

**Viviana Valenzuela**

Uniwersytet w Buenos Aires, Argentyna

## Orkiestry młodzieżowe i dziecięce jako instytucje doradcze. Ku poradnictwu przez sztukę

Propozycje społeczno-edukacyjne dla młodych ludzi odgrywają ważną rolę w tworzeniu narzędzi umożliwiających satysfakcjonujące włączanie się do życia społecznego. W szczególności Orkiestry Młodzieżowe i Dziecięce, dzięki swojej działalności dostarczającej wsparcia, pozwalają uczestnikom na odkrywanie posiadanych umiejętności, próbowanie ról, rozwijanie wielu rodzajów wiedzy. W Argentynie te projekty Orkiestr są realizowane na terenie całego kraju, a większość z nich jest finansowana ze środków publicznych. Niniejszy artykuł prezentuje wyniki badań prowadzonych pt. „Młodzież w Orkiestrach: budowa tożsamości i przyszłe projekty”<sup>1</sup>. Stanowiły one część badań szerszych Grupy *Badania i Interwencje w Psychologii Doradczej (GIPO)*<sup>2</sup> na Wydziale Psychologii Uniwersytetu w Buenos Aires<sup>3</sup> i miały na celu zrozumienie niektórych procesów związanych z konstruowaniem tożsamości poprzez udział w realizacji projektu Orkiestry. Ich wyniki oparte są na narracjach 19 uczestników oraz ich nauczycieli i rodzin. Końcowe refleksje zorientowane są na wypracowanie wiedzy tworzonej z myślą o budowaniu zrównoważonego życia w społeczeństwach XXI wieku.

**Słowa kluczowe:** orkiestry młodzieżowe i dziecięce, projekty przyszłości, konstruowanie tożsamości, poradnictwo

Punktem wyjścia przedstawionych w artykule badań jest założenie, że *konstruowanie projektów życiowych i podejmowanie refleksji nad tożsamością* to dwa centralne zadania, jakie stawiane są jednostkom w społeczeństwach zachodnich. Oczekuje się bowiem od ludzi autonomicznego i odpowiedzialnego opracowywania tych projektów oraz angażowania się w konstruowanie siebie. Te dwa procesy stanowią

<sup>1</sup> 1. Wenezuela, Viviana (2021). Praca doktorska „Młodzież w orkiestrach: Budowa tożsamości i przyszłe projekty”, Wydział Psychologii, Uniwersytet w Buenos Aires, Argentyna, pisana pod kierunkiem: Marií Eduardy Duarte (Uniwersytet w Lizbonie, Portugalia); Współkierownik: Gabriela Aisenson (Uniwersytet w Buenos Aires, Argentyna).

<sup>2</sup> Grupa od ponad 20 lat prowadzi badania z różnymi społecznie wrażliwymi populacjami. Jest częścią grupy UNESCO *Lifelong Guidance and Counseling* oraz sieci UNITWIN: Interwencje projektujące życie – doradztwo, poradnictwo, edukacja – dla godnej pracy i zrównoważonego rozwoju.

<sup>3</sup> GIPO, zgodnie z hiszpańskim akronimem, oznacza Zespół Badań i Interwencji Psychologii Poradnictwa i Doradztwa (*Research and Interventions Team in Guidance and Counselling Psychology*).

bezpośrednie wyzwanie dla dyscypliny, jaką jest psychologia poradnictwa i doradztwa (Aisenson et al., 2018). Wiążące się z nim zadania pojawiają się w świecie rosnącej niepewności, w którym tradycyjne odniesienia zostały utracone. Zamiast konstruować liniowe, przewidywalne trajektorie egzystencji, ludzie są dziś zmuszeni do budowania na przestrzeni całego życia refleksyjnych i zintegrowanych projektów. Jednostki są zobowiązane do refleksji nad tym, co jest dla nich najważniejsze, nad utrzymywaniem równowagi między pracą a rodziną oraz różnymi interakcjami, a także do nadawania znaczenia dużej ilości heterogenicznych i fragmentarycznych doświadczeń życiowych (Duarte, 2017; Giddens, 1995; Guichard, 2018).

Od młodych ludzi obecne *imperatywy społeczne* wymagają wytyczenia satysfakcjonujących trajektorii edukacyjnych, a pod koniec szkoły średniej podjęcia autonomicznych decyzji na przyszłość w aspekcie życia osobistego, edukacji i kariery zawodowej. Jednak nie wszyscy młodzi ludzie mają takie same możliwości, by stawić czoła zmianom i opracować perspektywy na przyszłość (Aisenson et al., 2014, 2015, 2019). W obliczu rosnących nierówności społecznych, niektóre populacje są ograniczone w realizacji tych zadań. Dane statystyczne wskazują na pilną potrzebę skoncentrowania badań i interwencji podejmowanych w grupach społecznych z obszaru tzw. wrażliwości społecznej (Luna, 2009; Moreno Crossley, 2008).

W Argentynie oficjalne wskaźniki pokazują, że 49,2% młodych ludzi w wieku od 15 do 29 lat żyje w strefie ubóstwa (*Narodowy Instytut Statystyki i Spisu Powszechnego* [INDEC], 2021). Stopa bezrobocia wśród młodzieży wynosi około 20%. Jeśli chodzi o edukację, mimo że ukończenie szkoły średniej jest obowiązkowe, 35% młodych ludzi w wieku od 18 do 24 lat nie uzyskało świadectwa jej ukończenia. W tym zakresie istnieją różnice między dziećmi i młodzieżą z rodzin o różnym poziomie społeczno-ekonomicznym. W 2016 r. wskaźnik skolaryzacji młodzieży w wieku od 12 do 17 lat wynosił 91,7% (*System informacji o tendencjach edukacyjnych w Ameryce Łacińskiej*) [SITEAL], 2017). Różnił się on jednak o prawie 13 punktów procentowych w zależności od poziomu życia społeczno-ekonomicznego młodzieży (84,5% niski vs. 97,4% wysoki). Jakość kształcenia jest również zróżnicowana: istnieje istotna przepaść między młodymi ludźmi z różnych sektorów społecznych w odniesieniu do wiedzy, którą nabywają w instytucjach edukacyjnych, do których uczęszczają.

Pojawiają się tu pierwsze pytania: W jaki sposób młodzi ludzie znajdujący się w trudnej sytuacji społecznej konstruują narracje życiowe? Ponadto, jakie są konteksty ich doświadczenia, które pozwalają im na budowanie osobistych zasobów, aby stawić czoła przeciwnościom, a które uniemożliwiają przewidywanie przyszłości?

Od lat 90. w naszym kraju, w ramach polityki społecznej, wdrażane są innowacyjne programy edukacyjne mające na celu *wyrównanie* różnic i zwiększenie szans dla najbardziej defaworyzowanych grup społecznych. Programy te są powiązane ze sztuką, sportem i rekreacją, a ich celem jest towarzyszenie młodym ludziom w rozpoczęciu, utrzymaniu i ukończeniu nauki szkolnej. Ponadto, celem ich jest

tworzenie alternatyw dla integracji społecznej i zminimalizowanie wpływu trudnych warunków życia. Jeden z takich programów realizują właśnie Orkiestry Młodzieżowe i Dziecięce.

Biorąc pod uwagę, że biografia jest konstruowana przez integrowanie doświadczeń życiowych w interakcjach z innymi w różnych kontekstach (Savickas et al., 2009), w ramach tych badań pojawiają się następujące pytania: W jaki sposób doświadczenie bycia członkiem Orkiestry wiąże się z innymi doświadczeniami na ścieżce życia? Jakie znaczenie ma dla uczestników muzyka i proponowane zajęcia? Jakie historie życiowe pozwalają zbudować swoiste przejście przez projekt Orkiestry? Czy ta propozycja pozwala na opracowanie przyszłych oczekiwań?

