



„Wychowanie w Rodzinie” t. XIII (1/2016)

---

nadesłany: 25.02.2015 r. – przyjęty: 21.12.2015 r.

**Anna Maria KOLA\***

## **Recepcja terminu „wychowanie” na łamach czasopisma „Praca Socjalna”**

The reception of the term “upbringing” in Polish journal  
of social work – “Praca Socjalna”

### **Streszczenie**

Każda dyscyplina naukowa z zakresu nauk społecznych i humanistycznych dysponuje zbiorem pojęć konstytuujących ją i charakteryzujących. Tworzą one bazę terminologiczną, na której zbudowane są teorie i koncepcje w ramach dyscypliny. Współczesna postmodernistyczna nauka pozwala i zachęca do przenoszenia pojęć między dyscyplinami, dzięki czemu badania i koncepcje zyskują szersze i pogłębione znaczenie. Ciekawą analizę zjawiska interdyscyplinarności przedstawiła w swojej pracy holenderska uczona Mieke Bal<sup>1</sup>. Bal pokazuje, jak pojęcia „wędrują” pomiędzy dyscyplinami, indywidualnymi badaczami i autorami, między okresami historycznymi, a także między geograficznie usytuowanymi społecznościami akademickimi czy szkołami naukowymi. W efekcie nie można przyjąć jednoznacznej i kanonicznie rozumianej definicji pojęcia, ale odwrotnie – są one płynne, zmienne, a ich znaczenia różnią się zasadniczo. Odczytanie ich przez pryzmat niecodziennych i nieoczywistych metodologii pozwala na wydobycie ważnych i interesujących stwierdzeń.

---

\* e-mail: amkola@umk.pl

Katedra Pracy Socjalnej, Wydział Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, ul. Lwowska 1, 87-100 Toruń, Polska.

<sup>1</sup> Por.: M. Bal, *Wędrujące pojęcia w naukach humanistycznych. Krótki przewodnik*, przekł. M. Bucholc, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2012.

Głównym celem artykułu jest recepcja jednego z głównych pojęć pedagogiki i jej subdyscyplin, czyli „wychowania” w stosunkowo nowej dyscyplinie akademickiej – w pracy socjalnej – na przykładzie czasopisma „Praca Socjalna”.

**Słowa kluczowe:** praca socjalna, wychowanie, „wędrujące pojęcia”, główne pojęcia pracy socjalnej.

### Abstract

Every academic discipline in the social sciences and humanities has a set of concepts and ideas which constitute and characterize it. They create a terminology database, which can build theories and concepts within the discipline. Postmodern (social) science allows and encourages the transfer of concepts between disciplines which makes research and concepts wider and having deeper meaning. The Dutch scholar Mieke Bal<sup>2</sup> presented in her work an interesting analysis of the phenomenon of interdisciplinarity.

Bal shows how the concepts “travel” between disciplines, individual scholars, between historical periods, as well as geographically situated academic communities. As a result, concepts and scientific terms are never unambiguous and canonically understood, but their meaning is always liquid and unstable. Using them in unusual and not obvious methodology allows the discovering of the important and interesting statements. The main objective of this paper is to discuss the reception of one of the main concepts of pedagogy – “upbringing” in the relatively new academic discipline of social work. I would like to look at how this term is defined in academic journals e.g. “Praca Socjalna”.

**Keywords:** social work, upbringing, “travelling concept”, the main concepts of social work.

„[...] właśnie na pograniczach  
kontaktujących ze sobą dyscyplin  
nauka czyni największe postępy”<sup>3</sup>.

A. Kamiński

### Wstęp

Głównym celem tekstu jest analiza funkcjonowania jednego z głównych pojęć pedagogiki w stosunkowo nowej dyscyplinie akademickiej – pracy socjalnej. Tworzy i instytucjonalizuje ona swoją metodologię i zakreśla obszar pro-

---

<sup>2</sup> M. Bal, *Travelling Concepts in the Humanities: A Rough Guide*, University of Toronto Press, Toronto 2002.

<sup>3</sup> A. Kamiński, *Podstawowe pojęcia pedagogiki społecznej w pracy socjalnej*, Instytut Wydawniczy CRZZ, Warszawa 1976, s. 13.

blemów i kwestii badawczych<sup>4</sup>. Z tego względu interesujące jest, jak definiowany jest termin „wychowanie” w podręcznikach z zakresu pracy socjalnej i branżowych czasopismach naukowych. Warto też sprawdzić, w jakich kontekstach teoretycznych i praktycznych jest osadzone to pojęcie lub/i pokazać zastosowanie kategorii „wychowania” w praktykach z zakresu opieki i pomocy społecznej, które są przedstawione i omówione w czasopismach, na przykładzie „Pracy Socjalnej”. Jest to zadanie trochę przewrotne, bowiem w publikacjach z zakresu pracy socjalnej nie używa się tego pojęcia wprost. Kryje się ono pod różnymi działaniami i zadaniami pracy socjalnej. By jednak spełnić założone cele poznawcze, należy odnieść się do określonej teorii, wyjaśniającej podejmowane kroki poznawcze. W tym przypadku będzie to koncepcja „wędrujących pojęć” Mieke Bal<sup>5</sup>. Celem tekstu nie jest jednak sama w sobie i sama dla siebie dyskusja o „interdyscyplinarności, transdyscyplinarności, multidyscyplinarności czy adyscyplinarności”<sup>6</sup>, ale o jednej ważnej kategorii pojęciowej, która pojawia się w różnych, pokrewnych dyscyplinach. Można zatem powiedzieć, że tekst wpisuje się w zakres socjologii wiedzy, łącząc rozważania dotyczące tworzenia się nowej dyscypliny z praktycznym aspektem działań pomocowych o charakterze wychowawczym<sup>7</sup>.

## Instytucjonalizacja a dyscyplinaryzacja pracy socjalnej

Kwestią oczywistą jest, że każda dyscyplina naukowa dysponuje zbiorem pojęć konstytuujących ją i charakteryzujących. Tworzą one bazę terminologiczną, na której zbudowane są teorie i koncepcje w ramach danej dyscypliny. Jest to element procesu dyscyplinaryzacji, która – jak pisze Teresa Hejnicka-Bezwińska –

„[...] akcentuje głównie aspekt merytoryczny, kryteria treściowe i funkcjonalne związane z powstawaniem dyscypliny naukowej i ewolucją jej tożsamości, a przede wszystkim takie kwestie, jak: 1) określenie problematyki badawczej,

<sup>4</sup> Podobnie czynności mają miejsce w nowo powstających dyscyplinach, np. kiedyś – socjologii czy obecnie – kognitywistyce. Por.: N. Kraśko, *Instytucjonalizacja socjologii w Polsce 1920–1970*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.

<sup>5</sup> M. Bal, *Wędrujące pojęcia w naukach...*, dz. cyt. Poza kategorią „wędrujących pojęć”, oczywiście można odwołać się do innych metodologii badawczych, np. krytycznej analizy dyskursu czy analizy treści. Jednak w wyniku ograniczeń tekstu, nie zostaną one w artykule szerzej wykorzystane.

