

Ewa Włodarczyk*

Uczenie się roli matki w pamięci autobiograficznej kobiet uzależnionych od alkoholu

Learning the Role of a Mother in the Autobiographic Memory of Women Addicted to Alcohol

Abstract: Fulfilling the role of mother is associated with processual learning, with life-long learning. Learning from biographies has a separate place in this process, understood in two ways: as learning from one's own biography and learning from other people's biographies, as well as learning from one's own and others' experience. In the results of the study presented here, based on the analysis of statements of women diagnosed as addicted to alcohol, collected in a study focused on the process of learning the role of a mother, there is above all learning from experiences (own and others), recalled from the memories of the respondents related to their role as mothers which were reproduced in their autobiographical memory and reservoir of experiences.

Keywords: learning from experience, the role of the mother, motherhood, women addicted to alcohol.

* Ewa Włodarczyk (ORCID: 0000-0002-5998-7378) – dr hab., prof. UAM, pracuje w Zakładzie Pedagogiki Społecznej na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, e-mail: ewa.wlodarczyk@amu.edu.pl.

Edukacyjny wymiar narracji wspartej na refleksyjności

Słusznie zauważa Anna Sladek, że refleksja, towarzysząc człowiekowi w licznych sytuacjach życiowych, gdy podejmuje on namysł nad sobą, swoim działaniem czy jego kontekstem, jest niezbywalnym składnikiem procesu rozwoju i uczenia się¹. Jerzy Trzebiński, podkreślając znaczenie refleksji nad doświadczanymi historiami, wskazuje, że stanowią one:

istotny, często przełomowy epizod w naszym rozumieniu i w naszym działaniu. Kluczowa rola refleksji w naszym rozumieniu polega na tym, że może ona zaktywizować inny, alternatywny schemat interpretacyjny lub inaczej ukierunkować naszą interpretację w ramach już aktywnego schematu².

Pomocne we właściwym zrozumieniu obecności i znaczenia refleksji w procesie uczenia się są sugestie Donalda Schöna, który wskazał na refleksje nasuwające się podczas działania, czyli na te czynione w trakcie działania (*reflection in action*), oraz refleksje dotyczące działania, czyli czynione po zakończeniu danego działania (*reflection on action*)³ – obie pełniące nieco inną rolę w procesie uczenia się pod wpływem własnego działania i doświadczenia. Mowa jest tu o refleksji oraz auto-refleksji nie bez powodu, ponieważ są one istotnym punktem wyjścia przy precyzowaniu teorii uczenia się na podstawie doświadczenia, jak i teorii uczenia się biograficznego (o czym będzie mowa dalej), opisujących uczenie się jako proces⁴.

W związku z procesem uczenia się przez całe życie, istotna staje się umiejętność „refleksyjnej organizacji doświadczenia, które pozwoli człowiekowi nadać własnej biografii pewną ciągłość, poczucie tożsamości i znaczenie”⁵. Bliska jej refleksyjność jest:

- 1 A. Sladek, *Rola refleksyjności w kontekście procesu autokreacji ludzi dorosłych*, w: *Codziennosc jako wyzwanie edukacyjne*, red. I. Paszenda, Wrocław 2017, s. 47.
- 2 J. Trzebiński, *Narracyjne konstruowanie rzeczywistości*, w: *Narracja jako sposób rozumienia świata*, red. J. Trzebiński, Gdańsk 2002, s. 29.
- 3 D. A. Schön, *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, New York 1983; D. A. Schön, *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Profession*, Oxford 1987.
- 4 A. Bron, *Rozumienie uczenia się w teoriach andragogicznych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 2006, nr 4 (36), s. 17.
- 5 A. Sladek, *Rola refleksyjności w kontekście procesu*, s. 59.

tą swoistością zachowania się, stosunku do siebie, świata i innych, która wyraźnie zmienia znaczenie, jakie przypisuje człowiek spotykającym go, przeżywanym przez niego doświadczeniom. Wyraźnie widać, iż refleksyjne traktowanie siebie samego, innych ludzi oraz otaczającego nas świata poszerza zakres i horyzont poznania⁶.

Znaczenie biograficznej refleksyjności, wyłaniającej się w biograficznym podejściu do procesów uczenia, podkreśla również Peter Alheit:

Przede wszystkim dotyczy to uczenia się rozumianego jako proces tworzenia doświadczeń i konstrukcji znaczeń, w którym podmiot odnosi się do własnych doświadczeń, kreując nową wiedzę i nowe zdarzenia. W wielu procesach uczenia się można dostrzec przejawy konkretnych, biograficznych struktur doświadczania. Proces ten zachodzi w biegu całego życia i we wszystkich znaczących (i potencjalnie zmiennych) kontekstach codzienności. Tak rozumiana struktura biograficzna zasadniczo konstytuuje indywidualność jednostki. Składa się z temporalnie zróżnicowanych warstw, indywidualnych konfiguracji doświadczeń społecznych, ucieleśnionych odczuć i emocji⁷.

Co można odkryć za pomocą refleksyjnej (auto)analizy jednostkowych losów ludzkich?

(z)azwyczaj ukazuje określoną „filozofię” życia, określone strategie radzenia sobie w życiu, określone postawy wobec i w życiu, reprezentowane przez nosicieli danych biografii. Pozwala to mówić o edukacyjnym wymiarze biografii ludzkich, który uzewnętrznia się poprzez przekaz wartości, celów, sensu życia⁸.

- 6 M. Nowak-Dziemianowicz, *Czy świat człowieka ma postać narracji? O możliwościach badania, rozumienia i zmiany*, w: *Narracja – krytyka – zmiana. Praktyki badawcze we współczesnej pedagogice*, red. E. Kurantowicz, M. Nowak-Dziemianowicz, Wrocław 2007, s. 22–23.
- 7 P. Alheit, *Teoria biografii jako fundament pojęciowy uczenia się przez całe życie*, „*Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*”, 18 (2015) nr 4 (72), s. 29.
- 8 E. Dubas, *Rozwój ku dojrzałości (w kontekście autobiograficznych refleksji studentów pedagogiki o specjalności oświata dorosłych)*, w: *Drogi edukacyjne i ich biograficzny wymiar*, red. E. Dubas, O. Czerniawska, Warszawa 2002, s. 98.

Narrator, w związku z aktywną postawą wobec własnej biografii (jej konstruowaniem), dokonuje odczytywania znaczeń i nadawania sensu przeżytych doświadczeniom, odzwierciedlając subiektywny odbiór rzeczywistości jako jej osobiste, niepowtarzalne, zaangażowane i twórcze doświadczenie⁹. Refleksyjne przyglądanie się własnej biografii, szczególnie niektórym jej elementom zachowanym w pamięci, może stać się motorem rozwoju analizującej ją jednostki:

Biografia, nad którą jednostka «medytuje», a więc snuje refleksję, rozważa ją, może stać się kanwą jej rozwoju, a tym samym stawania się kimś więcej niż się było dotychczas. Może sprzyjać rozwiązywaniu konfliktów tożsamościowych i osiągnięciu coraz wyższych poziomów własnego rozwoju. Może pozwalać na dostrzeżenie nowych zakresów swego funkcjonowania w codzienności. Może pomagać przekraczać okresy niepewności i zagubienia, odsłaniając nowe horyzonty rozumienia siebie i otaczającego świata, zbliżając do odczytania sensu własnego życia¹⁰.

Owa refleksyjność okazuje się zatem niezbędną również i w procesie uczenia się, tak z własnego, jak i czyjś doświadczenia, podobnie jak pamięć i wiedza biograficzna.

Znaczenie pamięci i wiedzy biograficznej w procesie uczenia się z własnego i cudzego doświadczenia

Pamięć, podlegająca ponownemu przemierzaniu, jest sekwencją różnorodnych rozróżnień, wywołanych przez kognitywne i emocjonalne akty: 1) przywoływanie wspomnień, 2) przywoływanie obrazów z przeszłości z silnym zabarwieniem emocjonalnym, 3) scalanie rozproszonych fragmentów przeszłości (czyli układanie w całość rozrzuconych okruczków wspomnień uruchamiające procesy kognitywne o charakterze retrospektywnym, z zamiarem zrekonstruowania i zamknięcia w egzystencjalnych strukturach, kształtach i obrazach przeżytej całości życia) oraz 4) utrwalanie w pamięci (tu z opowieści o sobie wyłaniają

9 E. Dubas, *W edukacyjnej przestrzeni biografii – biografia jako poznawanie człowieka*, w: *W stulecie metody biograficznej. Refleksje i przykłady badań z perspektywy polsko-frankońskiej*, red. E. Dubas, A. Słowik, Łódź 2020, s. 123.

10 Tamże, s.124.

się sytuacje odgrywające w ocenie podmiotu bardziej znaczącą rolę od pozostałych, wywierające istotny wpływ na jego kształtowanie). Wszystkie te cztery procesy, koncentrujące się wokół wskrzeszania przeszłości, stanowią „uroczysty, pedagogiczny prolog do stworzenia własnej biografii służącej jako narzędzie w procesie samokształcenia”¹¹.

