Wychowawcza rola aktywności fizycznej – analiza procesu socjalizacji osób z niepełnosprawnością w sporcie i przez sport

Jakub Niedbalski
https://orcid.org/0000-0002-2803-7628
Uniwersytet Łódzki

https://dx.doi.org/10.18778/8220-475-9.07

Streszczenie
Celem przeprowadzonych badań była analiza procesualnego wymiaru przemian w życiu osoby niepełnosprawnej dokonująca się pod wpływem doświadczeń związanych z uprawianiem sportu. W artykule staram się wykazać podobieństwo struktury sportu ze strukturą systemu oświatowego, w których obok funkcji ściśle edukacyjnych zachodzą równoległe procesy różnorodnego w środkach i rezultatach uspołecznienia.
Podstawą do realizacji powyższego celu były osobiste doświadczenia badanych osób. Z tego względu w badaniach wykorzystałem dane jakościowe uzyskane za pomocą obserwacji uczestniczącej oraz wywiadów swobodnych przeprowadzonych wśród osób niepełnosprawnych uprawiających sport. Analiza i interpretacja materiału badawczego prowadzona była zgodnie z procedurami metodologii teorii ugruntowanej.
Artykuł powstał jako efekt badań przeprowadzonych wśród społeczności osób niepełnosprawnych zajmujących się uprawianiem sportu wyczynowego. Badania te dotyczą charakterystyki ścieżki kariery sportowej osób niepełnosprawnych, która ze względu na swoją specyfikę ma silne zakorzenienie w zinstytucjonalizowanych praktykach dotyczących włączania, kontynuowania i podtrzymywania głównego działania, jakim jest uprawianie sportu.

Słowa kluczowe
niepełnosprawność, aktywność fizyczna, sport, socjalizacja.

Educational role of physical activity – analysis of socialization process of persons with disabilities in and through sport

Abstract
Purpose of the conducted research was to analyze a processual dimension of transformations of a disabled person's life, which take place under influence of experiences related to sport practicing. In the article I try to prove similarity of the sport structure with the educational system structure, where apart of the strictly educational functions, there are also socialization processes taking place, diverse in terms of measures and results.
A basis for realization of the purpose mentioned above were personal experiences of the researched individuals. Hence, the research exploits qualitative data, collected during participant observations and in-depth free interviews, conducted among the disabled practicing sports. Analysis and interpretation of the research material was performed in accordance with procedures of the grounded theory.
The article has been prepared as a consequence of research carried out between 2012 and 2015, among a society of the disabled, who practice professional sports. The studies refer to characteristics of the sport career path of persons with disabilities, which regarding its specificity, has strong roots in institutionalized practices related to inclusion, continuance and maintenance of the main action, i.e. sport practicing.

Keywords
disability, physical activity, sport, socialization.

WSTĘP

Przedmiotem niniejszego opracowania jest szczególne doświadczenie edukacyjne osób niepełnosprawnych, które uprawiają sport na poziomie wyczynowym. Zagadnienie to przedstawiam, odwołując się do koncepcji założeń teorii symbolicznego interakcjonizmu w ujęciu tzw. szkoły chicagowskiej. Na tej podstawie pokazuję, iż projektowanej i wymaganej przez daną instytucję konwersji odpowiadają różne doświadczenia na kolejnych etapach treningu, prowadzące w istocie do całościowej przemiany na poziomie percypowania rzeczywistości przez jednostkę. Przy czym w prowadzonych przeze mnie analizach nie próbuję rozważać czy rekonstruować osobowości osób niepełnosprawnych, zajmujących się sportem wyczynowym. Interesują mnie bardziej społeczne procesy pobudzania i podtrzymywania podstawowego działania, jakim jest uprawianie sportu i towarzyszące mu zabiegi ze strony instytucji odpowiedzialnych za organizację tego działania, niż leżące u ich jego podstaw uwarunkowania osobowościowe, które nie są przedmiotem analizy w niniejszym artykule.

Artykuł powstał w konsekwencji badań przeprowadzonych w latach 2013–2017 wśród społeczności osób niepełnosprawnych zajmujących się sportem wyczynowym. Badania te stanowią próbą zbudowania ogólnej charakterystyki dotyczącej ścieżki kariery sportowej, która ze względu na swój charakter ma silne zakorzenienie w zinstytucjonalizowanych praktykach włączania, kontynuowania i podtrzymywania głównego działania, jakim jest uprawianie sportu przez osoby niepełnosprawne. W niniejszym artykule analizie poddaję jeden z wątków tak zarysowanych badań, który odnosi się do udzielenia odpowiedzi na pytanie: W jaki sposób przebiega proces socjalizacji w sporcie osób niepełnosprawnych i jaką rolę odgrywają w nim relacje interpersonalne pomiędzy trenerem a podopiecznym oraz grupą a jej członkiem.

Wychodzę z założenia, że głównego aspektu tego, co jest transmitowane, „nie można znaleźć w jawnych treściach, ale w samej organizacji działania trenerskiego" (Bourdieu 1996: 84). W artykule zajmuję się analizą praktyk pedagogicznych przynależnych systemowi trenowania, który jest związany z tzw. kodem integracji, określanym przez B. Bernsteina jako pedagogika niewidzialna. Bourdieu i Passeron (1990) określają ją zaś jako pedagogikę zakamuflowaną, wymagającą od ucznia, którym w przypadku prowadzonych badań jest przyszły adept sportu wyczynowego osób niepełnosprawnych, identyfikacji z mistrzem czy bardziej doświadczonym kolegą za cenę autentycznego podporządkowania się. Cytując w tym miejscu Bourdieu i Wacquanta (2001: 220), można powiedzieć, że „nauczanie zawodu, rzemiosła, fachu (…) wymaga pedagogii trochę innej niż ta, która przystoi nauczaniu wiedzy. (…) Wiele sposobów myślenia i działania, i to często tych najbardziej żywotnych, jest przekazywanych w formie praktycznej, w przekazie całościowym i dzięki praktykom opartym na bezpośrednim kontakcie między nauczającym i uczącym się".

INSPIRACJE TEORETYCZNE I PODSTAWY METODOLOGICZNE BADAŃ

W ramach przyjmowanej przeze mnie perspektywy interpretatywnej szczególnie bliskie jest mi podejście symbolicznego interakcjonizmu w wersji rozwijanej przez Blumera (tzw. szkoła chicagowska) i jego kontynuatorów (Ziółkowski 1981: 86–94; por. Krzemiński 1986). Zgodnie z nim w toku wzajemnego dopasowywania aktywności poszczególnych jednostek powstają działania połączone (*joint action*), stanowiące podstawę życia społecznego. Oznacza to, że istota społeczeństwa nie leży w strukturze, ale w procesie działania. Społeczeństwo jest zatem procesem dostosowujących się do siebie w trakcie interakcji podmiotów, działających w określonym kontekście społecznym (Blumer 2007: 55–60; Blumer 1975: 78). Jednostki zaś na bieżąco interpretują daną sytuację, co sprawia, że każdy przypadek działania połączonego jest konstruowany od nowa (Blumer 2007: 17). Społeczeństwo zaś nie jest stałą strukturą stosunków, a ciągle rozwijającym się procesem dostosowujących się do siebie w trakcie interakcji podmiotów, działających w określonym kontekście społecznym (Blumer 1969: 17 i dalsze; Blumer 2007: 9 i dalsze; Blumer 1975: 78; Blumer 1984: 81; Hałas 1987: 92 i dalsze; Mucha 2003). Nie oznacza to jednak zaprzeczenia co do istnienia struktur społecznych, a jedynie to, że są one włączone w proces interpretowania i definiowania, w trakcie którego kształtowane są działania połączone (Blumer 1975: 82). Zdaniem Blumera, który powołuje się na słowa Meada (Blumer 2007: 51), jednostka wyposażona w jaźń i umysł na bieżąco dokonuje świadomego i refleksyjnego wyboru podejmowanych przez siebie działań. Działanie ma bowiem charakter zachowania konstruowanego przez człowieka, nie zaś jego reakcji będącej wynikiem określonych czynników zewnętrznych, niezależnych od samej jednostki (takich jak bodźce fizjologiczne, popędy, potrzeby, uczucia, postawy, normy, wartości itp.). Człowiek nie reaguje biernie na pragnienia, uczucia, cele, działania innych, wymogi czy oczekiwania wobec niego, lecz robi to w sposób rozmyślny, zaprzęgając do tego procesu swoją jaźń i umysł. Jednostka działa na podstawie własnych celów, zamierzeń i planów, które konstruuje na podstawie swojego doświadczenia i dokonywanych przez siebie interpretacji (tamże: 52).