<sup>6</sup> A. Hejmej, *Muzyka w literaturze. Perspektywy komparatystyki interdyscyplinarnej*, Universitas, Kraków 2008, s. 86–87.

<sup>7</sup> Układ tekstu obejmuje następujące zagadnienia: 1. Kwestię dyscyplinaryzacji i instytucjonalizacji pracy socjalnej; 2. Koncepcję „wędrujących pojęć” Mieke Bal; 3. Omówienie definicji pojęcia „wychowanie”; 4. Obecność terminu wychowanie w czasopiśmie „Praca Socjalna”. Ramy objętościowe tekstu powodują, że każdy z tych problemów opisany będzie w sposób wprowadzający, nie zaś – rozstrzygający.

2) zbudowanie stosowanej do tej problematyki mapy pojęciowej, 3) uzyskanie wśród depozytariuszy konsensu w sprawie paradygmatu (paradygmatów) naukowego oraz założeń i perspektyw poznawczych dopuszczalnych w procesie wytwarzania wiedzy naukowej”<sup>8</sup>.

Należy odróżnić ten proces, jako mechanizm budowania systemu wiedzy, od instytucjonalizacji, która m.in. odnosi się do działalności praktycznej, np. dydaktycznej (np. powstawanie podręczników<sup>9</sup>). Hejnicka-Bezwińska wskazuje przy tym na trzy kryteria instytucjonalne do opisu dyscyplin naukowych<sup>10</sup>. Pisze o tworzeniu:

„1) stosownych stanowisk w uniwersytetach, 2) jednostek organizacyjnych do kształcenia studentów w ramach określonego kierunku studiów, odpowiadającej danej dyscyplinie naukowej oraz 3) agend umożliwiających upowszechnianie wiedzy naukowej”<sup>11</sup>.

Jest to zbieżne z opinią Niny Kraśko, która podobne procesy opisywała, odnosząc je do socjologii<sup>12</sup>. W opinii Kraśko instytucjonalizacja jest procesem „[...] przekształcania spontanicznej działalności jednostek w działalność nastawioną na realizację pewnych celów przez powoływanie specjalnych agend do ich realizacji”<sup>13</sup>. Agendy te muszą być wyposażone w różnego rodzaju narzędzia i środki do wykonywania tych zadań. Środki te mogą być dwojakiego rodzaju: materialne (tj. budynki, maszyny, ruchomości) i niematerialne (tj. wzory zachowań, normy działania, wartości, ale także teorie naukowe, metodologia czy badania naukowe).

Dyscyplinaryzacja i instytucjonalizacja, mające wielkie znaczenie dla rozwoju nauk(i), niekiedy są utożsamiane ze sobą lub błędnie interpretowane, co, jak to opisuje Hejnicka-Bezwińska na przykładzie pedagogiki, może przyczynić się do kryzysu dyscypliny<sup>14</sup>. Autorka przytacza tezę Tadeusza Kotarbińskiego<sup>15</sup>, który:

<sup>8</sup> T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 77.

<sup>9</sup> A.M. Kola, *Podręcznik pracy socjalnej jako jeden z elementów procesu instytucjonalizacji dyscypliny. Inspiracje i zapożyczenia*, [w:] A. Kotlarska-Michalska, K. Piątek (red.), *Praca socjalna – jej dyskursy, usytuowania i profile*, Wydawnictwo AKAPIT, Toruń – Bydgoszcz 2013, s. 203–217.

<sup>10</sup> T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 77.

<sup>11</sup> Tamże, s. 77.

<sup>12</sup> N. Kraśko, *Instytucjonalizacja socjologii...*, dz. cyt.

<sup>13</sup> Tamże, s. 11. Należy jednak zaznaczyć, że niekiedy instytucje powstają celowo, nie zaś w sposób spontaniczny.

<sup>14</sup> T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 121.

<sup>15</sup> T. Kotarbiński, *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii nauk*, Wydawnictwo PWN, Wrocław 1961.

„[...] sugeruje wręcz, że wśród tzw. «nauk praktycznych» mamy do czynienia z zjawiskiem wyprzedzania procesu ich dyscyplinaryzacji przez proces instytucjonalizacji tych dyscyplin naukowych”<sup>16</sup>.

Hejnicka-Bezwińska zwraca uwagę na jeszcze inne zjawisko w obrębie pedagogiki, które można odnieść do innych nauk społecznych czy humanistycznych, a które odnosi się do kwestii języka nauki. Problematyczną i „[...] podstawową kwestią staje się rozbieżność pomiędzy stylem języka, jakim o społecznej praktyce edukacyjnej mówi przeciętny człowiek a językiem naukowym, którym posługują się przedstawiciele różnych dyscyplin naukowych”<sup>17</sup>. W związku z tym pojawiają się dwie skrajne postawy dotyczące poziomu naukowości.

„Zwolennicy jednego stanowiska mówią o niedostatku naukowości w odniesieniu do wiedzy wytwarzanej i przekazywanej oraz popularyzowanej przez nauki humanistyczne [i społeczne – A.M.K.]”<sup>18</sup>.

Chcą oni, by język był kreowany na wzór nauk matematycznych i przyrodniczych, zatem został sformalizowany i skwantyfikowany<sup>19</sup>, by nie wprowadzał wątpliwości terminologicznych. W efekcie zwiększyły się dystans między wiedzą naukową a praktyką edukacyjną (lub praktykami pomocy).

„Zwolennicy drugiego stanowiska, broniąc humanistycznego charakteru pedagogiki [pedagogiki społecznej czy pracy socjalnej – A.M.K.], skłonni są uznać całe bogactwo językowych środków w tekstach aspirujących do naukowości, takich jak metafory, kolokwializmy, intertekstualność sensów i znaczeń stosowanych kategorii pojęciowych oraz inne środki, którymi posługuje się publicystyka i beletrystyka”<sup>20</sup>.

To podejście wprowadza zupełnie inny standard kształcenia pedagogów i pracowników socjalnych, którzy powinni być wyposażeni w kompetencje do „tłumaczenia” świata, nie tylko orzekania z pozycji „prawodawców”<sup>21</sup>, ustalających jego reguły.

<sup>16</sup> T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 121.

<sup>17</sup> Tamże, s. 258–259.

<sup>18</sup> Tamże, s. 259.

<sup>19</sup> Tamże.

<sup>20</sup> Tamże, s. 259–260.

<sup>21</sup> Odniesienie do książki i koncepcji Zygmunta Bauman (Z. Bauman, *Prawodawcy i tłumacze*, przekł. A. Ceynowa, J. Giebułtowski, red. nauk. przekł. M. Kempny, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 1998).