W sukurs takiemu sposobowi patrzenia na poruszone zagadnienie przechodzi koncepcja pedagogiki pamięci autorstwa włoskiego badacza Duccio Demetria. W interpretacji Kingi Majchrzak-Ptak zamysł ten ujmuje pamięć:

wielopłaszczyznowo, co sprawia, że już refleksja nad nią staje się integralnym składnikiem procesu poznawczego, którego podstawą jest uczenie się. Zgodnie z założeniami pedagogiki pamięci porządkowanie wspomnień, układanie ich w ciągi, tworzenie autobiografii czy biografii jest formą samokształcenia, procesem edukacyjnym koncentrującym się na przemijaniu oraz wytworach pamięci indywidualnej i zbiorowej, które pozostają ze sobą w nierozzerwalnym związku reinterpretacyjnym. [...] Pozwala na [...] podjęcie próby refleksyjnej oceny oraz zrozumienia innych osób, w tym siebie z przeszłości. Toruje drogę do poznania sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych i przygotowuje do przyszłego/dalszego życia. Może również pełnić funkcje terapeutyczne, gdyż wspomnianie służy uwolnieniu od przeżywanych traum oraz ich oswojenie, umożliwia przeżycie *katharsis* oraz pogodzenie się z własną przeszłością¹².

Pamięć deklaratywna odnosząca się do własnej przeszłości to pamięć oparzona przymiotnikiem „autobiograficzna”¹³. Jest, jak wskazuje Tomasz Maruszewski:

specyficznym i odmiennym od innych rodzajem pamięci. Z faktu, że odnosi się ona do przeszłości jednostki, wynikają inne ważne jej cechy. Dotyczy ona zdarzeń ważnych dla jednostki, które pamiętane są znacznie dokładniej od zdarzeń neutralnych. Mówiąc inaczej, w pamięci autobiograficznej znajdują się wyselekcjonowane informacje. Kryteria tej selekcji obejmują

11 D. Demetrio, *Pedagogika pamięci. W trosce o nas samych, z myślą o innych*, tł. A. Skolimowska, Łódź 2009, s. 76–78.

12 K. Majchrzak-Ptak, *Przywracając pamięć miejscom. O badaniu i uczeniu się w działaniu na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu*, Toruń 2020, s. 34–35.

13 T. Maruszewski, *Pamięć autobiograficzna*, Gdańsk 2005, s. 31.

nie tylko wagę jakiegoś zdarzenia z osobistej przeszłości, lecz także znaczenie tego zdarzenia dla poczucia własnej wartości i samooceny jednostki. Człowiek inaczej zapamiętuje informacje na temat własnych sukcesów i porażek czy na temat zdarzeń, które są dla niego źródłem dumy lub wstydu¹⁴.

Na jej kolejne cechy wskazuje Bogna Bartosz, pisząc:

Swoistość pamięci autobiograficznej jako procesu przypominania i interpretowania przez osobę zdarzeń, których doświadczyła, polega na tym, że uwzględni ona temporalną ciągłość i sytuacyjną czy kontekstualną spójność zdarzeń życiowych¹⁵.

Ważkość pamięć autobiograficznej uzasadnia szereg funkcji, które ona pełni, i na które wskazuje Tomasz Maruszewski, wypunktowując – opisane poniżej – jej kolejne funkcje¹⁶.

- Funkcja informacyjna

Pamięć autobiograficzna zawiera informacje o osobistej przeszłości, stanowiące podstawę regulowania bieżących stosunków z otoczeniem. Dzięki tej funkcji pamięci autobiograficznej jednostka może powstrzymać się od działań potencjalnie dla niej szkodliwych, lecz także może mieć ułatwiony wybór działań, które przyniosą jej korzyści.

- Funkcja komunikacyjna

Przypominanie sobie fragmentów własnej przeszłości pozwala zakomunikować innym ludziom, kim się jest i jaką pozycję zajmuje się w określonych grupach społecznych. Pozwala to również na wykrycie elementów przeszłości wspólnych z innymi ludźmi, co może ułatwiać nawiązywanie kontaktów z nimi, jak i poprawiać własny nastrój, gdy wspomnienia dotyczą pozytywnych doświadczeń.

- Funkcja interpersonalna

Dzięki tej funkcji ludzie nawiązują ze sobą kontakty, utrzymują je i utrwalają. Pozwala ona także na wnioskowanie o właściwościach innych ludzi zwłaszcza, jeśli wykryje się podobieństwo własnych i cudzych cech oraz doświadczeń.

14 Tamże, s. 36.

15 B. Bartosz, *Ludzie chcą opowiedzieć swoją historię. Konstruowanie rzeczywistości w narracji (poprzez pryzmat doświadczeń autobiograficznych)*, w: *Narracja – koncepcje i badania psychologiczne*, red. E. Dryll, A. Cierpka, Warszawa 2004, s. 233.

16 T. Maruszewski, *Pamięć autobiograficzna*, s. 78–89.

- Funkcja motywacyjno-emocjonalna

Informacje zarejestrowane w wiedzy autobiograficznej dotyczą np. celów realizowanych przez jednostkę, te zaś wiążą się z realizowanymi zadaniami życiowymi. Są one ustalane m.in. na podstawie dotychczasowych doświadczeń, przy czym unika się stawiania sobie tych celów, których realizacja w przeszłości kończyła się niepowodzeniem, sięga się natomiast pamięcią do wyboru skutecznych, sprawdzonych dróg realizacji celów. Na koncentrowaniu uwagi na tych właściwościach sytuacji, które mają znaczenie dla realizacji celów i wpływają na emocje.

- Funkcja organizacyjna

Funkcja ta wiąże się z organizowaniem doświadczeń jednostki ze względu na dwa kryteria: kryterium ekonomii ich zapisu i odtwarzania oraz kryterium ich społecznej akceptowalności (zależnej od powszechnie obowiązujących norm społecznych oraz norm obowiązujących w jakiejś wąskiej grupie).

Polifunkcyjność oraz charakterystyka wyróżnionych tu funkcji pamięci autobiograficznej udowadniają zatem jej wielowymiarowość oraz wielozadaniowość.

W procesie uczenia się na podstawie doświadczenia własnego i cudzego, mogą brać udział różnorodne kategorie zapamiętywania przez jednostkę osobistych wydarzeń. David Pillemer wyróżnia takie, które wzajemnie się nie wykluczają, co więcej, mogą się zazębiać, a poza tym dwie wymienione jako pierwsze mogą sumować inne typy zdarzeń. Są to następujące kategorie:

- *memorable events* – wydarzenia pamiętne: definiowane są jako zdarzenia i słowa wypowiedziane przez osobę ważną dla jednostki, pewien autorytet (nawet jeśli osoba nie ma z nim już kontaktu), zachowywane w pamięci na długo i przywoływane w ważnych momentach życia, będące swoistymi wytycznymi do podejmowanych zachowań;

- *symbolic messages* – wiadomości symboliczne: mowa o nich, gdy osoba wyciąga ważne wnioski z wypowiedzi innej osoby (nie zdającej sobie sprawy z wagi wypowiedzianych słów), nadając przekazowi symboliczne znaczenie i prowokując do refleksji, zdania sobie z czegoś sprawy;

- *originating events* – wydarzenia zapoczątkowujące: stanowią inspiracje, motywacje do działania i dostarczają orientacji na osiągnięcie życiowych celów – są to zdarzenia, które przeżywane w różnych momentach życia powodują ich odmianę;

- *encoring events* – wydarzenia kotwiczące: dostarczają motywacji, utwierdzają w przekonaniu o wartości działania danej osoby, zwłaszcza w sytuacjach, gdy mimo trudności, niełatwo kontynuować działania;
- *turning points* – punkty zwrotne: wydarzenia (o różnym zabarwieniu emocjonalnym), które zapadają w pamięć, a które wiążą się ze zmianą w życiu, zamykając jeden i otwierając kolejny rozdział życia;
- *analogous events* – wydarzenia analogiczne: przypominając sytuacje z przeszłości, stwarzają człowiekowi możliwości podjęcia działania podobnego jak w przeszłości w podobnej sytuacji, choć obecne wydarzenia nie są identyczne jak te z przeszłości, to jednak pamięć pozwala na ich dopasowanie, wychwycenie analogii do przeszłych zdarzeń; analogie mogą tu dotyczyć także cudzych zachowań i doświadczeń¹⁷.

Wymienione i scharakteryzowane kategorie wydarzeń oraz ich wspomnień przechowywanych w ludzkiej pamięci pojawiały się w narracjach kobiet, które zostały zdiagnozowane jako uzależnione od alkoholu, co dało możliwość przyjrzenia się procesowi ich edukacji do roli matki.

Dokonany tu przegląd kategorii dopełnił pojęcie wiedzy biograficznej ujmowanej nie tylko jako „wiedza wywiedziona bezpośrednio z doświadczeń życiowych wtedy, kiedy się działy, ale to także wiedza budowana na bazie wielokrotnych refleksyjnych powrotów do tych doświadczeń”¹⁸. Poszerzana i pogłębianą wymaga wspomnianej już wcześniej autobiograficznej refleksyjności, rozumianej jako umiejętność namysłu nad własnymi doświadczeniami biograficznymi¹⁹.

Elżbieta Dubas zwraca poza tym uwagę, że należy odróżnić uczenie się z (własnej) biografii od uczenia się z (własnych) doświadczeń²⁰. Pierwsze z tej diady – uczenie się z biografii – to: „uczenie się z przypominanych własnych

17 D. Pillemer, *Momentous Events, Vivid Memories: How Unforgettable Moments Help Us Understand the Meaning of Our Lives*, Cambridge 1998; opis za: A. Cierpka, *Tożsamość i narracje w relacjach rodzinnych*, Warszawa 2013, s. 39–41.

