kapitału ludzkiego związany jest ze zwiększeniem poczucia potencjalnego sprawstwa w tym zakresie oraz

wykształtowaniem znajomości zasad tworzenia i realizacji działań edukacyjnych finansowanych z zewnętrznych źródeł.

> Dzisiaj na pewno bardziej niż cztery lata temu czułabym się pewniej w niezależnym pisaniu projektów. Moja wiedza w tym zakresie na pewno się powiększyła, więc miałabym odwagę sama napisać projekt edukacyjny. (LPC 23, K)

W tabeli 22 zaprezentowano rozkład wyznaczników tworzących składową kapitału ludzkiego zmieniającego się wśród sił społecznych PCRS. Każdy z Latarników, dokonując samooceny poszczególnych składowych, miał możliwość określenia zmiany własnych kompetencji, wiedzy, postaw poprzez odniesienie aktualnego stanu do poziomu wyjściowego na czterostopniowej skali. Obszary, które zostały wzmocnione najintensywniej (deklarowane w sposób zdecydowany) wśród Latarników związane są z: budowaniem kapitału relacji ludzkich (43,94%), wiedzą ogólną (42,42%), metodyką technologii informacyjnej (40,15%), rozwijaniem umiejętności miękkich (33,33%), rozumieniem zachowań ludzkich (24,24%) oraz poznaniem procesów związanych ze starzeniem się i starością (34,09%). W mniejszym stopniu za sprawą udziału w PCRS wśród sił społecznych przeobrażone zostały obszary związane z przebudowaniem wartości (12,12%), zwiększeniem energii witalnej (21,21%) czy też umiejętnością budowania i podtrzymywania kontaktu z osobami znaczącymi w środowisku lokalnym (13,64%). Subiektywne odczucia transformacji kapitału ludzkiego są kwestią trudno mierzalną w sposób wystandaryzowany. Trudność ta wynika ze specyfiki różnorodnych ujęć i interpretacji analizowanego pojęcia, jak i przeniesienia go na obszar minimalizacji wykluczenia cyfrowego. Dane tabeli 22 mogą stanowić proponowany wykaz czynników służących w toku dalszych badań do konstrukcji narzędzi mierzących poziom kapitału ludzkiego przed uruchomieniem zaangażowania wolontariackiego oraz obrazującego zmiany po określonym interwale czasowym.

Tabela 22. Pozytywne zmiany sił społecznych pod wpływem zaangażowania w PCRS

DESKRYPTORY	Zdecydowanie zgadzam się		Zgadzam się		Nie zgadzam się		Zdecydowanie nie zgadzam się	
	%	N	%	N	%	N	%	N
Podniesienie poziomu wiedzy ogólnej	42,42	112	42,42	112	4,55	12	3,03	8

Przyrost wiedzy na temat procesów uczenia się i nauczania	40,15	106	46,97	124	4,55	12	1,52	4
Podniesienie poziomu wiedzy i umiejętności informatycznych	37,88	100	41,67	110	9,09	24	4,55	12
Lepsze rozumienie i interpretowanie zachowań innych osób	32,58	86	54,55	144	2,27	6	2,27	6
Lepsze rozumienie własnych zachowań	24,24	64	57,58	152	7,58	20	3,03	8
Rozwinięcie umiejętności „miękkich" takich jak na przykład: skuteczna komunikacja, asertywność	33,33	88	51,52	136	9,09	24	0,76	2
Podniesienie poziomu własnej wartości	28,03	74	50,00	132	12,88	34	2,27	6
Zwiększenie poziomu energii witalnej	21,21	56	49,24	130	20,45	54	3,03	8
Odbudowana umiejętność uczenia się	21,97	58	46,21	122	18,18	48	5,30	14
Zdobycie doświadczeń, które można wykorzystać na rynku pracy	26,52	70	47,73	126	10,61	28	4,55	12
Lepsze rozumienie procesu starzenia się i starości	34,09	90	47,73	126	9,85	26	2,27	6
Zmiana systemu wartości	12,12	32	39,39	104	31,06	82	7,58	20
Nawiązanie interesujących znajomości	43,94	116	45,45	120	4,55	12	0,76	2
Nawiązanie kontaktów z osobami znaczącymi (np. wójtem, radnym)	13,64	36	40,15	106	25,00	66	9,85	26
Inne	2,27	6	2,27	6	0,76	2	0,76	2

Źródło: badania własne

Pośród innych elementów wymienianych przez siły społeczne znalazły się wskazania odnoszące się do: pełnego poznania i zrozumienia uwarunkowań funkcjonowania środowiska lokalnego w tym jego negatywnych stron, zmiany form spędzania wolnego czasu, zwiększenia samodyscypliny i samoorganizacji, zwiększenia rozpoznawalności, zmiany organizacji własnej pracy, niwelowania stereotypów, rozumienia procesów związanych ze starzeniem się i starością oraz zmiany codziennych przyzwyczajeń.

Istnieje wiele wskaźników związanych z wzbogacaniem kapitału ludzkiego poprzez zaangażowanie wolontariackie. Rodzaj rozwijanych składowych kapitału ludzkiego, a więc przeobrażanych umiejętności, wiedzy powiązany jest z czynnikami aktywującymi siły społeczne. Warto również zauważyć, że rozwój umiejętności dydaktycznych następował wraz z doskonaleniem umiejętności społecznych oraz związanych z komunikacją międzyludzką. Współwystępujące sfery zauważalne były szczególnie przez osoby wspomagające zaangażowanie sił społecznych.

> Jeśli chodzi o kapitał ludzki całego środowiska latarniczego, to na pewno kompetencyjnie bardzo się te osoby wzmocniły, to nie ulega wątpliwości. Myślę zarówno o kompetencjach metodycznych, edukacyjnych jak i kompetencjach społecznych bezpośrednich, sposobie mówienia, wrażliwości społecznej, pewnego rodzaju, nawet takiego politycznego podejścia do tego, co można zrobić działając wspólnie. W zależności od tego, jakie to były motywacje, każdy potrafił wzmocnić różnego rodzaju kompetencje bezpośrednio dla siebie w tym projekcie. (K1)

> Myślę, że nasi Latarnicy uzyskali szereg kompetencji społecznych, niemożliwych do nabycia na przykład poprzez tradycyjne szkolenia, ale przede wszystkim, poprzez intensywny kontakt z seniorami. (K3)

Powyższe stwierdzenia są zgodne z wynikami badań ilościowych zrealizowanych wśród sił społecznych. Przykładowo wolontariusze posiadający motywację poznawczą deklarowali, że znacząco podnieśli poziom wiedzy ogólnej (X^2=15,77; df=4, V=0,274, p=0,05). Istnieją również podgrupy, które wraz z występowaniem motywacji społecznej budowały kapitał relacji ludzkich (X^2=10,61; df=4, V=0,224, p=0,05). Z kolei społecznicy mający motywację pragmatyczną, również często deklarowali, że poprzez udział w PCRS wzrósł ich poziom wiedzy i umiejętności dotyczących wiedzy w zakresie nowych mediów (X^2=16,26; df=4, V=0,278, p=0,05). Równocześnie osoby mające motywację pragmatyczną znacznie częściej deklarowały poprawę umiejęt-

ności samokształcenia (X^2=12,35; df=4, V=0,242, p=0,05). Z niniejszych wyników wyłania się zatem system współzależności pomiędzy motywacją udziału w działaniach wolontariackich a rodzajem wzmocnionych składowych kapitału ludzkiego, co zostało również zaobserwowane przez koordynatorów projektu.

Dodatkowo należy podkreślić, że istnieje współwystępowanie pomiędzy obszarami rozwijanymi w ramach zaangażowania wolontariackiego, jak na przykład pomiędzy podnoszeniem poziomu wiedzy ogólnej a wzmocnieniem umiejętności dydaktycznych (X^2=193,89; df=16, V=0,480, p=0,05), umiejętnościami przydatnymi na rynku pracy a kompetencjami cyfrowymi (X^2=116,85; df=16, V=0,372, p=0,05), czy też wiedzą o zachowaniu innych a rozumieniem własnych zachowań (X^2=400,08; df=16, V=0,690, p=0,05). Równie wysoki współczynnik obserwowalny jest przy współwystępowaniu umiejętności dydaktycznych oraz wzmocnieniu kompetencji związanych z samokształceniem (X^2=127,36; df=16, V=0,389, p=0,05), a także zwiększeniem wiedzy o starzeniu się i starości a podniesieniem poziomu wiedzy ogólnej (X^2=137,96; df=16, V=0,405, p=0,05). Budowanie kapitału ludzkiego w jednym obszarze sprzyja zatem podnoszeniu umiejętności w innym wymiarze. Zaangażowanie wolontariackie jest jednym ze sposobów uczenia się poprzez działania wzmacniające nie tylko kompetencje miękkie, ale również ogólną wiedzę o świecie oraz umiejętności techniczne. Współwystępowanie tychże elementów w przypadku projektu PCRS jest istotne statystycznie oraz zauważalne przez wszystkie osoby zaangażowane w tworzenie i realizację projektu.

Analiza zgromadzonych danych wykazała zależności świadczące o tym, że siły społeczne cechujące się intensywnym zaangażowaniem nieco częściej deklarują pozytywną zmianę wiedzy, umiejętności i postaw w porównaniu do grupy mającej w tym obszarze niższe wyniki. Prawidłowości związane z liczbą przeszkolonych seniorów, liczbą przeprowadzonych zajęć czy też długością zaangażowania w PCRS występują w ramach niniejszych badań w sposób nieistotny statystycznie.

Każdy z wolontariuszy PCRS posiadał bazowy kapitał ludzki, który został rozbudowany wskutek aktywności w projekcie. Współtworzenie przestrzeni edukacyjnych w środowiskach lokalnych, rozbudowuje umiejętności organizacyjne oraz miękkie. Z kolei realizacja zajęć dydaktycznych pozwala na budowanie warsztatu metodycznego, wejście w intensywny proces samokształcenia czy też poznanie następstw związanych ze starzeniem się i starością. W toku zaangażowania wolontariackiego zmienia się również własny obraz oraz budowana jest pewność siebie, czy też poczucie własnej wartości.

Kapitał ludzki definiowany przez pryzmat indywidualnych mechanizmów ludzkich odczuć (Moroń, 2009, s. 70–71) został znacząco rozbudowany wśród osób zaangażowanych w PCRS. Aktywność wolontariacka uszlachetnia moralnie ze względu na poświęcenie własnego czasu i umiejętności na rzecz osób wymagających wsparcia oraz przyczynia się do wzbogacenia ogólnych zasobów człowieka (Golinowska, 1999, s. 5). W wielu przypadkach kapitał ludzki ujmowany jest jednocześnie jako efekt i cel rozwoju (Graniewska, 1999, s. 9), co potwierdziła szczegółowa analiza pomiędzy rodzajem motywacji a rozwijaniem składowych kapitału ludzkiego. Elementem spajającym wymienione powyżej współzależności jest fakt, że w aspekcie długookresowym efekt zaangażowania wolontariackiego przyczynia się do zmiany jakości życia wśród sił społecznych (Szatur-Jaworska, 2014, s. 279), które poprzez wyposażenie w nowe umiejętności i wiedzę są w stanie bardziej intencjonalnie realizować różnorodne zadania związane z komunikacją interpersonalną, uczeniem się i nauczaniem, umiejętnością reagowania w dydaktycznych i organizacyjnych sytuacjach problematycznych.

6.4.2. Zmiana poziomu kapitału ludzkiego wśród wykluczonych cyfrowo adresatów działań w perspektywie edukatorów – wolontariuszy

Analiza ramowego katalogu kompetencji cyfrowych (zob. Jasiewicz et al., 2015, s. 14) wyznacza kierunki rozwoju umiejętności i wiedzy wśród osób starszych uczestniczących w zajęciach PCRS. Poprzez uzyskiwanie samodzielności w obszarach takich jak: edukacja, sprawy codzienne, finansowe, zdrowie, funkcjonowanie społeczne. Wzmacnianie lub rozwój wspomnianych obszarów przyczynia się do powiększenia kapitału ludzkiego oraz stanowi jednocześnie działanie służące niwelowaniu czynników opresyjnych (Kaźmierczak, 2007, s. 41). Dlatego też projekt PCRS należy rozpatrywać wielowymiarowo, zarówno z uwzględnieniem szerszych zmian społecznych jak również przeistoczeń następujących wśród adresatów działań sił społecznych.

Efekt końcowy zaangażowania społeczników związany jest zatem z permanentnym wzmacnianiem kapitału ludzkiego wśród seniorów (Graniewska, 1999, s. 9). Rozwój kompetencji cyfrowych wśród osób starszych wielokrotnie został poddany analizie przez badaczy w Polsce (Ogonowska, Ptaszek, 2015, s. 8–15; Jasiewicz et al., 2015, s. 14; Kędzierska, 2004, s. 82) jak i za granicą (Celer, Jánská, 2016, s. 41–53; Quan-Haase et al., 2016, s. 691–707; Lissitsa, Chachashvili-Bolotin, 2015, s. 44–63). Niniejszy podrozdział jest próbą ukazania zmian następujących wśród osób starszych dzięki uczestnictwu w PCRS. Pre-

zentowane ujęcie tworzy wiedzę zapośredniczoną oraz unikalną pod względem dostępności w opracowaniach w zakresie pedagogiki mediów. Wyjątkowość bieżącego podrozdziału wynika ze specyfiki projektu PCRS, w ramach którego wolontariusze edukujący w środowiskach lokalnych mają możliwość uzyskania informacji zwrotnej od osób starszych.

Zauważalne jest, że udział w projekcie PCRS przyczynia się do wzrostu poziomu kompetencji cyfrowych, których efektem jest uczestnictwo w przestrzeniach typowych dla członków społeczeństwa informacyjnego. Jednakże wraz z pozytywną zmianą tych umiejętności i wiedzy, przeobraża się również sieć społecznych kontaktów wśród seniorów, widocznych nie tylko w przestrzeni cyfrowej. Zajęcia realizowane przez Latarników skupiają grupy osób w zbliżonym wieku, z podobną motywacją, poziomem kompetencji cyfrowych. Pomimo niehomogeniczności społecznej osób w wieku senioralnym osoby uczestniczące w kursie budują sieć nieformalnych relacji wzbogacających ich codzienne funkcjonowanie. Funkcja towarzyska edukacji jest w tym przypadku widoczna w analogiczny sposób jak w przypadku klubów seniora lub UTW (Halicka, Halicki, 2002, s. 207; Halicki, 2000, s. 152–153).

> I już pomijając to, że oni zaczęli rzeczywiście się oswajać z tymi technologiami to po prostu wyszli z domu i stwierdzili, że dobrze jest się przy takiej okazji spotkać. (K3)

Funkcja towarzyska edukacji dorosłych widoczna jest także po zakończeniu kursów. Seniorzy poprzez regularne spotkania budują kapitał relacji ludzkich, przekształcający się w kolejnym etapie w uruchomienie nowych inicjatyw, wykraczających poza obsługę mediów elektronicznych. Dzięki zwiększeniu umiejętności obsługi urządzeń cyfrowych w grupie rówieśniczej wzmocniona zostaje również umiejętność zrzeszania się, czego egzemplifikacją jest powoływanie nowych nieformalnych grup senioralnych.

> Oni się w grupach zaczynają przyjaźnić, kontaktują się ze sobą, wybierają się na różne wycieczki. (LPC 12, K)

> Ci ludzie się poznają, zachodzą między nimi jakieś tam więzi. Oni się później spotykają, umawiają. Także na początku to jest grupa jakiś tam obcych osób, chyba, że gdzieś tam ktoś przyjdzie ze znajomym. W większości te osoby się nie znają między sobą. Kończąc zajęcia oni się już umawiają na kawę, do kawiarni, do kina. (LPC 7, K)

Zmiany związane z poszerzaniem kręgów znajomych dotyczą również przestrzeni mediów cyfrowych. Popularność serwisów społecznościowych pozwala seniorom na odszukanie znajomych ze szkolnych lat, ponowienie kontaktu z członkami rodziny. Nowe media dają szansę w bezpłatny i szybki sposób komunikować się seniorom z rówieśnikami, będącymi również w strukturach społeczeństwa informacyjnego. Poszerzanie i utrwalanie relacji ludzkich poprzez komunikację zapośredniczoną jest jednym z częstych powodów, dla których osoby w wieku senioralnym rozpoczynają naukę obsługi mediów cyfrowych w zorganizowanych formach lub poprzez samokształcenie.

> Na pewno towarzyskie życie się zmienia. Poszerza się krąg znajomych. Potrafią odnaleźć poprzez portale społecznościowe osoby, z którymi nie widzieli się po kilka, kilkanaście lat. Jest dużo osób, które dzięki internetowi nawiązały kontakt z członkami rodziny. (Sesja fokusowa, Augustów)

> Wyszli do ludzi. Zaczęli się spotykać razem. Na Facebook'u piszą, zaczepiają się, rozmawiają ze wszystkimi znajomymi, przekazują zdjęcia. (LPC 19, K)

> Miałam sytuację, że pani ucząc się Facebook'a napisała do swojego wnuka. W momencie, gdy jej odpisał płakała, nie mogła wytrzymać, a wnuk do niej mówi „Babciu, to ty?" Ja stoję przy tym, bo ona płacze i pisze „tak, ja". Babciu, to nieprawda, ona mówi „tak, to ja". W trakcie całej sytuacji chłopak z Niemiec zadzwonił do niej. (LPC 19, K)

Wśród seniorów można wyróżnić grupę osób, które dzięki nowym technologiom docierają do wyspecjalizowanych informacji związanych z czasem wolnym. Ograniczenie dostępu do bieżących informacji, dostępnych wyłącznie w nowych mediach lub tradycyjnych mediach wyspecjalizowanych niekorzystanie warunkuje rozwój aktywności wolnoczasowych wśród seniorów niekorzystających ICT. Osoby posiadające kompetencje cyfrowe za sprawą mediów elektronicznych uzyskują informację pozwalające na podjęcie nowych aktywności w świecie realnym. Seniorzy dostrzegają, że Internet nie jest wyimaginowanym rozwiązaniem technicznym, lecz przedłużeniem świata realnego.

> Moi seniorzy zawsze podkreślali, że marzyli żeby gdzieś tam wyjechać, czy coś nowego zobaczyć. Na przykład poprzez Google Street mogą wirtualnie się przemieszczać, a później wyjść w świat realny i zobaczyć wszystko z bliska. (Sesja fokusowa, Augustów)

Osoby starsze w małych społecznościach lokalnych coraz częściej dostrzegają możliwość udziału w akcjach i projektach adresowanych do seniorów. Udział w PCRS zmienia nastawienie do innych projektów i działań w środowiskach lokalnych ukierunkowanych na aktywizację pokolenia osób w wieku senioralnym. Ten rodzaj zmian przyczynia się do zwiększenia współczynnika udziału najstarszego pokolenia w systemie kształcenia całożyciowego.

> Przestali się bać projektów, które są skierowane nie tylko do nas, ale także do seniorów. (LPC 19, K)

Dostęp do wyspecjalizowanej informacji pozwala seniorom na wzmacnianie ich kompetencji oraz wiedzy w obszarach dotyczących świata realnego. Seniorzy korzystający z Internetu zdobywają informacje trudno dostępne i wymagające rozbudowanej kwerendy bibliotecznej, natomiast dostępnych poprzez sieć w relatywnie krótkim czasie. Ponadto kontakt z innymi specjalistami dzięki komunikacji elektronicznej wzmacnia ich zainteresowania oraz rozbudowuje i weryfikuje posiadaną wiedzę.

> Pogłębiła się ich wiedza ekspercka w dziedzinach, które ich zajmują jako hobby. Na przykład ogrodnictwo, kiedy mogą oprócz tego, że sami coś robią to w wolnej chwili potrafią sobie sprawdzić informacje szczegółowe, spotkać się on-line z ludźmi, którzy też tym samym się interesują. (Sesja fokusowa, Augustów)

> Dostrzegają, że swoje pasje mogą jakby realizować także w oparciu o nowe technologie. (LPC 16, K)

> Okazało się, że jeden z panów, który uczestniczył w kursie przychodził ze swoimi słuchawkami i godzinami słuchał śpiewu ptaków na YouTube, gdy już poznał tą stronę. Ludzie starsi mają zaskakujące hobby. (Sesja fokusowa, Opole)

Przeobrażeniu stylu życia ulegają również sposoby spędzania wolnego czasu. Latarnicy oraz koordynatorzy podkreślają, że nabyciu nowych kompetencji towarzyszy wydłużenie się czasu związanego z użytkowaniem nowych mediów. Seniorzy nie tylko podejmują samokształcenie, lecz wykorzystują poznane aplikacje w celach rozrywkowych i praktycznych. Nabycie kompetencji związane jest z globalnym trendem minimalizującym inne aktywności wolnoczasowe na rzecz użytkowania nowych mediów.

> Na pewno mają mniej czasu na inne rzeczy, bo siedzą przy komputerze, używają tabletów i komórki. Na to też zwracali Latarnicy, że każdy ze starszaków, który już poznał świat cyfrowy, mówił o tym, że sfera ta zajmuje mu naprawdę dużo czasu. (K1)

Zmiany zachodzące w poziomie kapitału ludzkiego wśród seniorów związane są z rodzajem motywacji wśród uczących się. Spostrzeżenie wysunięte przez jednego z koordynatorów jest zgodne z teoriami motywacji uczenia się osób w późnej dorosłości w obszarze ICT (Sayago et al., 2013, s. 527–544; González et al., 2012, s. 585–594). Motywacja jest jednym z czynników kluczowych w kształtowaniu wybranego rodzaju składowych kompetencji cyfrowych. Może przybierać ona postać wewnętrzną lub zewnętrzną, zmieniając się w toku zajęć poprzez przejście na wyższy poziom kompetencji cyfrowych.

> Życie starszaków też się zmieniało w zależności od tego, z jakimi motywacjami przychodzili na zajęcia latarnicze. Jeżeli były to motywacje takie stricte nauczenia się jednego z elementów, bo na przykład mój wnuczek, moja wnuczka wyjechała za granicę to twierdzili, że chcą się nauczyć rozmowy na Skype. To umożliwiło im to po prostu kontakt z tymi osobami. (K1)

W zmianach kapitału ludzkiego pojawia się interesująca zależność wśród osób mających motywację ukierunkowaną tylko i wyłącznie na dany rodzaj umiejętności. Osoby te uczyły się jednej określonej czynności, na przykład umiejętności bezpłatnego komunikowania się zapośredniczonego poprzez komunikator internetowy i na tym kończyły swój udział w projekcie.