Na podstawie tych pytań ustalono *cel ogólny* badań: zrozumienie związków między doświadczaniem uczestnictwa w Orkiestrze Dzieci i Młodzieży a konstruowaniem tożsamości i konstruowaniem projektów przyszłego życia przez młodych ludzi z grup wrażliwych społecznie. Cele szczegółowe koncentrowały się na: 1) poznaniu *znaczeń*, jakie młodzi ludzie nadają doświadczeniu bycia w orkiestrze; 2) identyfikacji i porównaniu *doświadczeń edukacyjnych* w orkiestrze i w szkole; 3) analizie *przewidywań na przyszłość* i ich związku z doświadczeniem bycia w orkiestrze; oraz 4) badaniu różnych wymiarów *konstrukcji tożsamości* w opowieści biograficznej.

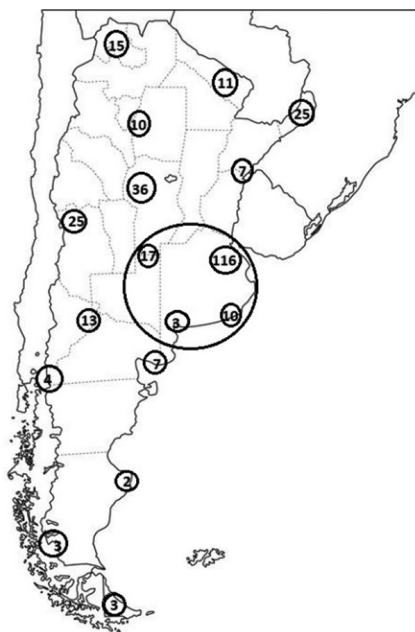
## Orkiestry Młodzieżowe i Dziecięce w Argentynie

Orkiestry Młodzieżowe i Dziecięce w Argentynie to placówki społeczno-edukacyjne, które powstały w ramach polityki społecznej w latach 90-tych. Tło stanowi tu „System” Wenezuelskich Orkiestr Dziecięcych i Młodzieżowych, założony przez Antonio Abreu (*Narodowy System Młodzieżowych i Dziecięcych Orkiestr i Chórów Wenezueli* [SNOCJKIV], 2018). Ich głównym celem jest „poprawa dostępu do dóbr i usług kulturalnych, budowanie mostów w kierunku reintegracji młodych ludzi w szkole, współpraca z retencją szkolną, stymulowanie kontaktów i radości płynącej z muzyki, poprzez wdrażanie kolektywnego modelu edukacji muzycznej” (*Ministerstwo Edukacji Argentyny*) [MENA], 2014).

Orkiestry organizują zajęcia w szkołach i instytucjach lokalnych o wysokim odsetku osób, które nie ukończyły szkoły lub przerwały naukę, w celu poprawy sytuacji dzieci i młodzieży z tych społeczności, oferując im treści kulturalne i edukacyjne, przyswojenie których, ma dać im poczucie przynależności (Antelo & Zanelli, 2004; Atela, 2005; Wald, 2009). Projekty Orkiestry są tworzone przez sektor publiczny, prywatny, a także przez organizacje pozarządowe. Choć projekty mogą się różnić między sobą, to generalnie mają te same cele ogólne. Są one zorganizowane wokół trzech głównych filarów: 1) Edukacyjny: oprócz nauki muzyki, wyraźnie ma na celu towarzyszenie ścieżce edukacyjnej formalnej edukacji szkolnej; 2) Społeczny: związany z promowaniem wartości obywatelskich, współdziałaniem z innymi

i poszerzaniem kręgów społecznych; 3) Kulturowy: związany z zagwarantowaniem dostępu do dóbr kultury, rozwijaniem własnej tożsamości kulturowej i otwieraniem uczestników na różnorodne światy kultury.

Aplikacja *Cultural Information System of Argentina* (System Informacji Kulturalnej Argentyny) oferuje mapę kulturalną Orkiestr, których jest w sumie 307 w całym kraju, większość z nich w prowincji Buenos Aires i okolicach.



Rys. 1. „Mapa kulturalna” Orkiestr Dzieci i Młodzieży w Argentynie

Źródło: *Sistema de información cultural de la Argentina* [System Informacji Kulturalnej Argentyny] <https://www.sinca.gob.ar/mapa.aspx?id=1> Search: Muzyka/Orkiestry i chóry. Data: Luty 2020 r.

## Przebieg badań

Badania jakościowe przeprowadzono, przyjmując interpretatywne podejście do tematu (Denzin & Lincoln, 2018). Zastosowano metodologię badań etnograficznych, ponieważ sprzyja ona zrozumieniu znaczeń, jakie aktorzy społeczni przypisują doświadczeniom życiowym i pomaga budować wiedzę z zakresu konkretnej dyscypliny badawczej (Duarte & Cardoso, 2014). Jeśli chodzi o techniki zbierania danych, przeprowadzono obserwację uczestniczącą i wywiady narracyjne, dotyczące środowiska, co nadało centralne znaczenie badanym aktorom społecznym. Wstępna analiza wypowiedzi odbywała się już w trakcie zbierania danych, a obserwacje były

prorowadzone długoterminowo. Zebrano różne rodzaje danych, z których wybrane poddano pogłębionym procesom analizy (Hammersley & Atkinson, 2019), stąd wykorzystanie refleksyjności jako narzędzia, pozwoliło uwzględnić wpływy badacza – aby „lepiej zrozumieć swoją rolę w tworzeniu wiedzy” i „uważnie monitorować wpływ swoich uprzedzeń, przekonań i osobistych doświadczeń” (Berger, 2015, s. 220). Badania odbyły się w latach 2016 i 2017 w dwóch orkiestrach z wielkiego obszaru Buenos Aires (Buenos Aires, Argentyna): *La Orquesta Infanto-Juvenil de Hudson (Dziecięco-Młodzieżowa Orkiestra w Hudson)* i *La Sonora de la IAPI (Dźwięk IAPI)*<sup>4</sup> (Valenzuela, 2021). Orkiestry zostały wybrane przez sędziów kompetentnych mających kontakty z wieloma innymi orkiestrami i ich dyrektorami. Co najważniejsze, dotrzymano gwarancji dotyczących wymogu, że badanymi będą młodzi uczniowie z sektorów wrażliwych społecznie. Pełny rejestr uczestnictwa został zapisany w obszernym dzienniku badań terenowych, zawierającym także zdjęcia i filmy wideo. Przeprowadzono wywiady z dziesięcioma młodymi mężczyznami i dziewięcioma młodymi kobietami w wieku od 15 do 19 lat, którzy uczestniczyli w zajęciach Orkiestry. Dodatkowe informacje zebrano podczas 6 wywiadów grupowych z ich rodzicami, nauczycielami i dyrektorami orkiestr. Wszystkie wypowiedzi ustne poddano transkrypcji. Do tematycznej analizy treści zastosowano proces indukcyjny. Aby zbudować kategorie konceptualne, które były reprezentatywne dla narracji rozmówców, pod uwagę wzięto pojawiające się tematy wypowiedzi, jak również sposoby wypowiedzania się (ton głosu, gesty, cisza, powtórzenia, wątpliwości i inne).

*Dziecięco-Młodzieżowa Orkiestra Hudson* [LOIJH] prowadzi swoją działalność w wiejskiej szkole nr 24 w La Loma Hudson Prowincja Buenos Aires, Argentyna. Większość osób uczęszczających do niej pochodzi z rodzin o boliwijskich korzeniach, zajmujących się rolnictwem na terenie położonym w pobliżu szkoły. *Dźwięk IAPI* [LSI] działa w Centrum Integracji Społecznej [CIC] w dzielnicy Santa María IAPI. Jest to biedna dzielnica o dużej gęstości zaludnienia, która dopiero w 2012 roku częściowo otrzymała dostęp do miejskich źródeł wody i kanalizację. Bardzo częste są tu też powodzie, ponieważ dzielnicę przecinają dwa strumienie, które zatrzymują ogromne ilości odpadów. Dzielnica jest znana jako centrum walk między gangami przestępczymi.

