

## **Załącznik nr 3**

do wniosku o wszczęcie postępowania habilitacyjnego

---

### **AUTOREFERAT NA TEMAT DOROBKU I OSIĄGNIĘĆ W PRACY NAUKOWO-BADAWCZEJ**

DR MARCIN MUSZYŃSKI

Uniwersytet Łódzki  
Wydział Nauk o Wychowaniu  
Katedra Andragogiki i Gerontologii Społecznej

ŁÓDŹ, CZERWIEC 2024

1. POSIADANE DYPLOMY, STOPNIE NAUKOWE.....	3
2. INFORMACJA O DOTYCHCZASOWYM ZATRUDNIENIU W JEDNOSTKACH NAUKOWYCH.....	4
3. OMÓWIENIE OSIĄGNIĘĆ, O KTÓRYCH MOWA W ART. 219 UST. 1 PKT. 2 USTAWY .....	4
3.1. Tytuł osiągnięcia naukowego.....	4
3.2. Autor, tytuł publikacji, rok wydania, nazwa wydawnictwa, recenzenci wydawniczy ..	4
3.3. Omówienie celu naukowego pracy i osiągniętych wyników .....	4
3.3.1. Sytuowanie się w polu badawczym .....	4
3.3.2. Perspektywa teoretyczna badań .....	6
3.3.3. Metodologia badań.....	8
3.3.4. Wyniki badań .....	9
3.3.5. Wkład w rozwój (sub)dyscypliny geragogika/andragogika/gerontologia społeczna .....	20
4. INFORMACJA O WYKAZYWANIU SIĘ ISTOTNĄ AKTYWNOŚCIĄ NAUKOWĄ ALBO ARTYSTYCZNĄ REALIZOWANĄ W WIĘCEJ NIŻ JEDNEJ UCZELNI, INSTYTUCJI NAUKOWEJ LUB INSTYTUCJI KULTURY, W SZCZEGÓLNOŚCI ZAGRANICZNEJ.....	22
4.1. Informacja o liczbie prac naukowych .....	22
4.2. Projekty badawcze .....	29
4.3. Staże naukowe .....	31
4.4. Konferencje naukowe.....	32
4.5. Uczestnictwo w towarzystwach i stowarzyszeniach naukowych.....	33
4.6. Uczestnictwo w Komitecie redakcyjnym/recenzje .....	34
5. INFORMACJA O OSIĄGNIĘCIACH DYDAKTYCZNYCH, ORGANIZACYJNYCH ORAZ POPULARYZUJĄCYCH NAUKĘ .....	35
5.1. Działalność dydaktyczna.....	35
5.2. Działalność organizacyjna.....	39
5.3. Działalność popularyzująca naukę .....	40
6. INFORMACJA O WSPÓŁPRACY Z OTOCZENIEM.....	41
7. INFORMACJE NAUKOWOMETRYCZNE .....	43

## 1. Posiadane dyplomy, stopnie naukowe

Studia pedagogiczne (kierunek: pedagogika wieku dziecięcego) ukończyłem w 2004 roku na Wydziale Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego. Tytuł magistra pedagogiki uzyskałem po złożeniu egzaminu z wynikiem bardzo dobrym oraz przedstawieniu pracy dyplomowej pt. *Zintegrowane metody nauczania w edukacji wczesnoszkolnej w świetle teorii i praktyki Wolnych Szkół Waldorfskich*. Promotorem pracy była dr Małgorzata Rosin. Studia ukończyłem z wynikiem bardzo dobrym - dyplom nr 11055.

Ze względu na rosnącą popularność edukacji spersonalizowanej zdobyłem dyplom tutora Szkoły Tutorów Akademickich Collegium Wratislaviense (zał. A1), a także dyplom Szkoły Liderów prowadzonej przez Polsko-Amerykańską Fundację Wolność (zał. A2). Zdobytą wiedzę i umiejętności wykorzystuję w pracy dydaktycznej ze studentami. W 2024 roku powołany zostałem na koordynatora wydziałowego ds. tutoringu na Wydziale Nauk o Wychowaniu UŁ (zał. A3).

W 2013 roku w wyniku przeprowadzonego przewodu doktorskiego, zakończonego publiczną obroną w dniu 09.05.2013 r., Rada Wydziału Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego nadała mi stopień doktora nauk społecznych w zakresie pedagogiki (uchwała podjęta na posiedzeniu Rady Wydziału Nauk o Wychowaniu UŁ 16.05.2013 r.). Stopień naukowy został mi nadany na podstawie rozprawy doktorskiej pt. *Aktywność osób starszych w przestrzeni badawczej gerontologii społecznej – ujęcie andragogiczne*, przygotowanej pod kierunkiem dr hab. Elżbiety Dubas, prof. UŁ. Recenzentami w przewodzie doktorskim byli: prof. dr hab. Jacek Piekarski z Uniwersytetu Łódzkiego oraz dr hab. Jerzy Halicki, prof. UwB z Uniwersytetu w Białymstoku.

Mając na uwadze możliwość łączenia pracy edukatora osób dorosłych z wykonywaniem zawodu coacha podjąłem się w 2014 roku dwusemestralnych studiów podyplomowych w Akademii Leona Koźmińskiego w Warszawie w zakresie *Coachingu profesjonalnego – metody i praktyka*, które ukończyłem z wynikiem bardzo dobrym (zał. A4). Wiedza nabyta podczas studiów przydała się między innymi przy tworzeniu nowego programu kształcenia na kierunku pedagogika w zakresie edukacji dorosłych z coachingiem na Wydziale Nauk o Wychowaniu UŁ. W 2019 roku posiadając już wieloletnie doświadczenie w indywidualnej pracy z klientami zostałem zatrudniony w Akademickim Centrum Wsparcia UŁ w charakterze coacha. Pomagam tam zarówno studentom, jak i pracownikom naukowym w ich indywidualnej pracy rozwojowej.

## **2. Informacja o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych**

07.12.2004 r. po wygraniu konkursu na stanowisko asystenta zostałem zatrudniony w pełnym wymiarze godzin na stanowisku asystenta w Zakładzie Andragogiki i Gerontologii Społecznej Uniwersytetu Łódzkiego, w którym pracuję po dziś dzień. Po uzyskaniu stopnia doktora od 01.10.2013 r. objąłem stanowisko adiunkta. W tym samym czasie w latach 2005-2009 prowadziłem na podstawie umowy-zlecenia zajęcia w Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi. Powierzono mi prowadzenie następujących przedmiotów: andragogika, gerontologia społeczna oraz metody badań pedagogicznych.

Z racji swoich kompetencji zostałem także poproszony, aby poprowadzić zajęcia na umowę-zlecenie na studiach podyplomowych - *Propedeutyka psychologii klinicznej*, organizowanych przez Centrum Kształcenia Podyplomowego Warszawskiego Uniwersytetu Medycznego. W trakcie wykładów i szkoleń poruszałem kwestie związane z psychospołecznymi aspektami okresu późnej dorosłości, ze szczególnym uwzględnieniem specyfiki badań, jakie prowadzone są w obszarze gerontologii społecznej.

Podobne zaproszenie wystosowane zostało przez Uniwersytet Warszawski gdzie dla studentów specjalności *Trener kompetencji miękkich* poprowadziłem wykłady i warsztaty z zakresu teorii i praktyki uczenia się osób dorosłych.

## **3. Omówienie osiągnięć, o których mowa w art. 219 ust. 1 pkt. 2 ustawy**

### **3.1. Tytuł osiągnięcia naukowego**

*Uczenie się stawania się osobą starą*

**3.2. Autor, tytuł publikacji, rok wydania, nazwa wydawnictwa, recenzenci wydawniczy**  
Muszyński, M. (2024). *Uczenie się stawania się osobą starą*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, ISBN 978-83-8331-419-8 (s. 560).

Recenzenci monografii:

dr hab. Agata Chabior, prof. UJK

prof. zw. dr hab. Adam A. Zych

### **3.3. Omówienie celu naukowego pracy i osiągniętych wyników**

#### **3.3.1. Sytuowanie się w polu badawczym**

Podjętą problematykę w przedstawionej do recenzji pracy umiejscowić można na pograniczu takich (sub)dyscyplin naukowych i pól badawczych jak andragogika, geragogika (pedagogika starzenia się i starości), gerontologia społeczna, socjologia starości, antropologia,

demografia, praca socjalna czy polityka społeczna. Umiejscowienie to wynika stąd, że badacze nie skupiają się na przedmiocie badań, ale na problemie badawczym. Przedmiot badań odnosi się do dyscypliny, podczas gdy problem badawczy potrafi przeciąć wszystkie granice ustanowionych dyscyplin. Wiara w to, że wiedzę można podzielić na dyscypliny z wyróżnionymi przedmiotami badań, jest pozostałością po przeświadczeniu, że teorie są pochodną przedmiotu badań danej dyscypliny.

Struktura monografii odwołuje się do klasycznego trójczęściowego podziału treści charakteryzujących prace empiryczne – części teoretycznej obejmujących dwa rozdziały, metodologicznej składającej się z jednego rozdziału oraz analityczno-interpretacyjnej liczącej cztery rozdziały. Pierwszy rozdział poświęcony został umiejscowieniu badacza w polu badawczym. Chodzi tu o perspektywę, z jakiej uczeni przyglądają się interesującym ich zjawiskom, a to dlatego, że punkt, z którego prowadzone są badania, w dużej mierze rzutuje na sposób konceptualizacji podjętej problematyki badawczej. W rozdziale tym przywołane zostały wątki usytuowania się poza subdyscypliną, jaką jest geragogika, i przedstawieniem autorskiego ujęcia związanego z prowadzeniem badań nad uczeniem się stawania się osobą starą. To specyficzne usytuowanie związane jest z tym, że pojęcia edukacja i uczenie się, choć często traktowane są synonimicznie, to w rzeczywistości są odrębnymi zjawiskami, których źródło tkwi w odmiennych uwarunkowaniach kulturowych, w których są osadzone, różnym stanie formalnoprawnym oraz różnym kontekście teoretycznym. Dlatego też przeprowadzona została szczegółowa analiza sześciu różnych obszarów, oddzielających badania typowo edukacyjne od badań nad uczeniem się. W wyniku tych analiz stwierdzono, że zjawiska o charakterze edukacyjnym relatywnie łatwo poddają się operacjonalizacji, a ze względu na to, że są one uświadomione, zaplanowane i mają swoje odzwierciedlenie w świecie zewnętrznym, np. w postaci instytucji czy stowarzyszeń prowadzących edukację dla osób starych lub wchodzących w obszar edukacji gerontologicznej kształcących przyszłe kadry. Mogą to też być przedmioty czy działania związane z realizacją hobby przez osobę starą. Z kolei badania nad uczeniem się są trudniejsze ze względu na niejawną charakter wiedzy, jaką często o sobie mają badane osoby, oraz potrzebę przeprowadzenia przez nich introspekcji, która być może wydarza się po raz pierwszy w trakcie prowadzenia badań z użyciem pogłębionego wywiadu. Uczenie się odnosi się do świata życia człowieka, coś na kształt świata życia codziennego oraz Husserlowskiego Lebenswelt dostępnego w arefleksyjnym doświadczeniu. Obszar ten jest niezwykle ważny, ponieważ stanowi wyjście poza wszelkie sztuczne konstrukty, modele i schematy, jakie odnaleźć można na gruncie nauki, w tym geragogiki. Pozwala to na ponowne zwrócenie się do

wiarygodnego źródła naukowego poznania, czyli do świata życia człowieka, który uznaje się za podstawowy obszar nauk społecznych<sup>1</sup>.

W konsekwencji przeprowadzonych analiz badania należało umiejscowić poza geragogiką. Zaproponowano, aby nowy obszar badań uznać za multidyscyplinarny sposób wytwarzania wiedzy o uczeniu się w/ do/ dla starości i przez starość, zrywając tym samym z określeniem go mianem subdyscypliny pedagogicznej czy samodzielnej dyscypliny naukowej. Multidyscyplinarność definiowana jest jako podejście, gdzie w obliczu danego zagadnienia, fenomenu, problemu następuje zestawienie różnych dyscyplin, w tym pedagogiki. Zestawienie to sprzyja lepszemu przepływowi informacji, metod i technik, a ostatecznie ustaleniu lepszej wiedzy w wybranym zakresie. Jednocześnie dyscypliny pozostają odrębne, każda z nich zachowuje swoją pierwotną tożsamość, a istniejący korpus specjalistycznej wiedzy nie zostaje zakwestionowany. W rozdziale opisane zostały szanse i zagrożenia związane z takim sposobem uprawiania nauki, a także zwrócono uwagę na jego inkluzyjny charakter, ponieważ nie przekreśla on dotychczasowego ważnego dorobku badawczego i łączy ze sobą ustalenia, jakie poczynione zostały na gruncie geragogiki jednocześnie otwierając się na nowe pola badawcze. Tak też, właśnie uczyniono w niniejszym projekcie badawczym, który usytuowany jest w paradygmacie konstrukcjonistycznym, poza typowym polem badań geragogicznych, gdzie w centrum jest uczenie się stawania się osobą starą, które analizowane jest z perspektywy badanych osób. Uczenie to należy wiązać przede wszystkim ze światem życia człowieka dostępnym w arefleksyjnym doświadczeniu, które ma wymiar indywidualny i odnosi się do tworzenia i dookreślania własnej autoidentyfikacji przez całe życie w jej różnych kontekstach (mikrospołeczny wymiar całożyciowego uczenia się). Jest to punkt wyjścia dla ujawnienia się w narracjach badanych osób także i innych obszarów uczenia się.

### **3.3.2. Perspektywa teoretyczna badań**

Drugi rozdział poświęcony został przedstawieniu światopoglądu, inaczej paradygmatu badawczego, na którym spoczywa przedłożony do oceny projekt badawczy. Omówione zostały najważniejsze założenia konstrukcjonizmu społecznego, który między innymi wskazuje, że w akcie poznania ludzka świadomość współuczestniczy w tworzeniu doświadczenia, zatem jest ono konstruowane. Na znaczeniu zyskuje perspektywa *emiczna*, gdzie badaczka interesuje, w jaki sposób badani doświadczają świata, oraz jak to się dzieje, że uznają go za obiektywną

---

<sup>1</sup> Szczegółowe omówienie sześciu wyróżnionych obszarów typów uczenia się wraz z analizami i uzasadnieniem znajdują się od str. 37-44.

rzeczywistość – inaczej realność stanowiącą odrębność. Dlatego też punktem wyjścia wszelkich analiz jest subiektywność, bo pozwala zrozumieć, dlaczego jednostka czyni jedne obiekty znaczącymi, podczas gdy innym nie przypisuje większej wartości. Nacisk kładziony jest na ich rozumienie, a także na autopercepcję. Należy jednak podkreślić, że w konstrukcjonizmie społecznym subiektywność nie odnosi się do jednostki. Chodzi raczej o to, że obiekty (rzeczywistość) osadzone są w języku, do którego się odnoszą, i w tym sensie są subiektywne. Innymi słowy, rzeczywistość ujmowana jest w języku, zatem konstrukcja rzeczywistości od początku do końca jest odbiciem prowadzonych rozmów, dyskursów, interakcji. W centrum konstrukcjonizmu społecznego znajduje się więc język, który determinuje poznanie i sprawia, że proces poznawania świata jest zawsze interpretacją w języku<sup>2</sup>.