> Często przy nauczeniu się już bezpośrednio jednej, danej umiejętności, starszacy już nie wracali na kolejne spotkania, ze względu na to, że ta główna umiejętność była im do czegoś bardzo potrzebna i inne rzeczy ich w ogóle nie interesowały. (K1)

Dla seniorów uzyskanie nowych umiejętności i wiedzy prowadzi do podjęcia aktywności związanych z przeobrażaniem otaczającej rzeczywistości. Specyfika niwelowania wykluczenia cyfrowego związana jest z rozszerzeniem perspektyw w obszarach życia codziennego. Inkluzja cyfrowa pozwala na korzystanie z usług typowych dla społeczeństwa informacyjnego, minimalizując koszty oraz maksymalizując szybkość dostępu do informacji. Pozytywne atrybuty społeczeństwa informacyjnego wzbogacają jakość życia osób starszych pod warun-

kiem kształtowania nie tylko kompetencji technicznych, lecz również intelektualnych (na przykład dotyczących e-zagrożeń).

> Natomiast jeśli chodzi o całość starszaków to zmieniło się spojrzenie na całe życie. Oni zaczęli odkrywać na nowo świat, który do tej pory był przed nimi zamknięty. Świat praktycznie nieograniczonych możliwości, bo w Internecie ograniczenie jest tylko w naszych głowach i w naszej wyobraźni. (K1)

> Na pewno uczenie się otworzyło ich na świat i na pewno spowoduje, że komputer komputerem i Internet Internetem, ale oni też będą otwarci na inne rzeczy. (K2)

> To slogan, ale na pewno kontakt ze światem się zwiększył. (LPC 4, K)

Korzystanie z usług cyfrowych przyczynia się do usprawnienia czynności życia codziennego, obniżając tym samym koszty codziennych czynności. Jednocześnie wraz z nabywaniem kompetencji cyfrowych pojawia się wartość dodana w postaci uzyskania samodzielności w obsłudze mediów cyfrowych. Brak niezbędnej pomocy w obsłudze e-usług prowadzi z kolei do zwiększania poczucia własnej wartości. Uzyskanie kompetencji cyfrowych wywołuje wiele zmian zarówno w obszarze codziennego egzystencji, jak i samooceny.

> Na pewno łatwiej im jest posługiwać się wszystkimi nowościami, odnaleźć się w tym obecnym świecie. Przykładowo, jeżeli ta pani Zosia ma już jakieś umiejętności, takie podstawowe przynajmniej, obsługi komputera i Internetu, no to wie, jak sobie sprawdzić wiadomości, jak zrobić przelew i tak dalej. Na pewno to przyczyniło się, że poczuła się pewniejsza, bo po pierwsze potrafi, a po drugie na pewno dostrzegła jakieś korzyści na przykład również finansowe. (K2)

> Nie są po prostu jak to dziecko we mgle w tej naszej cywilizacji, tylko widać że umieją sobie radzić. (LPC 17, K)

Dostrzegalność korzyści wynikających z posiadania kompetencji cyfrowych współwystępuje z możliwością potencjalnej zmiany w innych obszarach. Poprzez zdobycie umiejętności cyfrowych, jak zaznacza jedna z koordynatorek, poziom kapitału ludzkiego wzrasta również w obszarze występowania motywacji do uczenia w innych dziedzinach. Wraz z osiąganiem sukcesów edukacyjnych w danym ob-

szarze wśród seniorów uruchomiony zostaje mechanizm pozytywnego bodźcowania do dalszego samokształcenia.

> Uzyskali taką pewność, że sobie poradzą, skoro w takim wieku na przykład nauczyli się obsługi komputera, to kolejnym krokiem może być nauka języków. (K2)

> Jeśli ktoś widzi, że mu się udaje, że udało mu się w tym wieku, że nabywa nowe umiejętności, to nic nie stoi na przeszkodzie, żeby jeszcze bardziej w innym obszarze się rozwijał. (K2)

Zwiększenie samodzielności w obsłudze sprzętu wyzwala w seniorach potrzebę samodzielnego rozwijania kompetencji cyfrowych poprzez autoedukację. Osoby wyposażone w podstawowy poziom kompetencji cyfrowych uzyskane metodą prób i błędów, samokształcenia ukierunkowanego również z wykorzystaniem środków dydaktycznych (na przykład czasopism komputerowych lub innych publikacji) dedykowanych dla tejże grupy, rozwijają umiejętność uczenia się.

> Oni się zaczęli uczyć. Oni się uczą jak mają własny sprzęt zagospodarować konstruktywnie. Po pewnym czasie to tylko dzwonią do mnie w sytuacjach awaryjnych. (LPC 1, M)

Posiadanie umiejętności obsługi nowych mediów przekłada się na zwiększanie samodzielności w innych wymiarach życia codziennego, w których występują rozwiązania informatyczne. Związane jest to z przełamaniem obaw dotyczących nowych technologii oraz zwiększaniem samodzielności w obsłudze złożonych interfejsów graficznych.

> Potrafią obsługiwać bankomat. My tego nie uczymy, ale oni pokonują ten strach i też potrafią sobie kupić z biletomatu bilet. (LPC 12, K)

> Już się nie boją tego Skype'a, Facebooka i tak dalej. (LPC 21, K)

Jednym z naczelnych zadań Latarników w ich społecznościach lokalnych było wzmocnienie motywacji do przełamania obaw dotyczących nowych mediów. Wiele osób w wieku senioralnym nie korzysta z ICT, ponieważ ma wiele nieuzasadnionych lęków dotyczących nieprawidłowego użytkowania komputera, tabletu czy telefonu komórkowego, czego skutkiem może być uszkodzenie urządzenia (Hogan, 2005, s. 57–77). Wolontariusze w ramach zajęć niwelują poczucie ne-

gatywnego sprawstwa wśród seniorów, wzmacniając oraz budując tym samym pozytywne nastawienie do nowych technologii.

> Pokonali swój lęk wobec sprzętu. To jest u większości seniorów pierwsza sprawa, którą zauważam. Ja zawsze im tłumaczę, że komputer można zepsuć jak się go zrzuci na ziemię albo wyleje kawę na klawiaturę, ale reszta spraw jest odwracalnych. Poza tym w trakcie zajęć zaczynają ufać na przykład usługom, które są dostępne przez Internet. (Sesja fokusowa, Augustów)

Poprzez samodzielność technologiczną seniorzy uzyskują możliwość korzystania z typowych i najbardziej popularnych e-usług, a także użytkują nowe niestandardowe strony internetowe. Osiągnięcie niezbędnego poziomu kompetencji cyfrowych wdraża pokolenie osób w późnej dorosłości w usługi elektroniczne typowe dla społeczeństwa informacyjnego.

> Nie boją się tego, rezerwują bilety do kina, czego wcześniej nie robili. (LPC 12, K)

> Wypożyczają czy rezerwują w bibliotekach książki albo czytają e-booki. (LPC 12, K)

Uzyskanie nowych umiejętności pozwala na automatyzację i usprawnienie czynności realizowanych w życiu codziennym. Seniorzy dostrzegają dzięki temu możliwość wykonania działań w sposób zdalny. Dla wielu osób starszych czynności typowe dla członków społeczeństwa informacyjnego stają się nową formą aktywności.

> Dużo szybciej wykonują pewne czynności poprzez zdalne usługi sieciowe. (LPC 7, K)

Inną obserwowalną zmianą, wykraczającą poza obowiązujące definicje kapitału ludzkiego jest doposażenie własnych środowisk życia w sprzęt informatyczny. Seniorzy nabywający kompetencje cyfrowe o wiele częściej decydują się na zakup sprzętu komputerowego, tabletów, telefonów niestacjonarnych. Osoby starsze kończące zajęcia latarnicze poznają swoje potrzeby w odniesieniu do nowych mediów, dzięki czemu są w stanie zdefiniować własne oczekiwania wobec sprzętu informatycznego.

> Wielu moich uczestników zajęć w pewnym momencie postanowiło kupić własny sprzęt. Nie po to, żeby korzystać z tabletu, laptopa czy komputerów odziedziczonych po dzieciach, czy wnukach, tylko posiadać własny sprzęt. (LPC 1, M)

> Seniorzy kupują również komputery. Mają bardzo pragmatyczne nastawienie do mediów elektronicznych a zarazem do sprzętu komputerowego. (LPC 16, K)

> Wszystko mieli do tej pory stacjonarne. Stare komputery im się zdezaktualizowały. Coraz częściej więc kupują sobie coś nowego, przenośnego i właśnie na tym nowym sprzęcie chcieliby się uczyć. W związku z tym widziałem faktycznie taką następującą zmianę również w obszarze technologicznym. (LPC 5, M)

Z kolei seniorzy nieposiadający możliwości zakupu sprzętu informatycznego, chociażby ze względów finansowych (jeden z czynników wykluczenia cyfrowego w Polsce), zaczynają korzystać z komputerów mających dostęp do sieci w publicznych placówkach, oferujących tego typu usługi. Wśród rozwiązań zagranicznych przyczyniających się do inkluzji cyfrowej mobilne punkty bezpłatnego dostępu do sieci (Jung et al., 2010, s. 193–212) stanowią jedno z podstawowych i sprawdzonych rozwiązań społeczno-technicznych sprzyjających skutecznej inkluzji cyfrowej.

> Część osób nie chce mieć komputera w domu albo ich po prostu nie stać. Na przykład przychodzą do biblioteki wyszukać informacje raz lub dwa razy w tygodniu. (LPC 1, M)

Pomimo, że nowe media utożsamiane są ze stacjonarnym użytkowaniem, seniorzy dzięki uzyskaniu umiejętności szybkiego wyszukiwania, archiwizowania i przesłania informacji stają się bardziej aktywni w świecie realnym. Internet stanowi dla tej grupy źródło informacji, a uzyskane dane mogą być podstawą do rozwijania nowych form aktywności, takich jak: podróże, aktywność sportowa, budowanie relacji społecznych. Dla wielu seniorów kompetencje cyfrowe stają się elementem pobudzającym do innych aktywności. Użytkowanie mediów elektronicznych widoczne jest w postawach i zachowaniu osób starszych. Dzięki nabyciu kompetencji cyfrowych seniorzy przełamują opory przed obsługą nowych urządzeń oraz stają się o wiele bardziej otwarci na nowe sytuacje w nieznanych do tej pory obszarach.

Muszę podkreślić, że to nie są tylko zmiany dotyczące obsługi komputera i Internetu. To są zmiany zachodzące ogólnie w człowieku. (LPC 7, K)

Poprzez media są aktywniejsi na pewno. Pomimo tego, że komputer kojarzy się z tą stagnacją, że siedzisz w jednym miejscu, przeglądasz zasoby w ich wypadku to nie tak działa. Właśnie wręcz przeciwnie. (LPC 7, K)

Podeszła do mnie pani i mówi <pani mówiła nam o tanich przejazdach dzięki BlaBlaCar. Ja szczerze mówiąc dzięki BlaBlaCar dojechałam do córki za parę złotych>. Myślę, że seniorzy już znaleźli własne ścieżki na to, żeby wykorzystać tą wiedzę, którą im daliśmy. (Sesja fokusowa, Opole)

Jak podkreśla jedna z Latarniczek, nowe media sprzyjają poprawie komunikacji seniorów z wnukami oraz z własnymi dziećmi. Seniorzy, poznając tajniki obsługi komputerów, Internetu, tabletów, smartfonów oraz innych urządzeń cyfrowych uzyskują wiedzę pozwalającą na budowę wspólnej płaszczyzny porozumiewania się przez media oraz prowadzenia merytorycznych rozmów z młodszym pokoleniem na temat rozwiązań informatycznych (Wąsiński, 2013, s. 147–161). Bez posiadania elementarnej wiedzy w zakresie obsługi nowych mediów seniorzy nie są w stanie w pełni zrozumieć świata cyfrowych autochtonów. Uzyskanie kompetencji cyfrowych jest jednym z kluczowych czynników do transmisji międzygeneracyjnej dotyczącej przestrzeni mediów sieciowych.

Są bardziej otwarci, bardziej komunikatywni, mają lepsze relacje z wnukami, z dziećmi. (LPC 21, K)

Nie boją się zapytać wnuka, wnuczki, do czego służy ten klawisz, bo do tej pory to był wstyd. Teraz każdy z moich seniorów już wie o co chodzi i nie jest mu wstyd, że się zapyta, bo jest w stanie to zrozumieć. Skoro 90% już zrozumiał, to te 10% też zrozumie. (Sesja fokusowa, Augustów)

Budowanie zasobu kompetencyjnego przyczynia się poszukiwania nowych usług i aplikacji komputerowych. Wśród seniorów uczestniczących w zajęciach latarnicznych zauważalne jest zainteresowanie nowymi technologiami wykraczającymi poza standardową paletę użytkowania. Coraz częściej można spotkać grupy senioralne uczestniczące w zajęciach na poziomie zaawansowanym, zajmujące się programowaniem obiektowym, poznające zaawansowane programy graficzne czy też uczestniczące w interaktywnych plenerowych grach w oparciu o nowe technologie ICT (na przykład Pokemon GO, Geocaching).

> Przychodzą i pytają czy będzie coś nowego? Wśród moich seniorów są tacy, którzy programują i poszukują nowości w sieci (LPC 21, K)

Wśród uczących się seniorów można wyodrębnić dwie grupy. Pierwsza z nich reaguje bardzo emocjonalnie na pojawiające się w trakcie obsługi nowych mediów problemy, natomiast druga cechuje się wytrenowanym spokojem. W opinii Latarników brak emocjonalnych reakcji na trudności wynikające z obsługi nowych mediów został wytrenowany również wśród seniorów uczestniczących w PCRS. Poznawanie obsługi nowych mediów znacząco różni się od uczenia się obsługi innych urządzeń technicznych czy też zdobywania wiedzy w obszarach humanistycznych lub społecznych ze względu na złożone, wieloetapowe czynności podejmowane przy uruchomieniu i obsłudze poszczególnych aplikacji.

> Na pewno postawa, która mnie zadziwiła nieraz. Seniorzy o wiele mniej stresują się na przykład, gdy wypełniają jakiś formularz, który sprawia problemy techniczne. Pamiętam pana, który wpisuje, nie wiem, czwarty raz to samo i potem nic się nie dzieje. I ja mówię „ale podziwiam pana. Pan się nie denerwuje". Niektórzy właśnie zadziwiają takim spokojem, opanowaniem, wytrenowanym również w trakcie zajęć. (LPC 16, K)

Zdaniem Latarników użytkowanie nowych mediów przyczynia się także do zminimalizowania poczucia samotności. Stwierdzenie to jest zgodne z wynikami badań w podobnej grupie wiekowej, realizowanych w Europie jak i poza „starym kontynentem" (Ferreira et al., 2015, s. 482–493; Khosravi, 2016, s. 594–603). Ponadto kompetencje cyfrowe zwiększają poczucie bezpieczeństwa wśród seniorów, poprzez zapewnienie kontaktu z osobami bliskimi lub służbami społecznymi.

> Osoby starsze mając komputer, mając laptopa nie czują się zupełnie samotne. Jednocześnie czują się bezpieczniej, mając kontakt z innymi osobami. (Sesja fokusowa, Augustów)

Seniorzy, użytkując nowe technologie, zaczynają korzystać z usług wymagających zaufania wobec mediów cyfrowych. Uzyskanie kompetencji cyfrowych, rozumienie funkcjonowania e-usług przyczynia się do niwelowania lęku oraz zmiany sposobu użytkowania usług cyfrowych wymagających podania danych poufnych. Korzystanie z zakupów online czy bankowości internetowej jest jedną z relacyjnych kompetencji cyfrowych (Jasiewicz et al., 2015, s. 14), przydatnych bez względu wiek. Osiągnięcie tego poziomu użytkowania nowych me-

diów wymaga nie tylko sprawnego posługiwania się narzędziami społeczeństwa informacyjnego, lecz w wielu przypadkach zmiany postaw wobec nowych mediów.

> Nauczyłam ich tego, że nie muszą iść do banku po swoje pieniążki, ale mogą sobie zrobić przelew przez Internet. (LPC 17, K)

> Zamawiają na Allegro, rozmawiają na ten temat ze swoimi rodzinami. (LPC 19, K)

> Na przykład wykonywanie przelewów najbardziej się spodobało moim seniorom. Na moich zajęciach jedna pani to nawet ucałowała laptopa po tym jak wykonała pierwszy przelew. Oni z tego korzystają na co dzień. (LPC 6, K)

Jedną z najbardziej dostrzegalnych zmian jest umiejętność szybkiego wyszukiwania informacji. Niezależnie od grup wiekowych, które możemy wyodrębnić w społeczeństwie informacyjnym ten typ umiejętności pozwala na usprawnienie czynności życia codziennego oraz umożliwia dostęp do bieżących informacji w postaci cyfrowej. Wyszukiwanie informacji stanowi podstawową kompetencję cyfrową, na bazie której budowane są kolejne umiejętności i wiedza. Ważne jest w tym obszarze jednak dopasowywanie programów edukacyjnych, realizowanych przez Latarników, obejmujących zagadnienia związane z krytyczną analizą informacji oraz wykształceniem mechanizmów chroniących przed szumem i smogiem informacyjnym (zob. Morbitzer, 2007).

> No przede wszystkim oni otwierają się na wiedzę. Dla nich właśnie wygooglowanie dowolnego hasła i znalezienie informacji na dowolny temat to jest takie nowe otwarcie. (LPC 10, K)

> Oni mają zdecydowanie ułatwione życie. Pokazujemy im, że nie musisz wychodzić na ten przystanek wcześniej tylko można sobie rozkład jazdy odszukać w Internecie. (LPC 10, K)

> Sprawdzają prognozy pogody, czy będzie padał deszcz, wtedy zabierają na zajęcia parasole. (LPC 8, M)

> Są takie osoby, które przychodziły i nie umiały nic kompletnie. Dzisiaj potrafią wyszukiwać informacje, wysyłać e-maile. (LPC 23, K)

Kolejną, równie ważną umiejętnością jest wykorzystanie nowych mediów w celach komunikacji poprzez pocztę elektroniczną oraz portale społecznościowe. Użytkowanie popularnych portali społecznościowych wśród osób w wieku senioralnym, po ukończeniu kursów PCRS, nie odbiega znacząco od młodszego pokolenia. Kursanci umieszczają zdjęcia, filmy, linki, podejmują inne działania typowe dla obsługi tychże stron. Ponadto seniorzy wykorzystują nowe umiejętność nie tylko w celach towarzyskich, lecz również integrując ukształtowane umiejętności z innymi rodzajami e-usług. Warto podkreślić, że bez posiadania i użytkowania poczty elektronicznej zdecydowana większość innych e-usług staje się nieosiągalna.

> Wysyłają już kartki z życzeniami innym swoim znajomym, mnie też często. Zdarza się, że moja skrzynka zapełniona jest różnymi takimi wiadomościami od moich seniorów. (LPC 4, K)

> Siedzą na Facebooku. I potem musimy uważać, co wstawiamy na nasze profile. (Sesja fokusowa, Augustów)

> Jesteśmy znajomymi na Facebooku z moimi seniorami i widzę, że na przykład pani Krystyna czy pani Eliza, czy jeszcze jakaś tam inna pani na bieżąco publikuje <a tutaj byłam we Wrocławiu, właśnie wróciłam z Egiptu>. To cieszy, że one publikują te zdjęcia. Ich znajomi lajkują zdjęcia, no i tak naprawdę mogą się dzielić tymi wspomnieniami. (LPC 8, M)

> Widzę owoce takie pozytywne, że na przykład jeden z moich seniorów mówi „z córką rozmawiałem w Holandii", to jest super. Albo pani na oko mająca osiemdziesiąt lat. Wcześniej korzystała z dużego nieporęcznego telefonu, a teraz użytkuje nowoczesny dotykowy smartfon. (LPC 13, M)

Seniorzy zmieniają również nawyki związane ze sferą rozrywkową. Dzięki wykorzystaniu nowych technologii użytkują usługi pozwalające na zastąpienie tradycyjnych mediów analogowymi lub rozbudowanie aktywności ludycznej poprzez elektroniczne kanały komunikacji. Seniorzy w wielu aspektach korzystają z sieci podobnie jak i inne generacje internautów.

> Korzystają z serwisów plotkarskich online. (Sesja fokusowa, Augustów)

Wśród popularnych podrodzajów kompetencji cyfrowych rozwijanych wśród seniorów znajdują się także umiejętności związane z grafiką komputerową, w szczególności obróbką zdjęć cyfrowych. Wzrost

tego rodzaju umiejętności związany jest ściśle z zainteresowaniami seniorów ukierunkowanych na zarządzanie zasobami komputera oraz przejściem w archiwizacji zdjęć z fotografii analogowej na cyfrową. Wśród deklarowanych, pożądanych umiejętności obsługa programów graficznych plasuje się w tejże grupie wiekowej na wysokiej pozycji.

> Ileś osób zostało nauczonych posługiwania się aparatem fotograficznym, przegrywaniem zdjęć z aparatu i wysyłaniem jako załącznika. (LPC 23, K)

> Było coś takiego jak tworzenie albumów rodzinnych na zasadzie malutkich takich zdjęć, na które z lupą możesz patrzeć, co to za człowiek. Zaczęliśmy tworzyć albumy rodzinne z tych małych zdjęć, skanując to wszystko. Pokazałam jak to się robi i w ten sposób duma ich rozpierała, że mogą stworzyć sobie cyfrowy album rodzinny i pokazać swoim dzieciom na przykład. (LPC 2, K)

> Nauczyli się zrzucać zdjęcia z komórki na laptop i obrabiać te zdjęcia. (LPC 2, K)

Seniorzy rozwijają również umiejętności stereotypowo nie przystające do tej grupy wiekowej. Jest grupa osób kształtująca umiejętności wykraczające poza standardowy zestaw kompetencji cyfrowych. Latarnicy PCRS poprzez indywidualną pracę z osobami chcącymi podnosić poziom własnej wiedzy ukierunkowują je na nowe możliwości zastosowania mediów elektronicznych. Warto podkreślić, że wymagania seniorów wobec użytkowania komputerów i Internetu zmieniają się. Współczesny senior funkcjonujący w przestrzeni nowych mediów odbiega od swojego rówieśnika sprzed kilku lat.