Przyjęte założenia na temat rzeczywistości społecznej określają także sposób jej badania. Skoro rzeczywistość społeczna jest konstruowana przez działające jednostki (Berger, Luckman 1983), nie można badać jej, tak jak bada się przyrodę, jakby społeczeństwo istniało niezależnie od ludzkiego doświadczenia i działań (Znaniecki 1922: 25; Krzemiński 1986: 144). Zebrane i analizowane dane zawsze są czyimiś danymi, czyli są przedmiotem teoretycznej refleksji badacza, ale także czyjegoś aktywnego doświadczenia. W procesie badawczym konieczne jest więc uwzględnienie *współczynnika humanistycznego* (Znaniecki 1922: 34; por. Hałas 1987: 63). Metody badań socjologicznych powinny koncentrować się na procesach, za pomocą których ludzie definiują sytuacje i dokonują wyborów kierunków działania, a także dążyć do wniknięcia w świat interpretacji dokonywanych przez jednostki. Aby było to możliwe, badacz nie może rozpocząć badań z wcześniej założonym systemem pojęciowym, który strukturalizuje badaną rzeczywistość.

Z uwagi na to, że prowadzone przeze mnie badania miały charakter eksploracyjny, aby jak najlepiej poznać i zrozumieć specyfikę interesujących mnie zagadnień, zdecydowałem się na gromadzenie danych bezpośrednio w terenie. Tego typu badania umożliwiają

nie tylko poznawanie zjawisk w ich naturalnym kontekście, a więc lepsze zrozumienie ich złożoności, ale także, dzięki przebywaniu w wybranym środowisku dłuższy czas, pozwalają na uchwycenie ich procesualnego charakteru (por. Sztumski 1984: 71; Fatyga 1999: 151). Jest to możliwe dzięki wykorzystywaniu jakościowych technik zbierania danych, które, dostarczając dobrze ugruntowanych opisów i wyjaśnień w wyraźnie określonych lokalnych kontekstach (Miles, Huberman 2000), dają jednocześnie szansę dotarcia do epizodów interakcyjnych przy ograniczonym zakresie ingerencji badacza w poznawaną rzeczywistość (Konecki 2000: 144). Dzięki wielokrotnemu powracaniu do badanego terenu pozwalają one odnaleźć różnorodne konteksty analizowanego zjawiska i zbudować jego całościową perspektywę (Hammersley, Atkinson 2000: 63; Konecki 2005) oraz zaobserwować „subtelności komunikacji i pewnych wydarzeń, które w inny sposób nie mogły być przewidziane ani zamierzone" (Babbie 2003: 312). Stosowanie jakościowych technik zbierania danych umożliwia uchwycenie perspektywy aktorów społecznych niejako *od wewnątrz* przez empatyczne zrozumienie (*Verstehen*) i zawieszenie przyjmowanych z góry opinii o badanych zjawiskach. Dzięki temu możliwe jest dotarcie do znaczeń, jakie ludzie przypisują zdarzeniom wypełniającym ich życie i powiązanie tych znaczeń ze światem społecznym (Miles, Huberman 2000: 7–10).

Wybór konkretnych technik gromadzenia danych podyktowany był bogactwem i zróżnicowaniem badanego obszaru, a także logiką i dynamiką przebiegu badania już na etapie jego projektowania (por. Hammersley, Atkinson 2000). Przy czym moje badania nazwałbym raczej procesem generowania danych, niż ich zbierania. To drugie pojęcie ma pozytywistyczne konotacje, sugeruje bowiem, że badacz może w sposób neutralny zbierać informacje. A w przyjętej przeze mnie perspektywie badawczej badacz widziany jest jako aktywnie konstruujący wiedzę na interesujący go temat, które to stanowisko jest mi bliższe.

Techniki generowania danych, które wybrałem, to obserwacja, stosowana zwłaszcza we wstępnej fazie badań, wzbogacona o wywiady nieformalne. Wraz z postępami badania i poszerzaniem wiedzy na interesujące mnie zagadnienia stopniowo włączałem do projektu kolejne techniki, przede wszystkim wywiady swobodne oraz analizę już istniejących materiałów, głównie artykułów publikowanych w specjalistycznych czasopismach branżowych, reportaże na temat sportowców, a także biografie, wspomnienia, które pozwoliły spojrzeć na najbardziej uznanych przedstawicieli środowiska niepełnosprawnych sportowców, z którymi trudno było nawiązać bezpośredni kontakt w celu przeprowadzenia wywiadu.

Największy nacisk położyłem na wywiady indywidualne. Przesłanki, które stały za moją decyzją, wynikają po pierwsze z przyjętych założeń ontologicznych (ludzkie doświadczenia, interpretacje, wiedza, oceny, interakcje są znaczącymi właściwościami rzeczywistości społecznej, którą badałam) i epistemologicznych (prawomocnym sposobem generowania danych na podstawie tychże założeń ontologicznych jest interakcja, rozmowa z ludźmi, słuchanie ich opowieści i uzyskanie dostępu do ich wiedzy, ocen, wrażeń). Wywiad jest tutaj postrzegany jako „oddający większą głębię niż inne techniki badawcze", a to dlatego, że jest określony na podstawie „nieprzerwanego związku między informatorem a badaczem" (Burgess 1980: 109 za: Silverman 1994: 95). Poza tym kontekstowość i sytuacyjność wiedzy badanych wymagała przyjęcia szczególnego podejścia – elastyczności i wrażliwości na dynamikę interakcji, tak by móc dopasowywać pytania do każdego z rozmówców. Po-

nadto chciałem uzyskać dane całościowe, których nie dostarczą ściśle ustrukturyzowane kwestionariusze, co dobrze oddają słowa Rubin i Rubin (1997: 205): „Badania jakościowe stosuje się w odniesieniu do zagadnień wymagających głębszego zrozumienia, któremu najlepiej służą szczegółowe przykłady i rozbudowana narracja". I wreszcie za moim wyborem przemawia pragmatyka. Dane, o uzyskanie których chodziło w moim badaniu, trudno byłoby po prostu zdobyć za pomocą innej techniki niż wywiad.

W badaniach odwołuję się do subiektywnej perspektywy badanych, czyniąc ich własny punkt widzenia niezbędnym odniesieniem wyjścia do konstruowania uogólnień teoretycznych (Włodarek, Ziółkowski 1990).

Materiał badawczy wykorzystany w niniejszym opracowaniu stanowią osobiste doświadczenia osób niepełnosprawnych, które realizują swoją aktywność fizyczną uczestnicząc w różnych formach sportu. Z przedstawicielami tej kategorii osób niepełnosprawnych przeprowadzone zostały wywiady swobodne mało ukierunkowane oraz wywiady narracyjne. Stosując triangulację danych w badaniach wykorzystano także zapisy z obserwacji poczynionych podczas spotkań i imprez sportowych, treningów oraz konsultacji.

Powyżej zarysowane założenia ontologiczne i epistemologiczne, które stanowiły ramę prowadzonych przeze mnie badań, niejako w naturalny sposób dyktowały wybór określonej metodologii. Ponieważ za cel postawiłem sobie poznanie perspektywy badanych aktorów społecznych i uchwycenie procesualnego wymiaru obserwowanych zjawisk, stąd szczególnie przydatna wydawała mi się być metodologia teorii ugruntowanej (Glaser 1998: 11).

Została ona opracowana przez Glasera i Straussa w trakcie badań dotyczących pracy instytucji opieki zdrowotnej, a następnie rozwijana w ich kolejnych publikacjach (Glaser, Strauss 1967; Strauss, Corbin 1990; Glaser 1998). Dzięki temu, że stwarza ona możliwość dotarcia do perspektywy aktorów społecznych i uchwycenia procesualnego wymiaru badanych zjawisk, znalazła licznych zwolenników i kontynuatorów, przede wszystkim wśród badaczy związanych z symbolicznym interakcjonizmem (por. Konecki 2000: 25). Należy zaznaczyć, że zgodnie z metodologią teorii ugruntowanej starałem się nie nakładać z góry na badany obszar siatki pojęciowej. Tworzyła się ona równolegle do postępów badania, a wiele z opisywanych kategorii ma charakter kodów in vivo. Dobór kolejnych przypadków miał charakter teoretyczny i opierał się na metodzie ciągłego porównywania, co oznacza, że kolejne przypadki dobierane były na podstawie bieżących ustaleń analitycznych, nie zaś ustalonych przed badaniem założeń (Glaser, Strauss 1967: 45). Dobór przypadków trwał do momentu osiągniecia teoretycznego nasycenia (*theoretical saturation*) wygenerowanych kategorii analitycznych (tamże: 61).