Jeśli chodzi o podobieństwa, to oba projekty są finansowane ze środków publicznych, mają ten sam repertuar, zapraszają dzieci i młodzież z lokalnych szkół, mają podobny schemat pracy (zajęcia z instrumentami połączone z praktyką orkiestrową, czasem próby sekcyjne, zajęcia z teorii muzyki). Jedyne różnice dotyczą rodzaju używanych tu instrumentów (latynoamerykańskie w Orkiestrze IAPI) oraz lokalizacji (Hudson w strefie wiejskiej, a IAPI w popularnie znanej jako bardzo niebezpieczna dzielnicy wielkiego miasta).

<sup>4</sup> IAPI, zgodnie ze swoim hiszpańskim skrótem, oznacza Argentyński Instytut Promocji Wymiany, która to nazwa została nadana dzielnicy w momencie jej rozwoju w latach 60-tych.

## Wyniki

Główne wyniki badań zostaną przedstawione z podziałem na 4 tematy: znaczenia nadawane orkiestrze, doświadczenie edukacyjne (w orkiestrze i w szkole), przewidywania na przyszłość i niektóre procesy konstrukcji tożsamości.

### Znaczenia nadawane Orkiestrze

Postanowiliśmy znaczenia nadawane Orkiestrze podzielić na dwie grupy: intra-subiektywne/ wewnętrzne podmiotowe – które obejmują znaczenia, w których dominują procesy poznawcze, psychologiczne i emocjonalne oraz międzypodmiotowe – obejmujące te, które odnoszą się głównie do procesów relacyjnych.

#### Znaczenia intrasubiektywne

**Ucz się i zdobywaj nowe doświadczenia.** *Uczenie się nowych rzeczy*<sup>5</sup> jest bardzo powszechnym sensem opowieści. W Orkiestrze uczestnicy uczą się partytur i wybranych tematów z zakresu muzykologii. Uczą się także *kreatywności i kultury*. Uczą się też innych zagadnień, wykraczających poza zagadnienia muzyczne. Orkiestra pozwala na doświadczenia, które młodzi ludzie identyfikują jako dostępne tylko dzięki uczestnictwu, takie jak *poznawanie ludzi, granie z innymi orkiestrami, granie z nauczycielami, odwiedzanie nowych miejsc, granie na scenach i w miejscach, w które nie uwierzylibyście*.

**Wyrażanie uczuć i rozładowywanie napięcia.** Młodzi ludzie wielokrotnie wyrażają uczucie *radości*, odnosząc się do grania z innymi, do akompaniamentu swoich nauczycieli, muzykowania, a także do grania w różnych miejscach (znane teatry, wycieczki po kraju), czego nie mogliby doświadczyć, gdyby nie uczestniczyli w Orkiestrze. Tego rodzaju pozytywne emocje są egzemplifikowane w tej narracji: *nigdy w życiu bym nie przypuszczał, że będę w Orkiestrze grającej hymn. Nigdy*. Czuje takie emocje jak *mrowienie, gęsią skórę, albo na przykład lubię patrzeć jak mi się tematy dobrze układają i choć stoję to są momenty, że się ruszam i to jest tak, że mi się podoba, tańczę [...]*. W Orkiestrze mogą też dać upust *złości, smutkowi*; może być ona *uspokajaczem*. Taki sens oddaje wypowiedź młodego chłopca: *orkiestra pozwala uwolnić się od problemów, które ma się w ciągu tygodnia. Muzyka klaruje wszystkie problemy*.

**Motywacja i samostanowienie.** Motywacja jest tu kluczowa i codziennie w Orkiestrze obserwowana. Bardzo motywujące jest oglądanie różnych instrumentów, dotykanie ich, sprawdzanie jak brzmią same i razem z innymi. Próbowanie gry na różnych instrumentach, możliwość wyboru jednego lub drugiego, jeśli pierwszy nie odpowiada, to doświadczenia, które budują motywację, zainteresowanie

<sup>5</sup> W dalszej części artykułu w stałym tekście kursywą oznaczono wypowiedzi i zwroty używane przez badanych.

i samostanowienie. Ponadto, nauka i doświadczenia zdobyte w Orkiestrze zachęcają i motywują do poszukiwania innych doświadczeń, wykraczających poza to, co jest przez nią oferowane. Młodzi ludzie mogą z wielokrotnie swoje możliwości uczenia się, wprowadzić nowe pragnienia i możliwość rozwijania innych zainteresowań. Przykładem tego jest szukanie nut różnych utworów w Internecie, nauka gry na innych instrumentach w domu lub integracja z zespołem muzycznym poza Orkiestrą.

**Posiadanie hobby.** Inne, typowe znaczenie doświadczenia łączy się z *hobby*. Orkiestra jest bowiem miejscem, w którym można *dobrze się bawić i poznawać nowych ludzi*. Te możliwości nadają istotną wartość doświadczeniu jako sposobowi socjalizacji. Odzwierciedla się w tym funkcja sztuki jako gry społecznej (Belfiore & Bennet, 2006).

### *Znaczenia intersubiektywne*

**Budowanie wspólnoty.** Orkiestra jest *miejscem, w którym warto być*. To zdanie wypowiedziane przez młodego chłopca oddaje poczucie swojskości, możliwości czucia się bezpiecznie w miejscu, w którym się jest z innymi ludźmi, z którymi się je dzieli. Wspólnota i satysfakcja to dwa pojęcia niemal nierozzerwalnie związane z doświadczeniem Orkiestry. *Towarzyszimy, towarzystwo, towarzysze* to słowa, które wciąż powracają w wypowiedziach uczestników, i to z bardzo pozytywną konotacją. Nauczyciele grają ze swoimi uczniami i interweniują korekcyjnie w czasie próby. Ponadto wiele rodzin przychodzi, aby posłuchać i towarzyszyć dzieciom w odbywających się zajęciach.

**Tworzenie wzorców i budowanie wsparcia.** Nauczyciele słuchają, *dobrze cię traktują, tłumaczą, zawsze cię akceptują*. Można zauważyć, że w Orkiestrze następuje ciągłe podążanie za uczestnikami. Nawiązują się długotrwałe więzi z nauczycielami jako wzorcami dorosłości. Nauczyciele znają swoich uczniów pod wieloma względami, nie tylko wiążącymi się z uprawianiem muzyki, ale także osobistymi. Rozmawiają i dzielą się poglądami na różne tematy; rozmawiają o działaniach, które rozwijają w innych dziedzinach i o innych sprawach z ich życia. Towarzyszą im w aktywnościach podejmowanych poza zajęciami (koncerty, wyjazdy) i grają z nimi (na próbach i koncertach). Nauczyciele doceniają swoich uczniów: ponieważ stale obserwują ich działania w Orkiestrze, ponieważ widzą jak dobrze grają, ponieważ dostrzegają jak się rozwijają.

### **Doświadczenie edukacyjne w Orkiestrze i w Szkole**

Aby odpowiedzieć na pytanie *czego uczestnicy uczą się w Orkiestrze?* rozróżniamy uczenie się specjalistyczne oraz uczenie się ogólne lub przekrojowe<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Rozszerzoną wersję uczenia się w Orkiestrze oraz zależności pomiędzy uczeniem się w Orkiestrze i w szkole można znaleźć w pracy Valenzuela et al., (2021).

### **Specjalistyczne uczenie się**

**Nauka gry na instrumencie, nauka muzyki, nauka gry w orkiestrze.** Różne instrumenty, brzmienia, poświęcanie czasu na naukę muzyki i spotykanie się z innymi na próbach, to część z nauki muzyki, jaką młodzi ludzie mogą wynieść z doświadczenia gry w orkiestrze.