> Jedna pani też na przykład chciała aplikację na smartfona pobrać i gdy jej się udało to zaczęła z tego korzystać i była bardzo zadowolona. (LPC 4, K)

Uczestnictwo w zajęciach sprzyja zmianie nawyków codziennych. Ponowne wejście w rolę uczącego się rozwija umiejętności oraz poszerza zasoby wiedzy, a także wymusza podejmowanie aktywności minimalizujących negatywne następstwa starzenia się i starości, sprzyjając pozytywnemu i aktywnemu starzeniu się. Czynności związane z uczeniem się warunkują nowe obszary zaangażowania intelektualnego, fizycznego, społecznego oraz emocjonalnego.

> Ta nauka jest bardzo ważna dla seniorów, bo bardzo często ludzie starsi są zamknięci i wyjście do takiej grupy, czy do świetlicy, czy gdziekolwiek, to

jest pewnego rodzaju terapia dla nich. Każdy senior musi się ubrać, musi ładnie wyglądać, kogoś tam spotka, nie myśli o chorobie, czy o samotności, bo to różnie jest. (LPC 18, K)

Nie czują się już tak wykluczeni – sami to potwierdzają. I to nie tylko cyfrowo, ale również społecznie. (Sesja fokusowa, Opole)

Zmiana poziomu kapitału ludzkiego przejawia się w różnych formach wzbogacenia informacyjnego dzięki dostępowi do usług pozwalających na wyzwolenie nowych form aktywności lub uzyskaniu informacji o własnym środowisku życia w sposób zapośredniczony. Dla seniorów integracja świata realnego z usługami cyfrowymi jest w początkowej fazie zajęć obszarem nierozpoznanym. Uczestnictwo w zajęciach PCRS poszerza horyzonty związane z zastosowaniem nowych mediów. Umiejętność dotarcia do informacji, również tej niestandardowej, jest kluczowym komponentem samodzielności technologicznej.

Fanpage miasta Opola, a dokładnie dział promocji kultury, publikuje szereg informacji z wydarzeniami dla seniorów. To jest takie kompendium informacji o wydarzeniach, które się dzieją w Opolu a zebrane są w jednym miejscu. Widzę, że oni z tego korzystają, ponieważ spotykamy się w tych miejscach. (LPC 8, M)

Uświadamiają sobie, że mogą podglądnąć swoją historię choroby i inne takie rzeczy, otwierają oczy i mówią to jest niemożliwe. Mogę teraz sprawdzić, że mieli na przykład wycięty wyrostek, a nie mieli i to są tego typu historie. (LPC 2, K)

Spotkałem się z dwoma paniami, które wybrały sobie sanatorium dopasowane do potrzeb i wcale nie takie, które było im przydzielone. (Sesja fokusowa, Opole)

Inne osoby zamówiły sobie karty EKUZ[3] wyjeżdżając za granicę. (Sesja fokusowa, Opole)

Zmieniło się nastawienie do nowych technologii. Jeszcze kilka lat wstecz ludzie nie wyobrażali sobie, że można w ten sposób użytkować komputer. (LPC 14, K)

Oprócz niestandardowych usług, osoby objęte projektem PCRS rozwijają umiejętności typowe dla e-obywateli. Wiedza i kompeten-

3 Europejska Karta Ubezpieczenia Zdrowotnego

cje nabyte przez seniorów w ramach PCRS nie odbiegają znacząco od typowych umiejętności posiadanych przez korzystających z mediów elektronicznych od dłuższego czasu. Seniorzy coraz częściej pod względem rozwoju kompetencji cyfrowych nie różnią od typowego użytkownika sieci. Pomimo zmiany procesów percepcyjnych czy też w wielu obszarach innej oceny zastosowania i następstw użytkowania nowych mediów w porównaniu z młodszymi generacjami standardowe kompetencje stanowią kanon umiejętności i rozwijanej wiedzy.

> Seniorzy korzystają zakupów online w [usunięta nazwa sieci handlowej], kupują na [usunięta nazwa], umieszczają ogłoszenia na Tablica.pl, robią przelewy i sprawdzają konto przez e-bankowość i tak dalej. To staje się powoli standardem. (Sesja fokusowa, Opole)

Istnieją również urządzenia informatyczne podnoszące jakość życia również wśród seniorów z niepełnosprawnością lub chorych. Dzięki przekazaniu wiedzy na temat możliwości nowych technologii przez Latarników, zwiększa się samodzielność fizyczna wśród seniorów z fizycznymi dysfunkcjami. Ten rodzaj usprawnienia dla mających problemy zdrowotne będzie ewoluował za sprawą intensywnie rozwijanych technologii cyfrowych, ukierunkowanych także w stronę osób z różnego rodzaju niedomaganiami.

> Przypadek, który zapadł mi najbardziej, to pani, która miała po prostu niesprawne palce. Miała zwyrodnienie stawów. Posiadała nowy tablet, ale on był dla niej niefunkcjonalny, ponieważ miał włącznik tak usytuowany, że bardzo dużo siły od niej wymagało samo włączenie, które niestety nie udawało się. To było bardzo trudne, dałam jej swój tablet, wymieniłyśmy się. Pokazałam jej funkcje głosowego wyszukiwania Google. Osoba ta była niepełnosprawna, dodatkowo na wózku inwalidzkim. Obecnie pani mająca osiemdziesiąttrzy lata, samotna może wyszukać informacje o zdrowiu. Ma tylko dwa sprawne kciuki i palec wskazujący i dzięki nim przybliżając, oddalając może użytkować tablet. Dla niej to była rewelacyjna sprawa. (LPC 9, K)

Uczestnictwo w zajęciach PCRS wzmacnia w seniorach przede wszystkim poczucie własnej wartości. Inkluzja cyfrowa prowadzi do poprawy dobrostanu i samooceny. Osiągnięcie jednej z kompetencji kluczowych zmienia spojrzenie na samego siebie, dodając pewności siebie oraz umożliwiając podejmowanie dalszych wyzwań. Dla osób starszych poznanie nowych urządzeń informatycznych jest szczególnie utrudnione w małych miejscowościach oraz miastach pozba-

wionych dostępu do placówek edukacji pozaformalnej. W tych środowiskach życia zmiana kapitału ludzkiego pokolenia senioralnego w obszarze kompetencji cyfrowych jest zadaniem możliwym do zrealizowania poprzez PCRS oraz zbliżone formy organizacyjne, a także stanowi wyzwanie dla polityki społecznej.

> Czują się w pełni wartościowi. (Sesja fokusowa, Opole)

> Gdy zaczynają się zajęcia, to ci ludzie zaczynają w siebie wierzyć. Tam gdzie działają Uniwersytety Trzeciego Wieku, czy są jakieś takie Centra Aktywności Senioralnej jest w miarę dobrze. Na tych wsiach, gdzie nic nie było wcześniej ludzie z pokolenia 50 plus są zredukowani do roli dziadka, babci, opiekuna dla dzieci. Ale w momencie, kiedy zaczną wychodzić z domu, to dopiero odkrywają, że oni coś jeszcze mogą zrobić. Oni się umawiają, potem wspólnie wyjeżdżają na wycieczki, spotkania. Dla wielu z nich to jest ta druga młodość. (LPC 7, K)

W tabeli 23 zaprezentowano rozkład odpowiedzi związanych ze zmianami następującymi wśród osób starszych za sprawą udziału w zajęciach PCRS. W powstałych kategoriach możemy zauważyć wiele elementów występujących poza dominującymi ujęciami pojęcia kapitału ludzkiego, obejmujących również zmiany społeczne czy też przeobrażenia postaw. Jednakże nieuwzględnienie elementów związanych z postawami oraz społecznymi uwarunkowaniami zmian może prowadzić do wytworzenia niepełnego obrazu efektu działań PCRS. Wśród dominujących wskazań sił społecznych pojawia się naczelna kwestia społeczeństwa informacyjnego dotycząca nieograniczonego dostępu do danych i informacji (78,03%), zmian indywidualnych związanych z minimalizacją technofobii (74,24%) (zob. Dogruel et al., 2015, s. 1052–1063; Weber et al., 2011 s. 34–37), zmian relacji ludzkich (73,48%), rozwoju własnych specjalistycznych zainteresowań (72,73%). Jednak zdaniem Latarników, jedynie co trzeci senior uczestniczący w zajęciach przekształca własne nawyki związane z zakupami (32,58%) czy też zaczyna korzystać z e-administracji (31,06%) lub podejmuje aktywność zawodową związaną z wykorzystaniem ICT (19,7%). Pomimo uczestniczenia w zajęciach są to obszary w sposób ograniczony podlegające zmianom ze względu na uwarunkowania środowiskowe i indywidualne poszczególnych osób.

W kategorii „inne" Latarnicy wskazują, że dzięki nowym technologiom seniorzy mają pełniejsze poczucie uczestnictwa w życiu społecznym, doświadczają stanu nadążania za rozwojem technologicznym i innowacyjnością, która zmienia ich życie codzienne, budują wspólne

obszary komunikacyjne z młodszymi generacjami, stają się również atrakcyjni na rynku pracy.

Tabela 23. Przeobrażenia psychospołecznego funkcjonowania i technicznej samodzielności wśród seniorów za sprawą udziału w zajęciach PCRS w perspektywie Latarników

Odpowiedź	%	N
Ułatwienie dostępu do informacji do tej pory niedostępnych w tradycyjnych mediach	78,03	206
Przełamanie lęku wobec nowych rozwiązań technicznych	74,24	196
Poszerzenie grona znajomych	73,48	194
Rozwijanie hobby i zainteresowań	72,73	192
Zwiększenie poczucia własnej wartości	71,21	188
Minimalizacja poczucia społecznej samotności	68,18	180
Zwiększenie ilości i jakości kontaktów z osobami bliskimi poprzez wykorzystanie e-aplikacji	66,67	176
Zmiana sposobów spędzania czasu wolnego	66,67	176
Zwiększenie się ogólnej samodzielność w życiu codziennym	65,15	172
Uczenie się samodzielnej obsługi nowych mediów (samokształcenie)	62,88	166
Podejmowanie innych aktywności edukacyjnych	59,09	156
Zwiększenie dostępu do dóbr kultury	55,30	146
Wzmocnienie aktywności w świecie realnym	46,21	122
Współtworzenie zasobów sieci (na przykład umieszczanie zdjęć, muzyki, wierszy w Internecie)	44,70	118
Lepsze rozumienie młodszego pokolenia	44,70	118
Podniesienie poziomu wiedzy o własnym zdrowiu	42,42	112
Podwyższenie poziomu szczęścia	38,64	102
Przeobrażenie sposobów dokonywania zakupów (seniorzy dokonują coraz więcej zakupów za pomocą sieci)	32,58	86
Rozpoczęcie korzystania z e-administracji	31,06	82
Podjęcie aktywności zawodowej związanej z wykorzystaniem nowych technologii	19,70	52
Inne	1,52	4

Źródło: badania własne

W tabeli nr 23 zaprezentowano informacje zebrane w sposób pośredni, zbudowany w oparciu o wskazania sił społecznych. Dlatego interesujące poznawczo wydaje się przeprowadzenie dalszych badań, wykraczających poza cele szczegółowe niniejszej pracy. Badania te mogłyby dotyczyć analizy subiektywnych odczuć zmian wśród beneficjentów działań PCRS, a więc obejmujących ponad dwieście tysięcy

osób powyżej 50. roku życia. Uzyskanie danych zebranych poprzez zestawienie dwóch perspektyw będzie służyć również komparatystyce postrzegania zmiany kapitału ludzkiego przez siły społeczne oraz zestawieniu odczuć w tymże aspekcie wśród osób starszych.

Projekt PCRS cechuje się dualnym charakterem w obszarze zmian kapitału ludzkiego. Poprzez zaangażowanie w PCRS następuje wzrost umiejętności, wiedzy oraz zmiana postaw zarówno po stronie osób kreujących edukację pozaformalną, jak i wśród docelowej grupy objętej działaniami sił społecznych. Edukacja kreowana w środowiskach lokalnych pozwala na indywidualizację procesu nauczania i uczenia ze względu na misję PCRS. Tak zaprojektowane działanie kształtuje zmianę kapitału ludzkiego w sposób zgodny z potrzebami osób starszych.

Zaangażowanie społeczne sprzyja powieleniu różnych rodzajów kapitału (Moroń, 2009, s. 70–71). Wymienione w rozdziale składowe zmiany społecznej wywołanej edukacją środowiskową sprzyjają nie tylko inkluzji, lecz poprzez doposażenie ludzi zaangażowanych w działania wieloma kompetencjami kluczowymi, zwiększają konkurencyjność kraju w obszarze wykorzystania nowych mediów oraz rozwijają społeczeństwo informacyjne, także w wymiarze ekonomicznym (Golinowska, 1999, s. 5). Zmiana kapitału ludzkiego wśród osób starszych uczestniczących w zajęciach latarnicznych jest jednym z kluczowych czynników minimalizujących wykluczenie cyfrowe przy jednoczesnym zachowaniu zrównoważonego rozwoju społeczno-technicznego (Kurzynowski, 1999, s. 55–56).

Zaproponowany model inkluzji cyfrowej w obszarze nowych mediów stanowi przykład pomnażania kapitału ludzkiego w sposób minimalizujący koszty ponoszone przez państwo lub inne podmioty finansujące działania inkluzyjne przy wykorzystaniu kapitału umiejętności, czasu wolnego sił społecznych sprzężonych z zasobami środowiska lokalnego. Edukacja ramach PCRS jest przykładem efektywnego i relatywnie nisko kosztowego pomnażania kapitału ludzkiego z zachowaniem zasady solidarności, międzygeneracyjnych transferów, aktywnego starzenia się oraz polityki społecznej ukierunkowanej na cechy swoiste grup objętych działaniami.

7. Implikacje dla praktyki – propozycja działań

W niniejszym rozdziale dokonano przeniesienia wyników badań zaprezentowanych w poprzednich rozdziałach na postulaty, które można wdrożyć na dalszym etapie rozwoju projektu PCRS lub w trakcie realizacji czy też projektowania działań pokrewnych. Propozycje te wynikają wprost ze wskazań wolontariuszy, liderów oraz koordynatorów lub powstały poprzez dedukcyjne podejście w zakresie analizy zgromadzonego materiału. Postulaty te są możliwe do zastosowania nie tylko w ramach rozbudowanych, długofalowych działań, lecz również w trakcie krótszych akcji, w których zaangażowani wolontariusze cechują się zbliżoną strukturą zachowań, motywacji, specyfiką zaangażowania, co Latarnicy.

Wyzwolenie sił społecznych w celu zaangażowania do pracy na rzecz innych osób następuje za sprawą zespołu składowych tworzących motywację. Zjawisko podejmowania aktywności w tym obszarze jest zagadnieniem zbadanym na gruncie pedagogiki społecznej, jednakże w sytuacji uruchomienia długotrwałych, ogólnopolskich akcji konieczne staje się wypracowanie metodyki pozwalającej na dobór odpowiednich wolontariuszy do konkretnych zadań. Przykładowo w procesie rekrutacji postulowane jest rozróżnienie osób cechujących się motywacją instrumentalną od osób posiadających autentyczną wolę zaangażowania się w cykl długotrwałych działań. Jest to zagadnienie niezwykle trudne, gdyż wymaga użycia w toku rekrutacji do projektu różnorodnych technik (wywiadu, kwestionariusza ankiety), pozwalających na przyporządkowanie poszczególnych kandydatów do wymagań projektowych. Poznanie autentycznej motywacji jest również zagadnieniem istotnym ze względu na selekcję kandydatów, którzy wpisując się w strukturę ogólnopolskich działań będą należeli do grupy aktywnych sił społecznych. Z perspektywy praktyki pedagogiki społecznej w obszarze wolontariatu, zagadnienie rzetelnej i trafnej diagnozy motywacji staje się jednym z kluczowych elementów warunkujących sukces bądź porażkę w ramach postawionych założeń (na przykład osiągnięcia założonych wskaźników w postaci liczby prze-

pracowanych godzin, liczby aktywnych wolontariuszy i osób korzystających z pomocy wolontariuszy). Poznanie motywacji potencjalnych wolontariuszy wymaga sięgnięcia jednak do bardziej rozbudowanych technik diagnostycznych niż to miało miejsce w przypadku PCRS. Wątek ten wyznacza również nowe drogi poszukiwań badawczych dla naukowców zajmujących się nieokazjonalnym wolontariatem.

Jednym z istotnych czynników rzutujących na motywacje są doświadczenia biograficzne. Na podstawie wyników badań można zauważyć, że motywacja do bycia wolontariuszem składa się z wielu przeplatających się czynników biograficznych, środowiskowych i okazjonalnych. Dla wielu osób bycie wolontariuszem związane jest z własnym rozwojem oraz/lub „przepracowaniem" prywatnych wydarzeń krytycznych lub innych istotnych sytuacji z perspektywy biograficznej. Siły społeczne, postrzegające pracę wolontariacką jako jeden ze sposobów „spłaty długów za otrzymane kiedyś wsparcie", zwiększenie możliwości rozumienia samego siebie czy też poszukujące głębszej autorefleksji poprzez pomoc innym, defaworyzowanym osobom, niewątpliwie potrzebują w celu profesjonalizacji własnych działań wsparcia ze strony organizatorów. W tym celu istniałaby konieczność konsultacji zajęć w aspekcie metodyki edukacji pozaformalnej w obszarze nowych technologii oraz w kontekście własnych doświadczeń biograficznych, które mogą rzutować na proces wolontariacki. Jest to złożone i delikatne zagadnienie, wykraczające poza tradycyjne formy doradztwa oferowanego wolontariuszom.

Wielopłaszczyznowa analiza mechanizmów związanych z uruchomieniem oraz podtrzymywaniem zaangażowania sił społecznych w ramach PCRS niemożliwa byłaby bez uwzględnienia warstwy aksjologicznej. Należy jednak podkreślić, że w toku zrealizowanych badań problematyka ta stanowiła swoistego rodzaju *terra incognita* dla części sił społecznych. Dlatego też postulowane jest w ramach przygotowania innych projektów, wykorzystujących model wolontariatu długotrwałego, jasne formułowanie misji i celów uwzględniających płaszczyzny aksjologiczne. Działania wolontariackie ukierunkowane na grupy bądź osoby defaworyzowane same w sobie cechują się widocznymi pozytywnymi uwarunkowaniami i kontekstami, jednakże jasne zaprezentowanie oraz podkreślanie przez organizatorów aspektów aksjologicznych, służy ugruntowaniu słuszności prowadzonych działań przez siły społeczne, przy jednoczesnym zwiększeniu rangi wydarzeń powiązanych z projektem.

Kategorie sukcesów i porażek sił społecznych stanowią wyznacznik rodzajów aktywności oraz następstw zaangażowania sił społecznych. Różnorodność sytuacji oraz sposobów reagowania lub przeciwdziała-

nia trudnościom oraz wzmacniania pozytywnych następstw, ukazuje złożoność działania PCRS. Dla organizatorów PCRS niezwykłą trudnością była, w trakcie przygotowania wolontariuszy, antycypacja sytuacji rzutujących na działalność poszczególnych Latarników w środowiskach lokalnych. W wielu przypadkach pojawiające się problemy oraz wyzwania stanowiły sytuacje, których w początkowej fazie projektów koordynatorzy oraz liderzy nie byli w stanie przewidzieć, wyposażając tym samym siły społeczne w odpowiednie techniki reagowania lub przeciwdziałania, minimalizując tym samym niepowodzenia. Dlatego też postulowane jest gromadzenie doświadczeń problematycznych, występujących w poszczególnych środowiskach lokalnych wraz ze sposobami ich rozwiązywania w celu budowania bazy wiedzy. Owe rozwiązanie gromadzące dobre praktyki wyłaniające się z doświadczania różnorodnych sytuacji przez wolontariuszy może stanowić dla przyszłych analogicznych lub pokrewnych, ogólnopolskich działań swoiste „know-how", pozwalające na jeszcze skuteczniejsze przygotowanie kolejnych sił społecznych do bycia edukatorami, czy też szerzej liderami, we własnych środowiskach lokalnych.

„Pasjonaci – wolontariusze, pracujący w różnych branżach, niekoniecznie związanych z oświatą, dzięki dwudniowemu intensywnemu kursowi stali się edukatorami niezwykle dużej grupy osób uczestniczących w bezpłatnych zajęciach realizowanych w środowisku lokalnym" (Hofman, Tomczyk, 2012, s. 372–381). Biorąc pod uwagę formalne przesłanki, związane z posiadanym wykształceniem wśród wolontariuszy, nasuwa się jednak pytanie o zasadność doboru tak różnorodnej grupy osób jako podmiotów odpowiedzialnych za edukację pozaformalną w obszarze nowych technologii. Z punktu widzenia profesjonalizacji działań brak należytego wykształcenia andragogicznego oraz geragogicznego może stanowić zasadnicze utrudnienie dla edukatorów-pasjonatów. Jednym z kluczowych wymogów skutecznej edukacji pozaformalnej jest posiadanie kompetencji metodycznych, pozwalających na prawidłową realizację celów dydaktycznych oraz misji PCRS. Wobec tak postawionego problemu postulowane jest w ramach kolejnych akcji dobieranie wolontariuszy według kryterium wykształcenia lub zapewnienie przez organizatorów działań gruntownego przygotowania metodycznego. Gruntowne przygotowanie metodyczne społeczników może nastręczać wiele utrudnień logistycznych, finansowych, motywacyjnych, jednakże całościowo włączenie tego elementu w proces przygotowania do bycia wolontariuszem podnosi znacząco jakość działań edukacyjnych.