SOCJALIZACJA I SPORT W LITERATURZE PRZEDMIOTU

Pojęcie socjalizacji stanowi kategorię socjologiczną, służącą wyjaśnianiu funkcjonowania jednostek w życiu społecznym w kontekście uczenia się i przyjmowania obowiązujących norm i wartości. Socjalizacja, zgodnie ze słowami Jedynaka (1994: 208), oznacza „proces przyswajania przez system osobowościowy wartości i przekonań w celu umożliwienia jednostce życia w zbiorowości (w sposób społecznie akceptowany i pożądany)" (Jedynak

1994: 208). Obecna jest w systemie kształcenia i wychowania, odwołując się do propagowania różnych wzorców osobowych, stanowiących personifikację określonych wartości, mających zbliżyć jednostkę do osiągnięcia zamierzonego celu wychowawczego. Obejmuje zarazem swoim zasięgiem wszelkie działania sprzyjające codziennej internalizacji norm i zachowań niezbędnych do odgrywania przez jednostkę ról społecznych. Wartości, postawy i normy, początkowo zewnętrzne wobec jednostki, stają się z czasem przez nią tolerowane, akceptowane, by ostatecznie zostać uznanymi jako własne. W konsekwencji podejmuje ona działania zgodne z tymi regułami jako wyraz wewnętrznej potrzeby, a nie przymusu zewnętrznego (Zdebska 2012: 131).

W polskiej literaturze socjologicznej termin ten rozumiany jest zazwyczaj synonimicznie jako pojęcie bliskoznaczne z pojęciem uspołeczniania. Dodatkowo kwestie terminologiczne komplikują się, gdy uwzględnimy współzależność rozwoju człowieka od innego czynnika warunkującego, jakim jest proces wychowawczy. W celu rozwiązania takiej dwuznaczności podejmowane są m.in. próby rozróżnienia zakresów znaczeniowych terminów socjalizacja i wychowanie, które wzajemnie uzupełniając się, prowadzą w efekcie do uspołecznienia jednostki. Nie wchodząc w szersze dysputy na ten temat, trzeba za Łobockim (2003) zauważyć, że socjalizacja, w przeciwieństwie do wychowania, pozbawiona jest wszelkiej intencjonalności w wywieraniu wpływu na innych, co oznacza, że stanowi proces w pewnym sensie bezdecyzyjny, przez nikogo niekierowany i niesterowany. Nigdy też, nawet gdy wykorzystywana jest w planowej działalności wychowawczej, nie zatraca charakteru oddziaływań niezamierzonych. Wychowanie natomiast stanowi przede wszystkim próbę świadomej i celowej interwencji w procesy socjalizacyjne. Tym samym jest procesem zamierzonym i planowym (Łobocki 2003: 46). Ponadto osoba poddana socjalizacji nie uświadamia sobie bezpośredniego wpływu na nią czynników kulturowych. Zaś w wychowaniu mamy do czynienia z wyraźnymi intencjonalnymi interwencjami wychowawczymi, przebiegającymi według ściśle określonych celów i zadań. Socjalizacja pozostaje więc w ścisłym związku z kulturą i podobnie jak ona odnosi się do wyuczonych, a nie dziedziczonych aspektów społeczeństwa (Zdebska 2012: 131).

Waga zjawiska socjalizacji dostrzeżona została także przez teoretyków wychowania fizycznego. Pierwsze prace teoretyczne tego obszaru wiedzy cechowało przeczucie doniosłej roli czynnika socjogennego w kształtowaniu osobowości sportowej. Klasycy tej teorii dostrzegali przede wszystkim walor uczestnictwa w sporcie w wymiarze fizyczności człowieka, jej właściwego rozwoju i usprawnienia. Nadto jednak dostrzegano rolę procesów socjalizacyjnych jako czynników kreacji jednostki zdrowej kulturowo i wyposażonej w określone kompetencje osobowości, aktywnej i zdolnej do uczestnictwa w różnych formach kultury fizycznej. Ważne miejsce zajmowały tu prace poświęcone zagadnieniu socjalizacji w ramach grup rówieśniczych i rodziny, gdzie dokonywał się akt partycypacji młodego pokolenia w działalność sportową. Z czasem przyjęło się łączyć z tym zagadnieniem problem możliwej transpozycji efektu socjalizacji w sporcie na inne sfery życia. Ostatniemu typowi ustaleń daleko jednak wciąż do opartych na empirycznych dowodach wyników badań. Jak się zatem wydaje, tematyka potencjału socjalizacyjnego w kształtowaniu osobowości przez uczestnictwo w różnych formach kultury fizycznej stanowi perspektywiczny i nie do końca jeszcze odkryty obszar badań (tamże: 132).

Związki procesu socjalizacji z szeroko rozumianą kulturą fizyczną, a więc także ze sportem, mogą być analizowane w wielu aspektach. Z jednej strony przedmiotem zainteresowań może być rola socjalizacji w procesie przygotowania do uczestnictwa w kulturze fizycznej. Jest to konsekwencja przyjęcia założenia, stanowiącego rezultat ewolucji w pojmowaniu wychowania do tej dziedziny kultury, przejawiającego się w pedagogicznej koncepcji wychowania fizycznego Demela (1989). W tym ujęciu proces wychowania nie przebiega od ciała do osobowości – w myśl maksymy „w zdrowym ciele zdrowy duch" (jak sądzili przedstawiciele koncepcji naturalistycznej), ale odwrotnie – od odpowiednio ukształtowanej osobowości do ciała i zdrowia (Demel 1989). Katalog zagadnień obejmowałby wówczas kwestie dotyczące: sposobów nabywania kultury fizycznej oraz rodzaj socjalizacji do kultury fizycznej. Analiza tych zagadnień na podstawie refleksji socjologicznej, z odwołaniami do dorobku psychologii społecznej oraz antropologii kulturowej, pozwala zdaniem Zdebskiej (2012: 133) zrozumieć, że „uczenie się kultury fizycznej jest w gruncie rzeczy socjalizacją do kultury fizycznej". Jeśli jednak przyjąć założenie, że kultura fizyczna stanowi część kultury ogólnej, to możliwe jest też podejście, polegające na poszukiwania odpowiedzi na pytanie: czy kultura fizyczna jako rezerwuar określonych wartości, norm oraz wzorów sprzyja nabywaniu przez jednostkę cech przydatnych w życiu społecznym? A jeśli tak, to jakich? (Zdebska 2012: 133).

Zdaniem Tomeckiej (2012: 175) kultura i struktura sportu kształtują osobowość sportową przez wprowadzenie w system sportu i wpływ uczestników tego systemu na jednostkę. Internalizacja wartości ulokowanych w tej dziedzinie życia społecznego następuje w procesie socjalizacji do i przez sport. Natomiast uczestnicy, organizatorzy i odbiorcy sportu na rynku dóbr mogą stać się ambasadorami budowy nowego, bardziej ludzkiego jego oblicza. Jednakże warunkiem przyszłego zaangażowania się w kulturę sportu są wcześniejsze prosportowe postawy, nawyki czy dyspozycje.

Uspołeczniający potencjał sportu wyraża się także, jak określa to Heinemann (1990: 246), „w umacnianiu zdolności i gotowości do normatywnych działań społecznych". Według tego autora dzieje się tak, bowiem funkcjonujące w nim normy i reguły oraz przyjmowane role społeczne „są szczególnie jasne i jednoznaczne, istnieją w przejrzystym, ściśle określonym polu działania; zachowania odbiegające od nich, naruszenia reguł napotykają natychmiastowe sankcje, dokonujące się wedle ustalonego schematu" (tamże 1990: 246). W efekcie sport może wnosić cenny wkład do profilaktyki, a także terapii niedostosowania społecznego. Potwierdził to w swoich badaniach Schafer (za: Purdy, Sandomir 1983), który wykazał, że sportowców cechuje mniejszy stopień niedostosowania społecznego i angażowania w niepożądane społecznie zachowania niż niesportowców. Niezwykle bogata jest również literatura z dziedziny pedagogiki resocjalizacyjnej. Jeden z jej przedstawicieli Gruber (1986: 34) zauważa, że „kompetencje społeczne muszą zostać wyuczone, a człowiek uczy się ich poprzez doświadczenia społeczne; niektóre z tych doświadczeń mieszczą w sobie większy społecznych niż inne. Ze względu na społeczny w przeważającej części charakter gier i zabaw ruchowych stanowią one szczególnie użyteczny czynnik wspomagający rozwój społeczny. Poprzez uczestnictwo w grach dzieci uczą się szerokiego zakresu społecznych umiejętności. Stają się więc one warunkiem udanego dostosowania społecznego w okresie dzieciństwa i stanowią podbudowę do