**Pielęgnacja i higiena instrumentów.** Uczestnicy uczą się jak czyścić instrumenty i w jaki sposób najlepiej dbać o nie. Jest to kluczowa nauka w Orkiestrze, zwłaszcza dla początkujących. Mimo, że jest to propozycja specyficzna, wyniesiona z niej nauka jest możliwa do przeniesienia na inne obszary: kształtuje się ogólne nastawienie do przedmiotów, ich pielęgnacji i konserwacji, szczególny sposób traktowania rzeczy osobistych i wspólnych.

### **Uczenie się ogólne lub przekrojowe**

**Systematyczna i celowa praktyka.** Obserwacje zajęć są znaczącymi przykładami ilustrującymi tę kategorię: sposób, w jaki nauczyciele postępują wobec nich w czasie ćwiczeń, liczba powtórzeń, informacje zwrotne od nauczycieli, służą nabywaniu nowej wiedzy i umiejętności. Kategoria ta zawiera także informacje inicjujące podejmowanie debaty na temat wiary w „talent” w dziedzinach artystycznych, która jest zazwyczaj dość niebezpieczna zwłaszcza dla tych, którzy rozpoczynają działalność tego typu lub są bardzo młodzi. Dowodzi się, że każdy może grać muzykę, jeśli systematycznie poświęca czas na ćwiczenia.

**Samopoznanie i współtworzenie obrazu siebie.** Wielokrotnie analizowane narracje dają obraz zmian, jakie uczestnicy dostrzegają u siebie dzięki udziałowi w Orkiestrze. Zidentyfikowane zmiany ukazują procesy rozwoju zdolności poznawczych, „osiągania samowiedzy” zdobywanej dzięki refleksji nad własnymi cechami osobowości: m.in. zainteresowaniami, preferencją wartości, mocnymi i słabymi stronami.

*I to jest też dobre, bo oni dają nam swoją przestrzeń, to jest miejsce, gdzie nas słuchają i gdzie możemy być sobą, a nie stawać się innymi ludźmi [...] To mnie zmieniło o tyle, że przed przyjściem do Orkiestry, i w okresie, kiedy też byłam w Orkiestrze, byłam bardzo aspołeczna, nie dogadywałam się z nikim. A teraz wiem, jak to jest być dobrze traktowanym, jak postępować z ludźmi, bo umiem się bardziej wysłowić i umiem się wszędzie zaprzyjaźnić.*

**Praca z emocjami i samoregulacja emocjonalna.** Emocje odgrywają bardzo ważną rolę w procesie uczenia się. Jak powiedział jeden z dyrektorów *możesz być nie w formie, ale nie wolno ci grać niechętnie*. Celem nauczania jest rozpoznanie, zbadanie, zdefiniowanie i wyrażenie emocji. A także ich kanalizowanie, jeśli to konieczne. Nauczanie jest ukierunkowane na samoregulację emocjonalną.

**Poczucie wspólnoty, współlistnienia i szacunku.** W Orkiestrze uczestnicy uczą się, że ich indywidualne osiągnięcia są sukcesem ogólnej pracy całej grupy. Instrument



brzmi dobrze, jeśli wszystkie razem brzmią dobrze. Prawdziwa praca zespołowa wymaga szacunku dla innych, dla ich czasu i sposobu uczenia się. W Orkiestrze *uczę się żyć z ludźmi i muzykować z wieloma osobami w różnym wieku.*

### **Powiązanie doświadczeń edukacyjnych Orkiestry i Szkoły**

Zidentyfikowano trzy możliwe punkty tej artykulacji: komplementarność, kontrast, związek z poradnictwem.

#### **Komplementarność: orkiestra przyczynia się do poprawy ścieżek edukacyjnych.**

*Nie zwracałam uwagi w szkole na nic, a teraz cokolwiek chwytam mogę to przeczytać, mogę czytać w kluczu wiolinowym, mogę czytać w kluczu basowym, to jest jak nauka czytania na nowo, jak posiadanie książki i posiadanie jej w innym języku. Mówisz 'no cóż' i zaczynaś ją czytać. Kiedy zaczęłam studiować kontrabas, zaczęłam lubić się uczyć bardziej, teraz wszystkie moje prace szkolne są kompletne i to wszystko.*

Ta młoda kobieta dostrzega wyraźny związek między uczestnictwem w orkiestrze a poprawą wyników w szkole. Nauka gry na kontrabasie zwiększyła jej motywację do nauki. Komplementarność pozwala na myślenie o możliwościach, wytwarza synergię pojawiającą się pomiędzy obiema przestrzeniami: Orkiestrą i Szkołą.

#### **Kontrast: Orkiestra pokazuje, że możliwy jest inny rodzaj procesu nauczania-uczenia się.** Przykładem tej kategorii mogą być dwa cytaty:

Badacz: *Co złego dzieje się z tobą w szkole?*

Narrator: *No cóż, nudzę się, bardzo się nudzę, nie czuję tego, czego się uczę, nie dociera do mnie większość rzeczy, których się tam uczę, zapominam. I wydaje mi się, że to nie jest sposób na uczenie dzieci w moim wieku.*

Badacz: *A jak twoim zdaniem powinno być?*

Narrator: *Może w innym stylu, tak jak to robią tutaj harcerze, że tak powiem, tak żeby się z nimi uczyć.*

*W szkole nie naładowałam baterii i tyle, przestałam odrabiać lekcje, nie chciało mi się nic robić, byłam leniwa [...] W Orkiestrze ćwiczę, jestem bardzo podekscytowana. Chcę dobrze grać.*

Pierwszy cytat przywołuje szkolną nudę i zawiera tezę, że lepiej uczyć się z *innymi niż od innych*. Drugi, to dwa wnioski tej samej młodej osoby: czuje, że jest *leniwa* w szkole, ale w Orkiestrze „pracuje nad emocjami”, żeby pokonać lenistwo. Sposób, w jaki wyraża swoje uczucia, sprawia, że bierze na siebie indywidualną odpowiedzialność za swoją nieudaną karierę szkolną. W opozycji do nieudanego, pustego i bezsensownego doświadczenia szkolnego rozwija podejście, które opiera się na specyficznej strategii uczenia się – poszerzanie zakresu wiedzy płynącej z każdego dostępnego działania.

**Związek z poradnictwem: Orkiestra ułatwia społeczne tranzycje.** Orkiestra postrzegana jest jako czynnik ułatwiający tranzycje/przejścia, zarówno między

poziomami nauczania, jak i między szkołą a innymi znaczącymi środowiskami społecznymi. Umożliwia budowanie strategii, które pozwolą zmierzyć się z różnymi rodzącymi się wówczas problemami. Jedna z uczestniczek badań przytoczyła fakt, że uczestnictwo w Orkiestrze zbiegło się z ostatnim rokiem nauki w szkole średniej i że Orkiestra pomogła jej na nowo zdefiniować i zmierzyć się z perspektywą podjęcia przyszłej nauki. Jej ojciec, którego dwoje dzieci uczęszcza na zajęcia, zauważył, iż dzięki Orkiestrze jedno z nich może zmienić poziom nauczania (ze szkoły średniej na liceum), gdyż córka potrafiła jednocześnie nauczyć się czytać i pisać oraz zgłębiać teorię muzyki.

Praca w Orkiestrze zatem rozwija i wzmacnia samoregulację emocjonalną, pozwala na odkrywanie nowych umiejętności, zainteresowań, ról, promuje i zwiększa samoświadomość, czasem staje się hobby.

### **Oczekiwania na przyszłość**

W narracjach uczestników badań pojawiły się dość różne oczekiwania dotyczące przyszłości.

