

SZKOŁA, ZAWÓD I PRACA W RELACJACH DOROSŁYCH LUDZI BEZDOMNYCH

Krzysztof Czaderny

ORCID: 0000-0002-0767-1304

Kolegium Analiz Ekonomicznych, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie

adres e-mail: krzysztof.czaderny@pib-nio.pl

PERCEPTIONS OF SCHOOL, OCCUPATION, AND WORK AMONG ADULT MEN WHO HAVE BECOME HOMELESS

Keywords: homelessness, homeless men, school, job, occupational training, risk factors

Abstract. This paper discusses homeless adults' perceptions of school, occupation, and work from 33 individual in-depth interviews. Despite a positive perception on past employment experiences and often externally forced low involvement in school, the participants of the interviews were sceptical about possible enrolment in occupational courses. Family dysfunctions and the low socioeconomic status of the family of origin were indirectly or directly associated with the adolescent exit strategy. Addiction was most likely to mediate the relationship between family dysfunction and low involvement in school or social exclusion at school. The lost ability to work a physically demanding job limited the employment opportunities, which is in line with the observed overrepresentation of men of vocational education among the homeless, the labour supply in the presence of take-it-or-leave-it regimes, and a strong preference for self-employment over dependent employment reported by the homeless men.

Słowa kluczowe: bezdomność, ludzie bezdomni, szkoła, praca, kursy zawodowe, czynniki ryzyka

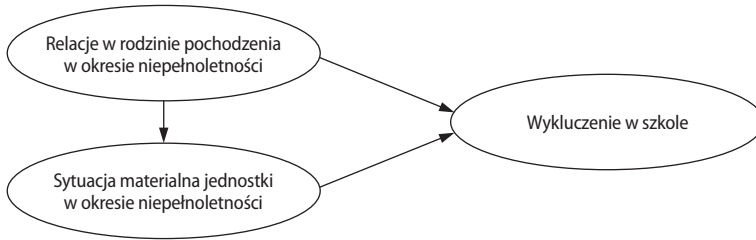
Streszczenie. W artykule omawiane są relacje dorosłych ludzi bezdomnych nt. szkoły, zawodu i pracy pochodzące z 33 pogłębionych wywiadów indywidualnych. Mimo pozytywnej oceny zeszłych doświadczeń zawodowych i, nierzadko wymuszonego, niskiego zaangażowania w obowiązki szkolne w młodości, rozmówcy sceptycznie oceniali możliwość udziału w kwalifikacyjnych kursach zawodowych. Dysfunkcje rodziny pochodzenia i jej niski status

społeczno-ekonomiczny były wiązane bezpośrednio lub pośrednio z wyborem strategii ucieczkowej od codzienności. Najczęściej rolę mediatora związku dysfunkcji rodziny pochodzenia z niskim zaangażowaniem w obowiązki szkolne i wykluczeniem w szkole pełniło uzależnienie. Jako ograniczenie podjęcia pracy zarobkowej uznawano również niemożność wykonywania ciężkiej pracy fizycznej, co pozostaje w związku z obserwowaną nadreprezentacją mężczyzn z wykształceniem zasadniczym zawodowym pośród ludzi bezdomnych, oferowaniem nieelastycznego czasu pracy przez pracodawców (ang. *take it or leave it*) oraz silną preferencją samozatrudnienia deklarowaną przez ludzi bezdomnych.

Wprowadzenie

Prewencja pierwotna bezdomności to podejmowanie działań ukierunkowanych na zmniejszenie prawdopodobieństwa wystąpienia epizodu bezdomności ze szczególnym uwzględnieniem jednostek bardziej na to ryzyko narażonych. Znajomość czynników ryzyka jest ważna dla projektowania i realizacji działań prewencji pierwotnej. Wciąż mało wiadomo o doświadczeniach okresu niepełnoletności dorosłych ludzi bezdomnych i możliwości prewencji już na etapie niepełnoletności jednostki (Shinn, 2004).