## Wędrujące pojęcia

Współczesna nauka pozwala i zachęca do przenoszenia pojęć między dyscyplinami, dzięki czemu badania i koncepcje zyskują szersze i pogłębione znaczenie. Niezwykle interesującą i wnoszącą wiele do interpretacji doświadczalnych procesów w nauce (dotyczy to m.in. procesów instytucjonalizacji i dyscyplinaryzacji nauki), w tym analizę zjawiska interdyscyplinarności przedstawiła w swojej pracy holenderska uczona Mieke Bal<sup>22</sup>. Jest ona teoretyczką i krytyczką kultury, artystką wideo, która pracuje w Amsterdam School for Cultural Analysis (ASCA) na Uniwersytecie Amsterdamskim. Jej zainteresowania są bardzo szerokie – od analiz biblijnych, po współczesne teksty kultury, feminizm czy migracje społeczne. Tak rozległe zainteresowania pozwoliły Bal na interdyscyplinarne prace badawcze i przyczyniły się do opracowania koncepcji „wędrujących pojęć”. Głównym założeniem teorii jest nieograniczanie się do metodologii jednej dyscypliny naukowej, przy czym Bal w swoisty sposób definiuje pojęcie interdyscyplinarności. Tradycyjnie rozumiane jest ono jako badanie danego problemu czy obiektu z (co najmniej dwóch) różnych perspektyw badawczych, które jednak pozostają wobec siebie zupełnie autonomiczne i niezależne. Zachowują przy tym swoją specyficzną metodologię, która pomaga określić przedmiot/podmiot/obiekt badań i dotyczące go pytania badawcze. Dobrym przykładem jest szkoła, w której pedagog szuka danych dotyczących m.in. pracy nauczyciela, relacji uczniowskich, metodyki nauczania itd. Psycholog będzie zwracał uwagę na kwestie osobowości, relacji interpersonalnych czy predyspozycji umysłowych. Ekonomista odnosić się będzie do sposobu finansowania szkoły, zarządzania personelem lub wydatkowania środków. Każdy z nich będzie badał ten sam obiekt, jednak korzystając z innych metod, typowych dla swojej dyscypliny. Jednakże:

„Dążenie do wieloperspektywiczności jest rozumiane w bardzo upraszczający sposób: badanie danego fenomenu z wielu perspektyw ma służyć odkryciu jego możliwych do przeoczenia podczas badania z perspektywy wyłącznie jednej dyscypliny cech, niemniej wynik owych badań ma charakter sumaryczny: wszystkie perspektywy dają się uzgodnić, a wyniki ich badań są względem siebie co najmniej niesprzeczne, a najczęściej komplementarne”<sup>23</sup>.

Ponadto istnieją zjawiska czy pojęcia, których nie można łatwo zakwalifikować do tylko jednej kategorii, dyscypliny, metodologii, są elementem niezbywalnym dla kilku dyscyplin (nie funkcjonują w nich w ten sam sposób).

<sup>22</sup> M. Bal, *Wędrujące pojęcia w naukach...*, dz. cyt.

<sup>23</sup> J. Tabaszewska, „Wędrujące pojęcia”. *Koncepcja Mieke Bal – Przykład inter- czy transdyscyplinarności?*, „*Studia Europaea Gnesnensia*” 2013, nr 8, s. 117.

„W dziedzinach kultury używa się wielu rozmaitych pojęć, aby ujmować w ramy, artykułować i precyzować różne analizy. Najwięcej zamieszania wprowadzają pojęcia ogólniejsze, których używamy, jakby ich znaczenia były tak jasno określone i powszechne jak każdego innego słowa w danym języku. [...] dezorientacja wzrasta zwykle w przypadku pojęć, które są bliskie językowi naturalnemu”<sup>24</sup>.

W praktyce dezorientacja ta oznacza, że granice między dyscyplinami się utrwalają, a nie jakbyśmy chcieli – znoszą się ani nie są podważane.

„Interdyscyplinarność nie pozwala zatem na to, co – deklaratywnie – chcieli osiągnąć jej badacze, a więc na wytworzenie takiej perspektywy, która będzie poszerzała pole badań. Projektem, który może na nie pozwolić, są badania transdyscyplinowe”<sup>25</sup>.

Z tego powodu Bal proponuje, by „interdyscyplinarność” zastąpić „transdyscyplinarnością” i pokazuje, jak różne pojęcia praktycznie, faktycznie „wędrują” pomiędzy dziedzinami nauki, ale też teoriami, ich twórcami, okresami historycznymi, paradygmatami, kontynentami, językami, szkołami naukowymi. Konsekwencje tego są takie, że nie można ukuć jednej definicji danego pojęcia ani sztywno zakreślić jego granic. Pojęcia mają płynne zakresy znaczeniowe, niekiedy bardzo zróżnicowane i zmienne. Ma to wpływ na stosowane metodologie badań, które również stają się nieoczywiste, niejednoznaczne, co poszerza zakres wniosków i analiz. Bal stwierdza:

„Wszystkie te wędrowki sprawiają, że pojęcia nabierają elastyczności. Ta zmienność stanowi część ich użyteczności w nowej metodologii, która nie jest ani tamsząca czy sztywna, ani arbitralna, ani byle jaka”<sup>26</sup>.

Podobnie kwestię „wędrowek” ujmuje Ryszard Nycz:

„Zmierzają one, z jednej strony do identyfikacji powinowactw przedmiotowo-problemowych idących w poprzek (poniżej, powyżej) istniejących granic dyscyplinowych, z drugiej zaś – uchwycenia historycznych procesów kształtowania i transformacji sztuk i nauk, procesów prowadzących współcześnie do powolnego wyłaniania się zarówno zarysów nowych dyscyplin, jak do stopniowej rekonfiguracji dyscyplinowych podziałów całego pola humanistycznej wiedzy”<sup>27</sup>.

<sup>24</sup> M. Bal, *Wędrujące pojęcia w naukach...*, dz. cyt., s. 51.

<sup>25</sup> J. Tabaszewska, *„Wędrujące pojęcia”...*, dz. cyt., s. 117.

<sup>26</sup> M. Bal, *Wędrujące pojęcia w naukach...*, dz. cyt., s. 50.

<sup>27</sup> R. Nycz, *Kulturowa natura, słaby profesjonalizm. Kilka uwag o przedmiocie poznania literackiego i statusie dyskursu literaturoznawczego*, [w:] M.P. Markowski, R. Nycz (red.), *Kulturowa teoria literatury. Główne pojęcia i problemy*, Universitas, Kraków 2006, s. 30.

## **„Wychowanie” jako główne pojęcie nauk pedagogicznych**

„Wychowanie” jest pojęciem podstawowym dla pedagogów, aczkolwiek zarazem bardzo wieloznacznym i poddającym się niuansowaniu. Jakie zatem rozumienie tego terminu zostało przyjęte w tekście? Odwołam się do rozumienia zaproponowanego przez Bogusława Milerskiego i Bogusława Śliwerskiego, którzy wskazują „dawne” (pojawiające się w toku specjalizacji wiedzy pedagogicznej) i „współczesne” definicje wychowania. Definiują je jako „oddziaływanie na czyjąś osobowość, jej formowanie, zmienianie i kształtowanie”; „wyzwalanie w drugiej osobie bądź grupie społecznej pożądaných stanów, jak rozwój, samorealizacja czy wzrost samoświadomości”, a także „efekt powyższych działań lub procesów”<sup>28</sup>. Jest ona bliska definicji Wincentego Okonia, dla którego wychowanie jest: „[...] świadomie organizowaną działalnością społeczną, której celem jest wywołanie zamierzonych zmian w osobowości człowieka”<sup>29</sup>. Wpływ na kształtowanie się jednostki mają: „[...] osoby kierujące rozwojem (rodzice, nauczyciele), wychowanie równoległe (tv, mass media, instytucje pozaszkolne), samowychowanie”<sup>30</sup>.