#### ***Oczekiwania dotyczące uczenia się***

Oczekiwania odnoszące się do bliskiej przyszłości są przede wszystkim związane z ukończeniem szkoły średniej. Niektórzy w swoich wypowiedziach podkreślają, że w obliczu niepewności związanej z niewiedzą co robić w przyszłości, muszą *skoncentrować się na ukończeniu szkoły średniej i dopiero potem zobaczyć, co będziemy robić*. Można to rozumowanie i zastanawianie się nad możliwościami uznać za strategię: jak stawić czoła przyszłości. Jest ona znana jako działanie metodą małych kroków (Aisensoni et al., 2018), polegające na tym, że podjęte jedno postępowanie, otwiera drogę następnemu. Jeśli chodzi o studia wyższe, są one rozważane jako zdobywanie wiedzy nie tylko artystycznej, ale z wielu różnych dziedzin: biznes, turystyka, architektura, rachunkowość, inżynieria systemowa, a także jako wykonywanie wielu rodzajów zawodów nauczycielskich: m.in. w szkole podstawowej, muzycznej, kontrabas. Ciekawym wynikiem badań, na który warto zwrócić uwagę, są przekonania nauczycieli na temat możliwości, jakie otworzyła Orkiestra. Pierwsze ich wyobrażenie na temat przyszłości uczestników Orkiestry koncentruje się wokół muzyki, utrzymywania związku z muzyką, kontynuowania nauki na wyższych studiach muzycznych i w konserwatoriach.

#### ***Oczekiwania dotyczące przyszłości w innych znaczących kontekstach: praca, rodzina, czas wolny i inne społeczne aktywności***

Oprócz zwracania uwagi na przyszłość w aspekcie edukacyjnym, młodzi ludzie wizualizują także inne działania. Z mniejszym lub większym przekonaniem, odtwierzają w wyobraźni inne role, które chcą w przyszłości odkrywać i podejmować w różnych obszarach. Praca dla wielu z nich jest cenionym zajęciem, które często

w narracjach pojawia się na horyzoncie, podobnie jak zajęcia w czasie wolnym: tańiec, granie w piłkę nożną, próby muzyczne w klubie, założenie zespołu, kontynuowanie projektów związanych z harcerstwem. Założenie własnej rodziny pojawia się tu również, jednak głównie w głosach kobiet.

### **Oczekiwania dotyczące osobowego rozwoju**

Wykorzystując konceptualną konstrukcję rozwoju, którą dogłębnie analizuje zespół badawczy „Psychologia poradnictwa” (Aisenson et al., 2018), zidentyfikowano w narracjach wiele różnych postaw, wartości i oczekiwań, które wprawdzie nie wskazują działań, ale mówią o szczególnym sposobie patrzenia na przyszłość.

Narrator: *Widzieć, że ciągle uczę się coraz więcej i więcej i może kiedyś uda mi się zająć daleko, jak Profesor X, który był wszędzie, co jest wspaniałe, no, nie wiem, jak to powiedzieć [...]*

Badacz: *Co to znaczy zająć daleko?*

Narrator: *Być w stanie grać gdziekolwiek, oprócz grania w Kościele i tych wszystkich innych rzeczy, ale także być w stanie grać daleko, być zapraszany do grania w wielu różnych miejscach, podróżować [...]*

Badacz: *Więc co widzisz dla siebie za kilka lat?*

Narrator: *No... (cisza, myśli) lepiej niż teraz, w Kościele już jako główny wokalista (cisza) i to jest to... nie wiem, inaczej niż teraz [...]*

Frazy takie jak *zająć daleko, mieć szacunek dla innych, chęć kontynuować, nawet jeśli inni mówią „nie”, być wielkim, osiągnąć wszystko, czego chcę, być dobrym* konstruują narrację o poczuciu osobistej wartości z odniesieniem do terażniejszości i przyszłości, która jest pozytywna i twórcza, która oznacza ważny osobisty i społeczny dobrostan. Odzwierciedla szczególną operację poznawczą, która wyraża pewność siebie wynikającą z samowiedzy i poznania własnych zasobów i możliwości. Odnosi się do celu w życiu i odzwierciedla aktywne umiejscowienie podmiotu na społecznej scenie.

### **Konstrukcja tożsamości<sup>7</sup>**

Aby zrozumieć pewne procesy konstruowania tożsamości młodzieży w ramach udziału w projektach Orkiestr, przeanalizowano dwa wywiady, głównie przy użyciu teorii samokonstrukcji Jeana Guicharda. W tych wywiadach jest mowa o różnie budowanych tożsamościach. Dla jednej z rozmówczyń muzyka odzwierciedla jej horyzont jako kontrapunkt dla jej roli, jaką pełni w Kościele. Uczestnictwo w Orkiestrze pozwala jej na jednoczesne pełnienie ról związanych z *byciem muzykiem*, zdobywanie wiedzy dotyczącej tej dziedziny, ale również budowanie wzorców związanych z oboma środowiskami, co wydaje się fundamentalne dla jej obecnego i przyszłego

<sup>7</sup> Pełną analizę tych wyników można znaleźć w: Valenzuela et al., 2018.

włączenia się w życie Kościoła. Różne cytaty pokazują poczucie własnej tożsamości z odniesieniem do innych aspektów umiejętności i zainteresowań muzyką: *Już umiałam grać przed przyjściem do Orkiestry; Z łatwością grałam wszystkie piosenki; Przychodzi mi to z łatwością*; a w całym wywiadzie pojawia się to jako dziedziczone w rodzinie muzyków. Według jej słów:

*No...my wszyscy chodzimy do tego samego Kościoła, oni są... oni śpiewają, ja też śpiewam, wszyscy jesteśmy muzykami, i moja siostra była w chórze, i mój brat X też [...]*

Badacz: *Czyli mówisz, że w twojej rodzinie wszyscy są muzykami...*

Narratorka: *Tak, wszyscy jesteśmy muzykami, w moim domu jest pełno instrumentów, jest pianino mojego brata X, kilka basów, gitara elektryczna, zestawy charango iquena mojego brata oraz skrzypce i gitary mojego taty. Ale wszystkie instrumenty są dla każdego dostępne.*

Badacz: *A czym zajmują się Twoi rodzice?*

Narratorka: *Moja mama jest krawcową i nie robi nic, co związane jest z muzyką, ale ją rozumie. Szyje sukienki i inne rzeczy. Mój tata... Mój tata jest muzykiem, dzięki niemu wszyscy jesteśmy muzykami. Ma zespół Christian Cumbia, w którym śpiewa i gra na gitarze. Kiedyś śpiewał, coś, nadal śpiewa, ale jego głos nie jest już tak mocny jak kiedyś.*

Bycie „muzykiem” jest centralną subiektywną formą tożsamości (w przeszłości, obecnie i w przyszłości). Dla tej młodej kobiety „ćwiczenie” gry na instrumencie jest bardzo cennym i podstawowym zadaniem, umożliwiającym osiągnięcie założonego celu: ćwiczenie doprowadzi ją do „dobrej gry” i stania się „muzykiem” w Kościele.