W artykule weryfikowane są trzy hipotezy. Pierwsza z nich stanowi, że pośród dorosłych ludzi bezdomnych wychowywanie się w dysfunkcyjnej i niezamożnej rodzinie zwiększało prawdopodobieństwo wyboru strategii ucieczkowej od codzienności w okresie niepełnoletności (H1). Proponowana sekwencja czynników ryzyka jest zgodna z tą znaną z koncepcji rezyliencji. Według koncepcji rezyliencji zdarzenia życiowe, nad którymi jednostka ma kontrolę, w tym niepowodzenia szkolne, stanowią często przejaw nieprzystosowania, na które złożyło się wcześniejsze działanie innych czynników ryzyka (Borucka, Ostaszewski, 2008). Hipotezę tę weryfikowano również na podstawie modelu równań strukturalnych (Czaderny, 2020) (rycina 1). Szkoła może być pojmowana jako codzienność jednostki w okresie niepełnoletności (Wysocka, Tomiczek, 2014). Zbigniew Nosowski (1992) i Ewa Wysocka (2010) opisali trzy podejścia wobec codzienności: postawa sakralizująca, postawa akceptująca i postawa ucieczkowa. Pojmowanie codzienności jako uciążliwej może powodować wybór strategii ucieczkowej: konstruktywnej (włączając uczęszczanie do profilowanej szkoły, wybór wolnego zawodu, założenie przedsiębiorstwa) albo destruktywnej (w tym opuszczanie zajęć w szkole, łamanie prawa, uzależnienie). Niskie zaangażowanie w obowiązki szkolne, w tym opuszczanie zajęć lekcyjnych, można uznać za wczesny przejaw strategii ucieczkowej od codzienności w rozumieniu Nosowskiego (1992) i Wysockiej (2010).

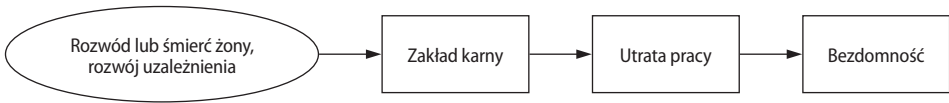


Rycina 1. Hipotetyczna zależność między dysfunkcjami rodziny pochodzenia a wykluczeniem w szkole w okresie niepełnoletności u ludzi, którzy stali się bezdomni

Źródło: Czaderny (2020).

Druga hipoteza stanowi, że wykluczenie w szkole i, nierzadko wymuszone, opuszczanie zajęć szkolnych przez ludzi, którzy stali się bezdomni, stanowią o ich zainteresowaniu podjęciem kształcenia zawodowego w dorosłości. Założono, że dorośli ludzie bezdomni postrzegają edukację w okresie niepełnoletności jako utraconą szansę (H2). Ludzi bezdomnych pytano o ich bieżącą opinię nt. oferty kwalifikacyjnych kursów zawodowych. Kwalifikacyjne kursy zawodowe to nieodpłatna forma kształcenia zdefiniowana w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 13 grudnia 2016 roku w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego. Rozpoczynające się w roku prowadzenia wywiadów kwalifikacyjne kursy zawodowe trwały od dwóch do trzech semestrów i były organizowane przez jednostki oświatowe zlokalizowane w kilku dzielnicach miasta. W ramach kursów możliwe było zdobycie kwalifikacji m.in. w zawodzie stolarza, cukiernika, złotnika jubilera i technika inżynierii sanitarnej.

Trzecia hipoteza stanowi, że marginalnym zjawiskiem jest stanie się osobą bezdomną na skutek odrzucania wartości pracy zarobkowej (H3) (Parsell i Parsell, 2013). Utrata pracy i domu nastąpiła w wyniku złożenia lub sekwencji nieszczęśliwych zdarzeń, włączając uzależnienie w okresie dorosłości jednostki. Ewa Błażej i Bogna Bartosz (1995) złożenie zdarzeń prowadzących do utraty pracy, a następnie domu pośród polskich mężczyzn zdefiniowały jako rozwód lub śmierć żony, rozwój uzależnienia i bycie skazanym wyrokiem sądu (rycina 2).



Rycina 2. Hipotetyczna sekwencja zdarzeń prowadzących do bezdomności u polskich mężczyzn

Źródło: Błażej, Bartosz 1995, zmienione (pominięto etapy zamieszkania w hotelu robotniczym i jego opuszczenia).