18 E. Dubas, *Uczenie się z własnej biografii jako egzemplifikacja biograficznego uczenia się*, „Nauki o wychowaniu. Studia interdyscyplinarne”, 4 (2017) nr 1, s. 70, DOI: 10.18778/2450-4491.04.05.

19 Tamże, s. 71.

20 Dla pogłębienia rozumienia teorii uczenia się warto zapoznać się także z tekstem: A. Bron, *Rozumienie uczenia się w teoriach andragogicznych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 2006, nr 4 (36), s. 7–24.

doświadczeń, zawartych we własnej pamięci autobiograficznej, w wyniku refleksji nad własną biografią [...]”²¹. Biografia bowiem, jak zauważa dalej Dubas:

zawiera nie tylko pamięć doświadczeń życiowych w ich warstwie obiektywnej, faktograficznej (*life history*), ale w biografii permanentnie rekonstruowanej zawiera subiektywne refleksje nad tymi doświadczeniami (*life story*). Obiektywna i subiektywna warstwa biografii łączą się w procesie uczenia się z biografii. Uczenie się z własnej biografii rozgrywa się głównie w polu rozbudowanego subiektywnego odbioru obiektywnych sytuacji życiowych, które stanowią punkt wyjścia dla tej refleksji²².

Uczenie się natomiast z pozyskanych doświadczeń jest, jak twierdzi autorka:

uczeniem się w trakcie życia, w sytuacjach organizowanych lub incydentalnych, związanych z realizacją zadań życiowych i podejmowanymi aktywnościami czy też ich zaniechaniem. To uczenie się z doświadczeń – w sposób bezpośredni, tj. w trakcie dziania się zdarzeń, w trakcie trwania określonych sytuacji życiowych. Jest ono uczeniem się z doświadczeń własnych i doświadczeń Innych, pozostających w bezpośredniej styczności czasowo-przestrzennej, jaką tworzą sytuacje. W tym kontekście, uczenie się z biografii jest uczeniem się pośrednim, bo z doświadczeń przypominanych, które miały miejsce często w odległej przeszłości i zapisały się w pamięci (auto)biograficznej²³.

Aby ująć sedno problemu, badaczka wspiera się w jego charakterystyce przedrostkiem „współ”, akcentującym współdzielenie w różnych obszarach:

Uczenie się z doświadczeń jest uczeniem się we współ/obecności, we współ/udziale i współ/działaniu: w zdarzeniach, w sytuacjach życiowych, poprzez styczności i interakcje w tym samym czasie i przestrzeni, poprzez

21 E. Dubas, *Uczenie się z (własnej) biografii – wprowadzenie*, w: *Uczenie się z (własnej) biografii*, red. E. Dubas, W. Świtalski, seria: Biografia i badanie biografii, t. 1, Łódź 2011, s. 7.

22 E. Dubas, *Uczenie się z własnej biografii*, s. 66.

23 Tamże, s. 64–65.

spotkania, rozmowy, dialog, obserwacje, działanie. Jest uczeniem się w relacjach, w których powstają doświadczenia²⁴.

Refleksyjne uczenie się poprzez doświadczenie to także sedno „modelu uczenia przez doświadczenie” (*Experiential Learning Model*) Davida A. Kolba²⁵, akcentującego również rolę refleksji (oprócz aktywnego eksperymentowania, konkretnych doświadczeń, obserwacji i abstrakcyjnych konceptualizacji).

Kobiety uzależnione od alkoholu w procesie uczenia się roli matki – w świetle ich narracji

Przechowywane w zasobach pamięci autobiograficznej indywidualne doświadczenia życiowe mogą być (i są) wykorzystywane w procesie uczenia się. W przywołanych poniżej wypowiedziach kobiet zdiagnozowanych jako uzależnione od alkoholu, zebranych w jednym z koordynowanych przeze mnie badań, sfokusowanych na procesie uczenia się przez nie roli matki²⁶, wybrzmiewa przede wszystkim – przywoływane ze wspomnień respondentek – uczenie się

24 E. Dubas, *Uczenie się z (własnej) biografii*, s. 7.

25 D. A. Kolb, *Experiential Learning, Experience as the Source of Learning and Development*, Englewood Cliffs 1984.

26 Zaprezentowane tu wyniki są wybraną częścią uzyskanego materiału badawczego. Próbę badawczą stanowiło 35 matek – kobiet uzależnionych od alkoholu (w trakcie terapii lub po jej zakończeniu), w przedziale wiekowym między 25 a 64 rokiem życia. Przedmiotem badania były doświadczenia tychże kobiet podczas wieloletniego uczenia się roli matki, jego zaś celem – odtworzenie procesu uczenia się roli macierzyńskiej – kiedyś i obecnie – przez te kobiety oraz wykrycie elementów determinujących ten proces oraz zbadanie ich znaczenia w procesie ponownego (w pewnym sensie) uczenia się roli matki. Zastosowaną metodą badawczą było studium przypadku, natomiast techniką – wywiad indywidualny, jawny, skategoryzowany. Materiał badawczy uzyskany został w koordynowanym przeze mnie projekcie badawczym, w którym grupę badaczy stanowili uczestnicy fakultetu „Kobieta i alkohol – niebezpieczne związki”, zrealizowanego przeze mnie na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu, w roku akademickim 2018/2019. W tym miejscu serdecznie dziękuję osobom badanym im czyli uczestnikom fakultetu, którzy byli badacz(k)ami, a nie osobami badanymi za wyrażenie zgody na wykorzystanie tych wyników w celach naukowych.

za pośrednictwem doświadczeń (własnych i cudzych) powiązanych z pełnieniem przez nie roli matki.

Pierwsze pytanie skierowane do respondentek sięgało początków bycia przez nie matką (istotne, bo duża część dzieci urodziła jeszcze przed uwikłaniem się tych kobiet w problemy alkoholowe) i dotyczyło wskazania źródeł, z których u progu swojego macierzyństwa czerpały wiedzę o tym, jak właściwie opiekować się dzieckiem i jak je wychowywać. Prawie 2/3 badanych opierało się na wspomnieniach dotyczących postępowania swojej mamy lub innych kobiet z bliższej albo dalszej rodziny – najczęściej siostr, rzadziej teściowych i kuzynek. Codzienna obecność dzieci w rodzinie pochodzenia, czyli młodszego rodzeństwa, jak np. u Agnieszki 1 („Z racji tego, że pochodzę z wielodzietnej rodziny, mogłam obserwować jak moja mama opiekuje się nami”) czy dzieci swoich siostr – jak u Anny 2 („Oczywiście pomagała mi moja mama, moje starsze siostry, bo mieszkaliśmy jeszcze w jednym domu, a one też miały wtedy małe dzieci”), którymi opiekowały się inne kobiety w domu rodzinnym respondentek, sprzyjała naturalnemu uczeniu się tego, jakie są ich potrzeby i jak je zaspokajać. Zwykle jednak matki respondentek stanowiły dla nich wzór, jak w przypadku Doroty 1: „Pomagała mi też moja mama, bo jeszcze wtedy mieszkaliśmy u niej. I myślę, że podpatrywałam też jej zachowania, które później sama powieślałam”, czy ‘Martini’: „Bardziej opierałam się na wspomnieniach związanych z moją matką, bo to wspinała kobieta była”. Wspomnienia niektórych respondentek, powiązane z ich matkami, bywały jednak zgoła inne: „Na wsparcie matki nie mogłam liczyć, ona sama ma problem z alkoholem” (Marzena); „Na pewno jakimś tam przykładem była moja mama, ale ponieważ w wychowaniu mnie i mojej siostry popełniła masę błędów, więc raczej starałam się robić wszystko, żeby tych błędów nie powielać” (Ula); „Opierałam się na wspomnieniach dotyczących swojej mamy lub innych kobiet z bliższej i dalszej rodziny, ale raczej czego nie robić wychowując dziecko” (Rozalia); „Nie chciałam powtarzać tego, jak wychowała mnie mama” (Julia).

Okolo 1/3 badanych kobiet jako źródła wiedzy na temat opieki i wychowania swoich dzieci wskazała rady przyjaciółek, znajomych, sąsiadek. Kilka z nich odnosiło się jednak do nich z dystansem, jak na przykład Anna 1: „Oczywiście czasami dostawałam różne rady od znajomych i rodziny, które czasami były pomocne, a czasami do niczego nieprzydatne” czy łączyło je z własną intuicją, jak na przykład Agnieszka 2: „Ja starałam działać tak, jak mi podpowiadali inni

i jak samej mi się wydawało” oraz Agnieszka 1: „Zawsze jak ktoś radę dawał, to wysłuchałam i rozważyłam, bo może ktoś ma rację”.

Kobiety przypominały sobie również, że „podglądały” inne kobiety, które w tym samym czasie też miały dzieci. Najczęściej obserwowały swoje starsze siostry, niekiedy także i koleżanki. Bywało, że wykorzystywały swoje spostrzeżenia, wdrażając następnie to, co zostało ocenione przez nie jako pozytywne i przydatne, lecz także nabierając przekonania czego chcą uniknąć w swoim macierzyństwie, jak na przykład Dorota 2: „Inne kobiety obserwowałam, ale nie chciałam być takie jak one, ponieważ na przykład krzyczały na swoje dzieci, albo ignorowały je”.