W rozdziale tym opisane zostały także wybrane perspektywy teoretyczne wpisujące się w konstrukcjonizm społeczny. Teoria zapewnia badaczom ramy, które porządkują rozumienie badanej rzeczywistości. Pozwalają także na identyfikację centralnych pojęć ważnych z punktu widzenia problematyki badawczej, a także ustalenia związków pomiędzy wyłonionymi terminami. Przeprowadzony projekt uczenia się stawania się osobą starą nakierowany był na stworzenie teorii średniego zasięgu (stąd wybór metodologii teorii ugruntowanej), przy jednoczesnym wykorzystaniu perspektyw skupiających się na subiektywnych aspektach przeżyć człowieka. W związku z tym podczas interpretacji materiału empirycznego korzystano z takich orientacji teoretycznych jak interakcjonizm symboliczny i podejście biograficzne. W odniesieniu do interakcjonizmu symbolicznego szczególnie ważną była kategoria podmiotowego sprawstwa, kategoria komunikacji z innymi ludźmi, a także sposób tworzenia się tożsamości oraz podejście sytuacyjne, podkreślające płynny charakter porządku społecznego. Drugą ważną orientacją teoretyczną wykorzystaną w opisywanym projekcie było podejście biograficzne, które w badaniach nad starością i starzeniem się związane jest z narracyjnym zwrotem, jednym z trzech, do jakich doszło w ostatnich dekadach w badaniach gerontologicznych. Wykorzystano je do uchwycenia specyfiki pokolenia, które jest społecznie i historycznie usytuowane oraz do zrozumienia osobistych doświadczeń wynikających z jednostkowego biegu życia. Można to powiązać z dwoma warstwami, jakie dokumentują się w narracjach seniorów – warstwy obiektywnej różnych wydarzeń życiowych, faktów (*life history*), oraz warstwy subiektywnej zawierającej refleksje jednostki nad tymi doświadczeniami (*life story*).

---

<sup>2</sup> Szczegółowe omówienie założeń paradygmatycznych odnaleźć można od str. 74 do str. 85.

### **3.3.3. Metodologia badań**

Celem poznawczym przedstawionej do oceny monografii było zrozumienie tego, jak człowiek uczy się stawać się osobą starą, jak wytwarzana jest tego typu autoidentyfikacja na poziomie indywidualnym, jakie znaczenie jednostka nadaje własnej starości oraz jaki jej obraz wyłania się z narracji badanych osób. Aby lepiej uwypuklić różne poziomy analizy zastosowane w trakcie badania stworzono ramę konceptualną dotyczącą starości i uczenia się stawania się osobą starą, w której ujęto dwa podstawowe poziomy analizy<sup>3</sup>. Pierwszy odnosi się do podmiotowego sprawstwa, drugi – do aspektu normatywnego. W tym pierwszym przypadku poszukiwano odpowiedzi na pytania dotyczące doświadczania własnej starości, przebiegu uczenia się własnej starości, uczenia się stawania się osobą starą itp. Natomiast na drugim poziomie koncentrowano się na schematach interpretacyjnych badanych osób, które przy nadawaniu znaczeń własnym doświadczeniom i wyłaniającemu się obrazowi z ich narracji „tkali” go w zapośredniczony sposób poprzez dostępne w kulturze znaki, symbole, język, a także poprzez interakcję z innymi.

W przeprowadzonym projekcie wykorzystano jakościową strategię badań, a główną metodą uczyniono metodologię teorii ugruntowanej w jej odmianie konstrukcjonistycznej. Uwzględniono następujące techniki badawcze – wywiad narracyjny, wywiad częściowo-ustrukturyzowany, obserwację jakościową oraz fotospacer. Badania prowadzone były w latach 2017–2022 na terenie Łodzi oraz w wybranych wsiach w województwie łódzkim. W ramach niniejszego projektu łącznie przeprowadzone zostały 43 wywiady, w tym 22 wywiady narracyjne, 21 częściowo ustrukturyzowanych. W badaniu wzięło udział 43 narratorów. Dodatkowo z wybranymi osobami przeprowadzono 16 wywiadów zarejestrowanych podczas fotospaceru w domach badanych osób. Do analizy wykorzystano 242 zdjęcia wewnątrz domów (192 zdjęcia wykonane w trakcie badania i 50 innych zdjęć dla kontrastu). W celu nasycenia wyłonionych kategorii w ramach prowadzonych analiz oraz jak najlepszego uchwycenia reprezentacji doświadczeń badanych osób na kolejnych etapach projektu zmieniano strategię doboru próby badawczej. Z początku było to dogodne próbkowanie, dalej celowe, następnie teoretyczne pobieranie próbek natomiast na koniec przeprowadzono wywiady z grupami teoretycznymi<sup>4</sup>. Analiza materiału empirycznego wykonana została zgodnie z kolejnymi krokami metodologii ugruntowanej. W ramach prowadzonego projektu badawczego

---

<sup>3</sup> Szczegółowe omówienie ramy konceptualnej znajduje się na str. 100.

<sup>4</sup> Opis doboru próby badawczej – od str. 124 – 127.

wykorzystano oprogramowanie komputerowe wspomagające analizę danych jakościowych – NVivo.

#### **3.3.4. Wyniki badań**

W ramach prowadzonych analiz wyłonione i opracowane zostały cztery pola sprawczości, w jakich może znaleźć się i działać osoba, która przekroczy umowną granicę starości. Pole stanowi konkretny wycinek rzeczywistości społecznej, charakteryzujący się specyficzną dla siebie logiką, rządzący się swoimi prawami, w ramach którego wytwarza się swoisty rodzaj praktyk oraz układ stosunków pomiędzy podmiotami.

Pierwszy obszar związany jest z **przekształcaniem i poszerzaniem pola sprawczości** w starości. Następują tu największe napięcia związane z postrzeganiem siebie jako osoby starej. Człowiek cieszy się relatywnie dobrym zdrowiem, a do tego ma chęć i potrzebę użycia swojego podmiotowego sprawstwa do reorganizacji własnego życia. Podejmuje on wiele działań i aktywności, co silnie rezonuje z neoliberalnym dyskursem niosącym obietnicę zatrzymania lub spowolnienia procesu starzenia się. Następuje redefiniowanie starości jako etapu drugiej młodości. Współczesny starzejący się człowiek żyje w społeczeństwie, gdzie nastąpiło osłabienie więzi społecznych, a zmianie uległy stosunki oraz relacje wewnątrz danych społeczności. To spowodowało, że jednostka ma możliwość wybierania takich grup, do których chce przynależeć, i angażować się w takie aktywności, które odzwierciedlają jej aktualne potrzeby. Tutaj zamiast tradycyjnego wycofywania się z życia albo wejścia w odgórnie przygotowane role, np. dziadków, następuje anektowanie kolejnych obszarów życia społecznego. Prowadzi to do sytuacji, w której człowiek stary może jednocześnie funkcjonować w wielu grupach społecznych. Nie sprzyja to autoidentyfikacji siebie jako osoby starej. Dzieje się tak również dlatego, że sygnały płynące z wewnątrz ciała, świadczące o starzeniu się, wskazujące na fizyczne przemijanie i finalność ludzkiej egzystencji, są słabe lub nieobecne, a wydarzenia biograficzne, takie jak śmierć współmałżonka czy przejście na emeryturę, mimo iż początkowo mogą wydawać się trudne, z czasem stają się impulsem do reorganizacji własnego życia. Z drugiej strony może się też pojawić lęk przed starością i próba wyparcia tego etapu życia ze świadomości poprzez angażowanie się w różne aktywności. W związku z tym człowiek nie przywiązuje wagi do społecznego negatywnego obrazu starości, a bardziej koncentruje się na ofertach z zakresu aktywnego, zdrowego i pomyślnego starzenia się przeznaczonych przede wszystkim dla „młodych starych”. Jednocześnie to samo społeczeństwo, które wzmacnia procesy indywidualizacji i detradycjonalizacji, społecznie formatuje jednostkę jako osobę starą, co nie pozostaje bez wpływu na proces tworzenia własnego obrazu siebie. Zatem w tym polu,

jeżeli dochodzi do uczenia się stawania się osobą starą, to raczej w wymiarze społecznym. Natomiast w wymiarze indywidualnym osoby takie są relatywnie zdrowe, sprawne, odznaczają się wysokim poziomem funkcjonowania, a także zaangażowane są w różne aktywności i życie społeczne.

Drugi obszar stanowi **podtrzymywane pole sprawczości**, które wiązać należy z ciągłością w realizacji przez człowieka jego głównych wzorców aktywności, które wykrystalizowały się na wcześniejszych etapach życia. W tym obszarze, w odróżnieniu od przekształcanego i poszerzanego pola sprawczości, osoba może przeoczyć lub nie zauważyć zmian związanych z nową rolą, a to dlatego, że nie ma jasno zarysowanego rytuału przejścia z etapu średniej do późnej dorosłości. Za przykład posłużyć może praca zawodowa, z której jednostka nie rezygnuje pomimo nabycia prawa do świadczeń emerytalnych. W przypadku przekształcanego i poszerzanego pola sprawczości, człowiek musi na nowo siebie wymyślić i dokonuje tego poprzez poszukiwanie i podejmowanie nowych aktywności, które z czasem stają się jego głównym wzorcem działania. Natomiast specyfika tego obszaru polega na podtrzymywaniu wzorców aktywności z wcześniejszych etapów życia. Zewnętrzne konstrukcje starości zdają się być dla jednostki neutralne, ponieważ nie identyfikuje ona tego z własną sytuacją. Do tego sygnały płynące z wewnątrz jej ciała są niewyraźne. Człowiek nie odczuwa istotnych zmian w zakresie fizycznego i społecznego funkcjonowania pomimo przekroczenia umownej granicy starości, stąd obraz siebie, jaki wykrystalizował się na wcześniejszych etapach życia, pozostaje niezmienny. Dlatego też wśród badanych osób pojawiały się wypowiedzi o nieodczuwaniu własnej starości. W tym polu trudno jest mówić o uczeniu się stawania się osobą starą. Proces ten oczywiście zachodzi, ale ma charakter zewnętrzny w stosunku do jednostki i wyraża się w różnych sytuacjach interakcyjnych, w których osoba traktowana jest przez otoczenie jako stara. Wymusza to u niej zajęcie jakiegoś stanowiska względem tych postaw. Dla osób znajdujących się w tym polu sprawczości gros realizowanych przez nich obecnie aktywności zainicjowanych zostało na wiele lat przed przekroczeniem umownej granicy starości i nadal są one podtrzymywane. W omawianym polu uczenie się związane jest m.in. z rozwijaniem swojego hobby, radzeniem sobie z doraźnymi sytuacjami dnia codziennego, wykonywaniem znanych sobie obowiązków, a także wykorzystaniem nagromadzonej przez lata wiedzy, umiejętności i kompetencji. Zatem oferta z zakresu uczenia się w wymiarze pozaformalnym (uniwersytety trzeciego wieku, kluby seniora, centra aktywnego seniora itp.), jaka kierowana jest do osób w późnej dorosłości, ich nie obejmuje i takie osoby nie są taką ofertą zbytnio zainteresowane.

Kolejny obszar to **kurczące się pole sprawczości**, w którym człowiek silnie doświadcza następstw przejścia statusowego. Dzieje się tak przede wszystkim na skutek zakończenia pracy zawodowej, w miejsce której rzadko pojawiają się nowe aktywności lub nie pojawiają się one w ogóle. Kończy się to zazwyczaj tzw. fazą rozczarowania (*disenchantment*), kiedy życie na emeryturze nie daje poczucia satysfakcji. Może to być bodźcem do szukania nowego zestawu wartości i aktywności, a tym samym realizowania się w innym polu sprawczości lub na powolnym ograniczaniu własnych działań i relacji z innymi osobami. W tym przypadku człowiek, chcąc nie chcąc, wpisuje się w społeczny negatywny obraz starości. Pomimo że jednostka nie zawsze wie, jak siebie określić, to jednak istnieje tutaj znacznie większy margines na autodefiniowanie siebie jako osoby starej. Dzieje się tak również na skutek silniejszego odczuwania sygnałów płynących z cielesności, niż miało to miejsce w poprzednich polach sprawczości. Pojawiają się problemy zdrowotne. Człowiek zaczyna zdawać sobie sprawę z fizycznej kruchości własnej egzystencji. Pojawiają się myśli o śmierci. Co więcej, wycofanie się z życia społecznego będzie nasilało odczucia związane z samotnością. To wszystko może przyczyniać się do uruchamiania wspomnień i kotwiczenia w przeszłości. W ten sposób człowiekowi łatwiej przychodzi odnajdywanie w swoich doświadczeniach konstrukcji starości pochodzących z zewnątrz. Innymi słowy, następuje dopasowanie jednostkowych odczuć związanych ze starością ze społecznymi konstruktami tego zjawiska. W opisywanym polu sprawczości proces uczenia się stawania się osobą starą w dużej mierze wiąże się z radzeniem sobie przez jednostkę z codziennymi problemami w warunkach kurczących się możliwości, kurczącego się świata społecznego oraz kurczących się zasobów zdrowotnych, a często i ich utraty. Łączy się to z procesami adaptacji, czyli przystosowania do życia w późnej dorosłości. Kurczący się świat społeczny, a także kurczące się zasoby zdrowotne badanych osób uczą ich akceptacji własnego losu, przyjmowania rzeczywistości, w której się funkcjonuje, we wszystkich jej przejawach. Akceptacja życia w starości, wraz z jego niedogodnościami, przyjmowana jest jako naturalny stan rzeczy.

W ostatnim obszarze, jakim jest **przywracane i przejmowane pole sprawczości** również można mówić o silnej identyfikacji siebie jako osoby starej, a to za sprawą szwankującego zdrowia, które często utożsamiane jest ze starością. W zachodnich społeczeństwach starość i starzenie się związane jest z biologiczną deterioracją, cierpieniem, utratą sił fizycznych i psychicznych. Taka osoba nie jest już produktywna i z punktu widzenia społecznego staje się obciążeniem. Inaczej rzecz ujmując, starość pojmowana jest jako choroba, niedołęstwo, niesprawność, niemrawość itp. Jednostka z trudem jest w stanie zapanować nad własną cielesnością. Okazuje się, że to nie człowiek działa, ale coś się z człowiekiem zaczyna

dziać. Zanika u niego poczucie całkowitej kontroli nad własnym życiem, znikają też wcześniejsze możliwości. Człowiek zaczyna być zależny od otoczenia. Może to uruchamiać myślenie o sobie w kategoriach bycia osobą starą i zależną. Następuje gettoizacja osób starych, nie tyle ze względu na ich zainteresowania (np. uniwersytety trzeciego wieku, aktywne centra seniorów), co z powodu ograniczenia sprawności funkcjonalnej, a przez to utraty samodzielności (np. dom pomocy społecznej, dom dziennego pobytu, oddział geriatryczny, zakład opiekuńczo-leczniczy). Istniejące instytucjonalne rozwiązania sprzyjają identyfikacji siebie jako osoby starej. Chodzi tu m.in. o uczenie się w sytuacji nawiązywania nowych znajomości, przyjaźni, podczas organizowania i spędzania czasu, rozwiązywania konfliktów, życia w jednym pokoju z obcą osobą, w sytuacji utraty niezależności, pogodzenia się z niesprawnością czy brakiem samodzielności. Wątki uczenia się w omawianym polu analitycznym, w odniesieniu do długoterminowej opieki formalnej, pojawiły się w wypowiedziach ukazujących proces wchodzenia jednostki w instytucję. W omawianym obszarze analitycznym człowiek uczy się także, że część jego utraconej sprawczości i sprawności można przywrócić poprzez wdrożenie specjalistycznych medycznych procedur. Człowiek uczy się także na nowo obsługi własnego ciała, jego dźwigania, obchodzenia się z nim czy specjalnego poruszania się. W ten sposób świadomość własnego ciała w starości jest silniejsza niż na wcześniejszych etapach życia. Jednostka uczy się żyć z ograniczeniami, uczy się, jak z posiadaną niesprawnością przyrządzić sobie posiłek, jak przenieść z kuchni do pokoju filiżankę z herbatą, jak radzić sobie z czynnościami samoobsługowymi itp.

Podane powyżej opisy pól sprawczości stanowią jedynie ogólną ich charakterystykę, a granice pomiędzy wyróżnionymi obszarami są relatywnie płynne. Człowiek jednocześnie może realizować siebie w różnych obszarach, które stanowią ramy dla scenariusza jego działań w starości, a których realizacja zależy od jego podmiotowej sprawczości, ograniczeń, jakie napotyka, a także sposobów wykorzystywania do własnych potrzeb różnych elementów struktury społecznej. Powtarzające się w analizowanych obszarach te same kategorie – jak cielesność, aktywność i relacje społeczne, pozwoliły zrozumieć, jak może się zmieniać obraz starości w zależności od zakresu sprawczości, jaką posiada jednostka. Porządkuje to tym samym myślenie o starości, a jednocześnie przyczynia się do zrozumienia, jak konstruowane są postawy wobec ostatniego etapu życia oraz sposoby jego indywidualnego doświadczania i uczenia się stawania się osobą starą.