Material i metoda

W celu poznania opinii ludzi bezdomnych nt. szkoły, zawodu i pracy, w maju 2018 roku przeprowadzono pogłębione wywiady indywidualne z 17 dorosłymi bezdomnymi mężczyznami przed 35. rokiem życia oraz z 16 bezdomnymi mężczyznami po 50. roku życia. Wywiady były rejestrowane, o czym wiedzieli ich uczestnicy. Na podstawie nagrań przygotowano transkrypcje. Wywiady były prowadzone na osobności w środowisku życia rozmówców. Wszyscy przebywali w miejskich schroniskach dla najuboższych. Ze względu na możliwość identyfikacji uczestników, szczególnie tych przed 35. rokiem życia, pełne transkrypcje wywiadów nie są publikowane. Również kolejność prezentowanych fragmentów wypowiedzi (dalej: i–v) jest losowa. Uczestnicy wywiadów otrzymali wynagrodzenie w postaci bonu towarowego.

Każdy z pogłębionych wywiadów indywidualnych był prowadzony w podziale na bloki tematyczne i z zastosowaniem neutralnych pytań pomocniczych. Dążono do zapewnienia maksymalnej swobody wypowiedzi uczestnikom wywiadów, nie przerywając ich wypowiedzi. Wywiady były realizowane etapowo. W trakcie wywiadów bezdomni mężczyźni byli proszeni o wypowiedzi oceniające w ramach następujących bloków tematycznych: (a) relacje z rówieśnikami przed 18. rokiem życia, (b) szkoła przed 18. rokiem życia, (c) relacje z rodzicami albo opiekunami przed 18. rokiem życia, (d) pierwsza dłuższa praca zarobkowa, (e) ostatnia lub obecna dłuższa praca zarobkowa, (f) partnerka życiowa, (g) oferta kwalifikacyjnych kursów zawodowych. Bezdomni uczestnicy pogłębionych wywiadów indywidualnych otrzymali do wglądu ofertę kwalifikacyjnych kursów zawodowych zgodną z wykazem Biura Edukacji m.st. Warszawy (2018) wraz z krótkim opisem każdego z kursów. W ramach bloków tematycznych wywiady miały najczęściej charakter elastyczny i ewolucyjny. Tym niemniej można wyróżnić pewne cechy

wspólne rozmów; najważniejsze pytania pomocnicze dotyczyły (a) w przypadku bloku tematycznego szkoły: oceny emocji związanych z regularnym chodzeniem do szkoły, regularnym odrabianiem lekcji i systematycznym uczeniem się oraz oceny motywacji do osiągania dobrych stopni w nauce; (b) w przypadku bloku tematycznego relacji z rodziną pochodzenia lub opiekunami: oceny emocji związanych z byciem z nimi na co dzień i spędzaniem czasu razem, oceny ilości czasu spędzanego z nimi oraz oceny stopnia ich przyjazności, pomocności i zaangażowania w obowiązki szkolne; (c-d) w przypadku bloków tematycznych pierwszej i ostatniej albo obecnej pracy: oceny emocji związanych z pracą ogółem, oceny gotowości do wykonywania jej na pełnym etacie aż do emerytury, oceny stopnia przyjazności przełożonego, oceny wielkości otrzymywanego wynagrodzenia oraz określenia powodu lub powodów przerywania pracy w tym miejscu. W relacjach ludzi bezdomnych szczególną uwagę zwrócono na efekty mediacyjne między problemami i grupami problemów, czego wyrazem są diagramy konceptualne prezentowane w niniejszym komunikacie z badania.

Joanne Neale i in. (2014) nie rekomendują podawania odsetków częstości przy opisywaniu wyników badań jakościowych realizowanych na próbach mniejszych niż 'około' 50 osób. W niniejszym komunikacie z badania jakościowego słowa 'większość', 'mniejszość' są używane jedynie gdy zaobserwowano przynajmniej 5-krotne różnice częstości. Każdorazowo, gdy mowa o powyższych, należy mieć na uwadze zastrzeżenia podane przez Neale i in. (2014).