Z kolei narracja kolejnego rozmówcy zbudowana jest wokół centralnej formy tożsamościowej wyrażonej w sformułowaniu: „zostanę piłkarzem”. Muzyka zajmuje drugie miejsce na trajektorii życiowej tego młodego człowieka. Jednak doświadczenie Orkiestry jest kluczem do włączenia tego etapu do zarządzania tranzycjami w jego dalszym życiu. Poniżej przytoczonych jest kilka fragmentów z wywiadu, które to ilustrują:

*Kiedy stajesz się wolnym agentem i nie należysz już do klubu, a musisz iść i szukać innego klubu, dają ci przepustkę. To trudny okres w moim życiu, ponieważ mógłbym grać dla innego klubu... Muszę czekać cały rok, aby spróbować swoich sił w nowym klubie.*

*To było dla mnie bardzo trudne, bo teraz szukam takiego klubu, w którym będę mógł spróbować swoich sił i kontynuować moją fazę piłkarską [...], która jest czymś, co kocham.*

Oba fragmenty wypowiedzi wyrażają pierwszoplanową formę tożsamości subiektywnej: *zostać piłkarzem* (w przeszłości, terażniejszości i przyszłości). Bycie muzykiem nie jest tu centralne, jest drugorzędną formą tożsamości subiektywnej

(w przeszłości, teraźniejszości i przyszłości). Co zresztą potwierdza dalsza część wypowiedzi:

*Myszę, że jest tu wiele dzieci, które mają przed sobą wspaniałą przyszłość grając w Orkiestrze i jeśli nadal będą przychodzić na dodatkowe zajęcia i w weekendy... myślę, że mogą zejść daleko grając muzykę.*

Jego obecne cele są ukierunkowane na cel główny: spróbować swoich sił w klubie, aby zostać piłkarzem. Muzyka i orkiestra są postrzegane jako hobby i pomagają mu w okresie przejściowym, zanim dołączy do kolejnego klubu piłkarskiego.



Rys. 2. Koncert w Centro de Producción Cultural Mercedes Sosa, Quilmes, Buenos Aires, Argentyna. Zdjęcie wykonane 2 grudnia 2017 roku.

## Dyskusja i wnioski: Cztery Akordy w Kadencji

Na podstawie przedstawionych fragmentów wypowiedzi zostanie wskazane potwierdzenie wstępnych założeń oraz jego kontrapunkty, widoczne w świetle uzyskanych wyników.

### **Rozpoznanie zmian zachodzących przez doświadczanie programów Orkiestry, wyrażane w kategoriach poznawczych, emocjonalnych lub społecznych**

Jak można zauważyć na podstawie analizy znaczeń nadawanych Orkiestrze, jak również zidentyfikowanych doświadczeń, wiele zmian jest ściśle związanych z uczestnictwem w niej. Mając na myśli różne modele wsparcia, śmiało możemy

podkreślić wartość tego doświadczenia dla kształtowania odpowiedzialności w podejmowaniu zobowiązań, kontroli emocjonalnej, budowaniu więzi. Zdobywane umiejętności są kluczowe dla stawienia czoła życiu w XXI wieku (UNESCO, 2020).

### **Ekspresja pozytywnych emocji (dobrostan) i identyfikacja osobistych zasobów związanych z tymi doświadczeniami**

Analizując uzyskane wyniki, znaleziono różne wskaźniki dobrostanu psychospołecznego (Keyes, 1998; Ryff, 1989); m.in. takie jak: samoakceptacja, pozytywne relacje z innymi, autonomia, odnalezienie celu w życiu, uspołecznienie i dążenie do integracji społecznej. Nabywana w Orkiestrze wieloraka wiedza, też jest znacząca, kiedy trzeba stawić czoła wymaganiom dotyczącym wysokiej jakości pracy. Zdobywanie jej wykracza poza edukacyjną propozycję muzyki i spleta się z innymi doświadczeniami edukacyjnymi (szkoły, rodziny, społeczności). Trzeba jednak zauważyć, że mimo, iż preferuje się rozwój wyżej wymienionych zasobów i umiejętności, nie ma propozycji takiej formy poradnictwa i doradztwa, która pozwoliłaby młodym ludziom na ich kapitalizację i zdobywanie wiedzy w kategorii edukacja do świata pracy. Ponadto nauczyciele nie dysponują wystarczającymi narzędziami, które umożliwiłyby jej przeniesienie.

### **Narracje o wartościach ścieżek życiowych i ich wpływ na procesy konstruowania tożsamości**

Wyniki badań wskazują umiejętność konstruowania pozytywnie wartościowanych narracji życiowych. Szczególnie interesująca jest tu refleksja nad „wrażliwością społeczną”. Założenia opisanych programów są skierowane do „wrażliwych populacji”; jednakże wyniki badań pokazują opór tych podmiotów przed określeniem ich jako „wrażliwe” w sensie negatywnym. Są to podmioty aktywne, które postrzegają siebie jako zdolnych do przekształcania na wiele sposobów swojej rzeczywistości i które doświadczają dobrostanu psychospołecznego. Pytanie, które pojawia się jako dylemat, brzmi: jak możemy strategicznie prowadzić dialog z agencjami ekonomicznymi, aby budować linie działania, które wprawdzie uznają bariery i ograniczenia tych grup, ale nie stygmatyzują ich samą nazwą „wrażliwe?” Jak możemy doprowadzić do uznania ich upodmiotowienia, nadać pozytywną wartość ich ścieżkom życia, a jednocześnie zrozumieć ich potrzeby i współpracować przy ich zaspokajaniu? Te pytania pozostają otwarte na refleksję w poszukiwaniu nowych rozwiązań.

### **Zależności między doświadczaniem Orkiestry a rozwojem przyszłych oczekiwań**

W raportach z badań, które dotyczą tego typu projektów, podkreśla się, że włączenie się do programu Orkiestry jest cenione głównie ze względu na „możliwości”, jakie ono generuje w odniesieniu do teraźniejszości, chociażby jako gwarancja równego dostępu do dóbr i usług, z którego wykluczeni są najsłabsi (Finnegan & Serulnikov, 2015). Jednak w tym badaniu „podwojono zakład”, stwierdzając, że szanse dotyczą teraźniejszości i przyszłości: nie chodzi zatem tylko o wybór sposobu życia

w chwili obecnej, ale o możliwość antycypowania możliwych do osiągnięcia innych sposobów życia w przeszłości.

W tym miejscu otwiera się dyskusja kluczowa dla naszej dyscypliny. Niektórzy autorzy twierdzą, że nie wszyscy młodzi ludzie są w stanie utrzymać swój udział w Orkiestrze. Na przykład Gabriela Wald (2016) stwierdza, że ci, którym udaje się wytrwać w projekcie, to nie przeciętni (w sensie nie wyróżniający się jakoś wśród rówieśników) młodzi ludzie, ale „młodzi ludzie zdeterminowani”. Na przykład ci, którzy zdecydowali się podtrzymywać projekt Orkiestry, postanowili studia kontynuować dopiero w przyszłości lub odłożyć macierzyństwo. Analiza wyników przytoczonych badań podaje w wątpliwość to przekonanie i pozwala na wyjaśnienie alternatywnie. Badania pokazały, że samo doświadczanie Orkiestry może sprzyjać rekonstrukcji tożsamości: to, czego młodzi ludzie doświadczają w Orkiestrze, pozwala im spojrzeć nieco dalej, przewyższając w ten sposób logikę, która uprzywilejowuje to, co natychmiastowe, w stosunku do tego, co wymaga czasu. Większego znaczenia nadaje się nie krótkoterminowości lecz planowaniu.

Wreszcie, jeśli chodzi o wiązanie udziału w Orkiestrze z przyszłymi zamiarami, można tu wyróżnić wizje trzech grup młodych ludzi. Jedni, to ci, którzy mają nadzieję studiować lub poświęcić się w przyszłości jakiejś działalności związanej z muzyką: być muzykami, nauczycielami muzyki, itd. Drudzy ci, którzy lubią grać, którzy uczą się i aktywnie uczestniczą w próbach i zajęciach, wiedzą, że chcieliby w przyszłości w jakiś sposób związać się z muzyką, ale ich oczekiwania są ukierunkowane na działalność w innych obszarach (ani muzycznych, ani artystycznych). W tym przypadku Orkiestra może być zidentyfikowana jako *miejsce, w którym warto być* także w przyszłości. Wreszcie trzecia grupa młodych ludzi, to ci, którzy cenią działalność Orkiestry, jest ona dla nich bardzo ważna w teraźniejszości, jednak w ich opowieści ani muzyka, ani Orkiestra, nie ważą na ich realnej przyszłości. Traktują to jak hobby, zajęcie, by *mieć co robić w sobotę*, środowisko do nawiązywania kontaktów towarzyskich i osiągnięcia dobrego samopoczucia.