Wyniki analiz ujawniły też **dwa wymiary starości – wewnętrzny i zewnętrzny**. Ten pierwszy ma charakter subiektywnych odczuć i wyprowadzony jest z osobistego indywidualnego doświadczenia życiowego. Jest trudny do pochwycenia i

zoperacjonalizowania. W podjętych tutaj badaniach wymiar ten jest widoczny w wypowiedziach dotyczących percepcji i rozumienia dostrzeganych przez narratorów zmian, jakie pojawiają się w okresie późnej dorosłości, zmian w ich cielesności, odczuć związanych z upływem czasu oraz finalnością ludzkiej egzystencji, doświadczania różnych wymiarów bycia w świecie samemu, religijności lub jej braku, a także wypracowania jakiejś postawy czy strategii radzenia sobie z codziennością. Z kolei zewnętrzny wymiar starości może być łączony z tym, co obiektywne, niezależne od jednostki, ale także z efektami jej własnych działań oraz innych podmiotów. W opracowaniu tym kategorie odnoszące się do zewnętrznych aspektów starości analizowane były z punktu widzenia tworzącej się tożsamości osoby starej, czyli z punktu widzenia badanych osób. Oznacza to perspektywę, w której narratorzy dzielili się swoimi obserwacjami na temat tego, jak oni sami są odbierani przez inne podmioty, jakie komunikaty są w stosunku do nich formułowane, jak reagują na różnego rodzaju rozwiązania formalnoprawne, jak wygląda przekaz międzypokoleniowy i co z niego wynika. To, co składa się też na zewnętrzną warstwę starości, to zmieniające się miejsca w przestrzeni miasta i wsi, które uruchamiają refleksję nad własnym losem, upływem czasu, starzeniem się oraz skończonością i finalnością własnej egzystencji. W ramach przeprowadzonych analiz pojawiły się również elementy znajdujące się na styku wewnętrznego i zewnętrznego wymiaru starości. Najbardziej oczywistą kategorią łączącą oba wymiary jest personalizacja miejsca, gdzie obiekty w mieszkaniach i domach badanych osób, a także efekty ich działań, stanowią zmaterializowany obraz starości i stawania się osobą starą. Do wyłonienia kategorii związanych z personalizacją miejsca wykorzystana została technika fotospaceru. Pozwoliła na uchwycenie procesu przekształcania z początku nic nieznaczącej przestrzeni w miejsce pełne sensów i osobistych znaczeń, czegoś, co jest wyrazem tożsamości jednostki, co daje jej poczucie integralności, bezpieczeństwa, własności i komfortu. Proces personalizacji wskazuje, że człowiek wiąże się z miejscem poprzez nagromadzone przedmioty stanowiące dla niego wartość (rzeczownikowy aspekt miejsca) oraz poprzez podmiotowe sprawstwo przejawiające się w działaniach dostosowujących miejsce do jego własnych wyobrażeń i potrzeb (czasownikowy aspekt miejsca). Wyniki te odczytać można w odniesieniu do konceptualnej ramy opisującej związek osoba-środowisko w starości. I tak, rzeczownikowy aspekt miejsca tworzy więź emocjonalną oraz przywiązanie do miejsca. Pozwala także na odniesienia do przeszłości, teraźniejszości oraz przyszłości. Natomiast czasownikowy aspekt miejsca wiąże człowieka ze środowiskiem poprzez możliwość jego kontrolowania, przekształcania, dostosowywania i adaptacji. Wyniki badań ukazują, że człowiek w procesie zamieszkiwania

przekształca przestrzeń w swoje własne miejsce (personalizacja miejsca). Co więcej, miejsce to staje się egzemplifikacją jego tożsamości.

Wyłonione w ramach analizy cztery obszary sprawczości, reprezentujące różne przejawy agencyjności człowieka wraz z wewnętrznym i zewnętrznym wymiarem doświadczania jego własnej starości, pozwoliły na **stworzenie autorskiego modelu uczenia się stawania się osobą starą**, który spoczywa na ściśle określonych założeniach wywiedzionych bezpośrednio lub pośrednio z pozyskanych danych empirycznych. Główne założenia głoszą, że: a) człowiek jest istotą społeczną i uczenie się zawsze zachodzi w jakimś kontekście społecznym; b) życie w starości związane jest ze sprawczością jednostki prowadzącej do zajęcia wybranego miejsca na kontinuum – zależność kontra autonomia. Różnica pomiędzy wcześniejszymi etapami życia a późną dorosłością polega na tym, że w tym ostatnim przypadku więcej zależy od zdrowia, ogólnej wydolności organizmu, zaczynają przeważać procesy kataboliczne (rozpadu) nad anabolicznymi (wzrostu); c) proces uczenia się stawania się osobą starą ma charakter konstrukcjonistyczny, co oznacza, że jednostka tworzy swoje własne konstrukty mentalne w interakcjach z otoczeniem, jak i z odczuć pierwotnych, czyli sygnałów pochodzących z wewnątrz własnego ciała; d) proces identyfikowania siebie jako osoby starej zależy od tego, jaką sprawczość posiada jednostka oraz ile jej posiada; e) produktem uczenia się jest samowiedza o tym, kim człowiek jest i kim się staje.

Uczenie się rozpatrywane jest zarówno w ujęciu statycznym, jak i dynamicznym, wskazując tym samym na wielowariantowość typowych scenariuszy tworzącej się identyfikacji osoby starej. Tego typu uczenie się przyjmuje znamiona uczenia się społecznego, polegającego m.in. na współkonstruowaniu obrazu starości, które odbywa się na trzech poziomach. Na pierwszym konstytuuje go doświadczanie siebie w późnej dorosłości. Drugi wymiar tworzony jest przez specjalistyczną wiedzę gerontologiczną, natomiast trzeci poziom odnosi się do społecznego obrazu starości. U podstaw tego modelu znajduje się uczący się dorosły, który – zanurzony w kontekście społecznym – doświadcza siebie w świecie i świata w sobie na dwa sposoby: pierwotny i wtórny. Oba rodzaje doświadczeń są regulatorami procesu uczenia się stawania się osobą starą i wiążą się z wewnętrznym (pierwotnym) i zewnętrznym (wtórnym) wymiarem starości. Tego typu uczenie się ma charakter egzystencjalny, a to z tego powodu, że człowiek jest w nieustannym procesie stawania się. Wyniki przeprowadzonych badań pozwalają na postawienie następującej hipotezy: Im więcej człowiek przejawia w swoim życiu sprawczości przyczyniającej się do jego niezależności i autonomii, tym mniejsza jest jego identyfikacja siebie jako osoby starej. Osoby o tego typu agencyjności mniej lub bardziej świadomie współkonstruują rzeczywistość społeczną. Są jej współtwórcami, tak jak to miało

miejsce na wcześniejszych etapach życia, gdzie ich działania dopiero się krystalizowały, a te już ukonstytuowane były przez nich kontynuowane. Tego rodzaju sprawczość można traktować jako odpowiednik zajmowania przez człowieka wysokiej pozycji w hierarchii społecznej. W przypadku badanych osób świadczyć o tym mogą m.in. posiadane przez nich duże pokłady różnego rodzaju zasobów. Z kolei, kiedy sprawczość człowieka po pierwsze się zmniejsza, po drugie – zostaje przejmowana z zewnątrz, a po trzecie – jest wyrazem walki o to, by nie popaść w zupełną zależność od innych bądź świadczy o przystosowaniu się jednostki do zaistniałych warunków, to wtedy można mówić o występowaniu wśród badanych silnej identyfikacji siebie jako osoby starej. Dochodzi tutaj do takiej sytuacji, że skonstruowana rzeczywistość społeczna, obiektywna względem jednostki, silnie formatuje jej myślenie o sobie. Wówczas ludzie powyżej określonego wieku, popadający w zależność, do tego bezproduktywni, niesprawni i schorowani budzą określone postawy i reakcje społeczne. Pojawiają się etykiety, które określają społeczne sposoby ich traktowania. W tej odsłonie sprawczość jednostki przejawia się także w uczeniu się przypisanej jej roli osoby starej.

Jak już wspomniano granice pomiędzy wyłonionymi polami sprawczości są płynne. Oznacza to nie tylko spontaniczne przechodzenie z jednego obszaru do drugiego, nakładanie się ich na siebie, ale także wyłonienie trajektorii, po których może poruszać się jednostka. Są one egzemplifikacją narracji badanych osób pozwalających na uchwycenie życia w późnej dorosłości w wymiarze procesualnym. Można wyróżnić cztery modelowe trajektorie: optymalną, stabilną, zwyczajną oraz odzyskiwania i utraty sprawczości. Procesualność uczenia się stawania się osobą starą polega na sekwencyjnym przechodzeniu przez różne obszary sprawczości, jakie wyróżnione zostały w ramach przeprowadzonej analizy<sup>5</sup>.

**Trajektoria optymalna** (A-(B)-1-2-3-4) jest ucieleśnieniem naturalnego i często pożądanego biegu życia, gdzie wraz z wiekiem następuje stopniowe zamieranie sił życiowych. Wskazuje ona, że w okresie późnej dorosłości człowiek symbolicznie odtwarza sekwencje z wcześniejszych etapów życia, ale w zupełnie nowej, innej formie. Przekraczając umowny próg starości, podobnie jak podczas wchodzenia w okres wczesnej dorosłości, człowiek poszukuje swojego miejsca i tego, w jaki sposób może się realizować. Analogiczne podobieństwo da się zauważyć w przypadku średniej dorosłości i podtrzymywanego obszaru sprawczości, gdzie ustalają się główne aktywności i wzorce działania. W obu sytuacjach człowiek musi liczyć siły na zamiary. Wie, że nie wszystko leży w polu jego możliwości. Natomiast ostatnie dwa obszary

---

<sup>5</sup> A - doświadczanie starości społecznie skonstruowanej; B - odczucia starości płynące z wewnątrz organizmu; 1 – poszerzane i przekształcane pole sprawczości; 2 – podtrzymywane pole sprawczości; 3 – kurczące się pole sprawczości; 4 – przywracane lub przejmowane pole sprawczości.

sprawczości często łączone są ze społecznym i zarazem negatywnym obrazem starości, z jakim jednostka wchodzi w okres późnej dorosłości. Trajektoria ta nie sprzyja identyfikacji siebie jako osoby starej. Osoby będące w procesie optymalnego starzenia się z początku nie zauważają u siebie postępujących zmian inwolucyjnych. Aktywizowanie się na wielu polach nie służy także snuciu refleksji nad własną skończonością. Na pojawiające się z czasem choroby, niesprawność i ograniczenia, szczególnie kiedy następują w okresie sędziwej starości, człowiek patrzy z większym zrozumieniem. Tutaj proces uczenia się stawania się osobą starą zachodzi w dużej mierze w sposób zapośredniczony. Człowiek po pierwsze nie ma odczuć związanych z własną starością, a po drugie nie postrzega siebie jako osoby starej, za to musi się zmierzyć z naporem czynników zewnętrznych, silnie formatujących go jako seniora. W wyniku tego rozdźwięku (własna percepcja kontra zewnętrzny odbiór) następuje świadome doświadczanie siebie, które objawia się w nadawaniu znaczeń temu, jak jest się odbieranym przez innych, oraz negocjowaniu tego, kim człowiek jest i kim się staje. Jednakże zdecydowana większość tych znaczeń jest odbiciem zewnętrznego obrazu starości, wytworzonego społecznie.

**Trajektoria stabilna** (A-(B)-2-3-4) silnie związana jest z poczuciem ciągłości wykonywanych przez człowieka głównych aktywności życiowych. Dzieje się tak najczęściej w sytuacji, kiedy po nabyciu praw emerytalnych jednostka nadal pracuje. To powoduje, że niewiele zmienia się w organizacji jej codziennego życia. Tak samo może być w przypadku innych ustalonych wzorców życia, które podtrzymywane są jako znaczące i określające tożsamość człowieka. Takim przykładem jest uprawianie działki lub ziemi, zajmowanie się zwierzętami (szczególnie na wsi) czy samorealizowanie się na wielu polach – religijnym, kulturowym, wolontaryjnym, rodzinnym, społecznym itp. Kolejne etapy tego procesu są takie same jak w przypadku trajektorii optymalnej. Na scenariusz następujących po sobie wydarzeń silny wpływ ma spadek sił życiowych oraz pojawiające się dolegliwości i choroby wymuszające samoograniczenie się w wykonywanych aktywnościach. Także i w tym przypadku trajektoria ta nie wspiera procesu autoidentyfikacji siebie jako osoby starej lub znacznie ją opóźnia. Człowiek, który dawno przekroczył umowną granicę starości, może nie postrzegać i nie identyfikować siebie jako starego. Regulatorem uczenia się stawania się osobą starą w przypadku obu opisanych tu trajektorii – optymalnej i stabilnej, są społeczne konstrukty na temat tego, czym jest starzenie się i starość. Innymi słowy, badane osoby w sposób zapośredniczony stykają się ze starością, która nadal jest dla nich czymś obcym. W interakcjach z innymi ludźmi, instytucjami czy organizacjami badani postrzegani i traktowani są jako osoby stare, choć sami niekoniecznie muszą się tak definiować. Podstawą społecznej identyfikacji kogoś jako osoby starej są wyraźnie widoczne zewnętrzne oznaki biologicznego starzenia się.

Jednak z punktu widzenia narratorów ważniejsze dla dookreślenia własnej tożsamości są odczucia płynące z wewnątrz organizmu, własnej cielesności, a także wewnętrznych przeżyć dotyczących tego, co to znaczy być osobą starą, a tych po prostu brak. Trudno jest przyjąć bez żadnych zastrzeżeń zewnętrzną perspektywę, kiedy stoi ona w sprzeczności z wewnętrznymi odczuciami. Jednakże napór związany ze społecznym odbiorem jednostki jako osoby starej jest tak silny, że trudno jej ten wpływ zupełnie zignorować. Stąd badani negocjują znaczenie tego, kim są dla siebie i kim są dla innych w różnych sytuacjach.

**Trajektoria zwyczajna** (B-(A)-3-4) mogłaby się również nazywać trajektorią społecznie akceptowaną czy stereotypową. Jej zwyczajność polega na społecznym przekonaniu, jak wygląda starość i jakie miejsce powinny zajmować osoby stare w strukturze społecznej. Chodzi tu o społeczne oczekiwanie w stosunku do osób, które przeszły na emeryturę i zakończyły etap życia produktywnego, aby usunęły się w cień i zrobiły miejsce dla młodszych generacji szukających swojego miejsca i szansy w realizacji własnych potrzeb. Jest to szczególnie widoczne w obszarze rynku pracy i nieprawdziwych przekonaniach o zajmowaniu miejsca pracy przez osoby, które dawno powinny przejść na emeryturę (3). W przypadku tej trajektorii regulatorem uczenia się stawania się osobą starą są przede wszystkim odczucia płynące z wewnątrz (B). Pojawia się świadomość finalności własnej egzystencji, przez co człowiek zaczyna mocniej odczuwać upływ czasu i doświadczać własnej przemijalności. Coraz częściej nasuwają się porównania przeszłości z terażniejszością, która niezbyt korzystnie wypada w zestawieniu z minionymi czasami. Następuje spadek liczby i jakości interakcji z innymi osobami, a w przypadku śmierci współmałżonka pojawia się samotność. W ten sposób następuje kurczenie się świata społecznego badanych osób. Po przejściu w obszar odzyskiwania i utraty sprawczości (4) coraz wyraźniej niż miało to miejsce wcześniej, zaczynają się pojawiać odczucia płynące z ciała. Najczęściej jest to spadek sił życiowych, a czasami choroba. Kruchość ludzkiej egzystencji może uruchomić potrzebę zwrócenia się w kierunku tego, co nieprzemijalne i względnie trwałe. Stąd dochodzą do głosu kwestie związane z wiarą w życie wieczne lub inne działania, które mają sprawić, że człowiek zostanie zapamiętany lub pozostawi po sobie jakieś dziedzictwo będące śladem jego życia i obecności na ziemi. Pojawia się lęk przed śmiercią.