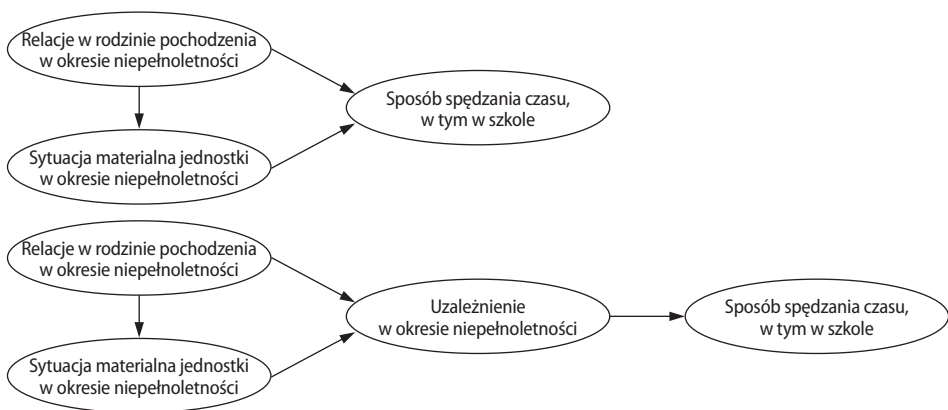
Wyniki

Strategia względem codzienności w okresie niepełnoletności a dysfunkcje rodziny pochodzenia

Według relacji ludzi bezdomnych dysfunkcje rodziny pochodzenia pozostawały w pośrednim lub bezpośrednim związku ze sposobem spędzania czasu w okresie niepełnoletności, w tym ze stosunkiem do codzienności szkolnej: (i) *czułem się gorszy z powodu biedy i takich sytuacji; bardziej samemu; szukałem akceptacji, ale wychodziło tak, że byłem samemu; chodziłem do szkoły dopóki nie wpadłem w problem narkotykowy*, (ii) *niestety u mnie się rodzice rozstali w 16. roku życia; później już praktycznie nie było ich; samopas, że tak powiem niestety*, (iii) *jak zmarli rodzice, to byłem słabszy w starszych klasach, miałem problemy, straszne problemy z nauką*, (iv) *od dzieciństwa byłem wytykany przez kolegów w związku z ojcem, który pił alkohol i w domu była bieda; byłem odtrącany*, (v) *ojciec póki pamiętam od kiedy*

zaczęłam rozumieć, to ponieważ; musieliśmy pracować od małego i nadużywałam cały czas. Jednostkowe były relacje nt. odwrotnej zależności, tj. oddziaływania niskiego zaangażowania w naukę w szkole na relacje w rodzinie pochodzenia: (i) ojca nie lubiłem, bo mnie ganiał za szkołę i bił; żeby mnie nie bił, to jeszcze byłoby wszystko w porządku; za to bicie go nienawidziłem. W trakcie wywiadów jednostkowe były również deklaracje o dążeniu do ograniczenia zaangażowania rodziców w swoje życie jeszcze przed ukończeniem 18. roku życia: (i) mi rodzice nigdy nie przeszkadzali, ale wolałem się wyrwać z domu.

W opinii uczestników wywiadów ich uzależnienie było mediatorem związku między dysfunkcjami rodziny pochodzenia a wykluczeniem społecznym w szkole i problemami w nauce. Uczestnicy wywiadów, którzy deklarowali strategię ucieczkową od codzienności szkolnej w okresie niepełnoletności, najczęściej bezpośrednio wiązali wybór tej strategii z uzależnieniem: (i) uzależnienie dało tak popalić, bo po prostu człowiek nie był w stanie myśleć pozytywnie o nauce, (ii) chodziłem do szkoły dopóki nie wpadłem w problem narkotykowy, (iii) do 16. roku życia z chęcią chodziłem, po 16. roku już trochę zoczyłem z «trasy», (iv) wiadomo, towarzystwo, pierwsze uzależnienie, alkohol; wiadomo, że wolało się bardziej rówieśników niż chodzenie do szkoły, (v) ja nie miałem czasu na naukę; bardzo wcześnie się uzależniłem od heroiny. Obie wyżej opisane zależności można przedstawić za pomocą diagramu ścieżkowego (rycina 3). Deklaracje zaprzestania sumiennego wykonywania obowiązków szkolnych na skutek trudności życiowych były bardzo częste w grupie osób poniżej 35. roku życia, co jest zgodne z wynikami Ezry Sussera i in. (1987).