„Współczesne” rozumienie wychowania wg Milerskiego i Śliwerskiego, wprowadza do działalności wychowawczej „[...] całokształt procesów i oddziaływań zachodzących w toku wzajemnych relacji między dwiema osobami, pomagających im rozwijać własne człowieczeństwo”, które zakładają „uznanie i afirmację wolności” oraz konieczny „dialog między osobami”<sup>31</sup>. Można zatem powiedzieć, że „[...] nie ma wychowawców i wychowanków, ale są spotykające się ze sobą osoby, które obdarowują się swoim człowieczeństwem”, „otwierają się na siebie”, uznają „własną wolność i godność”, okazują „autentyczności, poczucia odpowiedzialności, zaufania i empatii”<sup>32</sup>. Autorzy stawiają zatem znak równorzędności obu osób, wychowującego i wychowywanego, oraz umieszczenie w definicji pozytywnie odbieranych dziś terminów, takich jak: „wolność”, „zaufanie”, „empatia”.

Z kolei Stefan Kunowski, który wskazuje na różnych autorów z zakresu teorii wychowania<sup>33</sup>, nawiązuje do myśli Hejnickiej-Bezwińskiej:

<sup>28</sup> B. Milerski, B. Śliwerski (red.), *Leksykon PWN: Pedagogika*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 274.

<sup>29</sup> W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Wyd. III, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1984, s. 347.

<sup>30</sup> Tamże, s. 347–348.

<sup>31</sup> B. Milerski, B. Śliwerski (red.), *Leksykon PWN...*, dz. cyt., s. 274.

<sup>32</sup> Tamże, s. 274.

<sup>33</sup> S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2004, s. 15–18.



„Szukając współczesnego znaczenia wychowania, musimy początkowo posługiwać się potocznym rozumieniem wyrazu «wychowanie», które w języku polskim dzisiaj oznacza wszelkie celowe oddziaływanie ludzi dojrzałych (wychowawców) przede wszystkim na dzieci i młodzież (wychowanków), aby w nich kształtować określone pojęcia, uczucia, postawy, dążenia»<sup>34</sup>.

Taka definicja sprawia, że w ramach działań wychowawczych zawierają się:

„[...] opieka, dostarczanie rozrywki i kultury, wychowanie fizyczne, umysłowe, moralne, społeczne, estetyczne, ideowe, a obok tego nauczanie, szkolenie, przygotowanie do różnych zadań, np. przysposobienie rolnicze, kształcenie w różnych kierunkach, oświata, popularyzacja, poradnictwo, reklamę, agitację itp. oddziaływanie jednych ludzi na drugich»<sup>35</sup>.

Jest to działalność społecznie zorganizowana, aprobowana, która odbywa się przez i w ramach życia określonych grup społecznych (nie tylko przez szkoły)<sup>36</sup>. Kunowski zwraca uwagę na fakt, że wychowanie stało się aktem „całościowym”. Ponadto nastąpiła zmiana charakteru wychowania z indywidualnego na grupowe, co spowodowane jest tym, że nie wystarcza wychowanie jednostek, lecz musi się ono odbywać w zespołach (np. rodzeństwo, klasa szkolna, drużyna harcerska)<sup>37</sup>. Można zatem powiedzieć, że:

„Praca wychowawcza [...] odbywa się pod naczelnym hasłem: «stworzenie nowego człowieka», aby przez osiągnięcie przemiany mentalności, postaw życiowych i nawyków wszystkich ludzi w danym społeczeństwie utrwalić osiągnięcia rewolucyjnej przebudowy ustroju społecznego, gospodarczego i politycznego oraz przeobrażeń dokonanych w kulturze naukowej, artystycznej i moralnej, gdyż ma to być istotna droga do zapewnienia ludzkości lepszej przyszłości»<sup>38</sup>.

W celu podsumowania, można przytoczyć definicję wychowania wg Hejnickiej-Bezwińskiej, wskazującą, że:

„[...] we współczesnych zasobach leksykalnych języka polskiego stanowi podmiot subdyscypliny pedagogicznej zwanej «teorią (teoriami) wychowania». Pojęciami bliskimi działalności «wychowania» są działania formacyjne i działania indoktrynacyjne»<sup>39</sup>.

<sup>34</sup> Tamże, s. 19.

<sup>35</sup> Tamże.

<sup>36</sup> Tamże.

<sup>37</sup> Tamże, s. 20.

<sup>38</sup> Tamże, s. 24.

<sup>39</sup> T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna...*, dz. cyt., s. 517.

Wychowanie powinno być jednym z głównych pojęć pracy socjalnej, o co dopomina się Aleksander Kamiński<sup>40</sup>. Pedagog zwraca uwagę, co jest tak ważne z punktu widzenia tego tekstu, że:

„Istnieje wiele definicji i charakterystyk wychowania, formułowanych bądź w zależności od poglądów filozoficznych autora, bądź ze względu na wymagania praktyczne”<sup>41</sup>.

Pedagogika społeczna wykorzystuje to pojęcie na swój sposób, tu bowiem „punktem wyjścia jest uprzytomnienie sobie, że człowiek to istota bio-socjo-kulturalna”<sup>42</sup>. Takie podejście powoduje, że działalności wychowawcza widziana jest z różnych perspektyw. Rozwój biologiczny definiuje się w odniesieniu do określonych norm rozwojowych, wskazując na ewentualne braki organizmu. By wzrastanie jednostki było harmonijne, należy dbać o rozwój społeczny (poprzez wychowanie do pełnienia ról społecznych, współpracy w grupie), ale też kulturalny (co polega na przyswajaniu wartości kultury materialnej i niematerialnej). Ważną potrzebą człowieka jest kształcenie i edukacja.

Poza tym Kamiński wskazuje na trzy typy wychowania. Pierwszy z nich ma miejsce podczas indywidualnego kontaktu między wychowankiem i wychowawcą oraz bazuje na bezpośredniej relacji o charakterze emocjonalno-intelektualnym. Kolejny typ charakteryzuje się kolektywnością i jest to „wychowanie zespołowe”. Autor ma tu na myśli np. wzajemny wpływ rówieśników lub członków grup towarzyskich na siebie. Ostatni rodzaj wymieniony przez Kamińskiego nawiązuje do istoty pedagogiki społecznej, bowiem jest to wychowanie w toku ulepszania „środowiska siłami środowiska”. Ma ono swoją specyfikę, bowiem:

„[...] środowiskowy proces wychowawczy ma przy tym tę właściwość, iż wychowanie nie stanowi w nim czynności autonomicznej, lecz towarzyszy czynnościom rzeczywistym”<sup>43</sup>.