**Trajektoria odzyskiwania i utraty sprawczości** (B-(A)-4-1 lub 2, lub 3; albo B-(A)-4-3-4) jest silnie naznaczona odczuciami płynącymi z wewnątrz, które związane są chorobami, zmniejszoną energią życiową, niepełnosprawnościami itp. (B). Na to wszystko nakładają się procesy biologicznego starzenia się. Odczucia te mają charakter pierwotny i osoby szukają własnych określeń tego, jak się czują i co się z nimi dzieje. Niektórzy badani bezpośrednio

utożsamiają chorobę ze starością, a inni wręcz przeciwnie. Jeżeli jednostka znajduje się na trajektorii odzyskiwania sprawczości, to w takim przypadku choroba, pobyt w szpitalu czy w sanatorium, a także leczenie i rekonwalescencja traktowane są jako tzw. przerwa w życiorysie, a ciało człowieka może zostać poddane procesowi serwisowania, czyli wymiany uszkodzonych części ciała (np. zastawka, endoproteza, rozrusznik serca). Kiedy jednostka wyzdrowieje, może powrócić w pełnym lub nieco ograniczonym stopniu do wcześniejszych aktywności, które realizowała w danym polu sprawczości (1 lub 2, lub 3). Jeżeli jednak osoba weszła na drogę utraty sprawczości (B)-A-4-3-4, to wskazuje to na jej ogólny zły stan zdrowia, a każda próba jego podratowania nie prowadzi do sytuacji, w której człowiek mógłby samodzielnie funkcjonować. Używa on zatem sprawczość od rodziny, a w przypadku braku takiej możliwości kieruje się w stronę pozaformalnych źródeł. Może to na jakiś czas wystarczyć, aby człowiek mógł pozostać w miejscu swojego dotychczasowego zamieszkania i w jakimś ograniczonym stopniu realizować swoje potrzeby. Jeżeli jednak jego stan zdrowia się pogarsza, a obciążenie rodziny w związku z jej zaangażowaniem się w pomoc i opiekę rośnie, to wtedy istnieje potrzeba skorzystania ze zinstytucjonalizowanych rozwiązań, gdzie następuje protezowanie utraconej sprawności przy jednoczesnym zawłaszczaniu pola sprawczości jednostki. Uczenie się starości w tym wymiarze odbywa się poprzez ciało, które co rusz odmawia posłuszeństwa i jest trudne do zdyscyplinowania. To nieposłuszeństwo chorego i starzejącego się ciała, którego zmiany wymykają się spod kontroli, stanowi żywy dowód upływu czasu oraz śmiertelności i jest głównym czynnikiem w procesie autoidentyfikacji siebie jako osoby starej.

Warto podkreślić, że można wyróżnić znacznie więcej trajektorii uczenia się stawiania się osobą starą – wszystko zależy od indywidualnej biografii człowieka, sytuacji, z jakimi się zmagają itp. Przykładowo, niektórzy z narratorów, zaraz po przejściu na emeryturę, rozwijali swoje zainteresowania, wchodzili w nowe obszary działań, które nagle przerywane były chorobą. W tym przypadku można mówić o trajektorii, która przebiega od przekształcanego i poszerzanego pola sprawczości (1) do przywracanego lub przejmowanego pola sprawczości (4). Następuje też tutaj szybka podmiana regulatora uczenia się: ze zrozumienia i doświadczania starości w sposób zapośredniczony (A) na bezpośrednie doznania płynące z wewnątrz (B). Zdarzały się też i takie wypowiedzi, gdzie osoba żyjąca przez wiele lat w kurczącym się polu sprawczości (3) za namową bliskich w końcu zdecydowała się na uczestnictwo w zajęciach na uniwersytecie trzeciego wieku (1). Sytuacje takie, choć rzadkie, to jednak się zdarzają. Co ciekawe, nie mamy tu do czynienia z całkowitą zmianą

autoidentyfikacji siebie z osoby starej na kogoś, kto się tak nie definiuje, ale odkrywa się wtedy przed jednostką nowy, ciekawy wymiar bycia osobą starą.

Warto także wspomnieć, że w ramach prowadzonych analiz utworzone zostały nowe pojęcia. Kategorie w konstrukcjonistycznej odmianie teorii ugruntowanej można tworzyć przy wykorzystaniu tzw. *pojęć uwrażliwiających*. Terminy te mają funkcję heurystyczną. Pozwalają na formułowanie odpowiednich pytań do zgromadzonego już materiału empirycznego. Pojęcia te mogą zostać wybrane z wcześniejszych badań, spośród terminów funkcjonujących w specjalistycznej literaturze przedmiotu lub mogą być pochodną jakiejś konkretnej teorii. W tych badaniach za pojęcia uwrażliwiające posłużyły m.in. terminy: *uczenie się, wsparcie, pomoc, opieka* itp. W trakcie opracowywania tych pojęć (kategorii) ich własności poddane zostały systematycznej analizie w ramach kodowania danych i łączenia zakodowanego materiału empirycznego z doświadczeniem badanych osób. W metodologii teorii ugruntowanej podkreśla się, że pojęcia uwrażliwiające, w zależności od pojawiających się danych, prowadzą badacza do ich dopracowania. Zdarza się jednak, że pierwotne nazwy pojęć nie odzwierciedlają, na co wskazują dane (własności kategorii) i dlatego też pojęcia uwrażliwiające zostają zastąpione innymi terminami oznaczającymi nowe zjawiska, rzeczy czy sytuacje. Inaczej mówiąc, powstają nowe pojęcia wraz z nowymi granicami semantycznymi. Tak też się stało w tym przypadku. W konstrukcjonistycznej odmianie metodologii teorii ugruntowanej dużą wagę przywiązuje się do pisania not teoretycznych, które mogą stać się kategorią. W niniejszym projekcie odbywało się to m.in. poprzez prowadzenie dziennika terenowego, spisywanie obserwacji w trakcie i po wywiadzie, objaśnianie narracji i ich zestawianie, włączanie informacji do not teoretycznych, dopytywanie o niejasności i znaczenia niezrozumiałych fragmentów opowiadania podczas wywiadu, powracanie po dłuższym czasie do narratorów na tzw. dopytki w celu omówienia jakichś obserwacji, niespójności, a także testowanie wyłonionych pomysłów w trakcie analizy, podczas kolejnych wywiadów. W ten sposób powstały takie kategorie jak: *kastomizacja przedmiotów, impregnacja na międzypokoleniowy przekaz, protezowanie/użyczenie sprawności/sprawczości, centra dowodzenia, serwisowanie cielesności* itp.

Tworzenie nowych pojęć pozwala spojrzeć na starość z innej perspektywy. Przykładowo rezygnacja z takich terminów jak *wsparcie, opieka i pomoc* na rzecz *protezowania i użyczenia sprawności* zasadniczo zmieniła punkt widzenia i rozumienia tego, czym jest późna dorosłość. Mianowicie, zamiast postrzegać osoby stare jako zależne i wymagające jakiegoś rodzaju zewnętrznej interwencji, można spojrzeć na nie jak na jednostki w pewnym stopniu wykorzystujące swoją sprawność oraz walczące o utrzymanie własnej niezależności i

autonomii. Otóż to, co się zmienia, to opis sytuacji, w jakiej znajdują się osoby stare, natomiast zmianie nie ulega sama sytuacja.

Przedstawiony w tym opracowaniu proces uczenia się stawania się osobą starą silnie wiąże się z wyłonionymi w ramach analizy czterema obszarami sprawczości, reprezentującymi różne przejawy agencyjności człowieka, który przekroczył umowną granicę starości. Wyodrębnione pola sprawczości znajdują się na kontinuum, gdzie po jednej stronie człowiek jest niezależny, podczas gdy na drugim jego krańcu popada w zależność od innych osób. To, w jakim polu sprawczości osoba się znajdzie, zależy w dużej mierze od jej sytuacji biograficznej, kapitału społecznego, zasobów materialnych, wcześniejszych wyborów oraz postawy, jaką przyjmie w obliczu pojawiających się wyzwań. To wszystko ma związek z podmiotowym sprawstwem, którego na starość człowiek może mieć więcej lub mniej. Na to nakładają się także siły niezależne od człowieka, takie jak chociażby uniwersalne prawo starzenia się organizmu, finalność ludzkiej egzystencji oraz fizyczne przemijanie, które także wpływają na proces uczenia się stawania się osobą starą. Ważną rolę w tym procesie odgrywają również wewnętrzne odczucia człowieka, które mają charakter pierwotny. Jednostka wcześniej nie mierzyła się z takimi doznaniem i doświadczeniami, więc stanowią one dla niej nowość. Ponieważ musi je jakoś nazwać, zaczyna je wiązać ze starością. Uczenie się stawania się osobą starą odbywa się też na styku tego, jak jednostka jest zewnętrznie postrzegana, a tego, jak sama siebie definiuje. Kiedy powstaje różnica pomiędzy zewnętrznym a osobistym obrazem siebie, może dojść do odrzucenia społecznych konstruktów, niepasujących do wewnętrznych odczuć jednostki, bądź ich dopasowania i wpisania w jej nieustannie tworzącą się tożsamość.

Wyniki analiz pozwalają także na zrozumienie procesu stawania się osobą starą. Z jednej strony ukazują czynniki sprzyjające takiej autoidentyfikacji oraz czynniki będące inhibitorami tego procesu. W wymiarze praktycznym wiedzę taką można wykorzystać przy projektowaniu środowiska dla osób starych, co może przyczynić się do poprawy jakości ich życia. Jest to szczególnie ważne przy projektowaniu pokojów w ośrodkach zajmujących się długoterminową opieką czy uwrażliwieniem personelu tam pracującego, aby zapewnić odpowiednią przestrzeń dla mieszkańców takiej placówki dla gromadzenia, przechowywania, a także eksponowania znanych i ważnych przedmiotów zakorzenionych w wartościach jednostki jej biografii oraz ustalonych rytuałach.

### **3.3.5. Wkład w rozwój (sub)dyscypliny geragogika/andragogika/gerontologia społeczna**

Poniżej przedstawiam moim zdaniem najważniejsze osiągnięcia monografii stanowiące wkład w rozwój dyscyplin/pól badawczych – geragogiki, andragogiki i gerontologii społecznej.

- Wzbogacenie wiedzy na temat procesów autoidentyfikacyjnych osób będących w późnej dorosłości.
- Usystematyzowanie wiedzy na temat sposobów definiowania starości w odniesieniu do założeń paradygmatycznych mających wpływ na sposób konceptualizacji projektów badawczych i prowadzenia badań.
- Przedstawienie nowej propozycji traktowania wyłonionych obszarów edukacji i uczenia się jako nowego obszaru badań gdzie wytwarzanie wiedzy o uczeniu się w/ do/ dla starości i przez starość ma charakter multidyscyplinarny zamiast zamykania się w granicach subdyscypliny pedagogiki, jaką jest geragogika.
- Uporządkowanie wiedzy geragogicznej na temat edukacji i uczenia się wraz z wytyczeniem linii demarkacyjnych pomiędzy tymi zjawiskami, które pozwoliły na identyfikację wyboru epistemologii, interpretansu danych empirycznych oraz strategii badawczych co może stanowić znaczące ułatwienie dla osób rozpoczynających konceptualizację własnych badań nad starością i starzeniem się.
- Usystematyzowanie wiedzy z zakresu całościowego uczenia się.
- Uwzględnienie w empirycznej analizie dwóch porządków: normatywnego (związany z przynależnością do generacji) i biograficznego (związany z indywidualnym doświadczeniem).
- Wskazanie na powiązania pomiędzy rekonstruowaniem osobistych odczuć związanych ze stawaniem się osobą starą a posługiwaniem się społecznym obrazem starości nabytym w toku socjalizacji, wychowania, edukacji, inkultracji.
- Ukazanie starości poprzez pryzmat podmiotowej sprawczości człowieka, a przez to jego biografii, oraz znaczeń, jakie jednostka nadaje swojemu życiu. Tym samym zamiast kategorii wartościujących i dzielących życie człowieka na odgórnie ustalone okresy rozwojowe pojawiły się szersze struktury, w ramach których dostrzec można zmagającego się z życiem człowieka.
- Poszerzenie istniejącej siatki terminologicznej o nowe pojęcia, które adekwatniej opisują procesy i zjawiska wyłaniające się z badań i przyczyniają się do postrzegania starości w nowej i odmiennej perspektywie.
- Zerwanie ze statycznym i strukturalnym wymiarem starości na rzecz procesualnego sposobu patrzenia na starość.
- Odwrócenie sposobu myślenia o starości jako czasu ograniczeń na rzecz łączenia ograniczeń występujących w ostatnim etapie życia ze starością.

- Stworzenie autorskiego modelu uczenia się stawiania się osobą starą obejmującego zarówno aspekt statyczny, jak i dynamiczny.
- Zidentyfikowanie dwóch spektrów – przebywania z samym sobą oraz przebywania z innymi, które porządkują wiedzę na temat między innymi takich zjawisk w starości jak samotność, osamotnienie, odosobnienie, izolacja.
- Zidentyfikowanie czterech obszarów analitycznych porządkujących myślenie dotyczące sposobów konstruowania obrazów starości.

#### **4. Informacja o wykazywaniu się istotną aktywnością naukową albo artystyczną realizowaną w więcej niż jednej uczelni, instytucji naukowej lub instytucji kultury, w szczególności zagranicznej**

##### **4.1. Informacja o liczbie prac naukowych**

Od początku pracy naukowej na Uniwersytecie Łódzkim moje zainteresowania badawcze koncentrowały się wokół kategorii uczenia się, starości i starzenia się oraz wątków związanych z aspektami teoretyczno-metodologicznymi podstaw gerontologii społecznej, a także metodologii badań społecznych. Ma to swoje odzwierciedlenie w mojej aktywności publikacyjnej oraz organizacyjnej (zał. nr. 4). Część artykułów, które ukazały się po doktoracie są jego składową. Zostały one tu przywołane dla podkreślenia ich znaczenia dla rozwoju obszaru badań andragogiki i gerontologii społecznej. Tak te też było w przypadku moich zainteresowań związanymi ze sposobami badania teorii naukowych, które doprowadziły mnie do przedłożenia autorskiej propozycji analizy jej cech strukturalnych (założeń, pojęć i twierdzeń) metodą strukturalizmu genetycznego, co szczegółowo opisane zostało w artykule pt. *Strukturalizm genetyczny*. Metodę tę doskonaliłem i stosowałem zarówno do badań teorii andragogicznych (zob. art. *Teoria uczenia się egzystencjalnego Petera Jarvisa*), jak i teorii starzenia się (zob. art. *Przegląd wybranych stanowisk dotyczących teorii gerotranscendencji; Teoria biegu życia; Teoria kompetencyjna; Teoria ciągłości*). Te trzy ostatnie teorie opracowane zostały jako hasła encyklopedyczne i znalazły się w *Encyklopedii starości, starzenia się i niepełnosprawności* pod redakcją Adama A. Zycha. Odczytuję to jako wyraz zaufania macierzystego środowiska akademickiego dla przyjętych przeze mnie rozwiązań metodologicznych, a także jako uznanie dla mojej wiedzy gerontologicznej. Mój warsztat naukowy, który rozwijałem przez wiele lat, wykorzystałem także do przeprowadzenia pogłębionych analiz związanych z rozpoznaniem znaczących trendów i zmian, jakie mają miejsce w obszarze badań gerontologicznych. Wyniki tych analiz odnaleźć można w dwóch

tekstach: *Zmiana pola znaczeń pojęcia edukacja osób starych oraz Starość w perspektywie postmodernistycznej*. Na szczególną uwagę zasługuje artykuł pt. *Edukacja i uczenie się – wokół pojęć*, który ukazał się w 2014 roku i został wybrany do jubileuszowego 30. Tomu Rocznika Andragogicznego wydanego w 2023 roku jako ten, który wniósł znaczący wkład w rozwój andragogiki. Przeszedł on przez kilkietapową selekcję wszystkich opublikowanych na łamach Rocznika Andragogicznego artykułów od momentu powstania czasopisma, tak aby znaleźć się w zaszczytnym gronie artykułów napisanych przez nestorów i nestorki polskich Andragogów.