funkcjonowania w społeczeństwie dorosłych". Natomiast specjalizujący się w zagadnieniach resocjalizacji przez sport Collingwood (1997: 12) twierdzi, iż sport ma stanowić „jeden z kilku obszarów nowoczesnego życia, w którym możemy doświadczyć konkretnego i uczciwego sprawdzenia rzeczywistości. Stąd też codzienny trening staje się ćwiczeniem samokontroli i samodyscypliny. Ćwiczenia dostarczają dziennej dawki kontroli nad swoim środowiskiem, nawet jeśli reszta życia jest całkowicie nieuporządkowana. (…) Intensywność ćwiczeń uświadamia nam, że żyjemy. Rezultaty przekonują nas, że jesteśmy go warci". Uspołeczniający wpływ sportu może wyrażać się także w uczeniu tolerancji i rozwijaniu poczucia wspólnoty z przedstawicielami różnych grup i kategorii społecznych (Covrig 1996). Potencjał sportu w tym zakresie dostrzega także Heinemann (1990), który wymienia szereg funkcji sportu, a wśród nich tę, odnoszącą się do kwestii społeczno-integrującej. Jednocześnie podkreśla się, że sport może odgrywać znaczącą rolę w wychowaniu moralnym, na co wskazują Bredemeier oraz Shields (1995: 2). Ci sami autorzy wskazują, iż efekty w zakresie wychowania moralnego należy uznać za najważniejszą kategorię oddziaływań wychowawczych, bowiem to charakter moralny decyduje o sposobie wykorzystywania właściwości ze sfery wolicjonalnej i charakteru społecznego (tamże: 2). Lipiec (2013: 16–17) zwraca uwagę, że socjalizacja sportowa – dla sportu i poprzez sportową edukację – może przyczynić się do wzmocnienia lub ukierunkowania procesów socjalizacyjnych na innych polach i w innych okresach życia. Autor ten stwierdza także, iż niezależnie od walorów instrumentalnych sport jest domeną naturalnej i źródłowej, a przy tym silnej, socjalizacji, dzięki której on sam w ogóle istnieje i wciąż się rozwija. Lipiec (1987: 6) stwierdza również, że „sport jest dziedziną ścierania się tendencji sprzecznych". Może bowiem wspomagać proces wychowania, ale może go także zakłócać, a w pewnych warunkach być obojętny dla tego procesu, a przynajmniej dla niektórych jego wymiarów (jakie tradycyjnie łączono ze sportem). Która z opcji przeważy, będzie zależało przede wszystkim od warunków, w jakich przebiega proces szkolenia sportowego. A zatem, jak stwierdza Sas-Nowosielski (2004: 78), zamiast powtarzać wyświechtany frazes, że sport wychowuje czy sport kształtuje charakter, trzeba mówić o istnieniu w sporcie potencjału wychowawczego, który może być wyzwalany lub zaprzepaszczany w zależności od atmosfery społeczno-moralnej, z jaką styka się młody człowiek podczas swojej kariery sportowej. Jak zauważają Clifford i Feezell (1997: 94), „w sporcie mamy wiele możliwości, aby pomóc młodym ludziom stać się takimi, którzy nie tylko będą odnosili sukcesy i zdobywali szacunek na niwie sportu, ale także w życiu". Przy czym są to wyłącznie pewne możliwości, które aby mogły się ziścić, należy o to aktywnie zabiegać w taki sposób, żeby uprawianie sportu odbywało się w duchu jego szczytnych ideałów. Zadanie to spoczywa przede wszystkim na barkach tych, którzy mają bezpośredni kontakt ze sportową młodzieżą i swoimi działaniami kreują doświadczenia wynoszone przez nią z przygody ze sportem – nauczycieli wychowania fizycznego, instruktorów i trenerów (Sas-Nowosielski 2004: 77–78).

PROCES SOCJALIZACJI W SPORCIE OSÓB NIEPEŁNOSPRAWNYCH – ANALIZA ZJAWISKA

W procesie socjalizacji szczególne znaczenie dla jednostki mają tak zwani *orientujący inny* (*orientational significant others*) (Kuhn 1964: 18), którzy nierzadko stają się *opiekunami biograficznymi*, a więc osobami, które aktywnie wpływają na przebieg losów życiowych jednostki (Schütze 2012; zob. Golczyńska-Gronads 2014: 137).

W przypadku niepełnosprawnych sportowców, mogą to być zarówno inni zawodnicy, jak i trener. Przy czym trener przyjmuje praktycznie zawsze rolę *formalno-instytucjonalnego* znaczącego innego, a w wielu przypadkach także *nieformalnego-samorzutnego* znaczącego innego. Role te mogą być rozdzielone pomiędzy trenera oraz innego zawodnika, który jednak spełniać musi pewne kryteria. Po pierwsze, powinna być to osoba doświadczona, o dłuższym stażu, która doskonale zna zasady instytucjonalne, ale też nieformalne reguły organizacyjne. Po drugie, jest starsza wiekiem. Po trzecie, posiada określone trofea na swoim koncie i jest osobą utytułowaną. Nie mniej ważne, choć niekonieczne jest, aby znaczącym był ten zawodnik, który wprowadził osobę niepełnosprawną do świata sportu. Z perspektywy procesu socjalizacji osoby niepełnosprawnej istotne jest również to, aby była to osoba, która ma określoną przeszłość i jest „żywym" przykładem przemian, jakie mogą stać się udziałem osoby niepełnosprawnej rozpoczynającej i kontynuującej karierę sportową (Niedbalski 2016).

Poniżej prezentuję wyniki badań własnych odnoszące się do oddziaływania na osobę niepełnosprawną indywidualnego *znaczącego innego*, w tym przypadku trenera, oraz grupy odniesienia, a więc osób współtworzących środowisko konsolidujące się wokół głównego działania, jakim jest uprawianie sportu.

ROLA TRENERA JAKO ZNACZĄCEGO INNEGO W PROCESIE SOCJALIZACJI ZAWODNIKA

Postawa nieustannego sprawdzania swoich kwalifikacji, czy, jak to ujmowali moi rozmówcy, dążenia do „doskonałości", jest efektem praktyk pedagogicznych związanych z relacją trenowania, za którą kryją się motywy wykształcenia w osobach niepełnosprawnych szczególnej etyki uprawiania sportu. Trening sportowy ma na celu podniesienie poziomu sprawności cielesnej oraz nastawienia psychicznego, potrzebnego na starcie w zawodach. Efektem pochodnym, choć również być może ważnym, staje się zatem wychowanie człowieka, a nie tylko przygotowanie sportowca. Rolę przewodnią przejmują trenerzy i instruktorzy, zaś miejsce szkolnych klas zajmują określone grupy wiekowe młodzieży ćwiczącej albo zespoły wyższego zaawansowania specjalistycznego (Lipiec 2013: 18).

> No i tak się trochę teraz śmieję, ale wcześniej to nie było mi tak do śmiechu, że w sumie to nienawidziłem szkoły, a jak zacząłem uprawić na dobre sport, to tak naprawdę znowu wpadłem jak z deszczu pod rynnę, bo miałem tak jak kiedyś swojego nauczyciela, tym razem trenera, ale musiałem się mu podporządkować, wykonywać jego polecenia i w ogóle być taki miły i układy, a ja zawsze byłem typem takiego rozrabiaki [w. 19].