Interesujące, że żadna z respondentek nie przypominała sobie, by wprost prosiła inne matki o rady w kwestii zajmowania się dzieckiem. W dużej mierze respondentki wykazywały dystans w sytuacjach, gdy takimi radami je raczono: „Słucham innych, chociaż wybieram, co mi się podoba” (Ala); „Z koleżankami wymienialiśmy się doświadczeniami, ale chyba nigdy nie korzystałam z ich rad” (Magda).

Wśród osób, które były źródłem wiedzy dla respondentek na początku ich macierzyństwa, tylko jeden raz została wskazana położna środowiskowa odwiedzająca kobiety po urodzeniu dziecka, oraz – także jeden raz – szkoła rodzenia.

Korzystanie z książek lub czasopism poświęconych tematyce opieki i wychowania dzieci zarówno w okresie ciąży, jak i po urodzeniu dzieci potwierdziło 13 spośród 35 badanych kobiet. Swoistą obsesjonatką książkowych porad stała się Kasia 2, która wspominała: „Po porodzie to już całkiem straciłam głowę. Wszystko co robiłam, to zaraz patrzyłam do książki, czy aby na pewno tak trzeba”.

Badane matki rzadko szukały odpowiednich informacji w Internecie, ponieważ większość z nich była w takim wieku, że początki ich macierzyństwa przypadały na czas, gdy ten środek komunikacji nie był jeszcze powszechnie dostępny. Agnieszka 2, jako reprezentantka młodszego pokolenia, często korzystała z takiego wsparcia i wspominała: „Dużo nowinek z internetu, byłam na kilku grupach na facebooku”.

Wśród „skarbnicy wiedzy” kilkakrotnie zostały również wymienione programy telewizyjne, choć raczej jako uzupełniające źródło informacji, oglądane niejako przypadkiem, przy okazji, a nie poszukiwane z zamiarem uzupełniania zasobów wiedzy własnej.

Niektóre z respondentek podkreślały, że pomocne okazało się ich osobiste doświadczenie pozyskane przy okazji opieki nad dziećmi innymi niż własne, jak w przypadku Marii, wychowującej się w rodzinie wielodzietnej: „Ja jako najstarsza opiekowałam się młodszym rodzeństwem. Przygotowywałam im posiłki, bawiłam, kąpałam, przebierałam, zmieniałam pieluchy. Myślę, że to właśnie mi dużo dało”, czy w przypadku Kasi 1, której takie doświadczenie zapewniło aktywne zaangażowanie w roli matki chrzestnej: „No i ja miałam już doświadczenie z dzieciaczkami, bo jednak jestem matką chrzestną dwóch pięknych dziewczynek. A to jednak dało mi naprawdę duże doświadczenie”.

Wielokrotnie jednak respondentki podkreślały rolę intuicji, swojego wewnętrznego głosu, podpowiadającego im właściwe postępowanie wobec dziecka, np. Kinga: „Staralam się intuicyjnie wychować córkę, otaczając ją miłością i czułością”, czy Małgorzata 2: „Często słucham siebie i swojego serca”, albo łącząca różne elementy Rita: „Wychowywałam je bardziej intuicyjnie, nie wzorowałam się jakoś szczególnie na jakiś wzorach wychowania mojej mamy czy kogoś innego, jednakże pewnie coś tam podglądałam, jak inne kobiety postępują wobec swoich dzieci itd.” oraz Małgorzata 1: „Opierałam się na wspomnieniach, ale głównie słuchałam samej siebie”. Agnieszka 2 tłumaczyła tę swoistą pewność siebie następująco: „Matka chyba najlepiej wie, co dla dziecka dobre”. Nie zawsze jednak były to próby udane, na co zwróciła uwagę Anna 1: „Ale poza tym musiałam radzić sobie sama, często metodą prób i błędów i robić wiele rzeczy na czuja”, a ponadto życie matki bywa zaskakujące i niekiedy różne od opisywanego w poradnikach”, jak i Dorota 1: „Myślę, że większość wiedzy przyszła po prostu z życia [...] Życie przynosi różne niespodzianki. I nie znajdziemy na nie odpowiedzi w jakiś poradnikach. Jako rodzice po prostu musimy w niektórych sytuacjach sami wiedzieć, jaką podjąć decyzję”.

Wyjątkowe i poruszające było wyznanie Gosi, która z bólem wspominała początki swojego macierzyństwa, naznaczonego depresją: „Nie wiedziałam jak mam zachowywać się jako matka, byłam w tym beznadziejna... Moja mama starała się mnie wszystkiego nauczyć, ale miałam depresję, nie chciałam jej słuchać”.

Zatem już w odpowiedziach na pytanie inicjujące wywiady wyraźnie wybrzmiewa uczenie się respondentek przede wszystkim z własnych oraz incydentalnie – cudzych doświadczeń.

Kolejne pytania dotyczyły procesu uczenia się roli matki w okresie, gdy respondentki, mniej lub bardziej świadome destrukcyjnej siły swojego

uzależnienia od alkoholu, podjęły terapię uzależnień i/lub brały udział w spotkaniach grup Anonimowych Alkoholików. Wprawdzie terapia uzależnienia nie obejmuje bezpośrednio w swoich założeniach i przebiegu szczególnego analizowania kwestii macierzyństwa pacjentek, to jednak można się spodziewać, że te doświadczenia stają się przedmiotem oglądu w trakcie jej trwania i w efekcie może to zrodzić szereg refleksji na jego temat, w tym namysł nad sposobami lepszego funkcjonowania w nim, modyfikowania go, a niekiedy i nawet swoistego „ratowania” go. Respondentki dzieliły się takimi doświadczeniami, potwierdzając, że udział w terapii i/lub w spotkaniach AA pomógł im w „porządkowaniu” swojego bycia matką: „Terapia pomogła mi przede wszystkim przestać pić, ale też pokazała, że matką będę przez całe życie i mam ciągle szansę mieć jak najlepszy kontakt z moimi dziećmi i być dla nich jak najlepszą mamą” (Anna 1); „Myślę, że mi to pomogło. Zrozumiałam co jest w życiu najważniejsze i uświadomiłam sobie, że ja mam dla kogo walczyć... i żyć..., i przede wszystkim, że ja sama tego chcę” (Anna 2); „Zrobiłam sobie plan, który polecono do wykonania na jednej z sesji i starałam się go trzymać. Wiedziałam, że jest to jedyny sposób na odbudowanie relacji z moją córką. Krok po kroku wypełniałam postawione sobie cele. Dziś jestem tutaj, gdzie nie wstydę się już rozmawiać o swoim problemie. Na początku były to niewielkie kroczki jak przygotowywanie śniadania córce do szkoły czy systematyczne robienie prania. Ale te małe kroki pozwoliły mi oczyścić umysł od alkoholu i jednocześnie odzyskać W.” (Kinga).

Niektóre z kobiet za cenną decyzję uznały możliwość rozmowy podczas terapii lub spotkań AA z innymi matkami, podobnymi do nich, co dla tych kobiet było niezwykle ważne (wybrzmiewa to również w wynikach badań innych badaczy): „Na terapii grupowej spotkałam kobiety, które były w podobnej sytuacji. To mi bardzo pomogło. Wie pani, jak przez innych są odbierane kobiety, które piją i jeszcze mają dzieci. W końcu znalazłam zrozumienie. Mogłam swobodnie porozmawiać o swoich trudnościach. Poukładać sobie wszystko w głowie” (Marzena); „poszłam na spotkanie AA i to był taki kolejny moment, gdzie to moje macierzyństwo zaczęło się układać, bo tam spotkałam kobiety takie jak ja. Więc jak się wymienialiśmy doświadczeniami i różnymi radami, to też mi dużo dawało. Przede wszystkim takie wsparcie od kogoś kto bardzo dobrze wie co ja czuję i co przeżywam” (Kasia 2); „Mogłam poznać tam ludzi, którzy borykają się z takim samym problemem jak ja, ludzi, którym alkohol zniszczył niekiedy całe życie. Poznałam tam także osoby, które wygrały z nałogiem i prowadzą już sta-

bilne życie i te osoby były dla mnie motywacją. Wiedziałam, że mi też się uda, jeśli będę się bardzo starać. Wtedy pierwszy raz zaczęłam myśleć, że nie jestem sama w tym wszystkim. Obcy ludzie nagle stali się dla mnie bliscy – te same problemy spowodowały, że zbliżyliśmy się do siebie. Poznałam na terapii przyjaciół, z którymi do dziś mam kontakt” (Iwona). Niektóre z tych spotkań były dla nich impulsem lub inspiracją do zmiany własnego macierzyństwa: „Widząc osoby, słysząc ich historie, uświadomiłam sobie, jak ja dużo mogłam stracić. I zrozumiałam też, że robiłam krzywdę nie tylko sobie, ale też mojej rodzinie. Może nie fizyczną, ale psychiczną, emocjonalną. Była to też dla mnie lekcja pokory” (Dorota 1); „Mitingi AA, na których słuchałam i słucham opowieści trzeźwych alkoholików, pomagają mi uwierzyć, że odbudowanie relacji z dziećmi jest możliwe. Dają mi siłę do bycia trzeźwą matką” (Jolanta); „Pamiętam, że..., no pierwszy raz..., no mogłam mówić co chcę. Nie czułam się inna. Bo przecież to byli też tacy ludzie, tacy jak ja. Oni wiedzieli, co ja tu robię. Potem to wspieraliśmy się, no przecież każdy uczył się czegoś od drugiego” (Anna 3).