Artykuły, które są ważnym rozwinięciem idei znajdujących się w doktoracie, a które jednocześnie daleko wykraczają poza obszary tam nakreślone, to prace z jednej strony nawiązujące nie tylko do andragogiki oraz gerontologii społecznej, ale także do coachingu. Chodzi tu o artykuł zatytułowany *Teoria uczenia się egzystencjalnego i transformatywnego. Możliwości wykorzystania wiedzy andragogicznej w praktyce coachingowej*, który napisany został we współpracy z dr Moniką Wroną. Łączenie treści z dwóch różnych obszarów wiąże się z moim zainteresowaniem coachingiem jako szczególną formą wspierania rozwoju osób dorosłych.

Kolejne artykuły bezpośrednio wiążą się z moimi zainteresowaniami teoretyczno-metodologicznymi. Chodzi tu o artykuły pt. *Analiza recepcji teorii starzenia się w Polsce na przykładzie teorii aktywności i teorii wycofania* oraz *Methods of reconstruction of theories of aging in Poland*. W obu nawiązuję do strukturalizmu genetycznego będącego inspiracją do stworzenia autorskiej metody analizy teorii. Tematyka tam podjęta jest ważna, a to dlatego, że jakość recepcji teorii ma istotny wpływ na prowadzone badania. Przy prowadzeniu analizy różnych teorii starzenia się odkryłem, że w większości przypadków recepcje teorii prezentowane w polskim piśmiennictwie gerontologicznym są fragmentaryczne, ubogie pod względem opisu i przedstawieniu genezy. Często brakuje krytycznych komentarzy. W omawianych tu artykułach przedstawiłem matrycę obszarów recepcji teorii oraz sposób ich analizy, wypełniając tym samym lukę w metodologii badań społecznych, w których nie ma opisanych bezpośrednich procedur analizy teorii.

Ważną część moich zainteresowań teoretyczno-metodologicznych zrealizowałem w ramach prowadzonych pogłębionych analiz nad sposobami wytwarzania wiedzy naukowej o starości i starzeniu się w czterech odsłonach – dyscyplinarnym, multidyscyplinarnym, interdyscyplinarnym i transdyscyplinarnym. Wyniki tych dociekań zawarte zostały w artykule *Od dyscyplinarności do transdyscyplinarności – wybrane implikacje wytwarzania wiedzy o starości i starzeniu się*. Tego typu analizy prowadzą do bardziej refleksyjnego i krytycznego spojrzenia na status wiedzy z obszaru gerontologii społecznej i pozwalają badaczowi

zastanowić się nad jego własną zawodową praxis. Konkluzje, do jakich tam doszedłem uruchomiły pytania o sposoby tworzenia wiedzy w naukach społecznych. Wątki te odnaleźć można w pracy pt. *Nowe sposoby wytwarzania wiedzy – wybrane implikacje dla badań naukowych*. Ukazałem tam przemiany w prowadzeniu badań naukowych, jakie miały i nadal mają miejsce na przestrzeni kilku ostatnich dekad, a które egzemplifikują się w postaci następujących modeli - post-akademickiej nauki, post-normalnej nauki, trybu 2, potrójnej, poczwórnej, a także pięcioelementowej helisy. Każdy kolejny model charakteryzuje się coraz większym stopniem złożoności. Nie bez wpływu pozostaje to na środowisko akademickie oraz na badania. Wyraża się to między innymi w odgórnie ustalanych celach i priorytetach, komercjalizacji i zarządzaniu badaniami, ich społecznym uwiarygodnianiu, usieciowieniu, zespołowości, transdyscyplinarności oraz wzrostu znaczenia badań stosowanych i mieszanych.

W 2017 roku otrzymałem grant habilitacyjny Dziekana Wydziału Nauk o Wychowaniu co odczytuję jako wyraz zaufania macierzystego środowiska akademickiego dla mojej wiedzy gerontologicznej a także kompetencji metodologicznych (zał. A5). Umożliwił mi on rozpoczęcie badań terenowych, a także przyczynił się do pogłębionej refleksji na temat utrzymania wysokiej jakości badań jakościowych oraz roli naukowca w procesie badawczym. W efekcie powstał artykuł naukowy pt. *Etapy ewaluacji badań jakościowych – perspektywa konstruktywistyczna*. Starłem się tam uchwycić zjawisko krystalizowania się praktyki badawczej na przykładzie kryteriów jakości badań jakościowych. Uchwyczone tam zostały zmiany paradygmatyczne w ślad, za którymi podążały zmiany praktyki badawczej. W opracowaniu znajdują się także konkretne rozwiązania i odpowiedzi wspomagające proces projektowania i prowadzenia badań jakościowych, a ich zastosowanie może przyczynić się do zachowania wysokiej jakości badań.

Kolejna część mojej pracy badawczej poświęcona jest zjawisku konfrontowania się przez osoby stare ze skończonością własnego istnienia. W projekcie tym wziął udział dr hab. Artur Fabiś, prof. WSB, oraz dr hab. Arkadiusz Wąsiński, prof. UŁ. Mowa tu o artykułach *Types of aging of active older learners in existential context, Confrontation with inevitability of one's death. The perspective of senior learners* oraz *Autokreacyjna perspektywa buforów ochronnych stosowanych przez polskich seniorów w praktyce życia codziennego*. Na podstawie wcześniej przeprowadzonych badań jakościowych wspólnie opracowaliśmy kwestionariusz strategii konfrontowania się z nieuchronnością własnej śmierci. Badania prowadziliśmy wśród osób starych aktywnych edukacyjnie. Interesowało nas jakie strategie wobec skończoności własnego istnienia przyjmują słuchacze uniwersytetu trzeciego wieku. Było to o tyle ciekawe, ponieważ edukacja postrzegana jest jako inhibitor trosk egzystencjalnych.

Kolejne dwa teksty, *Miejsca w przestrzeni miasta w świetle biograficznych narracji – założenia badawcze projektu* oraz *Miejsca w przestrzeni miasta – próba oglądu zjawiska z perspektywy podmiotu – uczącego się dorosłego*, są pokłosiem projektu naukowego, który został zainicjowany przeze mnie oraz prof. Elżbietę Dubas w trakcie VII Łódzkiej Konferencji Biograficznej z cyklu *Biografia i badanie biografii, zatytułowanej Osobliwości biografii edukacyjnych*. Wspólnie opracowaliśmy koncepcję badawczą a ja zostałem kierownikiem tego projektu. Uczestniczyli w nim badacze z kilku ośrodków naukowych w kraju. Badania dotyczyły biograficznej pamięci narratorów o znaczących dla nich miejscach w przestrzeni miasta. Wyniki przeprowadzonych badań opublikowane zostały w monografii wieloautorskiej pt. *Biografia i badanie biografii. Czas i miejsca w biografii. Aspekty edukacyjne* pod redakcją Elżbiety Dubas i Anny Gutowskiej. W ramach tego projektu opracowałem model uczenia się z (w) miejsc(ach) w wymiarze zobiektywizowanym, zindywidualizowanym i społecznym. Te trzy wymiary miejsca odzwierciedlają różne porządki społeczne.

Zaraz po doktoracie przyjąłem zaproszenie dra Artura Fabisia, aby uczestniczyć w pracach polskiego zespołu badawczego w ramach projektu realizowanego przez Fundusz Wyszehradzki, którego celem było porównanie specyfiki edukacji oraz pracy zawodowej wśród starszych pracowników w Polsce, Czechach, Słowacji i Węgier. Mnie w udziale przypadło opracowanie dotyczące życia zawodowego badanej populacji. Tym samym nawiązałem do moich dawnych zainteresowań rynkiem pracy, zarządzaniem wiekiem oraz polityki aktywnego starzenia się. Przygotowałem tekst pt. *Older adults and work life in Poland*, który ukazał się w publikacji zamykającej międzynarodowy projekt - R. Kocianova (red.), *Analysis and comparison of forms and methods for the education of older adults in the V4 countries* Wydawnictwo Uniwersytetu Karola w Pradze. Ze względu na ograniczenia narzucone przez partnerów w publikacji mogły znaleźć się jedynie najważniejsze fragmenty dotyczące podjętej przeze mnie problematyki. Dlatego też chętnie skorzystałem z kolejnej propozycji dra Artura Fabisia, aby opublikować te materiały w Polsce w poszerzonej formule co znalazło swoje odzwierciedlenie w anglojęzycznym tomie czasopisma *Exlibris Biblioteka Gerontologii Społecznej*, nr 1 (9)/2014 pod tytułem *Old age in Poland. Educational and social aspects*. Nie tylko tytuł mojego artykułu został zmieniony (*The activity of seniors in the polish labor market*), ale tekst uzupełniłem o nowe analizy i nowe informacje. Wyszliśmy z założenia, że teksty te w otwartym dostępie znajdą znacznie szersze grono odbiorców.

Praca naukowa pisana z myślą na kolejnych stopień awansu zawodowego w zdecydowanej większości przypadków ma charakter indywidualny. Badacz samodzielnie podejmuje niejednokrotnie bardzo trudne decyzje związane z kolejnymi krokami własnego

projektu badawczego. Dlatego też, aby nie popełnić błędów lub wycofać się z błędnych decyzji niezwykle istotne jest nieustannie komunikowanie społeczności akademickiej swoich pomysłów, rozwiązań, podejść, decyzji i rozstrzygnięć. W związku z tym uznałem za stosowne, aby tam, gdzie to możliwe dzielić się wynikami prowadzonych przeze mnie badań. Forum takie stanowili najpierw koledzy i koleżanki z Katedry Andragogiki i Gerontologii Społecznej, gdzie podczas zebrań prezentowałem fragmenty własnej pracy. Służyły do tego także wystąpienia seminaryjne i konferencyjne w kraju i za granicą oraz artykuły będące opracowaniem wyłonionych w trakcie analizy kategorii. Tylko w ten sposób istnieje możliwość stworzenia forum do wymiany myśli, skonfrontowania się z innymi perspektywami. Słuchając krytycznych uwag i komentarzy innych naukowców, miałem możliwość dostrzeżenia granic własnego rozumienia badanego przeze mnie zjawiska i dokonać zmian tam, gdzie było to konieczne. Bez tych zabiegów przedłożona do recenzji praca miałaby inny kształt. Tak było w przypadku artykułu pt. *Paradygmat konstrukcjonizmu społecznego w badaniach nad starością i starzeniem się* gdzie konfrontacja z uwagami i podpowiedziami recenzentów związanymi z recepcją poglądów innych osób, pozwoliła mi na lepsze objaśnienie sobie sensu znaczenia danych pojęć, zjawisk czy mechanizmów. Innymi słowy, badacz w procesie rozumienia konstruuje znaczenia. Było to ważne z punktu widzenia aspektów proceduralnych prowadzonego przeze mnie projektu. Wyrażało się to w sposobie przygotowywania się do wejścia w teren, interakcji z badanymi, a także sposobami traktowania danych. Nie inaczej było w przypadku artykułu pt. *Międzypokoleniowe uczenie się*, gdzie zasadne uwagi recenzentów pozwoliły mi na uchwycenie niedostrzeganych przeze mnie wcześniej wątków. Wpłynęło to także na przyjrzenie się z jakiego punktu widzenia dokonuję analizy. W ramach otrzymanych recenzji kolejnego artykułu, który został opublikowany na łamach czasopisma *Journal of Aging Studies*, zatytułowany *The image of old age emerging from place personalization in older adults' dwellings* (Impact Factor 2.3), uwrażliwiono mnie na język oraz dobór takich pojęć, które w sposób bardziej adekwatny oddają istotę opisywanych przeze mnie w pracy rzeczy. Kolejny tekst, *Embodiment in old age*, przygotowany został po wystąpieniu na IV Interdyscyplinarnej Konferencji Naukowej z cyklu *(Re)konstrukcje codzienności wychowania* na temat *Ciało i cielesność – obecność i nieobecność w codzienności wychowania*. Dyskusja i pytania do mojego tekstu uporządkowały moje myślenie odnośnie do jednej z wyłonionych w trakcie analizy kategorii jaką jest cielesność. Podobnie było z artykułem zatytułowanym *Trzy wymiary całonocnego uczenia się – na przykładzie gerontologii edukacyjnej*.

Jednym z artykułów zupełnie niezwiązanym z tematyką starości i starzenia się, ale silnie nawiązującym do edukacji formalnej, pozaformalnej i nieformalnej jest tekst pt. *Samoocena*

*stanu wiedzy o dysleksji i umiejętności pracy z dziećmi zagrożonymi ryzykiem dysleksji wśród nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej.* Do projektu zaprosiłem studentkę pedagogiki, która zebrała materiał badawczy. Wyniki badań wskazują, że istnieje potrzeba wyeksponowania w programie akademickiego kształcenia nauczycieli treści związanych z przygotowaniem do pracy z dziećmi zagrożonymi ryzykiem dysleksji. Ważne jest też planowanie rozwoju zawodowego wszystkich nauczycieli, bez względu na ich staż pracy, obejmującego dalszą edukację na temat dysleksji. Kształcenie takie powinno odbywać się cyklicznie. Ponadto wyniki pokazały, że istotne jest też zawiązanie w szkole zespołu wspierającego i doradczego, w którym nauczyciele mogliby praktykować zdobytą wiedzę i umiejętności. Warto zwrócić uwagę, że jest to jeden z niewielu moich artykułów, w którym wykorzystuję strategię badań ilościowych, gdzie oprócz statystyk opisowych przeprowadzone zostało wnioskowanie statystyczne. Wspominam o tym, ponieważ zdeklarowani badacze jakościowi, za którego się uważam, rzadko zapuszczają się w obszary będące domeną typowych badań ilościowych.

Rok 2012 ogłoszono Europejskim Rokiem Aktywności Osób Starszych i Solidarności Międzypokoleniowej. Co więcej, od 2009 roku obchodzony jest Europejski Dzień Solidarności i Współpracy Międzypokoleniowej. Kwestia łączenia generacji stała się jednym z priorytetów Unii Europejskiej. Znalazło to swoje odzwierciedlenie w wielu publikacjach naukowych. Także i ja podjąłem się tego zadania w postaci zebrania wokół siebie badaczy zajmujących się szeroko rozumianą międzypokoleniowością. Owocem tej współpracy była publikacja pod moją redakcją pt. *Międzypokoleniowe uczenie się*, która ukazała się nakładem Wydawnictwa Uniwersytetu Łódzkiego w 2014 roku. Monografię tę otwiera mój tekst pt. *Międzypokoleniowe uczenie się – wprowadzenie*, w którym przedstawiam teoretyczno-metodologiczne odniesienia do międzygeneracyjnego przekazu.

Podjąłem się także współredakcji dwóch monografii wieloautorskich. W 2016 roku powołana została nowa seria wydawnicza pod nazwą: Refleksje nad starością. Do tej pory ukazały się trzy tomy z tej serii. Dwa z nich współredagowałem z prof. Elżbietą Dubas - *Obiektywny i subiektywny wymiar starości - 2016 rok* oraz *Starość w nurcie życia - 2019 rok*.

Przy opisie osiągnięć naukowych warto wspomnieć o sytuacji epidemiologicznej w Polsce, jaka pojawiła się w marcu 2020 roku wywołanej wirusem SARS-CoV-2. Rząd Polski wydał rozporządzenie o ograniczeniu poruszania się, ograniczenia uprawiania kultu religijnego. Do tego rozporządzenia został wydany nakaz zakrywania nosa i ust. Całkowicie zamknięto niektóre sektory gospodarki. Zwieszono zostały zajęcia na uczelniach, w szkołach, przedszkolach i żłobkach. Zamknięte zostały siłownie, muzea, biblioteki, kina, kluby fitness, baseny. Zakazano zgromadzeń. Restauracje mogły dostarczać posiłki jedynie na wynos.