Rycina 3. Związek dysfunkcji rodziny pochodzenia ze strategią względem codzienności w okresie niepełnoletności w percepcji ludzi bezdomnych (H1)

Percepcja możliwości kształcenia w dzieciństwie i dorosłości

Retrospektywna percepcja szkoły u uczestników wywiadów była silnie zróżnicowana. W relacjach uczestników wywiadów ogółem miernie oceniających szkołę znalazły się m.in. następujące stwierdzenia: (i) *nie sprawiało mi to szczególnej przyjemności, ale rozumiałem potrzebę związaną z odrabianiem lekcji*, (ii) *były okresy, że robiłem to z radością; były okresy, że pół na pół; różnie bywało, szczególnie gdy chemia weszła do szkoły*, (iii) *była normalnością dnia codziennego*, (iv) *były przedmioty, które naturalnie się lubi (historia, geografia); tam się chciało mieć stopnie; to były «koniki», które się lubiło*, (v) *z nauką problemów nigdy nie miałem, chociaż uczyć mi się nie chciało; nauczyciele w szkole mówili, że jestem zdolny, ale leń*. W pozytywnych wypowiedziach nt. szkoły dostrzegano zarówno cele zewnętrzne, jak i wewnętrzne, np.: (i) *po prostu robiłem to dla siebie, żeby być kimś w życiu, mimo że teraz jestem, gdzie jestem*, (ii) *traktowałem to, jak potrzebę jedzenia, jak potrzebę higieny osobistej*, (iii) *była satysfakcja; uczyłem się; oceny motywowały*, (iv) *dla mnie to była w pewnym sensie kwestia rywalizacji troszkę; po czasie, bo już była u nas ukształtowana struktura, że założmy były 3–4 osoby, które się dobrze uczyły, zawsze fajnie było być jednym z tych najlepszych*, (v) *nie było przeszkód; miałem jakiś plan, który sobie postawiłem*. Szczególnie częste w relacjach uczestników wywiadów poniżej 35. roku życia były deklaracje o braku zaangażowania w naukę w wieku szkolnym. W wypowiedziach pojawiły się m.in. następujące negatywne opinie o okresie szkolnym: (i) *nauczyciele traktowali mnie tak, że czy umiałem na czwórkę, czy na piątkę, to zawsze miałem trójkę*, (ii) *do szkoły nic nie mam, mogę mieć do siebie*, (iii) *odbieranie wolnego czasu*, (iv) *dużo opuszczałem; frekwencja była słaba, powiem szczerze; oceny też słabe; później musiałem nadrobić i to bardzo długo nad tym siedzieć*, (v) *człowiek był rozbiegany z kolegami; każdy sobie myślał – a jakoś to będzie*.

W przeciwieństwie do silnie zróżnicowanych opinii o kształceniu w okresie niepełnoletności, możliwości udziału w kwalifikacyjnych kursach zawodowych w okresie dorosłości były oceniane przez uczestników wywiadów przeważnie sceptycznie (H2). Oceny negatywne najczęściej były uzasadniane posiadaniem potrzebnych kwalifikacji i doświadczenia zawodowego; były związane również z długim czasem trwania kursów: (i) *problemem u mnie nie jest brak kwalifikacji i kompetencji; problem jest w czym innym; tak się skończyło, że jestem tutaj, gdzie jestem; nie wynika to z tego, że w życiu zawodowym sobie nie radziłem*, (ii) *uprawnienia w centrum kształcenia miałem robione jeszcze w szkole*, (iii) *to jest za długi okres, pół roku czy rok*, (iv) *dodatkowy zawód dla mnie byłby bez sensu*;

nie oszukujmy [się]; chodzi mi o to, żeby wykorzystać to, co mam, (v) to jest na tej zasadzie, jak w urzędzie pracy, tylko dłużej. Deklaracje o zainteresowaniu uczestnictwem w kwalifikacyjnych kursach zawodowych miały najczęściej charakter warunkowy: (i) musiałbym być idiotą, żeby nie skorzystać z czegoś takiego; [...] na razie muszę głowę naprawić, (ii) myślę, że jak będę starszy, to zrobię; na pewno o tym pomyślę; papier byłby przydatny, (iii) gdybym miał 20 lat, (iv) ja to nie za bardzo mogę, bo jutro do ośrodka wyjeżdżam [...]; po wyjściu z ośrodka bym się zastanowił, (v) najpierw praca, potem jak się spłaci kredyty i załatwi sprawy życiowe, to kursy.