Uruchomienie działań adresowanych do grup wymagających wsparcia na skalę ogólnopolską związane jest z wystąpieniem kilku

czynników splatających się ze sobą. Jednym z nich jest rozbudowany kapitał ludzki i organizacyjny instytucji aplikującej o środki. Połączenie doświadczenia zgromadzonego przez Liderów i Koordynatorów działań na wcześniejszym etapie, podparte rozbudowaną diagnozą oraz ideą wyznaczającą metodykę działań, przyczynia się do sukcesów, jakim jest chociażby efekt programu PCRS. Dla kolejnych projektów, które w przyszłości zostaną uruchomione przez organizacje zbliżone do SMwI, istotne jest zapoznanie się z metodyką, w której kluczową rolę odgrywają liderzy wraz z zespołem, posiadającym rozbudowane sposoby działania w środowisku lokalnym, bazujące na siłach społecznych. Studium przypadku PCRS może być jedną ze wskazówek, sprzyjającą kreowaniu rozwiązań z wykorzystaniem zaplecza administracyjnego (źródła finansowania), zaangażowania wolontariackiego, diagnoz dotyczących problemów społecznych oraz mechanizmów działania tzw. organizacji uczącej się (jaką w tym przypadku jest SMwI).

Szczegółowa analiza projektu PCRS w perspektywie monograficznej może stać się również przyczynkiem do wypracowania nowych rozwiązań wspierających organizatorów akcji zbliżonych do PCRS. Ze względu na bogactwo literatury przedmiotu w obszarze podtrzymywania sił społecznych, wątek ukierunkowany na liderów i organizatorów nie został do tej pory wystarczająco rozwinięty. Analiza procesów występujących w PCRS połączona z systemem propozycji wsparcia (kurs trenerski, wizyty studyjne, obecność asystenta oraz wiele innych) stanowi jeden z elementów, który można wykorzystać w fazie preparacyjnej dla kolejnych rozwiązań, zakładających działania ogólnopolskie o charakterze edukacyjnym w zróżnicowanych środowiskach lokalnych.

Z perspektywy liderów i koordynatorów można wyróżnić wiele technik podtrzymujących zaangażowanie sił społecznych. Techniki te zostały ujęte w niniejszej rozprawie w perspektywie skutecznych i sprawdzonych rozwiązań dotyczących budowania relacji, wykorzystywania nowych mediów oraz niestandardowych sposobów uruchamiających sprawozdawczość, współzawodnictwo, wyposażenia sił społecznych w materiały dydaktyczne. Scharakteryzowane szczegółowo (w rozdziale 6.2.3) sposoby podtrzymywania sił społecznych zaangażowanych w projekt PCRS mogą wpisywać się w kanon rozwiązań, które z perspektywy organizatorów działań można wykorzystać w pracy z każdym innym wolontariuszem, niezależnie od grupy docelowej.

Społecznicy, uzyskujący realne i adekwatne do potrzeb wsparcie w środowisku lokalnym, cechują się o wiele większą dynamiką zaangażowania wolontariackiego niż pozostałe grupy Latarników. Dlatego istotne w procesie tworzenia rozwiązań bazujących na długotrwałym

wolontariacie staje się precyzyjne mapowane zasobów środowiska lokalnego wraz z przyporządkowaniem do konkretnych instytucji rodzajów potencjalnego wsparcia. Podejście oparte o budowanie map relacyjnych pomiędzy instytucją w danym rodzaju środowiska a jej możliwościami stanowi istotny element w trakcie uruchomienia działań właściwych. Ponadto w celu wzmocnienia skuteczności projektu postulowane jest wypracowanie odpowiedniego modelu współpracy pomiędzy instytucją odpowiedzialną za dane przedsięwzięcie a upowszechnianiem informacji o działaniach wśród instytucji potencjalnie zainteresowanych współdziałaniem z wolontariuszem. Należyty model komunikacji, w celu zachęcenia instytucji środowiska lokalnego, powinien zawierać jasno zaakcentowane korzyści, które wyłaniają się poprzez współpracę z siłami społecznymi, nie tylko w aspekcie benefitów występujących po stronie osób korzystających z usług wolontariackich, lecz również dostrzegalnych wśród instytucji oferujących wsparcie dla Latarników. Tworzenie mapy zasobów środowiska lokalnego w kontekście wielowymiarowych korzyści powinno być jednym z elementarnych punktów zawartych w programie kształcenia przyszłych wolontariuszy, ponieważ tak ujęty wolontariat, zanurzony w procesach społeczności lokalnej, zwielokrotnia korzyści wynikające z uruchomienia sił społecznych.

Badani Latarnicy wielokrotnie podkreślali, że sytuacje problemowe, z którymi mierzyli się w trakcie działań stanowiły dla nich okoliczności wcześniej nieznane. Brak znajomości mechanizmów funkcjonowania wybranych instytucji generował wiele wydarzeń blokujących pełne wejście w rolę edukatorów cyfrowych. Efektywne przejście z fazy przygotowawczej do realnych działań wymaga od sił społecznych posiadania wiedzy oraz umiejętności związanych z kreowaniem rozwiązań minimalizujących czynniki środowiska lokalnego ograniczające działalność wolontariuszy. Owo założenie nie jest w pełni możliwe do realizacji ze względu na różnorodność uwarunkowań środowiskowych, jednakże podobieństwo mechanizmów hamujących działania wolontariackie sprzyja wypracowaniu kanonu umiejętności uniwersalnych, sprzyjających radzeniu sobie w sytuacjach problematycznych. Cel ten jest możliwy do osiągnięcia między innymi poprzez włączenie w programy przygotowujące wolontariuszy technik takich jak studium przypadku, pełną dostępność do materiałów audiowizualnych z historiami problematycznymi oraz sposobami radzenia sobie z tymi sytuacjami. Powstanie repozytorium sytuacji problematycznych może stanowić dla przyszłych wolontariuszy, poszukujących pomocy, źródło inspiracji do przezwyciężenia własnych trudności, a tym samym podtrzymania zaangażowania wolontariackiego.

Analizowany przykład Latarników ukazuje, że osoby udzielające wparcia edukacyjnego również same znajdują się w wielu sytuacjach determinowanych działaniami dydaktycznymi lub organizacyjnymi, generującymi potrzebę uzyskania pomocy. Rodzaj oczekiwanego wsparcia w części przypadków spojony jest z sytuacjami problematycznymi jakich doznają owe osoby. Pomoc ze strony organizatorów łamie stereotypowe spojrzenie na wsparcie redukowane jedynie do czynnika ekonomicznego. Dla części społeczników potencjalne wsparcie utożsamiane jest z działaniami „miękkimi", a więc poradnictwem, reklamą, wzmocnieniem działań poprzez współobecność innych wolontariuszy. W sytuacji przygotowywania dalszych działań zbliżonych do metodyki PCRS postulowane jest wykorzystanie w trakcie podtrzymywania zaangażowania sił społecznych technik optymalizujących wydatki, bazujących na wspomnianych w rozdziale (6.3.3) rozwiązaniach „miękkich".

Istnieje wiele możliwości związanych z rozpoznaniem potrzeb beneficjentów działań edukacyjnych. Jedno z założeń zakłada model, w którym diagnoza następuje dopiero po pewnym etapie realizowanych zajęć. Z kolei drugie stanowisko związane jest z realizowaniem diagnozy w początkowej fazie kontaktu z osobami wymagającymi wsparcia. Każde ze spojrzeń warunkowane jest doświadczeniami zawodowymi, dydaktycznymi w trakcie procesu przygotowawczego do bycia wolontariuszem. Diagnoza stanowi element poprzedzający działanie właściwe. W celu projektowania dalszych działań konieczne staje się podkreślenie znaczenia tego procesu w trakcie dopasowywania treści edukacyjnych do specyfiki i uwarunkowań środowiska lokalnego wśród osób uczestniczących w projekcie. Właściwe przygotowanie powinno obejmować nie tylko zagadnienia związane z teoretycznym wprowadzeniem w tematykę rozpoznawania potrzeb, lecz także elementy metodyki tworzenia narzędzi diagnostycznych ilościowych, jakościowych i mieszanych. Podkreślenie znaczenia poznawania poziomu umiejętności, wiedzy i postaw osób objętych wsparciem precyzuje cele operacyjne działań wolontariackich, podnosząc tym samym jakość działań projektowych oraz sprzyja profesjonalizacji.

Szczegółowa analiza następstw wynikających z działalności sił społecznych z zaprezentowaniem wątków pobocznych, warunkujących procesy przeobrażenia środowiska lokalnego mogłyby stanowić źródła dla kolejnej monografii. Zaprezentowane w rozdziale (6.3.5) przeobrażenia środowiskowe mogą być punktem wyjścia do projektowania dalszych ogólnopolskich działań, obejmujących swoim zasięgiem zmiany zachodzące w osobach udzielających i otrzymujących wsparcie oraz w otoczeniu, stanowiącym w początkowej fazie jedy-

nie przestrzeń dla procesu. Ukazanie przekształceń środowiskowych związanych z wpływem aktywności wolontariackiej może być jednym z istotnych motywatorów dla przyszłych wolontariuszy oraz stanowić argument przy projektowaniu i uzasadnianiu źródeł finansowania dla działań zbliżonych do PCRS.

Wraz z rozwojem usług społeczeństwa informacyjnego zmienia się struktura potrzeb edukacyjnych w każdej grupie wiekowej (Zdonek, 2015, s. 181–192). Nowe e-usługi są niejako akceleratorem potrzeb edukacyjnych. Sytuacja ta również posiada swoje odwzorowanie wśród najstarszych grup społeczeństwa informacyjnego. Jedną z implikacji dla praktyk edukacji pozaformalnej, bazujących na siłach społecznych jest dopasowanie programów szkolenia do realnych potrzeb osób chcących podnosić swoje kompetencje cyfrowe. Fakt ten powinien jednocześnie być łączony z etapem rozwoju społeczeństwa informacyjnego, a więc najbardziej popularnych i użytecznych usług, których zrozumienie i sprawne użytkowanie podnosi poziom kapitału ludzkiego oraz przede wszystkim przyczynia się do podniesienia jakości życia.

Ilościowa i jakościowa analiza następstw zachodzących pod wpływem edukacji pozaformalnej uzmysławia moc tkwiącą w działaniach bazujących na długotrwałym wolontariacie. Zmiany te zachodzącą nie tylko w prostych składowych kapitału ludzkiego, lecz przekładają się szerzej na jakość życia oraz zmianę postaw wśród osób starszych oraz wolontariuszy. Promowanie oraz jeszcze bardziej szczegółowa analiza procesów związanych z długotrwałym wolontariatem służy również wzmacnianiu społeczeństwa obywatelskiego oraz burzy wiele mitów na temat ciągle niewystarczającego poziomu aktywności obywatelskiej w Polsce. Warto zatem w ramach upowszechniania dobrych praktyk oraz promocji wolontariatu ukazywać złożoną wielowymiarowość przeobrażeń zachodzących pod wpływem sił społecznych.

Podsumowanie

Jak podkreśla A. Naumiuk działanie społeczne jest złożonym procesem, którego wielowątkowa i wielopłaszczyznowa analiza zawierająca czynniki motywacji interesariuszy, idei stojących za ich działaniami oraz organizacyjny przebieg daje odpowiedź na pytania sfery praktycznej. Złożone mechanizmy działania społecznego, związane z procesem inkluzji cyfrowej osób w późnej dorosłości poprzez zaangażowanie sił społecznych, wymuszają odniesienia do kilku płaszczyzn w celu zrozumienia fenomenu działalności wolontariackiej Latarników Polski Cyfrowej Równych Szans. Grupowanie perspektyw działania społecznego wzajemnie ze sobą powiązanych daje całościowy obraz działania. Wśród perspektyw tych można wyróżnić pragmatyczną, misji społecznej, podmiotowości człowieka, aktywnych społeczności, polityczno-ideologiczną oraz wspólnoty zainteresowań (por. Naumiuk, 2007, s. 71–74).

Sfera pragmatyki działania związana jest z wypracowaniem konkretnej zmiany społecznej, którą jest zmniejszenie liczby osób wykluczonych cyfrowo, w szczególności w miejscach pozbawionych instytucji oferujących edukację pozaformalną. Aspekt pragmatyczny dotyczy również wypracowania mechanizmów aktywizacji sił ludzkich w obszarze działań prospołecznych o charakterze edukacyjnym, w tym narzędzi podtrzymywania zaangażowania i organizowania działań o charakterze ogólnokrajowym. To szczególnie ważne dla wytworzenia teorii i metodyki działań wolontariackich, będących niestandardowym, nowym i systematycznym procesem działań edukacyjnych, ukierunkowanych na grupy defaworyzowane. Podtrzymywanie zaangażowania sił społecznych (na przykład Latarników) bazujących w głównej mierze na dobrowolności wymaga nie tyle dobrej organizacji podmiotu wyzwalającego siły społeczne (w tym przypadku Stowarzyszenia Miasta w Internecie), lecz również sprawnej organizacji oraz znajomości zasad metodycznych (geragogika, andragogika) oraz związanych z pracą ze społecznością lokalną (rekrutacja, sieciowanie zasobów środowiska lokalnego). Ogólnopolskie działanie aktywizujące wolontariuszy wąsko

wyspecjalizowanych (edukacja medialna oraz w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych) wymaga od liderów działania wyjątkowych zdolności organizacyjnych, menedżerskich, a także zastosowania technik budowania zaufania społecznego wobec samych liderów jak i wolontariuszy. Pragmatyka wymusza jednak w pewnych zakresach profesjonalizację (na przykład bardzo dobrą znajomość obsługi ICT), co dla części osób, zaangażowanych w projekt jako edukatorów i organizatorów działań stanowi w dalszym ciągu wyzwanie.

Wymiar misji społecznej bazującej na wizji człowieka rozwijającego się w swoim naturalnym środowisku życia, które poprzez zaangażowanie sił społecznych staje się również środowiskiem wychowującym, stanowi kolejny kluczowy punkt analizy niniejszego ogólnopolskiego projektu. Działania społeczne, w których dominuje misja społeczna zmierzają w dużej mierze w stronę ideału wychowawczego, jakim stał się w analizowanym ogólnopolskim projekcie model ukazujący, że cyfrowi imigranci z pokolenia 50+ poprzez aktywizację „ukrytych zasobów środowiskowych" mogą wejść w rolę aktywnych użytkowników mediów sieciowych, wychodząc z tym samym z grupy wyłączonych cyfrowo. Proces inkluzji cyfrowej, dzięki szczególnej misji, podpartej zapleczem medialnym (na przykład spotami w telewizji, serialem, stroną internetową, kontem w portalu społecznościowym), sprzyja gromadzeniu się jednostek silnie zmotywowanych wokół idei uczenia się przez całe życie. Jasno prezentowana przez liderów misja projektu jest jednym z istotnych czynników integrujących wolontariuszy. Misja ta, wzmocniona przez opinie osób znanych ze sceny politycznej czy medialnej stanowi dodatkowy motywator dla opisanych sił społecznych.

Perspektywa budzenia sił społecznych, ukierunkowanych na społeczności lokalne, od początku projektu PCRS przyświecała liderom ogólnopolskich działań (ponad 2400 przeszkolonych wolontariuszy). Założeniem projektowym było przeszkolenie tylu edukatorów osób wykluczonych cyfrowo, ile w Polsce, według podziału administracyjnego, zlokalizowanych jest gmin. Założenie to niestety nie zostało zrealizowane ze względu na trudności organizacyjne związane z rekrutacją oraz wycofywaniem się części osób po odbyciu szkoleń. Jednocześnie działania Latarników potwierdziły prawidłowość, że determinacja oraz utożsamienie się z misją projektu, połączone z wytrwałością w działaniu, służą aktywizowaniu zasobów środowiska lokalnego. W wielu przypadkach zajęcia prowadzone przez Latarników stały się impulsem dla seniorów uczących się obsługi nowych mediów do wyjścia z roli odbiorcy usług wolontariackich na rzecz wejścia w rolę liderów społeczności lokalnych czy też organizatorów cyklicznych akcji na rzecz swojego środowiska. Siły społeczne w postaci wolontariuszy

stały się impulsem do wyzwolenia kolejnych sił społecznych w zupełnie innych obszarach („efekt domina").

Polityczno-ideologiczny aspekt PCRS związany z interwencjonizmem państwa czy też szerszych struktur administracyjnych jak Unia Europejska został w sposób widoczny aktywowany w opisywanej akcji w celu budowania społeczeństwa obywatelskiego, ukierunkowanego na potrzeby grup defaworyzowanych. Projekt Polska Cyfrowa Równych Szans aktywizujący olbrzymi potencjał wolontariuszy, będących siłami społecznymi, nie miałby możliwości zaistnienia bez wsparcia finansowego w postaci źródeł finansowania centralnego (Projekt systemowy „Działania na rzecz rozwoju szerokopasmowego dostępu do Internetu", Działanie 8.3 Programu Operacyjnego Innowacyjna Gospodarka) trwającego przez 4 lata. Polityczne wsparcie od poziomów europejskich poprzez narodowe programy operacyjne a skończywszy na lokalnej polityce społecznej organizującej wsparcie dla wolontariuszy stały się kluczowymi czynnikami warunkującymi działalność sił społecznych, a także wyzwalającymi wiele pozytywnych następstw dla interesariuszy działań.

Rozległość działań PCRS skutkowała wyłonieniem się wielu wspólnot zainteresowań, skupionych wokół problemów aktywnej starości oraz inkluzji cyfrowej. Wspólnym mianownikiem charakteryzującym Latarników jest nie tylko bycie wolontariuszem czy też chęć uczenia innych, lecz przede wszystkim zbliżony obszar zainteresowań, jakimi są nowoczesne technologie oraz ich praktyczne zastosowanie na co dzień. Ponadto analizowane działanie oprócz warstwy dydaktycznej cechuje się wysokim stopniem podmiotowości. Obszar ten wyrażony jest przede wszystkim w dostrzeganiu złożoności procesów ekskluzji i inkluzji cyfrowej na tle szerszych kontekstów społecznych, metodyki kształcenia oraz przede wszystkim wejścia w emocje, potrzeby, a więc „świat seniorów" uczestniczących w procesie edukacyjno-wychowawczym.

Z uwagi na fakt, że działania społeczne są nadal mało popularną formą aktywności wolnoczasowej, natomiast efekty pracy nie zawsze są zauważane w środowisku lokalnym, postawy Latarników Polski Cyfrowej wymagają szczególnego upowszechnienia. Dzięki uporowi i konsekwencji w działaniu edukatorów-społeczników zmniejsza się w Polsce liczba osób wykluczonych cyfrowo oraz owo uczestnictwo społeczne burzy mit o niemożliwości masowego zaangażowania wolontariuszy w szybkie i skuteczne reagowanie na zmiany cywilizacyjne (por. Naumiuk, 2011, s. 108–109). Latarnicy zaprzeczają zatem wielu powszechnym opiniom na temat braku chęci wśród współczesnych obywateli do zaangażowania społecznego, zamknięcia osób starszych

na możliwości nowych technologii, braku motywacji w lokalnych społecznościach do zmian, hermetyczności zasobów środowiska lokalnego na współpracę z innymi instytucjami lub wolontariuszami. Działanie PCRS wyznacza równocześnie nowe drogi praktyk społecznych bazujących na edukacji, a także ukierunkowuje pedagogów społecznych do głębszej analizy kluczowych dla pedagogiki społecznej i andragogiki pojęć odnoszących się do modernizacji i zmiany społecznej, a także kapitału ludzkiego.

Programy odwołujące się do koncepcji edukacji we wspólnocie lokalnej stanowią współcześnie odpowiedź na potrzeby społeczności lokalnej, a także są sposobem na sprawne, relatywnie tanie rozwiązywanie problemów związanych z nierównościami społecznymi. Edukacja wykluczonych przybiera w tym wypadku postać inicjatyw społecznych, grup wsparcia realizowanych w sposób oddolny w imię potrzeb grup defaworyzowanych (Jurgiel, 2007, s. 28). Owe teoretyczne założenia są zgodne z ideami, na których wyrósł projekt PCRS, natomiast ogólne założenia jeden z liderów prezentuje w następujący sposób.

> Myśmy od razu powiedzieli, że nie będziemy tworzyć, budować tego całego procesu poprzez współpracę z samorządami, która miałaby polegać na takim rozwiązaniu, że my damy pieniądze samorządom albo samorządy będziemy prosić o to, żeby nam kogoś wskazały jako edukatorów. Poszliśmy na ryzyko budowania tej sieci oddolnie po to, żeby wyłapać autentycznie zaangażowanych ludzi. (L1)

Tak postawione założenie obarczone zostało dużym ryzykiem ze względu na brak doświadczeń organizacyjnych podmiotu wykonującego działanie, jak również brak wzorców w zakresie długotrwałego wolontariatu odnoszącego się do edukacji cyfrowej osób starszych. Uaktywnienie sił społecznych w tym wypadku stało się pochodną zaangażowania publicznych środków oraz wykorzystania w tym celu trzeciego sektora (SMwI), który wyzwolił zaangażowanie społeczne w całym kraju.

Pierwotna definicja sił społecznych związana z potencjalnymi lub ukrytymi wartościami jednostek, grup, instytucji pozwalających pedagogom społecznym na przebudowę otaczającej rzeczywistości, pomimo upływu ponad osiemdziesięciu lat (Radlińska, 1935, s. 16–17) posiada nadal pełne odwzorowanie w praktykach dotyczących zmiany środowiskowej. Pomimo, że w analizowanym przypadku PCRS siły społeczne stały się narzędziem polityki społecznej, przeciwdziałającej jednemu z podrodzajów wykluczenia społecznego to koncept teoretyczny pozostaje w dalszym ciągu aktualny, zawierając w sobie

procesy niewystępujące w latach 30. XX wieku. Świadczy to przede wszystkim o sile konceptów, na których obecni praktycy i badacze pedagogiki społecznej mogą bazować w celu dokonywania modernizacji społecznej.

Siły społeczne w analizowanym przypadku zmieniają się jedynie pod względem mechanizmów ich rozbudzania, między innymi za sprawą środków pochodzących z budżetu Unii Europejskiej. Z kolei cała struktura definicyjna tejże koncepcji, związana z intencjonalnym działaniem, potencjałem ukrytym w lokalnym społeczności lokalnej, niewidzialnym środowisku, wybitnymi jednostkami pozostaje w stanie *constans* (por. Olubiński, 2009b, s. 173). Drobne zmiany zachodzącą jedynie w technikach związanych z podtrzymywaniem dynamiki zaangażowania wolontariuszy, m.in. poprzez wykorzystanie narzędzi cyfrowych czy też możliwości ukrytych w rozwiązaniach administracyjnych (w tym finansowych) w żaden sposób nie zmieniają ogólnego przesłania, na którym budowane są oddolne inicjatywy pedagogiczne już od początku XX wieku w Polsce.