Ograniczono ilość miejsc w transporcie zbiorowym. Nie można było przebywać na plażach a także zakazano wstępu do lasów. Zamknięto hotele, zakłady fryzjerskie i kosmetyczne. Ograniczono liczbę klientów w sklepach. Z czasem poluzowano te restrykcje a stan zagrożenia epidemicznego zniesiono dopiero w lipcu 2023 roku. Opisana sytuacja wraz ze sprzecznymi doniesieniami medialnymi na temat pandemii miała ogromny wpływ na społeczność naukowców. W 2020 roku byłem sekretarzem *IV Konferencji Gerontologicznej z cyklu: Refleksje nad Starością „Uczenie się (w) starości”*, która została zorganizowana i w ostatniej chwili odwołana z powodu pandemii Covid-19. Odwołany został przeze mnie zaplanowany wyjazd do Kolping University Applied Sciences w Kownie na Litwie, gdzie zostałem poproszony o przeprowadzenie wykładów dla tamtejszej kadry akademickiej na temat starości i starzenia się. Do skutku nie doszedł także projekt pt. *Profesjonalizacja w kształceniu zawodowym i w edukacji dorosłych ze szczególnym uwzględnieniem pracy z osobami starszymi*, który przygotowany został w trakcie sympozjum naukowego w Giessen w 2019 roku z partnerem z Niemiec. Zaplanowane seminaria, warsztaty i wspólne konferencje zostały odwołane. Duże trudności pojawiły się także z realizacją badań naukowych. W przypadku badaczy jakościowych wejście w teren i przeprowadzenie wywiadu okazywało się często niemożliwe. Spowodowane to było wytworzeniem się u badanych osób poczuciem zagrożenia zachorowania w sytuacji bezpośredniego kontaktu z drugim człowiekiem. W związku z tym z trudem przyszło mi ukończyć własny projekt badawczy, a kolejne projekty nie zostały w ogóle rozpoczęte. Na to wszystko nałożyły się komunikaty wydane przez Rektora UŁ oraz Dziekana Wydziału Nauk o Wychowaniu dotyczące pracy zdalnej przy wykorzystaniu platformy Microsoft Teams, poczty elektronicznej oraz systemu USOS-web. Realizacja kształcenia studentów na odległość wymusiła przekierowanie mojej uwagi i znacznej energii na opanowanie nowych środków komunikacji, a także przygotowanie atrakcyjnych materiałów audiowizualnych tak, aby utrzymać wysoką jakość kształcenia. Jednym z większych wyzwań związanych z przygotowaniem i prowadzeniem zajęć on-line był duży nakład czasowy, jaki poświęciłem na tego typu formę kształcenia, który odbywał się kosztem rozwoju naukowego. Jednakże chciałbym podkreślić, że czas ten został przeze mnie dobrze wykorzystany do pogłębienia moich umiejętności i kompetencji z zakresu nowych mediów i technologii kształcenia. Efektem tego było przygotowanie kursów na platformie Moodle z wykorzystaniem nabytych w czasie pandemii umiejętności<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=Zwhuywly4Cs&t=1044s>

## 4.2. Projekty badawcze

W ramach swojej pracy naukowej wziąłem udział w 8 projektach na szczeblu krajowym i zagranicznym pełniąc w nich różne funkcje - kierownika projektu, członka projektu oraz zewnętrznego podwykonawcy. Szczegółowe informacje na ten temat ujęte zostały w poniższym zestawieniu tabelarycznym.

**Tabela 1.** Udział w projektach

	L.P	Lata	Tytuł projektu	Funkcja
<b>Projekty przed doktoratem</b>				
Projekty międzynarodowe	1.	2006-2008	Adults mentoring. Partnerzy: Starostwo w Sliven, Bułgaria, Euroconsulting Ltd., Bułgaria, Zgura M Ltd, Bułgaria, Diakrisi, Grecja, Uniwersytet Łódzki, Polska, Wydział Edukacji Uniwersytetu w Lublanie, Słowenia, Edinburgh University Settlement Community Learning Center, Szkocja. LLP Leonardo da Vinci BG/06/B/P/PP-166041.	Członek zespołu
	2.	2010-2012	Lives in changing - a multicultural approach of initial expectations (the before), learning process (the during) and the final outcomes (the after). Partnerzy: Justus-Liebig Universität Gießen, Niemcy Partnerzy, Peer Consultancy BV, Holandia, Uniwersytet Łódzki, Polska. LLP Grundtvig Partnership 2010-1-PT1-GRU06-05116-5.	Kierownik projektu
	3.	2010-2012	Qualification of seniors coming from restructuring sectors for the intergenerational knowledge transfer. Partnerzy: Fondo Formacion Euskadi, Hiszpania Partnerzy, Best, Austria, Folkuniversitetet, Szwecja, Institute of Education Science, Rumunia, Uniwersytet Łódzki, Polska. LPP Grundtvig Multilateral Project	Członek zespołu
<b>Projekty po doktoracie</b>				
Projekty międzynarodowe	1.	2012-2014	Analysis and Comparison of Forms and Methods for the Education of Older Adults in the V4 Countries. Partnerzy: Charles University in Prague - Czechy, Public Vocational School of Oświęcim – Polska, Matej Bel University of Banska Bystrica – Słowacja, Hungarian Academy of Science – Węgry. Charles University in Prague Visegrad Fund - Standard Grant No: 21210390.	Zewnętrzny podwykonawca
	2.	2014-2016	Enhancing labour market integration of elderly family carers through skills improving. Partnerzy: Anziani e Non Solo Societa Cooperativa – Włochy, Romanian Alzheimer Society – Rumunia, E.N.T.E.R.- European Network for Transfer and Exploitation of EU Project Results – Austria, Caritas Confederation – Rumunia, Center for Family and Social Care – Czechy, Uniwersytet Łódzki – Polska. LLP Leonardo da Vinci Transfer of Innovation 2013-1-RO1-LEO05-28764.	Członek projektu
Projekty krajowe	3.	2013-2015	Miejsca w przestrzeni miasta i ich funkcje w świetle biograficznych narracji. Partnerzy: Uniwersytet Łódzki, Katolicki Uniwersytet Lubelski, Uniwersytet w Białymstoku oraz Uniwersytet Śląski. Projekt badawczy finansowany ze środków na działalność statutową	Kierownik projektu
	4.	2018-2022	Konfrontowanie się ze skończonością własnego istnienia. Partnerzy dr hab. Artur Fabiś, prof. WSB, oraz dr hab. Arkadiusz Wąsiński, prof. UŁ. Projekt badawczy finansowany ze środków na działalność statutową.	Członek projektu
	5.	2024-2026	Doświadczenia i potrzeby samotnych matek sprawujących opiekę nad dziećmi z niepełnosprawnością intelektualną i ruchową. Projekt badawczy finansowany ze środków na działalność statutową na zlecenie Fundacji „Ktoś”	Kierownik projektu

Trzy pierwsze międzynarodowe projekty zrealizowane zostały przed doktoratem. Do ważnych efektów tych projektów zaliczyć należy między innymi stworzenie metodyki mentoringu dla osób w niemobilnym wieku produkcyjnym co opisane zostało w publikacji pt.

*Wspieranie rozwoju bezrobotnych 50+* pod redakcją Elżbiety Dubas, Jacka Pyżalskiego, Marcina Muszyńskiego oraz Jany Rapus Pavel. Innym ważnym efektem, o którym warto wspomnieć było stworzenie wysokiej jakości materiałów dydaktycznych umożliwiających ludziom starszym z restrukturyzowanych sektorów gospodarki podniesienie kwalifikacji i umożliwienie procesu wzajemnego transferu wiedzy z przedstawicielami młodszych pokoleń. Ostatni projekt koncentrował się na poszerzeniu wiedzy z zakresu różnych strategii uczenia się osób dorosłych.

Po uzyskaniu stopnia doktora wziąłem udział w 5 projektach – 2 międzynarodowych i 3 krajowych. O trzech z nich (pierwszym, trzecim i czwartym) już wspominałem przy okazji opisu prac naukowych, ponieważ efektem prowadzonych badań były artykuły opublikowane w czasopiśmie naukowym zarówno w języku polskim, jak i w języku angielskim. Inny ważny międzynarodowy projekt, o którym jeszcze nie wspominałem, dotyczy diagnozy rynku usług opieki i opiekunów osób chorych na Alzheimera, opracowaniu strategii służącej przejściu od niezawodowej do profesjonalnej opieki nad osobami z chorobami otępiennymi, a także określenia możliwości przeniesienia wypracowanych i istniejących już rozwiązań do krajów partnerskich. Jeden z modułów poświęcony profesjonalnej opiece nad osobami chorymi na Alzheimera został opracowany przez polski zespół. W trakcie trwania tego projektu nawiązany został kontakt z Łódzkim Towarzystwem Alzheimerowskim, Urzędem Miasta Łodzi oraz z Miejską Radą Seniorów. Zorganizowałem Ogólnopolskie Seminarium Naukowe pt. *Instytucjonalne i pozainstytucjonalne wsparcie osób starszych wymagających opieki*, podczas którego zaprezentowane zostały wyniki projektu ELMi TOI. W seminarium wzięło udział ponad 70 osób z różnych ośrodków akademickich w tym przedstawiciele firm, fundacji, stowarzyszeń, instytucji wsparcia seniorów. W związku z trwającym projektem uczestniczyłem także w spotkaniach seminaryjnych poświęconych tematyce projektu we wszystkich krajach partnerskich (Rumunii, Włoch, Austrii, Czech i Polski).

W 2024 roku zainicjowałem projekt naukowy pt. *Doświadczenia i potrzeby samotnych matek sprawujących opiekę nad dziećmi z niepełnosprawnością intelektualną i ruchową*. Jest on odpowiedzią na potrzeby *Fundacji Ktoś*, która zleciła mi przeprowadzenie badań diagnostycznych. Projekt został poszerzony o nowe obszary badawcze, a do projektu dołączyła dr Anna Gutowska oraz kilku doktorantów z Akademii WSB w Dąbrowie Górniczej, którzy biorą udział w seminarium organizowanym w ramach Centrum Badań Społecznych prowadzonego przez dr. hab. Artura Fabisia, prof. WSB. Obecnie trwa zbieranie danych w terenie. Poczynione zostały już też pierwsze analizy.

W 2019 roku nawiązałem także kontakty z badaczami w Pädagogische Hochschule Karlsruhe w Niemczech gdzie w ramach mojego pobytu w tej instytucji uczestniczyłem w seminarium naukowym. Obecnie złożyliśmy wspólnie projekt w ramach programu Erasmus + dotyczący uczenia się osób starych z wykorzystaniem biograficznego podejścia (konkurs nie został jeszcze rozstrzygnięty).

Pragnę dodać, że (z)realizowane projekty mogą stanowić dowód na umiejętność nawiązywania przeze mnie owocnej współpracy z pracownikami naukowymi z innych ośrodków badawczo-naukowych w Polsce i za granicą, a rezultaty tej współpracy finalizowane są artykułami naukowymi.

### **4.3. Staże naukowe**

W 2013 roku odbyłem miesięczny staż naukowy w Aarhus University w Kopenhadze (Dania), w Katedrze Edukacji. Opiekunem naukowym była prof. Bente Elkjaer. W trakcie stażu miałem możliwość uczestniczenia w seminariach naukowych, brałem udział w dyskusjach dotyczących programu badawczego pt. *Lifelong learning* ówczesnie tam prowadzonego, a także spotykałem się ze znaczącymi naukowcami prowadzącymi swoje badania nad całościowym uczeniem się. To właśnie na Uniwersytecie w Aarhus po raz pierwszy zetknąłem się z zespołem badawczym opracowującym dane jakościowe przy pomocy oprogramowania komputerowego NVivo. Nabyte tam umiejętności posługiwania się tym oprogramowaniem rozwinąłem w kolejnych latach przy realizacji własnych projektów badawczych. W trakcie mojego stażu na Uniwersytecie w Aarhus prowadzone były studia magisterskie *Całościowe uczenie się – polityka i zarządzanie* (MA Lifelong Learning – Policy and Management). Odbywały się one w ramach programu Erasmus Mundus. Miałem możliwość obserwowania jak wdrażane są w praktykę założenia i treści tego programu. Zaowocowało to implementacją niektórych rozwiązań w ramach nowo utworzonego programu studiów na Wydziale Nauk o Wychowaniu na specjalności edukacja dorosłych z coachingiem, w którego powstaniu czynnie brałem udział. W trakcie stażu miałem także możliwość dokonania kwerendy anglojęzycznej literatury z zakresu edukacji dorosłych, andragogiki oraz całościowego uczenia się.

W lutym 2024 roku rozpocząłem półroczny staż naukowy w Akademii WSB w Dąbrowie Górniczej. Na opiekuna naukowego stażu wyznaczony został dyrektor Centrum Badań Społecznych dr hab. Artur Fabiś, prof. WSB. W czasie trwania stażu oprócz uczestniczenia w dyskusjach nad rozpoczętymi projektami badawczymi przez członków zespołów Centrum zainicjowałem własny projekt naukowy pt. *Doświadczenia i potrzeby samotnych matek sprawujących opiekę nad dziećmi z niepełnosprawnością intelektualną i*

*ruchową*, o którym już wspomniałem. W Centrum Badań Społecznych uczestniczyłem także w spotkaniu z badaczami z Uniwersytet Palackiego w Ołomuńcu, którzy przedstawili raporty z badań dotyczące zagrożeń w sieci. Miałem także możliwość podzielenia się własnym warsztatem badawczym oraz wystąpiłem z trzema referatami.

#### **4.4. Konferencje naukowe**

Moje zainteresowania badawcze związane są także z uczestnictwem na konferencjach naukowych w kraju i za granicą. Po doktoracie wziąłem udział w 36 konferencjach z czego 8 odbyło się za granicą. Wygłosiłem 26 referatów, w tym także w języku angielskim. Łącznie poprowadziłem 13 sesji. Klika z nich współprzewodniczyłem, a 2 odbyły się w języku angielskim (zał. 4). Obszary tematyczne tych konferencji dotyczyły zagadnień związanych ze starością, starzeniem się, uczeniem się dorosłych oraz coachingiem. Dwie konferencje, które odbyły się w Polsce miały charakter międzynarodowych. Oba wydarzenia miały miejsce w Krakowie na Uniwersytecie Pedagogicznym. Na pierwsze spotkanie, które odbyło się w dniach 23-25.03.2017, przygotowałem referat pt. *Kryteria „wiarygodności” badań usytuowanych w podejściu konstruktywistycznym*. Współprowadziłem też sekcję pt. *Proces starzenia się – perspektywa geragogiczna*. W trakcie drugiej konferencji, która odbyła się w dniach 14-15.06.2019 pt. *International expert’s conference of elder abuse prevention and protection*, zabrałem głos w dyskusji. W trakcie moich konferencji zagranicznych miałem następujące wystąpienia: W Brukseli (Belgia) na konferencji pt. *The go act workshop and conference - Generations in action. The role of intergenerational learning for active aging*, zaprezentowałem wyniki projektu *Elder experience - new knowledge. Qualification of the seniors made redundant from restructuring sectors for the transfer of intergeneration knowledge*. W Pradze (Czechy) na Uniwersytecie Karola uczestniczyłem w konferencji pt. *International Scientific Conference - New trends and research challenges in pedagogy and andragogy – NTRCPA18*, i wystąpiłem z referatem pt. *Researcher as a „tool” of cognition*. Powierzono mi także prowadzenie sekcji *Adult education*. Nieco innym wystąpieniem było prowadzenie dyskusji w trakcie sympozjum naukowego *Ubergaenge fliessend gestalten* w Gissen (Niemcy) dotyczącego wspólnych obszarów zainteresowań badawczych polskich i niemieckich badaczy edukacji dorosłych. Kolejne wystąpienie miało miejsce w trakcie VII Międzynarodowej Konferencji w Mariborze (Słowenia) (*7th Scientific Conference with International Participation all about People. Future Fit!*), gdzie wygłosiłem referat pt. *Seniors in the face of the inevitability of their own death - a research report*. Zostałem też zaproszony do Singapuru na Międzynarodową Konferencję Edukacyjną (*Singapur, EduCon Singapore –*

*International Conference on Education*), podczas której dzieliłem się informacjami na temat tworzenia przyjaznego środowiska dla wszystkich studentów na Uniwersytecie Łódzkim (*Polish solutions for creating a positive environment for all students*). Wyjazd zorganizowany został z ramienia Akademickiego Centrum Wsparcia UŁ, w którym pracuję jako coach. W bieżącym roku byłem uczestnikiem w dwóch konferencji zagranicznych. Pierwsza odbyła się w Lincoln (Anglia) i poświęcona była samotności *Alone together 4. Programme Mapping the field. Challenges and futures*. Wygłosiłem tam referat pt. *The spectrum of being alone*. Natomiast druga konferencja odbyła się w Wilnie (Litwa) gdzie wystąpiłem z referatem pt. *Nieodczuwanie starości*. Jedną z międzynarodowych konferencji, o której warto także wspomnieć, odbyła się w 2020 roku online, w trakcie trwania pandemii koronawirusa (*Alone Together Again. A Second International Pandisciplinary Symposium on Solitude in Community*) gdzie powierzono mi prowadzenie sekcji pt. *Social solitude*. Brałem także udział w krajowych konferencjach w charakterze aktywnego uczestnika, organizatora oraz członka komitetu naukowego. W trakcie prowadzonych dyskusji zawsze zabierałem głos, prowadziłem sesje, a w przypadku trzech konferencji występowałem w sesji plenarnej (zał. nr 4).