Rozumienie działań wychowawczych zaproponowane przez Kamińskiego ma różne konsekwencje, tzn. trwa całe życie i pojawia się we wszystkich fazach życia. Jednostka wchodzi więc nieustannie w nowe role, dotykają ją nowe problemy. W związku z tym, w życiu człowieka pojawiają się wciąż nowe wartości moralne. Jednostka ma czas na dorastanie do pewnych wartości. Po drugie, Kamiński wskazuje na „rozszerzenie kręgów wychowania intencjonalnego poza tradycyjne środowisko wychowawcze”<sup>44</sup>. Odnosi się tu do rozróżnienia między

<sup>40</sup> A. Kamiński, *Podstawowe pojęcia pedagogiki...*, dz. cyt., s. 6–13.

<sup>41</sup> Tamże, s. 6.

<sup>42</sup> Tamże, s. 7.

<sup>43</sup> Tamże, s. 11.

<sup>44</sup> Tamże, s. 8.

intencjonalnym wychowaniem, a nieintencjonalną socjalizacją. Stąd pojawia się postulat „internacjonalizacji” wychowawczej placówek i instytucji, które nie miały tego zadania sformułowanego wprost, tj.:

„[...] poradni świadomego macierzyństwa, schronisk turystycznych, szpitali, dziecięcych grup podwórkowych, muzeów, redakcji, zespołów artystycznych, łącznie z zakładami pracy i społecznością sąsiedzką”<sup>45</sup>.

W zdecydowany sposób zatem poszerzony zostaje zakres działań wychowawczych, wykonywanych przez różnego typu pedagogów czy socjoterapeutów. Działalność wychowawczą w swojej pracy podejmują „pracownicy kulturalno-oświatowi, pracownicy socjalni, instruktorzy placówek wychowania pozaszkolnego”<sup>46</sup>, ale też asystenci rodziny, rodziny zastępcze itd. Są w tej grupie także animatorzy, społecznicy, czyli osoby niezatrudnione, wolontariusze, ale też ci pojmowani w sposób nietypowy – „realizatorzy wychowania pośredniego”<sup>47</sup>, tj. dziennikarze, literaci. Jest to zatem swoista postawa, której elementem jest przekonanie, że oddziaływania wychowawcze mają często charakter nieuświadamiany, niecelowy, wręcz przypadkowy.

Ostatnią konsekwencją, wskazywaną przez Kamińskiego, jest nasilenie aktywności samokształceniowej, w której swoją rolę mają też wychowawcy. Pokazują i przekazują informację podopiecznym, wychowankom, klientom, uczniom, czytelnikom (w zależności od posiadanej roli zawodowej), że kształcenie/edukacja to nie czynność jednorazowa, ale też umiejętność wyboru ścieżek zawodowych i edukacyjnych.

Kamiński twierdzi, że tak szerokie pojmowanie działań wychowawczych grozi pewnymi niebezpieczeństwami. Jednym z nich jest tzw. panpedagogizm. Jest to sytuacja, gdy pracownik socjalny może mieć skłonność do wychowywania, sterowanego wpływu wychowawczego na klienta pomocy społecznej. Pojawia się tu pytanie, czy oddziaływanie jest umiejętność, ale i konieczne. Drugą problematyczną kwestią jest zaś ryzyko manipulowania ludźmi przez „wychowawców”, którzy projektują zachowania wychowanków czy klientów, mając na względzie swoje cele i wartości.

## **Wybrane konteksty występowania terminu „wychowanie” w czasopiśmie „Praca Socjalna”**

Swoje badania z powodów ograniczeń tekstu zawęziłam do przykładu czasopisma, które kształtuje wiedzę i umiejętności pracowników socjalnych, osób

<sup>45</sup> Tamże.

<sup>46</sup> Tamże, s. 9.

<sup>47</sup> Tamże.

zajmujących się polityką społeczną, ale i pracowników naukowych czy badaczy. Dwumiesięcznik „Praca Socjalna” jest jednym z najstarszych czasopism na rynku wydawniczym, czytany powszechnie przez pracowników socjalnych. Jak piszą o nim redaktorzy:

„Czasopismo porusza problemy związane z funkcjonowaniem instytucji pomocy społecznej w ujęciu teoretycznym i praktycznym w kraju i za granicą. Prezentuje wyniki najnowszych badań o charakterze monograficznym, przykłady dobrych praktyki, doniesienia z konferencji i seminariów, recenzje publikacji książkowych”<sup>48</sup>.

Zbadałam większość numerów pisma, jakie ukazały się od 1987 roku. Wybrałam te artykuły, które w jakiś sposób dotyczą problemu wychowania (jako czynności celowej, ale i nieświadomianej). Pismo przez lata ukazywało się pod auspicjami różnych instytucji: Państwowego Zakładu Wydawnictw Lekarskich, Centrum Medycznego Kształcenia Podyplomowego, Centrum Rozwoju Służb Społecznych Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej, obecnie zaś – wydaje je Instytut Rozwoju Służb Społecznych.

Pojęcie wychowania pojawia się w różnych kontekstach teoretycznych i praktycznych<sup>49</sup>. Tekst Aleksandra Nocunia *Poradnictwo w pracy socjalnej jako pomoc w rozwoju* z 1992 roku<sup>50</sup> wskazuje na szerokie rozumienie działalności wychowawczej, której głównym celem jest (1) pomoc w harmonijnym rozwoju klienta (niekoniecznie jest nim dziecko czy nastolatek, a więc osoba dopiero kształtująca swój system wartości). Autor twierdzi bowiem, że:

„Rola doradcy sprowadza się do udzielenia pomocy w uzyskiwaniu satysfakcjonujących efektów w procesie rozwiązywania problemu zgłaszanego przez klienta, pomocy w optymalizacji działań, w samodoskonaleniu, a szerzej – w rozwoju jednostek i grup”<sup>51</sup>.

Autor tezę swą rozpatruje biorąc pod uwagę teorie poznawcze<sup>52</sup>, ale gdy mówi o metodyce pracy – odwołuje się do publikacji Kamińskiego, który wska-

<sup>48</sup> Por. źródło: <http://irss.pl/praca-socjalna-dwumiesiecznik/> [dostęp: 31.01.2015].

<sup>49</sup> W części numerów pisma kategoria „wychowania” jest nieobecna (z uwagi na specyfikę praktyki pomocowej). Jak wyżej zaznaczyłam, chciałabym pokazać, gdzie w tekstach to pojęcie jest, ale nazwane inaczej, a nie skupiać się na fakcie nieobecności tego pojęcia. Porządek pojawiających się wątków i kontekstów jest uzależniony nie tyle od chronologii, co treści, niekiedy ze sobą powiązanych.

<sup>50</sup> A. Nocuń, *Poradnictwo w pracy socjalnej jako pomoc w rozwoju*, „Praca Socjalna” 1992, nr 1, s. 14–21.

<sup>51</sup> Tamże, s. 14.

<sup>52</sup> Na przykład: J. Kozielecki, *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1976.

zuje główne zadania pracy socjalnej, czyli „mobilizowanie sił w jednostce”. Określa też jasno cel czynności poradniczych, które winny „[...] zmierzać [...] w kierunku takiego nastawienia jednostki, aby zapragnęła sama skorygować swoje życie, opracować plan postępowania”<sup>53</sup>. Jest to zatem cel na wskroś wychowawczy. Sprawia to, że rola pracownika socjalnego jako doradcy staje się coraz mniej znacząca. Pracownik socjalny skupia się głównie na działaniach ratowniczych i protekcyjnych, a nie zaś rozwojowych czy promocyjnych<sup>54</sup>, które winny być stosowane w działaniach poradniczych, a które wpisane są właśnie czynności wychowawcze.