Zarysowany w pracy kapitał ludzki, składający się również ze składowej kreatywności interesariuszy PCRS przyczynia się do wysunięcia hipotezy, że analizowany projekt, bazujący na siłach społecznych może stanowić pewnego rodzaju model możliwy do wykorzystania w innych, na szeroką skalę realizowanych działaniach profilaktycznych lub przeciwdziałających ekskluzji społecznej, dotyczących nie tylko najstarszych grup społecznych. Siły społeczne ukryte w każdym środowisku lokalnym mogą stanowić skuteczne „narzędzie" służące minimalizacji niekorzystnych zmian środowiskowych.

Polska posiada bogatą tradycję w zakresie działań prospołecznych oraz edukacji pozaformalnej i środowiskowej. Ten rodzaj kapitału ludzkiego i społecznego wymaga od kreatorów polityki społecznej na poziomie lokalnym, regionalnym czy też ogólnopolskim uwzględnienia, zrozumienia i doceniania rozwiązań typu program PCRS w celu dokonywania dalszej przebudowy społecznej, zgodnej z ogólnymi potrzebami społecznymi, determinowanymi stałymi przemianami technicznymi, społecznymi, kulturowymi oraz administracyjnymi i ekonomicznymi.

Bibliografia

Abner C. (2016), *The communications (r)evolution*, "Capitol Ideas", 59(3), s. 34–35.

Adamczyk M. (2012), *Kapitał społeczny szansą na budowanie partnerskich relacji we wspólnotach lokalnych*, [w:] T. Zbyrad, B. Krempa (red.), *Pomoc jako zachowanie prospołeczne*, Wydawnictwo KUL, Lublin, s. 489–500.

Aguirre R.P., Bolton K.W. (2013), *Why Do They Do It? A Qualitative Interpretive Meta-Synthesis of Crisis Volunteers' Motivations*, "Social Work Research", 37(4), s. 327–338.

Aleksander T. (2002), *Andragogika*, Stowarzyszenie na rzecz rozwoju Wyższej Szkoły Biznesu i Przedsiębiorczości, Ostrowiec Świętokrzyski.

Aleksander T. (2003), *Kształcenie ustawiczne*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 295–318.

Aleksander T. (2007), *Usamodzielnianie się teorii oświaty dorosłych jako nauki społecznej*, [w:] T. Aleksander, D. Barwińska (red.), *Stan i perspektywy rozwoju refleksji nad edukacją dorosłych*, UJ – ITE PIB, Kraków–Radom, s. 97–105.

Aleksander T. (2009), *Andragogika. Podręcznik akademicki*, Wydaw. Naukowe Instytut Technologii Eksploatacji – PIB, Radom–Kraków.

Ambrosiewicz J., Szylke I. (2010), *Społeczne, kulturowe i technologiczne uwarunkowania (nie)korzystania z Internetu*, [w:] K. Stachura (red.), *W sieci i poza siecią. Typologia relacji i strategie przystosowawcze wokół cyberprzestrzeni*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, s. 23–45.

Aras B., Falk R. (2016), *Five years after the Arab Spring: a critical evaluation*, "Third World Quarterly", 37(12), s. 2252–2258.

Arsenijević J. (2014), *Correlation between new media literacy and media exposure – towards media convergence and diversification*, "TEME: Casopis Za Društvene Nauke", 38(3), s. 1057–1073.

Aula A., Käki M. (2005), *Less is more in Web search interfaces for older adults*, "First Monday", 10(7), DOI: 10.5210/fm.v10i7.1254

Aydinli A., Bender M., Chasiotis A., van de Vijver F.R., Cemalcilar Z., Chong A., Yue X. (2016), *A Cross-Cultural Study of Explicit and Implicit Motivation for Long-Term Volunteering*, "Nonprofit & Voluntary Sector Quarterly", 45(2), s. 375–396.

Bąbska B. (2011), *Rozpoznanie potrzeb grup marginalizowanych i wykluczonych*, [w:] M. Grewiński, B. Skrzypczak (red.), *Środowiskowe usługi społeczne – nowa perspektywa polityki i pedagogiki społecznej*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP w Warszawie, Warszawa, s. 137–154.

Bąbska B., Rymsza M. (2014), *Organizowanie społeczności lokalnej – metodyka pracy środowiskowej*, Wydaw. Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa.

Bali M. (2016), *Digital skills and digital literacy*, "Literacy Today", 33(4), s. 24–25.

Barczykowska A. (2011), *Kapitał społeczny a zjawiska patologii społecznej w wielkim mieście*, Wydaw. Impuls, Kraków.

Barczykowska A. (2015), *On difficult art of (re)building social capital*, "Papers of Social Pedagogy", 1(2), s. 6–20.

Baron-Polańczyk E. (2012), *Model kompetencji informacyjnych w zakresie wykorzystania ICT*, [w:] T. Lewowicki, B. Siemieniecki (red.), *Nowe media w edukacji*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 166–183.

Bartelski A.S. (2010), *Kapitał społeczny a dobra publiczne*, [w:] M. Klimowicz, W. Bokajło (red.), *Kapitał społeczny, interpretacje, impresje, operacjonalizacja*, Wydaw. CeDeWu, Warszawa, s. 97–112.

Batorowska H. (2013), *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej. Rozważania o dojrzałości informacyjnej*, Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, Warszawa.

Batorski D. (2015), *Technologie i media w domu i w życiu Polaków*, [w:] J. Czapiński, T. Panek (red.), *Diagnoza społeczna 2015. Warunki i jakość życia Polaków*. Raport. Wydaw. Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa, s. 355–377.

Bauman T. (2003), *Pedagogika społeczna wobec zmian w myśleniu o kształceniu i wychowaniu*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 90–105.

Bednarczyk D. (2014), *Przeciwdziałanie cyfrowemu wykluczeniu (e-integracja) w Polsce*, „Biuletyn EBIB", Warszawa, r. 9 (154), s. 1–12.

Bednarek J. (2014), *Społeczne kompetencje medialno-informacyjne w kontekście bezpieczeństwa cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, [w:] J. Bednarek (red.), *Człowiek w obliczu szans cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, Wydaw. Difin, Warszawa, s. 13–37.

Bejma A. (2012), *Rola wolontariatu w społeczeństwie obywatelskim*, [w:] A.M. Kola, K.M. Wasilewska-Ostrowska (red.), *Wolontariat szansą rozwoju społecznego*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit", Toruń, s. 27–45.

Bejma A. (2012b), *Wolontariat w Polsce i Europie Środkowo-Wschodniej. Prawo i praktyka*, Instytut Nauk Politycznych Wydziału Dziennikarstwa i Nauk Politycznych Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

Bekkers R. (2007), *Intergenerational Transmission of Volunteering*, "Acta Sociologica", 50(2), s. 99–114.

Bełch K. (2012), *Filozoficzno-teologiczne i egzystencjalne podstawy trzeciego sektora*, [w:] T. Zbyrad, B. Krempa (red.), *Pomoc jako zachowanie prospołeczne*, Wydawnictwo KUL, Lublin, s. 171–182.

Błachnio A. (2012), *Starość non profit. Wolontariat na Uniwersytetach Trzeciego Wieku w Polsce i na świecie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz.

Bojar W., Ratajczak R. (2012), *Academic business incubators as a method of knowledge to business transfer acceleration under domestic circumstances*, „Studia i Materiały Polskiego Stowarzyszenia Zarządzania Wiedzą / Studies & Proceedings Polish Association For Knowledge Management", (61), s. 12–28.

Bokajło W. (2010), *Amerykańskie korzenie kapitału społecznego*, [w:] M. Klimowicz, W. Bokajło (red.), *Kapitał społeczny, interpretacje, impresje, operacjonalizacja*, Wydaw. CeDeWu, Warszawa, s. 19–42.

Boni M. (2008), *Raport o kapitale intelektualnym Polski*, Centrum Obsługi Kancelarii Prezesa Rady Ministrów, Warszawa.

Brainerd M.D. (2001), *Helena Radlinska: Expanding conceptualizations of social work practice from Poland's past*, "International Social Work", 44(1), s. 19–31.

Brayley N., Obst P.L., White K.M., Lewis I.M., Warburton J., Spencer N.M. (2015), *Examining the predictive value of combining the theory of planned behaviour and the volunteer functions inventory*, "Australian Journal of Psychology", 67(3), s. 149–156.

Cadia N. (2006), *Building "civilisation competence": a new role for libraries?*, "Journal of Documentation", 62(2), s. 194–212.

Carr A. (2014), *Facebook everywhere*, "Fast Company", (187), s. 56–92.

Celer Č., Jánská M. (2016), *Changes of communicative behaviour in ICT of seniors in the Czech republic*, "Journal of Life Economics", 3(2), s. 41–53.

Chabior A. (2014a), *Diagnoza potrzeb osób starszych*, [w:] A. Chabior, A. Fabiś, J.K. Wawrzyniak (2014), *Starzenie się i starość w perspektywie pracy socjalnej*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa, s. 36–49.

Chabior A. (2014b), *Aktywność i aktywizacja osób starszych*, [w:] A. Chabior, A. Fabiś, J.K. Wawrzyniak (2014), *Starzenie się i starość w perspektywie pracy socjalnej*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa, s. 80–85.

Chabior A. (2014c), *Wsparcie społeczne i jego rodzaje*, [w:] A. Chabior, A. Fabiś, J.K. Wawrzyniak (2014), *Starzenie się i starość w perspektywie pracy socjalnej*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa, s. 125–133.

Chattaraman V., Wi-Suk K., Gilbert J. (2012), *Internet Use and Perceived Impact on Quality of Life among Older Adults: A Phenomenological Investigation*, "International Journal of Health, Wellness & Society", 2(3), s. 1–13.

Chłoń-Domińczak A. (2013), *Wybrane uwarunkowania kształtowania kompetencji i zasobów kapitału ludzkiego w Polsce*, [w:] M. Rynko (red.), *Umiejętności Polaków – wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC)*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa, s. 15–22.

Cichosz M. (2007), *Kształtowanie się dyscypliny – główne nurty polskiej pedagogiki społecznej w ujęciu historycznym*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 20–39.

Ciczkowski W. (2009), *Ewolucja zadań polskiej pedagogiki społecznej*, [w:] S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 49–61.

Cleaver J. (1998), *How to profit from volunteering*, "Parents", 73(7), s. 149.

Cyboran B. (2011), *Diagnoza w animacji społeczno-kulturowej środowisk lokalnych*, „Edukacja Dorosłych", 2, s. 99–109.

Cyrański B. (2001), *Odpowiedzialność w systemie wartości pedagogiki społecznej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, D. Śmierzyński (red.), *Problemy teoretyczno-metodologiczne pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Wydaw. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 63–71.

Czapiński J., Błędowski P. (2013), *Aktywność społeczna osób starszych w kontekście percepcji Polaków. Diagnoza społeczna*, Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania, Warszawa.

Czerniawska O. (2000), *Drogi i bezdroża andragogiki i gerontologii*, Wydaw. Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź.

Czerniawska O. (2007), *Edukacja jako pomoc w rozwoju w ujęciu andragogiki i gerontologii*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 433–443.

Czerniga A. (2011), *Wypalenie zawodowe w pracy animacyjnej*, [w:] M. Grewiński, B. Skrzypczak (red.), *Środowiskowe usługi społeczne – nowa perspektywa polityki i pedagogiki społecznej*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP w Warszawie, Warszawa, s. 170–192.

Daniel B. (2014), *Creative economy: a new cadre for media industry*, "Annals Of The University Of Oradea", Economic Science Series, 23(1), s. 426–434.

Dąbrowska A. wraz z zespołem badawczym (2012), *Cyfrowa Przyszłość. Katalog kompetencji medialnych i informacyjnych*, Fundacja Nowoczesna Polska, Warszawa.

Dean J. (2016), *Recruiting young volunteers in an area of selective education: a qualitative case study*, "British Journal of Sociology Of Education", 37(4), s. 643–661.

Dein S., Abbas S.Q. (2005), *The stresses of volunteering in a hospice: a qualitative study*, "Palliative Medicine", 19(1), s. 58–64.

Del-Moral M.E., Villalustre L. (2013), *Media literacy, participation and accountability for the media of generation of silence*, "Comunicar", 20(40), s. 173–181.

Deursen van A.J., Helsper E.J. (2015), *A nuanced understanding of Internet use and non-use among the elderly*, "European Journal of Communication", 30(2), s. 171–187.

Dew J.R. (1997). *Empowerment and Democracy in the Workplace: Applying Adult Education Theory and Practice for Cultivating Empowerment*, Quorum Books, Westport.

Dijk Van J. (2013), *Digitale Spaltung und digitale Kompetenzen*, [w:] A. Schüller-Zwierlein, N. Zillien (red.), *Informationsgerechtigkeit – Theorie und Praxis der gesellschaftlichen Informationsversorgung*, Walter de Gruyter GmbH, Berlin–Boston, s. 108–133.

Dogruel L., Joeckel S., Bowman N.D. (2015), *The use and acceptance of new media entertainment technology by elderly users: development of an expanded technology acceptance model*, "Behaviour & Information Technology", 34(11), s. 1052–1063.

Drzewiecki P. (2010), *Renesans słowa*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń 2010.

Dubas E. (2007), *Uniwersalne przesłani andragogiczne refleksji Halinę Radlińskiej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 277–295.

Dubas E. (2007b), *U źródeł andragogiki polskiej. Refleksja Heleny Radlińskiej. Nurty podjęte i zaniedbane*, [w:] T. Aleksander, D. Barwińska (red.), *Stan i perspektywy rozwoju refleksji nad edukacją dorosłych*, Uniwersytet Jagielloński – ITE Państwowy Instytut Badawczy, Kraków–Radom, s. 167–175.

Dubas E. (2008), *Edukacyjny paradygmat badawczy w geragogice*, [w:] M. Kuchcińska (red.), *Edukacja do i w starości*, Kujawsko-Pomorska Szkoła Wyższa, Bydgoszcz, s. 43–65.

Dubas E., Czerniawska O. (2002), *Drogi edukacyjne i ich biograficzny wymiar*, Biblioteka Edukacji Dorosłych, Instytut Technologii Eksploatacji – PIB, T. 27, Warszawa.

Dwyer P.C., Bono J.E., Snyder M., Nov O., Berson Y. (2013), *Sources of Volunteer Motivation: Transformational Leadership and Personal Motives Influence Volunteer Outcomes*, "Nonprofit Management & Leadership", 24(2), s. 181–205.

Dyczkowski T. (2012), *Kapitał ludzki w polskich organizacjach pozarządowych – znaczenie i pomiar*, „Nauki Społeczne", 2(6), s. 105–118.

Dyer D.A., Williams O.M. (1987), *Developing Local Community Leaders*, Virginia Polytechnic Inst. and State Univ. & Virginia Cooperative Extension Service, Virginia.

Dziewiecki M. (2003), *Osoba i wychowanie: pedagogika personalistyczna w praktyce*, Wydaw. Rubikon, Kraków.

Ellison N.B., Gray R., Lampe C., Fiore A.T. (2014), *Social capital and resource requests on Facebook*, "New Media & Society", 16(7), s. 1104–1121.

Epstein D., Nisbet E.C., Gillespie T. (2011), *Who's Responsible for the Digital Divide? Public Perceptions and Policy Implications*, "Information Society", 27(2), s. 92–104.

Fabiś A. (2014a), *Uczenie się osób starszych*, [w:] A. Chabior, A. Fabiś, J.K. Wawrzyniak, *Starzenie się i starość w perspektywie pracy socjalnej*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa, s. 76–80.

Fabiś A. (2014b), *Uczący się seniorzy. Uwarunkowania uczenia się osób starszych w Polsce*, [w:] A. Fabiś, M. Muszyński, Ł. Tomczyk, M. Zrałek (red.), *Starość w Polsce. Aspekty społeczne i edukacyjne*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Oświęcimiu, Oświęcim, s. 51–80.

Fabiś A. (2014c), *Wypalenie zawodowe*, [w:] A. Chabior, A. Fabiś, J.K. Wawrzyniak, *Starzenie się i starość w perspektywie pracy socjalnej*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa, s. 154–158.

Fabiś A., Łacina-Łanowski A. (2013), *Uniwersytet Trzeciego Wieku w Oświęcimiu – krótka monografia instytucji*, [w:] A. Fabiś, A. Łacina-Łanowski, Ł. Tomczyk (red.), *Kreatywna starość 15-lecie oświęcimskiego Uniwersytetu Trzeciego Wieku*, Wydaw. Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Oświęcim, s. 47–66.

Fabiś A., Wawrzyniak J., Chabior A. (2015), *Ludzka starość. Wybrane zagadnienia gerontologii*, Wydaw. Impuls, Kraków.

Faliszek K. (2005), *Ekskluzja i inkluzja – dwie strony tego samego problemu?*, [w:] J. Grotkowska-Leder, K. Faliszek (red.), *Ekskluzja i inkluzja społeczna. Diagnoza – Uwarunkowania – Kierunki działań*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit", Toruń, s. 45–60.

Fernández Lorca M.B., Herrera Ponce M.S. (2015), *Normative, Structural, and Individual Factors that Predispose Adult Children to Provide Social Support to Their Elderly Parents*, "Journal of Comparative Family Studies", 46(4), s. 517–540.

Ferreira M., Grewiński M., Reis-Jorge J. (2014), *Superwizja jako instrument rozwoju zawodowego w służbach społecznych*, Mazowieckie Centrum Polityki Społecznej, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Janusza Korczaka, Warszawa.

Ferreira S., Torres A., Mealha Ó., Veloso A. (2015), *Training Effects on Older Adults in Information and Communication Technologies Considering Psychosocial Variables*, "Educational Gerontology", 41(7), s. 482–493.

Filiciak M., Komorowski T., Murawska-Najmiec E., Ogonowska A., Ptaszek G. (2015), *Edukacja medialna jako kapitał społeczno-kulturowy w społeczeństwach wiedzy. Wnioski i rekomendacje po I Kongresie Edukacji Medialnej (Kraków, 25–26 września 2014)*, [w:] A. Ogonowska, G. Ptaszek (red.), *Edukacja medialna w dobie współczesnych zmian kulturowych, społecznych i technologicznych*, Wydaw. Impuls, Kraków, s. 225–227.

Follman J., Cseh M., Brudney J.L. (2016), *Structures, Challenges, and Successes of Volunteer Programs Co-managed by Nonprofit and Public Organizations*, "Nonprofit Management & Leadership", 26(4), s. 453–470.

Formosa M. (2005), *Feminism and critical educational gerontology: An agenda for good practice*, "Ageing International", 30(4), s. 396–411.

Frysztacki K. (2005), *Wokół istoty „społecznego wykluczania" oraz „społecznego włączania"*, [w:] J. Grotkowska-Leder, K. Faliszek (red.), *Ekskluzja i inkluzja społeczna. Diagnoza – Uwarunkowania – Kierunki działań*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit", Toruń, s. 17–23.

Fukuyama F. (1997), *Zaufanie. Kapitał społeczny a droga do dobrobytu*, Wydaw. Naukowe, PWN, Warszawa.

Gąsior-Niemiec A., Gliński P. (2007), *Europeanization of civil society in Poland*, "Revija Za Socijalnu Politiku", 14(1), s. 29–47.

Germain A., Nolan K., Doyle R., Mason S., Gambles M., Hong C., Ellershaw J. (2016), *The use of reflective diaries in end of life training programmes: a study exploring*

the impact of self-reflection on the participants in a volunteer training programme, "BMC Palliative Care", 15, s. 1–11.

Golinowska S. (1999), *Wstęp*, [w:] Graniewska D., *Kapitał ludzki jako cel strategiczny polityki społecznej*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa, s. 5–6.

Gołdys A., Krzyżanowska Ł., Stec M., Ostrowski Ł. (2012), *Zoom na UTW*, Towarzystwo Inicjatyw Twórczych "ę", Warszawa.

González A., Ramírez M.P., Viadel V. (2012), *Attitudes of the Elderly Toward Information and Communications Technologies*, "Educational Gerontology", 38(9), s. 585–594.

González A., Ramírez M.P., Viadel V. (2015), *ICT Learning by Older Adults and Their Attitudes toward Computer Use*, "Current Gerontology & Geratrics Research", 2015, s. 1–7.

Gorard S., Selwyn N. (2008), *The Myth of the Silver Surfer*, "Adults Learning", 19(5), s. 28–30.

Gralczyk J. (2011), *Animacja społeczna – usługa i proces*, [w:] M. Grewiński, B. Skrzypczak (red.), *Środowiskowe usługi społeczne – nowa perspektywa polityki i pedagogiki społecznej*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP w Warszawie, Warszawa, s. 155–169.

Graniewska D. (1999), *Kapitał ludzki jako cel strategiczny polityki społecznej*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa.

Grotkowska S. (2011), *Seniorzy w przestrzeni publicznej. Kapitał społeczny uczestników wspólnot, ruchów i stowarzyszeń katolickich*, Wydaw. Nomos, Kraków.

Grotkowska-Leder J. (2005), *Ekskluzja społeczna – aspekty teoretyczne i metodologiczne*, [w:] J. Grotkowska-Leder, K Faliszek (red.), *Ekskluzja i inkluzja społeczna. Diagnoza – Uwarunkowania – Kierunki działań*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit", Toruń, s. 25–43.

Growiec K. (2011), *Kapitał społeczny. Geneza i społeczne konsekwencje*, Wydaw. Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej, Warszawa.

Grześkowiak A. (2014), *Analiza wykluczenia cyfrowego w polsce w ujęciu indywidualnym i regionalnym*, „Research Papers of The Wroclaw University of Economics / Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu", (328), s. 264–272.

Hahn-Tapper A.J. (2013), *A Pedagogy of Social Justice Education: Social Identity Theory, Intersectionality, and Empowerment*, "Conflict Resolution Quarterly", 30(4), s. 411–445.

Haivas S., Hofmans J., Pepermans R. (2014), *'What Motivates You Doesn't Motivate Me': Individual Differences in the Needs Satisfaction-Motivation Relationship of Romanian Volunteers*, "Applied Psychology: An International Review", 63(2), s. 326–343.