Podczas treningu sportowego odbywa się trening socjalizacyjny. Z tego względu wyraźnie widać tu uderzające podobieństwo struktury sportu i struktury systemu oświatowego, w których obok funkcji ściśle edukacyjno-poznawczej, zachodzą równoległe procesy różnorodnego w środkach i rezultatach uspołeczniania. W związku z tym do opisania relacji łączących osobę niepełnosprawną uprawiającą sport a tą, która stanowi dla niej swoisty drogowskaz ukierunkowujący ją na pożądane działanie, będziemy mogli zastosować pojęcie trenowania (*coaching*) wprowadzone przez Strasuss'a. Zgodnie ze słowami przywołanego autora, relacja „trenowania" pojawia się wtedy, gdy „ktoś dąży do przesuwania w przestrzeni społecznej kogoś innego" (Strauss 1959: 94). W trakcie trenowania uczeń, przechodząc kolejne etapy, potrzebuje przewodnictwa (Niedbalski 2016). Nie chodzi tu tylko o konwencjonalny sens nauczania umiejętności, ale również o to, że w czasie poruszania się przez „trenowanego" w przestrzeni społecznej zachodzą w nim bardzo istotne procesy, wymagające wytłumaczenia sensu poszczególnych czynności i całego działania jako takiego. Aby to wyjaśnić, najlepiej jest odwołać się do słów Bourdieu i Wacquant, według których „nauczanie zawodu, rzemiosła, fachu, (…) wymaga pedagogii trochę innej niż ta, która przystoi nauczaniu wiedzy. (…) Wiele sposobów myślenia i działania, i to często tych najbardziej żywotnych, jest przekazywanych w formie praktycznej, w przekazie całościowym i dzięki praktykom opartym na bezpośrednim kontakcie między nauczającym i uczącym się" (Bourdieu, Wacquant 2001: 220). Potwierdzają to także doświadczenia, które stały się udziałem moich rozmówców. Jako przykład może tutaj posłużyć poniższy fragment wywiadu:

> Moim nauczycielem, powiem więcej, przewodnikiem i człowiekiem, który mnie ukształtował, był mój pierwszy trener, pan Kowalski [nazwisko zmienione przez badacza – przyp. JN]. On pokazał mi nie tylko, jak mam odpowiednio trenować, wykonywać ćwiczenia, ale przede wszystkim stworzył wokół siebie taką pozytywną aurę, był dla mnie jak drugi ojciec, co to wysłucha i poradzi, ale też złaja, kiedy potrzeba [w. 17].

Istotnym z perspektywy procesu socjalizacji elementem relacji „trenowania" jest harmonogram czasowy. „Trener-przewodnik" musi dbać o równowagę przechodzenia przez kolejne stadia, nie może pozwolić ani na niecierpliwość swoją i podopiecznego, ani na opieszałość. Starając się utrzymać tę równowagę, może stosować różne taktyki. Jedną z nich jest „przepis" (*prescription*), jak działać, czyli jak generalnie realizować się w sporcie i jak odnieść w nim sukces. Stąd też rolą trenera jest wskazanie, co należy robić, czym należy się odznaczać, jakie cechy trzeba w sobie wypracować, a których powinno się pozbyć. Jednym słowem jest to pewna formuła, która wprawdzie sama sukcesu nie gwarantuje, ale jej stosowanie może daną osobę do tego momentu przybliżyć (Niedbalski 2016).

> Trener jest niezbędny, bo to nie tylko osoba, która pokazuje Ci, co masz w danym momencie robić, ale on po prostu ma wiedzę, że wie, co trzeba robić, żeby osiągnąć sukces. Trzeba się zdać na niego i zaufać, to taka relacja jest konieczna, bo to bardzo pomaga. Zresztą ja widzę, że moi młodsi koledzy to w trenerze widzą drugiego ojca, kogoś bardzo bliskiego, z kim nie boją się porozmawiać o różnych rzeczach. Ale nasz trener to też osoba, która wie, jak podejść do każdego, jak z nim porozmawiać, jak go wyczuć i zmotywować. No i faktycznie stara się pomagać nie tylko w sporcie, ale w ogóle w sprawach takich zupełnie życiowych [w. 13].

Trenerzy stosują również taktykę „planu" (*schedule*), który określa kolejne występujące obok siebie kroki, jakie musi przejść osoba niepełnosprawna, aby stopniowo osiągać progres. Trener wdraża zawodnika w kolejne etapy jego rozwoju, kształtując przy tym nie tylko jego karierę, ale także wpływając bezpośrednio na przebieg zycia. Wykonuje w ten sposób nieustaną pracę nad biografią i tożsamością zawodnika (Niedbalski 2016). A kolejne etapy i ich przekraczanie są dla osoby niepełnosprawnej nie tylko zdobywaniem następnych szczebli kariery, ale także przekraczaniem własnych, często symbolicznych granic, związanych z akceptacją siebie i swojej niepełnosprawności.

> Dla mnie osobiście to, co tutaj robię, ma podwójną wartość. Po pierwsze, to mam możliwość wybić się i przestać być biednym niepełnosprawnym, co to drugiej osoby zawsze potrzebuje, żeby sobie tyłek podetrzeć. Ale po drugie, to jest to dla mnie osobista sprawa, bo daje mi możliwość pokonania własnych lęków i obaw, z którymi często najtrudniej jest się zmierzyć [w. 10].

Inną taktyką, która ma także wymiar wychowawczy i prowadzi do zsocjalizowania osoby niepełnosprawnej uprawiającej sport, jest „rzucanie wyzwań", które to ma dostarczyć markerów rozwoju, polegających na wskazywaniu odpowiednich, dostępnych w określonym czasie wyzwań, jakie osoba ta jest w stanie pokonać. Przy czym istotne jest w takim wypadku, aby były to wyzwania odpowiednio „dawkowane", czyli podawane z właściwą częstotliwością dobraną do danej osoby, a także możliwe do osiągnięcia przy określonym stopniu zaangażowania i wysiłku z jej strony. W ten sposób trener może nie tylko motywować zawodnika, ale także wzbudzać w nim pozytywne emocje związane z odniesionymi sukcesami.

> Zadaniem trenera jest ciągłe podtrzymywanie w zawodniku przeświadczenia, że może być lepszy i może ciągle się poprawiać i doskonalić. Trener musi nie tylko trenować, ale też pobudzać zawodnika, podsycać w nim wiarę we własne siły. To takie motywowanie bez końca, taka no hm… taka nieustająca praca nad tym zawodnikiem, żeby on nawet przez moment nie zwątpił, zwłaszcza kiedy ma spadek formy i nie idzie mu najlepiej, ale też, żeby za bardzo nie popadł w manię swojej wielkości, kiedy odnosi sukcesy i jest na topie [w. 15].

Proces trenowania osoby niepełnosprawnej ma w związku z tym prowadzić do ciągłego jej doskonalenia, polegającego zarówno na fizycznych zdolnościach własnego organizmu, jak i kształtowaniu umiejętności poznawczych, związanych z odpowiednim sposobem odczytywania i interpretowania dokonujących się w jej życiu przemian. W wymiarze osobistym oznacza to z jednej strony zrekonstruowanie obrazu siebie polegającego na konwersji „ja" z osoby niepełnosprawnej, nierzadko opartym na stereotypowym schemacie poznawczym w istocie będącym produktem internalizacji społecznych wzorów percypowania niepełnej sprawności jednostki, a z drugiej strony właściwym postrzeganiem siebie samego jako pełnowartościowego sportowca. Natomiast zgodnie z paradygmatem działania instytucji odpowiedzialnej za szkolenie i edukowanie osoby niepełnosprawnej do roli sportowca jest to transmisja określonych reguł, zasad i wzorów postępowania przysposabiających do funkcjonowania w środowisku sportowym.

SOCJALIZACJA W GRUPIE ODNIESIENIA I KONSTRUOWANIE ROLI SPORTOWCA

Wejście w świat sportu to nie tylko kontakt face to face z trenerem, ale również przyjęcie do wiadomości koniecznego, konstytutywnego faktu spotkania innych, a więc bezpośredniego „wejścia" w grupę i współtworzenia w jej ramach intencjonalnej wspólnoty obyczajów, norm i celów. Sport jest bowiem tą formą aktywności osób niepełnosprawnych, w której dochodzi do określonych interakcji między jej uczestnikami i która obejmuje wielu różnych aktorów społecznych (Żukowska 1999: 25). Wiążę się to w dużej mierze z faktem, iż uczestnictwo w różnych formach aktywności fizycznej, w tym w sporcie, ma charakter grupowy i przyjmuje nierzadko postać działań zorganizowanych (Niedbalski 2016). Tworzenie grupy poza oczywistym konsolidowaniem jej członków wokół spraw szeroko rozumianego sportu, odbywa się również na podstawie wspólnoty sytuacji życiowej związanej z posiadanymi dysfunkcjami i wynikającymi z tego tytułu potrzebami (por. Sajkowska 1999: 11; Niedźwiedzki 2010: 85; Golczyńska-Grondas 2014: 146). W ten sposób sport może odgrywać rolę szczególnie ważną w procesie socjalizacji jednostki, stając się ostoją dla rodzącej się w niej wiary w siebie i swoje możliwości, a kontakt z osobami o podobnych przypadłościach i dysfunkcjach, które uprawiają daną dyscyplinę, może wzmacniać ją w przekonaniu co do własnych drzemiących w niej możliwości.