Warto także nadmienić, że (współ)organizowałem wszystkie sześć konferencji gerontologicznych, jakie zrealizowane zostały w Katedrze Andragogiki i Gerontologii Społecznej po 2010 roku. Pomagałem także w organizacji Łódzkich Konferencji Biograficznych od początku ich powstania, czyli od 2007. W 2024 roku odbyła się jej XIII edycja. Najczęściej pełniłem funkcję sekretarza konferencji. Brałem także udział w pracach organizacyjnych IV Zjazdu Andragogicznego, który miał miejsce w Łodzi w 2022 roku (zał. 4).

Moja aktywność i zaangażowanie we współtworzenie naukowej debaty została także dostrzeżona i doceniona przez organizatorów Ogólnopolskiego Seminarium Podoktorskiego prowadzonego w Katedrze Teorii Wychowania UŁ, na które uczęszczałem w latach 2016-2019 (zał. A6).

#### **4.5. Uczestnictwo w towarzystwach i stowarzyszeniach naukowych**

Niemal od początku mojego zatrudnienia na Uniwersytecie Łódzkim (2004 rok) przystąpiłem do Polskiego Towarzystwa Gerontologicznego Oddziału Łódzkiego, którego członkiem pozostaję po dziś dzień. Przed uzyskaniem stopnia doktora (do 2013 roku) w Towarzystwie pełniłem funkcję przewodniczącego sekcji teoretycznej, która została powołana w kadencji 2009-2012. W jej ramach wygłosiłem trzy referaty naukowe, zorganizowałem pokaz filmu gerontologicznego oraz brałem czynny udział w organizacji *Międzynarodowej Konferencji Naukowej pt. Międzypokoleniowe uczenie się – w teorii, badaniach i praktyce*,

która odbyła się w Łodzi w 2012 roku. Moja działalność spotkała się z bardzo dobrym odbiorem i po uzyskaniu stopnia doktora zostałem wybrany na przewodniczącego Polskiego Towarzystwa Gerontologicznego Oddziału Łódzkiego na kadencję 2013-2016. W tym okresie odbyło się 25 spotkań w tym 23 naukowych i 23 spotkań Zarządu. W trakcie tych spotkań miałem następujące wystąpienia naukowe: a) *Pamięć miejsc w przestrzeni miasta*; b) *Enhancing labour market integration of elderly family carers through skills improving – prezentacja założeń międzynarodowego projektu oraz wyników pierwszego etapu badań*; c) *Przegląd wybranych stanowisk dotyczących teorii gerotranscendencji*. W ramach pełnionej funkcji współuczestniczyłem w przygotowaniu dwóch ogólnopolskich konferencji naukowych oraz seminariów. Nawiązałem też współpracę z otoczeniem. Szczegółowe informacje na ten temat znajdują się na kolejnych stronach tego dokumentu.

Jestem także członkiem założycielem Stowarzyszenia Gerontologów Społecznych, które powstało w 2012 roku. Od początku jego powstania aktywnie angażowałem się w realizację różnych działań naukowych w postaci współorganizacji konferencji, seminariów, spotkań i warsztatów. W pierwszej kadencji (2012-2015) pełniłem funkcję sekretarza. W drugiej kadencji (2016-2019) pełniłem funkcję skarbnika. Natomiast w obecnej kadencji (2024-2027) pełnię funkcję sekretarza.

Moja działalność naukowa związana jest także z Akademickim Towarzystwem Andragogicznym (ATA), którego członkiem jestem od 2006 roku. Wspieram Towarzystwo uczestnictwem w Zjazdach Andragogicznych oraz ich organizacji. Ostatnie spotkanie miało miejsce w Łodzi w roku 2022, gdzie pełniłem funkcję sekretarza Zjazdu. Publikuję też na łamach Rocznika Andragogicznego, czasopisma afiliowanego przy ATA.

Na działalność naukową składa się także moje uczestnictwo w Sekcji Gerontologicznej Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk, której członkiem jestem od 2020 roku. Moja praca tam związana jest ze wspieraniem różnych inicjatyw podejmowanych w ramach prac Sekcji. Są to wystąpienia naukowe, współpraca z otoczeniem oraz popularyzacja wiedzy na temat starości i starzenia się.

#### **4.6. Uczestnictwo w Komitecie redakcyjnym/recenzje**

Nieco inną formą aktywności naukowej jest uczestnictwo w Komitecie redakcyjnym czasopisma *Exlibris Biblioteka Gerontologii Społecznej* (EBGS) (20 punktów MNiSW), gdzie pełnię funkcję nie tylko zastępcy redaktora naczelnego, ale także redaguję kolejne numery. Do tej pory samodzielnie lub jako współredaktor zredagowałem pięć tomów.

**Tabela 2.** Zredagowane tomy EBGs po doktoracie

L.P.	Redakcja	Tytuł/Wydawnictwo/czasopismo	Rok	Tom/Numer
1.	Marcin Muszyński	Starość w kontekście społecznym i zdrowotnym, Exlibris Biblioteka Gerontologii Społecznej	2016	Tom 11 Nr 1
2.	A. Fabiś, M. Muszyński & R. Iwański	Wybrane aspekty starzenia się. Polska perspektywa, Exlibris Biblioteka Gerontologii Społecznej	2019	Tom 16 Nr 1
3.	E. Woźnicka & M. Muszyński	Exlibris Biblioteka Gerontologii Społecznej	2022	Tom 23 Nr 2
4.	M. Muszyński	Exlibris Biblioteka Gerontologii Społecznej	2023	Tom 24 Nr 1
5.	M. K. Shankardass & M. Muszyński	Exlibris Biblioteka Gerontologii Społecznej	2023	Tom 25 Nr 2

Administruję stronę internetową czasopisma, a także brałem czynny udział w tworzeniu i umieszczaniu treści na stronie zarówno w języku polskim, jak i angielskim. Swoimi działaniami znacząco przyczyniłem się do wprowadzenia czasopisma w 2020 roku na listę European Reference Index for the Humanities and the Social Sciences (ERIH PLUS), a także ponowne pojawienie się czasopisma EBGs na liście czasopism punktowanych Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego (obecnie 20 pkt). Zanim zostałem zastępcą EBGs przez wiele lat pełniłem funkcję członka Rady Naukowej tego czasopisma.

Innym ważnym aspektem mojego rozwoju naukowego są wykonane przeze mnie recenzje artykułów dla czasopismach naukowych. Do tej pory zrecenzowałem 17 artykułów dla następujących polskich czasopism: *Studia Paedagogica Ignatiana*, *Nauki o Wychowaniu*, *Studia Interdyscyplinarne*, *Kultura i Edukacja*, *E-mentor*, *Exlibris Biblioteka Gerontologii Społecznej*, a także wykonałem dwie recenzje dla czasopisma zagranicznego *Current Psychology*. Pozostałe 5 recenzji wykonałem na prośbę Wydawnictwa Naukowego Tygiel oraz zrecenzowałem 3 teksty monografii wieloautorskiej pt. *Between successful and unsuccessful ageing. Selected aspects and contexts* pod redakcją Andrzeja Klimczuka i Łukasza Tomczyka (zał. 4).

## **5. Informacja o osiągnięciach dydaktycznych, organizacyjnych oraz popularyzujących naukę**

### **5.1. Działalność dydaktyczna**

Działalność dydaktyczna, obok pracy naukowej, stanowi dla mnie ważną część mojej pracy nauczyciela akademickiego. W trakcie swojej pracy zawodowej zajęcia prowadziłem przede wszystkim na Uniwersytecie Łódzkim, ale także w Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, na studiach stacjonarnych i niestacjonarnych, a także w ramach studiów

podyplomowych. Poniżej znajduje się szczegółowe zestawienie wszystkich zajęć, które prowadziłem po uzyskaniu stopnia doktora:

- Andragogika (wykład)
- Auksologia andragogiczna (ćwiczenia)
- Dydaktyka andragogiczna i gerontologiczna (konwersatorium)
- Warsztaty andragogiczne (warsztaty)
- Działania twórcze w edukacji dorosłych (ćwiczenia)
- Współczesne problemy andragogiki (ćwiczenia)
- Warsztaty przyszłości (warsztaty)
- Warsztaty kompetencyjne (ćwiczenia)
- Teoretyczne podstawy coachingu (wykład)
- Wprowadzenie do coachingu (wykłady i ćwiczenia)
- Coaching w sporcie (ćwiczenia)
- Warsztat pracy coacha (ćwiczenia)
- Auksologia andragogiczna i coaching rozwojowy (wykłady i ćwiczenia)
- Adult's Personal Development and Learning (ćwiczenia) – zajęcia prowadzone w języku angielskim.
- Jakościowe metody w naukach społecznych (wykład monograficzny)
- Konwersatorium metodologiczne (konwersatorium)
- Gerontologia społeczna (ćwiczenia)
- Zarządzanie projektami (ćwiczenia)
- Pozyskiwanie środków unijnych na działania społeczno-kulturalne (ćwiczenia)
- Pedagogika zabawy (warsztat)
- Praktyka pedagogiczna śródroczna (praktyki)
- Wprowadzenie do specjalności (ćwiczenia)

Można je podzielić według kilku obszarów tematycznych, wokół których koncentruję swoje zainteresowania badawcze. Pierwszy obszar dotyczy andragogiki i edukacji dorosłych, drugi coachingu, trzeci metodologii badań społecznych, czwarty gerontologii społecznej, piąty pracy projektowej, a ostatni pedagogiki.

Warto nadmienić, że prowadziłem także seminaria na studiach licencjackich i magisterskich. Wypromowałem 7 magistrów oraz 10 licencjatów. Napisałem 12 recenzji prac magisterskich. Pełniłem także funkcję promotora pomocniczego w przewodzie doktorskim mgr Moniki Chmieleckiej, której promotorem była prof. dr hab. Elżbieta Dubas. Przewód doktorski

został otwarty 17 marca 2017 roku na Wydziale Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego, tytuł rozprawy *Doświadczenie uczenia się coachingu. Interpretacja w kontekście teorii transformatywnego uczenia się*. Recenzentem pracy był dr hab. Witold Jakubowski oraz dr hab. Ewa Skibińska. Praca została obroniona 15 listopada 2018 roku. Publikacja pracy doktorskiej dr Moniki Chmieleckiej, która ukazała się nakładem Wydawnictwa Uniwersytetu Łódzkiego w 2020 roku pt. *Transformacja w coachingu. Doświadczenia uczenia się dorosłych* zdobyła nagrodę za wybitną monografię w ramach konkursu prowadzonego przez Akademickie Towarzystwo Andragogiczne (zał. A7).

Jestem ponadto autorem sylabusów przedmiotów przedstawionych powyżej. Brałem czynny udział w opracowaniu programu kształcenia na kierunku pedagogika w zakresie edukacji dorosłych z coachingiem pierwszego oraz drugiego stopnia.

Przez lata pracy na uczelni odbyłem szereg szkoleń podnoszących moje kwalifikacje w różnych obszarach. Część z nich łączyła się bezpośrednio ze wzbogacaniem własnego warsztatu metodologicznego. W związku z tym zapoznałem się między innymi z takimi podejściami jak metodologia teorii ugruntowanej, fenomenografia, badania biograficzne, badania sondażowe, wykorzystanie oprogramowania do analizy danych ilościowych SPSS, studium przypadku, wywiady narracyjne, badania fokusowe, badania w nurcie fenomenologicznym, wykorzystanie materiałów wizualnych w badaniach czy prowadzenie badań terenowych. Innym obszarem były te szkolenia i warsztaty, które związane były z dydaktyką. Ich tematyka swoim zakresem obejmowała m.in. nowe techniki i metody kształcenia dorosłych, techniki relaksacyjne, warsztaty dydaktyczne, pracę z seniorami według geragogicznej metody Marii Montessori, pozyskiwanie i wykorzystywanie środków pozabudżetowych w szkolnictwie wyższym, media społecznościowe w organizacji, komunikację interpersonalną oraz e-learning. Zdobyłem też certyfikat tutora Szkoły Tutorów Akademickich Collegium Wratislaviense, a także dyplom ukończenia Szkoły Liderów prowadzonej przez Polsko-Amerykańską Fundację Wolność. Zdobyta przez lata wiedzę bezpośrednio stosowaną w pracy naukowo-dydaktycznej wykształciła we mnie umiejętności i kompetencje, którymi z czasem zacząłem się dzielić z innymi (zał. A8).

Od początku mojej pracy na Uniwersytecie Łódzkim nieustannie podnosiłem swoje kwalifikacje poprzez uczestnictwo w różnego rodzaju szkoleniach, seminariach, wystąpieniach i warsztatach przede wszystkim o charakterze dydaktycznym oraz metodologicznym. Zdobyta przez lata wiedzę i umiejętności wykorzystałem przy tworzeniu autorskich projektów. Pierwszą wartą odnotowania inicjatywą było stworzenie przeze mnie Centrum Umiejętności Dydaktycznych (zał. 4), którego byłem pomysłodawcą oraz kierownikiem programowym.

Szkolenia skierowane były do nauczycieli akademickich wszystkich uczelni oraz doktorantów prowadzących zajęcia dydaktyczne, którzy chcieli rozwinąć i wzbogacić swój warsztat pracy dydaktycznej. Do współpracy zaprosiłem dr Annę Gutowską oraz dra Wojciecha Świtalskiego, z którymi wspólnie opracowałem cykl szkoleń. Pierwszy Warsztat Akademickiej Pracy Dydaktycznej zorganizowaliśmy w roku akademickim 2012/2013. Kolejna edycja warsztatów odbyła się w 2015 roku. Przeprowadzone przez nas warsztaty dotyczyły między innymi przygotowania i prowadzenia seminariów licencjackich i magisterskich, pracy z grupą, zapoznania się metodami aktywizującymi, grami, symulacjami, przygotowania i prowadzenia wykładów, przygotowania prezentacji multimedialnych itp. Warsztaty zorganizowane zostały na Wydziale Nauk o Wychowaniu w ramach „Manufaktury Szkoleń”, w których udział wzięli pracownicy Uniwersytetu Łódzkiego, Politechniki Łódzkiej, Uniwersytetu Opolskiego oraz Uniwersytetu Warszawskiego. Warsztaty zostały bardzo pozytywnie ocenione przez uczestników w ankietach ewaluacyjnych. Podkreślono wysoki poziom merytoryczny zajęć, profesjonalizm prowadzących, bardzo dobrą komunikację, a także atmosferę sprzyjającą wspólnemu uczeniu się. Zwrócono także uwagę na potrzebę kontynuacji tej inicjatywy w zdecydowanie większym wymiarze godzinowym. Stąd zrodziła się potrzeba pozyskania środków finansowych na realizację naszych działań. Przygotowany został wniosek, który uzyskał finansowanie. W ten sposób realizując na Uniwersytecie Łódzkim projekt pt. *Doskonałość naukowa kluczem do doskonałości kształcenia* w ramach konkursu Narodowego Centrum Badań i Rozwoju POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ1/17, zadanie 10: Kompetencje dydaktyczne kadr uczelni (projekt finansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój), przygotowaliśmy cykl szkoleń dla nauczycieli akademickich, który odbywał się przez 4 lata (Czas realizacji projektu: 1.10.2018 - 30.09.2022). Tym razem kierownikiem zadania 10 została dr Anna Gutowska, a ja wraz z dr. Wojciechem Świtalskim jego wykonawcami.