Hajdamowicz M. (2010), *Internet a relacje interpersonalne*, [w:] K. Stachura (red.), *W sieci i poza siecią. Typologia relacji i strategie przystosowawcze wokół cyberprzestrzeni*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, s. 59–73.

Halicka M., Halicki J. (2002), *Integracja społeczna i aktywność ludzi starszych*, [w:] B. Synak (red.), *Polska starość*, Uniwersytet Gdański, Gdańsk, s. 189–218.

Halicki J. (2000), *Edukacja seniorów w aspekcie teorii kompetencyjnej. Studium historyczno-porównawcze*, TransHumana Wydawnictwo Uniwersyteckie, Białystok.

Halicki J. (2009), *Edukacja w starości jako działanie poprawiające jakość życia seniorów*, „Chowanna", TOM 2 (33), s. 203–212.

Halicki J. (2010), *Obrazy starości*, Wydaw. Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok.

Halicki J. (2014), *Zaspokajanie potrzeb edukacyjnych jako czynnik aktywnego starzenia się*, [w:] P. Szukalski, B. Szatur-Jaworska (red.), *Aktywne starzenie się – Przeciwdziałanie barierom*, Wydaw. UŁ, Łódź, s. 142–151.

Hämäläinen J. (2003), *Developing social pedagogy as an academic discipline*, [w:] A. Gustavsson, H.-E. Hermansson, J. Hämäläinen (red.), *Perspectives and Theory in Social Pedagogy*, Daidalos, Göteborg, s. 133–153.

Hämäläinen J. (2013), *Defining Social Pedagogy: Historical, Theoretical and Practical Considerations*, "British Journal of Social Work", 45(3), s. 1022–1038.

Hassani S.N. (2006), *Locating digital divides at home, work, and everywhere else*, "Poetics", 34(4/5), s. 250–272.

Határ C. (2014), *Geragogika. Vybrané kapitoly z teórie a metodiky edukácie seniorov*, PF UKF, Nitra.

Határ C. (2014b), *Kvalita života inštitucionalizovaných seniorov v edukačnom kontexte*, PF UKF, Nitra.

Hawkes M. (2014), *International Volunteerism: Supports and barriers to capacity development outcomes*, "Third Sector Review", 20(1), s. 63–81.

Hofmann D., Tomczyk Ł. (2012), *Działalność Latarników Polski Cyfrowej Równych Szans jako innowacyjna forma przeciwdziałania wykluczeniu cyfrowemu*, „Rocznik Andragogiczny", s. 372–381.

Hogan M. (2005), *Technophobia Amongst Older Adults in Ireland*, "Irish Journal of Management", s. 57–77.

Hollenbeck J.R., Jamieson B. (2015), *Human capital, social capital, and social network analysis: implications for strategic human resource management*, "Academy of Management Perspectives", 29(3), s. 370–385.

Hubert W. (2009), *Cyfrowych nierówności w dobie kultury 2.0 problemy wybrane*, [w:] M. Jeziński (red.), *Nowe media a media tradycyjne*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 20–26.

Hyman J. (2013), *Voluntariness and Choice*, "Philosophical Quarterly", 63(253), s. 683–708.

Iwiński P. (2010), *Sposoby postrzegania Internetu*, [w:] K. Stachura (red.), *W sieci i poza siecią. Typologia relacji i strategie przystosowawcze wokół cyberprzestrzeni*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, s. 75–91.

Jankowski D. (2003), *Podstawowe pojęcia teorii edukacji dorosłych*, [w:] D. Jankowski, K. Przyszczypkowski, J. Skrzypczak (red.), *Podstawy edukacji dorosłych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 9–32.

Jankowski D. (2003b), *Upowszechnianie kultury, animacja, edukacja kulturalna*, [w:] D. Jankowski, K. Przyszczypkowski, J. Skrzypczak (red.), *Podstawy edukacji dorosłych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 85–100.

Jankowski D., Przyszczypkowski K., Skrzypczak J. (1996), *Podstawy edukacji dorosłych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.

Jaroszewska A. (2013), *Nauczanie języków obcych seniorów w Polsce*, Impuls, Kraków.

Jastrzębski J. (2011), *Nowe media i stare wartości*, [w:] M. Jeziński (red.), *Nowe media w systemie komunikowania. Edukacja i cyfryzacja*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 7–16.

Jędrzejko M., Morańska D. (2013), *Pułapki współczesności. Część I. Cyfrowi Tubylcy. Socjopedagogiczne aspekty nowych technologii cyfrowych*, Wydaw. Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej, Dąbrowa-Górnicza–Warszawa.

John A., Gopalakrishnan R., Javed R. (2015), *Reflections on use of Participatory methods in the Capacity Building Program for Tribal Community Health Volunteers*, "Indian Journal of Community Health", 27(2), s. 290–294.

Joonmo S., Wilson J. (2015), *The Psycho-Social Processes Linking Income and Volunteering: Chronic Financial Strain and Well-Being*, "Sociological Forum", 30(4), s. 1059–1081.

Juklaniuk B. (2012), *Praktyczny poradnik koordynatora wolontariatu na przykładzie Miejskiego Ośrodka Pomocy Społecznej w Przasnyszu*, Wydaw. Miasto Przasnysz, Przasnysz.

Jung Y., Peng W., Moran M., Jin S.A., McLaughlin M., Cody M., Silverstein, M. (2010), *Low-Income Minority Seniors' Enrollment in a Cybercafe: Psychological Barriers to Crossing the Digital Divide*, "Educational Gerontology", 36(3), s. 193–212.

Jurczyk-Romanowska E. (2012), *Motywacje, oczekiwania i postulaty towarzyszące seniorom w podjętej edukacji informatycznej*, [w:] E. Jurczyk-Romanowska (red.), *Trzecia zmiana. Andragogiczne rozważania na temat projektu @ktywny senior*, Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej, Wrocław, s. 79–96.

Jurgiel A. (2007), *Wykluczenie społeczne a funkcje edukacji dorosłych*, [w:] A. Fabiś (red.), *Edukacja dorosłych wobec zjawiska marginalizacji*, Wydaw. GWSP, Mysłowice, s. 22–30.

Juszczyk S. (2007), *Cele i zadania technologii informacyjnej i edukacji medialnej*, [w:] B. Siemieniecki (red.), *Pedagogika medialna 2. Podręcznik akademicki*, Wydaw. PWN, Warszawa, s. 16–32.

Kaczmarczyk M. (2014), *Wymiary cyberwykluczenia osób starszych*, [w:] Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej (red.), *Osoby starsze w przestrzeni życia społecznego*, Katowice, s. 57–68.

Kamińska H. (1998), *Struktura projektu na przykładzie świetlicy środowiskowej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski (red.), *Wokół problemów działania społecznego*, Wydawn. Naukowe Śląsk, Katowice, s. 181–188.

Kamińska-Juckiewicz M. (2011), *Rekonstrukcja koncepcji sił ludzkich we współczesnej wizji kapitału społecznego*, „Edukacja Dorosłych" 1, s. 43–52.

Kamiński A. (1974), *Funkcje pedagogiki społecznej*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

Kamiński A. (1978), *Studia i szkice pedagogiczne*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

Kamiński A. (1980), *Funkcje pedagogiki społecznej. Praca socjalna i kulturalna*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

Kanios A. (2010), *Społeczne kompetencje studentów do pracy w wolontariacie*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.

Kargul J. (2003), *Animacja społeczno-kulturalna*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 273–294.

Kargul J. (2012), *Upowszechnianie Animacja Komercjalizacja kultury*, Wydaw. PWN, Warszawa.

Kargul J., Słowińska S., Gancarz M. (2004), *Z prądem i od prąd. Lubuskie instytucje kultury w nowym ładzie społecznym*, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra.

Kawula S. (1996), *Wsparcie społeczne – kluczowy wymiar pedagogiki społecznej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze", 1, s. 12–16.

Kawula S. (1999), *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych. Szkice o współczesnym wychowaniu*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit", Toruń.

Kawula S. (2007), *Pedagogika społeczna i jej wyzwania na początku XXI wieku*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 40–57.

Kawula S. (2009a), *Pedagogika społeczna: dokonania – aktualność – perspektywy*, [w:] S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 13–22.

Kawula S. (2009b), *Pedagogika społeczna i jej miejsce wśród nauk pedagogicznych*, [w:] S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 25–48.

Kawula S. (2009c), *Współczesny sens pedagogiki społecznej*, [w:] S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 89–113.

Kawula S. (2009d), *Pedagogika społeczna w ujęciu Aleksandra Kamińskiego*, [w:] S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 211–225.

Kawula S. (2009e), *Problem wskaźników w badaniach pedagogicznych*, [w:] S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 341–360.

Kawula S. (2009f), *Pomocniczość w pracy socjalnej i opiekuńczej*, [w:] S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 531–549.

Kawula S. (2012), *Pedagogika społeczna. Dzisiaj i jutro*. Wydawnictwo Akademickie „Akapit", Toruń.

Kaźmierczak T. (2007), *Kapitał społeczny a rozwój społeczno-ekonomiczny – przegląd podejść*, [w:] T. Kaźmierczak, M. Rymsza (red.), *Kapitał społeczny. Ekonomia społeczna*, Wydaw. Instytut Spraw Publicznych, Warszawa, s. 41–64.

Kaźmierczak T. (2014), *Być organizatorem społeczności lokalnej*, [w:] T. Kaźmierczak (red.), *Organizator społeczności lokalnej – refleksyjny praktyk*, Wydaw. Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa, s. 13–43.

Kędzierska B. (2004), *Kompetencje informacyjne – podstawą funkcjonowania społeczeństwa opartego na wiedzy*, [w:] W. Strykowski, W. Skrzydlewski (red.), *Kompetencje medialne społeczeństwa wiedzy*, Wydawnictwo: eMPi2, Poznań, s. 81–88.

Khosravi P., Rezvani A., Wiewiora A. (2016), *The impact of technology on older adults' social isolation*, "Computers in Human Behavior", 63, s. 594–603.

Kiereś B. (2009), *O personalizm w pedagogice. Studia i szkice z teorii wychowania*, Fundacja Servire Veritati Instytut Edukacji Narodowej, Lubin.

Kijak R., Szarota Z. (2013), *Starość. Między Diagnozą a działaniem*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa.

Klimczuk A. (2013), *Kierunki rozwoju uniwersytetów trzeciego wieku w Polsce*, „E-mentor", 4(51), s. 73–77.

Klimczuk A. (2013b), *Solidarność pokoleń w perspektywie strategicznej państwa*, „Research Papers of The Wroclaw University of Economics / Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu", (292), Wrocław, s. 190–205.

Klimczuk A. (2015), *Economic Foundations for Creative Ageing Policy*, Palgrave Macmilan, New York.

Klimowicz M. (2010), *Kapitał społeczny. Zagadnienia metodologiczne*, [w:] M. Klimowicz, W. Bokajło (red.), *Kapitał społeczny, interpretacje, impresje, operacjonalizacja*, Wydaw. CeDeWu, Warszawa, s. 43–52.

Kołecka M. (2012), *Wolontariat – szansa i nadzieja*, [w:] T. Zbyrad, B. Krempa (red.), *Pomoc jako zachowanie prospołeczne*, Wydawnictwo KUL, Lublin, s. 301–315.

Kołodziej D. (2012), *Działalność społeczna seniorów w obszarze trzeciego sektora z perspektywy przystosowania do starości*, [w:] T. Zbyrad, B. Krempa (red.), *Pomoc jako zachowanie prospołeczne*, Wydawnictwo KUL, Lublin, s. 433–443.

Korolczuk E. (2014), *Promoting Civil Society in Contemporary Poland: Gendered Results of Institutional Changes*, "Voluntas: International Journal of Voluntary & Nonprofit Organizations", 25(4), s. 949–967.

Kotlarska-Michalska A. (2001), *Znaczenie badań empirycznych w pracy socjalnej. Doświadczenia a potrzeby. Dylematy towarzyszące prowadzeniu badań*, [w:] E. Marynowicz, A. Wagner, J. Piekarski (red.), *Profesje społeczne w Europie. Z problemów kształcenia i działania*, Wydaw. Naukowe Śląsk, Katowice, s. 123–145.

Kowalewski T. (2015), *Warunki organizacji czasu w edukacji dorosłych*, „Edukacja Dorosłych" 1(72), s. 103–116.

Kowalska I. (2015), *Sytuacja przejścia na emeryturę (w świetle badań diagnostycznych)*, „Edukacja Dorosłych" 1(72), s. 127–143.

Kroplewski Z., Kulik M., Rydzewska M., Szałachowski R., Szcześniak M., Timoszyk-Tomczak C. (2015), *Syntetyczny model motywacji prospołecznych na przykładzie wolontariatu*, "Educational Psychology", 49(7), s. 45–61.

Krysiński D. (2012), *Organizacja samo/pozarządowa jako wsparcie w walce z wykluczeniem cyfrowym osób starszych: szanse i bariery realizacji celów a znaczenie naukowej wiedzy pedagogicznej*, [w:] J. Gulanowski (red.), *Uniwersytety Trzeciego Wieku – przeciw wykluczeniu dla społeczeństwa wiedzy*, Wydaw. Uniwersytet Wrocławski, Wrocław, s. 115–124.

Krzesińska-Żach, B. (2005), *Rola wolontariatu młodzieżowego w sektorze pozarządowym – na przykładzie Środowiskowego Domu Rodzinnego „Nasz Dom" przy Stowarzyszeniu „Droga" w Białymstoku*, [w:] B. Kromolnicka (red.), *Wolontariat w obszarze humanistycznych wyzwań opiekuńczych*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit", Toruń, s. 141–146.

Krzysztofek K., Szczepański M. (2005), *Zrozumieć rozwój. Od społeczeństw tradycyjnych do informacyjnych*, Wydaw. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.

Kubicki P., Batorski D. (2015), *Kompetencje medialne osób w wieku 50+. Bariery i rekomendacje*, [w:] M. Fedorowicz, S. Ratajski (red.), *O potrzebie edukacji medialnej w Polsce*, Polski Komitet do spraw UNESCO, Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji, Warszawa, s. 315–336.

Kucz M. (2012), *Wartości w organizacjach pozarządowych w Polsce*, [w:] T. Zbyrad, B. Krempa (red.), *Pomoc jako zachowanie prospołeczne*, Wydawnictwo KUL, Lublin, s. 209–220.

Kulik L. (2007), *Predicting Responses to Volunteering among Adolescents in Israel: The Contribution of Personal and Situational Variables*, "Voluntas: International Journal of Voluntary & Nonprofit Organizations", 18(1), s. 35–54.

Kurowska M. (2013), *Wykluczenie cyfrowe zagrożeniem dla społeczeństwa informacyjnego*, „Biuletyn EBIB", Warszawa, r. 9 (145), s. 1–9.

Kurzynowski A. (1999), *Kapitał ludzki jako cel polityki społecznej*, [w:] D. Graniewska (red.), *Kapitał ludzki jako cel strategiczny polityki społecznej*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa, s. 51–56.

Kwieciński Z. (2013), *Ku odnowie ekologii pedagogicznej. O początkach i upadku pewnego programu badawczo-rozwojowego i możliwości jego pełniejszej reaktywacji. O błędnym odczytaniu Heleny Radlińskiej i szkodliwym zawężeniu tzw. pedagogiki społecznej. Nowe perspektywy ekologii pedagogicznej, nowe wyzwania i możliwości pedagogiki ekologicznej*, „Studia Edukacyjne", 26, s. 7–18.

Lepalczyk I. (2003), *Geneza i rozwój pedagogiki społecznej*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 7–32.

Leszczyńska-Rejchert A. (2009), *Geragogika jako subdyscyplina pedagogiczna – założenia i formy realizacji*, „Chowanna", Tom 2 (33), s. 225–233

Leszko M., Zając-Lamparska L., Trempala J. (2015), *Aging in Poland*, "Gerontologist", 55(5), s. 707–715.

Lissitsa S., Chachashvili-Bolotin S. (2015), *Does the wind of change blow in late adulthood? Adoption of ICT by senior citizens during the past decade*, "Poetics", 52, s. 44–63.

Łaguna A., Kozak M. (2010), *Metody prowadzenia szkoleń*, GWP, Gdańsk.

Łaguna-Raszkiewicz K. (2015), *Memory as social capital. Outline of the problem*, "Papers of Social Pedagogy", 1(2), s. 38–47.

Łaskawska J. (1995), *Działanie jako podstawowa kategoria pedagogiczna*, [w:] A. Radziewicz-Winnicki (red.), *Problemy i tendencje rozwojowe we współczesnej pedagogice społecznej w Polsce*, Wydaw. Naukowe Śląsk, Katowice, s. 93–107.

Łubińska A. (2010), *Co daje użytkownikom Internet?*, [w:] K. Stachura (red.), *W sieci i poza siecią. Typologia relacji i strategie przystosowawcze wokół cyberprzestrzeni*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, s. 47–57.

Maćkowicz J., Wnęk-Gozdek J. (2015), *'It's Never Too Late to learn'–How Does the Polish U3A Change the Quality of Life for Seniors?*, "Educational Gerontology", 42(3), s. 186–197.

Majewska-Kafarowska A. (2012), *Biblioteka miejscem normalizacji statusu i aktywności seniorów: wyzwanie dla samorządów*, [w:] Z. Szarota (red.), *Oświata dorosłych wobec jednostek i grup defaworyzowanych. Ku społecznej spójności*, Wydaw. Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków, s. 375–382.

Malewski M. (2010), *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*, Wydaw. Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław.

Manić L., Aleksić M., Tankosić M. (2011), *Promotion of volunteer work as a general social interest*, "Megatrend Review", 8(1), s. 21–35.

Marynowicz-Hetka E. (1991), *Analiza instytucjonalna – rodowód, przesłanki ogólne, przydatność w pedagogice społecznej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski (red.), *Rodzina i instytucje socjalno-wychowawcze*, Centralny Program Badań Podstawowych, Łódź, s. 5–46.

Marynowicz-Hetka E. (1998), *Koncepcja pracy społecznej polskiej tradycji pedagogiki społecznej*, [w:] E. Marnowicz-Hetka, J. Piekarski, D. Urbaniak-Zając (red.), *Pedagogika społeczna i praca socjalna. Przegląd stanowisk i komentarze*, Wydaw. Naukowe Śląsk, Katowice, s. 133–142.

Marynowicz-Hetka E. (2001), *Profesje społeczne i działanie społeczne w edukacji i w pracy socjalnej – w poszukiwaniu społeczno-pedagogicznego wymiaru działania społecznego*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, D. Śmierzyński (red.), *Problemy teoretyczno-metodologiczne pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Wydaw. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 37–53.

Marynowicz-Hetka E. (2006a), *Środowisko życia i jego przetwarzanie w toku pracy społecznej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 54–76.

Marynowicz-Hetka E. (2006b), *Kategoria działania społecznego w pedagogice społecznej – sens i znaczenie działania społecznego*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 77–110.

Marynowicz-Hetka E. (2006c), *Pomoc w rozwoju, towarzyszenie społeczne, prób zagrożenia rozwoju – wymiar profilaktyczny*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 132–151.

Marynowicz-Hetka E. (2006d), *Konteksty metodologiczne* [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 152–203.

Marynowicz-Hetka E. (2006e), *Ramy działania społecznego pedagoga społecznego i ich tworzenie* [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 238–264.

Marynowicz-Hetka E. (2006f), *Wybrane kwestie społeczne a praktyka działania społecznego*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 308–354.

Marynowicz-Hetka E. (2006g), *Pedagogika społeczna i praca socjalna – wielość perspektyw i rozwiązań*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 355–380.

Marynowicz-Hetka E. (2006h), *Słownik pojęć kluczowych*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 503–516.

Mazurkiewicz E. (2003a), *Diagnostyka w pedagogice społecznej*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 51–70.

Mazurkiewicz E. (2003b), *Walory praktyczności pedagogiki społecznej*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 71–89.

McDougle L.M., Greenspan I., Handy F. (2011), *Generation green: understanding the motivations and mechanisms influencing young adults' environmental volunteering*, "International Journal of Nonprofit & Voluntary Sector Marketing", 16(4), s. 325–341.

Meijer A. (2012), *Co-production in an Information Age: Individual and Community Engagement Supported by New Media*, "Voluntas: International Journal of Voluntary & Nonprofit Organizations", 23(4), s. 1156–1172.

Meijer A.J., Torenvlied R. (2016), *Social Media and the New Organization of Government Communications*, "American Review of Public Administration", 46(2), s. 143–161

Meneghetti C., Borella E., Carbone E., Martinelli M., De Beni R. (201), *Environment learning using descriptions or navigation: The involvement of working memory in young and older adults*, "British Journal of Psychology", 107, 259–280.

Mesa A., Martínez-Monje P.M. (2015), *Directrices e impulso de la inclusión digital desde la Unión Europea*, "Revista Española de Ciencia Política", (38), s. 115–134.

Miłosz M. (2009), *Poland on the Way to the Information Society – Results of Comparative Surveys*, "Informacijos Mokslai/ Information Sciences", 50, s. 40–45.

Mirewska E. (2015), *Senioral social projects in the perspective of selected European countries*, „Exlibris Biblioteka Gerontologii Społecznej", 2(10), s. 25–39.

Mirosław G. (2013), *Wolontariat-idea, organizacja, doświadczenia*, „Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy, Nauki Społeczne", (1), s. 81–110.

Mizgalski J. (2012), *Aktywność społeczna w demokratycznej Polsce jako element partycypacji społecznej*, [w:] M. Mirowska (red.), *Praca socjalna aktywnym instrumentem polityki społecznej – od wolontariatu do zatrudnienia*, Akademia im. Jana Długosza, Częstochowa, s. 59–79.

Molloy J.C., Barney J.B. (2015), *Who Captures The Value Created With Human Capital? A Market-Based View*, "Academy of Management Perspectives", 29(3), s. 309–325.

Moore E.W., Warta S., Erichsen K. (2014), *College Students' Volunteering: Factors Related to Current Volunteering, Volunteer Settings, and Motives for Volunteering*, "College Student Journal", 48(3), s. 386–396.

Morbitzer J. (2007), *Edukacja wspierana komputerowo a humanistyczne wartości*, Wydaw. Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.

Morbitzer J. (2012), *W stronę przyszłej szkoły – refleksje z kilku perspektyw*, [w:] R. Kwiecińska, J.M. Łukasik (red.), *Zmiana społeczna. Edukacja – polityka oświatowa – kultura*, Wydaw. Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków, s. 317–341.