> Jak zaczynasz zabawę ze sportem, zwłaszcza na poziomie profesjonalnym, to nie jest tak, że robisz, co ci się żywnie podoba. Przeciwnie – musisz się podporządkować trenerowi, obowiązującym przepisom, rygorowi życia, ale też osobom, z którymi albo grasz w drużynie, albo trenujesz. Bo przecież zazwyczaj jest tak, że trener ma pod swoją opieką kilka osób naraz i każdej musi poświecić ileś czasu dla każdego, a jednocześnie zadbać o odpowiednią atmosferę. Ale to też jest tak, że zawodnik musi się zintegrować z pozostałymi osobami, jakoś tak zżyć i potrafić współdziałać, bo inaczej się po prostu nie da ani ćwiczyć, ani pracować [w. 13].

Jednym z kluczowych wyznaczników socjalizacji jest poznanie różnych tajników gry, także tych nieformalnych, które przekazywane są jako wiedza „ekspercka" pomiędzy członkami grupy. Często stanowi ona zasób wiedzy dostarczanej przez doświadczonych graczy osobom dopiero rozpoczynającym swoją przygodę ze sportem. W ten sposób następuje transmisja wiedzy pomiędzy członkami grupy, co dodatkowo wzmacnia jej wewnętrzną spójność i zapewnia ciągłość funkcjonowania. Jednocześnie na tej zasadzie rekonstruowane są statusy poszczególnych osób, bowiem z jednej strony mamy do czynienia z osobami otrzymującymi etykietę „autorytetu" z drugiej zaś z „uczniami" (Niedbalski 2015). W ten sposób mogą pojawić się tak zwani kontrolerzy roli, czyli osoby, których zadaniem jest pomoc nowemu członkowi grupy w poznaniu, zrozumieniu i prawidłowym wykonywaniu roli. Kontrolerzy roli starają się poprzez swoje uwagi ukształtować nowego członka grupy, podsunąć mu instrukcje do wypełniania roli, dostosowując sposoby jej pełnienia do wymogów organizacyjnych (Marciniak 2008: 63). W ten sposób zachowywana jest także swoista równowaga w grupie, ale także jest to proces ważny z punktu widzenia legitymizacji nowych osób przez innych członków grupy.

> Wśród moich obecnych kolegów z grupy poczułem się jak u siebie z czasem. To nie było tak od razu. Trochę to musiało potrwać. Wiesz, to jest tak, że i ja musiałem się do nich przyzwyczaić i oni do mnie. To musiało trochę potrwać, ale stopniowo się dotarliśmy [w. 14].

Przede wszystkim jednak kluczowe w procesie socjalizacji jest nabywanie sposobu postrzegania otaczającej rzeczywistości oraz związanego z tym reagowania na otoczenie jednostki, zwłaszcza gdy jest ono nieprzyjazne bądź po prostu nie rozumie jej zaangażowania w aktywność sportową (Niedbalski 2015). Grupa daje bowiem każdemu z jej członków określone zasoby w postaci z jednej strony swoistej matryc, przez którą interpretuje on zachowania swoje oraz innych ludzi, a z drugiej strony pobudza go do działań i ugruntowuje przekonanie co do ich słuszności. Dlatego w miarę jak dana osoba nabywa wspomniane członkostwo, jednocześnie zaczyna stopniowo zmieniać nie tylko swoje myślenie, ale także sposób funkcjonowania oraz reagowania na innych ludzi (tamże 2015). W ten sposób dochodzi do sytuacji, w której osoba niepełnosprawna zdobywa poczucie, że jej zaangażowanie w działalność sportową jest postępowaniem właściwym, które nie tylko przynosi korzyści natury fizycznej, ale także psychicznej i społecznej.

Wchodząc w rolę członka grupy sportowej, osoba niepełnosprawna uczy się interpretacji tego, jak należy przyjmować i jak radzić sobie z ocenami innych oraz przypisywanymi jej negatywnymi etykietami. Takie interpretacje są elementem zasobu wiedzy podręcznej jednostki i służą nie tylko objaśnianiu sobie powodów złych ocen i negatywnych działań ze strony otoczenia, ale także wspieraniu interpretacji innych członków grupy (Marciniak 2008: 66). Przy czym w procesie socjalizacji trzeba nie tylko stać się „formalnie" członkiem grupy, ale także zostać przez nią zaakceptowanym, a to w dużej mierze zależy zarówno od spełniania określonych wymogów i przyjęcia jej zasad, jak również od utożsamiania się z nią przez jednostkę. To z kolei staje się możliwe, gdy zostaje rozpoznana, zrozumiana a następnie przyjęta i zinternalizowana perspektywa poznawcza reprezentowana przez członków grupy. Dlatego w tym procesie osoba niepełnosprawna poznaje z jednej strony całą sferę substantywną charakterystyczną dla grupy, z drugiej zaś wszystko to, co związane jest ze sferą interpretacyjną pozwalającą na uświadomienie sobie i stopniowe przyjęcie innej perspektywy poznawczej od tej, jaka dotychczas była jednostce znana i przez nią podzielana (Niedbalski 2015). Grupa osób aktywnych, uprawiających sport, która staje się grupą odniesienia, często bowiem reprezentuje inny od dotychczas znanego osobie niepełnosprawnej sposób postrzegania samej niepełnosprawności. Zamiast często obecnego „lamentu" i postawy roszczeniowej pojawia się wiara we własne siły i chęć bycia jak najbardziej samodzielnym, zaś cenione wartości to niezależność, samodzielność, aktywność i wiara we własne siły. Jest to zatem zmiana perspektywy, w której miejsce dotychczasowych lęków i obaw, zajmuje wzrastająca odwaga oraz pewność siebie, które biorą swój początek zarówno z obserwowania zmian własnego ciała, jak i rosnących zdolności swojego organizmu. Samo zaś dostrzeganie owych zmian staje się możliwe i skuteczne dzięki nabywaniu takiej właśnie perspektywy poznawczej. Dokonuje się tym samym rewizja odniesienia, której skutkiem jest odróżnienie definicji przeszłych i obecnych, co następuje na zasadzie przeciwieństwa, gdzie pierwszorzędne

znaczenie odgrywać ma nie niepełnosprawność, ale właśnie aktywność sportowa danej osoby (tamże 2015). Tym samym dochodzi do sytuacji, w której osoba niepełnosprawna przechodzi stopniową metamorfozę związaną z nabywaniem i przekładalnością perspektywy poznawczej, co staje się jej udziałem dzięki członkostwu w grupie osób niepełnosprawnych aktywnych fizycznie, w ramach której kształtuje się jej rola sportowca.

> Odkąd zacząłem się ruszać, przyjeżdżać tutaj i spotykać się z ludźmi, zupełnie inaczej zacząłem patrzeć na siebie i chyba tek generalnie na ludzi. Wcześniej to miałem wrażenie, że nic mnie już chyba nie czeka, że jestem skazany na życie w czterech ścianach, może przed komputerem, ale nie tak z ludźmi, tylko tak wirtualnie. Tutaj jest inaczej, mam poczucie tego, że mogę więcej, ale inni też ode mnie tego wymagają. I to wydaje mi się jest takie normalne, a nie siedzenie na dupie i wymaganie tego, żeby inni zrobili wszystko za mnie [w. 15].

Zmiana takiej perspektywy powoduje, że niepełnosprawność przestaje być tabu, czymś wstydliwym, co należy ukrywać i czego potencjalnie jednostka powinna się obawiać. Zamiast tego niepełnosprawność staje się w pełni legitymizowanym tematem rozmów, który zostaje zrównany z każdym innym i zamiast stanowić pewnego rodzaju problem, staje się powodem do „technicznych" rozmów odnoszących się do konkretów ujmowanych w kategoriach „normalnego" życia i zwykłych doświadczeń, wymagających na co dzień rozwiązania.

> Będąc tutaj nabrałem przekonania, że pomimo moich dolegliwości, i tego, że praktycznie nikt nie wróżył, że coś ze mnie jeszcze będzie, mi udało się nie tylko pokonać własne lęki, osiągnąć założone cele, ale mogłem różnym niedowiarkom powiedzieć prosto w oczy: „zobaczcie, jestem sportowcem" [w. 18].