Na konieczność (2) rozszerzania *spectrum* zadań pomocy społecznej i roli zawodowej pracownika socjalnego wskazuje także Izabela Krasiejko w tekście pt. *Nowe role pracownika pomocy społecznej*<sup>55</sup> z 2009 roku. Obecnie bowiem mamy nie tylko do czynienia z zadaniami polegającymi na udzielaniu świadczeń, ale też działaniami o charakterze wychowawczym. Tak jest np. w przypadku asystentów rodziny czy także wpisanych w system pomocy społecznej – opiekunów pieczy zastępczej.

Z kolei Arkadiusz Żukiewicz w tekście pt. *Role zawodowe pracownika socjalnego* z 2001 roku szczegółowo rozpisuje potencjalne zadania<sup>56</sup>. Pracownik socjalny w swojej pracy może być pomocnikiem, ratownikiem, doradcą, informatorem, pośrednikiem, animatorem, reformatorem, planistą (promotorem), badaczem (diagnostą), koordynatorem, mistrzem (ale dla swoich kolegów), uczniem (bo stale się doksztalca). Autor analizuje je w różnych kontekstach, m.in. odnosząc je do występujących w społecznościach problemów społecznych, nie ma w nich jednak roli wychowawczej. Po kilku latach autor wraca do problemu ról społecznych pracowników socjalnych, ale pyta o nie w kontekście zadań i działań pomocy społecznej<sup>57</sup>. Teraz wyznacza inne zadania pracownikom socjalnym, którzy winni być niczym „dobry glina”<sup>58</sup>, być zarazem partnerem swego klienta i jego pomocnikiem. Pracownik socjalny powinien prowadzić podopiecznego do usamodzielnienia, a nie tylko przekazywać „jałmużnę”<sup>59</sup>.

Za Teresą Zbyrad warto natomiast zapytać o to, jak należy definiować zadania pracowników socjalnych – czy jest to jedynie zawód, czy już powołanie<sup>60</sup>. Takie rozróżnienie sprzyjałoby perspektywie wychowawczej, jednak w samym tekście nie ma raczej odwołań do tej problematyki. Wątek podobny podejmuje

<sup>53</sup> A. Nocuń, *Poradnictwo w pracy socjalnej...*, dz. cyt., s. 18.

<sup>54</sup> Tamże, s. 21.

<sup>55</sup> I. Krasiejko, *Nowe role pracownika pomocy społecznej*, „Praca Socjalna” 2009, nr 6, s. 92–112.

<sup>56</sup> A. Żukiewicz, *Role zawodowe pracownika socjalnego*, „Praca Socjalna” 2001, nr 4, s. 61–73.

<sup>57</sup> Tenże, *Praca socjalna i świadczenia – razem czy osobno?*, „Praca Socjalna” 2007, nr 5, s. 5–20.

<sup>58</sup> Tamże, s. 12.

<sup>59</sup> Temat zadań pracownika socjalnego podejmuje również Wojciech Sroczyński w tekście por.: W. Sroczyński, *Zadania pracownika socjalnego w okresie przemian społecznych* („Praca Socjalna” 2007, nr 5, s. 21–36).

<sup>60</sup> T. Zbyrad, *Pracownik socjalny – zawód czy powołanie?*, „Praca Socjalna” 2007, nr 3, s. 17–38.

Joanna Staręga-Piasek, która konstatuje, że „Pomagać to wcale niełatwe”<sup>61</sup>. Twierdzenie wywołuje wątpliwości: „I znów pojawia się następne trudne pytanie: na ile pomoc czy wsparcie mają być wychowujące [podkreślenie A.M.K.]?”<sup>62</sup>. Pytanie pozostaje jednak bez odpowiedzi.

Interesującą i ważną pozycją w kontekście wychowania jest artykuł Wiesławy Sotwin, *Ile odpowiedzialności za jednostkę?*<sup>63</sup>. Jest to próba odpowiedzi na pytanie, dlaczego wychowanie, jako działanie pomocowe, jest tu właściwie nieobecne. Odpowiedź ta czyniona jest za pomocą definicji innej, podstawowej kategorii – czyli (3) pomocy (pomoc jako forma wychowania). Pomoc jednostce oznacza, wg autorki:

„[...] uznanie wolności i odpowiedzialności każdej jednostki za kształt własnego życia, unikając przy tym obojętności, która może być krańcowym wyrazem tego stanowiska”<sup>64</sup>.

Jest to kontynuacja paradygmatycznego dla pracy socjalnej sporu o to, czy klientowi należy „pomagać”, a zatem aktywizować, wspierać w rozwoju, pracować na jego zasobach, czy sprawować nad nim „opiekę”. Jest to ważna dyskusja o celach pomocy, a zatem także roli działań wychowawczych i odpowiedzialności za tych, którym się pomaga, a

„[...] o ostatecznej skuteczności zadecyduje to ile odpowiedzialności za samą siebie jest skłonna przyjąć jednostka ukształtowana w systemie, z którego wychodzimy. Przy czym, im więcej odpowiedzialności będą na siebie brały organy państwowe, tym mniej jednostka”<sup>65</sup>.

O odpowiedzialności pisze również Maria Załuska w tekście pt. *Grupy samopomocowe działające w środowisku wielkomiejskim (na przykładzie miasta Poznania)*<sup>66</sup>. Odwołuje się do konkretnego przykładu inicjatywy obywatelskiej, które „[...] kładą nacisk na wzajemne oddziaływanie twarzą w twarz i na osobistą odpowiedzialność swoich członków”<sup>67</sup>. Wskazuje tym samym na (4) procesy samowychowania i wychowawczego wpływu grupy.

Małgorzata Chojak natomiast jest autorką znamienego tekstu pt. *Rola pracownika socjalnego w procesie usamodzielniania wychowanków*<sup>68</sup>. Tytuł jest tu

<sup>61</sup> J. Staręga-Piasek, *Pomagać to wcale niełatwe*, „Praca Socjalna” 2001, nr 3, s. 3–9.

<sup>62</sup> Tamże, s. 5.

<sup>63</sup> W. Sotwin, *Ile odpowiedzialności za jednostkę?*, „Praca Socjalna” 1992, nr 4, s. 24–29.

<sup>64</sup> Tamże, s. 24.

<sup>65</sup> Tamże, s. 29.

<sup>66</sup> M. Załuska, *Grupy samopomocowe działające w środowisku wielkomiejskim (na przykładzie miasta Poznania)*, „Praca Socjalna” 1993, nr 1, s. 25–29.

<sup>67</sup> Tamże, s. 25.

<sup>68</sup> M. Chojak, *Rola pracownika socjalnego w procesie usamodzielniania wychowanków*, „Praca Socjalna” 2008, nr 6, s. 104–110.

podany nieprzypadkowo, bowiem autorka wskazuje na (5) „wychowanków” jako podmiot oddziaływań pomocy społecznej. Można ten wątek rozwinąć, pytając, czy zatem pracownik socjalny jest jednocześnie wychowawcą?