Morbitzer J. (2013), *Seniorzy w społeczeństwie informacyjnym*, [w:] Ł. Tomczyk, A. Wąsiński (red.), *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki*

edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego, „Bibliografia Gerontologii Społecznej" 1–2, s. 15–34.

Moroń D. (2009), *Wolontariat w trzecim sektorze. Rozwój i praktyka*, Wydaw. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.

Narecki Z. (2012), *Trzeci sektor w perspektywie katolickiej nauki społecznej*, [w:] T. Zbyrad, B. Krempa (red.), *Pomoc jako zachowanie prospołeczne*, Wydawnictwo KUL, Lublin, s. 61–77.

Naumiuk A. (2007), *Uczestnictwo społeczne młodzieży. Możliwości działań – opinie i postawy*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit", Toruń.

Naumiuk A. (2011), *Profesjonaliści, społecznicy, bojownicy? Edukacja środowisk lokalnych i ich Liderów*, [w:] M. Grewiński, B. Skrzypczak (red.), *Środowiskowe usługi społeczne – nowa perspektywa polityki i pedagogiki społecznej*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP w Warszawie, Warszawa, s. 91–109.

Nieminen H. (2016), *Digital divide and beyond: What do we know of Information and Communications Technology's long-term social effects? Some uncomfortable questions*, "European Journal of Communication", 31(1), s. 19–32.

Nimrod G. (2014), *The benefits of and constraints to participation in seniors' online communities*, "Leisure Studies", 33(3), s. 247–266.

Nocoń A. (2003), *Teoretyczne podstawy pracy kulturalno-oświatowej*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 123–136.

Nowacki T. (2007), *Wartości w andragogice*, [w:] T. Aleksander, D. Barwińska (red.), *Stan i perspektywy rozwoju refleksji nad edukacją dorosłych*, Uniwersytet Jagielloński – ITE Państwowy Instytut Badawczy, Kraków–Radom, s. 15–33.

Nycz W. (1995), *Geneza, symbolika, wizje miejskiej przestrzeni a pedagogiczne poznanie miasta*, [w:] A. Radziewicz-Winnicki (red.), *Problemy i tendencje rozwojowe we współczesnej pedagogice społecznej w Polsce*, Wydaw. Naukowe Śląsk, Katowice, s. 38–60.

Ogonowska A. (2013), *Kompetencje medialne i informacyjne jako nowy typ kompetencji cywilizacyjnych człowieka*, [w:] A. Ogonowska, G. Ptaszek (red.), *Współczesna psychologia mediów*, Wydaw. Impuls, Kraków, s. 35–48.

Ogonowska A., Ptaszek G. (2015), *(Re)edukacja medialna. Nowe spojrzenie na edukację medialną*, [w:] A. Ogonowska, G. Ptaszek (red.), *Edukacja medialna w dobie współczesnych zmian kulturowych, społecznych i technologicznych*, Wydaw. Impuls, Kraków, s. 7–16.

Okun M.A., O'Rourke H.P., Keller B., Johnson K.A., Enders C. (2015), *Value-Expressive Volunteer Motivation and Volunteering by Older Adults: Relationships With Religiosity and Spirituality*, "The Journals of Gerontology. Series B, Psychological Sciences and Social Sciences", 70(6), s. 860–870.

Olszak C.M., Ziemba E. (2009), *The Information Society Development Strategy on a Regional Level*, "Issues in Informing Science & Information Technology", 6, s. 213–225.

Olubiński A. (2009a), *Siły społeczne jako kluczowa kategoria pedagogiki społecznej*, [w:] S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 163–171.

Olubiński A. (2009b), *Zasady aktywizacji sił społecznych w pracy socjalno-wychowawczej*, [w:] S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 173–189.

Orzechowska G. (1999), *Aktualne problemy gerontologii społecznej*, WSP, Olsztyn.

Ostrowska K. (1998), *W poszukiwaniu wartości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.

Ostrowska U. (2006), *Aksjologiczne podstawy wychowania*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*. Tom 1, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk, s. 391–415.

Owczarek B. (2002), *Metody i formy skutecznego doskonalenia nauczycieli i kształcenia dorosłych*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Badanie – działanie – kształcenie. Czyli o przydatności dyscyplin społecznych dla doskonalenia praktyki profesji społecznych w dziedzinie oświaty, kultury i pracy socjalnej*, Łódzkie Towarzystwo Naukowe, Łódź, s. 77–85.

Ożóg K. (2012*), Działalność w wolontariacie – między służbą drugiemu człowiekowi a pseudo altruizmem*, [w:] T. Zbyrad, B. Krempa (red.), *Pomoc jako zachowanie prospołeczne*, Wydawnictwo KUL, Lublin, s. 327–340.

Pająk-Ważna E. (2012), *Wolontariat a rozwój społeczności lokalnych*, [w:] A.M. Kola, K.M. Wasilewska-Ostrowska (red.), *Wolontariat szansą rozwoju społecznego*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit", Toruń, s. 119–138.

Palczyńska M. (2013), *Wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych*, [w:] M. Rynko (red.), *Umiejętności Polaków – wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC)*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa, s. 117–135.

Pangrazio L. (2016), *Reconceptualising critical digital literacy*, "Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education", 37(2), s. 163–174.

Peral-Peral B., Arenas-Gaitán J., Villarejo-Ramos Á. (2015), *From Digital Divide to Psycho-digital Divide: Elders and Online Social Networks*, "Comunicar", 23(45), s. 57–64.

Petrykowski P.P. (2005), *Społeczno-kulturowe aspekty podstaw wychowania*. Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Informatyki i Ekonomii TWP, Olsztyn.

Piekarski J. (2001), *Problemy pedagogiki społecznej jako dyscypliny akademickiej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, D. Śmierzyński (red.), *Problemy teoretyczno-metodologiczne pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Wydaw. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 9–23.

Piekarski J., Urbaniak-Zając D. (1998), *Wybrane stanowiska pedagogiki społecznej*, [w:] E. Marnowicz-Hetka, J. Piekarski, D. Urbaniak-Zając (red.), *Pedagogika społeczna i praca socjalna. Przegląd stanowisk i komentarze*, Wydaw. Naukowe Śląsk, Katowice, s. 143–154.

Pieter J. (1972), *Środowisko wychowawcze*, Wydaw. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.

Pilch T. (2003a), *Środowisko lokalne – struktura, funkcje, przemiany*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 155–173.

Pilch T. (2003b), *Metoda organizowania środowiska*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 265–272.

Pilch T. (2007), *Pedagogika społeczna wobec kryzysu świata wartości, więzi i instytucji*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 89–110.

Poe A.C. (2000), *Volunteer for success*, "HR Magazine", 45(4), s. 74.

Polanski, P.P. (2014), *Quo vadis information society? Notification of draft rules on e-services in the EU*, "Computer Law & Security Review", 30(6), s. 661–669.

Polańska K. (2012), *Nierówność cyfrowa jako pochodna dyfuzji Internetu*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego – Studia Informatica", 29, s. 235–249.

Porębski L. (2014), *Wykluczenie cyfrowe i co dalej? Nowe technologie jako katalizator podziałów społecznych i bodziec dla cywilizacyjnego rozwoju*, „Acta Universitatis Lodziensis Folia Sociologica", 50, s. 89–106.

Porowski M. (2003), *Organizacje pozarządowe w instytucjonalnej strukturze państwa*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk, *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 455–465.

Postman N. (1992), *Technopoly: The Surrender of Culture to Technology*, Vintage Books, New York.

Półturzycki J. (2002), *Dydaktyka dla nauczycieli*, Wydaw. Novum, Płock.

Prensky M. (2012), *From Digital Natives to Digital Wisdom,* Hopeful Essays for 21st Century Learning.

Przecławska A., Theiss W. (1994), *Pedagogika społeczna. Dyskusji ciąg dalszy*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze", 8, s. 12–16.

Przecławska A., Theiss W. (1996), *Pedagogika społeczna: nowe zadania i szanse*, [w:] A. Przecławska (red.), *Pedagogika społeczna. Kręgi poszukiwań*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 9–28.

Puckett L.M. (2005), *Barriers to access: Social services and the Roma of Poland*, "International Social Work", 48(5), s. 621–631.

Putman R. (1995), *Demokracja w działaniu*, Fundacja im. Stefana Batorego, Warszawa.

Putman, R. (1996), *The Strange Disappearance of Civic America*, "The American Prospect", 24, s. 34–48.

Putman, R. (2000), *Bowling Alone: the Collapse and Revival of American Community*, Simon & Schuster, New York.

Quan-Haase A., Martin K., Schreurs K. (2016), *Interviews with digital seniors: ICT use in the context of everyday life*, "Information, Communication & Society", 19(5), s. 691–707.

Radlińska H. (1935), *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego*, Nasza Księgarnia, Warszawa.

Radlińska H. (1947), *Oświata dorosłych. Zagadnienia, dzieje, formy, pracownicy, organizacja*, Ludowy Instytut Oświaty i Kultury, Warszawa.

Radlińska H. (1961), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Ossolineum, Wrocław.

Radlińska H. (1974), *Oświata dorosłych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

Radziewicz-Winnicki A. (1995), *Teorie modernizacji a kształtowanie środowisk wychowawczych w warunkach zmiany społecznej*, [w:] A. Radziewicz-Winnicki (red.), *Problemy i tendencje rozwojowe we współczesnej pedagogice społecznej w Polsce*, Wydaw. Naukowe Śląsk, Katowice, s. 18–37.

Radziewicz-Winnicki A. (1999), *Modernizacja niedostrzeganych obszarów rodzimej edukacji*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.

Radziewicz-Winnicki A. (2007), *Pedagogika społeczna w społeczeństwie postmonocentrycznym – problemy i perspektywy rozwoju*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 58–88.

Radziewicz-Winnicki A. (2008), *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.

Rast P. (2011), *Verbal Knowledge, Working Memory, and Processing Speed as Predictors of Verbal Learning in Older Adults*, "Developmental Psychology", 47(5), s. 1490–1498.

Read R. (2010), *Creating reflexive volunteers? Young people's participation in Czech hospital volunteer programmes*, "Journal of Youth Studies", 13(5), s. 549–563.

Renard M., Tracy K. (2011), *Extra! Extra! Read All about It! How to Construct a Newsletter: A Student Project*, "American Journal of Business Education", 4(8), s. 31–42.

Roguska A. (2010), *Wolontariat – działania na rzecz jednostki i społeczeństwa*, [w:] M. Danielak-Chomać, B. Dobrowolska, A. Roguska (red.), *Wolontariat w teorii i praktyce*, Wydawca: Fundacja na rzecz dzieci i młodzieży „SZANSA", Siedlce, s. 27–48.

Rosendal-Jensen N. (2013), *Social pedagogy in modern times*, "Education Policy Analysis Archives", 21, 43, s. 1–12.

Rustecki W. (2001), *Praktyczny poradnik współpracy z wolontariuszami*, Fundacja Pracownia Badań i Innowacji Społecznych Stocznia, Warszawa.

Rymsza A. (2007), *Klasyczne koncepcje kapitału społecznego*, [w:] T. Kaźmierczak, M. Rymsza (red.), *Kapitał społeczny. Ekonomia społeczna*, Wydaw. Instytut Spraw Publicznych, Warszawa, s. 23–39.

Rzeźnicka-Krupa J. (2013), *Inny i pedagogika: doświadczenie inności i relacja z Innym jako istotne kategorie nauk o wychowaniu*, „Studia Edukacyjne", 28, s. 31–45.

Saboor M., Sum S., Sahaf R., Pourghasem M. (2015), *The Internet use in elderly people*, "Medicinski Glasnik / Medical Gazette", 20(56), s. 43–52.

Sajardo A., Serra I. (2011), *The Economic Value of Volunteer Work: Methodological Analysis and Application to Spain*, "Nonprofit & Voluntary Sector Quarterly", 40(5), s. 873–895.

Sayago S., Forbes P., Blat J. (2013), *Older People Becoming Successful ICT Learners over Time: Challenges and Strategies through an Ethnographical Lens*, "Educational Gerontology", s. 527–544.

Sayago S., Forbes P., Blat J. (2013), *Older People Becoming Successful ICT Learners Over Time: Challenges and Strategies Through an Ethnographical Lens*, "Educational Gerontology", 39(7), s. 527–544.

Schugurensky D., Silver M. (2013), *Social Pedagogy: Historical Traditions and Transnational Connections*, "Education Policy Analysis Archives", 21(35), s. 1–17.

Sellon A. (2014), *Recruiting and Retaining Older Adults in Volunteer Programs: Best Practices and Next Steps*, "Ageing International", 39(4), s. 421–437.

Šerak M. (2009), *Zájmové vzdělávání dospělých*, Portal, Praha.

ShackelforS. J., Craig A.N. (2014), *Beyond the new "digital divide": analyzing the evolving role of national governments in Internet governance and enhancing cybersecurity*, "Stanford Journal of International Law", 50(1), s. 119–184.

Shantz A., Saksida T., Alfes K. (2014), *Dedicating Time to Volunteering: Values, Engagement, and Commitment to Beneficiaries*, "Applied Psychology: An International Review", 63(4), s. 671–697.

Simsek E., Simsek A. (2013), *New Literacies for Digital Citizenship*, "Contemporary Educational Technology", vol. 4, no. 3, s. 126–137.

Skrzypczak B. (2011), *Organizowanie społeczności lokalnej – pedagogiczne uwarunkowania środowiskowej usługi społecznej*, [w:] M. Grewiński, B. Skrzypczak (red.), *Środowiskowe usługi społeczne – nowa perspektywa polityki i pedagogiki społecznej*, Wydaw. WSP TWP w Warszawie, Warszawa, s. 45–68.

Skrzypczak B. (2015), *Capitalisation of resources in the local community – theoretical practice of social animation*, "Papers of Social Pedagogy", 1(2), s. 21–37.

Skrzypczak J. (2003), *Kształcenie dorosłych – pojęcie i podstawowe funkcje*, [w:] D. Jankowski, K. Przyszczypkowski, J. Skrzypczak (red.), *Podstawy edukacji dorosłych*, Wydaw. Naukowe UAM, Poznań, s. 101–106.

Smolińska-Theiss B. (1991), *Węgrów, siły społeczne małego miasta*, Wydaw. Uniwersytet Warszawski, Warszawa.

Smolińska-Theiss B. (1994), *Źródła pracy socjalnej. Od chrześcijańskiego miłosierdzia do liberalnej demokracji*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze", 5, s. 3–10.

Smolińska-Theiss B. (1998), *Zmiany w pedagogice społecznej: pedagogika społeczna w warunkach zmiany*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze", 3, s. 3–8.

Smolińska-Theiss B. (2008), *„Gdy idee stają się faktem" : pedagogika społeczna Ryszarda Wroczyńskiego*, „Pedagogika Społeczna", r. 7, nr 4, s. 43–49.

Smolińska-Theiss B. (2015), *Pedagogika społeczna w Polsce z perspektywy zjazdów pedagogicznych*, „Pedagogika Społeczna", r. 14, nr 2, s. 39–51.

Smolińska-Theiss B., Theiss W. (1995), *Pedagogika społeczna a polityka*, „Forum Oświatowe", t. 1/2, s. 37–46.

Smolińska-Theiss B., Theiss W. (2010), *Badania jakościowe – przewodnik po labiryncie*, [w:] S. Palka (red.), *Podstawy badań w pedagogice*, GWP, Gdańsk, s. 79–102.

Solarczyk-Ambrozik E. (2007), *Znaczenie teorii andragogicznych dla wyjaśnienia i prognozowania aktywności edukacyjnej dorosłych*, [w:] T. Aleksander, D. Barwińska (red.), *Stan i perspektywy rozwoju refleksji nad edukacją dorosłych*, Uniwersytet Jagielloński – ITE Państwowy Instytut Badawczy, Kraków–Radom, s. 80–89.

Son J., Wilson J. (2011), *Generativity and Volunteering*, "Sociological Forum", 26(3), s. 644–667.

Špatenková N., Smékalová L. (2015), *Edukace seniorů. Geragogika a gerontodidaktika*, Grada, Praha.

Sroczyński W. (2006), *„Środowisko niewidzialne" w andragogice*, „Kultura i Edukacja", 1, s. 74–88.

Stachura K. (2010), *(Nie)codzienność w Internecie. O społecznych aspektach znaczenia technologii*, [w:] K. Stachura (red.), *W sieci i poza siecią. Typologia relacji i strategie przystosowawcze wokół cyberprzestrzeni*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, s. 9–21.

Staszak B. (2002), *Metoda organizowania społeczności lokalnej w praktyce*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Badanie – działanie – kształcenie. Czyli o przydatności dyscyplin społecznych dla doskonalenia praktyki profesji społecznych w dziedzinie oświaty, kultury i pracy socjalnej*, Łódzkie Towarzystwo Naukowe, Łódź, s. 133–136.

Stawicka A. (2015), *Wykluczenie cyfrowe w Polsce*, Kancelaria Senatu. Biuro Analiz i Dokumentacji, Warszawa.

Stelmaszuk Z. (1996), *Sieć społeczna a rozwój kompetencji jednostki*, [w:] A. Przecławska (red.), *Pedagogika społeczna. Kręgi poszukiwań*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 107–115.

Stirling C., Kilpatrick S., Orpin P. (2011), *A psychological contract perspective to the link between non-profit organizations' management practices and volunteer sustainability*, "Human Resource Development International", 14(3), s. 321–336.

Supińska J. (2007), *Jak zapewniać byt wartościom – wspólne pytanie polityków społecznych i pedagogów społecznych*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 269–276.

Syrek E. (1987), *Wychowanie jako przedmiot analiz pedagogiki społecznej i socjologii wychowania*, Wydaw. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.

Szarota (2004a), *Gerontologia społeczna i oświatowa*, Wydaw. Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.

Szarota Z. (2004b), *Portrety starości – analiza hermeneutyczna*, [w:] A. Domagała-Kręcioch, Z. Szarota (red.), *Zeszyty Naukowe. Forum Młodych Pedagogów*, Wydaw. Instytut Nauk o Wychowaniu Akademii Pedagogicznej, Kraków, s. 199–212.

Szarota Z. (2007a), *Społeczne wykluczanie starości – edukacyjna riposta*, [w:] A. Fabiś (red.), *Edukacja dorosłych wobec zjawiska marginalizacji*, Wydaw. GWSP, Mysłowice, s. 85–99.

Szarota Z. (2007b), *W poszukiwaniu tożsamości andragogiki – próba organizacji wiodących pojęć oświaty dorosłych*, [w:] T. Aleksander, D. Barwińska (red.), *Stan i perspektywy rozwoju refleksji nad edukacją dorosłych*, Uniwersytet Jagielloński – ITE Państwowy Instytut Badawczy, Kraków-Radom, s. 360–369.

Szarota Z. (2008), *Przestrzeń edukacyjna Uniwersytetu Trzeciego Wieku*, „E-mentor", 3(25), s. 71–76.

Szarota Z. (2009), *Seniorzy w przestrzeni kulturalno-edukacyjnej społeczeństwa wiedzy*, „Chowanna", TOM 2 (33), s. 77–96.

Szarota Z. (2010), *Starzenie się i starość w wymiarze instytucjonalnego wsparcia*, Wydaw. Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków.

Szarota Z. (2012), *Egalitaryzacja dyplomów vs. elitaryzm merytokracji – wybrane aspekty uczestnictwa edukacyjnego dorosłych*, „Edukacja Dorosłych", 2(67). s. 9–26

Szarota Z. (2015a), *Senior Policy in Poland: Compensation of Needs and Active Ageing*, „Exlibris Biblioteka Gerontologii Społecznej", 2(10), s. 99–112.

Szarota Z. (2015b), *Uczenie się starości*, „Edukacja Dorosłych" 1(72), s. 23–35.

Szarota Z. (2016), *Edukacja dla pokoju – wybrane aspekty*, [w:] F. Barragán Medero, J. Maćkowicz, Z. Szarota, *Kultura pokoju – trójgłos edukacyjny*, Wydaw. Impuls, Kraków, s. 119–171.

Szarota Z., Fabiś A. (2015), *Doświadczanie starości: jej zalety i trudy – w opiniach słuchaczy UTW*, „Edukacja Dorosłych" 2(73), s. 47–62

Szatanowska A. (2010), *Internet a zmiana społeczna*, [w:] K. Stachura (red.), *W sieci i poza siecią. Typologia relacji i strategie przystosowawcze wokół cyberprzestrzeni*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, s. 131–157.

Szatur-Jaworska B. (2005), *Uwagi o ekskluzji i inkluzji na przykładzie polityki społecznej wobec ludzi starych*, [w:] J. Grotkowska-Leder, K Faliszek (red.), *Ekskluzja i inkluzja społeczna. Diagnoza – Uwarunkowania – Kierunki działań*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit", Toruń, s. 63–71.

Szatur-Jaworska B. (2014), *Diagnozowanie w polityce społecznej. Metody i problemy*, Wydaw. ELIPSA, Warszawa.

Szmagalski J. (1994), *O „budzeniu sił ludzkich" nie po polsku: Koncepcje „empowerment" w anglojęzycznej literaturze z zakresu edukacji i pracy socjalnej*, „Kwartalnik Pedagogiczny", 3, s. 115–128.

Szmagalski J. (1996), *Stowarzyszenie jako kategoria poznawcza i metoda pedagogiki społecznej*, [w:] A. Przecławska (red.), *Pedagogika społeczna. Kręgi poszukiwań*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 67–99.

Szpunar M. (2012), *Nowe-Stare medium. Internet między tworzeniem modelu komunikacyjnych a reprodukowaniem komunikowania masowego*, Wydaw. IFIS PAN, Warszawa.

Szpunar M. (2013), *Seniorzy w środowisku nowych mediów*, [w:] Ł. Tomczyk, A. Wąsiński (red.), *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej" 1–2, s. 35–52.

Szulc M., Parchem K. (2014), *Struktura wartości i poczucie koherencji wolontariuszy medycznych*, „Palliative Medicine / Medycyna Paliatywna", (2), s. 89–94.

Szymanek V. (red.) (2014), *Społeczeństwo informacyjne w liczbach 2014*, Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji, Warszawa.