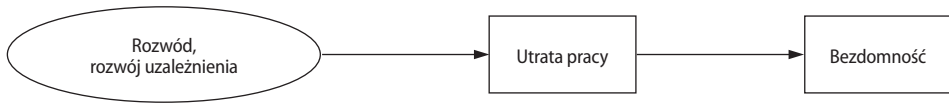
Strategia względem codzienności w życiu dorosłym a uzależnienie

Mimo częstych negatywnych ocen szkoły – jako codzienności okresu niepełnoletności – zarówno pierwsza, jak i ostatnia praca zarobkowa były oceniane najczęściej pozytywnie przez uczestników wywiadów. Rzadkie były relacje nt. odrzucania wartości pracy zarobkowej (H3): (i) *bardzo mi się podobało to; jak zaczynałem, to czułem każdą zarobioną złotówką, (ii) kierowniczkę miałem bardzo dobrą; wystarczające wynagrodzenie; mi to wystarczało; ja nie przerywałem, to się skończyło, (iii) w 1996 r. miałem 1800 zł do ręki; sam sobie Pan odpowie na to pytanie – dużo było, (iv) byłbym gotowy do pracy dzień w dzień przez całe życie; dobrego mam i przełożonego, i kierownika, i brygadzystę, (v) nie ma powodów, by być ze mnie niezadowolonym; jeśli coś się nie potoczy, to nie jest to z winy przełożonego, tylko z mojej winy.*

Negatywne oceny pracy zarobkowej były najczęściej wynikiem fizycznego ciężaru pracy przy niskiej oferowanej płacy lub stanowiły konsekwencje zatrudnienia nieformalnego: (i) *w budowlance to jestem chyba 16 lat; lata uciekają i teraz na czwarte piętro jakby przyszło woreczki nosić i grunt wynosić przez cały dzień, to ja już mam sześćdziesiątkę ponad; ale podejrzewam, że Pan jako młoda osoba po jednym dniu pracy by powiedział: «nie chcę Waszych pieniędzy i nie chcę robić», (ii) za dużo obowiązków może; nie były one adekwatne do otrzymywanego wynagrodzenia, (iii) powiem szczerze, że nie byłem zadowolony z wynagrodzenia; dla mnie to było, że po prostu za mało zarabiam, (iv) można pracować, ale za godne pieniądze; chciałbym nie pracować, czyli wykonywać to, co lubię, (v) 21 lat pracowałem bez rejestrowania; on nie rejestrował cały czas; robiłem na czarno; na mojej krzywdzie kobieta dostała kuroniówkę.*

Według relacji uczestników wywiadów przerwanie wykonywania pracy zarobkowej było najczęściej konsekwencją uzależnienia (rycina 4): (i) *później choroba – mówię o depresji – pomieszała mi szyki, (ii) tam bardzo mi się praca*

podobała; tylko w międzyczasie wpakowałem się w związek toksyczny, co spowodowało powrót do tego miejsca, (iii) powody odejścia osobiste takie, że jestem alkoholikiem, (iv) wchodziłem też jakby w uzależnienie bardziej, toteż z mojej strony było mniej wywiązywania się z obowiązków, (v) był powód przerwania pracy, ale nie chcę na ten temat rozmawiać; to była straszna, straszna rzecz; to jest związane z alkoholem. Uczestnicy wywiadów nie wiązali bezrobocia lub bezdomności z wcześniejszym przebywaniem w zakładzie karnym (rycina 2), aczkolwiek badania ilościowe prowadzone w Polsce stanowią, że jest ono często deklarowane przez mężczyzn, którzy przeżyli zarówno rozwód, rozwój uzależnienia, jak i epizod bezdomności (Czaderny, 2020).



Rycina 4. Powody przerwania pracy w percepcji ludzi bezdomnych (H3)

Dyskusja

W relacjach uczestników wywiadów częste były deklaracje wyboru strategii ucieczkowej od codzienności w okresie niepełnoletności. Większość rozmówców wskazywała na słabe poczucie związku ze szkołą w tym okresie. Niska jakość i deficyt relacji z rodzicami lub opiekunami oraz zła sytuacja materialna były pośrednio i bezpośrednio związane przez ludzi bezdomnych z niepowodzeniami szkolnymi, w tym z poczuciem wykluczenia w szkole (H1). Wcześniej dowodzono, że percepcowany klimat (atmosfera) szkoły, w tym pozytywne relacje między uczniami, ma znaczenie dla nasilenia zachowań problemowych wśród uczniów (Bobrowski i in., 2012) i osiągnięć uczniów w nauce (O'Malley i in., 2015). Związek klimatu szkoły z zachowaniami ryzykownymi i problemowymi potwierdzono w *Deklaracji z Wingspread nt. relacji w szkole* (2004). Niska ocena szkoły i wykluczenie w szkole mogą być pojmowane jako wczesna manifestacja strategii ucieczkowej od codzienności w rozumieniu Nosowskiego (1992), Wysockiej (2010), Wysockiej i Katarzyny Tomiczek (2014). Anna Borucka i Krzysztof Ostaszewski (2008) wyróżnili trzy typy czynników chroniących definiowane w literaturze z zakresu koncepcji rezyliencji: indywidualne, rodzinne i zewnętrzne. Polityki publiczne bezpośrednio oddziałują na zewnętrzne czynniki chroniące, jak:

zapewnienie bezpiecznego sąsiedztwa, sprawnie funkcjonującej szkoły i wsparcia mentorskiego oraz wspieranie organizacji o charakterze prospołecznym.

Mając na uwadze niewielkie zainteresowanie uczestnictwem w kwalifikacyjnych kursach zawodowych, stwierdzono, że ludzie bezdomni zwykle nie postrzegali szkoły jako utraconej w przeszłości szansy i w większości uznawali posiadane kwalifikacje zawodowe za wystarczające (H2). Średnia ocena szkoły w wywiadach była wyższa od średniej oceny oferty kwalifikacyjnych kursów zawodowych. Wyższa była również ocena pierwszej i ostatniej pracy zawodowej niż obowiązku szkolnego. Niezadowolenie z pracy jednostkowo było uznawane przez uczestników wywiadów za bezpośrednią lub główną przyczynę przerwania wykonywania pracy. Stanowi to o preferowanych przez ludzi bezdomnych kierunkach prewencji wtórnej bezdomności. Opisywane sceptyczne nastawienie ludzi bezdomnych do uczestnictwa w kwalifikacyjnych kursach zawodowych nie przesądza o niemożności implementacji lub nieskuteczności tej formy prewencji. Agnieszka Słobodzian (2014) opisała projekt aktywizacji zawodowej ludzi bezdomnych z zapewnioną indywidualną opieką specjalisty ds. aktywizacji zawodowej, w którym kilkanaście osób ukończyło szkolenia zawodowe z zakresu kierowania wózkiem widłowym, opieki nad osobą starszą i niepełnosprawną, spawania, sprzedaży lub wykrawania i rozbierania mięsa.

Mimo że prezentowane wyniki mogą mieć znaczenie dla rozumienia i prewencji bezdomności, należy mieć na uwadze ograniczenia metodologiczne badania. Opisano retrospektywne relacje ludzi bezdomnych. Doświadczenie bezdomności może oddziaływać na pojmowanie okresu niepełnoletności przez respondenta. Badania ilościowe stanowią jednak o wysokiej rzetelności retrospektywnych wypowiedzi dorosłych ludzi bezdomnych nt. relacji z rodzicem (Cournoyer, Rohner, 1996) czy nt. korzystania (bądź nie) z usług opieki zdrowotnej (Gelberg, Siecke, 1997). Uczestnikami opisanych wywiadów były osoby przebywające w danym momencie w schroniskach lub noclegowniach. Według badania liczby osób bezdomnych 17% z nich w okresie zimowym 2017 roku przebywało w przestrzeniach publicznych (MRPiPS 2017).

Podsumowanie

Działania ukierunkowane na prewencję wtórną bezdomności będą bardziej skuteczne, jeśli będą dostosowane do klienta. Na podstawie wypowiedzi ludzi bezdomnych można jednak zdefiniować pewne ogólne prawidłowości. Gros dorosłych ludzi bezdomnych było sceptyczne względem nabycia nowego zawodu

lub podwyższenia umiejętności w posiadanym zawodzie poprzez uczestnictwo w kwalifikacyjnych kursach zawodowych. Pozytywnie oceniane przez ludzi bezdomnych były poprzednie miejsca pracy, nawet jeśli współpraca z pracodawcą zakończyła się z powodu rozwoju depresji lub uzależnienia. Ograniczenia w wykonywaniu ciężkiej pracy fizycznej utrudniały powrót do pracy, szczególnie mając na uwadze nadreprezentację mężczyzn z wykształceniem zasadniczym zawodowym spośród ludzi bezdomnych (MRPiPS, 2017), oferowanie przez pracodawców nieelastycznego czasu pracy oraz narzucanie sposobu wykonywania zadań (ang. *take it or leave it*) (Killingsworth, 1983). Rzeczono relacje nt. pracy mogą tłumaczyć bardzo duże różnice między osobami posiadającymi dom i osobami bezdomnymi w poziomie preferencji samozatrudnienia (Czaderny, 2020). Dysfunkcje rodziny pochodzenia o niskim statusie społeczno-ekonomicznym były związane z wyborem strategii ucieczkowej od codzienności, zwłaszcza przez młodych ludzi bezdomnych, co jest zgodne z wynikami badań ilościowych (Susser i in., 1987).