Uczestnictwo w zbiorowości wiąże się zatem z procesami socjalizacji, której elementem jest nie tylko kształtowanie tożsamości kolektywnej, ale także potencjalnie (re)konstrukcja całego układu autodefinicji aktora społecznego (Golczyńska-Grondas 2014: 139). Poprzez obserwację oraz identyfikację z innymi jednostka internalizuje nowe role i związane z nimi tożsamości, schematy motywacyjne i interpretacyjne, a także towarzyszące im uprawomocnienia, dotyczące na przykład uwarunkowań społecznej wartości jednostki (Berger, Luckman 1983: 214–218; Golczyńska-Grondas 2014: 105).

> Cóż, to jest tak, że jak jesteś w grupie, to działasz zgodnie z jej zasadami, musisz się przystosować i dostosować do innych, którzy zresztą też musieli się dostosować. To pewien konsensus pomiędzy ludźmi, że będę razem tworzyć jakąś wspólnotę. No tak musi być, bo inaczej trudno byłoby coś zrobić nie tylko wspólnie, ale nawet dla siebie samego. A jak wszystko jest ok, jak grupa jest dla jednostki ważna, jak liczyć się z nią, to też jej się od razu poprawia i łatwiej potrafi się sama ogarnąć, zebrać do kupy i zrozumieć samą siebie [w. 14].

Uczestnictwo w grupie opartej na wspólnej aktywności sportowej sprawia, że osoba niepełnosprawna stopniowo staje się coraz bardziej odważna, silna i potrafi przełamywać bariery psychiczne, związane z jej uczestnictwem w szerszych kontaktach społecznych. Osoba niepełnosprawna zaczyna lepiej funkcjonować w innych sferach swojego życia,

takich jak dom czy praca. Przede wszystkim zaś zaczyna lepiej „czuć się" wśród ludzi sprawnych. Jak pisze Kowalik (2012: 25), „wykorzystanie psychologicznego mechanizmu oddziaływania ruchem na osoby niepełnosprawne odblokowuje ich motywację do działania, sprzyja aktywnemu włączaniu się w proces usprawniania, a przede wszystkim zachęca do jak największej niezależności życiowej". A zatem jest to istotny etap adaptacji jednostki do życia, w którym następuje otwarcie na bliskich, na inne osoby niepełnosprawne i wreszcie na pełnosprawnych. To swoista *emancypacja* osoby niepełnosprawnej, symboliczne wyswobodzenie, które prowadzi do „wzrostu poczucia własnej wartości" i przekonania o drzemiących w niej możliwościach (Niedbalski 2016). To swoiste przejście od poczucia beznadziejności i straconych szans do odnalezienia nowej drogi życiowej i możliwości realizacji kolejnych życiowych planów bez potrzeby drastycznego rezygnowania z innych planów. Aktywność sportowa pozwala budować poczucie własnej efektywności, ufności wobec siebie i otoczenia (Wilski i in. 2012: 86). Sprowadza się to do stopniowej zmiany w zakresie postrzegania przez jednostkę otaczającej ją rzeczywistości. Takie pozytywne wzmocnienie, powstające dzięki budowaniu więzi grupowych, a także możliwości pokazania otoczeniu, że jest się funkcjonalną jednostką, stanowi z jednej strony ważne źródło do realizacji swoich planów życiowych, z drugiej zaś sprzyja *samoakceptacji* (Niedbalski 2016). W tej perspektywie jednostka staje się przedmiotem refleksji nad samą sobą.

WNIOSKI Z BADAŃ

Prezentowany artykuł porusza kwestie przemian dokonujących się w życiu osoby niepełnosprawnej fizycznie, które powodowane są jej zaangażowaniem w aktywność sportową. Wnioski z badań wskazują, iż uprawianie sportu jest procesem przemian dokonujących się zarówno na poziomie ciała, jak i percepcji osoby niepełnosprawnej, które związane są z oddziaływaniem konkretnych osób i całych grup, których członkiem staje się jednostka. Kluczowe miejsce w tym procesie zajmują osoby posiadające etykietę *znaczącego innego*, przeważnie rekrutujące się ze środowiska sportowego. Są nimi bądź starsi i bardziej doświadczenie koledzy młodego adepta, bądź też osoby odpowiedzialne za szkolenie i przysposabianie jednostki do wejścia w rolę sportowca. W tym drugim przypadku są to instruktorzy oraz trenerzy, pełniący funkcję zarówno nauczyciela, jak i wychowawcy. Uprawianie sportu wiąże się także z wejściem danej osoby do nowego środowiska. To z kolei oznacza konieczność poznania zasad i reguł nim rządzących, zaś ich najważniejszym elementem jest stopniowe nabywanie danego zakresu i rodzaju wiedzy oraz przyswojenia określonej perspektywy poznawczej. W ten sposób dochodzi do ukonstytuowania się *grupy odniesienia*, która nie tylko wpływa na percypowanie otaczającej rzeczywistości społecznej, ale także nierzadko staje się kontrapunktem dla dotychczasowych doświadczeń osoby niepełnosprawnej.

Prowadzone badania dowiodły, że mechanizm oddziaływania sportu na osobę niepełnosprawną to proces socjalizacji, który ujawnia się już w początkowym, zdawałoby się czysto technicznym etapie konstytuowania się zjawisk sportowych. Dzieje się tak, bowiem ludzie z reguły realizują się w gromadzie i na tle innych osób. Jednocześnie każ-

de działanie wymaga przyjęcia jakiejś wspólnej zasady dla naszych wysiłków i dokonań, nadających im określony sens. Jak sugeruje Lipiec (2013: 19–20) na kanwie tych podstawowych zasad, konstytuujących dowolny fakt sportowego spotkania człowieka z człowiekiem, „tworzy się skomplikowana konstrukcja powiązań i zależności, zarówno bazowych, przede wszystkim opartych na bezpośrednich relacjach interpersonalnych, jak i uzupełniających, zazwyczaj sięgających do regulaminowych przepisów i obyczajowych imponderabiliów". To, co zaś łączy wszystkich uczestników danej grupy, to akceptacja walorów sportu, która umożliwia wspólną realizację określonej wartości. Tym samym dokonuje się socjalizacja aksjologiczna, oznaczająca, iż jednostka odnajduje siebie w grupie przez uznanie tych samych co pozostali jej członkowie wartości za własne.

W związku z tym socjalizację w sporcie rozumieć trzeba jako proces, w którym po pierwsze, następuje sukcesywne konstruowanie więzi w bezpośrednim otoczeniu. Po drugie, integrację grupy, która łączyć się musi z aprobatą dla innych i tworzeniem związków z grupami podobnego charakteru. Po trzecie, socjalizacja to proces podążania w stronę współkreowanych podmiotów społecznych. Po czwarte, proces socjalizacji, aby wywoływać pożądane skutki, powinien mieć charakter aksjologicznie pozytywny.

W tym kontekście jest więc ważnym odpowiednie wychowanie nie tylko do sportu, ale do życiowych zmagań z różnorodnymi przeszkodami i trudnościami. W takim układzie sport nie jest celem ani zwyczajnym środkiem do celu, ale jest wartością dla człowieka i kultury, miejscem humanizmu i cywilizacji. Dlatego, podążając tropami Dziubińskiego (2012: 60–63), można powiedzieć, że ze względu na swą rolę i znaczenie sport wymaga ujęcia w ramy wychowawcze i wykorzystania jego siły dla harmonijnego wzrostu jego uczestników.

BIBLIOGRAFIA

Babie, Earl (2003). *Badania społeczne w praktyce*. Przeł. Witold Betkiewicz, Marta Bucholc, Przemysław Gadomski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Berger, Peter, Luckmann, Thomas (1983). *Społeczne tworzenie rzeczywistości*. Przeł. Józef Niżnik. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Blumer, Herbert (1969). *Symbolic Interactionism. Perspective and Method*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prrentice-Hall.

Blumer, Herbert (1975). *Implikacje socjologiczne myśli George'a Herberta Meada*. W: Włodzimierz Derczyński, Aleksandra Jasińska-Kania, Jerzy Szacki (red.). *Elementy teorii socjologicznej*. Warszawa: Englewood Cliffs, New Jersey, s. 70–84.

Blumer, Herbert (1984). *Społeczeństwo jako symboliczna interakcja*. W: Edmund Mokrzycki (red.). *Kryzys i schizma. Antyscjentystyczne tendencje w socjologii współczesnej*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, s. 71–87.

Blumer, Herbert (2007). *Interakcjonizm symboliczny. Perspektywa i metoda*. Przeł. Grażyna Woroniecka. Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS.

Bourdieu, Pierre (1996). *The State Nobility. Elite Schools in the Field of Power*. California: Stanford University Press, Stanford.

Bourdieu, Pierre, Passeron, Jean-Claude (1990). *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*. Przeł. Elżbieta Neyman. Warszawa: Englewood Cliffs, New Jersey.