Szymańska-Palaczyk A. (2016), *Wolontariat w Polsce. Przykład projektu Polska Cyfrowa Równych Szans*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny", Rok LXXVIII – zeszyt 1, s. 255–271

Szymański M.J. (2012), *Wartości i antywartości – aspekt edukacyjny*, „Ruch Pedagogiczny", 2, s. 19–27..

Tangpong C., Li J., Hung K. (2016), *Dark side of reciprocity norm: Ethical compromise in business exchanges*, "Industrial Marketing Management", 55, s. 83–96.

Tapscott D. (2010), *Cyfrowa dorosłość*, WAiP, Warszawa.

Tavares A.F., Carr J.B. (2013), *So close, yet so far away? The effects of city size, density and growth on local civic participation*, "Journal of Urban Affairs", 35(3), s. 283–302.

Theiss M. (2007), *Krewni, znajomi, obywatele: kapitał społeczny a lokalna polityka społeczna*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń.

Theiss W. (1997a), *Wstęp*, [w:] W. Theiss (red.), *Listy o pedagogice społecznej*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 7–12.

Theiss W. (1997b), *Radlińska*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa.

Theiss W. (2006), *Edukacja środowiskowa – wprowadzenie*, [w:] W. Theiss, B. Skrzypczak (red.), *Edukacja i animacja w środowisku lokalnym*, Wydawnictwo Centrum Wspierania Aktywności Lokalnej CAL, Warszawa, s. 12–34.

Tokárová A. (2001), *Globalizacja – szanse, zagrożenia i konsekwencje społeczne*, [w:] E. Marynowicz, A. Wagner, J. Piekarski (red.), *Profesje społeczne w Europie. Z problemów kształcenia i działania*, Wydaw. Naukowe Śląsk, Katowice, s. 63–80.

Tomczyk Ł. (2011), *Rozwijanie aktywności seniorów na przykładzie uniwersytetów trzeciego wieku*, [w:] M. Grewiński, B. Skrzypczak (red.), *Środowiskowe usługi społeczne – nowa perspektywa polityki i pedagogiki społecznej*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP w Warszawie, Warszawa, s. 195–218.

Tomczyk Ł. (2013a), *„Latarnicy cyfrowej edukacji" jako centralno-obywatelskie działanie na rzecz likwidacji komputerowego analfabetyzmu*, [w:] Ł. Tomczyk, A. Wąsiński (red.), *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej" 1–2, s. 114–123.

Tomczyk Ł. (2013b), *Latarnicy Cyfrowej Polski – charakterystyka nauczania osób starszych w obszarze obsługi nowych mediów w ramach działalności wolontariackiej*, [w:] K. Walotek-Ściańska, M. Šerák, M. Szyszka, Ł. Tomczyk (red.), *Starzenie się i starość w dynamicznie zmieniającym się świecie*, Wydaw. Humanitas, Sosnowiec–Praga 2013, s. 79–86.

Tomczyk Ł. (2015a), *Edukacja osób starszych. Seniorzy w przestrzeni nowych mediów*, Wydaw. Difin, Warszawa.

Tomczyk Ł. (2015b), *Vzdělávání seniorů v oblasti nových médií*, Asociace Institucí Vzdělávání Dospělých ČR, Praha.

Tomczyk Ł. (2015c), *Pomiędzy działaniami andragogicznymi a pedagogiką szkolną. Pozaformalna edukacja seniorów w obszarze nowych mediów*, [w:] Ł. Tomczyk, Š. Chudý (red.), *Aktywna starość w perspektywie społeczno-kulturowo-edukacyjnej / společenské, kulturní a vzdělávací aspekty fenoménu aktivního stárnutí*, Katedra Pedagogiki Społecznej i Andragogiki Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Kraków–Olomouc, s. 115–128.

Tomczyk Ł. (2015d), *Senioři ve světě nových médií a fenomén digitálního vyloučení v zemích Visegrádské čtyřky*, "e-Pedagogium", Univerzita Palackeho Olomouc III/2015, s. 83–95.

Tomczyk Ł., Kopecky K. (2016), *Children and Youth Safety on the Internet: Experiences from Czech Republic and Poland*, "Telematics and Informatics", 33, s. 822–833.

Tucker J.P., Young Gonzaga S., Krause J. (2014), *A Proposed Model for Authenticating Knowledge Transfer in Online Discussion Forums*, "International Journal of Higher Education", 3(2), s. 106–119.

Vecina M.L., Chacón F., Sueiro M., Barrón A. (2012), *Volunteer Engagement: Does Engagement Predict the Degree of Satisfaction among New Volunteers and the Commitment of Those who have been Active Longer?* "Applied Psychology: An International Review", 61(1), s. 130–148.

Veteška J. (2016), *Přehled andragogiky*, Praha, Grada.

Wagner A. (2007), *Edukacja do obywatelskości. Od pedagogiki socjalnej do pedagogiki społecznej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 298–314.

Walczak A. (2006), *Wartości i ich obecność w refleksji społeczno-pedagogicznej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 48–53.

Walczewska M. (1996), *Wartości a pytania pierwsze dla pedagogiki*, [w:] A. Przecławska (red.), *Pedagogika społeczna. Kręgi poszukiwań*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 29–40.

Warf B. (2013), *Contemporary digital divides in the united states*, "Tijdschrift Voor Economische En Sociale Geografie (Journal of Economic & Social Geography)", 104(1), s. 1–17.

Washburn L.T., Cornell C.E., Traywick L., Felix H.C., Phillips, M. (2015), *Motivations of Volunteer Leaders in an Extension Exercise Program*, "Journal of Extension", 53(6), s. 1–10.

Wąsiński A. (2003), *Społeczeństwo informacyjne. Wyzwanie dla pedagogiki mediów*, Ośrodek Badania Rynku Sztuki Współczesnej, Poznań.

Wąsiński A. (2013), *Seniorzy w blogosferze? Od „cyfrowych imigrantów" do „cyfrowych autochtonów"*, [w:] Ł. Tomczyk, A. Wąsiński (red.), *Seniorzy w świecie nowych technologii. Implikacje dla praktyki edukacyjnej oraz rozwoju społeczeństwa informacyjnego*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej" 1–2, s. 147–161.

Wąsiński A., Tomczyk Ł. (2015), *Factors reducing the risk of Internet addiction in young people in their home environment*, "Children and Youth Services Review", 57, s. 68–74.

Wawrzyniak J. (2014), *Starość i starzenie się*, [w:] A. Chabior, A. Fabiś, J. K. Wawrzyniak, *Starzenie się i starość w perspektywie pracy socjalnej*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa, s. 19–36.

Weber R.M., Horn B.D. (2011), *10 Things You Can Do to Overcome Technophobia, or a Baby Boomer's Practical Guide to Technology*, "Journal of Financial Service Professionals", 65(2), s. 34–37.

Weenink E., Bridgman T. (2017), *Taking Subjectivity and Reflexivity Seriously: Implications of Social Constructionism for Researching Volunteer Motivation*, "Voluntas: International Journal of Voluntary & Nonprofit Organizations", 28(1), s. 90–109.

Wejcman Z. (2011), *Świadczenie usług społecznych – w stronę trzeciego sektora*, [w:] M. Grewiński, B. Skrzypczak (red.), *Środowiskowe usługi społeczne – nowa perspektywa polityki i pedagogiki społecznej*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP w Warszawie, Warszawa, s. 113–136.

Wełyczko L. (2007), *Środowisko wojskowe jako specyficzne środowisko wychowawcze*, „Zeszyty Naukowe / Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Lądowych im. gen. T. Kościuszki", 4, s. 89–102.

Wiatrowski Z. (2007), *Pedagogika społeczna a inne obszary wiedzy naukowej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*. Tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 189–201.

Winiarski M. (2003), *Funkcje organizacji i stowarzyszeń społecznych w środowisku lokalnym*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Akademickie „Żak", Warszawa, s. 195–213.

Winiarski M. (2009a), *Pedagogika społeczna humanistycznie zorientowana*, [w:] S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 63–87.

Winiarski M. (2009b), *Edukacja środowiskowa – istota, wymiary, aktualne problemy*, [w:] S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń, s. 135–162.

Winkler M. (2009), *Pedagogika społeczna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.

Witkowski L. (2010), *Praca socjalna i profesjonalizm pedagogiczny*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zdrowotnej i Nauk Społecznych, Łódź.

Witkowski L. (2014), *Niewidzialne środowisk. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania*, Wydaw. Impuls, Kraków.

Wnuk W. (2007), *Czas wolny osób starszych – problem rzeczywisty czy wymyślony*, [w:] T. Aleksander, D. Barwińska (red.), *Stan i perspektywy rozwoju refleksji nad edukacją dorosłych*, Uniwersytet Jagielloński – ITE Państwowy Instytut Badawczy, Kraków-Radom, s. 453–459.

Wnuk W. (2007), *Idea animacji wobec psychospołecznych problemów starzenia się*, [w:] A. Fabiś (red.), *Edukacja dorosłych wobec zjawiska marginalizacji*, Wydaw. GWSP, Mysłowice, s. 132–139.

Wnuk W. (2012), *Aktywizacja osób starszych. Istota – możliwości – ograniczenia*, [w:] E. Jurczyk-Romanowska (red.), *Trzecia zmiana. Andragogiczne rozważania na temat projektu @ktywny senior*, Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej, Wrocław, s. 13–24.

Woodson D., Adams M.K., Timm D.F., Jones D. (2009), *Online Resources for Teaching Seniors to Find Health Information on the Internet: From Basic Computer Skills to Consumer Health*, "Journal of Hospital Librarianship", 9(4), s. 391–398.

Wysokińska Z. (2014), *Active Ageing – The EU's Response To The Demographic Challenge*, "Comparative Economic Research", 17(1), s. 93–107.

Yanay G.V., Yanay N. (2008), *The decline of motivation?: From commitment to dropping out of volunteering*, "Nonprofit Management & Leadership", 19(1), s. 65–78.

Youssim I., Hank K., Litwin H. (2015), *The role of family social background and inheritance in later life volunteering: evidence from SHARE-Israel*, "Research on Aging", 37(1), s. 3–17.

Zakrzewski L. (2014), *Edukacja i nowoczesne technologie w społeczeństwie wiedzy*, [w:] J. Bednarek (red.), *Człowiek w obliczu szans cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, Wydaw. Difin, Warszawa, s. 110–132.

Zdonek D. (2015), *Rozwój rynku usług szkoleniowych z zakresu ict, w kontekście potrzeb edukacyjnych społeczeństwa informacyjnego*, „Scientific Papers of Silesian University of Technology. Organization & Management / Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej. Seria Organizacji i Zarządzanie", (86), s. 181–192.

Ziemba E., Olszak C.M. (2012), *Building a Regional Structure of an Information Society on the Basis of e-Administration*, "Issues in Informing Science & Information Technology", 9, s. 277–295.

Żmijewska E. (2013), *Wartości preferowane w śląskiej rodzinie*, [w:] I. Adamek, Z. Szarota, E. Żmijewska (red.), *Wartości w teorii i praktyce edukacyjnej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków, s. 93–100.

Zrałek M. (2014), *Społeczne konteksty starzenia się w Polsce*, [w:] A. Fabiś, M. Muszyński, Ł. Tomczyk, M. Zrałek (red.), *Starość w Polsce. Aspekty społeczne i edukacyjne*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Oświęcimiu, Oświęcim, s. 9–50.

Zych A. (1999). *Człowiek wobec starości. Szkice z gerontologii społecznej*, Wydaw. Naukowe Śląsk, Katowice.

Żukiewicz A. (2012), *Helena Radlińska w przestrzeni działania wychowawczego i oświatowego na łamach „Ruchu Pedagogicznego". O aktualności podejmowanej problematyki w setną rocznicę ustanowienia czasopisma*, „Ruch Pedagogiczny", 2, s. 7–18.

Netografia

Batorski D., Płoszaj A. (2012), *Diagnoza i rekomendacje w obszarze kompetencji cyfrowych społeczeństwa i przeciwdziałania wykluczeniu cyfrowemu w kontekście zaprogramowania wsparcia w latach 2014–2020*, Warszawa, [w:] https://www.academia.edu/14444458/Diagnoza_i_rekomendacje_w_obszarze_kompetencji_cyfrowych_spo%C5%82ecze%C5%84stwa_i_przeciwdzia%C5%82ania_wykluczeniu_cyfrowemu_w_kontek%C5%9Bcie_zaprogramowania_wsparcia_w_latach_2014–2020 (dostęp: 25.09.2017)

Basińska A., Nowak M. (2010), *Motywowanie i motywacja do pracy wolontariuszy*, WOLIMP, Poznań, [w:] http://www.staff.amu.edu.pl/~wolimp (dostęp: 25.09. 2017).

Bucholtz S., Buchner A., Filiciak M., Jasiewicz J., Kabicz P., Mierzecka A., Pospieszyńska-Burzyńska J., Szczerba P., Tarkowski A., Trzeciakowski R. (2015), *Analiza doświadczeń oraz identyfikacja dobrych praktyk w obszarze wspierania rozwoju kompetencji cyfrowych w kontekście przygotowania szczegółowych zasad wdrażania Programu Operacyjnego Polska Cyfrowa na lata 2014–2020 oraz koordynacji celu tematycznego*, Warszawski Instytutu Studiów Ekonomicznych i Centrum Cyfrowe Projekt: Polska, Warszawa, [w:] https://www.polskacyfrowa.gov.pl/media/5180/RK_kompetencje_cyfrowe.pdf (dostęp: 25.09.2017)

CBOS (2012), *Sposoby spędzania czasu na emeryturze*, BS/106/2012, Warszawa, [w:] http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2012/K_106_12.PDF (dostęp: 25.09.2017)

European Commission's Directorate General for Employment, Social Affairs and Inclusion (DG EMPL), and the Population Unit of the United Nations Economic Commission for Europe (UNECE) (2014), The Active Ageing Index (AAI), [w:] http://www1.unece.org/stat/platform/display/AAI/II.+Ranking (dostęp: 25.09.2017)

Forum UTW (2015), http://www.forumtrzeciegowieku.pl/ (dostęp: 25.09.2017)

Fundacja Badań i Innowacji Społecznych „Stocznia" (2014), *Zoom na rady seniorów. Diagnoza funkcjonowania*, [w:] http://zoomnaradyseniorow.pl/wp-content/uploads/ 2014/12/ZOOM-www_ost.pdf (dostęp: 25.09.2017)

Jasiewicz J., Filiciak M., Mierzecka A., Śliwowski K., Klimczuk A., Kisilowska M., Tarkowski A., Zadrożny J. (2015), *Ramowy katalog kompetencji cyfrowych*, Warszawa, [w:] https://mc.gov.pl/files/ramowy-katalog-kompetencji-cyfrowych.pdf (dostęp: 25.09.2017)

Mead M., & Academy for Educational Development W. D. (1970), *Age Discrepancies in the Understanding and Use of Modern Technology, Especially the Mass Media. Or How Parents and Teachers Fail to Tune in on the Children's Media Environment*, [w:] http://files. eric.ed.gov/fulltext/ED039729.pdf (dostęp: 25.09.2017)

Perek-Białas J., Zwierzchowski J. (2014), *Wskaźnik aktywnego starzenia w ujęciu regionalnym* [w:] https://das. mpips. gov.pl/source/Regionalny%20indeks%20aktywnego%20starzenia_2014.pdf (dostęp: 25.09.2017)

Polska Cyfrowa Równych Szans (2014), *Kodeks Latarników Polski Cyfrowej*, Tarnów, [w:] http://gal.mwi.pl/kodeks%20Latarnikow%20copy.pdf (dostęp: 25.09.2017)

Waligórska M, Nowak L. (2008), Prognoza ludności Polski na lata 2008–2035, GUS, Warszawa, [w:] http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/L_prognoza_ludnosci_Pl_2008–2035.pdf (dostęp: 25.09.2017)

Żelazny R. (2013), *Raport obserwatorium ICT. Społeczeństwo informacyjne*, Wydaw. Park Naukowo Technologiczny TECHNOPARK, Gliwice, [w:] http://ris. slaskie. pl/files/zalaczniki/2013/11/07/1383816291/1383816369.pdf (dostęp: 25.09.2017)

Akty prawne

Ustawa z dn. 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i wolontariacie (Dz. U. z dn. 29 maja 2003)

Ustawa z dnia 25 września 2015 r. o zmianie ustawy – Prawo o stowarzyszeniach oraz niektórych innych ustaw (Dz. U. poz. 1923)

Spis tabel, rysunków i schematów

Tabele

1. Zaangażowanie w wolontariat w państwach unijnych na podstawie danych krajowych 55
2. Etapy organizowania działań społecznych 76
3. Korzystanie z technologii i mediów w 2015 roku 96
4. Cztery obrazy starości według Jerzego Halickiego 129
5. Liczba mieszkańców środowisk, w których Latarnicy realizowali zajęcia 164
6. Zestawienie respondentów, ich kodów, metod oraz technik badawczych 164
7. Powody podejmowania działań wolontariackich w ramach projektu Polska Cyfrowa Równych Szans 180
8. Wydarzenia z dzieciństwa warunkujące wejście w rolę wolontariusza PCRS 188
9. Wydarzenia z okresu wczesnej dorosłości warunkujące wejście w rolę wolontariusza PCRS 189
10. Wydarzenia z okresu średniej dorosłości warunkujące podjęcie roli wolontariusza PCRS 190
11. Wydarzenia z okresu późnej dorosłości warunkujące wejście w rolę wolontariusza PCRS 192
12. Rozkład zmiennych aksjologicznych wymiarów działań w ramach PCRS 199
13. Sukcesy sił społecznych – perspektywa wolontariuszy 206
14. Porażki sił społecznych – perspektywa wolontariuszy 214
15. Zespół czynników związanych z uruchomieniem projektu PCRS – zależnych od liderów 224
16. Zasoby środowiska oraz rodzaj wsparcia 257
17. Zestawienie procentowe instytucji – osób wspierających Latarników PCRS 258
18. Elementy wspomagające zaangażowanie w PCRS 261
19. Oczekiwany rodzaj wsparcia ze strony Stowarzyszenia Miasta w Internecie oraz instytucji pierwszego i trzeciego sektora działających w środowisku lokalnym 285
20. Techniki rozpoznania potrzeb edukacyjnych osób starszych w środowisku lokalnym 298
21. Zmiany środowiskowe oraz wśród wolontariuszy zaangażowanych w PCRS 309

22. Pozytywne zmiany sił społecznych pod wpływem zaangażowania w PCRS 321
23. Przeobrażenia psychospołecznego funkcjonowania i technicznej samodzielności wśród seniorów za sprawą udziału w zajęciach PCRS w perspektywie Latarników 342

Rysunki

1. Liczebność i zasoby trzeciego sektora w latach 2005–2012 47
2. Przepływy między kapitałami w „społeczeństwie dla ludzi w każdym wieku" 71
3. Wyposażenie gospodarstw domowych w komputer, dostęp do Internetu i telefon stacjonarny w latach 2003–2015 95
4. Powody braku dostępu do Internetu w gospodarstwach domowych w latach 2007–2015 98
5. Osoby wykonujące określone czynności związane z obsługą komputera w 2012 r. – Polska a średnia unijna (w %) 99
6. Poziom kompetencji cyfrowych w Polsce według kategorii wiekowych w latach 2006–2011 100
7. Odsetek osób w wieku 16–65 lat wg poziomów umiejętności wykorzystywania ICT oraz wieku i płci w Polsce i OECD 105
8. Struktura ludności w wybranych latach 2007–2035 w Polsce 125
9. Active Ageing Index – 28 krajów Unii Europejskiej w 2014 r. 133
10. Udział poszczególnych grup wiekowych w szkoleniach lub innych formach zdobywania wiedzy 137
11. Zależność pomiędzy deklaracją wartości witalnych a liczbą zrealizowanych zajęć w ramach projektu PCRS oraz liczbą przeszkolonych seniorów 201
12. Liczba przeszkolonych seniorów oraz liczba przeprowadzonych zajęć a wsparcie samorządu lokalnego 259
13. Brak wsparcia w środowisku lokalnym a charakterystyka efektów zaangażowania wolontariackiego 262

Schematy

1. Poziomy umiejętności wykorzystania nowych technologii w Międzynarodowym Badaniu Kompetencji Osób Dorosłych 104
2. Typologia czynników warunkujących zaangażowanie się w działania wolontariackie w ramach PCRS 182
3. Utrudnienia w działalności projektowej na przykładzie PCRS 233
4. Wzmocnienia w koordynowaniu i liderowaniu PCRS – stan zastany i postulatywny 238
5. Techniki i formy podtrzymujące zaangażowanie sił społecznych 247

Książka dra Tomasza Tomczyka sytuuje się na pograniczu oświaty dorosłych, pedagogiki społecznej i pracy socjalnej. Dotyczy bardzo ważnego zjawiska wykluczenia cyfrowego, które traktowane jest jako społeczne znamię i edukacyjne wyzwanie współczesności. Szacuje się, iż około 12 milionów Polaków ma kłopoty z posługiwaniem się mediami elektronicznymi. Tę grupę tworzą przede wszystkim osoby starsze, słabo wykształcone, mieszkające na wsi.

Jest to praca szczególna, wyróżniająca się. Powstała ona jako rezultat badań prowadzonych w ramach grantu Ministerstwa Administracji i Cyfryzacji oraz przy wsparciu Stowarzyszenia *Miasta w Internecie*, które stało się głównym inicjatorem ogólnopolskiego programu Polska Cyfrowa Równych Szans.

Autor wystąpił nie tylko jako badacz, ale także jako praktyk-wolontariusz. Połączył badanie z działaniem. Nawiązał zarówno do tradycji polskich badań środowiskowych, jak i najnowszych wzorów uprawiania nauk pedagogicznych skierowanych na zmianę społeczną. Wykazał się oryginalnością i nowatorstwem, samodzielnością i odwagą budowania nietypowego warsztatu badawczego. Połączył kompetencje osoby należącej do dobrej krakowskiej szkoły metodologicznej z odpowiednią wrażliwością społeczną i umiejętnościami budowania kapitału społecznego wokół własnych działań i swojego środowiska naukowego

prof. dr hab. Barbara Smolińska-Theiss

Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie
Prace Monograficzne 875

ISSN 0239-6025
ISBN 978-83-8084-230-4