Poza tą tak docenioną możliwością, respondentki podkreślały również rolę i znaczenie w tym procesie terapeutów, np. „Martini”: „Mogłam pogadać właśnie o tych relacjach z córką, co chcę zmienić i ta moja terapeutka była dla mnie i dla tego wszystkiego, co mnie otacza. Pomagała mi podnieść się z kolejnego dołka, dawała wskazówki, jakie działania podjąć, by polepszyć tę relację i tak dalej” oraz Kasia 2: „Tak więc na tych sesjach rozmawiałam z terapeutą o różnych jakichś swoich wątpliwościach i to mi pomagało bardzo. Coraz bardziej czułam się silna i coraz bardziej wierzyłam, że sobie poradzę jako matka”.

Poza wymienionymi osobami w procesie uczenia się „jakby na nowo” bycia mamą respondentki podkreślały znaczącą dla nich obecność innych osób, ale często uogólniały ich rolę w generalnie analizowanym procesie zdrowienia, a nie wprost w domenie macierzyństwa. Konkretnej odpowiedzi udzieliła „Martini”, doceniając swoją mamę: „To kobieta złoto. Jak ja zaniemogłam, to ona przejęła opiekę nad młodą, pomimo że miała wiele swoich problemów i wielokrotnie wbijała mi swoje mądrości w ten mój uchłany mózg. Jestem jej za to wdzięczna, że nie zostawiła mnie w tym całym bajzlu samej, tak jak to zrobił mój ówczesny mąż – pojawił się problem, a on jak dobry magik zniknął z inną. Co do mojej mamy, to po terapii pomagała mi nawiązywać relacje z młodą. Robiła dla nas na przykład kolacje i siadałyśmy w trójkę i rozmawialiśmy o tym, co chciałybyśmy zmienić, jak sobie wyobrażamy naszą przyszłość, zaczęłyśmy planować

wspólne wakacje, a jak córa wybuchała, bo jeszcze nie wierzyła, że wyjdę z tego główna, to uspokajała ją. No powiem, była takim mentorem i na nowo pokazywała mi jak powinna się zachowywać matka w stosunku do swojego dziecka. Znow miała małą 5-letnią Martini do wychowania”.

Podobnie doceniła mamę także Karolina: „Mama pomagała mi opiekować się dzieckiem, dzięki jej wsparciu mogłam odbudować relacje z moją córką. Mama dostarczała mi wiele cennych rad, a ja próbowałam je stosować”. Dużym wsparciem bywały siostry: „Cały czas miałam duże wsparcie siostry” (Marzena); „To ona podtrzymywała mnie na duchu, kiedy córka nie chciała ze mną rozmawiać, nawet pomimo tego, że chodziłam na terapie i już nie piłam” (Małgorzata 1); „Jeśli chodzi o poprawę to moja siostra i mama wspierały mnie w opiece nad W. Gdy mój stan był bardzo kiepski, spędzały z nią czas, by nie widziała mnie w takim stanie, wspierały zarówno ją, jak i mnie, służyły radą” (Kinga). W wypowiedzi innej badanej – Iwony – pojawiła się osoba asystentki rodziny: „Była to kobieta, która zawsze chętnie ze mną rozmawiała, zawsze mnie wysłuchała i potrafiła mi pomóc. Odbyłam z nią wiele rozmów, z których wiele się nauczyłam. Ważne dla mnie wtedy było to, że czułam, że mnie nie ocenia”.

Respondentki zostały ponadto poproszone o to, aby odniosły się do pytania, czy w ich przypadku można stwierdzić, że po podjęciu terapii, w pewnym sensie, na nowo uczyły się roli matki. Niektóre z kobiet zdecydowanie to potwierdziły, doceniając wpływ terapii nie tylko na ich proces trzeźwienia, ale i macierzyństwa, jak choćby Marzena: „Tak, podjęcie terapii pozwoliło mi na uświadomienie sobie pewnych rzeczy. Tak naprawdę dopiero wtedy zaczęłam być świadomą matką. Wzięłam odpowiedzialność za pełnienie tej roli” oraz Małgorzata 2: „Po podjęciu terapii nauczyłam się, jak być mamą. Wcześniej byłam sama jak zagubione dziecko”. Podkreślała to także Aleksandra: „Zdecydowanie tak. Terapia dała mi bardzo dużo, otworzyła oczy. Myślę nawet, że mogę nazwać siebie dumnie matką dopiero od czasu zapisania się na terapię i zrozumienia, co to znaczy. Sama od swojej matki nie doznawałam czułości, więc nie zdawałam sobie sprawy, jakie to jest ważne dla dziecka. Dopiero od czasu terapii zaczęłam rozumieć takie słowa jak miłość, czułość, bliskość i co to w ogóle są uczucia”.

Kilkakrotnie w wypowiedziach respondentek wybrzmiało, że zrozumiały, iż po zakończeniu terapii właściwie uczyły się tej roli jakby od nowa, od zera, porównując swoje „pijane” macierzyństwo z „trzeźwiejącym”/„trzeźwym”. Podkreśliło to kilka z nich w następujących słowach: „Musiałam się wszystkiego

nauczyć, to tak jakbym dopiero co urodziła i wszystkiego uczyła się od nowa. Tak naprawdę to nigdy nie byłam matką, zaczęłam pić niedługo po urodzeniu, więc czego mogłam się wcześniej nauczyć?” (Gosia); „W pewnym stopniu tak, musiałam ponownie określić czym jest dla mnie macierzyństwo” (Karolina); „Na pewno uczyłam się od początku roli matki. Czułam się trochę jak nowicjusz. Miałam poczucie, że dużo rzeczy jest nowych” (Iwona); „Ja się po prostu uczyłam wszystkiego na nowo, najpierw jak znów funkcjonować i radzić sobie bez alkoholu... A jeżeli chodzi o rolę matki, to uczyłam się wszystkiego też jeszcze raz. Chciałam być taką matką, na jaką zasługują moje dzieci. Od takich najbardziej prostych rzeczy, jak robienia ich ulubionych obiadów, wspólnego spędzania czasu, po takie szczerze rozmowy i okazywanie sobie miłości, przytulanie i tak dalej” (Anna 2); „Można powiedzieć, a nawet trzeba powiedzieć, że uczę się tej roli dopiero teraz [...]. W sumie nie uczę, tylko uczymy się razem [...]” (Agnieszka 3); „No tak, no tak, po terapii wiedziałam, to już była podstawa, ja już wiedziałam, że jestem alkoholiką i wiedziałam, że ta rola matki musi się zmienić. W jakich aspektach, no w każdym jednym aspekcie bym powiedziała, no bo to wszystko było do zmiany, kompletnie wszystko było do zmiany, wszystko” (Anna 4).

Dla niektórych badanych kobiet to „nowe” macierzyństwo było czymś w rodzaju odkrycia, jak wiele radości i satysfakcji może ono nieść, nawet w zwyczajnych, codziennych sytuacjach: „Na nowo uczyłam i uczę się sprostać tej roli na trzeźwo. Sprawia mi to wielką przyjemność” (Jolanta); „Bawisz się z dzieckiem i nie myślisz, że byś się napiła, tylko bawisz się i jesteś z nią. Tu i teraz... To takie... piękne. Po prostu piękne” (Kasia 1).

Była też część respondentek, które twierdziły, że to ponowne uczenie się roli matki ich nie dotyczyło, co uzasadniały tym, że nie było takiej potrzeby, ponieważ swoje macierzyństwo oceniały pozytywnie, np. Grażyna mówiła: „Uważam, że zawsze byłam i nadal jestem dobrą mamą, mimo mojego uzależnienia”, a Dorota 2, stwierdziła: „Nie uczyłam się na nowo roli matki, ponieważ przez 15 lat byłam dobrą matką, a moje relacje z córką były bardzo dobre”. Nie sposób tu podjąć się wyjaśniania, czy rzeczywiście ich macierzyństwo takim było, czy obca im była krytyczna refleksja wokół niego i własne funkcjonowanie jako matki.

U jednej z respondentek to pytanie wywołało nawet konsternację: „Nie wiem, czy można powiedzieć, że się uczyłam roli matki na nowo. Tak jak

mówiłam, nie czuję się teraz jakoś bardzo matką. Jak piłam, też się chyba nie czułam, więc nie wiem, czy jest jakaś różnica” (Agnieszka 2).

Jedno z pytań skierowanych do respondentek dotyczyło tego, czy dostrzegają jakieś różnice w swoim byciu matką w fazie uzależnienia od alkoholu od bycia mamą po zakończonej terapii uzależnień, a zatem czego dowiedziały się o sobie i swoim macierzyństwie z przeszłości, co dostrzegają w nim obecnie, tzn. czego się nauczyły w tym zakresie.