Wychowanie w grupie ma miejsce także w szkole, która jest i powinna być w znacznie większym stopniu partnerem pomocy społecznej. Dotyczy tego problemu tekst Doroty Wojtczak pt. *Aspiracje życiowe i edukacyjne młodzieży wiejskiej* w tekście z 2007 roku<sup>69</sup>. Autorka pisze w nim, że w toku wychowania rodzice próbują kształtować cele życiowe swoich dzieci, często przenosząc na nie swoje własne ambicje i aspiracje<sup>70</sup>.

„Kolejnym determinantem aspiracji jest szkoła, która realizuje swoją funkcję wychowawczą, wpływa na aspiracje nie tylko przez określone treści, lecz również przez wychowawcze interakcje nauczyciela i ucznia”<sup>71</sup>.

(6) Szkoła zatem staje się strategicznym partnerem innych instytucji – rodziny czy instytucji pomocowych w wypełnianiu ich zadań opieki i wsparcia osób potrzebujących.

Perspektywę jednostkową przyjmuje także Marta Czechowska-Bieluga w artykule *Preferencje wartości a rozwój (wybrane zagadnienia)*<sup>72</sup>. Tekst uwytkła temat rozwoju jednostki oraz aktywnych działań na rzecz tego rozwoju. Pracownicy socjalni są zobowiązani do podejmowania tego typu aktywności, (7) biorąc pod uwagę wartości podzielane przez człowieka, przez niego wyznawane czy wybierane, albowiem „[...] wartości formują się w procesie socjalizacji, w którym jednostka uczy się od otoczenia społecznego, co jest ważne”<sup>73</sup>. Pracownik socjalny musi podejmować decyzje w sprawie pomocy jednostce, odwołując się bardziej do wartości niż do posiadanej przez klienta wiedzy. Twierdzenie to jest bardzo istotne z punktu widzenia praktyki pomocowej, bowiem wskazuje na cele pomocy i nadaje jej humanistyczny/humanitarny, a nie instrumentalny charakter.

Podobnie o pomocy pisze Krasiejko w tekście dotyczącym metodyki pracy z indywidualnym przypadkiem<sup>74</sup>. Opisuje w tym kontekście kategorię (8) *empowerment*, odwołując się do koncepcji działania metodycznego Christiny

<sup>69</sup> D. Wojtczak, *Aspiracje życiowe i edukacyjne młodzieży wiejskiej*, „Praca Socjalna” 2007, nr 1, s. 53–73.

<sup>70</sup> Tamże, s. 59.

<sup>71</sup> Tamże, s. 60.

<sup>72</sup> M. Czechowska-Bieluga, *Preferencje wartości a rozwój (wybrane zagadnienia)*, „Praca Socjalna” 2007, nr 2, s. 3–13.

<sup>73</sup> Tamże, s. 9.

<sup>74</sup> I. Krasiejko, *Metodyka pracy socjalnej z indywidualnym przypadkiem*, „Praca Socjalna” 2005, nr 1, s. 29–45.

de Robertis<sup>75</sup>. W ramach pomocy społecznej pracownicy socjalni wykonują tzw. działania bezpośrednie, do których należy zaliczyć: wyjaśnianie – wspieranie; informowanie – edukację; pomoc materialną, działania wychowawcze; perswazję oraz wpływanie; poradę itd. Wśród nich znalazły się działania wychowawcze, które, jak pokazały badania Krasiejko, w gronie 110 pracowników socjalnych podejmowało aż 61,8% osób<sup>76</sup>.

Istotny z punktu widzenia dyscypliny jest tekst Wojciecha Sroczyńskiego pt. *Pojęcie środowiska a praca socjalna*<sup>77</sup>. Autor zastanawia się nad znaczeniem pojęcia „środowisko” w pracy socjalnej, wskazując na (9) koncepcję wychowania poprzez siły środowiska. Cytuje najważniejszych pedagogów społecznych: Andrzeja Olubińskiego, Aleksandra Kamińskiego, Helenę Radlińską. Za Olubińskim konstatuje, że:

„[...] praca socjalna stanowi rodzaj filozofii w rozpatrywaniu różnorodnych czynników oraz kontekstów psychologicznych i środowiskowych. W obszarze zainteresowań pracowników socjalnych znajduje się zatem diagnostyka interakcji warunków oraz sił społecznych środowiska”<sup>78</sup>.

Praca socjalna ma być ukierunkowana również na przetwarzanie warunków występujących w środowisku życia podopiecznego. Jest bowiem formą socjalizacji, ponieważ jej celem jest przywrócenie równowagi w relacji jednostka – społeczeństwo. Socjalizacja ma doprowadzić do uwewnętrznienia przez jednostkę obiektywnego świata społecznego, określenia własnej tożsamości, tak żeby być następnie zdolną do funkcjonowania jako członek społeczeństwa. Finalnie cele socjalizacji i wychowania są identyczne, co sprawia, że zakresy tych pojęć nakładają się na siebie<sup>79</sup>. W pracy socjalno-wychowawczej chodzi o to, by rozbudzić potencjał kulturowy i społeczny. Stąd można mówić o dwóch podstawowych działaniach pracownika socjalnego: interakcji socjalno-wychowawczej oraz kształtowaniu środowiska życia<sup>80</sup>. Pierwsze z nich mają dwa ukierunkowania – na środowisko i na osobą podopiecznego.

<sup>75</sup> Ch. de Robertis, *Metodyka działania w pracy socjalnej*, przekł. G. Karbowska, Interart, Katowice 1996.

<sup>76</sup> I. Krasiejko, *Metodyka pracy socjalnej...*, dz. cyt.

<sup>77</sup> W. Sroczyński, *Pojęcie środowiska a praca socjalna*, „Praca Socjalna” 2008, nr 1, s. 68–86.

<sup>78</sup> A. Olubiński, *Praca socjalno-opiekuńcza i pedagogika społeczna*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 254–255, 264; cyt. za: W. Sroczyński, *Pojęcie środowiska...*, dz. cyt., s. 69.

<sup>79</sup> Tamże, s. 72.

<sup>80</sup> Tamże, s. 77.



## Wnioski

Zdaję sobie sprawę, że zaprezentowałam jedynie fragment materiału, który można, a nawet należałoby, zbadać głębiej. Interesujące byłoby przeanalizowanie problemu wychowania np. w kontekście przedmiotu analiz regulacji prawnych, czyli kolejne ustawy o pomocy społecznej (1990, 2004, planowanych nowelizacji) czy rozporządzenia ministrów różnych resortów związanych z pomocą społeczną (ministra pracy i polityki społecznej, ale też zdrowia, edukacji). Zabrakło na to miejsca w tekście, ale też nie taki był jego cel. Chciałam wskazać, że istnieją obszary nauk (niekoniecznie pokrewnych czy bliskich, tj. pedagogika, socjologia czy praca socjalna), które mogą mieć zastosowanie w wyjaśnianiu i analizowaniu zjawisk. Jednak niewiele współcześnie znalazłam odniesień do interesującej mnie kategorii „wychowania”. Używam określenia „współcześnie” celowo, bowiem Kamiński wskazał je, tworząc bazę terminologiczną jako jedno z podstawowych pojęć pracy socjalnej. Nie stało się ono jednym z głównych terminów dla pracy socjalnej. Powodów tego stanu widzę kilka.