Bourdieu, Pierre, Wacquant, Loic (2001). *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*. Przeł. Anna Sawisz. Warszawa: Oficyna Naukowa.

Bredemeier, Brenda, Shields, Jo, Lyle, David (1995). *Character development and physical activity*. Champaign: Human Kinetics Publishers.

Burgess, Robert (1980). *Field Research: A Sourcebook and Field Manual*. London: Allen &Unwinn.

Clifford, Craig, Feezell, Randolf M. (1997). *Coaching for character*. Champaign: Human Kinetics Publishers.

Collingwood, Thomas (1997). *Helping at-risk youth through physical fitness programming*. Champaign: Human Kinetics Publishers.

Covrig, Durane M. (1996). *Sport, fair play, and children's concepts of fairness*. „Journal for a Just & Caring Education", 2(3), s. 263–282.

Demel, Maciej (1989). *O trzech wersjach wychowania fizycznego. Próba ujęcia komplementarnego*. „Wychowanie fizyczne i Sport", 2, s. 25–27.

Dziubiński, Zbigniew (2012). *Sport jako przestrzeń socjalizacji osoby ludzkiej*. W: Zbigniew Dziubiński, Krzysztof Jankowski (red.). *Kultura fizyczna a socjalizacja*. Warszawa: AWF w Warszawie, SALOSRP, s. 57–65.

Fatyga, Barbara (1999). *Dzicy z naszej ulicy. Antropologia kultury młodzieżowej*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski.

Glaser, Barney (1998). *Doing Grounded Theory: Issues and Discussions*. Mill Valley: Sociology Press.

Glaser, Barney, Strauss, Anselm (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Strategies for Qualitative Research. New York: Aldine Publishing Company.

Golczyńska-Grondas, Agnieszka (2014). *Wychowało nas państwo. Recz o tożsamości wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.

Gruber, Jan (1986). *Physical activity and self-esteem development in children: A meta- analysis*. „American Academy of Physical Education Papers", 19, s. 30–48.

Hałas, Elżbieta (1987). *Społeczny kontekst znaczeń w teorii symbolicznego interakcjonizmu*. Lublin: Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.

Hammersley, Martin, Atkinson, Paul (2000). *Metody badań terenowych*. Przełożył Sławomir Dymczak. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.

Heinemann, Karl (1990). *Wprowadzenie do socjologii sportu*. Przeł. Mirosław Skwieciński. Warszawa: Centralny Ośrodek Metodyczny Studiów Nauk Politycznych.

Jedynak, Stanisław (1994). *Mała encyklopedia filozofii*. Bydgoszcz: „Branta".

Konecki, Krzysztof (2000). *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Konecki, Krzysztof (2005). *Teoria ugruntowana a kontekst odkrycia. Naturalna historia pewnego badania*. W: Jacek Leoński, Agnieszka Kołodziej-Durnaś (red.). *W kręgu socjologii interpretatywnej – zastosowanie metod jakościowych*. Szczecin: Economicus, s. 26–28.

Kowalik, Stanisław (2012). *Mechanizmy oddziaływania na osobę niepełnosprawną poprzez dostosowaną aktywność ruchową*. W: Stanisław Kowalik (red.). *Kultura fizyczna dla osób niepełnosprawnych*. Poznań: AWF w Poznaniu, s. 19–41.

Krzemiński, Ireneusz (1986). *Symboliczny interakcjonizm i socjologia*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Kuhn, Manfred (1964). *The Reference Group Reconsidered*. „The Sociological Quarterly", Vol. 5, No. 1, s. 5–21.

Lipiec, Józef (1987). *Antynomie wychowania sportowego*. „Kultura Fizyczna", nr 3–4, s. 11–12.

Lipiec, Józef (2013). *Socjalizacyjna lekcja sportu*. W: Zbigniew Dziubiński, Krzysztof Jankowski (red.). *Kultura fizyczna a socjalizacja, AWF w Warszawie*. Warszawa: SALOS RP, s. 32–40.

Łobocki, Mieczysław (2003). *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Marciniak, Łukasz T. (2008). *Stawanie się nauczycielem akademickim. Analiza symboliczno-interakcjonistyczna*. „Przegląd Socjologii Jakościowej", t. IV, nr 2, s. 1–131.

Miles, Matthew B., Huberman, Michael (2000). *Analiza danych jakościowych*. Przeł. Stanisław Zabielski. Białystok: Trans Humana.

Mucha, Janusz (2003). *Herbert Blumer jako badacz stosunków rasowych*. „Studia Socjologiczne", nr 3 (170), s. 25–68.

Niedbalski, Jakub (2015). *Analiza mechanizmów odziaływania sportu na sytuację życiową osoby niepełnosprawnej – ujęcie z perspektywy socjologii interakcji*, „Niepełnosprawność i Rehabilitacja", 4, s. 33–54.

Niedbalski, Jakub (2016). *„Wychodzenie z cienia" – analiza procesu ujawnienia i samoakceptacji własnej niepełnosprawności przez sport*. „Kultura i Społeczeństwo", 2, s. 13–34.

Niedźwiedziński, Dariusz (2010). *Migracje i tożsamość. Od teorii dla analizy przypadku*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.

Purdy, Matthew, Sandomir, Richard (1983). *Sport and juvenile delinquency – An examination and assessment of four major theories*. „Journal of Sport Behavior", nr 6(4), s. 179–193.

Rubin, Herbert J., Rubin, Irene S. (1997). *Jak zmierzać do celu nie wiążąc sobie rąk. Projektowanie wywiadów jakościowych*.W: Leszek Korporowicz (red.). *Ewaluacja w edukacji*. Warszawa: Oficyna Naukowa, s. 201–222.

Sajowska, Marta (1999). *Stygmat instytucji, Społeczne postrzeganie wychowanków domów dziecka*. Warszawa: ISNS UW.

Sas-Nowosielski, Krzysztof (2004). *Wychowanie poprzez sport– między nadzieją a zwątpieniem (II). Współczesne poglądy na temat związków sportu z wychowaniem*. „Sport Wyczynowy", nr 7–8, s. 64–79.

Schütze, Fritz (2012). *Analiza biograficzna ugruntowana empirycznie w autobiograficznym wywiadzie narracyjnym. Jak analizować autobiograficzne wywiady narracyjne*. Przeł. Katarzyna Waniek. W: Kaja Kaźmierska (red.). *Metoda biograficzna w socjologii*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos, s. 141–278.

Silverman, David (1994). *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction*. London: Sage Publications.

Strauss, Anselm (1959). *Mirrors and Masks. The Search for Identity*. New Brunswick, London: Transaction Publishers.

Strauss, Anselm, Corbin, Juliet (1990). *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Techniques*. London, New Dehli: Sage Publications.

Sztumski, Janusz (1984). *Wstęp do metod i technik badań społecznych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Tomecka, Małgorzata (2012). *Socjalizacja a zespołowe gry sportowe*. W: Zbigniew Dziubiński, Krzysztof Jankowski (red.). *Kultura fizyczna a socjalizacja*. Warszawa: AWF w Warszawie, SALOS RP, s. 175–184.

Wilski, Maciej, Nadolska, Anna, Dowling, Sandra, MCConkey, Roy (2012). *Sporty zunifikowane olimpiad specjalnych jako forma wzbogacenia kapitału społecznego i wspomagania inkluzji społecznej osób z niepełnosprawnością intelektualną*. W: Stanisław Kowalik (red.). *Kultura fizyczna dla osób niepełnosprawnych*. Poznań: AWF w Poznaniu, s. 138–158.

Włodarek, Jan, Ziółkowski, Marek (1990). *Metoda biograficzna w socjologii*. Warszawa–Poznań: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Zdebska, Halina (2012). *Socjalizacja a sport*. W: Zbigniew Dziubiński, Krzysztof Jankowski (red.). *Kultura fizyczna a socjalizacja*. Warszawa: AWF w Warszawie, SALOS RP.

Ziółkowski, Marek (1981). *Znaczenie, interakcja rozumienie. Studium z symbolicznego interakcjonizmu i socjologii fenomenologicznej*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Znaniecki, Florian (1922). *Wstęp do Socjologii*. Poznań: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Żukowska, Zofia (1999). *Aspekty socjopedagogiczne leczniczej aktywności sportowej*. W: Jan Ślężyński (red.). *Sport w rehabilitacji niepełnosprawnych*. Kraków: Polskie Stowarzyszenie Osób Niepełnosprawnych, s. 25–31.