### Wkład badań w rozwój nauki

Można powiedzieć, że oprócz trzech wymienionych wniosków, głoszących, że uczestnictwo w Orkiestrze ma wpływ: edukacyjny, społeczny i kulturowy, wyniki pozwalają na postulowanie czwartego: subiektywnego. Zostanie on tutaj zsyntetyzowany w postaci stwierdzeń: w Orkiestrze młodzi ludzie 1) rozwijają procesy samopoznania i wzrastającego osiągania samostanowienia; 2) ćwiczą motywację na wiele sposobów i kontrolują emocje; 3) uczą się strategii radzenia sobie (poznawczych, emocjonalnych); 4) konstruują modele wsparcia; 5) opracowują reprezentacje przyszłości, w których czują się aktywnymi podmiotami, produktywnymi

i twórczymi w wielu dziedzinach życia. Krótko mówiąc, konstruowanie wartościowej narracji biograficznej, pozwala uczestnikom Orkiestry zintegrować wiele ścieżek życiowych.

### **Koncepcja: „Doświadczanie Orkiestry”**

Uzyskane wyniki pozwalają zaproponować analityczną koncepcję doświadczania. Koncepcja ta odnosi się do doświadczania zjawisk, które mają sens dla danej osoby. Termin „doświadczanie” obejmuje aspekty emocjonalne, poznawcze i praktyczne tego procesu, które składają się na zintegrowaną całość, stanowiącą obraz satysfakcji i osobistego spełnienia. Doświadczanie jest „trudne do wytłumaczenia”, co widać w narracjach kilku uczestników. *Doświadczanie Orkiestry* ma swoje własne znaczenie, jest doświadczaniem edukacyjnym, ale także społecznym. Oznacza integrację jakościową i promocję wartościowych narracji na temat przyszłości. Parafrazując, koncepcję „doświadczenia szkolnego” (Dubet & Martuccelli, 1998), przez nadanie jej szczególnej spójności, zakłada internalizację norm i zasad Orkiestry.

Orkiestra, której zasady i oczekiwania, w subiektywny sposób są przyswajane przez każdego uczestnika, określają jego rolę oraz nadają twórczy sens zarówno pojedynczemu jak i komplementarnemu, złożonemu jego doświadczeniu. Jak można było zauważyć na podstawie analiz narracji, doświadczanie edukacyjne w Orkiestrze i w Szkole może być dialektycznym doświadczeniem synergii nowych procesów edukacyjnych i upodmiotowienia, znaczących dla konstrukcji tożsamości.

### **Instytucje doradcze – Znaczenie badań dla poradnictwa i doradztwa**

Wyniki tych badań potwierdzają wyniki badań prowadzonych przez GIPO (Aisen-son et al., 2018), wskazujących, że niektóre programy społeczno-edukacyjne funkcjonują stosując strategie współbicia, ponieważ ich ogólna propozycja sprowadza się do towarzyszenia młodym ludziom przy konstruowaniu ścieżek życia, kształtowaniu tożsamości, przez tworzenie projektów działań sprzyjających poszerzeniu wachlarza możliwości uczestników. Wyniki te stanowią wkład w społeczno-wspólnotowe podejście do poradnictwa i doradztwa. Pozwalają na zilustrowanie trzech kluczowych tematów związanych z poradnictwem w środowiskach lokalnych w ramach konkretnej propozycji instytucjonalnej utworzonej dla populacji defaworyzowanych, takich jak: tranzyce psychospołeczne, projekty rozwiązań praktycznych i konstruowanie tożsamości. Te tematy, ważne dla poradnictwa i doradztwa, są kluczowe przy formowaniu polityki w zakresie projektowania działań społeczno-edukacyjnych zorientowanych na populacje społecznie wrażliwe. Ostatecznym ich celem jest osiągnięcie sprawiedliwości społecznej.



## Podsumowanie

W niniejszym opracowaniu skupiono się na analizie konkretnego programu społeczno-edukacyjnego: Orkiestra Dzieci i Młodzieży. Jednakże wyniki badań pozwalają na skonstruowanie pytań z zakresu psychologii doradztwa i poradnictwa w badaniach innych programów społeczno-edukacyjnych. Podkreślono tu ich funkcje w rozwoju sensownego uczenia się przez całe życie, konstruowania pozytywnie wartościowych narracji życiowych i znaczących projektów na przyszłość.

Specyficzne interwencje poradnictwa i doradztwa byłyby bardzo przydatne, gdyby wykorzystała zarówno ogólną, jak i specyficzną wiedzę zbudowaną dzięki doświadczeniu. Wiedza ta powinna być uznana za ważny składnik kompetencji życiowych, niezbędnych w ogólnej refleksji nad radzeniem sobie z tranzycjami oraz w konstruowaniu projektów życiowych i budowaniu tożsamości. Osoby pełniące funkcje dydaktyczne powinny zostać przeszkolone w tym zakresie. Program pracy z młodzieżą także mógłby zostać ulepszony, gdyby nauczyciele mieli dostęp do narzędzi konceptualnych i metodologicznych pozwalających im na zrozumienie zagadnień związanych z poradnictwem i doradztwem i dających możliwość zastanowienia się nad miejscem, jakie nauczyciel zajmuje w życiu uczniów.

Ogólne szkolenie psychologów również zasługuje tu na refleksję. W Argentynie, ich obowiązki zawodowe implikują możliwość interwencji w środowiskach wspólnotowych i społecznych, jak również prowadzenie działań mających na celu poradnictwo i doradztwo w zakresie promocji zdrowia. Dlatego tak istotne jest zrozumienie czynników odgrywających ważną rolę w konstruowaniu przyszłych projektów rozwiązań praktycznych, dotyczących formowania tożsamości tych grup społecznych. W naszym kraju, przepisy prawne regulujące różne poziomy edukacji uwzględniają prawo młodych ludzi do korzystania z poradnictwa i doradztwa na ich ścieżce edukacyjnej, a co za tym idzie, potwierdza się tu odpowiedzialność profesjonalistów, którzy muszą być przeszkoleni. Dlatego też, wyniki tego badania dotyczące poradnictwa i doradztwa, pozwalają na zbudowanie wiedzy, która okazuje się niezbędna w szkoleniu psychologów pracujących w różnych kontekstach społecznych, zwłaszcza w dziedzinie edukacji i zdrowia.