Przede wszystkim należy zauważyć, że jest to spuścizna po poprzednim systemie polityczno-społecznym. Byłaby to reakcja odwrotna wobec doświadczeń sprzed 1989 roku, gdy ustrój chciał nas wychowywać na każdym kroku. Byliśmy „wychowywani” w szkole, pracy, poprzez czyny społeczne itp. Po roku 1989 natomiast chcieliśmy być może wspólnie z przemianami gospodarczymi, wprowadzić liberalizm do sfery wartości. W końcu też podmiotami działań pomocy społecznej są w przeważającej mierze osoby dorosłe, z zasady już „wychowane”.

Odnalazło to także swój wyraz w prawodawstwie i aktach wykonawczych, gdzie czynności pomocowe, czyli usługi socjalne i opiekuńcze nie powinny odwoływać się do wartości, będących w istocie podstawą wychowania. Szło to w parze z biurokratycznym modelem pomocy społecznej, opartym przede wszystkim na systemie zasiłków. Dziś jednak odchodzi się od pomocy materialnej i finansowej na rzecz pracy socjalnej właśnie, efektem której ma być zmiana postawy klienta, jego samodzielność, dojrzałość emocjonalna, radzenie sobie samodzielnie w sytuacjach problemowych czy kryzysowych. Zatem należy tu zauważyć swoisty paradoks.

Za ten stan odpowiadają także lektury pracowników socjalnych oraz wzorce i rozwiązania zapożyczane przez pomoc społeczną i pracę socjalną (praktyki i teorii) ze Stanów Zjednoczonych. Należy pamiętać, że w Polsce praca socjalna wywodzi się z pedagogiki społecznej, ta zaś – z pedagogiki uwikłanej w środowisko. W USA podobnej genealogii nie ma, bowiem nie ma tam pedagogiki rozumianej jako teoria wychowania, jest natomiast „edukacja”, która nie musi nieść za sobą aksjologicznego bagażu. Dziwi zatem fakt, że w Polsce zapomina

się czasem o spuściznie pedagogiki społecznej, tak bogatej i ugruntowanej. Jest to problem interesujący z perspektywy instytucjonalizacji i socjologii wiedzy, choć z drugiej strony działania te mogą być zinterpretowane jako zwrot przeciwko dyscyplinie, z której się wywodzimy, a który jest konieczny, by się odróżnić i oddzielić od dyscypliny pierwotnej. Jest to wówczas gest typowy i standardowy w takiej sytuacji. Należy jednakże pamiętać, że na zajęciach na kierunku praca socjalna nazwisko Radlińska pojawia się równie często jak Mary Richmond.

### Bibliografia

- Bal M., *Wędrujące pojęcia w naukach humanistycznych. Krótki przewodnik*, przekł. M. Bucholc, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2012.
- Bauman Z., *Prawodawcy i tłumacze*, przekł. A. Ceynowa, J. Giebułtowski, red. nauk. przekł. M. Kempny, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 1998.
- Chojak M., *Rola pracownika socjalnego w procesie usamodzielniania wychowanków*, „Praca Socjalna” 2008, nr 6.
- Czechowska-Bieluga M., *Preferencje wartości a rozwój (wybrane zagadnienia)*, „Praca Socjalna” 2007, nr 2.
- Hejmej A., *Muzyka w literaturze. Perspektywy komparatystyki interdyscyplinarnej*, Universitas, Kraków 2008.
- Hejnicka-Bezwińska T., *Pedagogika ogólna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- <http://irss.pl/praca-socjalna-dwumiesiecznik/> [dostęp: 31.01.2015].
- Kamiński A., *Podstawowe pojęcia pedagogiki społecznej w pracy socjalnej*, Instytut Wydawniczy CRZZ, Warszawa 1976.
- Kola A.M., *Podręcznik pracy socjalnej jako jeden z elementów procesu instytucjonalizacji dyscypliny. Inspiracje i zapożyczenia*, [w:] A. Kotlarska-Michalska, K. Piątek (red.), *Praca socjalna – jej dyskursy, usytuowania i profile*, Wydawnictwo AKA-PIT, Toruń – Bydgoszcz 2013.
- Kotarbiński T., *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii nauk*, Wydawnictwo PWN, Wrocław 1961.
- Kozielecki J., *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1976.
- Krasiejko I., *Metodyka pracy socjalnej z indywidualnym przypadkiem*, „Praca Socjalna” 2005, nr 1.
- Krasiejko I., *Nowe role pracownika pomocy społecznej*, „Praca Socjalna” 2009, nr 6.
- Kraśko N., *Instytucjonalizacja socjologii w Polsce 1920–1970*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.
- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2004.
- Milerski B., Śliwerski B. (red.), *Leksykon PWN: Pedagogika*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Nocuń A., *Poradnictwo w pracy socjalnej jako pomoc w rozwoju*, „Praca Socjalna” 1992, nr 1.

- Nycz R., *Kulturowa natura, słaby profesjonalizm. Kilka uwag o przedmiocie poznania literackiego i statusie dyskursu literaturoznawczego*, [w:] M.P. Markowski, R. Nycz (red.), *Kulturowa teoria literatury. Główne pojęcia i problemy*, Universitas, Kraków 2006.
- Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, Wyd. III, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1984.
- Olubiński A., *Praca socjalno-opiekuńcza i pedagogika społeczna*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Robertis Ch. de, *Metodyka działania w pracy socjalnej*, przekł. G. Karbowska, Interart, Katowice 1996.
- Sotwin W., *Ile odpowiedzialności za jednostkę?*, „Praca Socjalna” 1992, nr 4.
- Sroczyński W., *Pojęcie środowiska a praca socjalna*, „Praca Socjalna” 2008, nr 1.
- Sroczyński W., *Zadania pracownika socjalnego w okresie przemian społecznych*, „Praca Socjalna” 2007, nr 5.
- Starega-Piasek J., *Pomagać to wcale niełatwe*, „Praca Socjalna” 2001, nr 3.
- Tabaszewska J., *„Wędrujące pojęcia”. Koncepcja Mieke Bal – Przykład inter- czy transdyscyplinarności?*, „Studia Europaea Gnesnensia” 2013, nr 8.
- Wojtczak D., *Aspiracje życiowe i edukacyjne młodzieży wiejskiej*, „Praca Socjalna” 2007, nr 1.
- Załuska M., *Grupy samopomocowe działające w środowisku wielkomiejskim (na przykładzie miasta Poznania)*, „Praca Socjalna” 1993, nr 1.
- Zbyrad T., *Pracownik socjalny – zawód czy powołanie?*, „Praca Socjalna” 2007, nr 3.
- Żukiewicz A., *Praca socjalna i świadczenia – razem czy osobno?*, „Praca Socjalna” 2007, nr 5.
- Żukiewicz A., *Role zawodowe pracownika socjalnego*, „Praca Socjalna” 2001, nr 4.