Kilkakrotnie zostało podkreślone, że obecnie jest ono doceniane, nawet w drobiazgach, o czym mówiła m.in. Grażyna: „Hm, myślę, że gdy byłam uzależniona, to przegapiłam dużo rzeczy, wiele z życia mojego syna mnie jednak ominęło, wielu rzeczy nie pamiętam. Teraz staram się doceniać każdą chwilę spędzoną z nim”, i Gosia: „Oczywiście, teraz wiem co robię i wszystko pamiętam, cieszę się ze spędzonego czasu z córką, wcześniej nie byłam matką”, czy Anna 1: „Wydaje mi się, że teraz, po terapii bardziej doceniam to, co mam. Potrafię cieszyć się czasem spędzonym z moimi dziećmi i doceniam to, że w naszym życiu panuje przysłowiowy święty spokój”. Podkreślona została ważność autentycznej obecności w życiu swoich dzieci: „Po terapii moje życie odmieniło się, czuję się potrzebna dla mojego dziecka i to motywuje mnie do wytrwania w trzeźwości. Kocham spędzać czas z moim dzieckiem i cieszyć się każdą chwilą, w której mogę uczestniczyć wraz z nim” (Karolina); „Wydaje mi się, że teraz mają poczucie, że tak naprawdę mają tę mamę. Nie taką, która tylko jest dla samego bycia, ale taką, która się interesuje i której zależy. [...] Muszę być tu i teraz obecna i tu i teraz się starać” (Iwona).

Często wybrzmiewało przewartościowanie priorytetów: „Jestem wolna, moje dzieci są teraz ważniejsze niż alkohol. Mam dla nich czas, pamiętam każdą chwilę” (Ula); „Po terapii co innego wymagam, pozwalam dzieciom na własne zdanie, ale nie zgadzam się ślepo na każdą rzecz, tylko negocjujemy. To po terapii. Bo przed ja byłam najważniejsza i ja miałam zawsze rację” (Ala); „Wtedy nie interesowałam się dzieckiem, dzisiaj jest dla mnie wszystkim i nie wyobrażam sobie bez niej życia” (Magda).

Niektóre wyznania kobiet były dla nich trudne, niektóre wymagały odwagi, a i wywoływały poczucie winy i wstyd. Na takie wyznanie zdobyło się kilka respondentek, w tym Marzena: „Wie pani, bycie trzeźwą matką zupełnie zmienia perspektywę, więcej się widzi, docenia się każdą chwilę, cieszę się z każdej nabytej umiejętności przez moje dziecko. Wyobraża sobie Pani, że nie pamięta

się pierwszego słowa swojego dziecka?”; Anna 2: „Będąc uzależnioną, ja byłam mamą tylko, że tak powiem na papierze... Teraz dopiero jestem mamą, jestem obecna w życiu moich dzieci”; Kasia 2: „Generalnie jak piłam już tak mocniej, to ciężko nawet powiedzieć, że ja byłam matką”; Rita: „Wtedy nie zasługiwałam na to, żeby być matką ani nawet, żeby mnie tak nazywać. Nawet jeśli początkowo wywiązywałam się ze swojej roli dobrze, ten okres, kiedy zaczęłam pić, zaprzepścił i zniszczył wszystko. Gdybym wiedziała, że tak to się skończy, nigdy bym do tego nie dopuściła. Teraz gdybym tylko mogła, naprawiłabym wszystko, chciałabym cofnąć czas...”, oraz Aleksandra: „Widzę same różnice, to dwie inne osoby. Wstydę się tego, jaka byłam kiedyś”.

Analizowanie historii badanych kobiet jest okazją do wyciągnięcia wniosków z ich nabytych doświadczeń, zwłaszcza z popełnionych błędów i porażek. Inspirujące są wypowiedzi kobiet, o co zostały poproszone na etapie doradzania terapeutom uzależnień w ich pracy z kobietami uzależnionymi od alkoholu i posiadającymi dzieci. Na podstawie własnych doświadczeń formułowały one sugestie, o jakie elementy warto szczególnie zadbać, a czego wystrzegać się w pracy terapeutycznej z matkami uzależnionymi od alkoholu, a niekiedy z wyjaśnieniem, jakie może to pociągnąć za sobą konsekwencje. Anna 1 jako działanie przydatne wskazała motywowanie matek, aby „jak najczęściej przypominać tym kobietom o ich dzieciach, mówić, że są w stanie być jak najlepszymi matkami na świecie dla swoich dzieci”, a jednocześnie Ula przestrzegła: „Żeby nie mówili im, że są dobrymi matkami. Oczywiście niech nie mówią też, że są złymi, ale kiedy ktoś alkoholizuje, która ostatnie pieniądze wydaje na alkohol, zamiast kupić dziecku coś, co potrzebuje, mówi, że jest pani bardzo dobrą matką, to są to kłamstwa, w które taka kobieta nie może uwierzyć”. Gosia apelowała, by spróbowali „postawić się w naszej sytuacji i wyobrazić sobie, jak to jest stracić najważniejszą rzecz w życiu, bo utrata dziecka nie może równać się z niczym innym”. Dwukrotnie wybrzmiała potrzeba zindywidualizowanego traktowania pacjentek: „Na pewno ważne jest to, żeby skupić się konkretnie na osobie, nie na samym uzależnieniu, bo powodów może być mnóstwo, ludzie mają różne historie, różne przeżycia. Każdy ma swój indywidualny problem” (Dorota 1): „Może żeby pamiętali, że każda kobieta to inna rodzina i inny przypadek. Czasami miałam wrażenie, że o tym zapominali... Żeby pamiętali, że każda jest inna, potrzebuje różnych bodźców i wzmocnień. Starali się podejść indywidualnie” (Anna 2). Ewa z kolei podkreśliła, że ważne jest, aby

terapeuci uzależnień przypominali swoim pacjentkom, „żeby trzeźwiały dla siebie, nie próbowały się katować poczuciem winy, bo mogą zapać”; Karolina zaś, że „ważne jest zrozumienie okazane przez terapeutów i niebezpośrednie pouczanie mam, które same muszą zrozumieć, że potrzebują pomocy i dojrzeć do tego, aby zmienić swoje podejście do macierzyństwa”.

Uzupełnieniem i wzmocnieniem wcześniejszych wypowiedzi było stanowisko Iwony: „Powinni uczyć kobiety wiary w siebie, nie pozwolić im się poddawać, pokazywać im, że jak każdy człowiek są wartościowe i mają dobre cechy. Ale chyba też zapewniać, że są po to, żeby pomóc im wyjść z nałogu i mimo że jest to ciężki i długotrwały proces, to że dadzą razem radę, bo nie są same. Nieocenianie też jest ważne”. Ciekawą propozycję podsunęła Aleksandra: „Pokazanie za pomocą różnych środków mi jako kobiecie uzależnionej tego, jak widzi to wszystko moje dziecko i co czuje, bo wcześniej widziałam tylko swoją stronę”. Zwolenniczką postraszenia pacjentek konsekwencjami pozostawiania w stanie uzależnienia od alkoholu była Magda: „Niech je przestraszą, że jak się nie ogarną, to stracą dziecko na zawsze. To jest mocny argument, który trafi do każdej matki. Nie powinni owijać w bawełnę, tylko konkretnie, jasno, rzeczowo. Pacjentka musi się wystraszyć”. Pomysłem Anny 1 było organizowanie spotkań dla kobiet uzależnionych, ale tylko tych, które są matkami. Natomiast Roza-lia, w swoim apelu do terapeutów uzależnień, zwróciła uwagę na jeszcze coś innego: „Pomóżcie nam być kobietami na nowo. Takimi, których dzieci nie będą się wstydziły”.

Zarówno w przeanalizowanych wyżej narracjach, jak i wynikach badań innych badaczy, wybrzmiewa ważna dla kobiet uzależnionych od alkoholu (nie tylko matek) współobecność w grupach terapeutycznych lub samopomocowych innych kobiet o podobnych do nich doświadczeniach i dzielących się podobnymi trudnościami. Bycie częścią takiej grupy:

umożliwia poszerzenie wiedzy o wspólnym problemie i uzyskanie pomocy w jego lepszym zrozumieniu poprzez korzystanie z mądrości zbiorowej. [...] W efekcie wspólnych spotkań i toczących się tam rozmów uczestnicy doświadczają zrozumienia, ulgi i wsparcia od innych uczestników. Uczą się rozpoznawać trudności, żyć z nimi albo je pokonywać. Przełamują izolację. Oferują sobie emocjonalne oraz społeczne oparcie, które umożliwia i ułatwia opanowanie urazu będącego skutkiem zaistniałego problemu. Dodają sobie wzajemnie odwagi i otuchy. Uświadamiają sobie, że nie są pozosta-

wieni sami sobie. Nabierają odwagi, samodzielności, nadziei i optymizmu, że można stworzyć sobie jeszcze nowe perspektywy, poszukać nowych dróg rozwiązań, mieć wpływ na kształt swojego życia i wypełnić je wartością, nową treścią. Dzięki uczestnictwu w tych grupach mogą zmieniać swoje postawy i zachowania, odzyskiwać poczucie kontroli nad własnym życiem oraz poczucie własnej wartości i samoakceptację²⁷.

W wielu przypadkach, mając takie własne pozytywne doświadczenia, respondentki chętnie formułowały odpowiedź na ostatnie pytanie: *Co powiedziałaby Pani kobiecie, która ma dziecko/dzieci i której picie alkoholu wymyka się spod kontroli?* To okazja, by inne kobiety – matki ciągle poddające się destrukcyjnemu oddziaływaniu siły uzależnienia od alkoholu – znalazły inspirację i bodziec do podjęcia terapii oraz chęć zmiany swojego życia. Przywołane tu wypowiedzi również świadczą o tym, że respondentki wyciągnęły wnioski z popełnianych wcześniej czynów, ucząc się na własnych doświadczeniach.