Tłumaczenie z j. angielskiego Redakcja

## Bibliografia

- Aisenson, G., Legaspi, L., & Valenzuela, V. (2018). Vulnerable youth in Argentina: contributions to the achievement of sustainable life-paths and decent social insertions. Research and Practices. W V. Cohen-Scali, J. Pouyaud, V. Drabik-Podgorna, M. Podgorni, G. Aisenson, J.L. Bernaud, I. Moumoula & J. Guichard (Red.), *Life and Career designing for sustainable development and decent work* (s. 251–269). Springer. DOI:10.1007/978-3-319-91968-3\_14

- Aisenson, G., Legaspi, L., Czerniuk, R., Valenzuela, V., Bailac, K. S., Virgili, N. A., & Miguélez, V. (2019). Trajectoires et construction de l'identité des jeunes en conflit avec le droit pénal [Trajectories and identity construction of young people in conflict with criminal law]. W D. Canizattu (Red.), *Penser et agir l'orientation au 21ème siècle: de l'élève au citoyen engagé* [Thinking and acting orientation in the 21st century: from the student to the committed citizen] (s. 47–60). Qui Plus Est.
- Aisenson, G., Legaspi, L., Valenzuela, V., Bailac, S., Czerniuk, R., Vidondo, M., & Gómez González, N. (2015). Temporalidad y configuración subjetiva. Reflexiones acerca de los proyectos de vida de jóvenes en situaciones de alta vulnerabilidad social [Temporality and subjective configuration. Reflections on life projects of young people in situation of high social vulnerability]. *Anuario de Investigaciones*, 22(1), 83–92.
- Aisenson, G., Legaspi, L., Valenzuela, V., Czerniuk, R., Bailac, S., Gómez González, N., & Báez, R. (2014). Jóvenes en la calle: Temporalidad y anticipaciones de futuro [Young people on the street: Temporality and anticipations of the future]. *Actas de las IV Reunión de Investigadores/as en Juventudes Argentina*, 4–19. Red de Investigadores en Juventudes Argentinas. [https://www.researchgate.net/publication/318281335\\_Jovenes\\_en\\_la\\_calle\\_Temporalidad\\_y\\_anticipaciones\\_de\\_futuro](https://www.researchgate.net/publication/318281335_Jovenes_en_la_calle_Temporalidad_y_anticipaciones_de_futuro)
- Antelo, E. & Zanelli, M. (2004). *Informe Final. Orquestas infanto/juvenil (Lugano)* [Final Report. Social Orchestras for Children and Youth (Lugano)]. Dirección de Investigación, Secretaría de Educación.
- Atela, M.V. (2005). Orquesta-Escuela como herramienta educativa y de promoción socio-cultural: Descripción de una experiencia y aspectos de una investigación en curso. [Orchestra-School as an educational and socio-cultural promotion tool: Description of an experience and aspects of an ongoing investigation]. *Jornadas de Educación Artística de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Humanidades y Artes*. Universidad Nacional de Rosario.
- Belfiore, E. & Bennett, O. (2006). Rethinking the social impact of the arts: a critical-historical review. Centre for cultural policy studies. University of Warwick. *Research Papers No 9. Series Editors: Oliver Bennett and Jeremy Ahearne*. Pabrano 31 maja 2020, z: <https://www.researchgate.net/publication/265023143>
- Berger, R. (2015). Now I see it, now I don't: Researcher's position and reflexivity in qualitative research. *Qualitative Research*, 15(2), 219–234. <https://doi.org/10.1177/1468794112468475>
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (2018). *Handbook of qualitative research* (wyd. 5). Sage.
- Duarte, M. E. (2017). Counseling and well-being: on the road to realities. *British Journal of Guidance and Counselling*, 45(5), 508–518. <https://doi.org/10.1080/03069885.2017.1309641>
- Duarte, M. E. & Cardoso, P. (2015). The Life Designing Paradigm: from practice to theory. W L. Nota & Jerome Rossier (Red.), *Handbook of Life Design Paradigm: from theory to practice, and from practice to theory* (s. 41–57). Hogrefe. DOI:10.1027/00447-000
- Dubet, F. & Martucelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar* [At school. Sociology of school experience]. Losada.
- Finnegan, F. & Serulnikov, A. (2015). La enseñanza y el aprendizaje como ejes de la propuesta socioeducativa – El programa Nacional de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles

- para el Bicentenario [Teaching and learning as axes of the socio-educational proposal – The National Program of Children's and Youth Orchestras and Choirs for the Bicentennial]. *Serie La Educación en Debate/ Documentos de la Diniece*, 20. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/serie-debate-nro20-18-12-2015.pdf>
- Guichard, J. (2018). Final purposes for Life-and-Career Design Interventions in the Anthropocene Era. W. V. Cohen-Scali, J. Rossier & L. Nota (Eds.), *New perspectives on career counseling and guidance in Europe* (s. 189–204). Springer International Publishing. DOI: 10.1007/978-3-319-61476-2\_12.
- Giddens, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea [Modernity and identity of the self. The self and society in contemporary times]*. Península.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2019). *Ethnography. Principles in practice* (wyd. 4). Routledge.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) (2021). Incidencia de la pobreza y la indigencia en 31 aglomerados urbanos [Incidence of poverty and indigence in 31 urban agglomerates]. *Primer semestre de 2021. Condiciones de vida*, 5(13). [https://www.indec.gov.ar/uploads/informesdeprensa/eph\\_pobreza\\_09\\_21324DD61468.pdf](https://www.indec.gov.ar/uploads/informesdeprensa/eph_pobreza_09_21324DD61468.pdf)
- Keyes, C.L.M. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61, 121–140. <https://doi.org/10.2307/2787065>
- Luna, F. (2009). Elucidating the concept of vulnerability: Layers not labels. *The International Journal of Feminist Approaches to Bioethics*, 2(1), 121–139. <https://www.jstor.org/stable/40339200>
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina [MENA] (2014). *Ministerio de Educación de la Nación. Programa Nacional de Orquestas y Coros [Ministry of Education of Argentina. National Program of Orchestras and Choirs]*. Website]. Pabrano 3 czerwca 2016, z: <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/programa-nacional-de-orquestas-y-coros-para-el-bicentenario/>
- Moreno Crossley, J.C. (2008). *El concepto de vulnerabilidad social en el debate entorno a la desigualdad: problemas, alcances y perspectivas [Social vulnerability concept in the debate about inequality: problems, extent and perspectives]*. Center for Latin American Studies, University of Miami. <https://www.scribd.com/doc/70378103/El-Concepto-de-Vulnerabilidad-Social-en-El-Debate-Juan-C-Moreno>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (2020). *Leading SDG 4 – Education 2030*. Pabrano 31 maja 2020, z <https://en.unesco.org/themes/education2030-sdg4>.
- Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Savickas, M., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J., Duarte, M., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R. & Van Vianen, A. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st. *Journal of Vocational Behaviour*, 75, 239–250. DOI: 10.1016/j.jvb.2009.04.004
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina [SITEAL] (2017) *Perfiles de País. Argentina [Countries profiles: Argentina]*. Pabrano 31 maja 2020, z: <http://www.publicaciones.siteal.iipe.unesco.org/perfiles-de-pais/4/argentina>

- Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela [SNOCJIV] (2018). *¿Qué es El Sistema? [What is The System?]*. Pobrano 31 maja 2020, z: <https://fundamusical.org.ve/que-es-el-sistema/>.
- Valenzuela, V., Aisenson, G. & Duarte, M.E. (2021). Youth and Children's Orchestras – Analysis of the Educational Experience and some Reflections from the Field of Lifelong Guidance and Counselling. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*.
- Valenzuela, V. (2021). *Youth in Orchestras: Construction of Identity and Future Projects*. [rozprawa doktorska]. Faculty of Psychology. University of Buenos Aires.
- Valenzuela, V., Aisenson, G., & Duarte, M.E. (2018). Identidad desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación: Análisis de dos casos. [Identity from guidance perspective: Analysis of two case studies]. *Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires*, 25, 71–80. <https://www.redalyc.org/journal/3691/369162253009/html/>
- Wald, G. (2009). Promoción de la salud a través del arte: estudio de caso de un taller de fotografía en Ciudad Oculta, la villa N°15 de la Ciudad de Buenos Aires. [Health promotion through art: case study of a photography workshop in Ciudad Oculta, Villa N°15 in the City of Buenos Aires]. *Salud Colectiva*, 5(3), 345–362. <https://doi.org/10.18294/sc.2009.239>
- Wald, G. (2016). ¿La cultura como recurso? Estudios de caso en dos proyectos de Orquestas juveniles con objetivos de inclusión social en la Ciudad de Buenos Aires, Argentina [Culture as a resource? Case studies in two projects of youth orchestras with social inclusion objectives in the City of Buenos Aires, Argentina]. *Última Década*, 44, 257–290. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-2262016000100010>