Moje wysiłki i umiejętności zostały dostrzeżone i w 2020 roku zostałem zaproszony przez prorektora UŁ ds. studentów i jakości kształcenia dr hab. Roberta Zakrzewskiego, prof. UŁ do pracy w Komisji ds. Doskonalenia Dydaktyki.

Drugą inicjatywą było zorganizowanie przez mnie w Zakładzie Andragogiki i Gerontologii Społecznej seminarium metodologicznego, którym kierowałem przez cztery lata od 2015 r. Miało ono zasięg ogólnokrajowy a jego celem była wymiana wiedzy i umiejętności pomiędzy badaczami jakościowymi. Chodziło tu między innymi o zapoznanie się z różnymi podejściami analitycznymi w ramach strategii badań jakościowych. Uczestnicy seminarium poznali między innymi zagadnienia związane z generowaniem kategorii analitycznych w

oparciu o dane wizualne (dr Waldemar Dymarczyk), autoetnografią (dr Marcin Kafar, dr hab. Anna Kacperczyk), hermeneutyką (dr Bohdan Cyrański), analizą danych jakościowych przy użyciu oprogramowania NVivo (dr Jakub Niedbalski), metodą biograficzną (dr Katarzyna Waniek), analizą konwersacyjną (dr hab. Mariusz Granosik), art based research, (dr Martyna Pryszmont-Ciesielska), metodologią teorii ugruntowanej (dr Łukasz Marciniak). Z czasem seminarium stało się także forum do dzielenia się wiedzą z zakresu badań ilościowych (dr hab. Jacek Pyżalski, dr Anna Maszorek-Szymala). Uczestnikami seminarium byli między innymi badacze z Uniwersytetu Szczecińskiego, Collegium Da Vinci z Poznania, Uniwersytetu Wrocławskiego, Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Uniwersytetu Łódzkiego, Uniwersytetu Warszawskiego, Uniwersytetu Jagiellońskiego. W ramach seminarium uczestnicy prezentowali też własne projekty badawcze, które poddawane były dyskusji.

Ważnym aspektem mojej aktywności akademickiej były wyjazdy zagraniczne w ramach wymiany kadry dydaktycznej programu Erasmus i Erasmus +. Odbyłem dwie takie podróże. Pierwsza do Czech - Univerzita Palackeho w Ołomuńcu, natomiast druga oraz Austrii - Vorarlberg University of Applied Sciences w Dornbirn. Prowadziłem tam zajęcia oraz warsztaty na temat biegu życia człowieka, faz starości, społecznych uwarunkowań procesu starzenia się oraz instytucjonalnych i pozainstytucjonalnych form wsparcia osób starych w Polsce. W ramach tych wyjazdów brałem udział w rozmowach dotyczących nawiązania międzynarodowej współpracy naukowej. Z wybranymi partnerami wspólnie przygotowaliśmy i złożyliśmy dwukrotnie wnioski do Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej w ramach programu Akademickie Partnerstwa Międzynarodowe. Niestety oba projekty, nie uzyskały finansowania.

## **5.2. Działalność organizacyjna**

Po uzyskaniu stopnia doktora czynnie włączyłem się w organizację 12 konferencji, jakie zorganizowane zostały przez Katedrę, w której pracuję. We wszystkich pełniłem funkcję sekretarza, zastępcy sekretarza lub organizatora. Oprócz tego powierzono mi zaprojektowanie i administrowanie strony internetowej Katedry Andragogiki i Gerontologii Społecznej, którą uruchomiłem w 2006 roku i która nieprzerwanie funkcjonuje do dzisiaj. Od tego czasu przeszła wiele zmian, by ostatecznie pojawić się na multiportalu UŁ<sup>7</sup>. Powierzono mi także nawiązywanie i utrzymywanie kontaktów z zagranicznymi partnerami. Zaowocowało to ostatnio złożeniem trzech międzynarodowych projektów (dwa z programu Horyzont i jeden z programu Erasmus), które nie zostały jeszcze rozstrzygnięte. W ramach dotychczas

---

<sup>7</sup> <https://www.uni.lodz.pl/kaigs>

zrealizowanych projektów odbyłem wiele wyjazdów zagranicznych na seminaria, gdzie prezentowałem częściowe wyniki działań projektowych. Odbyłem między innymi podróże do Rumuni, Szwecji, Austrii, Włoch, Holandii i Hiszpanii. Przez wiele lat byłem także administratorem strony internetowej Oddziału Łódzkiego Polskiego Towarzystwa Gerontologicznego oraz współredaktorem Facebooka Katedry Andragogiki i Gerontologii Społecznej<sup>8</sup>. Dokonuję także tłumaczeń i korekty z języka polskiego na język angielski treści, które umieszczane są w suplementach do dyplomu, informatorach o działalności badawczo-rozwojowej Wydziału Nauk o Wychowaniu. Robię także filmy promujące Wydziały UŁ i projekty<sup>9</sup>. Przez wiele lat byłem członkiem zespołu zajmującego się rekrutacją studentów na kierunek pedagogika. Brałem udział w opracowywaniu programu dla specjalności edukacja dorosłych z coachingiem - I stopień oraz II stopień.

### 5.3. Działalność popularyzująca naukę

W ramach popularyzowania wiedzy andragogicznej i gerontologicznej w latach 2013-2023 współprowadziłem cykliczne warsztaty pt. Dorosłość - ważny etap życia, dla uczniów szkół licealnych z Łodzi oraz województwa łódzkiego. Spotkania te odbywały się podczas corocznego Festiwalu Nauki, Techniki i Sztuki w Łodzi. Jego integralną częścią w latach 2017, 2018 i 2019 była gra miejska pt. *W oczekiwaniu na dorosłość*, która zrealizowana została na rynku Manufaktury w Łodzi. Uczestnicy gry mieli okazję zapoznać się z treściami naukowymi dotyczącymi dorosłości, dojrzałości, periodyzacji biegu życia w atrakcyjnej formie.

Swoje umiejętności, które nabyłem w ramach warsztatów dotyczących tworzenia gier miejskich wykorzystałem tworząc różne gry symulacyjne dla studentów Uniwersytetu Łódzkiego. Stąd otrzymałem zaproszenie od Koła Naukowego „Human Resource Management” działającego na Wydziale Ekonomiczno-Socjologicznym do poprowadzenia warsztatu w tym zakresie, który odbył się w ramach obozu naukowego w Rawie Mazowieckiej. Moje osiągnięcia w ramach działalności popularyzatorskiej związane są także z nawiązaniem współpracy z Uniwersytetem Trzeciego Wieku Politechniki Łódzkiej, gdzie prowadziłem wykłady dla jego słuchaczy, a studenci z mojego seminarium licencjackiego mieli możliwość prowadzenia tam badań.

W ramach popularyzowania wiedzy pedagogicznej i andragogicznej przeprowadziłem szereg szkoleń z zakresu technik uczenia się, budowania zespołu, motywowania, komunikacji

---

<sup>8</sup> [https://www.facebook.com/zaigs/?locale=pl\\_PL](https://www.facebook.com/zaigs/?locale=pl_PL)

<sup>9</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=Ql32907Q1pM>  
<https://www.youtube.com/watch?v=il0m797H0sc&t=205s>  
[https://youtu.be/H1wFvIBwA\\_8?si=IQILL6lwVWGr9CRP](https://youtu.be/H1wFvIBwA_8?si=IQILL6lwVWGr9CRP)

interpersonalnej oraz technik aktywizujących dla nauczycieli szkół gimnazjalnych i licealnych na terenie Łodzi.

## **6. Informacja o współpracy z otoczeniem**

Moja współpraca z otoczeniem rozpoczęła się od nawiązania wiele lat temu kontaktu z p. Pawłem Kozłowskim przedstawicielem Międzynarodowych Targów Łódzkich, który współorganizował Targi Aktywnego i Zdrowego Seniora w Łodzi. Kilkakrotnie odbyliśmy rozmowy mające na celu włączenia członków Oddziału Łódzkiego Polskiego Towarzystwa Gerontologicznego w to przedsięwzięcie. Warto nadmienić, że targi stanowią ważny element Łódzkich Senioraliów organizowanych przez Urząd Miasta Łodzi. Jako ówczesny przewodniczący OŁPTG koordynowałem te działania, które uwiecznione zostały aktywnym uczestnictwem członków naszego Towarzystwa, którzy poprowadzili wykłady, seminaria, warsztaty oraz panel dyskusyjny na temat szeroko rozumianej starości i starzenia się.

Inną bardzo ważną inicjatywą związaną ze współpracą z otoczeniem jest mój udział w projekcie Science Hub w charakterze ambasadora Wydziału Nauk o Wychowaniu UŁ. Projekt został dofinansowany ze środków budżetu państwa w ramach programu Ministra Edukacji i Nauki pod nazwą *Nauka dla Społeczeństwa* nr projektu NdS/543803/2021/2022. W ramach powierzonych mi obowiązków brałem czynny udział w powstawaniu modelu takiej współpracy wraz z narzędziami, które zostały przetestowane na Uniwersytecie Łódzkim. Koordynowałem także pracami związanymi z przygotowaniem szkoleń dla przedstawicieli otoczenia zewnętrznego, a także poszczególnymi projektami wdrożeniowymi, jakie powstały w ramach Science Hub. Działiałem na styku pomiędzy reprezentantami świata nauki, świata biznesu/otoczenia oraz studentami. Celem tego projektu jest wsparcie społeczności akademickiej uczelni w realizacji naukowych projektów wdrożeniowych we współpracy z otoczeniem społecznym i gospodarczym (rozumianym jako stowarzyszenia, organizacje, instytucje oraz małe, średnie i wielkie przedsiębiorstwa). Moja aktywność polegała też na sieciowaniu oraz koordynowaniu projektów, jakie realizowane są na UŁ. Innymi słowy, chodziło o łączenie społeczności akademickiej z podmiotami chcącymi realizować projekty wdrożeniowe. Wsparcie polegało także na monitorowaniu tych projektów ich wspieraniu organizacyjnym, administracyjnym, prawnym oraz edukacyjnym. W trakcie realizacji działań projektowych bezpośrednio koordynowałem trzema projektami wdrożeniowymi na Wydziale Nauk o Wychowaniu w ramach Science Hub. Ich kierownikami były: a) dr Izabela Kamińska - Jatzak. Projekt pt. *Rodzicu poznaj swoje prawa*; b) dr Anita Gulczyńska. Projekt pt. *Male*

rewitalizacje podwórek; c) dr Monika Wojtczak. Projekt pt. *Znajdź siłę w mediacji. Cykl warsztatów z praktycznego zastosowania podjęć mediacyjnych.*

Swoją pracę naukową łączę także z działaniami praktycznymi. Od pięciu lat pracuję w Akademickim Centrum Wsparcia w charakterze coacha. Oprócz wspierania studentów, a także pracowników UŁ w realizacji ich potrzeb związanych z kształceniem i szeroko rozumianą aktywnością w środowisku akademickim pomagam im także w określaniu celów życiowych i zawodowych, opracowywaniu indywidualnych planów działania, które przyczyniają się do poprawy jakości ich życia, a także pokonywaniu różnych problemów. Klienci, z którymi współpracuję w trakcie sesji podejmują działania w kierunku wyłonienia własnych zasobów, swojego potencjału, który z powodzeniem może zostać wykorzystany do osobistej zmiany na wielu płaszczyznach (intelektualnej, emocjonalnej, duchowej, behawioralnej). Moja praca z klientami ogniskuje się także na odkrywaniu rodzaju motywacji, wartości i przekonań, które wspomagają proces rozwoju osób korzystających z tego typu wsparcia. Powyższe działania skutkują lepszym poznaniem siebie (samoświadomością), wyrobieniem ufności we własną skuteczność (poczucie sprawstwa), a także budowaniem poczucia własnej wartości (samoakceptacja). Wśród osób zagrożonych wykluczeniem przyczynia się do zwiększenia poczucia bezpieczeństwa w relacjach społecznych oraz redukcji lęku. W ramach swoich obowiązków prowadzę indywidualne sesje coachingowe w języku polskim i angielskim, rozmowy rozwojowe, a od trzech lat pomagam także parom i małżeństwom w radzeniu sobie z ważnymi problemami w związku. W tym celu odbyłem szereg profesjonalnych szkoleń z zakresu pracy terapeutycznej z osobami nieradzącymi sobie w związkach, a także po sytuacjach kryzysowych, będących odpowiedzią na potrzeby osób, które pojawiają się w polu mojej praktyki. Część z nich zrealizowałem w Instytucie Gottmana<sup>10</sup> i poświadczone są certyfikatem (*Clinical foundation in Gottman method couples therapy* oraz *Treating affairs and trauma*). Swoją praktykę opieram także na specjalistycznym wykształceniu jakie odbyłem w Akademii Leona Koźmińskiego w Warszawie na podyplomowych studiach – *Coaching profesjonalny* które ukończyłem w 2014 roku oraz testowanej przeze mnie od wielu lat teorii intencjonalnej zmiany Richarda Boyatzisa. Moja praktyka liczy się wielu tysiącach godzin udokumentowanej pracy coachingowej.

Moja wiedza ekspercka oraz kwalifikacje z zakresu starości i starzenia się zostały dostrzeżone i w 2023 roku powołany zostałem na podstawie Zarządzenia nr 110 Rektora Uniwersytetu Łódzkiego na członka Rady Domu Seniora UŁ. Brałem czynny udział w pracach

---

<sup>10</sup> <https://www.gottman.com/>

organizacyjnych, administracyjnych, prawnych i programowych związanych z przygotowaniem tej instytucji do jej funkcjonowania (zał. nr 4).

Prowadzę także warsztaty z metodologii badań jakościowych dla różnych podmiotów. Ostatnio poprowadziłem warsztaty dotyczące procedur analitycznych składających się na proces badawczy w odniesieniu do założeń metodologii teorii ugruntowanej wraz z generowaniem teorii oraz warsztat dotyczący analizy danych jakościowych dla badaczy realizujących zarówno indywidualne projekty badawcze, jak i dla całych zespołów, które prowadzą badania między innymi z funduszu Narodowego Centrum Nauki. Tak było w przypadku projektu pt. *Procesy demokratyzacyjne w teatrach instytucjonalnych w Polsce. Procedury, mechanizmy i relacje władzy* (2021/43/D/HS2/01722), którego kierownikiem merytorycznym jest dr Aneta Głowacka. Warsztat taki został także zrealizowany w 2018 roku na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie a jego uczestnikami byli pracownicy naukowo-dydaktyczni, którzy w swoich projektach badawczych wykorzystują podejście jakościowe.

## 7. Informacje naukowometryczne

Sumaryczny Impact Factor według listy Journal Citation Reports (JCR) z roku opublikowania artykułu wynosi 2,3. Liczba indeksowanych artykułów opublikowanych po doktoracie w bazie Google of Scholar wynosi 21, a cytowań 115. Natomiast Index Hirscha wynosi 6. Największą liczbę cytowań, z których wyliczony został indeks Hirscha, uzyskały następujące pozycje: *Edukacja i uczenie się–wokół pojęć* (50); *Teoria uczenia się egzystencjalnego Petera Jarvisa* (14); *Teoria uczenia się egzystencjalnego i transformatywnego* (12); *Międzypokoleniowe uczenie się–wprowadzenie* (9); *Zmiana pola znaczeń pojęcia edukacja osób starych* (7); *Przegląd wybranych stanowisk dotyczących teorii gerotranscendencji* (6). Poniższa tabela przedstawia informacje o cytowalności publikacji bez powtórzeń.

**Tabela 3.** Statystyka cytowalności

Cytowalność – statystyka całościowa (bez powtórzeń)			
Imię i nazwisko	Liczba cytowań	Liczba indeksowanych publikacji w bazie Google of Scholar (po doktoracie)	h-index
dr Marcin Muszyński	115	21	6