Kilka spośród badanych kobiet w swoich wypowiedziach wspierało się argumentacją powiązaną z dziećmi. Ujęła to tak Maria: „Największym dobrem, jakie może nas w życiu spotkać są nasze dzieci, one dają nam najwięcej szczęścia. Dla nich należy się zastanowić, kiedy bierzemy do ręki piwo, kieliszek wina, wódki czy innego alkoholu, kiedy robimy to coraz częściej i coraz więcej. Taka szansa może się nie powtórzyć. Kiedy raz ją stracimy, możemy ją stracić na zawsze”. Podobne uzasadnienie znalazła Rozalia: „Kobieto kochana, spójrz na swoje dzieci, kiedy one nie chcą na Ciebie patrzeć. Kiedy płaczą w kącie lub kradną, by mieć co jeść. Jeśli tego nie widzisz, lepiej, żebyś wytrzeźwiała”, a także Rita: „Powiedziałabym jej, że ma niewiele czasu na to, żeby zatrzymać to, co się dzieje, a jeśli tego nie zrobi od razu, to będzie tego żałować do końca swoich dni. Musi w porę zareagować, jeśli nie chce stracić swoich dzieci w pewnym sensie na zawsze...”.

Słowa niektórych respondentek były równie mocne w swoim przekazie jak słowa Doroty 1: „Chyba zadałabym jej retoryczne pytanie, np. «Chyba nie wiesz, ile możesz jeszcze stracić?»”, czy Gosi: „Jeśli będziesz tak dalej żyć, to Twoje dzieci przestaną żyć z Tobą”, albo „Martini”: „Weź się dziewucho w garść, bo stracisz

27 E. Włodarczyk, *Grupy samopomocowe w doświadczaniu abstynencji alkoholowej*, w: *Pomoc – wsparcie społeczne – poradnictwo. Od teorii do praktyki*, red. M. Piorunek, Toruń 2010, s. 538.

to, co masz najcenniejsze w życiu i ominie Ciebie wiele wspaniałych i wspólnych chwil, a to, co się straciło, potem się buduje przez wiele, wiele lat”, również Kingi: „Żeby spojrziała na swoje dziecko, gdy je zawiedzie. Żeby zapamiętała ten wyraz twarzy i starała się nigdy więcej do niego nie dopuścić”, oraz Iwony: „Alkohol w niczym nie pomaga, wręcz przeciwnie, on niszczy wszystko i pozbawia najważniejszych rzeczy w życiu. Stres i problemy ma każdy z nas, ale wiem, że używki to tylko chwilowa odskocznia, zdradziecka odskocznia. Trochę jak tornado, które wszystko burzy”. Agnieszka 3 ujęła to w następujących słowach: „Trudno jest udzielać rad, jeśli samemu się wcześniej ich nie chciało słuchać (chwila ciszy, wzruszenie). Powiedziałabym jej, że nie jest sama i że powinna pójść na terapię bądź na miting AA, że ma się nie wstydzić, bo nie ma czego. Zapytałabym się jej też czy jakby chorowała na raka, czy też by się wstydziała?”, Monika natomiast odpowiedziała tak: „Powiedziałabym, że ma o co walczyć. Że należy zadbać o siebie, jak najszybciej, póki dzieci nie odtrącają nas i nie wstydzą się. Póki jeszcze ma się rodzinę i sens życia!”.

Inne respondentki swój apel do matek uzależnionych od alkoholu wzmocniły odniesieniem do swojej historii, zbieżnej do historii życia innych kobiet w potrzasku uzależnienia alkoholowego: „Opowiedziałabym jej swoją historię” (Jolanta), „Powiedziałabym jej tak: jestem trzeźwiejącą alkoholniczką i byłam tam, gdzie ty teraz jesteś. Jak będziesz gotowa coś zmienić w swoim życiu, to masz tutaj mój numer telefonu, zadzwoń. Ja potrafiłam przestać pić, to ty też możesz” (Ula).

Karolina natomiast zgłosiła taki pomysł: „Starałabym się ją namówić na terapię i przedstawić korzyści z bycia nieuzależnioną matką”.

Niektóre z respondentek podkreślały, że same słowa kierowane do takich kobiet mogą okazać się niewystarczające. Zaakcentowała to Dorota 2: „Powiedziałabym: zastanów się, co robisz. Ale żadne słowa nie działają nic, jeżeli osoba pijąca sama nie będzie chciała przestać pić”, oraz Ala: „Samej uzależnionej to ja bym nic nie powiedziała, bo do niej nic nie dotrze. Ja bym tylko nakłaniała otoczenie jej. [...] Bo osoba uzależniona sama nie dojdzie do tego nigdy, takie jest moje zdanie”.

Wspierające i motywujące było wyznanie Marzeny: „Bycie trzeźwą matką jest czymś najwspanialszym. Każdy moment jest dobry, żeby zacząć terapię. Nawet jak nie widzi się dla siebie już szans. Dobra terapia może naprawdę wiele pomóc. Nie można się poddawać, nawet jak wcześniejsze próby się nie powiodły,

najgorsze co można zrobić, to się poddać. Warto podjąć walkę dla siebie i dzieci”, a także oświadczenie Iwony: „Powiedziałabym, że każdy problem tak naprawdę da się rozwiązać. Pewnie to banał, ale naprawdę teraz tak uważam”.

Podsumowanie

„Wykorzystując samoświadomość, uczymy się z naszych biografii przez podsumowanie, refleksję, samorefleksję, opowiadanie historii innym i sobie samym”²⁸. Elżbieta Dubas dodaje:

Badanie, poznawanie własnej biografii poprzez narrację biograficzną, refleksję biograficzną, nowe interpretacje doświadczeń biograficznych to poniekąd wielokrotne przemierzanie już przebytych dróg życia, to mentalne powroty do wydarzeń z przeszłości, realizowane dziś, także z myślą o (bardziej pomyślniej) przyszłości. To swoiste spotkanie się jeszcze raz z tym, co wydarzyło się dawniej, jednak w inny sposób, bo zmodyfikowany nowym doświadczeniem biograficznym²⁹.

Aby jednak uczenie się z własnych doświadczeń / własnej biografii mogło nastąpić, konieczne jest uformowanie się wielu sprzyjających temu czynników. „Sięganie do przeszłości staje się możliwe poprzez świadome rozczytanie terażniejszości, krytyczne ustosunkowanie się do tego, co już było, refleksyjne spojrzenie na to, co dzieje się teraz”³⁰. Jak zauważa Sylwia Słowińska: „Sens otrzymują tylko te doświadczenia, do których jednostka zwraca się refleksyjnie i je interpretuje. Swoje własne przeżycia podmiot może zrozumieć jedynie w ujęciu retrospektywnym i prospektywnym, zwracając się refleksyjnie ku minionym doświadczeniom lub przyszłym – projektowanym działaniom”³¹.

28 A. Bron, *Rozumienie uczenia się w teoriach*, s. 19.

29 E. Dubas, *Uczenie się z własnej biografii*, s. 67.

30 A. Krawczyk-Bocian, *Autonarracyjna (re)konstrukcja historii życia poprzez „odkrywanie się z powrotem”*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 22 (2019) nr 3 (87), s. 33, DOI: 10.34862/tce.2019.3.2.

31 S. Słowińska, *Koncepcja małych światów przeżywanych – fenomenologiczne inspiracje dla andragogiki*, „Edukacja Dorosłych”, 2014, nr 2, s. 96.

Istotą biograficznego uczenia się jest to, że jednostki uczą się z własnej biografii i biografii innych intencjonalnie³². Często jest jednak tak, że procesy uczenia się „przebiegają pod postacią uczenia się nieświadomego, niejawnego, milczącego, ukrytego, budując wiedzę o przedrefleksyjnym charakterze”³³, a więc również często „uczenie się z własnej biografii, mimo podejmowanej przez narratorów refleksji nad własnymi doświadczeniami życiowymi oraz mimo udanych prób (re)konstrukcji własnej biografii, jest procesem prawie nieobecnym, nieuświadomionym i niepraktykowanym”³⁴. Wypowiedzi części respondentek ujawniły, że podejmowały one refleksję nad własnymi doświadczeniami życiowymi (tu: powiązаныmi z własnym macierzyństwem oraz z uzależnieniem od alkoholu i procesem trzeźwienia w tle), ale nierzetelnością naukową byłoby stwierdzenie, że było to z pewnością jednoznaczne z uczeniem się z własnej biografii, rozumianym jako „badanie, poznawanie, ponowne doświadczanie własnej biografii w wyniku narracji, refleksji i interpretacji własnych doświadczeń biograficznych”³⁵, lecz – to można stwierdzić z pewnością – potrafiły dokonać oglądu tej części swojej przeszłości. Podobną ostrożność powinno się zachować stwierdzając, że respondentki, korzystając z cudzych doświadczeń macierzyńskich, uczyły się w sposób intencjonalny z biografii innych kobiet, choć w jakimś stopniu odnosiły ich doświadczenia biograficzne do posiadanej wiedzy i samowiedzy, wnosząc „nowe wartości w sposób oglądu i rozumienia świata, a w następstwie w zachowanie się [...]. W doświadczeniach Innych poszukuje się potwierdzenia i wyjaśnienia własnych doświadczeń”³⁶.