Podziękowanie

Realizacja badania jakościowego prezentowanego niniejszym i badania ilościowego (Czaderny, 2020) została sfinansowana ze środków Narodowego Centrum Nauki w ramach projektu nr 2017/25/N/HS4/02341.

Referencje

- Biuro Edukacji m.st. Warszawy, *Kwalifikacyjne kursy zawodowe*, www.edukacja.warszawa.pl/ksztalcenie-zawodowe/kwalifikacyjne-kursy-zawodowe (30.04.2018).
- Błażej, E., Bartosz B. (1995). *O doświadczaniu bezdomności*. Warszawa: Scholar.
- Bobrowski, K., Pisarska, A., Ostaszewski, K., Okulicz-Kozaryn, K. *Znaczenie kultury i klimatu szkoły dla wyników nauczania oraz spostrzeganego przez nauczycieli nasilenia zachowań problemowych wśród uczniów*. *Edukacja*, 120(4). (2012).
- Borucka, A., Ostaszewski, K., *Koncepcja resiliencyjne. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*. *Medycyna Wieku Rozwojowego*, 12 (2 Pt 1). (2008).
- Cournoyer, D.E., Rohner, R.P. *Reliability of retrospective reports of perceived maternal acceptance-rejection in childhood*. *Psychological Reports*, vol. 78, no. 1 (1996).
- Czaderny, K. *Risk factors for homelessness. A structural equation approach*. *Journal of Community Psychology*, vol. 48, no. 5 (2020).
- Deklaracja z Wingspread nt. relacji w szkole* (ang. *Wingspread declaration on school connections*). *Journal of School Health*, vol. 74, no. 7 (2004).
- Gelberg, L., Siecke, N. *Accuracy of homeless adults' self-reports*. *Medical Care*, vol. 35, no. 3 (1997).

- Killingsworth, M.R. (1983). *Labor supply*. New York: Cambridge University Press.
- Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej (MRPiPS). (2017). *Ogólnopolskie badanie liczby osób bezdomnych w nocy z 8 na 9 lutego 2017 r.* Warszawa: Departament Pomocy i Integracji Społecznej.
- Neale, J., Miller, P., West, R. *Reporting quantitative information in qualitative research: guidance for authors and reviewers*. *Addiction*, vol. 109, no. 2 (2014).
- Nosowski, Z. *Karla Rahnera teologia codzienności*. *Studia Theologica Varsaviensia*, 30(2). (1992).
- O'Malley, M., Voight, A., Renshaw, T.L., Eklund, K. *School climate, family structure, and academic achievement: a study of moderation effects*. *School Psychology Quarterly: The Official Journal of the Division of School Psychology, American Psychological Association*, vol. 30, no. 1 (2015).
- Parsell, C., Parsell, M. *Understanding how homelessness is a choice*. *Homeless in Europe*, 1 (2013).
- Shinn, M. (2004). *Prevention of homelessness: Overview*. In: D. Levinson (ed.), *Encyclopedia of homelessness*. London: SAGE Publications.
- Słobodzian, A. (2014). *Aktywizacja zawodowa szansą na wejście na rynek pracy*. W: Ż. Pacud, P. Wodo (red.), *Innowacyjne metody przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu*. Częstochowa: Fundacja Świętego Barnaby.
- Susser, E., Struening, E.L., Conover, S. *Childhood experiences of homeless men*. *The American Journal of Psychiatry*, vol. 144, no. 12 (1987).
- Wysocka, E., Tomiczek, K. *Szkoła jako środowisko życia i codzienność ucznia – analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje percepcji i sposobu wartościowania szkoły przez uczniów*. *Przegląd Pedagogiczny*, 1 (2014).
- Wysocka, E. (2010). *Życie codzienne w percepcji i doświadczaniu młodzieży*. W: E. Syrek (red.), *Czas społeczny akademickiego uczestnictwa w rozwoju i doskonaleniu civil society*. Katowice: UŚ.