W odniesieniu do prezentowanych tu wyników osiągniętych w badaniu, mowa jest raczej o uczeniu się z doświadczeń własnych i cudzych niż o uczeniu się z biografii własnej lub innych ludzi. Część z respondentek, z różnych zapewne powodów, nie ujawniła, że czerpała ze swojego doświadczenia jak

32 H. Solarczyk-Szwec, *Cztery ćwiartki biograficznego uczenia się*, „Rocznik Andragogiczny”, 22 (2015) s. 122, DOI: 10.12775/RA.2015.006.

33 Tamże, s. 128.

34 E. Dubas, *Andragogiczne badania biografii – zakresy, trudności, etyka badacza (wybrane aspekty)*, w: *Biografia i uczenie się*, red. E. Dubas, J. Stelmaszczyk, seria: *Biografia i badanie biografii*, t. 4, Łódź 2015, s. 36.

35 E. Dubas, *Uczenie się z własnej biografii*, s. 82.

36 E. Dubas, *Andragogiczne badania biografii*, s. 36.

ze źródła, które było podstawą i potencjałem tego uczenia się, bądź niedostatecznie wzbudziła refleksję wokół nich, bądź też nie zdawała sobie sprawy z tego, że taki procs zachodzi(ł). Choć takie uczenie się jest niezwykle potrzebne (choćby w zakresie egzystencjalnego uczenia się), to jednak – podobnie jak w badaniu Dubas³⁷ – niektórzy ludzie nigdy wcześniej nie byli pobudzani do tego, by uczyć się z własnej biografii, albo nie dysponowali koniecznymi do tego umiejętnościami.

Olga Czerniawska zwraca uwagę, że opowiadanie historii życia pełni funkcje edukacyjne, gdyż opowiadający odkrywa na nowo wydarzenia życiowe, porządkuje je i coraz lepiej rozumie, oddziela od procesów społecznych lub postrzega je na ich tle³⁸. Należy jednak nie zapominać, że badania są jak gdyby wglądem w przeszłość z perspektywy terażniejszości, natomiast inną czynnością jest zjawisko refleksji wzbogacone kolejnymi doświadczeniami i umieszczone w nowym kontekście zdarzeń życiowych³⁹. „Nowe doświadczenia i wiedza są nieustannie włączane w biograficzną konfigurację znaczeń – można to również opisać jako złożoną z temporalnych warstw wiedzę biograficzną⁴⁰. W ten sposób biograficzna suma wiedzy jest budowana i przebudowywana. Metaforycznie rzecz ujmując, «życie jest placem budowy», a uczenie się procesem konstruowania wiedzy i znaczeń, wytwarzanych w efekcie działania i doświadczenia”⁴¹.

Streszczenie: Wejście przez kobiety w rolę matki i pełnienie tej roli wiąże się z uczeniem się mającym charakter procesualny, przybierającym kształt swoistego, całościowego uczenia. Osobne miejsce w tym procesie ma zarówno uczenie się z biografii ujmowane dwojako jako uczenie się z biografii własnej oraz uczenie się z biografii innych ludzi, jak i uczenie się z własnego i cudzego doświadczenia. W przywołanych poniżej wynikach badania, opierających się na analizie wypowiedzi kobiet zdiagnozowanych jako uzależnione od alkoholu – zebranych w badaniu sfokusowanym na procesie uczenia się przez

37 E. Dubas, *Andragogiczne badania biografii*, s. 36.

38 O. Czerniawska, *Drogi edukacyjne i ich meandry*, w: *Drogi edukacyjne i ich biograficzny wymiar*, red. E. Dubas, O. Czerniawska, Warszawa 2002, s. 30.

39 L. Jakubowska, *Uczenie się z biografii. Badania auto/biograficzno-narracyjne*, w: *Uczenie się z (własnej) biografii*, s. 186.

40 *Biographisches Wissen. Beiträge zu einer Theorie lebensgeschichtlicher Erfahrung*, red. P. Alheit, E. M. Hoerning, Franffurt 1989

41 P. Alheit, *Teoria biografii jako fundament*, s. 29.

nie roli matki – wybrzmiewa, odtwarzane w ich pamięci autobiograficznej i zasobu doświadczeń, przede wszystkim uczenie się z doświadczeń (własnych i cudzych), przywoływane ze wspomnień respondentek powiązanych z pełnieniem roli matki.

Słowa kluczowe: uczenie się z doświadczeń, rola matki, macierzyństwo, kobiety uzależnione od alkoholu.

Bibliografia

- Alheit P., *Teoria biografii jako fundament pojęciowy uczenia się przez całe życie*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 18 (2015) nr 4 (72), s. 23–36.
- Bartosz B., *Ludzie chcą opowiedzieć swoją historię. Konstruowanie rzeczywistości w narracji (poprzez pryzmat doświadczeń autobiograficznych)*, w: *Narracja – koncepcje i badania psychologiczne*, red. E. Dryll, A. Cierpka, Warszawa 2004, s. 229–240.
- Biographisches Wissen. Beiträge zu einer Theorie lebensgeschichtlicher Erfahrung*, red. P. Alheit, E. M. Hoerning, Franffurt 1989.
- Bron A., *Rozumienie uczenia się w teoriach andragogicznych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 2006, nr 4 (36), s. 7–24.
- Cierpka A., *Tożsamość i narracje w relacjach rodzinnych*, Warszawa 2013.
- Czerniawska O., *Drogi edukacyjne i ich meandry*, w: *Drogi edukacyjne i ich biograficzny wymiar*, red. E. Dubas, O. Czerniawska, Warszawa 2002, s. 29–34.
- Demetrio D., *Pedagogika pamięci. W trosce o nas samych, z myślą o innych*, tł. A. Skolimowska, Łódź 2009.
- Dubas E., *Rozwój ku dojrzałości (w kontekście autobiograficznych refleksji studentów pedagogiki o specjalności oświata dorosłych)*, w: *Drogi edukacyjne i ich biograficzny wymiar*, red. E. Dubas, O. Czerniawska, Warszawa 2002, s. 85–100.
- Dubas E., *Andragogiczne badania biografii – zakresy, trudności, etyka badacza (wybrane aspekty)*, w: *Biografia i uczenie się*, red. E. Dubas, J. Stelmaszczyk, seria: *Biografia i badanie biografii*, t. 4, Łódź 2015, s. 31–47.
- Dubas E., *Uczenie się z (własnej) biografii – wprowadzenie*, w: *Uczenie się z (własnej) biografii*, red. E. Dubas, W. Świtalski, seria: *Biografia i badanie biografii*, t. 1, Łódź 2011, s. 5–9.
- Dubas E., *Uczenie się z własnej biografii jako egzemplifikacja biograficznego uczenia się*, „Nauki o wychowaniu. Studia interdyscyplinarne”, 4 (2017) nr 1, s. 63–87, DOI: 10.18778/2450-4491.04.05.
- Dubas E., *W edukacyjnej przestrzeni biografii – biografia jako poznawanie człowieka*, w: *W stulecie metody biograficznej. Refleksje i przykłady badań z perspektywy polsko-frankońskiej*, red. E. Dubas, A. Słowik, Łódź 2020, s. 117–126.

- Jakubowska L., *Uczenie się z biografii. Badania auto/biograficzno-narracyjne*, w: *Uczenie się z (własnej) biografii*, red. E. Dubas, W. Świtalski, seria: Biografia i badanie biografii, t. 1, Łódź 2011, s. 185–195.
- Kolb D. A., *Experiential Learning, Experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs 1984.
- Krawczyk-Bocian A., *Autonarracyjna (re)konstrukcja historii życia poprzez „odkrywanie się z powrotem”*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 2019, nr 3 (87), s. 27–44, DOI: 10.34862/tce.2019.3.2.
- Majchrzak-Ptak K., *Przywracając pamięć miejscom. O badaniu i uczeniu się w działaniu na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu*, Toruń 2020.
- Maruszewski T., *Pamięć autobiograficzna*, Gdańsk 2005.
- Nowak-Dziemianowicz M., *Czy świat człowieka ma postać narracji? O możliwościach badania, rozumienia i zmiany*, w: *Narracja – krytyka – zmiana. Praktyki badawcze we współczesnej pedagogice*, red. E. Kurantowicz, M. Nowak-Dziemianowicz, Wrocław 2007, s. 13–24.
- Pillemer A., *Momentous Events, Vivid Memories*, Cambridge 1998.
- Schön D. A., *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Profession*, Oxford 1987.
- Schön D. A., *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, New York 1983.
- Sladek A., *Rola refleksyjności w kontekście procesu autokreacji ludzi dorosłych*, w: *Codziennosc jako wyzwanie edukacyjne*, red. I. Paszenda, Wrocław 2017, s. 47–61.
- Słowińska S., *Koncepcja małych światów przeżywanych – fenomenologiczne inspiracje dla andragogiki*, „Edukacja Dorosłych”, 2014, nr 2, s. 91–104.
- Solarczyk-Szwec H., *Cztery ćwiartki biograficznego uczenia się*, „Rocznik Andragogiczny”, 22 (2015) s. 119–134, DOI: 10.12775/RA.2015.006.
- Trzebiński J., *Narracyjne konstruowanie rzeczywistości*, w: *Narracja jako sposób rozumienia świata*, red. J. Trzebiński, Gdańsk 2002, s. 17–42.
- Włodarczyk E., *Grupy samopomocowe w doświadczaniu abstynencji alkoholowej*, w: *Pomoc – wsparcie społeczne – poradnictwo. Od teorii do praktyki*, red. M. Piorunek, Toruń 2010, s. 535–565.